



Menno Baumann

Kinder, die Systeme sprengen

Impulse, Zugangswege und hilfreiche
Settingbedingungen für Jugendhilfe und Schule



Band 2



Kinder, die Systeme sprengen

Band 2:

Impulse, Zugangsweg und hilfreiche Setting-
bedingungen für Jugendliche und Schule

von

Menno Baumann



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Umschlagidee:

Verlag

Umschlagfoto:

Jann Wilken

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier (chlor- und säurefrei hergestellt).

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.

ISBN: 978-3-8340-1981-3

Schneider Verlag Hohengehren GmbH
Wilhelmstrasse 13
D-73666 Baltmannsweiler

homepage: www.paedagogik.de

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert werden.

© Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler 2019
Printed in Germany. WolfMediaPress, Korb

Kinder, die Systeme sprengen Band 2: Impulse, Zugangswege und hilfreiche Settingbedingungen für Jugendhilfe und Schule

	Vorwort	3
1.	„Systemsprenger Florian“ ??? Junge Menschen in der Pendelbewegung zwischen Jugendhilfe, Justiz, Psychiatrie und Straße – Versuch einer Annäherung an ein Phänomen	6
2.	„Kinder, die Systeme sprengen“ im aktuellen Entwicklungsprozess der pädagogischen (Erziehungs-) Hilfen	16
2.1	Das Zauberwort „Inklusion“ und seine Grenzen im Bezug auf „unser“ Klientel	16
2.2	Widersprüche pädagogischen Handelns an den Grenzen der Erziehung	19
2.3	Erziehungshilfe im Spannungsfeld von Partizipation und Kontrolle?	22
3.	Impulse für die Arbeit mit Hoch-Risiko-Klientel	25
3.1	Hilfe zwischen Halt geben (wollen) und nicht-aushalten (können)	26
3.2	Eine Matrix zur Entwicklung und Ausgestaltung belastbarer und passgenauer Hilfen	28
4.	Stereotype Konfliktmuster analysieren, verstehen, verändern	31
4.1	Die Eröffnungsphase	31
4.2	Ein Modell zur Einschätzung meines Handlungsraumes in eskalierenden Momenten	40
4.3	Der Balanceakt zwischen pädagogischem Machtverzicht und jugendlicher Ermächtigung	45
4.4	Das Prinzip des zeitlichen Aufschubs und des langen Atems	50
4.5	Krisenverfahrenspläne	53
5.	Wege des gemeinsam getragenen Fallverstehens	55
5.1	Ein Entwicklungsverständnis als Basis interdisziplinären Fallverstehens	58
5.2	Trauma, Bindung und der Kampf um einen sicheren Ort	62

5.3	Biographische Inszenierungen im Rahmen der Hilfen	69
5.4	Institutionelle Eskalationen als Baustein des Fallverstehens	82
5.5	Verstehende Subjektlogische Diagnostik	90
5.6	Emotionspsychologische Betrachtungsweisen	91
5.7	Ressourcenanalyse: Von der Kompetenz, ein ‚Systemspren- ger‘ zu sein	96
6.	Haltung auf der Grundlage des Fallverstehens	98
6.1	Hilfreiche Haltungen gegenüber jungen Menschen, die der „Kategorie A“ zugeordnet werden können	98
6.2	Hilfreiche Haltungen gegenüber jungen Menschen, die der „Kategorie B“ zugeordnet werden können	103
6.3	Hilfreiche Haltungen gegenüber jungen Menschen, die der „Kategorie C“ zugeordnet werden können	106
7.	Mitarbeitersicherung als Thema der Setting-Gestaltung	110
7.1	Präventive Settingbedingungen	112
7.2	Interventionen bei Grenzverletzungen	115
7.3	Selbstmanagement	119
7.4	Nachbearbeitung von Krisensituationen und/ oder schwieri- gen Fallverläufen	124
8.	Hilfreiche Settingbedingungen für „tragfähige“ Angebote	131
8.1	Intensivpädagogische Settings?	133
8.2	Wie erfolgreich sind intensivpädagogische Settings?	137
8.3	Die Klaviatur pädagogischer Unterstützungsmöglichkeiten	148
8.4	Das Modell des pädagogischen Fallverbundes	149
8.5	Beispiele kreativer und flexibler Settinggestaltung	151
9.	Epilog – oder: Waren wir erfolglos, wenn wir scheitern?	161
	Literatur	164

Vorwort

Als ich im Jahre 2005 intensiver damit begann, mich mit der Thematik von Hoch-Risiko-Klientel im Kontext störender Verhaltensweisen in Schule und Jugendhilfe – den vermeintlichen ‚Systemsprengern‘, wie sie später genannt wurden – zu befassen, habe ich die Dimension dieses Themas nicht überschauen können. Und auch nicht, welche Wellen dieses Thema schlagen würde. Im ersten Band „Kinder, die Systeme sprengen – Wenn Jugendliche und Erziehungshilfe aneinander scheitern“ habe ich in eher strukturierter Form die Ergebnisse eines Forschungsprojektes vorgestellt, welches ich an der Carl von Ossietzky Universität in Kooperation mit über 20 freien Trägern der Jugendhilfe durchgeführt habe. Dieses Forschungsprojekt war ein wichtiger Baustein im Bereich der Grundlagenforschung und ich war gespannt, wie die Publikation, die in erster Auflage im Jahre 2010 erschien, in der Fachwelt aufgenommen würde.

Im Frühjahr 2012, als der Schneider-Verlag mit der Frage einer 2. Auflage des ersten Bandes auf mich zutrat, war ich gerade mit dem Thema auf „Vortragsreisen“ quer durch die Fachwelt – sowohl geographisch als auch von den Institutionen, die mich zu Vorträgen, Workshops und Fortbildungen einluden. Und im Rahmen dieser Veranstaltungen wurde klar, dass es einen zweiten Band von „Kinder, die Systeme sprengen“ geben müsse: Ein Buch, das Ansätze und Reflexionen auf das Gelingen schwierigster Fallverläufe und Lebensentwürfe aufzeigt, und dies auf der Grundlage des bisher erreichten Forschungsstandes.

Diese Idee wurde von Ulrich Schneider als Verlags-Verantwortlichem sofort aufgegriffen, und so begannen die Vorbereitungen für dieses Buch. Im Gegensatz zum ersten Band erwartet Sie hier allerdings weniger das Ergebnis *einer* klar umrissenen Studie. Es handelt sich eher um eine ‚Spurensuche‘ nach Impulsen und nach Handlungsvorschlägen, wie es gelingen kann, Kontinuität in Hilfeverläufe hineinzubringen – zum Schutz vor Scheitern, oft aber auch gerade trotz eines phasenweise scheiternden Hilfeverlaufs.

