

Evangelische Hochschule Dresden
University of Applied Sciences for Social Work, Education and
Nursing



Masterstudiengang Soziale Arbeit

Modul: MAS 9 Forschungswerkstatt

Dozierende:

Prof. Dr. Franziska Wächter

Bernhard Wagner

Forschungsbericht

zum Projekt

**„Übergang junger Menschen
aus der Stationären Jugendhilfe
am Beispiel der Jugendwohngruppe E10
der Stadtmission Dresden e.V.“**

Verfasserinnen:

Michaela Kemper (2004)

Nicole Mulhanga (2545)

Nadine Nitsch (3367)

Abgabedatum: 28.02. 2017

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis.....	4
1. Einleitung.....	6
2. Ausführungen zum Forschungs- und Theoriestand	7
2.1 Begriffsklärung in Bezug auf die Forschungsfrage	7
2.1.1 Erziehungshilfe, stationäre Kinder- und Jugendhilfe	7
2.1.2 Careleaver	8
2.1.3 Homeleaver	9
2.1.4 Übergang und Transition.....	10
2.1.5 Selbstständigkeit	11
2.1.6 Definitionen wirksamer Erziehungshilfe	13
2.2 Ausgewählte empirische Studien zur Thematik.....	15
2.2.1 Studie „Was kommt nach der stationären Erziehungshilfe – Gelungene Unterstützungsmodelle für Care Leaver“	16
2.2.2 Studie „Entkoppelt vom System“	20
2.3 Bezugstheorien der Untersuchung	25
2.3.1 Jugendalter	25
2.3.2 Prozess und Bewältigung von Transition	27
2.3.3 Wirkungsorientierte Forschung der stationären Kinder- und Jugendhilfe	31
2.4 Ausgangssituationen der Careleaver	34
2.4.1 rechtliche Rahmenbedingungen und Gestaltung der Praxis.....	35
2.4.2 Statistische Angaben zu CL in Deutschland.....	36
2.4.3 Statistische Angaben zu CL in Sachsen und dem Jugendamtsbezirk Dresden	37
2.5 Konzeption der Jugendwohngruppe E10	38
3. Forschungsanliegen und Forschungsdesign.....	41
3.1 Forschungsanliegen, Forschungsfrage und Zielsetzung.....	41
3.2 Forschungsdesign	42
4. Datenerhebung	43
4.1 Entwicklung der Interviewleitfäden	44
4.2 Interviewdurchführung und Dokumentation.....	45
5 Auswertung des Datenmaterials.....	47
5.1 Transkriptionsprozess	47
5.2 Entwicklung des eigenen Vorgehens.....	49

5.3	Kodierung des Datenmaterials.....	50
5.4	Entstandener Codebaum	52
6	Präsentation der Ergebnisse	53
6.1	Darstellung der Theorie und Theoriebildung.....	53
6.1.1	Verselbstständigung als Transitionsprozess.....	54
6.1.2	Aspekte der Übergangsbewältigung	57
6.2	Ergebnisse relevanter Codes.....	60
6.2.1	Individuelle Ebene	60
6.2.2	Interaktionale Ebene	71
6.2.3	Kontextuelle Ebene	77
7	Praxisempfehlungen.....	93
7.1	Individuelle Ebene.....	94
7.1.1	Individuelle Ebene mit Fokus auf die CL bzw. Adressat_innen.....	94
7.1.2	Individuelle Ebene mit Fokus auf die E10 bzw. den Träger.....	96
7.2	Interaktionale Ebene.....	96
7.2.1	Interaktionale Ebene mit Fokus auf die CL bzw. den Adressat_innen.....	96
7.2.2	Interaktionale Ebene mit Fokus auf die E10 bzw. den Träger.....	97
7.3	Kontextuelle Ebene	98
7.3.1	Kontextuelle Ebene mit Fokus auf die CL bzw. die Adressat_innen	98
7.3.2	Kontextuelle Ebene mit Fokus auf die E10 bzw. den Träger.....	98
7.3.3	Kontextuelle Ebene mit trägerübergreifendem Fokus.....	98
8.	Abschlussbetrachtungen.....	99
8.1	Ergebnisdiskussion und Ausblick.....	99
8.2	Prozessreflexion	102
9	Danksagung	103
	Literaturverzeichnis.....	104
	Abbildungsverzeichnis.....	112
	Eigenständigkeitserklärung.....	113

Abkürzungsverzeichnis

a.a.O.	am angegebenen Ort
Abs.	Absatz; Absätze; Absätzen
apfe	Arbeitsstelle für Praxisforschung, Beratung und Entwicklung, Dresden
ASD	Allgemeiner Sozialer Dienst, Jugendamt
BGB	Bürgerliches Gesetzbuch
bspw.	beispielsweise
bzw.	beziehungsweise
CL	Care Leaver, Careleaver
CL1, 2	Interviewpartner Careleaver 1,2 der E10 der Stadtmission Dresden
d.h.	das heißt
Dr.	Doktor; Doktorin; Doktor_innen
E10	Jugendwohngruppe "Eberswalder Straße 10" der Stadtmission Dresden
ebd.	ebenda
ehs	Evangelische Hochschule Dresden
et al.	et alii/et aliea/et alia; bedeutet: und andere
e.V.	eingetragener Verein
evtl.	eventuell
f; ff	folgende, fortfolgende
Fachkräfte	Interviewpartner_innen Fachkräftediskussion der E10
ggf.	gegebenenfalls
gGmbH	gemeinnützige Gesellschaft mit beschränkter Haftung
HL	Home Leaver, Homeleaver

Hrsg.	Herausgeber; Herausgeberin; Herausgeber_innen
HZE	Hilfe zur Erziehung; Hilfen zur Erziehung
i.d.R.	in der Regel
IFP	Staatsinstitut für Frühpädagogik
i.d.R.	in der Regel
i.S.v.	im Sinne von
Kap.	Kapitel
KJH	Kinder- und Jugendhilfe; Kinder- und Jugendhilfe Einrichtung
KJHG	Kinder und Jugendhilfegesetz (SGB VIII)
M.K.	Michaela Kemper
N.M.	Nicole Mulhanga
Nr.	Nummer; Nummern
o.J.	ohne Jahr
Prof.	Professor; Professorin; Professor_innen
S.	Satz/ Sätze; Seite/Seiten
SGB	Sozialgesetzbuch/Sozialgesetzbücher
sHZE	stationäre Hilfe zur Erziehung; stationäre Hilfen zur Erziehung
sKJH	stationäre Kinder- und Jugendhilfe; stationäre Kinder- und Jugendhilfe Einrichtung
u.a.	und andere; und anderes; und anderen
usw.	und so weiter
vgl.	vergleiche
vs.	versus; im Gegensatz zu
z.B.	zum Beispiel

1. Einleitung

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit dem ‚Übergang junger Menschen aus der stationären Jugendhilfe¹ am Beispiel der Jugendwohngruppe E10 der Stadtmission Dresden e.V.‘. Die studentischen Forscherinnen wurden von der Einrichtung beauftragt, der Frage nachzugehen, welche Aspekte eben diesen Übergang ihrer Bewohner aus ihrer Wohngruppe in ein selbstständiges Leben beeinflusst.

Diese Frage ist deshalb von zentraler Bedeutung, da sich Mitarbeitende der stationären Kinder- und Jugendhilfe (sKJH) in einer hochkomplexen Situation befinden (Esser 2014, S. 145). Die ihnen anvertrauten jungen Menschen blicken i.d.R. auf eine Reihe von Bindungsabbrüchen zurück (ebd., S. 145), wurden häufig in ihrer frühen Kindheit chronisch traumatisiert und zeigen deshalb vielfach gestörte bzw. desorganisierte Bindungsstile (ebd., S. 7f).

Dennoch enden die außerfamiliären Unterbringungen der jungen Menschen meist mit oder gar vor Vollendung des 18. Lebensjahres mit dem Einzug in eine eigene Wohnung. Was auch auf dem benannten Hintergrund eine enorme Herausforderung darstellt, sowohl für die Jugendlichen selbst, als auch für deren pädagogische Fachkräfte. Da trotz vielfältiger Vorbelastungen wenig Zeit für den notwendigen Verselbstständigungsprozess bleibt. Oder wie es in der Fachkräftediskussion dieses Forschungsprojektes anklingt: *„Die müssen mit, mit 18, ist, gibt es so einen Cut. So einen, einen vorgeschriebenen vom Jugendamt. Oder von, von, von Hilfe zur Erziehung. Weil der eben dann plötzlich erwachsen ist. Also. Die, die, die Kids, die hier sind, oder die Jugendlichen. Die haben eine Karriere schon hinter sich. Meistens eine Heimkarriere. Wo ich mir sage: Warum müssen die jetzt mit diesem Cut ausgewildert werden?“* (Fachkräfte, Abs. 222)

Der erste Teil dieses Projektberichtes widmet sich dem Forschungs- und Theoriestand der Thematik, dazu werden ausgewählte empirische Studien sowie Bezugstheorien der Untersuchung vorgestellt. Anschließend wird die Ausgangssituation der jungen Erwachsenen zu beschrieben und ein Überblick über die rechtlichen Rahmenbedingungen gegeben.

¹ Vorliegender Forschungsbericht bezieht sich hauptsächlich auf Maßnahmen der Heimerziehung und sonstigen betreuten Wohnformen, als Teil der stationären Jugendhilfe, da die Interviewpartner_innen in diesem Kontext lebten bzw. arbeiteten. Die Ausführungen und Praxisempfehlungen lassen sich allerdings in vielen Aspekten auf andere Bereiche der stationären Kinder- und Jugendhilfe, wie z.B. die Vollzeitpflege nach §33 SGB VIII übertragen.

In nächsten Schritten werden das Forschungsanliegen, Forschungsdesign sowie die Datenerhebung dargestellt. Danach wird die Auswertung des Datenmaterials unter Einbeziehung des methodischen Vorgehens erläutert. Anschließend werden eigene Ergebnisse vorgestellt, um im Folgenden diese zu diskutieren und einen Ausblick geben zu können.

Die Praxisempfehlung für die Fachkräfte der E10 bildet den Abschluss des Berichtes und soll Anregungen für die Übergangsbegleitung geben.

2. Ausführungen zum Forschungs- und Theoriestand

Im folgenden Abschnitt stellt die Forschungsgruppe² zunächst die wesentlichen, in diesem Forschungsbericht verwendeten Begrifflichkeiten dar und klärt, welche Definitionen jeweils Grundlage dieses Forschungsprojektes sind. Anschließend werden die aktuellen empirischen Studien zur Thematik sowie weitere Theorien erläutert, auf die sich die Forscherinnen im Verlauf beziehen.

2.1 Begriffsklärung in Bezug auf die Forschungsfrage

Um ein einheitliches Verständnis wesentlicher Termini zu erreichen, sollen nun essentielle Begriffe dieser Forschung und deren Hintergründe dargelegt werden.

2.1.1 Erziehungshilfe, stationäre Kinder- und Jugendhilfe

Wie in der Einleitung bereits dargelegt, ist die studentische Forschung als Auftragsarbeit der Jugendwohngruppe ‚Eberswalder Straße 10‘ (E10) der Stadtmission Dresden zu verstehen. Dieses Angebot ist laut Leistungsbeschreibung eine ‚Hilfe zur Erziehung‘ nach §§ 34, 35, 35a und 41 SGB VIII (Diakonisches Werk Stadtmission e.V. 2014, S. 3). Sodass an dieser Stelle auf die Begriffe der ‚Erziehungshilfe‘, ‚Hilfen zur Erziehung‘ und der – ‚stationären - Kinder- und Jugendhilfe‘ eingegangen werden muss:

Die Begriffe ‚erzieherische Hilfen‘, ‚Hilfen zur Erziehung‘ und ‚Erziehungshilfen‘ werden synonym verwendet (Macsenaere; Esser 2015, S. 8).

Esser definiert:

² Werden im Laufe dieses Forschungsberichtes die Begriffe ‚Studentinnen‘, ‚Studierende‘, ‚Forscherinnen‘, ‚Autorinnen‘ und ‚Forschungsgruppe‘ ohne weiterführende Erklärung verwendet, so sind damit immer die verantwortlichen Studierenden dieser Forschungsarbeit gemeint.

„Erziehungshilfe ist ein vielschichtiges System gesetzlicher, politischer, institutioneller und interaktional-kommunikativer Strukturen, innerhalb derer eine Vielzahl von Personen mit unterschiedlichsten Interessen in Verbindung stehen und miteinander agieren. [...] Dieses komplexe System hat einen Auftrag nicht nur im Rahmen der gesetzlichen Regelungen, sondern auch im gesellschaftlichen Kontext.“ (a.a.O., S. 8)

Im Leistungskatalog des KJHG werden verschiedene Formen der Erziehungshilfe beschrieben (§ 27-35 SGB VIII), die sich in ambulante und stationäre Hilfen untergliedern: Die stationären Hilfen zur Erziehung (sHzE) umfassen die Vollzeitpflege (§ 33 SGB VIII), die eine Alternative zur Heimerziehung und sonstigen Betreuten Wohnform (§ 34 SGB VIII) darstellen soll (ebd., S. 9). Auch die Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung (§ 35 SGB VIII) kann als Unterbringung innerhalb einer Einrichtung im In- und Ausland erbracht werden und kann ggf. als stationäre Hilfe betrachtet werden (ebd., S. 100).

Hilfen für junge Volljährige nach § 41 SGB VIII können zum Leistungsspektrum der HzE gezählt werden (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 31). „Rechtssystematisch knüpft die Konstruktion der Hilfe für junge Volljährige an die Leistungstypen Hilfe zur Erziehung (§ 27 ff.) und Eingliederungshilfe für Kinder und Jugendliche mit seelischer Behinderung (§ 35a) an, stellt aber den Unterstützungsbedarf [...] nicht mehr in den Kontext der Eltern-Kind/Jugendlicher-Beziehung“ (Wiesner 2014, S. 9)

Die Autorinnen dieses Forschungsberichtes verwenden im Folgenden die Begriffe der HzE und entsprechender Synonyme wie eben kategorisiert.

2.1.2 Careleaver

Einer der zentralsten Begriffe dieses Projektes kommt ursprünglich aus dem angelsächsischen Sprachraum. Der Terminus ‚Careleaver‘ wurde erst in den vergangenen Jahren auch im hiesigen Fachdiskurs übernommen und etabliert sich zunehmend, da es im Deutschen bislang keine prägnante Bezeichnung dieser Personengruppe gab. In den relativ wenigen Studien, die sich mit der Thematik beschäftigten (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 7ff), griffen die Autor_innen bislang auf komplexe Begriffsbezeichnungen zurück, wie etwa „heimentlassene junge Erwachsene“ (Bieback-Diel 1987).

Derzeit existieren in der Literatur zwei verschiedene Schreibweisen, nämlich „Care Leaver“ (ebd., S. 9ff) und „Careleaver“ (Familien für Kinder gGmbH o.J.), die inhaltlich keine Bedeutungsunterschiede vermitteln wollen (Sievers; Thomas; Zeller, S. 9). Die studentischen Forscherinnen entschieden sich für die folgende Schreibweise: ‚Careleaver‘ (CL).

In Anlehnung an Sievers, Thomas und Zeller (2015) wird der Begriff ‚Careleaver‘ in diesem Forschungsprojekt aufgrund der ursprünglich englischen Herkunft gleichsam für männliche als auch für weibliche Personen sowie für alle anderen Geschlechter verwendet (Sievers; Thomas; Zeller 2015).

Bei Sichtung der einschlägigen Fachliteratur zeigt sich, dass relativer Konsens über definitorische Aspekte des Begriffes besteht.

Die Studentinnen folgen der Einschätzung von Sievers, Thomas und Zeller (2015), die in ihren Ausführungen auf die gute Einprägsamkeit des Begriffes hinweisen und betonen, dass dadurch – trotz der Gefahr, Stigmatisierungsprozesse zu generieren – auch die besonderen Herausforderungen und die charakteristische Benachteiligung von CL im Gegensatz zu ihren Peers verdeutlicht wird. „Care Leaver sind benachteiligt gegenüber Gleichaltrigen, die in ihren Familien aufwachsen. Insbesondere können sie, um diesen Übergang zu bewältigen, auf vergleichsweise wenige materielle und immaterielle Unterstützungsressourcen zurückgreifen.“ (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 9).

Sievers, Thomas und Zeller (2015) definieren CL wie folgt:

„Als Care Leaver werden junge Menschen bezeichnet, die sich in öffentlicher stationärer Erziehungshilfe (Wohngruppen, Erziehungsstellen, Pflegefamilien oder anderen Betreuungsformen) befinden und deren Übergang in ein eigenständiges Leben unmittelbar bevorsteht. Der Begriff umfasst auch Jugendliche oder junge Erwachsene, die diese Hilfesettings bereits verlassen haben und ohne Unterstützung der Kinder- und Jugendhilfe leben.“ (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 9)

Diese Begriffsbestimmung liegt auch der weiteren Forschungsarbeit zugrunde. Mit dem Terminus ‚Adressat_innen‘³ werden im Laufe dieser Arbeit diejenigen Kinder und Jugendlichen bezeichnet, die noch in der sHzE leben und somit noch nicht als CL gelten.

2.1.3 Homeleaver

Nach intensiver Diskussion haben sich die Studentinnen für die Einführung und Verwendung des Begriffes ‚Homeleaver‘ (HL) in diesem Forschungsbericht entschieden. Dieser wird als griffiges Pendant zu ‚Careleaver‘ verwendet und ersetzt bzw. ergänzt Umschreibungen, wie sie beispielsweise Sievers; Thomas; Zeller (2015) gebrauchen -

³ In der sozialarbeiterischen Fachliteratur werden verschiedene Begriffe für die Personen verwendet, mit denen Soziale Arbeit umgeht. Der aktuelle Fachdiskurs verwendet verschiedene Begriffe, je nachdem welchen Standpunkt hinsichtlich der Aufgabe Sozialer Arbeit im jeweiligen Handlungsfeld der/die Autor_in einnimmt (Großmaß 2011, S. 1). Die Studentinnen haben sich für den Begriff ‚Adressat_in‘ entschieden, da sich hierin widerspiegelt, dass eine Hauptintention, die das SGB VIII an die KJH heranträgt, die Vermittlung von Fähigkeiten, Kompetenzen etc. mithilfe von pädagogischem Personal als Absender darstellt. Ziel ist es, einen jungen Menschen, den Adressaten, auf ein selbständiges Leben vorzubereiten (§ 34 SGB VIII). Die Forscherinnen unterscheiden hierbei Adressaten und CL im Sinne einer Transformation: Adressaten (der KJH) werden mit dem Beginn der Phase des Auszugs zu CL (siehe auch Definition CL).

„Peers, die in ihren Herkunftsfamilien aufwachsen“ (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 18).

2.1.4 Übergang und Transition

Die Begriffe ‚Übergang‘ und ‚Transition‘ verfügen aufgrund des Forschungsgegenstands über eine enorme Bedeutung und sind zur Bestimmung der erkenntnisleitenden Frage zentral. Um beide Begrifflichkeiten sowohl in ihrer Komplexität, als auch im Sinne der Auswertung zu erfassen, ist eine intensive Auseinandersetzung mit der Thematik nötig. Dies soll nachfolgend in Form einer Begriffsbestimmung sowie unter Kapitel 2.1 geschehen.

Definition von Übergängen

Übergänge sind „markante Veränderungen, die den Einzelnen, die ganze Familie und ihr Lebensumfeld betreffen“ (Griebel; Niesel 2015, S. 1) können. Sie finden mit Beginn des Lebens statt und enden mit dem Tod. „Wesentliche Aspekte des Übergangs sind Veränderungen der Identität, der Rollen, der Beziehungen, das Auftreten starker Emotionen und das Erleben von Stress; alles zusammen ergibt ein Bild von 'verdichteten Entwicklungsanforderungen'“ (Griebel; Niesel 2015, S. 1). Diese Verdichtung ist bei CL besonders hoch und sollte von den beteiligten Fachkräften auch so wahrgenommen werden, um während der Zeit des Überganges zu stärken und zu begleiten (Strahl; Mangold; Ehke 2012, S. 41ff). Diese Veränderungsprozesse benötigen Zeit und wurden aufgrund ihrer Komplexität in der Übergangsforschung um den Begriff 'Transition' erweitert (Schuhmacher 2004, S. 26).

Abgrenzung zum Begriff Übergang

Transitionen sind länger andauernde, umfassende soziale Prozesse, welche bedeutende Veränderungen für das Individuum beinhalten (Schuhmacher 2004, S. 26).

Welzer bezeichnet Transitionen als „komplexe, ineinander übergehende und sich überblendende Wandlungsprozesse [...], wenn Lebenszusammenhänge eine massive Umstrukturierung erfahren. Charakteristisch dabei ist, dass das Individuum dabei Phasen beschleunigter Veränderungen und eine besonders lernintensive Zeit durchmacht.“ (Welzer 1993, zitiert nach Griebel; Niesel 2004, S. 35). Er beschreibt den Begriff Transitionen als Veränderungen von eingelebten Zusammenhängen durch beispielsweise Umzug, Scheidung und Krankheit. Durch die Veränderungen entstehen neue und oft unbekannte Anforderungen, welche bewältigt werden müssen (von Felden; Schiener 2010, S. 33). Welche Faktoren den Prozess beeinflussen, bleibt offen, vielmehr wird

das prozessierte Geschehen deutlich (ebd., S. 35).

Der Terminus Transition erweitert, wie bereits angedeutet, den umgangssprachlichen Begriff ‚Übergang‘ oder auch ‚Entwicklungsschritt‘, und fundiert diesen in ein wissenschaftliches Konzept. Er lässt einen Spielraum für bedeutsame Faktoren des Individuums und ist offen formuliert. Bislang wird der Transitionsbegriff überwiegend in Bezug auf Themen der frühen Kindheit verwendet und findet sich dort im Transitionsmodell von Griebel und Niesel wieder (Griebel; Niesel 2004, S. 35ff), jedoch lässt sich dieses Konzept auch auf die Situation der CL übertragen.

2.1.5 Selbstständigkeit

Zur Beantwortung der Forschungsfrage war zu klären, welches Verständnis von Selbstständigkeit und Verselbstständigung diesem Bericht zugrunde liegen soll. Dazu wurde einschlägige Literatur sowie die E10-Konzeption gesichtet. Auch die eigenen Selbstständigkeitsvorstellungen, -definitionen der Studentinnen wurden gemeinsam betrachtet und kritisch diskutiert.

Zur Einführung folgt nun eine Zusammenfassung des aktuellen Fachdiskurses:

Der Begriff Selbstständigkeit wird im Alltag der sKJH von den verschiedenen Beteiligten, z.B. durch CL, pädagogische Fachkräfte oder Jugendamtsmitarbeitende, ganz unterschiedlich definiert. Rosenbauer stellt fest, dass die formale juristische Selbstständigkeit einer Person, also die Volljährigkeit, nicht automatisch Rückschlüsse auf deren individuell-emotionale, soziale und ökonomische Selbstständigkeit zulässt (Rosenbauer 2011, S. 64). Wenn aber Volljährigkeit kein Garant für wirtschaftliche Eigenständigkeit, persönliche Reife und Verantwortungsbewusstsein ist, benötigt KJH andere Orientierungspunkte.

So orientiert sie sich deshalb beispielsweise an alltagspraktischen Fähigkeiten, Pflichterfüllung, dem vorhandenen Schul- bzw. Ausbildungsabschluss, kontinuierlicher Berufstätigkeit und der Qualität eingegangener Beziehungen (ebd., S. 64). Diese Determinanten stellen sehr unterschiedliche Aspekte des täglichen Lebens und der Persönlichkeit ins Zentrum.

Es kann nicht davon ausgegangen werden, dass Prozesse der Verselbstständigung konstant verlaufen, da menschliche Entwicklung stets mit Krisen und Brüchen einhergeht (Rosenbauer 2011, S. 72). Insbesondere im Kontext der sKJH sind Fehler und Rückschritte nicht nur hinzunehmen, sondern sollten als Teil des Gesamtprozesses akzeptiert, einkalkuliert und aktiv bewältigt werden (ebd., S. 72).

Vielfältige Annäherungen an den Begriff finden sich auch bei Wolf (Wolf 2002). Er benennt und reflektiert verschiedene Selbstständigkeitsdefinitionen für den Bereich der sKJH. Für die vorliegende Forschungsarbeit besonders relevant ist seine Unterscheidung von funktionaler und produktiver Selbstständigkeit:

Funktionale Selbstständigkeit umfasst konkrete praktische Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Alltagsbewältigung im jeweiligen gesellschaftlichen Kontext. **Produktive Selbstständigkeit** hingegen meint die Bildung und Äußerung eigener Interessen, Denkprozesse, auch in Abgrenzung von der Umwelt (Wolf 2002, S. 16). Er schreibt: „Dies kann quer liegen zu den Interessen und Erwartungen anderer Menschen oder von Institutionen, denn von ihnen macht man sich auf diese Weise (partiell) unabhängig.“ (ebd., S. 16).

Wolf konstatiert, dass sich eine zu starke Fokussierung der sKJH in Bezug auf das Erlernen funktionaler Fertigkeiten hinderlich auf die Entwicklung produktiver Selbstständigkeit auswirken kann. Er vermutet hierin eine Ursache für Motivationsmangel von Adressat_innen (ebd., S. 17). Wichtig ist jedoch: „Ohne funktionale Selbstständigkeit ist produktive kaum möglich [...]“ (ebd., S. 17). Beides ist also nötig, eng miteinander verknüpft und braucht „Lernchancen“ (a.a.O., S. 17).

Um die Komplexität und Vielschichtigkeit des Begriffes fassbar zu machen, benennt Wolf sieben Dimensionen von Selbstständigkeit. Da diese im Interview mit den Mitarbeitenden der E10 zur Diskussion gestellt wurden, werden sie nachfolgend umrissen:

Selbstständigkeit als Fähigkeit zum Selbstzwang bedeutet, sich auch gegen innere Widerstände zu einer Handlung zwingen zu können und somit gewissermaßen von der Kontrolle bzw. dem ‚Fremdzwang‘ anderer unabhängig zu sein (ebd., S. 18).

Selbstständigkeit als Machtquelle drückt aus, dass durch zunehmende Selbstständigkeit auch immer mehr Abhängigkeiten abgebaut werden und dass über immer mehr Lebensbereiche Macht i.S.v. eigener Entscheidungs- und Gestaltungsautorität ausgeübt wird (ebd., S. 19).

Selbstständigkeit als Überzeugung, Situationen kontrollieren zu können, meint: „[...] erwünschte Wirkungen zu erzielen und unerwünschte zu vermeiden.“ (a.a.O., S. 19). Hier besteht ein enger Bezug zur Entwicklung von Handlungsmotivation (ebd., S. 20), worauf im Kapitel 2.3.2 genauer eingegangen wird.

Selbstständigkeit als Entwicklung von Zukunftsvorstellungen begreift die Selbstständigkeitsentwicklung als fortwährenden Prozess, der ein Ziel benötigt, zu dem er in Bezug gesetzt und an dem er ausgerichtet werden kann (ebd., S. 20). Selbststän-

digkeit oder Unselbstständigkeit eines Menschen werden immer in einem expliziten historischen und sozialen Kontext beurteilt (a.a.O., S. 20).

Mit **Selbstständigkeit als konkrete Bewältigung der biografischen Situation** wird die Beeinflussung der Selbstständigkeitsentwicklung durch soziale Ungleichheit thematisiert (ebd., S. 22). Hierzu heißt es, dass die Bewältigung alltäglicher Herausforderungen in ihrer Qualität abhängt von einem „[...] Wechselwirkungsprozess zwischen individuellen Lebenserfahrungen, Strategien und Deutungsmustern einerseits und dem sozialen Kontext andererseits, den zugestandenen oder verweigerten Teilhabechancen, den normativen Zwängen und Spielräumen, den ungleichen Ressourcen, die zur Verfügung stehen [...]“ (ebd., S. 22)

Selbstständigkeit als Fähigkeit zu einem eigenständigen moralischen Urteil meint die Kompetenz eines Menschen, sich losgelöst von anderen eine eigene Meinung zu bilden und diese ggf. trotz Widerständen zu vertreten (ebd., S. 22).

Die **Selbstständigkeit als Produkt eines erfolgreichen Ablösungsprozesses** ist die materielle und psychosoziale Unabhängigkeit von den Eltern, welche mit Distanzierung und Eigendefinition einher geht, jedoch abzugrenzen ist von einer generellen Ablehnung elterlicher Werte (a.a.O., S. 23-24).

Wolf beschreibt, dass eine zunehmende Verselbstständigung für den jungen Menschen Vorteile, sogenannte „Selbstständigkeitsgewinne“ (ebd., S. 75f) aber auch Nachteile, „Unselbstständigkeitsgewinne“ (ebd., S. 70ff), mit sich bringen kann.

Mit **Selbstständigkeitsgewinn** meint er, dass sich mit zunehmender Verselbstständigung größere Möglichkeiten zum Einfluss auf Lebensbedingungen, Kontextfaktoren und selbstbestimmte Bedürfnisbefriedigung für die Jugendlichen eröffnen, was aber zugleich mit steigenden Anforderungen und der Notwendigkeit von Verantwortungsübernahme einhergeht (ebd., S. 73f). **Unselbstständigkeitsgewinn** meint, dass diese Verantwortung durch das Tragen von Konsequenzen der eigenen Handlungen, durch Unselbstständigkeit vermieden werden kann (ebd., S. 73). Zudem müssen bei zunehmender Übernahme von Eigenverantwortung immer auch die erwähnten Misserfolge ausgehalten werden (ebd., S. 73).

2.1.6 Definitionen wirksamer Erziehungshilfe

In der letztgültigen Fassung der erkenntnisleitenden Frage bzw. dem Generalisierungsziel der studentischen Forschung wurde bewusst auf wertende Formulierungen verzichtet. Dies sollte das Risiko einer vorschnellen Beurteilung, Einteilung und Zu-

schreibung in hinderliche und hilfreiche Aspekte des Überganges bzw. in erfolgreiche und gescheiterte pädagogische Intervention oder Ähnliches reduzieren.

Dennoch wurde das Forschungsthema als solches bereits durch die Mitarbeitenden der E10 eben mit einer solch latenten Konnotation versehen (vgl. 3.1): Die Forscherinnen sollten durch ihre Arbeit einen Beitrag dazu leisten, den Übergang der CL mittelfristig zu verbessern. Da das Erkenntnisinteresse also subtil die Frage nach der Bewertung hilfreicher, gelungener bzw. erfolgreicher oder wirksamer Aspekte in sich trägt, werden zunächst die Grundannahmen wirkungsorientierter Forschung der Sozialen Arbeit vorgestellt, um sich anschließend der Definition, die diesem Forschungsprojekt zugrunde liegt, zu nähern.

Mit ‚Wirkung‘ wird im Allgemeinen ein Ursache-Wirkungs-Zusammenhang definiert, der davon ausgeht, dass ein gegebener Impuls zu erwünschten und ggf. auch zu unerwünschten Effekten führt. Diese Kausalität ermöglicht die Prognose zukünftiger Zustände und die Steuerung dieser (ebd., S. 12).

„Ausgehend von der Logik des Wirkungsbegriffes wird deutlich, dass angesichts des Fehlens konsistenter Ursache-Wirkungs-Bezüge in der sozialen Arbeit nur auf der Ebene von Plausibilitätsannahmen von der Wirksamkeit einer Maßnahme bzw. einer Hilfe gesprochen werden kann.“ (ebd., S. 13) Aufgrund der Komplexität einwirkender Faktoren, und der individuellen Biografien der Adressat_innen lässt sich der Effekt von bestimmten Interventionen kaum isoliert betrachten (ebd., S. 13).

Je nachdem welche Perspektive eingenommen wird, können durchaus widersprüchliche Erwartungen und Sichtweisen – bis hin zu Interessenkollisionen - eingenommen werden, wie eine erfolgreiche Wirkung definiert werden kann (ebd., S. 18ff). Zur Differenzierung schlagen Schröder und Kettinger (2001) deshalb drei verschiedene sogenannten zentrale Wirkungsdimensionen vor:

- Die, der direkten und nachweisbaren (Aus-)Wirkung der Hilfe, etwa durch das Erreichen der Hilfeplanziele oder den Aufbau von Ressourcen und Kompetenzen, sowie die Reduktion von Defiziten und Problemverhalten. Dies wird durch die beteiligten Fachkräfte eingeschätzt.
- Die subjektiv bewertete, auch retrospektive und langfristige Wirkung, die durch die Adressat_innen selbst eingeschätzt wird.

- Die mittelbare Wirkung auf die Gesellschaft bzw. Umwelt, wie etwa die Verringerung von Jugendarbeitslosigkeit. Diese Dimension wird regelhaft von der Soziologie bzw. Ökonomie erforscht (Macsenaere; Esser 2015, S. 26).

Um die Wirksamkeit sozialarbeiterischer Maßnahmen zu operationalisieren, bedarf es darüber hinaus noch der Darstellung von sogenannten Wirkungsindikatoren, also der Frage anhand welcher Merkmale festgemacht wird, ob eine Hilfe wirksam war (ebd. 2015, S. 26f). Hier werden in den vergangenen Forschungsprojekten teilweise unterschiedliche Bewertungsmaßstäbe herangezogen: Etwa der Capabilities Approach, um Teilhabe zu messen (Albus et al. 2010, S. 16) oder Konstruktionen der Lebensbewährung von CL anhand der Bereiche ‚Legalität‘, ‚Arbeit‘ und ‚Soziales‘ (Strahl; Mangold; Ehlke 2012, S. 43).

Wie die vorherigen Ausführungen deutlich machen, ist eine klare, umfassende Definition von erfolgreicher, gelungener bzw. wirksamer HzE und ein Festlegen auf entsprechende Merkmale schwierig und hängt entscheidend davon ab, welche Perspektive gewählt wird.

Diese Problematik liegt auch der erkenntnisleitenden Frage dieses Projektes zugrunde. Sodass sich die Forscherinnen darauf verständigten als Teilaspekt der Forschung auch der Frage nachzugehen, über welche Gelingensdefinitionen und –merkmale die Fachkräfte der E10 bzw. die CL selbst verfügen sowie aus welcher Perspektive heraus sie dies tun. Was dies für die Auswertung der vorliegenden Forschungsergebnisse bedeutet, ist im weiteren Verlauf dieses Berichtes noch zu klären (vgl. Kap. 6.2).

Zunächst soll jedoch der aktuelle Forschungsstand der in dieser Forschung untersuchten Thematik aufgezeigt werden.

2.2 Ausgewählte empirische Studien zur Thematik

Obwohl die Versorgung, Erziehung und Betreuung junger Menschen in Kinderheimen auf eine lange Geschichte zurückgreifen kann (Wiesner 2014, S. 5ff), lagen bis vor Kurzem nur sehr wenige deutsche Studien zum Thema ‚Übergang und Übergangsbegleitung junger Menschen aus der stationären Kinder- und Jugendhilfe-Einrichtung in die Selbstständigkeit‘ vor (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 11f). Aktuell repräsentieren zwei jüngere Forschungsprojekte den deutschen Forschungsstand: „Was kommt nach der stationären Erziehungshilfe – Gelungene Unterstützungsmodelle für Care Leaver“ (Sievers; Thomas; Zeller 2015) (vgl. 2.2.1) und „Entkoppelt vom System – Jugendliche

am Übergang ins junge Erwachsenenalter und Herausforderungen für Jugendhilfe-
strukturen“ (Mögling; Tillmann; Reißig 2015) (vgl. 2.2.2).

Beide Studien sollen im Folgenden in ihren für das studentische Forschungsprojekt
relevanten Aussagen umrissen werden:

2.2.1 Studie „Was kommt nach der stationären Erziehungshilfe – Gelungene Unterstützungsmodelle für Care Leaver“

Vorbenannte Untersuchung wurde von Januar 2012 bis März 2014 von der ‚Internatio-
nalen Gesellschaft für erzieherische Hilfen e.V.‘ in Kooperation mit dem ‚Institut für
Sozial- und Organisationspädagogik‘ an der Universität Hildesheim durchgeführt. Ziel
war es u.a. systematisch die Praxen der Übergangsbegleitung in und nach den sHzE in
Deutschland zu erfassen und die Situation von CL in Deutschland aus Sicht der Fach-
praxis zu beleuchten. Hierzu wurden neben nationalen und internationalen Literatur-
und Internetrecherchen vorwiegend Interviews mit Fachkräften unterschiedlichster Po-
sitionen und Institutionen bzw. Einrichtungen durchgeführt (Sievers; Thomas; Zeller
2015, S. 10ff).

Im Gegensatz dazu zeigt sich in Deutschland, dass zwar der Gesetzgeber vorsieht,
dass ein junger Mensch bei Bedarf sogar bis zum 27. Lebensjahr Unterstützung im
Rahmen von HzE erhalten kann, statistische Erhebungen belegen jedoch, dass diese
rechtlichen Möglichkeiten nicht ausgeschöpft werden und die Bewilligungspraxis an
eine deutlich niedrigere Altersnormierung gebunden ist. Und das trotz der häufig – im
Vergleich zu den Peers – ungewöhnlich starken biografischen Belastung von CL der
sKJH (a.a.O., S. 22f). Auch hier gibt es regionale Disparitäten hinsichtlich der Gewäh-
rung und Gestaltung von Hilfen für junge Volljährige (ebd., S. 23). Sodass etwa 57%
aller CL keine Anschlusshilfe nach dem Ende der sKJH erhalten, was die Frage auf-
wirft, wie überhaupt Übergänge gestaltet und begleitet werden können (ebd., S. 31f).

Spätestens mit Vollendung des 18. Lebensjahres fallen junge Erwachsene in den
Grenzbereich anderer Hilfesysteme und Sozialgesetze. „Diese widerstreitenden Anfor-
derungen spiegeln sich schließlich auch in den sozialen Infrastrukturen und den unter-
schiedlichen Logiken der Sozialgesetze wider und stehen einem gelingenden Über-
gang nicht selten entgegen“ (a.a.O., S. 72) und führen „bisweilen zu Unterbrechungen
in der Sicherstellung des Lebensunterhalts“ (ebd., S. 72).

Die Forschenden gingen u.a. der Frage nach, welche Faktoren einen gelingenden Übergang beeinflussen. Bei der Auswertung kristallisierten sich ‚Schlüsselfaktoren‘ heraus, die diesen moderieren. Diese können in drei Schwerpunkte gefasst werden – alltagspraktische Lebensbewältigung, psychosoziales Wohlbefinden (ebd., S. 166) und ökonomische und strukturelle Bedingungen (Thomas 2013, S. 43). Konkret können folgende Schlüsselfaktoren abgeleitet werden (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 166):

2.2.1.1 Alltagspraktische Kompetenzen

Im Hilfesystem steht der Erwerb von lebenspraktischen Fähigkeiten wie etwa hauswirtschaftliche Kompetenzen, das Einhalten von Regeln und der Umgang mit Finanzen häufig an erster Stelle (Thomas 2013, S. 43). Dennoch zeigen internationale Studien, dass sich CL, sobald sie einen Haushalt eigenverantwortlich führen und alleine Entscheidungen treffen müssen, trotz dessen auch hierbei oft überfordert fühlen und bereits erlernte Fähigkeiten verloren gehen, wenn nach dem Übergang keine längerfristige Begleitung erfolgt (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 170).

