Renate Höfer, Ylva Sievi
Florian Straus, Kristin Teuber

Verwirklichungschance SOS-Kinderdorf

Handlungsbefähigung und Wege in die Selbstständigkeit

Herausgegeben vom Sozialpädagogischen Institut
des SOS-Kinderdorf e.V.

Verlag Barbara Budrich

Renate Höfer, Ylva Sievi, Florian Straus, Kristin Teuber

Verwirklichungschance SOS-Kinderdorf

Handlungsbefähigung und Wege in die Selbstständigkeit

Herausgeber:

SOS KINDERDORF

Sozialpädagogisches Institut

Renate Höfer
Ylva Sievi
Florian Straus
Kristin Teuber

Verwirklichungschance SOS-Kinderdorf

Handlungsbefähigung und Wege in die Selbstständigkeit

Unter Mitarbeit von

Silke Heiland
Vicky Täubig
Angela Wernberger

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2017

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier.

Alle Rechte vorbehalten.
© 2017 Verlag Barbara Budrich, Opladen, Berlin & Toronto
www.budrich-verlag.de

ISBN 978-3-8474-2037-8 (Paperback)
eISBN 978-3-8474-1028-7 (eBook)

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Redaktion: Rosa-Maria Gartmeier, Dr. Caroline Kaufmann, Sozialpädagogisches Institut des SOS-Kinderdorf e.V., München
Abbildungen und Tabellen: Guido Hoffmann, Visuelle Gestaltung, München
Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Lektorat: Anja Borkam, Jena
Satz: Ulrike Weingärtner, Gründau – info@textakzente.de

Inhalt

Vorwort des SPI 9

Dank 14

Kapitel 1: Verwirklichungschance SOS-Kinderdorf – Einleitung und konzeptioneller Rahmen 15

Kapitel 2: Die Jugendlichen in den SOS-Kinderdörfern unter dem Gesichtspunkt einer Belastungs-Bewältigungs-Perspektive 35

1 Wer sind die Jugendlichen? Soziodemografischer und biografischer Hintergrund 36

1.1 Grunddaten – Kurzbeschreibung 36
1.2 Zur Lebenssituation der Jugendlichen zum Zeitpunkt der ersten Befragung 39
1.3 Zur „Jugendhilfekarriere" der Jugendlichen bis zur Aufnahme im SOS-Kinderdorf 42
1.4 Zum familialen Hintergrund der Jugendlichen vor der Aufnahme im SOS-Kinderdorf 44
1.5 Gründe für die Aufnahme im SOS-Kinderdorf 48

2 Psychische Belastungen und Verhaltensprobleme 50

2.1 Methodisches Vorgehen: Der Strengths and Difficulties Questionnaire als Screeninginstrument 52
2.2 Ergebnisse zu Stärken und Schwächen der SOS-Jugendlichen – SDQ-Gesamtbewertung 54
2.3 Ergebnisse zu Stärken und Schwächen der SOS-Jugendlichen – SDQ-Einzelbewertungen nach fünf Bereichen 55
2.3.1 Emotionale Probleme 57
2.3.2 Verhaltensprobleme 58
2.3.3 Hyperaktivität 59
2.3.4 Probleme mit Gleichaltrigen 60
2.3.5 Prosoziales Verhalten 61
2.3.6 Mehrfachbelastungen 62
2.4 Vergleich mit anderen Studien 62
2.5 Unterschiede nach Wohnform, Alter, Migrationshintergrund und Verweildauer 64
2.6 SDQ und Therapiebesuch 67
2.7 Auswirkungen der Belastungen auf die Lebensqualität 67
2.8 Leichte Verbesserung der Werte zwischen erster und dritter Welle 69

3 (Bewältigungs-)Ressourcen ... 71
3.1 Bildungsressourcen ... 72
3.2 Soziale Ressourcen ... 75
3.3 Personale Ressourcen ... 76
4 Verschränkung der Belastungs- und Bewältigungsperspektive ... 78
4.1 Eine Belastungs-Bewältigungs-Typologie ... 78
4.2 Zwei Fallstudien: Lisa und Nicole ... 81
4.3 Fazit ... 85

Kapitel 3: Gemeinschaft als Verwirklichungschance im SOS-Kinderdorf ... 87

1 Das pädagogische Setting SOS-Kinderdorf ... 87
1.1 Dorfgemeinschaft und Zugehörigkeit als „gelebte Konstruktion“ ... 90
1.1.1 Das SOS-Kinderdorf als pädagogische Gemeinschaft ... 91
1.1.2 Strukturmomente ... 96
1.2 Herausforderungen und Ambivalenzen des Kinderdorfes als pädagogischer Erfahrungsraum ... 112
1.2.1 Probleme der Integration von Jugendlichen ins Kinderdorf ... 112
1.2.2 Das Dorf als Schutzraum und Kontrollinstanz ... 114
1.2.3 Das Kinderdorf als Schonraum oder „Käseglocke“: Beziehungen nach außen ... 121
1.2.4 „Verführungsfaktoren“ des Dorfes: Zur Ambivalenz der pädagogischen und materiellen Versorgung ... 134
1.3 Fazit: Potenziale und Ambivalenzen der Verwirklichungschance SOS-Kinderdorf aus Sicht der Fachkräfte ... 140
2 Die SOS-Kinderdorfgemeinschaft aus der Perspektive der Jugendlichen ... 141
2.1 Zugang zur Gemeinschaft – Ankommen im Kinderdorf ... 142
2.2 Schicksalsgemeinschaft und die Entwicklung eines Gemeinschaftsgefühls – Erlebte Inszenierung der Kinderdorfgemeinschaft ... 149
2.2.1 Die Ankunft in der Kinderdorffamilie oder Wohngruppe ... 149
2.2.2 Entwicklung von vertrauensvollen Beziehungen ... 151
2.2.3 Gestaltungs- und Beteiligungserfahrungen ... 154
2.2.4 Gegenseitige Fürsorge ... 155
2.2.5 Normalisierung durch Alltagsroutinen ... 157
2.2.6 Langfristige Unterbringung und Entwicklungschancen ... 159
2.2.7 Exklusionserfahrungen ... 160
2.3 Herausforderungen und Ambivalenzen ... 160
2.3.1 Geschützter Erfahrungs- und Entwicklungsraum oder Kontrolle und Käseglocke? ... 161
2.3.2 Ganz normal und doch anders – Das Kinderdorf zwischen Normalität und Schauspiel ... 162
2.3.3 Identifikationen: Zwischen Stolz und Scham ... 165
2.4 Fazit: Potenziale und Ambivalenzen der Verwirklichungschance SOS-Kinderdorf aus Sicht der Jugendlichen ... 167

Kapitel 4: Handlungsbefähigung als Schlüsselkompetenz für ein gelingendes Leben ... 171

1 Konzeptionelle Überlegungen zur Handlungsbefähigung ... 171

1.1 Handlungsbefähigung als ein zentrales Thema der Kinder- und Jugendhilfe ... 171
1.2 Was versteht man unter Handlungsbefähigung? ... 173
1.3 Hintergründe und Wurzeln der Handlungsbefähigung ... 174
1.4 Sechs Faktoren der Handlungsbefähigung ... 177
1.5 Wie entsteht Handlungsbefähigung? ... 179
1.6 Handlungsbefähigung lässt sich fördern ... 180

2 Empirische Ergebnisse zum Stand der Handlungsbefähigung bei Jugendlichen in SOS-Kinderdörfern ... 182

2.1 Subskala Kohärenzerleben ... 183
2.2 Subskala Resilienz ... 187
2.3 Subskala Selbstwirksamkeit ... 191
2.4 Handlungsbefähigungsscore ... 194
2.5 Veränderung der Handlungsbefähigung bzw. der Subskalen über die drei Befragungswellen ... 197
2.6 Entwicklung und Veränderung der Handlungsbefähigung – Erste Vertiefungsanalysen ... 199
2.6.1 Bewältigung von Übergängen – Fallbeispiel Frederike ... 200
2.6.2 Erfahrung und Nutzung von Beteiligungs- und Gestaltungsspielräumen ... 207
2.7 Wirkung der Handlungsbefähigung auf das Wohlbefinden, die Lebenszufriedenheit und die Gesundheit ... 210

3 „Dazwischen" – Die Konstruktion von Zugehörigkeit ... 211

3.1 Soziale Verortung unter den Bedingungen von Integration und Desintegration ... 212
3.2 Das Kinderdorf als Zugehörigkeitsort ... 214
3.3 Die Parallelität von Desintegrations- und Integrationsprozessen ... 215
3.4 Die Zugehörigkeit zwischen Herkunftsfamilie und Kinderdorffamilie – Eine Typologie ... 217
3.5 Basiserfahrung für die Zugehörigkeitskonstruktion: Die Beziehung zu den Fachkräften und die Rolle der Mutter ... 226
3.6 Auswirkungen der einzelnen Zugehörigkeitskonstruktionen ... 231
3.7 Die doppelte Zugehörigkeit als Ziel- und Normalmodell? ... 232
3.8 Zugehörigkeit unter der Perspektive der Verwirklichungschancen ... 233

4 Fazit ... 236

Kapitel 5: Verselbstständigung als Verwirklichungschance im SOS-Kinderdorf ... 241

1 Die Perspektive der Fachkräfte ... 242

1.1 Der Druck der Verselbstständigung und verlängerte Aufenthalte im Kinderdorf ... 242

1.2 Selbstständigkeit und Verselbstständigung – Herausforderungen und Strategien ... 249
1.3 Fahrpläne in die Selbstständigkeit ... 261
1.3.1 Verselbstständigung in der Kinderdorffamilie und in Jugendwohngruppen ... 261
1.3.2 Dimensionen der institutionalisierten Verselbstständigung ... 267
1.4 Das Versprechen und die Praxis des „Zurückkommenkönnens“ ... 281
1.4.1 Praxen des Zurückkommens in die Kinderdorffamilie und ins Dorf ... 282
1.4.2 Privatisierte Nachsorge: Gewinn oder Belastung? ... 290
1.5 Verwirklichungschance Übergänge? ... 295
2 Verselbstständigung aus der Sicht der Jugendlichen ... 296
2.1 Falldarstellungen ... 297
2.1.1 Fallbeispiel Samuel – Freude auf ein selbstbestimmtes Leben: „Ich kann jetzt wieder was Eigenes in die Hand nehmen“ ... 297
2.1.2 Fallbeispiel Ellen – Erleben des Übergangs als Rauswurf: „Du bist da so einem krassen Druck ausgesetzt, weil sie dich ja auch alle drängen“ ... 304
2.1.3 Tabellarische Zusammenfassung ... 312
2.2 Übergreifende Interpretation ... 313
2.2.1 Der Druck der Verselbstständigung und die innere Bereitschaft der Jugendlichen zur Verselbstständigung ... 314
2.2.2 Das Erleben der Verselbstständigungsphase und der Übergangsbegleitung ... 319
2.2.3 „Zurückkommen“ als Option ... 324
2.3 Zusammenfassung ... 328
3 Statt eines Fazits: Ein kurzer systematischer Epilog ... 329

Kapitel 6: Verwirklichungschance SOS-Kinderdorf – Konzeptionelle Überlegungen und Implikationen für die pädagogische Praxis ... 331

1 Die Analyse institutioneller Verwirklichungschancen und der Capability-Approach ... 332

2 Pädagogische Settings als Verwirklichungschance ... 334

3 Ein Brückenkonzept: Lerners „Positive Jugendentwicklung“ ... 338

4 Das Konzept der Handlungsbefähigung als individuelle Metaressource ... 342

5 Ausgewählte Verwirklichungschancen und die Herausforderungen in der praktischen Umsetzung ... 344

Anmerkungen ... 349

Literatur ... 359

Die Autorinnen und der Autor ... 375

Vorwort des SPI

Was stärkt junge Menschen in der stationären Erziehungshilfe auf ihrem Weg in die Eigenständigkeit und wie können Fachkräfte in pädagogischen Institutionen sie am besten unterstützen? Diese Frage steht im Mittelpunkt der Heimerziehung, in der Fachkräfte Verantwortung für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen tragen. Die fachliche Auseinandersetzung um förderliche Bedingungen des Aufwachsens in der Kinder- und Jugendhilfe kann – im Interesse der Heranwachsenden – nie ganz abgeschlossen sein: Sie ist immer wieder Thema des kollegialen Austauschs, der Qualitätsentwicklung und der Praxisforschung.

