

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	1
2. Begriffsbestimmungen	3
2.1. „Systemsprenger“	3
2.1.1 Definition	3
2.1.1.1 Wie sollen wir sie nennen?	3
2.1.1.2 Wer ist damit gemeint?	4
2.1.2 Warum verhalten sich „Systemsprenger“ so?.....	5
2.1.2.1 Eine Kumulation psychosozialer Entwicklungsrisiken	5
2.1.2.2 „Systemsprenger“ haben oft traumatische Erfahrungen gemacht.....	6
2.1.2.3 Folgen der schweren Kindheit	6
2.1.2.4 Verhalten als Abwehrmechanismus	7
2.1.2.5 Wie sich „Systemsprenger“ fühlen	8
2.1.3 Was von denen erwartet wird	8
2.2. Offene Kinder- und Jugendarbeit (OKJA).....	8
2.2.1 Definition	8
2.2.2 Auftrag und Mitarbeiter*innen	9
3. OKJA und „Systemsprenger“ – Was ist der Stand der Dinge?	10
3.1. Warum ist die OKJA wichtig für „Systemsprenger“?	10
3.1.1 Ein niedrigschwelliges Angebot, das „Systemsprenger“ ein ganzes Stück in Ruhe lässt	11
3.1.2 Wichtige Erfahrungen können gemacht werden.....	12
3.1.2.1 Neue zwischenmenschliche Beziehungen	12
3.1.2.2 Selbstwirksamkeitserfahrung und Identitätsbildung	13
3.2. Schwierigkeiten der OKJA mit „Systemsprengern“	14
3.2.1 Die Fachkräfte besitzen oft nicht die fachliche Expertise.	15
3.2.2 Einzelfallarbeit wäre nötig – ist aber kaum möglich.....	16
3.3. Zwischenfazit	17
4. Die Kinder und Jugendliche wertfrei annehmen, wie sie sind.....	19
4.1. Verstehen!	19
4.1.1 Wie gelingt das Verstehen von „Systemsprengern“?	19
4.1.2 Abweichendes Verhalten ist Bewältigungsverhalten.	21
4.1.3 Was das (gemeinsame) Verstehen ermöglicht.....	22
4.2. Beziehung als Vertrauensverhältnis	23
4.2.1 Wie werden gute Beziehungen zu „Systemsprengern“ aufgebaut?	23
4.2.2 Wie werden Beziehungen auch in schwierigen Zeiten gepflegt?	25
4.2.3 Was gelungene Beziehungen ermöglichen	28
4.3. Selbstwirksamkeit ermöglichen	29
4.3.1 Wie können Fachkräfte die Selbstwirksamkeit bei „Systemsprengern“ fördern?	30
4.3.2 Wieso sind Selbstwirksamkeitserfahrungen wichtig für „Systemsprenger“?	32
4.4. Zwischenfazit	33
5. Strategien und Handlungen, die den Unterschied machen.	34
5.1. Zusammenarbeit.....	35
5.1.1 Gemeinsame Haltung	35
5.1.2 Entlastung der Fachkräfte	36
5.1.2.1 Emotionalen Entlastung durch Teamarbeit	37
5.1.2.2 Verteilen der Belastung auf viele Schultern.....	38
5.1.3 Elternarbeit.....	38
5.1.4 Netzwerkarbeit	39
5.2. Konfliktregelung	41
5.2.1 Bestrafen.....	42
5.2.1.1 Wieso ist eine Machtausübung problematisch?	42
5.2.1.2 Soll die OKJA Hausverbote erteilen?	43
5.2.2 Deeskalation mit dem Konzept der „Neuen Autorität“	45
5.2.2.1 Pflicht des Widerstandes	46
5.2.2.2 Reifungsprinzip	47
5.2.2.3 Vielstimmigkeit	47

5.2.2.4	Asymmetrie der Mittel	48
5.2.2.5	Illusion der Kontrolle	48
5.2.2.6	Öffentlichkeit herstellen	49
5.2.3	Methode der paradoxen Intervention	49
5.2.4	Fall an die Polizei oder Psychiatrie weitergeben	50
5.3.	Konflikt-Nachbearbeitung: Aus der Krise lernen	50
5.3.1	Nachsorge.....	51
5.3.2	Versöhnungsarbeit.....	52
5.3.2.1	Wiedergutmachung.....	53
5.3.2.2	Mediation	54
6.	Fazit.....	55
7.	Literaturverzeichnis.....	58
8.	Eidesstattliche Erklärung	66

1. Einleitung

In der Wohlstandsgesellschaft Deutschland mit einem ausgeprägten Bildungs- und Sozialsystem gibt es immer wieder Kinder und Jugendliche, die aufgrund schlechter Startbedingungen an den Rand gedrängt werden. Sie reagiert oft mit extremen Verhaltensauffälligkeiten und scheinen nicht mehr erreichbar zu sein für soziale Interventionen (Homann 2022, S. 273). Mit der Veröffentlichung des Filmes „Systemsprenger“ im Herbst 2019 wurde diese Thematik aus dem vorwiegend fachlich-professionellen Narrativ einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich gemacht (Baumgartner et al. 2021, S. 265). Eines wurde dadurch klar: Das Hilfesystem gibt oftmals nicht nur jegliche Hoffnung auf (Homann 2022, S. 275), sondern kommt oft mit dieser Klientel an seine Grenzen, denn diese erweckt bei vielen Fachkräften Gefühle von Ohnmacht und Hilflosigkeit (Seimen et al. 2021, S. 323–324).

Durch diesen Film wurde aber die fachliche Diskussion positiv befördert (Seimen et al. 2021, S. 323–324). Dadurch wurden die Träger stationärer Hilfen und die Verbände herausgefordert, aus den Schienen klassischer Versorgungsstrukturen zu springen und veränderte Angebote zu entwickeln (Baumgartner et al. 2021, S. 265), um Kinder und Jugendliche, die bislang bei allen eingeleiteten Maßnahmen der Jugendhilfe gescheitert sind, überhaupt auf den ‚richtigen Weg‘ zu bringen (Homann 2022, S. 275).

