

HANDREICHUNG

Aufbau von Kompetenzen einer selbstständigen Lebensführung im Rahmen der Hilfen zur Erziehung nach §§ 27 ff. und der Hilfe für junge Volljährige nach § 41 SGB VIII

**Erstellt im Rahmen der Integrierten Berichterstattung
Niedersachsen**



BETEILIGTE INSTITUTIONEN

Nds. Landesamt für Soziales, Jugend und Familie

Am Waterlooplatz 11

30169 Hannover

In Zusammenarbeit mit

Gesellschaft für Beratung sozialer Innovation und Informationstechnologie (GEBIT) in Münster

Autoren

Dr. Friedrich-Wilhelm Meyer, Münster

Henning Gabel, Hannover

Joachim Glaum, Hannover

unter Mitwirkung des IBN-Vergleichsrings 4b:

Landkreis Ammerland

Landkreis Celle

Landkreis Cuxhaven

Region Hannover

Landkreis Hildesheim

Stadt Lingen

Landkreis Lüneburg

Landkreis Nienburg

Landkreis Stade

Landkreis Wesermarsch

sowie

Annalena Groth (redaktionelle Bearbeitung)

Hannover, Juni 2013

Inhaltsverzeichnis

Vorwort

Empfehlungen zur Implementierung

I.

Hilfen zur Erziehung gem. §§ 27 ff. SGB VIII

1.) Einleitung

- a. Erkenntnisse, Beobachtungen, Vermutungen und Hypothesen
- b. Methodisches Vorgehen
- c. Gestaltung des Erhebungsinstrumentes
- d. Die Stichprobe

2.) Der gesetzliche Auftrag bei der Erziehung zu einer selbständigen Lebensführung junger Menschen in den Hilfen zur Erziehung

3.) Ergebnisse der IBN und Erkenntnisse aus der Auswertung der Bundesstatistik

4.) Stationen der Entwicklung Jugendlicher

- a. Soziologie des Erwachsenwerdens im 21. Jahrhundert
- b. Erkenntnisse aus der Entwicklungspsychologie
- c. Neurobiologische Erkenntnisse über die Entwicklung des jugendlichen Gehirns

5.) Selbständigkeit junger Menschen – Auswertung einer Erhebung im Rahmen der IBN

- a. Ergebnisse der Befragung zu den Anforderungen an Kompetenzen junger Menschen zur selbständigen Lebensführung
- b. Bewertung der Kompetenzbereiche
- c. Priorisierung der Kompetenzen nach Relevanz für die Lebensführung
- d. Identifikation von Kompetenzen für eine selbständige Lebensführung

6.) Erziehung zur Selbständigkeit als begleitende Aufgabe jeder Hilfe – Ein Instrument zur Verwendung im Hilfeplanverfahren für Kinder und Jugendliche ab ca. 12 bis ca. 16 Jahre

II

Hilfen für junge Volljährige gem. § 41 SGB VIII

7.) Gesetzliche Rahmenbedingungen der Hilfe für junge Volljährige

8.) Entwicklung von Entscheidungskriterien für die Einleitung einer Hilfe für jungen Volljährige - Werkzeug zur Qualifizierung des Hilfeplanverfahrens

9.) Anhang

Empfehlungen zur Implementierung der Handreichung

Die vorliegende Handreichung ist das Ergebnis eines längeren und intensiven Diskussionsprozesses im Rahmen der regelmäßigen Sitzungen des beteiligten Vergleichsrings der IBN. Aus Sicht dieser Jugendämter wird empfohlen:

- Das Kernelement Ihres Handelns und Wirkens sind Ziele – Ihre Ziele zur Steuerung und die Entwicklung und Vereinbarung von Zielen in der konkreten Hilfeplanung.
- Für den planvollen Aufbau von Kompetenzen einer selbständigen Lebensführung benötigen Sie die entsprechende Zielperspektive.
- Vermitteln Sie in Ihrem Team, Ihrem Fachdienst das fachliche Konzept, das hinter den Handreichungen steht.
- Fokussieren Sie die Nutzung der Handreichung nicht ausschließlich auf das Instrument für die Hilfeplanung!
- Nutzen Sie dieses Instrument zur Selbsteinschätzung in jedem HP-Prozess zum Aufbau und zur Überprüfung von Kompetenzen zur Selbständigkeit junger Menschen ab dem Alter von 12 Jahren.
- Festgestellte fehlende oder nicht ausreichend entwickelte Kompetenzen sollten bei der weiteren Hilfeplanung berücksichtigt werden und als Zielformulierung in den nächsten Hilfeplanabschnitt einfließen.

Jugendliche in Heimen und Pflegefamilien müssen besondere Entwicklungsaufgaben meistern. Sie haben mindestens einen, viele sogar mehrere Brüche in ihrer Biografie. Pubertät bedeutet gerade für diese Jugendlichen, sich zusätzlich zu den Veränderungen und den für diesen Lebensabschnitt typischen Entwicklungsaufgaben (s. Kapitel 4) mit einer vom Durchschnitt der Bevölkerung häufig weit abweichenden und brüchigen Familiengeschichte auseinanderzusetzen bzw. auseinandersetzen zu müssen. Und in der Kinder- und Jugendhilfe nimmt dann auch noch ab dem 16. Lebensjahr der Druck hin zu einer wie auch immer gearteten „Verselbständigung“ spürbar zu.

Während wir in der Gesellschaft insgesamt über die Ausdehnung der Jugendphase bis weit ins Erwachsenenalter diskutieren (s. Kapitel 4), muten wir ausgerechnet den Jugendlichen mit den schwierigsten Vorerfahrungen den schnellen Tritt aus dem Nest zu? So stellt sich zumindest die von Zeit zu Zeit durchaus brachial geführte Diskussion um die Hilfe für junge Volljährige dar. Die Realität in Zahlen der IBN und der statistischen Landesämter sieht etwas anders aus (s. Kapitel 3).

Die Diskussion über die Lebensphase der jungen Volljährigen erhält aktuell über den 14. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung neue Aktualität. Erstmals werden in einem Kinder- und Jugendbericht explizit und umfassend die besonderen Belange junger Erwachsener behandelt und als „Jahrzehnt der Verselbständigung“ überschrieben. Neben den Forderungen nach einer eigenständigen Jugendpolitik werden in dem Bericht insbesondere Schnittstellen und Übergänge analysiert. Gerade der wichtige Übergang zwischen Schule und Beruf wird für die Klientel der Kinder- und Jugendhilfe hier schnell zum kritischen Ereignis. *„Resümierend kann festgestellt werden, dass die aktivierende Arbeitsmarktpolitik mit ihren Grundprinzipien des Forderns und Förderns – zumindest in ihrer bisherigen Ausprägung – viel zu sehr von einem homogenen Bild der jungen Menschen mit Qualifizierungsdefiziten, Motivationsproblemen und fehlender Leistungsbereitschaft ausgeht. Faktisch erweist sich das Angebot an Leistungen und Maßnahmen zur Förderung und Unterstützung junger Menschen in prekären materiellen Lagen als zu undifferenziert und wenig tragfähig und kommt – angesichts der Überlastung des Personals in den Jobcentern und Arbeitsagenturen – entgegen den ursprünglichen Absichten der Gesetzgebung deutlich zu kurz. Demgegenüber wird die verschärfte Sanktionspraxis gegenüber jungen Menschen unter 25 Jahren ganz offensichtlich ohne Abstriche umgesetzt mit der Folge, dass die Gewichte zwischen Fordern und Fördern aus der Balance geraten. Hier deutet sich ein erheblicher Nachjustierungsbedarf sowohl im Wirkungskreis des SGB II als auch vor allem in der Abstimmung zwischen den Ansätzen und Angeboten im Wirkungskreis von SGB VIII, SGB II und SGB III an.“*¹

¹ Vgl. 14. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung (BT-Drs. 17/12200, S. 310)

Die Arbeiten zu dieser Handreichung und das Erscheinen des Jugendberichts haben sich gekreuzt. Und genau so, wie uns die theoretisch wenig unterfütterte Diskussion über diese Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe aufgefallen ist, plädieren die Autoren des Jugendberichtes für einen veränderten Blick auf diese Lebensphase. *„Die vom Gesetzgeber im § 41 SGB VIII vorgesehene Ausrichtung der Volljährigenhilfe als „Hilfe für die Persönlichkeitsentwicklung und zu einer eigenverantwortlichen Lebensführung“ hat noch zu selten in Praxiskonzepten Eingang gefunden. Die methodischen Ansätze in der Volljährigenhilfen stellen häufig eine bloße Verlängerung der auf „Erziehung“, „Fürsorge“, „Schutz“ und „Betreuung“ fokussierten Handlungsansätze bei Jüngeren dar, wo (zurückhaltende) Begleitung, Beratung und Brückenbauen in die Selbständigkeit angesagt wären (vgl. Will 2001; Nüsken 2008). Um die individuellen Unterstützungsbedarfe der jungen Volljährigen bei ihrer Verselbständigung zu begreifen, wäre vielmehr ein erweitertes Verständnis von Selbständigkeit vonnöten, welches neben Arbeit und Wohnen auch Identitätsthemen auf einer nichtfunktionalen Ebene mit einschließt (vgl. Rosenbauer 2011). Aus Adressatensicht haben bei den Hilfen für junge Volljährige auch die „Themenbereiche Selbstwertgefühl, Beziehungen zur Familie, Ausbildung, Wohnen und Finanzen“ eine hohe Bedeutung (vgl. Nüsken 2006b, S. 138).“*² Interessanterweise hat „unsere“ Fachkräftebefragung zur Wichtigkeit der Themenbereiche rund um das Thema Selbständigkeit hier eine hohe Schnittmenge zu den Erkenntnissen der Autoren des Jugendberichts ergeben (s. Kapitel 4).

Wir haben aus den Diskussionen im IBN-Vergleichsring, der die Entstehung der Handreichung unterstützt und begleitet hat, vor allem drei Schlussfolgerungen gezogen, die für diese Handreichungen maßgeblich waren:

1. Es geht in den Hilfen zur Erziehung nicht in erster Linie um Verselbständigung sondern um die Entwicklung von Kompetenzen einer selbständigen Lebensführung
2. Die systematische und zielgerichtete Entwicklung dieser Kompetenzen sollte als ein Kernprozess der erzieherischen Hilfen stärker im Hilfeplanprozess verankert werden.
3. Wir empfehlen die aktive Bearbeitung der Thematik „Selbständigkeit“ im Hilfeplanprozess ab dem 12. Lebensjahr (s. Kapitel 6)

Diese Handreichung unternimmt den Versuch, das Thema „Selbständigkeit“ theoretisch zu fundieren und so den Hilfeplanprozess zu qualifizieren. Die großen Disparitäten in der Inanspruchnahme der Hilfe sowie die Bedeutung des „Jahrzehnts der Verselbständigung“ für das Gelingen oder Scheitern von Lebensläufen waren unser Antrieb und unser Auftrag.

Die Handreichung ist entstanden aus einer intensiven Befassung eines einzelnen Vergleichsringes der IBN, was auch im Sinne einer veränderten Ergebnisorientierung der Integrierten Berichter-

² Vgl. 14. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung (BT-Drs. 17/12200, S. 504)

stattung ein Novum darstellt. Den beteiligten und unterstützenden Jugendämtern sowie allen freien Trägern, Pflegepersonen und Kolleginnen und Kollegen des LS, die an der Befragung mitgewirkt haben, sei an dieser Stelle herzlich gedankt.

Dr. Friedrich-Wilhelm Meyer

Joachim Glaum

Henning Gabel

Teil I

Hilfen zur Erziehung gem. §§ 27 ff. SGB VI

1. Einleitung

a) Erkenntnisse, Beobachtungen, Vermutungen und Hypothesen

Auslöser für die empirische Studie zum Themenbereich „Verselbständigung“ waren Überlegungen des Landkreises Wesermarsch, die bisherige Quote der Leistungen für junge Volljährige gemäß § 41 SGB VIII zu verändern, konkret senken zu wollen.

Die bisherigen Analysen der IBN haben gezeigt, dass sozialstrukturelle Aspekte und die soziale Lage der Menschen im Zuständigkeitsbereich eines Jugendamtes in keinem statistisch nachweisbaren Zusammenhang mit der Ausprägung der Leistungsquote für junge Volljährige verantwortlich gemacht werden können (s. Kapitel 2). Es gibt keine signifikanten Beziehungen zwischen derartigen Merkmalen und dem Leistungsbezug gemäß § 41 SGB VIII. Dennoch schwankt die Quote der Leistungsgewährung für diesen Leistungsbereich des Sozialgesetzes erheblich zwischen den Jugendämtern. Insofern gibt es offenkundig andere Wirkungszusammenhänge, die bisher im Rahmen der IBN nicht über empirische Daten und statistische Analysen untersucht werden konnten.

Ein Erklärungsansatz für die Unterschiedlichkeit in der Ausprägung dieser Leistungen bilden „Normalitätskonstruktionen“ von Fachkräften hinsichtlich der von Ihnen für erforderlich gehaltenen Kompetenzen junger Menschen, ihr Leben eigenständig zu führen. Offenkundig, so die Annahme, erfolgt in konkreten Situationen der Entscheidung über die Leistungsgewährung gemäß § 41 SGB VIII ein Abgleich zwischen den seitens der Fachkräfte für erforderlich gehaltenen Kompetenzen junger Menschen mit den in der konkreten Situation wahrgenommenen Kompetenzen potentieller Adressaten der Jugendhilfe. Fällt aus Sicht der Fachkräfte die Differenz im Sinne eines Soll-Ist-Abgleichs so aus, dass ein erheblicher Entwicklungsbedarf beim Adressaten diagnostiziert wird, wird eine Leistung gemäß § 41 SGB VIII eingeleitet.

Dieser Prozess der Definition und Entscheidung in einer Situation über den Leistungsbereich ist aber nicht nur ein begrenzt explizit reflektierter Vorgang, sondern folgt eher den Mechanismen, die von Alfred Schütz als „Konstruktion von Wirklichkeit“ und insbesondere mit der „Typisierung des Wissens“ im Sinne vor-bewusster Vorgänge ausführlich beschrieben worden ist.³ In diesem nur bedingt reflektierten Prozess des Abgleichs zwischen den eigenen Wissensbeständen und den beobachteten Tatsachen der Wirklichkeit, sind die für relevant gehaltenen Kompetenzen zur Lebensbewältigung junger Menschen aus Sicht der Fachkräfte offenbar ein entscheidungsrelevanter Faktor.

Im Kontext der Diskussion wurde von den Fachkräften der beteiligten Landkreise zudem die Beobachtung geschildert, dass die Gewährung der Hilfen für junge Volljährige offenbar in beson-

³ Vergleich dazu: Schütz, A.; Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt, erste Auflage, Frankfurt am Main 1974; ferner, Schütz, A., Luckmann, TH.: Strukturen der Lebenswelt Bd. 1, erster Auflage, Frankfurt am Main 1979

ders großem Maße diejenigen jungen Menschen betrifft, die zuvor in einer Pflegefamilie im Rahmen von Hilfen gemäß § 33 SGB VIII gewährt wurden.

Die Frage, die sich damit verbindet, lautet: wieso gelingt es nicht im Verlauf der „regulären“ Hilfe zur Erziehung das Erziehungsziel der Selbständigkeit der Lebensführung zu erreichen.

Zusammengefasst bedeutet dies, **die Normalitätskonstruktionen der Hilfe gewährenden Fachkräfte entscheiden in hohem Maße darüber, ob eine Jugendhilfeleistung für junge Volljährige erbracht wird oder nicht.**

Des Weiteren wird vermutet, dass sich die diesbezüglichen Vorstellungen zu entsprechenden Kompetenzen bei Jugendlichen von Fachkräften in Abhängigkeit von ihrem Handlungsfeld im Rahmen der Jugendhilfe unterscheiden.

So wird vermutet, dass sich die Normalitätserwartungen von

- Fachkräften des Allgemeinen Sozialen Dienstes im Jugendamt von denen des
- Spezialdienstes „Pflegekinderwesen“ ebenso unterscheiden lassen, wie die Kompetenzerwartungen von
- Pflegeeltern gegenüber dem
- pädagogischem Personal in Heimeinrichtungen.

Des Weiteren wurde vermutet, dass es Unterschiede zwischen den

- Fachkräften und den jeweiligen Leitungskräften der entsprechenden Organisation gibt.
- Davon noch einmal zu unterscheiden sind die Erwartungen, die junge Menschen an die eigenen Kompetenzen in der Lebensphase 18 bis 21 Jahre an sich selbst haben, um sich als eigenständig - d.h. ohne fremde Hilfe - im Leben orientieren zu können.

b) Methodisches Vorgehen

Einen Ansatzpunkt für eine Überprüfung dieser Vermutungen bot dabei ein vom Landkreis Weismarsch eingebrachter Fragebogen zur „Verselbständigung“ von Adressaten, den der Landkreis im Prozess der Hilfestellung einsetzen wollte⁴. In diesem Erhebungsinstrument werden unterschiedliche Lebensbereiche fokussiert, denen bestimmte Kompetenzen zugeschrieben werden. Hinsichtlich dieser Lebensbereiche sollen in diesem Instrument sowohl die Hilfe leistende Fachkraft, als auch der Adressat entsprechende Kompetenzen einschätzen. Im Einzelnen handelt es sich dabei um folgende Themenbereiche:

1. Finanzen
2. Wohnen
3. Gesundheit
4. Eigenverantwortung
5. Netzwerk

⁴ siehe dazu das Dokument in der Anlage.

Jedem dieser Themenbereiche sind entsprechende konkretisierende Aussagen zugeordnet, so dass zum Beispiel zum Themenbereich „Finanzen“ die folgende Aussage **„Ich teile mir mein Geld so ein, dass es für den gesamten Monat reicht.“** auf einer dreistufigen Skala von „Das kann ich schon gut“, „Das kann ich noch nicht so gut“ bis „Das kann ich noch gar nicht“ eingeschätzt werden.

Aus der Differenz von Fremd- und Selbstbild des Adressaten zu seinen Kompetenzen sollen so Anhaltspunkte für die Entscheidungsfindung zu Gewährung einer entsprechenden Leistung abgeleitet werden.

Das Thema der „Verselbständigung“ wird damit übertragen auf Aspekte von **Kompetenz**. Wenn die Vermutungen zutreffen, müssten sich unterschiedliche Einschätzungen von Fachkräften aus den unterschiedlichen oben genannten Bereichen des Systems der Jugendhilfe zeigen. Um diese Fragestellung überprüfen zu können, bedurfte es der Reformulierung der Aussagen im ursprünglichen Erhebungsbogen, so dass er durch die Befragten eingeschätzt werden konnte. Die Fragen wurden dabei so in ihrer Formulierung verändert, dass es sich um die Beurteilung von Erwartungen an die Kompetenzen von jungen Menschen ab dem Alter von 18 Jahren handelte. Die Erwartungen, die Fachkräfte bezüglich der Ausprägung und Relevanz von Kompetenzen haben, um das eigene Leben selbständig zu gestalten, rücken dabei in den Mittelpunkt der Untersuchung.

c) Gestaltung des Erhebungsinstrumentes

Um die Erwartungen der Fachkräfte an die Kompetenzen junger Menschen zu erheben, wurden die Formulierungen des ursprünglichen Fragebogens so modifiziert, dass sie aus der Perspektive von Fachkräften an junge Menschen gerichtet formuliert wurden.

So wurde zum Beispiel eine ursprüngliche Frage aus dem Bereich Finanzen:

„Mein Umgang mit Geld ist so, dass ich mich nicht verschulden bzw. Geld leihen muss (Handy, Konto)“ umformuliert in:

„Für mich bedeutet Selbständigkeit, ... mit Geld so umzugehen, dass man sich nicht verschuldet bzw. Geld leihen muss (Handy, Konto).“

Beantwortet werden sollten diese Aussagen von den verschiedenen Fachkräften anhand einer fünfstufigen Skala entsprechend des Grades der Zustimmung. Zudem sollten die Fachkräfte die einzelnen Aussagen, die sie zuvor bewertet hatten, bezüglich ihrer Priorität für die Selbständigkeit eines jungen Menschen gewichten.

Auf diese Weise sollten sowohl der Grad der Zustimmung der Fachkräfte zu definierten Kompetenzen junger Menschen, als auch deren Bedeutsamkeit für eine selbständige Lebensführung - aus Sicht der Fachkräfte - ermittelt werden⁵.

d) Die Stichprobe

Über die am Vergleichsring beteiligten Jugendämter wurden entsprechend der oben dargestellten Systematik sowohl die Fachkräfte des öffentlichen Trägers der Jugendhilfe als auch Fachkräfte der freien Träger angesprochen und gebeten, sich an der Erhebung zu beteiligen. Damit nicht nur die Perspektiven von Fachkräften aus Landkreis-Jugendämtern Eingang und Berücksichtigung finden, sondern auch Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus städtischen Jugendämtern einbezogen werden, wurde die Befragung auf weitere Jugendämter der IBN außerhalb des Vergleichsringes IVb ausgedehnt.

Zudem wurden die Zugangsmöglichkeiten einzelner Fachkräfte des Vergleichsringes zu jungen Menschen genutzt, um auch diese Personengruppe für eine Mitwirkung an der Erhebung zu gewinnen. Dabei handelt es sich jedoch im Wesentlichen eher um Studierende der Sozialen Arbeit und weniger um die Adressaten entsprechender Leistungen. Wie sich diese letztgenannte Gruppe gegenüber den anderen jungen Menschen darstellt, konnte im Rahmen des Projektes bisher noch nicht geklärt werden.