Der SOS-Kinderdorf e.V. befasst sich intensiv mit dieser Frage – als bundesweiter Jugendhilfeträger mit einem differenzierten Angebot an Hilfen für junge Menschen und ihre Familien. Die SOS-Kinderdörfer stellen Lebensorte für Kinder und Jugendliche zur Verfügung, die nicht in ihren Herkunftsfamilien aufwachsen können. Seit den Anfängen in den 1950er-Jahren gibt es dort das Betreuungsmodell der Kinderdorffamilie; in den 1970er-Jahren wurden zusätzlich Wohngruppen aufgebaut, um gerade auch Jugendlichen eine bedarfsgerechte stationäre Betreuung anbieten zu können.

Das Konzept der Kinderdorffamilie war ursprünglich Ausdruck einer bewussten Abgrenzung von der damaligen Heimerziehung in der Jugendfürsorge. Über die Jahrzehnte wurde es jedoch mit Blick auf die sich wandelnden fachlichen Anforderungen und entsprechend gesetzlicher sowie administrativer Vorgaben fortentwickelt: vom Laienansatz – eine Kinderdorfmutter versorgte eine Gruppe von acht bis zehn Kindern – hin zur professionellen Teamarbeit. Heute ist die Kinderdorfmutter längst nicht mehr nur mütterliche Bezugsperson, sondern zugleich professionelle Erzieherin. Kinderdorfmütter und inzwischen auch Kinderdorfväter leben und arbeiten in der Kinderdorffamilie; sie leiten ein kleines Team von pädagogischen Fachkräften, mit denen sie jeweils für fünf bis sechs Mädchen und Jungen verantwortlich sind. Diese spezifische Betreuungskonstellation bewirkt eine besondere Kultur der Familialität und Gemeinschaft im SOS-Kinderdorf:

- Innerhalb der Kinderdorffamilie werden sozialisatorische Funktionen einer Familie nachempfunden und auf mehrere Erziehungspersonen übertragen, die dem einzelnen Kind die nötige Unterstützung geben können. Diese familialen Strukturen sorgen für Verlässlichkeit und Kontinuität in den pädagogischen Beziehungen und ermöglichen damit eine spezifische Betreuungsqualität. Familialität zu leben und zugleich professionell zu handeln, ist für die Fachkräfte tägliche Aufgabe und Herausforderung zugleich – insbesondere in den Kinderdorffamilien, aber auch in den Wohngruppen.
- In einem Kinderdorf sind jeweils mehrere Kinderdorffamilien und Wohngruppen in eigenen Häusern untergebracht. Sie gestalten ihren pädagogischen Alltag und bringen sich gleichzeitig ins Dorfgeschehen ein. Wie in einem kleinen Gemeinwesen tauscht man sich aus, unterstützt sich gegenseitig und plant gemeinsame Aktivitäten. So entsteht neben der räumlichen Anordnung im Kinderdorf eine Infrastruktur,

die die betreuten Kinder und Jugendlichen wie auch die Fachkräfte als Gemeinschaft erleben. Diese Gemeinschaft wird von allen Beteiligten zusammen hergestellt: Sie ist zugleich Leitbild, pädagogische Inszenierung und Entwicklungsraum für junge Menschen.

Ins Kinderdorf kommen Mädchen und Jungen mit sehr belasteten Biografien. Sie haben soziale Benachteiligung und die Missachtung ihrer Person am eigenen Leib erfahren. Materielle Unsicherheit, mangelnde Bildungsmöglichkeiten, unsichere Zukunftsaussichten und häufig auch psychische und körperliche Übergriffe oder Unterversorgung waren Bestandteil ihres jungen Lebens. In aller Regel fehlen diesen Kindern soziale Anerkennung und die Erfahrung eigener Stärke. Die SOS-Kinderdörfer verfolgen den Anspruch, jungen Menschen ein Aufwachsen unter möglichst guten Bedingungen zu bieten, damit sie sich persönlich angenommen, individuell gefördert und in eine Gemeinschaft eingebunden fühlen können. In diesem Rahmen lernen sie Stück für Stück, Verantwortung für das eigene Leben zu übernehmen. In der Praxis zeigt sich allerdings, dass nicht alle betreuten Mädchen und Jungen die Entwicklungsmöglichkeiten im Kinderdorf in gleichem Maße für sich nutzen können.

Als Träger von derzeit sechzehn Kinderdörfern in Deutschland nimmt der SOS-Kinderdorf e.V. gezielt in den Blick, wie sich Mädchen und Jungen in diesen Einrichtungen entwickeln, wie sie selbstständig werden und wie sie die Unterstützung im Kinderdorf erleben. In internen Fachdebatten wie in der Praxisforschung des Sozialpädagogischen Instituts wird seit gut fünfzehn Jahren das Geschehen im Kinderdorf beobachtet, reflektiert und weiterentwickelt. Dabei gilt es, das empirische Wissen über das Aufwachsen in den Kinderdörfern und über dessen Effekte zu erweitern und insbesondere die Praxis im familienförmigen Setting Kinderdorf mit seinen Besonderheiten und institutionellen Möglichkeiten systematisch zu beschreiben. Dementsprechend befassten sich bisherige Forschungsprojekte sowohl mit Fragen zur persönlichen Entwicklung der Kinder und Jugendlichen (Rekonstruktion von Biografien ehemaliger Kinderdorfkinder, Bewältigung der Erfahrung einer Heimunterbringung, Geschwisterbeziehungen) als auch mit dem Kinderdorf als pädagogischem Setting (Herstellung von Familialität in der Kinderdorffamilie, soziale Integration der Kinder und Jugendlichen, Leben und Arbeiten der Fachkräfte in Kinderdorffamilien).

In der Studie „Verwirklichungschance SOS-Kinderdorf", über die hier zu berichten ist, laufen nun einige Fragen aus den vorangegangenen Projekten zusammen. Sie bildet quasi eine inhaltliche Synthese, indem sie sowohl nach der Entwicklung und dem subjektiven Erleben von Jugendlichen fragt, die in Kinderdörfern leben, als auch die Einrichtungen mit ihren Strukturen und in ihrem pädagogischen Wirken beschreibt. Schon der Titel des Projektes verweist auf den Ansatz, mit dem wir gearbeitet haben: den Capability-Approach von Amartya Sen, der zunehmend in den Fachdebatten um Erziehung und Bildung auftaucht. Der 13. Kinder- und Jugendbericht (BMFSFJ 2009) hat die Befähigungsgerechtigkeit als Leitidee für das Aufwachsen junger Menschen aufgegriffen und dabei – dem Capability-Approach folgend – Verwirklichungschancen als Möglichkeiten gefasst, die ein Mensch hat, um ein Leben nach seinen eigenen Vor-

stellungen zu führen. Verwirklichungschancen ergeben sich aus der Wechselwirkung gesellschaftlicher Rahmenbedingungen und persönlicher Voraussetzungen. Oder umgekehrt gesagt: Die Chancen und Wahlmöglichkeiten für die individuelle Lebensführung eines jeden Menschen sind abhängig von den institutionellen (Unterstützungs-)Strukturen, die ihm zur Verfügung stehen. Diese theoretische Verknüpfung von subjektiven Befähigungen einerseits mit den real gegebenen Verwirklichungschancen andererseits schien uns ein sehr vielversprechender Weg zu sein, die Perspektive von Jugendlichen und die pädagogischen Möglichkeiten in den SOS-Kinderdörfern zusammen in einem Forschungsprojekt in den Blick zu nehmen.

Verwirklichungschancen in pädagogischen Settings sind Chancen, das eigene Leben in die Hand zu nehmen. Sie schließen die Möglichkeiten des Gelingens ebenso ein wie das Risiko des Scheiterns und beziehen sich auf zwei Ebenen:

- Auf der Ebene der Einrichtungen steht im Vordergrund, welche Möglichkeiten die SOS-Kinderdörfer jungen Menschen bei der Entwicklung eines individuellen Lebensentwurfs und auf dem Weg zu einer eigenen Lebensführung eröffnen und wie sie sie dabei unterstützen. Diese institutionellen Verwirklichungschancen versucht die vorliegende Studie zu erfassen und darzustellen.
- Auf der persönlichen Ebene geht es neben Fertigkeiten, die jemand entwickelt, vor allem um die Befähigung, die eigene Lebenssituation einzuschätzen sowie Chancen für sich erkennen und ergreifen zu können. Letztere haben wir in dem Projekt als Handlungsbefähigung theoretisch gefasst und empirisch beschrieben.

Vor dem Hintergrund des bisher Gesagten lässt sich die Eingangsfrage differenzierter formulieren: Was befähigt junge benachteiligte Menschen, ihr Leben in die Hand zu nehmen, es trotz zunächst reduzierter Chancen bewusst zu gestalten und riskante Lebenslagen zu bewältigen? Und unter welchen Bedingungen im pädagogischen Alltag eines Kinderdorfes gelingt es Jugendlichen, für sich Handlungsbefähigung zu entwickeln?