„Diese Ergebnisse verweisen nochmals stark darauf, dass Verantwortlichkeiten im Erwachsenenleben nur bedingt vorwegnehmend eingeübt werden können, und es stattdessen einer interaktiven Bearbeitung in der konkreten Lebenssituation bedarf“ (Mann-Feder 2011, zitiert nach Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 170).

2.2.1.2 Soziale Beziehungen und wichtige Wegbegleiter_innen

Zwei Bedingungen scheinen zu einem positiven Übergangsprozess entscheidend beizutragen: Erstens, wenn CL Stabilität und Kontinuität im Hilfesystem und in sozialen Beziehungen vorfinden. Zweitens, wenn sie während dieser Phase auf wichtige Wegbegleiter_innen zurückgreifen können (ebd., S. 166).

Diese Rolle der Unterstützungs- und Orientierungsfigur übernehmen bei Gleichaltrigen, die in ihrer Familie aufwachsen, deren Eltern. Zudem verfügen diese im Schnitt auch über tragfähigere soziale Netzwerke als CL, sodass CL besonders in Krisensituationen, aber auch grundsätzlich in ihrer weiteren Identitätsentwicklung sowie der eigenständigen Lebensführung, benachteiligt sind. Verschärft wird dies durch die in Deutschland herrschende Praxis, dass mit dem Auszug aus der stationären Jugendhilfe i.d.R. auch der Beziehungsabbruch zu professionellen Bezugspersonen einhergeht, für die es keinen adäquaten Ersatz gibt. Nicht selten kommt es zu sozialer Isolation (Thomas 2013, S. 43f).

Vielleicht auch deswegen suchen die meisten CL nach Beendigung der Hilfe wieder Kontakt zu ihrer Herkunftsfamilie. Diese bildet jedoch trotz des Versuches der Neu-Ausrichtung der familiären Beziehungen häufig keine Ressource, da es an professioneller Beratung und Vermittlung fehlt (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 166f).

Im Widerspruch zu der großen Wichtigkeit, die Pädagogik und Psychologie stabilen Beziehungen für ein gutes Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen zuschreiben, steht der häufige Kontaktabbruch und Wechsel von Bezugspersonen im Leben von CL, auch im professionellen Hilfesystem (Thomas 2013, S. 45). Da diese „sozialen Ankerpunkte“ (ebd., S. 43) eine Schlüsselkategorie des gelingenden Überganges ins Erwachsenenleben von CL darstellen, gilt umso mehr:

„Vor diesem Hintergrund wäre der Bedeutung [...] [sozialer Beziehungen] im Übergangsprozess mehr Aufmerksamkeit zu widmen. Der Aufbau tragfähiger Peerbeziehungen müsste systematischer in den Hilfeprozess integriert werden, wie auch der Aufbau von Mentoren- und Patenschaftsmodellen, um soziale Ressourcen für die Zeit nach der Hilfe verfügbar zu machen.“ (ebd., S. 44; Veränderungen: M.K.)

Auch die Schaffung einer systematischen Ehemaligenarbeit wäre wünschenswert, sowie die bewusste Gestaltung des Ablöseprozesses durch Rituale des Abschiednehmens auch aus dem stationären Jugendhilfesetting (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 166f).

2.2.1.3 Wohnsituation

Diverse Statistiken und Forschungen weisen darauf hin, dass eine stabile und zufriedenstellende Wohnsituation von CL die hauptsächliche Schlüsselkategorie für einen gelingenden Übergang und die Zeit darüber hinaus gesehen werden kann. Fast ebenso zentral wie der Einzug in den eigenen Wohnraum ist für einen gelingenden Übergang das Erhalten der Wohnung über einen längeren Zeitraum. Obdachlosigkeit kann hier auch aus Krisen nach Beendigung der sKJH erwachsen (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 168f). „Unsichere Wohnverhältnisse und das Gefühl, nach Verlassen der stationären Hilfe nicht genügend Unterstützung zu erhalten, gefährden einen positiven Verlauf des Übergangs.“ (ebd., S. 168)

2.2.1.4 Bildungschancen

Formelle und informelle Bildungsprozesse spielen in der biografischen Entwicklung von Menschen in unserer Gesellschaft eine entscheidende Rolle. Zunehmend wichtig ist der Erwerb von formellen Bildungsabschlüssen, was zu einem verlängerten Verbleib von jungen Menschen in Bildungseinrichtungen, einer späteren finanziellen Unabhängigkeit vom Elternhaus bis etwa in die Mitte des dreißigsten Lebensjahrzehnts und so-

ziologisch betrachtet, damit zu einer verlängerten Jugendphase führt (Thomas 2013, S. 44).

Im Gegensatz zu diesem umrissenen, gesellschaftlichen Prozess, steht die aktuelle Bewilligungspraxis vieler Jugendämter, die eine Verselbstständigung der CL etwa zum 18. Lebensjahr provoziert und dadurch die Benachteiligung von CL auch in Bildungsprozessen verschärft (ebd., S. 44):

„Neben den bereits beschriebenen Diskontinuitäten innerhalb der Hilfe, forcieren mitunter die Übergänge aus stationären Erziehungshilfen in ein eigenständiges Leben sogar Abbrüche von Schulbesuch und Ausbildung. Dies kann der Fall sein, wenn die finanzielle Absicherung in einer eigenen Wohnung nicht gewährleistet ist oder die zeitgleichen Anforderungen von Alltagsbewältigung und Bildungserwerb zur Überforderung werden.“ (ebd., S. 44)

Um strukturelle Hindernisse abzubauen, benötigt es eine erfolgreiche Vernetzung der Systeme, Schule und sKJH, aber auch den Aufbau spezieller Bildungsförderungsprogramme für Adressat_innen und CL der KJH (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 168f).

2.2.1.5 Physische und psychische Gesundheit

Im Vergleich zu ihren Peers haben junge Menschen, die in der sKJH aufwachsen, einen deutlich schlechteren Gesundheitszustand. Besonders signifikant ist dies bei den psychischen Beeinträchtigungen der Fall: Die Gruppe der Elf- bis Fünfzehnjährigen ist etwa vier- bis fünfmal so häufig betroffen. Dies kumuliert verstärkt mit dem Missbrauch von Suchtmitteln (ebd., S. 169).

Auch der Übergang in eigenen Wohnraum kann Einfluss auf das psychische und physische Wohlbefinden haben. Sodass der Zugang von CL zu Maßnahmen der Gesundheitsversorgung, aber auch zu psychiatrischen und psychotherapeutischen Angeboten besonders in den Blick genommen werden muss (ebd., S. 169). Eine frühzeitige Anbindung zur biografischen Aufarbeitung an eine ambulante kinder- und jugendpsychotherapeutische Praxis scheint ratsam, da auch diese Beziehung in der Phase des Überganges und darüber hinaus eine stabilisierende Rolle einnehmen kann (Macsenaere; Esser 2015, S. 78).

Zentrale Forderungen zur Verbesserung der Situation von CL

Auf vorbenannten Grundlagen stellen Sievers, Thomas und Zeller (2015) Vorschläge auf, wie der besonderen Situation von CL in Deutschland im Sinne einer fachlich begründeten und sozialpolitisch verantwortlichen Haltung und Umsetzung der Übergangsbegleitung Rechnung getragen werden sollte (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 198):

- Die regelhafte Gewährung von bestehenden Rechtsansprüchen weit über das 18. Lebensjahr hinaus, sowie eine bedarfsgerechte Ausgestaltung der Erziehungshilfe, die auch der Notwendigkeit des Erwerbs von Bildungsabschlüssen Rechnung trägt, und deshalb auf ein frühzeitiges Hilfeende verzichtet, sowie weitere Abhängigkeiten der CL von öffentlichen Transferleistungen nicht zusätzlich produziert, da diese mit zusätzlichen Gefährdungen einhergehen (ebd., S. 198).
- Eine verbesserte lokale Kooperation im Sinne der CL und bessere Koordination von Übergängen zwischen den unterschiedlichen Hilfesystemen (ebd., S. 198).
- Die Schaffung niedrigschwelliger Beratungsangebote, die als universelle Anlaufstellen für den Personenkreis junger Erwachsener dienen und auch die Bedarfe von CL im Blick haben. Diese sollen zu unterschiedlichen Lebensbereichen informieren und die Inanspruchnahme von sozialen Diensten koordinieren (a.a.O., S. 199).
- Förderung und Stärkung von Selbsthilfe, Eigeninitiative und Partizipation der CL. Dazu zählen eine bessere Vernetzung, die nachhaltig zu einer positiveren Selbstwahrnehmung der jungen Menschen beiträgt (a.a.O., S. 199).
- Die anwaltliche Vertretung zur Durchsetzung der Rechte von CL, etwa durch Ombudstellen (ebd., S. 199).
- Die Schaffung von bedarfsgerechten Unterstützungs- und Förderangeboten speziell für CL, die den Anforderungen und der Lebenssituation dieser Lebensphase entsprechen. Hierbei sind konkrete Hilfeangebote, aber auch die Bereitstellung von Informationsmaterialien, auch in digitaler Form und die Schaffung von Foren für CL inbegriffen (ebd., S. 199).

2.2.2 Studie „Entkoppelt vom System“

Die Studie 'Entkoppelt vom System: Jugendliche am Übergang ins junge Erwachsenenalter und Herausforderungen für Jugendhilfestrukturen' ist eine Studie des Deutschen Jugendinstituts im Auftrag der Vodafone Stiftung Deutschland von Tatjana Mögling, Frank Tillmann und Birgit Reißig vom Juni 2015.

Die Untersuchung richtet ihren Fokus auf die Gruppe von Jugendlichen, die an Übergangsanforderungen scheitern, welche mit dem Jugend- und jungen Erwachsenenalter verbunden sind. In diesem bedeutsamen Lebensabschnitt müssen Bildungsentscheidungen getroffen werden, stabile Peer- und Partnerbeziehungen entstehen, die Ablösung vom Elternhaus geschieht sowie der Aufbau eines eigenen Haushalts soll reali-

siert werden (Mögling; Tillmann; Reißig 2015, S. 6). „Diese Gruppe droht zum einen, aus institutionellen Bezügen – wie Schule oder Ausbildung – zum anderen aber auch aus sozialen Netzwerken und Hilfeeinrichtungen herauszufallen, und muss demnach als 'disconnected' youth bezeichnet werden.“ (ebd., S. 6)

2.2.2.1 Definition 'Disconnected youth'

„Entkoppelte Jugendliche sind junge Menschen mit problematischen Lebenslagen, die aus sämtlichen institutionellen Kontexten herausgefallen sind. Das heißt, sie befinden sich weder in Schule und Ausbildung noch in Erwerbsarbeit, und sie bekommen auch keine SGB II-Leistungen.“ (ebd., S. 6) Neben institutionellen Entkopplungen können aber auch gesundheitliche Beeinträchtigungen, Teenager-Schwangerschaften, Drogenkonsum oder Gewalterfahrungen auftreten (Hair et al. 2009, zitiert nach Mögling; Tillmann; Reißig 2015, S. 6). Solche 'entkoppelten' jungen Menschen laufen Gefahr, temporär oder gar dauerhaft sozial exkludiert zu sein (Mögling; Tillmann; Reißig 2015, S. 6).

Gründe für diese Entkopplungsentwicklungen können die soziale Herkunft sein, sofern junge Erwachsene schon sehr frühzeitig in ihrer Biografie negative Erfahrungen wie bspw. Heimunterbringungen oder auch Obdachlosigkeit, aber auch das Aufwachsen in benachteiligten Stadtquartieren erfuhren (ebd., S. 6). „Gesellschaftliche Ursachen für Entkopplungsphänomene liegen vor allem in fehlenden Zugängen zu materiellen und immateriellen Ressourcen. Dazu zählt ökonomisches Kapital genauso wie familialer Rückhalt. Häufig zeigt sich ein Ursache-Wirkungs-Zusammenhang, „[...] materielle Armut erzeugt Bildungsarmut, Bildungsarmut erzeugt materielle Armut.“ (ebd., S. 6)

Im Rahmen der Studie wurden dreizehn Expert_innen aus den Bereichen Jobcenter, Jugendhilfe und kommunaler Jugendpolitik interviewt, die mit unter 25jährigen agieren, sowie Einzelinterviews und Gruppendiskussionen mit 21 betroffenen jungen Menschen geführt, die kurz vor der Volljährigkeit standen oder es bereits waren. Ziel der Untersuchung war es Hinweise zu finden, wie gesellschaftlichen Entkopplungsprozesse insbesondere am Übergang in die Volljährigkeit, entgegengewirkt werden kann (ebd., S. 10ff). Dafür wurden Empfehlungen erarbeitet, die Jugendliche durch verbesserte Abstimmungs- und Begleitprozesse unterstützen sollen (ebd., S. 10).

2.2.2.2 Zusammenfassung zentraler Ergebnisse der Studie:

- **Komplexe und problematische Familienstrukturen** und damit verbundene „[...] Erfahrungen von Gewalt, emotionaler Vernachlässigung, Verwahrlosung und

materieller Not können als irreversibler biografischer Hintergrund eine 'Erblast' für die Jugendlichen und jungen Erwachsenen darstellen, die – wie ihre eindrücklichen Schilderungen nahelegen – nicht nur im frühen Jugendalter, sondern ggf. auch im jungen Erwachsenenleben den Verselbstständigungsprozess prägen.“ (ebd., S. 26)

- **Fähigkeiten der Selbstreflexion** sind häufig schwach ausgeprägt, es benötigt professionelle Begleitung um, negative Lebenserfahrungen aufzulösen und zu endpersonifizieren (ebd., S. 26).
- **Beschränkte finanzielle Mittel** und **niedrige Formalbildung** sowie **schwach entwickelte Sekundärtugenden**, wie Disziplin, Zuverlässigkeit, Frustrationstoleranz, Regelbewusstsein, bieten schlechte Startvoraussetzungen für weitere Übergangswege (ebd., S. 26).
- Junge Erwachsene sind auf Hilfe von außen angewiesen hinsichtlich der **Entwicklung realistischer Perspektiven**, da weder Mitglieder der Herkunftsfamilie noch Freunde dazu in der Lage sind (a.a.O., S. 26).
- **Vorgehensweisen der ‚Ämter‘ und ‚Behörden‘** werden als Zumutung betrachtet und als gegen sie persönlich gerichtete Schikane erlebt. „So gesehen werden sie aus ihrer Sicht praktisch doppelt bestraft: Erst mit einem problematischen Elternhaus und einer schwierigen Kindheit und Jugend, und dann auch noch mit den Schikanen der Behörden.“ (ebd., S. 26)
- „Die **Entlassung in eine formalrechtliche Selbstständigkeit mit Beginn der Volljährigkeit** stellt sich nicht selten als **'Falle'** heraus, in die die Jugendlichen und jungen Erwachsenen freilich nach Jahren der erlebten Bevormundung und amtlich verordneten Unselbstständigkeit aus nachvollziehbaren Gründen bereitwillig treten.“ (ebd., S. 26). Da der Übergang in die Selbstständigkeit oft nicht betreut wird, sind junge Erwachsene mit der neuen Situation überfordert und geben die vom Amt übernommenen Fixkosten für Spaß und Vergnügen aus (ebd., S. 26).

Die meisten Jugendlichen mit positiven Verläufen haben bereits vor dem Erreichen der Volljährigkeit Unterstützungsangebote durch die Jugendhilfe wahrgenommen. Außerdem waren Schul- und Bildungsabschlüsse, aber auch familiäre Ressourcen vorhanden und haben positiv gewirkt (ebd., S. 45). Die eher negativen Verläufe sind geprägt von Wohnungslosigkeit sowie abgebrochenen SGB II-Maßnahmen oder Arbeitslosigkeit nach Vollendung des 18. Lebensjahres. „Diese jungen Menschen werden zumeist nur über niedrigschwellige Unterstützungsangebote erreicht, die eine Grundversorgung als Überlebenshilfe vorsehen, in aller Regel jedoch im Sinne 'vertrauensbildender

Maßnahmen' als Türöffner für weiterführende Ausstiegshilfen aus der Obdachlosen- und Straßenkarriere wirken (können).“ (ebd., S. 45)

Es bedarf also einer **langfristigeren sozialpädagogischen individuellen Betreuung und Begleitung** der jungen Erwachsenen, da viele mit den Vorgehensweisen der Behörden überfordert und bei der Planung von realistischen Lebensperspektiven auf Unterstützung von außen angewiesen sind (ebd., S.46). „Wird diese nicht (mehr) gewährt oder war diese gar nicht erst vorhanden, erwies sich die Entlassung in eine formalrechtliche Selbstständigkeit mit Beginn ihres 18. Lebensjahres als Scheideweg für den weiteren Entwicklungsverlauf.“ (ebd., S. 46)

2.2.2.3 Phasenmodell des Verselbstständigungsprozesses

Aus der Studie 'Entkoppelt vom System' entstand ein Phasenmodell des Verselbstständigungsprozesses, welches im Folgenden kurz erläutert wird.

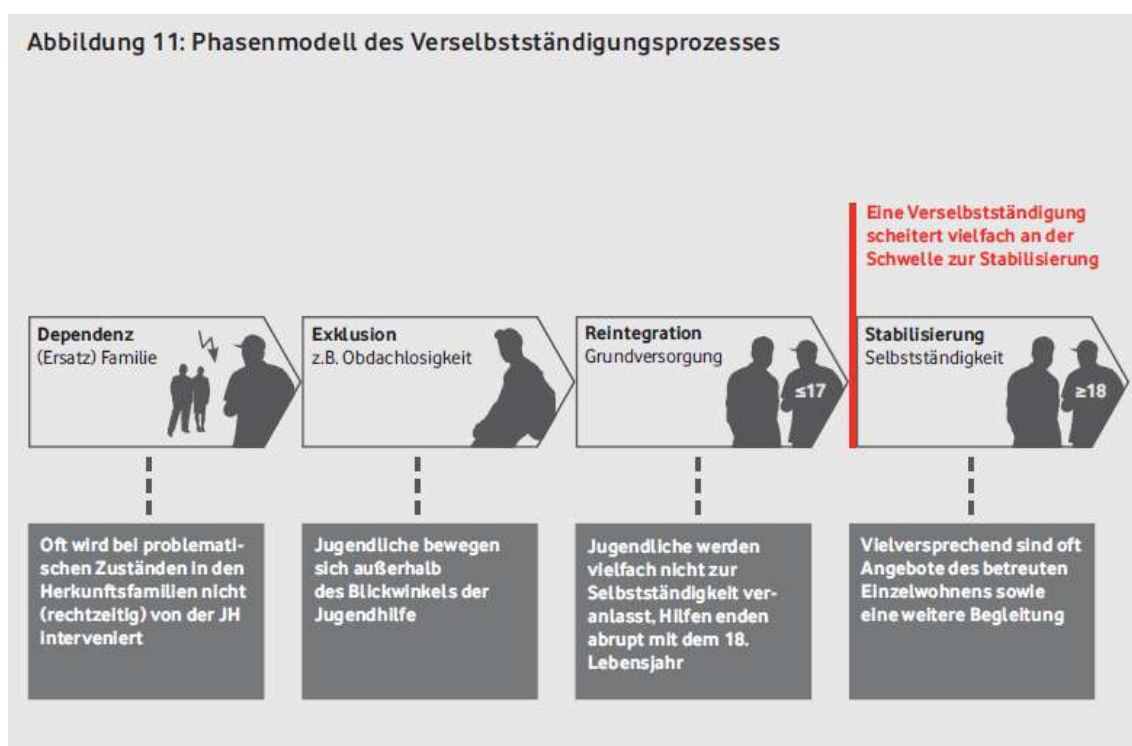


Abbildung 1: Phasenmodell nach Mögling et al. (Mögling; Tillmann; Reißig 2015, S. 47)

Die problematischen Zustände in den Herkunftsfamilien werden in der **Dependenzphase** als Schlüsselereignis der Exklusion gesehen, sofern diese von der Jugendhilfe nicht rechtzeitig erkannt werden und folglich zu spät interveniert wird (ebd., S. 47). „Nicht nur am Anfang, sondern auch später prägen die oftmals komplexen und problematischen Familienstrukturen den Verselbstständigungsprozess, da sie als irreversibler

biografischer Hintergrund eine 'Erblast' für die Jugendlichen und jungen Erwachsenen darstellen.“ (ebd., S. 47).

Die **Exklusionsphase** ist die Phase, in welcher Jugendliche aus dem Blickfeld der Hilfesysteme geraten und oftmals Vernachlässigung, Gewalt, materielle Armut sowie Obdachlosigkeit erfahren (ebd., S. 47). „Die Ursache für den Rückzug aus dem Hilfesystem verorten sie [die jungen Menschen] im Prinzip 'Fördern und Fordern' bzw. im System der Sanktionierung – dies sei kontraproduktiv und erzeuge einen Druck, dem viele junge Frauen und Männer nicht gewachsen sind.“ (ebd., S.47f; Ergänzungen: N.M.). Auch hier gibt es Schwierigkeiten bei der Entwicklung realistischer Perspektiven, um diese zu erlangen, sind die Betroffenen auf Hilfe von außen angewiesen.

Jedoch erhalten die Betroffenen in den wenigsten Fällen Unterstützung von Herkunftsfamilien oder Freunden, da sich diese oftmals in ähnlichen Problemlagen befinden. Zusätzlich fehlt meist das Vertrauen zu Mitarbeitenden der zuständigen Institutionen, insbesondere dem Jobcenter, was die Zusammenarbeit erschwert (ebd., S. 47f). „Sie empfinden die Vorgehensweise, die von Vorschriften, Regelsätzen, Meldeversäumnissen und der Androhung von Sanktionen geprägt ist, als Zumutung.“ (ebd., S. 48).

Die **Reintegrationsphase** ist geprägt von einer unzureichenden Verselbstständigung und der abrupten Beendigung der Hilfen mit dem 18. Lebensjahr (ebd., S.48). Besonders in vollstationären Betreuungsformen werden junge Erwachsene ausquartiert, ohne die „[...] dafür notwendige kognitive und emotionale Reife und eine tragfähige ökonomische Basis auf der Grundlage einer erfolversprechenden Schul- und Berufsausbildung [zu] haben.“ (ebd., S.48; grammatikalische Anpassung: N.M.) Die befragten Fachkräfte bewerteten diese 'amtlich verordnete Selbstständigkeit mit 18' als kontraproduktiv, da junge Menschen so aus dem sozialen Hilfesystem 'aussanktioniert' werden (ebd., S. 48).

Besonders die individuelle Beratung und Begleitung ist in der **Stabilisierungsphase** von großer Bedeutung, wie bspw. betreutes Einzelwohnen und Beratungs- bzw. Unterstützungsangebote vor allem in der Straßensozialarbeit (a.a.O., S. 48).

Anstelle eines stetigen Abbaus von Betreuungsleistungen durch zuständige Jugendämter nach Erreichung der Volljährigkeit, könnte eine angemessene sozialpädagogische Begleitung und Betreuung junge Erwachsene stabilisieren, indem sie sinnvollen Beschäftigungen nachgehen, die ihren Bedürfnissen und Kompetenzen gerecht werden, „[...] ohne den Mechanismen von Wettbewerb, Konkurrenz und Leistungsdruck

des freien Arbeitsmarktes ausgesetzt zu sein.“ (ebd., S. 48). „Aufgrund des noch einmal ansteigenden Hilfebedarfs dieser Jugendlichen und der gleichzeitig abnehmenden Angebote im Hilfesystem sind die Risiken des Scheiterns an dieser Schwelle am größten.“ (ebd., S. 48).

2.3 Bezugstheorien der Untersuchung

Um den Forschungsgegenstand dieser Untersuchung besser zu erfassen und eine mögliche Theoriebildung vorzubereiten, wurden etablierter theoretischer Grundlagen und Modelle gesichtet (Bortz; Döring 2016, S. 165). Diese „sensibilisierenden Konzepte“ (Blumer 1973, zitiert nach Bortz; Döring 2016, S. 165) sollen nun behandelt werden:

2.3.1 Jugendalter

Da die Umzüge in eigene Wohnungen als Teil der untersuchten Verselbstständigungsprozesse im Alter von 16 bis 18 Jahren bei CL erfolgen (Strahl; Mangold; Ehlke 2012, S. 42), müssen entwicklungspsychologische Betrachtungen des Jugendalters für ein umfängliches Verständnis herangezogen werden.

Nach gesetzlicher Definition gemäß § 7 Abs. 1, Nr. 2 und 3 SGB VIII ist „Jugendlicher, wer 14, aber noch nicht 18 Jahre alt ist“ und „junger Volljähriger, wer 18 aber noch nicht 27 Jahre alt ist“. Der Umzug in eine eigene Wohnung erfolgt somit an der Schnittstelle zur Volljährigkeit, die letzte Vorbereitung innerhalb der sKJH auf das eigenständige Leben fällt demnach zeitlich mit dem Jugendalter zusammen. „Der Jugendliche befindet sich also in einer Sphäre diffuser und teilweise widersprüchlicher Erwartungen; er wechselt zwischen mehr kindheitsorientierten und mehr erwachsenenorientierten Rollen.“ (Baacke 2000, S. 242).

Dies deckt sich mit der entwicklungspsychologischen Annahme, dass im Jugendalter spezifische Entwicklungsaufgaben zu bewältigen sind. Dieser Theorie nach stellen bewältigte Entwicklungsaufgaben in vorherigen Phasen die Grundlage zur Bewältigung nachfolgender Entwicklungsaufgaben dar.

In der durch Göppel erstellten Übersicht verschiedener Theorien zu Entwicklungsaufgaben des Jugendalters (Göppel 2005, S. 73f) fällt auf, dass sie übereinstimmend Veränderungen sozialer Beziehungen, Veränderungen des Verhältnisses zum eigenen Körper, die Entwicklung wirtschaftlicher Unabhängigkeit und beruflicher Perspektive, partnerschaftliche und sexuelle Orientierung, die Entwicklung eigener Wert- und Mo-

ralmaßstäbe sowie die Herausbildung der eigenen Identität als Entwicklungsaufgaben des Jugendalters beschreiben.

Mit letztgenannter Herausbildung der Identität befasste sich Erik Erikson ausführlich. Er sah die Jugend oder Adoleszenz geprägt von der zentralen Aufgabe der Identitätsbildung (Baacke 2000, S. 181). Zur Herausbildung einer integren und in sich einheitlichen Identität bedarf es also der Integration positiver Selbsterfahrungen aus dem bisherigen Leben (ebd., S. 181).

Eng geknüpft an die Identitätsentwicklung ist auch die Frage des Erlebens eigener Wirksamkeit. Flammer beschreibt, dass in der Pubertät die Frage des eigenen Könnens und die Frage wer oder was jemand ist oder werden kann und in Abgrenzung dazu, wer oder was jemand nicht ist, sehr nahe verbunden sind (Flammer 1995, S. 40). Das Streben nach Kontrolle und eigener Wirksamkeit beschreibt er hier als zentral (ebd., S. 40). „Mit Selbstwirksamkeitserwartung bezeichnet man dieses Vertrauen in die eigene Kompetenz, auch schwierige Handlungen in Gang setzen und zu Ende führen zu können. Vor allem die Überwindung von Barrieren durch eigene Intervention kommt darin zum Ausdruck.“ (Schwarzer 1995, S. 26).

Bezogen auf CL ist hier anzunehmen, dass belastende biografische Erfahrungen in der Herkunftsfamilie häufig eher von Gefühlen des Ausgeliefertseins und wenig eigenen Wirksamkeitserfahrungen geprägt sind (Macsenaere; Esser 2015, S. 92ff). Es ist also fraglich, inwieweit CL bereits Selbstwirksamkeitserfahrungen sammeln konnten. Dies ist besonders brisant, da CL nicht nur die allgemeinen Entwicklungsaufgaben des Jugendalters, sondern im Gegensatz zu HL auch noch die Beendigung der außerfamiliären Hilfen bewältigen müssen (Strahl; Mangold; Ehlke 2012, S. 41). Die biografischen Erfahrungen eingeschränkter Selbstwirksamkeit können im Jugendhilfekontext durch gesetzliche Fristen und zum Teil wenig individualisierbaren Rahmenbedingungen wiederholt und verstärkt werden. Dies steht dem jugendtypischen Streben nach Wirksamkeit (Flammer 1995, S. 40) entgegen, woraus sich spezifische Problemlagen für die Verselbstständigung von CL ergeben können.

Ein weiterer typischer Entwicklungsaspekt des Jugendalters kommt hier hinzu. Für erfolgreiche Lernprozesse Jugendlicher sind Risikoverhalten und Fehler nötig. „Der springende Punkt bei der Schadensbegrenzung liegt in der Erzeugung und Kultivierung vielfältiger Selbstwirksamkeitserwartungen für riskante Situationen. Die Jugendlichen müssen zunehmend Bewältigungskompetenz erwerben, um soziale und andere Versuchungssituationen in den Griff zu bekommen.“ (Schwarzer 1995, S. 29-30). Will sKJH

also die erfolgreiche Bewältigung jugendtypischer Entwicklungsaufgaben unterstützen, müssen Erfahrungsmöglichkeiten zugelassen werden, welche aber Fehlerrisiken mit sich bringen und ggf. Kontrollierbarkeit nach der Logik des Hilfesystems einschränken (Strahl; Mangold; Ehlke 2012, S. 41).

Will sKJH zu einer erfolgreichen Verselbstständigung begleiten, müssen also jugend-spezifische Entwicklungsaufgaben berücksichtigt werden und unter den spezifischen Rahmenbedingungen des Jugendhilfesystems reflektiert werden. Inwiefern die sKJH beim Zugang zu Ressourcen nach vorangehendem Zitat unterstützen kann, bleibt im weiteren Verlauf dieses Berichtes zu bearbeiten.

Da Verselbstständigung immer auch mit einem Transitionsprozess einhergeht (vgl. 2.3.2), soll im Folgenden auf das Transitionsmodell an sich sowie auf die Bewältigung dieses Prozesses eingegangen werden.

2.3.2 Prozess und Bewältigung von Transition

Zum allgemeinen Verständnis folgt zunächst die Vorstellung des Transitionsmodelles anhand der Ausführungen von Griebel und Niesel, um anschließend beeinflussende Faktoren zu vermitteln.

2.3.2.1 Transitionsmodell von Griebel und Niesel

Das nachfolgend beschriebene Transitionsmodell wurde am Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP) in München von Griebel und Niesel entwickelt. Es beschreibt den aktuellen Kenntnisstand der Transitionsforschung und bietet Fachkräften die Möglichkeit, sich bei der Gestaltung von Übergangskonzepten zu orientieren (Griebel; Niesel 2004, S. 17). Auch wenn das Modell für den frühkindlichen Bereich entwickelt wurde, lässt es sich auch auf die Situation der CL übertragen, was die Forscherinnen im Folgenden versuchen.

Alle Akteure des Überganges werden im IFP-Modell berücksichtigt, dazu zählen – sofern zu diesen noch Kontakt besteht - Eltern, pädagogische Fachkräfte, aber auch beratende oder soziale Dienste sowie weitere Mitglieder des sozialen Netzwerkes, welche von Bedeutung sein können, wie bspw. Geschwister und Peers. Jedoch haben die Akteure unterschiedliche Einflüsse auf das Individuum (ebd., S. 121).

CL müssen nach dem Transitionsmodell auf drei verschiedenen Ebenen Veränderungen bewältigen: auf der individuellen, interaktionalen und kontextuellen Ebene. Auf

jeder Ebene finden Diskontinuitäten statt, welche die Erfahrungen junger Erwachsener betreffen (ebd., S. 122f) und sollen deshalb kurz umrissen werden:

Individuelle Ebene

Auf der individuellen Ebene kommt es im Laufe des sozialen Prozesses zur Veränderung der Identität. Im Transitionsprozess verändern sich somit die Rollen der betroffenen Personen, neue kommen hinzu und damit gehen veränderte Erwartungen einher. Beispielsweise findet nach dem Schulaustritt eine Neudefinierung der Rollenerwartungen statt, da junge Erwachsene von Schüler_innen zu Auszubildenden oder Studierenden werden (Reichmann 2009, S. 11). Während des Überganges erleben CL starke Emotionen wie Vorfreude, Neugierde und Stolz, aber auch Unsicherheit und Angst, welche es zu regulieren gilt (Griebel; Niesel 2004, S. 123; Strahl; Mangold; Ehlke 2012, S. 41f). Außerdem werden Selbstständigkeitskompetenzen ausgebaut und andere neu erworben.

Interaktionale Ebene

Die interaktionale Ebene bezieht sich auf die Interaktionen im sozialen Netzwerk (Griebel; Niesel 2003, S. 123f). CL durchleben auf der einen Seite Beziehungsabbrüche durch die Verabschiedung von pädagogischen Fachkräften und Freunden in der stationären Kinder- und Jugendhilfe (sKJH) und auf der anderen Seite beginnt der Aufbau von neuen Beziehungen (Thomas 2013, S. 43ff).

Kontextuelle Ebene

Die kontextuelle Ebene stellt eine Besonderheit bei CL dar, da nicht die Familie ihr zentraler Lebensbereich ist, sondern die Wohngruppe und diese beim Transitionsprozess nicht erhalten bleibt. Zudem kommt die Ausbildungsstelle als zweiter Ort hinzu und damit müssen verschiedene Anforderungen integriert werden (Griebel; Niesel 2004, S. 124; Thomas 2013, S. 44). Somit findet nicht nur ein Wechsel von einer pädagogischen Konzeption in das selbstständige Wohnen statt, sondern gleichzeitig noch ein Ausbildungsbeginn oder Berufseinstieg. Zusätzlich dazu können Schwierigkeiten durch weitere Übergänge wie Wechsel von Betreuer_innen, Verlust von Freunden, Wohnungslosigkeit (Thomas 2013, S. 43ff).

Die verschiedenen Ebenen zeigen die Vielschichtigkeit der Anforderungen während des Überganges. Sie verdeutlichen aber auch, dass der Übergang viele Fähigkeiten, wie bspw. praktische, soziale und kognitive Kompetenzen, erfordert (Büchner 1996, S. 100ff), welche im Kapitel 2.3.2.2 näher erläutert werden. Diese können durch Kommu-

nikation und Partizipation der Akteure in Form von ko-konstruktiven Prozessen erlangt werden, da der Übergang in soziale Kontexte eingebettet ist (Schuhmacher 2004, S. 91). Aber auch spezifische Vorerfahrungen und Entwicklungsbedingungen des Individuums sind entscheidend für das Gelingen des Überganges (a.a.O., S. 35).

Aufgrund der individuellen Transitionsprozesse muss sich die pädagogische Konzeption der Übergangsbegleitung an die unterschiedlichen Entwicklungstempi der Einzelnen anpassen. Dies stellt eine große Anforderung an die pädagogischen Fachkräfte, da individuelle Kriterien beim Übergang jedes CL berücksichtigt werden müssen (Griebel; Niesel 2004, S. 122ff).

2.3.2.2 Bewältigung von Transition

„Bewältigung (coping) bezeichnet sich verändernde kognitive und Verhaltensanstrengungen, um mit spezifizierten Anforderungen fertig zu werden.“ (Griebel; Niesel, 2004, 126). Es beschreibt den Prozess, mit belastenden Situationen emotional, kognitiv und handelnd umzugehen (Wustmann, 2004, S.76).

„Ob eine Person eine Situation als bedrohlich oder herausfordernd bewertet, hängt im Wesentlichen davon ab, ob sie überzeugt ist, sie bewältigen zu können: Erwartet sie, daran zu scheitern, wird sie Angst erleben und diese Situation meiden; erwartet sie dagegen eine erfolgreiche Bewältigung, ist ihre Motivation zur positiven Bewältigung der Belastungssituation erhöht.“ (Hampel et al. 1998, zitiert nach Wustmann 2004, S. 77)

Grundsätzlich gilt ein Übergang als erfolgreich bewältigt, wenn größere Probleme ausbleiben. Das Fehlen von Schwierigkeiten lässt jedoch keine Rückschlüsse auf einen positiven Verlauf zu. Denn: Mit dem Transitionsprozess durchlaufen CL massive Veränderungen in ihren bisherigen Rollen und Identitäten, sodass die Frage gilt: Scheinen die Schwierigkeiten und Gefühle, die während der Transition auftreten, hinsichtlich ihrer Intensität und Richtung adäquat zur Situation und auf lange Frist bewältigbar? In der Schule und Ausbildung kann das jeweilige Verhalten ein Hinweis auf die Bewältigung des Transitionsprozesses sein, wenn sich CL emotional, psychisch, physisch und intellektuell angemessen präsentieren (Griebel; Niesel 2004, S. 129f).

Bewältigungsfaktoren des Transitionsprozesses

Die Transitionsforschung beschreibt personale und soziale Faktoren, die einen Einfluss auf die Bewältigung von Übergängen haben. Personale und soziale Ressourcen bilden Schutzfaktoren, welche entweder erworben werden, oder bereits angeboren sein können. Sie haben eine Schlüsselfunktion inne, da sie für eine erfolgreiche Bewältigung

von schwierigen Lebenssituationen förderlich sind und zur Entwicklung von Resilienz⁴ beitragen (Wustmann 2004, S. 115).

Personale Schutzfaktoren können nach Griebel, Niesel und Wustmann positive Temperamenteigenschaften sein, z.B. Flexibilität und Aktivität, aber auch intellektuelle Fähigkeiten, psychosoziale Faktoren, positives Sozialverhalten, positives Selbstwertgefühl und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen sowie aktives Bewältigungsverhalten (Griebel; Niesel, 2004, S. 126f; Wustmann 2004, S. 115).

Von außen wirkende **soziale Schutzfaktoren** resultieren dagegen aus Familie, Umwelt, Schule und Ausbildungsstätte. Stabile emotionale Beziehungen sind z.B. ebenso hilfreich wie ein unterstützendes Erziehungsklima, Vorbilder für positives Bewältigungsverhalten, familialer Zusammenhalt, Freundschaften und positive Erfahrungen. Nicht zuletzt wird ein guter sozioökonomischer Status zu Schutzfaktoren gerechnet (Griebel; Niesel, 2004, S. 127; Wustmann, 2004, S. 115). Aber auch auf der gesamtgesellschaftlichen Ebene gibt es Schutzfaktoren wie bspw. Frieden oder Demokratie, welche von Menschen unterschiedlich bewertet werden und auch nicht für jeden gleichermaßen zugänglich sind. Dazu zählen etwa Armut in Wohlstandsgesellschaften, unsicherer Rechtsstatus von Kindern mit Fluchterfahrung (Gragert; Seckinger 2005, S. 126). Schutzfaktoren können somit negative Belastungsauswirkungen verhindern, puffern oder kompensieren und haben damit einen positiven Einfluss auf den Transitionsprozess (Reichmann 2009, S. 15).