Durch das Engagement und den Einsatz der beteiligten Jugendämter des Vergleichsringes IVb wurde es möglich, eine relevante Anzahl von Fachkräften und jungen Menschen bezüglich ihrer Einschätzungen von Kompetenzen zu Selbständigkeit zu befragen.

Das Ergebnis wird nachfolgend im Überblick vorgestellt. Es bildet die Grundlage für weitergehende Handreichungen bezüglich der Entscheidungsfindung, ob in einer konkreten Situation eine Leistung gemäß § 41 SGB VIII erforderlich ist oder nicht. Ziel ist es, auf der Grundlage dieser Erkenntnisse Handreichung zu formulieren, die die Qualität der Entscheidungen über die Gewährung dieser Hilfen in den Jugendämtern erhöhen.

⁵ siehe dazu den Erhebungsbogen für Fachkräfte in der Anlage

2. Der gesetzliche Auftrag bei der Erziehung zu einer selbständigen Lebensführung junger Menschen in den Hilfen zur Erziehung

Den Ausgangspunkt einer jeden erzieherischen Hilfe bildet zunächst die Feststellung, dass eine dem Wohl des Kindes oder Jugendlichen entsprechende Erziehung nicht gewährleistet ist. Zu bestimmen ist anschließend der individuelle Hilfebedarf, der dann in eine geeignete Hilfe umzusetzen ist. Die partizipativ angelegte Ausgestaltung der Hilfe erfolgt im Rahmen der Hilfeplanung nach § 36 SGB VIII. Hier werden die inhaltlichen Ziele der Hilfe gemeinsam mit den Personensorgeberechtigten und den Fachkräften festgelegt.

Für diese Handreichung ist zunächst zu prüfen, in welcher Form das Erziehungsziel „selbständige Lebensführung“ unmittelbarer Bestandteil des gesetzlichen Auftrages der Hilfen zur Erziehung ist bzw. inwieweit dieser Auftrag mittelbar abzuleiten ist.

Zum unmittelbaren gesetzlichen Auftrag gehören die nachfolgend genannten allgemeinen Erziehungsziele bzw. Erziehungsaufträge:

- Klärung und Bewältigung individueller Probleme (§ 28)
- Überwindung von Entwicklungsschwierigkeiten und Verhaltensproblemen (§ 29)
- Bewältigung von Entwicklungsproblemen und Förderung der Verselbständigung (§ 30)
- Eine zeitlich befristete oder auf Dauer angelegte Lebensform bieten (§ 33)
- Auf ein selbständiges Leben vorbereiten (§ 34)
- In Fragen der Ausbildung und Beschäftigung sowie der allgemeinen Lebensführung beraten und unterstützen (§ 34)
- Intensive Unterstützung zur sozialen Integration und zu einer eigenverantwortlichen Lebensführung (§ 35)

Wie man an dieser Aufzählung erkennen kann, sind die Aufgaben der Erziehung zu einer selbständigen Lebensführung / Verselbständigung explizit als gesetzlicher Auftrag der Erziehungsbeistandschaft, der Heimerziehung / sonstig betreuten Wohnform sowie der Intensiven Sozialpädagogischen Einzelbetreuung (ISE) formuliert. Bei den übrigen Hilfen stehen andere Ziele zunächst im Vordergrund.

Insbesondere die Fokussierung der vordergründigen Zielformulierungen in den Hilfen nach § 33 und § 34 SGB VIII korrespondiert mit den Ergebnissen der Fachkräftebefragung, die in Kapitel 4 dargestellt wird. Die signifikanten Unterschiede in den Ergebnissen zwischen den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Allgemeinen Sozialen Dienste (ASD) der Jugendämter und der Pflegepersonen weisen somit nicht nur auf unterschiedliche Bewertungsmuster hin, sondern haben

möglicherweise auch im unterschiedlichen gesetzlichen Auftrag eine Ursache, der bei der Hilfeplanung zu berücksichtigen ist.

Darüber hinaus gibt es im SGB VIII einige programmatische Leitlinien, die für das gesamte Aufgabenspektrum des SGB VIII gelten und den allgemeinen Auftrag der Kinder- und Jugendhilfe beschreiben:

- Recht auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit (§ 1)
- Berücksichtigung des wachsenden Bedürfnisses und der wachsenden Fähigkeiten des Kindes oder des Jugendlichen zu selbständigem, verantwortungsbewussten Handeln bei der Ausgestaltung der Leistungen (§ 9)

Dieser allgemeine gesetzliche Auftrag beinhaltet natürlich auch den Auftrag an die Kinder- und Jugendhilfe zur Vermittlung von Kompetenzen einer selbständigen Lebensführung. Allerdings findet dieser aus dem Gesetz abzuleitende Grundauftrag allen erzieherischen Handelns nur an wenigen Stellen im Gesetz seinen Niederschlag einen direkten Niederschlag.

3. Ergebnisse der IBN und Erkenntnisse aus der Auswertung der Bundesstatistik

Mit dem Inkrafttreten des SGB VIII gehören erzieherische Hilfen für junge Volljährige „für die Persönlichkeitsentwicklung und zu einer eigenverantwortlichen Lebensführung“ (§41 SGB VIII) zum festen Leistungsangebot der Kinder- und Jugendhilfe. In der Praxis haben sich zahlreiche stationäre, teilstationäre wie ambulante Angebote für junge Volljährige entwickelt (vgl. Nüsken 2006, S. 5). Das IBN-Projekt „Aufbau von Kompetenzen einer selbständigen Lebensführung im Rahmen der Hilfen zur Erziehung nach §§ 27ff., 41 SGB VIII“ ist aus den Diskussionszusammenhängen der Integrierten Berichterstattung Niedersachsen entstanden, wo im Kennzahlenvergleich der niedersächsischen Jugendämter zum Teil sehr unterschiedliche Ausprägungen und Verläufe der Zahlen bezüglich der Gewährung der Hilfen für junge Volljährige aufgefallen sind.

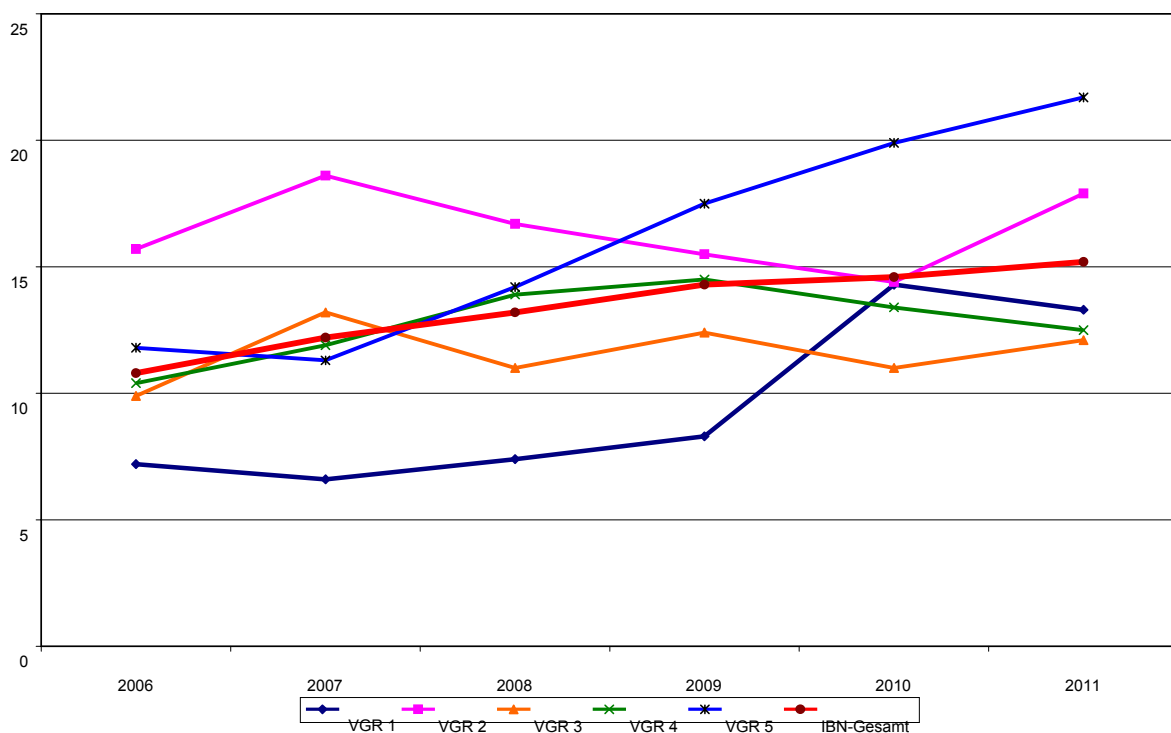


Abbildung 1: Hilfen für junge Volljährige pro 1.000 18- bis unter 21-Jährige. Gegenüberstellung der Mittelwerte der Vergleichsringe (VGR) der IBN von 2006 bis 2011

Abbildung 1 zeigt deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Vergleichsringen in den Quoten für Hilfen für junge Volljährige nach § 41 SGB VIII auf. Man könnte annehmen, dass die unterschiedlichen Sozialstrukturdaten, über die die Vergleichsringe gebildet wurden, Grund für die

Unterschiedlichkeit der Mittelwerte sind. Dies erklärt allerdings noch nicht die zum Teil diametralen und sprunghaften Entwicklungen zwischen 2006 und 2011. Darüber hinaus gibt die Vergleichsringzugehörigkeit wenig Aufschluss etwa darüber, dass der Mittelwert des VGR 2 im Jahr 2007 annähernd dreimal so hoch war, wie der Wert des VGR 1. Beispielhaft zeigen dies auch die zeitlichen Verläufe der Vergleichsringe 4 und 5. Während sich der Mittelwert des VGR 4 über die Jahre hinweg am Wert des gesamten IBN-Mittelwerts bewegte, verdoppelte sich der Wert des VGR 5. Auch innerhalb der jeweiligen Vergleichsringe lassen sich große Unterschiede und somit regionale Disparitäten aufzeigen. Ein Beispiel aus dem IBN-Vergleichsring 4 soll dies verdeutlichen (vgl. Abbildung 2). Trotz der Zugehörigkeit zu ein und demselben Vergleichsring, fallen deutliche Unterschiede zwischen zwei Gebietskörperschaften (LK 1 und LK 2) auf. Während LK 2 sich relativ kontinuierlich auf einem niedrigen Niveau aufhält, bleibt LK 1 über den zeitlichen Verlauf konstant hoch und deutlich über den Mittelwerten des Vergleichsrings 4 und der gesamten IBN. Die Werte des LK 1 sind über Jahre doppelt, wenn nicht gar dreifach so hoch, als wie die Mittelwerte des LK 2.

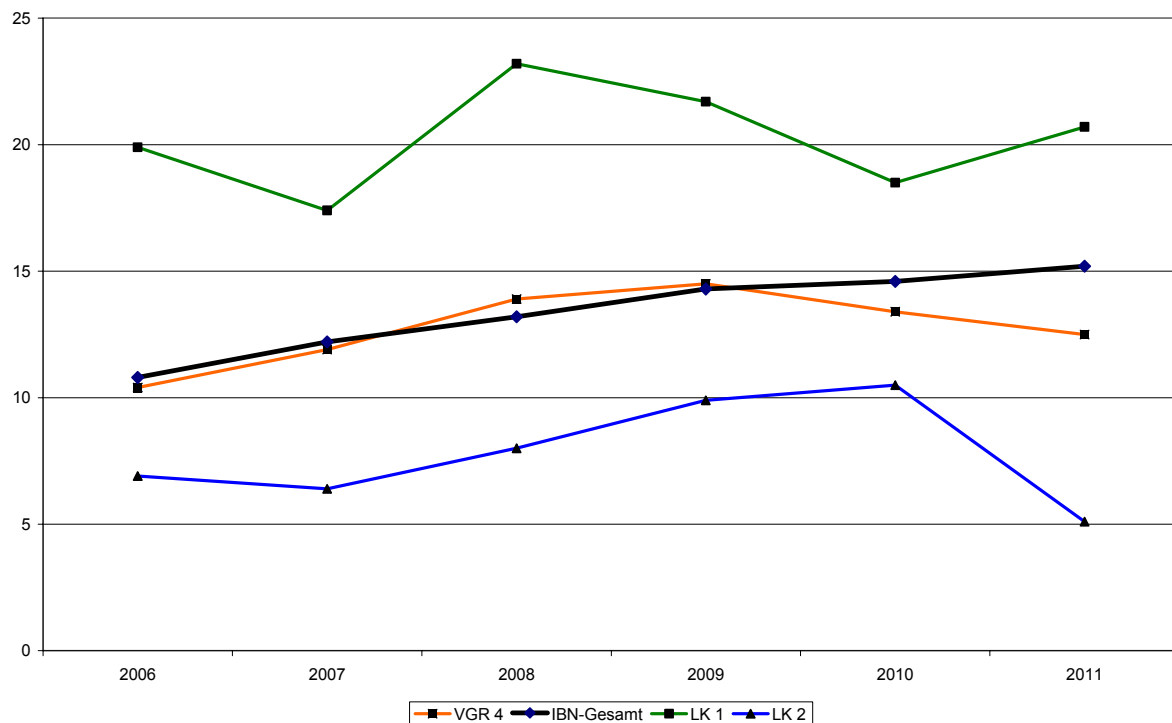


Abbildung 2: Hilfen für junge Volljährige pro 1.000 junge Volljährige im Vergleich zweier Gebietskörperschaften aus dem Vergleichsring 4 von 2006 bis 2011

Wie aus den Abbildungen entnommen werden kann, lässt sich in Niedersachsen an den Ergebnissen der Kennzahlenanalysen im Rahmen der IBN eine stark voneinander abweichende Handhabung bzw. Gewährungspraxis bezüglich §41 SGB VIII vermuten. Alles in allem kann ein großer Anteil ungeklärter Varianz festgestellt werden. Wenn nicht bzw. nur in einem sehr begrenzten Maße die Sozialstruktur die regionalen Disparitäten erklären kann, welche Faktoren können dann als Ursache geltend gemacht werden?

Bevor sich dieser Fragestellung angenommen wird, sollte jedoch auch darauf hingewiesen werden, dass nicht nur in Niedersachsen starke regionale Disparitäten bezüglich der Inanspruchnahme von Hilfen für junge Volljährige aufzufinden sind. Diese Problematik wird auch allzu deutlich, wenn man auf einen Vergleich der Bundesländer zurückgreift⁶, wie in Abbildung 3 verdeutlicht wird.

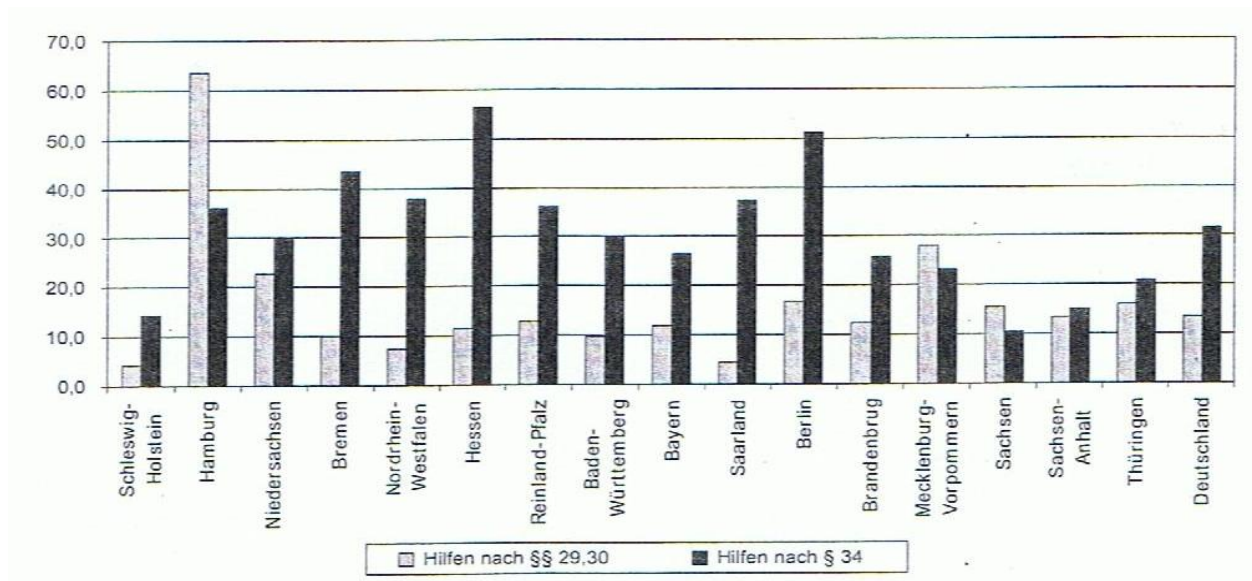


Abbildung 3 Hilfen für junge Volljährige nach §§ 29, 30 und 34 jeweils in Verbindung mit 41 (Bestand 2005) bezogen auf 10.000 der Alterspopulation (vgl. Nüsken 2008, S. 263)

Der Blick auf die Ebene der Bundesländer zeigt, dass Hilfen für junge Volljährige nach §41 in den einzelnen Ländern unterschiedlich gewährt bzw. genutzt werden. Im Jahr 2005 (siehe Abbildung 3 Vollerhebung der Jugendhilfestatistik) wurden bspw. in Hessen mehr als fünfmal so viele stationäre Hilfen für junge Erwachsene als etwa in Sachsen gewährt (vgl. Nüsken 2008, S. 263).

⁶ Vertiefend hierzu etwa: Dirk Nüsken (2008): Regionale Disparitäten in der Kinder- und Jugendhilfe.

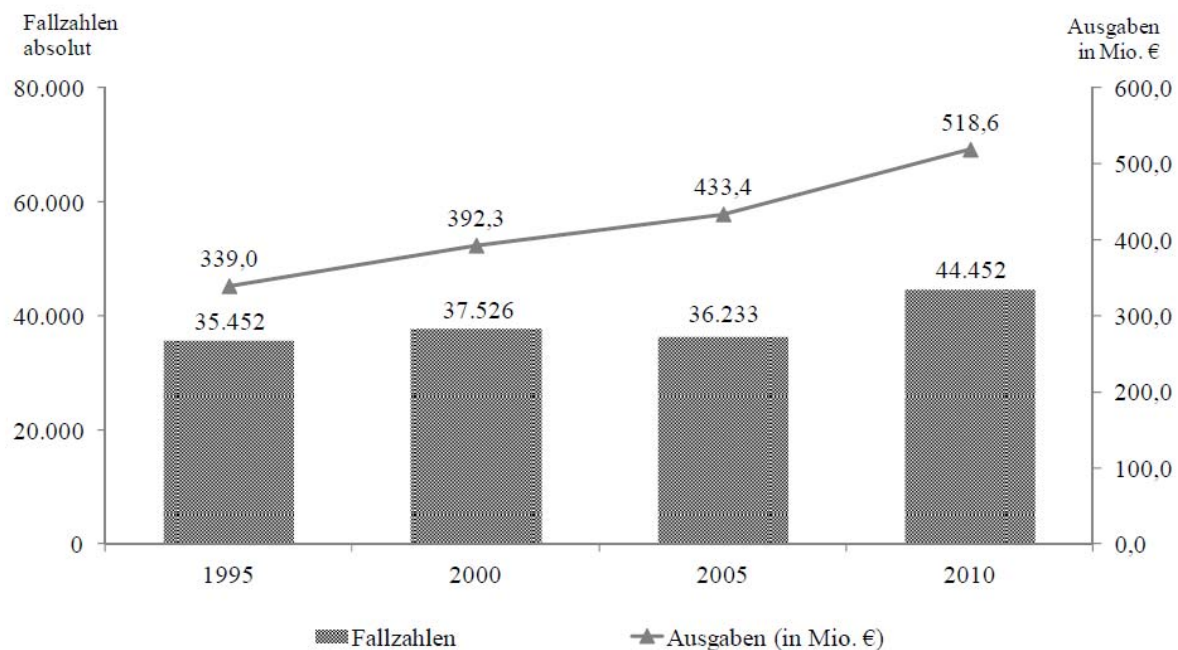
Die dargestellten deutlichen Unterschiede in der Nutzung und Gewährung von Hilfen für junge Erwachsene werfen die Frage nach den Hintergründen und Bedeutungszusammenhängen solcher Disparitäten auf (vgl. Nüsken 2006, S. 18). Angesichts der enormen bundesweiten, aber auch länderinternen regionalen Disparitäten liegt die Vermutung nahe, dass die entscheidenden Faktoren zur Erklärung dieser Unterschiede in den jeweiligen Angebotsspektren der Jugendämter und in den Wahrnehmungs- und Definitionsprozessen der Fachkräfte zu suchen sind (vgl. Nüsken 2008, S. 273).

Es lassen sich eine Vielzahl von Faktoren vermuten, die Einfluss auf die Konstituierung von Bedarfen bzw. Hilfestellungen haben könnten:

- sozialstrukturelle Belastung
- demografische Entwicklung
- veränderte Rechtslagen
- politisch-fiskalische Einflussnahmen
- Definitions- und Entscheidungsprozesse über Notwendigkeit einer Hilfe
- die tatsächlichen Angebots- und Gelegenheitsstrukturen

All diese Variablen können sich auf Prozesse der Hilfestellung sowohl bedarfsverstärkend als auch bedarfsschwächend auswirken (vgl. Nüsken 2006, S. 20).