Der Grundgedanke des Capability-Approachs, dass jeder die Möglichkeit haben soll, ein Leben nach den eigenen Vorstellungen zu führen, betont den Aspekt der Optionalität. Eigene Vorstellungen realisieren zu können setzt voraus, Wahlmöglichkeiten, verschiedene Optionen für die Lebensführung zu haben, zwischen denen man sich entscheiden kann. Chancen lassen sich nur ergreifen, wenn sie vorhanden sind. Gerade Kinder und Jugendliche, die in prekären Lebenslagen, also mit einem Mangel an Verwirklichungschancen aufgewachsen sind und die sich noch in der Entwicklung befinden, brauchen Chancen, sich als Person auszuprobieren, ihre Ideen, Vorlieben und Talente zu entfalten. Sie brauchen Anregung, Ermutigung und Unterstützung, um einen eigenen Lebensentwurf zu entwickeln. Die Frage nach den Optionen hat uns im Rahmen des Projekts deshalb immer wieder beschäftigt. Wir nehmen an, dass das Kinderdorf ein „Anregungs- und Ermöglichungsraum" ist, in dem Jugendliche in einer wichtigen Phase ihrer persönlichen Entwicklung Erfahrungen machen können, die sich von dem unterscheiden, was sie bisher erlebt haben, und die für den eigenen Lebensentwurf eine Rolle spielen. Aber welche Optionen, die ein Kinderdorf herstellt, lassen sich empirisch nachweisen?

Das Kinderdorf als pädagogisches Setting ist zu komplex, als dass es empirisch vollständig beschrieben werden könnte – angesichts der Fülle von Material gilt es vielmehr eine Auswahl zu treffen. Wir konzentrieren uns deshalb auf zwei Themenschwerpunkte, die ausführlich dargestellt werden: die Herstellung von Gemeinschaft und die Möglichkeiten der Verselbstständigung – beides zentrale Prozesse in der stationären Erziehungshilfe. Gemeinschaft ermöglicht es, sich sozial zugehörig zu fühlen, integriert zu sein und zu lernen, sich im sozialen Miteinander zu bewegen („gemeinschaftsfähige Persönlichkeit"). Die Verselbstständigung ist indessen essenziell für das Erwachsenwerden („eigenverantwortliche Persönlichkeit"). Sie ist gleichzeitig Entwicklungsaufgabe und Lebensabschnitt und verweist auf das Ende der Unterbringung im Kinderdorf. Im vorliegenden Bericht werden die Optionen beschrieben, die SOS-Kinderdörfer Jugendlichen im Hinblick auf Gemeinschaft und Verselbstständigung zur Verfügung stellen, mit allen Chancen und Risiken, die darin für ihre Entwicklung liegen. Zusätzlich wird aus der Perspektive der Jugendlichen analysiert, wie sie diese Verwirklichungschancen nutzen und Handlungsbefähigung entfalten können. Gerade das Selbstständigwerden ist die Kristallisationsphase, in der sich zeigt, ob Jugendliche befähigt sind, eigenständig zu leben. Unsere These ist, dass junge Menschen, die ein hohes Maß an Handlungsbefähigung entwickeln konnten, im Erwachsenenleben besser zurechtkommen werden. Offen bleiben in dieser Untersuchung noch der Rückblick von Ehemaligen auf ihre Zeit im Kinderdorf und die Frage, ob diese Zeit für sie eine tragfähige Basis ist, um im Leben als junge Erwachsene Fuß zu fassen. Inzwischen werden die Care-Leaver in der „SOS-Längsschnittstudie zur Handlungsbefähigung junger Menschen auf dem Weg in die Selbstständigkeit" regelmäßig dazu befragt.

Wie die obige skizzenhafte Beschreibung bereits erkennen lässt, hatte sich das Forschungsvorhaben inhaltlich einiges vorgenommen. Dafür brauchte es eine intensive Kooperation mit Partnern. Die beiden Teilstudien des Projekts – eine zur Perspektive der jungen Menschen und eine zur Institution SOS-Kinderdorf – wurden von zwei Münchner Instituten durchgeführt und ausgewertet: Das Deutsche Jugendinstitut e.V. (Abteilung Jugend und Jugendhilfe) übernahm die Erhebung der institutionellen Bedingungen in den Kinderdörfern. Das Institut für Praxisforschung und Projektberatung führte die Befragungen der Jugendlichen und ihrer Bezugsbetreuerinnen und -betreuer durch. Der SOS-Kinderdorf e.V. war der Auftraggeber des Projekts, das Sozialpädagogische Institut übernahm die Gesamtkoordination und wirkte in vielerlei Hinsicht als vermittelnde Instanz zwischen dem Forschungsteam und den Leitungs- und Fachkräften in den Einrichtungen.

Nicht alle Fragen, die wir hatten, lassen sich mit dieser einen Studie beantworten. Das Projekt „Verwirklichungschance SOS-Kinderdorf – Handlungsbefähigung und Wege in die Selbstständigkeit" bietet mit seinen Ergebnissen jedoch ein Stück fachliche Selbstvergewisserung sowie Anregungen für die Weiterentwicklung der pädagogischen Praxis in den SOS-Kinderdörfern. Darüber hinaus möchten wir damit einen Beitrag zur Heimerziehungsforschung leisten, die letztlich Auskunft darüber zu geben hat, was junge Menschen beim Aufwachsen in der stationären Erziehungshilfe

brauchen. Mit unseren Ergebnissen möchten wir Anstöße für die fachliche Debatte geben und würden uns freuen, wenn in der Praxis wie auch in der Praxisforschung daran weitergedacht und -gearbeitet wird.

Die wichtigsten Kraftquellen von Kindern und Jugendlichen liegen in positiven Selbsterfahrungen und im Eingebundensein in eine Gemeinschaft. Sie sind die Grundlage dafür, schrittweise selbstständig zu werden, Perspektiven für ein Leben nach den eigenen Vorstellungen zu entwickeln und dem Übergang ins Erwachsenenleben mit Zuversicht und Mut entgegenzusehen. Junge Menschen auf diesem Weg zu begleiten und ihnen Verwirklichungschancen für das Aufwachsen zu bieten, ist die Kernaufgabe der stationären Erziehungshilfe.

Kristin Teuber
Sozialpädagogisches Institut des SOS-Kinderdorf e.V.
München, Oktober 2016

Dank

In einem Forschungsprojekt, das über mehrere Jahre läuft (2011 bis 2014), wirken zahlreiche Personen mit – in verschiedenen Rollen und in unterschiedlichen Zeitabschnitten. Diejenigen, die nicht als Autoren dieses Buches in Erscheinung treten, sollen deshalb an dieser Stelle erwähnt werden.

Dazu gehören Vicky Täubig, Angela Wernberger und Silke Heiland. Sie waren viel unterwegs, haben eine große Zahl an Interviews mit Jugendlichen und Fachkräften in allen SOS-Kinderdörfern geführt und waren an mehreren Workshops beteiligt. Vielen Dank dafür.

In den zahlreichen diffizilen, manchmal auch zähen Diskussionen um die Anwendbarkeit des Capability-Approachs im Feld der Pädagogik, um die methodische Umsetzung, um die Auswertung und Interpretation der Ergebnisse und nicht zuletzt um die Verschränkung der Perspektiven „Jugendliche als Person" und „Kinderdörfer als Struktur" war es nicht immer leicht, inhaltlich Kurs zu halten. Dass dies trotzdem gelang, verdanken wir vor allem drei Personen, die wesentliche Parts in dem Forschungsprojekt übernommen haben: Heiner Keupp (Ludwig-Maximilians-Universität München) stand uns beratend zur Seite und hat mit seinem breiten Wissen um Identitätsthemen, Befähigungsgerechtigkeit und viele (sozial-)psychologische Diskurse das Projekt bereichert. Christian Lüders (Deutsches Jugendinstitut e.V.) hat seine ausgewiesene Kenntnis der bundesdeutschen Kinder- und Jugendhilfe in Politik, Forschung und Praxis sowie aller erdenklichen erziehungswissenschaftlichen Debatten zur Verfügung gestellt. Reinhard Rudeck war als ehemaliger Leiter des Sozialpädagogischen Instituts der Initiator des Projekts. Er hat sich dafür eingesetzt, dass es stattfinden konnte, und für eine enge Verzahnung organisationaler und fachlicher Belange gesorgt. Ihnen allen gilt im Namen des SOS-Kinderdorf e.V. und sämtlicher Beteiligter ganz besonderer Dank.

Große Anerkennung möchten wir nicht zuletzt all den Menschen aussprechen, die sich an den Erhebungen beteiligt haben: den vielen Jugendlichen, die Fragebögen beantwortet und Interviews gegeben haben und uns Anteil an ihrem Leben im Kinderdorf nehmen ließen sowie den Einrichtungsleiterinnen bzw. -leitern und allen Fachkräften, die uns schriftlich und mündlich Einblick in ihre pädagogische Arbeit gewährt und dabei offen Themen angesprochen haben, die sie bewegen. Sie sind die eigentlichen Protagonisten der Studie, denen wir sehr herzlich für ihr Mitwirken danken.

Kapitel 1:
Verwirklichungschance SOS-Kinderdorf – Einleitung und konzeptioneller Rahmen

Ausgangspunkt: Stationäre Erziehungshilfen und die Erweiterung des Blicks auf die Zeit danach

Junge Menschen, die in der Heimerziehung aufwachsen, verbringen viel Lebenszeit in einer Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe. Währenddessen ist es für sie essentiell, dass sie sich dort wohlfühlen und dass sie und ihre Eltern die Hilfe bekommen, die sie benötigen und sich wünschen. Im besten Fall kann die stationäre Erziehungshilfe Kindern und Jugendlichen eine wertvolle Entwicklungszeit zur Verfügung stellen. Mindestens genauso wichtig wie die Zeit in der Einrichtung ist das Herauswachsen aus der Hilfe, also die Vorbereitung auf den Auszug und das Erwachsenenleben. Dieser Zeitabschnitt wurde lange kaum thematisiert.

Seit einigen Jahren lässt sich in der Diskussion um die stationären Erziehungshilfen jedoch eine bemerkenswerte Erweiterung der fachlichen Perspektiven erkennen. Dabei wird die aus guten Gründen geführte Debatte um die Voraussetzungen guter Heimerziehung ergänzt um den Blick auf die Zeit danach. Studien wie das Münsteraner Projekt „Übergänge in die Zeit nach dem Heim" (Kress 2012) oder das Hildesheimer Care-Leaver-Projekt (siehe z.B. Köngeter/Schröer/Zeller 2012a) wie auch die Dokumentation einer SOS-Fachtagung im November 2010 „Fertig sein mit 18?" (Sozialpädagogisches Institut des SOS-Kinderdorf e.V. 2011) lieferten wichtige Marksteine dieser Erweiterung des fachlichen Diskurshorizontes. Dass schließlich der Vorstand der Arbeitsgemeinschaft der Kinder- und Jugendhilfe – AGJ im September 2014 ein Diskussionspapier mit dem Titel „Junge Volljährige nach der stationären Hilfe zur Erziehung. Leaving Care als eine dringende fach- und sozialpolitische Herausforderung in Deutschland" veröffentlichte, belegt diese Perspektivenerweiterung nachdrücklich (AGJ 2014).

