

---

# **Methodenvielfalt in der stationären Kinder- und Jugendhilfe im Umgang mit High-Risk- Klientel**

---

## **Masterarbeit**

Zur Erlangung des akademischen Grades  
Master of Arts

an der Karl-Franzens-Universität Graz

vorgelegt von:

**Melanie PETEK, BA.**

am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft

Begutachter:

Univ.-Prof. Dr. phil. Arno HEIMGARTNER

Graz, 2022

## **Danksagung**

In erster Linie möchte ich mich bei Herrn Professor Heimgartner bedanken. Welcher mir während der Erstellung dieser Arbeit mit seiner fachlichen Unterstützung zur Seite stand. Mit seinen bestärkenden Worten und Ideen konnte mein Interesse an der Thematik weiterwachsen.

Ein großer Dank geht an die Interviewpartner:innen, die diese Forschung durch ihre Teilnahme erst ermöglicht hatten. Ich bedanke mich für ihre Bereitschaft, offen über das Thema zu reden und auch unangenehme Dinge und Probleme anzusprechen. Durch ihre fachliche Expertise und ihren persönlichen Erfahrungen konnte ein Beitrag zur Erforschung der Methodenvielfalt in der stationären Kinder- und Jugendhilfe geleistet werden.

Außerdem möchte ich mich ganz herzlich bei meinen Eltern bedanken, welche mir in meinem gesamten Studium immer unterstützend bei Seite standen und mich durch Höhen und Tiefen begleitet haben.

Ein weiterer Dank geht an meinen Partner, sowie an meine Freundinnen und Großeltern, für ihr offenes Ohr und der Bereitschaft mich immerfort zu motivieren und anzutreiben.

## **Zusammenfassung**

Die Arbeit in stationären Einrichtungen ist in vielen Bereichen sehr vielfältig und individuell. Auf genau diese Vielfalt zielt diese Arbeit ab. Es geht zum einen um die Vielfalt an Methoden, welche im Rahmen der Alltagsgestaltung eingesetzt werden können. Aber auch um die unterschiedlichsten Kinder und Jugendlichen, die aufgrund ihres Verhaltens auffällig werden können. Ziel dieser Arbeit ist es, die Methodenvielfalt in der stationären Arbeit im Umgang mit High-Risk-Klientel zu beschreiben. Hierzu wurden österreichweit einerseits 14 stationäre Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe und zusätzlich vier junge Erwachsene, die dem High-Risk-Klientel zugeordnet werden konnten, mittels Interview befragt. Die Ergebnisse beziehen sich einerseits auf die Herausforderungen, die mit der Betreuung dieses Klientel einhergehen, aber auch die Methoden, die in verschiedenen Situationen zum Einsatz kommen. Abschließend sollen Handlungsanleitungen für die Arbeit mit herausfordernderen Kindern und Jugendlichen gegeben werden.

## **Abstract**

The work in stationary facilities is highly varied and requires individual approaches in many areas. The focus of the following paper is precisely to illustrate these aspects. On the one hand, it is about the variety of methods that can be used in the context of everyday life. On the other hand, it is about the most diverse children and young people, who might become conspicuous because of their behavior. The aim of this work is to describe the variety of methods used in inpatient work when dealing with high-risk clients. For this purpose, 14 stationary Child and Youth Welfare facilities and four people who could be assigned to the high-risk clients were interviewed across Austria. The results demonstrate the challenges associated with looking after this client, as well as the methods that are used in different situations. Finally, this paper gives instructions on how to work with more challenging children and young people based on the research done.

# Literaturverzeichnis

1	Einleitung.....	7
<b>Teil 1 - Theoretische Ausarbeitung</b>		
2	Systemsprenger.....	11
2.1	Kritik an der Begrifflichkeit.....	12
2.2	Arten von High-Risk-Klientel.....	13
2.2.1	Kategorie A.....	13
2.2.2	Kategorie B.....	14
2.2.3	Kategorie C.....	18
2.3	Fachkundiger Umgang mit High-Risk-Klientel.....	19
2.3.1	Pädagogische Haltung.....	19
2.3.2	Fallverstehen und Reflexion.....	20
2.3.3	Kommunikation auf institutioneller Ebene.....	21
2.3.4	Intensivpädagogische Betreuung.....	22
2.4	Durchlaufende Instanzen.....	23
3	Kinder- und Jugendhilfe.....	25
3.1	Gesetzliche Grundlagen.....	25
3.2	Ziele und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe.....	26
3.3	Stationäre Kinder- und Jugendhilfe.....	27
3.3.1	Gefährdungsabklärung.....	28
3.3.2	Hilfeplanung.....	28
3.3.3	Volle Erziehung.....	29
3.4	Gründe der Fremdunterbringung.....	31
4	Methoden in der sozialen Arbeit.....	33
4.1	Begriffsdefinition.....	33

4.2	Abgrenzungen.....	36
4.3	Phasen methodischen Handelns.....	38
4.4	Probleme der Methodenfrage.....	39
4.5	Methodenauswahl.....	42
4.5.1	Soziale Einzelfallhilfe .....	43
4.5.2	Soziale Gruppenarbeit .....	44
4.5.3	Gemeinwesenarbeit.....	44
4.6	Eigener Ordnungsversuch .....	45
4.7	Evaluation des Methodenschemas .....	47
5	Fazit.....	49
<b>Teil 2 - Empirische Erhebung</b>		
6	Forschungsfragen und Ziele.....	54
7	Forschungsmethoden.....	55
7.1	Halbstandardisiertes Interview.....	55
7.1.1	Interviewleitfaden – Mitarbeiter:innen .....	56
7.1.2	Interviewleitfaden – High Risk Klientel.....	57
7.2	Auswertungsmethoden.....	58
7.3	Interviewpartner:innen .....	59
7.3.1	Interviews mit Einrichtungen.....	59
7.3.2	Interviews mit High-Risk-Klientel .....	61
8	Darstellung, Interpretation und Diskussion der Forschungsergebnisse .....	67
8.1	Herausforderungen mit High-Risk-Klientel.....	67
8.1.1	Abgängigkeiten.....	68
8.1.2	Schulverweigerung .....	69
8.1.3	Zwischen Geduld, Beziehung und Professionalität .....	71
8.1.4	Gewalttaten, Beleidigungen und Sexualität.....	74

8.1.5	Körperhygiene, Einzeldienste und Herkunftssystem.....	77
8.1.6	Betreuungsabbruch als letzter Ausweg .....	79
8.2	Methoden in der stationären KJH .....	82
8.2.1	Sexualpädagogik / Traumapädagogik.....	82
8.2.2	Erlebnis- und Freizeitpädagogik .....	85
8.2.3	Neue Autorität .....	89
8.2.4	Gesprächsführung .....	94
8.2.5	Reflexion .....	98
8.2.6	Tagesstruktur / Alltagsgestaltung .....	102
8.2.7	Krisenintervention.....	108
8.2.8	Beziehungsarbeit.....	114
8.2.9	Mentalbasierte Therapie.....	117
8.2.10	Teamarbeit.....	117
8.3	Sammlung der Methoden .....	123
8.4	Handlungsanleitungen .....	124
8.4.1	Richtige Haltung.....	124
8.4.2	Deeskalation und Gestaltung von Konflikten .....	129
8.4.3	Fallverstehen.....	133
8.4.4	Teamarbeit und Betreuung der Mitarbeiter:innen .....	139
8.5	Handlungsanleitung -Überblick.....	143
9	Resümee .....	144
10	Abkürzungsverzeichnis .....	148
11	Abbildungsverzeichnis.....	148
12	Tabellenverzeichnis .....	148
13	Literaturverzeichnis .....	149
14	Anhang .....	162

# 1 Einleitung

---

Die Methodenvielfalt ist ein Thema, welches im pädagogischen Diskurs vermehrt mit Problemen einhergeht. Die prominentesten sind, dass es keinen eindeutigen Begriff gibt. Welcher sich klar von anderen Begriffen wie Konzepten oder Techniken abgrenzen lässt. Ein weiteres Problem, dass mit dem Fehlen einer trennscharfen Definition einhergeht, ist, dass es keine klare Einteilung dieser Methoden in Kategorien gibt (Galuske, 2013). Ein „Phänomen“, welches in den letzten Jahren immer mehr an Bedeutung in der Sozialen Arbeit gewann, ist das des High-Risk-Klientel. Menno Baumann befasst sich in seiner Arbeit eingehend mit dieser Personengruppe. Die Kinder und Jugendlichen, die dieser Personengruppe zugeordnet werden können, zeichnen sich durch herausfordernde und aggressive Verhaltensweisen auf. Aufgrund verschiedener Einflüsse im Leben dieser Personen entwickelten sie über den Lauf der Zeit Verhaltensweisen, die sich stark in fremd- und selbstverletzenden Verhaltensweisen zeigten. Es kommt oft zu einem schädlichen Bindungsverhalten. Kennzeichnend, neben dem Verhalten ist, dass sie nicht in das klassische Hilfesystem passen und dieses ablehnen. Das endet darin, dass sie im jeweiligen Setting nicht mehr tragbar sind und daher durch eine Vielzahl an Einrichtungen durchgereicht werden. Es herrscht eine Pendelbewegung zwischen Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe, der Straße, der Justiz und der Psychiatrie (Baumann, 2020).

Die vorliegende Forschungsarbeit fokussiert zum einen die Herausforderungen in der Arbeit mit diesem Klientel, als auch auf angewendete Methoden und Handlungsanleitungen. Der theoretische Teil dient als Basis der Arbeit, indem Grundlagen und Begriffsabgrenzungen vorgenommen werden. Denn sowohl für den Begriff des High-Risk-Klientel als auch für die Methoden der Sozialen Arbeit gibt es in der Literatur mehrere Definitionsversuche. Der erste Teil befasst sich demnach mit dem Klientel und der Begründung, warum in dieser Arbeit auf den Begriff des Systemsprengers weitestgehend verzichtet wurde. Baumann definiert hier zudem drei Kategorien dieser Personengruppe (2020). Auf diese wird genauer eingegangen, da sie wichtig für die Erarbeitung der Handlungsanleitungen sind. Ein

paar Ansätze werden bereits im theoretischen Teil erwähnt. Dies dient der Grundlage der tiefgreifenden Erarbeitung im empirischen Teil der Arbeit.

Des Weiteren wird der gesetzliche Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe, sowie die Ziele und Aufgaben ebendieser beschrieben. Dies soll einen kurzen Überblick geben und damit den Rahmen der weiteren Arbeit bestimmen. Ebenfalls wird auf Studien eingegangen, die zeigen, welchen Stellenwert die stationäre Kinder- und Jugendhilfe in Österreich haben. Und, warum einige der Betreuungen abgebrochen werden.

Der letzte Teil der Theorie beschäftigt sich mit den Methoden. Hier geht es in erster Linie darum, eine passende Definition und eine mögliche Abgrenzung zu verwandten Begriffen zu finden. Um dann im nächsten Schritt auf die Probleme der Methoden der Sozialen Arbeit einzugehen und die klassischen drei Methoden der Einzelfallhilfe, der Gemeinwesenarbeit und der Gruppenarbeit zu beschreiben. Es wird versucht, einen eigenen Ordnungsversuch der Methoden zu entwickeln. Auf diese Einteilung bezieht sich die weitere Arbeit.

Ziel dieser Arbeit ist es, die Herausforderungen in der Betreuung eines herausfordernderen Klientel aufzuzeigen und darzulegen, warum es in letzter Instanz zu einem Betreuungsabbruch kommt. Das heißt, was sind die Gründe, dass eine Einrichtung sagt, dass dieser junge Mensch hier nicht mehr so betreut werden kann, wie er oder sie es braucht. Um einen Menschen überhaupt zu betreuen und zu helfen, benötigt es Methoden. Die Methoden können als Werkzeugkoffer oder als konkrete Techniken verstanden werden, die es den Pädagog:innen in den Einrichtungen ermöglicht, ihre Arbeit zu strukturieren. Um diese beiden Punkte zu erforschen, wird auf die Methode des leitfadengestützten Interviews zurückgegriffen. Zum einen wurden 14 österreichweite Einrichtungen, mit unterschiedlichen Betreuungssettings und Schwerpunkten befragt. Kern hier war die Befragung der Herausforderungen, der Betreuungsabbrüche und der verwendeten Methoden in unterschiedlichen Situationen. Bei der Erfragung der Methoden wurde in alltags-gestalterische und krisen-fokussierte Methoden unterschieden. Um die Seite der Kinder und Jugendlichen zu erfragen, wurden vier Interviews mit jungen Erwachsenen geführt. Diese Personen galten aufgrund ihrer



damaligen Verhaltensweisen im Rahmen des Hilfesystems als High-Risk-Klientel. Hier geht es um die vergangene Erfahrung, den biografischen Hintergrund und der Frage, was methodisch in den Einrichtungen geholfen und was geschadet hat. Die Ergebnisse der Interviews dienen zum einen der Sammlung von Methoden, die in der stationären Arbeit verwendet werden. Zum anderen sollen daraus, auf Basis der Literatur Handlungsanleitungen entworfen werden. Durch die Forschungsarbeit soll ein guter Blick in den Alltag der stationären Einrichtung geworfen werden, mit allen Höhen und Tiefen.

---

## **Teil 1**

### **Theoretische Ausarbeitung**

---

## 2 Systemsprenger

---

Der Begriff der „Systemsprenger“ bekam in den letzten Jahren immer mehr an Aufmerksamkeit. Jedoch gibt es hier keine verbindliche, allgemeingültige Definition, sondern primär eine Umschreibung dieser Personengruppe. Für diese Arbeit wird auf die Definition von Menno Baumann zurückgegriffen. Da der Begriff mit Kritik einhergeht, wie das nachfolgende Kapitel zeigt, wird in dieser Arbeit der Begriff „High-Risk-Klientel“ (deutsch.: Hoch-Risiko-Klientel) verwendet, wenn von den Kindern und Jugendlichen dieser Personengruppe geredet wird.

„Hoch-Risiko-Klientel, welche sich in einer durch Brüche geprägten negativen Interaktionsspirale mit dem Hilfesystem, den Bildungsinstitutionen und der Gesellschaft befindet und diese durch als schwierig wahrgenommene Verhaltensweisen aktiv mitgestaltet.“ (Baumann, 2014, S. 162)

Hier wird eine Personengruppe beschrieben, die mit ihren Verhalten und ihrer Art die Hilfesysteme eines Staates „sprengen“. Diese Personen zeigen sich oft gewalttätig und weisen selbst- und fremdverletzende Verhaltensmuster auf. Aus einer psychologischen und psychiatrischen Perspektive sind diese Personen teilweise nicht therapierbar und weisen zumeist Mehrfachdiagnosen auf. Oft geht ein Drogen- und Substanzmissbrauch damit einher (Bolz, Albers & Baumann., 2019). Aufgrund der herausfordernden Verhaltensweisen dieser Kinder wird die Betreuung im Rahmen eines stationären Angebotes der KJH beendet. Diese Beendigung wird zumeist mit einer existenzbedrohenden Wirkung für die Einrichtung begründet (Baumann, 2020). Baumann vertritt die Haltung, dass ein Kind oder ein Jugendlicher ausschließlich innerhalb des Systems als Systemsprenger bezeichnet werden kann. Kennzeichnend für diese Personen ist, dass bisher kein Hilfesystem funktioniert hat. Es kommt im Rahmen des Systems immer wieder zu einer destruktiven Eskalation. Aufgrund von systemimmanenten Bedingungen kommt es zu einem fehlenden Fallverstehen (Baumann, 2012; Schwabe, 2014).

## 2.1 Kritik an der Begrifflichkeit

---

In den letzten Jahren rückte der Begriff der „Systemsprenger“ immer mehr in die Kritik. Der Begriff ist negativ behaftet und beschreibt die Verbindung zwischen den Kindern und Jugendlichen und dem Hilfesystem, in welchem versucht wird, sie einzugliedern. Kurz beschreibt der Begriff ein fehlendes Anpassungsverhältnis zwischen einer Person und einem System.

Kritisiert wird vor allem die negative Etikettierung, die dieser Begriff mit sich bringt. Angesprochen werden Personen, die sich als schwierig erweisen. Sie werden „verdinglicht“, ihnen werden Maßnahmen aufgezwungen und sie werden besonders unter die Lupe genommen, weil sie sich mit ihren Verhalten etwas auffällig gemacht haben. Des Weiteren sind Systemsprenger Personen, welche die Regeln und Routinen in einer Organisation stören, sie müssen daraufhin aussortiert werden. Sie stören mit ihren Verhalten und passen nicht in die Vorstellungen der jeweiligen Organisation (Peters, 2020). Die Etikettierungen, die mit diesem Begriff oft unweigerlich einhergehen, sind Beschreibungen von „besonders schwierigen Jugendlichen“, sie sind „Grenzgänger“ oder generelle „Verweigerer“. Das führt dazu, dass diese Personen entweder stigmatisiert oder ihre Eigenschaften nur unzureichend widergespiegelt werden (Göbel, 2020). Es kommt auch oft zu einer Fehlinterpretation, denn der Begriff meint nicht nur das Kind oder den Jugendlichen allein, sondern bezieht sich auch auf das Hilfesystem. Baumann (2020) selbst findet den Begriff, wenn er nur auf das Kind oder den Jugendlichen angewendet wird, als problematisch.

Wenn sich dem Begriff von der systemtheoretischen Sicht genähert wird, wird klar, dass Kinder keine Systeme sprengen können, schon gar nicht ohne technische Hilfsmittel. Ein System besitzt eine Eigenlogik und braucht keine menschliche Intention. Es agiert selbstreferenziell, wie sich bei Niklas Luhmann finden lässt, der sich intensiv mit dem System auseinandergesetzt hat. Laut ihm können Systeme lediglich funktional bereitstehen, um Leistungen zu erbringen, sie allein können Menschen nicht helfen (Luhmann & Baecker, 2009).

Den Begriff „System“ gibt es in der Jugendhilfe nicht. Von staatlicher Seite wird zwischen Leistungen, Angeboten, Maßnahmen und Einrichtungen unterschieden. Allerdings wird in der Praxis oft von Hilfesystemen gesprochen. Der Begriff „Systemsprenger“ ist demnach allein schon aufgrund seiner Direktheit und seiner Radikalität oft in Kritik. In der Literatur findet sich dieser Begriff demnach oft unter Anführungszeichen, um eine Art Verlegenheit mit diesem Begriff zu kaschieren. Stellenweise wird auch der Begriff des „Systemversagens“ verwendet, welcher sich deutlicher auf das Hilfesystem konzentriert (Baumann, 2020).

## **2.2 Arten von High-Risk-Klientel**

---

Menno Baumann (2020) unterscheidet in seiner Arbeit zwischen drei Arten von Personengruppen, welche sich dem High-Risk-Klientel zuordnen lassen. Jedoch ist diese Einteilung nicht scharf voneinander abzugrenzen und es gibt Überschneidungen zwischen den Kategorien und eine Einordnung ist nicht immer eindeutig möglich.

### **2.2.1 Kategorie A**

---

Diese Kinder und Jugendlichen zeichnen sich dadurch aus, dass sie zu Beginn eine gute Beziehung zu den einzelnen Mitgliedern des Hilfesystems haben. Allerdings sorgen schwerwiegende Zwischenfälle und Eskalationen dafür, dass die Einrichtung schlussendlich ihre Betreuung beenden muss. Diese Zwischenfälle können sich gegen die Person selbst richten, aber auch gegen Mitbewohner:innen in der WG (Wohngemeinschaft) oder gegen die Fachkräfte. Das Gefährdungspotenzial ist hierbei als besonders erheblich einzuschätzen. Diese Ausschreitungen scheinen jedoch kein wirklicher Protest gegen das Hilfesystem zu sein, diese Kinder und Jugendlichen scheinen noch bereit zu sein, Beziehungen einzugehen und sich auf das Hilfesetting einzulassen (Schleiffer, 2009).

Klare Motive, wie diese Personen in diese Konflikte hineingeraten, können nicht ausgemacht werden. Nach Baumann sind diese Ausschreitungen „als eine Strategie zur Kontrolle situativer Unsicherheiten und Angst“ (Baumann, 2020, S. 109) zu sehen. Diesen Personen fehlt die Fähigkeit, in eskalierenden Situationen die Handlungssicherheit zu gewinnen oder Handlungsalternativen anzuwenden. Wenn sich diese Personen unsicher oder überfordert fühlen, schlagen sie zu. Situationen werden oft falsch gedeutet und als Angriff wahrgenommen. Diese Personengruppe neigt dazu, sich Eigenwelten zu erschaffen. Manche Personen schweigen, andere erzählen viele Geschichten, wobei unklar ist, was davon wahr und was erfunden ist. Aber auch Subkulturen wie verschiedene Straßencliquen lassen sich als Eigenwelt definieren (Baumann, 2019). Dazu kann auch die fiktive Welt in Videospiele zählen. Videospiele werden oft zur Emotionsregulation verwendet. Die Personen, welche sich aus diesem Grunde in Videospiele zurückziehen und erste Anzeichen einer Sucht aufzeigen, berichten davon, dass sie in der Schule gemobbt und ausgegrenzt werden und soziale Ängste und Überforderungen in der „realen“ Welt erleben. Diese Welten bieten ein Umfeld, in dem sich diese Leute verstanden fühlen und gleichzeitig werden Grenzen in der (Spiel-)Welt aufgezeigt (Beutel, Wölfling, Müller & Mulot, 2011).

### **2.2.2 Kategorie B**

---

Die Kategorie B unterteilt sich in drei weitere Unterbereiche, wobei sich diese Untergruppen nicht trennscharf und klar voneinander abgrenzen lassen. Allen Gruppen gemeinsam ist eine absolute Ablehnung von Hilfe und des Hilfesystems. Es kommt gar nicht erst zu einem Beziehungsaufbau zwischen den Kindern, Jugendlichen und den Fachkräften. Bei einem Beziehungsaufbau kommt es vonseiten des Kindes oft zu Konflikten und Zurückweisungen, welche die Fachkräfte als Angriffe auffassen und verletzt und gekränkt reagieren (Schleiffer, 2006). Es werden hierbei wichtige Prinzipien der pädagogischen Arbeit außer Kraft gesetzt und es kommt dazu, dass die Fachkraft das Kind oder den Jugendlichen unter Druck setzt und in eine vermeintliche Kooperation zwingt. Dem Hilfesystem und seinen Vertreter:innen wird hierbei die Rolle des Gegners zugeschrieben. Jedes Beziehungsangebot wird als Angriff auf die Autonomie des Kindes und Jugendlichen

gedeutet. Es kommt zu einem Kampf gegen das Hilfesystem, um Kontrolle zu gewinnen. Diese Fehldeutung führt unweigerlich zum Scheitern der Hilfemaßnahmen (Baumann, 2020).

### **Kategorie B.1.**

---

In dieser Kategorie mischt sich die offene Erkenntnis über das Scheitern des Familiensystems mit der Verzweiflung über die Tatsache, dass sie hierbei als Verlierer hervorgehen. Es hat den Anschein, als könnten die Erwachsenen keine wichtigen Entscheidungen treffen und keine zentralen Versorgungsaufgaben vergeben. Jedoch geben sich diese Kinder und Jugendlichen ihrer Rolle im Hilfesystem nicht hin. Sie starten einen Machtkampf zur Wahrung von Autonomie und der Kontrolle über familiäre Kommunikationsräume. Die Konflikte werden hierbei von zu Hause in die Einrichtung mitgenommen und werden auf die Mitbewohner:innen und die Fachkräfte ausgeweitet. Was in der ersten Kategorie die Eigenwelten sind, ist in Kategorie B das Doppelleben. Zum einen stellen sich die Personen, welche in diese Gruppe fallen, als Opfer dar. Sie provozieren Kämpfe und Auseinandersetzungen mit ihren Mitbewohner:innen, gegen die sie sich nicht wehren und sich so als Opfer darstellen und Verletzungen in Kauf nehmen. Dies geschieht, um bspw. Mitleid zu bekommen. Auf der anderen Seite stehen Jugendbanden und Straßenszenen, in manchen Fällen auch einfach nur gewisse Personengruppen wie Erwachsene. In diesen Gruppen respektive gegen diese Gruppen zeigen sich die Kinder und Jugendlichen als sehr aggressiv, wehrhaft und kriminell. Hier zeigen sie ihre Stärken und kommen früher oder später unweigerlich in Konflikt mit dem Gesetz (Baumann, 2020).

Diese Kinder und Jugendlichen leiden oft darunter, dass sie von ihren direkten Bezugspersonen nur wenig emotionale Zuwendung bekommen. Das kann sich in den Versuch umschlagen, diese Zuwendung durch materielle Bereicherungen zu ersetzen. Durch diese materielle Unterstützung seitens der Bezugsperson redet sich diese Person ein, doch eine „gute Mutter“ oder einen „guten Vater“/etc. zu haben. Dieser Machtkampf geschieht in erster Linie in der Familie. Wenn der junge Mensch

jedoch in eine Einrichtung kommt, begibt er sich unweigerlich in eine nachteilige Position, da der Kampf nicht mehr zu Hause ausgetragen werden kann. Angesichts dessen verlegt sich der Kampf in die Einrichtung, da hier die betroffene Bezugsperson gänzlich fehlt und infolgedessen auch die emotionale Nähe. Es wird versucht, Mitleid bei der Bezugsperson zu erregen, um sie so emotional unter Druck zu setzen, um diese Person wieder nach Hause zu holen (Schleiffer, 2006). Mit diesem Verhalten wahren sich diese Personen einen Rest an positiver Identität und individueller Handlungsautonomie. Die tägliche Vergewisserung ihrer Macht wird jedoch durch das Hilfesystem ständig unterbrochen und verwehrt, oft werden demnach Mitarbeiter:innen und Mitbewohner:innen in diese Machtkämpfe einbezogen. Kennzeichnend für diese Gruppe sind demnach klare Intentionen in der Arbeit und Ziele, welche die Annahme des Hilfesystems unmöglich machen. Denn ein Einlassen auf die Strukturen des Hilfesystems würde bedeuten, dass die eigenen Sinnstrukturen, die zur Stärkung ihres Selbstwertes in einem komplett zerstörten Familiensystem dienen, aufgegeben werden müssten (Baumann, 2020).

## **Kategorie B.2.**

---

Die Kinder und Jugendlichen in dieser Kategorie haben einen Versorgungsauftrag für einen oder mehrere Menschen übernommen und fühlen sich demnach verantwortlich. Wenn diesen Personen diese Verantwortung nun abgesprochen oder verwehrt wird, wenden sich die Kinder und Jugendlichen gegen diese Verweigerung. Die Personen versuchen hier, alte Handlungsmuster aufrechtzuerhalten, die das Hilfesystem strikt zu unterbinden versucht. Hierzu kommt häufig noch eine kulturelle Anforderung des Erstgeborenen, die Rolle als Leiter oder Verantwortungsperson zu übernehmen, was zusätzlichen Druck aufbaut. Der Versorgungsauftrag ist zumeist selbstauferlegt und ist nicht frei von Eigennutz. Sie brauchen es, gebraucht zu werden und definieren darüber einen Großteil ihres Selbstwertes und ihrer Identität. Wenn sie diese Versorgungsaufgabe aufgeben würden, würde dies eine Sinnentleerung bedeuten und sie würden ihren letzten Halt verlieren (Baumann, 2020).



### **Kategorie B.3.**

---

Anders als in den anderen Kategorien wirkt diese auf den ersten Blick relativ friedlich. Die zumeist leiblichen Eltern sind verheiratet, leben zusammen und finanzielle Probleme scheinen selten vertreten zu sein. Bei der Historie fallen zuerst keine wirklichen Probleme im Familienleben der Kinder und Jugendlichen auf. Diese Personen fallen erst in Berührung mit einem pädagogischen System wie der Schule auf. Hierbei wird das Hilfesystem direkt Ziel dieser Machtkämpfe. Während zu Beginn der Hilfemaßnahmen familiäre Probleme noch geleugnet und die Kinder von den Eltern in Schutz genommen werden, kommt es im weiteren Verlaufe immer häufiger zu Ausschreitungen seitens der Kinder im familiären Umfeld. Auffallend hierbei ist, dass diese Personen noch vergleichsweise jung sind. Mit elf bis zwölf Jahren haben hier die ersten bereits verschiedene Einrichtungswechsel hinter sich. Für die Kinder hat es den Anschein, dass mit der Überführung in ein regelgeleitetes und strukturelles System der familiäre Schutzraum verloren geht (Schleiffer, 2006). Eine Fremdunterbringung stellt hierbei den Höhepunkt dar. Verbunden ist das Ganze mit einer gefühlten Isolation und dem völligen Kontrollverlust. Diese erlebte Isolation findet symbolisch in der Eskalation ihren Ausdruck. Sie provozieren ihre Isolation, indem sie bspw. in der Schule so auffällig sind, dass sie eine Eigenbetreuung bekommen und diese Eigenbetreuung dann so lange geärgert wird, bis auch sie den Raum verlässt. Auch im Alltag in der Einrichtung wird diese Isolation immer wieder aufs Neue provoziert (Baumann, 2020).

Viele der Kinder und Jugendlichen haben ihr Ziel, wieder zurück in die Familie zu kommen, schon abgeschrieben und leben nach dem Motto: „Wenn ich schon nicht entscheiden kann, was mit mir passiert, dann entscheide ich wenigstens den Zeitpunkt!“ (Baumann, 2020, S. 156). Es dauert zum Teil kein Wochenende mehr, bis eine Einrichtung die Hilfe abbricht. Durch diese extremen Aktionen haben sie zumindest noch eine kleine Kontrolle über ihr Leben und sie werden zu richtigen Strateg:innen, die gelernt haben, das Hilfesystem in gewissem Maße zu steuern. Viele von ihnen landen früher oder später auf der Straße, wo sie aber wiederum eher

Einzelkämpfer:innen sind und auch da die Isolation bevorzugen. Diese Gruppe hat mit Abstand die schlechtesten Zukunftschancen und pädagogische Bezüge scheinen hier sowohl theoretisch als auch praktisch nahezu unmöglich zu sein (Baumann, 2020).

### **2.2.3 Kategorie C**

---

Diese Kinder und Jugendlichen erleben eine komplette Entwurzelung ihres Lebens. Sie finden in ihrer Kernfamilie keinen Platz, an dem sie einfach sie selbst sein können. Ihnen fehlt ein gefühltes Zuhause. Sie fühlen sich ungewollt, sei es durch kommunikative Missachtung oder weil sie zum Spielball eines Scheidungskrieges werden. Zusätzlich erleben die Kinder und Jugendlichen die psychische und verbale Gewalt, die ein zerrüttetes Familienleben mit sich bringt. Diese Personengruppe nutzt die Eskalationen, um kurzfristige Aufmerksamkeit auf sich zu lenken und Halt in ihrem Lebenskontext zu spüren. Diesen jungen Menschen ist es nicht möglich, sich zu entspannen oder anzupassen. Sie testen nicht die Grenzen aus, sondern suchen aktiv nach schützenden Grenzen, die im Krisenfall halten und Sicherheit bieten. Selbst wenn ihnen immer wieder versichert wird, dass diese Grenzen halten, können sie sich nicht darauf verlassen, sondern müssen die Grenzen immer wieder erneut testen. Viele greifen zu Abhängigkeiten, um sich kurzfristig Sicherheit und Kontrolle zu verschaffen. Diese Abhängigkeiten können sich an Personen richten, aber auch an verschiedene Suchtmittel. Die Verhaltensebene ist eher internalisierend, aber es gibt auch externalisierende Verhaltensweisen wie eine erhebliche Aggression. Diese Verhaltensweisen sind zumeist störender Natur und dienen dazu, die Aufmerksamkeit von Erwachsenen auf sich zu ziehen. Durch selbstverletzendes Verhalten, Verweigerungsverhalten und völligen inneren Einschluss erleben sie die Grenzen ihrer Umwelt und machen sie erlebbar. Der depressive Anteil in diesem Erleben sorgt dafür, dass sie eng und intensiv umsorgt werden (Baumann, 2020).

Auffallend ist, dass die Kinder und Jugendlichen in dieser Kategorie meist sehr jung sind. Diese Kinder und Jugendlichen bauen eine teilweise sehr enge Beziehung zu

den Mitarbeiter:innen auf. Jedoch führt ihre emotionale Bedürftigkeit in Zusammenhang mit dem wiederkehrenden Selbst- und Fremdgefährdeten Verhalten dazu, dass die Mitarbeiter:innen recht schnell sehr überfordert mit der diffusen Beziehung sind (Schleiffer, 2006). Erstaunlicherweise kann laut Baumann hier die beste Prognose auf eine erfolgreiche Hilfe gegeben werden, besonders wenn eine enge Zusammenarbeit zwischen Kinder- und Jugendpsychiatrie und der Erziehungshilfe vorhanden ist. Wichtig ist auch, ein hohes Maß an Verständnis für die Lebenslagen der jungen Menschen aufzubringen und demnach auch eine hohe Symptomtoleranz an den Tag zu legen (Baumann, 2020).

## **2.3 Fachkundiger Umgang mit High-Risk-Klientel**

---

Es gibt verschiedene Ansätze, wie mit diesem Klientel umgegangen werden kann, damit ein Abbruch möglichst vermieden werden kann. Jedoch ist die Arbeit mit High-Risk-Klientel nicht einfach und verlangt verschiedene Ansätze, die sich zum einen auf die Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen beziehen und zum anderen auch mit dem Fachpersonal an sich.

### **2.3.1 Pädagogische Haltung**

---

Zu einer angemessenen pädagogischen Haltung im Umgang mit High-Risk-Klientel gehört zum einen eine Symptomtoleranz und zum anderen eine Ablehnung von Machtkämpfen. Macht ist ein großes und ausdrucksstarkes Wort, nicht nur in der Pädagogik. Macht ist ein wichtiger Bestandteil in der Erziehung, wertneutral beschreibt der Begriff jedoch eine einfache Abhängigkeit von anderen. Wolf unterscheidet zwischen unterschiedlichen Quellen an Macht, die auf verschiedene Weise positiv oder negativ in Beziehungen eingearbeitet werden können (Wolf, 2000). In der Arbeit mit High-Risk-Klientel lässt sich Macht oft in Form einer körperlichen Überlegenheit darstellen. Diese Machtform ist langfristig jedoch nicht zielführend, da sie sich schnell umkehren kann und beim Gegenüber zu einer Scheinanpassung oder Ausweichhandlung führt. Ein positives Beispiel von Macht

sind Orientierungsmittel oder emotionale Bekräftigungen. Wichtig ist, gerade in Konfliktsituationen, dass sich die Fachkräfte nicht auf einen Machtkampf einlassen. Es müssen Strukturen gegeben werden, die auch Sinn ergeben (Baumann, 2020).

Damit eine Struktur oder Grenzen klar gekennzeichnet werden, bedarf es kommunikativer Kompetenzen. Konfliktsituationen, welche nicht als respektlos, überheblich oder provokativ wahrgenommen werden, müssen in einen Dialog gebracht werden. Eine deeskalierende Haltung wird somit auch zur Arbeitshaltung, um Machtkämpfe zurückzuweisen und demnach wird auch nicht versucht, die Macht aus der Rolle der Institution, um jeden Preis durchzusetzen (Schwabe, 1996). Zusätzlich ist ein Maß an Symptomtoleranz und eine Aushaltfähigkeit wichtig. Die Kinder und Jugendlichen können nicht von einem Tag auf den anderen verändert werden, es gibt nur Raum für kleine Modifikationen über einen längeren Zeitraum. Es bedarf der Kunst, sich trotz besseren Wissens rauszuhalten (Rätz, 2005). Um diese schwierigen Situationen auszuhalten und auch deeskalierend zu wirken, benötigt es Deeskalationsstrategien, um optimal auf Konflikte reagieren zu können (Baumann, 2020; Schwabe, 1996).

### **2.3.2 Fallverstehen und Reflexion**

---

Es bedarf einer reflektierten Arbeitsmethodik des Verstehens. Erfahrungen und alltägliche Routinen greifen im Umgang mit einem High-Risk-Klientel oft nicht weit genug. Unter Verstehen ist hier die Suche nach einem Deutungsmuster gemeint. Es geht darum, den anderen in seinem menschlichen Handeln verstehbar zu machen. Daraus darf keine einseitige Machtdefinition im Sinne von „Ich habe recht/Du hast Unrecht“ entstehen. Auch darf die Person nicht vorschnell verurteilt und ihr dürfen nicht vermeintliche Verhaltensstörungen und negative Eigenschaften unterstellt werden (Hekele, 2005).

„Wichtig ist, dass das, was wir als ‚gestört‘ betrachten und beschreiben, letztlich nicht anders zu begreifen ist als eine Bewältigungsstrategie der aktuellen und der vergangenen Lebensbedingungen.“ (Baumann, 2020; 59)

Das Fallverstehen in der Sozialpädagogik ist der Versuch, Handlungen zu deuten um Hilfe und Unterstützung anzubieten. Dieses Verstehen umfasst das komplette Leben der Adressat:innen, neben den Krisen wird auch auf die Biografie und die Ressourcen geachtet. Auch Strategien der Lebensbewältigung fließen in die Deutung mit ein (Thiersch, 2018). Jedoch muss auch die institutionelle Dynamik des Wirkungsraumes unter die Lupe genommen werden. Nur so ist es der Fachkraft möglich, die Person einerseits empathisch zu begleiten und sich andererseits zu distanzieren, indem Konflikte versachlicht und nicht als Angriff gegen die eigene Persönlichkeit gedeutet werden (Baumann, 2020).

Wenn das Leben der Person verstanden wird, kann im weiteren Schritte evaluiert werden, welche Methoden und welches Wissen in dieser Situation passend sind. Pädagogisches Handeln ist ein Angebot zur Unterstützung in verschiedenen Lebenskrisen. Mit dem Verstehen ist es jedoch nicht getan. Es bedarf einer laufenden Reflexion in Bezug auf das Kind oder den/die Jugendliche(n), das sich verändernde Verhalten und die Lebensumstände, aber auch die Reflexion des eigenen Verhaltens und der eigenen Ansichten. Nur so kann ein professioneller Umgang gewährleistet und das Kind im Zusammenhang aller Faktoren angemessen unterstützt werden (Winkler, 2012). Am Ende ermöglicht das Verstehen, die Haltung des jungen Menschen zu verändern, Beziehungen tragfähiger zu machen und den alltäglichen Kommunikationsprozess in einen fördernden Dialog zu verwandeln (Baumann, 2020).

### **2.3.3 Kommunikation auf institutioneller Ebene**

---

Die Probleme müssen auch auf der institutionellen Ebene gelöst werden. Denn es ist nicht förderlich für Kinder und Jugendliche, die Einrichtungen laufend zu wechseln, weil sie in die bisherige Einrichtung „nicht passten“. Die Erlebnisse in der Kindheit und Jugend prägen jeden Menschen besonders stark. Diese Erlebnisse haben auch einen großen Einfluss auf das Verhalten und den Charakter einzelner Personen. Aus Kindern in Schwierigkeiten werden oftmals schwierige Kinder (Freyberg & Wolf, 2005).

Der Abbruch einer Betreuung kann im Hinterkopf gehalten werden und dazu beitragen, dass sich die Betreuer:innen nicht der Situation ausgeliefert fühlen. Vonseiten der Einrichtung besteht die Verpflichtung der Mitarbeit an einer neuen Perspektive, auch bedarf es einer Bereitschaft zur gemeinsamen Planung neuer Hilfesettings. Es soll das allgemeine Bestreben vorliegen, eine Lösung innerhalb der Einrichtung zu finden und demnach alle Möglichkeiten auszuschöpfen. Um alle Möglichkeiten auszuschöpfen, muss ein Klima der Kommunikation geschaffen werden, im Rahmen dessen die Lösungsmöglichkeiten und Vorschläge aller Mitarbeiter:innen gleichermaßen Gehör finden. Denn oft bekommen die Entscheidungsträger:innen nur die schwierigen Momente mit und nicht die gelungenen. Die Transparenz von Kommunikations- und Entscheidungsprozessen ist wichtig, um sowohl über Lösungen als auch über Veränderungen und Probleme offen zu reden. Denn die Arbeit mit einem High-Risk-Klientel kann nicht nur anstrengend sein, einige Mitarbeiter:innen kommen an ihre Grenzen und erleiden zum Teil auch physische Verletzungen. Auch für diese soll Raum sein. Das Klima soll offen und wertschätzend sein. Darunter fällt auch die Abhaltung regelmäßiger Supervisionen (Baumann, 2020).

### **2.3.4 Intensivpädagogische Betreuung**

---

Mit der individualpädagogischen Betreuung wird ein Handlungsmodell und Erziehungskonzept in der staatlichen Erziehungshilfe verstanden. Zielgruppe dieser Betreuung sind Kinder und Jugendliche, welche aufgrund ihrer Vergangenheit deutlich belastet und aufgrund der individuellen Verhaltensweisen auffällig sind. Diese Personen haben einen besonders hohen Hilfebedarf. In diesem Setting übernimmt eine Person die Betreuung und die Begleitung bei der persönlichen Weiterentwicklung. Diese Betreuung findet im intensiven Setting mit einer 1:1-Betreuung statt, im Rahmen einer stationären Unterbringung. Das Klientel von intensivpädagogischen Maßnahmen sind in erster Linie Jugendliche und junge Erwachsene mit Verhaltensstörungen, bei welchen alle bisherigen Versuche einer Rehabilitation und Resozialisation in anderen Settings gescheitert sind. Diese

Personen sind zumeist nicht in der Lage, angemessen in größeren Einheiten wie Wohnheimen betreut zu werden. Des Weiteren finden auch verwaarloste, verhaltensauffällige und delinquente Kinder und Jugendliche, sowie jene mit Drogenerfahrungen, Borderline-Symptomen und kriminell-auffällig gewordene Kinder und Jugendliche einen Platz in der Intensivpädagogik. Zusammengefasst kann das Klientel primär als Kinder und Jugendliche, welche „klassischen“ Risikofaktoren ausgesetzt sind. Zu diesen Risikofaktoren zählen familiäre Konflikte und Spannungen, ein niedriger Bildungsstand der Eltern, oft einhergehend mit Erfahrungen von Gewalt, Vernachlässigung oder andere traumatisierende Erfahrungen, sowie in nächster Folge Suchtverhalten und psychische Erkrankungen. Des Weiteren liegt oft eine große Diskontinuität im Lebenslauf und in verschiedenen Lebenskontexten vor (Baumann, 2020).

## **2.4 Durchlaufende Instanzen**

---

Schwierigkeiten gibt es in der Unterscheidung von Hilfe- und Problemsystemen. Das führt zu einem Delegationsmechanismus und einem „durchreichen“ der Kinder und Jugendlichen und dem Gefühl dafür „nicht zuständig zu sein“ (Freyberg & Wolf, 2005). Zu Beginn herrscht ein guter Kontakt und eine gute Beziehung zwischen diesen jungen Menschen und der Fachkraft, welche jedoch darin endet, dass die emotionale Bedürftigkeit des Kindes so groß wird, dass sich die Fachkraft nach einiger Zeit benützt und ausgesaugt fühlt.