Ein Blick auf die bundesweite Entwicklung der Fallzahlen der Hilfen für junge Volljährige zeigt eine deutliche Konstanz bis 2005, die in den Jahren danach leicht anzusteigen scheint. Auch stiegen die Ausgaben für die Volljährigenhilfen seit 1995 stetig an (siehe Abbildung 4). Allerdings ist der Anteil der Hilfen nach § 41 SGB VIII an den Gesamtausgaben der Hilfen nach §§ 27, 35a und 41 SGB VIII über die Jahre hinweg rückläufig (im Jahr 2006 sank der Anteil auf 1,5 %, welcher den niedrigste Wert seit 1992 darstellt), was darauf schließen lässt, dass sich die Art der Hilfen für junge Volljährige verändert zu haben scheint. Während die Fallzahlen in Niedersachsen insgesamt leicht ansteigen, gehen die Kosten pro Fall und auch die insgesamt für die Hilfe für junge Volljährige aufgewendeten Mittel zurück.



Quelle: Statistisches Bundesamt: Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe – Erzieherische Hilfen, Eingliederungshilfen, Hilfen für junge Volljährige, verschiedene Jahrgänge; Zusammenstellung und Berechnung: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

Abbildung 4: Inanspruchnahme ausgewählter Leistungen der Hilfen für junge Volljährige (Deutschland; 1995-2010; Fallzahlen absolut (Summe aus andauernden und beendeten Hilfen); Ausgaben in Mio. €)

Wird nun der Blick auf die Kostenentwicklung für Hilfen für junge Volljährige innerhalb der IBN gerichtet, fällt auf, dass auch hier regionale Disparitäten zu beobachten sind (vgl. hierzu Abbildung 5). Hatte etwa VGR 3 2006 noch die niedrigsten Kosten innerhalb der IBN (mit einem Wert von 79), stieg dieser rasant bis zum Jahr 2011 zu einem Wert von 132,4 an. Einen eher umgekehrten Trend kann im VGR 2 ausgemacht werden. War der Mittelwert des VGR 2 2006 noch der höchste (mit einem Wert von 167,7), sank dieser nach einem Anstieg 2008 herunter auf 137,8 im Jahr 2011. Festzuhalten bleibt, dass sich die Werte der Vergleichsringe im zeitlichen Verlauf anzugleichen scheinen. War die Streuung im Jahr 2006 noch sehr hoch (zwischen den Werten 79 und 164,7), verringerte sich diese bis zum Jahr 2011 (zwischen 111,4 und 139,7).

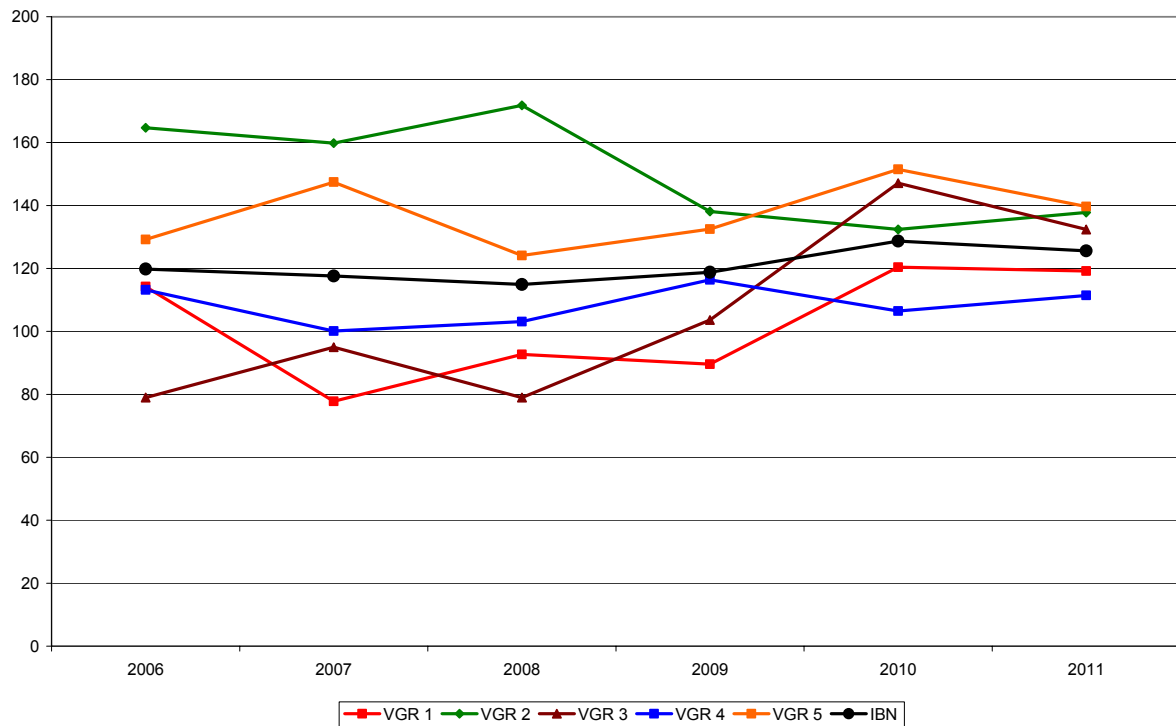


Abbildung 5 Zuschussbedarf Hilfen für junge Volljährige pro Einwohner im Alter von 18 bis unter 21 Jahren (ohne Personalkosten) (EUR)

4. Stationen der Entwicklung Jugendlicher⁷

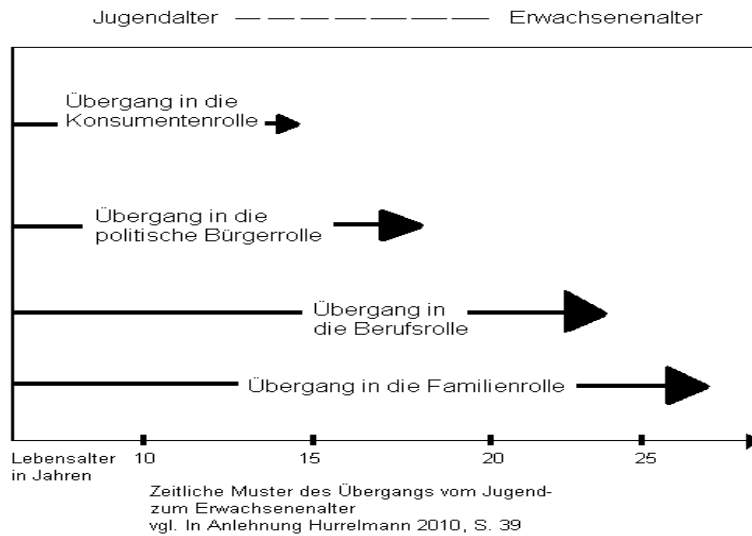
a) Soziologie des Erwachsenwerdens im 21. Jahrhundert

Der Mensch durchläuft innerhalb seines Lebens eine Reihe von unterschiedlichen Lebensabschnitten, die Phasen der Kindheit, der Jugend, des Erwachsenseins. An all diese unterschiedlichen Lebensphasen sind vermeintlich spezifische Eigenschaften, Charakteristika und Erwartungen geknüpft (vgl. Scherr 2009, S. 15). Die wissenschaftliche Jugendforschung ist auf eine genaue Klärung ihres Grundbegriffs angewiesen. Hierfür ist es nicht ausreichend, die Jugendphase als ein reines biologisches und psychisches Entwicklungsstadium zu fassen, wie es im Alltagsdenken häufig vorhanden ist. Die soziologische Auseinandersetzung zielt primär darauf ab, Jugend als Lebenslage und Lebensphase hinsichtlich gesellschaftlicher Bedingungen des Heranwachsens in den Fokus zu rücken. Es soll bestimmt werden, wer dieser Lebensphase zugeordnet werden soll und von welchen Annahmen und Eigenschaften der Lebenssituation Jugendlicher und der Lebensphase Jugend ausgegangen werden muss (vgl. Scherr 2009, S. 17f.).

Für eine Annäherung an den soziologischen Jugendbegriff sollten folgende Gesichtspunkte berücksichtigt werden:

- 1) Die Lebensphase Jugend wird nicht als Naturphänomen, sondern als gesellschaftliches Faktum verstanden.
- 2) Die Entstehung von Jugend schließt eine gesellschaftliche Anerkennung eben dieser mit ein. Hierfür ist ein Verständnis von Jugend als Lebensphase der Entwicklung von Bedeutung.
- 3) Ältere soziologische Ansichten begreifen die Jugendphase als kurze Zeitspanne des reinen Übergangs und der Übernahme von vorherrschenden Ansichten und Werten, die in der ersten Hälfte des zweiten Lebensjahrzehnts beginnt und mit der Gründung einer eigenen Familie und der Aufnahme einer eigenen Erwerbstätigkeit rasch endet.
- 4) Neuere Studien jedoch bescheinigen dem Übergang von Jugend zum Erwachsensein keine universellen Merkmale. Vielmehr lässt sich eine Fülle von heterogenen Übergängen beobachten, die zeitlich deutlich auseinander liegen. Hierunter fällt exemplarisch das Ende der Pubertät, die Beendigung der schulischen und beruflichen Erstausbildung, eine Rechtsmündigkeit, die Abkapselung und ökonomische Emanzipation von der Herkunftsfamilie oder die Gründung und Durchführung eines selbständigen Haushalts (vgl. Scherr 2009, S. 22).

⁷ Eine Langfassung des Kapitels 4 können Sie unter www.soziales.niedersachsen.de herunterladen!



Vor diesem gesamten Hintergrund kann eine soziologische Definition des Jugendbegriffs folgendermaßen artikuliert werden. „Jugend ist eine gesellschaftlich institutionalisierte und intern differenzierte Lebensphase, deren Abgrenzung und Ausdehnung sowie deren Verlauf und Ausprägung wesentlich durch soziale (sozialstrukturelle, ökonomische, politische, kulturelle, rechtliche, institutionelle) Bedingungen und Einflüsse bestimmt ist. Jugend ist keine homogene Lebenslage oder Sozialgruppe, sondern umfasst unterschiedliche, historische, veränderliche, sozial ungleiche und geschlechtsbezogen differenzierte Jugenden. Grundlegend für moderne Jugend ist eine in sich komplexe und widersprüchliche Konstellation von ökonomischer und sozialer Abhängigkeit, eingeschränkten Rechten, pädagogischer Einwirkung und Qualifizierungszwängen einerseits, gesellschaftlich ermöglichten Freiräumen für die Persönlichkeitsentwicklung und das Leben in Gleichaltrigengruppen andererseits. Jugend ist eine befristete Übergangszeit und eine Phase der sozialen Platzierung, in der für die künftige soziale Stellung als Erwachsener bedeutsame Weichenstellungen erfolgen [...]“ (Scherr 2009, S. 24f.).

Ausdehnung der Jugendphase

Aufgrund des immer früheren Einsetzens der Pubertät einerseits, der Verlängerung der Ausbildungszeiten und die damit einhergehende Verschiebung des Zeitpunktes einer ökonomischen Unabhängigkeit andererseits, ist in der sozialwissenschaftlichen Diskussion eine Sichtweise in den Vordergrund gerückt, die Jugend als eine zeitlich ausgedehnte Lebenslage begreift, die weder mit dem biologischen und psychodynamischen Erwachsenwerden noch mit der vollen Rechtsmündigkeit abgeschlossen erscheint. Aufgrund der Ausdehnung der Jugendphase von bis zu 15 Jahren, sollten innerhalb der Lebensphase Jugend interne begriffliche Abgrenzungen vorgenommen werden. So könnte exemplarisch die Jugendphase (1) in eine pubertäre Phase (ca. 12-18), also Jugendliche im eigentlichen Sinn, (2) in eine nachpubertäre Phase (ca. 19-21) die Heranwachsenden (3) und in eine Phase nach Erreichen der vollen Rechtsmündigkeit bis zur Beendigung der Erstausbildung (21 bis ca. Ende der zweiten Lebensdekade) die jungen Erwachsenen, differenziert werden (vgl. Scherr 2009, S. 28).

Jugendliche und ihre Entwicklungsherausforderungen

Die Chancen eines gelingenden und reibungslosen Berufseinstiegs werden für Jugendliche in heutigen Zeiten immer schwerer kalkulierbar. Insbesondere strukturell bedingt durch die Spreizung des Arbeitsmarktes und der zunehmenden Bandbreite an Ausbildungsmöglichkeiten und Ausbildungszertifikaten sind derzeit die unmittelbaren wie langfristigen Folgen der nach wie vor anhaltenden globalen Wirtschafts- und Finanzkrise für den Arbeitsmarkt in der Bundesrepublik noch nicht überschaubar (vgl. Shell-Studie 2010, S. 37). Es gab zwar seit 2008 wieder einen ausgeglichenen Ausbildungsmarkt, insgesamt scheinen für viele Jugendliche jedoch die Schwierigkeiten, ihren beruflichen Einstieg erfolgreich aktiv zu entwerfen, zugenommen zu haben. Sogar eine gute Bildung und eine ausgezeichnete und hohe Ausbildung garantieren immer weniger die angestrebte Sicherheit in der persönlichen Erwerbsbiografie. Die Jugend als eigenständige Lebensphase ist zu einem Abschnitt der strukturellen Unsicherheit und Zukunftsungewissheit geworden. Mädchen und Jungen treten immer früher in sie hinein, erhalten aber immer seltener Gelegenheit, sie frühzeitig auch wieder verlassen zu können und in den Status des Erwachsenseins überzutreten (vgl. Shell-Studie 2010, S. 38).

An die Lebensphase Jugend sind darüber hinaus eine Reihe von kulturellen und gesellschaftlichen Herausforderungen geknüpft, die von außen an die Jugendlichen herangetragen werden. Unter „Entwicklungsaufgaben“ werden hier Zielprojektionen verstanden, die die Anforderungen an junge Menschen in den verschiedensten Lebensphasen definieren (vgl. Hurrelmann 2002, S. 35). Als Vorreiter der Idee von Entwicklungsaufgaben kann Havighurst genannt werden, der durch sein Werk „Developmental Tasks and Education“ aus dem Jahr 1948, jene Arbeit vorgelegt hat, die bis in heutige Zeiten fortwährenden Einfluss in der entwicklungspsychologischen, aber auch nachbardisziplinären Jugendforschung ausübt.

Unter ihnen werden Teilaspekte eines lebenslangen Entwicklungsprozesses verstanden, die verschiedenen Richtungen entstammen. Die besondere Eigenart der Lebensphase Jugend liegt nach Havighurst's Konzept in einem Aufeinandertreffen von divergierenden Anforderungen, die aus körperlichen Veränderungen, gesellschaftlichen Erwartungen und individuellen Bedürfnissen resultieren. Das Entwicklungsaufgaben-Konzept ist grundsätzlich ziel- und zukunftsorientiert, da es auf den Erwerb von Kompetenzen und Werten der Erwachsenengeneration bzw. der Gesellschaft abzielt (vgl. Reinders 2003, S.20ff.).

Jugendphase
Akzeptieren der eigenen körperlichen Erscheinung und effektive Nutzung des Körpers
Neue und reifere Beziehungen zu Altersgenossen beiderlei Geschlechts Übernahme der männl. oder weibl. Geschlechterrolle
Vorbereitung auf Ehe und Familienleben Vorbereitung auf eine berufliche Karriere
Emotionale Unabhängigkeit von den Eltern und anderer Erwachsener
Werte und ein ethisches System erlangen, das als Leitfaden für Verhalten dient Sozialverantwortliches Verhalten erstreben und erreichen

Entwicklungsaufgabenkatalog nach Havighurst
vgl. In Anlehnung an Reinders 2003, S. 22

Nach dem von Havighurst geschaffenen Entwicklungsaufgabenkonstrukt werden kulturell und gesellschaftlich vorgegebene Erwartungen an die Individuen der verschiedenen Altersgruppen herangetragen, die ihrer Entwicklung dienlich und der Gesellschaft zu ihrem Fortbestehen funktional sind. Aus psychologischer Perspektive lassen sich die derzeitigen, für die Lebensphase Jugend in den modernen Industriegesellschaften elementaren Entwicklungsaufgaben in vier Cluster unterteilen (vgl. Hurrelmann 2010, S. 27). Albert/ Hurrelmann/ Quenzel konkretisieren diese vier Bereiche und verknüpfen psychologische und soziologische Argumentationen:

- Entwicklungsaufgabe „Qualifikation“
- Entwicklungsaufgabe „Ablösung und Bindung“
- Entwicklungsaufgabe „Regeneration“
- Entwicklungsaufgabe „Partizipation“

Welche Faktoren müssen gegeben sein, damit von einem erfolgreichen Übergang von der Lebensphase Jugend in die Lebensphase Erwachsenenalter gesprochen werden kann? Nach Hurrelmann ist ein erfolgreicher Übergang geschehen, wenn die vier erwähnten Entwicklungsaufgaben (Qualifikation/ Ablösung und Bindung/ Regeneration/ Partizipation) bewältigt und damit die Selbstbestimmungsfähigkeit des Individuums erreicht wird. Konkret bedeutet dies:

(1) Die Entwicklung der intellektuellen und sozialen Kompetenzen ist weitestgehend abgeschlossen und die Übernahme von selbstverantwortlichen und existenzsichernden (insbesondere beruflichen) Tätigkeiten ist erfolgt.

(2) Der feste Aufbau einer Partnerbeziehung ist vollzogen und die Möglichkeiten einer Familiengründung sind vorhanden.

(3) Im Bereich Konsum und Freizeit hat sich ein hoher Grad an Selbständigkeit bei der persönlichen Verhaltenssteuerung entwickelt.

(4) Das Werte- und Normensystem ist geegnet und hat eine vorläufige Beständigkeit erreicht, so dass verantwortliches und gemeinnütziges Handeln auf Grundlage dessen möglich ist (vgl. Hurrelmann 2010, S. 28).

Trotz dieser Merkmale ist die Abgrenzung zwischen Jugend und Erwachsenenalter ein schwieriges Unterfangen. Die Grenzen erweisen sich als fließend, individuell und es erscheint kaum möglich, eine für alle Menschen verbindliche und fest erwartbare Reife- bzw. Altersschwelle für den Übergang zwischen den beiden Lebensphasen zu definieren (vgl. Hurrelmann 2010, S. 29).

Milieuspezifische Bewältigungsmuster der Entwicklungsaufgaben

Bei aller zu beobachtender Vielfalt der Lebenswelten in der Jugendphase darf nicht außer Acht gelassen werden, welche wichtige Rolle die soziale Herkunft der Jugendlichen spielt. Die Herkunftsfamilie ist der Ausgangspunkt und kann in einem besonderen Maß auf die Chancen und den zukünftigen Werdegang eines Jugendlichen weitreichend einwirken. Ein beträchtlicher Teil der Elternhäuser kann den eigenen Kindern gute soziale und ökonomische Rahmenbedingungen bieten. Damit gehen sehr gute Bildungschancen für die Jugendlichen einher. Neben einer weiteren Anzahl an Eltern, denen es trotz schwieriger und nicht ganz spannungsfreier Rahmenbedingungen gelingt, dem eigenen Nachwuchs ein gutes Leben und insbesondere einen guten Start zu bereiten, nimmt der Anteil Jugendlicher zu, der in Elternhäusern mit vergleichsweise problematischen Lebensumständen aufwächst. Diese Gruppe kann als Kernklientel der Kinder- und Jugendhilfe betrachtet werden. Nicht nur Arbeitslosigkeit und damit einhergehende materielle Einschränkungen charakterisieren diese Lebensumstände, auch die qualitativ gut genutzte gemeinsame Zeit mit den Kindern ist unter prekären materiellen Lebenslagen deutlich schwieriger zu gewährleisten (vgl. Shell-Studie 2010, S. 54).

Darüber hinaus kann der Trend ganz klar skizziert werden, dass die „Vererbung“ von Bildungschancen immer weiter voran schreitet. So zeigen verschiedene Forschungen, dass es unter Heranwachsenden mit Eltern, die selbst über einen hohen Bildungsabschluss verfügen, eine signifikant höhere „Abiturquote“ gibt als bei Kindern aus Elternhäusern ohne eine entsprechende „Bildungstradition“. Zwar haben sich im Rahmen der Bildungsexpansion in den letzten drei Dekaden die Chancen von Heranwachsenden, die nicht aus akademischen Elternhäusern kommen, das Abitur oder einen anderweitigen Hochschulabschluss zu erwerben, erhöht. Diese beobachtete Mobilität ist jedoch fast ausschließlich bei Jugendlichen aus der mittleren Schicht auszumachen. Wird der Blick auf das untere und das obere Ende der sozialen Statusgruppen gerichtet, so wird deutlich, dass es dort kaum zu einer Öffnung gekommen ist. Abstiege von ganz oben und Aufstiege von ganz unten sind unwahrscheinlich. Das Risiko in der unteren Schicht zu verbleiben, hat in den letzten Jahren deutlich zugenommen. Für diese Schichtgruppe hat sich die Chance auf höhere Bildung ungemein verschlechtert. Jenseits der wichtigen Thematik der Bildungschancen wird außerdem deutlich, dass in der gesamten alltäglichen Lebensführung soziale Unterschiede sichtbar werden. Seien es Umgangsformen und Erziehungsstile, Einstellungen zur eigenen Person, zur Gesundheit und zum Körper, oder die Motivation für Bildung und Berufstätigkeit. Die unterschiedlichen sozialen Lebenslagen der Jugendlichen haben weitreichende Folgen (vgl. Shell-Studie 2010, S. 54).