Für den Fachdiskurs um die stationären Erziehungshilfen ist diese Perspektivenerweiterung insofern folgenreich, weil mit ihr unvermeidlich und in zugespitzter Weise die Frage im Raum steht, wie eine Erziehung „zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit" – um die Formulierung des § 1 Absatz 1 des SGB VIII zu verwenden – möglich werden kann beziehungsweise ob und inwiefern es den Erziehungshilfen gelingt, die ihr anvertrauten jungen Menschen im Erwachsenenalter zur Führung eines Lebens auf eigenen Füßen, genauer: eines von ihnen gewünschten Lebens zu befähigen. Die nach wie vor wichtigen Diskussionen um die Frage, was die Voraussetzungen und Bedingungen guter Heimerziehung sind und wie diese gelingen kann, wie sie etwa ihren Ausdruck in der breiten Rezeption der Bindungstheorie finden (Schleiffer 2014; Unzner 2002; S. Höfer 2010), werden dabei insofern ergänzt,

als nun stationäre Erziehungshilfen daraufhin zu befragen sind, ob und inwiefern sie ihren Adressatinnen und Adressaten „einen Zugang zum guten menschlichen Leben eröffnen und [sie] in die Lage versetzen, sich für ein gutes Leben und Handeln zu entscheiden" (Nussbaum 1999: 24).

Was hier in wenigen Sätzen skizzenhaft angedeutet wird, beinhaltet eine ganze Reihe von offenen normativen, fachlichen, aber auch forschungspraktischen Herausforderungen. Mit den im Folgenden vorzustellenden Ergebnissen und Erfahrungen des Forschungsprojektes „Verwirklichungschance SOS-Kinderdorf", das in den Jahren 2011 bis 2014 durchgeführt wurde, soll versucht werden, einen ersten näherungsweisen Schritt in Richtung der Beantwortung der damit aufgeworfenen Fragen zu gehen. Der SOS-Kinderdorf e.V. hat das Projekt finanziert und fachlich durch das Sozialpädagogische Institut des Trägers begleitet sowie den Zugang zu den SOS-Kinderdörfern in Deutschland ermöglicht.

SOS-Kinderdörfer stellen ein besonderes Setting der Fremdunterbringung von Kindern und Jugendlichen dar. Im Leitbild des Trägers wird dies wie folgt formuliert: „Kinder, junge Menschen und ihre Familien stehen im Zentrum unseres Handelns […]. Wir gestalten Lebensräume, in denen sie sich angenommen und zugehörig fühlen können. Wir ermutigen sie auf ihrem Weg in ein selbstbestimmtes Leben. Wir gewinnen Menschen, sich gemeinsam mit uns für positive Lebensbedingungen starkzumachen. […] Wir bieten verlässliche Beziehungen in einem geschützten Rahmen und ermöglichen Zugehörigkeit und Bindung. Wir stärken durch Bildung und Beteiligung [die] Fähigkeit zu einem eigenverantwortlichen Leben" (SOS-Kinderdorf e.V. 2016).

Konzentriert man sich vor dem Hintergrund dieses Leitbildes auf jene Formulierungen, die sich vorrangig auf das Setting SOS-Kinderdorf beziehen, rücken Themen wie die Bindung und verlässliche Beziehungen innerhalb einer Familie, die Zugehörigkeit zu einer Gemeinschaft, die Ermöglichung eines selbstbestimmten Lebens, die aktive Beteiligung im Kinderdorf und in der Gemeinde, die Förderung von Fähigkeiten, Interessen und Begabungen oder die Gewährleistung von Erziehung und Ausbildung ins Blickfeld. Im Kern zielen die SOS-Kinderdörfer also auf die Befähigung von Kindern und Jugendlichen und bieten dafür ein spezifisches, vernetztes, familienförmiges Setting an. Wenn man diese programmatisch beschriebenen Strukturbedingungen des Aufwachsens in den SOS-Kinderdörfern in einen Zusammenhang mit dem Anspruch stellen möchte, ein späteres „selbstbestimmtes Leben" zu ermöglichen, bedarf es eines konzeptionellen Rahmens, um diesen Zusammenhang thematisieren und empirisch untersuchen zu können.

Wie kein anderes Konzept bietet sich dafür der in den letzten Jahren immer wieder diskutierte, auf den Wirtschaftsnobelpreisträger Amartya Sen und die Philosophin Martha Nussbaum zurückgehende Capability-Approach bzw. Befähigungsansatz an.

Der konzeptionelle Rahmen: Der Befähigungsansatz und der Versuch, ihn auf ein pädagogisches Setting zu beziehen

Unter dem Stichwort Capability bzw. Befähigung firmiert mittlerweile weltweit eine kaum mehr überschaubare Anzahl von inhaltlichen Auslegungen. Vor diesem Hintergrund ist es unvermeidlich, den eigenen Zugang für das Forschungsprojekt zumindest ansatzweise zu beschreiben. Wie der Verweis auf Amartya Sen schon deutlich macht, stammt der Ansatz zunächst aus der Wirtschaftswissenschaft. Vorrangig für Nationalökonomien mit dem besonderen Blick auf die Situation in den Entwicklungsländern formuliert, ist der Ansatz mittlerweile vielfältig weiterentwickelt worden.

Für sich genommen ist der Capability-Approach zunächst ein in eine Gerechtigkeitstheorie eingebettetes Konzept zur Analyse, Bewertung und Gestaltung von gesellschaftlichen und individuellen Verwirklichungschancen: „The capability approach is a broad normative framework for the evaluation of individual well-being and social arrangements, the design of policies and proposals about social change in society" (Robeyns 2003: 5).

In der Diskussion zum Capability-Approach besteht weitgehend Einigkeit darin, diesen als einen *normativen* wie auch *analytischen* Ansatz zu begreifen. Während Sen den normativen Horizont zuletzt in seinem Buch „Die Idee der Gerechtigkeit" (Sen 2010) selbst ausführlich entfaltet hat, zeugen ungezählte Versuche, den Capability-Approach für die Beobachtung und Analyse etwa von Armutslagen zu nutzen, vom analytischen Potenzial des Ansatzes (für die deutschsprachige Diskussion siehe vor allem Volkert 2005).

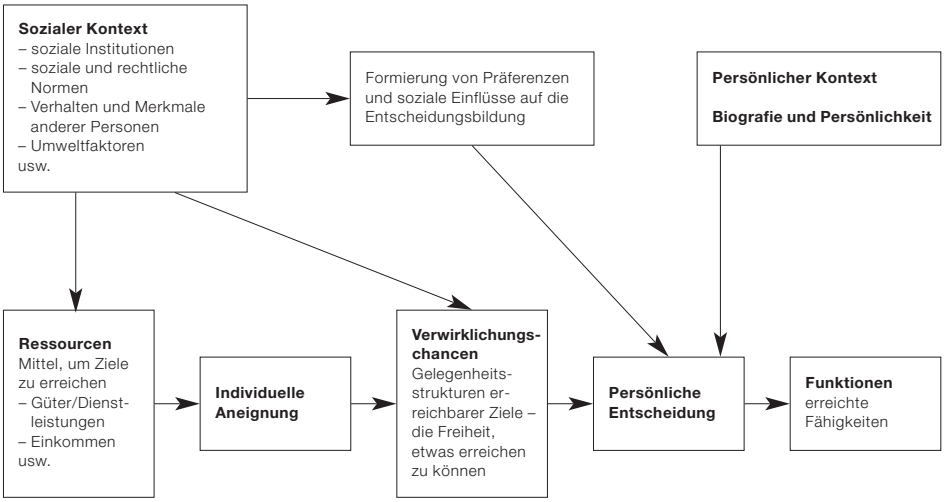
Die pädagogische Praxis und ihre institutionellen Rahmenbedingungen sind allerdings bislang nicht sein primäres Anwendungsfeld – was nicht zuletzt die verstreuten Bemühungen belegen, das Verhältnis des Capability-Approachs zum Thema Erziehung zu klären. Bei Sen selbst findet sich in Bezug auf Biografie, Lebensverlaufsperspektiven oder Bildung kein differenzierter Aufriss. Hier sind die Pädagogik und die Entwicklungspsychologie gefordert, den biografischen Aufbau von Befähigung(sstrukturen) und deren Förderung durch familiäre Systeme, durch die Schule und mehr informelle Bildungsorte, durch Kinder- und Jugendhilfemaßnahmen und durch Gesundheitsförderung zu erforschen. Erste Ansätze dazu liegen vor allem in den Erziehungswissenschaften vor (vgl. Andresen 2010; Andresen/Otto/Ziegler 2006, 2008; Grundmann/Hornei/Ziegler 2010; Otto/Ziegler 2006; Schuller/Watson 2009; Walker 2006, 2010; Walker/Unterhalter 2007; Clark 2015).

Unter der hier anstehenden Fragestellung im Forschungsprojekt „Verwirklichungschance SOS-Kinderdorf" interessiert jedoch an diesem Ansatz vor allem sein Potenzial für die Analyse von Sozialisations- und Bildungsprozessen in einem spezifischen pädagogischen Setting. Zentral für den Capability-Approach sind dabei die gesellschaftlich und institutionell gegebenen bzw. bereitzustellenden Möglichkeiten und Angebote, die als Verwirklichungschancen verstanden werden. Sen (2000: 108) versteht darunter die Möglichkeit von Menschen, „bestimmte Dinge zu tun und über die Freiheit zu verfügen, ein von ihnen mit Gründen für erstrebenswert gehaltenes Leben zu führen". Diese

Verwirklichungschancen gilt es nicht nur zu beschreiben, sondern auch hinsichtlich des Aspekts der Ermöglichung der jeweils von den Subjekten als sinnvoll erachteten autonomen Lebensführung zu betrachten.

Eine erste hilfreiche Annäherung, was damit gemeint sein könnte, liefert eine Grafik von Merridy Wilson-Strydom (2011), die hier in einer von Heiner Keupp übersetzten Fassung übernommen wird (Abbildung 1.1). Interessant für die Analyse helfender, unterstützender, fördernder oder therapeutischer Settings ist dabei zunächst die Betonung von sozialen Institutionen, die als Ressourcen Güter und Dienstleistungen („goods and services") zur Verfügung stellen. Diese werden – im Gegensatz zu eher ökonomisch orientierten Konzepten – als wesentliche Voraussetzungen für die Befähigung von Individuen gedacht. Selbstverständlich sind dabei die SOS-Kinderdörfer selbst ebenso wie die im Kontext der Kinderdörfer ermöglichten pädagogischen Strukturen und Angebote als Dienste in diesem Sinne zu verstehen.

Abbildung 1.1: Der Capability-Approach: Verwirklichungschancen



Quelle: In Anlehnung an Wilson-Strydom 2011: 413.

Der Prozess der Befähigung wird beeinflusst durch eine Reihe von Faktoren, die in Abbildung 1.1 als individuelle Aneignung zusammengefasst sind. Die Aneignung erlaubt es, dass eine Person zur Verfügung stehende Ressourcen für die eigene Lebensgestaltung nutzen kann. Sie wird häufig auch als individuelle Umwandlung (von Ressourcen) bezeichnet, bei der „personal conversion factors" (Robeyns 2005: 99) eine zentrale Rolle spielen. Dazu zählen individuelle Aspekte wie Geschlecht, Alter, Gesundheit, verfügbare Kompetenzen, um nur einige zu nennen. Neben den individuellen Faktoren nehmen auch gesellschaftliche Faktoren indirekt Einfluss sowohl auf das jeweilige Subjekt als auch auf die Gelegenheitsstrukturen. Gesetzliche Vorgaben, verfügbare Ressourcen, pädagogische Strukturen sind dabei ebenso anzuführen wie konkrete Bezugs-

personen, zum Beispiel die Kinderdorffamilien. In diesem Sinne stehen im Zentrum des Capability-Approachs die Verwirklichungschancen (das sogenannte Capability-Set). In der Sprache dieses Projektes interessieren die materiellen und immateriellen Verwirklichungschancen, die Möglichkeiten eröffnen oder auch verhindern, Entscheidungen in Richtung einer selbst gewählten Lebensführung zu treffen.