Die Jugendhilfe hat versucht, mit immer neuen Angeboten und Maßnahmen auf neue Ausdrucksformen des abweichenden Verhaltens Jugendlicher zu reagieren (Simon 2011, S. 147). Dennoch hat abweichendes Handeln, insbesondere Gewalt, nach wie vor eine hohe Relevanz für die Fachkräfte der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) (Schmidt 2021b, S. 1473). In den Einrichtungen der OKJA finden sich viele junge Menschen in individuell problematischen Lebenssituationen und mit besonderen Belastungsfaktoren. Die Arbeit mit dieser Klientel kommt schnell an seine Grenzen, denn:

1. Solche Problembeschreibungen sind in der Regel nicht der Zuganggrund der jungen Menschen zu einer Einrichtung der OKJA und nicht primär Gegenstand der sozialpädagogischen Arbeit. Auch liegt der Fokus weniger auf einer individuellen Form sozialpädagogischer Unterstützung als auf Angebote für eine mehr oder weniger spezifische Gruppe (Gissel-Palkovich 2013, S. 783).
2. Fachkräfte der OKJA übersehen häufig, dass zur Entwicklung einer fachlich fundierten und nicht auf Zufälligkeiten vertrauenden Praxis alltägliche, intuitive und natürliche Wissensressourcen allein nicht hinreichend sind (Thole und Pothmann 2013, S. 574–575).
3. Dazu hat sich die sozialpädagogische Forschung zur Kinder- und Jugendarbeit – jenseits von methodisch nicht ausreichend operationalisierten und kontrollierten

Praxisbeschreibungen – zu wenig mit den pädagogischen Prozessen sowie mit den Pädagog*innen und Adressat*innen selbst auseinandergesetzt (Cloos et al. 2009, S. 13).

Es ist daher nicht verwunderlich, wenn die Praxis in Bezug auf sogenannten „Systemsprenger“ immer wieder Formen annimmt, die zuvorderst nicht pädagogisch begründet werden können, sondern eher funktionalen, verwaltungs- oder verwertungslogischen Mustern folgen (Schache 2022, S. 52). Es sind kaum Methodenkompetenzen der Krisenbearbeitung in das Feld so implementiert, dass sie auch von den Fachkräften sicher angewendet werden könnten (Cloos et al. 2009, S. 306). Dies führt dazu, dass im pädagogischen Alltag regelmäßig Hausverbote vorzufinden sind, obwohl sie nach Cloos et al. (2009, S. 199) als Indiz für das Scheitern der Kinder- und Jugendarbeit anzusehen sind.

In den letzten Jahren wurde viel zum Thema „Systemsprenger“ diskutiert und publiziert. Allerdings lassen sich im Fachdiskurs der OKJA keine Beiträge finden, die beschreiben, wie die Zusammenarbeit zwischen pädagogischen Fachkräften der OKJA und den „Systemsprenger*innen“ funktionieren kann. Es soll nun um die Frage gehen, welche Settingbedingungen und Rahmungen dazu beitragen, dass Einrichtungen der OKJA tragfähige, vielleicht sogar sichere Orte werden können, um Kinder und Jugendliche in schwierigen Lebenslagen trotz ihrer erheblichen Problemlagen, die sich allzu oft in störenden Verhaltensweisen zeigen, ein förderlicher Rahmen zu sein (Baumann et al. 2017, S. 36).

Mit dieser Arbeit möchte der Autor versuchen, einen Leitfaden für pädagogische Fachkräfte der OKJA zu erstellen, der sie helfen soll, Verhaltensauffälligkeiten zu verstehen und ihnen gezielte Werkzeuge für die niedrigschwelligen Arbeit mit dieser herausfordernden Zielgruppe zur Verfügung stellt. Mit diesem Methodenwissen sollte es möglich werden, das Sozialverhalten und das emotionale Erleben von als schwierig oder gefährdet wahrgenommenen Kindern und Jugendlichen möglichst zuverlässig zu verändern (Baumann et al. 2017, S. 156).

Ziel der Arbeit ist somit das Menschenbild, das Fachwissen sowie die fachliche Kompetenz von Fachkräften an ortsgebundene Einrichtungen der OKJA positiv zu verändern. Für diese Arbeit wird nicht nur ein stabiles Team mit klaren Leitungs- und Einrichtungsstrukturen vorausgesetzt, sondern auch menschengerechte Arbeitsbedingungen sowie gute physischen und psychischen Voraussetzungen der Mitarbeiter*innen.

Anhand von Studienergebnissen und ausgewählter Literatur wird der Autor daher in dieser Bachelor-Thesis folgende Fragestellung beantworten: Was können Fachkräfte der Offenen Kinder- und Jugendarbeit tun, um auch die sogenannten „Systemsprenger“ gerecht zu werden?

Die Darstellungen sind in sechs Hauptabschnitte unterteilt. Nach dieser Einführung erfolgt im zweiten Abschnitt eine Bestandsaufnahme der Begriffe „Systemsprenger“ und „Offene Kinder- und Jugendarbeit“. Einige Hintergründe, die unserem Vorhaben zugrunde liegen, werden hier auch dargelegt. Im dritten Abschnitt wird das Verhältnis zwischen dieser Klientel und dieses Angebot der Jugendhilfe beschrieben. Es wird gezeigt, dass die OKJA eine bedeutende Rolle für die Entwicklung von „Systemsprengern“ haben kann, aber dennoch mit dieser Klientel schnell an seine Grenzen kommt. Der vierte Abschnitt erörtert, inwieweit eine niedrigschwellige akzeptierende Haltung seitens von Fachkräften zur Heilung beitragen kann. Der fünfte Abschnitt befasst sich mit verschiedenen Methoden, die helfen sollen, entstandene Verletzung zu heilen und die Integrität des Systems wiederherzustellen. In dem abschließenden Abschnitt wird ein Fazit gezogen.

2. Begriffsbestimmungen

2.1. „Systemsprenger“

In diesem Abschnitt werden wir den Begriff „Systemsprenger“ definieren sowie die wichtigsten Diskurse skizzieren, die um die beschriebene Zielgruppe kreisen.

2.1.1 Definition

Mit dem Begriff „Systemsprenger“ meinen wir eine Zielgruppe, die verschiedene pädagogische Akteure in unterschiedlichen Handlungsfeldern vor vielfältige Herausforderungen in der aktuellen Praxis stellt (Bolz et al. 2019, S. 297).

2.1.1.1 Wie sollen wir sie nennen?

Der Begriff „Systemsprenger“ ist höchst umstritten. Wer sprengt hier eigentlich wen? Sind es tatsächlich die „Systemsprenger*innen“, die das Jugendhilfesystem an ihre Grenzen bringen? Schließlich spricht bereits die Bezeichnung „Systemsprenger“ dafür. Jemand, der etwas „sprengt“ ist ja so etwas wie ein Terrorist. Dagegen muss doch etwas unternommen werden, damit der „Sprenger“ nicht weiter sprengt! Der so bezeichnete wird zu einem Problem überhöht, das durch sein Verhalten erst entsteht. Nicht das System ist es, das sich möglicherweise fragen lassen muss, was es ändern muss, sondern der „Sprenger“ ist es, der verändert und ruhiggestellt werden muss (Esser 2021, S. 72). Mit dem Begriff „Systemsprenger“ werden klassischen Botschaften wiederholt, die traumatisierte Kinder und Jugendliche sowieso verinnerlicht haben: Ich bin ganz allein auf dieser Welt, niemand hält mich aus. Ich bin so bescheuert und von Grund auf schlecht, dass sich alle vor mir fürchten, aus der Beziehung mit mir flüchten und mich letztlich verlassen (Gebrande 2021, S. 159).