	Prozentanteil der Kinder mit jeweiliger Schichtzugehörigkeit	Merkmale der Bildung der Eltern	Für die Kinder angestrebter Schulabschluss; Anteil derjenigen, die das Abitur anstreben	Anteil der 2-Kind-Kernfamilien/ der Alleinerziehenden
Oberschicht	12 %	Über 70 % der Mütter und über 80 % der Väter haben das Abitur	81 %	56 % / 4 %
Obere Mittelschicht	28 %	Ca. 50% der Mütter und ca. 60% der Väter haben das Abitur	68 %	41 % / 10 %
Mittelschicht	32 %	Typisch ist ein Realschulabschluss bzw. die mittlere Reife bei den Eltern	36 %	37 % / 19 %
Untere Mittelschicht	19 %	Ca. 70% der Mütter und Väter haben einen Hauptschulabschluss	32 %	36 % / 24 %
Unterschicht	9 %	Über 90% der Väter und Mütter verfügen max. über einen Hauptschulabschluss	20 %	18 % / 36 %

Position Heranwachsender in einem Schichtungsmodell
Darstellung aus der Studie "Kinder in Deutschland 2007" (vgl. Hurrelmann/Andresen 2007, S.74 In: Scherr 2009, S. 42)

Allen gemein ist die Konfrontation mit verschiedenen Problemen, Themen, Herausforderungen und Rahmenbedingungen. Die Schichtzugehörigkeit bestimmt in einem großen Maß, welche Mittel und Ressourcen jeweils vorhanden und welche Problembewältigungsmuster erkennbar sind. Folgende Rahmenbedingungen können als beständig erkannt werden:

- 1) *Die Schere zwischen Arm und Reich geht kontinuierlich auseinander.*
- 2) *Der Leistungs- und Bildungsdruck hat sich unter immer komplexeren, globalisierten Rahmenbedingungen erweitert.*
- 3) *Die Zahl von Arbeitsplätzen mit geringer Einkommenssicherheit ist gestiegen.*
- 4) *Es wird immer mehr Eigenverantwortung und Eigenständigkeit eingefordert.*
- 5) *Lebensläufe und Erwerbsbiografien sind unter ständiger Unsicherheit immer weniger planbar.*
- 6) *Jugendliche müssen sich immer stärker in „Eigenregie“ sozialisieren (vgl. Calmbach et al. 2011, S. 18).*

Besonders drastisch spiegelt sich die Situation derjenigen Jugendlichen wider, die der Etikettierung der Unterschicht zugeordnet werden können. Sie bewegen sich zumeist in Lebenswelten, in denen sich viele verschiedene Risikolagen wiederfinden. Sei es ein bildungsfernes Elternhaus, Erwerbslosigkeit der Eltern, ein Familieneinkommen an oder unterhalb der Armuts Grenze oder schlechte Perspektiven, einen (höherwertigen) Schulabschluss und damit die Voraussetzung für einen Arbeitsplatz zu erreichen (vgl. Calmbach et al. 2011, S. 177).

Nicht selten wachsen „prekäre“ (Begriff in Anlehnung an die Bezeichnung aus der Sinus-Milieustudie) Jugendliche in instabilen und konfliktbeladenen Familien auf. Das Familienleben wird von vielen Jugendlichen als belastend wahrgenommen. Armutserfahrungen sind für diese Jugendlichen Realität und Alltag (vgl. Calmbach et al. 2011, S. 178). Auch der Bereich der Bildung ist überdurchschnittlich problembelastet und konfliktreich. Die Schule ist als Lebensort erheblich

durch Misserfolg und Frustration geprägt (vgl. Calmbach et al. 2011, S. 193). Den Unterrichtsalltag erleben viele als Überforderung, sie fühlen sich abgehängt und kapitulieren. In diesem Kontext wird der Schulalltag als langweilig bzw. als sinnlos erlebt. Die Motivation, sich in der Schule anzustrengen, ist auch hier vergleichsweise gering ausgeprägt. Das Ziel, für welches es sich lohnen würde, sich anzustrengen, erscheint für viele „prekäre“ Jugendliche nicht erkennbar. Die schulische Vor- und Nachbereitung findet eher selten statt, zumal oftmals den Jugendlichen die Unterstützung der Eltern fehlt (vgl. Calmbach et al. 2011, S. 194), sei es durch die elterliche Bildungsferne, die sprachlichen Barrieren bei einem Migrationshintergrund oder schlichtes Desinteresse seitens der Eltern.

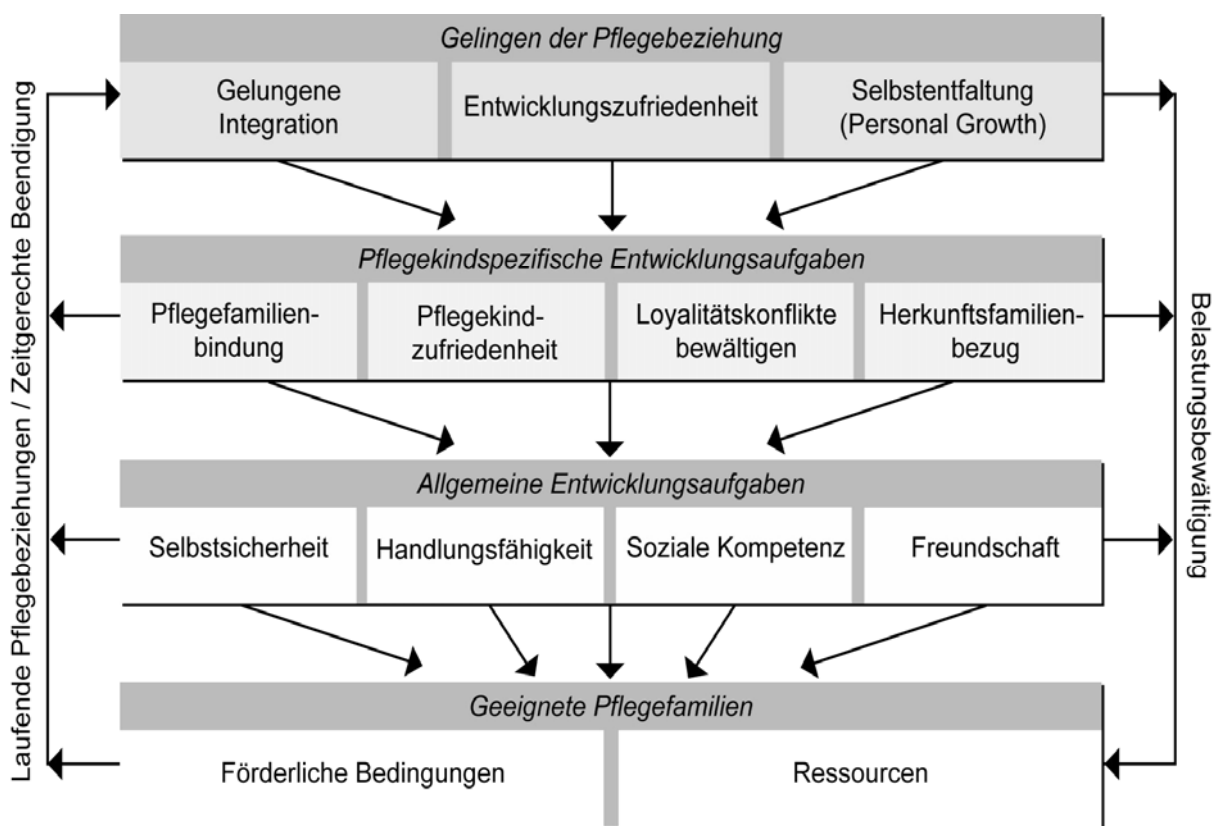
Auch die Thematiken der (beruflichen) Orientierung und Zukunft stehen im Kontext der Wahrnehmung von Armut oder Armutsgefährdung in der Familie. Das Empfinden eigener Überflüssigkeit und Nutzlosigkeit behindert im großen Maß die Entwicklung von Selbstvertrauen, Stärke und Selbstwirksamkeit, wodurch der weitere Lebensweg massiv beeinflusst wird. Bezüglich der Entwicklungsherausforderung der beruflichen Orientierung haben Jugendliche aus anderen Lebenswelten und sozialen Milieus oftmals zumindest eine vage Vorstellung, welche beruflichen Optionen sie realistisch mit ihrem Schulabschluss erreichen können. Dieses realistische Orientierungswissen fehlt diesen oben beschriebenen Jugendlichen zumeist. Dennoch ist ihnen klar, dass sozialer Aufstieg eng an Bildungserfolge gekoppelt ist, dass man also ohne Schulabschluss und Berufsausbildung kaum eine reelle Chance hat. Gleichzeitig erleben sie, dass selbst mit einem Schulabschluss der Ausbildungsplatz nicht sicher und mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung eine berufliche Festanstellung nicht gewährleistet ist. (vgl. Calmbach et al. 2011, S. 197f.).

Besondere Entwicklungsaufgaben von fremdplatzierten Kindern und Jugendlichen

Für Pflegekinder und Kinder, die über längere Zeit in einer Heimeinrichtung gelebt haben, lassen sich in Anlehnung an Havighurst's Basiskonzept der Entwicklungsaufgaben und deren Weiterentwicklungen besondere Entwicklungsaufgaben beschreiben. Von hauptsächlichem Interesse ist die Auseinandersetzung mit pflegekindspezifischen Herausforderungen bis zum Jugendalter und während des Jugendalters. Als Pflegekindspezifisch gelten exemplarisch die Aufarbeitung der biografischen Beziehungs- und Bindungserfahrungen; der Aufbau einer als positiv eingeschätzten Beziehung zu den Pflegeeltern/ Pflegefamilie und/oder anderen Betreuungspersonen; der Aufbau eines weiteren sozialen Netzes außerhalb des neuen Lebensmittelpunktes; die Beziehungsgestaltung mit zwei Familien bzw. zwei Systemen; der Umgang mit Loyalitätskonflikten; die Identitätsbildung als außerhalb der Herkunftsfamilie aufwachsendes Kind; und die Bewältigung der Probleme, die mit diesen Herausforderungen einhergehen (vgl. Gassmann 2010, S. 71f.).

Am Beispiel der Vollzeitpflege hat Gassmann die besonderen Entwicklungsaufgaben zusammenfassend dargestellt, die sich weitgehend auf die Heimerziehung übertragen lassen:

- die Gestaltung einer als unterstützend und wohlwollend eingeschätzten Beziehung (Bindung) zu den Pflegeeltern und Orientierung im veränderten sozialen Umfeld,
- die Zufriedenheit damit, ein Pflegekind zu sein, und die sichere Identitätsbildung als Pflegekind,
- der Umgang mit zwei Familien und die Bewältigung von Loyalitätskonflikten und
- die Gestaltung der Beziehung (des Bezugs) zu den leiblichen Eltern oder die Aufarbeitung der biografischen Erfahrung (Gassmann 2009, S. 326).



8

b) Erkenntnisse aus der Entwicklungspsychologie

Entwicklungspsychologische Grundgedanken und Basismodelle

Die die körperliche, emotionale und kognitive Entwicklung betreffenden Veränderungen des Menschen sind Gegenstand der Entwicklungspsychologie. Die Entwicklungspsychologie des Jugendalters umfasst unterschiedliche Theorien über die altersspezifische Entwicklungsdynamik. Im besonderen Fokus stehen, anders als in der Soziologie, die innerpsychischen Prozesse. Insofern stellt das entwicklungspsychologische Wissen eine wichtige und notwendige Ergänzung zu den soziologischen Erkenntnissen dar (vgl. Scherr 2009, S. 113).

- Die Entwicklungspsychologie rückt Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung im Jugendalter in einer Weise in den Vordergrund, die einer ausschließlich soziologischen Begründung nicht wirklich zugänglich sind.
- Darüber hinaus sind entwicklungspsychologische Annahmen sozial folgenreich, da sie beispielsweise durch populärwissenschaftliche Zeitschriften, Ratgeberliteratur und die Massenmedien die gesellschaftliche Vorstellung über Jugendliche und den Umgang mit ihnen beeinflussen (vgl. Scherr 2009, S. 115).

Psychosoziale Entwicklung nach Erik H. Erikson

⁸ Abbildung: Prozessmodell: Gelingende Pflegebeziehungen – geeignete Pflegefamilien (Gassmann 2009, S. 93)

Die in den vergangenen Jahrzehnten weltweit wohl einflussreichste und am weitesten reichende Beschreibung der entscheidenden psychischen Entwicklungsprozesse stammt von Erik Erikson. Im Zentrum seiner theoretischen Überlegungen steht die Identitätsproblematik. Mit diesem Konzept hat Erikson grundsätzlich eine entscheidende Kernproblematik von Heranwachsenden in den Fokus genommen. Dabei konstruierte er ein Entwicklungsmodell, welches den gesamten menschlichen Lebenslauf als eine Abfolge von Krisen versteht, insbesondere von alterstypischen Problemkonstellationen, die eine günstige oder eine eher ungünstige vorläufige Lösung erfahren können. Sein achtstufiges Strukturmodell des menschlichen Lebenslaufes ist berühmt geworden und Grundlage zahlreicher entwicklungspsychologischer Diskurse (vgl. Göppel 2005, S. 20):

- Urvertrauen vs. Misstrauen
- Autonomie vs. Scham und Zweifel
- Initiative vs. Schuldgefühl
- Werksinn vs. Minderwertigkeitsgefühl
- Identität vs. Identitätsdiffusion
- Intimität vs. Isolierung
- Generativität vs. Selbst-Absorption
- Integrität vs. Lebens-Ekel

Mit Abstand am ausführlichsten und für diese Handreichung am interessantesten hat sich Erik Erikson mit der fünften Phase „Identität vs. Identitätsdiffusion“, eben jener der Adoleszenz (Jugend) beschäftigt. Die innerpsychischen Umwälzungen, etwa der physiologisch bedingte Trieb-schub oder das Ringen zwischen „Ich“ und „Es“ sind es, die das Jugendalter in einem besonderem Maß beeinflussen.

In der Jugendphase entfaltet sich das Zielsystem einer Person, indem sich mit der Frage auseinandergesetzt werden muss: Wer bin ich und wer will ich sein? Im günstigen Fall gelingt es dem Heranwachsenden, Ideale und Idole zu entwickeln, an die er glaubt und die ihm die Aussicht vermitteln, was er sein und wonach er streben könnte. Im weiteren Verlauf wird es dann möglich, ein Identitätsangebot der Gesellschaft in Form einer Berufsperspektive zu akzeptieren, in die die Anstrengungen der eigenständigen Lebensgestaltung münden können. Dies ist ein schwerer und langer Prozess, in dem die phantastischen Vorstellungen aus der Kindheit, was man sein oder werden könnte, in realistische und angepasste Bahnen gelenkt werden müssen. Auch muss in der Jugend eine höhere Form des Vertrauens entwickelt werden, nämlich das Vertrauen in sich selber, die Treue zu sich selbst und zu dem, was man für das Eigentliche an sich selber hält (vgl. Fend 2000, S. 406).

Insgesamt ist die Suche nach Orientierung und Sinnhaftigkeit für die Phase der Jugend charakteristisch. Das von der Erwachsenenwelt / der Gesellschaft angebotene Weltbild und die ihm zugrunde liegenden Werte- und Normenverständnisse, sowie die gesellschaftlichen Handlungsanforderungen werden von den Jugendlichen kritisch hinterfragt. Defizite und Widersprüche werden erkannt und deutlich kritisiert. Die Jugendlichen reagieren auf die Anforderungen ent-

weder durch Anpassung und Duldung, oder durch Verweigerung und Protest (vgl. Hurrelmann 2010, S. 30f.).

Theorie der kognitiven Entwicklung nach Jean Piaget

Die körperlichen Reifungs- und Veränderungsprozesse, die mit Beginn der Pubertät einsetzen, sind offensichtlich. Parallel dazu findet auch ein geistiger Gestaltwandel, also ein Wandel des menschlichen Denkvermögens statt. Hierbei geschehen tiefgreifende Wandlungen jener kognitiven Strukturen, mit denen die Umwelt erfasst, mit denen Bewertungen vorgenommen und mit denen diese begründet werden (vgl. Göppel 2005, S. 32).

Jean Piaget, als Urvater der kognitiven Entwicklungspsychologie, richtete seine primäre Aufmerksamkeit und seinen Schwerpunkt auf die kindlichen Entwicklungsprozesse innerhalb der ersten Lebensdekade. Sehr ausführlich hat er sich aber auch mit der Beschreibung des Umbauprozesses der kognitiven Strukturen in der Phase der Adoleszenz befasst. Wenn sich die Art des Denkens, die Weise der kognitiven Verarbeitung von Problemstellungen verändert, wenn das Reflexionsvermögen komplexer und wenn die Betrachtung der Umwelt und der darin agierenden Akteure differenzierter und mehrperspektivischer wird, dann hat dies Einflussnahme auf viele Lebensbereiche und beeinflusst die Vorstellungen und Urteile, die dort getroffen werden (vgl. Göppel 2005, S. 32ff.).

Grundlegend für Piagets Stufenmodell der kognitiven Entwicklung ist die Frage: Gibt es Obergrenzen der Leistungsfähigkeit von Kindern in bestimmten Altersgruppen, Obergrenzen, die von einer altersspezifischen kognitiven Struktur vorgegeben sind? Die Idee von Piaget beinhaltete, einerseits die Strukturen des gereiften Erwachsenen Denkens zu beschreiben, andererseits die menschliche kognitive Entwicklung inhaltlich in mehrere Stufen bzw. Phasen herab einzuteilen (vgl. Fend 2000, S. 121). Dabei erfolgt der Wechsel zur jeweils nächsten Stufe nicht nach einem statischen oder chronologischen Modell. Das Alter bei dem Erreichen einer Phase innerhalb bestimmter Grenzen variiert in Abhängigkeit von Einflüssen wie Motivation, Förderung oder dem kulturellem Umfeld (vgl. Resch 1996, S. 83). Eine Phase kann hier erst als abgeschlossen betrachtet werden, wenn die damit verbundenen Entwicklungsprozesse durchdrungen und „abgearbeitet“ worden sind.

Das Stufenmodell der kognitiven Entwicklung beschreibt vier Stufen wobei die letzte Stufe für diese Handreichung von Bedeutung ist:

- Die sensomotorische Stufe
- Die präoperationale Entwicklungsstufe
- Die Stufe der konkret-operationalen Intelligenz
- Die Stufe des formal-kognitiven Denkens

Diese letzte Stufe ist durch die Entwicklung des abstrakten und hypothetischen Denkens gekennzeichnet. Sie setzt ab dem 11. Lebensjahr ein und erstreckt sich über den gesamten weiteren Lebensabschnitt. Erst mit Erreichen dieser vierten Entwicklungsstufe ist der Umgang mit Hypothesen und das Nachdenken über Aussagen, die von konkreten aktuellen Bedingungen

gelöst sind, möglich. Es entwickelt sich die Fähigkeit zum abstrakten Denken, zum Vergleich von Hypothesen oder zum Denken in Konzepten. Erst darauf aufbauend entsteht die kognitive Fähigkeit zur Selbstreflexion und –evaluation auf dem Niveau eines Erwachsenen (vgl. Resch, S. 85f.).

Was sein Modell nun hinsichtlich des Jugendalters so wichtig macht, ist die Tatsache, dass Piaget am Ende der Kindheit, beim Übertritt in die Jugendphase, eine wichtige Entwicklungsphase hinsichtlich einer qualitativen Umgestaltung des Denkens ausmacht. Insgesamt werden Jugendliche zunehmend unabhängig von der unmittelbaren Anwesenheit von Sinnesreizen. Diese Veränderungen des kognitiven Denkens bieten neue Möglichkeiten, Beziehungen zur Welt und zu sich selber herzustellen. Der jugendliche Mensch konstruiert weder die Welt wie das Kleinkind nach den inneren Bedürfnissen, noch passt er sich ihr mehr in Bezug auf die konkreten Umweltgegebenheiten kritik- und distanzlos an. Der Jugendliche entwickelt viel eher ein distanziertes und generalisiertes Verhältnis zu seiner Umwelt (vgl. Fend 2000, S. 124f.) Mit der einhergehenden Reflexionsfähigkeit ist ein Wandel des Bewusstseins verbunden. Der Jugendliche sieht nicht nur die eigene Person und die Umwelt gegenübergestellt, sondern versteht sich selber als ein Akteur innerhalb der Umwelt (vgl. Dreher/Dreher 1985, S. 60). Mit anderen Worten: Die gesamte kognitive Entwicklung ist durch eine Befreiung von eigenen engen Perspektiven und einfachen Erklärungsmustern charakterisiert. Das Denken wird also immer eigenständiger und gleichzeitig umfassender. Dies ermöglicht dem Jugendlichen, auch solches Denken zu verstehen, das er eigentlich ablehnt (vgl. Flammer/ Alsaker 2002, S. 94).