Welche Verwirklichungschancen ein Mensch nutzt und auf welche Weise er dies tut, unterliegt seiner persönlichen Entscheidung. Das Ergebnis dieser Entscheidungen sind die sogenannten Funktionen („functionings") – ein etwas sperriger Begriff, der nicht das im Deutschen anklingende Funktionieren im Sinne eines Erfüllens von externen Erwartungen meint, sondern vielmehr die gewählte Art und Weise der Lebensführung. „Unter *Funktionen* versteht Sen Tätigkeiten, Zustände und Fähigkeiten (‚doings and beings'). Als Beispiele führt er u.a. an: essen und trinken, gesund sein, frei von Malaria sein, Krankheiten vermeiden, lange leben, am gesellschaftlichen Leben teilnehmen, lesen können und sich ohne Scham öffentlich zeigen" (Leßmann 2006: 34, Hervorhebung im Original).

Wesentlich für Sen ist dabei die Idee, dass nicht allein die Art und Weise der Lebensführung für das Wohlergehen der Subjekte von Bedeutung ist, sondern auch die verschiedenen Lebenssituationen, die sie erreichen können, denn aus dieser Perspektive erhalten Begriffe wie Freiheit, Handlungs- und Gestaltungsspielräume ihre Bedeutung. Sen geht dabei davon aus, dass das Wohlergehen einer Person und ihre verfügbaren Handlungsspielräume in einem engen Zusammenhang stehen.

Exkurs: Das Menschenbild des Capability-Approachs und seine Voraussetzungen

Im Mittelpunkt der impliziten Subjekttheorie von Amartya Sen steht die Annahme einer prinzipiell gegebenen Handlungsfreiheit des Menschen. Mit dieser Positionierung grenzt sich Sen in polemischer Weise von dem „rationalen Trottel" (Sen 1999) ab, einer Menschenbildkonstruktion, die er in den Wirtschafts- und den Sozialwissenschaften ausmacht. Damit ist sowohl ein behavioristischer Reduktionismus gemeint, der das Verhalten der Menschen reiz- und anreizgesteuert bzw. konditioniert sieht, als auch die „Rational Choice"-Theorie, die Rationalität nur noch als „instrumentelle Vernunft" kennt und annimmt, menschliches Handeln sei allein durch Eigeninteressen bestimmt. In seiner Analyse setzt Sen immer beim Individuum und seinen Möglichkeiten an, aber genau deshalb grenzt er sich vom „methodologischen Individualismus" ab, der alle sozialen Sachverhalte mittels dessen erklären möchte, „was Individuen denken, wählen und tun" (Sen 2010: 272). Für ihn ist es „nur schwer vorstellbar, wie Menschen in einer Gesellschaft denken, wählen oder handeln können, ohne auf die eine oder andere Weise von der Art und dem Funktionieren ihrer Lebenswelt beeinflusst zu sein" (ebd.).

Beinahe wie ein Mantra stellt Sen immer wieder die Freiheit als Ausgangspunkt und Ziel menschlichen Handelns heraus. Das ist eine philosophische Fundamentalsetzung, die er allerdings – im Unterschied zu der Philosophin Martha Nussbaum – nicht weiter begründet. Man könnte sein Menschenbild, das Menschen erst in der ungestörten Ent-

wicklung zu sich selbst kommen lässt, wohl als teleologisch bezeichnen. In diesem Verständnis wohnt der menschlichen „Natur" immer ein Ziel oder ein innerer Zweck inne.

Mit dieser philosophisch-anthropologischen Positionierung ist allerdings noch kein sozialwissenschaftliches Subjektmodell formuliert. Das lässt sich nur annäherungsweise aus Sens Schriften explizieren. Wenn es nicht behavioristisch und auch nicht instrumentalistisch sein darf, dann bleibt ein reflexives Subjektmodell, wohl am ehesten im Sinne des „symbolischen Interaktionismus". Ausgangspunkt für Sen ist das „tätige Subjekt" (Sen 2000: 22), das Handlungsoptionen prüft und sich für die eine oder andere Möglichkeit entscheidet. Dem konkreten Handeln geht ein reflexiver Prozess voraus, also innere Abwägungen, Bewertungen und Entscheidungen, die entscheidend durch das verinnerlichte „Archiv" kultureller Wertsetzungen geprägt sind.

Die Vorstellung des tätigen und reflexiven Subjekts bestimmt auch Sens Überlegungen zur Identität. Er geht von einem aktiven Prozess der Herstellung und Konstruktion von individuellen und kollektiven Identitäten aus und stellt sich vehement gegen die Annahme einer den Menschen naturhaft eingeschriebenen Identität, die sie zu „entdecken" und zu akzeptieren hätten. Vielmehr spricht Sen (2007: 32) von der „Pluralität unserer Identitäten, die sich überschneiden und allen eindeutigen Abgrenzungen entgegenstehen, die nur ein einziges, angeblich unentrinnbares Unterscheidungsmerkmal kennen". Vernunft und Wahlfreiheit rücken durch die Anerkennung von pluralen Identitäten ins Zentrum. Die Identitätsarbeit erfordert einen reflektierten Umgang mit dieser inneren Vielfalt. Die Missachtung der inneren Vielfalt und der Identitätszwang, der auf Singularität setzt, „beschneidet […] unser politisches und gesellschaftliches Urteilsvermögen in schwerwiegender Weise" (ebd.).

Zu Sens Subjektverständnis gehört auch seine Analyse der durch strukturelle gesellschaftliche Zwänge begrenzten Entscheidungsspielräume der Individuen. Diese sind nur innerhalb jeweils gegebener gesellschaftlicher Voraussetzungen handlungsmächtig. Menschen können nicht beliebige Identitäten kreieren oder wählen – „das zu behaupten wäre absurd" (Sen 2007: 51) –, aber entscheidend sei die Frage, ob wir „wirklich frei sind hinsichtlich der *Priorität,* die wir unseren verschiedenen Identitäten geben" (ebd., Hervorhebung im Original). „Letztlich ist das individuelle Handeln entscheidend, wenn wir die Mängel beheben wollen. Andererseits ist die Handlungsfreiheit, die wir als Individuen haben, zwangsläufig bestimmt und beschränkt durch die sozialen, politischen und wirtschaftlichen Möglichkeiten, über die wir verfügen. Individuelles Handeln und soziale Einrichtungen sind zwei Seiten einer Medaille. Es ist sehr wichtig, gleichzeitig die zentrale Bedeutung der individuellen Freiheit *und* die Macht gesellschaftlicher Einflüsse auf Ausmaß und Reichweite der individuellen Freiheit zu erkennen" (Sen 2000: 9f., Hervorhebung im Original).

Nicht ganz einfach ist die Frage zu beantworten, wie Sen sich den Prozess der Befähigung zu selbstbestimmtem Handeln in der Biografie eines Menschen vorstellt. „Entwicklung" ist für ihn „als Ausweitung substantieller Freiheiten aufzufassen" (ebd.: 352), die ermöglichen, dass Menschen das von ihnen gewünschte Leben führen. Menschliche Entwicklung im Sinne Sens meint den Abbau von Unfreiheiten, welche die individuellen Wahl- und Handlungsmöglichkeiten einschränken. Dies lässt sich nicht allein

durch Einkommenssteigerungen erreichen, sondern erfordert den Zugang zu sozialen Grunddiensten wie Schulen und Gesundheitseinrichtungen sowie bürgerliche und politische Rechte als Voraussetzung für die Beteiligung an gesellschaftlichen Prozessen. Die Ausweitung menschlicher Freiheit in ihren wechselseitig verknüpften ökonomischen, sozialen und politischen Dimensionen ist sowohl primäres Ziel von als auch grundlegendes Instrument für Entwicklung. Freiheit spielt damit im Prozess der Entwicklung eine konstitutive wie instrumentelle Rolle. Da Individuen in gesellschaftlichen Institutionen leben und handeln, hängt ihre Freiheit wesentlich davon ab, wie solche Institutionen verfasst sind. Ein freiheitsorientiertes Entwicklungsverständnis beinhaltet damit implizit die Forderung nach Beteiligung an Entscheidungen auf verschiedenen gesellschaftlichen Ebenen und nach zivilen und politischen Rechten, die Grundlage für eine Beteiligung sind. Die jeweils institutionell gegebenen Bedingungen im Bildungs- und Gesundheitssystem haben einen wichtigen Einfluss auf die Chancen von Individuen: „*Soziale Chancen* beziehen sich auf jene Einrichtungen, die eine Gesellschaft für die Bildung, das Gesundheitswesen usw. bereitstellt und die sich auf die substantielle Freiheit des einzelnen auswirken, ein besseres Leben führen zu können" (ebd.: 53, Hervorhebung im Original).

Mit diesem Verständnis von Entwicklung werden einerseits wichtige strukturelle Voraussetzungen zum Abbau von Unfreiheit benannt. Andererseits vermisst man sowohl bei Sen als auch bei anderen Vertreterinnen und Vertretern des Capability-Approachs bis heute ein durchgearbeitetes Konzept, wie sich das Entstehen von Capabilities bzw. der Prozess der Befähigung theoretisch denken lässt.

Sozialisation und Befähigung

Wie implizit bereits angedeutet, setzt der Capability-Approach ein weitgehend vollsozialisiertes Subjekt voraus, das eine Vorstellung vom eigenen guten Leben hat und entsprechende Entscheidungen treffen kann. Diese Prämisse ist aus einer sozialisatorischen bzw. pädagogischen Perspektive heraus insofern zu ergänzen, als dass es zu den zentralen Entwicklungsaufgaben vor allem von Jugendlichen gehört, die im Capability-Approach vorausgesetzten Befähigungen zu entfalten. Im Zentrum des vorliegenden Projekts steht deshalb ein sozialisationstheoretisch gewendetes Verständnis des Capability-Approachs (siehe auch Grundmann 2008), das zusätzlich um eine pädagogische Komponente ergänzt wird, weil es sich bei den SOS-Kinderdörfern um pädagogische Einrichtungen handelt. Leitend für das Projekt ist dabei die Annahme, dass die im Capability-Approach vorausgesetzten Befähigungen nicht einfach gegeben sind, sondern erst sozialisatorisch erworben und pädagogisch ermöglicht werden. Den im Kontext des Capability-Approachs ins Zentrum der Aufmerksamkeit gerückten Verwirklichungschancen („capability set") in pädagogischen Kontexten wohnt deshalb eine für pädagogische Konstellationen charakteristische Gleichzeitigkeit inne: Sie verweisen einerseits auf die Bedingungen, sich entscheiden und ein an den eigenen Maßstäben orientiertes gutes Leben führen zu können, und andererseits sind es zugleich eben jene Settings, in denen die dafür notwendigen Prozesse der Befähigung ermöglicht oder

eher verhindert werden. Sich selbst überhaupt als jemanden wahrnehmen zu können, der über das eigene Leben entscheidet, Vorstellungen darüber entwickeln zu können, was ein gutes Leben für die eigene Person heißen mag, die eigenen Möglichkeiten und Ressourcen einschätzen zu können und gesellschaftliche Gestaltungsspielräume zu erkennen – all dies gehört zu den zentralen Herausforderungen, die es zu bewältigen gilt und für deren Ausbildung die pädagogische Praxis entsprechende Verwirklichungschancen zu arrangieren hat.