Risikofaktoren, welche sich auf psychosoziale Merkmale der Umwelt des CL beziehen, wie bspw. ein Bindungsabbruch von wichtigen Bezugspersonen, geringes Bildungsniveau sowie niedriger sozioökonomischer Status, haben negative Auswirkung auf die Bewältigung (Wustmann 2004, S. 36ff). Ebenso können Vulnerabilitätsfaktoren, also Verletzungsfaktoren, die sich auf biologische oder psychologische Merkmale von CL beziehen, negative Verläufe begünstigen (ebd., S. 36ff).

Selbstwert und Selbstwirksamkeit

Selbstwert und Selbstwirksamkeit gelten als zentrale Resilienzfaktoren und sollen an dieser Stelle näher erläutert werden:

„Es gilt als erwiesen, dass Kinder mit positivem **Selbstwert**, also mit einer positiven

⁴ Der Resilienzbeffriff kommt vom englischen ‚resiliency‘ und bedeutet so viel wie psychische Widerstandsfähigkeit (Mägdefrau 2006, S. 49). Die Resilienzforschung geht der Frage nach, welche Stärken und Kompetenzen helfen, Risikolagen in ihrer Entwicklung zu bewältigen (Mägdefrau 2006, S. 49).

Einstellung zu sich selbst oder einer positiven Bewertung ihres Selbstkonzeptes, sich leichter von schädlichen Umwelteinflüssen abgrenzen und sich dadurch resilient entwickeln können.“ (Gragert; Seckinger 2005, S. 124). Außerdem kann ein positives Selbstwertgefühl ein Anzeichen für seelische Gesundheit sein, um dies zu entwickeln braucht es Rückmeldungen und Anerkennung durch wichtige Bezugspersonen (Gragert; Seckinger 2005, S.124).

„Die Entwicklung des Selbstwertgefühls hat aber nicht nur in der Kindheit, sondern insbesondere auch in der Jugend eine große Bedeutung, denn in der Adoleszenz führen viele innere und äußere Prozesse dazu, dass sich Jugendliche mit ihrem Selbstkonzept intensiv auseinandersetzen und es weiterentwickeln. Es finden in der Zeit viele soziale Vergleichsprozesse statt, und die Meinungen anderer beeinflussen zu der Zeit den Selbstwert maßgeblich.“ (Gragert; Seckinger 2005, S.124f).

Um **Selbstwirksamkeit** zu vermitteln und somit auch Selbstwert zu stärken, hilft es dem CL, erreichbare Ziele auszuwählen, Probleme direkt anzugehen und dafür Problemlösestrategien zu kennen sowie verschiedene Lösungsmöglichkeiten zu entwickeln (Fröhlich-Gildhoff; Rönna-Böse 2009, S. 55).

2.3.3 Wirkungsorientierte Forschung der stationären Kinder- und Jugendhilfe

Wie auf den zurückliegenden Seiten mehrfach angeklungen, steht im gesellschaftlichen und auch im fachlichen Diskurs die Frage nach der Ergebnisqualität und Qualitätsentwicklung Sozialer Arbeit, auch im Bereich der HzE im Raum (Macsenaeere; Esser 2015, S. 11f).

Während in Kapitel 2.1 eine definatorische Annäherung an die in diesem Zusammenhang relevanten Begrifflichkeiten und deren fachliche Hintergründe erläutert wurden, gilt es an dieser Stelle die Ergebnisse der wirkungsorientierten Forschung der HzE im Allgemeinen und der sKJH im Besonderen zusammenzufassen. Da diese starken Überschneidungen zur Untersuchung von Sievers et al. (2015) (vgl. 2.2.1) besitzen, soll lediglich ergänzt und Schwerpunkte aufgezeigt werden.

Zudem wollen die Forscherinnen auf inhaltliche Parallelen zu einem noch sehr jungen Fachdiskurs Sozialer Arbeit hinweisen, nämlich der bindungsorientierten Sozialen Arbeit (Trost 2014, S. 7ff).

Vor diesem Hintergrund ist es den Forscherinnen ein Anliegen, dieses Forschungsprojekt eben auch aus dem Blickwinkel der Wirkungsforschung heraus zu reflektieren: Welche erfolgsfördernden Faktoren konnte die sozialwissenschaftliche Studien für die HzE im Allgemeinen und für die sKJH im Besonderen eruieren? Diese Erkenntnisse werden nachfolgend zusammengefasst, um im späteren Verlauf daraus fachliche Hin-

weise für die Beantwortung der erkenntnisleitenden Frage abzuleiten.

2.3.3.1 Zeit als Wirkfaktor

Über 70% der sHzE wirken sich positiv auf Verhaltensauffälligkeiten, Kompetenzen und das soziale Umfeld der Kinder und Jugendlichen aus. Es bedarf „ausreichend Zeit zur Nachreifung und Stabilisierung“ (Esser 2014, S. 154). Je länger die Hilfe, desto deutlicher können Ressourcen gestärkt und Defizite reduziert werden (Macsenaere; Esser 2015, S. 75f). Schwankungen in der Entwicklung der jungen Menschen müssen eingeplant werden (Esser 2014, S. 154).

Besondere Bedeutung in negativer Hinsicht kommt weiteren Beziehungsabbrüchen zu (Gahleitner et al. 2017, S. 133), etwa durch wechselnde Betreuer_innen (Macsenaere; Esser 2015, S. 78). Bindungssicherheit und Verlässlichkeit (ebd., S. 77f) sollte somit ein wichtiges Entscheidungskriterium darstellen (Esser 2014, S. 154).

2.3.3.2 Bedeutsame Andere, Beziehungsqualität und soziale Netzwerke als Wirkfaktoren

Die Qualität der pädagogischen Beziehungen zeigt sich in diversen Studien als die wichtigste Schlüsselkategorie für die Wirksamkeit der sKJH, die stets in Wechselbeziehung zu anderen bedeutsamen Faktoren wie Orientierung stiftenden Strukturen steht (Macsenaere; Esser 2015, S. 77).

In einer Studie mit ehemaligen Heimkindern zeigt sich:

„Kinder, die es schafften, wichtige emotionale Beziehungen zu den wichtigen Bezugspersonen aufzubauen, entwickelten größere Selbständigkeit und soziale Reife. So hing wiederum auch die schulische Kompetenz mit der Anzahl der Quellen emotionaler Unterstützung bei Erzieherinnen, Lehrerinnen, Freundinnen und Personen in der weiteren Familie ab. Das Erleben und die Überzeugung, für erreichte Erfolge selbst verantwortlich zu sein, führte bei den Kindern dazu, dass sie nicht passiv auf die Einengung durch widrige Lebensumstände reagierten, sondern von sich aus, andere Menschen aufsuchten, die ihnen halfen.“ (Esser 2014, S.148).

Als stärkster Einflussfaktor gilt hierbei das Vorhandensein einer besonders bedeutsamen Bezugs- bzw. Bindungsperson bzw. eine besonders innige Beziehung zu dieser. Hierbei geht es um Aspekte, in der eigenen Individualität angenommen und wertgeschätzt zu werden (Macsenaere; Esser 2015, S. 77) sowie sich verstanden zu fühlen (Esser 2014, S. 150). Um dies zu ermöglichen, muss in der pädagogischen Praxis Kontinuität und Verlässlichkeit abgesichert werden, sodass eine geringe Mitarbeiterfluktuation als klares Qualitätsmerkmal in den sKJH gelten kann (Macsenaere; Esser 2015, S. 77ff). Aber auch der Aspekt der ‚Passung‘ zwischen Adressat_in und professioneller Bezugsperson sollte bereits bei der Hilfeplanung explizit Berücksichtigung

finden (Gahleitner et al. 2017, S. 135).

Soziale Netzwerke bieten vielfache Möglichkeiten zum Aufbau einer solchen besonderen Bindung und erhöhen somit die Chance für Adressat_innen korrigierende Erfahrungen zu machen. Die Kontinuität der sozialen Bezüge und Netzwerke außerhalb der Einrichtung sollte ebenfalls angestrebt werden (Macsenaere; Esser 2015, S. 78ff).

2.3.3.3 Bindungsperson

„Die Frage, die sich in Bezug auf familienersetzende Hilfesysteme grundsätzlich und in Bezug auf die stationäre Erziehungshilfe im Besonderen stellt, ist deshalb die Frage nach den möglichen alternativen Bindungen, wenn die Eltern [...] auf lange Sicht nicht zur Verfügung stehen [...].“ (ebd., S. 79) Hier gilt die „Entwicklung einer exklusiven, innigen und kontinuierlichen Beziehung zu einem langfristig präsenten Betreuenden“ (ebd., S. 78) auch über die Zeit der Maßnahme hinaus als die Voraussetzung zum Aufbau einer korrigierenden Bindungserfahrung (ebd., S. 78).

2.3.3.4 Persönlichkeit und Qualifikation der Professionellen als Wirkfaktor

Als Merkmale einer professionellen Persönlichkeit werden Verhaltensweisen als auch Haltungen der pädagogischen Mitarbeitenden subsummiert, die den anvertrauten jungen Menschen helfen, mit der Besonderheit ihrer eigenen Situation zurechtzukommen. Die Beziehung zwischen pädagogischen Fachkräften und Kindern bzw. Jugendlichen sollte von Vertrauen und Verständnis geprägt werden, auch in Bezug auf biografische Verletzungen und Vorerfahrungen. Die Fachkräfte sind herausgefordert, eine Balance zwischen diesem Aspekt, aber auch den potentiellen Möglichkeiten der Kinder und Jugendlichen zu finden und diese zu fördern, auch wenn dies zu Reibungen führt. Professionelle Hilfe ist gefragt, um die Beziehung zu den Eltern zu klären, aber auch um mit eigenen traumatischen Erfahrungen umzugehen (ebd., S. 82).

2.3.3.5 Berücksichtigung bisheriger Lebenserfahrung als Wirkfaktor

Im Umgang mit den Jugendlichen und ihren Äußerungen müssen die Fachkräfte in der Lage sein, die individuellen Sinn- und Bedeutungsstrukturen der Heranwachsenden zu reflektieren und ihnen auch in extremen Situationen das Recht zur Entscheidung und Verantwortung des eigenen Lebens zuzugestehen. Dazu benötigt es Respekt und Verständnis vor den bisherigen Lebenserfahrungen der Adressat_innen sowie das Erkennen der damit in Zusammenhang stehenden Handlungsstrategien und Denkstrukturen, um für den Einzelfall realistische Erziehungs- und Betreuungsziele zu entwickeln und Veränderungen zu initiieren (ebd., S. 83f).

2.3.3.6 Fachpädagogische Angebote⁵ als Wirkfaktor

Ressourcenorientierte Aktivitäten, Feiern und Gemeinschaftsaktivitäten stärken die protektiven Faktoren der Adressat_innen. Hier gilt es zu berücksichtigen, dass auch gruppenübergreifende Angebote die Chance in sich bergen, eine bedeutsame Person im Sinne einer potentiellen Bindungsperson zu finden (ebd., S. 86f).

2.3.3.7 Lebensperspektiven als Wirkfaktor

Um Lebensperspektiven in der KJH aufzubauen, benötigen die Adressat_innen ein Verständnis davon, welche Gründe zur Fremdunterbringung führten. Die Moderation biografischer Suchprozesse und alternative Deutungen und Erklärungsmuster, die durch Fachkräfte zur Verfügung gestellt werden, erweisen sich hierbei als hilfreich (ebd., S. 91).

2.3.3.8 Traumatisierung als Wirkfaktor

Wie bereits im Vorfeld beschrieben ist die Traumatisierung von Kindern systemimmanenter Bestandteil der sKJH. Esser ermittelte eine Quote von 38,3% traumatisierter Ehemaliger. Das Vorhandensein einer Bindungsperson ändert an der Traumatisierung selbst nichts. Jedoch gaben diejenigen Befragten der Gesamtgruppe, die sowohl eine Traumatisierung aufwiesen als auch während der Zeit der Unterbringung keine Bindungsperson fanden, an, am stärksten auch in der Gegenwart belastet zu sein und von der Unterbringung in der sKJH nicht profitiert zu haben (ebd., S. 92ff).

2.3.3.9 Berufsorientierung als Wirkfaktor

Die Chance, dass CL im späteren Lebensjahrzehnten sozial integriert und beruflich erfolgreich sind, steigt dann, wenn sie während ihres Aufenthalts in der sKJH eine Berufsausbildung oder Ausbildung begonnen haben (ebd., S. 98ff).

Nachdem die Bezugstheorien dieser Forschungsarbeit vorgestellt wurden, soll nun die Ausgangssituation von CL in Deutschland vorgestellt werden.

2.4 Ausgangssituationen der Careleaver

Um den Rahmen dieser Forschungsarbeit nicht zu sprengen, kann in diesem Teil des Projektberichtes lediglich ein knapper Überblick über die rechtlichen Rahmenbedingungen und die damit verbundene gegenwärtige Situation der CL in Deutschland gegeben werden (Kap. 2.4.1 und 2.4.2). Jedoch sei an dieser Stelle auf die Expertisen

⁵ „Der Begriff „fachpädagogische Angebote“ steht als umfassender Überbegriff für alle Angebote im weiten Spektrum der gruppenübergreifenden sozialpädagogischen, heilpädagogischen, erlebnispädagogischen, psychomotorischen, musikpädagogischen und therapeutischen Aktivitäten in Einrichtungen der Jugendhilfe.“ (Esser 2014, S. 151)

von Nüsken (Nüsken 2014) und Wiesner (Wiesner 2014) hingewiesen, die weiterführend und umfassend zu den genannten Themen informieren. Im darauffolgenden Abschnitt wird auf die Situation der CL in Sachsen und im Landkreis Dresden eingegangen (Kap. 2.4.3).

2.4.1 rechtliche Rahmenbedingungen und Gestaltung der Praxis

Nicht nur die stationäre Erziehungshilfe als solche blickt auf eine weit zurückreichende Vergangenheit mit zahlreichen rechtlichen und strukturellen Veränderungen zurück, sondern auch die Unterstützungsleistungen, die junge Menschen beim Übergang ins Erwachsenenleben erhalten können (Nüsken 2014, S. 5f).

In den Jahren 1990/1991 wurde das KJHG eingeführt, das erstmals auch Hilfen für junge Volljährige im § 41 SGB VIII nach der Vollendung des 18. Lebensjahres ermöglichte (ebd., S. 5f).

Die Gewährung der Hilfe nach dem § 41 SGB VIII ist vom Gesetzgeber her als niedrigschwellig anzusehen und nur im atypischen Ausnahmefall darf hiervon abgewichen werden, denn die Rechtsgrundlage ist lediglich der festgestellte erzieherische Hilfebedarf – wie es im Gesetzestext des § 41 Abs. 1 SGB VIII heißt: zur eigenverantwortlichen Lebensführung, Persönlichkeitsentwicklung. Jedoch weisen die genannten Untersuchungen einerseits auf große regionale Unterschiede in der Bewilligungspraxis (Nüsken 2014, S. 7) hin, andererseits zeigen sich in der Praxis erhebliche Umsetzungsprobleme, durch zu Unrecht versagte Leistungen nach § 41 SGB VIII. Sodass davon ausgegangen werden muss, dass vielfach die Bewilligung und Inanspruchnahme der Hilfe nur über rechtliche Klärungen über Ombudstellen und Gerichte sichergestellt werden kann (Wiesner 2014, S. 12ff).

In der Praxis zeigt sich nicht selten das Problem, dass CL mit dem Erreichen der Volljährigkeit auch noch in die Zuständigkeit anderer Hilfesysteme fallen, nämlich neben dem SGB VIII in das SGB VII, SGB II oder SGB III. Häufig gibt es Schwierigkeiten bei der Zuordnung des CL, wer als Leistungserbringer zu fungieren hat. So kommt es in der Praxis meist auch auf dieser Ebene zur Leistungsverweigerung und dem Verweis auf die Zuständigkeit eines anderen Akteurs (ebd., S. 31). Obwohl die Leistungen nach § 41 SGB VIII i.d.R. vorrangig vor denen anderen SGB steht (ebd., S. 21f), was auch die Rechtsprechung bestätigt (ebd., S. 13ff und 31). Um diese grundsätzlichen Barrieren zu überwinden, benötigt es einer strukturellen Zusammenarbeit der Leistungsträger, die Einführung von bindenden Kooperationsverpflichtungen und entspre-

chende Vorleistungsgebote. Beides bedarf einer umfassenden politischen Intervention auf Bundes- und Kommunalebene. Aber auch die KJH an sich, ist gefordert die Hilfen für junge Volljährige zukünftig bedarfsgerecht zu gestalten (Nüsken 2014, S. 41ff) und im Sinne des dreifachen Mandates aktiv zu werden (Sievers; Thomas; Zeller 2014, S. 30f; Nowak et al. 2015).

2.4.2 Statistische Angaben zu CL in Deutschland⁶

Im Jahr 2015 stieg die Anzahl der jungen Menschen die erstmals in einer sHzE-Form außerhalb ihrer Herkunftsfamilie untergebracht wurden, um 49 500 Kinder und Jugendliche an. Die Anzahl von minderjährigen, unbegleiteten Flüchtlingen ist dabei erheblich. Zum Stichtag, dem 31.12.2015, lebten 157.024 junge Menschen in der sKJH (Statistisches Bundesamt 2016, S. 55). Es verbringen also zunehmend mehr Heranwachsende einen Teil ihres Lebens in öffentlichen Einrichtungen der Erziehung (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 29). Blickt man auf die Quote der 18 bis unter 27-Jährigen, die zum benannten Stichtag in der Vollzeitpflege nach § 33 SGB VIII, Heimerziehung oder sonstigen Betreuten Wohnform nach § 34 SGB VIII untergebracht waren, so waren dies lediglich 5610 laufende Hilfen bundesweit (Statistisches Bundesamt 2016, S. 9). Bereits zwischen dem 15. und 16. Lebensjahr werden vereinzelt Hilfen im Haushalt des jungen Menschen durchgeführt. Diese Zahl steigt mit jedem vollendeten Lebensjahr erheblich an (Statistisches Bundesamt 2016, S. 9), sodass sich schließen lässt, dass die Volljährigkeit als formales Hilfskriterium eine starke Wirkung in der Praxis aufweist (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 29).

Vergleicht man die Zahl der Hilfen, die vor der Vollendung des 18. Lebensjahres in Anspruch genommen werden, mit denen der 18-Jährigen Bewohnenden von sHzE, so entspricht dies einer Reduzierung der Quote um etwa 40% je nach Hilfeform. Dieser Trend setzt sich zwischen dem 19. und 20. Lebensjahr fort (Statistisches Bundesamt 2016, S. 9; Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 29). Es kann davon ausgegangen werden, dass etwa 57% der über 18-Jährigen nach dem Auszug aus dem sKJH-Setting keine Anschlusshilfe erhalten (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 31).

Verschiedene Gründe liegen diesem Sachverhalt zu Grunde: Mit der Volljährigkeit wird die Antragstellung durch die jungen Menschen selbst notwendig, was sich in der Praxis als Zugangsbarriere auswirkt, da diese nicht weiterhin als hilfe- und erziehungsbedürf-

⁶ Die im folgenden Abschnitt aufgeführten Zahlen beruhen i.d.R. auf eigenen Berechnungen, die auf den jeweiligen Angaben durch die benannten Quellen beruhen.

tig angesehen werden wollen. Gleichzeitig ist die Hilfeform nach § 41 SGB VIII bis dato kein verbindlicher Rechtsanspruch, sodass nach wie vor Sonderfälle konstruiert werden müssen. Da eine kontinuierliche Begleitung im Anschluss an stationäre Maßnahmen bisher nicht etabliert ist, gibt es auch bislang noch nicht hinreichend adäquate Konzepte, die Bedarfe der CL passend in den Blick nimmt und deckt. Obwohl Anschlusshilfen laut nationalen und internationalen Forschungsergebnissen eine entscheidende Schlüsselrolle für gelingende Übergänge aus der sKJH ins Erwachsenenleben einnehmen und es auch deutliche Hinweise gibt, dass CL im jungen Erwachsenenalter ohne gesicherte Überleitung in die Zuständigkeit anderer Hilfesysteme entlassen werden, was nicht selten nachfolgend massive Probleme für das Individuum mit sich bringen kann (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 31ff).

Wie Sievers, Thomas und Zeller (2016) herausarbeiteten, ist häufig die Existenzsicherung von CL im Übergang nach der stationären Erziehungshilfe nicht gewährleistet. Es gibt keine klaren beruflichen Perspektiven und ein stabilisierendes soziales Netzwerk fehlt. CL benötigen genau hier gezielte Unterstützung, um rechtliche Unsicherheiten bei der Einkommenssicherung etwa durch Unterhaltsansprüche, Kindergeld, Sozialleistungen klären zu können. Es geht aber auch um Fragen zu Ausbildungsmöglichkeiten und beruflichen Perspektiven, um Themen wie Rechte und Pflichten gegenüber Vermietern oder Möglichkeiten der Gesundheitsvorsorge (Sievers; Thomas 2016, S. 23).

Aufgrund der Ausführungen der vergangenen Abschnitte dieses Berichtes verwundert es daher nicht, dass internationale Befunde zeigen, dass CL im Vergleich zu ihren Peers, häufiger obdachlos, psychisch belastet und suchtmittelabhängig sind. Sie geraten häufiger mit dem Gesetz in Konflikt, verlassen die Schule mit einem geringeren oder ohne Abschluss, sind häufiger arbeitslos oder von Arbeitslosigkeit bedroht und werden früher ungewollt Eltern (Gerdes; Steding; Würfel 2016, S. 137). Kurz: Sie sind überproportional von sozialer Benachteiligung und Exklusion betroffen (Strahl; Mangold; Ehlke 2012).

2.4.3 Statistische Angaben zu CL in Sachsen und dem Jugendamtsbezirk Dresden

Blickt man auf statistische Angaben, die Aussagen über die Inanspruchnahme von HzE machen, so belegen diese, dass Sachsen als Ganzes im Vergleich zu anderen Bundesländern pro 10.000 unter 21jährigen hinsichtlich der Inanspruchnahmequote von stationären HzE im hinteren Mittelfeld liegt (Mühlmann 2016, S. 32).

Ähnlich präsentieren sich die Bewilligungs- bzw. Inanspruchnahmequoten der Hilfen für junge Volljährige: Es ist festzuhalten, dass es einen deutlichen Bruch der Leistungsquote nach Vollendung des 18. Lebensjahres gibt: Während 1784 junge Menschen zwischen 15 und 18 Jahren in Wohnformen nach § 33, 34 und 35 SGB VIII leben, sind es lediglich 236 Personen, die älter als 18 Jahre sind (Statistisches Landesamt des Freistaats Sachsen 2016b, S. 39).

Anhand dieser Zahlen wird zum einen deutlich, wie groß die Anzahl derjenigen Adressat_innen ist, die in absehbarer Zeit in die Verselbstständigung streben, zum anderen aber auch wie niedrig im Vergleich dazu die Leistungsquote sächsischer Jugendämter ausfällt, Hilfen für junge Volljährige nach § 41 SGB VIII auszuschütten. Weitere Informationen, wie etwa Gründe, die zur Bewilligung und Inanspruchnahme der Hilfe nach § 41 SGB VIII führten oder aber Zahlen, die Rückschlüsse auf die Bewilligungspraxis der Stadt Dresden schließen lassen, können aus den vorliegenden statistischen Angaben nicht geschlossen werden (Statistisches Landesamt des Freistaats Sachsen 2016a und 2016b).

Die Internetrecherche zeigte auch, dass neben der Einrichtung der Jugendwohngruppe ‚Eberswalder Straße 10‘ der Stadtmission Dresden auch noch andere Träger die Zielgruppe der 16-18jährigen Adressat_innen der KJH mit dem Ziel der Verselbstständigung ansprechen (Arbeiterwohlfahrt Sachsen gGmbH, o.J.; Jugendsozialwerk Nordhausen e.V. o.J.; u.a.). Da die Bewilligungspraxis an örtliche Disparitäten geknüpft ist (Nüsken 2014, S. 7), ist davon auszugehen, dass auch die Mitarbeitenden und CL dieser freien Träger vor ähnlichen Herausforderungen stehen, wie die eben beschriebenen.

Im Folgenden wird nun beschrieben, wie die Stadtmission Dresden die pädagogische Arbeit der Jugendwohngruppe E10 konzeptionell umsetzt:

2.5 Konzeption der Jugendwohngruppe E10

Um ein differenziertes Bild davon zu erhalten, wie die Bewohner_innen der E10 auf die Verselbstständigung vorbereitet werden sollen, wurde die Konzeption in den Blick genommen. Neben einer Beschreibung des rechtlichen Rahmens, der Zielstellung, personellen, organisatorischen und finanziellen Bedingungen, bildet die Formulierung der pädagogischen Ansätze, der Beteiligungsstrategien und des spezifischen Modulsystems den Schwerpunkt.

Die E10 agiert als Leistungserbringer in der sKJH gemäß §§ 34, 35, 35a und 41 SGB VIII und betreut Jugendliche ab 14 Jahren. Eines der zentralen Ziele ist deren Vorbereitung auf ein eigenständiges Leben (Diakonisches Werk Stadtmission Dresden e.V. 2014, S. 3)⁷.

Bezogen auf Verselbstständigung findet sich in der Konzeption Folgendes:

„Unser Grundsatzziel, gemeinsam mit Kindern, Jugendlichen und Familien Lebensbedingungen zu gestalten, die ihnen ein eigenverantwortliches und selbstbestimmtes Leben ermöglichen, ist für uns oberste Priorität. Eine weit gehende selbstständige Alltags- und Lebensbewältigung sowie eine befriedigende soziale und gesellschaftliche Integration leiten sich aus dieser Zielstellung ab.“ (Diakonisches Werk Stadtmission Dresden e.V. 2014, S. 3).

Konkrete Umsetzung findet diese Zielstellung u.a. durch die angeleitete und zunehmend selbstverwaltete Übernahme hauswirtschaftlicher Aufgaben sowie durch Einzel- und Gruppenangebote zu Themen bezüglich der künftigen Selbstständigkeit.

Besonderen Stellenwert nimmt hierbei das konzeptionell spezifische Modulsystem ein: Dieses soll den spezifischen Entwicklungsaufgaben der Jugendlichen Rechnung tragen und sie auf die Bewältigung ihrer spezifischen Lebenssituation als CL vorbereiten. Die fünf Module lauten: **„Gesundheitssorge/ Hygiene“**, z.B. Vorsorge, Ernährung, Körpergefühl, Sport, Wohnraum, Sexualität, **„Rollenfindung/ Sozialisation“**, wie Biografiearbeit, Perspektivbildung, Adoleszenzaufgaben, Netzwerke, Konflikte aushalten und lösen, Wünsche und Bedürfnisse erkennen, **„Soziale Absicherung“**, z.B. Haushalts-, Budgetplanung, Konto, Schuldenfreiheit, Verträge, **„Behörden/ Arbeitsrecht“** z.B. Anträge stellen, Behördenpost, Rechte, Pflichten, Krankheitsfall, Berufsschule und **„Selbststruktur/ Selbstversorgung“** mit Themen wie z.B. Freizeitgestaltung, Rituale, Terminplanung, soziale Kontakte (ebd., S. 3).

Zudem wird ausgeführt: „Methodisch können die Modulinhalte in Form von Einzelbetreuung, Gruppenstunden, erlebnispädagogischen Angeboten bzw. im Rahmen der sozialpädagogischen Gruppenarbeit vermittelt und erarbeitet werden.“ (ebd., S. 8). Um das Modulsystem vollumfänglich zu durchlaufen, ist es notwendig, dass der junge Mensch etwa zwei Jahre in der Hilfe verweilt (ebd., S. 8). Je nach Entwicklungsbedarf wird die Bearbeitungsintensität der einzelnen Modulinhalte für die jungen Menschen individuell angepasst (ebd., S. 8).

⁷ Die Konzeption der E10 ist ein unveröffentlichtes Dokument, das der Forschungsgruppe zur Verfügung gestellt und aufgrund der Verschwiegenheitsvereinbarung dem Forschungsbericht nicht beigelegt werden kann.

Die Wohngruppe selbst soll einen sicheren, vertrauten Ort mit wiederkehrenden Strukturen, verlässlichen Plänen, Aufgaben und zugehörigkeitsstiftenden Gruppenaktivitäten bilden (ebd., S. 7). Hierzu trägt auch das etablierte Bezugsbetreuer-System bei (ebd., S. 4) sowie die ausdrückliche Gewährung und Erwartung von Beteiligung und Mitgestaltung der Jugendlichen selbst (ebd., S. 2). Letzteres knüpft an das Wissen um Resilienz- und Selbstwirksamkeitsstärkung, wie unter Kapitel 2.3.2.2 beschrieben, an. Hierzu heißt es in der Konzeption:

„Die kritische, aktive und verantwortungsbewusste Mitgestaltung an Veränderungsprozessen sowie die Akzeptanz daraus resultierender Ergebnisse und Konsequenzen werden sich prägend auf die Selbstwirksamkeit der jungen Menschen auswirken. Damit werden sie stärker befähigt, sich auch nach Hilfebeendigung in gesellschaftlichen, kulturellen und politischen Gestaltungsräumen zu engagieren.“ (ebd., S. 9).

Besonderen Stellenwert in diesem Prozess haben Gruppenangebote, die auch zur Reflexion eigenen und fremden Verhaltens sowie zum Aufbau von Selbstwert, Selbstdisziplin, Ausdauer und zur Steigerung von sozialen Kompetenzen der Adressat_innen beitragen sollen (ebd., S. 4). Zudem wird darauf hingewiesen, dass die Bewohner_innen zu Sozialkontakten außerhalb des Umfeldes der sKJH ermutigt werden sollen (ebd., S. 7).

Weiterhin sieht die Konzeption auch eine explizite Bildungsförderung und die Unterstützung sinngebender Freizeitgestaltung vor, um ggf. erschwerte Zugangsbedingungen größtmöglich zu kompensieren (ebd., S. 6).

Bezogen auf die explizite Übergangsbegleitung und somit auf den Forschungsgegenstand heißt es in der Konzeption:

„Um erworbene Fähigkeiten und Voraussetzungen hinsichtlich eines eigenständigen Lebens auszubauen und zu verfestigen, kann ein Umzug in eine eigene Wohnung mit unterstützender Begleitung sinnvoll sein. Für diese Art der Nachbetreuung stehen sowohl die Pädagog_innen des Wohngruppenteams als auch die Mitarbeiter_innen des Teams Flexible erzieherische Hilfen zur Verfügung. Die Auswahl der Fachkraft erfolgt nach dem individuellen Bedarf und Entwicklungsstand des /der Adressat_in.“ (ebd., S. 4).

Über die konkrete Begleitung der jungen Menschen hinaus, sieht die Konzeption das Engagement Mitarbeitender auf strukturell-netzwerkbildender Ebene vor. Hierzu heißt es:

„Der Fachbereich engagiert sich in jugendhilferelevanten Gremien [...], fachpolitischen Gremien und arbeitet an der Vernetzung der Angebote im Sozialraum mit. Die Mitarbeiter_innen achten in ihrer Arbeit auf Angebote und Veranstaltungen im Stadtgebiet und versuchen im Sinne eines Normalisierungsprozesses angemessene Kontakte und Beziehungen zwischen den Jugendlichen und ihrem Umfeld herzustellen. [...] Kooperation

und Vernetzung sind als ständige Aufgaben in den Gesamtprozess integriert. Insbesondere während der Ablösephase aus der Wohngruppe gewinnt ein tragfähiges Netzwerk an besonderer Bedeutung.“ (ebd., S. 11).

Auf Basis der vorangegangenen Kapitel soll nun das studentische Forschungsprojekt an sich erläutert werden.

3. Forschungsanliegen und Forschungsdesign

Im November 2015 entstand der erste Kontakt der Forschungsgruppe zu einer Mitarbeiterin der Stadtmission Dresden e.V., welche im Rahmen einer Hochschulveranstaltung das Forschungsanliegen des Trägers vorstellte. Im darauf folgenden Monat wurde gemeinsam mit der leitenden Fachkraft der E10 durch die Studierenden das konkrete Erkenntnisinteresse abgesprochen und ein entsprechendes Forschungsdesign entwickelt.

Im Folgenden soll der Arbeitsprozess beginnend mit dem ursprünglichen Forschungsanliegen bis hin zum konzipierten Forschungsdesign vorgestellt werden.

3.1 Forschungsanliegen, Forschungsfrage und Zielsetzung

Wie bereits unter Kapitel 2.5 deutlich wurde, handelt es sich bei der E10 um eine Jugendwohngruppe, deren konzeptioneller Schwerpunkt die Vorbereitung junger Menschen auf die Verselbstständigung in die eigene Wohnung ist. Die Mitarbeitenden bedauerten, dass die bisherigen Übergänge ehemaliger Bewohner_innen trotz bestmöglicher professioneller Begleitung teils schwierig verliefen. Mit dem Wunsch diesen Prozess fachlich zu reflektieren und zu optimieren, wurde der Forschungsauftrag erteilt. Ziel war also, die Analyse der bisherigen Gestaltung von Übergängen junger Menschen in die Verselbstständigung aus der Wohngruppe E10 und daraus resultierende Praxisempfehlungen. Folgende erkenntnisleitende Forschungsfrage leitete sich für das Projekt ab:

Welche Aspekte beeinflussen den Übergang junger Menschen aus der stationären Jugendwohngruppe E10 der Stadtmission Dresden e.V. in die Verselbstständigung?

Als Generalisierungsziel der geplanten Forschung sollte die Übergangsgestaltung aus der Jugendwohngruppe E10 mit Ergebnissen und Praxisempfehlungen aktueller Studien für Deutschland verglichen werden. Das daraus abgeleitete Darstellungsziel sollte die Bereitstellung der Ergebnisse und Praxisempfehlungen für die Stadtmission Dres-

den e.V. umfassen, sowie die Vorstellung der Ergebnisse innerhalb der Evangelischen Hochschule Dresden (ehs). Darüber hinaus wurde die Vorstellung des Forschungsprojektes im Newsletter der Stadtmission Dresden e.V., sowie optional bei weiteren lokalen Trägern und Fachverbänden in Erwägung gezogen.

Vor dem beschriebenen Hintergrund konzipierten die Studentinnen ein geeignetes Forschungsdesign, das nun vorgestellt werden soll:

3.2 Forschungsdesign

Die entsprechenden Überlegungen werden in diesem Abschnitt kurz erwähnt und in den einzelnen Kapiteln zu Datenerhebung (vgl. Kap. 4) und Datenauswertung (vgl. Kap. 5) ausführlich dargestellt und begründet.

Zunächst galt es, sich zwischen einem quantitativen und einem qualitativen Untersuchungsdesign zu entscheiden, von denen jedes spezifische Vor- und Nachteile besitzt (Bortz; Döring 2015, S. 184). Aufgrund der Forschungsfrage bzw. Zielstellung sollte herausgefunden werden, welche subjektiven Erfahrungen und Empfindungen der CL die Übergangsgestaltung aus der E10 prägen. Die in Kapitel 2.2 vorgestellten Studien beleuchten das Thema überwiegend aus Fachkräfteperspektive, wohingegen die Perspektive der CL bislang relativ unbekannt ist. Hier galt es eine Theorie zu entwickeln, die bestehende Konzepte um die Betroffenenperspektive erweitert (Bortz; Döring 2016, S. 185). Dies indizierte ein qualitatives Vorgehen.

Die qualitative Forschung erhebt Daten und wertet sie systematisch mithilfe von Textmaterial wie z.B. Interviewtranskriptionen aus. Hierzu konzentrierte sich das Forschungsteam auf die Analyse weniger Fälle. Explorative, also gegenstandserkundende und theoriebildende qualitative Studien zielen darauf ab, offene Fragen zu klären, unterschiedliche Aspekte des Sachverhalts zu beleuchten und differenziert zu beschreiben. Hypothesen und Theorien werden daraus generiert (ebd., S. 184ff). Zudem handelt es sich im vorliegenden Projekt um eine anwendungswissenschaftliche Auftragsforschung, da es primär um die Lösung praktischer Probleme eines Auftraggebers, nämlich der E10 der Stadtmission Dresden e.V., anhand wissenschaftlicher Methoden und Theorien ging (ebd., S. 185). Angesichts dieser Ausgangslage sahen sich die Forscherinnen regelmäßig dazu herausgefordert, neben der Erfüllung des wissenschaftlichen Auftrages, unter Einbeziehung des Auftraggebers, die notwendige Ergebnisoffenheit und Neutralität im Prozess zu wahren. Dies wurde von den Forscherinnen bewusst wahrgenommen und gemeinsam reflektiert.

Zur Erhebung der Daten wurde die Methode des Experteninterviews genutzt, wobei es sich um eine spezielle Form des Leitfadeninterviews handelt (Flick 2014, S. 214). Die interviewte Person interessierte dabei in ihrer zuvor angeklungenen Eigenschaft als Experte bzw. Expertin i.S.v. ‚Repräsentant_in‘ einer bestimmten Personengruppe (ebd., S. 214-215). Als ‚Experten‘ im Sinne leitfadengestützter qualitativer Sozialforschung werden u.a. ‚Biografieträger‘ benannt (a.a.O., S. 215). Die CL der E10 erschien vor diesem Hintergrund als ‚die Experten‘ für die zu untersuchende Thematik. Da die Befragung verschiedener Akteure einen multiperspektivischen Zugang ermöglicht und da diese aufgrund ihrer spezifischen Stellung über andere Informationen verfügen (ebd., S. 214), wurde auch deren Sicht als Reflexionsgrundlage hinzugezogen. Ursprünglich war ein Experteninterview mit der leitenden Fachkraft der Diakonie oder wahlweise einem Gründungsmitglied der E10 vorgesehen. Die zu interviewende Person sollte anhand der Empfehlung der E10 ausgewählt werden. Hier wurde im weiteren Verlauf eine Änderung vorgenommen, welche unter 4.2 genauer dargestellt und begründet ist.

Um die Erfahrungen aus zurückliegenden Verselbstständigungsprozessen zugänglich zu machen, entscheiden sich die Forscherinnen dafür, die CL im Sinne einer retrospektiven Perspektive zu interviewen. Die Studentinnen waren sich dabei bewusst, dass biografische Erfahrungen durch zeitlich näherliegende Erfahrungen beeinflusst sind (ebd., S. 181). Da genau diese subjektiv retrospektive Beurteilung der eigenen Transition analysiert werden sollte, wurde das Risiko der damit verbundenen ‚Unschärfe‘ in Kauf genommen.

Zur Auswertung des erhobenen Datenmaterials erachteten die Studentinnen die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring als beste Methode. Im weiteren Verlauf des Forschungsprozesses, wurde eine eigene Auswertungsmethode entwickelt, welche über die Qualitative Inhaltsanalyse hinausgeht und diese mit Elementen der ‚Grounded Theory‘ verknüpft. Eine detaillierte Beschreibung hierzu erfolgt in Kapitel 5.2.