In den Biografien von High-Risk-Klientel findet sich einheitlich eine Pendelbewegung zwischen verschiedenen Einrichtungen, Instanzen und Milieus. Die „Karriere“ dieser Personen beginnt in der Familie, über die Jahre findet ein stetiger Wechsel der Orte statt. Dazu gehören Phasen des Rückzuges aus gesellschaftlichen Bezügen; das Klientel landet hierbei auf der Straße oder agiert in Brennpunkt-Milieus wie der Drogenszene, in Jugendbanden oder auch im Rotlichtmilieu. Dann gibt es wiederum Phasen, in denen ein gesellschaftlicher Versuch besteht, diese Kinder und Jugendlichen in Strukturen zu zwingen. Zu diesen Strukturen zählen verschiedene Angebote der KJH, aber auch der Kinder- und

Jugendpsychiatrie und der Justiz. Diese Phasen wechseln sich in unterschiedlicher Länge ab und tragen wesentlich zum Verhalten und zu den Problemen dieser Personengruppe bei. Das Ende läuft zumeist darauf hinaus, dass diese Personen komplett aus dem Hilfesystem verschwinden und entweder auf der Straße landen oder im Gefängnis. Das verdeutlicht, dass die „Karriere“ dieser Kinder und Jugendlichen von immer wiederkehrenden Brüchen gekennzeichnet ist. Diese negative Interaktionsspirale ist Auslöser für große Vertrauensprobleme, denn die Kinder und Jugendlichen bekommen dadurch das Gefühl, dass niemand sie benötigt oder haben möchte (Baumann, 2020).



## 3 Kinder- und Jugendhilfe

---

*„Kinder- und Jugendhilfe umfasst Leistungen öffentlicher und privater Kinder- und Jugendhilfeträger, die dazu beitragen, die Rechte der Kinder und Jugendlichen auf Förderung ihrer Entwicklung und Erziehung zu eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten zu unterstützen, sie vor allen Formen der Gewalt zu schützen und die Erziehungskraft der Familien zu stärken.“ (Bundeskanzleramt, 2020).*

### 3.1 Gesetzliche Grundlagen

---

Die Kinder- und Jugendhilfe (KJH), sowie andere Hilfsangebote stützen sich auf verschiedene rechtliche Grundlagen. In Kraft ist dieses Gesetz seit dem 1. Mai 2013 und löste damit das zuvor geltende Jugendwohlfahrtsgesetz vom Jahre 1989 ab. Die Namensänderung macht deutlich, dass es hierbei um Kinder und Jugendliche aller Altersklassen, sowie auch deren Familien geht. Das Bundes-KJH-Gesetz bildet derzeit die Handlungsgrundlage für die KJH. Dadurch wird der rechtliche Rahmen gezogen und die Handlungen orientieren sich an den Inhalten der jeweiligen Gesetzestexte. Grundsätzlich stützt sich die KJH auf das Bundes-KJH-Gesetz, welches von den einzelnen Bundesländern in Form von verschiedenen Ausbildungsgesetzen konkretisiert wird. Mit dem 01. Januar 2020 trat die Bundes-Verfassungsnovelle BGBl. I Nr. 14/2019 in Kraft. Dadurch wurde die Gesetzgebungskompetenz vollständig den Ländern zugeschrieben. Somit wurde der Teil 1 des B-KJHG außer Kraft gesetzt. Durch diese Vereinbarung verpflichten sich die Bundesländer Österreichs, das Schutzniveau des KJH weiterhin aufrechtzuerhalten und diese weiter zu entwickeln (Bundeskanzleramt 2020).

Die Grundsätze der KJH sind folgende:

- Kinder und Jugendliche haben ein Recht auf Unterstützung in ihren Entwicklungen. Sowie auch auf eine Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.

- Die Pflege und die Erziehung von Kindern und Jugendlichen ist in erster Linie die Pflicht und das Recht ihrer Eltern oder der erziehungsberechtigten Personen.
- Eltern und erziehungsberechtigte Personen sind bei der Ausübung von Pflege und Erziehung durch Information und Beratung zu unterstützen und das soziale Umfeld zu stärken.
- Wenn das Kindeswohl in der Pflege und Erziehung von den Eltern oder erziehungsberechtigten Personen nicht gewährleistet, sind Erziehungshilfen zu gewähren.
- In Rechte und Beziehungen innerhalb einer Familie darf nur im Rahmen des bürgerlichen Rechts eingegriffen werden. Damit das Kindeswohl gewährleistet werden kann.
- Die Wahrnehmung der Aufgaben der KJH erfolgt in Kooperation mit dem Bildungs-, Gesundheits- und Sozialsystem (Rechtsinformationssystem des Bundes [RIS], 2020).

In diesen Grundsätzen wird deutlich, dass das Kindeswohl über allen steht und alle weiteren Teilaspekte dazu dienen, das Kindeswohl zu gewährleisten und mögliche Gefahren oder Hindernisse so gut es geht abzuwehren.

## **3.2 Ziele und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe**

---

Die Leistungen in der KJH werden unter fachlich anerkannten Standards erbracht und beziehen sich auf die Kinderrechtskonventionen der Vereinten Nationen. Zu den Leistungsarten zählen unter anderem Systemleistungen wie das Monitoring, die Planung und Öffentlichkeitsarbeit sowie Angebote zur Entwicklungsförderung und Prävention sowie Dienste für Kinder und Jugendliche, Familien und Bezugspersonen. Weitere Leistungen sind die Gefährdungsabklärung und der Hilfeplan, die Vermittlung und Beaufsichtigung von Pflegeverhältnissen sowie die Mitwirkung bei der Adoption (RIS, 2020).

Zu den Zielen der KJH zählen:

- „die Bildung eines allgemeinen Bewusstseins für die Grundsätze und Methoden in der förderlichen Pflege und Erziehung;
- die Stärkung der Erziehungskraft in der Familie und die gleichzeitige Förderung des Bewusstseins der Eltern für ihre Aufgaben;
- die Förderung der Entfaltung und Entwicklung des Kindes und Jugendlichen, in Abhängigkeit ihrer Ressourcen und Fähigkeiten, zu selbstständigen Persönlichkeiten;
- der Schutz von Kindern und Jugendlichen vor allen Formen von Gewalt, vor Kindeswohlgefährdungen, sowie Taten hinsichtlich der Pflege und Erziehung;
- die Reintegration von Jugendlichen in die Familie, vor dem Aspekt des Kindeswohles, in Zusammenhang mit verschiedenen Erziehungshilfen.“ (RIS, 2020; §2)

Die Leistungen und Ziele erweitern und spezifizieren die Grundlagen noch. Die Arbeiten der KJH sind vielfältig und dienen, wie eben dargestellt wurde, dem Schutze des Kindes. Um die Leistung der einzelnen Träger in Anspruch nehmen zu können, bedarf es eines Hauptwohnsitzes oder eines gewöhnlichen Aufenthaltes in dem jeweiligen Wirkungsbereich (Bundeskanzleramt 2020).

### **3.3 Stationäre Kinder- und Jugendhilfe**

---

Stationäre Einrichtungen dienen zur dauernden oder kurzzeitigen Unterbringung, Versorgung, Betreuung und Pflege. Zielgruppen dieser Einrichtungen sind Menschen mit besonderen Bedürfnissen oder jene, die sich in außerordentlichen Notsituationen befinden und nicht in der Lage sind, einen eigenen Haushalt zu führen. Die stationären Einrichtungen kommen dann zum Einsatz, wenn teilstationäre oder ambulante Dienste nicht mehr ausreichend sind (Amt der NÖ Landesregierung, 2020). Wenn sich Personen in so einer Unterbringungsform befinden, bedeutet dies, dass sie Tag und Nacht, also 24 Stunden, außerhalb der Herkunftsfamilie verbringen (Rätz, Schröer & Wolff, 2014).

### **3.3.1 Gefährdungsabklärung**

---

Bevor es überhaupt zu einer Leistung kommt, bedarf es einer Gefährdungsabklärung. Darunter wird eine ausführliche Bestandsaufnahme der Lebenssituation von Kind oder dem/der Jugendlichen und den Eltern verstanden. Ziel ist die Beurteilung, ob im jeweilige Falle eine Kindeswohlgefährdung vorliegt (FICE Austria, 2019). Vorhergehend bedarf es einer Mitteilung über den Verdacht einer Kindeswohlgefährdung. Diese Mitteilung kann im Rahmen einer beruflichen Verpflichtung übermittelt werden, aber auch durch Dritte. Erhoben werden jene Sachverhalte, welche für die Beurteilung des Gefährdungsverdacht wichtig sind. Um eine gewisse Qualität sicherzustellen, basiert dieser Vorgang auf fachlichen Standards. Um den Ablauf transparent zu halten ist es notwendig, eine möglichst hohe Beteiligung aller Betroffenen zu gewährleisten. Neben den Gesprächen finden auch Besuche der Wohnorte der Kinder und des/der Jugendlichen statt. Des Weiteren werden auch schriftliche Gefährdungsmittelungen und Berichte mit in die Bewertung einbezogen. Für die Gefährdungseinschätzung benötigt es zwei Professionelle (RIS, 2020).

### **3.3.2 Hilfeplanung**

---

Sollte es sich im Zuge der Gefährdungsabklärung ergeben, dass es sich um eine Kindeswohlgefährdung handelt, wird vom Hilfeträger in Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten und dem Kind oder Jugendlichen ein Hilfeplan erarbeitet. In diesem Plan werden der Hilfebedarf sowie die Art der zu gewährenden Leistungen und sonstige Schritte festgehalten, die dazu nötig sind, eine weitere Kindeswohlgefährdung abzuwehren, aber auch die Problemdefinition findet hier ihren Platz. Der Hilfeplan ist ein Prozess, um von einem beschriebenen Ist-Zustand zu einem vorgestellten Soll-Zustand zu kommen. Dieser Prozess ist kontinuierlich und hypothesengestützt und beinhaltet die Planung von Hilfeleistungen. Die Qualität des Hilfeplanverfahrens ist ein zentraler Faktor, der über den Erfolg oder Misserfolg des Falles entscheidet (Freigang, 2009).

Der Hilfeplan schließt die Beratung sowie die Beteiligung der betreffenden Personen mit ein. Durch den Einschluss der Beteiligten soll sichergestellt werden, dass die Ergebnisse akzeptiert werden und eine nachhaltige Lösung so realistischer wird. Als pädagogischer Prozess wird die Beteiligung deshalb verstanden, weil Kinder, Jugendliche und auch Eltern sich mitunter schwertun, ihre Anliegen und Sichtweisen offenzulegen, einen eigenen Willen zu entwickeln und wahrzunehmen und eigene Positionen einzubringen. Die Fachkräfte haben somit die Aufgabe, die Beteiligten dabei zu unterstützen, ihre Sichtweisen, Vorstellungen und die erwünschte Zukunft miteinzubringen und zu verwirklichen. Es gibt auch einen Rechtfertigungsbedarf. Die Fachperson muss erklären, worüber sie sich Sorgen macht, und es muss für die Beteiligten nachvollziehbar sein, warum es eines Hilfeplans und eines Hilfeprozesses bedarf. Dabei müssen Ressourcen und Entwicklungen berücksichtigt werden, um den eigenen Willen greifbar zu machen und realisierbare Ziele zu formulieren. (Hinte, 2017). Die Prozesse der Gefährdungsabklärung und der Hilfeplanung müssen sich an den Bedürfnissen und Ressourcen der beteiligten Kinder und Jugendlichen orientieren und es soll ein höchstmögliches Ausmaß an Beteiligung angestrebt werden (FICE, 2019).

### **3.3.3 Volle Erziehung**

---

„Volle Erziehung“ ist ein Begriff, welcher in Verbindung mit der stationären KJH oft zu finden ist. Wenn eine Kindeswohlgefährdung den Verbleib des Kindes oder Jugendlichen in der Familie nicht mehr möglich macht, ist dem jungen Menschen eine Volle Erziehung zu gewähren. Unter Voller Erziehung wird eine externe Betreuung bei Verwandten, Einrichtungen oder Pflegeeltern verstanden. Wichtig ist, dass der Träger hierbei zur Gänze mit der Pflege und Erziehung betraut wird. (Bundeskanzleramt, 2020).

Die Kinder und Jugendlichen werden hier rund um die Uhr in familienähnlichem Setting, wenn möglich in Kooperation mit der Herkunftsfamilie, betreut. Ziel der vollen Erziehung ist es, die Kinder und Jugendlichen in der jeweiligen Entwicklung zu fördern, traumatische Erlebnisse und Formen sozialer Störung zu bearbeiten und Sicherheit zu gewähren. Sofern eine Rückführung in die Herkunftsfamilie nicht möglich ist, ist es wünschenswert, Kinder und Jugendliche beim Weg in die Verselbstständigung zu begleiten (Diakonie Zentrum Spattstraße, o. J.).

Bundesland <sup>1)</sup>	Anzahl			Anteil (%) <sup>3)</sup>	
	Insgesamt <sup>2)</sup>	Sozial- pädagogische Einrichtungen	Pflege- personen	Sozial- pädagogische Einrichtungen	Pflege- personen
Burgenland	370	243	127	65,7	34,3
Kärnten	1.036	808	229	77,9	22,1
Niederösterreich	2.029	1.266	794	61,5	38,5
Oberösterreich	1.590	934	656	58,7	41,3
Salzburg	685	474	211	69,2	30,8
Steiermark	1.576	860	770	52,8	47,2
Tirol	799	566	245	69,8	30,2
Vorarlberg	524	292	252	53,7	46,3
Wien	4.069	2.319	1.777	56,6	43,4
Österreich	12.678	7.762	5.061	60,5	39,5

Abb. 1.: Volle Erziehung in Österreich (Statistik Austria, 2021)

Im Jahr 2020 wurden in Österreich insgesamt 12.678 Personen in der Vollen Erziehung betreut. Wobei die meisten Betreuungen in Wien stattfanden, mit einer Anzahl von 4.069 Kindern und Jugendlichen. Die meisten Betreuungen wurden von sozialpädagogischen Einrichtungen getragen. Interessant hierbei ist, dass in sowohl in Kärnten als auch in Salzburg und Tirol ein sehr großer Teil der Kinder und Jugendlichen in sozialpädagogischen Einrichtungen betreut wurden, in Kärnten waren es 77,9 %, in Tirol und Salzburg knapp 70 %. Als Kontrast dazu war in der Steiermark beinahe jedes zweite (47,2 %) der Kinder und Jugendlichen in der Vollen

Erziehung bei Pflegepersonen untergebracht. Genauso in Vorarlberg, wo 46,3 % von Pflegepersonen betreut wurden (Statistik Austria, 2021).

### **3.4 Gründe der Fremdunterbringung**

---

Die Gründe, weswegen Kinder und Jugendliche fremd untergebracht werden müssen, sind vielfältig. Statistik Austria hat bis zur Jahrtausendwende Statistiken mit Gründen veröffentlicht, hat diese dann aber eingestellt.

Gründe für die Fremdunterbringung können nach Gspurning et. al. in Metagründe, Primär- und Sekundärgründe unterteilt werden. Bei den Metagründen findet sich die Vernachlässigung sowie die körperliche, psychische und sexuelle Gewalt (Gspurning, Heimgartner, Hojnik, Pantuček, Reicher & Stuhlpfarrer, 2020).

Die Primärgründe umfassen zum einen eine mangelhafte Erziehung und Betreuung. Der Schutz vor möglichen Gefahren und die Betreuung des Kindes werden vernachlässigt, genauso wie die emotionale Zuwendung. Es gibt Probleme sowohl bei der Sorge als auch der Pflege, was die Ernährung, das Wohnen und den Schlafplatz, die Kleidung, Körperpflege und Hygiene sowie die medizinische Versorgung umfasst. Abschließend fällt jede Art von Gewalt in diese Kategorie. Psychische, physische und sexuelle Gewalt, aber auch das Miterleben von Gewalt fällt darunter. Sekundärgründe sind Probleme in der Partnerschaft und der Familie, fehlende Präsenz eines oder beider Elternteile sowie belastende Gefühle der Eltern gegenüber dem Kind. Zu erwähnen hier sind auch psychische und kognitive Auffälligkeiten der Eltern, Suchtproblematiken, Armut und Schulden (Bezug von staatlichen Hilfen), Wohnprobleme, Haft und Kriminalität und der Tod eines oder beider Elternteile.

<b>Abbruch durch</b>	<b>Graz-Umgebung</b>	<b>Liezen</b>	<b>Weiblich</b>	<b>Männlich</b>	<b>Gesamt</b>
Jugendlichen	68,8 % (11)	57,1 % (12)	50,0 % (8)	70,0 % (14)	62,2 % (23)
Herkunftsfamilie	18,8 % (3)	28,6 % (6)	37,5 % (6)	15,0 % (3)	24,3 % (9)
Einrichtung/ Pflegeeltern	12,5 % (2)	14,3 % (3)	12,5 % (2)	15,0 % (3)	13,5 % (5)
<b>Summe</b>	100,0 % (16)	100,0 % (21)	100,0 % (16)	100,0 % (20)	100,0 % (37)

*Abb. 2.: Betreuungsabbruch (Gspurning et al., 2020)*

Jedoch gibt es auch die Gefahr, dass Betreuungen abgebrochen werden. Dieses Thema wird in der Studie ebenso erfragt. Die meisten Abbrüche gehen von den Jugendlichen aus und nur ein vergleichsweise kleiner Teil der Abbrüche wird von den Einrichtungen vorgenommen. Ein Verzug in eine andere Einrichtung wird hierbei nicht als Abbruch gewertet (Gspurning et al, 2020).



## 4 Methoden in der sozialen Arbeit

---

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit einem weiteren Thema, nämlich den Methoden der Sozialen Arbeit. Dieses Thema gilt es zuerst zu definieren. Weiters untersucht es ein fehlendes Verständnis und eine fehlende Einteilung von unterschiedlichsten Methoden.

Als wesentlicher Bestandteil von Professionalisierungsbestrebungen zählen die Methoden der Sozialen Arbeit. Bis zu den 70er-Jahren des vorigen Jahrhunderts war die Liste der Methoden der Sozialen Arbeit überschaubar: soziale Einzelfallhilfe, soziale Gruppenarbeit und Gemeinwesenarbeit (Galuske & Thole, 2006). Die zunehmende (ökonomische) Forderung der Nachvollziehbarkeit des sozialarbeiterischen Handelns sowie eine gewisse „Methodenkritik“ und ein herrschender „Psychoboom“ (Galuske 2013, S. 20) führten zur Offenlegung von Zielen, Wegen und Ergebnissen in Form von Methoden (Michel-Schwartz, 2009). Bereits Anfang der 1980er-Jahre existierte folgend eine Vielzahl an Methoden, aus anderen Ländern wie der USA und aus anderen Wissenschaftsdisziplinen wie beispielsweise der Psychologie importiert wurden (Galuske, 2013).

### 4.1 Begriffsdefinition

---

Wenn in Wörterbüchern die Definition für „Methoden“ gesucht wird, kommt beispielsweise diese Definition: „Auf einem Regelsystem aufbauendes Verfahren zur Erlangung von [wissenschaftlichen] Erkenntnissen oder praktischen Ergebnissen.“ Oder die weitaus einfachere Definition der „Art und Weise eines Vorgehens“ (Duden, 2022).

In der Pädagogik gibt es keine „allgemeingültige“ Einteilung der Methoden. Die Meinungen, was eine Methode ist, welche Methoden es gibt, ob und wenn ja, wie sie sich kombinieren lassen, gehen stark auseinander. Manche Personen klassifizieren etwas als Technik, was andere bereits als Methode sehen. Wolfgang Klafki formulierte eine mögliche terminologische Eingrenzung folgend:

*„Die Erforschung der Inhaltsfragen bezeichnen wir als Problemkreis der Didaktik i.e.S.; Formen und Verfahrensweisen aber, mit denen Menschen unter pädagogischen Zielvorstellungen das Lernen anderer Menschen bewusst und auch planmäßig zu beeinflussen versuchen, nennen wir hier im erziehungswissenschaftlichen Sprachgebrauch ‚Methoden‘. Die Erforschung solcher planmäßigen pädagogischen Einwirkungen auf Lernprozesse (...) Und die Bildung von entsprechenden Theorien wird unter dem Terminus ‚Methodik‘ zusammengefasst. Methodik ist also jene Teildisziplin der Erziehungswissenschaft, die sich mit den pädagogischen Verfahrensweisen beschäftigt“ (Klafki, Rückriem, Wolk, Freudenstein, Beckmann, Lingelbach, Iben & Diederich, 1970, S. 129)*

Hier kommt es zu einer Trennung unterschiedlicher Fragen des Inhaltes. Zum einen die Frage nach dem Was, nach dem Warum, und welche Handlungen wie eingesetzt werden können.

Galuske hat ebenso versucht, den Methodenbegriff der Sozialen Arbeit zu verorten. Methoden beziehen laut ihm jene Aspekte sozialarbeiterischer Konzepte mit ein, welche „auf eine planvolle, nachvollziehbare und damit kontrollierbare Gestaltung von Hilfeprozessen abzielen“ (Galuske, 2013, S. 36). Anschließend bedarf es einer Reflexion und Kontrolle, um herauszufinden, inwieweit die Methode dem Zielen und beteiligten Personen unter Berücksichtigung der Rahmenbedingungen angemessen ist. Daraus ergeben sich sieben Perspektiven, welche im Hinblick auf eine adäquate Methodenreflexion zu beachten sind (Wendt, 2021).

- Sachorientierung: Der Fokus liegt hierbei auf den Schwierigkeiten, welche bearbeitet werden sollen und der Frage, ob diese dem Problem auch gerecht wird.
- Zielorientierung: Fokus hier ist, welche Ziele verfolgt werden sollten und ob sich diese Ziele mit der in Betracht gezogenen Methode lösen lassen (Galuske, 2013). Methoden folgen bestimmten Prinzipien und vollziehen sich in Arbeitsschritten, die nach einer Analyse am besten dafür geeignet sind, das angestrebte Ziel zu erreichen (Heiner, 2012).

- **Personenorientierung:** Passt die Methode zu den betroffenen Personen.
- **Arbeitsfeld- und Institutionenorientierung:** Hier wird untersucht, ob die Methode in Hinblick auf die institutionellen Rahmenbedingungen anwendbar ist.
- **Situationsorientierung:** Die situativen Rahmenbedingungen und Ressourcen müssen beachtet werden.
- **Planungsorientierung:** Die Frage hierbei ist, ob die Methode die fokussierte Planbarkeit von Hilfeprozessen erlaubt.
- **Überprüfbarkeit:** Das Augenmerk hier liegt auf die Frage ob sich am Ende eines Verfahrens Aussagen darüber treffen lassen, ob und wie die Methode gewirkt hat (Galuske, 2013). Die Ergebnisse müssen im Anschluss überprüft und evaluiert werden. Es bedarf also einer Evaluation, um den Erfolg zu bestimmen (Wendt, 2021).

### **Handlungsmethoden und Forschungsmethoden**

---

Des Weiteren bedarf es der Abgrenzung von Forschungs- und Handlungsmethoden. In diesem Bereich der Arbeit geht es um Handlungsmethoden. Forschungsmethoden im wissenschaftlichen Sinne dienen dazu, Erkenntnisse auf gesicherte Art und Weise über einen Gegenstand zu erfahren. Handlungsmethoden werden verwendet, um Interventionen von Praktiker:innen professionell anzuleiten und abzusichern (Galuske, 2013). Die Arbeit wird sich auf Handlungsmethoden konzentrieren. Allerdings werden Forschungsmethoden verwendet, um mehr über verschiedene Handlungsmethoden in stationären Einrichtungen herauszufinden.

### **Methoden und Arbeitsfelder**

---

Die Methoden in der Sozialen Arbeit hängen mit dem jeweiligen Arbeitsfeld und den jeweiligen Rahmenbedingungen zusammen. Die Methode bezieht sich hier auf den Weg der Hilfeleistung und auf die geplante Verwendung von Mitteln und Verfahrensweisen. Des Weiteren geben die Methoden Handlungsanleitungen und

deutet die einzelnen Aufgabenbereiche und Ziele der Einrichtung an, wobei diese Einteilung auf Handlungsanleitung auch Arbeitsfelder übergreifend sein und nicht nur der sozialen Arbeit vorbehalten werden kann (Galuske, 2013).

## **Sozialform und Methoden**

---

Unter einer Sozialform wird die Art und Weise bezeichnet, in welcher die jeweiligen Personen miteinander in Verbindung stehen (Klafki et al, 1970). Im Hilfeprozess macht es einen Unterschied, ob es sich um eine:n einzelne:n Klient:in handelt, um eine Gruppe oder um ein soziales Netzwerk. Die Sozialform ist eher eine Rahmenbedingung für das methodische Handeln und sagt nichts darüber aus, was oder wie etwas getan wird. Wenn vom Einzelfall als Methode gesprochen wird, geht es um einen Ansatz, der der konkreten Planung in einem Hilfeprozess, im Sinne einer Handlungsanleitung, dienlich ist (Galuske, 2013).

## **4.2 Abgrenzungen**

---

Wie bereits erwähnt ist es nicht einfach, klar zu definieren, was eine Methode ist und was eher eine Technik. Angesichts dessen bedarf es einer Abgrenzung von anliegenden Begrifflichkeiten.

## **Konzept**

---

Konzepte sind in der Regel zweckgebundene Arbeitserklärungen oder Handlungsmodelle, in welchen Ziele, Inhalte, Interventionen, Funktionen und Vorgehensweisen zusammengefasst sind (Geißler & Hege, 1995; Kreft & Mielenz, 2017). Ein Konzept kann sich auf eine Sache, ein Verfahren, ein Projekt oder auch auf eine Einrichtung beziehen. Grundsätzlich geht es um die Begründung und die Rechtfertigung von verschiedenen interventionsrelevanten Ebenen (Galuske, 2013). Hier steht demnach die theoretische Begründung im Mittelpunkt, als Beispiel

wäre hier die lebensweltorientierte Arbeit nach Hans Thiersch zu nennen (Geißler & Hege, 1995).

Die Methoden sind den Konzepten unterzuordnen und können als (konstruktiver) Teilaspekt eines Konzeptes betrachtet werden (Galuske, 2013). Die Methode ist eine Art „Vorausgedachter Plan der Vorgehensweise“, die im weiteren Sinne Handlungsformen und Handlungshilfen meint (Wendt, 2021).

### Techniken/Verfahren

---

Techniken sind wiederum Einzelaspekte der Methode. Als Beispiel wäre hier die Themenzentrierte Interaktion zu nennen, die als Einzelelement der (Sozialen) Gruppenarbeit verstanden wird (Wendt, 2021). Verstanden werden hierunter bereits erprobte und standardisierte Verhaltensmuster, deren Wirkung mit einer bestimmten Wahrscheinlichkeit vorausgesagt werden kann (Kreft & Mielenz, 2017).

In den einzelnen Methoden finden sich ganze Ansammlungen an unterschiedlichsten Techniken. Unter Techniken können Lösungsansätze auf Detailprobleme verstanden werden (Galuske, 2013).

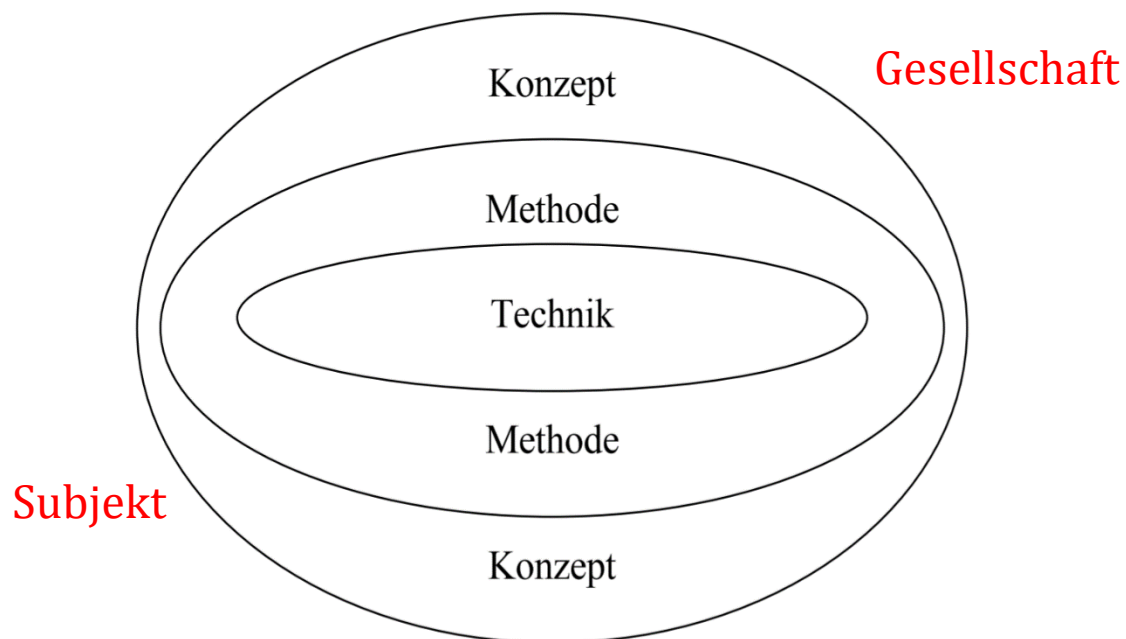


Abb. 3.: Verbindung Konzept, Methode, Technik (Galuske, 2013) – eigene Ergänzung

Diese Grafik verdeutlicht auf einfache Art und Weise den Zusammenhang von Techniken, Methoden und Konzepten. Sie zeigt außerdem auch, dass sich diese drei Begriffe in der Praxis nicht ganz eindeutig voneinander trennen lassen und in den meisten Fällen miteinander einhergehen und in Verbindung stehen. Ganz außen stehen zudem noch die Rahmenbedingungen und die Verknüpfung an das Subjekt und die Gesellschaft. Die Methode kann nur im jeweiligen Konzept funktionieren, zugeschnitten auf das Subjekt und das Problemfeld (Geißler & Hege, 1995). Die Trennung dieser Begrifflichkeiten ist in erster Linie eine analytische und funktioniert in der Praxis eher weniger, da es einen gesamtheitlichen Blick auf das Problem und verschiedene Fragen benötigt. Demzufolge ist es nicht möglich, etwas klar einer Methode, einer Technik oder einem Konzept zuzuordnen, da gewisse Ansätze auf mehreren Ebenen agieren.

### **4.3 Phasen methodischen Handelns**

---

Unter methodischem Handeln in der sozialen Arbeit wird das Verstehen, das Umsetzen und das Reflektieren von Zusammenhängen zwischen miteinander verbundenen Organisationsbereichen, von der Anthropologie bis zu den Techniken, verstanden. Die Sozialplanung muss sich dieser Zusammenhänge auch bewusst sein, damit effektiv gehandelt werden kann. Methodisches Handeln hat nach Stimmer zwei Phasen, die Planungsphase und die Handlungsphase, und muss an sozialpädagogischen Konzepten orientiert sein. Die erste Phase, die Planungsphase, dient den ersten Überlegungen und Festlegungen des Weges. Hier wird die lösungsbedürftige Situation geklärt, die theoretischen Konzepte werden ausgewählt und spezifische Methoden und Verfahren werden festgelegt. Wichtig ist, dass Ressourcen, Fähigkeiten und sonstige Rahmenbedingungen und Einschränkungen berücksichtigt werden. Es entsteht eine Art Bauplan, der das handlungsleitende Konzept darstellt. Inkludiert werden spezielle Arbeitsformen (Einzel- oder Gruppenarbeit), ein Interaktionsmedium, eine Handlungsart (Gleichstellung der Personen) und eine spezifische Methode. Die Handlungsphase ist die Phase der Durchführung mit den davor festgelegten Methoden und Techniken. Im Anschluss

findet eine Evaluation und eine Erfolgskontrolle statt. Diese Evaluation ist nicht mit einmal abgetan, sondern wiederholt sich in regelmäßigen Abständen, sodass optimal auf Veränderungen reagiert werden kann und Anpassungen vorgenommen werden können (Stimmer, 2020).

Diese einfache Aufteilung kann in weitere Unterpunkte aufgeteilt werden, die Unterteilung kann von vier Unterformen bis zu zehn weiteren Unterformen reichen. Der Einfachheit halber wird hier ein Mittelweg gewählt. Hierbei lassen sich Parallelen zum klassischen Hilfeablauf und zum Case Management finden. In der Planungsphase beginnt es mit einem Erstkontakt. Dieser kann telefonisch, schriftlich oder persönlich stattfinden, was mit einem Erstgespräch verbunden ist, um einen Überblick über die Situation zu bekommen. Dies sind beginnende und essenzielle Schritte im Fallverstehen. Der nächste Schritt ist ein erweitertes Fallverstehen durch weitere persönliche Gespräche. Zum besseren Verständnis werden weitere Analysen durchgeführt und Dokumente wie Akten oder andere Materialien ausgewertet. Methoden müssen nicht zwingend diesem Grundmodell folgen, sie ergeben sich vielmehr aus Ansätzen, die ein situatives Abweichen erforderlich machen. Mit der methodischen Klärung ist die Planungsphase abgeschlossen und es geht über in die Handlungsphase, das heißt der Aushandlung der Ziele sowie der Festlegung von Vereinbarungen und der Durchführung einer Dokumentation. Dies dient dazu, um im nächsten Schritt das Festgelegte zu realisieren und anschließend alles zu evaluieren (Wendt, 2021).

#### **4.4 Probleme der Methodenfrage**

---

Bei der Methodenfrage ergibt sich eine Vielzahl an Problemen, welche sich in unterschiedlichster Art und Weise zeigen. Dies legt die Schwierigkeit offen, welche die Frage nach Methoden und eine Ordnung ebendieser mit sich bringt.

Unter Methode kann in einem umfassenden Sinne eine begründete, auf Wissenschaft basierende Anleitung zum planvollen, strukturierten Vorgehen zur Erreichung eines Zieles verstanden werden. Daraus lässt sich schließen, dass eine

Tätigkeit, welche nicht die genannten Eigenschaften verfügt, es schwer hat, gesellschaftliche Anerkennung zu finden. Der Besitz eines spezifischen, originären Handlungsrepertoires ist in der Professionalisierung notwendig (Heiner, 2012). Die Einführung von Methoden in das berufliche Handeln der Sozialen Arbeit verfolgt ein Doppelziel: Einerseits geht es darum, den (angehenden) Fachkräften ein Instrumentarium mit erprobten und in der Praxis auch bereits bewährten Handlungsmöglichkeiten an die Hand zu geben, um die komplexe Handlungsanforderung zu reduzieren. Andererseits gibt es auch immer einen professionellen Aspekt, um eine originäre Vorgehensweise als professionellen Kern in das Berufsfeld zu etablieren (Thole et al., 2022). Hier stellt sich immer wieder die Frage nach der Brauchbarkeit von systematischen Handlungsanleitungen, denn Handlungswissen gründet oft auf Berufserfahrungen und Verhaltensweisen, welche sich aus den Bezugswissenschaften der Sozialen Arbeit ergeben (Hederer, 1975).

### **Doppeltes Mandat**

---

Die Soziale Arbeit ist eine in Institutionen organisierte Hilfe, mit Augenmerk auf verschiedene Problemstellungen der Gesellschaft. Dadurch entsteht eine gewisse Abhängigkeit. Wodurch nie im alleinigen Sinne der Adressat:innen gehandelt wird, sondern immer auch gesellschaftliche und institutionelle Interessen mitschwingen. Obwohl der Staat Rahmenbedingungen und Zielfestlegungen vorgibt, sind die Fachkräfte in der Aushandlung der Probleme ihrer Klient:innen weitestgehend autonom (Kreft & Mielenz, 2017). Die partnerschaftliche Grundhaltung einerseits und die methodische Strukturierung des Hilfeprozesses andererseits sind auf den konkreten Fall abzustimmen. Das Problem befindet sich hier in der Autonomie der Klient:innen, die nur so lange gegeben ist, solange diese Person den Interventionszielen nicht widerspricht und kooperiert. Setzt dieser Widerspruch ein, kommt es schnell zu Zuschreibungen wie „nicht erziehbar“ oder „mangelnde Einsicht“ und es kann zu einem Eingriff gegen die Wünsche der Klient:innen kommen, da nur das Beste beabsichtigt wird, da die Person hilfebedürftig ist



(Galuske, 2013). Das ist zudem auch ein Problem, welches sich in der Biografie des High-Risk-Klientel finden lässt. Das Hilfesystem ist oft so strukturiert, dass eine Maßnahme nur dann erfolgreich beendet werden kann, wenn sich die betroffene Person positiv darauf einlässt. Diese Kinder und Jugendlichen tragen oft eine Maßnahme für eine Zeit mit und spielen vor, diese mitzutragen, da sie angelogen werden und ihnen suggeriert wird, dass sie so wieder zurück zu ihrer Familie können, wenn auch nur zeitlich beschränkt (Baumann, 2020).

### **Routinen**

---

Der Kinderarzt und Pädagoge Janusz Korczak kritisiert die Gefahr einer routinierten Verkürzung der pädagogischen Komplexität, eine Technologisierung des pädagogischen Bezuges. Für ihn sind Routinen dazu da, die Arbeit zu erleichtern, zu vereinfachen und zu mechanisieren, um möglichst viel Zeit einzusparen, wodurch nach ihm die Gefahr besteht, den pädagogischen Blick zu verlieren. Das heißt, die Fähigkeit einen Vorfall anhand von biografischen Ereignissen, den Eigenheiten von Klient:innen und den individuellen Lebenslagen zu bewerten, würde durch Routinen unmöglich werden (Korczak, 1994). Korczak ist bereits im Jahre 1942 verstorben, das Tagebuch tauchte später auf.

### **Technologiedefizit**

---

Ein weiteres Problem ist die Komplexität und Unvorhersehbarkeit von sozialen Prozessen. Daher ist es auch nicht möglich, Prozesse komplett zu planen, zu kontrollieren oder vorherzusagen (Kreft & Mielenz, 2017). Die Pädagogik ist eine nichttriviale Wissenschaft, das bedeutet, dass es keinen linear-kausalen Zusammenhang zwischen pädagogischem Handeln und der Wirkung gibt. Jede Intervention entfaltet sich erst mit der Interaktion mit unbekanntem Dritten, deren Reaktionen auf eine Methode stets unberechenbar bleibt (Baumann, 2020).

### **Allgemeingültige Methoden**

---

Ein weiteres Problem ist, dass es die eine „Master-Methode“ nicht gibt, denn die Soziale Arbeit hat es mit einer Vielzahl unterschiedlicher Geschichten, Individuen und Problemlagen zu tun, sodass es unmöglich ist, eine Methode zu finden, die als Allheilmittel angesehen werden kann. Die verwendete Methode muss immer anhand des Einzelfalles entschieden werden (Thole, Pothmann & Werner, 2022). Die hohe Komplexität und Vielfältigkeit der Verhältnisse entspringt der Vielfältigkeit der Handlungsformen. Es ist schwer, eine präzise begriffliche Bestimmung für diese Handlungsformen zu finden (Krauß, 2006). Die Handlungsform muss auch laufend evaluiert und bei Bedarf angepasst oder geändert werden. So individuell wie die Lebenslagen der einzelnen Klient:innen, so individuell müssen auch die verwendeten Methoden sein; denn um dem klassischen Anspruch der „Hilfe zur Selbsthilfe“ genügen zu wollen, bedarf es einer direkten Nähe zum Alltag der Klient:innen (Kreft & Mielenz, 2017).

## **Vielfältigkeit**

---

Die große Ausdifferenzierung der Sozialen Arbeit stellt ebenfalls ein Problem dar. Es bedarf eines übergreifenden Methodenbegriffes, denn die verschiedenen Handlungsfelder haben über die Jahre ihre eigenen Handlungskulturen entwickelt. Dazu braucht es eine Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Systemen und Kulturen, um so eine allgemeingültige Anleitung herauszuarbeiten (Krauß, 2006). Allerdings ergibt sich aus diesem Ansatz wieder das Problem, dass es keine allgemeingültige Methode geben kann, da die Klient:innen unterschiedliche Probleme, Altersklassen, Lebenshintergründe und Ressourcen mitbringen. Auch eine allgemeine Handlungsanleitung ist schwer umzusetzen, da vieles beachtet werden muss. Letztlich muss anhand des Einzelfalles entschieden werden (Galuske, 2013).

## **4.5 Methodenauswahl**

---

Im nun Folgenden werden ausgewählte Methoden genauer beschrieben und vorgestellt. Dabei geht es darum, ein Grundverständnis aufzubauen. Die klassischen

Methoden werden hierbei nur grob beschrieben. Auch hier zeigt sich die Unschlüssigkeit der Sozialen Arbeit im Hinblick auf Eindeutigkeit. Jeder Methode liegen mehrere, unterschiedliche Definitionen zugrunde, eine eindeutige und einheitliche Definition gibt es nicht. Deswegen wird bei der Definition der Methoden versucht, die Gemeinsamkeiten der einzelnen Methoden herauszuarbeiten.

#### **4.5.1 Soziale Einzelfallhilfe**

---

In Deutschland wurde diese Methode vorrangig durch Alice Salomon bekannt und stützt sich auf die Idee der Amerikanerin Mary Richmond. Allen Definitionen gemeinsam ist, dass sich soziale Einzelfallhilfe an einzelne Individuen richtet und die Probleme auch in diesen Individuen lokalisiert. Probleme können auch von außen kommen, Umweltfaktoren werden jedoch nur insofern wahrgenommen, wie sie innerhalb einer definierten Reichweite im Behandlungsprozess liegen. Probleme sind hier Schwierigkeiten, sich sozial richtig oder konstruktiv zu verhalten oder den gewissen Umwelteinflüssen ausgesetzt zu sein. Hier geht es um Umwelteinflüsse, von denen sich der/die Klient:in direkt bedrängt fühlt. Soziale Probleme sind psychische Probleme (Perlmann, 1977).

Die Aufgabe besteht darin, die Haltung des/der Klient:in durch verantwortungsvolle und bewusste Beziehungen zu beeinflussen. Einzelfallhilfe wird als therapeutische Intervention mittels Einstellungs- und Verhaltensänderung verstanden, mit dem Ziel der Verbesserung einer problematischen Lebenslage. Von einigen wird diese Methode auch als Persönlichkeitsentwicklung verstanden, die den Klient:innen zur Selbstständigkeit verhilft. Wichtiges Medium ist die helfende Beziehung zwischen Sozialarbeiter:in und Klient:in. Die Fachkraft muss als vertrauensvoll angesehen und angenommen werden. (Bang, 1970). Ziel ist die Wohlbefindenssteigerung durch eine bessere Balance zwischen Individuum und Umwelt, entweder soll das Individuum an die Umwelt angepasst werden oder umgekehrt (Salomon, 1926).

## **4.5.2 Soziale Gruppenarbeit**

---

Die soziale Gruppenarbeit gehört ebenfalls zu den Klassikern. Auch hier gibt es unterschiedlichste Definitionen. Die Gruppe ist zugleich das Mittel und der Ort der Erziehung. Im Mittelpunkt stehen hier Wachstum, Reifung, Bildung, Heilung und Eingliederung des Einzelnen. Die Gruppe ist das Instrument der pädagogischen Einflussnahme. Es bedarf einer in der Gruppenpädagogik geschulten Person, die als Leiter:in dieser Gruppe fungiert. Es geht um soziale Anpassung von Funktionsfähigkeiten. Zu den Grundsteinen zählt das Wissen und die Prinzipien aus Kleingruppenforschungen und die Formulierung des Hilfeprozesses. Wichtig ist zudem auch die Rolle und das Verhalten der Leiter:innen dieser Gruppenpädagogischen Maßnahmen, sowie unterschiedliche Verfahren und Techniken zur Einflussnahme auf das Gruppengeschehen (Galuske, 2013).