Genau in diesem Sinne rückt der 13. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung – auch mit Bezug auf die Ottawa-Charta zur Gesundheitsförderung von der Weltgesundheitsorganisation WHO – den Begriff der Befähigungsgerechtigkeit als normativen Bezugspunkt unter anderem in den Fokus pädagogischen Denkens und Handelns: „Als Befähigungsgerechtigkeit wird vor diesem Hintergrund das für politisches, institutionelles und professionelles Handeln zentrale Ziel bezeichnet, Heranwachsende zu befähigen, ‚selber Entscheidungen zu fällen und eine Kontrolle über die eigenen Lebensumstände auszuüben sowie […] dass die Gesellschaft, in der man lebt, Bedingungen herstellt, die all ihren Bürgern Gesundheit ermöglichen', um […] die Ottawa Charta zu zitieren" (BMFSFJ 2009: 74).

SOS-Kinderdörfer sind dabei als pädagogische Settings des Aufwachsens zu verstehen (vgl. hierzu auch Graßl 2007), die 12- bis 18-Jährigen besondere Verwirklichungschancen eröffnen, also Handlungsspielräume, die den Jugendlichen für ihre Lebensführung zur Verfügung stehen und die sie befähigen, eine Vorstellung über ein eigenes gutes Leben zu entwickeln: „Aus der Perspektive der Verwirklichungschancen geht es also um die *reale, praktische Freiheit* der Menschen, sich für oder gegen die Realisierung bestimmter Funktionen bzw. Lebensführungsweisen *entscheiden* und d.h. eine eigene Konzeption des guten Lebens entwickeln und realisieren zu können […]. Diese objektiven Realfreiheiten – und nicht bestimmte Funktionsweisen als solche – werden als das zu fördernde Gut verstanden" (Otto/Ziegler 2008: 11, Hervorhebungen im Original).

Zu Recht weist allerdings Matthias Grundmann (2008: 139) darauf hin, dass in den meisten vorliegenden Konzepten – wie unter anderem im Armutsbericht der Bundesregierung – „Handlungsbefähigung vornehmlich über die Verfügbarkeit von Handlungsressourcen erfasst [wird], die mit Hilfe grober Indikatoren der Lebenslage, der Bildung und des Wohlstands gemessen werden. Handlungsbefähigung bemisst sich so gesehen an den Verwirklichungschancen von Individuen, die sich in der persönlichen und sozialen Wohlfahrtsproduktion niederschlagen. Kriterium dafür ist die Nutzung verfügbarer Ressourcen, die Überwindung von Armut und Deprivation und die Suche nach gesellschaftlichen Partizipationsmöglichkeiten". Für die Analyse pädagogische Befähigung ermöglichender Verwirklichungschancen sind diese Zugänge zu grob. Grundmann plädiert deshalb aus einer sozialisationstheoretischen Perspektive heraus für eine stärkere Betonung der Subjektseite, wobei er auf jüngere soziologische Konzepte von Agency (als Fähigkeit des Individuums, in der gegebenen Umwelt eigenständig zu handeln) zurückgreift: „Dem gegenüber wird in der Agency-Forschung die persönliche Wahrnehmung von Handlungsoptionen gemessen und die Fähigkeit, Handlungsziele pragma-

tisch umzusetzen. Sie konzentriert sich auf das Handeln-Können, das Sich-Bewähren und Sich-Behaupten. Kriterium dafür sind allgemeine Handlungskompetenzen, die es den Betroffenen ermöglich[en], ihre Lebenssituation zu bewältigen und sich selbst zu entfalten" (ebd.: 139f.).

Handlungsbefähigung in diesem Sinne basiert auf der Einschätzung dessen, „was ist, was man hat, was man kann und wozu man fähig ist". Sie beruht auf

- dem Erkennen der eigenen Situation und eines Handlungsbedarfes,
- dem Erkennen und Abschätzen der verfügbaren individuellen und in der Konstellation gegebenen Handlungsoptionen und -ressourcen,
- der Überzeugung, selbst handlungsfähig zu sein,
- sowie der Fähigkeit, kontextangemessen zu handeln.

Zugleich gilt es zu berücksichtigen, dass der Capability-Approach zwar auf die „Befähigung und Entscheidungskompetenz zur Wahl einer Lebensführung, die die betroffenen Akteure begründet wertschätzen", zielt (Grundmann/Hornei/Ziegler 2010: 380), dass aber dies immer im Kontext der jeweiligen Verwirklichungschancen gedacht werden muss. „Vor diesem Hintergrund ist Bildung als Verwirklichungschance nicht auf pädagogische Prozesse und die Veränderung individueller Eigenschaften oder Dispositionen zu reduzieren, sondern verweist auf das komplexe Zusammenspiel von Infrastrukturen, Ressourcen, Berechtigungen und Befähigungen" (ebd.: 380).

Diese Perspektive aufnehmend analysiert das hier beschriebene Forschungsprojekt nicht allein die Befähigungsprozesse der Jugendlichen in den SOS-Kinderdörfern, sondern auch die jeweils sie ermöglichenden institutionellen Strukturen und Angebote.

Wenn man in diesem Sinne der zuvor angedeuteten These des Projektes folgt, dass die im Capability-Approach vorausgesetzten Befähigungen aufseiten der Subjekte Ergebnisse von Sozialisations- und Erziehungsprozessen sind, dann bedarf es in einem zweiten Schritt einer konzeptionellen Klärung, wie diese Zusammenhänge zu denken sind. Erste hilfreiche Hinweise in diese Richtung liefert ein Beitrag von Ortrud Leßmann, die versucht, sich aus einer lern- und bildungstheoretischen Sicht dem Capability-Approach zu nähern. Unter Bezug auf Elaine Unterhalter stellt sie fest, dass der Capability-Approach im Sinne von Sen „die Fähigkeit, Auswahlentscheidungen zu treffen – die Entscheidungskompetenz –, als gegeben [annimmt], ohne zu diskutieren, wie Entscheidungskompetenz entsteht" (Leßmann 2011: 60). Sie folgert daraus, dass „eine Theorie des Lernens für den CA [Capability-Approach] zuallererst eine Theorie darüber sein [muss], wie Menschen entscheiden lernen" (ebd.: 61).

Clemens Sedmak (2011: 46) argumentiert, dass den im Rahmen des Capability-Approachs in Anspruch genommenen Fähigkeiten sogenannte Schlüsselfähigkeiten vorausgehen – auch „Fähigkeitsfähigkeiten" genannt. In diesem Sinne unterscheidet er zwischen Fähigkeiten erster und zweiter Ordnung und verortet die Fundamentalfähigkeiten bzw. Fähigkeitsfähigkeiten als Fähigkeiten zweiter Ordnung. Im Horizont des Capability-Approachs schlägt er schließlich fünf derartige Fähigkeiten vor:

„a) Selbstreflexionsfähigkeit als Fundamentalfähigkeit für den Aufbau von Besonderheit
b) Entscheidungs- und Urteilsfähigkeit als Fundamentalfähigkeit für den Aufbau von Handlungsraum
c) Freundschaftsfähigkeit als Fundamentalfähigkeit für Zugehörigkeit
d) Fragefähigkeit als Fundamentalfähigkeit für den Aufbau von Welttheorie
e) Anteilnahmefähigkeit als Fundamentalfähigkeit für den Aufbau von besonderem Engagement" (ebd.: 48).

Selbstverständlich unterliegen derartige Listen von Fähigkeiten – welcher Ordnung auch immer – fast unvermeidlich nicht nur dem Beliebigkeitsverdacht, sondern sie laufen Gefahr, in unendliche Regresse zu münden, weil sich hinter jeder Fähigkeit wieder grundlegendere Strukturen verbergen. Darüber hinaus müssen weitreichende Annahmen über den jeweiligen Gegenstand der Fähigkeit formuliert werden. Die meisten derartigen Konzepte sind deshalb damit belastet, dass die theoretische und empirische Modellierung bestenfalls auf den ersten Blick plausibel erscheint und einer zweiten systematischen Prüfung kaum standhalten dürfte.[1]

Vor diesem Hintergrund wurde im vorliegenden Projekt zwar der Gedanke übernommen, dass die im Capability-Approach vorausgesetzten Fähigkeiten im Rahmen der Biografien von Kindern und Jugendlichen sozialisatorisch erworben werden. Statt sich aber auf das Glatteis von Kompetenzlisten zu begeben, knüpft das Projekt an eine Diskussion und Konzeption an, von der mit guten Gründen angenommen werden darf, dass sie auch im Kontext des Capability-Approachs unverzichtbar ist: das Konzept des „sense of coherence" (SOC, Kohärenzgefühl), wie es von Aaron Antonovsky entwickelt worden ist.