Doch zunächst soll konkretisiert werden, wie das Datenmaterial erhoben wurde:

4. Datenerhebung

Hierzu wird die Entwicklung der Interviewleitfäden sowie die Interviewführung und deren Dokumentation beschrieben, aber auch reflektiert werden.

4.1 Entwicklung der Interviewleitfäden

Im März 2016 entwickelten die Forscherinnen erste Ideen für einen Leitfaden zur Befragung der CL. Dieser sollte auch die Grundlage für den Leitfaden des Experteninterviews sein. Die endgültigen Fassungen finden sich im Anhang.

Nach ersten Überlegungen entstanden folgende fünf Hauptfragen:

1. Welches Bild von Selbstständigkeit habe CL vs. Fachkräfte?
2. Welcher Unterschied bestand zwischen der Vorstellung vor dem Auszug und der tatsächlichen Realität (und der Zeit danach)?
3. Welche Wünsche waren mit dem Auszug verbunden und was dabei hat geholfen? Was war besonders schwierig?
4. Was braucht der CL jetzt und in Zukunft?
5. Welche Empfehlungen/Veränderungen in Bezug auf das Jugendhilfesystem sind nötig?

Zu diesen Fragen entwickelten die Forschenden verschiedene Dimensionen, welche durch die Zahlen an ihrem Ende, den entsprechenden Interviewfragen zugeordnet wurden. So findet sich bspw. die Dimension 'Selbstständigkeitskonzepte' in der Frage nach dem Bild von Selbstständigkeit wieder (Kap. 1), aber auch in Hinblick auf die Frage nach den Vorstellungen und der tatsächlichen Realität (Kap. 2), sowie in der persönlichen Empfehlung (Kap. 5).

Im Nachfolgenden werden die neun Dimensionen dargestellt, welche sich im Leitfaden wiederfinden:

- Selbstständigkeitskonzepte: Fachkräfte vs. CL (1, 2, 5)
- Abhängigkeits- und Unabhängigkeitsgewinn / -nutzen (1, 5)
- Verantwortung, Erwachsensein, Weitblick (1-5)
- Zugehörigkeit, Identität vs. Einsamkeit, Trennung (1, 2, 4, 5)
- eigene Belastungen, Ressourcen (1, 4, 5)
- Selbstbild, Selbstwirksamkeit, Selbstwert (1, 2, 4, 5)
- Hilfe suchen (1, 4)
- Erfahrungen von CL (1-5)
- Retrospektive Prozessbewertung (2, 3, 4, 5)

Im weiteren Verlauf wurden die Fragen konkretisiert und auch erweitert, nämlich um die Bedeutung der Wohngruppe E10, die Entscheidungsfindung der CL und damit ver-

bundenen Aspekten der Selbstwirksamkeit, Selbstwahrnehmung sowie Gefühlen während des Überganges. Außerdem wurden die Empfehlungen und Tipps auf die verschiedenen Perspektiven der CL, Fachkräfte und des Hilfesystems bezogen. Danach wurden alle Fragen für die Einzelinterviews von den Forscherinnen ausformuliert und mit entsprechenden Zielen, die Orientierung bieten sollten, wie z.B. Perspektivwechsel oder auch die eigene Definition von Selbstständigkeitsbild ergänzt. Sodass es zu jeder Frage zugeordnete Ziele und auch weiterführende Fragen gab.

Nach der Durchführung aller Einzelinterviews entstand im Juli 2016 der Leitfaden für das Gruppeninterview. Auch hier orientierten sich die Forscherinnen an den vorher gebildeten Dimensionen. Es kristallisierten sich drei Hauptthemen heraus: Bild von Selbstständigkeit, Übergangsprozess und Evaluation, welche durch einen offenen Gesprächsimpuls zur Bedeutung von Selbstständigkeit eingeleitet und durch eine Wunderfrage abgeschlossen wurden.

Anhand der entwickelten Leitfäden wurden die Interviews mit den jeweiligen Partner_innen geführt. Dies soll im nächsten Abschnitt beschrieben werden:

4.2 Interviewdurchführung und Dokumentation

Bereits in den ersten Gesprächen mit den Mitarbeitenden der Stadtmission Dresden wurde deutlich, dass die E10 aufgrund ihres bis dahin nicht einmal zweijährigen Bestehens erst wenige Adressat_innen in die Selbstständigkeit entlassen hatte. Wie bereits unter Kapitel 3 dargestellt, wurde dies bei der Konzeptionierung des Forschungsdesigns berücksichtigt. Es wurde in Rücksprache mit dem Fachkräfteteam davon ausgegangen, dass etwa drei, maximal jedoch fünf CL für Interviews zur Verfügung stehen.

Um ein möglichst facettenreiches Bild von der Perspektive der Mitarbeitenden und der wirkenden Gruppendynamik zu gewinnen, entschieden sich die Forscherinnen für ein Gruppeninterview als geeignete Methode (Flick 2014, S. 249). Das vorwiegend pädagogisch handelnde Mitarbeitenden-Team, sollte ebenso einbezogen werden, wie die leitenden Fachkräfte, welche ihre Sicht auf trägerinterne oder –übergreifende Prozesse einbringen sollten. Deshalb wurde von dem ursprünglich geplanten Interview mit einer einzelnen Fachkraft Abstand genommen.

Durch die E10 wurden den Studentinnen die Telefonnummern drei früherer Bewohner gegeben, die im Alter von 17,6 und 18 Jahren ausgezogen waren. Der erste Auszug hatte im September 2015 stattgefunden. Da zu einer weiteren potenziellen Interview-

partnerin kein direkter Kontakt mehr bestand, bat das Team die Studierenden diese über Facebook zu kontaktieren. Leider reagierte die junge Frau nicht auf die Nachrichten, sodass kein Kontakt zustande kam.

Der erste Telefonkontakt im April 2016 zu den CL gestaltete sich durchgehend unproblematisch, da diese bereits durch die Mitarbeitenden informiert waren und Interesse an der Teilnahme geäußert hatten.

Die Studentinnen hatten drei verschiedene örtliche Möglichkeiten eruiert, die ihnen angemessen⁸ erschienen und den CL zur Wahl gestellt wurden. Alle CL wählten den Raum in der E10 als bevorzugten Interviewort.

Zwei jeweils zwischen 25- und 45-minütige Einzelinterviews konnten wie geplant am 11.05. und 10.07.2016 stattfinden.

Die Durchführung des dritten geplanten Interviews gelang leider nicht. Die intensiven Bemühungen zweier Forscherinnen und des Teams der E10 scheiterten mehrfach am Nichterscheinen des CL zu den drei vereinbarten Terminen. Auch der mehrfache Versuch ein Telefoninterview durchzuführen gelang nicht.

Das Gruppeninterview fand mit dem gesamten Fachteam, also fünf pädagogischen Mitarbeitenden, der aktuellen und der ehemaligen Leiterin sowie den drei Forscherinnen am 03.08.2016 in der E10 statt. Es wurde abgesprochen, dass eine Studierende in dem Sinn die hauptsächliche Verantwortung für das Interview trägt, dass sie anhand des Leitfadens das Interview führt. Jedoch die beiden anderen Anwesenden dem persönlichen Eindruck nach zusätzliche Fragen stellen können oder Anmerkungen einfließen lassen.

Alle Interviews wurden mithilfe eines Diktiergerätes aufgezeichnet, um die nachträgliche Verschriftlichung bzw. Transkription sowie die lückenlose Nachvollziehbarkeit und Auswertung der Daten zu ermöglichen. Hierfür erfolgte die Unterzeichnung einer Einverständniserklärung bzw. einer Verschwiegenheitserklärung⁹ durch die Interviewpartner_innen und die Studentinnen.

⁸ Die Forscherinnen hatten die These aufgestellt, dass der Durchführungsort durchaus Loyalitätskonflikte für die CL provozieren kann, was sich evtl. auf Aussagen im Interview auswirken könnte. Deshalb sollte den CL die Möglichkeit eingeräumt werden, einen für sie neutraleren Ort zu wählen. Die ehs schien aufgrund ihrer Neutralität und der zweckdienlichen Atmosphäre geeignet. Die privaten Wohnungen der CL galten als niedrigschwellige Stufe am Interview teilzunehmen. Das Kaminzimmer der E10 barg den Vorteil einer vertrauten Umgebung und dennoch ruhigen Umgebung.

⁹ Entsprechende Dokumente werden exemplarisch im Anhang zur Verfügung gestellt.

Mit Hilfe eines Postskriptums wurden Daten zur Person erfasst, die relevant waren aber nicht direkt im Interview erfragt wurden. Nach Abschluss der Interviews wurde den CL ein kleines, durch die Diakonie zur Verfügung gestelltes Präsent als Dankeschön überreicht.

Ein anderes Vorgehen ergab sich bei der Durchführung des Experteninterviews. Das Interview fand im Anschluss an eine reguläre Teamsitzung statt. Die Expertenrunde wurde mit einführenden Worten des Dankes durch die Studierenden und dem Ausdruck der Vorfreude auf die Gesprächsrunde eröffnet.

Im Anschluss an das 1,5 stündige Interview trafen sich die Studierenden, um zunächst einzeln ein Postskriptum auszufüllen¹⁰ und anschließend im gemeinsamen Gespräch die spontanen Eindrücke des Interviews zu reflektieren. Auch diese wurden dokumentiert.

Insgesamt war eine große Aufgeschlossenheit der Interviewpartner_innen festzustellen und eine vertrauensvolle Atmosphäre in allen Gesprächen.

Spätestens nach Abschluss der Datenerhebung, stellte sich die Frage, wie die erhobenen Daten ausgewertet werden können. Dieser Prozess wird nun erörtert:

5 Auswertung des Datenmaterials

Auf den nachfolgenden Seiten soll transparent gemacht werden, welche Vorüberlegungen zur Datenauswertungen das Forschungsteam getroffen hat, wie die tatsächliche Durchführung verlief und wie die Forscherinnen den Gesamtprozess bzw. die einzelnen Arbeitsschritte der Datenauswertung bewerten.

5.1 Transkriptionsprozess

Ziel der Vorüberlegungen zur Datenauswertung war es, ein System zu erarbeiten, das es ermöglichte den Verlust von aussagekräftigen Daten nach Möglichkeit zu verhindern und je nach Erkenntnisinteresse die entscheidenden Inhalte herauszufiltern (Dresing; Pehl 2015, S. 35; Blume et. al 2015, S. 19).

Um eine Auswertung überhaupt möglich zu machen, war es zunächst notwendig, aus den ursprünglichen Tonbandaufzeichnungen sogenannte Transkripte¹¹, also die Über-

¹⁰ Diese werden im Anhang zur Verfügung gestellt.

¹¹ Die transkribierten Interviews dieses Forschungsprojekts werden im Anhang zur Verfügung gestellt.

tragung in Schriftform, anzufertigen (Dresing; Pehl 2015, S. 17f). Die notwendigen Transkriptionen wurden unter den Studentinnen aufgeteilt. Die Interviews der CL transkribierte jeweils eine Studentin, die das Interview nicht führte. Was den Vorteil in sich barg, dass jedes Forschungsmitglied bereits eine gewisse Vorstellung vom Inhalt der Interviews besaß, und sich auf dieser Grundlage weiterführende Gedanken zur Auswertung machen konnte.

Im vorliegenden Forschungsbericht erfolgte die Transkription der Interviews mit Hilfe des f4transkript-Programms, einer speziellen Transkriptionssoftware, unter Verwendung der Transkriptionsregeln und Transkriptionshinweise des apfe-Instituts, Stand 21.10.2008 (apfe 2008), hergestellt. Die Forscherinnen entschieden sich aus forschungspragmatischen Gründen, der voraussichtlichen Forschungsmethodik und der – erwartung für diese einfach gehaltenen Transkriptionsregeln, die den Fokus auf den Inhalt des Redebeitrags setzen (ebd., S. 20). Dieses Vorgehen schien den Studentinnen für das zugrunde gelegte Forschungsprojekt adäquat.

In diesem Prozess wurden sensible Daten, etwa die Namen der Interviewpartner_innen, die Angabe von Orten etc., sowie all jene Hinweise, die es ermöglichen könnten Rückschlüsse auf Personen zu ziehen oder diese zu rekonstruieren, anonymisiert und mittels einer bestimmten Kodierung versehen¹².

Im Nachgang kann festgehalten werden, dass der Transkriptionsprozess durchweg positiv zu bewerten ist. Die Überlegungen im Voraus, ein spezielles Transkriptionsprogramm zu verwenden und einfache Transkriptionsregeln anzuwenden, bewährte sich. Auch das Aufteilen der Interviews verhalf zu frühen, vertieften Kenntnissen des Datenmaterials, was für die anschließende Auswertung hilfreich war, und zur Verteilung zeitlicher Belastungen unter den Studentinnen führte.

12 Dazu wurde in den Transkripten wie folgt vorgegangen: Die jeweiligen ehemaligen Bewohner wurden mit Careleaver 1 (CL1) bzw. Careleaver 2 (CL2) abgekürzt. Die Fachkräfte wurden entsprechend ihres biologischen Geschlechtes mit ‚Experte‘ bzw. ‚Expertin‘ und in der Reihenfolge ihrer ersten Wortmeldungen nummeriert und entsprechend benannt: Experte1, Experte 2 bzw. Expertin 1, Expertin 2 usw. Die leitenden Fachkräfte wurden ihrer Funktion entsprechend mit Leitung 1 bzw. 2 abgekürzt. Der Vollständigkeit halber ist zu bemerken: Da die Kontakte zu den interviewten CL durch die E10 vermittelt wurden, war dem Forschungsteam bewusst, dass trotz Namensänderung in den Transkripten keine Anonymisierung gegenüber den Mitarbeitenden gewährleistet ist. Gleiches gilt für die Anonymisierung der Mitarbeitenden im Fachkräfte-Interview. Deshalb werden die Transkripte der Stadtmission Dresden bzw. der E10 nicht zur Verfügung gestellt und in der Ergebnispräsentation nur den Dozierenden der ehs mit entsprechender Nummerierung versehen, jedoch nicht in dem der E10 zur Verfügung gestellten Dokument.

Da im Forschungsprozess auch festgelegt werden musste, welche der vielen zur Verfügung stehenden Auswertungsmethoden gegenstandsangemessen hinsichtlich der Forschungsfrage, dem Vorgehen und dem Material erschien, beschäftigt sich der nächste Abschnitt hiermit. Denn das erarbeitete System soll ermöglichen, einen Zugang zu den jeweiligen Informationen der Interviews zu finden (ebd., S. 35).

5.2 Entwicklung des eigenen Vorgehens

Wie bereits in Punkt 3.2 angeklungen, planten die Forscherinnen zunächst die Datenauswertung mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring. Im nachfolgenden Kapitel 5.3 wird das tatsächliche Vorgehen der Kodierung und Kategorisierung beschrieben. Im vorliegenden Abschnitt sind zum besseren Verständnis Vorbemerkungen nötig.

Die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring dient primär der Hypothesenfindung und Theoriebildung (Mayring 1995, S. 20). Zu diesem Zweck wird zu Textteilen immer wieder zusätzliches Material hinzugezogen, welches das Verständnis erweitert, erläutert, ausdeutet usw. (Mayring 2002, S. 115).

Im vorliegenden Projekt wurden anhand der leitfadengenerierenden Thesen erste Codes bei der gemeinsamen Auswertung vergeben. Zusätzlich wurden wie von Mayring beschrieben, die Kenntnisse aus den eingangs dargestellten Bezugstheorien (vgl. 2.2) an die Textstellen herangetragen und schrittweise zu weiteren Aussagen der verschiedenen Interviews in Bezug gesetzt. Dies entspricht dem Vorgehen, welches in der qualitativen Inhaltsanalyse vorgesehen ist: „Qualitative Inhaltsanalyse will Texte systematisch analysieren, indem sie Material schrittweise mit theoriegeleitet am Material entwickelten Categoriesystemen bearbeitet.“ (a.a.O., S. 114). Hierbei entstanden nicht nur Codes und Subcodes, sondern die Entdeckungen, kritischen Fragen, Theoriebezüge, Hypothesen usw. wurden fortlaufend in Notizen, sogenannten Memos, festgehalten. Diese Vorgehensweise geht über die qualitative Inhaltsanalyse hinaus und ist der Grounded Theory entlehnt. Diese Methode der gegenstandsbezogenen Theoriebildung wurde grundlegend von Glaser und Strauss entwickelt (ebd., S. 103) und sieht vor, dass immer dann Memos geschrieben werden, wenn die Forschenden auf zentrale Aspekte im Datenmaterial stoßen (ebd., S. 105). Diese entstandenen Memos werden systematisch durch zusätzliche Analysen und Beobachtungen erweitert und vervollständigt und es wird versucht, erste Konzepte durch in Beziehung setzen der Codes und Memos miteinander zu verknüpfen (ebd., S. 105). In der Grounded Theory wird

angestrebt, durch diese Kreisprozesse schließlich eine gegenstandsbezogene Theorie zu entwickeln (ebd., S. 106).

Dieser zirkuläre Prozess des miteinander in Beziehung Setzens von Interviewaussagen, ersten Codes, Subcodes und eben Memos, führte sukzessive zur Herausbildung der im Kapitel 6.1 vorgestellten Theorie. Diese wurde an die in den Interviews gewonnenen Daten herangetragen und kritisch überprüft. Somit kann das Vorgehen der Studentinnen als Mischform der qualitativen Inhaltsanalyse und der Grounded Theory betrachtet werden. Eine detaillierte Beschreibung im nachfolgenden Kapitel, soll dieses Vorgehen konkret nachvollziehbar machen.

5.3 Kodierung des Datenmaterials

Bereits in den Vorüberlegungen zum Forschungsdesign während des Moduls MAS 4 beschlossen die Forscherinnen, das Verfahren der ‚Qualitativen Inhaltsanalyse‘ zu nutzen. Mit Hilfe der Qualitativen Inhaltsanalyse wird der vorhandene Inhalt verdichtet und strukturiert, sodass eine Bündelung und Sortierung von Daten möglich wird. Dresing und Pehl fassen zusammen:

„Ganz allgemein lässt sich die qualitative Inhaltsanalyse also als ein Verfahren zur systematischen und zusammenfassenden Beschreibung von Datenmaterial durch Zuordnung von relevanten Dateneinheiten in Kategorien mit relevanten Bedeutungsaspekten definieren [...]. Welche Bedeutungsaspekte und Kategorien dabei als „relevant“ gelten, wird hierbei durch Ihre Forschungsfrage und Forschungsinteresse beeinflusst.“ (Schreiber 2014, zitiert nach: Dresing; Pehl 2015, S. 35)

Zur Auswertung qualitativer Daten stehen aktuell verschiedene Softwareprogramme zur Verfügung. Das Forschungsteam setzte sich mit zwei solcher Programme auseinander, nämlich mit ‚MAXQDA‘ und ‚f4analyse‘. Die Forscherinnen entschieden sich aufgrund der intuitiven Nutzeroberfläche und der Reduzierung auf die wichtigsten Funktionen zur qualitativen Datenanalyse und der relativ kostengünstigen Lizenz für die Auswertung mit f4analyse (Mey; Vock; Ruppel o.J.). Anschließend wurde der Text mit Hilfe von f4analyse kodiert¹³ und Auffälligkeiten durch Kommentare festgehalten (Dresing; Pehl 2015, S. 38ff). Bei der Entwicklung von Codes und Subcodes geht es um ein „Zusammenspiel zwischen Vergegenwärtigung der Forschungsfrage, Lesen des Materials, Deutungen am Text und Ihrer immer differenzierter werdenden Perspektive auf das Material (Kuckartz 2014, zitiert nach Dresing; Pehl 2015, S. 39). Sodass

¹³ „Die Markierung von Zitaten und deren Zuordnung zu entsprechenden Kategorien wird in diesem Zusammenhang als Kodierung verstanden.“ (Blume et. al 2015, S. 19) „Je Kategorie werden also Textstellen gefasst, die sich auf ein Thema bzw. Phänomen beziehen.“ (Dresing; Pehl 2015, S. 38). Die Begriffe ‚Kategorie‘ und ‚Code‘ bzw. ‚Unterkategorie‘ und ‚Subcode‘ werden synonym verwendet (Blume et. al 2015, S. 20).

am Ende ein feingegliedertes und differenziertes Codesystem entsteht (Dresing; Pehl 2015, S. 40).

Zunächst musste festgelegt werden, woran sich das einzuführende Kategoriensystem orientieren sollte. Hierfür standen zwei grundlegende Möglichkeiten zur Verfügung, nämlich die induktive oder die deduktive, also theoriegeleitete, Auswertung (Bortz; Döring 2006, S. 330). In der vorliegenden Arbeit haben sich die Forscherinnen für eine Mischform entschieden, da durch die in Kapitel 2.2 beschriebenen Studien bereits gute theoretische Kenntnisse bezüglich Faktoren eines gelingenden Überganges aus der SKJH vorhanden waren. Diese sollten durch die Auswertung der vorliegenden Interviews erweitert und in Bezug auf den Praxispartner reflektiert werden.

Vor Beginn der Auswertung wurde das im Leitfaden bereits intendierte Codesystem noch einmal besprochen und zusammengetragen. Dabei zeigten sich folgende deduktive Codes, die als Hauptkategorien zunächst festgelegt wurden:

(1) Bild von Selbstständigkeit, (2) Übergangsprozess, (3) Rolle der E10, (4) Vorstellung und Realität des selbständigen Wohnens, (5) Selbstbestimmung des CL in der Phase des Überganges, (6) Gedanken und Gefühle beim Auszug, (7) Potentielle Praxisempfehlungen.

Die Studentinnen kodierten abwechselnd in Einzelarbeit Textpassagen der Transkripte mit Hilfe der gemeinsam erarbeiteten Hauptcodes. Eigene Vorschläge zur Erweiterung des Codesystems waren ausdrücklich erwünscht.

Bei gemeinsamen Treffen wurden diese Vorbereitungen kritisch hinterfragt, weitere Codes eingeführt und das Datenmaterial durch intensive Diskussion mit Memos und Kommentaren versehen und so deduktiv sowie induktiv ausgewertet. Folgendes Vorgehen war hierfür grundlegend: Die Forscherinnen entschieden sich für die Methode der themenbasierten Auswertung. Es ging darum, die in den Transkripten enthaltenen Erkenntnisse zu bündeln und festzuhalten, indem zunächst im Interview vorhandene Themen beschrieben und zusammengefasst, sowie deren Charakteristika und Besonderheiten notiert wurden. Anschließend erfolgte eine Diskussion der Ergebnisse im Hinblick auf die Forschungsfrage, die Beleuchtung kritischer Erkenntnisse und deren Reichweite sowie offene Fragen (Dresing; Pehl 2015, S. 40f).

Im Laufe der Arbeit entstand so ein immer differenziertes Bild, das auf verschiedenen Hauptcodes und einer umfassenden Theorie basiert, die auf den nächsten Seiten vorgestellt werden.

Um das Vorgehen zu erleichtern, begann das Team mit der Auswertung der CL-Interviews, da diese sich am stärksten an den Leitfäden orientierten und somit für den Beginn der Auswertung geeigneter schienen. Dieses Vorgehen bewährte sich, da so ein immer differenzierteres Codesystem entwickelt werden konnte, dass in den gemeinsamen Treffen jeweils erweitert, vereinheitlicht und verdichtet wurde. Das stets weiterentwickelte Codesystem wurde bei der nächsten Auswertung übernommen und an das aktuell auszuwertende Interview herangetragen. Dieses Vorgehen führte während der Analyse des Experteninterviews zu einer umfassenden Theoriebildung anhand der Memos und Haupt- und Unterkategorien.

Im Nachgang ist festzuhalten, dass sich die Vorbereitung von einzelnen Textpassagen durch nur eine Forscherin als Vorteil herausstellte. Die zwei Forscherinnen, die den Text nicht im Vorfeld präpariert hatten, konnten unvoreingenommener und hinterfragender an den Text und die Vorbereitung der anderen Studentin herangehen, sodass sich dadurch eine Vielzahl von sehr intensiven und gewinnbringenden Diskussionen entwickelte.

Der in diesem Prozess entstandene Codebaum wird nachfolgend näher erklärt:

5.4 Entstandener Codebaum

Nach der Kodierung des ersten CL-Interviews entstanden folgende induktiv gebildete Codes: Freizeitbeschäftigung, Arbeit/Ausbildung, Freunde/Beziehungen und Auszug. Diese wurden um Herausforderung/Hürde/Voraussetzungen, Ressourcen, Hilfreiches/Übergangsbewältigung und Persönlichkeitsmerkmale nach dem zweiten CL-Interview ergänzt. Außerdem erstellten die Forscherinnen eigene Codes zum Arbeiten wie z.B. Zitatsammlungen, Allgemeine Informationen, To-do Listen sowie Praxisempfehlung.

Als alle vorliegenden Interviews auf die beschriebene Weise ausgewertet waren, wurde in einem weiteren gemeinsamen Treffen das Codesystem ein letztes Mal operationalisiert und im Abgleich mit der bereits während des Arbeitsprozesses entwickelten Theorie (vgl. 6.1) reduziert und überprüft. Damit entstand der folgende Codebaum:



Abbildung 1: Codebaum

Auf Basis der benannten Datenauswertung konnten konkrete Erkenntnisse gewonnen werden, die im nächsten Kapitel vorgestellt werden:

6 Präsentation der Ergebnisse

Die Ergebnisse der studentischen Forschung wurden auf Basis der dargestellten Bezugstheorien (vgl. 2.3) und das aktuellen Forschungsstandes (vgl. 2.2) reflektiert (Meyer; Meier 2014, S. 250f), woraus sich eine komplexe Theorie und damit zusammenhängende Schlussfolgerungen, sowie eigene Arbeitsdefinitionen herausbildeten. Dies sowie die Analyse des Textmaterials soll nachfolgend dargestellt werden.

6.1 Darstellung der Theorie und Theoriebildung

Die Studentinnen erarbeiteten eine Theorie, die die Situation des Überganges und dessen Aspekte fachlich rekonstruiert und aus der Handlungsperspektiven und Konfliktpotentiale abgeleitet werden können (Meyer; Meier 2014, S. 247). Zur Veranschau-

lichung wurden zwei eigene Schaubilder entwickelt, die die Verselbstständigung als Transitionsprozess verdeutlichen, aber auch die Aspekte der Übergangsbewältigung bildhaft darstellen.

6.1.1 Verselbstständigung als Transitionsprozess

Zunächst ist festzuhalten, dass die Selbstständigkeitsentwicklung eines Menschen als lebenslanger Prozess gesehen werden kann, der sich in unterschiedliche Teilbereiche gliedert. Diese können zu einem bestimmten Zeitpunkt jeweils unterschiedlich ausgeprägt sein, und gehen regelhaft mit Krisen und Rückschritten einher. An der Selbstständigkeitsentwicklung sind sowohl der jeweilige Mensch selbst, als auch seine Umwelt beteiligt (Wolf 2002, S. 17ff).



Abbildung 2: Schaubild - Transitionsprozess der Verselbstständigung

Verselbstständigung

In Anlehnung an das „Phasenmodell des Verselbstständigungsprozesses“ (Mögling; Tillmann; Reißig 2015, S. 47) verstehen die Autorinnen den Prozess der Verselbstständigung als endlich. Sie beginnt bereits zu einem gewissen Grad in der Herkunftsfamilie und untergliedert sich, je nachdem welche Stationen die jungen Menschen vor ihrer Unterbringung in der E10 durchlaufen haben, in mehrere Abschnitte.

Es gilt: Je häufiger ein Wechsel stattfand, desto höher das Risiko, mittelfristig vom System entkoppelt zu werden (Reißig 2016, S. 2015, S.3-4). Entsprechend sollten individuelle Verläufe bei der Hilfeplanung der Stabilisierungsphase (siehe unten) Beachtung finden und als Indikator für besonders intensive Begleitung gelten.

Die Verselbstständigung endet jedoch aus fachlicher Perspektive nicht mit dem Auszug aus der E10: Eine Phase der Stabilisierung folgt (Mögling; Tillmann; Reißig 2015, S. 48). Hier gilt es, erworbene Fähigkeiten und Fertigkeiten im eigenen Wohnraum zu

festigen. Entgegen der gängigen Praxis ist hierfür jedoch fast ausnahmslos eine angemessene Begleitung notwendig, um der Situation der CL gerecht zu werden (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 44ff), und Risiken der Entkoppelung zu vermeiden.

Transitionsprozess der Verselbstständigung

Der Verselbstständigungsprozess von Jugendlichen kann als komplexer Prozess im Sinne einer Transition verstanden werden, der mit großen Umbrüchen der Identität und Rollen des CL einhergeht.

Um diese Transition zu verdeutlichen, konstruierten die Studentinnen drei Phasen der Verselbstständigung, die CL durchlaufen: (1) Vorbereitung in der Herkunftsfamilie, (2) Verselbstständigung und (3) Stabilisierung.

Jede der benannten Phasen umfasst für sich ggf. weitere Untergliederungen:

(1) Vorbereitung in der Herkunftsfamilie: Fast alle CL verbrachten eine gewisse Zeit ihres Lebens in ihrer Herkunftsfamilie. Auch hier wurde ihre Selbstständigkeitsentwicklung und damit auch die Verselbstständigung als solches angestoßen. Diese frühen Wurzeln haben Einfluss auf verschiedene Bereiche des gegenwärtigen Lebens der CL und müssen deshalb im pädagogischen Prozess immer mitbedacht werden. Hinweise hierzu finden sich in diesem Forschungsbericht in den Kapiteln 2.1.5, 2.2.2, 2.3.2 und 2.3.3.

(2) Verselbstständigung: Zwar durchlaufen auch HL einen Verselbstständigungsprozess, jedoch ist der von CL wie auf den vorherigen Seiten beschrieben von einigen Besonderheiten geprägt. Mit Eintritt in die sHzE durchlaufen Adressat_innen einen pädagogisch initiierten Prozess, der frühzeitig auf zunehmende Selbstständigkeitsentwicklung hinwirkt, mit dem Ziel die zukünftigen CL möglichst frühzeitig auf das Leben im eigenen Wohnraum vorzubereiten. Der Lebensweg der im Rahmen dieser Forschung interviewten ehemaligen Bewohner der sKJH mündete in der Aufnahme in die E10.

Diese Phase wird zusätzlich durch die explizite Vorbereitung auf den Auszug, also bspw. der konkreten Suche nach Wohnraum etc. untergliedert, sowie in die Zeit des unmittelbaren Überganges in die eigenen Räumlichkeiten. Die Phase der Vorbereitung umfasst demnach auch den konkreten Auszug des CL aus der E10 und schließt alle praktischen und administrativen Vorbereitungen hierfür mit ein. Sie endet am ersten Tag, den der CL in seiner eigenen Wohnung verbringt.

(3) Stabilisierung: Nach dem Bezug des eigenen Wohnraumes schließt sich die Zeit der Stabilisierung an, die als besonders sensibler und kritischer Abschnitt gelten kann.

Die weitere Unterteilung in eine frühe, mittlere und späte Phase scheint sinnvoll und zeigt an, dass sich die Lage der CL während dieser Zeit wandelt: Die benötigte Unterstützung ist hierzu gegenläufig und nimmt mit zunehmender Stabilisierung ab.

Die **frühe Phase** ist als sensibelste und kritischste Phase zu verstehen. Besonders hier benötigt es eine individuelle Steuerung anhand der vorliegenden Bedarfe des jeweiligen CL und kann ggf. für die Entscheidung für die Gewährung eines betreuten Wohnens oder einer besonders großen Anzahl von Fachleistungsstunden bei besonders von Entkopplung bedrohten Jugendlichen maßgebend sein (Reißig 2016, S. 23ff). In der **mittleren Phase** reicht i.d.R. eine Unterstützung auf Basis relativ weniger Fachleistungsstunden aus, um individuelle Fragen und Problemlagen zu besprechen und bei Bedarf konkrete Hilfestellung zu geben. Zudem muss spätestens hier der Übergang in die dritte Phase vorbereitet werden, indem Bezüge zu weiterführenden Hilfeangeboten hergestellt werden.

Während der **dritten Phase** kann die punktuelle Betreuung der CL durch spezialisierte Beratungsstellen, Netzwerktreffen und ggf. Patenschaften erfolgen. Um dies zu gewährleisten benötigt es passend ausgestaltete Angebote. Idealerweise werden diese als niedrigschwellige Anlaufstelle konzipiert und tragen dem Bindungsbedürfnis von CL Rechnung: Denkbar wäre bspw. die Installierung eines CL-Zentrums, das sowohl Räumlichkeiten für ein festes Team von denjenigen aufsuchenden Fachkräften umfasst, die die Betreuung der jungen Menschen in Form von Fachleistungsstunden durchführen, als auch eine spezialisierte Beratungsstelle für CL und anderen jungen Menschen beherbergt. Dieses Angebot könnte durch Angebote wie Ehemaligen-Cafés und moderierten CL-Treffen zur Netzwerkbildung ergänzt werden (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 193ff) und im besten Fall in unmittelbarer Nähe zu betreuten Einzelwohnungen verortet sein.

Folgt man der beschriebenen Theorie, so wird deutlich, dass die Verselbstständigung von Adressat_innen ein überaus komplexer Prozess mit vielen verschiedenen Determinanten ist. Gemäß der erkenntnisleitenden Frage galt es deshalb zu erforschen, welche Aspekte den aufgezeigten Transitionsprozess beeinflussen. Auch hierzu wurde ein Schaubild entwickelt, das die Erkenntnisse optisch verdeutlichen soll, und nachfolgend erklärt wird:

6.1.2 Aspekte der Übergangsbewältigung

Wie unter Kap. 6.2 beschrieben, wurde das erhobene Datenmaterial mithilfe von Codes und Subcodes analysiert, die später als Determinanten des Überganges gewertet werden konnten und jeweils moderierende Eigenschaften des Überganges mit unterschiedlichen Qualitäten besitzen.

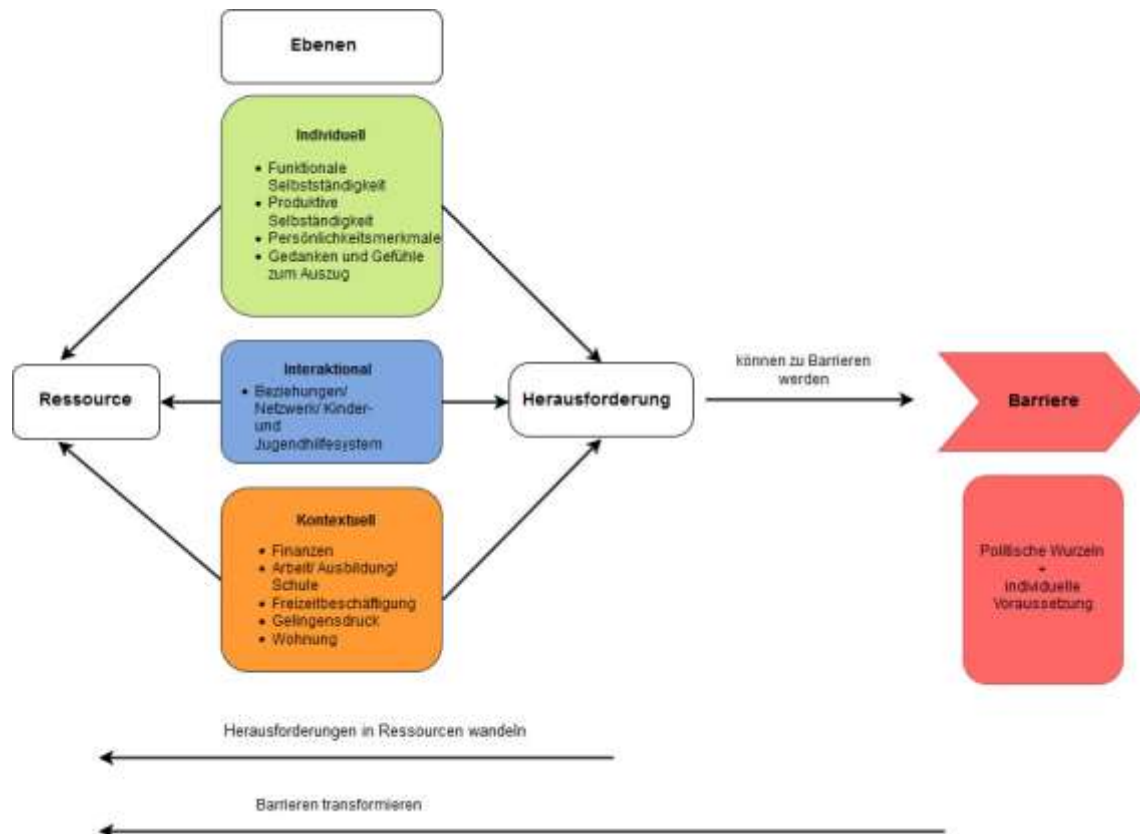


Abbildung 3: Schaubild - Bewältigung des Überganges

Um diese Qualitäten hinsichtlich ihrer Eigenschaften zu verdeutlichen, wählten die Studentinnen folgende Kategorisierung, denen die Determinanten jeweils angehören können: Ressource, Herausforderung, Barriere.

Die **Kategorie ‚Ressource‘** beinhaltet all jene Faktoren, die im Transitionsprozess eine positive Konnotation besitzen und von den Interviewpartner_innen als hilfreich und unterstützend beschrieben wurden. Der **Kategorie ‚Herausforderung‘** wurden all jene Aspekte zugeordnet, die als erschwerend und hinderlich für den Übergang gelten. Angelehnt an Sievers, Thomas und Zeller sprechen die Studentinnen von der **Kategorie ‚Barriere‘** (Thomas 2013, S. 44), wenn Herausforderungen, sowohl für die CL als auch für deren Helfersystem kaum aus eigener Kraft überwindbar scheinen. Diese Barrieren

sind i.d.R. strukturell bedingt und benötigt Veränderungen auf übergeordneten Ebenen, wie etwa im kommunalen oder sozialpolitischen Bereich.

Im Verlauf der Auswertung kristallisierte sich zunehmend heraus, dass die einzelnen Determinanten nicht zwangsläufig nur einer der benannten Kategorien zuzuschreiben sind, sondern ihre Qualität anhand des jeweiligen Einzelfalles zu bestimmen ist und durchaus ambivalent, also auch auf mehr als einer Ebene, gewertet und zugeordnet werden können. Zudem besteht, je nach Ausgangsqualität, eine gewisse Chance bzw. ein gewisses Risiko der Wandlung. D.h. durch ‚Transformation‘¹⁴ können aus Herausforderungen durchaus Ressourcen werden und umgekehrt.

Auf den Prozess der Verselbstständigung heruntergebrochen bedeutet das: Durch die pädagogische Arbeit sollten möglichst viele Aspekte der Selbstständigkeitsentwicklung bzw. Determinanten der Verselbstständigung hinsichtlich ihrer Qualität zu Ressourcen transformiert werden. Jedoch ist die Aufgabe nicht alleine auf der individuellen Ebene anzusiedeln, die den Adressat_innen selbst und deren pädagogischen Fachkräften obliegt. Im systemtheoretischen Sinne ist die Aufgabe der Ressourcentransformation und –generierung als ein Konglomerat zu sehen, deren Verantwortung auf verschiedensten Ebenen liegt. Insbesondere bei der Transformation von Barrieren benötigt es trägerübergreifende Maßnahmen bis hin zu kommunalen und sozialpolitischen.