## **4.5.3 Gemeinwesenarbeit**

---

Der Fokus der Gemeinwesenarbeit liegt laut Oelschlägel auf der Tätigkeit im gesamten sozialen Netzwerk. Diese Netze können territorial (Stadtteile, Nachbarschaften), kategorial (ethische, geschlechtsspezifische Bevölkerungsgruppen) und funktional (Problemlagen) sein (1992). Ausgangspunkt sind zumeist soziale Konflikte und Probleme und fungiert als eine Art Frühwarnsystem für Konflikte. Diese Konflikte werden immer im Kontext regionaler Bedarfsausgleichsstrukturen wahrgenommen. Gemeinwesenarbeit wendet sich gegen eine Individualisierung sozialer Probleme und sieht diese aus einer gesellschaftlichen Perspektive. Des Weiteren ist die Gemeinwesenarbeit

Träger übergreifend und orientiert sich an der Koordination und Kooperation verschiedener Anbietergruppen (Oelschlägel, 1992).

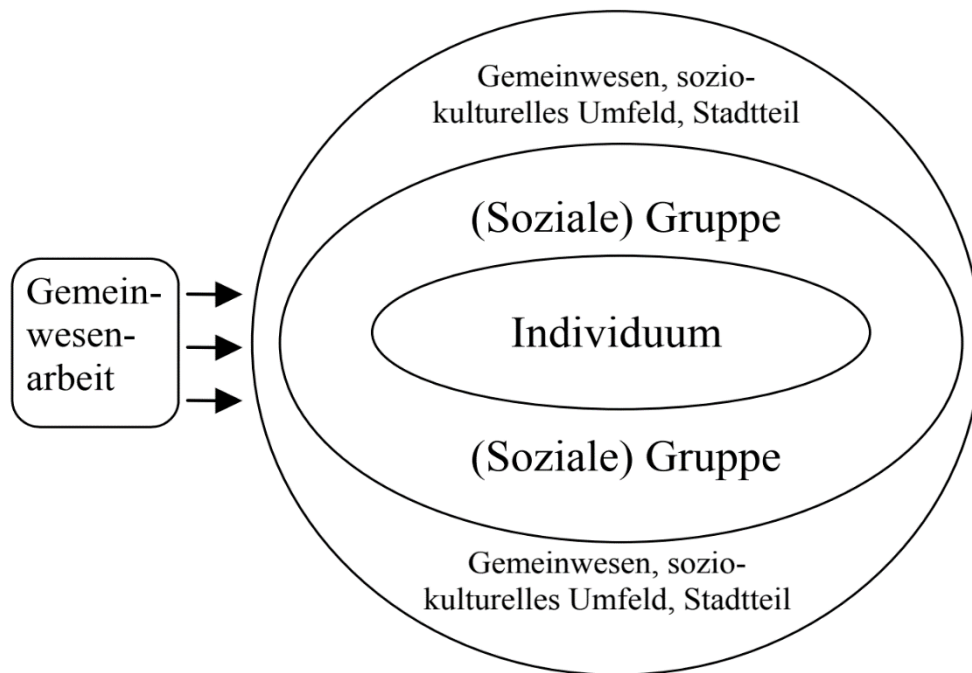


Abb. 4.: Gemeinwesenarbeit (Oelschlägel, 1992)

Die Gemeinwesenarbeit umfasst verschiedene Methoden und immer auch Teile der Gruppenarbeit und der Einzelfallhilfe. Ziel ist die Aktivierung der Bevölkerung. Gemeinwesenarbeit kann nur dann als Methode der gesehen werden, wenn Angehörige sozialer Berufe involviert sind (Galuske, 2013).

## 4.6 Eigener Ordnungsversuch

Da es in der Sozialen Arbeit keine allgemeingültige Einteilung der verwendeten Methoden gibt, beziehe ich mich in meiner Arbeit auf eine Mischung aus verschiedenen Ansätzen und Ordnungsversuchen. Einerseits gibt es die Einteilung in klassische oder primäre Methoden (Einzelfallhilfe, Gemeinwesenarbeit und soziale Gruppenarbeit) und sekundäre Methoden (Supervisionen, Beratung und Planung). Galuske ging hier noch einen Schritt weiter und teilte die Methoden in drei Kategorien ein. Dazu gehörten zum einen die „direkt interventionsbezogenen Konzepte und Methoden“, welche sich direkt auf die Klient:innen und

Sozialarbeiter:innen beziehen. Hierzu gehören die klassischen Methoden. Die zweite Kategorie sind die „indirekt interventionsbezogenen Konzepte und Methoden“. Diese richten sich an die Professionellen und sind in der Regel reflexiv tätig. Hierzu gehören die (Selbst-)Beobachtung, die Analyse sowie Kommunikations- und Teamstrukturen. Die dritte und letzte Kategorie sind die „Struktur und organisationsbezogenen Methoden“. Diese sind auf der höchsten Ebene angesiedelt und umfassen Abstimmungen und Planungen der Hilfestrukturen. Dazu zählen auch Rahmenbedingungen, Voraussetzungen und strukturelle Grundlagen (Galuske, 2013).

Mein Ansatz sieht eine Mischung beider Einteilungsversuche vor. Die Einteilung agiert nur oberflächlich, da es keinen Lösungsansatz gibt, welcher so in die Tiefe geht, dass alle Methoden klar eingeordnet werden können. Für diese oberflächliche Einteilung wurde sich deswegen entschieden, da es keine klare Abgrenzung zwischen Methoden, Konzepten und Techniken gibt und diese Begriffe mit Vorsicht zu betrachten sind. Eingeteilt wird in zwei Kategorien:

#### 1. Konzepte und Hauptmethoden

Die erste Kategorie sind Konzepte und Hauptmethoden. Hierunter fällt alles, was die Tendenzen zu einem Konzept hat, das heißt alles, was übergreifend in der Arbeit angewendet wird. Hier geht es primär um die Arbeitseinstellung und den Gruppendenken. Diese Methoden können in grobe Blöcke aufgeteilt werden. Das heißt, diese bestimmen den Arbeitsablauf, die Zielsetzung und die allgemeine Handlungsanleitung. Um ein paar Beispiele zu nennen: Beziehungsarbeit, Gesprächsführung, Teamarbeit, die neue Autorität, Sexualpädagogik, Traumapädagogik usw.

#### 2. Individuelle Methoden und Techniken

Die zweite Kategorie sind individuelle Methoden und Techniken. Diese sind Ableitungen aus den Hauptmethoden und spezifischer auf den Einzelfall anwendbar. Hier liegt der Fokus mehr auf der individuellen Problemlösung und dem Individuum an sich. Darunter fällt unter anderem das Empowerment, die wachsame

Sorge, Deeskalationsstrategien, oder, in Bezug auf die Teamarbeit, die Supervisionen und Teamsitzungen.

Hier wäre es theoretisch auch möglich, die Methoden in drei unterschiedliche Gruppen aufzuteilen; Klient:innen, Mitarbeiter:innen und die Einrichtungsebene. Die weitere Arbeit fokussiert sich jedoch primär auf die Klient:innen und erst im zweiten Schritt auf die pädagogischen Mitarbeiter:innen, die Ebene der Einrichtung wird dabei außen vorgelassen und weniger beachtet. Aus diesem Grunde wurde entschieden, diese zusätzliche Einteilung wegzulassen, da die Forschung nicht darauf ausgelegt ist, für alle Ebenen eine gute Anzahl an Methoden darzustellen.

Eine Hauptmethode kann mehrere Untermethoden haben, welche sich auch nicht eindeutig immer nur einer Hauptmethode zuordnen lassen. Insbesondere die wachsame Sorge im Zuge der neuen Autorität lässt sich auch in die Kategorie der Selbstbeobachtung einteilen. Es ist zudem auch möglich, dass in weiterer Folge im Rahmen der empirischen Erhebung vereinzelt, nur Hauptmethoden ohne weiterführende Untermethoden genannt werden.

## **4.7 Evaluation des Methodenschemas**

---

Die Herausforderung zu Beginn war es, aus der Menge an Theorien und Erklärungsansätzen Zusammenhänge und Ähnlichkeiten herauszuarbeiten, ohne dabei wichtige Informationen untergehen zu lassen. Des Weiteren sollte das Methodenschema Sinn ergeben und auch für Personen außerhalb des sozialen Feldes nachvollziehbar und verständlich sein.

Ein Problem auch bei diesem Methodenschema ist, dass es teilweise zu unklar ist, beziehungsweise gibt es auch hier miteinander verbundene Methoden oder auch Methoden, die sich in mehreren Bereichen wiederfinden. Demzufolge ist es am sinnvollsten, das Schema nicht als eine starre Abfolge von Kategorien und Unterkategorien, sondern die ganze Methodenthematik eher als ein dynamisches, großes und miteinander verbundenes Netzwerk an Ideen und Handlungsvorschlägen zu sehen. Es soll kein Verbot sein, Methoden miteinander zu

verbinden, zu erweitern oder auszutauschen, denn genau diese Flexibilität in der Auswahl und Verbindung von Methoden braucht es bei der Arbeit mit vielfältigen Problemen.

So vielfältig die Menschen und Probleme sind, mit denen sich die Sozialpädagogik beschäftigt, so vielfältig sollten auch die Methoden sein. Nur so kann eine gewisse Art an Flexibilität bewahrt und nach Einzelfall entschieden und gehandelt werden. Das Methodennetz kann als eine Art Mindmap verstanden werden: In der Mitte ist die Hilfe suchende Person mit den jeweiligen Problemen und davon ausgehenden Methoden, welche sich mit den einzelnen Bereichen befassen, diese miteinander verknüpfen, sodass am Ende ein zusammenhängendes Bild entsteht, das für jede Person individuelle Lösungen bietet, auf Basis einer umfassenden Methodenkompetenz.



## 5 Fazit

---

Während der Arbeit fiel eine Art „Spiralenbewegung“ auf: Während sich einige der behandelten Themen auf Rahmenbedingungen und Gesellschaftliches fokussieren, geht es bei anderen um Mittel der zwischenmenschlichen Beziehung und individuelle Probleme und Lösungen. Diese Mittel, Probleme und Lösungen sind jedoch an die gesellschaftlichen Vorstellungen und Rahmenbedingungen geknüpft. Daher wurde versucht, diesen Gedankengang grafisch darzustellen.

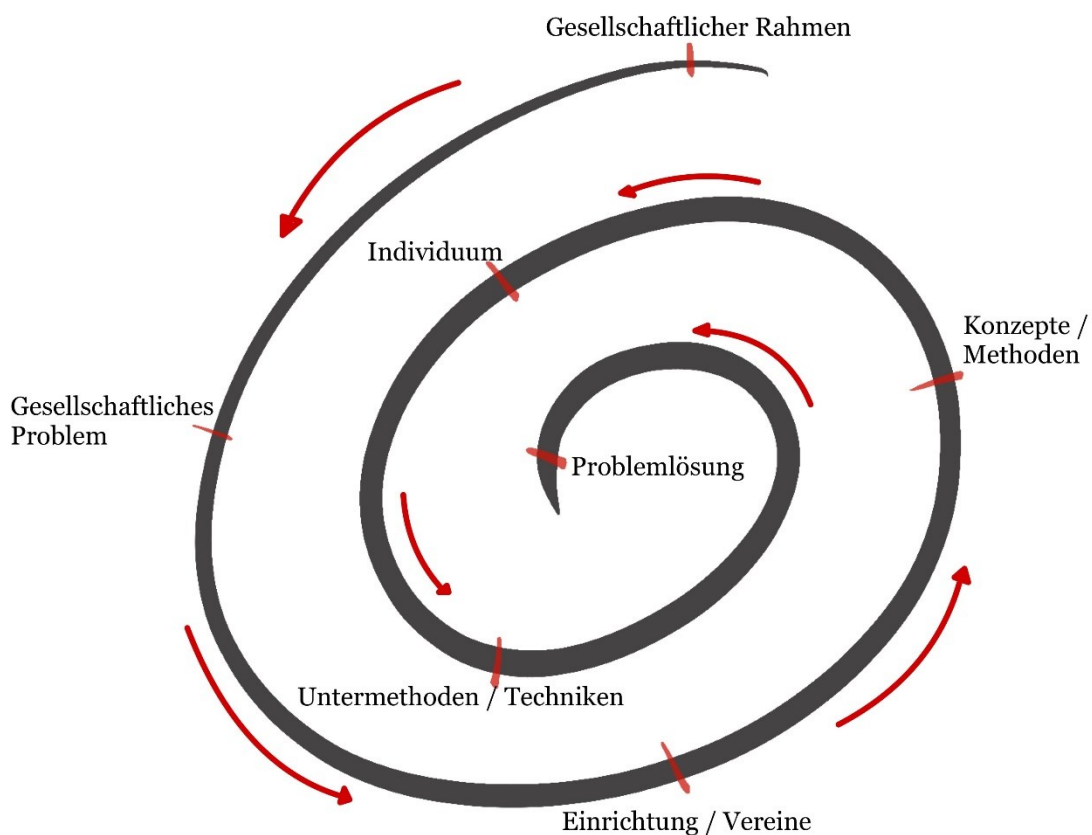


Abb. 5.: Spiraldarstellung der Gesellschaft - eigene Darstellung

Die Spirale beginnt außen, mit dem gesellschaftlichen Rahmen. Das sind gesellschaftliche Normen und Erwartungen. Sie bestimmen unser Leben, unser Verhalten, aber auch das, was wir gut oder schlecht finden. Da keine Gesellschaft perfekt ist, gehen aus ihr Probleme hervor, aus denen sich Institutionen bilden, deren Aufgabe es ist, diese Probleme zu lösen. Als Beispiel dient die

Suchtproblematik bei Alkohol; die Institutionen dafür sind, neben anderen, Suchtkliniken und Beratungsstellen. Im Falle dieser Arbeit ist es das High-Risk-Klientel. Verbunden mit diesem Begriff werden Kinder und Jugendliche, welche schwierige Verhaltensweisen an den Tag legen, welche über Grenzen gehen und Systeme sprengen. Dieses Verhalten ist nicht gesellschaftskonform und stellt daher ein Problem dar. Diese Personengruppe zeichnet sich durch eine Vielzahl an Betreuungsabbrüchen aus, haben zumeist Mehrfachdiagnosen und legen ein gewalttätiges Verhalten an den Tag (Bolz, Albers & Baumann, 2019). In den meisten Fällen greift das Problem der Kindeswohlgefährdung, aber einige dieser Personen kommen daher mit Institutionen in Kontakt, da sie zu Hause nicht mehr haltbar sind. Das gesellschaftliche Problem hierbei ist also ein negatives, gewalttätiges Verhalten. Die Institutionen, die hierbei greifen, sind Angebote der KJH, in Bezug auf die Arbeit sind es Einrichtungen der stationären Betreuung. Diese Einrichtungen stehen in Verbindung mit den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, und mit diesem Rahmen kommen die Kinder und Jugendlichen in Berührung. Das ist das System, das „gesprengt“ wird. Allerdings ist zu sagen, dass diese Personengruppe nur im Rahmen eines Systems zu Systemsprengern wird. Leider ist das Hilfesystem nicht immer so flexibel und anpassbar, wie es die Probleme der Personen fordern. Die Gesellschaft gibt in der Zusammenarbeit mit der Einrichtung den Rahmen vor und in welchem Ausmaß Methoden entwickelt und angewendet werden können.

Der nächste Punkt der Spirale sind die hier verwendeten Konzepte und Methoden, welche das Bindeglied zwischen Einrichtung und Individuum sind. Diese Methoden zeichnen sich dadurch aus, dass sie den Rahmen innerhalb der Einrichtung gestalten. Das sind Methoden und Konzepte, die sich auf die gesamten Bewohner:innen beziehen. Es kann als eine Art Handlungsanleitung und Aufgabenbeschreibung verstanden werden, die das Kollektiv betrifft. Als Beispiel kann hier die Krisenintervention oder die Beziehungsarbeit genannt werden, die zugleich auch konkrete Aufgaben beschreiben, oder die Sexualpädagogik und Erlebnispädagogik, welche als allgemeines, übergreifendes Konzept Haltungen und Handlungsanleitungen bieten.

Das Individuum sind die einzelnen Bewohner:innen der stationären Einrichtung, hier besonders die Personen, die der Personengruppe des High-Risk-Klientel zugeordnet werden können. Baumann definierte drei Kategorien, die sich primär in den Verhaltensweisen unterscheiden:

Kategorie A – hat das Problem, dass Situationen nicht richtig gedeutet werden können und dieser Kontrollverlust über die Fehleinschätzung der Situation zu Gewalt führt.

Kategorie B – zeichnet sich durch die absolute Ablehnung des Hilfesystems aus. Hier wird ein Kampf gegen das Hilfesystem zur Wahrung der Autonomie geführt.

Kategorie C – holen sich Aufmerksamkeit, indem sie Eskalationen provozieren. Sie fühlen sich schnell alleingelassen und benötigen die Nähe zu anderen (Baumann, 2019)

Diese Personen bringen alle ihre individuellen Probleme mit, die es zu lösen gilt. Zwischen den Individuen und der Problemlösung sind die Untermethoden und Techniken. Diese sind gezielt auf die Individuen oder eine kleine Personengruppe gerichtet und dienen dazu, bei der individuellen Problemlösung zu helfen. Hier zu nennen sind insbesondere konkrete Deeskalationsstrategien oder das Empowerment, welche auf die jeweilige Situation angepasst werden kann. Sie stellen das Bindeglied zwischen Individuum und Problemlösung. Das Bild der Spirale zeigt, dass alle in Abhängigkeit und Wechselwirkung zueinanderstehen. Denn obwohl die Spirale immer kleiner wird, gelten die Konstrukte aus dem vorhergegangenen Punkt: Jede Handlung, jede Entscheidung und jedes Problem steht in Zusammenhang zu dem davor und wird von den jeweiligen Rahmenbedingungen beeinflusst.

Abschließend zeigte der Theorieteil, dass nicht immer alles ganz klar und eindeutig ist, was auch stellvertretend für die ganze Soziale Arbeit steht. So vielfältig die Menschen in der heutigen Gesellschaft sind, so vielfältig sind auch die Methoden und Ansätze. Obwohl die Gesellschaft und das Gesetz einen Rahmen vorgeben von dem, was in Ordnung ist und was nicht, gibt es einen großen Spielraum innerhalb dessen. Das High-Risk-Klientel schlägt über diese Ordnung und das Verhalten ist

gesellschaftlich nicht akzeptiert, da andere Personen verletzt werden können. Hier greift der Schutzauftrag der Gesellschaft, Schutz vor sich selbst und anderen. Jedoch ist der Ansatz, diese Personen dann in ein vorgefertigtes System zu zwingen, welches nicht für jeden funktioniert, auch nicht immer der richtige Weg. Hier zeigen sich die Grenzen des Hilfesystems. Denn obwohl die Aufgabe ist, den Menschen zu helfen, kann nicht allen geholfen werden, oder die Ressourcen wie Zeit, Geld, Kapazitäten und Personal reichen nicht aus, um zu finden, was benötigt wird, um diesen Menschen zu helfen.

Der nächste Bereich befasst sich mit der empirischen Forschung. Die versucht, die Herausforderungen in einer Einrichtung und die Methoden der Alltagsgestaltung besser zu verstehen, um am Ende konkretere Handlungsanleitungen zu bieten.

---

## **Teil 2**

### **Empirische Erhebung**

---

## 6 Forschungsfragen und Ziele

---

Die empirische Forschung teilt sich in drei Themenbereiche. Zwei der insgesamt drei Forschungsfragen dienen dem Problemaufriss, während sich die dritte mit konkreten Handlungsanleitungen beschäftigt. Im Konkreten lassen sich folgende drei Forschungsfragen ableiten, deren Beantwortung Ziel dieser Arbeit ist.

### **„Welche Herausforderungen gibt es in der Arbeit mit High-Risk-Klientel im Rahmen der stationären KJH?“**

Wie eingangs erwähnt wurde, geht die Personengruppe des High-Risk-Klientel mit schwierigen Verhaltensweisen einher. Angesichts dessen beschäftigt sich diese Frage mit den Herausforderungen, die eine Betreuung dieser Kinder und Jugendlichen mit sich bringt. Abschließend wird, für diese Personengruppe charakteristisch, auf die Betreuungsabbrüche eingegangen, welche in vielen Fällen eine Folge dieser vielen Herausforderungen sind.

### **„Mit welchen Methoden wird der Alltag in der stationären KJH gestaltet?“**

Zweiter Teil ist die Alltagsgestaltung in den Einrichtungen und mit welchen Konzepten und Methoden hier gearbeitet wird. Hier wird auf unterschiedliche Methoden eingegangen, wovon einige sich mit der allgemeinen Alltagsgestaltung beschäftigen und andere konkret auf Krisen angewendet werden können. Am Ende werden die beschriebenen Methoden in Form einer Sammlung nach dem entwickelten Konzept eingeordnet und grafisch dargestellt.

### **„Was wird benötigt, um Betreuungsabbrüche zu verhindern?“**

Diese Frage beschäftigt sich mit konkreten Handlungsanleitungen, welche sich auf die Herausforderungen beziehen und welche im Kontext der Methoden dabei helfen sollen, Betreuungsabbrüche zu vermeiden. Es wird kritisch auf die Arbeit in den stationären Einrichtungen und den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen geblickt. Auch hier werden die Handlungsanleitungen grafisch dargestellt, um einen Überblick zu bieten.

## **7 Forschungsmethoden**

---

Die Arbeit wird sich auf zwei Methoden der Datenerhebung und -verarbeitung stützen. Zum einen das Interview, um einen direkten Einblick in die Arbeit der stationären KJH zu bekommen. Zum anderen wird, als Darstellung, eine Sammlung von verschiedenen Methoden verwendet. Diese Sammlung soll eine gute Übersicht über verschiedene Methoden in stationären Einrichtungen geben. Die Methoden werden hierbei von eher großen, umfassenden Methoden bis zu kleinen, individuellen Methoden reichen.

### **7.1 Halbstandardisiertes Interview**

---

Um die Forschungsfrage zu beantworten und einen direkten Einblick in die Arbeit der jeweiligen Einrichtung zu bekommen, und um einen Einblick in das Leben von ehemaligen High-Risk-Klientel zu bekommen, wurde ein halbstandardisiertes Interview verwendet.

Die Fragen bei dieser Form des Interviews sind flexibel und die Reihenfolge kann dem Verlauf des Gesprächs entsprechend angepasst werden. Des Weiteren sind sogenannte „ad hoc“ Fragen möglich. Darunter werden spontane Nachfragen verstanden. Grundsätzlich gilt es, ein Interview „so offen und flexibel [...] wie möglich, so strukturiert wie aufgrund des Forschungsinteresse notwendig“ (Helfferich, 2011, S.181) zu gestalten. Die verwendeten Ad-Hoc-Fragen lassen sich in die Kategorie der „Aufrechterhaltungsfragen“ einteilen. Diese erlauben es, einzelne Punkte zu vertiefen, auch wenn sie nicht zum Leitfaden gehören. Dadurch können neue Informationen gesammelt werden.

### **7.1.1 Interviewleitfaden – Mitarbeiter:innen**

---

Das Interview wird in drei Teile aufgeteilt. Der erste Teil hat eine einleitende Aufgabe und dient dazu, zu verstehen, um was es sich bei der Einrichtung handelt. Diese Frage stellt die Grundlage des Verstehens dar und ermöglicht es ein Verständnis für die organisatorischen Abläufe und Betreuungshintergründe zu bekommen. Die zweite Frage in diesem Bereich ermöglicht den Interviewpartner:innen, die eigene Rolle und Aufgaben im System zu erklären. Da sich die Antworten dieser Fragen jedoch ziemlich wiederholen, und eher als Einleitungsfragen für ein unbefangenes Gespräch dienen, wird diesen Antworten in der Arbeit eine eher untergeordnete Wichtigkeit zugesprochen.

Der zweite Teil befasst sich mit den Kindern und Jugendlichen. Bei der ersten Frage wurde darauf verzichtet, die Begrifflichkeit „High-Risk-Klientel“ direkt zu verwenden. Es wurde stattdessen eine Umschreibung der Personengruppe gewählt, wobei darauf geachtet wurde, der Person keine direkte Zuschreibung oder Diagnose zu unterstellen. Dieses Vorgehen wurde gewählt, da bei den Pre-Tests von einigen Proband:innen die Meldung kam, dass sie persönlich mit dem Begriff „High-Risk-Klientel“ nicht viel anfangen und den Begriff nicht direkt auf die Kinder und Jugendliche in der Einrichtung anwenden könnten. Der Begriff „Systemsprenger“ wurde als zu negativ behaftet gesehen und es wurde rückgemeldet, dass sie ihre Kinder und Jugendlichen nicht als Systemsprenger bezeichnen würden. Interessant war hier, dass auf Nachfragen dennoch jedem Pre-Tester sofort mindestens eine Person einfiel, auf die die Etikettierung „Systemsprenger“ passte. Daher wurde das High-Risk-Klientel als eine Person beschrieben, bei der sich die Betreuung als schwieriger gestaltete. Passend dazu wurde die Frage gestellt, ob eine Betreuung schon einmal aufgrund von ebendiesen schwierigeren Verhaltensweisen abgebrochen wurde. Wenn diese Frage bejaht wurde, dann wurde nach den Gründen, die dazu führten, gefragt. Interessant hierbei auch die Frage, wie sich denn die Zukunftsperspektiven der Kinder in der Regel gestalten.

Der dritte Block beschäftigt sich im Anschluss mit den Methoden, als Basis die Kompetenzen und Fähigkeiten, die für eine solche Arbeit unabdingbar sind. In den



Pre-Tests fiel auf, dass die Frage nach den konkreten Methoden für einige der Proband:innen schwierig war, daher wurde diese Frage in einzelne Blöcke geteilt, um gezielter nachzufragen. Bei einer der Fragen wurde sich bewusst dazu entschieden, das Wort „Krisensituation“ zu verwenden und es so möglichst umfassend und allgemein zu halten. Denn eine Krise sieht für jede Person anders aus. So konnten sich die Interviewten auf etwas konzentrieren, das sie als Krise benennen. Abschließend wurde noch nach der Psychohygiene gefragt. Im Anschluss gab es auch Raum für Fragen und Anmerkungen.

### **7.1.2 Interviewleitfaden – High Risk Klientel**

---

Die Fragen, welche dem High-Risk-Klientel gestellt wurden, unterscheiden sich von denen der Mitarbeiter:innen und zielen mehr auf vergangene Erfahrungen ab. Hier wurde darauf geachtet, dass die Personen sich nicht mehr in der Betreuung von stationären Einrichtungen befinden, sodass ein offenes Reden möglich ist. Aufgrund fehlender Ressourcen war es hier nicht möglich, einen Pre-Test durchzuführen. Dieser Fragebogen ist kürzer, hat jedoch mehr die Funktion, erzählgenerierend zu sein. Die Fragen werden auch hier in drei Bereiche geteilt. Der erste Bereich dient der biografischen Erfassung, von den Anfangszeiten in den Einrichtungen bis zur aktuellen Lebenssituation. Diese Fragen helfen dabei, die Personen in die eingangs von Baumann definierten Kategorien einzuteilen. Die Frage nach der jetzigen Lebenssituation dient dazu, in Erfahrung zu bringen, ob ein Übergang in ein geregeltes Leben geführt wird und ob Hilfsangebote geholfen haben.

Der zweite Bereich handelt von den vielen Wechseln, die Voraussetzung für ein Interview waren. Hier wird gefragt, ob die Personen wissen, warum Betreuungen abgebrochen wurden. Es wird auf die emotionale und Gefühlsebene geachtet (Wie fühlten sich diese Personen während dieser Wechsel?), um die Sichtweise hier von den Pädagog:innen weg hin zu den persönlichen Erleben der Klient:innen zu legen.

Der letzte Teil handelt von den Methoden. Da diese Personen die Methoden nur erlebt und nicht für die Gestaltung zuständig waren, gestalteten sich die Fragen etwas anders. Es wurde erfragt, was in den Einrichtungen an Methoden am meisten

geholfen hat, im Gegensatz dazu, was gar nicht gut funktioniert hat und angenommen wurde. Die letzte Frage bezieht sich auf die Wünsche, die an eine „optimale“ Einrichtung gerichtet werden. Hier wird nicht nur auf Methoden eingegangen, sondern auch auf die Verhaltensweisen der Pädagog:innen. Diese Frage beinhaltet zwei Unterfragen, um die Thematik zu spezifizieren: Die eine Frage bezieht sich konkret auf die Alltagsgestaltung, die andere auf die Krisensituationen, zu denen es unweigerlich gekommen ist.

## **7.2 Auswertungsmethoden**

---

Für die Auswertung der Interviews eignet sich die qualitative Inhaltsanalyse am besten. Der erste Schritt, bevor es zu der qualitativen Inhaltsanalyse geht, ist es jedoch, die Interviews genauestens zu transkribieren. Diese Vorgehensweise dient als Grundlage für die weitere Arbeit.

Es wurde sich für die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring entschieden. Diese ist eine der bekanntesten Methoden zur Auswertung von Interviews. Die Inhaltsanalyse nach Mayring zeichnet sich vordergründig dadurch aus, dass sich die Auswertung sehr an den Kategorien orientiert. Der erste Schritt ist hier, dass das Material in ein Kommunikationsmodell eingeordnet wird. Hier geht es darum, den Textproduzenten, seinen sozio-kulturellen Hintergrund und die Situation zu eruieren, um dann festzulegen, auf welche Teile des Kommunikationsmodells durch die Textanalyse Aussagen getroffen werden können (Mayring & Fenzl, 2014).

Zentral bei der zusammenfassenden Inhaltsanalyse sind die Regeln der Kategoriendefinition, also über welche Inhalte Kategorien gebildet werden sollen, und in weiterer Folge des Abstraktionsniveaus, das heißt, wie allgemein diese Kategorien formuliert werden sollten. Nach diesem ersten Durchgang können die Kategorien schrittweise zu Hauptkategorien und Unterkategorien zusammengefügt werden. Die Kategorien werden zudem klar mittels Kodierregeln definiert und anschließend mit Ankerbeispielen gefestigt.

Als Auswertungsplattform wurde sich für die Software MaxQDA entschieden. MaxQDA gibt es seit 1989 und ist eine weltweit bekannte Software für die qualitative Datenanalyse und die Mixed-Methods-Forschung. Hauptsächlich wird sie für Methoden, wie die Grounded Theory, die qualitative Inhaltsanalyse oder für Webseitenanalysen sowie für Surveys (Umfragen) verwendet. MaxQDA ermöglicht auch das zeitgleiche Arbeiten im Team. Des Weiteren ermöglicht die Software eine vielfältige Visualisierung der Daten und bereitet die Daten anschaulich und verständlich auf. MaxQDA ist sowohl unter Windows als auch unter Mac verfügbar und bietet auf beiden Plattformen die gleiche Anzahl an Funktionen. Es wird eine Vielzahl von Dokumenten unterstützt, wie Excel-Dateien oder PDF. Dateien, aber auch Audio und Videodateien können analysiert werden (MaxQDA, o. J.).

## **7.3 Interviewpartner:innen**

---

Die Interviews teilen sich in zwei Bereiche auf. Zum einen wurden Interviews mit Mitarbeiter:innen aus verschiedenen Einrichtungen aus ganz Österreich geführt. Der zweite Bereich sind Interviews mit Personen, die dem High-Risk-Klientel zugeordnet werden können. Im Folgenden werden die Einrichtungen vorgestellt und das High-Risk-Klientel genauer vorgestellt. In allen Interviews wurden Informationen, die einen Rückschluss auf die Einrichtungen oder Personen zulassen würden, anonymisiert oder leicht abgeändert, um die Anonymität der Personen und Einrichtungen dahinter zu wahren.

### **7.3.1 Interviews mit Einrichtungen**

---

Bei diesen Interviews wurden verschiedenste Einrichtungen aus ganz Österreich angeschrieben. Dabei waren Einrichtungen, die zu großen Trägern wie Pro Mente, SOS-Kinderdorf oder Jugend am Werk gehören. Aber auch kleinere oder alleinstehende Einrichtungen. Jedes Bundesland Österreichs ist mindestens einmal vertreten. Insgesamt wurden 14 Interviews geführt, wovon zwei schriftlich per Mail stattfanden, die anderen 12 über Videochat auf Zoom oder Teams. Aufgrund der

Coronapandemie und der teilweise sehr großen Entfernung der Einrichtungen wurde diese online Variante gewählt. Dies war das sicherste Vorgehen für alle Beteiligten. Zumal einige Mitarbeiter:innen zur Zeit des Interviews selbst in Quarantäne waren. Die Interviews werden in der Arbeit mit *Interview 1 – Interview 14* gekennzeichnet. In weiterer Folge wird oft nur von „Einrichtungen“ geredet, da jede Person in diesen Interview ihre jeweilige Einrichtung repräsentiert.

### **Zielgruppen und Gruppengröße**

---

Es gibt eine bunte Mischung aus verschiedenen Altersklassen und Gruppengrößen. Es gibt Einrichtungen, die eine weite Altersspanne von 0 bis 18 Jahre haben „Wie wir angefangen haben, war es ‚ab Null‘ bis 18, wobei das „Null bis“, ist sehr selten. Aber so im Prinzip sind wir so zwischen 12 und 20 eher unterwegs.“ (Interview 1; 23 – 24). „Wir hatten eine Dreijährige, das ist der Situation geschuldet, wenn das Dreijährige einen Platz benötigt, dann kommt es auch zu uns“ (Interview 9; 9 – 10). Andere haben ihre Altersspanne eher an Entwicklungsphasen angepasst. Die Kinderzentrierten Gruppen sind von 6 bis 13 Jahren, die Jugendzentrierten Gruppen von 12 bis 18 Jahren. Im Ausnahmefall kann die Hilfe, vorwiegend in den Jugendgruppen, bis 21 Jahre verlängert werden. Die Gruppengrößen gehen von sehr kleinen Gruppen mit 2 – 4 Klient:innen bis zu größeren Gruppen mit 10 Klient:innen.

### **Betreuungsformen**

---

So vielfältig die Zielgruppen sind, so vielfältig sind auch die Betreuungsformen. So gibt es zum einen die Intensivpädagogischen Gruppen mit einem hohen Betreuungsschlüssel und geringen Gruppengrößen, „Unser Verein besteht aus Intensivbetreuung, das sind dann 1–2 Betreuer meist auf nur maximal 3 Klienten“ (Interview 5; 3 – 5), oder auch eine Einrichtung mit klassischer 1:1-Betreuung: „Individualpädagogik bedeutet eine klassische 1:1-Maßnahme, es gibt ganz wenige Fälle, wo mit den Kostenträgern besprochen wird, wenn es um Geschwister geht“ (Interview 6; 16 – 18), aber auch therapeutische Wohngemeinschaften: „Die

Jugendlichen haben alle schon einmal Kontakt gehabt mit einem Kinder- und Jugendpsychiater, wo auch eine Diagnose gestellt wurde, weil das Voraussetzung ist“ (Interview 7; 5 – 7).

Weitere Betreuungsformen sind Krisenwohngemeinschaften, „weil Krisenplatz heißt, wir dürfen die Kinder nicht ablehnen, im Gegensatz zu den anderen Wohngruppen, die sagen, na die ist zu klein, die nehmen wir nicht, das funktioniert im Krisenplatz grundsätzlich nicht.“ (Interview 9; 10 – 12).

Der Großteil sind klassische Wohngemeinschaften ohne einen dezidierten therapeutischen oder krisenhaften Schwerpunkt. Es gibt Mädchen- und Jungenwohngemeinschaften und welche, in denen beide Geschlechter gemischt sind. Es wurde bei der Auswahl der Einrichtungen vordergründig darauf geachtet, eine möglichst repräsentative Mischung zustande zu bekommen, um verschiedene Sichtweisen und Methoden sammeln zu können.

### **7.3.2 Interviews mit High-Risk-Klientel**

---

Der zweite Teil sind Interviews mit Personen, die in Zeiten ihrer stationären Betreuungen als High-Risk-Klientel gesehen werden können. In weiterer Folge wird oft von „ehemaligem“ High-Risk-Klientel geredet. Insgesamt wurden hier vier Interviews mit Personen geführt, die alle schon für einige Jahre aus der Jugendhilfe entlassen sind. Dies wurde bewusst so gewählt, damit die Personen unbefangen und ohne einen möglichen Druck seitens der Pädagog:innen über ihre Erfahrungen reden können. Die vier Personen sind seit Jahren in unterschiedlich intensiver therapeutischer Betreuung und können so recht reflektiert über ihre Vergangenheit reden. Die meisten haben ihre Probleme inzwischen gut aufgearbeitet und auch an ihren damals problematischen Verhaltensweisen gearbeitet. Dieser reflektierte Umgang und das fortgeschrittene Alter von 19 – 24 Jahren war mir wichtig, um gut mit den Personen reden zu können und auch ihre jetzige Sicht auf die jeweilige Vergangenheit zu bekommen. Alle Personen haben mehrere Betreuungsabbrüche hinter sich. Die Anzahl geht von 6 bis über 12 erinnerten Wechseln, wobei diese Wechsel auch oft von den Personen selbst initiiert wurden, da sie aus den

Einrichtungen verschwunden sind. Mehrheitlich war es eine Pendelbewegung zwischen Justiz, Einrichtung, Straße und Psychiatrie. Auch hier wurde sichergestellt, dass die Personen hinsichtlich der Biografie den drei Kategorien entsprechen, die eingangs in der Arbeit definiert wurden. Alle vier Personen hatten/haben Probleme mit Drogen, Alkohol, Depression und ein selbstverletzendes Verhalten. Teilweise kam es zu Suizidversuchen oder die Gedanken daran waren sehr prominent. Außerdem zeigten alle damals ein aggressives und gewalttätiges Verhalten. Der Kontakt mit den Personen wurde zum Großteil über Einrichtungen hergestellt, ein Interview entstand im Rahmen meines Praktikums in der Psychiatrie. Zwei der Personen sind männlich und zwei sind weiblich. Die Interviews werden in der weiteren Arbeit mit Interview B.1. – Interview B.4. abgekürzt, um sie von denen der Einrichtungen zu unterscheiden.

### **Interview B.1.**

---

Die Person aus dem ersten Interview beschreibt ihr Problem wie folgt: „Sobald ich merke, dass ich keine Kontrolle mehr in der Situation habe, dann schaltet mein Körper in einen Fight-Modus. Das kommt meist so phasenweise, also eben in den Situationen des Kontrollverlustes, dann ist wieder alles gut“ (Interview B.1.; 24 – 26). Die „Karriere“ der Person begann mit ca. 12 Jahren nach der Scheidung der Eltern und dem neuen Einzug des neuen Partners der Mutter.

*„Ab da gings dann bergab mit mir. Ich habe Schule geschwänzt, wurde daheim von meinen neuen Stiefbruder gemobbt, was meine Mutter einfach nicht interessiert hatte, sie war voll auf der Seite ihres neuen Lovers. Ich habe mich also daheim auch nicht mehr wohlfühlt und war eigentlich am liebsten irgendwo draußen, weg von daheim.“* (Interview B.1.; 10 – 13)

Die Beziehungen zu den Betreuer:innen beschrieb die Person als anfänglich immer optimal. Das änderte sich aber im Laufe der Betreuung, primär in Verbindung mit den Gewaltausbrüchen in Überforderungssituationen. Für diese Person waren diese Situationen unterschiedlicher Natur, aber immer gekennzeichnet von einem Kontrollverlust über das Geschehen.

*„Beispielsweise wenn etwas entschieden wurde, ohne dass ich miteinbezogen wurde, oder wenn ein Plan geändert wurde. Oder auch, ja, ich glaube, wenn andere streiten oder es hektisch und unübersichtlich wird, das erinnerte mich immer wieder an den Streit in meiner Familie“ (Interview B.1.; 28 – 30)*

Ihre Reaktion war dann, zuzuschlagen und sich Raum zu verschaffen. In die Enge getrieben zu werden, die Schwierigkeit, die Situationen richtig zu deuten und die damit einhergehenden Gewaltprobleme sind kennzeichnend für diese Person. Damit wird diese Person in Kategorie A eingeteilt. Diese Person hat es geschafft, nach vielen Wechseln, sich selbst zu finden und sich ein gutes und selbstständiges Leben aufzubauen.

## **Interview B.2.**

---

Das Hauptproblem dieser Person war, dass sie sich immer wieder in die Opferrolle gedrängt hat, obwohl der Konflikt ursprünglich von ihr provoziert wurde. Probleme mit Abgängigkeit und Drogen wurden auch erwähnt.

*„Ich war oft aggressiv, habe auch vieles kaputt gemacht und andere immer wieder genervt und verletzt. Meist habe ich einen Streit provoziert, heißt ich habe die Person so lange genervt, bis die getobt ist. Dann hab ich gesagt das sie angefangen hat.“ (Interview B.2.; 63 – 66)*

Die Kindheit der Person wurde als sehr schlimm beschrieben. Aufgrund der Sorge einer Retraumatisierung wurde im Interview nicht weiter darauf eingegangen. Es wurde nur von vielen Streitereien, vordergründig mit Mutter und Bruder erzählt. „Ich habe immer versucht, wieder nach Hause zu kommen. Ich konnte nicht verstehen, warum man mich weggegeben hat. Aber mich wollte man nicht mehr.“ (Interview B.2.; 54 – 56). Kennzeichnend für diese Person war das ständige Verwehren von Hilfemaßnahmen und der Wunsch, wieder zurück nach Hause kommen zu können. Das Loslassen der Bezugsperson fiel der Person schwer. Auch jetzt im Nachhinein leidet sie noch immer unter den schlechten Familienverhältnissen.

*„Ich habe auch eine halbe Ewigkeit gebraucht, bis ich meinen Koffer ausgepackt habe und mein Zimmer eingerichtet habe. Also mit Postern und Deko und so Sachen, weil ich eh wieder damit gerechnet habe bald zu gehen. Da spar ich mir lieber die Zeit mit dem Aus und wieder einpacken.“ (Interview B.2.; 43 – 47)*

Diese Person hat es schlussendlich geschafft, ein selbstständiges Leben mit eigener Wohnung und Ausbildung zu haben.

### **Interview B.3.**

---

Die Person ist die einzige Person, die es vorgezogen hat, weiterhin auf der Straße zu leben und sich gegen jegliche Hilfesysteme zu wehren. Sein Leben besteht aktuell aus einer Pendelbewegung zwischen Straße, Konflikten mit der Polizei und der Psychiatrie. Die Probleme begannen bei dieser Person beim ersten Kontakt mit dem System Schule.