Hierzu habe ich auf der einen Seite geforscht, aber die Forschungsdesigns sahen deutlich weniger strukturiert aus, als bei den Studien zur Grundlagenforschung. In vielen kleinen Einzelprojekten haben sich zahlreiche Studierende der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg sowie ab 2015 der Fließner-Fachhochschule Düsseldorf im wahrsten Sinne des Wortes mit mir auf den Weg gemacht (soll heißen: in Einrichtungen, in Familien aber auch auf die Straßen der norddeutschen Brennpunkt-Quartiere), um nach den Aspekten und Faktoren zu suchen, die im Leben

junger Menschen unterstützend gewirkt haben. Gleichzeitig habe ich in Einrichtungen der schulischen und außerschulischen Erziehungshilfe nach gelingenden Settings und Strukturen gesucht und begonnen, als Bereichsleiter einer Jugendhilfeeinrichtung selbst solche zu implementieren und zu begleiten. Letztlich war es mir somit vergönnt, junge Menschen zurück ins System hinein begleiten zu können und zu dürfen. Durch die Berufung zum Professor für Intensivpädagogik an die Fliegener-Fachhochschule Düsseldorf und die Einrichtung eines Masterstudiengangs an eben dieser Hochschule im Jahre 2015 bekam ich dann endgültig die notwendige Infrastruktur, mir dieses Thema zu erschließen.

Und in diesen Prozessen ist ein breites Feld von Erkenntnissen gewachsen, welches ich in diesem zweiten Band nun darzustellen versuche. Diese „Spurensuche“ möchte ich Ihnen nahebringen, in dem ich „Geschichten“ erzähle und mich daran versuche, diese zu strukturieren. Im Fokus stehen verschiedene junge Menschen, an und von denen ich viel lernen durfte und an denen sich viel von dem, was wir erforscht haben, zeigen lässt. Ergänzt werden die Erzählungen immer wieder durch kleinere Beispiele, Verweise und Forschungsergebnisse.

Wieder bleibt es mir, an dieser Stelle zu danken: Den Studierenden, die mich im Forschungsprozess unterstützt haben; den jungen Menschen und den engagierten Pädagogen, die uns tiefe Einblicke in ihre Biographien und auch in die Dynamik unserer Hilfesysteme gewährt haben (selbstverständlich sind alle Namen in diesem Band anonymisiert sowie weitere Angaben entfremdet, um eine Zuordnung der Fallgeschichten zu den real dahinterstehenden Personen und Einrichtungen eindeutig auszuschließen – dass Ihnen Geschichten bekannt vorkommen werden, liegt daran, dass bestimmte Muster in komplexen Fallverläufen immer wiederkehren...); den Kollegen des „FIBUS-Teams“, der Clearing-Gruppe, des Therapeutischen Fachdienstes sowie des Bereiches „Innovative Hilfen“ des Leinerstifts e.V., die mit mir gemeinsam so manches ausprobiert und ausgehalten haben, wenn ich wieder einmal eine Inspiration für den Einzelfall hatte oder einfach nicht locker gelassen habe, doch noch mal „einen Versuch“ zu starten; der Bereichsleiterrunde des Leinerstift e.V. für zahlreiche Gespräche und Anregungen und für die gute Zusammenarbeit in vielen „Fällen“; und natürlich auch den zahlreichen Kollegen und Kolleginnen aus Wissenschaft und Praxis, die mit mir im Dialog waren und mich immer wieder auch kritisch hinterfragten – allen voran Manfred Wittrock, Tijs Bolz und Viviane Albers – sowie den Lesern des ersten Bandes, die in Folge dessen das Interesse für dieses Thema in der Fachwelt verbreitet haben.

Dem Schneider-Verlag danke ich für die unkomplizierte Zusammenarbeit in der Veröffentlichung der beiden Bände und für die Bereitschaft, auch mal ein zum Zeitpunkt des ersten Bandes noch unorthodoxes Thema zu wagen.

Ein besonderer Dank sei an dieser Stelle auch Nora Fingscheidt geschuldet, der Regisseurin des Filmes „Systemsprenger“, die mich mit auf die Reise nahm, dieses Phänomen noch einmal aus einer vollkommen anderen Perspektive – quasi vom ersten Austausch bis zu Berlinale – entdecken zu lernen, was für mich noch einmal ein völlig neuer Blick auf „Inszenierungen“ schwieriger Hilfeverläufe wurde. Auch wenn Nora immer behauptet, ich wäre für sie eine Unterstützung in den letzten Jahren gewesen, so ist die Bedeutung des Perspektivwechsels für mich bei der Entwicklung dieses Themenfeldes ebenfalls kaum hoch genug zu betrachten.

Juni 2019, Menno Baumann

1. ‚Systemsprenger Florian‘ ??? Junge Menschen in der Pendelbewegung zwischen Jugendhilfe, Justiz, Psychiatrie und Straße – Versuch einer Annäherung an ein Phänomen

Es gibt viele Möglichkeiten, sich mit der Lebensgeschichte junger Menschen zu befassen, die wir auch als ‚Systemsprenger‘ beschreiben könnten. Dabei bleibt der Blick auf eben dieses Klientel allein durch die Bezeichnung ‚Systemsprenger‘ zwangsweise verkürzt. Kann ein Kind oder ein Jugendlicher wirklich ein ‚Systemsprenger‘ sein? Und welchen Wert hat dieser Begriff ohne eine Definition, welches ‚System‘ denn da gesprengt wird? Ist das pädagogische Hilfesystem wirklich geeignet, als EIN System zu erscheinen, das von bestimmten Kindern gesprengt wird – oder sind nicht die Bedingungen in unterschiedlichen Institutionen und Einrichtungen viel vielfältiger? So könnte sich doch z.B. an einem Gymnasium ein hochbegabter Jugendlicher als ‚Systemsprenger‘ erweisen, da er durch die normalen Anforderungen der Schule nicht gefordert wird und somit einen Mehrbedarf an „Betreuung“, sprich: kognitivem Input hat, als ihm das Schulsystem anzubieten hätte, und das ohne dass wir zwangsweise von Langeweile-geöteten Störungen ausgehen müssten... Auch gibt es zweifelsohne Systembedingungen in unterschiedlichen Einrichtungen, gegen die zu rebellieren und die zu sprengen ein durch und durch gesunder psychischer Prozess ist – der Leser denke nur an die Missbrauchsdebatte gerade in kirchlichen Einrichtungen... Wer aus einer solchen Institution flüchtete, kann auf Grund dieser Eigenschaft heute wohl kaum als „verhaltensgestört“ bezeichnet werden. Ähnliches gilt wohl auch für prominent gewordene Jugendhilfeeinrichtungen der Gegenwart, denen ein eindeutiger Machtmissbrauch nachgewiesen werden konnte...

Eine Definition dessen, was unter dem Begriff ‚Systemsprenger‘ verstanden werden soll, erscheint also unabdingbar – wenn wir schon mit einem solch sperrigen Begriff hantieren müssen, weil eine gute Alternative fehlt.