Um aufzuzeigen, auf welcher Systemebene die notwendigen Transformationsprozesse voranzutreiben sind, griffen die Forscherinnen auf die Unterscheidung des IFP-Transitionsmodells nach Griebel und Niesel zurück und teilten die Determinanten in folgende drei Bereiche ein, die in Kap. 6.2 anhand von Beispielen erläutert werden: Unter die **individuelle Ebene** fallen die Adressat_innen bzw. CL selbst, sowie alle sie betreffenden Aspekte ihrer Identität und Gefühle, Kompetenzen und Fähigkeiten, Persönlichkeitseigenschaften usw. Die **interaktionale Ebene** bildet das Geflecht an Beziehungen und Netzwerken aus der Perspektive der CL ab. Die **kontextuelle Ebene** umfasst die Bereiche der Institutionen und Behörden, aber auch die Strukturen, in denen sich CL und Adressat_innen bewegen und von denen sie abhängig sind, wie Schule, Wohngruppe bzw. eigene Wohnung, Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD) etc.

Die CL erleben auf der individuellen Ebene häufig – auch aufgrund biografischer Ereignisse – meist eine Vielzahl von Herausforderungen, die auch durch die gängige

¹⁴ Die Studentinnen verwenden den Begriff der Transformation, da damit verdeutlicht wird, dass eben dieser Transformation eine grundlegende Entwicklung zugrunde liegt, die um positive Veränderungen zu erzielen der Bereitstellung von Ressourcen bedarf und gestaltet werden muss (Janes, Prammer, Schulte-Derne 2001, S. 5)

Praxis der sKJH, hier Kompetenzen aufzubauen, nicht ausgeglichen werden können. Zudem sind sie auf der kontextuellen und interaktionalen Ebene verglichen mit HL charakteristisch benachteiligt und verfügen über wenig materielle und immaterielle Unterstützung (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 9).

Damit die Transition der Verselbstständigung gelingt und Entkopplungstendenzen nicht provoziert werden, benötigt es auf allen Ebenen Transformationsprozesse. D.h. es liegt nicht nur in der Verantwortung der CL selbst bzw. deren Mitarbeitenden, Herausforderungen zu Ressourcen zu wandeln, sondern es bedarf vorwiegend interaktionaler und kontextueller Veränderungen auf lokaler und nationaler Ebene. Solange dies nicht erfolgt, wird die Verselbstständigung von jungen Menschen durch Herausforderungen, und noch deutlicher durch Barrieren erschwert, denen sie selbst und auch ihr unmittelbares Hilfesystem nicht adäquat begegnen können.

Sodass sich zusammenfassend sagen lässt: Die Verselbstständigung von Adressat_innen ist als Transitionsprozess zu verstehen, der in verschiedene Phasen untergliedert werden kann. Dieser Prozess wird durch verschiedene Determinanten mit jeweils unterschiedlichen Qualitäten bedingt, die im Sinne der Systemtheorie wiederum bestimmten Systemebenen zugeordnet werden können.

Ob eine Verselbstständigung als Gesamtprozess gelungen, also im Sinne einer intendierten Wirkung erfolgreich war, ist deshalb von verschiedenen Faktoren abhängig (Macsenaere; Esser 2015, S. 94) und obliegt nicht der alleinigen Verantwortung eines einzelnen Systems bzw. Subsystems oder gar eines einzelnen Menschen.

Soll beurteilt werden, wie wirkungsvoll – im Sinne der oben genannten Definition - die Verselbstständigung durch die sKJH als Ganzes jeweils für den Einzelnen oder eine Gruppe von CL war, so schlägt das studentische Forschungsteam die Operationalisierung anhand zweier Pole vor: Auf der einen Seite steht die Abwendung von Entkopplungstendenzen von CL des sozialen Systems (Mögling; Tillmann; Reißig 2015), auf der anderen der Aufbau größtmöglicher Teilhabe im Sinne des Capabilities Approach nach Martha Nussbaum (Nathschläger 2014).

Im Sinne dieses Kontinuums hat sich die Stabilisierungsphase für die weitere Lebensgestaltung von CL als besonders richtungsweisend herausgestellt, die deshalb angemessener Begleitung bedarf (Mögling; Tillmann; Reißig 2015, S. 199ff). Auch aufgrund der gängigen Bewilligungspraxis des § 41 SGB VIII und der mannigfaltigen Barrieren,

denen CL ausgesetzt sind, benötigt es dringend Transformationen auf der kontextuellen Ebenen, um die Situation für CL nachhaltig zu verbessern.

Im Bewusstsein der dreifachen Mandatschaft (Staub-Bernasconi 2007) sollte sich die Profession der Sozialen Arbeit jedoch auch über ihren professionspolitischen Auftrag im Klaren sein. Sie muss in diesem Sinne auch auf strukturelle und politische Veränderungen hinwirken und nach Möglichkeiten suchen, diese im Sinne der CL notwendigen Transformationen zu etablieren (ebd., S. 200f).

Die dargestellte Theorie konnte mithilfe der Datenanalyse anhand von Codes schrittweise vertieft und inhaltlich definiert werden. Sodass zum besseren Verständnis nun die Ergebnisse relevanter Codes aufgezeigt werden.

6.2 Ergebnisse relevanter Codes

Die Studentinnen konnten die Codes inhaltlich drei verschiedenen Ebenen zuordnen. Diese Aufteilung wurde dem Transitionsmodell von Giebel und Niesel entnommen und umfasst die individuelle, die interaktionale und die kontextuelle Ebene.

Die verwendeten Kategorien sind dabei nicht trennscharf. Besonders starke Überschneidungen gibt es aufgrund der charakteristischen Benachteiligung von CL auf der interaktionalen und kontextuellen, aber auch bezüglich der individuellen Ebene.

Im Folgenden werden die einzelnen jeweiligen Ebenen anhand der Einteilung in Kategorien mit ihren Codes und Subcodes genauer beschrieben und mit Zitaten unterlegt, sowie auf die entwickelte Theorie bezogen.

6.2.1 Individuelle Ebene

Auf der Ebene des Individuums ließen sich vier große Kategorien bilden, zu denen Codes zugeordnet wurden. Neben den Kategorien funktionale- und produktive Selbstständigkeit zählen hierzu Persönlichkeitsmerkmale der CL sowie Gedanken und Gefühle der CL beim Auszug.

Die Benennung und Zuordnung der Codes funktionale- und produktive Selbstständigkeit (6.2.1.1 und 6.2.1.2) wurde in Anlehnung an die Selbstständigkeitsdefinition von Wolf (2002) vorgenommen, welche unter Kapitel 2.1.5 erläutert wurde.

6.2.1.1 Funktionale Selbstständigkeit

Folgende Subcodes wurden der funktionalen Selbstständigkeit zugeordnet:

Alltagsbewältigung

Der Kategorie funktionale Selbstständigkeit ist zunächst der Code Alltagsbewältigung zugeordnet, welcher die vier Subcodes Selbstversorgung, Haushalt führen, Ordnung halten und Hygiene umfasst. Sie alle heben praktische Fähigkeiten hervor, welche vorwiegend aus Sicht der Mitarbeitenden aber auch aus Perspektive der CL zum Leben in der eigenen Wohnung nötig sind. Benannt wurden von den CL hierzu Tätigkeiten wie Einkauf (CL1, Abs. 63), das wöchentliche Aufräumen des eigenen Zimmers (CL2, Abs. 284) bzw. die Reinigung und Pflege der Wohnung (CL1, Abs. 25) sowie die Beachtung einer ausreichenden und gesunden Ernährung (CL1, Abs. 63) als Aspekte von positiver Alltagsbewältigung. Mitarbeitende benannten darüber hinaus auch das regelmäßige Waschen der Kleidung und Körperpflege (Fachkräfte, Abs. 272). Aus Perspektive der Fachkräfte wurden hier potenzielle Herausforderungen gesehen, weil die tatsächlichen Aufgaben des Lebens in einer eigenen Wohnung nur begrenzt in der E10 simuliert und vorbereitet werden können. Hierzu heißt es:

„Die hatten keine Wahrnehmung, welche selbstverständlichen Ressourcen hier immer da sind. Die sind in die eigene Bude und haben die erste Nacht ohne Toilettenpapier verbracht. Weil, das ist ja immer, das kann man ja auch nicht üben. Wir können nicht warten bis es alle ist und die Jugendlichen dann losziehen. [...] Klopapier findet sich immer bei uns, sozusagen. ((lacht))“ (Fachkräfte, Abs. 474).

Als besondere Herausforderung betrachteten die Teammitglieder diesbezüglich auch die Ausdauer der CL, um Tätigkeiten der Alltagsbewältigung kontinuierlich auszuüben. Sie sehen das verstärkte Risiko mangelnder Ausdauer. Hierzu bemerken sie: *„Ein schönes Beispiel ist, wenn, wenn dieser Selbstversorger, der, da sind sie ganz stolz, wenn sie das mal machen dürfen. In diese, in diese Kategorie kommen. Und dann machen die das einen Monat. Und dann fängt es schon an rum, rumzuschlampern.“* (Fachkräfte, Abs. 475).

Diese Herausforderung wird von den Mitarbeitenden jedoch als gut bewältigbar eingeschätzt und als notwendige Erfahrung jedes jungen Menschen: *„Aber das ist Schule des Lebens. Das müssen auch alle anderen Jugendlichen, die von Zuhause ausziehen, lernen.“* (Fachkräfte, Abs. 475).

Der Subcode Selbstversorgung nimmt einen besonderen Stellenwert ein, da die Fähigkeit sich selbst versorgen zu können von CL und Fachkräften wiederholt als Indiz für Selbstständigkeit benannt wurde (CL1, Abs. 63; Fachkräfte, Abs. 40). Auf die Frage, was Selbstständigkeit kennzeichnet, wurde gesagt: *„Das derjenige seine Grundbedürfnisse, wie auch immer, befriedigen kann.“* (Fachkräfte, Abs. 57). Um eigene Bedürfnisse befriedigen zu können, müssen diese zunächst wahrgenommen werden und die Fähigkeit hierzu entwickelt sich vornehmlich in feinfühligem Beziehungen der frühen Kindheit (Bowlby 2011, S. 26). Die Möglichkeit zur Befriedigung wahrgenommener Bedürfnisse erfordert wiederum häufig materielle Ressourcen oder die Interaktion mit Menschen. Die Bedürfnisbefriedigung auf individueller Ebene erfordert also Ressourcen auf interaktionaler und kontextueller Ebene. Dass CL hierzu häufig nur begrenzt Zugang haben wurde in vorliegendem Bericht bereits dargestellt und kann an dieser Stelle als Herausforderung bezeichnet werden, die sich sogar zu einer Barriere entwickeln kann.

Umgang mit Geld/ Finanzen verwalten

Die Fähigkeit mit dem verfügbaren Geld umgehen zu können und Finanzen zu verwalten ist ein häufig benannter Aspekt funktionaler Selbstständigkeit. Zudem stellt sie einen direkten Bezug zur kontextuellen Ebene dar (6.2.3). Die insgesamt 13 zugeordneten Interviewaussagen stammen von CL und Mitarbeitenden gleichermaßen. Der Umgang mit Finanzen wird hier beschrieben mit Formulierungen wie: *„Also dass man hier so richtig /ehm/ das mit den Finanzen alles im Blick hat.“* (CL1, Abs. 13), *„wo man aufpassen muss“* (CL2, Abs. 39), Bezeichnend ist hier auch die Aussage: *„Ich glaube, es ist halt doch das Einteilen des Geldes. Für was nehme ich jetzt das? Wie viel kann ich... Ich meine, man will ja auch irgendwie wegfahren. In die Ferien oder so, mit Freunde. Da braucht man natürlich auch das Geld. Genau. Ich glaube, eher das Einteilen ist das schwierige.“* (CL2, Abs. 65).

Auch Mitarbeitende betiteln den Umgang mit Geld als entscheidenden Faktor zur Alltagsbewältigung, der Disziplin, Überblick und Einteilungsvermögen erfordert (Fachkräfte, Abs. 95 und 273). Diese Schilderungen zeigen, dass der Umgang mit Geld eher als Herausforderung empfunden wird und bei zu geringen Budgets auf kontextueller Ebene auch zur Barriere werden kann.

Gleichzeitig kann die Fähigkeit begrenzte Finanzen (kontextuelle Ebene) erfolgreich zu verwalten und einzuteilen (individuelle Ebene) einen entscheidenden Sicherheitsfaktor in der mit Unsicherheit einhergehenden Verselbstständigung darstellen. Diese indivi-

duelle Fähigkeit ist also als Ressource zu verstehen. Das Modulsystem der E10 beinhaltet die Förderung dieses Aspektes funktionaler Selbstständigkeit (siehe 2.5). Ein CL stellte hier eine Diskrepanz zwischen der Übungssituation innerhalb der E10 und der Realität nach dem Auszug fest:

„Also, du hast halt hier, jeder so sein Taschengeld gekriegt. Kulturgeld für irgendwas. /ehm/ Bekleidungs-geld für Klamotten. Und dann hattest halt für die Verpflegung alles. Und, das gibt es dann halt nicht mehr. Du hast dann halt nur ein Geld, was Du halt den ganzen Monat einteilen musst.“ (CL2, Abs. 45).

Anträge schreiben

Als weitere Komponente funktionaler Selbstständigkeit wurde mehrfach die Fähigkeit, Anträge zu schreiben, benannt (z.B. CL1, Abs. 25; CL2, Abs. 63). Mitarbeitende betrachteten es als große Ressource, die CL im Rahmen des Modulsystems auf das eigenständige Stellen von Anträgen vorzubereiten. Eine Fachkraft sagte hierzu: *„Aber wenn ich als Zweiundzwanzigjährige einen Bafög-Antrag stelle, das habe ich dann beim zweiten Mal gelassen. Weil ich dachte: ‚Das tue ich nicht noch mal an. Das ist ein Wahnsinnsaufwand!‘ Oder dieses ALG II zu beantragen. Da haben wir alle, mussten wir alle mitmachen, damit wir das irgendwie schaffen zusammen. Und wenn, wenn da so ein 18jähriger davorsitzt, der, der kriegt Panik. [...] Und wenn die das alleine machen müssten, ich glaube, dass, das die das halt auch schon mal sehen. Das müssen wir echt mit denen.“* (Fachkräfte, Abs. 483).

Diese exemplarische Aussage zeigt, dass die Unfähigkeit Anträge zu stellen auf individueller Ebene für CL zur Herausforderung und sogar zur Barriere werden kann, wohingegen die erworbene Kompetenz als Ressource zu sehen ist.

Ein CL bestätigt, dass die Anträge eine Herausforderung darstellten und dass er von der E10 bei deren Bewältigung begleitet wurde (CL2, Abs. 63).

6.2.1.2 produktive Selbstständigkeit

Wie unter 2.1.5 dargestellt, handelt es sich bei produktiver Selbstständigkeit um eine Ebene von Selbstständigkeit, welche eigene Urteile und Wertvorstellungen voraussetzt und auf funktionale Selbstständigkeit aufbaut. Interessant ist vor diesem Hintergrund, dass die Kategorie produktive Selbstständigkeit auf individueller Ebene den Hauptteil einnimmt, dem fünf Codes zugeordnet sind. Die Fülle von Interviewaussagen hierzu lässt darauf schließen, dass gerade diese produktive Selbstständigkeit auf individueller

Ebene als bedeutender Aspekt zur Beeinflussung des ‚Gelingens‘ oder ‚Mislingens‘ der Transition betrachtet wird.

Selbstverwaltung

Dem Code Selbstverwaltung sind die Subcodes Organisation, Tages-, Wochenstruktur sowie Termine/ Absprachen einhalten zugeordnet. Auf die Frage, woran die Selbstständigkeit eines CL beurteilt wird, finden sich unter diesem Code Aussagen wie: *„Also, ob sie es halt auch irgendwie schafft, sich an Absprachen zu halten. Das heißt so: Termine, irgendwelche B-e-s-u-c-h-e.“* (CL2, Abs. 284). Oder auch *„dass man seine Termine dann so langsam auf die Reihe bekommt und alles was halt so im Leben so wichtig ist, was geklärt sein möchte“* (CL1, Abs. 13). *„Vorausschauendes Denken und Handeln. Entscheidungen treffen. S-t-r-u-k-t-u-r im Alltag. Verantwortungs-ü-b-e-r-n-a-h-m-e.“* (Fachkräfte, Abs. 43).

Allen gemeinsam ist, dass sie die Fähigkeit voraussetzen, einen Überblick über Aufgaben und Notwendigkeiten des Alltags zu gewinnen und zu behalten sowie ein gewisses Maß an Disziplin zu deren Umsetzung. Mitarbeitende sprachen im Interview viel häufiger und umfangreicher über diese Aspekte von Selbstständigkeit, als die CL selbst. Das Forschungsteam stellt hier die These auf, dass Selbstverwaltung vorwiegend durch Erwartungen von Jugendamt und Fachkräften geprägt ist und von den CL eine erhöhte Anpassungsleistung erfordert. Je nachdem, wie hier eine Passung mit den Anforderungen der Umwelt hergestellt werden kann, wird die Fähigkeit zur Selbstverwaltung als Ressource oder Herausforderung beurteilt werden.

Selbsthilfe/ Fremdhilfe organisieren

Zu diesem Code fanden sich 13 Aussagen von Mitarbeitenden, aber keine von den CL. Die Fähigkeit der CL eigenen Hilfebedarf wahrzunehmen, sich selbst zu helfen oder Fremdhilfe zu organisieren, wird von den Fachkräften scheinbar als sehr wichtige Kompetenz angesehen. Folgendes Zitat fasst dies exemplarisch zusammen: *„Die haben auch Mist gemacht. Und die haben sich selber, die haben sich dann Hilfe geholt, oder die haben sich selber da [...] mit dem eigenen Schopf aus dem Sumpf gezogen. Also, dann ist es für mich gelungen.“* (Fachkräfte, Abs. 182).

Unter Fremdhilfe fassen die Mitarbeiter_innen der E10 sowohl Personen im Umfeld der CL als auch Behörden oder Institutionen. Beispielhaft zeigen dies die Aussagen: *„Wissen, w-e-n man fragen kann und es auch tun.“* (ebd., Abs. 42); *„Sich zu helfen wissen. Also, auch andere Systeme in Anspruch nehmen“* (ebd., Abs. 40).

Individuelle personenbezogene Unterschiede der CL können hier beeinflussen, ob sich die Fähigkeit Selbsthilfe oder Fremdhilfe zu organisieren als Ressource oder Herausforderung erweist. Dies verdeutlicht das Zitat: *„Und der eine geht eben, oder dem fällt das Anträge stellen oder das in Bezug auf Behörden gehen, einfach unheimlich leicht. Der geht hin und sagt, was er will. Und gut. Für andere bedeutet das eine riesige Überwindung.“* (Fachkräfte, Abs. 247).

Wie im Abschnitt 6.2.3 noch genauer beschrieben wird, kann sich hierbei eine besondere Lebensbedingung der CL als Herausforderung niederschlagen. Aussagen in Transkript Fachkräftediskussion, Abs. 316 und 320 spiegeln wider, dass CL oft größere Schwellen als HL überwinden müssen, um sich Fremdhilfe zu organisieren. Gerade praktische Hilfen wie handwerkliche Notwendigkeiten, Wohnungsausstattung oder zur Bewältigung von Anträgen, können nur mit erhöhtem Aufwand erlangt werden. Ein häufig weniger tragfähiges soziales Netzwerk, der fehlende oder konflikthafte Kontakt zu Verwandten sowie die ‚Nichtzuständigkeit‘ von Fachkräften und ähnliches kann für CL enorme Herausforderungen darstellen, selbst wenn der Wille zur Hilfesuche vorhanden ist. Auch hier zeigt sich wieder, dass Kompetenzen und Ressourcen auf individueller Ebene nötig und förderfähig sind, dass dies aber auch Maßnahmen auf interaktionaler und kontextueller Ebene erfordert.

Verantwortung übernehmen/ Selbstbestimmung/ Macht

Der Code Verantwortung übernehmen setzt sich zusammen aus den beiden Subcodes Eigenverantwortung und Entscheidungen treffen/ selbst ausgesucht. Verantwortung für sich selbst und andere zu übernehmen, wird von CL und Mitarbeitenden sehr häufig erwähnt und als untrennbar zu Selbstständigkeit dazugehörig deklariert (CL1, Abs. 63, Fachkräfte, Abs. 40 und 49).

Aussagen zum Treffen von Entscheidungen finden sich insbesondere im Zusammenhang mit der Festlegung des Auszugszeitpunktes aus der E10 in eine eigene Wohnung. Aus den Antworten der CL klangen Stolz, das Empfinden von Selbstwirksamkeit, aber auch die zugleich bewusst gewordene Verantwortung aus den Antworten heraus, wenn sie erzählten, wie der Zeitpunkt des Hilfeendes festgelegt wurde: *„Ich habe es selber festgelegt.“* (CL2, Abs. 87), *„Ja irgendwann wars aber dann (räuspert sich) so weit, dass die Betreuer mit mir zufrieden waren und sagen konnten: ‚Ja jetzt iss er so weit. Er kann jetzt ausziehen.‘“* (CL1, Abs. 13).

Interessant ist hierbei, dass der Zeitpunkt des Auszuges offenbar nur nachrangig mit dem Erreichen der Volljährigkeit und der Logik des KJH-Systems in Verbindung gebracht wurde: *„Also das waren 3 oder 4 Monate vor meinem Geburtstag. Also so hing das mit dem 18. gar nicht zusammen.“* (CL1, Abs. 29). Die Mitarbeitenden bestätigten das Streben der jungen Menschen auszuziehen und deren Vorfreude auf den Auszug (Fachkräfte, Abs. 296).

Es zeigte sich, dass in der subjektiven Bewertung der CL vom Verantwortungsbegriff ein entscheidender Aspekt liegt, inwiefern die eigene Verantwortung im Transitionsprozess übernommen wird. Besonders die erste Zeit in der eigenen Wohnung beschrieben die jungen Männer als eine Phase in der sie sich einer gewissen Einsamkeit aber eben auch der alleinigen Verantwortung für sich selbst gewahr wurden: *„Also man muss halt och wissen, was auf einen zukommt, dass man halt wenn man wirklich in ne eigene Wohnung zieht, dass man dann im Prinzip alleine ist fürs Erste.“* (CL1, Abs. 25), *„Dann warst Du auf einmal alleine“* (CL2, Abs. 71), *„alles auf einmal a-l-l-e-i-n-e machen“* (CL2, Abs. 37).

Offenbar empfinden die CL hinsichtlich ihres Verantwortungserlebens einen Unterschied zwischen dem Leben in der E10 und in der eigenen Wohnung. Ein CL fasst zusammen: *„Ich kann im Prinzip machen was ich will. Ich bin ja auch 18. Ja also ich kann nochmal Jugend erleben. Das ist eigentlich ganz schön. Natürlich ist da auch schon die Verantwortung dahinter. Aber das zeigt mir halt auch /ehm/, dass ich Verantwortung übernehmen kann.“* (CL1, Abs. 42 - 43).

Das eigenständige Wohnen eröffnet größere Freiheit als das Leben in der sKJH, geht aber auch untrennbar einher mit Unsicherheiten und der Herausforderung der Eigenverantwortung. Bestätigend schließen sich hier Aussagen zum Begriff der Macht i.S.v. Selbstbestimmung an. Mitarbeitende der E10 sagten hierzu: *„Macht macht Verantwortung.“* (Fachkräfte, Abs. 257). *„Machtquelle ist zwar ein blödes Wort. Aber trotzdem drückt es doch aus, wenn ich Macht über mich selbst habe, [...] dass man eben auch viele Freiheiten hat.“* (Fachkräfte, Abs. 256). *„Und, und dann entscheiden Jugendliche ((schluckt)), ob nun vor oder nach dem Auszug in [...] bester Tradition der Machtquelle, [...] für den Weg in den Abgrund [...] weil der andere, der Verantwortungsteil zu wenig entwickelt ist [...] Ist im Prinzip wie ein ganz feines System. Sobald es gestört wird, kentert es.“* (Fachkräfte, Abs. 259 - 262).

In Anlehnung an die Ausführungen bezüglich personaler Schutzfaktoren und Resilienz (2.3.2.2), ist davon auszugehen, dass diese Verantwortung als bewältigbar erlebt werden kann oder als Überforderung und dass sich daraus Konsequenzen für die individuelle Verantwortungsübernahme ergeben. Durch pädagogische Arbeit kann also auf individueller Ebene eine Stärkung von Resilienzfaktoren und Selbstwirksamkeit forciert werden, um die spätere Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme zu begünstigen.

Urteilsfähigkeit

An die vorherigen Darstellungen schließt sich der Code Urteilsfähigkeit sehr eng an.

Die zugehörigen Subcodes moralische Urteilsfähigkeit, Disziplin/ Selbstzwang, Drogen/ Alkohol, Sexualität, bezeichnen Themen bzw. Lebensbereiche, die alle von der Notwendigkeit selbstverantwortlicher Entscheidungen und Handlungen geprägt sind. Anmerkungen hierzu fanden sich ausschließlich bei den Mitarbeitenden und nicht bei den CL. Als Kennzeichen entwickelter Selbstständigkeit wurden hierzu Beispiele genannt, die sich auf den verantwortungsvollen Umgang mit Alkohol, Drogen und Sexualität beziehen (Fachkräfte, Abs. 210, 216, 255). Wie eng hier, je nach Vorhandensein oder Nicht-Vorhandensein von Urteilsfähigkeit, Ressource und Herausforderung beieinanderliegen, fasst ein Zitat zusammen: *„Ich kann selbst bestimmen, wird, wird für die Jugendlichen man-manchmal dieser Punkt: Ich muss mich auch mal selbst-k-a-s-t-e-i-e-n können. Ich muss auch mal verzichten. Ich muss auch mal zurücktreten können. Es darf auch mal wehtun.“* (Fachkräfte, Absatz 259).

Die Subcodes Selbstreflexion/ Kritikfähigkeit und Umgang mit Fehlern/ Frustrationstoleranz verdeutlichen, welcher Fähigkeiten es auf individueller Ebene bedarf, um urteilsfähig im zuvor beschriebenen Sinne sein zu können. Kritikfähigkeit und die Fähigkeit zur Selbstreflexion werden von Professionellen als direkte Kennzeichen von Selbstständigkeit betrachtet (Fachkräfte, Abs. 41). Das Forschungsteam stellt an diesem Punkt die These auf, dass es für CL umso schwieriger ist kritikfähig und selbstreflexiv zu sein, wenn das Selbstwertempfinden aufgrund biografischer Erfahrungen geschwächt ist. Auf individueller Ebene sind deshalb Ressourcen i.S.v. Stärken zu stärken, statt Herausforderungen i.S.v. Schwächen zu schwächen.

Den größten Teil nimmt schließlich der Subcode Vorstellung/ Erwartung vs. Realität ein, welcher die Vorstellungen vom eigenständigen Leben vor dem Auszug und der Realität nach dem Auszug ins Verhältnis setzt. Die Aussagen der Mitarbeiter_innen und CL deckten sich dahingehend, dass Vorstellungen und Realität divergieren und

dass es für die CL schwer ist, sich das eigenständige Leben wirklich vorzustellen (Fachkräfte, Abs. 316 und 471). Einer der jungen Männer beschrieb hierzu: „*ich konnte nicht immer feiern gehen. Ich musste wirklich (schmunzelt) arbeiten gehen*“ (CL2, Absatz 183). Er betonte in diesem Zusammenhang mehrfach, dass die Erwartungen nicht zu hoch gestellt werden dürfen (ebd. Abs. 185, 200 und 202). Hier wird deutlich, dass die Urteilsfähigkeit als Komponente der Selbstständigkeit stark von eigenen Erwartungen und der Fähigkeit mit ihrer Frustration umzugehen abhängt.

Lebensplan/ Weitblick

Als einen Aspekt produktiver Selbstständigkeit benannten die Fachkräfte die Fähigkeit einen Plan für die eigene Zukunft zu haben und den dafür nötigen Weitblick aufzubringen (vgl. Fachkräfte, Absatz 42, 43 und 55). Zusammenfassend wurde geäußert: „*Lebensplanung. [...] haben und die auch verwirklichen können.*“ (Fachkräfte, Abs. 41).

Vor dem Hintergrund, dass die Entwicklung eigener Zukunftspläne für viele Menschen eine Herausforderung darstellt, sollte mit diesem Aspekt umgegangen werden. Eigene Pläne können im Verselbstständigungsprozess für CL motivierend bzw. als Ressource wirken. Sind sie jedoch unrealistisch (siehe Anmerkungen unter Urteilsfähigkeit i.S.v. Schwierigkeit sich das eigenständige Leben vorzustellen) oder nicht vorhanden, kann sich diese Frustration durchaus als Herausforderung im Transitionsprozess erweisen. Werden eigene Lebenspläne der CL durch Barrieren wie strukturelle Chancengleichheit und Benachteiligung vielgestaltig frustriert, ist dieses Potenzial auf individueller Ebene massiv bedroht.

Es wurde deutlich, dass produktive Selbstständigkeit als wichtiger Aspekt für das Leben nach der sKJH anzusehen ist. Zusammenfassend bleibt zu fragen, inwiefern von den CL bei ihrem Auszug die notwendige Reife für ein solch eigenständiges Leben ohne Rückkehroption erwartet werden kann. Eine Fachkraft bemerkte hierzu, dass die Reife der CL häufig nicht ihrem biologischen Alter entspricht (Fachkräfte, Abs. 240).

6.2.1.3 Persönlichkeitsmerkmale der CL

Ein weiterer Aspekt, welcher die Verselbstständigung auf individueller Ebene beeinflusst, sind die Persönlichkeitsmerkmale der CL. Zu diesem Code wurden die Subcodes Psychische Verfassung, Selbstvertrauen/ Selbstsicherheit/ Resilienz, Lebenslust/ Optimismus und Beziehungsfähigkeit/ Sozialkompetenz gebildet.

Psychische Verfassung

Sowohl von ehemaligen Bewohnenden als auch von Mitarbeitenden wurde die individuelle psychische Stabilität oder aber Instabilität der CL als entscheidender Einflussfaktor auf den Verselbstständigungsprozess benannt. Ein Interviewpartner beschrieb, dass ihm seine Geduld bei der Bewältigung der Herausforderungen während und nach dem Auszug half (CL1, Abs. 51). Auch Fachkräfte betonten wiederholt, welche große Bedeutung die psychische Verfassung für die Transitionsbewältigung hat. Dies unterstreichen Aussagen wie: „[...] mit der [...] emotionalen Stabilität, die vorhanden sein muss.“ (Fachkräfte, Abs. 167).

Dass emotionale Instabilität als Herausforderung bei der Verselbstständigung betrachtet wird (Fachkräfte Abs. 201, 202 und 222), zeigt die Relevanz stabilisierender Faktoren auf der individuellen Ebene. Wie bereits unter dem Code Verantwortung übernehmen dargelegt wurde, kann besonders die erste Zeit nach dem Auszug herausfordernd sein und sollte durch niedrigschwellige stabilisierende Begleitung aufgefangen werden.

Selbstvertrauen/ Selbstsicherheit/ Resilienz

Mit der psychischen Verfassung untrennbar verknüpft ist das subjektive Erleben von Selbstvertrauen, Selbstsicherheit und Resilienz, wozu ein Subcode vergeben wurde. Die interviewten CL betonten, dass ihr Selbstvertrauen eine der wichtigsten Ressourcen in schwierigen Zeiten besonders nach dem Auszug war (CL1 Abs. 43, CL2 Abs. 240). Die Aussagen der Mitarbeiter_innen bestätigen dies: „[...] weißt, dass du bestimmte Dinge kannst und dadurch natürlich auch mehr erreichen kannst im Leben. Also, wenn du halt weißt, dass du sie b-e-w-ä-l-t-i-g-s-t [...] Gibt dir das natürlich auch Macht. #Sicherheit.#“ (Fachkräfte, Abs. 100).

Beziehungsfähigkeit/ Sozialkompetenz

Wie unter 6.2.2 noch genauer beschrieben wird, ist der Verselbstständigungsprozess auf interaktionaler Ebene stark durch soziale Beziehungen beeinflusst. Auf individueller Ebene braucht es hierzu die entsprechende Fähigkeit, sich auf Beziehungen einzulassen, interagieren und kooperieren zu können. Dies bestätigen Aussagen der Mitarbeitenden (Fachkräfte Abs. 36, 43 und 321).

6.2.1.4 Gedanken und Gefühle der CL beim Auszug

Dem Code Gedanken und Gefühle der CL beim Auszug wurden die Subcodes Freiheitsgefühl, Freude/ Wohlbefinden, Unsicherheit sowie Allein sein/ Einsamkeit zugeordnet.

Exemplarisch erscheint allen Herausforderungen zum Trotz ein gewisser Stolz eines CL auf den bewältigten Übergang: „Jetzt stehst halt wirklich auf eigenen Beinen. Mit 17. Das hat halt nicht jeder!“ (CL2, Abs. 144).

Freiheitsgefühl und Freude/ Wohlbefinden

Aus den Interviews ging hervor, dass die mit dem Auszug einhergehende Selbstbestimmung bzw. das Freiheitsgefühl und die Freude als Motivation gesehen wurden:

„Also, du bist dann halt f-r-e-i-e-r.“ (CL2, Abs. 214), „Jetzt kann ich halt so lange draußen bleiben, wie ich will. Jetzt kann ich halt Leute mitbringen. Die können bleiben, so lange wie sie wollen.“ (CL2, Abs. 177). Sowie: „Also in erster Linie war es wirklich Freude. [...] jetzt bist du endlich alleine“ (CL1, Abs. 33).

Diese motivationsförderlichen Aspekte können als Ressource auf individueller Ebene betrachtet werden. Wie bereits unter ‚Verantwortungsübernahme‘ erwähnt, ist gleichzeitig zu fragen, inwiefern sie sich zur Herausforderung wandeln, wenn sie wiederholt enttäuscht werden.

Unsicherheit

Neben der beschriebenen Freude und Freiheit, wurde auch über Unsicherheit gesprochen, die besonders in der Zeit direkt vor und nach dem Auszug erlebt wurde: „Dann war aber natürlich auch auf der anderen Seite auch der Gedanke, also wirklich kurz davor: Scheiße, jetzt is es wirklich soweit. Du hast bald gar keen mehr. Also ich bin trotzdem noch in Nachbetreuung, aber da is natürlich trotzdem der Gedanke: fuck! [...] du kriegst das jetzt doch ni alleine hin. Bist du wirklich schon so weit und /ehm/, da schwirrt einem ganz viel durch den Kopf.“ (CL1, Abs. 33).

Die Ambivalenz des Erlebens im konkreten Übergangsprozess sollte berücksichtigt werden und zeigt einmal mehr, welche Relevanz eine Begleitung der CL auch nach dem Auszug hat.

Allein sein/ Einsamkeit

Am häufigsten und ausführlichsten berichteten die CL von erlebter Einsamkeit im Übergangsprozess: „Dann warst Du auf einmal alleine“ (CL2, Abs. 71), „Du hast bald gar keen mehr.“ (CL1, Abs. 33), „Und dann war ich halt doch alleine in der Wohnung. Und es war halt doch schon so ein komisches Gefühl.“ (CL2, Abs. 158), „Und da hast du schon erzählt, dass es total geil is, aber hast dann ni wirklich erzählt, dass de so denkst du bist so alleine bzw. dass is kacke so.“ (CL1, Abs. 47).

Ein ambivalentes Empfinden erwies sich auch in diesem Punkt. Einer der CL beschrieb: *„Aber es gibt dann auch so Momente, wo du sagst: ‚O-k-a-y. Jetzt brauche ich auch mal meine Ruhe. So Privatsphäre zum Beispiel.‘ [...] Aber jetzt vermisse ich es wieder. [...] Nach einer Weile vermisst man das.“* (CL2, Abs. 126 - 130).

Im Bewusstsein dieser zu bewältigenden Herausforderung stellt eine Fachkraft fest: *„[...] Einsamkeit. D-a-s k-a-n-n m-a-n i-n d-e-r W-o-h-n-g-r-u-p-p-e n-i-c-h-t ü-b-e-n. Es ist immer jemand da“* (Fachkräfte, Abs. 472).

Bestätigt wird dies durch einen CL, der sagte: *„(atmet tief aus) Ich fand's, am Anfang hab' ich's irgendwie nicht geglaubt. Dass die jetzt irgendwie weg sind.“* (CL2, Abs. 156).

Zur individuellen Ebene der Verselbstständigung lässt sich zusammenfassend sagen, dass es zahlreiche Ansatzpunkte für Stabilisierung, Begleitung und somit Ressourcenstärkung gibt. Gleichzeitig können gerade auf individueller Ebene große Herausforderungen ihren intrapersonalen Ursprung haben und zum Teil schwer überwindbar sein. Hier gewinnen die Betrachtungen zur interaktionalen (6.2.2) und kontextuellen Ebene (6.2.3) umso größere Bedeutung und sollen im Folgenden vorgestellt werden. Sodass sich nun die Analyse der interaktionalen Ebene anschließt.

6.2.2 Interaktionale Ebene

Das vorliegende Forschungsprojekt bestätigt die Ergebnisse anderer Studien: Die interaktionale Ebene stellt eine der wichtigsten Komponenten der Übergangsbewältigung dar. Auch die Fachkräfte beschreiben den Übergang ohne eine stabile Beziehungsperson als große Herausforderung: *„Das ist, das ist, für jemanden, der niemanden hat. [...] Ist es sau-sau-sauschwer.“* (Fachkräfte, Abs. 486). Zudem zeigt die Erfahrung, dass ein soziales Netzwerk als Ressource gilt: *„Sondern Beziehung auch vielleicht zur ehemaligen Familie oder Beziehungen zu Freunden. Und ich denke, es, so ein gewisses Geflecht sollten sie haben, wenn sie zumindest hier ausziehen.“* (Fachkräfte, Abs. 65)

Beziehungen im Allgemeinen werden durch die Expert_innen, im Gegensatz zu den CL eher als Herausforderung konnotiert, was wahrscheinlich den alterstypischen und rollengemäßen Einstellungen und Erfahrungen entspricht.

„[...] kann ich davon ausgehen, dass die Jugendlichen nicht in der Lage sind, wenn sie ausziehen, das alles auf die Reihe zu kriegen mit ihren Beziehungen. /ner/ also, da /eh/

geht man schon manchmal und denkt: ‚mh/ Das wird jetzt erst mal schwierig werden.‘“ (Fachkräfte, Abs. 62)

Auf der interaktionalen Ebene ergaben sich beim Kodierungsprozess folgende Codes, die es näher zu untersuchen galt: Beziehungen zu Freunden, der Herkunftsfamilie, zu professionelle Fachkräften, Mitbewohnern, Mitschüler und Kollegen sowie Paarbeziehung. Diese sollen nun anhand von Zitaten erläutert und inhaltlich analysiert werden.