*„Gestartet hat das ganze eigentlich in der Schule. Daheim war ich eigentlich immer glücklich. Meine Eltern sind verheiratet und ich habe auch eine kleine Schwester. Auch finanziell und so war eigentlich immer alles gut. Dumm war ich auch nicht, zumindest meine ich das. Aber ich war gerne zuhause. Deswegen kam ich auch mit dem Konzept Schule nicht klar.“ (Interview B.3.; 6 – 9)*

Dadurch zeigte sich schon früh, dass es der Person nicht passte, in ein System gedrängt zu werden. Die Person „mochte einfach nicht, dass mir Leute was vorschreiben und ich mich an irgendwelche komischen Regeln halten muss“ (Interview B.3.; 10 – 11). Es wurde auch in den Einrichtungen nicht besser, es gab viele Konflikte und Streit mit den Mitarbeiter:innen. Auch nach der Frage, was positiv an diesem System wahrgenommen wurde, konnte keine Antwort gegeben werden. Bei dieser Person scheiterte jeglicher Hilfeversuch. Am Ende führte das zu einem kompletten Abbruch jeglicher Hilfeleistungen.

*„Auch in den Einrichtungen habe ich gerne rumgeschrien und diskutiert und mich mit allen angelegt, bis die Betreuer selbst nicht wussten, wie sie reagieren*



*sollten. Teilweise habe ich es mir zur Aufgabe gemacht, möglichst schnell wieder aus einer Einrichtung weg zu sein“ (Interview B.3.; 52 – 55).*

Das Ziel, endlich Ruhe vom System zu haben, hat sich die Person erfüllt, indem so lange jegliche Hilfen verwehrt wurden.

#### **Interview B.4.**

---

Die letzte interviewte Person ist der Kategorie C zuzuordnen. Die Person fühlt sich in ihrer Kernfamilie nicht wohl, sie war 8, als sie in die erste Einrichtung gekommen ist.

*„Meine Mutter ist schon sehr früh gestorben [...] Mein Vater hatte kein wirkliches Interesse an mir. Ich hatte kaum was zu essen als Kind, mein Vater war meist betrunken oder unter Drogeneinfluss. Ich habe schon früh lernen müssen für mich zu Sorgen [...] Man gab mir auch teilweise die Schuld an den Tod meiner Mutter, warum weiß ich noch immer nicht. Auf jeden Fall hatte ich keine Familie, beziehungsweise fühlte ich mich nie so, als hätte ich eine. Mein Vater hat mich auch oft angeschrien und geschlagen und andere Dinge gemacht, die man nicht mit einem kleinen Mädchen machen sollte.“ (Interview B.4.; 3 – 12)*

Zu erwähnen hier ist, dass diese Person schnell einen engen Kontakt zu den Betreuer:innen gefunden hat. Jedoch testete sie immer wieder Grenzen aus, wie weit sie gehen kann, bis man sie weiterschickt. Ihr Verhalten diente in erster Linie dazu, Aufmerksamkeit zu bekommen und um sich zu versichern, ob die Grenzen stabil sind und sie halten. Sie hatte auch ein großes Problem mit Selbstverletzendem Verhalten.

*„Ich habe meine Narben und Wunden halt repräsentiert damit ich Aufmerksamkeit bekommen habe. Ich wurde gerne umsorgt und habe Mitleid bekommen. Aber ich habe auch gerne Grenzen ausgetestet. Also, es hat mir nicht gereicht zu sagen, dass man mich nicht wieder abschiebt, ich habe das immer wieder ausgetestet. [...] Also ich habe gerne Sicherheit, aber ich teste das*

*gerne aus. Das heißt wie weit kann ich gehen, bevor man mich wieder loswird.“*  
(Interview B.4.; 28 – 34)

Diese Person war mehrmals längere Zeit in der Psychiatrie. Inzwischen kann sie mittels Antidepressiva und einer engen Zusammenarbeit von Pädagog:innen und Psycholog:innen ein besser geleitetes Leben haben. Sie arbeitet im kreativen Bereich und wird regelmäßig von einem mobilen Team betreut.

## 8 Darstellung, Interpretation und Diskussion der Forschungsergebnisse

---

Dieses Kapitel befasst sich mit den Ergebnissen der Interviewstudien. Die Ergebnisse werden mit der Fachliteratur verflochten, interpretiert und diskutiert. Ziel ist es im Anschluss ein umfassenderes Bild der Methodenvielfalt in der stationären KJH zu geben.

### 8.1 Herausforderungen mit High-Risk-Klientel

---

Die stationäre KJH hat den gesetzlichen Auftrag, die Kinder und Jugendlichen zu begleiten und für ihr Wohlergehen zu sorgen. Zeitgleich haben die Mitarbeiter:innen in diesen Einrichtungen auch die Aufgabe für die Klient:innen da zu sein, sie zu fördern, zu unterstützen, das Herkunftssystem mitzubetreuen, die Entwicklungsprozesse anzutreiben und die Klient:innen in ihren Fähigkeiten und Fertigkeiten anzutreiben und Projekte zu initiieren (Poulsen, 2012). Diese Aufgaben allen gerecht und zur Zufriedenheit eines jeden zu meistern, ist schwierig. Der Alltag in stationären Einrichtungen birgt eine Vielzahl von Herausforderungen, welche diese Arbeit, neben den ganzen Anforderungen zusätzlich erschwert. Diese Herausforderungen können unterschiedliche Facetten annehmen.

*„Das gar keine Termine mit den Klienten zustande kommen und die das System komplett negieren und da nicht mitmachen wollen [...] Formen der Delinquenz, Aggressives Verhalten, Formen von härteren Drogen und Alkoholkonsum. Zerstörung von Gegenständen und Einrichtungen, Aggressionen gegenüber anderen Klienten und Mitarbeitern“ (Interview 2; 24 – 28)*

Das sind nur einige der möglichen Herausforderungen. Die Frage nach Problemen und Herausforderungen wurde in Zusammenhang mit Kindern und Jugendlichen gestellt, die besonders schwierige Verhaltensweisen an den Tag legen. Diese Kinder und Jugendlichen wurden als „Überlebenskünstler“ (Interview 12; 68) bezeichnet.

Eine ehemalige WG-Bewohnerin redet von ihren Leben damals als „Karriere als Problemkind“ (Interview B.1.; 65 – 66).

### **8.1.1 Abgängigkeiten**

---

Abgängigkeiten sind in der Literatur wenig zu finden. Wenn von Abgängigkeiten gesprochen wird, dann in Verbindung mit einer generelleren Verweigerung des Systems und demnach eines Abbruchs des Hilfesystems. Unter Abhängigkeiten werden hier Situationen verstanden, in welchen die Kinder und Jugendlichen ohne vorhergehende Absprachen nicht in der WG sind oder einfach verschwinden oder von der Schule oder ähnlichen nicht mehr zurückkommen. Es gibt Kinder, „die sind dann von einem Tag auf den anderen weg“ (Interview 9; 65 – 66).

„Wir haben Kids, die nicht da sein wollen, das ist oft das herausfordernde [...]“ (Interview 9; 44 – 45). Die Gründe, warum die Kinder nicht da sein möchten, sind unterschiedlich. Sei es aufgrund des Wunsches, wieder zu Hause bei den Eltern sein zu wollen oder einfach eine generelle verweigernde Haltung gegenüber dem System oder weil sie sich nicht wohl in der WG fühlen, von außen einen schlechten Einfluss haben, wie bspw. durch Freunde. In einem Interview wurde von Kindern und Jugendlichen erzählt, welche „die WG nur sporadisch als Schlafplatz nutzen“ (Interview 1; 32 – 33). Hier herrscht eine große Abgängigkeit vor, was zum Problem wird. Es ist nur schwer möglich den Klient:innen zu helfen, wenn diese nur selten in der WG sind und sonst die meiste Zeit abgängig sind. „Sie sind dann aber zum Teil nicht erreichbar, nicht greifbar, wenn man dann was von ihnen hört, ist es durch die Polizei oder etwaige andere Einsätze.“ (Interview 3; 28 – 29). In den einzelnen Interviewteilen wird so etwas wie Resignation wahrgenommen. Das bestimmte Klient:innen so oft abgängig sind, dass es sich nicht mehr „lohnt“ ihnen nachzurennen, da dies eine zu große zeitliche Ressource benötigt. Kinder und Jugendliche laufen vorwiegend dann weg, wenn sie überzeugt sind, dass es ihnen woanders besser geht als zu Hause. In diesem Falle ist das zu Hause die Wohngemeinschaft. Oder sie wollen ihren Willen durchbringen und gegen die Regeln der Einrichtungen sich mit Freunden treffen oder in die Stadt gehen.

Einsperren hierbei hilft nichts, sondern fördert dieses Verhalten nur noch. Wichtig hierbei ist ein guter Beziehungsaufbau und der Versuch, dass sich das Kind oder der Jugendliche wohlfühlt. Das Verhalten soll offen angesprochen werden (Wetschera, 2019).

Es gibt jedoch auch das komplette Gegenteil, also Kinder und Jugendlichen, die unter gar keinen Umständen die Einrichtung verlassen möchten. „Andere sind ständig im Haus, einen haben wir, der geht gar nie raus, da würden wir uns freuen, wenn er nur mal das Haus verlässt oder das Gelände verlässt.“ (Interview 10, 47 – 49).

### 8.1.2 Schulverweigerung

Das Phänomen der Schulverweigerung und das Schule schwänzen ist vermutlich so alt wie die Schule selbst. Im Jahre 2020 brachen allein 8,1 % der 18 – 24-Jährigen die Schule oder die Ausbildung frühzeitig ab. Europaweit liegt Österreich knapp unter dem Durchschnitt von 9,9 % (Bundesministerium – Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2020).

	2004*)	2005	2006*)	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014*)	2015	2016	2017	2018	2019	2020
<b>Österreich gesamt</b>	<b>9,8</b>	<b>9,3</b>	<b>10,0</b>	<b>10,8</b>	<b>10,2</b>	<b>8,8</b>	<b>8,3</b>	<b>8,5</b>	<b>7,8</b>	<b>7,5</b>	<b>7,0</b>	<b>7,3</b>	<b>6,9</b>	<b>7,4</b>	<b>7,3</b>	<b>7,8</b>	<b>8,1</b>
Männlich	10,5	9,7	10,3	11,5	10,4	8,6	8,4	9,0	8,0	7,9	7,6	7,8	7,7	9,0	8,9	9,5	10
Weiblich	9,1	8,9	9,8	10,2	9,9	8,9	8,3	8,0	7,6	7,1	6,5	6,8	6,0	5,8	5,7	6,1	6,3
EU-Durchschnitt	16,0	15,7	15,3	14,9	14,7	14,2	13,9	13,4	12,7	11,9	11,2	11,0	10,7	10,5	10,5	10,3	9,9
EU-Rang Österr. (innerh. EU28)	8.	8.	10.	9.	9.	9.	9.	9.	8.	9.	11.	10.	9.	10.	9.	12.	15.

Abb. 6.: Schulverweigerung Österreich (Bundesministerium, 2020)

Aus den Interviews geht hervor, dass viele der Klient:innen Schulverweigerer sind oder es waren, als sie in die Einrichtung gekommen sind. Laut einer PISA-Studie aus dem Jahre 2019 gaben 17 % der österreichischen Schüler:innen an, mindestens einen Tag in den letzten zwei Wochen geschwänzt zu haben. 42 % gaben an, mindestens einmal zu spät zur Schule gekommen zu sein (Nimmervoll, 2019). Demnach ist es nicht verwunderlich, dass auch Einrichtungen über Probleme mit der Schulpflicht berichten. Für eine Einrichtung ist die Verweigerung der Kinder und Jugendlichen nicht in die Schule zu gehen, eine besonders herausfordernde Situation, die nicht gelöst werden kann.

*„Eine der schwierigsten Herausforderungen, bis jetzt eine Aufgabe, an der wir bis jetzt immer scheitert, ist, ein Mädchen, das die Schule verweigert, sie wieder dazu zu bringen, in die Schule zu gehen. Das hat jetzt in den ganzen 3,5 Jahren nie funktioniert.“ (Interview 5; 54 – 56)*

Diese Einrichtung hat große Probleme, die Klient:innen wieder in die Schule zu bekommen. Hinzu kommt, dass sie nicht in der Lage sind, das Betreuungssetting so aufzubauen, dass alle ohne Probleme in die Schule gehen. Jedoch kann eine Schulverweigerung auch mit einer psychischen Erkrankung zusammenhängen. Diesen Personen fällt es schwer, zwischenmenschliche Beziehungen auszubilden. Die Gründe hierfür können Mobbing, Schulwechsel, Tod oder die Erkrankung naher Angehöriger sein (Clyne, 1969). Hier kann auch die Diagnose der Sozialphobie genannt werden. Wie im nachfolgenden Beispiel gezeigt wird.

*„Zurzeit bleiben zwei noch daheim im Homeschooling, jetzt, wo auch zurzeit wo die Maßnahmen schon beendet sind, weil die es aufgrund von sozialen Ängsten, nicht in der Schule aushalten und so zumindest noch ein wenig mit Bildung angepatzt werden und vielleicht einen Abschluss schaffen.“ (Interview 1; 95 – 98)*

Diese Einrichtung hat die Lösung gefunden, das distance learning zu nutzen, um diese zwei Personen nicht dieser Stresssituation, die aufgrund ihrer Ängste entsteht, auszusetzen. Gleichzeitig wird dennoch Wissen vermittelt, wenn auch von zu Hause aus. Eine andere Möglichkeit, die sich in der Literatur finden lässt, ist die Schulverweigerung als eine erlernte Abweichung und Vorstufe zur Kriminalität. Diese Personen können sich nicht anpassen und sehen im Schulschwänzen einen Versuch, sich einer unangenehmen Situation zu entziehen. Unterdrückende Maßnahmen seitens der Schule und die erzwungene Eingliederung (hier von den Einrichtungen) führen dazu, dass ein feindliches Bild der Schule gegenüber entsteht (Clyne, 1969). Es gibt weitere Möglichkeiten, warum Kinder oder Jugendliche sich weigern, in die Schule zu gehen.

Komplett anders eine andere Einrichtung mit einer intensiven Betreuung, wo auch 1:1 Betreuungssettings möglich sind.

*„Viele haben seit längerer Zeit keine Schule mehr gesehen [...], Schulabschluss können wir eigentlich mit Hundert Prozent garantieren, weil wir so individuell Beschulung gestalten können, dass es immer für die Kids eine Möglichkeit gibt, beschult zu werden.“ (Interview 6; 53 – 56)*

Um Schulverweigerung entgegen zu wirken gibt es unterschiedliche Lösungsmöglichkeiten. Eine, die hier angerissen wird, ist die der Individualisierung und der Beteiligung. Es bedarf eines engen Kontakt mit den schulverweigernden Personen. Hier ist es wichtig in Erfahrung zu bringen, was diese Person davon abhält, die Schule zu besuchen. Das Kind oder der Jugendliche soll in die Entscheidung über Förder- und Lösungsmaßnahmen einbezogen werden (Oehme, 2007). Der Vorteil in der Einrichtung ist, dass es sich um eine intensivpädagogische Einrichtung handelt, mit 1:1 Betreuung. Im weiteren Verlaufe wurden hier unter anderem die Verwendung von Schullistentenz und Einzelbeschulung genannt (Interview 1).

### **8.1.3 Zwischen Geduld, Beziehung und Professionalität**

---

*„Die Frage nach Nähe und Distanz ist in der Praxis der sozialen Arbeit allgegenwärtig im Alltag des Umgangs mit den Adressat:innen und mit den Kolleg:innen, sie zielt auf eine der zentralen Dimensionen in der Frage nach dem Selbstverständnis der Sozialen Arbeit.“ (Thiersch, 2012, S. 32)*

Ein Problem, das häufig genannt wurde, ist der „Drahtseilakt“ (Interview 14; 50) zwischen Beziehung und Professionalität. Die Frage, wo fängt Professionalität an und hört die Beziehungsarbeit auf.

Dieser Akt wurde in zwei weiteren Interviews wie folgend beschrieben:

*„Wir gehen auf zwei unglaublich gespannten Gummibändern, der linke ist die Beziehung und das rechte ist die Professionalität. Und die sind unglaublich gespannt und gehen super auseinander. Diese Grätsche müssen wir jeden Tag schlagen, wie weit geh ich als Person auf, wie viel Beziehung kann ich anbieten*

*oder darf ich ihn anbieten und wie professionell muss ich sein. Und was ist mein Auftrag.“ (Interview 10; 53 – 58)*

*„Es ist total schwierig diese Balance zu halten zwischen, sie sind bei uns sicher untergebracht und wir stellen sicher, dass es ihnen gut geht und sie dieses Auffangnetz haben. Und gleichzeitig aber ja, sie sollen auch selbstständig werden du was daraus lernen, weil da ist dieser Grad oft sehr schmal und wenn wir ihnen bei gewissen Sachen nicht helfen, kommen sie schneller irgendwo ins Negative rein. Wir gesagt, es ist superschwierig da irgendwo die Balance zu halten.“ (Interview 3; 60 – 65)*

Eine komplette Trennung von persönlichen und professionellen Beziehungen ist nicht möglich. Denn eine professionelle Beziehung beinhaltet immer auch eine persönliche Beziehung. Dieser persönliche Einfluss dient dazu, den Klient:innen Sicherheit im Umgang mit verschiedenen Themen zu geben und mit Rat und Tat beiseitezustehen (Ansen, 2009).

Die Professionellen müssen in der Praxis in der Lage sein, ihren beruflichen Anforderungen mit umfassenden Fachwissen gerecht zu werden. Aber auch persönliche Emotionen und Erfahrungen einzubringen und situativ angemessen auf unvorhersehbare und plötzliche Lage zu reagieren (Dörr & Müller, 2012). Diese Beschreibung verdeutlicht relativ gut, wie anstrengend und präzise so eine Arbeit sein kann. Die Frage, wie viel darf, man geben damit man sich selbst nicht verliert, ist eine berechnete. Denn die Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen in einer Einrichtung ist nicht für das ganze Leben, sondern ist zeitlich begrenzt.

Jedoch werden nicht alle Beziehungsangebote, welche von den Professionellen gemacht werden, von den Kindern und Jugendlichen angenommen. Es kommt immer wieder zu Ablehnungen, was eine große Geduld fordert.

*„Die Herausforderung ist, dass man doch motiviert bleibt und am Fall dran bleibt, weil es doch sehr frustrieren ist, wenn man ganz viele Beziehungsangebote stellt, und auch oftmals eine Stunde vergeblich auf den oder die Jugendliche wartet und es kommt nichts, man bekommt keine Zusage, dann wartet man umsonst und hat das Gefühl es wird einfach nicht*



*angenommen, aber dass man sich da dann doch hinstellt und sagt, ich warte trotzdem eine Stunde auf dich, ich lasse mich trotzdem jeden Tag von dir beschimpfen aber komme gerne wieder.“ (Interview 3; 42 – 46)*

Weitere Befragte berichten darüber, wie wichtig es ist, nicht aufzugeben. „Es kann sehr demotivierend sein, wann man immer gegen eine Wand redet und einfach nichts zurückkommt.“ (Interview 14; 47 – 48). Oder aus einem anderen Interview;

*„Immer selbst die Initiative zum Beziehungsaufbau zu starten und entsprechend möglichst wenig Rückmeldung zu bekommen und dennoch nicht aufgeben. [...] Da gibt es die Signale, lass mich in Ruhe, ich will nicht. Aber das trotzdem einfordern und sagen, ich bin da, ich will was von dir und da auch wirklich nicht in Kränkung zu verfallen oder Resignation oder in diese Hilflosigkeit zu verfallen, die sie ja einem spiegeln“ (Interview 8; 42 – 47).*

Aufgrund schwieriger Biografien fällt es den Klient:innen oft schwer, Personen wieder zu vertrauen und dieses Vertrauen, das ihnen entgegengebracht wird, dann auch anzunehmen und darauf einzugehen. Denn die Vorgeschichten dieser Kinder und Jugendlichen sind oft von Gewalterfahrungen, Bindungsverlusten und Verwahrlosung geprägt. Dies erschwert einen Beziehungsaufbau. Im Optimalfall soll für jeden der Klient:innen das richtige Nähe und Distanzverhältnis gefunden werden. Dieses soll dem Alter, der Biografie und der Individualität der Person entsprechen (Abrahamczik, Hauff, Kellerhaus, Küpper, Raible-Meyer & Schlotmann, 2013). Es braucht vonseiten der professionellen Fingerspitzengefühl, um den Klient:innen dabei zu helfen, wieder Vertrauen und Bindungen einzugehen. So antwortet eine Person auf die Frage nach den Herausforderungen folgendes. „Die Jugendlichen auf der Vertrauensebene zu begegnen, ihnen Vertrauen entgegenzubringen, und dass sie ein Gespür entwickeln, dass sie uns auch Vertrauen können und das sie lernen, mit uns in Beziehung zu gehen.“ (Interview 7; 61 – 63).

### 8.1.4 Gewalttaten, Beleidigungen und Sexualität

---

Bei den Gewalttaten wird unterschieden in Selbst- und Fremdverletzendes Verhalten. Beide Arten von Gewalt wurden gleich häufig und belastend genannt. Aussagen wie „Wir haben natürlich immer wieder Gewaltauseinandersetzungen“ (Interview 9; 53 – 54) implizieren, dass Gewalt schon zum Tagesalltag gehört, es etwas ist, das regelmäßig vorkommt und nichts „besonderes“ mehr, in diesem Setting ist.

*„Wir haben Fälle mit Selbstverletzenden Verhalten, die sich ritzen, bis hin zu Suizidversuchen [...] dann haben wir Fälle, die verbal aggressiv sind, dann haben wir Fälle, die körperlich aggressiv sind. Also sowohl unter den Jugendlichen untereinander als auch zu den Personen außerhalb und den Betreuern“* (Interview 1; 27 – 31)

„Die Aggressionen sind natürlich in ihnen und die kommen eines Tages raus. Die sind im Alltag oft offensichtlich mit verbal oder natürlich auch versteckt.“ (Interview 4; 56 – 57). Während die Aufmerksamkeit viel auf die Betreuungsintensiven Klient:innen gerichtet ist, äußerte jemand im Interview seine Sorge. „Man muss aber schauen, dass wir die stilleren und introvertierteren nicht außer Acht lässt. Dass man die nicht übersieht.“ (Interview 4; 19 – 20). Denn auch die stillen Klient:innen benötigen Aufmerksamkeit. Denn jeder geht mit Problemen und Konflikten anders um, während die einen laut sind, sind die anderen eher in sich gekehrt. Hier ist es schwer von außen zu erkennen, ob es der Person gerade gut geht oder nicht.

Gerade das selbstverletzende Verhalten kann für einige schwierig auszuhalten sein.

*„Wir hatten schon sehr viele Betreuerinnen, die nach den ersten 1-2 Monaten gegangen sind, also das war eine Zeit lang häufig der Fall, weil sie zum einen mit Selbstverletzungen nicht umgehen konnten, man muss darauf eingestellt sein, sehr viel mit Blut zu tun zu haben.“* (Interview 5; 115 – 118)

Beleidigungen gehören ebenfalls zum Alltag, diese gilt es so gut wie möglich wegzustecken und nicht persönlich zu nehmen. „Denn es kommt schon regelmäßig vor, dass man aufs übelste beschimpft und beleidigt wird, und dass auf einen

losgegangen wird, obwohl es die Kids gar nicht so meinen.“ (Interview 3; 102 – 104). Eine ehemalige WG-Bewohnerin bestätigte, mit der Beschreibung ihres Verhaltens, die Aussagen der Pädagog:innen. „Und weil ich viel gelogen habe, habe die Betreuer da oft angelogen, habe auch geschrieben und versucht diese zu provozieren und primär mit Worten versucht zu verletzen.“ (Interview B.2., 72 – 73).

## **Sexuelle Übergriffe**

---

Im öffentlichen Diskurs geht es primär um Erwachsene Täter, welche zumeist männlich sind, die sich an anderen Personen vergreifen. Dass aber auch Kinder und Jugendliche bereits Täter sexueller Übergriffe sein können, wird im Diskurs meist außen vor gelassen und kommt nicht zur Sprache (Schumilas, 2022). In einer Studie von Deutschland aus dem Jahre 2021 wurden die Verteilungen der Tatverdächtigen bei Sexualdelikten nach Altersgruppen untersucht. Die Anzahl der Tatverdächtigen unter 18 Jahren betrug gesamt 29,5 %. Davon entfallen 8,9 % auf Kinder (unter 14 Jahre), der größte Teil mit 20,6 % auf Jugendliche (14 bis unter 18 Jahre). In der Altersklasse der Heranwachsenden (18 bis unter 21 Jahren) beläuft sich auf 9,2 % (Statista, 2022). Die Altersverteilung für Österreich, Stand 2020, ergibt ähnliche Daten, wobei hier keine Angaben für die Unter 14-Jährigen erhoben wurden. Die Jugendlichen (14 bis unter 18 Jahre) belaufen sich auf 18,5 %, die der Heranwachsenden auf 9 % (Bundesministerium für Inneres, 2020).

Besonders bei zwei Einrichtungen scheint Sexualität und Sexuelle Neigung und Übergriffe in Zusammenhang dessen, ein großes Thema zu sein. Eine der beiden Einrichtungen berichtet von Grenzüberschreitungen, da einige Klient:innen nicht einverstanden mit der sexuellen Orientierung eines Mitbewohners waren. Dieser Mitbewohner identifizierte sich zur Zeit des Interviews als Bisexuell. „Also mit ihnen hatten wir mehrere Grenzüberschreitungen gehabt, der ist wirklich in der Nacht bedroht worden, die Türe wurde versucht einzutreten, sie haben die Zimmertüre beworfen, es gab Raufereien, das ist schon oft schwierig“ (Interview 10; 68 – 71). Im späteren Verlaufe dieses Interviews wird diese Geschichte noch einmal aufgegriffen

und es wurden Informationen ergänzt. Es handelt sich um dieselbe Situation, die eben beschrieben wurde.

*„Er war im Zimmer und sie haben die Türe beschmissen, sie haben versucht, die Türe einzutreten, haben es draußen beim Fenster probiert, der hat so massiv Angst gehabt, dass er all seine Geräte, sein Handy, seine Gitarre im Badezimmer eingesperrt hat, dass er seine Sachen in Sicherheit bringt, er ist auch körperlich recht klein.“ (Interview 10; 204 – 207)*

Diese Situation konnte in einem anschließenden Gespräch, wo alle Beteiligten offen reden, ihre Gedanken und Probleme äußern konnten, geklärt werden. In der zweiten Einrichtung kam es zu einem sexuellen Übergriff auf ein kleines Mädchen gegenüber. Der Chef dieser Einrichtung hatte eine Sexualpädagogische Ausbildung, was sich in diesem Falle als besonders hilfreich erwiesen hat. In diesen Fall wurde zudem kindergerecht spielpädagogisch gearbeitet.

*„Oder wir haben jetzt vor Kurzem ein Kind gehabt. Das wurde sexuell übergriffig gegenüber einem kleinen Mädchen, er war 12 Jahre alt. Wobei es war, jetzt keine Vergewaltigung, sondern eine Handlung und auch mit Gewalt. Sie wurde aufgefordert seinen Penis in den Mund zu nehmen und die Reaktion war dann eben, dass wir den Jungen für einen Monat in eine andere WG getan habe, das war für uns alle ganz wichtig, dass er schnell aus der Situation rausgeht, aus der Krisensituation. Dann haben wir mit dem Kind therapeutisch gearbeitet. Spieltherapeutisch. [...] Der Bub, ein Monat war er jetzt draußen, dann haben wir uns im Team zusammengesetzt und überlegt, was wir machen. [...] Wir haben ein Gespräch mit dem Mädchen und der Therapeutin geführt, wir haben ihn dann wieder zurückgenommen. Wir haben ihn in ein enges Netz genommen, weil wenn er in eine andere WG geht, mit dem Hintergrund des sexuellen Übergriffes, der wäre daran untergegangen.“ (Interview 4; 172 – 185)*

Hervorzuheben ist hier, dass sich das Team dazu entschieden hat den Jungen wieder zurückzunehmen und ihn in ein intensivbetreutes Setting mit einer Vielzahl von Gesprächen und Therapien wieder zurückzunehmen. Sie gaben die Arbeit nicht auf,

da sie sich der Gefahr bewusst waren, was eine solche Tat für Auswirkungen auf die Zukunft des Kindes haben könnte. Denn Sexualdelikte sind oft ein Ausschlussgrund in stationären Einrichtungen der KJH.

### **8.1.5 Körperhygiene, Einzeldienste und Herkunftssystem**

---

Eine weitere Herausforderung die Mehrfach genannt wurde ist die Körperhygiene, oder eher das Fehlen einer solchen. In einer Einrichtung wurde der Fall eines Mädchens beschrieben.

*„Wir haben ein Mädchen, das geht sich nicht duschen, die war jetzt vier Wochen nicht duschen und diesen Geruch auszuhalten. Die wohnt jetzt doch schon 1,5 Jahre bei uns, und diese Problematik hatte sie schon immer. Und diesen Geruch tagtäglich in der Einrichtung auszuhalten, ist das Schlimmste an der ganzen Arbeit. Es ist abartig und grausig. Und unsere Mädchen wechseln ihre Kleidung nicht, wechseln ihre Unterwäsche nicht.“* (Interview 5; 63 – 68)

In drei anderen Einrichtungen ist die fehlende Körperhygiene etwas, an das aktiv gearbeitet wird. Eine Einrichtung berichtet von Kindern und Jugendlichen, „die es mit der Körperhygiene nicht so genau nehmen.“ (Interview 1; 176 – 177). Ähnliche Aussagen auch aus einem anderen Interview. „Wir haben einen Jungen, der es einfach nicht versteht, warum es wichtig ist zu duschen. Wobei. Da haben wir eigentlich mehrere.“ (Interview 10; 105 – 107).

Einige gaben an, dass die Einzeldienste, hauptsächlich die Nachtdienste eine Herausforderung darstellen.

*„Es kostet viel Kraft, die Nachtdienste. Die Krisen und Konflikte entstehen zu 95 % am Abend, wenn der Beidienst weg ist. Da die Mädels wissen, sie spüren die Hilflosigkeit, die sind anfällig darauf und lassen, die Konflikte dann absichtlich entstehen, wenn man allein ist.“* (Interview 5; 59 – 62)

Ein anderes Problem bezüglich der Nachtdienste wird in einem anderen Interview deutlich. „Die Nächte sind schrecklich, auch wenn es ruhig ist, du kannst nicht

schlagen, du bist immer hellhörig, besonders ich bin da ganz extrem. Jedes Geräusch hinterfragst du, jede Türe, die aufgeht, hinterfragst du.“ (Interview 10; 84 – 86). Dieser Person fällt es schwer, abzuschalten und die Nachtruhe auch wirklich als Ruhezeit zu behandeln.

Ein Teil der stationären KJH ist die Arbeit mit dem Herkunftssystem. Hier liegt zumeist auch der Grund, warum die Kinder in der WG sind. In dieser Arbeit kommt es auch oft zu Schwierigkeiten, sei es zwischen dem Herkunftssystem und den Betreuer:innen oder dem Herkunftssystem mit den eigenen Kindern und Jugendlichen. „Da können auch die Eltern herausfordernd sein, auch Übergriffe. Sei es jetzt Beschimpfungen, aber auch einfach dieses bisschen über drüber sein in ihren Kontakt halten wollen.“ (Interview 1; 38 – 40). Das Herkunftssystem hat auch einen großen Einfluss darauf, wie sich das Kind oder der Jugendliche im Setting verhält. „Also man merkt am Verhalten schon, wie viel sie und wie wenig sie von zu Hause mitbekommen haben.“ (Interview 4; 20 – 22). Oder auch im Anschluss an diese Aussage,

*„Je erlaubter die Kinder bei uns sind [...] haben sie es viel leichter, sich bei uns einzufinden, weil sie die Erlaubnis haben, und dann ist es viel leichtfüßiger als mit Kindern, die von ihren Eltern weggenommen und entrissen wurden. Die Einsicht der Eltern, die beteiligt, wie die Kinder sich einfinden können. Und wenn Eltern das gar nicht akzeptieren können, dass die Kinder nicht mehr daheim sind und ihre Fehler gar nicht einsehen können, dann tun sich die Kinder ganz schwer allein bei uns zu sein und lassen sich auch ganz schwer auf unsere Beziehungsangebote ein und Beziehungen sind jetzt so der Ausschlaggeber für unseren Erfolg“ (Interview 4; 24 – 35).*

Passend dazu auch aus einem anderen Interview; „[...] wenn wir bei den Eltern nichts erreichen, erreichen wir bei den Jugendlichen nichts.“ (Interview 10; 21 – 22).

## 8.1.6 Betreuungsabbruch als letzter Ausweg

---

„Wie viele Mitarbeiter müssen bluten. Wie viele Mitarbeiter sind dann noch bereit, mit dem Kind weiterzuarbeiten.“ (Interview 11; 259 – 261). Ein sehr bildhaftes und aussagendes Zitat aus einem Interview. Alle der Interviewten Personen gaben an, in ihrer Arbeit in stationären Einrichtungen schon mindestens einen, meist sogar mehrere Betreuungsabbrüche miterlebt zu haben. Viele der eben genannten Herausforderungen haben schlussendlich zu einem Abbruch der Betreuung geführt. Am häufigsten aufgrund von Fremd- und Selbstverletzenden Verhalten, sei es auf verbaler oder physischer Ebene. Ein weiterer Grund war aufgrund einer massiven Verweigerung jeglicher Angebote und einer immer wiederkehrenden Abgängigkeit, der Konsum von illegalen Substanzen kann auch zu einem Ausschluss führen.

*„Wir hatten tatsächlich ein Kind, das die Gruppe so perfekt gesprengt hat und das so gut verstanden hat, alle anderen Jugendlichen und Kollegen explodieren zu lassen, da haben wir gesagt, nach drei Monaten [...] dann ist es vorbei, es geht nicht mehr, das Kind muss geholt werden.“* (Interview 9; 66 – 70)

Eine Interviewte Person erzählte von einer Situation in der Einrichtung, wo aufgrund von Fremdaggressiven Verhalten eine Betreuung abgebrochen werden musste.

*„Wir hatten ein Mädchen, die war so stark aggressiv, fremdaggressiv. Da haben wir beschlossen, das ist nicht mehr möglich. Man hat mit ihr nicht mehr mit dem Autofahren können, die hat im Auto randaliert, wir sind nicht mehr von A nach B gekommen, man hat die WG nicht mehr verlassen können. Wir haben keine Termine mehr wahrnehmen können, wenn ein Tagdienst ausgefallen ist, konnten wir nirgendwo mehr hin. Weil dieses Mädchen eine tickende Zeitbombe war. Wir haben dann beschlossen, wir sind nicht die richtige Einrichtung für das Mädchen. Wir mussten auf alle anderen Acht geben und das ging nicht mehr. Weil kein Platz so schnell frei war, kam sie dann in die Kriseneinrichtung.“* (Interview 5; 70 – 77)

*„Das ist, vor allem, wenn es um schwer kriminelle geht, das Übergriffige, wenn andere Jugendliche bedroht oder verletzt werden oder wenn andere*

*Jugendliche damit hereingezogen werden, in die kriminellen Handlungen und so Suchtgeschichten, da sind wir dann schon so, dass wir dann irgendwann die Reißleine ziehen.“ (Interview 12; 94 – 97)*

Bei den Interviews mit ehemaligen WG-Bewohner:innen erzählte eine Person, wie sie sich in den Sekunden, bevor sie zugeschlagen hat, gefühlt hat.

*„Es fühlte sich einfach an, als wäre ich in die Ecke gedrängt. Also so eng, als könnte ich nicht weg. So als würden die Wände und die Decke näherkommen und mein Platz wird immer kleiner. Da setzt nun mal mein klares Denken aus und ich versuche mir Platz zu verschaffen.“ (Interview B.1.; 32 – 35)*

Neben dem Fremdaggressiven Verhalten war in dieser Einrichtung auch ein ähnlicher Fall, welcher sich eher auf Selbstverletzendes Verhalten und psychische Spielchen fokussiert.

*„Da hatten wir ein Mädchen, das wahr 2,5 Jahre bei uns. Da hat das Betreuerteam entschieden aufgrund von ganz fieser Macht und Psycho Spielchen dem Betreuerteam gegenüber. Also wir hatten Betreuer, die kurz vor der Kündigung waren, weil die es mit dem Mädchen psychisch nicht mehr ausgehalten haben. Denn sie war so, man kann das gar nicht beschreiben, sie war eigentlich ein Tyrann und hat es geschafft alles zu zerstören. Egal, ob es ihre Blicke waren, was sie gesagt hat, wie sie sich selbst verletzt hat, wie sie sich zum Ausdruck brachte, man kann es nicht beschreiben, es war abartig krank. Und da hat das Betreuerteam entschieden, entweder geht das Mädchen oder Teile des Betreuerteam geht. Und da war es dann auch so, dass das Mädchen in ein betreutes Wohnen dann gekommen ist.“ (Interview 5; 78 – 86)*

*„Im Jahre 2021 gabs zwei Fälle, wo sehr grenzwertig war, wo man lange noch versucht hat das zu halten, sehr wohl auch kritisch betrachtet, jetzt vom Team im Nachhinein, auf Kosten der restlichen Gruppe, auf Kosten der Mitarbeitenden, ja wo die Rettung da war, wo es zum Selbstverletzenden Verhalten gekommen war.“ (Interview 8; 88 – 91)*

Im zweiten Beispiel schwingt ein wenig Reue mit, dass sie versucht haben, die Personen so lange zu halten, obwohl es einen negativen Einfluss auf die



Bewohner:innen der Einrichtung hatte. Neben den konkreten Fällen wurde auch die Angebote kritisiert, die es gibt oder eben nicht gibt und wo es Schwierigkeiten gibt. Sei es mit der Verfügbarkeit oder den Kosten. Es war im Team klar, dass diese Einrichtung nicht die richtige für die Person ist, aber es ist auch bekannt, dass es keine Einrichtung gibt, die es besser machen könnte.

*„Also entweder sind das superteure Spezialisten, die irgendwo sind, wo das nicht finanziert wird, oder auch da wissen wir, dass es keine anderen Angebote gibt, die versprechender sind als unser Angebot. Da sind wir dann gefangen, bis die in etwas anderes übergehen, sei es mit 18 in die große Freiheit oder in die Strafvollzugsanstalt.“ (Interview 1; 69 – 73)*

*„Viele Jugendlichen fallen jedoch nicht in diesen Bereich, und sind im Graubereich zwischen Chancengleichheit und der Jugendhilfe. Für diese Jugendlichen gibt es kaum Angebote.“ (Interview 13; 73 – 75)*

Oder es kommt vor, dass eine WG generell als Setting nicht geeignet ist. „Weil sie für ein WG Setting nicht geeignet sind, weil sie beispielsweise in der Vergangenheit aggressives Verhalten gegenüber Gleichaltrigen gezeigt haben, teilweise auch sexualisiertes Verhalten.“ (Interview 3; 25 – 27)

*„Weil sie natürlich ganz oft enttäuscht wurden, die haben oft einige Beziehungsabbrüche hinter sich und verletzten auch, aufgrund dessen, dass sie verletzt wurden und jemanden verletzen, kann man so beschreiben, dass sie immer wieder versuchen und probieren und dass sie schauen, wie viel muss ich tun, wie viel muss ich umstellen, wie viel muss ich einen Betreuer verletzen, bis sie mich nicht mehr mögen.“ (Interview 4; 92 – 97)*

Einige der Kinder und Jugendlichen haben nach der Aussage der Interviewpartner schon eine Vielzahl an Abbrüchen hinter sich. Diese sind anfälliger dafür, dass es zu einem weiteren Abbruch kommt. Auf diese Kinder und Jugendlichen muss besonders geachtet werden und es braucht oft mehr Geduld, um das Beziehungssetting zu gestalten.

## **8.2 Methoden in der stationären KJH**

---

Dieser Abschnitt orientiert sich an dem selbst entwickelten Ordnungsversuch. Die einzelnen Methoden und Konzepte werden hierbei thematisch gegliedert. Bei der Erfahrung der Methoden taten sich einige Interviewpartner:innen schwer, diese zu benennen. Besonders in einer Einrichtung fiel diese Frage besonders schwer. „Bei uns ist das jetzt so, wenn die eine nicht funktioniert, probieren wir die nächste“ (Interview 5; 145 – 146). Auf die Frage nach dem pädagogischen Konzept, welches hinter der Arbeit steht, bekam ich die Antwort „ein pädagogisches Konzept, das gibt es nicht“ (Interview 5; 153 – 154). Dennoch konnten am Ende, trotz einiger Schwierigkeiten, von jeder Einrichtung Methoden gesammelt, diese benannt und zugeordnet werden.

### **8.2.1 Sexualpädagogik / Traumapädagogik**

---

Da im Zuge der Interviews die Sexualpädagogik oft in Zusammenhang mit der Traumapädagogik genannt wurde, werden beide Methoden gemeinsam in einem Kapitel bearbeitet.

Die Sexualpädagogik hilft beim Aneignen von sexuellen Kompetenzen und orientiert sich direkt am Menschen (ISP, o. J.). Sexuelle Bildung fördert zudem die Entwicklung einer Selbstbestimmung, aber auch die Wahrnehmung eigener Gefühle und Grenzen (Schumilas, 2022). Das Thema rund um Sexualität und unterschiedliche Lebensstile wird immer vielfältiger. Die Pädagog:innen betrifft die Sexualität genauso. Wichtig ist hier, dass sie in der Lage sind, eigene Haltungen und Positionen zu finden, sich zugleich aber auch mit denen der Jugendlichen auseinanderzusetzen. Neben dem Verstehen von neuen Lebensentwürfen ist es umso wichtiger entschlossen auch gegen Diskriminierung vorzugehen (Behnisch, 2015).

Wie bereits in den Herausforderungen ersichtlich, spielt das Thema Sexualität und Geschlecht eine große Rolle in der stationären KJH. Darum ist eine der Hauptmethoden die Sexualpädagogik, welche im stationären Alltag auf unterschiedliche Art und Weise Ausdruck findet. Einerseits kann sie auf einen

zeitlichen Rahmen intensiv fokussiert sein, andererseits findet sie sich in verschiedenen Punkten der Alltagsgestaltung wieder. Auf die Frage, wie der Alltag gestaltet wird, antwortete eine Person, dass „Punktuell immer wieder Akzente setzen, die aus dem Traumapädagogischen oder Sexualpädagogischen Bereich kommen, je nachdem was gebraucht wird.“ (Interview 12; 139 – 141). Die Kinder und Jugendlichen kommen meist aus schwierigen Verhältnissen oder haben schwierige Erlebnisse in ihrer Vergangenheit gemacht. Die Traumapädagogik ist hier ein Weg, welcher die Professionellen dabei unterstützt, auf diese schwierigen Erfahrungen der Klient:innen einzugehen.

*„Dann haben wir die Traumapädagogik und haben, Fortbildungen und versuchen, eben auch diese dramatischen Erlebnisse so gut es geht darauf einzugehen. Sexualpädagogisch arbeitet mein Chef, der hat da eine Ausbildung. Dann haben wir teilweise Trauerbegleitung, weil wir zwei Waisenkinder gehabt haben. Dann kommen sie mit sexueller Gewalt zu ihm, er hat den professionellen Hintergrund und wir den natürlichen. Wo wir sie, wenn sie ins Jugendalter gehen, mit Gesprächen und Begleitungen begleiten.“ (Interview 4; 153 – 158)*

Weitere Traumapädagogische Methoden, welche sich vordergründig in der Literatur finden lassen, sind zum einen die Skills. Das ist eine Sammlung von Materialien, welche den Klienten dabei unterstützen, die Selbstkontrolle zu fördern. Der Notfallkoffer wird im Kapitel zur Krisenintervention genauer beschrieben. Aber auch Atemübungen oder Erdungs- und Wahrnehmungsübungen, wie die aktive und bewusste Wahrnehmung der unmittelbaren Umwelt, können förderlich sein (Wittmann, 2015).