Fakt ist: Um uns verständigen zu können, brauchen wir Worte und Begriffe (Baumann und Macsenaere 2021, S. 243). Mit klaren Begriffen können Konzepte geschrieben werden. Und mit Konzepten können Gelder beantragt werden.

In der Fachöffentlichkeit finden sich synonym auch die Begriffe „schwierige junge Menschen“, „Grenzgänger“ und „Verweigerer“ (Macsenaere und Feist-Ortmanns 2021, S. 92).

2.1.1.2 Wer ist damit gemeint?

Die oben genannten Begriffe beschreiben eine Zielgruppe, die schon seit jeher zu den Adressat*innen der Jugendhilfe zählt, mit dem Unterschied, dass die Konzepte in den jeweiligen Einrichtungen der Erziehungshilfe an ihre Grenzen kommen oder als nicht mehr bedarfsgerecht eingestuft werden müssen (Kieslinger et al. 2021, S. 17).

Mit dem Begriff „Systemsprenger“ meint Baumann (2014, S. 163) eine *„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.“*

Dieser Begriff hat kein Äquivalent in der medizinisch-psychiatrischen Klassifikation – wie dem ICD-10 oder DSM-5 – und sollte weder eine Diagnose noch eine Zuschreibung für den jungen Menschen darstellen. Er stellt einen Interaktionsprozess zwischen dem jungen Menschen und dem Hilfesystem dar, innerhalb dessen er sich bewegt (Rohr 2021, S. 312; Baumann und Macsenaere 2021, S. 243; Bolz et al. 2019, S. 298; Kölch et al. 2021, S. 231).

Um die Arbeitsdefinition von Baumann (2014, S. 163) besser zu verstehen, werden wir sie jetzt kommentieren.

- *„eine durch Brüche geprägte negative Interaktionsspirale mit dem Hilfesystem, den Bildungsinstitutionen und der Gesellschaft“*

Die Entwicklung eines (normal) schwierigen Jugendlichen zu einem, der in die Kategorie der „Systemsprenger“ gehört, ist im institutionellen System der Kinder- und Jugendhilfe oft vorhersehbar (Esser 2021, S. 88), denn „Systemsprenger*innen“ werden durch nicht geeignete System oder nicht passgenaue oder nicht rechtzeitig eingeleitete Hilfen generiert (Sauerer und Weiß 2021, S. 185).

Die ersten Erlebnisse von „Hilflosigkeit“ und „Scheitern“ beginnen in der Regel in der Familie, setzen sich fort in Betreuungseinrichtungen, in der Schule oder/sowie in Maßnahmen der Jugendhilfe und sind regelmäßig begleitet von Diagnoseverfahren im Rahmen der Psychiatrie (Seimen et al. 2021, S. 324). Einige „Systemsprenger*innen“ haben bis zu zwölf Einrichtungen

„gesprengt“ und pendeln zwischen den Systemen wie Psychiatrie, Straße oder Jugendhilfe (Straube 2021, S. 299; Baumgartner et al. 2021, S. 266).

Die jungen Menschen werden von einer Maßnahme in die nächste „gereicht“, immer mit dem Hinweis, das aktuelle Setting sei nicht das Richtige und es bedürfe anderer Rahmenbedingungen oder Fördermöglichkeiten. Sie wechseln zwischen den Systemen und innerhalb der Systeme freischwebend, ohne jemals irgendwo anzukommen. (Baumann und Macsenaere 2021, S. 244–245). Sie sind häufig institutionellen Delegationsmechanismen, Nicht-Zuständigkeits-Erklärungen sowie Verschiebetaktiken ausgesetzt (Baumann et al. 2017, S. 78) und können dadurch keine kontinuierliche Entwicklung durchlaufen (Rhiner 2018, S. 357).

- *„schwierig wahrgenommene Verhaltensweisen“*

Sogenannten „Systemsprenger“ zeigen aus Sicht der Hilfesysteme oft gewaltförmige oder verfestigte selbst- und fremdverletzende Verhaltensmuster und/oder weisen Drogen- und Substanzmissbrauch, massiv distanzierendes und aversives Verhalten oder schwerste traumatische Erlebnisse auf (Bolz et al. 2019, S. 297). Symptome und Diagnosen zu gesundheitlichen Problemen liegen häufiger vor. Dies betrifft insbesondere ADHS, aggressives Verhalten, Delinquenz, dissoziales Verhalten, Bindungsstörung, Auffälligkeiten im Sexualverhalten, Drogenmissbrauch, Ängste/Panikattacken und depressive Verstimmungen (Macsenaere und Feist-Ortmanns 2021, S. 93). Erziehungsverantwortliche werden häufig mit ungewöhnlichen, destruktiven und auch gewalttätigen Verhaltensweisen von „Systemsprenger*innen“ konfrontiert (Körner und Lemme 2016). Handelnde Personen wissen dann nicht mehr weiter, fühlen sich unwirksam und nicht mehr handlungsfähig (Baumgartner et al. 2021, S. 270).

2.1.2 Warum verhalten sich „Systemsprenger“ so?

Aus psychologischer bzw. psychiatrischer Perspektive weisen „Systemsprenger“ häufig Mehrfachdiagnosen auf und gelten teilweise als nicht therapiefähig. Wie wir es in diesem Abschnitt sehen werden, handelt es sich um junge Menschen, die im besonderen Maße den „klassischen“ Risikofaktoren der Entwicklung ausgesetzt sind (Bolz et al. 2019, S. 297).