Im ersten Band, der Darstellung meiner Forschungsergebnisse zu dieser Zielgruppe der vermeintlichen ‚Systemsprenger‘ und zu den Prozessen, welche von diesen Kindern und Jugendlichen ausgelöst werden, habe ich eine erste *Zielgruppendefinition* gewählt, welche auf äußere, quasi messbare Kriterien fokussiert war:

„Der Terminus ‚Systemsprenger‘ soll hier auf Kinder und Jugendliche angewandt werden, bei denen die Erziehungshilfemaßnahme von Seiten der betreuenden Einrichtungen abgebrochen wurde, da das Kind/ der Jugendliche auf Grund schwerwiegender Verhaltensstörungen nicht zu betreuen erschien und somit den Rahmen der Erziehungshilfe gesprengt hat“ (Baumann 2010, 13).

Natürlich habe ich auch im ersten Band schon differenzierende Erläuterungen getätigt, aber der Untersuchungsfokus lag eindeutig auf dem gegenseitigen Scheitern von Jugendlichen und Erziehungshilfe im sozial- und sonderpädagogischen System, und zwar (aus Sicht des Hilfesystems) auf Grund schwerwiegender Verhaltensstörungen. Das System über seine Belastbarkeitsgrenze hinaus strapazierende Verhalten ist dabei – dass sei an dieser Stelle betont – nur einer von vielen Gründen für vorzeitige Beendigungen von Maßnahmen in der Jugendhilfe (vgl. Tornow & Ziegler 2012, Arnold & Macsenaere 2012).

Der Fokus dieses zweiten Bandes ist inhaltlich gesehen aber ein radikal anderer. Hier sollen Möglichkeiten der Unterbrechung schwierigster Fallverläufe im Mittelpunkt stehen. Fachlich ausgedrückt wäre die treffendere Bezeichnung bzw. *die zweite Definition* für diesen Band also zwangsweise komplexer zu betiteln: Ich spreche hier von ‚Systemsprengern‘ als

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

Baumann 2014

Aber diese komplexe Definition ist für die Kommunikation zwischen Wissenschaft und pädagogischer Praxis in einem ersten Schritt höchst unzweckmäßig, weshalb ich bei der Kurzbezeichnung ‚Systemsprenger‘ verbleibe, wissend, dass diese Bezeichnung nur einen Teil der Komplexität abbildet, aber immer mit dem Hinweis, dass die Frage nach systemimmanenten Eigenschaften für die Betrachtung der ‚Sprengungsversuche‘ unabdingbar ist. Eine begriffliche Präzision, was sich hinter diesem ursprünglich nur als Platzhalter gedachten Begriff ‚Systemsprenger‘ verbirgt, ist aber zur Entwicklung einer organischen Arbeitsmethodik in diesem Feld unabdingbar.

Aber während Sie als Leser vermutlich gerade versuchen zu entscheiden, ob Sie das Buch wieder zur Seite legen, weil Sie eben diese theoretische Kleinst-Wortklaubereien nicht wollten, oder ob Sie den ersten Absatz einfach ignorieren und in der Hoffnung auf Besserung weiterlesen, möchte ich versuchen, diesen Gedankengang praktisch zu konkretisieren, in dem ich Ihnen einen ersten der jungen Menschen vorstellen möchte, die sie durch dieses Buch begleiten werden:

„Florian“ wächst in einem so genannten sozialen Brennpunkt einer norddeutschen Metropolregion auf. Armut, frühe Trennung der Eltern, häusliche Gewalt durch den Stiefvater sowie eine emotional labile Mutter kennzeichnen seine Kindheit. In Folge zunehmender Eskalation der häuslichen Situation durchläuft er eine „klassische“, Systemsprengerkarriere, in deren Rahmen wirklich alle Stationen des von mir als Pendelbewegung bezeichneten Weges durchlaufen werden:

Zunächst wird „Florian“ in der Schule auffällig. Er stiehlt und schlägt andere Kinder. Eine Verständigung zwischen Mutter und Klassenlehrerin scheitert, die Mutter wird als „unkooperativ“ wahrgenommen. Bereits zur dritten Klasse wird er an eine Förderschule mit dem Schwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung (FöS-ESE) überwiesen. Parallel beginnt eine Familienhilfe ihre Arbeit in der Familie. Kurzzeitig wird „Florian“ auch in einer Tagesgruppe gefördert, diese stellt ihre Arbeit aber schnell wieder ein, da „Florian“ sich mit den anderen Kindern nicht versteht und häufig wegläuft und einfach nach Hause fährt.

Die Arbeit an „Florians“ Sozialverhalten scheint aber zunächst positiv zu verlaufen, so dass die Förderschule nach der vierten Klasse eine Rückschulung an die im Stadtteil befindliche Förderschule Schwerpunkt Lernen empfiehlt. Diese Rückschulung scheitert aber schnell, da „Florian“ mit seinen alten Freunden zusammentrifft und für viel Unruhe sorgt. Nach nur wenigen Wochen wird ihm schwere Erpressung und ein Raub vorgeworfen, so dass „Florian“ an die FöS-ESE zurückkehrt. Die Situation beruhigt sich nicht wieder, das Jugendamt wird auf Grund schwerwiegender Auffälligkeiten und Polizeikontakten im Freizeitbereich aktiv und es kommt zu einer ersten, wohnortnahen Unterbringung in einer Fünf-Tage-Gruppe. „Florian“ läuft aber immer wieder weg und steht teilweise mitten in der Nacht bei seiner Mutter und dem Stiefvater vor der Tür. Die Einrichtung beendet die Maßnahme, Florian kehrt zurück in den elterlichen Haushalt. Nach einer kurzen Phase mit heftigen Gewalteskalationen zwischen „Florian“ und seinem Stiefvater erfolgt wieder eine Aufnahme, diesmal in eine Intensivgruppe, die am anderen Ende der Stadt liegt. Wieder läuft „Florian“ häufig weg, kehrt aber diesmal nicht immer gleich zurück zu seiner Mutter, sondern treibt sich draußen auf der Straße herum, wo er sich einer „Straßengang“, wie sich die

Gruppe selbst bezeichnet, zuordnet. Oder er kommt bei seiner Tante und seinem Cousin im Nachbarstadtteil unter. Versuche, ihn am Weglaufen zu hindern, enden mit Gewaltausbrüchen und Angriffen gegen die Mitarbeiter. Parallel eskaliert die Situation auch in der FÖS-ESE völlig.

Schließlich nimmt die Mutter ihn kurzfristig wieder bei sich auf. In der Schule wird er für drei Monate suspendiert. Da ‚Florian‘ nun nur noch seine eigenen Wege geht, wird eine so genannte Milieuvverschiebung bald zum Thema. Unter dem Vorwand, in Urlaub zu fahren (Originalzitat ‚Florian‘: „Die hätten mich sonst nie ins Auto gekriegt“), bringen Mutter und Stiefvater ‚Florian‘ schließlich in eine 200 km entfernte Einrichtung in einer sehr ländlichen Region. In einem Vier-Augen-Gespräch verspricht die Mutter ‚Florian‘ schließlich, er müsse nur ein halbes Jahr in der Einrichtung bleiben. Wenn er dies gut mache, es keine Schwierigkeiten gebe und er wieder zur Schule gehe, dürfe er zurückkommen. Wenn es dann nicht im Zusammenleben zwischen ihm und dem Stiefvater klappe, würde sie sich trennen und irgendwo anders völlig neu anfangen. Unter dieser Vorhersage bleibt ‚Florian‘ in der Einrichtung und „benimmt“ sich zunächst tadellos.