In Verbindung mit der Tagesstruktur wurden von zwei Interviewpartner:innen themenspezifische Gruppen- und Einzeleinheiten genannt, die fest in den Alltag integriert sind. Unter anderem werden hier extra Einheiten für sexualpädagogische oder traumapädagogische Themen reserviert.

*„Beispielsweise die Aufklärung, einfach das die Kids was lernen und auch einen Raum haben, um Fragen zu stellen. Viele sind gerade in der Pubertät oder*

*kommen gerade rein, da sind dann Themen wie körperliche Veränderungen wichtig, also was ändert sich, die Menstruation, die Erektion und so. Aber auch Pornos und sexuelle Übergriffe oder Erlebnisse. In vielen Bereichen, gerade bei den Übergriffen, geht die Sexualpädagogik mit der Traumapädagogik Hand in Hand. Wichtig ist, dass hier jeder die Möglichkeit hat, sich einfach zu äußern und dass man auf einfache, natürliche Art miteinander redet. Die Mädchengruppe wird hier von einer Frau geleitet und die Männergruppe von einem Mann. Das nimmt auch viel von Scham raus und wir reden einfach locker miteinander und erzählen auch von unseren eigenen Erfahrungen, einfach das die sehen, dass wir auch nur Menschen sind und uns auch einiges Peinlich war.“*  
(Interview 14; 122 – 134)

Von diesen Einheiten erzählte auch eine Person, in den Interviews mit ehemaliger High-Risk-Klientel positiv.

*„Da haben wir, also die Mädchen, über verschiedene Sachen wie Periode und Sex, Verhütung und Schwangerschaft geredet. Aber auch Self Care, also wie man sich selbst Gutes tut. Aber so in Richtung von sexuellen Übergriffen und Belästigungen, was man da machen kann und dass das nicht ok ist. Man konnte auch alle möglichen Fragen stellen.“* (Interview B.4.; 73 – 76)

So ein Beteiligungsprozess, wie es diese themenzentrierten Einheiten sind, fördern die soziale Kompetenz und einen wertschätzenden Umgang miteinander. Dazu gehört auch, dass auf die Sorgen und Werte eines einzelnen eingegangen werden kann (Wolff, 2013). Diese Gruppen werden meist von den eigenen Pädagog:innen in der Einrichtung geführt, dadurch kann das Machtgefälle zwischen den Pädagog:innen und den Kindern und Jugendlichen gemindert (Rosenbauer & Stremmer, 2017) und zugleich Vertrauen aufgebaut werden. Durch die Beteiligung der eigenen Parteien können die Einheiten angepasst werden. Es können Themen gewählt werden, die gerade im Alltag der Einrichtung oder der Kindern und Jugendlichen individuell eine große Rolle spielen. Hier kommt auch die Methode der Partizipation ins Spiel. So kann individuell auf die Bedürfnisse eingegangen werden. Gleichzeitig können die Kinder und Jugendlichen mitentscheiden und die individuellen Grenzen der Intimität eines jeden können berücksichtigt und

schamauslösende Situationen können so besser vermieden werden (Mantey, 2017). Um Scham abzubauen, kann beispielsweise vor den Einheiten den beteiligten Personen ermöglicht zu werden, Fragen im Privaten zu stellen. Die Pädagog:innen sammeln und kategorisieren diese dann, um sie in der Einheit anonymisiert zu besprechen (Mantey, 2020). Dieses anonymisierte Sammeln von Fragen findet sich in der Methode des Kummerkastens wieder (Kapitel 8.2.7.).

## 8.2.2 Erlebnis- und Freizeitpädagogik

---

Großer Punkt ist die Erlebnis- und Freizeitpädagogik. Neben klassischen Ausflügen lassen sich bei allen Interviews in der Alltagsbeschreibung Erlebnis- und Freizeitpädagogische Ansätze finden. Eine Einrichtung stellt zweimal die Woche Angebote, „wo wir sagen, wer mit gehen will, der geht mit“ (Interview 1; 126), um den Kindern und Jugendlichen Abwechslung im Alltag zu bieten. Eine weitere Einrichtung versucht „immer mal wieder Freizeitangebote anzubieten. Ob es jetzt etwas Sportliches ist, was Kreatives, was Kulinarisches, damit sie dann auch ins Tun kommen und nicht nur herumliegen.“ (Interview 3; 127 – 128). „Dann machen wir viele Ausflüge, vor allem Wochenende, egal wohin, wir gehen oft spazieren, wir sind viel im Tiergarten“ (Interview 5; 171 – 173). Auch größere Ausflüge werden versucht, in aller Regelmäßigkeit zu unternehmen. Diese gehen dann meist eine Woche und werden mit möglichst allen Kindern und Jugendlichen gemeinsam unternommen.

*„Wir haben auch viele Erlebnispädagogische Ansätze drinnen, wir schauen, dass wir mit den Jugendlichen immer mal wieder wegfahren so eine Woche, auf eine Hütte, Skifahren, in den Gruppenurlaub nach Kroatien, ein paar Tage am Meer, solche Dinge, weil einfach mal weg aus dem gewohnten Umfeld, die Reize reduzieren, wenn es geht. Die meisten haben auch noch nicht viel gesehen, und das ist schon spannend sie mal aus der Komfort-Zone herauszuholen und zu sagen, ja man macht mal etwas anderes, als das was eh immer kennst.“*  
(Interview 12; 141 – 147)

Wichtig hierbei ist es, Erlebnisse zu schaffen, an die sich die Kinder und Jugendlichen auch in Zukunft noch erinnern können. Die ihnen möglichst positiv in Erinnerung bleiben. Eine der befragten Einrichtungen hat die Möglichkeit, mit einer ausgewählten Gruppe an Klient:innen auf ein Schiff zu gehen, wo diese dann in einem intensiveren Setting betreut werden. Dabei wird die Erlebnispädagogik mit intensivpädagogischen Maßnahmen verbunden.

*„Haben dort gemeinsam gewohnt und haben mit der festen Überzeugung von uns Mitarbeitern gesagt, dass wenn es uns Spaß und Freude macht und es schöne Erinnerungen gibt, dann werden sich diese Erlebnisse auch bei den Kindern niederschlagen.“ (Interview 11; 43 – 45).*

In einigen Einrichtungen wird dem Erlebnispädagogischen Ansatz anhand verschiedener, thematischer Gruppeneinheiten einen besonderen Stellenwert eingeräumt.

*„Wir erleben oft, dass Jugendliche mit psychischen Erkrankungen, die psychische Diagnosen haben, es ganz schwer haben, sich verbal auszudrücken. Deswegen arbeiten wir ganz viel kreativ mit ihnen und da entstehen auch immer ganz großartige Sachen oder dass wir merken, wer geht wie, mit was um, da gibt es zum Beispiel eine Malgruppe, eine plastisches Arbeiten Gruppe, also einfach alles, wo es um den Ausdruck geht und dass sie sich besser wahrnehmen können und wo Gefühle wieder besser wahrgenommen und ausgedrückt werden können.“ (Interview 7; 142 – 149)*

Ein Ziel der Erlebnispädagogik ist es, die Persönlichkeitsentwicklung der Menschen zu fördern. Sie dient als Begleitung im Prozess zur Aneignung von Autonomie und Selbstbestimmung. In diesem Zusammenhang wird auch oft von Selbstbefähigung und Selbstermächtigung gesprochen. Aber auch das Empowerment findet sich darin wieder. Es soll den Klient:innen Wahlmöglichkeiten gelassen, und Handlungsalternativen vorgestellt werden (Klawe & Bräuer, 2001).

Ein großer Bereich ist auch die Bewegung und der Sport. So führte die Person im weiteren Gespräch an, dass sie es wichtig findet, dass die Kinder und Jugendlichen „einfach in Bewegung kommen, raus, was tun, sich Kompetenzen aneignen, um das

geht es einfach total viel“ (Interview 7; 154 – 155). Körper und Geist sind eng miteinander verbunden. Bewegung steigert die Blutzirkulation im Körper, vorrangig im Gehirn. Dadurch werden auch kleine Hirnregionen durchblutet, was das Lernen und Verinnerlichen fördert. Außerdem wird dadurch aktiv auf die soziale Kompetenz und Ressourcen eingegangen, was positive Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung hat (Liersch, Walter & Gerlich, 2011). Sportliche Betätigungen haben Einfluss auf die Endorphine. Die wiederum dafür sorgen, dass das Schmerzempfinden geschwächt und das Wohlbefinden gestärkt wird. Zusätzlich steigt die Zahl der Neurotransmitter, was zu einer Steigerung der Stimmung führen kann. Eines dieser Neurotransmitter, Dopamin, ist für die Motivation und Aufmerksamkeit zuständig und steht in Verbindung mit Belohnungs- und Erfolgserlebnissen (Roth, Flich & Huber, 2018). Durch Bewegung wird die Stimmung gesteigert was auf kurz oder lang positive Gefühle hervorruft.

Ein Schwerpunkt einer Einrichtung ist die Theaterpädagogik und die Musikpädagogik.

*„Wir tun die Kinder in Therapien, und eben stündlich auch für gewisse Erfahrungen, dass sie die erleben dürfen, das nennt man bei uns die Kinderbühne, da spielen sie Rollenspiele und das sind Therapeuten, die das Leiten. Und da bekommen wir auch immer wieder Feedback im Team, wenn sie zum Beispiel, sich am Anfang eher Tiere aussuchen, die sich zusammenrollen, sich verziehen und wenn dann die Entwicklung eben in diesem Rollenspiel so dahingeht, dass sie dann stärker werden und Tiere sein können, die Gruppen leiten.“* (Interview 4; 139 – 144)

Auch im Alltag wird versucht, durch das Spielen das soziale Verhalten zu reflektieren. Die interviewte Person macht zudem Musikpädagogik, sie versucht bei einzelnen „die Musikalität herauszukitzeln, zu spielen, zu singen.“ (Interview 4; 147 – 148).

Wichtig für einen guten Zusammenhalt ist es, Zeit miteinander zu verbringen. Nicht nur die Pädagog:innen mit den Klient:innen, sondern auch die Kinder und Jugendlichen unter sich. Denn gemeinsam Zeit zu verbringen, Erfahrungen, Erinnerungen und Erlebnisse miteinander zu teilen und daran zu wachsen fördert die Gruppengemeinschaft. Gemeinsame Aktivitäten und Spiele vermitteln Zugehörigkeit, Wertschätzung und das Gefühl, Einfluss auf Dinge zu haben. Aber auch die soziale Kompetenz wird dadurch gefördert (Stockert, 2022).

*„Dann haben wir einmal im Monat einen `Feierabend`. Wir geben den Jugendlichen die Möglichkeit, ihre Themen darzulegen, was stört euch gerade, was kann man verbessern und dann haben wir unsere Themen, die wir transportieren können. Wir haben ihn bewusst so getauft, dass es ein wenig was mit Feiern assoziiert.“ (Interview 10; 236 – 240)*

*„Einmal im Monat haben wir einen Gemeinschaftsabend. Wo wir alle zusammen entweder Pizza kochen oder Grillen oder so etwas. Einfach, um die Gruppengemeinschaft zu stärken. Oder wir veranstalten Turniere, so Federball oder Tanzen oder sonstige Aktivitäten“ (Interview 14; 132 – 134)*

Gruppendynamische Prozesse stärken die Gemeinschaft und den Zusammenhalt von Gruppen. Die Verhaltensweisen der Mitglieder:innen können positive und negative Auswirkungen auf die Gruppe haben (Flader, 2016). Die Aufgaben in gruppenbezogenen Methoden sind so gestellt, dass Zusammenarbeit natürlich entsteht. Die Teilnehmer:innen erleben das Potenzial der gebündelten Kraft der Gruppe direkt im unmittelbaren Handeln. Sie lernen somit, dass es Kommunikation und ein gutes Zusammenspiel benötigt, um beispielsweise in einem Match Volleyball zu gewinnen. (Zufellato & Kreszmeier, 2012).



### 8.2.3 Neue Autorität

---

„Die Hauptmethode ist die neue Autorität, das ist ziemlich Handlungsanleitend und Strukturgebend.“ (Interview 1; 87 – 88). Die neue Autorität ist ein Konzept von Haim Omer. Hier geht es darum, Erziehende darin zu unterstützen, in der Situation präsent zu sein, und ein Konzept der Beziehungsgestaltung an die Hand zu geben. Zielgruppe hier sind verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche (Omer & von Schlippe, 2010). „Verhaltensauffälligkeiten werden also nicht primär als Symptom eines tiefsitzenden innerpsychischen Problems verstanden (was damit allerdings nicht ausgeschlossen ist), sondern als Reaktion auf den Kontext, in dem das Verhalten stattfindet.“ (Körner, Lemme, Ofner, Seefeldt, Recke & Thelen, 2019, S. 19).

#### Sit-in

---

Sit-ins sind eine Methode, die auch stark kritisiert wird. Sowohl in der Literatur als auch in der Praxis. Einige lehnen sie komplett ab, andere Arbeiten gerne damit. In einem Interview kam heraus, dass es doch stark auf die Situation und die involvierten Parteien ankommt, ob ein Sit-in Erfolg zeigt oder doch eher die Situation weiter zum Eskalieren bringt.

*„Ansonsten, was wir schon noch verwenden, eh von der neuen Autorität sind diese Sit-ins, also diese Sitzstreiks. Das ist aber weniger bei wirklichen Krisen, sondern eher, wenn sich das Kind jetzt weigert das Handy abzugeben, dass man sagt, ja gut, dann bleibe ich jetzt noch ein wenig bei dir, vielleicht überlegst du es dir ja auch anders. Was halt dann bei wirklichen Krisen selten zieht. Wenn jetzt nur ein Kind in der Krise ist, dann würde ich schon sagen, dass man ein Sit-in versucht, sind jetzt aber zwei involviert, dann eher weniger, weil sich das so schnell aufschaukelt, wo man dann einfach noch viel schneller reagieren muss.“*  
(Interview 3; 143 – 151)

Die Sit-ins wurden auch von einem High-Risk-Klientel als sehr kritisch gesehen und als unangenehm empfunden. Dieses „sture Protestsitzen“ (Interview B.2.; 132) wurde wie folgt beschrieben;

*„Generell hatten einige die Routine, dass wenn ich nicht gefolgt habe, dass man mich dann einfach ignoriert hat oder einfach nur dagesessen ist und nichts gemacht hat. Nicht mal was geredet hat, wenn ich dann ausgerastet bin. Ich weiß nicht, was das soll, aber dieses Verhalten hat mich dann irgendwie noch wütender gemacht, da es sich anfühlte, als würde man sich über mich lustig machen.“* (Interview B.2.; 123 – 127).

Selbst Haim Omer erwähnte in einem Interview mit einer Schweizer Zeitung, dass die Sit-ins nur dann funktionieren, wenn kein aggressives oder gleichgültiges Verhalten von den Klient:innen gezeigt werden. Allerdings soll es kein „stures Absitzen“ sein, sondern die Eltern oder in diesem Falle, die Pädagog:innen sollen ruhig mitteilen, was sie stört und sollen auf einen konstruktiven Vorschlag des Kindes oder Jugendlichen warten (Fischer de Santi, 2015).

### **Präsenz und wachsame Sorge**

---

Präsenz zeigen wurde häufig genannt. Nicht nur im Zusammenhang mit Krisen, sondern auch in der allgemeinen Alltagsgestaltung. „Grundsätzlich wird mit Präsenz reagiert, wenn es kriselt, ist man grundsätzlich einmal da in der Situation, hat keine Angst oder sperrt sich im Dienstzimmer ein.“ (Interview 1; 150 – 151). Die physische Präsenz lässt sich am Stärken in stationären Einrichtungen finden, da 24 Stunden am Tag immer mindestens eine Bezugsperson räumlich, geistig und auch zeitlich anwesend ist (Körner et al, 2019). Die Erwachsenen sind als Autoritätspersonen präsent, denn die neue Autorität trennt Nähe, Partnerschaftlichkeit und Präsenz nicht.

*„Die wachsame Sorge funktioniert, also wirklich immer hinzugehen und zu sagen; du, wir machen uns Sorgen, wir sind da nicht die schlauen Pädagogen, die alles wissen, was für sein Leben funktioniert, wir haben einen Auftrag und*

*je mehr wir dich kennenlernen, umso mehr machen wir uns Sorgen. Wie geht's dir denn. Du wohnst jetzt da, es hat einen Grund, warum du hier bist, und wir wollen dir helfen, dass du so schnell wie möglich wieder daraus kommst und dorthin kennst, wo du hinwillst.“ (Interview 10; 158 – 163)*

Der gegenseitige Austausch und Neugierde sind ein großer Teil der wachsamem Sorge. In der KJH haben es die Pädagog:innen mit Klient:innen zu tun, welche in ihrer Vergangenheit viel Negatives erlebt haben und vielmals kam es zu Vertrauensbrüchen. Die Klient:innen werden aktiv begleitet, es wird nachgefragt und es ist immer jemand da (Körner et al, 2019). Dies zeichnet sich auch durch gemeinsame Aktivitäten wie Essenzeiten aus, oder das Dasein, wenn jemand Fragen bezüglich Schule hat. „Dann wird gekocht und mit den Kindern gemeinsam gegessen.“ (Interview 3; 122 – 123).

*„Etwas, das wir auch nutzen, ist die wachsame Sorge. Also wir schauen, dass wir da sind und am besten sind wir da, wenn die Situation zu kippen beginnt. Sodass wir bei der kleinsten Änderung der Stimmung intervenieren können, sodass es gar nicht erst zur Krise kommt.“ (Interview 14; 78 – 81)*

Die Grundidee hinter der wachsamem Sorge ist genau das, was im Interview 14 beschrieben wurde, nämlich die Wahrscheinlichkeit, dass es zu einer Eskalation kommt, zu verringern oder zumindest gut auf eine solche vorbereitet zu sein. Kennzeichnend für diese Erkennen ist es, dass die Pädagog:innen mitbekommen, wenn die Situation kippt und dann auch die Möglichkeit haben einen Einfluss auf das weitere Geschehen zu haben (Körner et al, 2019).

Die Prävention eines Konfliktes ist demnach auch eine Form der wachsamem Sorge.

*„Was wir schon auch tun, ist vorab mit den Jugendlichen, das passiert oft auch schon beim Infogespräch, dass ich frage, wo sind deine Schwierigkeiten und wenn dann gesagt wird, ja ich habe meine Aggressionen nicht im Griff, ich gehe auf andere Leute los, dann wird das gleich am Anfang thematisiert. Das gefragt wird; ja was hilft dir denn da. Ja, wenn du in Rage kommst, was brauchst du dann, brauchst du Freiraum? Sollen wir rausgehen, sollst du rausgehen? Da erstellen wir schon einen Fahrplan, wie wir tun können und das wird dann in*

*der Teamsitzung besprochen, dass alle gleich sich verhalten.“ (Interview 7; 182 – 189)*

Ähnliches auch in einem anderen Interview:

*„Wir legen im Vorhinein mit den Kids immer fest, was sie in welcher Situation brauchen, manche wollen raus gehen, andere gegen etwas schlagen oder schreien. Wir versuchen auch viele Möglichkeiten zu zeigen, wie sie ihre Aggressionen umleiten können, bspw. haben wir einen Boxsack der verwendet werden kann, wir haben draußen einen kleinen Brunnen, da können sie sich sonst auch gerne reinstellen, wenn sie die kalte Abkühlung brauchen, oder sie schreien in ein Kissen und so weiter.“ (Interview 14; 148 – 154)*

Nicht nur das vorherige Festlegen von Verhaltensweisen hilft dabei, den Konflikt zu mildern, sondern auch das rechtzeitige Bearbeiten des Umfeldes (Schwabe, 1998). In einem Interview war die Rede, dass wenn den Kindern und Jugendlichen „nur langweilig wird, weil dann kommen sie immer auf blöde Ideen“ (Interview 3; 128 – 129). Diese „Langeweile“ schafft Alternativen, die entweder für sinnvolle Tätigkeiten genutzt werden oder die in Streiche, Konflikte oder Regelverstöße umschwenken können.

## **Wiedergutmachung**

---

„Wir schauen drauf, gerade was Konsequenzen betrifft, dass man mit dem Schema der Wiedergutmachung arbeitet, da es sozusagen Konsequenzen entsprechend der Krise und dem Fehlverhalten ist, dass da eine gewisse Verbindung ist.“ (Interview 8; 154 – 156).

*„Entschuldigungen werden erwartet und Wiedergutmachungen. Wir erwarten dann von den Jungs wirklich, lass dir was einfallen, was du tun kannst, dass es dem anderen wieder besser geht und er deine Entschuldigung als aufrichtig anerkennen kann. Eine aufrichtige Entschuldigung mit einem Händedruck ist*

*für mich oft viel mehr wert, als wenn er dem jetzt eine Schokolade kauft.“*  
(Interview 10; 220 – 224)

Auffallend war, dass in vielen Interviews zwar von Sanktionen geredet wurden, jedoch nahezu alle sagten, dass diese logisch und passend sein sollten. Das bedeutet, nicht einfach stumpf das Handy der dergleichen wegzunehmen, sondern die „Sanktionen zielen eher darauf, sich klar zu werden, was da gemacht wurde“ (Interview 14; 160 – 161). Passend dazu ein Auszug aus einem High-Risk-Klientel Interview. „Auch die Sanktionen waren anders. Die bezogen sich eher auf ein Ernstgemeintes wiedergutmachen. Also Entschuldigungen und klärende Gespräche, wo auch das gegenüber zu Wort kommen konnte.“ (Interview B.1.; 118 – 120). Weiter gibt diese Person noch ein Beispiel einer Bestrafung, die sie einmal bekommen hat. „Einmal habe ich eine Pflanze aus einem Topf herausgerissen, die musste ich dann auch wieder einpflanzen und schauen, dass die auch weiterwächst und nicht stirbt. Das war sehr langwierig, aber sie hat überlebt. Die Pflanze habe ich immer noch.“ (Interview B.1.; 126 – 128).

Die Idee der Wiedergutmachung lässt sich ebenso in der neuen Autorität finden, besonders wenn ein persönlicher oder sozialer Schaden entstanden ist. Die Wiedergutmachung stellt nach Omer eine gute Alternative zur herkömmlichen Strafe dar. Während die Strafe mehr einer Vergeltung und Abschreckung gleicht, geht es bei der Gutmachung darum, die Werte gegen Gewalt zu verinnerlichen (Omer & von Schlippe, 2010). Die sichtbare Geste der Wiedergutmachung soll etwas Konkretes sein, mit dem Ziel ein gutes Gefühl bei allen Beteiligten zu hinterlassen. Die Pädagog:innen können Vorschläge machen, was denn ihrer Meinung in der Situation als angemessene Entschuldigung gesehen werden kann, jedoch sollten diese Vorschläge nicht sofort kommen. In erster Linie soll nämlich die betroffene Person, oder die betroffenen Personen, welche den Konflikt ausgelöst haben, selbst Ideen zur Wiedergutmachung beitragen (Körner et al, 2019).

## 8.2.4 Gesprächsführung

---

Die Gesprächsführung lässt sich in der Methodendiskussion zumeist nicht als eine eigenständige Methode finden. In der Literatur ist sie zwar oft mitgemeint, wenn es um Methoden der sozialen Arbeit geht, gilt aber mehr als „Mitläufer“ als eine alleinstehende Methode (Wendt, 2017). Die Gesprächsführung kann definiert werden als eine ziel- und subjektorientierte Kommunikation, welche zum Ziel hat, Situationen zu klären, Probleme zu lösen und Themen zu klären. Dies alles geschieht in einem Gesprächssetting und einem organisationalen Rahmen (Widulle, 2020).

Das kommunikative Handeln hat in der Sozialen Arbeit eine Schlüsselfunktion und findet sich in vielen Aspekten durch den ganzen Arbeitsalltag gezogen. Da die Gesprächsführung sehr Facettenreich ist und in verschiedenen Formen auftaucht, wird ihr hier eine eigene Methode gewidmet, um so die Wichtigkeit und Häufigkeit der Methode in der Praxis darzulegen.

### Gewaltfreie Kommunikation

---

Die Gewaltfreie Kommunikation hatte einen sehr geringen Stellenwert in den Interviews. Dennoch ist diese Art der Kommunikation eine, die gerade in Krisensituation hilfreich sein kann und Unklarheiten und Emotionen klar benennt. Diese Art der Kommunikation bietet sich an, aus Krisen hinauszufinden und Gefühle, Bedürfnisse und Bitten zu formulieren.

Unter der Gewaltfreie Kommunikation wird ein Ansatz von Marshall B. Rosenberg verstanden und soll im Umgang mit zwei Problemen der zwischenmenschlichen Beziehung helfen. Einerseits ermöglicht dieser Ansatz in sich selbst hineinzufühlen und sich auszudrücken ohne Kritik oder Beschuldigungen. Zweitens hilft es dabei, sich empathisch in andere einzufühlen und Beschuldigungen und Kritiken sich anzuhören (Rosenberg, 2012).

*„Oder auch wenn die Krise aufgrund einer Unzufriedenheit mit uns Mitarbeitern ist, dann fährt man recht gut, wenn man in die Schublade der*

*gewaltfreien Kommunikation greift und da ein wenig dahinterkommt, denn so kann man meist viele dieser Krisen abwenden“ (Interview 1; 155 – 158).*

„Wir schauen dann, was will das Kind, was braucht es.“ (Interview 9; 122). Ein Teil davon ist die Orientierung an den Fähigkeiten und Ressourcen der Person, welche sich vor allem auch im Ansatz der lösungsorientierten Gesprächsführung finden lässt. Aber diese Idee, dass auf die Bedürfnisse eingegangen wird oder dass diese formuliert werden, das kam kaum zur Sprache. Dieses „etwas brauchen“ wird in den Interviews meist nur von extremen Seiten angesprochen. „Da braucht es eine andere Therapie und nicht uns.“ (Interview 7; 93) ist ein Beispiel hier oder „Es braucht eine andere Art der Unterbringung, wir können es nicht mehr tragen.“ (Interview 2; 79 – 80).

### **Lösungsorientierte Gesprächsführung**

---

Die Lösungsorientierung kommt dann zum Einsatz, in denen Personen nicht klar ist, welche Ressourcen oder Fähigkeiten sie eigentlich besitzen oder ihnen der Zugang zu eben jenen erschwert wird. Diese Personen stecken in einer Art Trance fest und sehen ihr Potenzial nicht (Widulle, 2020).

*„Was wir schon zweimal gemacht haben, was wir mehr fokussieren wollen, ist der lösungsorientierte Ansatz, das ist bei jedem Jugendlichen natürlich gut angekommen. [...] Sie sitzen ja außerhalb der Runde, aber im selben Raum, wie schauen ihn auch nicht an. Wir reden aber über ihn und das löst bei allen immer ein großes Grinsen aus, wenn sie die positiven Sachen über sich hören. Und die zweite Runde ist dann immer, was wir uns für ihn Wünschen würden, was wir als gut befinden würden. Dann darf er sich aus all diesen Vorschlägen einen aussuchen. [...] Bis jetzt haben wir damit einen guten Erfolg, zumindest dass sie sich nach diesen Runden echt gut fühlen. Weil oft haben sie diese Wertschätzung einfach nicht und das tut ihnen echt gut. Generell an Lösungen orientiert sein“ (Interview 10; 175 – 190)*

Am Ende einer Lösungsorientierung kommt, wie im Interview beschrieben, der Blick auf die Wünsche, welche die Pädagog:innen an die Person hegen, aber auch auf die Ressourcen und Fähigkeiten wird eingegangen. Ziel ist es, dadurch die ersten Schritte zur Veränderung zu setzen (Widulle, 2020).

*„Weil man muss da neutral herantreten, weil wenn man laufend eingeht auf das schlimme im Leben, das sie gehabt haben, was wird aus den Kindern, man kann sich nicht immer nur an den Problemen orientieren, sondern muss auch die Ressourcen finden und da tut das Team stärken, und dass man sich praktisch an den Ressourcen, Stärken und Fähigkeiten orientiert, die die Kinder sehr wohl haben und das ist eine wunderschöne Arbeit.“ (Interview 4; 68 – 72)*

In diesen beiden Interview Ausschnitt zeigt sich auch eine der Grundanforderungen an die Lösungsorientierung, nämlich dass Probleme nur so viel wie nötig in den Blick genommen werden. Es orientiert sich an den positiven Erfahrungen der Klient:innen. Des Weiteren geht es um die Wertschätzung und die Achtung der Autonomie der Klient:innen (Schmitz, 2016),

„Wir arbeiten sehr lösungsorientiert, wir schauen, dass wir den Mädchen Angebote setzen, wir arbeiten viel mit Gesprächstherapien. Man muss einfach mit Problemen anderer umgehen können und versuchen, Lösungen zu finden.“ (Interview 5; 124 – 127). Hier findet sich ein weiterer wichtiger Punkt, nämlich die Lenkung der Aufmerksamkeit auf Lösungswege, die zwar in der Situation gegeben sind, jedoch oft nur unzureichend beachtet werden. Sie zeigen Optionen auf (Widulle, 2020). Die Grenzen der lösungsorientierten Gesprächsführung lässt sich bei Klient:innen finden, welche entweder ein geringes Problembewusstsein haben oder narzisstische Persönlichkeitsmerkmale. Bei dieser Art der Gesprächsführung kommt es meist zu einem Verzicht der Konfrontation mit einem negativen Verhalten, diese Vermeidung der Konfrontation kann dazu führen, dass Verleugnungs- und Abwehrtendenzen verstärkt werden können (Wagner & Russinger, 2016). Trotz dieser Gefahr ist die lösungsorientierte Gesprächsführung, richtig ausgeführt, ein gutes Mittel, um den Klient:innen zu vermitteln, dass sie mehr Fähigkeiten und Ressourcen haben, als ihnen in der Situation bewusst ist und dass sie Wertgeschätzt werden. Es ist nicht notwendig den Fokus immer nur auf das zu



richten, was denn gerade falsch gemacht wurde, vor allem wenn sich die Person in einer Ausnahmesituation befindet, in der nichts rundzulaufen zu scheint.

### **Motivierende Gesprächsführung**

---

Die motivierende Gesprächsführung kommt überall dort zu tragen, wo es Klient:innen nicht schaffen, die notwendige Motivation aufzubringen, um ein Verhalten zu ändern. Das kann ein Suchtmittelkonsum, selbstschädigendes Verhalten (Selbstverletzung, Essensverweigerung etc.) oder Gewalt und finanzielle Notlagen sein. In dieser Form der Gesprächsführung wird ein Problembewusstsein und eine Änderungsmotivation aufgebaut. Zielgruppe hier sind wenig problembewusste und unmotivierte Klient:innen (Widulle, 2020).

*„Ein großes Anliegen unserer Arbeit ist es, dass wir sagen, ihr lieben Jugendlichen, ihr wisst selbst, wo eure Defizite liegen, ihr müsst uns hier nichts erzählen, ihr wisst das selbst. Vor allem wisst ihr selbst, was ihr verändern wollt und wir stehen für euch bereit und helfen. Eure einzige Eigenleitung ist es, zu sagen, wir sind bereit dazu, es muss sich was ändern. Dann machen wir mit euch zusammen einen Plan und versuchen den Weg zu bereitet, dass sich was ändert.“ (Interview 6; 47 – 53)*

Die Klient:innen wissen in den meisten Fällen, dass sie Probleme haben, ihnen fehlt aber die Motivation zur Änderung. In diesem Interview wird diese fehlende Motivation zur Änderung klar kommuniziert und es wird im Alltag systematisch die Hand nach den Klient:innen ausgestreckt. Es gibt ein permanentes Hilfsangebot, das nur mehr ergriffen werden muss. Im Interviewausschnitt hier geht es nicht um das Problem, dass es da ist, ist bekannt, es geht darum, den kleinen Schritt zu machen, mit welchen eine Hilfe oder ein Ausweg möglich ist.

Die motivierende Gesprächsführung kam in den Interviews so kaum vor. Jedoch zeigten sich in einigen Interviews die Schwierigkeit, an die Klient:innen heranzukommen oder sie davon zu überzeugen, ihr Verhalten zu ändern oder generell auch nur ins Gespräch zu kommen. „Wir haben ein Problem mit illegalen

Substanzen, aber an die kommen wir schwieriger ran, die wollen nicht mit sich arbeiten lassen.“ (Interview 10; 44 – 46). Diese Weigerung an Hilfe kann viele Gründe haben. Sei es die Zufriedenheit der Person mit der Situation, der Mangel an Informationen oder Resignation aufgrund von bisher gescheiterten Änderungsversuchen. Hier braucht es offene Fragen, Affirmationen (unterstützende und anerkennende Würdigungen), ein reflektives Zuhören und die Zusammenfassung der einzelnen Aspekte der Probleme (Widulle, 2020).

### **8.2.5 Reflexion**

---

Da die Reflexion eine Mischung aus vertiefendes Nachdenken und Selbstbeobachtung (Ziemen, 2013) ist, und sie verschiedene Unterformen aufweisen kann, ist sie nach dem Konzept dieser Arbeit als eigenständige Methode zu sehen. Es lassen sich verschiedene Ansätze zum Thema der Reflexion finden. Beispielsweise einen entwicklungspsychologischen Ansatz (Law, Mandl & Henninger, 1998) oder auch einen problemlösungsorientierten Ansatz (Dewey, 2002). Ferner kann die Reflexion auch als Mittel zur Weiterentwicklung des eigenen Verhaltens oder als handlungsleitende Methode fungieren (Kolbe, 2004). Grundsätzlich ist die Reflexion aber in allen Belangen ein mentaler Prozess und stellt den Versuch dar, seine eigenen Erfahrungen, Wissen oder Probleme zu strukturieren oder neu zu restrukturieren. Dahinter steckt ein Lernprozess (Korthagen, 2002).

*„Was noch manchmal je nach Bedarf ist, ist eine Tagesreflexion, wo sie dann also zum einen, wo es um die Reflexion an sich geht und der Austausch in einem eins zu eins Gespräch. Wie war dein Tag, um da dann ins Gespräch darüber zu kommen.“* (Interview 8; 135 – 138)

Eine Möglichkeit, wie in diesem Interview hier dargestellt wird, ist die Tagesreflexion, welche sich primär nach einem ereignisreichen Tag anbietet.

Das Reflexionsgespräche kann sowohl der Gesprächsführung als auch der Reflexion oder der Krisenintervention zugeordnet werden. Ein Reflexionsgespräch kommt oft nach einer Krise oder einem Konflikt. Hier wird gezielt darauf geachtet, die Hintergründe der Krise herauszufinden und auch ein Bewusstsein dafür zu bekommen, was in der Situation geholfen hat und was den Konflikt eher noch beförderte. Zwischen Krise und Reflexionsgespräch liegt zumeist eine gewisse Zeitspanne, was Sicherheit und einen erneuten Anlaufpunkt darstellen kann (Kolbe, 2004). Ein klärendes Gespräch nach einem Konflikt dient dazu, neue Hilfsangebote zu entwickeln. Durch dieses Gespräch sollte es den Klient:innen möglich gemacht werden, Konflikte anzusprechen. Hier dient die Reflexion als Steuerung eines Problemlöseprozesses.

*„Danach suche wir aber auch immer das Gespräch, wenn die Gemüter wieder abgekühlt sind. Da fragen wir dann, was dazu geführt hat, wie sie sich gefühlt haben, was sie das nächste Mal anders machen wollen und wie wir da am besten agieren sollen.“* (Interview 14; 157 – 159).

Alle Interviewpartner:innen, die von einem klärenden Gespräch geredet haben, gaben an, dass dieses nach einer Abkühlungszeit passieren soll. Dieser Zeitraum beträgt ein paar Stunden bis ein oder zwei Tage.

*„Wenn es sich dann auch abgebaut hat, dass wir in die Reflexion gehen können, auch wenn erst am nächsten Tag. Dass man auch fragt, was ist denn jetzt hängen geblieben bei dir, wie ist es die denn ergangen? Was hast du dir gedacht dabei und was können wir tun, dass es beim nächsten Mal nicht mehr so weit kommen muss. Weil es den Jugendlichen meist ja auch selbst überhaupt nicht gut geht, wenn sie in so einer Eskalation drinnen sind.“* (Interview 12, 165 – 170)

In vielen Konfliktsituationen geht es um den Ausdruck negativer Emotionen, meist Wut oder Trauer. Gewalt oder andere Konflikte dienen hierbei als Ventil, um seiner Frust Luft zu machen. Das wird auch im Interview thematisiert, es wird darauf eingegangen, wie sich die Kinder und Jugendlichen in dieser Situation gefühlt haben. Dieses Eingehen auf diese negativen Gefühle kann erkenntnisleitend fungieren. Den

die Aufarbeitung von diesen inneren und interaktionalen Konflikten machen diese zugleich bearbeitbar (Jennewein, 2021). Dieses auf die Gefühle eingehen, was in den eben genannten Interviewausschnitten beschrieben wurde, wurde auch von einem ehemaligen High-Risk-Klient als positive Erfahrung angemerkt. Auf die Frage, was der Person besonders geholfen hat, antwortete diese:

*„Reden, ruhig und auf Augenhöhe, auf Basis des Verstehens. Man hat sich mit mir hingezogen und ruhig geredet, man hat mir die Möglichkeit gegeben, mich zu äußern und meine Sorgen zu formulieren. Man fragte auch, was dazu geführt hat, also warum ich so wütend wurde. Aber auch wie ich mich dabei gefühlt habe und gedacht habe. Die [Anm.: die Betreuer:innen, die in der Situation anwesend waren] haben auch gesagt, wie sie sich fühlen in diesen Situationen. Also ja. Das war ganz wichtig für mich.“ (Interview B.1.; 110 – 114)*

Hier wird gut dargestellt, dass dieses „auf die Person eingehen“ und das spätere Reflektieren einen guten Einfluss hat und von den Kindern und Jugendlichen als positiv wahrgenommen wird.

*„Dann geht man in den Kontakt, was war da los, versucht das zu reflektieren. Wir machen nichts gleich eine Konfrontation und sehr selten wird im Moment, also kurz danach Konsequenzen ausgesprochen. Das heißt, es war nicht ok, es wird ein Gespräch geben, es wird Konsequenzen geben, es wird im Team besprochen, dann schaut man was hat es bei den anderen ausgelöst“ (Interview 8; 144 – 148)*

Dieses Gespräch mit allen beteiligten Personen soll auf Augenhöhe sein und das Ziel verfolgen, am Ende eine Annäherung zu erzielen. Jeder soll die Möglichkeit bekommen, eine Stellungnahme zur Situation abzugeben. Wichtig hierbei ist es, respektvoll miteinander umzugehen. Denn nur so kann ein Konflikt gelöst werden, ohne dass es zu Beziehungsschäden kommt. So sind die Personen eher bereit an einer Lösung mitzuarbeiten, da sie sich gleichwertig und respektvoll behandelt fühlen (Berner, 2008).

Die Methode der Selbstreflexion findet sich in einer Vielzahl von Wissenschaften, sei es in der Sozialen Arbeit, in der Wirtschaft oder in der Psychologie (Bennett-Levy & Lee, 2012). Jedoch bezog sich die Selbstreflexion in den allermeisten Fällen direkt auf die Pädagog:innen. „Und dann prinzipiell das Bewusstsein und die Bereitschaft, sich selbst zu reflektieren, (Interview 8; 109 – 110). Nach Atkins und Murphy gibt es drei Stufen in der Selbstreflexion (1993). Die erste Stufe ist das Bewusstsein über unangenehme Gefühle und Gedanken. In einem Interview wird vor allem über negative Gefühle und Gedanken in der Vergangenheit geschrieben. „Dann auch sehr selbstreflektiert zu sein. Man soll seine eigenen Grenzen kennen und wissen, was einen triggert. Man sollte auch mit seiner Vergangenheit im Reinen sein, denn wenn man unaufgearbeitete Probleme hat“ (Interview 14; 92 – 94). Oder in einem weiteren Interview, wo es primär um Situationen in der Einrichtung geht. Gerade in der anfänglichen Zeit, in der noch vermehrt ausprobiert wird und demnach auch Fehler passieren.

*„Ich finde, was superwichtig ist, ist auf jeden Fall Reflektiertheit, den Willen immer was dazuzulernen, denn man kann nie alles beim ersten Mal richtig machen, und man ist immer neuen Situationen ausgesetzt, und es gehört immer ein wenig Reflektiertheit dazu und zu sagen, ja das kann ich jetzt nicht, das weiß ich jetzt nicht, aber ich muss es mal probieren und kann danach darüber nachdenken und das Einschätzen und gegebenenfalls daraus lernen [...] und einfach die Situation reflektieren kann.“ (Interview 3; 90 – 94)*

Darum geht es auch in der ersten Stufe. Dass in vergangenen Zeitpunkten ein gewisser Wissensstand noch nicht verfügbar war und es einem so schwerfällt zu verstehen, warum beispielsweise etwas geschehen ist (Schön, 1992). Im eben zitierten Ausschnitt findet sich auch der Übergang zur zweiten Stufe. Diese ist die kritische Analyse einer Situation. In dieser kommt es zur Auseinandersetzung mit den eigenen Gefühlen. In der Literatur ist hierbei jedoch der Fokus auf den positiven Gefühlen (Atkins & Murphy, 1993). Die Reflexion der positiven Gefühle kam in den

Interviews gar nicht vor, es wurden immer nur negative Gefühle, Erfahrungen und Situationen erwähnt.

*„Es geht immer wieder, wie du zuerst das Wort reflektieren gesagt hast, geht es auch in diesem Prozess immer zuerst darum, zu überlegen, was war die Ursache, wo hätte man vielleicht als Kind/Erwachsener anders reagieren müssen, damit es beim nächsten Male besser funktioniert. Also ich nehme eine andere Sicht ein, um das nächste Mal besser zu agieren.“* (Interview 11; 198 – 202)

Die letzte Stufe ist die Entwicklung einer neuen Perspektive auf die Situation. Nachdem durch die Selbstreflexion ein Lerneffekt in Gang gesetzt wird, kann eine neue Perspektive auf die Situation erzielt werden. Dadurch kommen kognitive und affektive Änderungen zustande, die zu einer Verhaltensveränderung führen. Diese Verhaltensänderung ist aber nicht in jeder Situation nötig (Atkins & Murphy, 1993).

## **8.2.6 Tagesstruktur / Alltagsgestaltung**

---

Die Tagesstruktur ist bei dem meisten Einrichtung ziemlich dicht geplant. Es gibt konkrete Aufgaben, welche die Kinder und Jugendlichen zu erfüllen haben, dazu gehört unter anderem das Putzen. Weiteres gibt es verschiedene „Programmpunkte“ und Aktivitäten, die über die Woche verteilt sind. Einen strukturierten Alltag kennzeichnet laut Literatur ein immer wiederkehrendes Tagesmuster. Diese Wiederholungen und Strukturen sollen Sicherheit und Verlässlichkeit bieten, da klar ist, welche Erwartungen an die Kinder und Jugendlichen gestellt wird (Schumilas, 2022). Die aktive Alltagsgestaltung zeichnet sich vorrangig dadurch aus, dass jeder seine Aufgaben in der Tagesgestaltung hat. Besonders in Bezug auf Haushaltsführung, das heißt Kochen, Putzen, Wäsche waschen und dergleichen. Der Alltag wird aktiv gestaltet und die Aufgaben wechseln in regelmäßigen Abständen durch.