2.1.2.1 Eine Kumulation psychosozialer Entwicklungsrisiken

Die biografischen Muster der Beziehungsgestaltung zwischen „Systemsprengern“ und ihren Eltern bzw. Erziehungsberechtigten sind bereits von stark belasteten Lebenssituationen gekennzeichnet. Diese umfassen häufig ein hohes Maß an Unzuverlässigkeit, Unsicherheit, Versagens- und Enttäuschungserfahrungen, unterschiedlichste Formen der Vernachlässigung bis hin zu Gewalt oder Missbrauch (Bolz et al. 2019, S. 298–299; Homann 2022, S. 279). Leiden die Eltern an stark ausgeprägten Stimmungsschwankungen, wird ein Kind lernen, diese

Stimmungen – insbesondere die mit negativen Konsequenzen – möglichst gut „abzulesen“. Die Kinder können sich nicht entspannen und einfach nur Kind sein, sondern sind stets auf der Hut, was geschehen könnte. Sie müssen die Stimmungen der Erwachsenen abschätzen, erspüren, enträtseln, um einen für sich sicheren Rahmen zu schaffen (Straube 2021, S. 298). Es gibt auch Familien, in denen es kaum Grenzen gibt und in denen die Rollen zwischen Eltern und Kindern verschmelzen (Straube 2021, S. 296). Homann (2022, S. 277) stellt fest, dass im Regelfall die Schutzfunktion von Familie fehlt.

2.1.2.2 „Systemsprenger“ haben oft traumatische Erfahrungen gemacht.

Untersuchungen aus Deutschland und der Schweiz zeigen, dass über 75 % der Kinder und Jugendlichen in der stationären Jugendhilfe traumatische Erfahrungen gemacht haben. Viele dieser Kinder und Jugendlichen leiden unter komplexen Traumafolgestörungen und sind psychisch schwer belastet (Schmid et al. 2010, S. 238). Es liegt daher auf der Hand, dass ein nicht unerhebliches Teil der Besucher der OKJA eine Vorgeschichte mit traumatischen Ereignissen hat.

Doch was ist eigentlich ein Trauma? Nach Weiß (2013) ist Trauma ein Ereignis oder eine Ereignisfolge, das die Individuen bis in die Grundfesten erschüttert. Zentral ist das Erleben von Ohnmacht, von Objekt sein. Bei unterschiedlichen Menschen kann ein Trauma völlig unterschiedliche Folgen haben und bei manchen im schlimmsten Fall zu posttraumatischen Belastungsstörungen führen (Kölch 2016, S. 167).

80 % der Traumatisierungen von Kindern finden in ihrem unmittelbaren familiären Umfeld statt (Schmid et al. 2010, S. 238). Ereignisse wie Vernachlässigung, seelische, körperliche oder sexualisierte Gewalt, das Miterleben häuslicher Gewalt oder psychischer Erkrankungen der Eltern sowie traumatische Trennungen führen zu schwierigen Traumatisierungen, denn die Kinder sind andauernd ausgeliefert und können aus der Situation nicht herauskommen (Gebhardt 2021, S. 163; Kölch 2016, S. 167). Die erlebte Hilflosigkeit führt dazu, dass die Wahrscheinlichkeit der Entwicklung von Traumasymptomen deutlich höher wird (Kölch 2016, S. 168).

2.1.2.3 Folgen der schweren Kindheit

Wie bereits dargestellt, erfahren „Systemsprenger“ im Verlauf des Lebens Zurückweisung, Unzuverlässigkeit oder Vernachlässigung (Bolz et al. 2019, S. 301). Der junge Mensch erhält dadurch Botschaften wie „*Du stört uns.*“. Dann bilden sich beim Kind negative Überzeugungen/Annahmen über sich selbst wie „*Ich störe andere.*“ (Sachse 2016, S. 15).

Viele traumatisierte Menschen müssen sich nach Anerkennung, Liebe oder Aufmerksamkeit „recken und strecken“ (Straube 2021, S. 297) und haben gelernt, dass sie nur Zuwendung erhalten, wenn sie entweder negative Aufmerksamkeit auf sich ziehen oder aber sich

erniedrigen oder gar sexuell anbieten. Nicht selten können Menschen mit einer solchen Lerngeschichte anfangs gar nicht glauben, dass ihnen jemand ohne „Gegenleistung“ derart positiv begegnet. Sie scheinen dann altvertraute und bekannte Reaktionen umso mehr zu provozieren (Schmid et al. 2010, S. 240).

Die oben genannten Erfahrungen haben entscheidenden Einfluss auf die sozial-emotionale Entwicklung des jungen Menschen (Baumann et al. 2017, S. 102), da sie in ihren Ursprungsfamilien viele grundlegende innerpsychische Fertigkeiten nur unzureichend entwickeln konnten. Dies sind unter anderem:

- Selbstwirksamkeitserwartung und adäquate sozial kompetente Selbstbehauptung
- Beziehungsgestaltung, Bindungsentwicklung und Mentalisierung (emotionales Verstehen der Verhaltensintentionen von anderen Menschen)
- Sinneswahrnehmung im Alltag, Körperwahrnehmung, Erfahrung von Körpergrenzen
- Emotionswahrnehmung und -regulation

Ohne diese Fertigkeiten können die Betroffenen nicht auf innerpsychische Bewältigungsstrategien zurückgreifen. Stress, Probleme und potenzielle Bedrohungen werden eher auf der Verhaltensebene gegenreguliert. Dadurch weisen viele Menschen mit traumatisierenden Lebensereignissen ein sehr hohes Grunderregungsniveau auf und fühlen sich verständlicherweise sehr schnell bedroht (Schmid et al. 2010, S. 238–239; Kölch 2016, S. 171). Dies bildet den Boden für problematische Verhaltensweisen (Rhiner 2018, S. 357).

Menschen mit einem Bindungstrauma existieren die meiste Zeit in einem Überlebensmodus (Heer-Rodiek 2017, S. 68) und zeigen im Alltag chronische Traumafolgestörungen übererregter, reinszenierender und vermeidender Art sowie verletzendes Beziehungserfahrungen (Gebhardt 2021, S. 161). In stationären Einrichtungen der Jugendhilfe erlebt man häufig Reinszenierungen von Gewalt bei den „Systemsprengern“: Diese agieren sie so lange auffällig, bis sie „endlich bestraft“ werden oder bis die Fachkräfte aufgeben und sie loswerden wollen (Kölch 2016, S. 171).

2.1.2.4 Verhalten als Abwehrmechanismus

Die dysfunktionalen Verhaltensweisen haben in der Regel irgendwann die in der Biografie der jungen Menschen Sinn gemacht und hatten oft eine schützende Funktion. Viele pädagogische Krisen sind somit als gut gelernte automatisierte Bewältigungsreaktion auf frühere traumatische Lebensereignisse zu interpretieren (Seimen et al. 2021, S. 324; Baumgartner et al. 2021, S. 271; Icking und Sturzenhecker 2021, S. 831; Schmid et al. 2010, S. 240). Betroffene wollen nicht selbst ein wiederholtes Mal zu Opfern werden (Homann 2022, S. 295) und neigen daher auch entsprechend schnell zum „Erstschlag“, um eine Niederlage zu vermeiden (Schlippe und Omer 2009, S. 252). Sie werden bei Kontrollverlusten von Gefühlen oder

Verhaltensautomatismen überwältigt und sind somit in erster Linie Opfer – auch des eigenen Verhaltens (Baierl 2014, S. 75).