Wesentlicher Bezugspunkt dabei sind Überlegungen von Grundmann, der „Handlungsbefähigung" in Anlehnung an die Agency-Forschung „als ein Bündel von Persönlichkeitseigenschaften definiert, die für eine situativ angemessene Einschätzung von Handlungsoptionen vor dem Hintergrund verfügbarer Handlungsressourcen relevant sind" (Grundmann 2008: 133). Im Anschluss an die Forschung und Theorie – vor allem von Albert Bandura – argumentiert Grundmann, dass „die Einschätzung der personalen Handlungsbefähigung (agency) von […] Erfolgs- und Misserfolgserfahrungen abhängt" (ebd.) – womit der Zusammenhang von sozialisatorisch erworbenen, pädagogisch vermittelten Selbstwirksamkeitserfahrungen einerseits und Handlungsbefähigung im Sinne des Capability-Approachs andererseits geknüpft wäre. Grundmann führt dazu weiter aus:

„Zunächst kann festgehalten werden, dass eine Analyse von Handlungsbefähigung allein über Capabilities, also gemessen an Bildung, Lebenslage und Wohlstand, nicht ausreicht, um jene Handlungsressourcen zu bestimmen, die Personen in die Lage versetzen, ihr Leben aktiv mitzugestalten und so ein ‚erfolgreiches' Leben zu führen. Vielmehr gilt es, auch jene kultur- und milieuspezifischen Handlungsbefähigungen ins Spiel zu bringen, die sich in sozialen Nahräumen, in den konkreten Lebens- und Erfahrungsräumen entwickeln, in die Individuen eingebunden sind. Dabei ist vor allem auf die Erfahrung von Anerkennung und sozialer Einbindung zu achten, die für die Einschätzung der persönlichen Handlungswirksamkeit bedeutsam sind. Sie nämlich motiviert erst, die

> Grenzen der eigenen Lebenswelt zu überwinden, sich an der Gestaltung des eigenen Lebensraums zu beteiligen und sich gesellschaftlich zu engagieren. Die beschriebene Herleitung von Handlungsbefähigungen aus Wirksamkeitserfahrungen, pragmatischem Handlungswissen und den damit verbundenen Handlungskompetenzen verdeutlichte, dass Handlungsbefähigung sowohl sozial konstruiert, mithin über Indikatoren der lebensweltlichen Ressourcenausstattung messbar als auch im Individuum selbst verankert ist. Erst die sozialisationstheoretische Verbindung sozialer und personaler Handlungsbefähigung, also von Capability und Agency, vermittelt ein umfassendes Bild jener Mechanismen, über die sich Handlungsbefähigungen konstituieren und sozial verteilen. Durch die Verbindung der beiden Konzepte der Messung von Handlungsbefähigung wird das Verhältnis zwischen dem Individuell-Möglichen (Agency) und gesellschaftlich Realisierbaren (Capability) sichtbar" (ebd.: 138f.).

Für Aaron Antonovsky (1997) ist das Kohärenzgefühl das Ergebnis eines individuellen Lern- und Entwicklungsprozesses, das die Sinnhaftigkeit des eigenen Handelns, die Verstehbarkeit und Gestaltbarkeit der eigenen Lebensbedingungen reflektiert. Das englische „sense" bedeutet jedoch mehr, als es die deutsche Übersetzung „Gefühl" adäquat widerspiegelt. Das Kohärenzgefühl beschreibt eine generelle Lebenseinstellung des Individuums, in der sich ein umfassendes und überdauerndes Wissen und Gefühl des Vertrauens ausdrückt, dass

- Ereignisse, die ihm im Leben passieren, strukturiert, vorhersagbar und erklärbar sind (Verstehbarkeit),
- es in der Lage ist, den gestellten Anforderungen gerecht zu werden und sie konstruktiv zu bewältigen (Handhabbarkeit) und
- die Anforderungen Herausforderungen darstellen, für die es sich lohnt, sich zu engagieren und anzustrengen (Bedeutsamkeit und Sinnhaftigkeit).

Ein starkes Kohärenzgefühl gibt Menschen das Vertrauen, dass Dinge im Leben gut ausgehen werden und Probleme nicht die eigenen Ressourcen übersteigen. Dabei werden reale Gefahren nicht bagatellisiert, sondern angemessen eingeschätzt: Personen mit starkem Kohärenzgefühl

- sehen Probleme eher als positiv, weniger konfliktreich oder weniger gefährlich, also eher als Herausforderung und weniger als Überforderung an,
- sind eher in der Lage, Bewältigungsstrategien auszuwählen, die für einen konstruktiven Umgang mit dem Stressor geeignet sind,
- empfinden im Umgang mit Stressoren weniger „negative" Gefühle wie Angst oder Panik, die (im Gegensatz zu Furcht) ungerichtet sind und die Handlungsfähigkeit deutlich einschränken.

Das Kohärenzgefühl stellt gewissermaßen das zentrale, gesund erhaltende (salutogene) Selbstorganisations- und Selbststeuerungsprinzip des Menschen dar. Es befähigt ihn, flexibel auf die jeweiligen Anforderungen einzugehen, zu reagieren, hilfreich erscheinende Ressourcen auszusuchen und zu nutzen sowie geeignete Strategien auszuwählen und wirksam werden zu lassen. Das Kohärenzgefühl als Handlungsorientierung

neutralisiert oder reduziert nach Antonovsky nicht nur die pathogene Wirkung von internen oder externen Anforderungen, sondern mobilisiert Steuerungs- und Regulierungsprozesse, welche die Gesundheit des Individuums aktiv fördern. Das Subjekt wird in diesem Konzept nicht als passives Wesen aufgefasst, das externen Kräften ausgesetzt ist, sondern als ein Wesen, das im Rahmen vorhandener Bewältigungsressourcen sein eigenes Leben selbst beeinflusst.

Handlungstheoretisch begründet kann das Kohärenzgefühl in einem mikrosozialen Agency-Modell genau jene Stelle erklären, an der personale Fähigkeiten definiert werden, die für die Nutzung der vorhandenen Ressourcen gebraucht werden. Handlungsbefähigung wird in Anlehnung an die Agency-Forschung als ein Bündel von Persönlichkeitseigenschaften definiert, die für eine situativ angemessene Einschätzung von Handlungsoptionen vor dem Hintergrund verfügbarer Handlungsressourcen relevant sind (Grundmann 2006a; Dravenau 2006). In diesem Sinne stellt das Kohärenzgefühl auch die zentrale Schnittstelle zur neueren Forschung um Handlungsbefähigung dar.

Antonovsky hat Indikatoren für die Erfassung des Kohärenzgefühls und ein Messinstrument entwickelt, das mittlerweile in verschiedene Sprachen übersetzt und in vielen Ländern angewendet worden ist. Wenn es auch einige kritische Stimmen zum Instrument gibt (vgl. Geyer 2000), so belegen mittlerweile über fünfhundert internationale Studien (z.B. Bengel/Strittmatter/Willmann 2001; Singer/Brähler 2007; Eriksson/Lindström 2007) die Wirkungen des Kohärenzgefühls sowohl für Kinder als auch für Erwachsene und Familien. In diesen Untersuchungen zeigt sich ein Zusammenhang zwischen dem Ausmaß des Kohärenzgefühls und Wohlbefinden, Lebensqualität und Lebenszufriedenheit bzw. zwischen Kohärenzgefühl, psychischen Erkrankungen und belastenden Lebensereignissen, wie etwa Arbeitslosigkeit. So haben beispielsweise Heinz Bude und Ernst-Dieter Lantermann (2006: 244) gezeigt, dass Personen mit einem höheren Kohärenzgefühl über die wichtige innere Ressource verfügen, ihr Leben so zu gestalten, dass die Gefahr, auf eine prekäre Lage hinzusteuern, geringer wird als ohne diese Ressource. Sie gehen mit Bezug auf Antonovsky davon aus, dass bestimmte innere Ressourcen (wie das Kohärenzgefühl) dazu verhelfen, potenziell verfügbare externe Ressourcen wie Einkommen, Bildung, Wissen oder Berufsstatus auch tatsächlich für die Gestaltung des eigenen Lebens nutzbar zu machen. Sie sehen das Kohärenzgefühl als Medium, das die vorhandenen externen Ressourcen in reale Handlungsmittel und -optionen überführt. Die subjektive Beurteilung der eigenen Chancenlage generiert spezifische Lebens- und Identitätspolitiken (vgl. ebd.: 234).

Aus einer Empowerment-Perspektive heraus, bei der es um die Stärkung der Eigenmacht eines Menschen geht, ist interessant, dass die Erklärung für eine bessere Problembewältigung nicht allein in einem faktischen Mehr an Ressourcen liegt, sondern in der besseren Bemächtigung dessen, was man an Ressourcen zur Verfügung hat.

Diese und zahlreiche andere empirische Belege und Überlegungen (vgl. hierzu auch ausführlich Lerner/Alberts/Bobek 2007; Lerner/Roesner/Phelps 2008; Lerner u.a. 2006) sprechen eindeutig dafür, die Ausbildung eines belastbaren Kohärenzempfindens in seinen drei Dimensionen Verstehbarkeit, Handhabbarkeit und Bedeutsamkeit

im Kindheits- und Jugendalter als eine wesentliche individuelle Voraussetzung zu begreifen, wenn man den theoretischen Annahmen des Capability-Approachs folgt.

Mit Blick auf die SOS-Kinderdörfer einerseits und die zuvor angesprochene Perspektivenerweiterung der Fachdebatte um die stationären Hilfen andererseits liegt es nahe, sich dabei erstens auf Jugendliche zu konzentrieren und zweitens den Blick vorrangig auf die Übergangssituation, also die Prozesse vor dem Verlassen des Dorfes genauer zu betrachten. Dahinter steht die Annahme, dass die Ausbildung eines belastbaren Kohärenzempfindens Hand in Hand geht mit der Bewältigung der jugendtypischen Entwicklungsaufgaben und des institutionenspezifischen Übergangs in ein eigenständiges Leben als junge Erwachsene. Auch wenn man dabei keinen linearen Zusammenhang zum Beispiel zwischen der Bewältigung des Übergangs und der Berufswahl einerseits und der Kohärenzentwicklung andererseits annehmen sollte, so sind doch immerhin Zusammenhänge zu vermuten – und zwar in beide Richtungen.

Im Zentrum des Projekts steht damit als leitende Frage, wie das Zusammenspiel der institutionellen Rahmenbedingungen, des Handelns der Fachkräfte und der sozialen Beziehungen in den Kinderdörfern einerseits und die Bewältigung der alterstypischen Übergänge mit dem Ziel eines belastbaren Kohärenzgefühls andererseits beschrieben werden können.

Methodisches Vorgehen

Die zuvor entwickelte Fragestellung und der konzeptionelle Rahmen legen es nahe, bei der empirischen Umsetzung des Projekts zwei Zugänge aufeinander zu beziehen:

- die institutionelle Seite der in den SOS-Kinderdörfern verfügbaren Verwirklichungschancen, also die Strukturen und Prozesse, die Jugendliche in den Dörfern befähigen, in Bezug auf den anstehenden Übergang in die Eigenständigkeit Entscheidungen zu treffen, Vorstellungen für ihr späteres Leben zu entwickeln und eine selbstständige Lebensführung zu realisieren (a); diesen Teil der Studie hat das Deutsche Jugendinstitut e.V. (DJI, München) durchgeführt;
- die subjektive Seite der Jugendlichen, die es aus der Perspektive der Entwicklung von Handlungsfähigkeit im zuvor beschriebenen Sinne zu analysieren gilt (b); diesen Teil der Studie hat das Institut für Praxisforschung und Projektberatung (IPP, München) übernommen.

Zu a)
Wenn man ein pädagogisches Setting – wie oben beschrieben – aus der Perspektive der ihm innewohnenden Verwirklichungschancen untersuchen möchte, liegt ein ethnografischer Zugang auf der Hand (vgl. Breidenstein/Hirschauer/Kalthoff/Nieswand 2013). Und weil es sich im vorliegenden Fall um institutionelle Kontexte – die SOS-Kinderdörfer – handelt, knüpft das Projekt in seinem ersten Zugang methodologisch an Konzepte und Verfahren der ethnografischen Analyse institutioneller Kontexte an (vgl. etwa Tervooren/Engel/Göhlich/Miethe/Reh 2014; Gellner/Hirsch 2001; Ybema/Yanow/Wels/Kamsteeg 2009).