*„Dann haben wir zweimal in der Woche einen Putzdienst, wo sich die Jugendlichen an der Haushaltsführung beteiligen, so wie zum Beispiel Bad putzen oder Gänge saugen, da wird dann auch durchgewechselt, dass nicht*

*jeder immer das Gleiche macht. Um einfach ein wenig das Normale im Haushalt und Haushaltskompetenzen zu lernen.“ (Interview 1; 120 – 123)*

## **Empowerment**

---

Unter Empowerment wird wörtlich übersetzt die Selbst-Bemächtigung verstanden. Die Person wird darin bestärkt, ein eigenbestimmtes Leben zu führen. Es geht um die Wiederherstellung der Selbstbestimmung über den eigenen Lebensalltag. In der sozialen Arbeit sollen hierbei die Klient:innen ermutigt werden, ihre eigenen Stärken zu entdecken und ihre Ressourcen zur Lösung eines Problems einzusetzen (Lindmeier & Meyer, 2021). Der Grundsatz mit der Hilfe zur Selbsthilfe ist nicht nur Bestandteil des Empowerment, sondern auch eine feste Säule in der sozialen Arbeit.

*„Wir haben jetzt zum Beispiel einen Jungen, der Gärtner werden möchte. Also haben wir einen Platz in einer Gärtner Schule besorgt und ein Praktikum in einem Gärtnerei und Landschaftsunternehmen bei uns in der Nähe. Also, wir haben ihn beim Schreiben der Bewerbung und so unterstützt, gemacht hat er sonst alles allein. Wir haben in der WG auch einen großen Garten dabei. Da haben wir ihm einfach die Aufsicht auf die Blumen und Gemüsebeete gegeben und wenn er etwas Neues ausprobieren will, auch gerade so Dekoration und so, dann bestärken wir ihn dabei. Er hat jetzt zum Beispiel aus Holz einen kleinen Zaun um ein Blumenbeet gebaut.“ (Interview 14; 22 – 30)*

Die interviewte Person fasste die Bestärkung anhand eines Beispiels zusammen. Hierbei wird sich an den Stärken und den Ressourcen des Jungen orientiert und er wird dabei bestärkt, seine Interessen auszuleben. Dadurch, dass er den Raum dafür bekommt, hier der Garten, kann er bestärkt seine eigene Lebensgestaltung in die Hand nehmen.

*„Ich wünschte mir mehr Unterstützung, dass ich meinen eigenen Weg gehen kann und nicht direkt alles abgelehnt wird. Dass man mich unterstützt mich selbst zu finden, gerade als die Suchtproblematiken und die Pubertät*

*angefangen hat. Da hätte ich mir eine helfende Hand gewünscht.“ (Interview B.4.; 140 – 143)*

In den Interviews mit ehemaliger High-Risk-Klientel wurde die Frage nach ihren Wünschen gestellt, welche sie an eine „optimale“ Einrichtung haben. Hier wurden auch immer wieder Ansätze des Empowerments erwähnt. „Motivieren, eigene Wege zu gehen und Sachen auszuprobieren.“ (Interview B.2.; 151 – 152) ist eine weitere Textstelle, in der der Wunsch der Unterstützung und Bestärkung genannt wird.

## **Partizipation**

---

Ähnlich dem Begriff des Empowerments ist der Begriff der Partizipation. In der Literatur lassen sich verschiedene Definitionen finden, von der Mitbestimmung, der Beteiligung oder auch der Mitwirkung an etwas, zumeist an Entscheidungen oder der Lebensgestaltung. Im Allgemeinen kann unter dem Begriff der Partizipation die Beteiligung von einer Person an der Gestaltung und Ausführung von Aufgaben und Entscheidungen verstanden werden (Stange, Krüger, Henschel & Schmitt, 2008). Neben der sozialen Arbeit lässt sich die Partizipation auch in anderen Bereichen finden. Wie Bürgerinitiativen in der Politik oder der Mitsprache von Eigentümer:innen bei bevorstehenden Bauvorhaben in der Architektur.

„Wichtig ist, die Kinder und Jugendlichen auch ‚ins Boot zu holen‘ (Interview 7; 123), vorwiegend in der Tagesgestaltung und daher in der Gestaltung des eigenen Lebens. Partizipation wird heutzutage vor allem als ein Übertrag von Entscheidungen definiert. Neben den Entscheidungen werden auch Gestaltungsmöglichkeiten in Bezug auf die eigenen Lebenswelt übertragen. Dadurch kann Partizipation nur dann erfolgreich sein, wenn dieser Bezug zur Lebenswelt auch besteht (Stange, et al., 2008). Dadurch, dass die Kinder und Jugendlichen in den Einrichtungen leben und diese für den Zeitraum des Alltags zu deren Lebenswirklichkeit werden, bezieht sich die Partizipation auch primär auf das Leben in den Einrichtungen.



*„Wir beziehen die Kinder auch gern in den Arbeitsalltag mit ein, indem wir mit ihnen kochen, mit ihnen die Zimmer aufräumen und putzen [...], je nach Jahreszeit die Früchte im Garten ernten, Rasen mähen, Schnee räumen, etwas flicken usw. Neben den Tätigkeiten kommen sie manchmal gern ins Erzählen. Abgesehen davon haben wir dann, wenn sie uns helfen, auch mehr Zeit mit ihnen zu sprechen.“ (Interview 13; 117 – 122)*

Eine weitere Aussage bezieht sich primär auf die unmittelbare Zeit, nach der Schule, wo sich die Kinder und Jugendlichen entscheiden können, wann sie welche Tätigkeiten nachgehen.

*„Nach der Schule gibt es zuerst einmal essen und dann haben die Kinder die Auswahl, ob sie zuerst sich ausruhen möchten für eine Stunde oder zuerst die Aufgaben machen und dann freihaben. Aber das müssen sie dann auch so machen. [...] oder sie helfen uns bei Sachen, wenn was zu reparieren ist oder beim Vorbereiten des Abendessens. Die meisten sind froh, wenn sie was machen können.“ (Interview 14; 110 – 112)*

Diese beiden Ausschnitte verbinden den Aspekt der Aufgabenübertragung mit der Miteinbeziehung in die Alltagsgestaltung. Durch diese Einbeziehung lernen die Kinder und Jugendlichen auch direkt wichtige Fähigkeiten in der Haushaltsführung, welche dann, wenn sie allein leben, nötig sind. Wie schon im Abschnitt zum Empowerment kamen auch vonseiten der jungen Erwachsenen der Wunsch der Partizipation.

## **Belohnungssysteme**

---

Ähnlich einem Stufenplan sind Belohnungssysteme, welche sich aufgrund verschiedener Anforderungen und Leistungen als eine Abwandlung des Stufenplanes in einem viel kleineren Umfang verstanden werden können. In einigen Einrichtungen wird auch auf Belohnungssysteme zurückgegriffen, damit die Klient:innen auch eine extrinsischen Motivator haben, um ihre Aufgaben zu erfüllen. Diese Belohnungen können in Form eines erhöhten Taschengeldes, eines Ausfluges

oder der Unterstützung bei einer größeren/teureren Anschaffung sein. Belohnungssysteme beziehen sich im Allgemeinen darauf, das Verhalten der Kinder und Jugendlichen zu beeinflussen. Bei positiven Verhalten gibt es Belohnungen.

In einer der Einrichtungen wird das Belohnungssystem unterteilt in einem Pflichtteil, einem individuellen Teil und einem Flexi-Teil. Der Pflichtteil umfasst Tätigkeiten wie Schulbesuche, die Einhaltung der Zimmerzeit oder das pünktliche wieder kommen von einem Ausgang. Hier gibt es Plus und Minus, anhand dessen wird ein Prozentsatz errechnet, der wiederum eingeteilt wird in eine von vier Stufen, welche die Höhe des Taschengeldes betreffen. Im individuellen Teil können die Klient:innen nur Hacken verdienen, ausschlaggebend hierbei ist am Ende die Gesamtanzahl der Punkte. Der individuelle Teil umfasst die persönlichen Entwicklungsziele. Zu diesen beiden Teilen gibt es zusätzlich noch den Flexi-Teil. Dieser wird mit den Bezugsbetreuern ausgehandelt und ist ein zusätzlicher Bonus. Wenn dieser erfüllt wird, gibt es einen Gutschein, den sie einlösen können oder einen Ausflug (siehe Interview 1; 162 – 184).

In einer weiterer Einrichtung gibt es ebenso ein Belohnungssystem. Welches sich in der Grundidee sehr der Idee aus dem ersten Interview gleicht.

*„Da gibt es eine Liste, wie sieht das Zimmer aus, da gibt es dann einen Hackel oder ein Kreuz, und meist gibt es dann noch Tagesstruktur. Also warst du heute in der Schule, warst du heute in der Arbeit. Danach wird dann Ende des Monats anhand dessen ausgerechnet, wie viel bekommst du von deinem Belohnungssystem „ausbezahlt“. Es bekommt keiner ein Geld von uns, sondern es wird etwas dazu gezahlt, wenn jemand neue Schuhe haben will, das heißt er kann sich teurere Schuhe leisten oder so. Da haben wir 50 € im Monat zur Verfügung, um den Jugendlichen zu bestärken“ (Interview 10; 167 – 173).*

Hier wird das Geld nicht direkt den Klient:innen gegeben, sondern indirekt über eine Zuzahlung bei Anschaffungen. Im Diskurs wird die Verwendung von Belohnungssystemen aber kritisch gesehen. Frau Scherz, eine psychologische Beraterin aus Bayern, beschreibt in einem Interview die Verwendung von Belohnungssystemen als einen Misstrauensantrag den Kindern gegenüber. Ihrer

Meinung nach sendet die Verwendung eines solchen Systems die Aussage, dass die Pädagog:innen oder auch Erzieher:innen den Kindern und Jugendlichen nicht vertrauen, dass sie sich angemessen verhalten. Zumal diese Belohnung die Eigenmotivation zerstören. Eine Belohnungstafel soll die Ausnahme bleiben und wenn sie verwendet wird, sollen die „Belohnungen“ eher ein Kino- oder Schwimmbad Besuch sein (Pennigsdorf, 2020). Diese Art der Belohnung findet sich auch im zuerst erwähnten Interview, denn hier wird eine Mischung aus Ausflügen und Taschengeld Erhöhungen verwendet. Beide Interviewpartner gaben zudem an, dass das Mitmachen bei diesen Belohnungssystemen für die Kinder und Jugendlichen optional sind und keiner gezwungen wird. „Zieht bei manchen ganz gut, bei anderen überhaupt nicht“ (Interview 10; 174 – 175). Zumal diese Art von Belohnung für einige auch keinen Wert haben, wie der Ausschnitt zeigt.

### **Visualisierung**

---

Durch die vielen Dienstwechsel und Rotationen, aber auch durch die verschiedenen Aufgaben und Termine, die mit einer stationären Einrichtung einhergehen, kann es schnell unübersichtlich werden. Einige Einrichtungen greifen demnach auf verschiedene Arten der Visualisierung zurück. Denn traumatisierte Kinder und Jugendliche leben meist in ambivalenten Welten, durch negative Erfahrungen in der Vergangenheit fehlt es ihnen oft an Strukturen und verlässlichen Bindungen. Die Einrichtung dient den meisten als ein sicherer Ort, der ihren Leben Stabilität gibt. Damit diese Kinder und Jugendlichen Sicherheit empfinden können, werden nachvollziehbare und überschaubare Darstellungen benötigt (Dabbert, 2017). Sei es Wochenkalender oder das Dienst- und Waschpläne. Diese werden von den Pädagog:innen ausgegangen, umso eine Visualisierung zu ermöglichen.

*„Wir schauen auch, dass die Kinder und Jugendlichen alles auch wissen, der Dienstplan wird ausgehängt, es gibt einen Koch Plan, der gemeinsam besprochen wird, es gibt Waschpläne, die für jeden sichtbar ist, wann gibt es die Primärarbeit mit ihren Primärbetreuer.“ (Interview 8; 130 – 133).*

„Wir haben auch immer einen Wochenkalender, wo draufsteht, wann welche Betreuer da sind, wer welche Termine hat und wann wer beispielsweise mit der Wäsche dran ist oder solche Sachen. Das hilft den Kindern gut ihre Strukturen zu bewahren.“ (Interview 14; 142 – 145)

Die Darstellung ist für die Kinder und Jugendlichen wichtig, um einen Überblick und das Gefühl zu haben, über die Situation und den Alltag eine gewisse Kontrolle zu besitzen. Die Klient:innen wissen so, wer wann da ist, wer mit welchen Aufgaben dran ist und welche Termine anstehen. Diese Darstellung soll verhindern, dass sich die Klient:innen überrascht fühlen und in eine Situation des Kontrollverlustes kommt.

## **8.2.7 Krisenintervention**

---

In stationären Einrichtungen kommt es immer wieder zu Krisen. Diese Krisen sehen im Detail unterschiedlich aus, stützen sich aber in den meisten Fällen auf körperliche oder verbale Gewaltausbrüche. Baumann beschreibt in seinem Buch, dass zu den Grundbedingung einer gelungene Hilfe in Bezug auf das Hoch-Risiko-Klientel die aktive Gestaltung des Konfliktes beinhaltet (Baumann, 2019). Die meisten dieser Krisen sind sogenannte Ad-hoch-Eskalationen. Welche sich auf der Mikroebene ereignen und vorwiegend ein bis zwei Kinder oder Jugendliche und/oder ein bis zwei Pädagog:innen betreffen. Diese Eskalationen sind vornehmlich ziemlich kurz und betragen selten mehr als 20 Minuten, um ihren Höhepunkt zu erreichen. Hier kann, muss aber keine Gewalt involviert sein (Schwabe, 1996). Der Umgang mit einer solchen Krise gestaltet sich unterschiedlich. Im Folgenden wird auf die meistgenannten Methoden eingegangen.

### **PART – Training**

---

Die Entscheidung, das PART-Training als eigene Methode zu sehen, entstand aus der Tatsache, dass insgesamt sechs der Einrichtungen angaben, dass die Mitarbeiter:innen ein PART-Training durchlaufen mussten. „Wir haben auch alle

das PART Training, was uns hilft eben konkrete Maßnahmen zu setzen und Griffe anzuwenden.“ (Interview 14; 154 – 155). Im Grunde kann dieses Training als eine Art Werkzeugkoffer gesehen werden. Da in diesem Rahmen unterschiedliche Skills beigebracht werden.

Das PART-Training steht für „Professional Assault Response Training“ oder auf Deutsch „Professionell handeln in Gewaltsituationen“. Dabei geht es in diesem Training nicht um die Alltagskommunikation mit den Klient:innen. Es wird bei den Trainingsteilnehmer:innen vorausgesetzt, dass sie die Fähigkeiten, die für ihren Beruf nötig sind, beherrschen. Das Training richtet sich in erster Linie an alle Einrichtungen, die mit Klient:innen arbeiten, die aggressiv sein können und vermehrt zu Gewalt neigen (Part Training, o. J.).

*„Wir haben ein Programm, das nennt sich PART. Das sind Methoden und Methodiken, die man deeskalierend einsetzen kann, da geht es auch darum, wie positioniere ich mich in einer Krise, so physisch. Wie wende ich mich wem zu, Gestik, Mimik, was da so angebracht ist. Das sind natürlich nur Nuancen und können jetzt keine Krise vermeiden, aber es kann helfen. Es sind dann auch so Griffe dabei, dass wenn man dann wirklich jemanden mal spontan oder so festhalten muss, dass man da ein paar Möglichkeiten hat.“ (Interview 12; 150 – 156)*

Die Inhalte dieses Trainings beinhalten zum einen die Körpersprache und die richtige Krisenkommunikation. Bei der Körpersprache geht es um ein authentisches und (selbst-) bewusstes Auftreten. Hierbei wird vor allem die nonverbale Kommunikation fokussiert. Bei der Krisenkommunikation geht es um ein begleitendes und deeskalierendes Verhalten (Part Training, o. J.).

## **Deeskalationsstrategien**

---

Deeskalationen sind ebenso Teil der neuen Autorität. Aus diesem Grund kann diese Methode auch der neuen Autorität zugeordnet werden. Schwabe schreibt, dass gerade in Konfliktsituationen die ersten Augenblicke entscheidend sind. Diese erste

Phase nennt er „das Konfliktfeld abstecken (S. 47). Kennzeichnend hierbei ist die verbale Kommunikation, in welcher alle Parteien ihre Standpunkte klarmachen. Mittels Argumenten und Gegenargumenten wird versucht, die Oberhand in diesem Konflikt zu gewinnen. Die Dauer dieser Phase hängt von der Komplexität des Konfliktes und den Parteien ab. Hier kann es auch hilfreich sein, andere Personen, seien es andere Kinder und Jugendlichen oder Kolleg:innen darum zu bitten, den Schlichter in dieser Situation zu übernehmen (Schwabe, 1996). Den Punkt, dass andere in der Krise die schlichtende Rolle einnehmen, vor allem andere Kinder oder Jugendlichen, kommt in einem Interview zu tragen.

*„Im Idealfall gibt es noch irgendwo Kinder, die zur Hilfe in der Nähe sind, denn Kinder sind sehr routiniert im Leben in einer Wohngruppe. Oft kann der Kollege hilfreich sein, also nicht mein Erwachsener Kollege, sondern Kinder. Dass du sie miteinbaust, um die Krise zu deeskalieren.“* (Interview 11; 187 – 190)

Hier werden andere Kinder herangezogen, um eine Unterstützende und deeskalierende Position einzunehmen. Dieses einbeziehen von anderen, zumeist gleichaltrigen Personen fördert unter den Kindern und Jugendlichen die gegenseitige Akzeptanz, die Fähigkeit sich in andere hineinzusetzen, aber auch dass Regeln beachtet werden müssen. Zudem wird der konstruktive Umgang mit eigenen Gefühlen und der eigenen Frustration gelehrt (Simsa, 2004).

*„Oft ist es auch so, dass, wenn es zu einem aufbrausenden Verhalten kommt, sei es mithilfe von Gewalt oder die Türe wird geknallt oder es war ein Streit und es war sehr laut. Man lässt die Person abkühlen, die gehen in das Zimmer und man lässt sie in Ruhe.“* (Interview 8; 141 – 144)

Dieses „aus der Situation gehen“ ist auch eine Möglichkeit, die sich in der Literatur oft wiederfindet. Oft sei dieses Weggehen begleitet von einem Schwall an Flüchen und Beschimpfungen oder es werden Türen geknallt, um der Situation mehr Ausdruck zu verleihen. Das aus der Situation weggehen, kann als Ende des Konfliktes gesehen werden. Dadurch, dass sich aus der Situation zurückgezogen wird, wird Raum geschaffen, man gewinnt Zeit und hat die benötigte Ruhe, um abzukühlen (Schwabe, 1996). Um im Anschluss ein klärendes Gespräch zu suchen.

In Krisen und Gewaltauseinandersetzungen kann es hilfreich sein, den Kindern und Jugendlichen einen sicheren Raum anzubieten. Unter einem sicheren Raum oder einem Auszeitraum wird hier ein Raum verstanden, in denen die Kinder und Jugendlichen die Möglichkeit haben, ihre Aggressionen auszulassen, ohne andere und sich selbst zu verletzen. Dieser Raum dient des Weiteren auch der Herstellung eines Umfeldes, indem sich die Personen beruhigen können (Schwabe, 1996).

*„Wir versuchen ihnen auch die Möglichkeit zu geben, die Aggressionen umzulenken. Da haben wir einen Raum mit einem Boxsack und vielen Kissen und weichen Matten. Da können sie dann Sachen werfen und auf den Boxsack eintreten oder einfach nur schreien.“* (Interview 14; 151 – 154)

*„Dass man vielleicht irgendwie ein Setting herstellt, wo es nicht ganz so schlimm ist, wenn er mal umeinander schlägt oder ein paar Sachen zusammenhaut, als wenn er Menschen zusammenhaut. Dass man die Bühne verkleinert und das Setting etwas unaufgerechter gestaltet.“* (Interview 12; 160 – 163)

Professor für Kriminologie und Anti-Aggressionsthema Jens Weidner sieht diese Räume, in denen Aggressionen kontrolliert abgebaut werden können als sehr förderlich. Denn Wut kommt in jeder Altersklasse und sozialen Schicht vor. Einige Menschen nutzen Sport als Ventil, andere essen alles in sich hinein oder greifen zum Alkohol. Jedoch sollten diese Räume nur eine Ausnahme bleiben und eine Änderung des Lebensstiles und eine Anti-Aggressionstherapie in Erwägung gezogen werden (Przybilla, 2015). Auszeiträume können dabei helfen, aggressive Klient:innen zu begrenzen und damit auch länger auszuhalten. Dies funktioniert besonders dann, wenn sich diese Personen sonst gut in die Gruppe einfügen und von den Pädagog:innen gemocht werden (Schwabe, 1996). In den Einrichtungen, die solche Räume verwenden, werden diese im normalen Alltag als Aufenthaltszimmer oder Spielzimmer genutzt und können jederzeit verwendet werden.

Eine weitere Möglichkeit ist es, die Person, welche Probleme verursacht aus der Situation herauszuholen und extern unterzubringen. Diese Externen Unterbringungsorte können insbesondere die Psychiatrie sein, Kriseninterventionszentren, das Krankenhaus oder die Polizei.

*„Im Ernstfall muss die Polizei und die Amtsärztin eingeschaltet werden und der Jugendliche aufgrund von Gefahr im Verzug von der Polizei aus der WG entfernt und auf die Psychiatrie gebracht werden. Sollte die Krise keiner Polizei bedürfen, wird diese Situation mit den Jugendlichen nachbesprochen und ein Auszeitplatz für ein oder zwei Nächte in einem Kriseninterventionszentrum organisiert.“ (Interview 13; 134 – 139)*

Ein sicherer Raum kann aber auch bedeuten, die anderen Personen aus der Situation zu bringen und sie an einen Ort zu bringen, wo sie vor den Gewaltausbrüchen sicher sind.

## **Skills**

---

Eine Methode, die in den Interviews nicht erwähnt wurde. Durch die Tatsache, dass gerade Selbstverletzendes Verhalten eine große Herausforderungen in der stationären Arbeit ist, ist es notwendig diese Methode zu erwähnen. Der Notfallkoffer kann mit dem sicheren Raum verbunden werden, und dieses Umleiten von Aggression ist auch eine Grundaufgabe der Skills. Dieser richtet sich jedoch primär gegen den Drang sich selbst zu verletzen oder seinen Körper Schaden hinzuzufügen. Der Notfallkoffer dient dazu, Alternativhandlungen und Materialien aufzuzeigen, welche diesen Drang lindern sollten. Dazu gehörten beispielsweise:

- ein Gummiband um das Handgelenk geben und schnalzen
- Kühlakkus oder Eiswürfel auf eine Hautstelle drücken, bis es schmerzt
- Kalt duschen, „haben draußen einen kleinen Brunnen [...] wenn sie die kalte Abkühlung benötigen“ (Interview 14; 152 – 153).
- Etwas Scharfes essen



- mit Filzstiften oder Ähnlichem rote Striche auf die Haut malen – dient der Simulation von Ritzwunden, vor allem wenn es um den Aspekt des Blut sehen geht

Diese Skills sollen mit den Klient:innen besprochen werden. Die Pädagog:innen sollen die Kinder und Jugendlichen im Ernstfall dazu anhalten, zu einer Alternative zu greifen und die wichtigsten Utensilien (wie Chili, Gummibänder, Duftöle etc.) in der Einrichtung griffbereit haben (Baierl, 2017)

## **Kummerkasten**

---

Der Kummerkasten ist eine Methode, die Teil des Beschwerdesystems ist. Dadurch gibt die Einrichtung den Mitbewohner:innen die Möglichkeit, anonymisiert Veränderungswünsche und Kritik zu äußern. Es muss klar kommuniziert werden, was mit den Botschaften und Beschwerden passieren (ZBFS – Zentrum Bayern Familie und Soziales, 2012).

*„Die Kinder können uns auch immer ein paar Zettelchen schreiben. Wir haben vor dem Dienstzimmer eine Box, die ist abgesperrt, da können die Kinder Zettelchen reingeben, wenn sie über etwas im Privaten reden wollen oder einfach nur Gedanken loswerden möchten.“ (Interview 14; 136 – 139)*

Auch ein ehemaliges WG-Mitglied einer stationären Einrichtung erinnerte sich positiv an eine Art Kummerkasten.

*„Im Grunde war das eine Art Briefkasten an der Wand, wo man dann Briefe reintun konnte, wenn man was zu bereden hatte oder was loswerden wollte, das aber nicht vor anderen sagen wollte. Das wurde auch immer voll genau und so gehandhabt, also man wusste nie, wer was geschrieben hat und es wurde auch nicht offen darüber geredet, sondern immer nur in den jeweiligen vier Wänden der Person.“ (Interview B.2.; 100 – 104)*

In diesen beiden Beispielen wurde der Kummerkasten erweitert. So dient der Kummerkasten nicht nur der Beschwerde, sondern auch der Bitte nach einem privaten Gespräch oder der Möglichkeit einfach Gedanken, Ängste und Sorgen loszuwerden.

### **8.2.8 Beziehungsarbeit**

---

*„Das wir immer versuchen sehr Beziehungsorientiert zu arbeiten und das wir versuchen, mit ihnen in Beziehung zu kommen. Denn das ist vom Konzept her auch das Um und Auf. Wenn die Jugendlichen bei uns einziehen und uns nicht Vertrauen lernen und nicht mit uns in Beziehung gehen und sie nicht mit uns über ihre Sachen reden wollen, dann schaffen wir das auch nicht gut, sie ins Boot zu holen und sie zu begleiten.“ (Interview 7; 20 – 24)*

Im Unterschied zu einer privaten Beziehung ist eine professionelle und pädagogische Beziehung zeitlich begrenzt, basiert auf Fachkenntnisse und zielt darauf ab, sich sukzessiv aufzulösen (Giesecke, 1997). Mit der Beziehung zwischen Klient:innen und Mitarbeiter:innen steht und fällt die Arbeit. Die Beziehungsarbeit kann als Herzstück der stationären Arbeit verstanden werden. Pädagogische Beziehungen sind wesentliche Voraussetzung für das Gelingen der Arbeit. „Darübergelegt ist die Beziehungsarbeit. Das Spüren, Wahrnehmen und Annehmen, wie es ist, das ist das allerwichtigste.“ (Interview 12; 138 – 139). Denn eine professionelle Beziehung basiert nicht auf Sympathie, sondern kommt aufgrund eines Dienstleistungsverhältnisses zusammen. Aber Ähnlichkeiten in Ansichten, dem sozialen Status oder der Herkunft können erleichternd auf den Beziehungsaufbau wirken. Darum ist es wichtig, sich auf die Klient:innen einzulassen und sie kennenzulernen (Schäfter, 2010).

#### **Bezugsbetreuungssystem / Primärbetreuung**

---

„Es gibt ein System von Primärbetreuung, da ist man zuständig spezifisch für Jugendliche, mit ihnen koordiniert man ihre Ziele, man muss dann auch

entsprechend Berichte schreiben“ (Interview 8; 18 – 20). Damit eine Beziehung aufgebaut werden kann, welche stabil und auch bei verschiedenen Konflikten tragfähig bleibt, wird oft mit einem Bezugsbetreuer:innen System gearbeitet. Dieses System soll den Klient:innen klare Strukturen bieten, sowie Grenzen aufzeigen und die Verlässlichkeit darstellen, die im vorhergehenden Familiensystem oft gefehlt hat (Schumilas, 2022). Das Bezugssystem oder die Primärbetreuung bedeutet, dass ein:e pädagogische Mitarbeiter:in für ein Kind oder Jugendlichen primär zuständig ist. Die Mitarbeiter:innen können auch mehrere Bezugskinder haben. Die Betreuer:innen vereinbaren mit ihren Bezugskindern Ziele, schreiben Entwicklungsberichte und koordinieren Arzttermine und legen den Handlungsbedarf fest. Das Bezugsbetreuungssystem ist vorwiegend für die Klient:innen wichtig, welche unter Bindungsstörungen oder unsicheren Bindungsmustern leiden (Geißler, 2009).

*„Wir sind zwar alle Betreuer für alle Mädchen zuständig, aber es gibt bei uns das Konzept, dass jeder Betreuer bei uns ein Bezugsmädchen hat. Wir werden dann Bezugsbetreuer und da werde die ganzen Arzttermine und die Telefonate mit den Eltern, die Verlaufsgespräche, die ausgemacht werden, die Gespräche mit der Sozialbetreuerin passiert nur über die Bezugsbetreuer. In der WG sind alle für alles zuständig, aber für außerstädtische Sachen ist nur der Bezugsbetreuer zuständig, damit jeder über sein Mädchen quasi alles weiß.“*  
(Interview 5; 13 – 19)

Ein Vorteil von diesem System hat, ist, dass Strukturen innerhalb der Einrichtungen vereinfacht werden können. So können Abläufe und Anforderungen leichter bearbeitet werden. Denn durch dieses Betreuungssystem entstehen feste Zuständigkeiten, jeder weiß, wer für welche Person zuständig ist. Dadurch werden missverstände oder Versäumnisse minimiert. Des Weiteren hat so jeder feste Ansprechpartner:innen für jedes Kind oder Jugendlichen (Geißler, 2009).

Jedoch kann dieses System das Problem eines zu geringen Personalschlüssels haben. Während in einigen Einrichtungen jeder nur ein Bezugsbetreuungskind hat, gibt es Einrichtungen in denen die Pädagog:innen mehrere Bezugsbetreuungskinder- und Jugendlichen haben; „also ich habe aktuell fünf Bezugskinder.“ (Interview 3; 9). Da

zu viele Klient:innen auf zu wenig Personal kommen. Dadurch wird die Arbeit der Pädagog:innen vermehrt und der intensive Beziehungsaufbau, der mit diesem System im optimalen Falle einhergeht, viel langwieriger.

### **1:1 Betreuung – Intensivbetreuung**

---

Die Intensivbetreuung lässt sich mit der Intensivpädagogik verbinden. Demnach könnte diese Unter Methode auch eine Hauptmethode sein, aufgrund von geringen Interviewpartner:innen, die über ihre Erfahrungen mit der Intensivbetreuung erzählen konnten, wurde entschieden, diese Art der Betreuung mit der 1:1 Betreuung zu verbinden.

„Wir haben sehr oft auch sehr betreuungsintensive Kinder und Jugendliche, die was, wenn sie zu kommen, wo es durchschnittlich nur mit einer 1:1 Betreuung funktioniert. Dass man deeskalierend arbeiten kann.“ (Interview 12; 36 – 38). Die Bezeichnung „intensiv“ bedeutet die Bereitschaft „schwierige“ Klient:innen aufzunehmen. Einrichtungen, die intensivpädagogisch arbeiten, zeichnen sich dadurch aus, auch Klient:innen aufzunehmen, welche besonders durch störendes Verhalten und Regelverstöße auffällig geworden sind (Baumann, 2019).

„Unser Verein besteht aus Intensivbetreuung, das sind dann 1–2 Betreuer meist auf nur maximal 3 Klienten“ (Interview 5; 3 – 5) oder „Also 4 – 5 Kinder intensiv betreut in der WG, mit regelmäßiger 1:1 Betreuung.“ (Interview 14; 14). In diesen beiden Beispielen geht es um betreuungsintensive Settings, in denen die Gruppen besonders klein gehalten werden, um so eine besonders intensive und klient:innenzentrierte Betreuung zu ermöglichen. Diese verringerte Platzzahl und ein vergleichsweise hoher Betreuungsschlüssel ist auch ein Kennzeichen dieser Art der Betreuung.

Jedoch macht der Betreuungsschlüssel in den Einrichtungen eine 1:1 Betreuung oft sehr schwierig, wenn nicht sogar unmöglich. Auf die Frage, ob eine so intensive Betreuung überhaupt möglich ist, antwortete eine Person; „Punktuell mit einzelnen

Jugendlichen, wenn man es sich gut ausmacht und plant ja, aber das ist sehr gering und sehr wenig“ (Interview 12; 79 – 80).

### **8.2.9 Mentalbasierte Therapie**

---

Die Mentalbasierte Therapie wurde nur einmal genannt, da sie in stationären Einrichtungen kaum verwendet werden oder vielleicht auch kaum bekannt sind. Diese Art der Therapie findet sich vordergründig in der Psychologie wieder. Dennoch ist dieser Ansatz etwas, das auch gut in ein pädagogisch-betreuerisches Setting passt. Unter einer mentalbasierten (Psycho)Therapie wird ein psychotherapeutischer Ansatz verstanden, welcher unter anderen Erkenntnisse der Psychoanalyse, der Bindungstheorie und der Entwicklungspsychologie integriert hat (Bateman & Fonagy, 2016).

„Ich bin ein ganzer Anhänger der mentalbasierten Therapie. Ich stelle mich einfach zur Verfügung als Nichtwisseur und ich weiß es auch nicht besser.“ (Interview 7, 115 – 116). Zu den Grundprinzipien gehört, eine „nicht-wissende“ Grundhaltung einzunehmen. Diese Haltung soll das gemeinsame Explorieren und Verstehen ermöglichen. Diese gemeinsame Arbeit soll auf einer gleichberechtigten Basis stattfinden. Es bedarf einer Balance zwischen Affekt, Kognition sowie die Sicherheit und das In-Frage-Stellen. Diese Form der Therapie hilft das Machtverhältnis zwischen Pädagog:in und Kind oder Jugendlichen etwas abzubauen. Da man sich als Pädagog:in nicht hinstellt und sagt, dass man alles besser weiß, sondern dass sich auf Augenhöhe der Klient:innen begeben wird, diese an die Hand genommen werden und gesagt wird „komm, wir finden das jetzt gemeinsam raus“. Es braucht Neugierde vonseiten der Pädagog:innen und das sich darauf einlassen (Euler, 2018).

### **8.2.10 Teamarbeit**

---

Eine gute Teamarbeit ist wichtig für jeden Beruf, bei dem mehrere Personen zusammenarbeiten. Dabei ist es unwichtig, ob es im sozialen Bereich ist oder aber auch in einem wirtschaftlichen Betrieb. Es gibt auch Teamarbeit innerhalb der

Kinder- und Jugendgruppen, jedoch geht es im folgenden Teil primär um die Teamarbeit und Kooperation zwischen den Mitarbeiter:innen der Einrichtungen.

### **Multiprofessionelles Team**

---

Sozialberufe gibt es viele. Oft kommt es vor, dass sich das Team in einer Einrichtung sehr multiprofessionell zusammensetzt und unterschiedliche Disziplinen und Weiterbildungen aufeinandertreffen.

*„Wir sind ein multiprofessionelles Team. Wir haben Mitarbeiterinnen aus der Pflege, der Ergotherapie, Psychologie, klinische und Gesundheitspsychologen, Pädagogen und einige Kolleginnen, die gerade in der Psychotherapieausbildung sind, als das Fachspezifikum machen.“* (Interview 7; 30 – 33)

Ob ein Team fachlich homogen oder doch multiprofessionell sein sollen, hängt von der Aufgabe ab. Fachkräfte aus unterschiedlichen Professionen ermöglichen verschiedene Sichtweisen auf ein Problem. Wobei diese unterschiedlichen Perspektiven auch dazu führen können, dass sich die Lösungsfindung und das „auf einen gemeinsamen Nenner“ kommen erschwert wird. „Wir sind ein multiprofessionelles Team, so hat jeder seine eigenen Zugänge im Alltag“ (Interview 1; 88 – 89). Jede Fachrichtung bringt eigene Methoden und Routinen mit. Diese können miteinander kombiniert und analysiert werden, um daraus neue Strategien zu entwickeln oder bereits bestehende zu optimieren (Maykus, 2013).

### **Teamsitzung und Klausurtagungen**

---

Teamsitzungen lassen sich, wie einige andere Methoden, nicht nur in der sozialen Arbeit finden, sondern auch in vielen anderen Bereich, hauptsächlich in Unternehmen. Die Teamsitzungen gestalten sich in allen Einrichtungen gleich. Im wöchentlichen Rhythmus treffen sich die Teammitglieder:innen zu einer Teamsitzung. Bei manchen werden diese zweimal die Woche abgehalten, wo sich

eine Sitzung mit den organisatorischen Dingen befasst und eine mit konkreter Fallarbeit, andere Einrichtungen verbinden das in einer Sitzung.

*„Also wir haben einmal in der Woche eine Teamsitzung, da nimmt immer irgendwer ein Frühstück mit. Da setzen wir uns zusammen, haben die Listen ausgedruckt von den Mädels. Jeder Bezugsbetreuer bekommt dann sein Mädchen quasi vorgelegt, wo jeder Tag von der Woche draufsteht, dann liest man es sich noch mal durch und erzählt, wie die ganze Woche war, so für das ganze Team. Dann bespricht man, was es für Themen gibt, welche Probleme gerade sind. Wir suchen immer Teamlösungen, also wo jeder damit einverstanden ist. Manchmal gibt es Diskussionen, wenn jemand anderer Meinung ist, aber wir schauen immer, dass wir zum Schluss auf einen gemeinsamen Nenner kommen. Dann besprechen wir die Termine, wir besprechen, wer mit, wem wohin fährt. Es wird einfach jedes Mädchen einzeln genauer durchbesprochen“ (Interview 5; 195 – 204)*

Teamsitzungen dienen, wie hier dargestellt, zumeist der Weitergabe von Informationen oder es geht um organisatorische oder pädagogische Fragen. Es werden Dienstpläne und die Kinder und Jugendlichen durchbesprochen und als Fälle analysiert. Aus dieser Analyse werden Handlungsziele entschieden.

Diese Teamgespräche finden außerhalb der pädagogischen Interaktion statt. Das heißt, abseits von den Kindern und Jugendlichen und meist zu einer Zeit, in der die Klient:innen nicht in der Einrichtung sind (bspw. während der Schulzeit). Es gibt auch Einrichtungen, in denen die Teamsitzungen nur zu Schulzeiten stattfinden. „Im Sommer haben wir die Teamsitzungen nicht, und da geht vieles verloren, da müssen wir dann vieles übertragen und Übergeben im Dienst und so.“ (Interview 4; 203 – 204). Diese Pause sehe ich eher kontraproduktiv und wie die Interviewperson schon sagt, geht hierbei vieles verloren und die Kommunikationswege werden dabei unnötig in die Länge gezogen.

Als Erweiterung einer Teamsitzung kann eine Klausur verstanden werden. „Einmal im Jahr fahren wir auf Klausur, mit Teamstärkende Maßnahmen und so weiter.“

(Interview 14; 170 – 171). Die Klausur oder Klausurtagungen wurden nur von drei der Einrichtungen bei der Frage nach den Methoden der Teamarbeit genannt.

*„Wir haben einmal im Jahr eine Klausur, auf die wir fahren, da fahren wir also auch weg. Uns einzusperrten zwei Tage und darüber zu reden, ja, was machen wir nächstes Jahr, was sind die Themen, was können wir ändern, was planen wir für Sommerurlaube, was planen wir für Aktivitäten.“* (Interview 10; 233 – 236)

*„Wir schauen, dass wir pro Team einmal im Jahr so eine Klausur abhalten, eine zweitägige, mit einer Übernachtung, wo nur das Team wegfährt, und Zugänge bespricht, Teamstärkende Maßnahmen ergreift, auf Nacht einfach mal was isst und ein Bierchen trinkt, und auf der Ebene auch Zeit ist, dass man miteinander redet. Das ist für die Teams wichtig, dass man auch in dieser Hinsicht die Bände stärkt, sozusagen. Dass wir Strategien durchsprechen, ob man Regeln ändert oder anpasst. Das ist die Klausur.“* (Interview 12; 184 – 190)

Klausuren können neben Teamstärkenden Maßnahmen auch der Entwicklung und Weiterbildung von Konzepten dienen. Es geht um gemeinsame Reflexionen von unterschiedlichen Themen in einem unbefangenen Setting. Bei Bedarf können diese Klausuren auch mit Fortbildungen kombiniert werden. Bei diesen „Ausflügen“ soll die Qualität der Einrichtung gestärkt werden, sowohl im Teamaspekt als auch auf die Konzepte fokussiert (Land Tirol, 2021).

## **Supervisionen**

---

Unter einer Supervision wird ein zielgerichteter, die Praxis begleitender Reflexionsprozess verstanden. In der Regel wird diese Supervision von externen Supervisor:innen durchgeführt. Ziel ist es Lösungen zu erarbeiten, das Augenmerk wird auf eine ergebnisorientierte Umsetzung gelegt (ZBFS, 2022). In dem Interview wurden verschiedene Arten von Supervisionen genannt, von Teamsupervisionen über Einzelsupervisionen bis hin zu Fallsupervisionen. Die bekannteste Form ist die Teamsupervisionen. Im Kapitel zu den Herausforderungen wurden unter anderem



auch Suizidversuche oder Selbstverletzendes Verhalten der Kinder und Jugendlichen thematisiert. In Einrichtungen, in denen ein solches Verhalten seitens der Klient:innen vermehrt auftritt, ist es unumgänglich eine regelmäßige Supervision zu haben. Damit können Teamkonflikte entspannt und Sorgen und Probleme thematisiert und bearbeitet werden (Rotthaus & Trapmann, 2008).

„Es gibt die Möglichkeit von Einzelsupervisionen, wenn es irgendwelche Vorfälle oder Anlässe gibt“ (Interview 12; 183 – 184). Einzelsupervisionen werden von den einzelnen Einrichtungen zwar auch angeboten, aber in den meisten Fällen bleiben diese nur Angebote und werden kaum genutzt.

*„Es gibt einmal im Moment mit einem Psychologie gemeinsam, den werden Jugendlichen vorgestellt oder mit spezifischen Fragen wendet man sich an ihn, der gibt dann seine Fachmeinung und seine Außensicht. Der ist auch der Psychologe, an dem die Kinder und Jugendlichen angebunden sind. Und einmal im Moment ist es mit einer andren Fachkraft, die wieder so die Außensicht haben soll, wo man Fallteams hat, wo immer wieder ein Jugendlicher vorgestellt wird und die einfach sagt oder rückmeldet, wie sie das Gesagte wahrnimmt und unser Reagieren darauf so.“* (Interview 8; 159 – 165)

*„Wir haben meist Fallsupervisionen und nehmen diese Kinder durch, die uns gerade zu schaffen machen oder auch mal Kinder, die aber ganz still sind, wo wir sagen, das gibt es nicht, wir haben die seit Wochen nicht mehr drangenommen, wir müssen aufpassen, die sind so pflegeleicht, wir müssen da einen Fokus hinwerfen“* (Interview 4; 196 – 200)

Diese beiden Beispiele befassen sich mit reinen Fallsupervisionen. Sowohl in Teamsitzungen als auch in den regulären Supervisionen werden die einzelnen Klient:innen durchgesprochen und eine Supervision kommt ohne Fallanalyse gar nicht aus. Dennoch gibt es Einrichtungen, die dezidierte Fallsupervisionen haben für explizite Fälle oder Klient:innen. In der Literatur wird vor einer klaren Trennung von Teamsupervision und Fallsupervision abgeraten, da beide Kernaspekte auch in der jeweils anderen Art gefunden werden. Team und Fallsupervisionen kann man demnach nicht eindeutig trennen. Da Teamthemen und pädagogische Themen

miteinander in Wechselwirkung stehen (Hamburger & Mertens, 2016). In den Interviews wird jedoch auch immer wieder diese Trennung angesprochen. Jedoch können die Fallsupervision oder die Fallteams auch dazu dienen, vor allem wenn externe hinzugezogen werden, einen weiteren Input und eine andere Position auf die Situation zu bekommen. Wodurch neue Blickwinkel möglich sind (Rudolph & Mokrski, 2015).