2.1.2.5 Wie sich „Systemsprenger“ fühlen

Obwohl „Systemsprenger“ vielleicht vorher gedacht haben, sie könnten sich wirklich verändern und sich mit der Welt versöhnen, fühlen sie sich fremdbestimmt und herumgeschubst (Straube 2021, S. 299). Sie erleben häufig, dass sie nicht gewollt sind, nicht gehalten und nicht gestützt werden können (Anders 2019). Erwachsenwerden ist immer auch Suche nach Anerkennung, und gerade daran mangelt es bei dieser Zielgruppe in hohem Maße (Homann 2022, S. 276). In der Regel haben „Systemsprenger“ die Hoffnung aufgegeben, ihnen könne geholfen werden. Deshalb bemühen sie sich auch gar nicht mehr darum. Sie haben keine Ziele, keine Perspektive, sondern sie leben in den Tag hinein (Homann 2022, S. 276–277). Ein Gefühl des Versagens auf der ganzen Linie (Straube 2021, S. 299).

2.1.3 Was von denen erwartet wird

Unterschiedlichste Betreuungsformen versuchen, auf die offenbar besonderen Herausforderungen dieser Klientel zu reagieren: Sogenannte Intensivgruppen, individualpädagogische Maßnahmen, Auslandsaufenthalte, niedrigschwellige Hilfen, freiheitsentziehende Maßnahmen, therapeutische Wohngruppen u. Ä. (Baumann und Macsenaere 2021, S. 246). Ziel ist, eine Habitusmodifikation herbeizuführen, sodass sie nicht mehr straffällig wurden, dass die Umwelt vor ihnen keine Angst mehr haben muss und auch für die Gesellschaft, abgesehen von dem (zumindest vorläufigen) Bezug von Arbeitslosengeld II, keine weiteren Kosten entstehen (Homann 2022, S. 295).

2.2. Offene Kinder- und Jugendarbeit (OKJA)

2.2.1 Definition

Die Angebote der OKJA finden ihre gesetzliche Verankerung im SGB VIII – Kinder- und Jugendhilfe. Das Gesetz stellt die OKJA somit in die Arbeitsfelder der Kinder- und Jugendhilfe, die nicht defizitorientiert ausgerichtet sind, sondern sich allgemein der Entwicklungsförderung widmen (Burghard 2020, S. 248–249).

Die OKJA richtet sich folglich prinzipiell an alle Kinder und Jugendliche ab dem Grundschulalter, unabhängig von ihrer gesellschaftlichen und ethnischen Herkunft, ihrem Bildungsstand, ihrem Geschlecht und besonders unabhängig von etwaigen Problemen: Probleme, die sie haben oder Probleme, die ihnen zugeschrieben werden (Burghard 2020, S. 248–249; Deinet 2006, S. 28; Icking und Deinet 2017, S. 11). Allerdings werden die Angebote der OKJA in

überdurchschnittlichem Maße von benachteiligten Kindern und Jugendlichen aus einkommens- und bildungsärmeren Familien genutzt (Icking und Deinet 2017, S. 46).

Die Angebotslandschaft der Kinder- und Jugendarbeit ist äußerst heterogen, vielfältig und komplex. Es gibt ortsungebundene Formen sowie ortsgebundene Formen der Kinder- und Jugendarbeit (Meyer und Rahn 2020a, S. 65–66). In dieser Arbeit meinen wir mit der Abkürzung „OKJA“ ausschließlich ortsgebundene Einrichtungen mit dem Schwerpunkt auf offene Angebote der Kinder- und Jugendarbeit (Jugendhäuser, Jugendzentren und ähnliche Raumkonzepte).

Die OKJA zielt primär auf freiwillige Begegnung, Freizeitgestaltung und Bildung für ein breites Spektrum von jungen Menschen (Gissel-Palkovich 2013, S. 783). Dafür stellt sie diese Klientel Räume und Angebote zur Verfügung, die sie sich eigeninitiativ aneignen, die ihnen Bildungspotenziale bieten, in denen wichtige soziale Lernprozesse ablaufen und in denen sie ihren jugendkulturellen Interessen nachgehen können. Dabei spielen die Mitbestimmung bei der Angebots- und Programmgestaltung sowie die Mitgestaltung dieser Räume stets eine wichtige Rolle (Meyer und Rahn 2020a, S. 65–66).

Durch offene Angebote wird vielen Besucher*innen den Erstkontakt zur außerschulischen Pädagogik erleichtert. Organisierte Angebote können die Beziehungen der Kinder und Jugendlichen untereinander und zu den Mitarbeiter*innen sowie die Bindung an die Einrichtung weiter verfestigen. Die OKJA bietet auch unterstützende Angebote mit eher formellem Charakter. Dies sind Hilfestellungen in Form von Beratungen, Nachhilfe und Trainings sind für viele Kinder und Jugendliche eine wichtige Ressource bei der Bewältigung der Herausforderungen des Aufwachsens und der alterstypischen Entwicklungsaufgaben und tragen dadurch vergleichsweise direkt zum Ausgleich sozialer Benachteiligung bei (Stettner und Schmick 2010, S. 56–57; Seckinger et al. 2016, S. 189).

2.2.2 Auftrag und Mitarbeiter*innen

Auch wenn nach Unterkofler et al. (2018, S. 363) der Präventionsgedanke im Alltag eine bedeutende Rolle spielt, steht wie bereits erwähnt im Mittelpunkt der OKJA die Förderung der Entwicklung der Jugendlichen. Es geht darum, die jungen Menschen zur Selbstbestimmung zu befähigen und zur gesellschaftlichen Mitverantwortung sowie zum sozialen Engagement anzuregen und hinzuführen (Burghard 2020, S. 251). Dafür werden Kinder und Jugendliche animiert, sich selbst und die Welt zu erfahren und zu begreifen. Sie werden auch bei der Bewältigung von Krisen, Problemen und Übergängen begleitet und unterstützt (Thole und Pothmann 2013, S. 574).