Ein Jahr vergeht, ohne dass ‚Florians‘ Rückkehr in die Familie ernsthaft diskutiert wird. Nach anderthalb Jahren realisiert ‚Florian‘, dass das immer wieder versprochene „bald“ niemals eintreffen wird. Nun beginnt er, gegen die Einrichtung zu rebellieren. Er wird übergriffig gegen andere, zunächst im Rahmen von Rankämpfen mit Gleichaltrigen, später bei Erpressungs- und Unterdrückungsversuchen gegen jüngere Mitbewohner. Er verweigert in der Schule jede Mitarbeit und droht in Konflikten sogar den Mitarbeitern in Gruppe und Schule Gewalt an. Schließlich dreht er mit einem Handy ein Video, das er selbst als „Florians‘ Rache“ untertitelt und auf dem zu sehen ist, wie er mit einem Baseballschläger und einer Axt, die er zuvor im Dorf entwendet hat, die Gartenlaube der Wohngruppe in ihre Einzelteile zerlegt.

Daraufhin wird er mit gerade mal fünfzehn Jahren in eine Verselbständigungsgruppe desselben Trägers in einer nahegelegenen Kleinstadt verlegt. Hier beginnt er, Alkohol und Drogen zu konsumieren, unterdrückt und erpresst andere Gruppenmitglieder und verweigert jedes Angebot, dass ihm im Rahmen der beruflichen Orientierung gemacht wird. Auch die Wochenenden in der Heimatstadt eskalieren zunehmend und sind geprägt von Alkoholexzessen, Schlägereien und einer Aneinanderreihung von Straftaten, alle im Zusammenhang mit einer polizeibekanntem Stadtteilclique.

Auch in der Verselbständigungsgruppe kommt es schließlich zur finalen Eskalation. Bei einem Streit ums Taschengeld bewirft er die Gruppenleiterin mit Blumentöpfen und versucht, auf sie einzuschlagen. Diese ruft die Polizei, und die

bringt ihn in die Heimatstadt, zunächst zur Mutter zurück. ‚Florian‘ verlässt aber die mütterliche Wohnung und zieht offiziell zu seiner Tante, pendelt aber de facto zwischen verschiedenen Wohngemeinschaften Gleichgesinnter (so genanntes Couch-Surfing) hin und her oder übernachtet in leerstehenden Wohnungen der umliegenden Wohnblocks. Immer wieder wird er in der Kinder- und Jugendpsychiatrie vorstellig, meist unter Drogeneinfluss, verweigert aber eine Therapie und wird somit schnell wieder entlassen. Nach dem er bereits ab seinem vierzehnten Lebensjahr einige Arreststrafen abgesessen hat, wird er mit sechzehn Jahren das erste Mal zu einer Gefängnisstrafe in der Jugend-Justizvollzugsanstalt verurteilt. Es folgen immer weitere Gerichtsverhandlungen und ein fortwährender Wechsel der Aufenthaltsorte zwischen dem „Absitzen“. Im Alter von siebzehn Jahren hat ‚Florian‘ schließlich in seiner Heimatstadt so viele Feinde, dass er zwischen seinen Aufenthalten im Jugendstrafvollzug und in der Psychiatrie (die meist die Aufnahme verweigert, da ‚Florian‘ nicht therapiewillig ist, und außerdem „erzieherisch-pädagogische Probleme“ unterstellt werden) andere Städte aufsuchen muss. Einmal taucht er noch in seiner ehemaligen Einrichtung auf, wo durch einen Zufall das der Fallanalyse zugrundeliegende Interview entsteht. Er beteuert hier, sein Leben in den Griff kriegen zu wollen, welchen Weg ‚Florian‘ weitergegangen ist, ist dem Autor aber nicht bekannt.

An diesem Werdegang lässt sich die vielleicht kompliziert klingende Definition von ‚Systemsprenger‘ fast prototypisch verdeutlichen: ‚Florians‘ Entwicklung ist einerseits biographisch mit einem großen Risikopotential ausgestattet. Gleichzeitig stellt er ein Risiko für andere Menschen da und letztlich auch durch seine extremen Verhaltensweisen für sich selbst. Von einem „Hoch-Risiko-Klienten“ zu sprechen ist also mehr als gerechtfertigt. Je nach dem, wohin man den Beobachtungsfokus legt, erscheint ‚Florian‘ als Täter oder als Opfer – als „Systemsprenger“ oder als „vom System gesprengter“.

Er ist Opfer gesellschaftlicher Ausgrenzungsprozesse, wie sie prototypisch mit Armut einhergehen: Leben in einem sozial randständigen Wohnquartier, damit verbunden früh Kontakte zu älteren Jugendlichen, die der Schule fernbleiben, früh einsetzende Konflikte zwischen bildungsfernem Elternhaus und mittelschichtorientierter Grundschule und letztlich eine mangelnde Verfügbarkeit materieller Ressourcen, die für ‚Florian‘ aber eine hohe Bedeutung bekommen.

Gleichzeitig ist ‚Florian‘ aber auch Opfer seiner familiären Verhältnisse. Auf der einen Seite steht die emotional extrem abgekühlte Mutter, der Aktenlage zur Folge an einer Depression erkrankt. Die sozial-emotionale Entwicklung ‚Florians‘

wird hierdurch empfindlich beeinträchtigt. Hinzu kommen frühe Trennungserfahrungen (seinen Vater hat er nie bewusst kennen gelernt) und schließlich der extrem gewaltbereite Stiefvater, der einen Platz in der Familie beansprucht, den ‚Florian‘ ihm einfach nicht zugestehen will und kann. In seinem Kampf um Zuwendung durch seine Mutter bleibt ihm nichts anderes übrig als immer wieder die gewaltsamen Übergriffe des Vaters auf sich zu nehmen, zum Teil sogar aktiv auf sich zu ziehen, was wiederum deutliche Auswirkungen auf seine Entwicklung gehabt haben dürfte.