Die kognitive Entwicklungstheorie des moralischen Urteils nach Lawrence Kohlberg

Auf Grundlage der Analyse der Einschätzung und Begründungsfiguren, die Personen unterschiedlichen Alters bei der Diskussion von moralischen Dilemma-Geschichten abgaben, versuchte Lawrence Kohlberg eine Entwicklungslinie mit sechs aufeinanderfolgenden Stufen zu entwerfen, auf denen moralische Problemsituationen in je typischer Weise beurteilt werden. Als Dilemma-Geschichten werden in diesem Zusammenhang hypothetische Problemfälle verstanden, bei denen die handelnden Personen in Konflikte zwischen unterschiedlichen Handlungsnormen geraten (vgl. Göppel 2005, S. 36). Bekanntgeworden ist das Heinz-Dilemma⁹, mit dem Lawrence Kohlberg die Stufen des moralischen Denkens zu erfassen versuchte (vgl. Keller 2007, S. 20).

Der jugendliche Mensch befindet sich nach Kohlberg hauptsächlich auf einer Stufe, die er „Orientierung an wechselseitigen Erwartungen – Stufe 3“ benannt hat. Dort orientieren sich die Jugendlichen bei ihren Handlungsvorschlägen am Prinzip der zwischenmenschlichen Konformität, d.h., überlegen ist der Wunsch nach sozialer Anerkennung. Adoleszenzpsychologisch ist dies nachvollziehbar. Die Gruppe (Peergroup) ist auf dieser Entwicklungsstufe sehr wichtig (vgl.

⁹ Kohlberg verwendete in seinen Untersuchungen folgendes Dilemma-Szenario: Heinz hat eine Frau, die im Sterben liegt. Es gibt eine Medizin, die seine Frau retten kann. Hierbei handelt es sich um eine besondere Form von Radium, die ein Apotheker erst kürzlich entdeckt hat. Die Herstellung ist teuer, doch der Apotheker verlangt zehnmal mehr dafür, als ihn die Produktion gekostet hat. Heinz sucht alle seine Freunde und Bekannten auf, um sich das Geld zu leihen und bemüht sich um eine Unterstützung durch die Behörden. Doch er bekam nur die Hälfte des Geldes zusammen. Er erzählt dem Apotheker von seiner krebserkrankten Frau und bat ihn, das Medikament billiger zu verkaufen bzw. den Rest später bezahlen zu können. Doch der Apotheker verneinte mit der Begründung, viel Geld verdienen zu wollen. Heinz hat alle legalen Mittel erschöpft und überlegt ganz verzweifelt, ob er in die Apotheke einbrechen und das Medikament für seine Frau stehlen soll.

Flammer/Alsaker 2002, S. 136). Auf der nächsten Stufe - „Orientierung am sozialen System, Gewissen, Gesetz und Ordnung – Stufe 4“ - ist die Bezugsgruppe deutlich erweitert und geht über die Nahbeziehung hinaus. Hier ist für die Beurteilung von Konfliktsituationen die Frage maßgeblich, welches Handeln mit den gesellschaftlichen Grundwerten und Strukturprinzipien vereinbar, welche Regeln und welche Verpflichtungen zu respektieren sind. Dabei werden die Konfliktfälle sachlicher bzw. neutraler und somit unabhängiger von individuellen Sympathien beurteilt (vgl. Göppel 2005, S. 36).

Die Ausrichtung des Denkens wandelt sich also von der Orientierung an Gehorsam und Strafe auf den Stufen 1 und 2, über die Orientierung am gegenseitigem Miteinander und gesellschaftlichen Normen, bis zur Orientierung an universellen ethischen Prinzipien. Auf jeder Stufe muss ein Gleichgewicht von Wahrnehmung, Denken sowie Reflexion auf immer differenzierterem Niveau erreicht werden (vgl. Hurrelmann 2010, S. 60).

Nach Kohlbergs Modell bewegt sich die große Mehrheit der erwachsenen Bevölkerung auf der vierten oder fünften moralischen Stufe.

c) Neurobiologische Erkenntnisse über die Entwicklung des jugendlichen Gehirns

Wie bereits erfahren, ist die Lebensphase Jugend eine Zeit enormer hormonaler, körperlicher und kognitiver Veränderungen. Gleichzeitig ist sie ein Abschnitt eines regelrechten Identitätswandels, innerhalb derer sich die gesamte Persönlichkeit eines Menschen zu verändern scheint. Jugendliche, so hat es den Anschein, werden sich, den Menschen um sich herum, ihren Empfindungen und Meinungen bewusster (vgl. Blakemore/Frith 2006, S. 160f.).

Auch das menschliche Gehirn ist ein Ort von Veränderungsprozessen. Dennoch ist die Erforschung des menschlichen Gehirns ein relativ neuer Gegenstand wissenschaftlicher Auseinandersetzungen. Nichtsdestotrotz kann gesichert behauptet werden, dass neuronale Veränderungen in der Jugendphase in Verbindung mit Veränderungen der Gehirnpartie des Frontalkortex stehen. Viele Bereiche des Gehirns, insbesondere der Frontalkortex, entwickeln sich noch lange nach der Kindheit weiter (vgl. Blakemore/Frith 2006, S. 162).

Unter der Überschrift „Neurobiologisches Dilemma der Pubertät“ beschreibt Sosic-Vasic¹⁰ den ungleichzeitigen Reifeprozess der verschiedenen Gehirnregionen. Danach sitzen in einem sexuell reifen Körper relativ reife Hirnareale für die emotionale Verarbeitung und relativ unreife Hirnsysteme zur kognitiven und emotionalen Selbstregulation. Das Ergebnis ist ein vermindert selbstregulatorisch befähigter junger Mensch bei gleichzeitig erhöhter emotionaler Reaktion und Risikobereitschaft.

Insbesondere sind zwei Veränderungen, durch die sich das nachpubertäre Gehirn vom vorpubertären Gehirn unterscheidet, prägnant:

1) Ergebnisse wissenschaftlicher Forschungen zeigten auf, dass zwar das Volumen des Gehirngewebes vor und nach der Pubertät gleich geblieben ist, die Myelinschicht im Frontalkortex

¹⁰ Dr. Zrinka Sosic-Vasic, Transferzentrum für Neurowissenschaften und Lernen, Universität Ulm, im Vortrag: „Partizipation – Neurowissenschaftliche Perspektiven zur Beteiligung von Lernenden“ anlässlich der Fachtagung des AFET „Partizipation lernen und leben“ am 19./20. September 2012 in Dortmund

nach der Pubertät jedoch zugenommen hat. Was bedeutet dies nun? Die Neuronen bauen im Laufe ihrer Entwicklung eine Myelinschicht auf, die ihr Axon (lange Faser an jeder Gehirnzelle) umhüllt. Das Myelin wirkt isolierend und erhöht damit die Geschwindigkeit, mit der elektrische Impulse von Nervenzelle zu Nervenzelle übertragen werden. Dieser Befund deutet darauf hin, dass die Übertragungsgeschwindigkeit zwischen den Neuronen im Frontalkortex nach der Pubertät zunehmen könnte (vgl. Blakemore/Frith 2006, S. 163f.).

2) Die zweite Veränderung zwischen dem kindlichen und dem jugendlichen Gehirn ist die abgenommene Synapsendichte im Frontalkortex nach der Pubertät. Gleich nach der Geburt setzt eine erste Welle der intensiven Synapsenbildung (Synaptogenese) ein, die ungefähr bis zum Ende des ersten Lebensjahres anhält. Zu diesem Zeitpunkt erreicht die Synapsendichte in vielen Gehirnregionen ihren Höhepunkt. Darauf folgt dann das „Pruning“ (Ausjäten) der nicht genutzten Synapsen, und die Festigung der genutzten Synapsen. Im Frontalkortex jedoch geht die gesamte Synapsenbildung während der Kindheit weiter. Wissenschaftler vermuten, dass das Synapsen-Pruning im Frontalkortex erst nach der Pubertät einsetzt. Diese erst nach der Pubertät beginnende „Synapsen-Auslese“ geht die gesamte Jugendphase weiter und bewirkt, dass die Synapsendichte im Frontalkortex allmählich abnimmt. Dies ist die Voraussetzung für die Feinanpassung der funktionalen Netzwerke des Hirngewebes und der Wahrnehmungsprozesse. Forschungsergebnisse deuten darauf hin, dass die Feinanpassung der kognitiven Prozesse des Frontalkortex erst in der Adoleszenz greift (vgl. Blakemore/Frith 2006, S. 163f.).

Diese geschilderten Prozesse sind mit ursächlich dafür, dass der jugendliche Mensch beginnt, liebgewonnene Vehikel aus der Kindheit zu boykottieren und Vorlieben auszuprägen, die reichlichen Konfliktstoff mit den Erwachsenen beinhalten. Der sonntägliche Zoobesuch steht auf einmal nicht mehr auf der Liste der allerliebsten Lieblingsbeschäftigungen und weicht bisweilen einem stundenlangen Dämmerzustand mit ungeklärter Zielperspektive, dem Dauertelefonat mit der besten Freundin oder dem nur durch Verbot zu beendenden Dauerspielmodus an Computer oder Smartphone.

Exekutivfunktionen

Exekutive Funktionen sind komplexe innere Prozesse zur Verhaltenssteuerung, beispielsweise die Fähigkeit, unpassendes Verhalten zu unterdrücken, Dinge zu planen, sich zwischen Handlungsalternativen zu entscheiden, mehrere Vorgänge gleichzeitig auszuführen oder Empathiefähigkeit zu entwickeln. Die Exekutivfunktionen bezeichnen also das Vermögen, die eigenen Gedanken und das eigene Verhalten zu koordinieren und zu kontrollieren. Sie steuern das Selbstregulationsverhalten, welches als wichtiger Indikator für das Erwachsenwerden bezeichnet werden kann (vgl. Blakemore/Frith 2006, S. 162). Auch für die Exekutivfunktionen ist der Frontalkortex im Gehirn zuständig.

Eine Studie von Walter Mischel und seinen KollegInnen von der Columbia Universität in New York befasste sich mit der Thematik der Exekutivfunktionen (Marshmallow-Experiment). Die Wissenschaftler führten eine Studie durch, die aufzeigt, wie wichtig es ist, zu lernen, eigene Bedürfnisse aufzuschieben. Sie testeten diese Fähigkeiten in einem Experiment mit vierjährigen Mädchen und Jungen. Die Kinder wurden jeweils einzeln an einen Tisch gesetzt, auf dem ein Marshmallow lag. Als nächstes wurde dem Kind verdeutlicht, dass die Versuchsleiterin noch

etwas holen müsse und daher etwa fünf Minuten abwesend sei. Das Kind sollte die Süßigkeit in dieser Zeit nicht essen. Erst wenn die Versuchsleiterin zurück käme und das Marshmallow dann noch immer auf dem Tisch liege, dürfe das Kind es aufessen (vgl. Blakemore/Frith 2006, S. 251f.).

Unter anderem führte diese Studie zu zwei wichtigen Befunden. Zunächst wurde festgestellt, dass die Kinder länger warten konnten, wenn es ihnen gelang, sich von dem Marshmallow abzulenken oder wenn man sie aufgefordert hatte, statt über den Geschmack der Süßigkeit, lieber über seine abstrakten Eigenschaften, wie Größe und Form nachzudenken. Insgesamt erschien die Aufgabe der Bedürfnisaufschiebung als äußerst schwierig. Die große Mehrheit der Kinder erlag der Versuchung und aß die Süßigkeit in der Abwesenheit der Versuchsleiterin auf. Diejenigen, die sich beherrschen konnten, behelfen sich damit, dass sie sich auf ihre Hände setzten oder sich wegdrehten. In diesem jungen Alter ist das Gehirn noch relativ unausgereift, und der Frontalkortex sowie die Exekutivfunktionen, die uns eben helfen, unsere Impulse zu steuern und Zurückhaltung gegenüber eigenen Begierden zu üben, entwickeln sich in späteren Jahren, insbesondere in der Phase der Adoleszenz, und sind erst im Erwachsenenalter vollkommen ausgebildet (vgl. Blakemore/Frith 2006, S. 252f.)

Es bleibt festzuhalten, dass sich das Gehirn in einer ständigen Entwicklung befindet. Besonders in der Zeit der Adoleszenz deutet eine große Anzahl an Ergebnissen darauf hin, dass sich bestimmte Partien des menschlichen Gehirns komplett reorganisieren. Diese Reorganisation scheint eine Verbesserung der Kontrolle und der Planung von komplexen Handlungen zur Folge zu haben, beides immens wichtige Eigenschaften, die für das Arbeitsleben, wie für das soziale Leben wichtig sind. Das Alter von 10 bis 15 Jahren sollte als eine Zeit begriffen werden, die überaus wichtige Lernchancen bietet. In dieser Lebensspanne findet eine besonders dramatische Neuorganisation des Gehirns statt. Mit einher geht die Herausbildung und Verbesserung exekutiver Funktionen, also die Selbstregulationsfähigkeit, die für ein selbständiges Leben und die Bewältigung der Entwicklungsherausforderung besonders wichtig sind (vgl. Blakemore/Frith 2006, S. 174).

5. Selbständigkeit junger Menschen – Auswertung einer Erhebung im Rahmen der IBN

a) Ergebnisse der Befragung zu den Anforderungen an Kompetenzen junger Menschen zur selbständigen Lebensführung

Zunächst wird die Zusammensetzung der Stichprobe beschrieben, daran schließt sich eine deskriptive Darstellung der Bewertung der Kompetenzen aus den jeweiligen Arbeitskontexten/ Rollen/ Funktionen der Befragten an.

Die Zusammensetzung der Stichprobe

Folgende Fachkräfte haben sich an der Befragung beteiligt:

Jugendamtsbereich					
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Landkreis (LK) Celle	42	10,2	10,2	10,2
	LK_Cuxhaven	43	10,4	10,4	20,6
	LK_Hildesheim	26	6,3	6,3	26,9
	LK_Lüneburg	36	8,7	8,7	35,7
	LK_Nienburg	99	24,0	24,0	59,7
	LK_Stade	14	3,4	3,4	63,1
	LK_Wesermarsch	26	6,3	6,3	69,4
	LS ¹¹ und Sonstige	81	19,7	19,7	89,1
	Stadt Hannover	12	2,9	2,9	92,0
	Stadt Oldenburg	14	3,4	3,4	95,4
	Stadt Osnabrück	10	2,4	2,4	97,8
	Stadt Göttingen	9	2,2	2,2	100,0
	Gesamt	412	100,0	100,0	

¹¹ Landesamt für Soziales, Jugend und Familie (LS) – Fachgruppe Kinder, Jugend und Familie

Neben den Jugendämtern der in der Tabelle aufgeführten Landkreise und Städte haben sich auch Fachkräfte des Landesamtes (LS) an der Befragung beteiligt. Insgesamt umfasst die Stichprobe 412 Personen aus unterschiedlichen Regionen Niedersachsens. Dabei stammen 86,4 Prozent der Befragten aus Landkreisen und 13,6 Prozent aus städtischen Jugendamtsgebieten.

Ordnet man die Teilnehmerinnen und Teilnehmer an der Erhebung nach der jeweiligen Aufgabe im System der Jugendhilfe, so ergibt sich folgendes Bild:

		Funktion			
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ASD ¹²	129	31,3	31,3	31,3
	PKD ¹³	29	7,0	7,0	38,3
	Leitung	20	4,9	4,9	43,2
	LS ¹⁴ und Sonstige	38	9,2	9,2	52,4
	Schüler/ Studenten	44	10,7	10,7	63,1
	Leitung freie Träger	35	8,5	8,5	71,6
	Betreuung freie Träger	56	13,6	13,6	85,2
	Pflegeperson	61	14,8	14,8	100,0
	Gesamt	412	100,0	100,0	

Damit sind Fachkräfte des öffentlichen Trägers der Jugendhilfe zu 43,2 Prozent und Fachkräfte freier Träger bzw. Pflegeeltern mit 36,9 Prozent in vergleichbarer Quantität vertreten. Dies ermöglicht es, beide Gruppen auf Unterschiedlichkeiten hinsichtlich ihrer Bewertungen zu untersuchen. Die übrigen Fachkräfte bzw. jungen Menschen sind in dieser Erhebung mit fast 20 Prozent vertreten. Sie bilden eine weitere relevante Vergleichs-/ Bezugsgruppe für die Auswertungen.

¹² Bezeichnet den Allgemeinen Sozialen Dienst der Jugendämter (in manchen Kommunen werden abweichende Bezeichnungen verwendet)

¹³ Bezeichnet den Pflegekinderdienst der Jugendämter (in der Regel als Spezialdienst organisiert, in Ausnahmefällen in den ASD integriert)

¹⁴ Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Landesamtes für Soziales, Jugend und Familie – Fachgruppe Kinder, Jugend und Familie

Deskriptive statistische Analysen

In einem ersten Schritt werden die Verteilungen bezüglich der Kompetenzen der verschiedenen Teilnehmergruppen vorgestellt, wobei ein erster Eindruck bezüglich der Homogenität/ Heterogenität der Vorstellungsinhalte entsteht. Daran anknüpfend werden dann die Differenzen zwischen den unterschiedlichen Gruppen der Untersuchung genauer untersucht.

b) Bewertung der Kompetenzbereiche

Nachfolgend werden zunächst die Verteilungen entsprechend der unterschiedlichen thematischen Bereiche des Erhebungsinstrumentes vorgestellt.

Finanzen

Bezüglich der Bewertung der einzelnen für wichtig gehaltenen Kompetenzen, zunächst der Blick auf den Bereich „Finanzen“. Die entsprechende Kompetenz, die eigene finanzielle Existenz zu sichern, bewerten die Fachkräfte wie folgt:

Die verschiedenen Ausprägungen der Kompetenzen, die eigenen Finanzen selbständig regeln zu können und im Blick zu behalten, findet durchweg hohe Zustimmung. Dies gilt insbesondere für die Fähigkeit, *das verfügbare Geld so einzuteilen, dass es für den gesamten Zeitraum eines Monats reicht, die eigenen finanziellen Verpflichtungen stets bekannt sind und das Geld so einzuteilen, dass es zu keiner Verschuldung kommt*. Siehe dazu die nachfolgende Abbildung 1¹⁵.

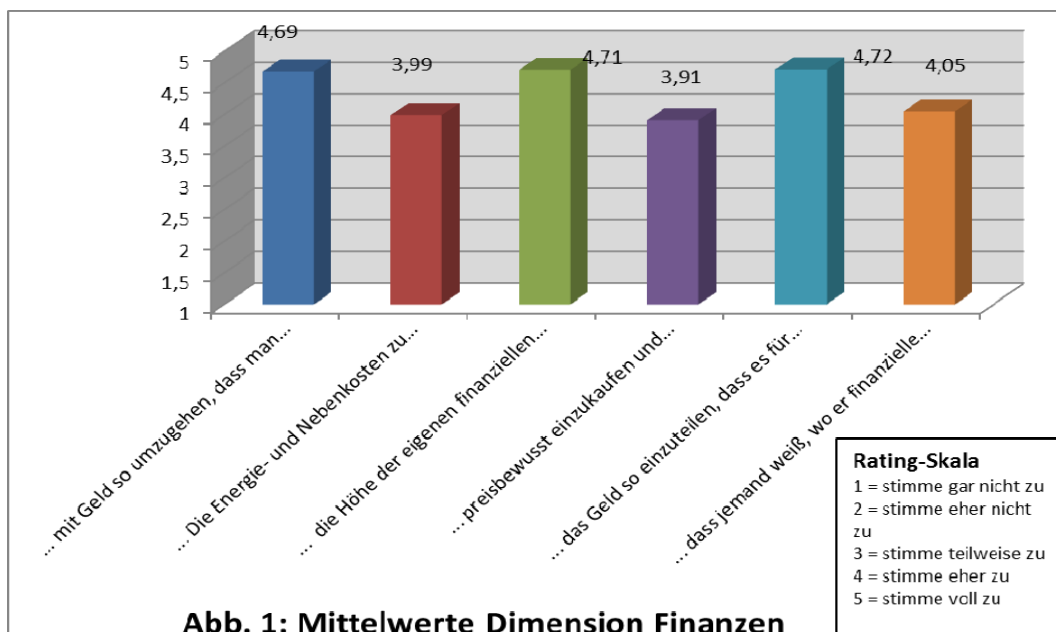
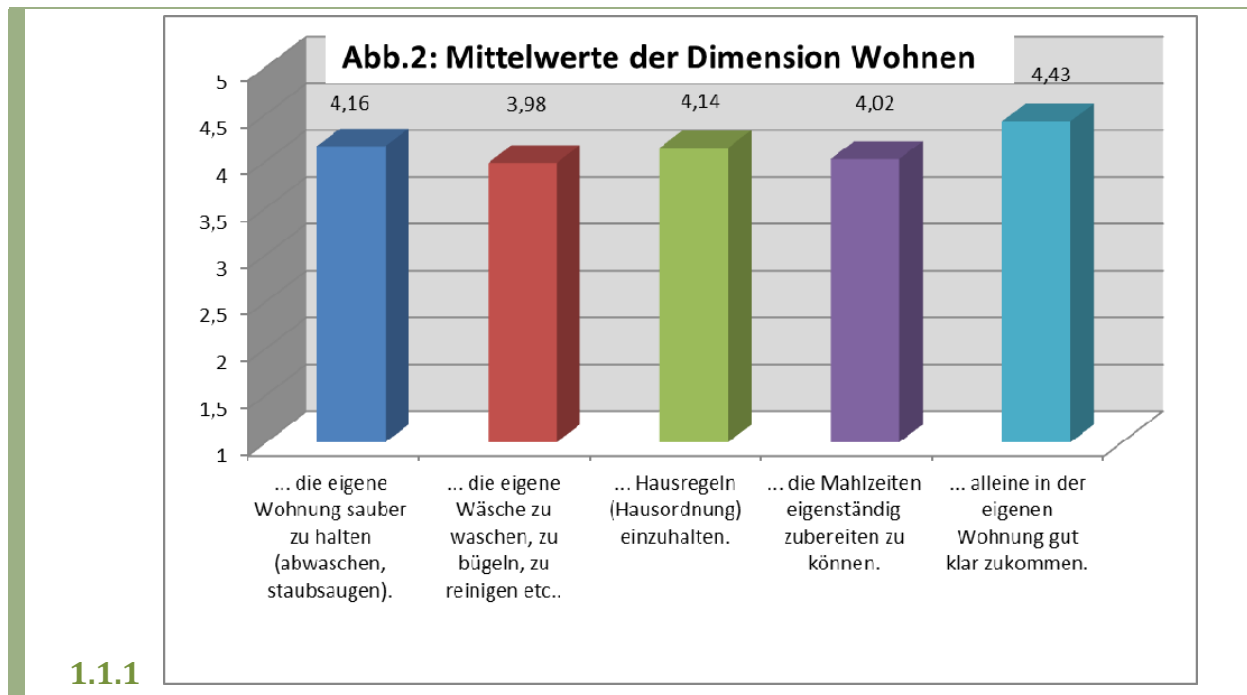


Abb. 1: Mittelwerte Dimension Finanzen

¹⁵ Achtung: zur Erhöhung der besseren Lesbarkeit der Auswertung wurde die Skala (gegenüber dem Originalfragebogen (s. Anhang) gedreht, so dass nun ein hohes Maß an Zustimmung durch einen hohen Wert und damit auch symbolisch durch eine hohe Säule repräsentiert wird. Diese Umkehrung der Skala gilt auch für die nachfolgenden Grafiken.