Herkunftsfamilie

Bei HL gelten die Eltern als entscheidende Ressource beim Übergang (Strahl; Mangold; Ehlke 2012, S. 41). Wohingegen CL nicht selten den Bezug zu ihrer Herkunftsfamilie verloren haben und somit auch häufig nicht auf deren Unterstützung bauen können: *„Es kommt auch immer darauf an, wieviel Hintergrund die noch haben. Haben die noch Familie?“ (Fachkräfte, Abs. 486)*

Diese charakteristische Benachteiligung wird während des Interviews mit den Fachkräften immer wieder deutlich. Auch in Bezug darauf, dass dadurch vielen CL im Vergleich zu ihren Peers der Zugang zu einer erheblich unterstützenden Quelle regelhaft fehlt: *„Und wenn ich keine Familie im Hintergrund habe, wo ich mal eine Bratpfanne herkriege.“ (Fachkräfte, Abs. 320)* Sowie: *„Wo du in einer Familie mal sagst: ‚Na, die Kaution, die kriegst du jetzt so oder so.‘“ (Fachkräfte, Abs. 339)*

Zusätzlich können durch die außerfamiliäre Unterbringung noch besondere Herausforderungen und Barrieren erwachsen, etwa bei Ämtern und Behörden: *„Das der also [...] schon als Kind nicht bei den Eltern gewohnt hat. Der musste trotzdem eine Stellungnahme vorlegen.“ (Fachkräfte, Abs. 432)*

Zudem geht das Team davon aus, dass die Beziehungsqualität zu den Eltern den weiteren Lebensverlauf der CL beeinflusst: *„Mit Wissen über meine Herkunftsfamilie kann ich vielleicht noch Entscheidungen treffen.“ (Fachkräfte, Abs. 156)“ bzw. „Mit der Lebensplanung. Das hat ja alles mit der Herkunftsfamilie für mich irgendwo zu tun.“ (Fachkräfte, Abs. 160)*

Einen Hinweis auf das regelhafte Fehlen von familialen Beziehungsressourcen findet sich jedoch auch bei den CL selbst. Nur ein Interviewpartner erwähnt seine Herkunftsfamilie während der Befragung. Diese konnotiert er deutlich als eine interaktionale Ressource, neben anderen: *„Ich glaube, wäh..., also, während des Auszugs und davor war es halt doch schon so, dass halt meine Familie und meine Freunde halt meinten:*

„(Name), Du schaffst das auch!‘ Und, das hat einen doch schon so ein bisschen Input gegeben.“ (CL2, Abs. 240)

Freunde

Wie im vorherigen Abschnitt bereits deutlich wurde, kann sowohl die Beziehung zur Herkunftsfamilie, als auch die zu Freunden eine Ressource darstellen. Dies wird von den Aussagen in den Interviews unterstrichen.

Beide interviewten CL berichten, dass sie bereits vor ihrem Auszug einen Freundeskreis aufgebaut hatten, auf den sie nach dem Auszug zurückgreifen konnten: *„Also ich hab‘ Freunde, die öfter mal bei mir sind.“ (CL1, Abs. 47) „Wir kannten uns vorher auch schon.“ (CL1, Abs. 55) und „Und ich war auch nicht alleine. Ich hatte auch zwei Freunde.“ (CL2, Abs. 158)*

Dies scheint für die meisten Adressat_innen der E10 zuzutreffen. So berichtet ein CL über seine ehemaligen Mitbewohner_innen: *„Die hatten halt alle hier ihre Freunde. Von daher war es für die nicht so das Thema, irgendwie Kontakte zu / knüpfen.“ (CL2, Abs. 317); „Und ich war auch nicht alleine. Ich hatte auch zwei Freunde.“ (CL2, Abs. 158)*

Dabei scheinen die Freundschaften zu Gleichaltrigen, je nach deren individueller Qualität, bestimmten Funktionen zu unterliegen. Erwähnt werden gemeinsame Freizeitgestaltung und Vermeidung von Einsamkeit (*„Also ich hab‘ Freunde, die öfter mal bei mir sind.“ - CL1, Abs. 47; „Ich meine, man will ja auch irgendwie wegfahren. In die Ferien oder so, mit Freunden.“ - CL2, Abs. 65; „Und ich war auch nicht alleine. Ich hatte auch zwei Freunde.“ - CL2, Abs. 158*). Sowie die Überbrückung des konkreten Überganges: *„Die haben mir halt ganz viel geholfen am Anfang.“ (CL2, Abs. 160)*. Aber auch Unterstützung bei Alltagsproblemen und emotionaler Rückhalt.

Bei den letztgenannten Punkten wird jedoch auch deutlich, dass die Beziehung zu Peers mit bestimmten, wahrscheinlich mit der Lebensphase verhafteten natürlichen Grenzen einhergeht:

So gibt ein CL an: *„Und wir [der Freundeskreis] sind alle füreinander da. Die unterstützen mich natürlich auch, wenn ich Probleme habe und alles. Also das sind halt gute Freunde ja.“ (CL1, Abs. 55; Ergänzungen M.K.)* Auf Nachfrage zeigt sich jedoch, dass der Freundeskreis beim Übergang selbst keine unterstützende Rolle einnahm: *„Nicht so direkt. Nein. Also ich hab‘ denen immer mal so ein bissl was erzählt. Weil ich halt öfter mal das Bedürfnis hab so was von mir zu erzählen. Und /ehm/ so direkt miterlebt haben die das nicht so. Das hat wirklich alles die Diakonie so gemacht.“ (CL1,*

Abs. 57)

Ähnlich gelagert scheint die emotionale Unterstützung: *„Und in der Anfangsphase hatten sie [die Freunde] mal schon so gefragt: ‚Und wie is es?‘ Und da hast du schon erzählt, dass es total geil is, aber hast dann ni wirklich erzählt, dass de so denkst du bist so alleine bzw. dass is kacke so.“* (CL1, Abs. 47)

In diesem Sinn kann ein gleichaltriger Freundeskreis als Schlüsselfunktion des Überganges angesehen werden, der jedoch an natürliche Grenzen hinsichtlich der Unterstützung bzw. Überwindung bestimmter Schwierigkeiten dieser stößt.

Im Kontrast zu den vorbenannten eher positiven Tendenzen kann der Code ‚Freunde‘ auch eine Herausforderung darstellen. Eben dann, wenn CL keinen stabilen Freundeskreis besitzen oder sich dieser durch bestimmte Gründe wie etwa Umzüge nicht als stabil erweist (*„Die haben mir halt ganz viel geholfen am Anfang. Die sind aber eben auch weggezogen.“* - CL2, Abs. 160).

Die Experten ergänzen, dass auch Gefährdungen von Freunden ausgehen können: *„Welche Vorbilder, das können wir ja gar nicht beeinflussen.“* (Fachkräfte, Abs. 218) Im weiteren Gesprächsverlauf wird deutlich, dass die Peers Einfluss auf Umgang mit Drogen, Alkohol etc. moderieren (z.B. Fachkräfte, Abs. 216).

Professionelle Fachkräfte

In den erhobenen Daten finden sich die meisten Bezüge der interaktionalen Ebene hinsichtlich der Beziehung der CL zu den Professionellen Fachkräften. Hierbei werden von den CL vorwiegend die Mitarbeitenden der E10 erwähnt, jedoch auch auf andere Institutionen der kontextuellen Ebene Bezug genommen, um Dopplungen zu vermeiden wird an dieser Stelle auf das Kapitel 6.2.3 verwiesen.

Mitbewohner_innen

Im kontextuellen Zusammenhang der sKJH entstehen auch Beziehungen zwischen den Bewohner_innen untereinander.

In den Interviews wird hierauf kaum Bezug genommen. Jedoch scheinen die Befragten ihre ehemaligen Mitbewohner_innen eher als Ressource denn als Herausforderung wahrgenommen zu haben, sodass deren Auszug die eigene Entscheidung für ein selbständiges Leben bekräftigte: *„Aber, es waren eh schon die ganzen coolen Leute hier waren schon weg.“* (CL2, Abs. 114); *„Und da dachte ich: ‚Was willst Du denn noch*

hier? Wenn das ganze (kleine) Gemüse reinkommt?!‘ Von daher, ich hatte auch gar keine Lust mehr hier.“ (CL2, Abs. 114)

Retrospektiv schätzen die Interviewpartner ein, dass das Leben in einer Wohngemeinschaft auch nach der Verselbstständigung eine Ressource darstellen kann (vgl. 6.2.3). Sodass davon auszugehen ist, dass der Schritt in eine Einzelwohnung durchaus herausfordernd erlebt werden kann.

Klassenverband und Kollegium

Auch im schulischen bzw. beruflichen Kontext wird die interaktionale Ebene wirksam. Da auf diesen Code bereits in den Kapiteln 6.2.1 und 6.2.3 eingegangen wird, sei hier nur zusammengefasst: Die CL beschreiben diesen Code gleichsam als Ressource bzw. Herausforderung. Im besten Fall gelingt die Transformation.

„Beziehungen eingehen und pflegen“ (Fachkräfte, Abs. 4)

Die interaktionale Ebene ist jedoch eng verwoben mit den angeborenen und erworbenen sozialen Fähigkeiten eines Individuums.

So beschreibt ein CL: *„Nein. Ich war schon immer sehr kontaktfreudig. Also, ich war auch immer offen. Und ich glaube, ich hatte nie Probleme mit irgendjemanden, irgendwie, irgendwie, in Kontakt zu kommen. Ich glaube, das war für mich irgendwie irrelevant. Irgendwie.“ (CL2, Abs. 313)*

Gleichsam wird im selben Gesprächsverlauf klar, dass diesem Interviewpartner trotz dessen nicht durchgängig soziale Netzwerke zur Verfügung stehen, auf die er zurückgreifen konnte, obwohl er hierin eine Schlüsselposition für den Übergang und die Zeit danach ansieht: *„Ich glaube, das macht auch viel aus. Wenn du halt auch viele neue Leute kennenlernst, mit denen Du halt viel machen kannst.“ (CL2, Abs. 242)*

Betrachtet man die Ausführungen dieses Kapitels, so ergibt sich als pädagogische Aufgabenstellung hinsichtlich des Überganges, den jungen Menschen beim Aufbau und der Pflege von Beziehungen sowie bei der Aneignung sozialer Kompetenzen zu unterstützen. Dies wird von einer Fachkraft folgendermaßen umschrieben: *„wir sind dafür natürlich auch hier da, dass er das so lernt, oder: lernen könnte, vielleicht, wenn wir Glück haben. Oder, wenn das eben gut sich zusammenfügt.“ (Fachkräfte, Abs. 265)*

Hierin zeigt sich aber auch, dass diese Ambitionen nicht automatisch erfolgreich sind. Sodass insgesamt zusammengefasst werden kann:

Interaktionale Ebene als hilfreiche Schlüsselposition nach dem Auszug

Die Aussagen der CL und Fachkräfte decken sich mit denen der Fachliteratur. Der interaktionalen Ebene kommt eine entscheidende Schlüsselfunktion in der Übergangsbewältigung, aber auch im weiteren Lebensverlauf der CL zu.

Diese kann sogar ausgleichende Wirkung für defizitäre Entwicklungsbereiche besitzen: *„also, wenn die Jugendlichen ausziehen. Egal auf welchem Stand die sind. Die sind ja meistens nicht auf dem Stand, den man sich vorstellt oder wünscht. Die ein Netzwerk haben, wo Menschen sind, die sie eben unterstützen. Dann /eh/ ist eben die Chance, dass sie das alles so bewältigen, dass sie im Vergleich zur Außenwelt jetzt, /eh/ viel höher. Als wenn sie es nicht haben.“* (Fachkräfte, Abs. 167)

Vergleicht man die Häufigkeit, mit der entsprechende interaktionale Codes jeweils vergeben wurden, so zeigt sich, dass der Schwerpunkt deutlich auf dem Bereich ‚Freunde‘ liegt. Jedoch wurde dieser weniger häufig benannt als solche Aussagen, die sich unter den Code ‚Beziehung zu Fachkräften‘ fassen lassen.

Die Studentinnen gehen davon aus, dass sich genau hierbei eine Facette der überproportional häufigen Benachteiligung von CL zeigt: Sie verfügen im Vergleich zu ihren Peers, biografisch bedingt, über eine entscheidende Übergangsressource oftmals nicht – nämlich einer hinreichend unterstützenden Familie. Die sKJH tritt in vielen Bereichen deshalb als familienersetzende Maßnahme ein. Dennoch wird ihnen aber die familienersetzende Ressource (Fachkräfte, Abs. 486), nämlich die stabilisierende Beziehung und Unterstützung durch die Fachkräfte weitestgehend mit Vollendung des 18. Lebensjahres gänzlich entzogen oder aber drastisch minimiert.

Und das, obwohl eine nicht unerhebliche Anzahl von CL nicht nur über wenig individuelle Ressourcen (vgl. oben; Fachkräfte, Abs. 167), sondern auch über ein kaum ausgebildetes soziales Geflecht verfügen (Fachkräfte, Abs. 546). Der Kontakt zu Gleichaltrigen scheint hier keinen ausreichend ausgleichenden Charakter zu entfalten.

Sodass auf dieser Basis zweierlei eingefordert werden muss:

- Der verstärkte Blick pädagogisch Mitarbeitender auf den Aufbau sozialer Kompetenzen und Netzwerke von Adressat_innen.
- Sowie der interaktionale Ausgleich von Ressourcen durch die kontextuelle Ebene, da CL hier als charakteristisch benachteiligt angesehen werden können und beide Ebenen bei den Betroffenen stark miteinander verwoben sind.

Oder anders: Fehlen CL soziale Bezüge mit hinreichendem Unterstützungspotential muss dies durch die Stellung von Ressourcen durch dementsprechende sozialpolitisch verantwortliche Institutionen ausgeglichen werden. (*„Ich fände es noch schön, wenn, wenn, wenn Jugendliche dieses Netzwerk - nur uns haben -, dass sie auch immer drauf zurückgreifen dürfen. Und wir auch kein schlechtes Gewissen haben / brauchen als Mitarbeiter.“* - Fachkräfte, Abs. 546)

6.2.3 Kontextuelle Ebene

Der kontextuellen Ebene sind folgende Codes zugeordnet: Finanzen, Arbeit/Ausbildung/Schule, Freizeitaktivität, Gelingensdruck, Wohnung und E10, welche jeweils weitere Subcodes beinhalten.

Finanzen

Nach dem Auszug aus der stationären Wohngruppe geraten viele CL in finanzielle Not, da sie zum einen aufgrund des § 94 Abs. 6 SGB VIII nur bedingt Vermögen ansammeln dürfen und auch die Einkommenssituation oft längere Zeit durch bürokratische Barrieren ungeklärt bleibt. In allen geführten Interviews haben die Finanzen eine große Bedeutung und wurden insgesamt etwa 50 Mal erwähnt. Überwiegend war der Code 'Finanzen' als Herausforderungen oder Barriere konnotiert, und beinhaltet folgende Subcodes:

Einkommen

Wie bereits in Punkt 2.2.1 und 2.4.1 angeklungen, ist oftmals die Existenzsicherung von CL beim Übergang in die eigene Wohnung nicht gewährleistet. In der Regel genügt die Ausbildungsvergütung nach dem Ende der Hilfe nicht, sodass weitere Geldquellen herangezogen werden müssen, sodass ggf. auf Sozialleistungen wie Bafög oder SGBII-Leistungen zurückgegriffen werden muss. Jedoch ist die Beantragung dieser Gelder mit vielen Herausforderungen verbunden und kann an im Zweifelsfall als Barriere erscheinen, wenn die Existenzsicherung durch fehlende Kooperation verschiedener Behörden erschwert wird. So beschreibt ein CL: *„Und dann wie gesagt auch die Finanzen. Wo die Anträge halt auch noch nicht so geklärt waren. Da das ein ewiger Kreislauf war zwischen Bafög und Mietvertrag. Da der Mietvertrag den Bafög-Antrag haben wollte und Bafög genau dasselbe anders herum.“* (CL 1, Abs. 49); *„Und da waren viele finanzielle Dinge noch nicht geklärt, wie Ausbildungsgeld, also bei mir war's Bafög. Wie finanziere ich meine Wohnung, meinen Lebensunterhalt und das musste halt alles noch so teils im Nachhinein geklärt werden.“* (CL1, Abs. 5)

Behördenschnittstelle

Die größte Barriere besonders bei der Existenzsicherung stellt sowohl für CL als auch für Fachkräfte die Behördenschnittstelle dar. *„Ich finde, eine Sache hat sich schon als Klassiker etabliert: Der Jugendliche zieht mit 17 ein, die Diakonie ist der Mieter. Dann wird der Jugendliche 18 und könnte selbst Mieter werden. Und hätte auch einen Anspruch auf Bafög oder Berufsausbildungsbeihilfe. Auf Übernahme der, der Wohnkosten. Kriegt aber von Vermieter keinen Mietvertrag, weil er nicht nachweisen kann, dass er das Geld hat. Das Geld kriegt er aber nicht, weil er nicht nachweisen kann, dass er Mieter dieser Wohnung ist.“* (Fachkräfte, Abs. 403)

Zusätzliche charakteristische Benachteiligungen entstehen beim Umgang mit Ämtern und Behörden, die die spezielle Situation der CL nicht adäquat einschätzen und zu zusätzlichen Schwierigkeiten führen: *„Ja, wir sind mit Klienten auf die, /eh/ ins Jobcenter gegangen. Und /eh/ da hat das überhaupt nicht interessiert, dass derjenige aus der stationären Jugendhilfe kam. Das der also [...] schon als Kind nicht bei den Eltern gewohnt hat. Der musste trotzdem eine Stellungnahme vorlegen, warum der - also, weil er ja jünger als 25 ist - warum der nicht bei den Eltern wohnen kann!“* (Fachkräfte, Abs. 432)

Vermögen aufbauen

Das Jugendamt kann von CL bis zu 75 Prozent des Einkommens verlangen, welches einen Teil der Kosten, die der Platz in der Wohngruppe kostet abdeckt. Diese Vorschrift verhindert, dass CL Vermögen aufbauen können und führt in der Praxis zu vielen Herausforderungen. *„Ein Jugendlicher, der wollte sogar selbst von seinem eigenen Taschengeld sich Sachen kaufen. Hat, also, Thema Fitnessstudio. Eigene Interessen. Auch mal für sich was tun. Und, und da auch selber was selber finanzieren zu können. Und er konnte es nicht, weil er 100% abgeben musste. Und von diesen, hätte er, hätte er bloß 75 % abgeben müssen, hätte es gereicht“* (Fachkräfte, Abs. 371 – 372) Unter den Fachkräften besteht der Wunsch, dass CL eine Möglichkeit geboten bekommen, Geld anzusparen.

„Was wir eben bräuchten, weil das Finanzproblem so groß ist, eine Möglichkeit [...] durch ordentlich bezahlte Ferienarbeit quasi ein Vermögen aufzubauen.“ (Fachkräfte, Abs. 350 – 352) Dazu gibt es bereits ein aktuelles Urteil zum § 94 Abs. 6 SGB VIII,

welches CL nutzen können, um sich vor der anteiligen Kostenheranziehung zu schützen¹⁵.

Schulden

Die finanziellen Sorgen können so groß werden, dass CL bereits ab dem Zeitpunkt des Auszugs „mit einem großen Berg an Schulden“ (Fachkräfte, Abs. 346) starten, da sie in der Regel keine finanzielle Unterstützung von der Familie erwarten können.

„Wo du in einer Familie mal sagst: "Na, die Kaution, die kriegst du jetzt so oder so." Also, die, die starten schon von vornherein, wirklich mit vielen finanziellen Sorgen. Von vornherein.“ (Fachkräfte, Abs. 339) Diese Aussagen finden sich sowohl bei den CL als auch bei den Fachkräften wieder und verdeutlichen die Problematik. *„Also, auf der einen Seite sollen sie sich halt Vereine suchen. Oder Außenkontakte. Wollen auf Disko gehen. Wie auch immer, was Geld kostet. Aber auf der anderen Seite müssen sie eben diesen riesen Berg an Schulden irgendwo bewältigen. Und ich denke, da haben wir es noch recht gut, weil unser Träger groß ist. Und da wahrscheinlich auch großzügig im Sinne von der Rate. Aber ich denke, das gibt kleinere Träger, die das vielleicht finanziell gar nicht können. Auch das, denke ich, kann sein.“* (Fachkräfte, Abs. 349) Die Unterstützung des Trägers spielt dabei eine entscheidende Rolle, da sich die Diakonie als etablierter Träger in der Lage sieht und bereit ist, die schwierige finanzielle Lage der CL zu überbrücken. Was einerseits eine Entlastung für die CL darstellt, aber gleichzeitig eine erneute Herausforderung schafft: Sie sammeln sich dadurch Schulden an, welche abgezahlt werden müssen. *„Was sich natürlich jetzt auswirkt. Ich hab jetzt knapp 4000 [Euro] Schulden bei der Diakonie, die ich da zurückzahlen muss.“* (CL1, Abs. 53, Ergänzung: N.M.)

Erstausstattungsgeld

Eine weitere Herausforderung für CL ist das zur Verfügung stehende Erstausstattungsgeld, welches in den meisten Fällen für die Einrichtungsgegenstände nicht ausreicht. *„Und, und die haben ja, die haben, wenn man überlegt, die kriegen 675 Euro Erstausstattungsgeld. Da lache ich drüber. Und wenn ich keine Familie im Hintergrund habe, wo ich mal eine Bratpfanne herkriege.“* (Fachkräfte, Abs. 320) Die höchsten Kosten entstehen zumeist wegen der Anschaffung von Haushaltsgeräten. Diese dürfen außerdem aus Versicherungsgründen nicht von den pädagogischen Mitarbeitern installiert werden, was wiederum zusätzliche Kosten hervorbringt.

¹⁵ Vergleiche auch: AG Berlin 05.03.2015 – vG 8K443.1

Arbeit/ Ausbildung/ Schule

In der Konzeption heißt es: „Um in der Jugendwohngruppe leben zu können, ist es erforderlich, dass der junge Mensch in einer Schule oder Ausbildung in der Region angemeldet ist oder eine Anmeldung möglich ist.“ (Diakonisches Werk Stadtmission Dresden e.V. 2014, S. 6)

Dadurch entsteht ein gewisser Druck für CL Ausbildung oder Schule zu absolvieren. *„Das war halt wirklich der Horror für mich. Das war halt auch total komisch. Weil ich, ich glaube, ich habe meine Ausbildung abgebrochen. 2014. Ja, 2014. Ende des Jahres. Und war dann glaube ich, drei Monate hier und hab' nichts gemacht. Keine Schule. Nichts. Genau, und dann meinten sie halt: ‚Okay. Jetzt such dir mal Arbeit, sonst fliegst Du raus.‘“* (CL2, Abs. 181) Jedoch wird die Beschäftigung als solche von den Befragten als sehr bedeutsam eingeschätzt, da sie höher bewertet wird als andere Interessen und kann somit als Ressource betrachtet werden. *„Weil ich konnte nicht immer feiern gehen. Ich musste wirklich (schmunzelt bis *) arbeiten gehen“* (CL2, Abs. 183) Besonders die sozialen Beziehungen haben dabei einen großen Einfluss darauf, wie die Schule, das Praktikum oder auch die Ausbildung bewertet werden. *„Aber dann [...] ging das halt. Ich hab' dann halt, ganz, ganz nette Arbeitskollegen mit denen du dich halt auch ab und zu triffst“* (CL2, Abs. 162) Die größten Schwierigkeiten bestehen meist dann, wie im Punkt 2.3.2 beschrieben, sobald mehrere Übergänge parallel stattfinden, wie bspw. der Übergang in die eigene Wohnung und der Beginn einer Berufsausbildung.

Freizeitbeschäftigung

„Je nach individuellem Entwicklungsstand und Hilfebedarf wird angestrebt, die Jugendlichen in externe, organisierte Freizeitbeschäftigungen einzugliedern.“ (Diakonisches Werk Stadtmission Dresden e.V. 2014, S. 10) Dies kann als Ressource für die Transitionsbewältigung der CL dienen, sofern es eine Bedeutung darstellt und bspw. ein Netzwerk über das Angebot entsteht. In den Interviews gab es verschiedene Freizeitaktivitäten, welche beschrieben wurden, dazu zählten das Treffen mit Freunden, aber auch der Besuch eines Fitnessstudios (Vgl. Fachkräfte, Abs. 371 – 372, CL2, Abs. 183).

Gelingensdruck

Gelingensdruck wird vor allem durch rechtliche Vorgaben und den Entscheidungen des Jugendamtes definiert und gliedert sich in die Subcodes: Zeit, starre Altersgrenze und

Jugendamt. „Aber, wenn wir Druck haben vom Jugendamt. Und es ist auch bisschen, gegen unseren Willen sagen wir jetzt mal. Wir, wir, wir vertreten das nicht so.

Dann haben wir schon, dann ist es auch ein Zeitproblem“ (Fachkräfte, Abs. 456) „Und da denke ich mir: Das ist so - die müssen ins Leben geführt werden. Also, wir haben auch einen gewissen Druck. / Und was wir hier nicht schaffen. Muss dann entweder die Nachbetreuung schaffen. Und was die dann nicht mehr schafft, das war's, da war es das dann.“ (Fachkräfte, Abs. 222)

Zeit

Zum Thema Zeit wurde der Wunsch von den professionellen Fachkräften geäußert bürokratische Herausforderungen bzw. Barrieren abzubauen, um mehr Zeit für die pädagogische Begleitung zu haben. „Man hätte mehr Zeit für die Sachen, die auch wichtig sind.“ (Fachkräfte, Abs. 620) „Aber dann hätten wir vielleicht mehr Zeit pädagogisch zu arbeiten.“ (Fachkräfte, Abs. 613) Dazu kommt die Problematik, dass die CL oft erst mit 16 oder 17 Jahren in die E10 kommen, sodass nur wenig Zeit zur Vorbereitung des Auszuges zur Verfügung steht. Dies wird von den Fachkräften in Verbindung mit Zeitdruck auch als Herausforderung für den Transitionsprozess empfunden. „Wie kommen die hier her? Zum Beispiel aus unseren Wohngruppen jetzt erst mal gesehen. Kann man, man kann das ja sagen, man kann das ja dann auch weiterziehen. Und kann man das überhaupt bringen, in der kurzen Zeit, wo die bei uns sind, was wir da von denen verlangen. Dass sie noch dies lernen sollen und dies lernen sollen.“ (Fachkräfte, Abs. 537)

Starre Altersgrenze

Die Übergangspraxis in Deutschland sieht einen Auszug mit Erreichung des 18. Geburtstages vor, was zu einer recht starren Altersgrenze in der Praxis führt. Diese Herausforderung oder gar Barriere kann selten auf pädagogischer Ebene gelöst werden, sondern benötigt politische Veränderungen. „Die müssen mit, mit 18, ist, gibt es so einen Cut. So einen, einen vorgeschriebenen vom Jugendamt. Oder von, [...] Hilfe zur Erziehung. Weil der eben dann plötzlich erwachsen ist (Fachkräfte, Abs. 222). Diese wurde von den Fachkräften als große Herausforderung für den Verselbstständigungsprozess bewertet. Diese Herausforderung oder gar Barriere kann selten auf pädagogische Ebene gelöst werden, sondern benötigt politische Veränderungen. Dabei werden im Verlauf der Gruppendiskussion auch immer wieder Bezüge zu HL dargestellt. „Oder mit 18 muss man ja hier selbständig sein. Das ist schon so ein Stand-Standard. Gibt es auch so einen innerlichen Druck und auch finanziellen Druck,

wahrscheinlich. Das ich das schade finde. Dass man diese Spanne nicht ein bisschen erweitern kann. Gerade weil es ja heutzutage. Also, mein Kind zieht mit 18 noch lange nicht aus. Der ist jetzt 18 geworden. Aber der ist eben doch noch in Ausbildung. Und dann kann der bei Hotel Mami bleiben.“ (Fachkräfte, Abs. 222)

Jugendamt

Das Jugendamt wurde von den CL eher als Ressource empfunden, vermutlich gab jedoch auch weniger Kontakt- und Reibungspunkte als bei den Fachkräften. *„Und ja, das war dann ganz gut, also ist bei mir sehr schnell gegangen, sodass man dann im nächsten Hilfeplangespräch schon darüber sprechen konnte, dass der Auszug so festgelegt wird, dass das erreichbar ist beziehungsweise realistisch.“ (CL1, Abs. 13)* Wo hingegen die Fachkräfte einen besonderen Gelingensdruck und damit einhergehende Herausforderungen beschrieben. Da Verordnungen immer auch abhängig von individuellen Entscheidungen des zuständigen Jugendamtes sind.

„Ja. Also einfach auch wie die, wie die wahrscheinlich auch vom Sachgebietsleiter, wie die, wie die Einstellung sozusagen zu jungen Erwachsenen einfach ist. Also, es gibt wirklich Sachgebietsleiter, die, die verstehen das. Und die sagen: 'Ja, das ist überhaupt kein Problem. Macht mal!' Und bei anderen Jugendämtern hat man da ganz große Probleme und muss das ganz, nochmal begründen und nochmal und nochmal eine Stellungnahme schreiben. Das ist wirklich schwierig.“ (Fachkräfte, Abs. 420) *„Und [...] es gibt so diese, diesen Widerstand der Jugendamtsmitarbeiter. Also, diese Hilfe Jugendwohngruppe bis über das 19. Lebensjahr hinweg zu bewilligen.“ (Fachkräfte, Abs. 309)*

Nachbetreuung

Die Nachbetreuung der CL wird als große Ressource von den Fachkräften gesehen, jedoch gibt es in der Umsetzung und auch der Bewilligung zum Teil Probleme.

„Das so eine Nachbetreuung bei uns möglich ist. Das wir die ja nicht ins Leben rauschicken und ins Loch fallen lassen. Es sei denn die wollen das. Auch das muss man zulassen. Aber die meisten von uns werden nachbetreut eine gewisse Zeit. Und da, also, diese Ablösung ist einfach wie, so ganz, ganz langsam.“ (Fachkräfte, Abs. 168) Eine Fachkraft resümiert: *„Und ich finde halt diesen weicheren Übergang, den finde ich sehr wichtig.“ (Fachkräfte, Abs. 218)*

Besonders in den ersten Tagen und Wochen des eigenständigen Wohnens ist es für die CL von entscheidender Bedeutung, auf die bisherigen Bezugspersonen zurückgrei-

fen zu können. *„Wo aber weniger Betreuung erst mal noch ist. Weil die fallen ja wirklich von einer Rund-um-die-Uhr-Betreuung in eine maximal acht-Stunden-Betreuung pro Woche. Und keinen Ansprechpartner pro, per Telefon zu haben. Jetzt so von Betreuerinnen her. Also, da, klar, ist es einfach zu groß noch.“* (Fachkräfte, Abs. 471)

Im Einzelfall besteht die Möglichkeit, unter Angabe entsprechender Gründe, die Hilfe für eine gewisse Zeit zu verlängern. Es besteht der Wunsch von den Mitarbeitenden, die ersten Zeit nach dem Auszug den Transitionsprozess besser begleiten zu können: *„Personelle und finanzielle Reserven bräuchteste zumindestens für die Übergaben von drei Monaten, sage ich einmal. Wo das eine oder andere eben noch mal gemacht werden muss. Und das sollte eben nicht so kompliziert sein.“* (Fachkräfte, Abs. 514)

Die Konzeption vor, dass die jungen Menschen durch die Mitarbeitenden der E10 selbst oder durch das Team der Flexiblen erzieherischen Hilfen geschehen kann und sich am individuellen Bedarf und Entwicklungsstand des CL ausrichtet (Diakonisches Werk Stadtmission Dresden e.V. 2014, S. 4). Was dem erörterten Bindungsbedürfnis von Adressat_innen in besonderem Maße entspricht und deshalb möglichst ausnahmslos durch die Fachkräfte der E10 selbst geschehen sollte. Auch um die durch CL und die Fachkräfte beschriebenen Schwierigkeiten zu umgehen, die aus der wechselnden Betreuung und den bestehenden Beziehungsgefügen entstehen können. So berichtet ein CL über die Nachbetreuung der Flexiblen ambulanten Hilfen: *„Erst war ich so nicht so zufrieden, [...] was echt viel Kraft und Zeit gekostet hat“* (CL1, Abs. 77).

Für den Fall, dass die Nachbetreuung aus bestimmten Gründen nicht durch das Team selbst erfolgen kann, wird durch einen CL eine niedrige Stufe der Stabilisierung durch die Mitarbeitenden sozusagen als Mindeststandard genannt: *„Oder halt einfach nur telefonieren. Das macht auch viel.“* (CL2, Abs. 246)

In Bezug auf die Flexiblen erzieherischen Hilfen erklärt eine Mitarbeiterin: *„Weil / die [CL und Betreuende_r der Erzieherischen Hilfen] eben Schwierigkeiten hatten in der Kooperation. Und dann hat sie [CL] sich an uns gewandt. Und wir durften dann nicht mehr. Weil wir ja ansonsten unseren Kollegen in den flexiblen Hilfen in die Beine gerannt wären. Und es ist halt echt schwierig, da einen Weg zu finden. Und man würde so gerne helfen, aber man darf halt nicht. Weil es sonst Ärger eben bei den Kollegen gibt.“* (Fachkräfte, Abs. 547) Sodass auf dieser Basis hinzugefügt werden muss, dass es dringenden Absprachen und Vernetzungen zwischen der E10 und den Flexiblen erzieherischen Hilfen benötigt, um die kollegiale Kooperation im Sinne eines an den

Bindungsbedürfnissen des CL ausgerichteten Handelns sicherzustellen. Zudem muss an dieser Stelle festgehalten werden, dass nur einer der interviewten CL anmerkt, in der frühen Phase nach dem Auszug Kontakt zur E10 gesucht zu haben. Obwohl er zeitweise – wie das weitere Gespräch zeigt – Übergangsschwierigkeiten und Gefühle der Einsamkeit besaß: *„Na, ich habe bloß, also, ich habe das eine Mal hier angerufen, weil ich wusste, /ehm/, / das war an dem Donnerstag. Ich bin am Donnerstag ausgezogen. Und /ehm/ meine Lieblingsbetreuerin (Name) hatte halt grad Dienst.“* (Transkript CL 2, Abs. 256) Aufgrund des geringen Samplings können keine repräsentativen Rückschlüsse gezogen werden, es kann jedoch als Hinweis verstanden werden, im Vorfeld des Auszugs mit den jeweiligen Bewohnern ins Gespräch zu kommen, wie eine weitere Kontaktgestaltung aussehen kann.

Ein weiterer Vorschlag der Fachkräfte ist die Einrichtung von mindestens einer *„Trainingswohnung!“* (Fachkräfte, Abs. 572), um den Jugendlichen eine zusätzliche Destabilisierung durch o.g. Barrieren zu ersparen. *„Wohnungen [...], die eben schon eingerichtet sind. Wo aber weniger Betreuung erst mal noch ist.“* (Fachkräfte, Abs. 471), wo *„die Kaution überhaupt nicht zum Problem“* (Fachkräfte, Abs. 576) wird.

Außerdem mahnen die Expert_innen die individuelle Erwägung einer Verlängerung der sHzE bis hin zur Rückkehrmöglichkeit an: *„Na ja, es gab, es gab, wenn ich jetzt ((Name)) sehe, dann hätte man zumindest eine Chance einräumen können, dass sie wieder zurück kann. Also, sie hat das einfach abgebrochen. Also, bis hin zur Obdachlosigkeit, leider.“* (Fachkräfte, Abs. 297)

Unabhängig davon, wann der Auszug aus der E10 erfolgt bzw. die Nachbetreuung abgeschlossen ist, muss früher oder später dennoch eine Ablösung der CL von den Mitarbeitenden erfolgen.

Wohnung

Auch hinsichtlich der Beschaffung des Wohnraums aufgrund von bürokratischen Barrieren und fehlenden finanziellen Ressourcen: *„zum Beispiel: Wann darf der die Wohnung beziehen? In welchem Zeitraum? Und was braucht er dafür? Was weiß ich? Einen finanziellen Bürgen zum Beispiel, war das Thema.“* (Fachkräfte, Abs. 395) Sowie bestehender Vorurteile gegenüber Bewohnern der sKJH: *„Aber, ach, das ist ein Heimkind. Also, das ist also wahrscheinlich sowieso schwierig. Und wir müssen ja sehen, dass die Wohnungen hier bezahlt werden.“* (Fachkräfte, Abs. 406)

Aber auch strukturell bedingte Schwierigkeiten auf der Ebene des Trägers selbst, die wiederum auf der Kontextebene des Jugendamts begründet sind: *„Beziehungsweise wenn, wenn wir es dann irgendwie organisieren, dass wir uns [in diese Arbeit mit den Flexiblen Hilfen einteilen] [...] in diese Nachbetreuungsstunden teilen, dann ist es nicht möglich dem Jugendamt zu verklickern. Und das was, was man in einer normalen Familienkonstellation machen kann, ist uns hier quasi per Dienstvertrag untersagt. Beziehungsweise wenn, wenn wir es dann irgendwie organisieren, dass wir uns in diese Nachbetreuungsstunden teilen, dann ist es nicht möglich dem Jugendamt zu verklickern, dass ((leicht ironischer Unterton)) [...] die Kollegin von den Flexiblen Erzieherischen Hilfen den ganzen Antragskram macht und der Kollege aus der Jugendwohngruppe die Löcher bohrt. Und die Schränke aufstellt. [...]. So, das was das Leben normalerweise hergibt, das ist mit dem Verstand des Jugendamtes, oder des Gesetzgebers nicht fassbar. Und das nervt“* (Fachkräfte, Abs. 331 - 333). Dabei ist ein eigener Wohnraum aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte ein Meilenstein zur Selbstständigkeit (vgl. Fachkräfte, Abs. 55).