Und letztlich wird ‚Florian‘ auch zum Opfer eines Hilfesystems, welches so strukturiert ist, dass Maßnahmen dann „erfolgreich“ beendet werden, wenn er sich gerade positiv einzulassen beginnt (z.B. erste Förderschule ESE), und welches sogar zulässt, dass er unter Vorspiegelung eines anstehenden Familienurlaubs völlig unvorbereitet in eine Maßnahme gesteckt wird, auf die er sich nur deshalb überhaupt kurzweilig einlassen kann, weil er wiederum angelogen wird und ihm suggeriert wird, er könne seinen Platz bei seiner Mutter durch positives Verhalten zurückgewinnen. Die Risikofaktoren in ‚Florians‘ Biographie stellen sich also als multiple Belastung dar, wie es für Jugendliche mit schwierigsten Hilfeverläufen typisch ist (vgl. Witte & Sander 2006; Enser 2007), und auch die grundlegende Wahrscheinlichkeit eines Abbruches in der Jugendhilfe erhöht (vgl. Tornow & Ziegler 2012, 59 f). Zusammen mit seinem eigenen Risiko-Verhalten zeigt sich also, dass es sich bei ‚Florian‘ um einen „Hoch-Risiko-Klienten“ in jeglicher Hinsicht der möglichen Wortbedeutung handelt.

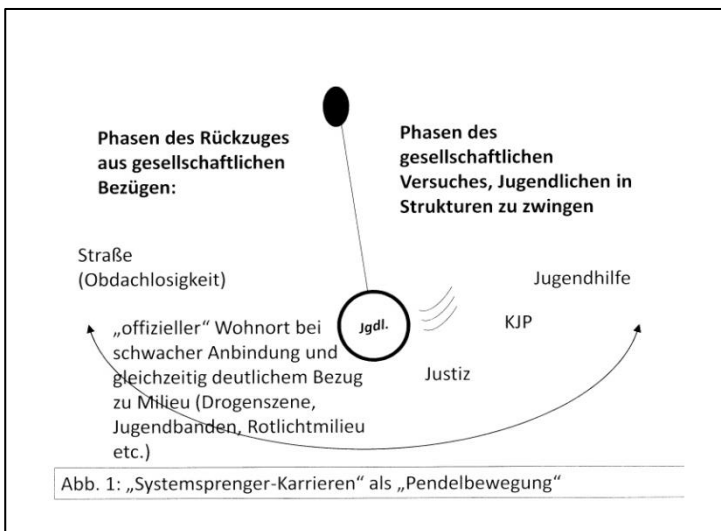
Der zweite Teil der obigen Definition, die durch „Brüche geprägte, negative Interaktionsspirale mit dem Hilfesystem“, ist ebenfalls klar in ‚Florians‘ Werdegang nachzuzeichnen. Problematisch an diesem Baustein der Definition ist allerdings, dass kaum klar zu definieren ist, was ein Abbruch in der Jugendhilfe eigentlich ist (vgl. Sewing 2010). Im jeweiligen Einzelfall (wie ‚Florian‘) zeigt sich dann aber doch recht deutlich, was als „durch Brüche geprägt“ bezeichnet werden kann.

Schaut man auf die Stationen der „Jugendhilfe-Karriere“ von ‚Florian‘, so zeichnet sich ein klassischer Weg einer ‚Systemsprenger-Laufbahn‘ ab. Schon vor Beginn der Hilfen durch eine brüchige Lebenssituation geprägt durchschreitet er im Sinne eines Trial-and-Error-Prinzips den Weg von offenen, niedrigschwelligen Maßnahmen hin zu zunehmend rigideren und weniger freiwilligen Maßnahmen. So beginnt die Karriere mit Schulproblemen, einer der häufigsten Gründe zum Einstieg ins Hilfesystem überhaupt (vgl. Kalter 2004, Tornow & Ziegler 2012, 60). Es kommt zu ersten Beratungen und Kontakten mit dem Jugendamt. Mit dem Wechsel an die Förderschule ESE wird eine erste ambulante Jugendhilfemaßnahme, schnell dann auch eine teilstationäre Hilfe installiert. Es kommt, auch das

scheint in eskalierenden Fallverläufen recht häufig der Fall zu sein, zu einer kurzfristigen Beruhigung. Schließlich aber scheitern die ambulanten Bemühungen (weil sie die dem Verhalten zu Grunde liegenden Dynamiken des Familiensystems nicht auflösen können) und es kommt zu einer ersten, wohnortnahen und möglichst niedrigschwelligen Unterbringung. Hier zeigt sich schnell, dass ‚Florian‘ die Bemühungen unterwandert und ein Scheitern der Maßnahme herbeiführt. Zunächst geht er wieder zurück in den mütterlichen Haushalt, allerdings ohne flankierende ambulante Maßnahme, was in anderen Fällen häufig der Fall ist. Schließlich dreht sich die Schraube weiter, die Entfernung zwischen Einrichtung und Heimatort wird immer größer, die Maßnahme von Mal zu Mal intensiver. Zwischenzeitlich gibt es auch bessere Phasen, in denen sich ‚Florian‘ unter der Annahme vermeintlich erreichbarer Ziele einzulassen scheint. Diese Anpassung ist aber nur eine Oberflächenanpassung, die ausschließlich dem Ziel folgt, die Hilfen wieder loszuwerden und sich seiner Mutter wieder zu nähern. Nachdem mehrere Stationen der Jugendhilfe durchlaufen werden, kommt es schließlich zum Aufgeben oder auch zur Ausstoßung aus dem System (vgl. Schwabe 1996, 113). Was nun folgt ist der Übergang von einer sich immer enger ziehenden Aufwärtsspirale (oder Abwärtsspirale?) der Hilfen in Richtung Rigidität hin zu einer Pendelbewegung zwischen Jugendhilfe, Straße, Kinder- und Jugendpsychiatrie und Justiz-Vollzugsanstalt. De-Facto schwankt der „Pendel“ zwischen Versuchen, den Jugendlichen in gesellschaftliche Strukturen hineinzuführen oder zu zwingen, und Phasen des Fallenlassens (vgl. Abbildung 1). Die Mechanismen, welche diesen Hilfeprozess auf einer systemimmanenten Ebene steuern, habe ich im ersten Band von „Kinder, die Systeme sprengen“ ausführlich beschrieben (vgl. Baumann 2010, 48 ff).

Fast parallel verlaufen ‚Florians‘ Erfahrungen mit dem Schul- und Bildungssystem. Früh in der Grundschule wird er auffällig, wobei er selbst im Interview die gefühlte Chancenlosigkeit seiner doch vorhandenen Anpassungsversuche formulieren kann: *„Die Lehrerin, ich meine (Äh) die hatte sowieso einen Hass auf alle [nennt seinen Familiennamen] – und auf uns aus [nennt Stadtteil] sowieso doppelt“*. ‚Florian‘ schätzt also im Nachhinein seine Chancen, im Schulsystem klarzukommen, auf Grund einer familiären sowie quartiersbestimmten Belastung im Vorurteil der Lehrerin als gering ein. Unabhängig von der Frage, ob dies tatsächlich so war, zeigt sich hier eine gewisse Kontinuität in dem Gefühl, nicht gewollt zu sein. Jedenfalls tritt die Schule in der Hilfekarriere ‚Florians‘ als „Problemdefinierer“ auf und betont zum ersten Mal laut, dass die Familie Unterstützung