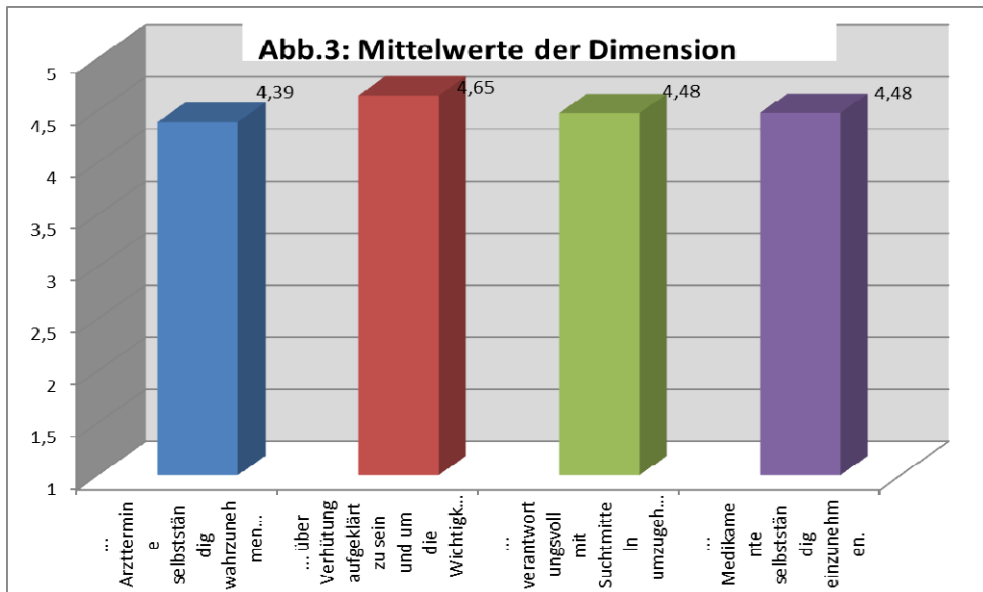
Wohnen

Bezüglich der Fähigkeit des Wohnens wird am deutlichsten die grundlegende Kompetenz benannt, „in einer eigenen Wohnung allein klar zu kommen“, eine Kompetenz, die weniger dem Bereich des Wohnens, als vielmehr der grundlegenden Kompetenz einer eigenständigen Lebensführung zuzuordnen ist. Demgegenüber werden Kompetenzen wie „die Wäsche zu bügeln und zu reinigen“, erkennbar geringer hinsichtlich ihrer Bedeutung für die seltene Lebensführung eingeschätzt.



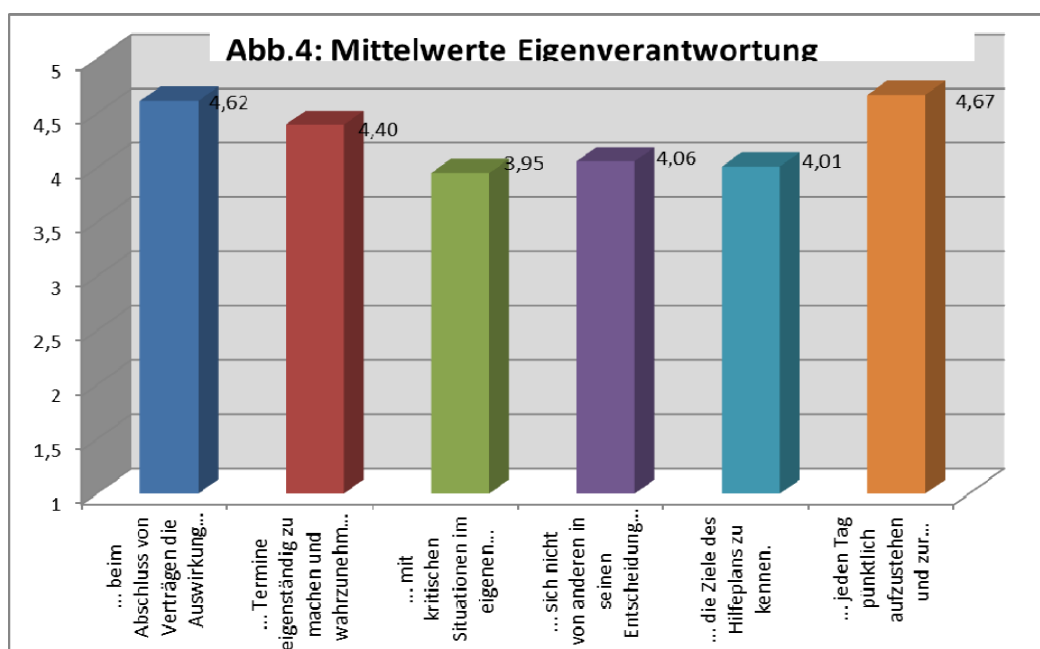
Gesundheit

Im Unterschied zu dem Aspekt des Wohnens kommt aus Sicht der Fachkräfte den Fähigkeiten, für die eigene Gesundheit verantwortlich zu sorgen, eine noch höhere Relevanz im Sinne einer solchen Lebensführung zu. So sind hier die Bewertungen durchweg höher. Dies gilt insbesondere für die gesundheitlichen Aspekte der Verhütung und des Wissens über Suchtmittel. Die Differenzen in den Einschätzungen der Fachkräfte bezüglich der Relevanz entsprechender Kompetenzen im Bereich der Gesundheit sind jedoch außerordentlich gering.



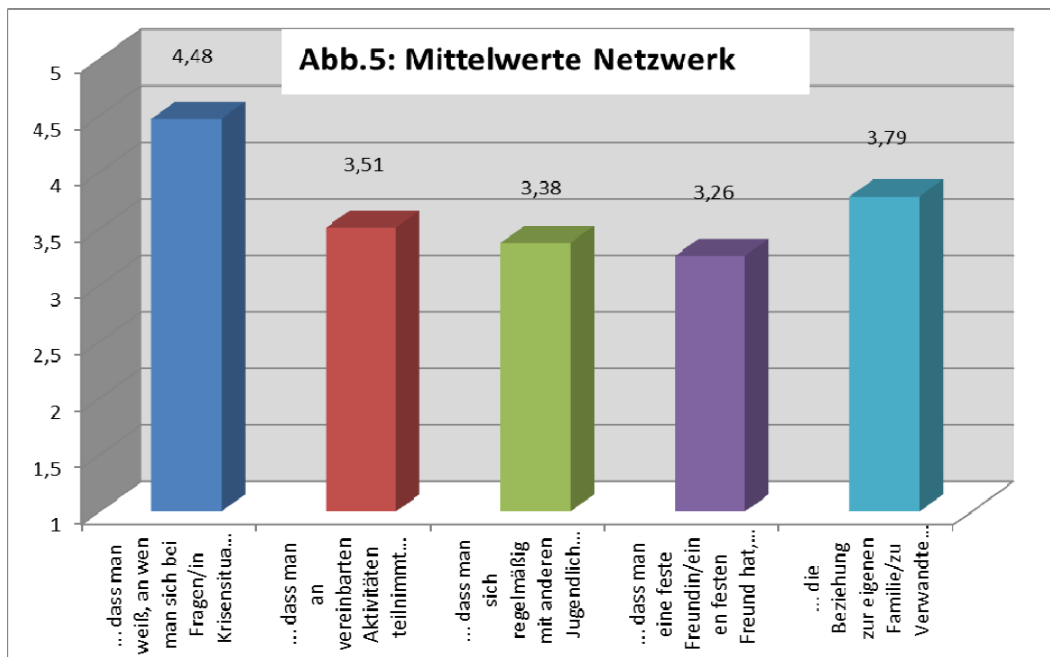
Eigenverantwortung

Vergleichbar dem Aspekt der Gesundheit, wird auch hinsichtlich der Eigenverantwortlichkeit aus Sicht der Fachkräfte Wert darauf gelegt, dass insbesondere grundlegende Tugenden wie die Verlässlichkeit hinsichtlich der Einhaltung von Pünktlichkeit am Arbeitsplatz bzw. in der Ausbildung und ein verantwortliches Handeln insbesondere bei Vertragsabschlüssen zu erwarten ist. Demgegenüber wird die Fähigkeit, mit kritischen Situationen kompetent umzugehen, erkennbar geringer hinsichtlich ihrer Bedeutung für die selbständige Lebensführung seitens der Fachkräfte eingeschätzt.



Netzwerk

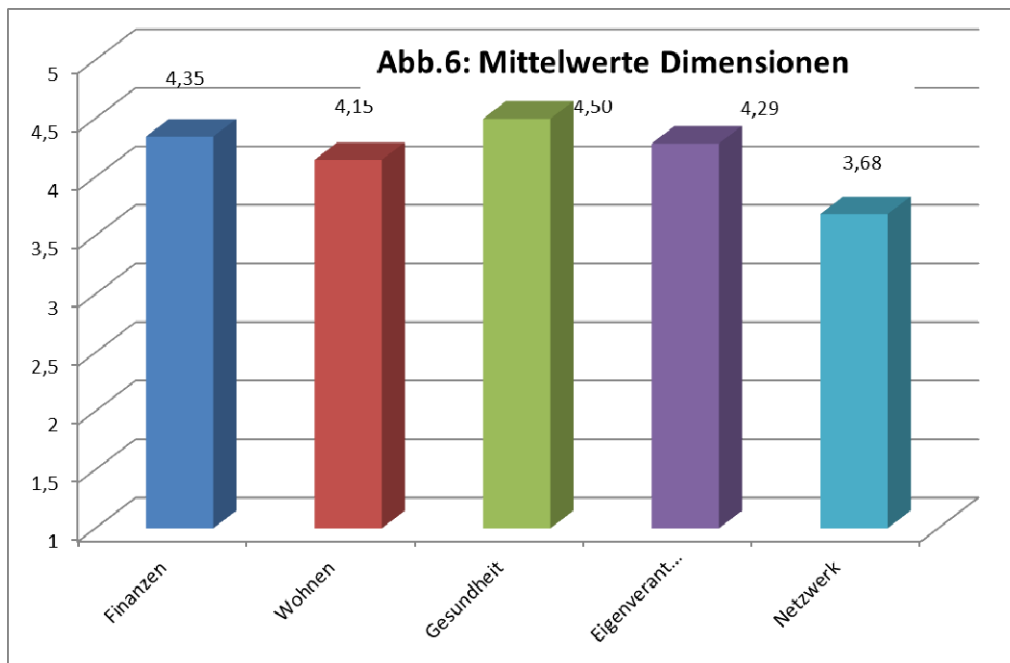
Unter diesem Stichwort werden sowohl bestimmte Kompetenzen wie die Fähigkeit, sich entsprechenden Rat und Informationen zu beschaffen thematisiert, als auch Grad und Umfang der sozialen Einbindung und soziale Beziehungen zu anderen Personen. Neben der grundlegenden Fähigkeit, sich entsprechende Unterstützung im Bedarfsfall zu verschaffen, wird aus Sicht der Fachkräfte am ehesten noch die Notwendigkeit der Aufrechterhaltung von sozialen Bindungen zur Familie als relevant angesehen. Demgegenüber werden andere soziale Aktivitäten und Beziehungen als erkennbar weniger relevant bewertet.



Zusammenfassung

Addiert man die einzelnen Merkmale einer Dimension und bildet einen Gesamtmittelwert pro Dimension, zeigt sich, dass aus Sicht der Fachkräfte insbesondere die Dimensionen „Gesundheit“,

„Finanzen“ und „Eigenverantwortung“ hohe Bedeutung hinsichtlich ihrer Relevanz für eine selbstständige Lebensführung erfahren.

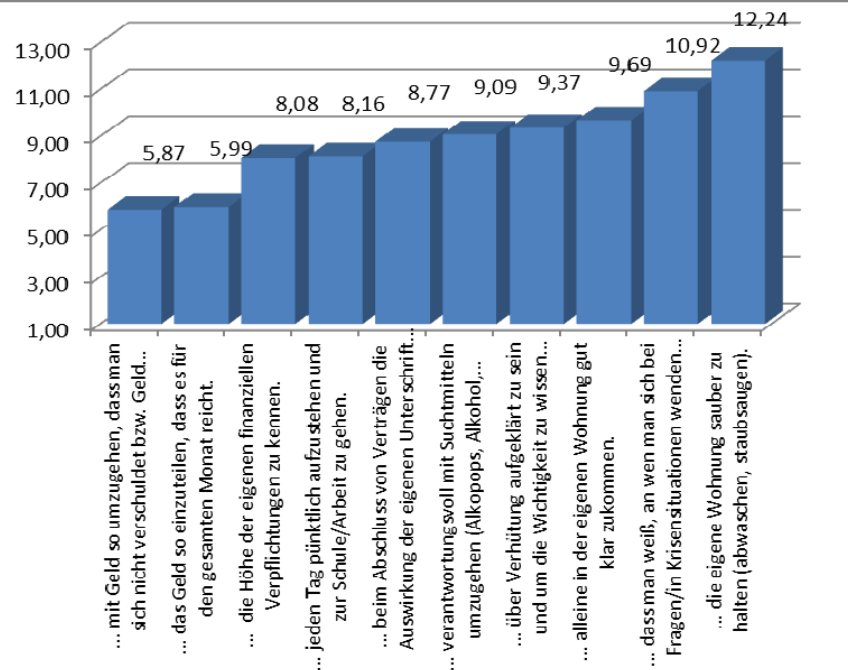


c) Priorisierung der Kompetenzen nach Relevanz für die Lebensführung

Im Rahmen der Erhebung wurden die befragten Fachkräfte nicht nur gebeten, aus ihrer Sicht die Bedeutung der einzelnen Kompetenzen für eine selbständige Lebensführung zu bewerten, sie wurden auch gebeten, die einzelnen Merkmalen hinsichtlich ihrer Bedeutung für eine erfolgreiche selbständige Lebensführung zu priorisieren, d.h. eine Reihenfolge der Einzelaussagen von 1 bis 26 zu bilden. Dadurch soll der Versuch unternommen werden, die für wichtig gehaltenen Kompetenzen von den weniger bedeutsamen zu unterscheiden.

Entsprechend dieser Aufgabe kommen die Fachkräfte zu folgender Priorisierung der Einzelkompetenzen für eine erfolgreiche Lebensführung.

**Abb.7:
Die 10
wichtigsten
Kompetenzen**



Betrachtet man diese Verteilung, nehmen aus Sicht der Fachkräfte Kompetenzen im Umgang mit Finanzen einen besonders hohen Stellenwert für die erfolgreiche zukünftige Lebensbewältigung ein. Erst danach folgen Zuverlässigkeit im Sinne von „Pünktlichkeit“ sowie der verantwortliche Umgang mit Geschäftsprozessen, hier dargestellt mit dem Merkmal „Abschluss von Verträgen“. Es folgen Kompetenzen zum Gesundheitsverhalten, insbesondere zu Verhütung und Sucht sowie die grundlegende Fähigkeit, seinen Haushalt allein zu führen, was weniger als ein Aspekt des Wohnens betrachtet werden kann. Die Kompetenz, sich in Krisensituationen Rat und Unterstützung zu beschaffen, wird ebenfalls noch zu den zehn wichtigsten grundlegenden Kompetenzen als Teil einer erfolgreichen Lebensführung gezählt. Dass man seine eigene Wohnung in Ordnung hält, ist aus Sicht der Fachkräfte ebenfalls einer der zehn wichtigsten Grundkompetenzen, die man für eine eigenständige Lebensführung benötigt.

Unterschiede in den Bewertungen

Vergleicht man die Bewertungsmuster von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der öffentlichen und der freien Träger hinsichtlich der von ihnen für relevant gehaltenen Kompetenzen, ergeben sich Unterschiede bei einigen Merkmalsbereichen, insbesondere bezüglich der Dimensionen „Wohnen“ und „Netzwerk“.

So lässt sich feststellen, dass die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des öffentlichen Trägers die Bedeutung der Kompetenz eines jungen Menschen, sich in schwierigen Situationen Hilfe und

Unterstützung zu suchen höher bewertet wird, als von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der freien Träger¹⁶.

Demgegenüber bewerten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der freien Träger Fähigkeiten und Fertigkeiten des alltäglichen Lebens aus den Bereichen *Wohnen* und *Gesundheit* höher als die der öffentlichen Träger¹⁷.

Fachkräfte des Allgemein Sozialen Dienstes und Pflegeeltern im Vergleich

Betrachtet man die Verteilung der Bewertungen von Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Allgemein Sozialen Dienstes des öffentlichen Trägers der Jugendhilfe im Verhältnis zu den Bewertungen von Pflegeeltern, so werden erhebliche Unterschiede in den Bewertungsmustern dieser beiden Personengruppen deutlich. Damit bestätigt sich die Wahrnehmung von Fachkräften, dass offenkundig von unterschiedlichen Bewertungsmaßstäben bei entsprechenden Personengruppen hinsichtlich der Erwartungen an die Kompetenzen von jungen Erwachsenen ausgegangen werden muss.

Die nachfolgende Tabelle enthält eine Übersicht der signifikant unterschiedlichen Bewertungen dieser beiden Personengruppen.

Merkmal	Gruppe	Mittelwert
F4 Preisbewusst einzukaufen	ASD	2,17
	Pflegeperson	1,90
F5 Geld reicht für gesamten Monat	ASD	1,29
	Pflegeperson	1,10
F6 Wissen wo man finanzielle Hilfe bekommt	ASD	1,90
	Pflegeperson	2,33
F7 Wohnung sauber halten	ASD	1,95
	Pflegeperson	1,58
F8 Wäsche waschen	ASD	2,17
	Pflegeperson	1,77
F9 Hausregeln einzuhalten	ASD	2,02
	Pflegeperson	1,50
F10 Mahlzeiten zubereiten können	ASD	2,19
	Pflegeperson	1,73
F11 Alleine in Wohnung gut klar kommen	ASD	1,71
	Pflegeperson	1,42
F13 Über Verhütung aufgeklärt	ASD	1,49

¹⁶ Dies gilt für die Merkmale 6 und 22 des Erhebungsbogens.

¹⁷ Dies gilt für die Merkmale Nr. 7, 9, 10, 13, 14 und 23 - 26.

Merkmal	Gruppe	Mittelwert
	Pflegeperson	1,13
F14 Verantwortungsvoll mit Suchtmitteln umgehen	ASD	1,73
	Pflegeperson	1,08
F18 Mit kritischen Situationen umgehen können	ASD	2,23
	Pflegeperson	1,90
F19 Sich nicht von anderen beeinflussen lassen	ASD	2,08
	Pflegeperson	1,68
F20 Ziele des Hilfeplans kennen	ASD	2,15
	Pflegeperson	1,78
F21 Pünktlich aufstehen und zur Schule/ Arbeit gehen	ASD	1,40
	Pflegeperson	1,10
F23 An vereinbarten Aktivitäten teilnehmen	ASD	2,80
	Pflegeperson	2,17
F24 Regelmäßig mit anderen Jugendlichen treffen	ASD	2,87
	Pflegeperson	2,43
F25 Feste Freundin/ Freund haben	ASD	3,02
	Pflegeperson	2,38
F26 Beziehung zur eigenen Familie einschätzen können	ASD	2,60
	Pflegeperson	1,85

Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD) und Pflegekinderdienst (PKD)

Hinsichtlich der Entscheidung über die Gewährung von Hilfen insbesondere gemäß § 41 SGB VIII scheinen gerade die hier betrachteten beiden Gruppen hinsichtlich ihrer Bewertungsmuster von Bedeutung zu sein. Je ähnlicher sich die Bewertungen hinsichtlich der Vorstellungen über erforderliche Kompetenzen sind, desto weniger lassen sich Differenzen in den Verteilungen dieser Jugendhilfeleistungen auf die Unterschiedlichkeit der Bewertungsmuster dieser beiden Fachgruppen zurückführen. Werden jedoch deutliche Unterschiede sichtbar, ist dies ein Anhaltspunkt dafür, dass in Abhängigkeit von der Zuständigkeit für die Entscheidungen über die Hilfen für junge Volljährige die jeweiligen Bewertungsmuster von Bedeutung sind.