Sie werden auf ihrem Weg durch Mitarbeiter*innen mit unterschiedlichen Qualifikationen und in unterschiedlichen Anstellungsverhältnissen begleitet (Thole und Pothmann 2013, S. 559–560):

- Hauptamtliche oder -berufliche Mitarbeiter*innen sind Fachkräften, die in der Regel mindestens mit der Hälfte der tarifrechtlich geregelten wöchentlichen Arbeitszeit für einen längeren Zeitraum bei einem freien, öffentlichen oder privatrechtlichen Träger angestellt sind.
- Nebenamtliche Mitarbeiter*innen, zuweilen auch als Honorarkräfte bezeichnet, sind mit weniger als der Hälfte der tarifrechtlich geregelten wöchentlichen Arbeitszeit in diesem sozialpädagogischen Handlungsfeld gegen Entgelt tätig.
- Ehrenamtliche sind Mitarbeiter*innen, die entweder ohne Bezahlung oder aber gegen eine geringe Aufwandsentschädigung Aufgaben freiwillig wahrnehmen.

Es ist wichtig festzustellen, dass Mitarbeitenden auf Honorarbasis sowie Ehrenamtliche oft keine professionelle pädagogische Ausbildung haben. Meist haben nur hauptamtliche Fachkräfte Kenntnisse über die Lebenswelten und Lebensfelder der jungen Menschen (Neumann 2016, S. 115–116). Diese Arbeit richtet sich somit an Hauptamtliche (auch Fachkräfte genannt), denn es kann nicht erwartet werden, dass Honorarkräfte oder Ehrenamtliche die nötigen Qualifikationen für eine Arbeit mit „Systemsprengern“.

3. OKJA und „Systemsprenger“ – Was ist der Stand der Dinge?

Nach Böhnisch (2013, S. 6) ist die OKJA in den 80-er Jahren zu einem „Gesellungsort für sozial benachteiligte Jugendliche“ geworden. Dies ist nach wie vor der Fall, denn Interviews geführt im Rahmen einer Evaluation der OKJA in Hamburg zeigen, dass der Alltag einiger Besucher*innen von Alkohol-, Drogen- oder Spielsucht sowie von Sprachschwierigkeiten, Arbeitslosigkeit und/oder psychosozialen Defiziten gekennzeichnet ist. Einige Mitarbeiter*innen berichteten, dass die pädagogische Arbeit in diesen Fällen oft über reine Jugendfreizeitarbeit hinausgeht (Stettner und Schmick 2010, S. 61). Es liegt auf der Hand, dass es sich in der OKJA heute mehrere Klient*innen finden, die in die Beschreibung des „Systemsprenger*innen“ fallen.

3.1. Warum ist die OKJA wichtig für „Systemsprenger“?

Bevor wir diese Frage beantworten werden, ist es wichtig zu wissen, wohin die Besucher*innen der OKJA gehen, wenn die Einrichtung schließt. Meistens gehen sie nach Hause. Doch wie fühlt sich ein „zu Hause“ von „Systemsprenger*innen“?

„Zu Hause ist [...] kein Ort der Sicherheit, beinhaltet kein eigenes Zimmer als Rückzugsort, es wartet kein liebevoller Elternteil und fragt, wie der Tag war, und es riecht auch nicht

nach gekochtem Essen. Vielmehr ist es ein reiner Schlafplatz, im besten Fall eine Art WG, wo jeder sein Ding macht, aber ein Miteinander liegt nicht vor, eher ein Gegeneinander. Oftmals ist es ein Ort der Gewalt, welche sich häufig gegen Gegenstände richtet, immer wieder aber auch gegen die eigenen Kinder/Eltern. Respekt ist ein Fremdwort bzw. wird anders definiert, nämlich über Macht und das Recht des Stärkeren.“ (Homann 2022, S. 279)

Leben „Systemsprenger*innen“ nicht mehr zu Hause, sondern in Wohngruppen oder Pflegefamilien, läuft es nach Homann (2022, S. 279) ähnlich schlecht wie vorher in dem eigentlichen Zuhause. So oder so ist es kein Ort, an dem diese Jugendlichen sich lange aufhalten, immer wieder kommt es vor, dass sie sich sogar über Tage hinweg dort gar nicht blicken lassen.

3.1.1 Ein niedrigschwelliges Angebot, das „Systemsprenger“ ein ganzes Stück in Ruhe lässt

Die OKJA ist ein „sicherer Ort“, der an keinerlei Forderung/Gegenleistungen geknüpft ist und daher für den einzelnen Jugendlichen oder die jeweilige Gruppe eine Schutz- oder Schonraumfunktion einnimmt (Simon 2011, S. 154). Dazu sichern Einrichtungen der OKJA häufig die materielle Grundversorgung mit einem warmen Essen und ermöglichen darüber hinaus Teilhabe an Sport- und Freizeitangeboten und Ferien- und Erholungsangeboten (Icking und Sturzenhecker 2021, S. 831). Es überrascht daher nicht, wenn ein ehemaliger Besucher einer Einrichtung der OKJA folgendes berichtet: *„Es war mein zweites Zuhause. Im richtigen Zuhause habe ich nur geschlafen. Hier war ich sicher und gut aufgehoben.“* (Nierobisch 2016, S. 300)

Für „Systemsprenger*innen“ kommen sehr unterschiedliche Betreuungssettings in Betracht. Am bekanntesten sind stationäre Intensivgruppen, aber niedrigschwellige Angebote können auch wirken. Bei diesen Hilfeformen begeben sich Sozialpädagog*innen in die Szene und bieten Dienstleistungen an, die von den Jugendlichen als nützlich erlebt werden (Essen, medizinische Versorgung, Rechtsberatung etc.). Beratung und weitere Leistungen werden nur auf Anfrage der Jugendlichen erbracht. Solche niedrigschwelligen Hilfen beenden die „fürsorgliche Belagerung“ durch Sozialpädagog*innen, durch die sich die Jugendlichen verfolgt fühlen. Sie ermöglichen ihnen einen Freiraum, in dem sie die Konsequenzen ihres „eigensinnig“ geplanten und/oder chaotisch geführten Lebens erfahren können und setzen auf Formen der Unterstützung, die einen „Gebrauchswert“ aufweisen und deswegen von den Jugendlichen angenommen werden können (Schwabe et al. 2021, S. 22). Es geht um den Prozess, die eigene Lebensgeschichte und die eigenen Handlungsmotive so weit zu reflektieren und zu verstehen, dass daraus Erkenntnisse entstehen können über eigene Wünsche und Pläne und die Möglichkeiten der Umsetzung (Steckelberg und Grötschel 2018, S. 354). Bei dieser personenzentrierten Unterstützungsform muss der junge Mensch nicht gegen die Hilfe ankämpfen

(Baumann et al. 2017, S. 51), daher wirken solche Angebote bei einer beachtlichen Anzahl von Jugendlichen (Schwabe et al. 2021, S. 163).