braucht – ebenfalls klassisch für den Bereich Jugendhilfe insgesamt (vgl. Kalter 2004), insbesondere aber auch für den Phänomenbereich der ‚Systemsprenger‘. Es folgt der erste Wechsel ins Förderschulsystem. Nach anfänglicher Beruhigung ein erneuter Schulwechsel, verbunden mit einem veränderten sonderpädagogischen Förderbedarf. Und von da an ging es, so Originalton ‚Florian‘, „*nur noch bergab*“. Schnell ist er zurück in der Förderschule ESE, eine Phase des Schulabsentismus, erneuter Wechsel nach dem Umzug in die entfernte Wohngruppe, kurze Beruhigung (Schule im Gelände des Wohngruppe), dann Abbruch, Wechsel in verschiedene Maßnahmen der Berufsorientierung und in ein Werkstattprojekt und schließlich der völlige Drop Out mit der Rückkehr in die Heimatstadt und dem endgültigen Eintauchen in die Straßenszene und einem Leben als ‚Couch-Surfer‘. Die Arrestphasen bleiben viel zu kurz, um noch mal einen Anlauf für eine Integration ins Bildungssystem zu geben. Also auch im Bezug auf die Bildungskarriere lässt sich die „durch Brüche geprägte, negative Interaktionsspirale“ nachzeichnen.



Ebenfalls parallel zur Konfliktspirale innerhalb des Hilfesystems beginnt ‚Florian‘ auch, sich mit gesellschaftlichen Strukturen anzulegen und immer wieder Kontakte mit Polizei und Justiz zu haben. Er beschreibt im Interview ausführlich seinen Weg in eine straßenorientierte Stadtteilclique. Er lernt die anderen, zunächst deutlich älteren Jugendlichen durch seinen Cousin kennen. Und er lernt früh den Reiz des Schutzes, den die Gruppe ihm bietet: Wenn er seine Zeiten, die er abends draußen bleiben darf, überschreitet, braucht er sich nur im Rahmen der „Gang“ (vgl. hierzu Baumann 2012b) zu bewegen, und sein ihn suchender Stiefvater traut

sich nicht, ihn anzusprechen und nach Hause zu bringen. Das er später umso mehr Schläge bekommt, wiegt nicht im Geringsten den Machtgewinn auf, den er erlebt, wenn sein Stiefvater aus Angst vor ihm und seinen Freunden unverrichteter Dinge abzieht. Somit lädt sich die Gruppe aus ‚Florians‘ Sicht emotional auf und wird zu einem Pulverfass, welches er nur noch auszulösen lernen muss (vgl. Baumann 2011; 2012b). Damit ist die Grundlage dafür geschaffen, dass er sich zunehmend kriminalisiert, seine Aktivitäten in der Gruppe als machtvoll erlebt und Gewalt für ihn zu einem effektiven Mittel des Lustgewinns wird (vgl. Baumann 2012a; Sutterlütty 2003).

Der letzte Teil der Definition bezieht sich auf die „als schwierig wahrgenommene Verhaltensweisen“, durch die der junge Mensch seine Karriere des Scheiterns aktiv mitgestaltet. Auch hier zeigt sich ‚Florian‘ quasi als ein „Prototyp“ des ‚Systemsprengers‘. Wie ich in Band 1 beschrieben habe, sind es vor allem drei Cluster von Verhaltensweisen, die dazu führen, dass eine Eskalationsdynamik in Gang gesetzt wird: Ein aktiver Drogenkonsum oder –handel, der auch in der Einrichtung gelebt wird, eine anhaltende Gewaltbereitschaft den Erwachsenen der Einrichtung oder jüngeren deutlich unterlegenen Mitbewohnern gegenüber sowie ständige Entweichungen in Kombination mit Risikoverhalten wie kriminellen Handlungen oder Prostitution (vgl. Baumann 2010, 33). Bei ‚Florian‘ treffen alle drei Verhaltensweisen mit unterschiedlichen Nuancierungen in unterschiedlichen Phasen seiner Hilfekarriere zu. Zunächst läuft er weg, flieht aus den Einrichtungen entweder nach Hause oder in die Straßenszene. Als die Entfernung der Einrichtung diesen Weg erschwert, äußert er sich zunehmend gewaltdtätig. Anfangs in Hierarchiekämpfen gegen Gleichaltrige, was von der Einrichtung nicht großartig problematisiert wird. Viel von der Gewalt spielt sich auch auf den Straßen der Heimatstadt ab. Mit der endgültigen Enttäuschung durch die Mutter und der offenen Ausgestaltung seines Machtkampfes mit dem Hilfesystem beginnt er, andere Jugendliche zu unterdrücken und geht auch körperliche Konflikte mit Betreuern ein. Parallel dazu beginnt er mit dem Konsum übermäßiger Mengen an Alkohol sowie so genannten „leichten“ Drogen.

Der Kern ist, dass es kaum einen Zweifel gibt, dass ‚Florian‘ alle drei Verhaltensweisen gegen die Hilfen stellt und somit aktiv dazu beiträgt, immer wieder aus den Einrichtungen „rausgeworfen“ zu werden. Insofern stellen seine extremen „Verhaltensstörungen“ den Entlassungsgrund dar, was ihn laut erster Definition (Baumann 2010, 13) zum ‚Systemsprenger‘ macht und seine Reihung von Abbrüchen von den meisten anderen Abbrüchen in der Jugendhilfe, wie sie Tornow und

Ziegler (2012) im Rahmen ihrer Studie zu Abbrüchen in der Erziehungshilfe beschreiben, unterscheidet.

Diese zweite, am Verlauf von ‚Florian‘ erläuterte Definition der ‚Systemsprenger‘ als Hoch-Risiko-Klientel in einer Pendelbewegung zwischen den Systemen soll im Gegensatz zur ersten, forschungsorientierten Definition eine Handlungsleitung darstellen und für diesen zweiten Band der „Kinder, die Systeme sprengen“ Optionen einer Öffnung ermöglichen, in der jenseits der Grenzen von Erziehung doch wieder Erziehung stehen muss (vgl. Göppel 2008).

2. ‚Kinder, die Systeme sprengen‘ im aktuellen Entwicklungsprozess der pädagogischen (Erziehungs-) Hilfen

Junge Menschen, die nach dieser Definition als Zielgruppe dieses Buches zu betrachten sind, beschäftigen den wissenschaftlichen Diskurs innerhalb des Feldes der sozialen Arbeit erstaunlicher Weise weniger, als es ihrem wahrgenommenen Stellenwert in der pädagogischen Praxis entspricht. Im Rahmen der erzieherischen Hilfen werden diese Kinder und Jugendlichen als enormer Belastungsfaktor empfunden, sowohl im schulischen Feld (vgl. Stein 2011, Baumann, Bolz & Albers 2017) als auch im Feld der erzieherischen Hilfen (vgl. Baumann 2010, 64 ff).