In der nachfolgenden Übersicht werden die statistisch signifikanten Unterschiede in den Bewertungen der Kompetenzen durch diese beiden Fachgruppen dargestellt. Je kleiner der Wert ist¹⁸, desto höher der Grad der Zustimmung hinsichtlich des Erfordernisses der Entwicklung dieser Kompetenz als Voraussetzung von eigenständiger Lebensführung. Andersherum formuliert, je niedriger der Mittelwert, desto größer die „Toleranz“ bei Nichtvorhandensein dieser Kompetenz zum Zeitpunkt der Erreichung der Volljährigkeit mit 18 Jahren.

¹⁸ Siehe Fußnote 14 auf S. 26

Merkmal	Funktion	Mittelwert
F1 Sich nicht verschulden	ASD	1,37
	PKD	1,07
F9 Hausregeln einhalten	ASD	2,02
	PKD	1,71
F12 Arzttermine selbständig wahrnehmen	ASD	1,71
	PKD	1,39
F14 Verantwortungsvoll mit Suchtmitteln umgehen	ASD	1,73
	PKD	1,36
F19 Sich nicht von anderen in seinen Entscheidungen beeinflussen lassen	ASD	2,08
	PKD	1,70
F20 Die Ziele des Hilfeplans kennen	ASD	2,15
	PKD	1,82
F21 Pünktlich aufstehen und zur Schule/ Arbeit gehen	ASD	1,40
	PKD	1,14
F22 Wissen, an wen man sich bei Fragen/ Krisensituationen wenden kann	ASD	1,49
	PKD	1,11
F23 An vereinbarten Aktivitäten teilnehmen	ASD	2,80
	PKD	2,30
F24 Sich regelmäßig mit anderen Jugendlichen treffen	ASD	2,87
	PKD	2,56
F25 Eine feste Freundin/ einen festen Freund haben	ASD	3,02
	PKD	2,52
F26 Beziehung zur Familie einschätzen können	ASD	2,60
	PKD	1,93

Aus der Verteilung der Mittelwerte zwischen den beiden Fachgruppen ASD und PKD zeigt sich ganz allgemein die Tendenz, dass die Anforderungen an das Vorhandensein von Kompetenzen zur selbständigen Lebensführung in der Gruppe der Fachkräfte des Pflegekinderdienstes signifikant höher sind, als in der Gruppe der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Allgemeinen Sozialen Dienstes. Insofern lässt sich begründet vermuten, dass in denjenigen Jugendämtern, in denen die Verantwortlichkeit für die Entscheidung über die Gewährung von Hilfen gemäß § 41 SGB VIII durch den Pflegekinderdienst getroffen wird, die Quote aufgrund der Bewertungsmuster höher ist, als wenn diese Verantwortung beim Allgemein Sozialen Dienst liegt.

Pflegekinderdienst und Pflegeeltern

Die Vermutung liegt nahe, dass sich diese beiden Gruppen hinsichtlich ihrer Erwartungen an die Kompetenzen junger Menschen in höherem Maße decken, als zuvor zwischen dem allgemein

sozialen Dienst und den Pflegekinderdienst. Grund hierfür ist die Annahme, dass der Pflegekinderdienst und Pflegeeltern fachlich sehr intensiv zusammenarbeiten und von daher vielfältige Berührungspunkte haben, aufgrund derer sie sich hinsichtlich ihrer Erwartungen und Vorstellungen miteinander intensiv austauschen und darüber in ihren Vorstellungen aneinander angleichen.

Wie die nachfolgende Tabelle zeigt, bestätigt sich diese Vermutung. In nur wenigen Merkmalen unterscheiden sich die Bewertungen dieser beiden Personengruppen signifikant voneinander.

Im Einzelnen sind dies:

Merkmal	Funktion	Mittelwert
F1 Mit Geld umzugehen können	PKD	1,07
	Pflegeperson	1,31
F5 Das Geldes so einzuteilen, dass es für den gesamten Monat reicht	PKD	1,31
	Pflegeperson	1,10
F6 Wissen, woher man finanzielle Hilfe bekommt	PKD	1,62
	Pflegeperson	2,33
F22 Wissen, an wen man sich bei Fragen/ Krisensituationen wenden kann	PKD	1,11
	Pflegeperson	1,43

Fachkräfte aus Heimeinrichtungen freier Träger und Pflegeeltern im Vergleich

Folgt man der oben formulierten Vermutung, liegt es nahe, davon auszugehen, dass sich die beiden Gruppen Fachkräfte aus Einrichtungen und Pflegeeltern aufgrund des unterschiedlichen Kontextes ihres Tätigwerdens hinsichtlich ihrer Bewertungsmuster deutlich voneinander unterscheiden. Es ist zu erwarten, dass die Differenzen zumindest deutlicher ausfallen, als die zwischen dem beiden zuvor betrachteten Gruppen Pflegekinderdienst und Pflegeeltern. Es liegt die Vermutung nahe, dass sich die pädagogischen Fachkräfte in Heimeinrichtungen eher in Übereinstimmung mit den Fachkräften des Allgemeinen Sozialen Dienstes befinden als mit Pflegeeltern.

Die nachfolgende Übersicht der Differenzen zwischen Fachkräften in pädagogischen Einrichtungen und Pflegeeltern bestätigt diese Vermutung.

Merkmal	Funktion	Mittelwert
F3 Höhe der eigenen finanziellen Verpflichtungen kennen.	Betreuung_freie_Träger	1,36
	Pflegeperson	1,18
F4 Preisbewusst einzukaufen	Betreuung_freie_Träger	2,36

Merkmal	Funktion	Mittelwert
	Pflegeperson	1,90
F5 Geldes einteilen, dass es für den gesamten Monat reicht	Betreuung_freie_Träger	1,45
	Pflegeperson	1,10
F8 Die eigene Wäsche waschen	Betreuung_freie_Träger	2,16
	Pflegeperson	1,77
F9 Hausregeln einhalten	Betreuung_freie_Träger	2,04
	Pflegeperson	1,50
F10 Mahlzeiten eigenständig zubereiten können	Betreuung_freie_Träger	2,05
	Pflegeperson	1,73
F11 Allein in der eigenen Wohnung gut klar kommen	Betreuung_freie_Träger	1,66
	Pflegeperson	1,42
F13 Über Verhütung aufgeklärt	Betreuung_freie_Träger	1,42
	Pflegeperson	1,13
F14 Verantwortungsvoll mit Suchtmitteln umgehen	Betreuung_freie_Träger	1,60
	Pflegeperson	1,08
F19 Sich nicht von anderen in seinen Entscheidungen beeinflussen zu lassen	Betreuung_freie_Träger	2,21
	Pflegeperson	1,68
F20 Ziele des Hilfeplans kennen	Betreuung_freie_Träger	2,13
	Pflegeperson	1,78
F21 Pünktlich aufstehen und zur Schule/ Arbeit gehen	Betreuung_freie_Träger	1,45
	Pflegeperson	1,10
F22 Wissen, an wen man sich bei Fragen/ Krisensituationen wenden kann	Betreuung_freie_Träger	1,67
	Pflegeperson	1,43
F25 Eine feste Freundin/ einen festen Freund haben	Betreuung_freie_Träger	2,93
	Pflegeperson	2,38

Betrachtet man allein die Quantität der Unterschiedlichkeiten, so besteht sie in mehr als der Hälfte der einzelnen Merkmale zwischen beiden Gruppen. Dies macht noch einmal deutlich, dass offenkundig nachweisbare Unterschiede in den Bewertungen der Anforderungen an die Kompetenzen junger Menschen bei unterschiedlichen pädagogischen Fachkräften bestehen und damit eine mögliche Erklärung für die Unterschiedlichkeit in den Verteilungen der Gewährungen der Leistungen insbesondere für junge Volljährige gemäß § 41 SGB VIII bilden.

b) Identifikation von Kompetenzen für eine selbständige Lebensführung

Wie bereits zuvor dargestellt, wurden in dem Erhebungsinstrument unterschiedliche Dimensionen mit Merkmalen hinterlegt und durch die Fachkräfte eingeschätzt. Bezüglich der Bewertungsmuster haben sich Unterschiede zwischen unterschiedlichen Gruppen von Fachkräften hinsichtlich der erforderlichen Kompetenzen einer selbständigen Lebensführung gezeigt.

Zudem haben die Fachkräfte insgesamt aus ihrer Perspektive eine Priorisierung von Kompetenzen vorgenommen, die sie als besonders relevant für eine selbständige Lebensführung ansehen. (Vergleich dazu Abbildung 7).

Nun ließe sich auf der Basis dieser Priorisierung von zehn ausgewählten Merkmalen ein Katalog zusammenstellen, der die Grundlage für eine Entscheidungshilfe hinsichtlich der Gewährung insbesondere von Leistungen für junge Volljährige gemäß § 41 SGB VIII dienen könnte.

Eine statistische Untersuchung der insgesamt 26 Einzelmerkmale mittels einer Faktorenanalyse ergibt insbesondere fünf eigenständige Faktoren, denen die Merkmale zugeordnet werden. Dabei reproduziert sich insbesondere der im Erhebungsinstrument mit dem Begriff „Netzwerk“ gekennzeichnete Merkmalsblock. Andere Gruppen von Merkmalen werden nicht mehr gleichweise den entsprechenden Überschriften im Erhebungsinstrumente zugeordnet. Vielmehr ergibt sich aufgrund der Faktorenanalyse¹⁹ folgendes Bild²⁰:

Faktor 1: Soziale Beziehungen

Dieser Faktor durch folgende Merkmale im Erhebungsinstrumente gekennzeichnet²¹:

- 23 ... dass man an vereinbarten Aktivitäten teilnimmt (Verein, Neigungsgruppe, Arbeitsgemeinschaft).
- 24 ... dass man sich regelmäßig mit anderen Jugendlichen trifft.
- 25 ... dass man eine feste Freundin/ einen festen Freund hat, mit der/ dem man seine Probleme besprechen kann.

¹⁹ Die Faktorenanalyse ist ein statistisches Verfahren zur Reduktion von vielen auf wenige Variablen, die als Faktoren bezeichnet werden.

²⁰ berechnet wurde eine Varimax rotierte Hauptkomponentenanalyse mit einem Eigenwert < 1.

²¹ bei der Beschreibung der Merkmalen handelt es sich um die Formulierungen aus dem Erhebungsinstrumente

Faktor 2: (finanzielle) Solidität der Lebensführung

Folgende Merkmale laden auf diesen Faktor:

- 1 ... mit Geld so umzugehen, das man sich nicht verschuldet bzw. Geld leihen muss (Handy, Konto).
- 3 ... die Höhe der eigenen finanziellen Verpflichtungen zu kennen.
- 5 ... das Geld so einzuteilen, dass es für den gesamten Monat reicht.

Faktor 3: Gesundheitsbewußtsein /-verhalten

Dieser Faktor ist durch folgende Merkmale besonders charakterisiert:

- 12 ... Arzttermine selbständig wahrzunehmen (Zahnarzt etc.).
- 13 ... über Verhütung aufgeklärt zu sein und um die Wichtigkeit zu wissen (HIV/ Schwangerschaft).
- 15 ... Medikamente selbständig einzunehmen.

Faktor 4: Ordnung / Wohnen

Dieser Faktor charakterisiert Aspekte einer „ordentlichen Lebensführung“

- 7 ... die eigene Wohnung sauber zu halten (abwaschen, staubsaugen).
- 8 ... die eigene Wäsche zu waschen, zu bügeln, zu reinigen etc.

Faktor 5: Selbständigkeit / -reflektiertheit

Kennzeichnend für diesen Faktor sind die grundlegende Fähigkeit einer eigenen Lebensführung und deren Resektion in kritischen Situationen.

- 11 ... alleine in der eigenen Wohnung gut klar zukommen.
- 18 ... mit kritischen Situationen im eigenen Umfeld umgehen zu können.

6. Erziehung zur Selbständigkeit als begleitende Aufgabe jeder Hilfe - Ein Instrument zur Verwendung im Hilfeplanverfahren für Kinder und Jugendliche von ca. 12 bis ca. 16 Jahre

Begreift man die Erziehung zu einer selbständigen Lebensführung als dauerhaften Prozess jeglichen erzieherischen Handelns und das Vorhandensein der entsprechenden Fähigkeiten als Ziel einer Hilfe zur Erziehung im Kontext der Kinder- und Jugendhilfe, ist die entsprechende Verankerung dieser Aufgabe im Hilfeplanverfahren die notwendige Konsequenz.

Durch die in Kapitel 5 dargestellten Auswertungen der Fachkräftebefragung sowie mittels der Faktorenanalyse konnten die wesentlichen Kompetenzbereiche ermittelt werden, die im Zusammenhang mit der Thematik als relevant einzuschätzen sind. Für die jüngere Zielgruppe mussten die Aussagen so angepasst werden, dass die Kompetenzbereiche erfasst sind, sich aber auf den Entwicklungsstand von Kindern und Jugendlichen beziehen.

Das Formular soll als Instrument zur Selbsteinschätzung der jungen Menschen eingesetzt werden und kann durch die Einschätzung der Betreuungsperson ergänzt werden. Es dient so als Basis für einen zielgerichteten Dialog im Hilfeplanverfahren und ermöglicht bei regelmäßiger Nutzung über einen längeren Zeitraum den Blick auf Veränderungsprozesse in der Selbst- und Fremdeinschätzung der einzelnen Kompetenzbereiche. Das Formular steht auch unter www.gebit-ms.de mit der Möglichkeit der direkten Dateneingabe bereit und ermöglicht auf diesem Wege die Darstellung von Verläufen bei Kindern und Jugendlichen, die über einen längeren Zeitraum eine erzieherische Hilfe in Anspruch nehmen.

Fragebogen „Selbständigkeit junger Menschen“ für Hilfen zur Erziehung ab 12 Jahre

Zutreffendes bitte ankreuzen →

1= stimmt für mich gar nicht
10= stimmt für mich immer

[illegible]

Teil II

Hilfe für junge Volljährige

gem. § 41 SGB VIII

7. Gesetzliche Rahmenbedingungen der Hilfe für junge Volljährige nach § 41 SGB VIII

Die Verbesserung der Hilfen für junge Volljährige gehörte zu den Schwerpunkten der Neuordnung des Jugendhilferechts im Übergang vom JWG zum KJHG. Mit ähnlicher Vehemenz wie die Fachdiskussion den Ausbau der Hilfen forderte, wurde mit dem Blick auf die Finanzen bei der Entstehung aber auch in den Folgejahren die Beibehaltung bzw. Rückkehr zu einer „Kann“-Regelung wie im alten Jugendwohlfahrtsgesetz (JWG) für die Hilfen für jungen Volljährige gefordert, zuletzt im Jahre 2004 mit dem „Gesetz zur Entlastung der Kommunen im sozialen Bereich (KEG)“.

Vor dem Hintergrund der in Kapitel 3 beschriebenen Entwicklungsaufgaben junger Menschen im Übergang vom Jugend- in das Erwachsenenalter konnte sich diese ausschließlich fiskalisch geprägte Sichtweise nicht durchsetzen und die Vorschrift hat sämtliche Reformbestrebungen nahezu unbeschadet überstanden.

Die Hilfe für junge Volljährige ist vom Gesetzgeber in unterschiedliche Phasen eingeteilt:

- Eine eigenständige Hilfe für die 18-20jährigen (Abs 1 Satz 1)
- Als Fortsetzung einer begonnenen Hilfe über das 20. Lebensjahr hinaus (Abs. 1 Satz 2)
- Als Nachbetreuung in Form von Beratung und Unterstützung (Abs. 3)

Die Voraussetzung und das Ziel der Hilfe sind eher unbestimmt formuliert:

- Gewährung von Hilfe für die Persönlichkeitsentwicklung und zu einer eigenverantwortlichen Lebensführung, wenn und solange die Hilfe aufgrund der individuellen Situation des jungen Menschen notwendig ist
- Beratung und Unterstützung des jungen Volljährigen bei der Verselbständigung nach Beendigung der Hilfe

Die Hilfe für junge Volljährige gehört aus vielerlei Gründen zu den umstrittensten Vorschriften des SGB VIII und hat zu zahlreichen Prozessen geführt. Die Unbestimmtheit der auslösenden Merkmale für eine Hilfe wurde in den Folgejahren von zahlreichen Urteilen der Verwaltungsgerichte interpretiert. Wichtige Leitsätze aus Urteilen des Bundesverwaltungsgerichts oder von Oberverwaltungsgerichten sind in diesem Zusammenhang:

- *Der Bewilligung von Hilfe für junge Volljährige steht nicht entgegen, dass der Kläger bis zur Vollendung des 21. Lebensjahres voraussichtlich noch nicht vollständig verselbständigt sein wird. Denn es genügt, dass eine spürbare Verbesserung und Förderung der Persönlichkeitsentwicklung des jungen Volljährigen und seiner Fähigkeit zu eigenverantwortlicher Lebensführung durch die Hilfe zu erwarten ist. (BVerwG 5 C 26/98)*
- *Es ist zu berücksichtigen, dass § 41 SGB VIII eine Vielzahl verschiedener Hilfearten betrifft und deshalb nicht schematisch, sondern nur mit Blick auf die im Einzelfall gebotene Hilfe angewendet werden kann. Eine absolute Grenze findet die Zuständigkeit der Jugendhilfe*

nur in der Vollendung des 27. Lebensjahres des Hilfebedürftigen. (OVG Lüneburg 4 L 2934/99)

- *Ziel der in § 41 SGB VIII geregelten Hilfen - einschließlich der Nachbetreuungshilfe nach § 41 Abs. 3 SGB VIII - ist, dass mit der formellen Vollendung der Volljährigkeit keine abrupte Beendigung von Hilfen eintreten soll. (OVG NRW 12 B 950/10)*
- *Nach der Vollendung des 21. Lebensjahrs muss eine hohe Wahrscheinlichkeit dafür bestehen, dass ein erkennbarer und schon Fortschritte zeigender Entwicklungsprozess zur Erreichung der Ziele vorliegt, der durch die Weitergewährung der Hilfemaßnahme gefördert werden könnte. (OVG NRW 12 A 518/09)*
- *Bei Leistungen an junge Volljährige kann eine Gefährdung von Ziel und Zweck der Leistung im Sinne von § 92 Abs. 5 Satz 1 SGB VIII vorliegen, wenn die Maßnahme gerade abgeschlossen ist und berechtigter Anlass zu der Befürchtung besteht, dass eine bereits eingetretene Stabilisierung des jungen Volljährigen durch die (nachträgliche) Heranziehung zu den Kosten verloren geht. (OVG Lüneburg 4 LC 266/09)*
- *Wenn nach § 41 SGB VIII dem jungen Volljährigen Hilfe "für die Persönlichkeitsentwicklung" und "zu einer eigenverantwortlichen Lebensführung" gewährt werden, ist sie nicht notwendig auf einen bestimmten Entwicklungsabschluss gerichtet, sondern bezieht sich auf einen Fortschritt im Entwicklungsprozess. Die Hilfe muss auf Grund der individuellen Situation des jungen Menschen notwendig, aber auch - bezogen auf den Hilfezweck - geeignet sein, die Persönlichkeitsentwicklung und Fähigkeit eigenverantwortlicher Lebensführung zu fördern. (OVG NRW 12 A 2575/09)*
- *Leistungen der Jugendhilfe sind dann ungeeignet, wenn es an der notwendigen Motivation des Leistungsberechtigten fehlt, der Zielsetzung der Vorschrift entsprechende erzieherische oder sozialpädagogische Leistungen überhaupt in Anspruch zu nehmen. (OVG NRW 12 B 1583/11)*

Auch bei dieser Auseinandersetzung mit der rechtlichen Grundlage der Hilfegewährung für junge Volljährige fällt – analog zur Hilfe zur Erziehung – auf, dass im Hinblick auf eine Erziehung zu einer selbständigen Lebensführung der gesetzliche Auftrag wenig konkret wird. So soll hier die Unterstützung und Beratung der jungen Volljährigen bei der Verselbständigung interessanterweise nach Beendigung der Hilfe einsetzen. Zwar bietet das Gesetz den Jugendämtern alle Gestaltungsfreiheiten bei der Auswahl, dem Umfang und dem Charakter der Hilfen, lässt aber andererseits die Formulierung von Anlass und Ziel der Hilfen derart vage, dass der Gefahr einer gewissen Beliebigkeit bei der Hilfegewährung oder –ablehnung nicht entgangen wird.

8. Entwicklung von Entscheidungskriterien für die Einleitung einer Hilfe für junge Volljährige – Werkzeug zur Qualifizierung des Hilfeplanverfahrens

Durch die in Kapitel 5 dargestellten Auswertungen der Fachkräftebefragung sowie mittels der Faktorenanalyse konnten die wesentlichen Kompetenzbereiche ermittelt werden, die im Zusammenhang mit der Thematik als relevant einzuschätzen sind. Das Formular bezieht sich auf die im Rahmen der Faktorenanalyse identifizierten relevanten Items.