In einer Einrichtung gibt es Probleme mit der Supervision, da niemand gefunden wird, der diese übernimmt. „Normal haben wir einmal im Monat eine Supervision, aber die hatten wir schon lange nicht mehr, da wir keinen Supervisor finden“ (Interview 5; 204 – 205). Für diese Einrichtung fällt somit ein wichtiger Baustein in der Konfliktbearbeitung weg. Diese Einrichtung berichtete während dem ganzen Interview, über Fälle und Situationen, die viele Probleme mit sich ziehen. Mit einer guten Supervision könnten diese Probleme besser bearbeitet werden.

## 8.3 Sammlung der Methoden

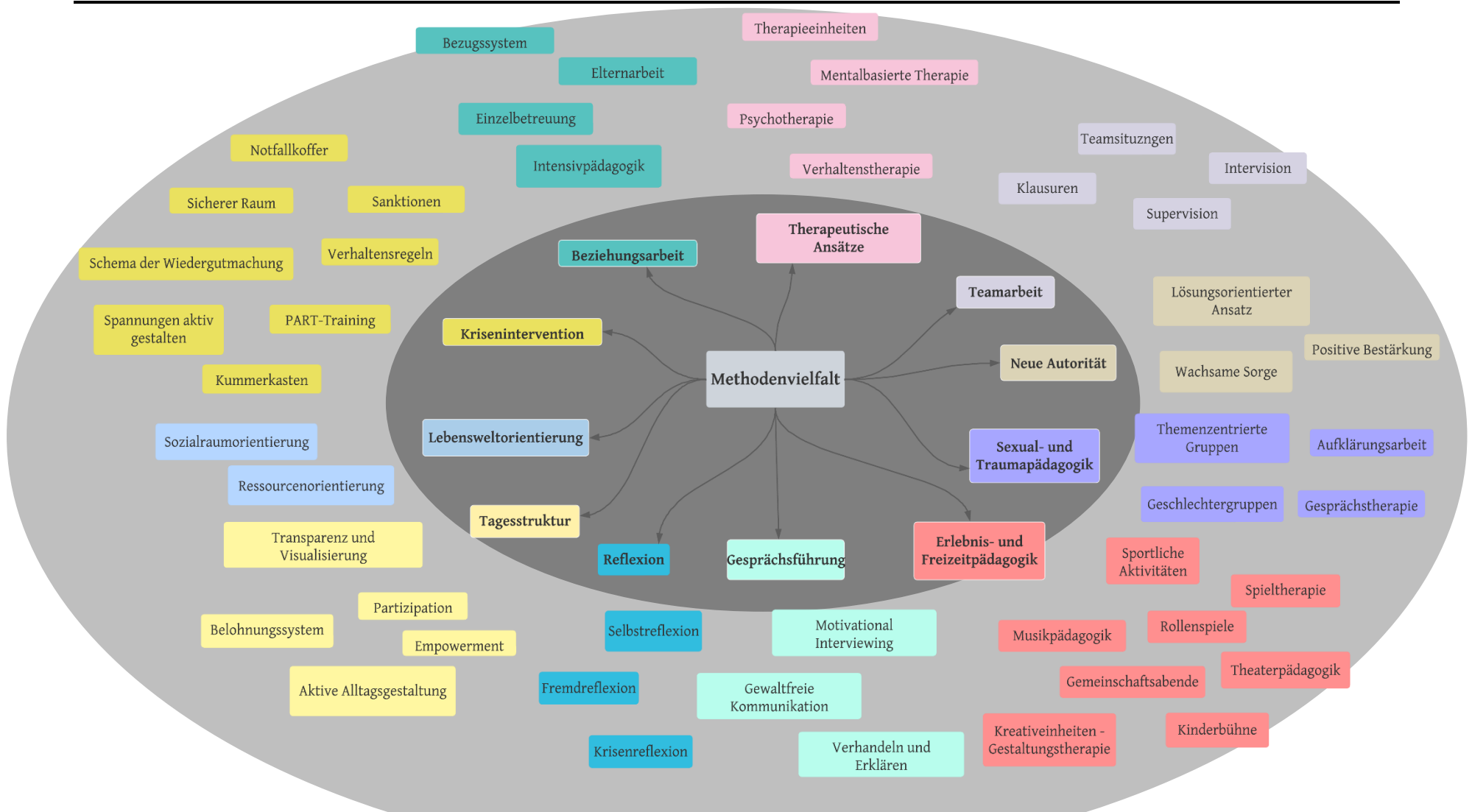


Abb. 7.: Sammlung Methoden - eigene Darstellung

## **8.4 Handlungsanleitungen**

---

Die Probleme und Herausforderungen, welche mit der stationären Arbeit einhergehen können und unterschiedliche methodische Ansätze in der Alltagsgestaltung sind nun bekannt. Jedoch können daraus nur bedingt Handlungsanleitungen oder Empfehlungen abgeleitet werden. Damit beschäftigt sich der folgende Teil. Ziel hierbei ist es, aufzuzeigen, was gut funktioniert, aber auch, was vermieden werden soll. Hier wird vor allem auf die Interviewausschnitte des ehemaligen High-Risk-Klientel eingegangen. Einer der Fragen in diesen Interviews beschäftigte sich nämlich mit den Erfahrungen, die positiv und denen, die negativ waren und was sie sich grundsätzlich für ihre Betreuung gewünscht hätten. Dieser Teil dient zugleich auch als eine Wiederholung und als ein abschließendes Fazit der Thematik.

### **8.4.1 Richtige Haltung**

---

Im theoretischen Teil (Kapitel 2.2.) wurden verschiedene Kategorien von Systemsprengern definiert. Wenn es die Pädagog:innen in den Einrichtungen schaffen, dieses Kategorie-Konstrukt den einzelnen Kindern und Jugendlichen überzustülpen, kann daraus eine passende Haltung abgeleitet werden. Wobei hier erwähnt werden soll, dass es keine „typische“ Zuordnung gibt, wodurch auch Mischformen möglich sind. Die individuelle Lebensgeschichte und die Ressourcen dürfen nie außer Acht gelassen werden.

Kinder und Jugendliche, welche Situationen nicht richtig erkennen und lesen können greifen zu Handlungen, die ihnen Sicherheit verschaffen. Diese Personen wirken dadurch ziemlich unberechenbar. „Ich wollte nicht schlagen, aber ich habe das irgendwie als einzigen Ausweg gesehen“ (Interview B.1.; 96 – 97). Für die Personen ist es wichtig, Routinen und Sicherheit zu schaffen sowie die Wiederholung.

Dabei soll möglichst immer die gleiche Formulierung verwendet und auf doppeldeutige Redewendungen verzichtet werden. In Überforderungssituationen,

wie bspw. bei der Hektik am Mittagstisch, soll diese Person eng begleitet werden, um dieses Gefühl des „in die Enge getrieben Seins“ zu vermeiden. Bei diesen Menschen ist es auffällig, dass die Eskalationen in Anwesenheit von Bezugspersonen weniger häufig passieren. Jedoch ist es im stationären Setting nur sehr schwer möglich, dass immer dieselbe Person vor Ort ist und auf die Person aufpasst (Baumann, 2019). Hier kann ich mir vorstellen, dass vor allem eine 1:1 Betreuung in einem intensiven und familiären Rahmen am besten geeignet wäre, vor allem in Bezug auf Pflegefamilien mit einer pädagogischen Ausbildung, um der Person die professionelle Betreuung zu bieten und zugleich Bezugspersonen zu haben, die nahezu immer anwesend sind, um Halt zu geben.

*„Oder so Einzelgespräche oder. Irgendwas, wo man sich nur gezielt auf ein Kind konzentriert. Die auch offen mit einem Reden und viel reden. Sagen, Was Sache ist und was gemacht wird. Also halt einfach, dass man mir sagt, was gerade gemacht wird und was ich zu befürchten habe beziehungsweise auch, wie sie Dinge in bestimmten Situationen meinen. Was gut war und was nicht.“*  
(Interview B.1.; 152 – 156)

Es ist hilfreich, möglichst viele der Handlungen vorher anzukündigen und verbal zu begleiten, wobei auch hier auf die Sprache geachtet werden muss und dass diese möglichst einfach und verständlich formuliert ist. Eine passende Methode ist hier das spiegelnde Feedback. In dieser Methode geht es darum, in eskalierenden Situationen bei sich zu bleiben und Ruhe und Gelassenheit auszustrahlen. Dieses entspannte Verhalten spiegelt den Kindern und Jugendlichen, dass ihre Überforderung wahrgenommen, dass diese ausgehalten und nicht wieder zurück auf das Kind projiziert wird (Fonagy, Gregely, Jurist & Target, 2004).

*„Auch dass man mich an der Hand genommen hat und versucht, hat anhand meines Lebens und meiner Mittel zu arbeiten. Ich habe eben die Angst gehabt, die Kontrolle zu verlieren und das hat man dann versucht, mit mir zu erarbeiten.“* (Interview B.1.; 115 – 117)

Die Metapher des „an die Hand nehmen“ kam auch bei Baumann als wichtigstes Element für diese Kategorie vor, denn der pädagogische Alltag soll sich schon im Alltagsleben wiederfinden und nicht erst in Konflikten anfangen.

Die Personen, die sich durch einen sehr hohen Autonomie-Drang auszeichnen, haben oft einen geheimen Versorgungsauftrag, bspw. für die Familie, und Schulen verhindern diesen Auftrag. Vor allem, wenn diese Kinder und Jugendlichen auf ein anderes System wie die Schule oder dergleichen treffen, können sie diesem Versorgungsauftrag nicht mehr nachgehen, wodurch sie sich anfangen zu wehren. Das Hauptaugenmerk in der Arbeit mit diesen Personen liegt im Nähe-Distanz-Verhältnis. Dieses Verhältnis sollte in diesem Fall von den jungen Menschen weitgehend kontrolliert werden. Die Person soll selbst entscheiden, wie viel Hilfe zugelassen wird. Wenn das funktioniert, kann diese Person sich als kooperativ zeigen (Baumann, 2019).

*„Wenn ich mal nicht nach Hause gekommen ist, wollten die einfach nur wissen, dass es mir gut geht und wo ich ungefähr bin. Man hat nicht die ganze Zeit angerufen, da sie eh wussten, dass ich nicht einfach so zurückkommen nur, weil man es mir sagte. Und die kurze Nachricht, dass es einem gut geht, die bringt man dann auch noch zusammen.“ (Interview B.2.; 104 – 108)*

Die Verwendung von Zwang, Druck oder Anweisungen führt sofort dazu, dass auf Verweigerungsaktionen zurückgegriffen wird und die Selbstsicherung kommt in den Vordergrund. Dadurch, dass die Betreuer:innen keinen Druck aufgebaut haben, sondern einfach nur kurz sich erkundigt haben, was Sache ist, haben sie der Person die Möglichkeit gelassen, selbst zu entscheiden, wie sie darauf reagiert. Da die Erwartungen weggeblieben sind, hat die Person kooperiert und eine kurze Meldung gesendet. Auch Gruppensettings sollen als Individualmaßnahme kommuniziert werden. Für diese Kategorie ist es nicht förderlich, sie in eine vorgefertigte Struktur reinzuquetschen. Dieses Abgeben des Nähe-Distanz-Verhältnis kann dazu führen, dass es über einen längeren Zeitraum so wirkt, als könnte gar keine Hilfe angenommen werden. Diese Phase muss jedoch ausgehalten werden, wenn eine Besserung angestrebt wird (Baumann, 2019).

*„Straße ist so mein zu Hause, teilweise auch Couch surfen bei Freunden oder Leuten, die ich auf Partys oder so kennengelernt habe. Arbeiten tu ich nichts. Ich erbettle mir meist mein Geld oder verkaufe die ein oder andere Substanz. Aber ja man kommt locker über die Runden und ich bin frei.“ (Interview B.3.; 39 – 42)*

Diese Personen wenden sich viel aktiver von den Systemen ab als andere. Und das macht, dass sie ihre eigene Lebensalternative sehr planbar angehen und inszenieren. Das heißt, sie stürzen sich nicht einfach ins Geschehen, sondern planen auch, wie sie ihr Leben bestreiten können.

*„Man hat mir auch Optionen gegeben. Nicht so; „Du musst das jetzt machen“, sondern du hast die Wahl zwischen A und B. Wenn ich mal wieder was verweigert habe, dann wurde mir klar erklärt, was das für Folgen hat und warum genau das gewählt wurde und was das für mich bringt, und was man von mir erwartet. Also Kommunikation war ganz wichtig und die war auf Augenhöhe und nicht so von oben herab.“ (Interview B.2.; 95 – 99)*

Hier ist es besonders wichtig, dass die Alternativen zum eigentlichen Leben, welche die Hilfen darstellen, auch wirklich angenommen werden können und helfen. Am effektivsten ist eine Kommunikation, die ohne emotionale Botschaften (Ich mache mir Sorgen um dich) und Bewertungen auskommt (Baumann, 2019). Die Person im Interview erwähnte auch, dass es ihr am meisten geholfen hat, wenn die Gespräche sachlich waren, wenn die Optionen und die möglichen Folgen klar kommuniziert wurden, ohne persönliche Wertungen hereinzubringen. Diese Kommunikation kann als eine Art Verhandlungsbasis verstanden werden, die Personen werden nicht bevormundet, sondern es wird kühl und deutlich verhandelt.

Einige Kinder und Jugendlichen zeichnen sich dadurch aus, dass die Beziehungen anfänglich unsicher sind, aber grundsätzlich eine gute Verbindung zu den Betreuer:innen besteht. Es herrscht ein großes Beziehungsbedürfnis mit der ungeteilten Aufmerksamkeit. Wenn diese Aufmerksamkeit nicht gegeben wird, kommt es zu Krisen. Diese Personen benötigen die uneingeschränkte Aufmerksamkeit. Hier empfiehlt es sich, das Nähe-Distanz-Verhältnis bei den

Betreuer:innen zu belassen. Das Verhalten seitens der Betreuer:innen darf kein aufopferndes sein, es muss gut überlegt sein, wann auf ein Beziehungsbedürfnis eingestiegen werden soll und wann nicht (2019).

Um Aufmerksamkeit zu bekommen, wird diese Person auf Konflikte zurückgreifen. Auf diese Konflikte muss reagiert werden, denn wenn die Person beschlossen hat, dass die Situation eskalieren wird, dann wird sie das auch. Vom Setting bietet sich ein Gruppensetting an, am besten mit einer Bezugsperson, die außerhalb des Betreuerteams ist. Dadurch können Konflikte vorgebeugt werden. Die Konflikte können dann mit der Bezugsperson zu einem festgelegten Zeitpunkt ausgetragen werden. Zuerst muss der Rahmen im Gruppensetting stabilisiert sein, bevor auf die Beziehungsarbeit eingegangen werden kann, damit Grenzen wahrgenommen und nicht ständig ausgetestet werden (Baumann, 2019). Ein Teil des Interviews war, was sich die Personen in der Betreuung damals gewünscht hätten. Eine Person antwortete dabei etwas sehr Passendes:

*„Mehrere Betreuer mit mehr Zeit denke ich. Also die sich auch regelmäßig die Zeit nehmen sich mit mir hinzusetzen und meine Ängste und Sorgen durchzusprechen. Auch mit Psychologen. Ja, auch mehr allein Zeit mit dem Bezugsbetreuer. Die Nachbetreuung finde ich super, aber auch da hätte ich mir mehr Hilfestellung gewünscht.“* (Interview B.4.; 107 – 110)

Hier zeigt sich, dass die Person ganz stark die Nähe von anderen Personen gebraucht hat, nicht nur mit der Bezugsperson, sondern auch generell mit Personen, denen man sich anvertrauen kann und die in Beziehung zu einem gehen und helfen können. In weitere Folge äußerte sich die Person, was sie sich in Hinblick auf das Setting wünscht, was auch zur Literatur passt.

*„Also ich finde gut, dass man auch Freizeit hat, aber wenn dann alle immer auf ihren Zimmer hängen oder ins Handy schauen, dann kann man auch keine wirkliche Verbindung zu den anderen Mitbewohnern aufbauen. Ich mag so Aktivitäten oder Sport oder so. Sei es irgendwas Sportliches, wo alle mitspielen, so Team sport.“* (Interview B.4.; 117 – 120)



Dies zeigt, wie beziehungsintensiv diese Personen sind. Wenn keine Bezugsperson vorhanden ist, dann wird sich an andere Personen gehängt. Allein sein liegt diesen Personen nicht, durch den frühen Wegfall der Kernfamilie kann nie eine wirkliche Bindung aufgebaut werden und die Verlustangst ist immer vorhanden.

## **8.4.2 Deeskalation und Gestaltung von Konflikten**

---

Die Hauptaufgabe hierbei ist es, Machtkämpfe zu vermeiden. Besonders bei Konflikten ist es wichtig, darauf zu achten, dass die Macht nicht zugunsten einer Partei verschoben wird. Selbst in krisenbehafteten Situationen darf der Machtkampf nicht Überhand gewinnen. Konflikte müssen aktiv gestaltet und geleitet werden. Im Folgenden werden dazu einige Schritte beschrieben.

### **Deeskalation**

---

Hier gibt es einige Handlungsanweisungen, die möglichst eingehalten werden sollten, wenn es darum geht, einen Konflikt zu vermeiden oder zu lenken.

1. Konfliktthema klar definieren.

Nicht immer ist das Thema, welches für einen Konflikt genutzt wird, auch wirklich das eigentliche Konfliktthema. Baumann gibt hier ein Beispiel, um dies zu veranschaulichen. So entsteht ein Streit über die Tatsache, dass eine Person ihr Zimmer nicht aufräumt. Im ersten Blick macht es den Anschein, dass diese Person einfach nicht aufräumen möchte. Im weiteren Verlauf des Konfliktes kommt heraus, dass es die Person stört, von den Pädagog:innen wie ein kleines Kind behandelt zu werden. Demnach muss überprüft werden, ob das Thema, das gerade im Streit kommuniziert wird, auch wirklich das eigentliche Thema ist und nicht nur als Projektionsfläche dient (Baumann, 2019).

2. Den Konflikt verschieben.

Nicht jeder Konflikt muss direkt im Hier und Jetzt ausgetragen werden. Es kann helfen, eine gewisse zeitliche Distanz in den Streit zu bringen. Damit können die

Gemüter nicht nur abkühlen, sondern es bietet die Möglichkeit, die vorgebrachten Argumente in Ruhe zu verarbeiten (Schwabe, 1996). Das ermöglicht es, Luft zu holen und sich im Falle auch mit dem Team abzustimmen. Dann soll der Konflikt erneut angegangen werden und kann dadurch besser gelenkt und bearbeitet werden (Baumann, 2019).

### 3. Analyse von Mimik und Gestiken

Bei diesem Punkt würde das im Methodenteil beschriebene PART-Training helfen, da es in diesem auch darum geht, die Mimik und Gestik der Klient:innen zu analysieren, um so vorhersagen zu können, wie viel Bedrohungspotenzial wirklich herrscht. Nicht nur das Verhalten der Klient:innen soll analysiert werden, sondern auch dass der Pädagog:innen. Es muss sich die Frage gestellt werden: „Wie wirke ich gerade in der Situation?“, um Fehlinterpretationen von beiden Seiten zu vermeiden (Part Training, o. J.).

### 4. Kompromisse anbieten

Wenn der Konflikt auf der verbalen Ebene bleibt, ist es hilfreich, Alternativen und Kompromisse anzubieten, also der Person zu zeigen, dass auch ich als Pädagog:in bereit bin, einen Schritt auf die Person zuzugehen und nachzugeben, denn für einige Klient:innen, hauptsächlich aus Kategorie B, ist das Nachgeben keine Option, hier muss ein Mittelweg gefunden werden (Baumann, 2019; Schwabe, 1996).

## **Provokationen**

---

Konflikte können auch durch Provokationen begonnen werden. Diese Art von Konflikten entstehen zumeist im alltäglichen Setting, indem ein Tonfall von den Pädagog:innen nicht geduldet oder falsch gedeutet wird. Auf Provokationen wird am besten auf kreative Art und Weise reagiert werden. Diese „legere“ Art kann eine weitere Eskalation vermeiden und dem Ganzen den Wind aus den Segeln nehmen.

## 1. Humor äußern

Eine Option ist es, Humor zu äußern und den provozierenden Sätzen mit einer lustigen, am besten stumpf vorgetragenen Art zu entgegnen. Dabei darf die Antwort auch schlagfertig, aber nicht erniedrigend sein. Humor hilft, eine positive Atmosphäre zu vermitteln. Die Pädagog:innen verhalten sich mit einer humorvollen Aussage anders, als vom Kind oder Jugendlichen in diesem Moment erwartet wurde, was das Konfliktsyndrom unterbrechen kann (Hugo-Becker & Becker, 1996).

## 2. Irritation hervorrufen

Hier geht es wieder um einen schlagfertigen und überraschenden Ausspruch. Dieser kann eine abwertende Aussage sein wie „Den kenne ich schon, hast du nichts Besseres auf Lager?“. Diese Aussage wirkt im ersten Moment irritierend. Zwar besteht hierbei die Gefahr, dass weitere Beleidigungen folgen, diese sind dann aber als Antwort und „Herausforderungen“ auf die Aussage zu verstehen. Eine weitere Option ist es, Gegenfragen zu stellen und sich dumm zu stellen. Um ein Beispiel zu nennen: „Was ist denn jetzt so schlimm daran, der Sohn einer Hure zu sein?“. Dadurch wird das Gegenüber irritiert und verliert im besten Falle das Interesse an den Beleidigungen, da diese nicht die gewünschte Wirkung bringen (Baumann, 2019).

*„Einer der Betreuer, er war starker Mann, der diesen Beruf definitiv schon länger gemacht hat. Er hatte keine Angst vor mir und hat mir die Stirn geboten. Er hat mit mir mitgeschrien und hat mir auch Konter gegeben. Das hat anfänglich immer sehr irritiert und man war wie vor dem Kopf gestoßen. Irgendwie hat das gut getan jemanden zu haben, der sich nicht unterkriegen hat lassen. War auch teilweise lustig, da die Beleidigungen dann immer lächerlicher wurden, er aber im selben Niveau gekontert hat. Es ist auch nie wirklich eskaliert.“ (Interview B.3.; 66 – 72)*

In diesem Ausschnitt werden beide der eben genannten Varianten verbunden. Die Person war vom Verhalten des Betreuers so irritiert, dass das Geschrei nicht mehr der Machtdemonstration diente, sondern als gegenseitiges Überbieten von

Aussagen. Somit eskalierten die Streitigkeiten nie, da der Betreuer nicht darauf eingestiegen ist und dem jungen Menschen die Stirn geboten hat.

## **Prinzipien**

---

Ich als Pädagog:in habe nicht immer die Aufgabe, direkt auf alles, was das Kind oder der Jugendliche macht zu reagieren. Gerade, wenn hinter einem Verhalten ein großes Konfliktpotenzial herrscht. Eine Reaktion kann aufgeschoben werden. Aufgeschoben heißt nicht aufgehoben, sondern ein Konflikt wird, wie bereits erwähnt, vertagt. Es gibt verschiedene Prinzipien, welche in einer solchen Situation hilfreich sind.

### **1. Aktives Schweigen**

Die Tatsache, dass auf eine Provokation oder ein Verhalten mit Schweigen reagiert wird, zeigt, dass nicht auf den Konflikt eingegangen wird. Die Zeit, in der geschwiegen wird, ermöglicht dem jungen Menschen, seine Argumente hervorzubringen. Die Pädagog:innen haben dadurch die Chance, zu verstehen, womit die Position des Gegenübers begründet wird. Dadurch kann abgeschätzt werden, wie viel Schwung die Situation hat. So kann abgeschätzt werden, ob der Konflikt direkt aufgenommen werden kann oder vertagt werden muss (Ollefs & von Schlippe, 2010).

### **2. Prinzip des langen Atems**

Nicht jeder Konflikt endet in einem Kompromiss, manchmal kann keiner gefunden werden. Es ist wichtig, dass die Forderungen der Pädagog:in durch Präsenz weiter im Raum gehalten werden. Die Pädagog:in benötigt hier einen langen Atem und viel Geduld. Des Weiteren braucht sie die Ruhe, nicht auf die Situation einzugehen und dennoch klar zu vertreten, was gefordert wird (Baumann, 2019).

### **3. Feedback statt Sanktionen**

Feedbacks im pädagogischen Setting erwähnen in erster Linie das Gute und begraben das Gegenüber nicht in Anschuldigungen. Als bewährte Methode ist hier

der gewaltlose Widerstand nach Haim Omer zu nennen. In dieser Methode geht es um die Enthaltung von verbaler und physischer Gewalt sowie von Handlungen, die auf Erniedrigungen abzielen. Das Handeln soll von Wärme und Nähe geprägt sein. Ziel ist es, Lösungen und die Bereitschaft anzustreben, den schädlichen Handlungen der Klient:innen entgegenzuwirken (Omer & von Schlippe, 2010). Daraus ist besonders die Methode der Ankündigung hervorzuheben. Diese wird in einem ruhigen Moment ausgesprochen und zeigt, dass das Verhalten nicht geduldet wird und es unterbunden werden soll (Ollefs & von Schlippe, 2010).

### **Krisenverfahrenspläne**

---

In Krisensituationen braucht es klare Abläufe und Kommunikationswege. Keine betreuende Person soll im Ernstfall allein sein. Es braucht ein klares Rufbereitschaftssystem, welches sicherstellt, dass in kurzer Zeit mindestens eine weitere Person Hilfe leisten kann. In vielen Einrichtungen gibt es eine Liste, auf der steht, wer in welchem Falle angerufen werden kann, mit der passenden Nummer dahinter. Diese Krisenverfahrenspläne werden nicht täglich gebraucht, deswegen ist es wichtig, die einzelnen Schritte und Punkte aufzuschreiben. Unter diesen Notfallnummern lassen sich die gängigsten Blaulichtorganisationen wie Feuerwehr, Rettung und Polizei finden, aber auch psychiatrische und psychologische Notdienste und die Einrichtungsleitung sollten darauf zu finden sein (Baumann, 2019).

### **8.4.3 Fallverstehen**

---

Eine Person aus dem zweiten Teil der Interviews mit dem ehemaligen High-Risk-Klientel fühlte sich oft missverstanden und nicht ernst genommen. „Meist war es halt wirklich, dass ich für andere aus vermeintlich heiterem Himmel zugeschlagen habe. Aber dem war nicht so, wie gesagt, war das meist aus Panik oder einer teilweise auch irrationalen Angst des Kontrollverlustes.“ (Interview B.1.; 92 – 94). Eine andere Person hat sich ebenso oft missverstanden gefühlt, bei der Frage nach ihren Gedanken und Gefühlen zu damals sagt die Person folgendes:

*„Man fühlte sich halt einfach nicht geliebt und es zeigte mir ja auch nur, dass man mich nicht mag und dass ich unhaltbar bin. Das ich einfach nicht normal bin und anstelle das man versucht mitzuverstehen wurde ich immer weiter gereicht, wie so eine Zigarette, die dann immer weniger wurde und ausgebrannt ist.“ (Interview B.2., 81 – 83)*

Das Problem des Nichtverstehens kommt laut Korczak daher, dass Routinen zu festgefahren sind. Denn durch Routinen wird es unmöglich gemacht, Vorfälle und Einfälle anhand der individuellen Lebenslage der Klient:innen zu bewerten (Korczak, 1992). Dadurch, dass der Ablauf in einigen Einrichtungen schon so festgefahren und zeitlich dicht gedrängt ist, bleibt nicht die Zeit, über den Tellerrand zu schauen und zu hinterfragen, warum gerade so reagiert wurde, wie reagiert wurde. Besonders auffallend war, dass die Kommunikation sich so gestaltete, dass entweder richtig gemacht oder kritisiert wurde. Viele Wünsche der ehemaligen High-Risk-Klientel betrafen die Kommunikation und den Wunsch, verstanden zu werden, und zwar als Ganzes und nicht nur im Kontext der Krise.

## **Hypothesenbildung**

---

Eine gute Hypothese zeichnet sich durch folgendes aus:

- Transparenz und Nachvollziehbarkeit – Fallbezogene Informationen und theoretische Bezugssysteme, die zum aktuellen Stand geführt haben.
- Auf den Fall bezogen – die Person als Akteur im jeweiligen Kommunikationsprozess. Passungsverhältnis von Mensch und Umwelt und keine Diagnose der „Störung“.
- Nachvollziehbarkeit – auf Verhalten bezogen, fördert Empathie.
- Zielzustand und Perspektive – Passungsverhältnis zwischen System und Klient:in. Bezieht Lernprozesse und Anpassung des Systems und Setting mit ein.
- Handlungsmöglichkeiten – erleichtern Ausbruch aus festgefahrenem Handeln (Baumann, 2019).

Es geht hierbei darum, zu verstehen, dass das Kind oder der/die Jugendliche nicht gleich mit dem Fall ident ist, sondern nur Akteure. In den Interviews mit dem ehemaligen High-Risk-Klientel wurde von traumatischen Erlebnissen in der Kindheit berichtet, von Sucht, Gewalt und Vernachlässigung. Das sind alles Faktoren, die das Wesen der Person beeinflussen. Der Fall wird demnach von verschiedenen Bedingungen beeinflusst, die die Person letztlich dazu machen, was sie sind. Nur wenn die Hypothesen fundiert bearbeitet werden können, ist eine gute Hilfeplanung möglich. Ein Try-and-Error-Ansatz ist hier fehl am Platz.

### **Entwicklungsverständnis**

---

Entwicklung zeichnet sich durch ein Spannungsverhältnis zwischen Risikofaktoren und Resilienzfaktoren aus. Zu den Risikofaktoren zählen alle Bedingungen, die eine Entwicklung gefährden können. Resilienzfaktoren sind Bedingungen, welche zu einer positiven Entwicklung beitragen. Diese Faktoren können nach Schmitz (2010) in folgende Kategorien unterteilt werden:

- Somatische Risikofaktoren: schwere Erkrankungen, Beeinträchtigungen und Behinderungen, Mangelernährungen.
- Somatische Resilienzfaktoren: körperliche Fitness, Ausdauer

Beeinflussend kann auch der hormonelle Haushalt sein, wie der weibliche Zyklus. Es macht einen Unterschied, ob bestimmte Ereignisse oder Krisen unter hormonellen Einflüssen entstehen (Stein, Brailowsky & Will, 2000). Neben Hormonen und somatischen Bedingungen spielen auch die sozialen Bedingungen eine große Rolle. Dazu gehören folgende Bedingungen:

- Negative Erfahrungen: Vernachlässigung, familiäre Gewalt, Beziehungs- und Betreuungsabbrüche, Sucht oder psychische Probleme der Bezugsperson
- Außerfamiliäre Faktoren: Schule, Ausgrenzungsprozesse, Mobbing, Milieu, Bildungsbenachteiligung

Dem gegenüber stehen die sozialen Unterstützungs- oder Resilienzfaktoren. Der beste Resilienzfaktor ist, mindestens eine Bezugsperson zu haben, auf die sich

verlassen werden kann. Das kann ein Elternteil sein, Verwandte und Bekannte, aber auch Lehrer:innen oder Pädagog:innen (Schmitz, 2010). Diese Faktoren haben einen Einfluss auf das Leben und den Fall der Person.

*„Insofern muss Verhalten immer als ein sinnvolles und (wenn auch oft unbewusstes) in der Überlebenslogik des Subjektes intentionales Handeln betrachtet werden, auch wenn es aus der Beobachterperspektive durchaus grotesk oder auf lange Sicht gesehen sogar als isolierend und selbstschädigend erscheint.“* (Baumann, 2010; 60).

Demnach müssen alle Bedingungen bei der Bewertung des Verhaltens und des Lebens beachtet werden. Die Person ist nicht so, weil sie so sein möchte, sondern weil sie von einer Vielzahl an Erfahrungen, internen und externen Bedingungen dazu gemacht wurde.

## **Vergangenheitsarbeit**

---

Junge Menschen, die im Hilfesystem Schwierigkeiten machen, sind Menschen, die in Schwierigkeiten stecken. Deswegen ist es wichtig, dass sich die zuständigen Pädagog:innen dezidiert mit ebendieser Vergangenheit auseinandersetzen. Denn den Personen wohnt ein „guter Grund“ inne, warum sie sich so verhalten und nicht alle gestellten Angebote angenommen werden können.

### **1. Traumatisierung**

Die Biografien des High-Risk-Klientel sind gekennzeichnet von Traumatisierungen, Beziehungsabbrüchen und dem Gefühl, nicht geliebt zu werden.

### **2. Bindungsverhalten**

Zu betrachten sind nicht nur die Bindungsverhalten im Herkunftssystem, sondern auch die in der stationären Einrichtung. Durch die vielen Wechsel, die einige der Klient:innen durchgemacht haben, wird die Pädagogik zu etwas, das als unverbindlich erlebt wird. Das lässt die Frage aufkommen, warum die Person gerade das aktuelle Bindungsangebot annehmen soll, wenn in Vergangenheit alle



abgebrochen wurden. Bevor ein Bindungsverhalten eingegangen werden kann, muss überprüft werden, ob die Person eine sichere Bindung sucht und wenn ja, ob die Pädagog:innen diese auch wirklich über eine längere Zeit aufrechterhalten können wird.

### 3. Sicherer Ort schaffen

Ein sicherer Ort bedeutet hier nicht, dass eine sichere Bindung angeboten wird, sondern dass die Person das Nähe-Distanz-Verhältnis aktiv mitgestalten kann. Gerade in Betracht auf das High-Risk-Klientel ist ein Beziehungsaufbau ein sehr sensibler, genauer und langwieriger Prozess.

In der neuen Autorität lässt sich die Haltung finden, dass die Verhaltensauffälligkeiten von Kindern und Jugendlichen immer als Reaktion auf den Kontext verstanden werden sollen. Das Verhalten zeigt sich als Eskalationsmuster. Auch hier wird zwischen Person und dem problematischen Verhalten unterschieden (Körner et al, 2019).

### **Biografische Inszenierung**

---

Es geht darum, die Handlungsfähigkeit der jungen Menschen zu fokussieren und versucht, diese Handlungen zu beschreiben. Klient:innen reinszenieren ihre Erfahrungen, die sie bereits gemacht haben. Dadurch, dass Verhaltensweisen immer wieder in verschiedenen Settings gezeigt werden, wird der Person Kontrolle über die Situation gewährt. Durch die Fähigkeit, dass diese Personen Angst und Wut bei ihrem Gegenüber auslösen, haben sie die Bestätigung ihrer Logik. Diese immer wiederkehrenden Verhaltensweisen müssen reflektiert und mitgedacht werden. Nur so kann sich die Hilfe dementsprechend positionieren und es kommt zu einem Rollenwechsel (Baumann, 2019); denn jedes Mal, wenn die Person auf ihre Haltungen dieselbe Reaktion bekommt, die sie bereits kennt, desto mehr verfestigt sich ebendieses Verhalten.

Die Ressourcen- und Lebensweltorientierung wird als ganz großer Punkt in der stationären KJH gesehen. Diese Orientierung an den Ressourcen und Fähigkeiten der Klient:innen ist ein sehr vielversprechender Ansatz und eine Form, Hilfe individuell an das jeweilige Leben anzupassen. Umso erstaunlicher war es, dass dieser Ansatz bei den Methoden, nach denen gearbeitet wird, kaum genannt wurde. Wenn es erwähnt wurde, dann eher als Methode, die am Rande mitläuft. Die Ressourcenorientierung wird zwar kurz in Bezug auf die Zieldefinierung erwähnt, aber nicht in der alltäglichen und krisenbehafteten Arbeit. In der Fallarbeit bezieht sich die Ressourcenanalyse primär auf die Strategien und Verhaltensweisen, die der junge Mensch in der Vergangenheit angewendet hat und vor allem, welche Funktion dieses Verhalten bisher erfüllt hat. Es benötigt ein „Reframing“, um die störenden Verhaltensweisen in mögliche Stärken und Ressourcen umzuwandeln, denn jeder Nachteil in einem Teil des Systems kann für einen anderen Teil vorteilhaft sein. Hierbei müssen sich drei Fragen gestellt werden:

- „Welche Stärken zeigen sich in dem vermeintlich störenden Verhalten?“
- „Unter welchen Kontextbedingungen ließe sich der Sinn des Verhaltens deutlich erkennen?“
- „Wer zieht Gewinn daraus, dass der junge Mensch dieses Verhalten zeigt?“  
(Baumann, 2019; S. 97)

Durch diese Fragen wird das Fallverstehen durch die Perspektive der Lebensentwürfe der Kinder und Jugendlichen erweitert, denn nicht jeder dieser Lebensentwürfe kann abgelegt werden, darum ist eine Umwandlung in eine Ressource wichtig.

#### 8.4.4 Teamarbeit und Betreuung der Mitarbeiter:innen

---

Die Mitarbeiterqualifikationen haben einen zentralen Einfluss auf die Effektivität der Hilfen. Die meisten Belastungsfaktoren entstehen durch die Tatsache, dass die Pädagog:innen im Alltag immer wieder den Eindruck haben, ihren Ansprüchen nicht gerecht zu werden. Sie haben zwar das fachliche Wissen und Wissen, wie eine Situation besser gelöst werden kann, sie können das aber in der jeweiligen Situation suboptimal umsetzen (Baumann, 2019). Angesichts dessen ist es umso wichtiger, dass auch ein großes Augenmerk auf die Pädagog:innen gelegt wird, denn an ihnen hängt es am Ende, ob eine Betreuung abgebrochen werden muss oder nicht. Dabei spielen einige externe Faktoren eine Rolle, die eine Situation verbessern oder verschlechtern können. Im Weiteren wird auf einige wichtige Punkte eingegangen.

#### Personalschlüssel

---

In den Interviews wurde oft von zu häufigen Überstunden erzählt, „dass die Überstunden explodieren“ (Interview 12; 201). Es gibt zu wenig Betreuer:innen, die zur Not einspringen können. Viele Einrichtungen sind unterbesetzt. Dieser Mangel an Personal kommt den Klient:innen nicht zugute, wie im folgenden Ausschnitt gezeigt wird.

*„Wir haben aktuell so viele Ausfälle. Es kommt nicht selten vor, dass man mehr arbeitet als man eigentlich darf. Unsere Überstundenkontos sind extrem überfüllt, aber man hat nicht die Zeit einfach mal Urlaub zu gehen, weil zu wenig Leute da sind.“* (Interview 10; 110 – 113)

Denn etwas, das auch in den Methoden erwähnt wurde, ist das Vermeiden von Langeweile, denn diese Langeweile lässt viel Raum für Ideen und destruktive Prozesse. Am besten wäre es demnach, wenn nicht nur eine pädagogische Fachkraft vor Ort wäre und auf sieben oder acht Kinder und Jugendliche aufpassen muss, sondern im Optimalfall mindestens zwei. Dadurch kann Überforderung vermieden und die Arbeit kann aufgeteilt werden. Die Kinder und Jugendlichen können so einfacher abgelenkt und in Aktivitäten verwickelt werden (Baumann, 2019).

Ein ausreichender Personalschlüssel, in welchem direkt von Anfang an Urlaube, Krankenstände und klare Dienst- und Vertretungspläne mitkalkuliert werden, würde eine große Entlastung darstellen. Bei Intensivpädagogischen Angeboten sollte der Personalschlüssel noch weiter kalkuliert werden, damit die Dienstpläne fair gestaltet werden können (Baumann, 2019). Eine Person äußerte sich im Interview zum Betreuungsschlüssel in ihrer Einrichtung mit einer Gruppengröße von rund acht Kindern und Jugendlichen:

*„Wir haben 5,25 Personaleinheiten pro Wohngruppe und eine Personaleinheit sind 37 Wochenstunden, davon ist die ganze Woche abzudecken, am besten mit Doppeldienst, Krankentage und Urlaube sind dann wieder auszurechen, heißt es bleiben so 3-4 Stunden Doppel Besetzung am Tag übrig und das ist zu wenig. Zivildienstler und Praktikanten rechne ich mal nicht dazu, die sind uns eine Irre große Hilfe, ohne die ginge gar nichts, aber ich rede jetzt wirklich von pädagogischen Fachkräften, die sozusagen auch die Verantwortung tragen dürfen oder müssen“ (Interview 12; 71 – 77)*

Praktikant:innen und FSJler werden dann gerne zur Unterstützung hergenommen und halten die Arbeit am Laufen. Der Alltag wird so zusätzlich „meist durch Praktikant:innen begleitet“ (Interview 7; 43). „Wir haben zum Glück immer sehr viele Praktikanten und Freiwillige, dass man da dann sagt, man nimmt zwei oder drei raus und unternimmt etwas mit denen“ (Interview 9; 146 – 148). Praktikant:innen werden demnach schon fix in die Alltagsplanung einbezogen. „Außerdem haben wir auch viele Praktikanten und FSJler, die uns dabei unterstützen, ohne die wären wir aufgeschmissen, kann man einfach so sagen“ (Interview 14; 116 – 118). Ein höherer Betreuungsschlüssel und mehr Möglichkeiten, Ausfälle auszugleichen würden die Arbeit in stationären Einrichtungen sehr entlasten. Denn der Gedanke, dass nur Überstunden gemacht werden und ich als Betreuer:in permanent zeitlich flexibel sein muss für eventuelle Ausfälle kann schnell zusätzlich belastend sein. Dadurch fällt ein Ausgleich zur Arbeit schwer.

Die Pädagog:innen können auch vieles selbst machen: Die Psychohygiene bedeutet die Erhaltung der seelischen Gesundheit. Die Maßnahmen der Psychohygiene bieten unterstützen darin, mit belastenden Situationen umgehen zu lernen. Der erste Fokus ist hierauf, die alltäglichen Schwierigkeiten zu setzen. Es bedarf eines bewussten Umganges mit diesen Situationen, um sie aufzudecken und sie aus dem eigenen Leben zu entfernen (Fengler, 2001). Es wird zwischen drei Formen der Psychohygiene unterschieden:

- Präventive Psychohygiene: schützt vor anfänglichen Verletzungen der Seele und fungiert als Abschirmung und Schutz in herausfordernden Situationen. Dies dient dem vorbeugenden Schutz, noch bevor es zur Krise kommt.
- Regenerierende Psychohygiene: beschäftigt sich mit dem Umgang der Folgen von Herausforderungen, um negative Wirkungen für die Seele zu minimieren.
- Heilende Psychohygiene: Diese wird meist von Psychologen oder Psychotherapeuten unterstützend begleitet und bezieht sich auf akute Belastungen (Schomberg, 1975).