Ich möchte an dieser Stelle drei aktuelle Entwicklungslinien des pädagogischen Diskurses nachzeichnen und ihre Bedeutung für die Arbeit mit dem hier umschriebenen Klientel beschreiben, um eine kurze Einsortierung der im weiteren Verlauf entwickelten Handlungsimpulse in die Linien des Umgangs mit schwierigen Verhaltensweisen der aktuellen Diskussion zu ermöglichen.

2.1 Das „Zauberwort Inklusion“ und seine Grenzen in Bezug auf „unser“ Klientel

Die derzeitige pädagogische Diskussion ist wesentlich geprägt durch das Paradigma der Inklusion. Am stärksten betroffen ist hiervon das System Schule, wo unter Inklusion vor allem ein Abbau von Segregation verstanden wird. Inklusion meint in diesem Sinne also wesentlich den Rückbau des Förderschulsystems und die gemeinsame Unterrichtung von Kindern und Jugendlichen mit einer Behinderung oder einem Förderbedarf. Auch wenn diese Reduktion des Inklusionsbegriffs auf Formen des gemeinsamen Unterrichts eine Verkürzung der Salamanca-Erklärung der Unesco von 1994 sowie der UN-Behindertenrechtskonvention von 2006 darstellt, dominiert die Frage, ob ein solcher gemeinsamer Unterricht tatsächlich für alle Schüler realisierbar ist, die Diskussion um die Umsetzung der Inklusion maßgeblich (vgl. Baumann 2015).

Konsequenterweise muss das Ziel eines „inclusive education systems“ (UN-Behindertenrechtskonvention 2006; vgl. Baumann 2015) aber als gesellschaftlicher Auftrag für das gesamte pädagogische System gesehen werden und darf sich nicht auf den Ausschnitt des Unterrichts beschränken. Inklusion ist nicht dann erreicht, wenn Kinder mit und ohne Förderbedarf in einem Klassenraum unterrichtet werden.

Eigentümlicherweise spielt die Diskussion um Inklusion im sozialpädagogischen Feld eine wesentlich geringere Rolle, obwohl die Integration von Menschen, die von gesellschaftlichem Ausschluss und Ausgrenzung betroffen sind, traditionell das Selbstverständnis der Sozialen Arbeit ausgemacht hat (vgl. Moser 2005).

Ungeachtet von der Frage, welcher Zielzustand sich hinter dem Konstrukt der Inklusion eigentlich verbirgt (da hilft es auch nichts, stereotyp herunterzubeten, dass es sich bei der Inklusion immer um einen Prozess, nicht um einen erreichbaren Zustand handelt), erweist sich die pädagogische Diskussion um dieses Thema herum aktuell als widersprüchlich. Während im Schulsystem der Widerstand gegen die Inklusion besonders von Kindern mit so genannten Verhaltensstörungen zu wachsen scheint, nehmen auch im gesellschaftlichen Diskurs Tendenzen der Ausgrenzung, des „Wegsperrens“ und der Racheimpulse gegenüber jungen Menschen vor allem mit devianten und gewaltförmigen Verhaltensweisen seit vielen Jahren wieder zu (vgl. Brumlik 2008) – und dass obwohl die Phänomene der Jugendkriminalität wie auch der Gewaltbereitschaft junger Menschen ebenfalls seit Jahrzehnten stetig rückläufig sind (vgl. Pinker 2013, Baier, Pfeiffer, Simonson & Rabold 2009, Niproschke, Oertel, Schubarth, Ulbricht & Bilz 2016).

Als Kernproblem der Inklusionsdebatte im Bezug auf junge Menschen mit störenden Verhaltensweisen erscheint mir, dass der Begriff der Inklusion nicht ohne weiteres auf die in diesem Buch genannten Kinder und Jugendlichen anzuwenden ist.

Inklusion in seiner eigentlichen Bedeutung meint ja nichts anderes als das Grundrecht, dass jeder Mensch ein vollberechtigtes Mitglied der Gemeinschaft ist, so wie er ist – unabhängig von der Frage, welche Eigenschaften oder Beeinträchtigungen er hat. In der Ursprungsdiskussion um die Frage der gleichen Rechte von Bürgern der Vereinigten Staaten unabhängig von ihrer Hautfarbe stand nicht die Forderung, jeder Mensch solle das Recht auf eine Hauttransplantation haben, damit er zur Mehrheitsgesellschaft gehöre. Der afro-amerikanische Teil der Bevölkerung forderte die gleichen Rechte unabhängig von ihrer ethnischen Abstammung und ihrer Hautfarbe. Und auch in der Diskussion um Menschen mit Behinderungen gilt die Forderung nach Inklusion als Recht auf uneingeschränkte Teilhabe trotz und mit Behinderung. Alles andere wäre die Forderung nach Akkommodation im Sinne einer Anpassung des Subjektes an die Erfordernisse der Umwelt. Für junge Menschen mit Verhaltensweisen, die gesellschaftlich nicht anschlussfähig sind, ist dieser Begriff nur bedingt anwendbar. Zwar haben in den letzten Jahrzehnten immer wieder Wertmaßstäbe Entwicklungen durchlaufen, so dass

heute Eigenschaften nicht mehr mit sozialem Ausschluss bedroht werden, die dies vor einigen Jahren noch selbstverständlich taten. Man denke nur an die Veränderungen in der Bewertung außerehelicher Sexualität oder auch der radikal veränderte Umgang mit Homosexualität, welche im Laufe der Geschichte zwischen Sünde, Straftat und psychischer Störung so ziemlich jeden Status inne hatte, heute aber zu einer akzeptierten Lebensform geworden ist.

Auch den umgekehrten Weg haben einige Verhaltensweisen durchlaufen, so z.B. die Bewertung des Phänomens der Gewalt. Sowohl im Bereich der häuslichen Gewalt z.B. der Ehepartner untereinander aber auch bezogen auf die Kindererziehung, wie auch im Bereich der körperlichen Auseinandersetzungen Jugendlicher, vor allem Jungen, untereinander zeigen sich völlig neue Bewertungsmaßstäbe im Vergleich zu noch vor wenigen Jahrzehnten. Einige Verhaltensweisen, vor allem gewaltförmige Handlungsmuster, Selbstverletzungen und sexuell übergriffiges Verhalten, erscheinen in gesellschaftlichen Kontexten zu Friedenszeiten nicht integrierbar – geschweige denn inkludierbar. Für den Gewalttäter gilt nicht, dass er trotz seiner mit Übergriffigkeit einhergehenden mangelnden Impulskontrolle vollberechtigtes Mitglied der Gesellschaft sein darf. Das Recht der Gesellschaft auf Schutz wird hier höher gewertet als das Recht des Betroffenen auf Inklusion – verstehen Sie mich bitte nicht falsch: und dies völlig zu recht. In der Konsequenz bedeutet dies aber, dass die Kinder und Jugendlichen, die hier als ‚Systemsprenger‘ oder als ‚Hoch-Risiko-Klientel‘ bezeichnet werden, von dem Inklusionsbegriff der Pädagogik nicht so ohne weiteres erfasst werden. Dennoch, daran bleibt kein Zweifel, darf die Diskussion um Teilhabe für diese Zielgruppe keineswegs mit dem Hinweis beendet werden, dass „das“ eben nicht geht...