Ich sehe viele Zusammenhänge zwischen solche niedrigschwelligen Hilfen für „Systemsprenger*innen“ und die OKJA: Beide Settings eröffnen Freiräume, in denen sich junge Menschen ausprobieren können. Sie können erleben, wie es ist, eigene Ideen umzusetzen, aber auch mit den eigenen Ideen zu scheitern. Sie können erleben, dass Mitarbeitende für sie da sind, sobald sie einen Hilfebedarf signalisieren. Und sie können auch erleben, dass sie sich selbst retten können und müssen. Denn eines müssen sie bei beiden Settings nicht: Gegen Erwachsenen und Fremdbestimmung kämpfen (Schwabe et al. 2021, S. 133–134).

3.1.2 Wichtige Erfahrungen können gemacht werden.

Sogenannte „Systemsprenger*innen“ leiden in der Regel unter den sekundären Konsequenzen ihrer Störung und ihrer Verhaltensweisen. Sie sind in Not und sehnen sich nach Anerkennung, Liebe oder danach, auch einmal wichtig zu sein. Sie sehnen sich nach Normalität (Straube 2021, S. 303–304). Die OKJA bietet ihre Klientel eine heilende Gemeinschaft an, in der unter anderem gespielt, erzählt und gelacht wird. Das sind wichtige Erfahrung für „Systemsprenger“ (Grötschel 2021, S. 361).

3.1.2.1 Neue zwischenmenschliche Beziehungen

Unter Berücksichtigung psychoanalytischer, evolutionstheoretischer, ethologischer, informationstheoretischer sowie kognitionspsychologischer Erkenntnisse ging Bowlby (1969) im Rahmen seiner ursprünglichen Bindungstheorie davon aus, dass Menschen von Geburt an nach dem Aufbau emotionaler Beziehungen streben. Junge Menschen suchen daher Erwachsene, die sie in ihrer jugendkulturellen Eigenart verstehen und belassen können; an denen sie sich aber auch orientieren können, an denen vieles zu beobachten und für sich zu übersetzen ist (Colla 1999, S. 345).

Beziehung, also ein Vertrauensverhältnis zwischen menschlichen Individuen, ist etwas, was „Systemsprenger“ nicht kennen (Flosdorf 2009). Positive Beziehungserfahrungen sind aber wichtig: Erfahrungen, dass sich jemand für ihn*sie interessiert, dass ihm*ihr jemand aufmerksam zuhört, dass ihn*sie jemand versteht, dass er*sie nicht abstoßend und nicht hoch pathologisch ist und dass er*sie durchaus eine andere Person vertrauen kann, können Veränderungen im Verhalten anstoßen (Sachse 2016, S. 47). Dazu können verlässliche Beziehungen „Systemsprengern“ ermöglichen, in Kontakt mit ihrer Gefühlswelt zu treten. Dadurch können sie sich wieder als ganzer Mensch wahrnehmen, was nach Fellingner (2020, S. 110) der Schlüssel zur Heilung ist.

Forschungsergebnisse weisen darauf hin, dass die Arbeit im Jugendzentrum in der Regel durch ein sehr vertrauensvolles Verhältnis der Fachkräfte zu den Besucher*innen geprägt ist (Icking und Deinet 2017, S. 39). Einrichtungen der OKJA bieten daher „Systemsprengern“ neue zwischenmenschliche Beziehungen, die ermöglichen, persönliche Problematiken anzusprechen und zu bearbeiten (Icking und Deinet 2017, S. 27). Die OKJA spielt eine wichtige Rolle für jungen Menschen, denn meist finden sie nur dort einen Ansprechpartner, an den sie sich wenden können: Bei einer Umfrage stimmten mehr als 75 % der befragten Einrichtungen der folgenden Aussage zu: „Wir scheinen oft die einzigen Erwachsenen zu sein, an die sich Jugendliche bei Problemen wenden“ (Seckinger et al. 2016, S. 182).

3.1.2.2 Selbstwirksamkeitserfahrung und Identitätsbildung

Die Beziehungen, die in Einrichtungen der OKJA aufgebaut werden, und die Räumlichkeiten ermöglichen aber mehr als eine reine „Bewältigung der Herausforderungen des Aufwachsens“ (Seckinger et al. 2016, S. 189). Sie ermöglichen Formen positiver Selbstwirksamkeitserfahrung (Homann 2022, S. 273). Damit kann man mit neuen Einstellungen, Wahrnehmungen und Handlungsformen einen besseren Zugang zur sozialen Umwelt herstellen. Dieses ist ein langwieriger Prozess, der wie die frühkindliche Sozialisation über Bindungsangebote begleitet werden muss (Homann 2022, S. 276). Doch wie kann die OKJA dazu beitragen, bei den jungen Menschen „ein eigenständiges, auf Selbstwirksamkeit ausgerichtetes Selbstkonzept zu entwickeln“ (Homann 2022, S. 280)?

Durch die Prinzipien von Offenheit und Partizipation werden in der OKJA Räume gestaltet, die über Aneignungsprozesse Bildung ermöglichen und durch aktives Beteiligen von Kindern und Jugendlichen auch Selbstwirksamkeit erfahrbar machen (Icking und Deinet 2017, S. 3–4). Mitbestimmung wird gefördert. Dadurch wird versucht, dem jungen Menschen die Kontrolle über die Situation und die anstehenden Entscheidungen zu lassen. Dies erachten Seimen et al. (2021, S. 326) gerade im Kontext von früheren Traumatisierungen als sehr wichtig.

Die OKJA wird zu einem Experimentierfeld für Jugendkultur, Sport, Musik und Tanz. Damit bietet sie nicht nur den rein physischen Raum für junge Menschen, sondern stellt auch Ermöglichungsräume für Ideen, Kreativität und Bedarfe zur Verfügung. Hier finden junge Menschen die Möglichkeit vor, sich selbst einzubringen, das Programm mitzubestimmen und Verantwortung zu übernehmen für ihre Anliegen und die Gemeinschaft in der Einrichtung oder sogar im Stadtviertel (Sauer 2021, S. 610). Die OKJA ermöglicht Erfahrungen des Gelingens und der Bestätigung. Die Forschung zeigt die Wichtigkeit solcher Erfahrungen: Aus Sicht aller befragten Jugendlichen und auch aus der Perspektive der beteiligten Helfer und der Eltern ist es ein wesentlicher Erfolgsfaktor, wenn die Fixierung auf die Schwächen aufgegeben wird und stattdessen Erfahrungen des Gelingens, Wahlmöglichkeiten und attraktive Tätigkeiten in den

Mittelpunkt der Hilfen treten (Baumann et al. 2017, S. 132). Denn alles, was Spaß und Freude macht, was Gefühle von Gelassenheit, Leichtigkeit und Humor schafft, kann die Selbstwirksamkeit stärken (Gebrande 2021, S. 170).