Eine Methode, die hier noch zu nennen ist, ist die Supervision. Die Supervision wurde ebenso im Methodenteil genauer bearbeitet. Gerade für die Pädagog:innen in der Arbeit mit High-Risk-Klientel stellt sie eine unabdingbare Voraussetzung dar. Dadurch soll primär die Qualität der Arbeit gewährleistet werden. Wie in den Methoden schon erläutert, darf die Supervision keine reine Fallsupervision sein. Die Konzentration soll vordergründig auf dem Team und den jeweiligen emotionalen Reaktionen und Gefühlen liegen. Es muss auf Beteiligungen in den Fallverläufen eingegangen werden (Baumann, 2019).

Die Arbeit mit High-Risk-Klientel zeichnet sich dadurch aus, dass Grenzen überschritten werden. Von der Seite der Pädagog:innen ist es hier besonders wichtig, die eigenen Grenzen zu kennen, um in der Situation weiter handlungsfähig zu bleiben. Diese Grenzen können sich auf verschiedene Problematiken beziehen. Zum einen störende Verhaltensweisen, die in der Arbeit mit dieser Zielgruppe zum

Alltag gehören (sexuell übergriffige Personen, Selbstverletzungen usw.), dazu gehören aber auch Themen im Alltag, die von außen betrachtet für viele kein Problem darstellen (Hygiene, Essgewohnheiten usw.). Es ist wichtig, zu wissen, wann es für mich persönlich zu viel wird. Das Herausgehen aus der Situation ist nicht immer möglich. Demzufolge ist es essenziell, sich davor gut mit seinen Grenzen zu beschäftigen.

## 8.5 Handlungsanleitung -Überblick

Deeskalation und Gestaltung von Konflikten		Fallverstehen		Mitarbeiter:innen Arbeit
Machtkämpfe vermeiden		Hypothesenbildung		Personalschlüssel
Deeskalation	Konfliktthema klar definieren	Entwicklungsverständnis		Psychohygiene
	Konflikte verschieben	Vergangenheitsarbeit	Traumatisierung	Supervisionen
	Analyse von Mimik und Gestiken		Bindungsverhalten	Grenzen kennen
	Kompromisse anbieten		Sicheren Ort schaffen	
Provokationen begegnen	Humor äußern	Biografische Inszenierung		
	Irritation hervorrufen	Ressourcenanalyse		
Prinzipien	Aktives Schweigen			
	Prinzip des langen Atems			
	Feedback statt Sanktionen			
Krisenverfahrnspläne				

Tabelle 1: Handlungsanleitung - Überblick (Baumann, 2019) - eigene Darstellung

## 9 Resümee

---

Die Arbeit beschäftigte sich mit unterschiedlichen Arten von Problemen. Dieser Abschnitt dient dazu, die Forschungsfragen zusammenfassend zu beantworten. Dazu wird erneut die Spiral-Grafik aufgegriffen und erweitert:

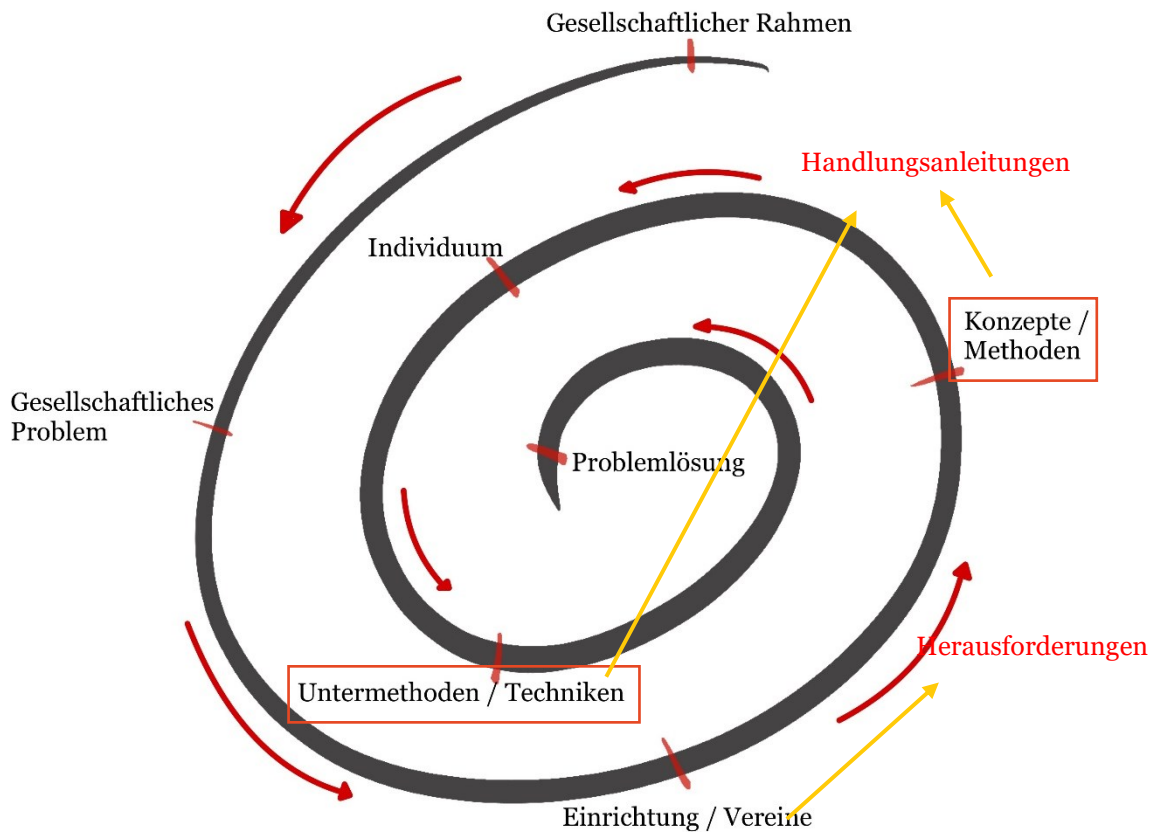


Abb. 8.: Spiraldarstellung der Gesellschaft Erweiterung - eigene Darstellung

Das erste Problem dieser Forschungsarbeit betrifft die Herausforderungen, die sich hier ab dem Punkt der Einrichtungen auftun und im Kontext der Individuen und der individuellen Verhaltensweisen stehen. Herausforderungen sind individuell, nicht jeder definiert dieselbe Situation als herausfordernd. Allerdings gibt es Hauptthemen, die bei nahezu jeder Person bei der Frage nach den Erfahrungen genannt wurden.



## **„Welche Herausforderungen gibt es in der Arbeit mit High-Risk-Klientel im Rahmen der stationären KJH?“**

Die Herausforderungen innerhalb einer Einrichtung reichen von größeren, gesetzeswidrigen Problemen wie sexuelle Belästigungen über vermeintliche Kleinigkeiten wie Einzeldienste und Körperhygiene. Die Pädagog:innen sind in den Einrichtungen täglich mit unterschiedlichen Problemen konfrontiert, welche sich auf Dauer summieren. Dabei macht es keinen Unterschied, ob es viele kleine Probleme sind oder wenige große. Einige Kinder und Jugendliche fallen hier mit ihrem Verhalten besonders negativ auf und sorgen für viel Kopfzerbrechen. Nach einer Odyssee an verschiedenen Hindernissen steht die Frage, wie viel zu viel ist. Betreuungsabbrüche sind meist die Folge verweigernden und abweichenden Verhaltens. Hier geht es in erster Linie um die Frage, was zu halten wichtiger ist; die Mitarbeiter:innen oder der/die Klient:in. Abbrüche werden nie leichtfertig und „einfach so“ durchgeführt, sondern erst, wenn das Zusammenleben und die physische und psychische Gesundheit der Mitarbeiter:innen leidet. In so einer Situation ist es „einfacher“, die herausfordernden Personen zu entfernen als Mitarbeiter:innen zu verlieren. Leider fehlt es vielen Einrichtungen an Personal und Zeit, um eine intensivere und individuellere Betreuung anzubieten, um Abbrüche zu vermeiden.

Die zweite Frage betrifft die Konzepte, Methoden und Techniken, welche sich auf die Arbeit innerhalb der Einrichtung beziehen, von übergreifenden Ansätzen bis zu individuellen Lösungen.

### **„Mit welchen Methoden wird der Alltag in der stationären KJH gestaltet?“**

Methoden sind dafür da, um die Arbeit in stationären Einrichtungen zu strukturieren und eine Grundlage und Handlungsanleitung zu bieten. Allerdings kommt es hier zu einem Problem, das eingangs im Theorieteil erwähnt wurde, nämlich, dass es uneindeutig ist, was eine Methode ist und was nicht. Das Problem liegt hier in der unklaren Begriffsdefinition und dem Fehlen einer einheitlichen Einteilung. Es gibt verschiedene Ansätze, wie Methoden geordnet werden können, jedoch sagen auch diese Ansätze von sich, dass es sich lediglich um Versuche oder

Empfehlungen handelt und eine eindeutige Einteilung nicht möglich ist. Das Problem einer fehlenden Abgrenzung zeigte sich auch in den Interviews: So war es für einige Interviewpartner:innen schwer, die Frage nach den Methoden zu beantworten, da auch viele Handlungsabläufe nicht klar als Methode deklariert werden, sondern einfach in der Situation entstehen. Auch diese Arbeit kann keinen lückenlosen Überblick über die Methoden in stationären Einrichtungen geben. Dennoch wurde versucht, eine möglichst breite Sammlung zusammenzutragen, um einen Überblick über das zu geben, was eine stationäre Einrichtung zu bieten hat. Es wurde versucht, die Methoden nach einer selbst entwickelten Einteilung zu ordnen und diese mittels einer Mindmap darzustellen.

Aus den Methoden, in Antwort an die Herausforderung, lässt sich die dritte Forschungsfrage dieser Arbeit ableiten.

### **„Was benötigt es, um Betreuungsabbrüche zu verhindern?“**

Es braucht viel mehr als nur Mitarbeiter:innen und eine gut gemeinte Tat, es braucht einen individuellen Zugang, die Fähigkeit, den Fall zu kennen und mit all seinen Facetten zu verstehen. Nicht das Kind oder der/die Jugendliche sind das Problem, sondern die Umstände und Einflüsse, die zu diesem schädlichen Verhalten geführt haben. Die Mitarbeiter:innen müssen wissen, wie in Krisen optimal reagiert werden kann. Oft kann auch eine lockere Art eskalierend sein. Neben einem umfassenden Fallverstehen und der Fähigkeit, Situationen richtig zu deuten, braucht es eine gute Versorgung der Mitarbeiter:innen. Denn nur, wenn die Mitarbeiter:innen stabil sind und ein gutes Auffangnetz haben, können sie ihre Arbeit gut machen.

Diese Arbeit zeigt, dass die Methodenvielfalt in stationären Einrichtungen sehr und individuell ist. Es gibt keine Super-Methode, jede Einrichtung geht anders vor und hat eigene Herausforderungen: Während die einen erfolgreich mit dem sind, womit sie arbeiten, haben andere Probleme, die adäquate Betreuung zu bieten. Die Klient:innen der stationären KJH haben alle ihre Geschichten, jede davon ist auf ihre eigene Art und Weise tragisch. Das Leben formt die Kinder und Jugendlichen. Da Gewalt und Vernachlässigung schon in den frühesten Jahren beginnen, lernt dieser junge Mensch schnell, sich an die äußeren Gegebenheiten anzupassen. Nicht jede

dieser Verhaltensweisen ist „gut“ oder „richtig“, aber sie sind das, was das Leben der Person gerade hergibt. Diese Personen sind Überlebenskünstler und rufen mit ihrer Art oft Probleme hervor, allerdings dürfen diese Personen nicht in ein vorgefertigtes System gedrängt werden. Sie benötigen individuelle Hilfe, mit individuellen Methoden. Sie benötigen einen sicheren Rahmen, in dem sie die Hilfe annehmen können. Die Pädagog:innen benötigen ebenso ein Auffangnetz und eine Anleitung, welche die Arbeit mit diesen herausfordernden Menschen erleichtern soll. Nur so kann eine Hilfe erfolgreich sein, indem sie sich anpasst.

## 10 Abkürzungsverzeichnis

---

Bzw.	Beziehungsweise
KJH	Kinder- und Jugendhilfe
WG	Wohngemeinschaft

## 11 Abbildungsverzeichnis

---

Abb. 1.: Volle Erziehung in Österreich (Statistik Austria, 2021) .....	30
Abb. 2.: Betreuungsabbruch (Gspurning et al., 2020) .....	32
Abb. 3.: Verbindung Konzept, Methode, Technik (Galuske, 2013) – eigene Ergänzung.....	37
Abb. 4.: Gemeinwesenarbeit (Oelschlägel, 1992).....	45
Abb. 5.: Spiraldarstellung der Gesellschaft - eigene Darstellung .....	49
Abb. 6.: Schulverweigerung Österreich (Bundesministerium, 2020) .....	69
Abb. 7.: Sammlung Methoden - eigene Darstellung.....	123
Abb. 8.: Spiraldarstellung der Gesellschaft Erweiterung - eigene Darstellung .....	144

## 12 Tabellenverzeichnis

---

Tabelle 1: Handlungsanleitung - Überblick (Baumann, 2019) - eigene Darstellung.....	143
---	-----

## 13 Literaturverzeichnis

---

- Abrahamczik, V., Hauff, S., Kellerhaus, T., Küpper, S., Raible-Mayer, C. & Schlotmann H.O. (2013). *Nähe und Distanz in der (teil)stationären Erziehungshilfe: Ermutigung in Zeiten der Verunsicherung (Beiträge zur Erziehungshilfe)*. Lambertus-Verlag.
- Amt der NÖ Landesregierung - Abteilung Soziales und Generationsförderung (2020): *Bewilligung für die Errichtung und den Betrieb einer teilstationären bzw. stationären Einrichtung*. [https://www.noe.gv.at/noe/Menschen\\_mit\\_Behinderung/Einrichtungsbewilligung.html](https://www.noe.gv.at/noe/Menschen_mit_Behinderung/Einrichtungsbewilligung.html).
- Ansen, H. (2009). Beziehung als Methode in der Sozialen Arbeit. Ein Widerspruch in sich? *Soziale Arbeit*, 58/10, S. 381 – 389.
- Atkins, S. & Murphy, K. (1993). Reflection: A review of the literature. *Journal of Advanced Nursing*, 18, p. 1188-1192.
- Baierl, M. (2017). *Herausforderung Alltag – Praxishandbuch für die pädagogische Arbeit mit psychisch gestörten Jugendlichen*, (5. überarbeitete und ergänzte Aufl.), Vandenhoeck & Ruprecht.
- Bang, R. (1970). *Die helfende Beziehung als Grundlage der persönlichen Hilfe. Ein Wegweiser der Hilfe von Mensch zu Mensch*. VS Verlag.
- Bateman, A. & Fonagy, P (2016). *Mentalization-based treatment for personality disorders: A practical guide*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/med:psych/9780199680375.001.0001>.
- Baumann, M. (2012). Der Sog der Straße – Scheiternde Bildungsverläufe und gewaltförmige Jugendgruppen In: Ricking, H. & Schulze, G. (Hrsg). *Schulabbruch – Ohne Ticket in die Zukunft?* (S. 94 – 105). Julius Klinkhardt Verlag.

- Baumann, M. (2014). Jugendliche Systemsprenger – zwischen Jugendhilfe und Justiz (und Psychiatrie). *Zeitschrift für Kriminalrecht und Jugendhilfe (ZJJ)*, 2/14, S. 162 – 167.
- Baumann, M. (2019). *Kinder, die Systeme sprengen. Impulse, Zugangswege und hilfreiche Settingbedingungen für Jugendhilfe und Schule* (Band 2). Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Baumann, M. (2020). *Kinder, die Systeme sprengen. – Wenn Jugendliche und Erziehungshilfe aneinander scheitern.* (4. Aufl.). Schneider Verlag.
- Behnisch, M. (2015). Alltag in der Jugendhilfe. *Sozial Extra* 39, S. 20 – 22.
- Bennett-Levy, J. & Lee, N. (2012): *Self-Practice and Self-Reflection in Cognitive Behaviour Therapy Training: What Factors Influence Trainees' Engagement and Experience of Benefit?* Cambridge: Cambridge University Press.
- Beutel, M. E., Wölfling, K., Müller, K. W., Mulot, C. & Subic-Wrana, C. (2011). *Computerspiel- und Internetsucht – Stationäre psychodynamische Behandlung von jungen Männern.* Springer-Verlag.
- Bolz, T., Albers, V. & Baumann, M. (2019). Professionelle Beziehungsgestaltung in der Arbeit mit „Systemsprengern“. *Unsere Jugend*, (71), S. 297 – 304. <http://dx.doi.org/10.2378/uj2019.art49d>.
- Bundeskanzleramt (2020). *Ziele und Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe.* <https://www.bundeskanzleramt.gv.at/agenda/familie/begleitung-beratung-hilfe/kinder-und-jugendhilfe/ziele-aufgaben.html>.
- Bundesministerium – Bildung, Wissenschaft und Forschung (2020). *Frühzeitiger Schul- und Ausbildungsabbruch.* <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/bef/schulabbruch.html>.
- Bundesministerium für Inneres (2020). Sicherheitsbericht 2020 Kriminalität. Verbeugung und Bekämpfung. [https://www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/XXVII/III/III\\_00593/imfname\\_1428029.pdf](https://www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/XXVII/III/III_00593/imfname_1428029.pdf).

- Clyne, M. B. (1969). *Schulkrank? Schulverweigerung als Folge psychischer Störungen*. Klett Verlag.
- Dabbert, L. (2017). Methodenbereiche und Haltungen in Traumapädagogischen Handlungsfeldern. In: D. Zimmermann, H. Rosenbrock (Hrsg.). *Praxis Traumapädagogik. Perspektiven einer Fachdisziplin und ihrer Herausforderungen in verschiedenen Praxisfeldern*. (S. 136 – 152). Beltz Juventa.
- Dewey, J. (2002). *Wie wir denken*. Pestalozzianum Verlag.
- Diakonie Zentrum Spattstraße (o. J.) Volle Erziehung. <https://www.spattstrasse.at/unser-angebot/volle-erziehung>.
- Dörr, M. & Müller, B. (Hrsg.). (2012). *Nähe und Distanz. Ein Spannungsfeld pädagogischer Professionalität*. (3. Aufl.). Beltz Juventa Verlag.
- Duden (2022). Methode. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Methode>.
- Euler, S. & Walter M (2018): *Mentalisierungsbasierte Psychotherapie (MBT)*. Kohlhammer, Stuttgart.
- Fengler, J. (2001). *Helfen macht müde: Zur Analyse und Bewältigung von Burnout und beruflicher Deformation*. Klett-Cotta.
- FICE Austria (2019). *Qualitätsstandards für die stationäre Kinder- und Jugendhilfe*. Plöchl Verlag.
- Fischer De Santi, K. (2015). Ich bin und bleibe da. *Tagblatt*. <https://www.tagblatt.ch/panorama/ich-bin-und-bleibe-da-ld.934747>.
- Flader, T. (2016): Jugendbewegte Fahrt als erfolgreiche Erlebnispädagogik. In: P. Schettgen, J. Fengler, A. Ferstl (Hrsg.). *Erfolgreiche Erlebnispädagogik gestalten! Nachspüren – Querdenken – Mitmachen*. (S. 55 – 64). Ziel-Verlag.
- Fonagy, P., Gregely G., Jurist, E. L. & Target, M. (2004). *Affektregulierung, Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst*. Klett Cotta Verlag.

- Freigang W. (2009). Hilfeplanung. In: Michel-Schwartz B. (Hrsg). *Methodenbuch Soziale Arbeit*. (S. 103 – 120) VS Verlag für Sozialwissenschaften.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-531-91453-4\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-531-91453-4_4)
- Freyberg, T. & Wolf, A. (2005). Störer und Gestörte – Band 1: Konfliktgeschichten nicht beschulbarer Jugendlicher. *Brandes & Apsel*. S. 11 – 21.
- Galuske, M. & Thole, W. (Hrsg.). (2006). *Vom Fall zum Management. Neue Methoden der Sozialen Arbeit*. VS Verlag.
- Galuske, M. (2013). *Methoden der Sozialen Arbeit – Eine Einführung*. (10. Auflage). Beltz Juventa.
- Geißler, C. (2009). Das Bezugserziehersystem im stationären Kinder- und Jugendhilfekontext. BoD Verlag.
- Geißler, K. A. & Hege, M. (1995). *Konzepte sozialpädagogischen Handelns. Ein Leitfaden für soziale Berufe*. Juventa.
- Giesecke, H. (1997). *Die pädagogische Beziehung. Pädagogische Professionalität und die Emanzipation des Kindes*. Juventa.
- Göbel, D. (2020). „Systemsprenger“ – Versuch einer Annäherung. *Jugendhilfereport*, 03/20, S. 21 – 27.
- Gspurnig, W., Heimgartner, A., Hojnik, S., Pantuček, G., Reicher, H. & Stuhlpfarrer E. (2020). *Gründe der Fremdunterbringung in der Kinder- und Jugendhilfe in den Bezirken Graz-Umgebung und Liezen*. BERICHT.  
[https://www.soziales.steiermark.at/cms/dokumente/12780261\\_5339/06c9c193/Fremdunterbringung\\_Studie\\_2020.pdf](https://www.soziales.steiermark.at/cms/dokumente/12780261_5339/06c9c193/Fremdunterbringung_Studie_2020.pdf).
- Hamburger, A. & Mertens, W. (Hrsg.) (2016). *Supervision - Konzepte und Anwendungen: Band 1: Supervision in der Praxis - Ein Überblick*, Kohlhammer Verlag.
- Hederer, J. (1975). *Praxis und Methodenlehre. Teil 2: Methodenlehre*. Bardtenschlag Verlag.



- Heiner, M. (2012). Handlungskompetenzen und Handlungstypen. Überlegung zu den Grundlagen methodischen Handelns. In Thole, W. (Hrsg.). *Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch*. (4. Auflage). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hekele, K. (2005). *Sich am Jugendlichen orientieren – Ein Handlungsmodell für subjektorientierte Soziale Arbeit*. Beltz Juventa.
- Helferich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hinte, W. (2017). Das Fachkonzept „Sozialraumorientierung“. Grundlage und Herausforderung für professionelles Handeln. In: R. Fürst & W. Hinte (Hrsg.): *Sozialraumorientierung: Ein Studienbuch zu fachlichen, institutionellen und finanziellen Aspekten*. (2., aktualisierte Aufl.). (S. 13 – 32) Facultas.
- Hugo-Becker, A. & Becker, H. (1996). *Psychologisches Konfliktmanagement. Menschenkenntnis, Konfliktfähigkeit, Kooperation*. Deutscher Taschenbuch Verlag.
- ISP – Institut für Sozialpädagogik (o. J.) Orientierung und Akzente des ISP. <https://www.isp-sexualpaedagogik.org/institut-sexualpaedagogik/orientierung.html#:~:text=Sexualp%C3%A4dagogik%20soll%20Perspektiven%20aufzeigen%2C%20ohne,die%20Grundlage%20sexueller%20M%C3%BCndigkeit%20bilden>.
- Jennewein, A. (2021). *Wege aus dem Konflikt. Geschichten, Impulse und Übungen für erfolgreiches Konfliktmanagement*. Springer Gabler.
- Klafki, W., Rückriem, G. M., Wolk, W., Freudenstein, R., Beckmann, H.-K., Lingelbach, K. Ch., Iben, G. & Diederich, J. (1970). *Erziehungswissenschaft – Eine Einführung*. (Band 2). Funk-Kolleg.
- Klawe, W. & Bräuer, W. (2001). *Erlebnispädagogik zwischen Alltag und Alaska. Praxis und Perspektiven der Erlebnispädagogik in den Hilfen zur Erziehung*. München: Juventa.

- Kolbe, F.-U. (2004). Verhältnis von Wissen und Handeln. In S. Blömeke (Hrsg.). *Handbuch Lehrerbildung* (S. 206–232). Klinkhardt.
- Korczak, J. (1992). *Das Tagebuch aus dem Warschauer Ghetto*. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Körner, B., Lemme, M., Ofner, S., Seefeldt, C., Recke, T. & Thelen, H. (2019). *Neue Autorität – Das Handbuch: Konzeptionelle Grundlagen, aktuelle Arbeitsfelder und neue Anwendungsgebiete*. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Korthagen, F. A. J. (2002). Eine Reflexion über Reflexion. In F. A. J. Korthagen & W. Meyer (Hrsg.). *Schulwirklichkeit und Lehrerbildung. Reflexion der Lehrertätigkeit* (S. 55–73). EB-Verlag.
- Kraus, B. (2006). Lebenswelt und Lebensweltorientierung: eine begriffliche Revision als Angebot an eine systemisch konstruktivistische Sozialarbeitswissenschaft. *Kontext : Zeitschrift für systemische Therapie und Familientherapie*. 37(2), S. 116-129.
- Kreft, D. & Mielenz, I. (Hrsg.). (2017). *Wörterbuch Soziale Arbeit – Aufgaben, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik*. (8. Ausgabe). Beltz Juventa.
- Land Tirol (2021). Kinder- und Jugendhilfe Tirol. Qualitätsstandards und Leistungsbeschreibungen Sozialpädagogischer Einrichtungen in Tirol. [https://www.tirol.gv.at/fileadmin/themen/gesellschaft-soziales/kinder-und-jugendliche/kinder-und-jugendhilfe/downloads/Qualitaetsstandards\\_und\\_Leistungsbeschreibungen\\_04112021.pdf](https://www.tirol.gv.at/fileadmin/themen/gesellschaft-soziales/kinder-und-jugendliche/kinder-und-jugendhilfe/downloads/Qualitaetsstandards_und_Leistungsbeschreibungen_04112021.pdf)
- Law, L.-C., Mandl, H. & Henninger, M. (1998). *Training of reflection: Its feasibility and boundary conditions* (Research report). Ludwig-Maximilian-Universität, Lehrstuhl für Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie.
- Liersch, S., Walter, U., Gerlich, M. G. (2011): Gesundheit, gesundheitliche Beeinträchtigungen und Ansätze der Prävention in der Lebensphase Adoleszenz und junges Erwachsenenalter. In: KKH-Allianz (Hrsg.). *Gesund*

*jung?! Herausforderung für die Prävention und Gesundheitsförderung bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen.* (S. 31 – 59). Heidelberg: Springer-Verlag.

Lindmeier, B. & Meyer, D. (2021). Empowerment als pädagogisches Leitprinzip. *BPB: Bundeszentrale für Politische Bildung.*  
<https://www.bpb.de/lernen/inklusiv-politisch-bilden/335013/empowerment-als-paedagogisches-leitprinzip/>

Luhmann, N. & Baecker, D. (2009). *Einführung in die Systemtheorie* (5. Aufl.). Carl Auer.

Mantey, D. (2017). *Sexualerziehung in Wohngruppen der stationären Erziehungshilfe aus Sicht der Jugendlichen.* Beltz Juventa.

Mantey, D. (2020). *Sexualpädagogik und sexuelle Bildung in der Heimerziehung. Jugendliche individuell begleiten.* Beltz Juventa.

MaxQDA. (kein Datum). *MAXQDA - The Art of Data Analysis.*  
<https://www.maxqda.de/was-ist-maxqda>

Maykus, S. (2013). Interprofessionalität in der Kinder- und Jugendhilfe. Familienzentren als Symbol erweiterter (sozial-)pädagogischer Praxisrelationen. In: H. Wulfekühler, S. Wiedebusch, S. Maykus, S. Rietmann, & M. Renic (Hrsg.). *Interprofessionalität in der Tagesbetreuung. Module zur Gestaltung von Netzwerkpraxis.* (S. 13 – 40). Springer VS.

Mayring, P. & Fenzl, T. (2014). Qualitative Inhaltsanalyse. In: N. Baur & J. Blasius. *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung.* VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Michael-Schwartz, B. (2009). *Methodenbuch Soziale Arbeit für die Praxis.* (2. Auflage). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Nimmervoll, L. (2019). Pisa-Studie: Österreichs Schüler werden in Naturwissenschaften schlechter. *Der Standard online.*

<https://www.derstandard.at/story/2000111780205/pisa-studie-oesterreichs-schueler-werden-in-naturwissenschaften-schlechter>

- Oehme, A. (2007). *Schulverweigerung. Subjektive Theorien von Jugendlichen zu den Bedingungen ihres Schulabsentismus*. (Dissertation), Universität Leipzig.
- Oelschlägel, D. (1992). Gemeinwesenarbeit im Armutsquartier. In G. Tobias & J. Boettner (Hrsg.). *Von der Hand in den Mund. Armut und Armutsbewältigung in einer westdeutschen Großstadt*. (S. 92 – 105) Klartext Verlag.
- Ollefs, B. & von Schlippe, A. (2010). Manual für das Elterncoaching auf der Basis des gewaltlosen Widerstands. In: A. von Schlippe & M. Grabbe (Hrsg.). *Werkstattbuch Elterncoaching – Elterliche Präsenz und gewaltloser Widerstand in der Praxis*. (S. 47 – 101) Vandenhoeck & Ruprecht.
- Omer, H. & von Schlippe, A. (2010). *Stärke statt Macht – Neue Autorität in Familie, Schule und Gemeinde*. Vandenhoeck & Ruprecht.
- PART-Training (o. J.): PART-Konzept. <https://www.partraining.de/part-training/>.
- Pennigsdorf, J. (2020). Von Sternen und Herzchen: Belohnungssysteme haben in der Kindererziehung nichts zu suchen. RND – RedaktionsNetzwerk Deutschland. <https://www.rnd.de/familie/belohnungssysteme-in-der-kindererziehung-sterne-und-herzchen-haben-in-der-erziehung-nicht-zu-suchen-3GIZU7HCHZEPNCNOZVMIIN4OYI.html>.
- Perlman, H. H. (1977). *Das Modell des problemlösenden Vorgehens in der Sozialen Einzelhilfe*. Lambertus.
- Peters, F. (2020). Der Konstruktionsprozess der „schwierigen“ – das Beispiel der sogenannten „Systemsprenger\*innen“. *Forum Erziehungshilfen*, 2/26, S. 113 – 116.
- Poulsen, I. (2012). Stress und Belastung bei Fachkräften der Jugendhilfe – Ein Beitrag zur Burnoutprävention. VS Verlag. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19588-9>.

- Przybilla, S. (2015). Einmal richtig austicken. Stuttgarter Nachrichten online. <https://www.stuttgarter-nachrichten.de/inhalt.wutraeume-fuer-gefrustete-menschen-einmal-richtig-austicken.a8d7d985-54ab-4826-af9a-e0714fadd5d0.html>
- Rätz, R. (2005). *Gelingende Jugendhilfe bei „aussichtslosen Fällen“ – biographische Rekonstruktion von Lebensgeschichten junger Menschen*. Ergon Verlag.
- Rätz, R., Schröer, W. & Wolff, M. (2014). *Lehrbuch Kinder- und Jugendhilfe. Grundlagen, Handlungsfelder, Strukturen und Perspektiven*. (2. Auflage). Beltz Juventa.
- Rechtsinformationssystem des Bundes [RIS] (2020). *Gesamte Rechtsvorschrift für Kinder- und Jugendhilfegesetz*. <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrVbg&Gesetzesnummer=20000417>.
- Rosenbauer, N. & Stremmer, T. (2017). Macht und Beschämung - verdrängte und verdeckte Dimensionen in Beziehungen zwischen Fachkräften und Adressat\_innen erzieherischer Hilfen. *Forum Erziehungshilfen*, 03, S. 151 – 155.
- Rosenberg, M. B. (2012). *Gewaltfreie Kommunikation: Eine Sprache des Lebens* (10. Aufl.). Junfermann Verlag.
- Roth, E., Flich, K., Huber, J. (2018) Endokrines System. In: N. Bachl, H. Löllgen, H. Tschan, H. Wackerhage, B. Wessner (Hrsg.). *Molekulare Sport- & Leistungsphysiologie. Molekulare, Zellbiologische & genetische Aspekte der körperlichen Leistungsfähigkeit*. (S. 229-264) Springer-Verlag.
- Rotthaus, W. & Trapmann, H (2008). *Auffälliges Verhalten im Jugendalter - Handbuch für Eltern und Erzieher* (2. Aufl.). Verlag modernes lernen.
- Rudolph, D. & Mokrski, A. (2015). Wir haben uns auf den Weg gemacht. Stand der Weiterentwicklung der Hilfen zur Erziehung in der Praxis Kommunale Praxisbeispiele im Feld der Hilfen zur Erziehung Einblicke in die Weiterentwicklung der Hilfen zur Erziehung im Jugendamt des Landkreises

- Potsdam-Mittelmark. In: Arbeitsgruppe Fachtagung Jugendhilfe. *Zukunftsfähige Hilfen zur Erziehung zwischen Einzelfallhilfe und Lebensweltorientierung*. (Fachtagung). S. 49 – 60.
- Salomon, A. (1926). Soziale Diagnose. Carl Heymann Verlag.
- Schäfter, C. (2010). *Die Beratungsbeziehung in der Sozialen Arbeit. Eine theoretische und empirische Annäherung*. VS-Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schleiffer, R. (2006). Über hilfreiche Beziehungen in der Jugendhilfe. In: C. R., Montag (Hrsg.), *Rückblicke – Perspektiven*, (S. 97 – 129). Bonn.
- Schleiffer, R. (2009). Zum Nutzen der Bindungsforschung für die Praxis der stationären Erziehungshilfe. *Evangelische Jugendhilfe*, 4/2009, S. 217 – 223.
- Schmitz, L. (2016). *Lösungsorientierte Gesprächsführung – Richtig beraten mit sparsamen und entspannten Methoden*. Verlag modernes lernen.
- Schomberg, E. (1975). Psychohygiene und Sonderschule. In E. Helmut (Hrsg.). *Aggressivität, Dissozialität, Psychohygiene* (S. 139-153). Verlag Hans Huber.
- Schön, D. A. (1992). *The reflective Practitioner – How professionals think in action*. Routledge <https://doi.org/10.4324/9781315237473>.
- Schumilas, L. (2022). Sexualisiert übergriffige Kinder und Jugendliche - Sozialpädagogische Interventionen in der stationären Jugendhilfe. *Neue Praxis - Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik*. 52/1, S. 82 – 99.
- Schwabe, M. (1996). *Eskalation du De-Eskalation in Einrichtungen der Jugendhilfe – Konstruktiver Umgang mit Aggression und Gewalt in Arbeitsbereichen der Jugendhilfe?* IGfH Eigenverlag.
- Schwabe, M. (2014). Wie erfolgreich arbeiten Settings für „Grenzgänger, Systemsprenger und Verweigerer“ mit Elementen von Zwang in sozialpädagogischer Absicht? In: Deutsches Institut für Urbanistik (Hrsg.). *Grenzgänger, Systemsprenger und Verweigerer*. (S. 63 – 73) Schöneworth Verlag.

- Simsa, C. (2004). Wie Jugendliche Streitschlichtung erleben – Pädagogische Aspekte der Mediation für junge Menschen. In: T. Schlag (Hrsg.). *Mediation in Schule und Jugendarbeit. Grundlagen – Konkretionen – Praxisbeispiele* (S. 51–66). LIT Verlag.
- Stange, W., Krüger, R., Henschel, A. & Schmitt, C. (2012). *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften – Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit*. VS Springer.
- Statista (2022). *Verteilung der Tatverdächtigen bei Straftaten gegen die sexuelle Selbstbestimmung nach Altersgruppen in Deutschland im Jahr 2021*. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/293570/umfrage/verteilung-g-der-tatverdaechtigen-bei-sexualdelikten-nach-altersgruppen/>
- Statistik Austria (2021). *Kinder- und Jugendhilfe*. <https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/sozialeleistungen/kinder-und-jugendhilfe#>
- Stein, D. G., Brailowsky, S. & Will, B. (2000). *Brain-Repair. Das Selbstheilungspotential des Gehirns: Oder wie das Gehirn sich selbst hilft*. Thieme Georg Verlag.
- Stimmer, F. (2020). *Grundlagen des Methodischen Handelns in der Sozialen Arbeit*. (4. Auflage). Kohlhammer.
- Stockert, N. (2022): Zusammen spielen - Spielend zur Gemeinschaft werden. In: *Gruppe&Spiel - Kreative Methoden für die Kinder- und Jugendarbeit, Schule und den Ganzttag*. Nr. 49, Jahrgang 2, S. 28 – 29.
- Thiersch, H. (2012). Nähe und Distanz in der Sozialen Arbeit. In: M. Dörr & B. Müller, (Hrsg.). *Nähe und Distanz. Ein Spannungsfeld pädagogischer Professionalität*. (3. Aufl.). (S. 32 – 49). Beltz Juventa.
- Thiersch, H. (2015). *Soziale Arbeit und Lebensweltorientierung. Handlungskompetenzen und Arbeitsfelder*. Beltz Juventa.
- Thole, W. (2009). *Grundriss Soziale Arbeit – Ein einführendes Handbuch* (4. Aufl.). VS Verlag. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-94311-4>.

- Thole, W., Pothmann, J. & Werner, L. (2022). *Die Kinder- und Jugendarbeit – Einführung in ein Arbeitsfeld der sozialpädagogischen Bildung*. (2. Auflage). Beltz Juventa.
- Wagner, E. & Russinger, U. (2016). *Emotionsbasierte systemische Therapie. Intrapsychische Prozesse verstehen und behandeln*. Verlag Leben lernen.
- Wendt, P. U. (2021). *Lehrbuch Methoden der Sozialen Arbeit*. (3. Auflage). Beltz Juventa.
- Wetschera, W. (2019). „Kinder laufen weg, wenn sie das Gefühl haben, dass es überall besser ist als bei ihnen zu Hause.“ *Südkurier*.  
<https://www.suedkurier.de/baden-wuerttemberg/Kinder-laufen-weg-wenn-sie-das-Gefuehl-haben-dass-es-ueberall-besser-ist-als-bei-ihnen-zu-Hause:art417930,10141580>
- Widulle, W. (2020). *Gesprächsführung in der Sozialen Arbeit - Grundlagen und Gestaltungshilfen* (3. Aufl.). Springer VS.
- Winkler, M. (2012). Fuck off – oder: Die Normalität der Diskontinuität. *Evangelische Jugendhilfe*, (89) 5/2012, S. 295 – 301.
- Wittmann, A. J. (2015). *Kinder mit sexuellen Missbrauchserfahrungen stabilisieren. Handlungssicherheit für den pädagogischen Alltag*. Ernst Reinhardt Verlag.
- Wolf, K. (2000). Schwierige Jugendliche – ohnmächtige Erzieher? Über Machtprozesse zwischen Jugendlichen und Erwachsenen im Heim. *Jugendhilfe*, 3/2000, S. 139 – 147.
- Wolff, M. (2013). Sexueller Missbrauch in pädagogischen Kontext. In: R. B., Schmidt, & U. Sielert (Hrsg). *Handbuch. Sexualpädagogik und sexuelle Bildung*. (2. Erweiterte und überarbeitete Aufl.). (S. 461 – 474). Beltz Juventa.
- ZBFS – (2022). Grundsätze zur Supervision/Praxisberatung in Jugendämtern  
<https://www.blja.bayern.de/fortbildung/konzept/supervision/index.php>
- ZBFS – Zentrum Bayern Familie und Soziales (2012). *Handreichung für den Aufbau und die Verankerung institutioneller Partizipations-möglichkeiten und -*



*formen in stationären Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe.*  
Abschlussbericht des Ad-hoc-Ausschusses  
<https://www.blja.bayern.de/service/bibliothek/fachliche-empfehlungen/Handreichung.php>

Ziemen, K. (2013). *Kompetenz für Inklusion. Inklusive Ansätze in der Praxis umsetzen.*  
Vandenhoeck & Ruprecht.

Zufellato, A., Kreszmeier A. H. (2012): *Lexikon Erlebnispädagogik. Theorie und Praxis der Erlebnispädagogik aus systemischer Perspektive.* Augsburg: Ziel-Verlag. 2. Auflage.

# 14 Anhang

---

## Interview Fragen – (Sozial-)Pädagog:innen

### Teil 1: Einleitende Frage

---

1. Stellen Sie bitte kurz ihre Einrichtung/Organisation vor. (Nach welchen Konzepten wird gearbeitet, Zielgruppe, Gruppengröße, Betreuungsziele)
2. Was sind ihre Aufgaben dort?

### Teil 2: Kinder- und Jugendliche

---

1. Gibt es bei Ihnen auch Kinder- und Jugendliche bei denen sich die Betreuung als schwieriger als bei anderen gestaltet? (bspw. Aufgrund von schwierigen Verhaltensweisen)
  - a. *Wenn ja*, was sind die Herausforderungen, die eine solche Betreuung mit sich bringt?
  - b. *Wenn nein*, welche Herausforderungen birgt die allgemeine Arbeit mit den Kindern/Jugendlichen?
2. Musste schon einmal eine Betreuung abgebrochen werden?
  - a. Wenn ja, was waren die Gründe, die dazu geführt haben?
3. Wie sehen Sie die Zukunftsperspektiven der Kinder- und Jugendlichen? Vor allem in Betracht auf den Erfolg des Hilfesystems.
  - a. Gibt es Kinder/Jugendliche, bei denen Sie die Sorge haben, dass die derzeitigen Hilfeangebote nicht genügen könnten? Wenn ja, wie sehen Sie da die Zukunft?

### **Teil 3: Methoden**

---

1. Welche Kompetenzen und Fähigkeiten sind Ihrer Meinung wichtig, um mit Kindern- und Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen zu arbeiten?
2. Mit welchen Methoden wird bei Ihnen gearbeitet?
  - a. Wie wird der Alltag gestaltet?
  - b. Auf welche Methoden wird in Krisensituationen zurückgegriffen, um die Situation zu deeskalieren und zu regeln?
  - c. Wie gestaltet sich die Arbeit im Team?
3. Die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen kann herausfordernd sein, welche Angebote/Methoden/Strategien werden angeboten/angewendet, um die Fachkräfte zu entlasten – bzw. welche wenden Sie an, um einen herausfordernden Tag zu verarbeiten?

Ich danke Ihnen vielmals für Ihre Teilnahme! Gibt es Ihrerseits noch Fragen/Anmerkungen?

## **Interview Fragen – High Risk Klientel**

### **Teil 1: Einleitende Frage**

---

1. Bitte beschreibe kurz dein Leben in Hinblick auf die Einrichtungen. In wie viele warst du und wo warst du zwischen den Wechseln.
2. Wo lebst du jetzt?

### **Teil 2: Einrichtungen**

---

3. Weißt du, warum es zu diesen vielen Wechseln der Einrichtung gekommen ist?
4. Wie war das für dich, diese vielen Wechsel?

### **Teil 3: Methoden**

---

5. Wenn du an die Einrichtungen zurückdenkst, was hat dir dort am meisten geholfen?
6. Was am wenigsten?
7. Was hättest du dir gewünscht, was das Verhalten und die Arbeit vom Personal in den Einrichtungen angeht?
  - a. In Bezug auf die Alltagsgestaltung.
  - b. In Bezug auf Krisen.

Ich danke Ihnen vielmals für Ihre Teilnahme! Gibt es deinerseits noch Fragen/Anmerkungen?