Problematisch daran ist, dass es bei einer bedingungslosen Orientierung der Erziehung und Pädagogik am Paradigma der Inklusion (bei gleichzeitiger Verkürzung des gesellschaftlichen Auftrages der Inklusion auf nur dieses System) zu einer Dynamik kommt, in der junge Menschen, die nicht in das Paradigma der Inklusion zu passen scheinen, aus dem Erziehungssystem heraus-delegiert werden und somit „außer-pädagogische“ Legitimationen für Selektions- und Ausgrenzungsprozesse widerentdeckt werden.

2.2 Widersprüche pädagogischen Handelns an den Grenzen der Erziehung

Denn der Kernwiderspruch pädagogischen Handelns zeigt sich an dieser Stelle besonders: Im Umgang mit Kindern und Jugendlichen, die störende Verhaltensweisen zeigen, steht die Pädagogik vor der Forderung, Veränderung im Verhalten der Zielgruppe zu bewirken. Dieser Veränderungsdruck steigt, je weniger Möglichkeiten bestehen, die betreffenden Kinder und Jugendlichen zu segregieren, da diese dann ihr Potential mitten in der Gesellschaft, also auf den Schulhöfen, in den Fußgängerzonen, in den öffentlichen Verkehrsmitteln etc. entfalten können und werden. Es ist schon bemerkenswert, dass gerade die inklusive (Sonder-) Pädagogik eine klare Orientierung hin zu evidenzbasierten Trainingsverfahren vollzieht, deren „Effektstärke“ das einzig wichtige Kriterium zu sein scheint.

Die Widersprüchlichkeit in dieser Situation besteht nun aber darin, dass Pädagogik als „nicht-triviale Wissenschaft“ diesem Anspruch kaum gerecht werden kann, da es keinen linear-kausalen Zusammenhang zwischen pädagogischem Handeln und erzielter Wirkung gibt.

Das Problem an der Sache lässt sich mit dem beschreiben, was Luhmann schon vor vielen Jahren als das „Technologiedefizit“ der Pädagogik beschrieben hat (vgl. Luhmann & Schorr 1982): Pädagogik kann nicht, was sie will (und soll)!

Jede noch so ausgeklügelte Intervention entfaltet sich erst in der Interaktion mit eben jenem unbekanntem Dritten, dessen Reaktion auf unsere Intervention stets unberechenbar bleibt. Ob wir z.B. durch unser Eingreifen in einen Konflikt zur Beruhigung oder Klärung beitragen, oder aber die Eskalation erst recht vorantreiben, wissen wir vorher niemals mit Sicherheit. Zwar können wir uns im Bereich der Deeskalation schulen, und auch unsere Erfahrung mag dazu führen, dass die Wahrscheinlichkeit, dass wir die Situation entschärfen, steigt. Auch wenn wir unseren „Kontrahenten“ kennen, oder im besten Falle eine vertrauensvolle Beziehung zu ihm haben, verbessert das unseren Vorhersagewert der Interventionen. Und dennoch bleibt die Situation in letzter Konsequenz nicht vollständig vorhersehbar und vor allem nicht in andere Kontexte mit anderen jungen Menschen transferierbar.

Somit ist pädagogisches Handeln immer ein Handeln in der Widersprüchlichkeit der Situation, dass wir letztlich handeln müssen, ohne genau zu wissen, was wir eigentlich im engeren Sinne gerade tun. Und dies gilt für die im ersten Kapitel definierte Zielgruppe in besonderem Maße.

In diesem Kontext, der in der pädagogischen Professionalisierungsdebatte längst formuliert ist (vgl. Reiser 1998), irritiert mich die derzeitige Fixierung der akademischen Pädagogik auf das Qualitätskriterium der Evidenzbasierung. Es ist zwar legitim und notwendig, die Wirksamkeit erzieherischer Bemühungen zu reflektieren. Was aber im Kontext der evidenzbasierten Pädagogik entsteht, ist die Phantasie, man könne „wissenschaftlich geprüfte“ Methoden entwickeln und dadurch pädagogisches Handeln professionalisieren. Eine solche Methodenverliebtheit bedeutet für die in diesem Buch im Mittelpunkt stehende Zielgruppe aber eben nicht eine zunehmende Professionalisierung, da wir gerade im Umgang mit diesen jungen Menschen nicht aus der Situation herauskommen, dass professionelles Handeln eben bedeutet, handlungsfähig zu bleiben, trotz der Widersprüchlichkeit der Situation. Es ist das Markenzeichen dieser Zielgruppe, eben die bewährten, sonst gut funktionierenden Erziehungsmethoden ad absurdum zu führen.

Denn bei jeder Bemühung, eine evidenzgeprüfte pädagogische oder therapeutische Methode oder Technik zu etablieren, gibt es doch immer jenen Prozentwert, der eben nicht auf die entsprechende Methode in der gewünschten Art und Weise reagiert hat. Eine evidenzgeprüfte Methode bedeutet doch lediglich, dass statistisch gesehen diese Methode eine bestimmte Wirkung erzielt. Statistik erklärt aber – so sehen es die Statistiker außerhalb der Pädagogik übrigens auch selbst – niemals den Einzelfall (vgl. Jackson 1999). Selbst wenn eine Methode eine Erfolgsquote von über 80 % haben sollte, was im Übrigen ein hervorragender Wert wäre, so bleiben doch knappe 20 % übrig, bei denen die Methode nicht einschlägig war. Und wir wissen im konkreten Falle nicht, ob wir es mit einem jungen Menschen der großen Mehrheit oder der verbleibenden Minderheit zu tun haben. Gerade die Evidenzstudien der Jugendhilfe haben belegt, dass ihre Instrumente als durchaus erfolgreich einzuschätzen sind (vgl. die Diskussion im ersten Band, Baumann 2010) – im Einzelfall des konkreten ‚Systemsprengers‘ jedoch haben ihre Instrumente und Methoden eben bisher nicht „gegriffen“.

Eine Fixierung ausschließlich auf wissenschaftlich geprüfte, evidenzbasierte Methoden verschärft also den Hang zu Ausgrenzung derjenigen, die eben nicht im erwünschten Sinne reagieren – und trägt dabei bei allem wissenschaftlichen Wert, den diese Untersuchungen haben und den ich auch nicht anzweifle – zu einer De-Professionalisierung der pädagogischen Akteure bei. Konstrukte wie „Therapie- oder Erziehungsresistenz“, „Unbeschulbarkeit“ oder auch nur die Phantasie „da geht nichts“ sind die logische Folge. Nehmen wir das Kriterium der im ersten Kapitel formulierten Definition ernst, dass sich diese jungen Menschen