Im Gruppeninterview war dieser Code ein besonders wichtiger, aber auch in den Einzelinterviews wurde genannt, wie entscheidend es ist ausreichend Möbel und Ausstattungsgegenstände für die Wohnung zu haben. *„Und ja genau, dann noch Möbelstücke, dass man sich da auch früh genug kümmert.“* (CL1, Abs. 7) *„Ich hatte noch keine Waschmaschine, musste immer wieder herkommen in die Wohngruppe E10 zum Waschen. Und dass wichtige Möbelstücke zumindest schon mal so da sind, dass man die gleich benutzen kann.“* (CL1, Abs. 7) *„Der hat eben nach Wochen immer noch keinen Kleiderschrank. Oder der Schrank ist wieder kaputt. Oder die Garderobe ist wieder abgefallen. Und es gibt niemanden, den die dann so schnell ansprechen können.“* (Fachkräfte, Abs. 316)

Aber auch bereits unter dem Code 'Behördenschnittstellen' beschriebene bürokratische Herausforderungen wurden im Kontext der Wohnungssuche beschrieben. *„Und natürlich och die Wohnung zu finden bzw. anzumieten. Das war noch ein ganz schwieriger Prozess. Dadurch, dass ich halt noch nicht 18 war und die Diakonie sozusagen für mich diese Wohnung angemietet hat und gebürgt sagt man glaub ich hat. War das sehr schwierig. Da wollte sich die Drewag nicht so drauf einlassen. Was dann im Endeffekt auch der Grund war, warum sich das so hinausgezögert hat“* (CL1, Abs. 49)

Außerdem werden die Ansprüche der Vermieter_innen nicht transparent gemacht, so dass das Team der E10 bei jedem Auszug vor neuen Herausforderungen steht. *„Und*

jede, jede Wohnungsgesellschaft macht es halt auch anders. Es gibt halt keinen direkten Weg. Den [...] einen roten Faden, der sich durch alle durchzieht.“ (Fachkräfte, Abs. 402) Es bräuchte aus der Sicht der Fachkräfte einen kontinuierlichen Ansprechpartner bei den Wohnungsgesellschaften, um gezielter Absprachen treffen zu können.

Die vielfältigen Barrieren, die den Übergang erschweren, können nur durch eine veränderte Bewilligungspraxis und Kooperationsleistungen, sowie durch sozialpolitische Veränderungen hinreichend transformiert werden. Wie die Mitarbeitenden u.a. vorschlagen: *„Sondern, [...] irgendwie noch unter, unter dem Dach des Trägers bleiben, dass also das Jugendamt noch die Mietkosten übernimmt. Also, da noch ein Stück Sicherheit haben, /eh/ dass das noch problemlos möglich ist.“ (Fachkräfte, Abs. 309)* Da die Nichtbereitstellung von benötigten Ressourcen nur bedingt ausgeglichen werden kann, gilt es sich entsprechend der Konzeption auf strukturell-netzwerkbildender Ebene (vgl. Diakonisches Werk Stadtmission Dresden e.V. 2014, S. 11) zu engagieren.

Die Anstrengungen nur eines Trägers werden jedoch zur Überwindung bestehender Schwierigkeiten und Barrieren höchstwahrscheinlich nicht ausreichen: *„Das ist so der, ihre Grundintension. Ich hab mich damit einmal, /eh/ /ner/ wir haben da jetzt auch. Die Diakonie macht jetzt schon einen Eigenweg, /ner/ mit diesen Gesprächen, die sie da jetzt führt in der Richtung. /ner/ Aber prinzipiell.“ (Fachkräfte, Abs. 411)* Die Stadtmission sollte hier gemeinsam mit anderen Trägern und Betroffenen selbst im Sinne des professionspolitischen Mandates Sozialer Arbeit tätig werden.

Jugendwohngruppe E10

An dieser Stelle soll die Jugendgruppe E10 und deren Bedeutung für die CL im Übergangsprozess und darüber hinaus analysiert und dargestellt werden.

Selbstverständnis der pädagogischen Arbeit

Im Laufe des Forschungsprojektes wurde deutlich, dass die Mitarbeitenden in Supervision und Teamgesprächen auch mit ihren leitenden Fachkräften im Gespräch darüber sind, welches Bild von Selbständigkeit für die Begleitung des Übergangsprozesses nützlich ist und inwieweit dementsprechende Aspekte beim einzelnen CL jeweils umgesetzt werden können (vgl. Fachkräfte, Abs. 286). Dabei wird diese fachliche Diskussion als noch andauernder Entwicklungsprozess des Gesamtteams beschrieben, aus dem heraus sich bereits deutliche Positionierungen und Abgrenzungen des Gesamtteams zu anderen fachlichen Ansätzen entwickelt haben: *„Das ist, wir wissen, wir wissen, dass wir also viele, viele Kollegen haben, die das ganz anders bewerten. [...] Na*

im, nein, im Team, im Team nicht. Aber die quasi außerhalb dieses Kontexts Jugendwohngruppe arbeiten.“ (Fachkräfte, Abs. 148 – 151) So wird beispielhaft erläutert: „Und bei uns steht eben nicht mehr so ganz groß die Gruppe. Die Wohngruppe. Sondern der Einzelne schon, wo will er hin. Und das unterstützen wir auch.“ (Fachkräfte, Abs. 164); „Aber wir finden das eben auch wichtig, dass sie eben auch ihre eigenen Wege gehen dürfen.“ (Fachkräfte, Abs. 164) sowie: „Bei uns darf man Fehler machen. Und soll man sogar Fehler machen“ (Fachkräfte, Abs. 136).

Aus diesem andauernden Professionalisierungs- und Spezialisierungsprozess heraus, entwickelte sich auch die Intension der Auftragsforschung, die den konzeptionell verankerten Schwerpunkt der pädagogischen Arbeit, nämlich die Verselbstständigung junger Menschen, analysieren sollte. Bei der Datenauswertung bildeten sich noch weitere Themen ab, mit denen sich die Mitarbeitenden auseinandersetzen sollten. Die Mitarbeiter_innen selbst merken an: *„Noch dazu würde ich auch mal sagen, haben wir jetzt für uns nicht unbedingt so hundertprozentig geklärt, was für uns ein gelungener Auszug ist.“ (Fachkräfte, Abs. 187) Was sich auch im Verlauf der Fachkräftediskussion anhand diverser Aussagen konkret zeigt und anhand weniger Beispiele verdeutlicht werden soll: „Für mich hat das vor allem eben viel damit zu tun, wie es demjenigen geht. Ob der jetzt eine Arbeit hat oder nicht, / wichtig ist halt für mich, dass es dem innerlich gut geht. So /ner/. Dass er das /eh/ irgendwie mit sich und der Welt irgendwie klarkommt. Irgendwie. /ner/ Und das ist eben dann immer sehr unterschiedlich, wie das jeder auch sieht“ (Fachkräfte, Abs. 187)*

Diese eigenen Haltungen müssen auch anhand des jugendhilferechtlichen Dreiecksverhältnisses, dem Soziale Arbeit unterliegt, reflektiert werden. Da sich daraus ergibt, was es ggf. durch pädagogisches Handeln möglichst zu verhindern gilt: *„Ich denke, es ist aber eben auch noch mal. Also, es ist ja nicht unbedingt schlecht, wenn jemand erst mal in ein Loch fällt. Also, auch das kann Kraft für's Leben geben. Auch das muss man zulassen können.“ (Fachkräfte, Abs. 661) Bzw. „Also, zieht in die eigene Wohnung ein. [...] Und dann zahlt der die Miete nicht, weil er lieber saufen geht. Und fliegt raus aus der Bude. [...] Und wird schwanger.“ (Fachkräfte, Abs. 210-211), „Nein, schwanger wäre für mich nicht schlimm.“ (Fachkräfte, Abs. 210 - 212)*

Mitarbeitende als Bezugs- und Bindungspersonen

Stellvertretend für die Jugendwohngruppe E10 handeln pädagogische Fachkräfte, denen eine besondere Bedeutung in Bezug auf die CL zukommt. Hier kristallisieren sich leicht divergierende Deutungsmuster in den Interviews heraus:

Die Lesart der Fachkräfte selbst ist, dass sie die Eltern der CL ersetzen, jedoch aufgrund ihrer kontextuellen Verankerung mit besonderen Schwierigkeiten und Barrieren zu kämpfen haben, die wiederum Auswirkungen auf den Übergang und die Zeit danach für die CL selbst mit sich bringt.

So beschreiben die Mitarbeiter_innen: *„Wir mussten die Wohnung einrichten und aufbauen und das... Ich glaube, ja, das was eine Familie normalerweise leistet.“* (Fachkräfte, Abs. 326 – 327); *„Und dieses Netzwerk, was die quasi sich auch mit uns, was als Elternvertreter in dem Fall aufbauen können und gemacht haben. Und, kann, kann man dann über's 18. Lebensjahr [...] eigentlich nicht mehr nutzen“* (Fachkräfte, Abs. 321)

Jedoch sehen die Mitarbeitenden es als ihre Aufgabe an, möglichst umfangreich diese besonderen Schwierigkeiten und Barrieren im Sinne der CL zu gestalten und ggf. zu transformieren: *„Da muss ich natürlich auch mal Gasgeben und auch mal kämpfen. Aber das, das, das ist unsere Aufgabe. Und das ist glaube ich, dieses ausgleichende Moment.“* (Fachkräfte, Abs. 250); *„Das die hier trotzdem noch in Freiheit und Frieden leben können. Ohne das Damoklesschwert immer über sich zu haben. Diese, diese Vermittlung.“* (Fachkräfte, Abs. 250)

Die CL unterstreichen mit ihren Aussagen in ähnlicher Weise die Wichtigkeit der Fachkräfte und es wird deutlich, dass ihnen Funktionen zukommen, die denen von Eltern entsprechen (vgl. CL1, Abs. 57; Pkt. 6.2.2). Oder auch: *„[...] ich habe mir ganz viel von denen abgeguckt.“* (CL2, Abs. 301) Jedoch greifen die Ehemaligen im Gegensatz zu den Professionellen selbst zur Verdeutlichung dessen das Bild der Familie bzw. der Eltern als Vergleichspunkt nicht auf.

Die von den CL verwendeten Begrifflichkeiten scheinen auf den ersten Blick distanziert (*„die Betreuer“* - CL1, Abs. 13) oder aber (*„die Kollegen hier“* -CL2, Abs. 108). Sodass vermutet werden kann, dass sich hier sowohl die Loyalität der Adressat_innen ihren Eltern gegenüber – unabhängig von der Qualität der Beziehung - widerspiegelt, als auch die für die Fachkräfte und Bewohner_innen vorhandene Spannung der professionellen Beziehung, die mit einer Regulation von Nähe und Distanz verbunden ist (Müller 2012, S. 145ff).

Da die Fachliteratur die Qualität der Beziehungen zwischen Pädagog_innen und Adressat_innen als starken Einflussfaktor wirksamer sKJH beschreibt, sei auf zwei durch die CL beschriebene Beziehungsaspekte hingewiesen: Die Befragten sprechen durchweg von positiven, wenn auch nicht gleichstarken Beziehungsqualitäten zu den einzel-

nen Mitarbeiter_innen: „Ach, ich hatte eigentlich immer zu jedem einen guten Draht. [...] Aber... Bei dem einen war es mal mehr. Bei dem anderen war es halt doch extrem wenig.“ (CL2, Abs. 272-276). Insgesamt bewerten sie ihre Beziehung zu den Fachkräften als gut: „Also ich hatte dann zwischendurch mal ne Verletzung und hatte hier und da nochmal immer so Probleme. Wo man halt och of die Betreuer zugehen konnte“ (CL1, Abs. 13); „Einfach zu wissen, man hat jemanden, mit dem man [...] mal reden kann?!“ (CL2, Abs. 256). Sodass die Beziehungsqualität zwischen CL und Team der Beschreibung von unterstützenden und vertrauten Bezugs- und Bindungspersonen entspricht, die als stärkster positiver Einflussfaktor für den weiteren Lebensweg von Adressat_innen bekannt ist (Macsenaere; Esser 2015, S. 77).

Dies gilt besonders dann, wenn Adressat_innen auf eine vertrauensvolle, enge Bindung zurückgreifen können (Macsenaere; Esser 2015, S. 78ff). Auch dies scheint in der E10 mindestens gelegentlich zu gelingen, so bezeichnet eine befragte Person eine Pädagogin als „meine Lieblingsbetreuerin“ (CL2, Abs. 256) und führt bspw. aus: „Und ich hab' gesagt: ‚Ja, okay. Rufst sie halt noch mal an, wenn du da bist und alles fertig hast.‘ /ehm/ (lacht froh) Das war ganz süß. Da saß sie in meinem leeren Zimmer auf dem Boden und hat immer so Fotos von uns beiden immer angeguckt. Die wir zusammen gemacht haben. Und dann saßen wir beide auf dem, /eh/ dann saßen wir am Telefon und haben halt beide geheult.“ (CL2, Abs. 258)

Der Verselbstständigungsprozess

Die Mitarbeitenden selbst beschreiben ihre Aufgabe sehr verantwortungsvoll: „Ich glaube, das ist so dieses planvolle Handeln als Anforderung an den, an das Team so. Zu gucken. /ner/ Wann könnte es soweit sein? Und dann zu gucken: ‚Okay. Wir haben jetzt ein siebzehneinhalb, achtzehn festgemacht. Schafft der, wenn er oder sie, diese Aufgabe bis dahin noch? /ner/ Also, dieses planvolle Denken, dieses vorausschauende Handeln. Wie strukturiere ich sozusagen die Hilfe?‘“ (Fachkräfte, Abs. 286)

Was einerseits durch die wenige zur Verfügung stehende Zeit und die unterschiedlichen Ausgangslagen der Adressat_innen zum Einzug in die E10 erschwert wird: „Also, ich weiß ja nicht, was die in dem einen Jahr, was die manchmal bloß hier sind, alles noch machen sollen. [...] Ja. Ich sage einmal, vielleicht sollte man auch die Vorbereitung in den anderen Wohngruppen noch ein bisschen mit in den Blick nehmen, auch. [...] Mit welcher Voraussetzung kommen die Kinder hierher.“ (Fachkräfte, Abs. 530 – 535) Hierbei wird deutlich, dass die Mitarbeitenden selbst enormen Gelingensdruck verspüren, welcher bereits zuvor beschrieben wurde.

Die Mitarbeitenden versuchen sich deshalb Operationalisierungen zu erarbeiten, um den Prozess transparenter und kontrollierbarer zu machen bzw. fachlich bewerten zu können: *„diese Übersichtliste. [...] Das wird für uns ein Instrument sein, was wir zumindestens jetzt mal probieren wollen. Wo wir gucken wollen, ob das so funktioniert. [...] Das ist ja noch nicht das, also, die lebenspraktischen Dinge. Dann diesen, diesen ganzen Beziehungskram. /ner/ Kann ich, kann ich Beziehung. Das ist alles da drin. Und... dann diese, ja, Ausbildungs-berufliche Perspektive. Also, ob die /eh/ geklärt ist. Wie, wie die geklärt ist. Also, das ist, anders, in der Vergangenheit auch so als, als Maßstab oder als Kriterium mitgenommen.“* (Fachkräfte, Abs. 276 – 277)

Dieser Versuch ist jedoch in Anbetracht der Art und Weise, wie sich sowohl menschliche Entwicklung an sich, als auch die der Selbständigkeit vollzieht (vgl. Pkt. 2.1.5) als schwierig zu betrachten. So fassen auch die Mitarbeitenden zusammen: *„Es gibt aber auch Überraschungsmomente. [...] Ich erinnere an (Name). Da war klar, dass die erst auszieht, wenn die über 18 ist. [...] Also, da [in ihrem Zimmer] war Ordnung, weiß ich nicht, ein Fremdwort. Und das, trotzdem ist sie ausgezogen. Also, da haben dann so andere Kriterien. Waren überwiegend da. Wo man gesagt hat: ‚Okay. In anderen Bereichen schafft sie das einfach. Es, es muss jetzt auch nicht in allen Bereichen piko sein. Das Leben ist noch mal Lern-Strafe. [...] Sie hat jetzt /ner/ sie hat mit dieser Hilfeform innerlich schon abgeschlossen. Sie hat eigentlich nichts mehr davon.‘ Und deswegen auch diese überraschende Wendung.“* (Fachkräfte, Abs. 278 – 285) Zudem ist auch eine vermeintlich fachliche Bewertung als individuelles Konstrukt anzusehen: *„Das Dilemma liegt auch in der Bewertung. /ner/ Wer bewertet denn, [...]. Die Klienten bewerten das teilweise ganz anders. Wir müssen das, /eh/ wir bewerten das ja auch aus einer eigenen [...] Position. Wir müssen aber auch gucken, was sagt denn unser Auftraggeber?“* (Fachkräfte, Abs. 219) Sodass auch in diesem Zusammenhang erneut das dreifache Mandat Sozialer Arbeit als Reflexionsgrundlage hinzugezogen werden sollte, um Verselbständigungsprozesse in ihrer Komplexität zu betrachten und die Verantwortung hierfür nicht nur bei den Adressaten anzusiedeln bzw. zu vermeiden, was in der Fachkräftediskussion zur Sprache kam: *„Auch der Druck, der auf den Mitarbeitern - und wahrscheinlich übertragen wird einfach auch auf die Klienten. Weil die bekommen das ja mit und werden ja auch in den Prozess miteinbezogen. [...] Diesen Druck hat nur das Kind, was sowieso schon durch, durch seine Biografie benachteiligt ist.“* (Fachkräfte, Abs. 242-244) Beide interviewten CL bewerten den durch die E10 initiierten Verselbständigungsprozess als hilfreiche und gelungene Unterstützung, beispielhaft sei hier zitiert: *„Also da haben die wirklich mich sehr gut unterstützt. Und*

auch, was die anderen Sachen angeht, so Pflege der Wohnung bzw. Hygiene, Ordnung, Ernährung und das Ganze alles, da haben die wirklich ganze Arbeit geleistet.“ (CL1, Abs. 53) Dies gilt auch in Bezug auf den konkreten Übergang: „Wie man erstmal so ne Wohnung sucht, nach welchen Kriterien, also was für mich auch realistisch ist.“ (CL1, Abs. 53)

Aus den erhobenen Daten lässt sich entnehmen, dass die Mitarbeitenden neben dem oben bereits beschriebenen pädagogisch initiierten Verselbstständigungsprozess noch weitere Maßnahmen unternehmen, um die jungen Menschen auf das eigene Leben vorzubereiten. Eine schrittweise Verselbständigung scheint dem Team am geeignetsten zu sein und wird so gut wie möglich umgesetzt. *„Was wir hier, also, gerade die Selbstversorgung können wir wirklich gut üben. Weil wir beobachten dann: Wenn der Selbstversorgung frisch ist. Dann gibt es Junk-Food. Dann gibt es irgendwelche Chicken-Wings, fertig. TK-Ware.“ (Fachkräfte, Abs. 476). Sowie: „Also, ich finde, was ich gut finde, was wir jetzt eben im großen Modul anbieten. Dass wir eben Anträge und so etwas mal bearbeiten. Auch wenn es megalangweilig ist.“ (Fachkräfte, Abs. 483)*

Dies wird auch von den Ehemaligen entsprechend ein-, aber auch wertgeschätzt. So fasst ein CL, auf die Frage, wie die E10 seine Selbstständigkeit beeinflusst hat so zusammen: *„Ganz viel. Also die haben mir natürlich ganz viel gezeigt.“ (CL1, Abs. 53). Er merkt aber auch kritisch an, dass der Unterschied zwischen dem Leben in der Wohngruppe und dem in der eigenen Wohnung auch im praktischen Bereich groß war: „Weil du hattest immer hier so einen Wochentag. (Man so): ‚(Name), du musst jetzte ... (dein Zimmer machen).‘ ((gehorsam klingend)) ‚Ja!‘ Dann hast du auch nichts eher, auch nichts eher machen dürfen, bevor du das Zimmer nicht aufgeräumt hast. Und jetzt sagst du: ‚Okay. Dann mache ich es morgen.‘ Machst es nicht. Machst es halt noch mal morgen.“ (CL2, Abs. 223)*

Ablösung schaffen

Aufgrund der biografisch bedingten, häufigen Beziehungsabbrüche der CL ist eine pädagogische Begleitung besonders wichtig: *„Also, ich meine Ablösung muss ja erfolgen, sowohl im Hinblick auf die Eltern oder Familienangehörigen. Als auch bei uns an die Wohngruppe oder uns als Betreuer. Oder an Betreuer, die vielleicht vorher die Jugendlichen betreut haben.“ (Fachkräfte, Abs. 164). All diese interaktionalen Dimensionen müssen durch die pädagogischen Mitarbeitenden bedacht und deren Ablösung begleitet werden. Auch dann, wenn es für das Team selbst nicht unbedingt notwendig erscheint oder gar so wirkt, als seien die CL daran nicht interessiert: „Und wir leben hier*

das schon, denke ich mal, ein bisschen offener. Also, wir sind nicht so. Es ist schon ein intensiver Kontakt. Aber der ist auch sehr offen zu allen anderen Kollegen gestaltet. Und man spürt das auch im Nachgang, dass die Jugendlichen mit uns nicht ganz so fest verankert sind. Weil sie ja nur eine relativ kurze Zeit bei uns sind. Und schon begonnen haben ihre eigenen Wege zu gehen. Und das unterstützen wir auch.“ (Fachkräfte, Abs. 164)

Man kann den Aussagen der CL entnehmen, dass es für sie bedeutsamer ist als aktuell im pädagogischen Alltag Eingang findet: *„Also, um 12 /eh/ sind wir losgefahren. Sie [Lieblingsbetreuerin] hat um zwei Dienst gehabt. Und dann sah, /ehm/ ich hab' sie halt nicht mehr sehen können.“* (CL2, Abs. 258). Auch die Beziehung zu den ehemaligen Bewohner_innen und deren Klärung sollte dabei im Blick behalten und der Auszug ggf. pädagogisch begleitet werden: *„Aber ich habe dann am Ende, war es halt doch schon so, sag': ‚Okay. Jetzt kannst Du hier weggehen, ohne dass Du mit irgendjemanden Streit hast.“* (CL2, Abs. 278).

Zudem kann ein würdiger Abschied Wertschätzung und Zuversicht in die neue Lebenssituation vermitteln. So berichtet ein Ehemaliger: *„Du hast dann doch noch was Schönes erlebt und konntest dich auch noch in Ruhe verabschieden.“* (CL1, Abs. 21)

Aufbau einer strukturierten Ehemaligenarbeit

Bislang fußt die Verantwortung für das Aufrechterhalten des Kontaktes subtil auf dem Engagement der Ehemaligen: *„Je nachdem wie sie auch selber, wie sie selber verlangt sind. Der eine oder andere kommt ja immer heute noch gerne her [...] und schwatzt mal eine Stunde oder so“* (Fachkräfte, Abs. 172)

Die CL können durch den Übergang selbst und ihre eigenen biografischen Erfahrungen bei der Kontakterhaltung regelmäßig als überfordert angesehen werden. So beschreibt eine Pädagogin in der Fachkräftediskussion, dass das Leben von CL durch initiierte Beziehungsabbrüche klassischer Weise gekennzeichnet ist und sie zu deren Überwindung Hilfestellung benötigen: *„Also, zum Beispiel - das einfachste von der Welt ist ständiger Beziehungsabbruch. [...] /ner/ Und dann wird, werden sie begleitet ein Stück weit.“* (Fachkräfte, Abs. 132).

Das rudimentäre Aufrechterhalten der Beziehung durch die Mitarbeitenden selbst, etwa durch den Aufbau einer Ehemaligenarbeit, könnte auch die Chance beinhalten, den CL in Krisenzeiten beistehen zu können, und könnte dem entgegenwirken, was bislang als gelegentliche Erfahrung des Teams beschrieben wird: *„Und die sich dann nicht mel-*

den. Und obwohl man versucht Kontakt aufzunehmen. Und, oder viele versuchen Kontakt aufzunehmen. Und es passiert nichts.“ (Fachkräfte, Abs. 204)

Aus Sicht der Studentinnen sollte die gegenwärtig bestehende Praxis erweitert und konzeptionell verankert werden: *„Die kriegen dann eben hier den Kaffee oder den Tee und dann hole ich auch mal ein Stückchen Kuchen. [...] Also, es können alle gerne kommen. Aber das wir da sind. Dass wir das auch anbieten, wenn was ist.“ (Fachkräfte, Abs. 546)*

Wie auf den letzten Seiten deutlich wurde, stellt die E10 einen bedeutsamen Dreh- und Angelpunkt für den Übergang von CL dar, der sich nicht rein aus kontextuellen Codes und Subcodes beschreiben ließ, sondern eben auch auf Aspekte des Individuums und der Beziehung zurückgreift und als besonderes Kennzeichen der sKJH zu sehen ist. Die kritische Zusammenfassung und Weiterführung dieses Teiles ist bereits im Verlauf des Textes deutlich geworden, und wird ausführlich im nächsten Kapitel, der Praxisempfehlung, behandelt, sodass an dieser Stelle darauf verzichtet wird.

7 Praxisempfehlungen

Um der Absprache bezüglich einer Praxisempfehlung am Ende des Forschungsprojektes nachzukommen, sollen nachfolgend die im Verlauf des Projektes durch zusammengetragene Überlegungen der Forscherinnen dargestellt werden, was eine Übergangsbegleitung von Adressat_innen der sKJH und deren Übergangsbegleitung positiv wie negativ bedingt.

Diese Ausführungen sind als Anregungen zu verstehen, die die Mitarbeitenden der E10, aber auch die Leitenden der Stadtmission Dresden ermutigen sollen, fachlich über Bestehendes und Mögliches zu diskutieren. Sodass die nächsten Seiten nicht nur solche Punkte beinhalten, die konzeptioneller oder praktischer Weiterführungen bedürfen, sondern auch solche, die durch die Mitarbeitenden bereits umgesetzt, aber in der Praxis dennoch kontinuierlich überprüft werden sollten.

Zur Strukturierung nutzen die Forscherinnen die bereits bei der Ergebnispräsentation verwendeten Ebenen¹⁶ des Individuums, der Interaktion und des Kontextes, die wiederum zeitlich untergliedert sind, um eine bessere Orientierung zu ermöglichen.

7.1 Individuelle Ebene

Zunächst soll beschrieben werden, wie eine Umsetzung der Praxisempfehlungen auf der individuellen Ebene jeweils mit Fokus auf CL und Adressat_innen bzw. auf die Mitarbeitenden der E10 und den Träger, der Stadtmission Dresden e.V., umgesetzt werden können.

7.1.1 Individuelle Ebene mit Fokus auf die CL bzw. Adressat_innen

Die Empfehlungen sind zur besseren Orientierung in die Phasen der Verselbstständigung gegliedert.

(1) Während der sKJH

Beim Erwerb **alltagspraktischer Kompetenzen** ist auf einen angemessenen Ausgleich zwischen produktiver und funktionaler Selbstständigkeit zu achten. Eng damit verbunden ist die **Sicherstellung von schulischen und beruflichen Perspektiven**¹⁷ des CL, die einerseits vom Erwerb formeller Bildungsabschlüsse abhängen, andererseits jedoch auch die Entwicklung von realistischen Vorstellungen und Zukunftsideen in sich bergen. Zudem sollte im Verlauf der sKJH auf eine **geeignete Gesundheitsversorgung** geachtet und darauf hingewirkt werden, dass dieser Zugang auch über die Stabilisierungsphase hinaus erhalten bleibt. Ergänzend ist dem zuzufügen, dass besonders aufgrund der biografischen Belastungen, die die Adressat_innen der sHzE häufig besitzen, frühzeitig für eine **psychosoziale Betreuung** auf ambulanter Basis geworben werden sollte. Um eine **Stärkung des Selbstvertrauens und -bewusstseins** der Adressat_innen zu erreichen, gilt es möglichst **ressourcenfördernden Aktivitäten** aufzubauen und zu erhalten.

(2) In der Phase der Vorbereitung

¹⁶ Die Zuordnung von Inhalte in die entsprechenden Gliederungspunkte war nicht immer eindeutig auszumachen, sodass die jeweilige Zuordnung im Diskurs der Forscherinnen entstand und auf gedanklichen Konstrukten dieser beruht. Dopplungen konnten der Übersicht halber nicht durchgängig vermieden werden.

¹⁷ Die Studentinnen hängen der These an, dass sowohl das Freiwillige Soziale sowie das Freiwillige Ökologische Jahr für viele CL eine hilfreiche niedrigschwellige Möglichkeit bietet, eigene berufliche und persönliche Perspektiven zu entwickeln.

Von grundsätzlicher Bedeutung haben sich all jene Handlungen herausgestellt, die dem CL zu mehr **Übersichtlichkeit, Sicherheit und Struktur** verhelfen. Im Dialog sollten daher Erwartungen abgeklärt werden, die Adressat_innen hinsichtlich ihres Auszuges und der Zeit danach besitzen. Durch **Psychoedukation** kann auf mögliche Schwierigkeiten vorbereitet werden. Hierbei kann das erarbeitete Phasenmodell hilfreich sein, um über potentielle Schwierigkeiten der einzelnen Phasen ins Gespräch zu kommen und Handlungsoptionen zu entwickeln. In diesem Zusammenhang können CL auf **Möglichkeiten der Nachbetreuung**, Anlaufstellen etc. verwiesen werden.

Um Sicherheit zu vermitteln, und den längerfristigen Erhalt der Wohnung im Voraus zu unterstützen, sollte mit den CL ein **Finanzplan für die nächsten Monate**¹⁸ aufgestellt werden. Soweit der junge Mensch einverstanden ist, kann im Vorfeld außerdem ein **Überleitungsantrag** bei den entsprechenden Ämtern gestellt werden, um die Gefahr von Mietschulden einzudämmen.¹⁹

(3) Beim Auszug

Eine ganz praktische Idee der Übergangsgestaltung ist die Überreichung eines traditionellen Abschiedsgeschenkes für jeden CL – nämlich eines **Notfallkoffers**²⁰, der auf seine eigene Weise dem Bindungsbedürfnis der jungen Menschen Rechnung trägt, ihnen aber auch Struktur und Hilfestellung zukommen lässt und Wertschätzung vermittelt.

18 Ein Finanzplan in dem Sinn, dass die vermuteten, zukünftigen Einnahmen und die voraussichtlichen Ausgaben, vor allem die Fixkosten gegenübergestellt werden, um sich in der frühen Phase der Verselbstständigung daran orientieren zu können.

19 Es wäre zu Trainingszwecken dienlich, den Adressat_innen bereits einige Zeit vor dem Auszug einen umfangreichen Geldbetrag zur Verfügung zu stellen, sodass sie anhand des Bekleidungsgeldes, Essensgeldes etc. üben können, das Geld sachgerecht einzuteilen. Auch könnte ein fiktiver kleiner Betrag für die Miete in Erwägung gezogen werden. Den Autorinnen ist bewusst, dass dies aufgrund der herrschenden strukturellen und rechtlichen Rahmenbedingungen nur in sehr begrenztem Umfang möglich ist, und die E10 dies ihren Möglichkeiten entsprechend bereits umsetzt. Dennoch sollte an dieser Stelle der Vollständigkeit halber darauf hingewiesen werden.

20 Der Notfallkoffer könnte als Auszugsgeschenk für jeden CL dienen und neben wertschätzenden Anteilen, auch hilfreiches enthalten. Als Ideengrundlage schlagen die Autorinnen auf Basis ihrer Arbeit folgende Inhalte vor: 1 Rolle Toilettenpapier, da laut Aussage eines Experten dies i.d.R. am ersten Tag in der eigenen Wohnung nicht vorhanden ist. 1 Packung Taschentücher, für die Tränen die beim Abschied fließen können. Eine Liste mit wichtigen Adressen für die CL, wie etwa Anlauf- und Beratungsstellen der Stadt Dresden sowie entsprechende Informationsbroschüren des CL Kompetenznetzes. Der gemeinsam erarbeitete Budgetplan für die ersten Monate. Eine Grafik, die das Phasenmodell der Verselbstständigung zeigt und die CL bei Bedarf daran erinnern kann, dass aller Anfang schwer ist. Ein Gutschein zum Kaffeetrinken in der E10. Eine Abschiedskarte und ein Foto von den Mitarbeitenden und Bewohner_innen der E10 mit guten Wünschen an den CL. Evtl. ein kleines Fotoalbum mit Erinnerungen an die gemeinsame Zeit.

7.1.2 Individuelle Ebene mit Fokus auf die E10 bzw. den Träger

Um **eigene Wahrnehmungs-, Definitions- und Entscheidungsprozesse** zu hinterfragen, benötigt es eine Auseinandersetzung der Mitarbeitenden und Leitenden der E10 auf Basis geeigneter Fachliteratur über die in diesem Forschungsbericht verwendeten Begrifflichkeiten wie etwa Selbständigkeit, Verselbständigung oder gelungener Auszug. Diese prägen latent den Übergangsprozess von CL, den Umgang mit dem zuständigen ASD etc.

Um die stetig fortschreitende Professionalitätsentwicklung zu unterstützen, ist die **Teilnahme an spezialisierten Fort- und Weiterbildungen** zum Thema CL empfehlenswert. Hier erhalten die Mitarbeitenden neue Impulse und Handlungssicherheit.

Des Weiteren sollte der Aufbau eines **trägerinternen oder -übergreifenden Netzwerkes mit regelmäßigen Treffen für pädagogisch Mitarbeitende** erwogen werden, um Schwierigkeiten zu besprechen, Erfahrungswerte weiterzugeben und ggf. auf politischer Ebene gemeinsam wirksam zu werden.

7.2 Interaktionale Ebene

Auch auf der interaktionalen Ebene liegen Aspekte, die Beachtung finden sollten:

7.2.1 Interaktionale Ebene mit Fokus auf die CL bzw. den Adressat_innen

(1) Während der sKJH

Das Vorhandensein stabiler Beziehungen und mindestens einer verlässlichen Bindungsperson trägt in großem Umfang zu einer Stabilisierung der Verselbstständigung und darüber hinaus bei. Es gilt deshalb vermehrte Anstrengungen zu unternehmen, um den CL stabile soziale **Beziehungen zu Gleichaltrigen** zu ermöglichen. Außerdem benötigen die zukünftige CL Unterstützung, um vor ihrem Auszug die **Beziehung zu ihrer Herkunftsfamilie zu klären** oder erneuten Kontakt aufzubauen.

(2) In Vorbereitung auf den Auszug

Adressat_innen müssen über die Möglichkeit aufgeklärt werden, **Hilfe für junge Volljährige**²¹ in Anspruch zu nehmen. Zudem sollte der CL über **weiterführende Beratungs- und Hilfsangebote** informiert und ggf. bereits entsprechender Kontakt hergestellt werden.

²¹ Erfolgt eine Antragstellung, muss diese unbedingt schriftlich erfolgen, um Rechtssicherheit und juristische Überprüfbarkeit zu gewährleisten. Ein schriftlicher Antrag gilt als Verwaltungsakt, auf den innerhalb eines festgelegten Zeitraums ein Bescheid ergehen muss. Sollte dieser nicht wie gewünscht ausfallen, kann ggf. mithilfe von Ombudstellen der Anspruch durchzusetzen werden.

Bereits vor dem Ende der Hilfe sollte transparent gemacht werden, wie eine **künftige Kontaktgestaltung zur E10** aussehen könnte. Ggf. muss auf Basis aktueller Datenschutzrichtlinien geklärt werden, wie die Kontaktaufnahme durch den Jugendhilfeträger bzw. evtl. dem ASD gestaltet werden darf.

Um dem Bindungsbedürfnis der CL Rechnung zu tragen, ist die **Nachbegleitung durch die Mitarbeitenden der E10** zu gewährleisten. Sollte dies nicht möglich sein, gilt es im Vorfeld möglichst **frühzeitig Kontakt zur nachbetreuenden Einrichtung** herzustellen. Dies könnte auch durch konzeptionell gemeinsame Treffen oder Veranstaltungen beider Hilfen sowie die Einbeziehung der entsprechenden Mitarbeitenden ins Hilfeplangespräch geschehen.

7.2.2 Interaktionale Ebene mit Fokus auf die E10 bzw. den Träger

Um den CL auf interaktionaler Ebene umfangreicher zu unterstützen, sind strukturelle Veränderungen der Trägerseite bzw. durch die Wohngruppe selbst bedenkenswert.

Aus Sicht der Autorinnen wäre es hilfreich, für die frühe Phase der Verselbstständigung **Strukturen der Übergangsbegleitung**²² zu verankern. Ähnliche Intention besitzt die Empfehlung, eine **Ehemaligenarbeit**²³ zu etablieren. Zudem ist die **Nutzung moderner Kommunikationsmittel**²⁴ perspektivisch zu überdenken, um nahtlos und nahezu barrierefrei in Kontakt zu bleiben.

Darüber hinaus gilt es, durch die Schaffung geeigneter Angebote eine **Vernetzung zwischen CL** zu ermöglichen und ihnen Patenschaften bzw. Mentoren als stabile Bindungspersonen an die Hand zu geben.

²² Denkbar wären Standards, wie etwa eine Woche nach dem Auszug ein gemeinsames Abendessen in der Wohngruppe zu veranstalten, bei dem der CL eingeladen ist, aus seiner ersten Zeit im eigenen Wohnraum zu berichten. Dies könnte auch zu Synergieeffekten für die aktuellen Bewohner_innen führen. Zudem könnten punktuell stabilisierende Momente konstruiert werden, etwa das Angebot innerhalb der ersten vier bis sechs Wochen nach Hilfeende die Wohngruppe als eine Art Rufbereitschaft nutzen zu dürfen. Oder ein ritualisiertes Auswertungsgespräch des CL mit seinem Bezugsbetreuer, dass die Zeit der E10 revuepassieren lässt und die aktuelle Lebenssituation in den Blick nimmt. Im Idealfall könnte ein Gästezimmer etabliert werden, das es Ehemaligen ermöglicht, bei Krisen kurze Zeit zurückzukehren.

²³ Gemeinsame regelmäßige Feiern und Veranstaltungen, erlauben es, gewachsene Beziehungen auch über das Jugendhilfeende zu erhalten. Hierzu sollten nicht nur CL selbst, sondern auch aktuelle und frühere sozialpädagogische Fachkräfte eingeladen werden, sowie sonstige wichtige Bezugspersonen der Adressat_innen, wie Hauswirtschaftskräfte oder Hausmeister.

²⁴ Denkbar wäre die Einrichtung von WhatsApp-Gruppen, die Installierung eines Cyberspace oder eines Forums, um niedrigschwellige Möglichkeiten der Begegnung zu ermöglichen und so Austausch und emotionale Unterstützung bei Bedarf zu gewährleisten.

7.3 Kontextuelle Ebene

Zuletzt soll die kontextuelle Ebene betrachtet werden, die im Gegensatz zu den vorherigen Abschnitten ohne zeitliche Gliederung erfolgt, jedoch um einen zusätzlichen Fokus erweitert wurde.

7.3.1 Kontextuelle Ebene mit Fokus auf die CL bzw. die Adressat_innen

Die Bestrebungen der Mitarbeitenden CL eine **stabile und zufriedenstellende Wohnsituation**²⁵ zu vermitteln, deckt sich mit den Erkenntnissen nationaler Forschung. Ebenso der Wunsch, während des Überganges eine bestmögliche **Koordination zwischen den Hilfesystemen** zu realisieren bzw. die jungen Menschen an Stellen zu vermitteln, die weiterführende Beratung leisten und spezialisierte Hilfen organisieren.

7.3.2 Kontextuelle Ebene mit Fokus auf die E10 bzw. den Träger

Auf Trägerebene sollte die **Schaffung eines Angebots zum ambulant betreuten Einzelwohnen für junge Erwachsene** (vgl. Sankt Elisabeth Verein e.V. 2017a) diskutiert werden, das ggf. auch als Probewohnung genutzt werden könnte.