Das Formular soll als Instrument zur Selbsteinschätzung der jungen Menschen eingesetzt werden und kann durch die Einschätzung der Betreuungsperson ergänzt werden. Es dient so als Basis für einen zielgerichteten Dialog im Hilfeplanverfahren und ermöglicht bei regelmäßiger Nutzung über einen längeren Zeitraum den Blick auf Veränderungsprozesse in der Selbst- und Fremdeinschätzung der einzelnen Kompetenzbereiche. Das Formular steht auch unter www.gebit-ms.de mit der Möglichkeit der direkten Dateneingabe bereit und ermöglicht auf diesem Wege die Darstellung von Verläufen bei jungen Menschen, die über einen längeren Zeitraum eine erzieherische Hilfe in Anspruch nehmen.

Im Anschluss an das Formular haben wir an Hand von Fragen zu den einzelnen Kompetenzbereichen Punkte aufgeführt, die im Rahmen der Hilfe oder eines Hilfeplangesprächs im Sinne einer Operationalisierung angesprochen werden können.

Fragebogen „Selbständigkeit junger Menschen“ für Hilfen zur Erziehung ab 16 Jahre und Hilfe für junge Volljährige

Zutreffendes bitte ankreuzen →

1= stimmt für mich gar nicht

10= stimmt für mich immer

Bereich			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Betreuer
1	Soziale Beziehungen	Ich nehme an vereinbarten Freizeitaktivitäten mit anderen teil.											
		Ich treffe mich regelmäßig mit anderen Jugendlichen.											
		Ich habe in meinem Freundeskreis Menschen, mit denen ich über meine Probleme sprechen kann.											
2	Umgang mit Geld	Ich kann mit Geld so umgehen, dass ich keine Schulden habe bzw. mir kein Geld leihen muss.											
		Ich kenne die Höhe meiner monatlichen Ausgaben.											
		Ich kann mein Geld so einteilen, dass es für den gesamten Monat reicht.											
		Ich kann mit meinem eigenen Konto umgehen.											
3	Gesundheit	Ich nehme meine Arzttermine selbständig wahr.											
		Wenn ich krank bin, verhalte ich mich so, dass ich wieder gesund werde.											
		Ich weiß über Verhütung Bescheid.											
		Ich achte auf meine tägliche Körperhygiene.											
		Ich lebe gesund.											
4	Ordnung / Wohnen	Ich halte mein Zimmer / meine Wohnung sauber.											
		Ich wasche meine Kleidung.											
		Ich kann mir Mahlzeiten selbst zubereiten.											
5	Selbständig leben	Ich komme allein gut klar.											
		Ich komme mit schwierigen Situationen zurecht.											
		Ich weiß, wo ich mir Hilfe holen kann.											
		Ich komme meinen Verpflichtungen nach.											

Weitere Ausdifferenzierung / Operationalisierung der einzelnen Kompetenzbereiche²²:

Soziale Beziehungen:

Wo kann ich mich regelmäßig mit meinen Freunden treffen?

Was kann ich / muss ich dafür tun, um die Kontakte zu meinen Freunden aufrecht zu erhalten?

Zu wem in meiner Familie habe ich gute Kontakte? Wie kann ich den Kontakt zu meiner Familie gestalten?

An wen in meiner Einrichtung / meiner Pflegefamilie kann ich mich wenden, wenn ich Probleme habe?

Wen mag ich gerne treffen, auch wenn es mir nicht so gut geht?

Welche Vereine/Gruppen gibt es in der Umgebung?

Zu wem in meiner Familie, meinem Freundeskreis, in der Schule oder am Arbeitsplatz habe ich Vertrauen?

Umgang mit Geld:

Wie viel Geld habe ich im Monat zur Verfügung?

Welche Bank, welche Art von Konto ist für mich die Beste?

Wie viel Geld muss ich aufwenden für Lebensmittel, Haushaltswaren, Hygieneartikel usw.?

Wo kann ich günstig einkaufen?

Welche regelmäßigen Ausgaben habe ich für Handy, Fahrkarte usw.?

Welche Versicherungen brauche ich noch?

²² In weiten Teilen übernommen aus einem Formular des Landkreises Cuxhaven „Meine erste eigene Wohnung“

Wie viel Geld bleibt mir übrig für meine Freizeit, mein Hobby?

Welche Gelder stehen mir zu?

Gesundheit:

Wo finde ich einen Hausarzt, Zahnarzt oder Fachärzte (z.B. Frauenarzt)?

Welche Medikamente muss ich regelmäßig einnehmen?

Welche Beratungsstellen kenne ich (z.B. Pro Familia)?

Habe ich eine Erste-Hilfe-Versorgung (Pflaster, Fieberthermometer etc.) in der Wohnung?

Sind die Notrufnummern (Polizei, Rettungsdienst, Feuerwehr, ärztl. Nodienst) bekannt?

Ist die Krankenversicherung (mit Kontaktdaten) bekannt?

Wo kann ich Kondome kaufen?

Wer kann mich unterstützen, wenn ich krank bin?

Bis wann braucht meine Schule / mein Arbeitgeber meine Krankmeldung?

Ordnung/Wohnen:

Wie finde ich mögliche Vermieter?

Wie groß darf meine Wohnung sein?

Wie teuer darf meine Miete maximal sein?

Was ist der Unterschied zwischen Warm- und Kaltmiete?

Was gehört alles zu den Nebenkosten?

Welche Versicherung brauche ich noch?

Wie hoch sind die Nebenkosten?

Was ist eine Kaution und wie kann ich diese finanzieren?

Wo melde ich Wasser, Strom, Gas an? Wo kann ich Heizöl Kaufen?

Welche Punkte einer Hausordnung muss ich unbedingt kennen?

Welche Möbel benötige ich und wie kann ich diese besorgen bzw. finanzieren?

Was brauche ich für einen Umzug?

Selbständig leben:

An wen kann ich mich wenden, wenn ich nicht mehr weiter weiß?

Welche Beratungs- und Hilfsangebote gibt es?

Welche Unterlagen und Papiere sollte ich geordnet und griffbereit zur Hand haben?

9. Anhang

b) Formulare

Anlage 1: Vorlage des Landkreises Wesermarsch



**Landkreis
WESERMARSCH**
03607 LARSEN

Stand: Juli 2011

Abkürzungen:
HE = Hilfeempfänger
HL = Hilfeleister

Fragebogen Verselbständigung
anzuwenden für Hilfen nach dem SGB VIII

I. Bereich Finanzen	Das kann ich schon gut		Das kann ich noch nicht so gut		Das kann ich noch gar nicht		Bemerkungen / Beispiele / Erläuterungen Wie wichtig ist mir dieser Punkt? (1 = sehr wichtig, 5 = vollkommen unwichtig)
	HE	HL	HE	HL	HE	HL	
Mein Umgang mit Geld ist so, dass ich mich nicht verschulden muss Geld leihen muss (Handy, Konto)							
Ich kenne mich mit meinen Energie- und Nebenkosten gut aus. Ich kenne die Höhe meiner finanziellen Verpflichtungen.							
Ich kann preisbewusst einkaufen und Verlockungen widerstehen.							
Ich teile mir mein Geld so ein, dass es für den gesamten Monat reicht.							
Ich weiß, wo ich finanzielle Hilfen bekommen kann.							

II. Bereich Wohnen	Das kann ich schon gut		Das kann ich noch nicht so gut		Das kann ich noch gar nicht		Bemerkungen / Beispiele / Erläuterungen Wie wichtig ist mir dieser Punkt? (1 = sehr wichtig, 5 = vollkommen unwichtig)
	HE	HL	HE	HL	HE	HL	
Ich kann meine Wohnung sauber halten (abwaschen, staubsaugen).							
Ich kann meine Wäsche waschen, bügeln, reinigen etc.							
Ich halte mich an die Regeln im Hause (Hausordnung).							
Ich bereite meine Mahlzeiten selber zu.							
Ich komme auch gut klar, wenn ich mal alleine in der Wohnung bin.							

III. Bereich Gesundheit	Das kann ich schon gut		Das kann ich noch nicht so gut		Das kann ich noch gar nicht		Bemerkungen / Beispiele / Erläuterungen Wie wichtig ist mir dieser Punkt? (1 = sehr wichtig, 5 = vollkommen unwichtig)
	HE	HL	HE	HL	HE	HL	
Ich nehme meine Arzttermine selbständig wahr (Zahnarzt etc.).							
Ich bin aufgeklärt und weiß um die Wichtigkeit von Verhütung (HIV/Schwangerschaft).							
Ich gehe verantwortungsvoll mit Suchtmitteln um (Alkopops, Alkohol, Nikotin, Drogen).							
Ich nehme meine Medikamente selbständig ein.							

IV. Bereich Eigenverantwortung	Das kann ich schon gut		Das kann ich noch nicht so gut		Das kann ich noch gar nicht		Bemerkungen / Beispiele / Erläuterungen Wie wichtig ist mir dieser Punkt? (1 = sehr wichtig, 5 = vollkommen unwichtig)
	HE	HL	HE	HL	HE	HL	
Ich weiß, dass ich beim Eingehen von Verträgen aufpassen muss und kenne die Auswirkungen meiner Unterschrift.							
Ich kann meine Termine alleine machen und diese selbständig wahrnehmen (Behörden etc.).							
Ich kann mit kritischen Situationen in meinem Umfeld umgehen.							
Ich achte auf meinen Willen und lasse mich nicht beeinflussen, Dinge zu tun, die ich nicht möchte.							
Ich kenne die Ziele aus meinem Hilfeplan.							
Ich stehe jeden Tag pünktlich auf und gehe zur Arbeit/Schule.							

V. Bereich Netzwerk	Das kann ich schon gut		Das kann ich noch nicht so gut		Das kann ich noch gar nicht		Bemerkungen / Beispiele / Erläuterungen Wie wichtig ist mir dieser Punkt? (1 = sehr wichtig, 5 = vollkommen unwichtig)
	HE	HL	HE	HL	HE	HL	
Ich weiß, an wen ich mich bei Fragen/Krisensituationen wenden kann oder muss.							
Ich nehme einmal in der Woche an einer angeleiteten Aktivität teil (Verein, Neigungsgruppe, Arbeitsgemeinschaft).							
Ich treffe mich regelmäßig mit anderen Jugendlichen.							
Ich habe eine feste Freundin/einen festen Freund, mit der/dem ich meine Probleme besprechen kann.							
Ich kann die Beziehung zu meiner Familie/zu Verwandten einschätzen.							

Dieser Fragebogen soll dazu dienen, alle Lebensbereiche abzudecken, so dass im Rahmen einer Hilfeplanung konkret benannt werden kann, welche Ziele erreicht worden sind bzw. welche Ziele konkret bis zum kommenden Hilfeplangespräch erreicht werden sollen.

Anlage 2: Fragebogen für die Fachkräftebefragung

Erläuterung:

Im Rahmen der Integrierten Berichterstattung Niedersachsen (IBN) fällt immer wieder auf, dass die Inanspruchnahmequoten für die Hilfe für jungen Volljährige nach § 41 SGB VIII sehr starken Schwankungen unterliegt und in ihrer Unterschiedlichkeit kaum erklärbar sind. In einem der Vergleichsringe wollen wir uns verstärkt mit diesem Thema befassen, mit dem Ziel, klarere Kriterien für die Hilfestellung zu entwickeln.

Mit dem vorliegenden Fragebogen wollen wir Ihre Einschätzung als Fachkraft erfragen. Welche Fähigkeiten und Fertigkeiten gehören aus Ihrer Sicht in welcher Ausprägung zur Selbstständigkeit eines jungen Menschen?

Zusätzlich zur Einschätzung der einzelnen Aussagen möchten wir Sie bitten, auch die **Bedeutung**, die eine Kompetenz für die Selbstständigkeit hat, zu gewichten, indem Sie jeder Aussage eine Priorität zuordnen, d.h. die wichtigste Fähigkeit bekommt die 1, die aus Ihrer Sicht am wenigsten wichtige bekommt die 26. Wir sind uns darüber im Klaren, dass dies eine sehr schwere Aufgabe ist, die sich objektiv eigentlich nicht lösen lässt. Wir würden uns freuen, wenn Sie trotzdem mitmachen.

Gefragt ist hier eher die spontane Einschätzung und weniger die ausdiskutierte und allen wissenschaftlichen Untersuchungen Stand haltende Äußerung!

Bitte beachten Sie, dass bei den Prioritäten jede Priorität entsprechend der Anzahl der Items nur einmal verwendet werden darf !

(26 Items = Priorität 1- 26 möglich)! Dabei hat der Wert „1“ die höchste Priorität.

Ich habe folgende Funktion im Jugendamt:

Mitarbeiter/ in im ASD	
Mitarbeiter/ in der PKD	
Leitung (Sachgebietes/Amtsleitung)	
Pflegeperson / freier Träger	
Schüler/Student	

(Zutreffendes bitte ankreuzen)

Für mich bedeutet Selbständigkeit,

Bereich	Items	1 stimme voll zu	2 stimme eher zu	3 stimme teilweise zu	4 stimme eher nicht zu	5 stimme gar nicht zu	Priorität Bitte die Nummer eintragen
I. Finanzen	... mit Geld so umzugehen, dass man sich nicht verschuldet bzw. Geld leihen muss (Handy, Konto).						
	... die Energie- und Nebenkosten kennen.						
	... die Höhe der eigenen finanziellen Verpflichtungen zu kennen.						
	...preisbewusst einzukaufen und Verlockungen widerstehen zu können						
	...das Geldes so einzuteilen, dass es für den gesamten Monat reicht.						
	... dass jemand weiß, wo er finanzielle Hilfe bekommt.						

Für mich bedeutet Selbständigkeit,

Bereich	Items	1 stimme voll zu	2 stimme eher zu	3 stimme teilweise zu	4 stimme eher nicht zu	5 stimme gar nicht zu	Priorität Bitte die Nummer eintragen
II. Wohnen	...die eigene Wohnung sauber zu halten (abwaschen, staubsau- gen).						
	...die eigene Wäsche zu waschen, zu bügeln, zu reinigen etc..						
	...Hausregeln (Hausordnung) einzuhalten.						
	...die Mahlzeiten eigenständig zubereiten zu können.						
	... alleine in der eigenen Wohnung gut klar zukommen.						

Für mich bedeutet Selbständigkeit,

Bereich	Items	1 stimme voll zu	2 stimme eher zu	3 stimme teilweise zu	4 stimme eher nicht zu	5 stimme gar nicht zu	Priorität Bitte die Nummer eintragen
III. Gesundheit	...Arzttermine selbständig wahrzunehmen (Zahnarzt etc.).						
	... über Verhütung aufgeklärt zu sein und um die Wichtigkeit zu wissen (HIV/ Schwangerschaft).						
	...verantwortungsvoll mit Suchtmitteln umzugehen (Alkopops, Alkohol, Nikotin, Drogen).						
	...Medikamente selbständig einzunehmen.						

Für mich bedeutet Selbständigkeit,

Bereich	Items	1 stimme voll zu	2 stimme eher zu	3 stimme teilweise zu	4 stimme eher nicht zu	5 stimme gar nicht zu	Priorität Bitte die Nummer eintragen
IV. Eigenver- antwortung	... beim Abschluss von Verträgen die Auswirkung der eigenen Unterschrift zu kennen.						
	... Termine eigenständig m acht und wahrnimmt (Behörden etc.).						
	... mit kritischen Situationen im eigenen Umfeld umgehen zu können.						
	... sich nicht von anderen in seinen Entscheidungen beeinflussen zu lassen, Dinge zu tun, die man nicht möchte.						
	... die Ziele des Hilfeplans zu kennen.						
	... jeden Tag pünktlich aufzustehen und zur Schule/ Arbeit zu gehen.						

Für mich bedeutet Selbständigkeit,

Bereich	Items	1 stimme voll zu	2 stimme eher zu	3 stimme teilweise zu	4 stimme eher nicht zu	5 stimme gar nicht zu	Priorität Bitte die Nummer eintragen
V. Netzwerk	...dass man weiß, an wen man sich bei Fragen/ Krisensituationen wenden kann.						
	... dass man an vereinbarten Aktivitäten teilnimmt (Verein, Neigungsgruppe, Arbeitsgemeinschaft).						
	... dass man sich regelmäßig mit anderen Jugendlichen trifft.						
	... dass man eine feste Freundin/ einen festen Freund hat, mit der/ dem man seine Probleme besprechen kann.						
	...die Beziehung zur eigenen Familie/ zu Verwandten einschätzen zu können.						

Gibt es noch andere Kompetenzen, die Sie für wichtig halten, die im Erhebungsbogen nicht aufgeführt wurden?

Wenn ja, welche?

Literaturverzeichnis

Kapitel 2:

- ☛ Nüsken, Dirk: 18plus – Intention und Wirkungen des § 41 SGB VIII Hilfen für junge Volljährige. Münster, 2006
- ☛ Nüsken, Dirk: Regionale Disparitäten in der Kinder- und Jugendhilfe. Eine empirische Untersuchung zu den Hilfen für junge Volljährige. Waxmann Verlag, Münster 2008
- ☛ 14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Bestrebungen und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Bericht der Sachverständigenkommission an das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend mit der Stellungnahme der Bundesregierung. Berlin, 2012

Kapitel 3:

- ☛ Blakemore, Sarah-Jayne / Frith, Uta: Wie wir lernen – Was die Hirnforschung darüber weiß. Deutsche Verlags-Anstalt, München 2006
- ☛ Calmbach, Marc et al.: Wie ticken Jugendliche? 2012 Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Verlag Haus Altenberg GmbH, Düsseldorf 2011
- ☛ Dreher, Eva / Dreher, Michael: Entwicklungsaufgaben im Jugendalter: Bedeutsamkeit und Bewältigungskonzepte. In: Liepmann, Detlev / Stiksrud, Arne (Hrsg.): Entwicklungsaufgaben und Bewältigungsprobleme in der Adoleszenz. Verlag für Psychologie – Dr. C.J. Hogrefe, Göttingen 1985
- ☛ Erikson, Erik Homburger: Jugend und Krise. Die Psychodynamik im sozialen Wandel. Ullstein, Frankfurt, Berlin, Wien 1981
- ☛ Fend, Helmut: Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe. Leske + Budrich, Opladen 2000
- ☛ Flammer, August / Alsaker, Francoise D.: Entwicklungspsychologie der Adoleszenz. Die Erschließung innerer und äußerer Welten im Jugendalter. Verlag Hans Huber, Bern 2002
- ☛ Gassmann, Yvonne: Pflegekinder und ihre Pflegeeltern. Waxmann Verlag, Münster 2010
- ☛ Gille, Martina: Vom Wandel der Jugend In: Deutsches Jugendinstitut e.V. (Hrsg.): DJH Impulse. Das Bulletin des Deutschen Jugendinstituts Heft Nr. 99, 03/2012, S. 4-9
- ☛ Göppel, Ralf: Das Jugendalter. Entwicklungsaufgaben – Entwicklungskrisen – Bewältigungsformen. Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart 2005

- ☛ Hurrelmann, Klaus: Einführung in die Sozialisationstheorie. 8. Auflage. Beltz-Verlag, Weinheim und Basel 2002
- ☛ Hurrelmann, Klaus: Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 10. Auflage. Juventa Verlag, Weinheim und München 2010
- ☛ Hurrelmann, Klaus / Quenzel, Gudrun: Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 11., vollständig überarbeitete Auflage. Beltz Juventa, Weinheim und Basel 2012
- ☛ Keller, Monika: Moralentwicklung und moralische Sozialisation. In: Horster, Detlev (Hrsg.): Moralentwicklung von Kindern und Jugendlichen. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2007
- ☛ Kohlberg, Lawrence: Moralstufen und Moralerwerb. Der kognitiv-entwicklungstheoretische Ansatz (1976) In: Edelstein, Wolfgang / Oser, Fritz / Schuster, Peter (Hrsg.): Moralische Erziehung in der Schule. Entwicklungspsychologie und pädagogische Praxis. Beltz-Verlag, Weinheim und Basel 2001
- ☛ Kohlberg, Lawrence: Die Psychologie der Lebensspanne. Suhrkamp Verlag, Frankfurt a.M. 2000
- ☛ Piaget, Jean: The intellectual development of the adolescent. In: Caplan, G. / Lebovici, S.: Adolescence. Psychological perspectives. Bais Books, New York 1969
- ☛ Rätz-Heinisch, Regina / Schröer, Wolfgang / Wolff, Mechthild: Lehrbuch Kinder- und Jugendhilfe. Grundlagen, Handlungsfelder, Strukturen und Perspektiven. Juventa, Weinheim und München 2009
- ☛ Reinders, Heinz: Jugendtypen. Ansätze zu einer differentiellen Theorie der Adoleszenz. Leske + Budrich, Opladen 2003
- ☛ Resch, Franz: Entwicklungspsychopathologie des Kindes- und Jugendalter. Ein Lehrbuch. Beltz Psychologie Verlags Union, Weinheim 1996
- ☛ Scherr, Albert: Jugendsoziologie. Einführung in Grundlagen und Theorien. 9., erweiterte und umfassend überarbeitete Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2009
- ☛ Shell Deutschland Holding (Hrsg.): Albert, Mathias / Hurrelmann, Klaus / Quenzel, Gudrun / TNS Infratest Sozialforschung: Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich. 16. Shell Jugendstudie. S. Fischer-Verlag, Frankfurt am Main 2010

- ☛ Zinneker, Jürgen: Jugend im Raum gesellschaftlicher Klassen. In: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Interdisziplinäre Jugendforschung. Juventa, Weinheim und München 1986.