In diesem Sinne bedeutet ethnografischer Zugang das Bemühen, die in den SOS-Kinderdörfern institutionalisierten Verwirklichungschancen für Jugendliche am Übergang zur Selbstständigkeit aus der Perspektive der Dörfer heraus („from inside point of view") zu beschreiben. Weil zumindest zu Beginn der Erhebungen die Analyseperspektive „Verwirklichungschance" unter den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in den Dörfern noch nicht verbreitet war und der Begriff keine Differenzen erzeugte, musste die Empirie sich zunächst tendenziell auf die Erfassung und Beschreibung der Angebote und Verfahren für Jugendliche in den Dörfern einschließlich der Angebote zur Vorbereitung auf den Übergang einlassen. Angebote und Verfahren meint dabei die in den Kinderdörfern vorhandenen institutionellen Strukturen (Kinderdorffamilien, Wohngruppen, Beratungs-, Unterstützungs- und Förderangebote, Außenkontakte, Übergangseinrichtungen etc.) wie auch Konzepte, Leitlinien, pädagogische Ansätze und die daran anknüpfenden bzw. dazu im Spannungsverhältnis stehenden Arbeitsformen.

Dieser zunächst offene, breite Zugang war notwendig, um ein Verständnis und einen Überblick über die Strukturen und Angebote in den Dörfern zu gewinnen. Vor dem Hintergrund der leitenden Forschungsfrage und deren Fokus auf den Verselbstständigungsprozessen Jugendlicher wurde im Verlauf der Projektarbeit der Blick schrittweise auf jene Angebote und Verfahren eingeschränkt, die sich mit guten Gründen als zentral für die Prozesse der Verselbstständigung ausmachen ließen.

Methodisch umgesetzt wurde der ethnografische Zugang vorrangig durch offene, anhand weniger Fragen strukturierte Expertinnen- und Experteninterviews. Etwa zwei Drittel der Interviews wurden als Einzelinterviews durchgeführt; das andere Drittel als Gruppengespräche mit Teilnehmenden aus unterschiedlichen Arbeitsbereichen. Insgesamt wurden 79 Interviews mit über 210 beteiligten Personen geführt. Befragt wurden unter anderem 15 Bereichs- sowie 12 Einrichtungsleiterinnen und -leiter, 10 Kinderdorfmütter oder -väter, 7 Erzieherinnen bzw. Erzieher in einer Kinderdorffamilie, 11 Fachdienstmitarbeiterinnen oder -mitarbeiter sowie andere pädagogische Fachkräfte (Erzieherinnen in Wohngruppen und in Angeboten des betreuten Wohnens, weitere pädagogisch Mitarbeitende). Ergänzt wurde dieser mehrperspektivische Blick durch teilnehmende Beobachtungen während der Aufenthalte in den Dörfern und durch Interviews mit einigen Jugendlichen im Kontext von Verselbstständigungsangeboten.

Hinzugezogen wurden schließlich noch – soweit verfügbar – pädagogische Konzeptionen, Selbstbeschreibungen der Dörfer und andere einschlägige Dokumente.

Alle Interviews wurden vollständig transkribiert und anonymisiert. Letzteres wurde den Befragten im Vorfeld zugesichert und war Bedingung für die Interviews. Die Auswertung erfolgte inhaltsanalytisch und zweistufig. Im Zentrum stand zunächst die Beschreibung der pädagogischen Angebote und Verfahren in den Dörfern. Da immer mehrere unabhängige Perspektiven vorlagen, die sich gegenseitig validierten, konnten im Hinblick auf die institutionellen Strukturen vergleichsweise problemlos stimmige und unabhängig von der Funktion der befragten Person plausible Beschreibungen der örtlichen Angebotsstruktur erstellt werden. Erkennbare Unterschiede zwischen den Befragten gab es an verschiedenen Stellen im Hinblick auf den Stellenwert pädagogischer Konzepte und Arbeitsformen. Eindeutige Zusammenhänge mit Funktionen und

Zuständigkeiten ließen sich dabei nicht erkennen. Eher schien die Bereitschaft zu variieren, sich gegenüber Externen, deren Rolle nicht genau eingeschätzt werden konnte, zu den immanenten Ambivalenzen der eigenen Angebote und Arbeitsformen zu äußern.

Eine weitere Option der Validierung der Analysen ergab sich aus dem Abgleich der Interviewaussagen mit den zur Verfügung stehenden Dokumenten sowie den vorliegenden Daten aus anderen Erhebungen des Sozialpädagogischen Instituts des SOS-Kinderdorf e.V. (Rudeck/Sierwald/Strobel-Dümer 2015; Raithel/Wollensack 1988).

Insgesamt belegen die vorliegenden Analysen, dass die – auf einem der Projektworkshops geäußerte – Befürchtung, dass in den Interviews mit dem pädagogischen Personal weniger Verwirklichungschancen als professionelle Ideologien erfasst würden, guten Gewissens vernachlässigt werden kann. Abgesehen davon, dass die pädagogischen Vorstellungen der Fachkräfte selbst ein wesentliches Moment von verfügbaren bzw. nicht verfügbaren Verwirklichungschancen vor Ort darstellen und deshalb nicht übergangen werden können, indizieren die vorliegenden Analysen und Nachprüfungen im Detail, dass die Angebote und Verfahren in den Interviews weitgehend ungeschminkt dargestellt wurden.

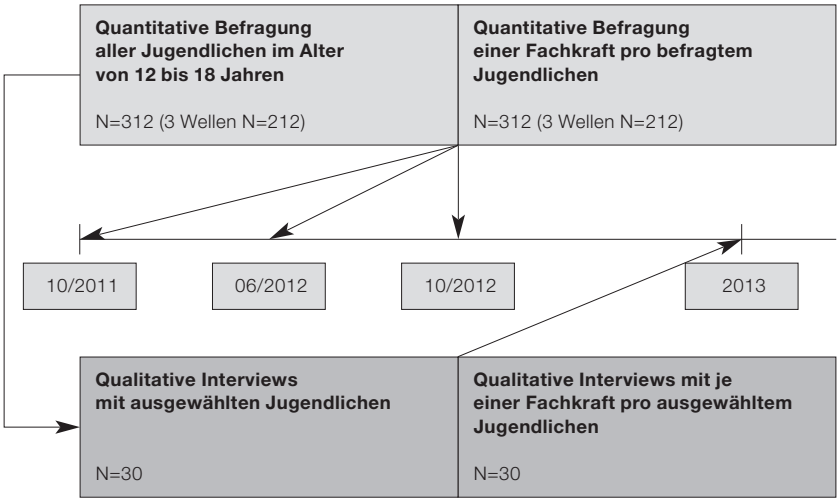
In einem zweiten Schritt galt es, diese Rekonstruktion von pädagogischen Settings in Bezug auf Verwirklichungschancen zu reinterpretieren. An dieser Stelle betrat das Projekt interpretatorisches Neuland, da es bislang keine Vorbilder gab, wie das Konzept der Verwirklichungschance auf konkrete pädagogische Settings übertragen werden könnte. Letztendlich war bei der Interpretation die Frage leitend, ob und inwiefern die beschriebene Struktur die Möglichkeit in sich birgt, Jugendliche zu einem guten Leben in ihrem Sinne zu befähigen. Entscheidend war also, ob und inwiefern das Angebot nicht nur befähigend angelegt ist, also potenziell darauf abzielt, individuelle Handlungswirksamkeit zu fördern, sondern auch, ob und inwiefern es Entscheidungs- und Gestaltungsoptionen für individuelle Lebensentwürfe und die Vorstellung eines eigenen guten Lebens eröffnet.

Diesem unvermeidlich explorativen und kategorial suchenden Charakter des Forschungsprojekts ist es auch geschuldet, dass bei der Darstellung der Ergebnisse darauf verzichtet wurde, erstens die Differenzen zwischen den jeweiligen Befragten und ihren Zuständigkeiten bzw. Verantwortlichkeiten in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit zu rücken. Zweitens wurde darauf verzichtet, die Dörfer systematisch miteinander zu vergleichen oder gar in eine Rangfolge zu stellen. Die Interpretation der Daten bzw. der institutionellen Angebote und Verfahren mit Blick auf mögliche Verwirklichungschancen bewegt sich derzeit noch auf zu dünnem Eis, um daraus schon trennscharfe Kategorien für systematische Vergleiche entwickeln zu können.

Zu b)
In diesem Teil der Studie standen die Jugendlichen im Mittelpunkt, die in den seinerzeit fünfzehn Kinderdörfern in Kinderdorffamilien und Wohngruppen lebten. Alle jungen Menschen im Alter von zwölf bis achtzehn Jahren (gegebenenfalls auch darüber hinaus) waren eingeladen, sich auf freiwilliger Basis an der Befragung zu beteiligen. Um ihre aktuelle wie ihre biografische Lebenswelt möglichst gut zu verstehen, wurde die

Erhebung durchgängig multiperspektivisch angelegt. In allen quantitativen und qualitativen Schritten wurden deshalb parallel die Perspektiven der einzelnen Jugendlichen und ihrer jeweiligen Bezugserzieherinnen oder -erzieher erhoben. Um die Fälle und jeweils die beiden Perspektiven über die drei Befragungswellen zu verschiedenen Zeitpunkten zuverlässig verfolgen und verknüpfen zu können, wurde jedem Fall (also jeder oder jedem Jugendlichen) ein eigener Code zugewiesen. Dafür wurde ein Vorgehen entwickelt, das strengen Datenschutzregeln gerecht wird: Die Klarnamen und die Codes wurden systematisch voneinander getrennt. Während dem IPP der Code einer oder eines Befragten und der Fragebogen vorlagen, verfügte das Sozialpädagogische Institut des SOS-Kinderdorf e.V., das die Untersuchung koordinierte, über die Zuordnung der Namen zu den Codes, jedoch nicht über die Fragebögen der Jugendlichen und Fachkräfte. Diese Teilstudie hat zu verschiedenen Zeitpunkten quantitative und qualitative Daten erhoben, wie Abbildung 1.2 zeigt.

Abbildung 1.2: Untersuchungsdesign des Teilprojekts zur Handlungsbefähigung der SOS-Jugendlichen (IPP)



Quelle: Eigene Darstellung.

Quantitative Erhebungen

Während der Laufzeit des Projekts wurden alle Jugendlichen dreimal im Abstand von jeweils etwa einem halben Jahr schriftlich befragt. Dazu wurde ein Fragebogen entwickelt, der neben den Basisinstrumenten zur Handlungsbefähigung (siehe Kapitel 4) auch zahlreiche weitere Instrumente und Fragen enthielt, mit denen die Ressourcen, Belastungen und Schwächen der Jugendlichen, ihre aktuelle Lebenssituation in der Kinderdorffamilie bzw. Wohngruppe und im Kinderdorf insgesamt, die Beziehung zur Herkunftsfamilie, ihr Wohlbefinden und ihre Lebenszufriedenheit sowie ihre Zugehörigkeitskonstruktionen erhoben wurden.