7.3.3 Kontextuelle Ebene mit trägerübergreifendem Fokus

Um den schwierigen Rahmenbedingungen der Thematik zu begegnen, ist die **Vernetzung und Zusammenarbeit der freien Kinder- und Jugendhilfeträger** untereinander aus Sicht der Autorinnen unumgänglich (Kap. 6.1). Durch die Vernetzung könnte sowohl fachlicher Austausch als auch **politisch wirksame Arbeitsgruppen**²⁶ entstehen, um gemeinsam mit den Sozialleistungsträgern und weiteren wichtigen Akteuren gemeinsam übergangsfreundliche Standards zu etablieren, und so Barrieren zu transformieren.

Wünschenswert wäre die **Initiierung eines trägerübergreifenden CL-Zentrums**²⁷ als Kooperationseinrichtung.

²⁵ Bei der Auswertung der Interviews entwickelten die Studentinnen die These, dass die Vermittlung der CL in eine Wohngemeinschaft verschiedene Vorteile mit sich bringen könnte, sodass dies als grundsätzliche Option und im Einzelfall gute Alternative zum Leben in der eigenen Wohnung in Betracht gezogen werden kann.

²⁶ Beispielhaft sei auf die Arbeit der ‚Arbeitsgemeinschaft Hilfen zur Erziehung nach § 78 SGB VIII in Friedrichshain-Kreuzberg‘ (vgl. Nowak et al 2015) hingewiesen, die gemeinsam ein Kontingent an Wohnungen für CL einforderten. Sowie auf weitere Positionspapiere, die unter http://www.careleaver-kompetenznetz.de/index.php?article_id=11 veröffentlicht wurden. An dieser Stelle sei auch auf die Tatsache verwiesen, dass verschiedene Kommunen und Bundesländer auf denselben Rechtsgrundlagen des KJHG und Bürgerlichen Gesetzbuches (BGB) deutlich bessere Bedingungen für den Übergang von CL schaffen (vgl. Hessischer Städtetag; Hessischer Landkreistag 2016; S. 4ff; Landeshauptstadt Dresden 2013b, 1ff).

²⁷ Hier könnten ein CL-Café als niedrigschwellige Anlaufstelle entstehen, spezifische Seminare für CL und Adressat_innen, aber auch Weiterbildungsangebote für Fachkräfte angeboten werden. Die Etablierung einer spezialisier-

8. Abschlussbetrachtungen

Dieses Kapitel fasst den Forschungsprozess dieser Hausarbeit noch einmal knapp zusammen und würdigt die daraus resultierenden Ergebnisse auch in Anbetracht des gegenwärtigen Forschungsstandes kritisch. Außerdem weist es auf notwendige Veränderungen in der Praxis Sozialer Arbeit hin. Im Anschluss daran wird ein Einblick gegeben, wie die Studentinnen den gemeinsam durchlebten Arbeitsprozess bewerten.

8.1 Ergebnisdiskussion und Ausblick

Ziel der Forschung war es, den Übergangsprozess junger Menschen aus der Wohngruppe E10 zu analysieren und mithilfe der Ergebnisse in Form von Praxisempfehlungen die Übergangspraxis zu verbessern. Dazu sollte vorwiegend die Betroffenenperspektive eingenommen und durch die Erfahrungen der Mitarbeitenden der E10 ergänzt werden.

Die in diesem Zusammenhang entwickelten Ergebnisse wurden in Kapitel 5 ausführlich beschrieben. Sie ergänzen die Forschungsergebnisse der ausgewählten empirischen Studien zur Thematik (vgl. 2.2) um die Betroffenenperspektive. Sodass die Studentinnen die Erkenntnisse von Sievers et al. (2015) (vgl. 2.2.1) und Mögling et al. (2015) (vgl. 2.2.2) nutzen konnten, um darauf aufbauend eine eigene Theorie zu entwickeln. Diese wurde um Modelle und Überlegungen weiterer thematisch passender Theorien (vgl. 2.3) ergänzt. Sodass ein umfangreiches theoretisches Gebilde entstand, das auch über die erkenntnisleitende Fragestellung, die speziell die Übergangsgestaltung der E10 in den Blick nahm, hinausgeht.

Da die Stichprobe hinsichtlich ihres Umfangs an geführten und ausgewerteten Interviews jedoch nicht ausreichend war, um eine theoretische Sättigung zu erreichen (Bortz; Döring 2016, S. 26), kann nur begrenzt von einer Repräsentativität für die Gesamtheit der Ehemaligen der E10 ausgegangen werden (Bortz; Döring 2015, S. 292ff). Will man gar Schlussfolgerungen für die Gesamtheit von CL in Deutschland ziehen, ist dies nicht möglich. Sodass hierzu noch weitere Interviews und ggf. eine andere Stichprobenziehung notwendig wären.

ten Beratungsstelle, die auch die Vernetzung der CL untereinander durch moderierte Treffen und das Freizeitangebot übernimmt, sowie die Initiierung eines Patenprogrammes verantwortet, wäre zentral. Optional besteht die Möglichkeit der Stadtmission selbst, eine solche Stelle für die CL der eigenen Einrichtungen zu gründen, wie der Sankt Elisabeth Verein e.V. Marburg es als ‚best practise Modell‘ vormacht (vgl. Sankt Elisabeth Verein e.V. Marburg 2017b).

Das studentische Projekt ermöglicht eine differenzierte theoriebasierte Sicht auf den Übergang von CL, die dabei helfen kann, sich einerseits zeitlich im Verselbstständigungsprozess zu orientieren und so geeignete Schlussfolgerungen zu ziehen. Andererseits können anhand der Theorie auch Ressourcen und mögliche Schwierigkeiten der Transition anhand von Determinanten des Überganges analysiert und die so gewonnen Erkenntnisse anschließend für das eigene professionelle Handeln genutzt werden bzw. damit verbundenen Verantwortlichkeiten hinterfragt und ggf. die eigene Sicht darauf verändert werden.

Dies gilt sowohl für die Arbeit am konkreten Fall, als auch für konzeptionelle Überlegungen, aber auch für die Zusammenarbeit mit weiteren Akteuren, wie etwa anderen freien Trägern, dem ASD oder Schnittstellen.

Reflexionen des Forschungsteams, die grundsätzlichen Charakter für die E10 besitzen, werden in Kapitel 7, nämlich den Praxisempfehlungen zusammengefasst.

Um den Rahmen der Ergebnisdiskussion nicht zu sprengen, wird auf eine erneute Zusammenfassung der erarbeiteten Theorie ebenso verzichtet, wie auf das Hervorheben besonders bedenkenswerter Aspekte.

Jedoch müssen an dieser Stelle die anhand des Datenmaterials gewonnenen Ergebnisse aus Kapitel 6 durch nationale und internationale Befunde ergänzt werden. Folgende Aspekte sind in der Gesamtschau für einen gelungenen Übergang junger Menschen in die Selbstständigkeit förderlich:

- Erwerb alltagspraktischer Kompetenzen
- Aufbau und Erhalt stabiler sozialer Beziehungen und die Klärung der Beziehung zur Herkunftsfamilie
- Aufbau und Erhalt einer ressourcenfördernden Aktivität
- Vermittlung einer stabilen und zufriedenstellenden Wohnsituation
- Koordination von Übergängen zwischen den Hilfesystemen
- Sicherstellung von schulischen und beruflichen Perspektiven und der Erwerb von formellen Bildungsabschlüssen
- Vermittlung und Zugang zu Maßnahmen der Gesundheitsversorgung
- Bereitstellung einer bedarfsgerechten Nachbegleitung, die dem Bindungsbedürfnis der CL entspricht.

Auch hierbei wird erneut deutlich, dass eng mit der Thematik der CL das professionspolitische Mandat der Sozialen Arbeit (vgl. Kap. 6.2) verwoben ist. Es fordert dazu auf

dringend notwendige strukturelle und sozialpädagogische Veränderungen für die anvertrauten Menschen einzufordern und zu etablieren (Staub-Bernasconi 2007, S. 200f).

Dies gilt jedoch nicht nur im Hinblick auf grundsätzlich in Deutschland bestehenden Schwierigkeiten der CL, die Anforderungscharakter für die Profession der Sozialen Arbeit als Ganzes besitzt (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 30). Sondern eben auch aufgrund der vorhandenen regionalen Disparitäten (Sievers; Thomas; Zeller 2015, S. 23) für die Arbeit vor Ort. Wie in Kapitel 2.4.3 bereits deutlich wird, schneidet Sachsen und auch der Jugendamtsbezirk Dresden selbst, im Spiegel regionaler Unterschiede in Zusammenhang mit der Inanspruchnahmequote ambulanter und stationärer HzE²⁸ mittel- bis unterdurchschnittlich ab (Mühlmann 2016, S. 29ff).

Da die Unterschiede der Inanspruchnahmequote von Leistungen der HzE mehreren, teilweise durchaus veränderbaren Einflussfaktoren unterliegen, ist die fachpolitische Einmischung durchaus sinnvoll. Ebenso wie die thematische Auseinandersetzung der pädagogischen und leitenden Mitarbeitenden, um die Konzeptionierung und Schaffung passender lokaler Angebotsstrukturen und Hilfesystemen vorzubereiten (Fendrich; Porthmann; Tabel 2012, S. 27). Auf der lokalen Ebene fordern die in diesem Projektbericht vorgestellten Forschungsergebnisse zu Folgendem auf:

- Hinwirken auf vermehrte Kooperationsbestrebungen zwischen den Entscheidungsträgern zur Vermeidung zusätzlicher Gefährdungen
- Hinweis auf und Schaffung regionaler trägerübergreifenden Beratungs- und Anlaufstellen für CL, sowie eine dort angebundene Vernetzung der CL selbst
- Aufbau einer Ehemaligenarbeit.

Zudem will das vorliegende Forschungsprojekt Argumentationen für die Akteure des Hilfeprozesses liefern, um wenigstens im kleinen Umfang einem Einflussfaktor der Inanspruchnahme- und Bewilligungspraxis im Sinne der CL zu begegnen und hier Entwicklungen zu gestalten. Nämlich:

„Wahrnehmungs-, Definitions- und Entscheidungsprozesse der insbesondere am Prozess der Hilfestellung, aber auch hinterher im Rahmen der Fallsteuerung beteiligten Akteure. Hier mit eingeschlossen sind auch die unterschiedlichen Arbeitsweisen der Allgemeinen Sozialen Dienste in den Jugendämtern.“ (ebd. S. 27f)

²⁸ Die Inanspruchnahmequoten gelten einschließlich der Hilfen für junge Volljährige, schließen jedoch die Erziehungsberatung als ambulante KJH-Leistung nicht mit ein (Mühlmann 2016, S. 30ff).

Die durch die Studentinnen aufbereitete Theorie und deren Überführung in ein anschauliches Bild, können ebenso wie die praktischen Empfehlungen für die Umsetzung der E10 hilfreich sein und ggf. auch auf anderen Ebenen Bedeutung gelangen und im besten Fall hier zu Transformation von Barrieren und Herausforderungen beitragen (vgl. Kap. 6.1). So ist es nach wie vor Ziel des Forschungsteams die Ergebnisse einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich zu machen (vgl. Kap. 3.1).

Das eine individuellere und bedarfsgerechtere Bewilligungspraxis anhand der vorge-tragenen Theorien auch volkswirtschaftliche Kosten im Lebensverlauf von CL verringert, zeigen Kosten-Nutzen-Analysen (Macsenaere; Arnold o.J., S. 2).

8.2 Prozessreflexion

Aus dem ursprünglichen Anliegen, ein praxisbezogenes Forschungsprojekt zu realisieren, entwickelte sich für die Forscherinnen ein enorm gehaltvoller, reflexiv-diskursiver und unersetzlicher Lernprozess. Mit ihren unterschiedlichen Vorerfahrungen, Professionen und Persönlichkeiten ergänzten und bereicherten sie sich hervorragend. Vertiefte theoretische Kenntnisse, erweitertes Verständnis für die Komplexität des Themas und wertvolle fachliche sowie forschungsbezogene Erfahrungen konnten die Studentinnen im Rahmen des Projektes erlangen.

Die Zusammenarbeit mit der Stadtmission Dresden bzw. den Mitarbeitenden der E10 war geprägt von großer Aufgeschlossenheit, Transparenz und Aufrichtigkeit. Die Studentinnen durften, nicht zuletzt durch die vorgelebte Haltung und Arbeitsweise der Fachkräfte, ein tieferes Verständnis für das multiple Mandat Sozialer Arbeit gewinnen.

Auf diesem Weg hinterfragten die Forscherinnen ihre eigenen Haltungen und Annahmen gegenseitig und reflektierten diese gemeinsam. Dadurch hat ein ganzheitlicher Lernprozess begonnen, der noch weit über das Ende des Forschungsprojektes hinaus fortbestehen wird und hoffentlich die professionelle Praxis aller beteiligten Akteure nachhaltig beeinflusst.

Den Studierenden ist bewusst, dass manche der ausgesprochenen Praxisempfehlungen für das Team der E10 bzw. die Stadtmission Dresden zu erheblichem personellen und zeitlichen Mehraufwand führen könnten. Sie wurden dennoch so formuliert, mit dem Anspruch, die Forschungsergebnisse unabhängig vom Aufwand ihrer Realisierung in der Praxis im Sinne des dreifachen Mandates Sozialer Arbeit zu konkretisieren. Gerade da, wo die Überlegungen evtl. für den Träger nicht realisierbar scheinen, will

die Forschungsgruppe aufzeigen, welche struktureller, politischer Arbeit die Begleitung von CL auch auf kontextueller Ebene bedarf. Hier erheben die Studentinnen einen normativen Anspruch und wollen aufzeigen, wo CL und deshalb auch Fachkräfte entsprechende Rahmenbedingungen für eine gelingende Bewältigung der Verselbstständigung aus der sKJH benötigen.

Sodass an dieser Stelle nur noch bleibt, alle an diesem Projekt involvierten und auch die am Rand beteiligten Akteure zu würdigen:

9 Danksagung

Die Realisierung dieses Forschungsprojektes wäre nicht möglich gewesen ohne das Zusammenwirken vieler Beteiligter.

Die Forscherinnen danken zuallererst den beiden CL für ihr entgegengebrachtes Vertrauen und ihre ehrlichen Berichte. Die Studierenden haben Hochachtung vor der Stärke und Zuversicht, welche die jungen Männer auf ihrem herausfordernden Weg beweisen und wünschen ihnen alles Gute.

Ebenso dankbar sind die Forscherinnen den Mitarbeitenden der E10, ohne deren professionellen Anspruch und Initiative dieses Projekt nie entstanden wäre. Eine ganz besondere Würdigung verdient ihre Bereitschaft zur kritischen Reflexion der eigenen Arbeit und ihre vorbildhafte, herausragende Haltung gegenüber den CL.

Für die fachliche Begleitung und wissenschaftliche Beratung danken die Forscherinnen Professorin Franziska Wächter und ganz besonders Herrn Bernhard Wagner.

In ganz besonderer Weise wurde der Forschungsprozess begleitet und mitgetragen von den Familien und Freunden der Studentinnen, denen dieser Dank von Herzen gilt. Abschließend möchten die Forscherinnen ihren eigenen Eltern danken, denn die Beschäftigung mit der Verselbstständigung machte den Frauen bewusst, wie privilegiert und geborgen sie ihre eigenen Verselbstständigungen trotz mancherlei Herausforderungen vollziehen konnten.

Literaturverzeichnis

Albus, Stefanie; Greschke, Heike; Klingler, Birte; Messmer, Heinz; Micheel, Heinz-Günter; Polutta, Hans-Uwe-Otto; Polutta, Andreas (2010): Wirkungsorientierte Jugendhilfe. Abschlussbericht der Evaluation des Bundesmodellprogramms „Qualifizierung der Hilfen zur Erziehung durch wirkungsorientierte Ausgestaltung der Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsvereinbarungen nach §§ 78a ff SGB VIII“. Verfügbar unter: http://www.wirkungsorientierte-jugendhilfe.de/seiten/material/wojh_schriften_heft_10.pdf [08.02.2017].

Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (o.J.): Junge Volljährige nach der stationären Hilfe zur Erziehung. Leaving Care als eine dringende fach- und sozialpolitische Herausforderung in Deutschland. Verfügbar unter: <http://www.sgbviii.de/files/SGB%20VIII/PDF/S45.pdf> [16.02.2017].

Arnold, Jens; Macsenaere, Michael (o.J.): Stimmt es eigentlich, dass Heimerziehung trotz aller Kosten eine sinnvolle Intervention ist? In: Institut für Kinder- und Jugendhilfe (Hrsg.): Nachgehakt. (Online-Newsletter). Verfügbar unter: http://www.ikj-mainz.de/tl_files/Downloads/Newsletter%20Abgehakt/Nachgehakt_15.pdf [18.2.2017].

apfe Institut (2008): Transkriptionsregeln und Hinweise. (Unveröffentlichte Hinweise). Dresden: apfe-Institut.

Arbeiterwohlfahrt Sachsen Soziale Dienste gGmbH (o.J.): Arbeiterwohlfahrt Betreutes Jugendwohnen. Internetpräsenz des freien Trägers. Verfügbar unter: <http://www.awo-in-sachsen.de/kinder-jugend-familie/hilfen-zur-erziehung/awo-betreutes-jugendwohnen-dresden/> [07.02.2017].

Baacke, Dieter (2000): Die 13- bis 18jährigen. Einführung in die Probleme des Jugendalters. 7. Aufl. Weinheim: Beltz.

Bieback-Diel, Liselotte (1987) (Hrsg.). Heimerziehung und was dann? Zur Problematik heimentlassener junger Erwachsener. 2. Aufl. Frankfurt am Main: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik.

Blume, Sarah; Hajek, Felicitas; Heed, Marwin; Grunder, Franzsika; Warth, Konstantin (2015): Wie wird in Dresden die Bedarfslage für Angehörige von inhaftierten Menschen aus betroffener, fachlicher und ehrenamtlicher Perspektive eingeschätzt? Forschungsarbeit im Studium Master Soziale Arbeit an der ehs Dresden.

Bortz, Jürgen; Döring, Nicola (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. 4. Aufl. Heidelberg: Springer.

Bortz, Jürgen; Döring, Nicole (2016): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. 5. Aufl. Heidelberg: Springer.

Bowlby, John (2011): Bindung. In: Klaus E. Grossmann und Karin Grossmann (Hg.): Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. 3. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 22–26.

Brisch, Karl-Heinz (2013): Bindungsstörungen. Von der Bindungstheorie zur Therapie. 12.Aufl. Stuttgart: Klett Cotta.

Caritas Verband für Dresden e.V. (o.J.): Ambulante Hilfen. Internetpräsenz des freien Trägers. Verfügbar unter: <http://www.caritas-dresden.de/kindertagesstaettenampjugendhilfe/ambulanteerziehungshilfe/ambulanteerziehungshilfe> [07.02.2017].

Dewe, Bernd; Otto, Hans-Uwe (2012): Reflexive Sozialpädagogik. Grundstrukturen eines neuen Typs dienstleistungsorientierten Professionshandelns. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 197-217.

Diakonisches Werk Stadtmission Dresden e.V. (2014): Konzeption Jugendwohngruppe E10. Unveröffentlichtes Dokument, Dresden.

Dresing, Thorsten; Pehl, Thorsten (2015): Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende. 6. Aufl. Marburg: Eigenverlag.

Esser, Klaus (2014): Bindungsaspekte in der stationären Jugendhilfe. Lernen aus der Erfahrung ehemaliger Kinderdorkinder. In: Trost, Alexander (Hrsg.): Bindungsorientierung in der Sozialen Arbeit. Grundlagen, Forschungsergebnisse, Anwendungsbereiche. Basel: Borgmann, S.145-155.

Evangelischer Fachverband Wohnung und Existenzsicherung e.V. (2012): Unter 25-Jährige in der Wohnungslosenhilfe. Sichtung der Situation und Bedarfe junger Erwachsener im Hilfesystem. Bericht, Diskussionspapier und Empfehlungen. Verfügbar unter: <http://www.efwe-niedersachsen.de/veroeffentlichungen.html> [06.02.2017].

Familien für Kinder gGmbH (o.J.): Careleaver Kompetenznetz (Internetpräsenz des Projektes). Verfügbar unter: <http://www.careleaver-kompetenznetz.de/> [25.02.2017].

Fendrich, Sandra; Pothmann, Jens; Tabel, Agathe (2012): Monitor Hilfen zur Erziehung. 2012. Eigenverlag Forschungsbund DJI/Technische Universität Dortmund. Verfügbar unter: http://www.akjstat.tu-dortmund.de/fileadmin/Startseite/Monitor_HzE_2012.pdf [18.2.2017].

Flammer, August (1995): Kontrolle, Sicherheit und Selbstwert in der menschlichen Entwicklung. In: Wolfgang Edelstein (Hg.): Entwicklungskrisen kompetent meistern. Der Beitrag der Selbstwirksamkeitstheorie von Albert Bandura zum pädagogischen Handeln. Heidelberg: Asanger, S. 35–42.

Flick, Uwe (2014): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. 6. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Fröhlich-Gildhoff, Klaus; Rönna-Böse, Maike (2009): Resilienz. München: Reinhardt.

Gahleitner, Silke Birgitta; Gerlich, Katharina; Hinterwallner, Heidemarie; Radler, Hermann (2017): Kein Täter werden? Bindungs- und traumasensible Wege aus der Ge-

waltbereitschaft in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Brisch-Karl-Heinz (Hrsg.): Bindungstraumatisierungen. Wenn Bindungspersonen zu Tätern werden. Stuttgart: Klett Cotta, S. 127-139.

Gerdes, Bianca; Steding, Ursel; Würfel, Gisela (2016): Junge Menschen in (Wohnungs-)Not. In: Gillich, Stefan; Keicher, Rolf (Hrsg.): Suppe, Beratung, Politik. Anforderungen an eine moderne Wohnungsnotfallhilfe. Wiesbaden: Springer VS, S. 131-140.

Gläser, Jochen; Laudel, Grit (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. 4. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag.

Göppel, Rolf (2005): Das Jugendalter. Entwicklungsaufgaben, Entwicklungskrisen, Bewältigungsformen. Stuttgart: Kohlhammer.

Gragert, Nicola; Seckinger, Mike (2005): Wohin steuert die stationäre Erziehungshilfe. In: Sozialpädagogisches Institut des SOS Kinderdorf e.V.: Dokumentation zur Fachtagung 'Zwischen Fürsorge und Eigenverantwortung- Wohin steuert die stationäre Erziehungshilfe?'. München: Eigenverlag.

Griebel, Wilfried; Niesel, Renate (2004): Transitionen: Fähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Veränderungen erfolgreich zu bewältigen. Weinheim und Basel: Beltz.

Griebel, Wilfried; Niesel, Renate (2015): Der Eintritt in den Kindergarten: ein bedeutendes Ereignis für die Familie. In Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP) (Hrsg.): Online-Familienhandbuch. Verfügbar unter: <http://www.familienhandbuch.de/kita/krippe/bis-schuleintritt/DerEintrittindenKindergarten.php> [16.02.2017]

Groh-Samberg, Olaf; Schrieverhoff, Hannah (2010): Jugendarmut in Deutschland. In: ASPEKTE Jugendsozialarbeit, 201(67), S. 7-24.

Großmaß, Ruth (2011): Klienten, Adressaten, Nutzer, Kunden – diskursanalytische Überlegungen zum Sprachgebrauch in den sozialen Berufen. Skript einer Ringvorlesung im Masterstudium Praxisforschung der Alice Salomon Hochschule Berlin. Verfügbar unter: http://www.ash-berlin.eu/hsl/freedocs/200/Diskursanalytische_Ueberlegungen_zur_Zielgruppenbezeichnung_in_sozialen_Berufen.pdf [01.02. 2017].

Hessischer Städtetag; Hessischer Landeskreistag (2016): Empfehlungen zur Gewährung von Nebenleistungen (Stand 01.01.2016). Anlage 7 zur Hessischen Rahmenvereinbarung für die Gestaltung der Einzelvereinbarungen über Leistungsangebote, Qualitätsentwicklung und Entgelte nach §§ 78 a ff. SGB VIII (KJHG). Verfügbar unter: <http://www.kostenbeitrag.de/hze-nebenleistungen/Nebenleistungen%202016.pdf> [20.02.2017].

Janes, Alfred; Prammer, Karl; Schulte-Derne, Michael (2001): Transformationsmanagement. Veränderung zwischen Organisationsentwicklung und Change. Überarbeiteter Textauszug. In: Janes, Alfred; Prammer, Karl; Schulte-Derne, Michael (Hrsg.): Trans-

formationsmanagement – Organisationen von Innen Verändern. Verfügbar unter: <http://www.janesconsulting.com/pdf/TM-Veraenderung-zwischen-OE-und-CM.pdf> [18.02.17].

Jugendsozialwerk Nordhausen e.V. (o.J.): Heimverbund Dresden – betreutes Wohnen. Internetpräsenz des freien Trägers. Verfügbar unter: <http://www.jugendsozialwerk.de/jugendliche/stationaere-hilfen/dresden/betreutes-wohnen/> [07.02.2017].

Klink, Andreas (2013): Müssen, dürfen, sollen, wollen, können - systemische Perspektiven auf sogenannte "Zwangskontexte" in der ambulanten Kinder- und Jugendhilfe. In: *Systema. Zeitschrift für systemische Theorie und Praxis*. 27 (3), S. 223-238.

Köhler-Saretzki, Thomas (2001): Heimerziehung damals und heute – Eine Studie zu Veränderungen und Auswirkungen der Heimerziehung über die letzten 40 Jahre! Dissertation, Humanwissenschaftliche Fakultät der Universität Köln.

Köngeter, Stefan; Zeller, Maren (2011): Lost in Transition. In: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, S. 5-16.

Kötters, Catrin; Krüger, Heinz-Hermann; Brake, Anna (1996): Wege aus der Kindheit. Verselbständigungsschritte ins Jugendalter. In: Peter Büchner, Burkhard Fuhs und Heinz-Hermann Krüger (Hg.): *Vom Teddybär zum ersten Kuß. Wege aus der Kindheit in Ost- und Westdeutschland*. Opladen: Leske und Budrich, S. 99–128.

Landeshauptstadt Dresden. Geschäftsbereich Soziales. Jugendamt (2013b): Auszahlungsfestlegung. Zusätzliche Leistungen und einmalige Beihilfen für Maßnahmen im HzE-Bereich. Grundlage sind die Empfehlungen des Landesjugendamtes Sachsen. Verfügbar unter: www.fachkraefteportal.info/tycon/file.php?id=9493 [20.02.2017].

Maack, Linda (2013): Familienunterstützung ohne Familie? Careleaver und „doing family“. In: *Sozial Extra. Zeitschrift für Soziale Arbeit*. 37 (8). S. 47-49.

Macsenaere, Michael; Esser, Klaus (2015): *Was wirkt in der Erziehungshilfe? Wirkfaktoren in Heimerziehung und anderen Hilfearten*. 2. Aufl. München: Ernst Reinhardt.

Mägdefrau, Jutta (2006): *Bedürfnisse und Pädagogik. Eine Untersuchung an Hauptschulen*. Kempten: Julius Klinkhardt.

Mayring, Philipp (1995): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 5. Aufl. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

Mayring, Philipp (2002): *Einführung in die Qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken*. 5. Aufl. Weinheim: Beltz.

Mayring, Philipp (2010): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 11. Aufl. Weinheim: Beltz.

Mey, Günter; Vock, Rubina; Ruppel, Paul Sebastian (o.J.a): *Computergestützte qualitative Inhaltsanalyse*. studi-lektor.de. Verfügbar unter: <https://studi->

lektor.de/tipps/qualitative-forschung/computergestuetzte-qualitative-Datenanalyse.html [07.02.2017].

Mey, Prof. Dr. Günter; Vock, Rubina; Ruppel, Paul Sebastian (o.J.b): Grounded-Theory-Methodology. studi-lektor.de. Verfügbar unter: <https://studi-lektor.de/tipps/qualitative-forschung/grounded-theory.html> [13.02.2017].

Meyer, Christian; Meier zu Verl, Christian (2014): Ergebnispräsentation in der qualitativen Forschung. In: Bauer, Nina; Blasius, Jörg (Hrsg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer, S. 245-257.

Mögling, Tatjana; Tillmann, Frank; Reißig, Birgit (2015): Entkoppelt vom System: Jugendliche am Übergang ins junge Erwachsenenalter und Herausforderungen für Jugendhilfestrukturen. Düsseldorf: Vodafone Stiftung Deutschland.

Mühlmann, Thomas (2016): Inanspruchnahme von Hilfen zur Erziehung im Spiegel regionaler Unterschiede. In: Fendrich; Pothmann; Tabel (Hrsg.): Monitor Hilfen zur Erziehung. 2016, S. 27-38. Verfügbar unter: http://www.akjstat.tu-dortmund.de/fileadmin/Startseite/Monitor_Hilfen_zur_Erziehung_2016.pdf [18.2.2017].

Müller, Burkhard (2012): Nähe, Distanz, Professionalität. Zur Handlungslogik von Heimerziehung als Arbeitsfeld. In: Dörr, Margret; Müller, Burkhard (Hrsg.): Nähe und Distanz. Ein Spannungsfeld pädagogischer Professionalität. Weinheim: Beltz, S. 145-162.

Nathschläger, Johannes (2014): Martha Nussbaum und das gute Leben. Der „Capabilities Approach“ auf dem Prüfstand. Marburg: Tectum.

N.N. (2016): Neues aus dem Fortbildungszentrum von Familien für Kinder gGmbH. In: Familien für Kinder gGmbH (Hrsg.): Pflegekinder. Verfügbar unter: http://www.pflegekinder-berlin.de/files/pflegekinder_heft_2_2016_download.pdf [30.01.2017].

N.N. (o.J.): Startseite des Careleaver-Kompetenznetz (Informationsportal für Careleaver). Verfügbar unter: <http://www.careleaver-kompetenznetz.de/> [30.01.2017].

Nowak, Arne; Moritz, Frieder; Will, Katrin; Kästner, Susanne; Römhild, Joachim (2015): Verbindliche Belegquoten für Jugendhilfeempfänger in den landeseigenen Wohnungsbau-gesellschaften festschreiben! Fachliche Stellungnahme der Arbeitsgemeinschaft Hilfen zur Erziehung nach §78 SGB VIII in Friedrichshain-Kreuzberg. Verfügbar unter: http://www.jugendhilfe-bewegt-berlin.de/uploads/media/2015_10_Stellungnahme_zum_V_-_Segment_der_AG_78_NEUER_ENTWURF_13_10__01.pdf [07.02.2017].

Nüsken, Dirk (2014): Übergang aus der stationären Jugendhilfe ins Erwachsenenleben in Deutschland. Expertise im Projekt „Was kommt nach der stationären Erziehungshilfe? Care Leaver in Deutschland“. Frankfurt am Main: IGfH. Verfügbar unter: [http://www.careleaver-](http://www.careleaver-kompetenz-)

netz.de/files/expertise_nuesken_situation_care_leaver_in_deutschland_mit_anhang.pdf [06.02. 2017].

Nüsken, Dirk (2016): „Das hilft uns!“ Wirkungen in der Kinder- und Jugendhilfe. (Powerpoint-Präsentation auf einer Fachtagung). Verfügbar unter: http://www.ev-jugendhilfe-menden.de/wp-content/uploads/2016/11/2016_Das-hilft-uns_Dirk-Nuesken.pdf [02.02. 2017].

Reichmann Elke (2009): Übergänge vom Kindergarten in die Grundschule unter Berücksichtigung kooperativer Lernformen. Baltmannsweiler: Schneider.

Reißig, Birgit (2016): Entkoppelte Jugendliche – Beschreibung der Zielgruppe und Handlungsanforderungen. (Powerpoint-Präsentation zum Vortrag auf dem Bundesverband für Erziehungshilfe e.V. und SME). Verfügbar unter: <http://www.afet-ev.de/Tagungsdokumentation/FT-150115-Junge-Volljaehrige/2015-1501-02Vortrag-Reissig-Entkoppelt.pdf> [18.02.2017].

Rosenbauer, Nicole (2011): Selbstständigkeit als Ziel?! Jugendliche und junge Volljährige in den Hilfen zur Erziehung. In: Sozialpädagogisches Institut SPI des SOS-Kinderdorf e.V. (Hg.): Fertig sein mit 18? Dokumentation zur Fachtagung - "Jugendliche und junge Volljährige - eine Randgruppe in der Kinder- und Jugendhilfe?". 4. bis 5. November 2010 in Berlin. München: Eigenverlag, S. 64–83. Verfügbar unter: <http://www.sos-fachportal.de/paedagogik/mediathek/fachartikel/doku8rosenbauer-115356>. □30.03.2016□.

Schuhmacher, Eva (2004): Übergänge in Bildung und Ausbildung: Gesellschaftliche, subjektive und pädagogische Relevanzen. Kempten: Julius Klinkhardt.

Schwarzer, Ralf (1995): Entwicklungskrisen durch Selbstregulation meistern. In: Wolfgang Edelstein (Hg.): Entwicklungskrisen kompetent meistern. Der Beitrag der Selbstwirksamkeitstheorie von Albert Bandura zum pädagogischen Handeln. Heidelberg: Asanger, S. 25–34.

Sievers, Britta; Thomas, Severine; Zeller, Maren (2015): Jugendhilfe – und dann? Zur Gestaltung der Übergänge junger Erwachsener aus stationären Erziehungshilfen. Ein Arbeitsbuch. Frankfurt am Main: IGFH.

Sievers, Britta; Thomas, Severine (2016): It's All Rights 4u after Care – Care Leaver: verstehen, unterstützen, eine Stimme geben! Abschlussbericht für die Stiftung Deutsche Jugendmarke. Frankfurt am Main: IGFH. Verfügbar unter: <http://www.igfh.de/cms/sites/default/files/IGfH%20Care%20Leaver%20Abschlussbericht%20Stiftung%20Jugendmarke.pdf> [07.02.2017].

St. Elisabeth Verein e.V. Marburg (2017a): Ambulant Betreutes Wohnen für junge Erwachsene. (Internetpräsenz des freien Trägers). Verfügbar unter: <http://www2.elisabeth-verein.de/index.php?id=424> [20.02.2017].

St. Elisabeth Verein e.V. Marburg (2017b): Organigramm. (Internetpräsenz des freien Trägers). Verfügbar unter: <http://www2.elisabeth->

verein.de/fileadmin/user_upload/PR/Dokumente/Organigramme/Organigramm-06-02-2017.pdf [20.02.2017].

Statistisches Bundesamt (2016): Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. 2015. Erzieherische Hilfe, Eingliederungshilfe für seelisch behinderte junge Menschen, Hilfe für junge Volljährige – Heimerziehung, sonstige betreute Wohnform. Verfügbar unter: https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Soziales/KinderJugendhilfe/HeimerziehungBetreuteWohnform5225113147004.pdf?__blob=publicationFile [06.02.2017].

Statistisches Landesamt des Freistaats Sachsen (2016a): Medieninformation 198/2016. Hilfen zur Erziehung für über 52 000 Kinder und Jugendliche im Jahr 2015. Verfügbar unter: https://www.statistik.sachsen.de/download/200_MI-2016/MI-198-2016.pdf [07.02.2017].

Statistisches Landesamt des Freistaats Sachsen (2016b): Kinder- und Jugendhilfe im Freistaat Sachsen. Erzieherische Hilfe, Eingliederungshilfe für seelisch behinderte junge Menschen, Hilfe für junge Volljährige 2015. Verfügbar unter: https://www.statistik.sachsen.de/download/100_Berichte-K/K_V_1_j15_SN.pdf [07.02.2017].

Staub-Bernasconi, Silvia (2007): Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft. Systemtheoretische Grundlagen und professionelle Praxis. Ein Lehrbuch. Stuttgart: Haupt UTB.

Strahl, Benjamin; Mangold, Katharina; Ehlke, Carolin (2012): Careleavers – aus stationären Hilfen zur Erziehung in die Selbständigkeit. In: Sozial Extra 36 (7-8), S. 41–45.

Van Gennep, Arnold (1986): Übergangsriten (Les rites de passage). Frankfurt/Main: Campus.

Thole, Werner (2012): Die Soziale Arbeit – Praxis, Theorie, Forschung, Ausbildung. Versuch einer Standortbestimmung. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Einführendes Handbuch. 4. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag, S. 19-71.

Thomas, Severine (2013): Keine Zeit für Abenteuer. Erwachsenwerden in stationären Erziehungshilfen. In: Sozial Extra. Zeitschrift für Soziale Arbeit. 37 (9). S. 43-46.

Trost, Alexander (2014): Vorwort. In: Trost, Alexander (Hrsg.): Bindungsorientierung in der Sozialen Arbeit. Grundlagen, Forschungsergebnisse, Anwendungsbereiche. Basel: Borgmann.

Trost, Alexander (2014): Einleitung. In: Trost, Alexander (Hrsg.): Bindungsorientierung in der Sozialen Arbeit. Grundlagen, Forschungsergebnisse, Anwendungsbereiche. Basel: Borgmann.

Von Felden, Heide; Schiener, Jürgen (2010): Transitionen: Übergänge vom Studium in den Beruf. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Vorstand Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (2014): Junge Volljährige nach der stationären Hilfe zur Erziehung. Leaving Care als eine dringende fach- und

sozialpolitische Herausforderung in Deutschland. Diskussionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ. Verfügbar unter:
https://www.agj.de/fileadmin/files/publikationen/Care_Leaver.pdf [30.01. 2017].

Wiesner, Reinhard (2014): Hilfen für junge Volljährige. Rechtliche Ausgangssituation. In: Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen e.V. (Hrsg.): Expertise im Projekt "Was kommt nach der stationären Erziehungshilfe? - Care Leaver in Deutschland". Frankfurt am Main: IGFH.

Wolf, Klaus (2002): Erziehung zur Selbstständigkeit in Familie und Heim. Münster/Westfalen: Votum-Verl.

Wustmann, Corinna (2004): Resilienz: Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. Weinheim, Basel: Beltz.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Codebaum	53
Abbildung 2: Schaubild - Transitionsprozess der Verselbstständigung	54
Abbildung 3: Schaubild - Bewältigung des Überganges	57

Eigenständigkeitserklärung

Hiermit versichern wir, Michaela Kemper, Nicole Mulhanga und Nadine Nitsch, dass der vorliegende Forschungsbericht zum Thema:

„Übergang junger Menschen aus der stationären Jugendhilfe am Beispiel der Jugendwohngruppe E10 der Stadtmission Dresden e.V.“

selbstständig verfasst worden ist, dass keine anderen Quellen und Hilfsmittel als die angegebenen benutzt worden sind und dass die Stellen der Arbeit, die anderen Werken – auch elektronischen Medien – dem Wortlaut oder Sinn nach entnommen wurden, auf jeden Fall unter Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht worden sind.

Die digitale Version dieser Arbeit ist mit der Druckversion identisch.

Dresden, 27.02.2017

Michaela Kemper

Nicole Mulhanga

Nadine Nitsch