Bei jungen Menschen sind die Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung sowie die Sozialisation noch nicht abgeschlossen (Arloth und Witzigmann 2021, S. 151). Diese orientieren sich in ihrem Verhalten, in ihren Einstellungen und auch bei der täglichen Identitätsarbeit an anderen Jugendlichen (Markowetz 2021, S. 332). Aber nur im Umgang mit Erwachsenen können Jugendliche herausfinden, welche moralischen Orientierungen in der Realität Bestand haben, erfolgreich sind und anerkannt werden (Müller 1996, S. 237).

Identität ergibt sich in der sozialen Interaktion, aus dem Zusammenspiel von sozialen Erwartungen, zugewiesenen Positionen und dem individuellen Umgang damit. Jede Interaktion, jedes Sprechen miteinander, kann so als Verhandlung von Identität begriffen werden, da mit jedem Sprechakt eigene Positionen beansprucht und dem Gegenüber zugewiesen werden (Böker 2021, S. 1315). Die OKJA trägt auch zur Identitätsbildung bei: Sie spricht besonders solche Kinder und Jugendliche, die von sozialen Ausschließungsprozessen betroffen sind (oder sein können), an und hat damit Gelegenheit, aufgrund der im ersten Teil angestrebten Subjektbildung diesen Prozessen entgegenzuwirken (Schmidt 2021a, S. 1113).

3.2. Schwierigkeiten der OKJA mit „Systemsprengern“

Sogenannte „Systemsprenger“ zeichnen sich durch riskante Verhaltensweisen aus, die sie selbst oder andere in unterschiedliche Gefahren bringen können (Schwabe et al. 2021, S. 170). Nach Schwabe (2020, S. 6) ist die Arbeit mit dieser Klientel mit folgenden Risiken verbunden:

1. Fremdgefährdung
2. Selbstgefährdung
3. Erschöpfung und Verlust von Mitarbeiter*innen
4. Sach- und Gebäudeschäden
5. Kollateral-Schäden im engeren Umfeld (Nachbarn etc.)
6. Ärger mit Behörden / Anzeigen
7. Risiken für das Renommee der Einrichtung
8. Risiko der nachträglichen Fehlerfokussierung

Untersuchungen aus Berlin zeigen, dass lediglich 0,7 % aller aktenkundigen Straftaten in Jugendfreizeitstätten geschehen (Ohder und Huck 2006, S. 39), was einem Zehntel des in Schulen und Kindertageseinrichtungen registrierten Anteils entspricht. Es kann aber nicht davon ausgegangen werden, dass Fachkräften der OKJA gut mit Verhaltensauffälligkeiten in ihren Einrichtungen umgehen können.

Auch wenn in 70 % der Einrichtungen grundsätzlich keine Anzeigen gegen Kinder und Jugendliche erstattet wurden (Schmidt 2011, S. 85), nutzen die Mitarbeiter*innen ihre institutionelle Macht in ihrer Arbeitsbeziehung zu den Kindern und Jugendlichen (Schmidt 2011, S. 85–86).

Soziale Kontrolle und Sanktionen werden eingesetzt, um abweichendes Handeln zu verhindern (Schmidt 2021b, S. 1475; Cloos et al. 2009, S. 225). Die konstruktiven Regeln der sozialpädagogischen Arena sowie deren Offenheit werden oft missachtet, denn in allen von Cloos et al. (2009) untersuchten Einrichtungen wurden Hausverbote ausgesprochen. Dadurch kann festgestellt werden, dass die OKJA es auch nicht besser als andere Einrichtungen schafft, mit „Systemsprengern“ zu arbeiten: Eine „Politik des Verhaltens“ (Unterkofler et al. 2018, S. 361) wird hier auch praktiziert und das von Baumann (2012, S. 50) beschriebene Prinzip der „Nicht-Zuständigkeits-Erklärung“ greift hier leider auch. „Systemsprenger“ erleben wieder, dass sie nicht gewollt sind, nicht gehalten und nicht gestützt werden können (Anders 2019).

Wie in der Einleitung bereits erwähnt, ist es nicht primär Gegenstand der sozialpädagogischen Arbeit der OKJA, schwierige junge Menschen zu unterstützen (Gissel-Palkovich 2013, S. 783). Im Folgenden werden wir erläutern, warum die Fachkräfte der OKJA oft durch die Arbeit mit dieser Klientel an ihre Grenzen kommen.

3.2.1 Die Fachkräfte besitzen oft nicht die fachliche Expertise.

Die Arbeit mit „Systemsprengern“ benötigt nicht nur einen guten Personalschlüssel, sondern auch eine fachliche Expertise. Insbesondere wurde bereits im 13. Kinder- und Jugendbericht vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2009) eine traumasensible Haltung ausdrücklich gefordert. Die Fachkräfte der OKJA sind nicht gut genug ausgebildet, dies aus folgenden Gründen:

- Psychotraumatologischen Erkenntnissen, traumapädagogischer Methoden und Haltungen sind nach Gebrande (2021, S. 162) weder in der Ausbildung oder im Studium noch in Fort- und Weiterbildung Standard und fester Bestandteil der Curricula.
- Conen (2006, S. 196) ist der Meinung, die Universitäten und Fachhochschulen haben in den letzten ca. 20 Jahren nicht in dem von ihren Absolventen gewünschten Maße auf die schwierige sozialarbeiterische Praxis vorbereitet. Wichtige Instrumente der sozialen Arbeit wie die Gesprächsführung werden daher nicht gut genug beherrscht.
- Die Mitarbeiter*innen in der OKJA zeigen mehrheitlich nur eine „niedrige“ Affinität zu den wissenschaftlichen und fachlichen Diskursen der Erziehungs- und Sozialwissenschaft im Allgemeinen und der Sozialpädagogik des Kindes- und Jugendalters im Speziellen. Die verfügbaren fachlichen Wissens- und sozialen Erfahrungsressourcen sind in den

Deutungen der Handelnden vorrangig in lebensweltlichen, biografisch angehäuften und alltagspraktischen Kompetenzen gelagert (Thole und Pothmann 2013, S. 571).

Es ist daher nicht verwunderlich, dass Fachkräfte der OKJA oft nicht erkennen, dass verstörender, schwierigen Verhaltensweisen mit Traumatisierungen einhergehen. Um weitere Abbrüche im Hilfesystem zu vermeiden und einen sicheren Ort für alle Beteiligten zu schaffen, wäre es notwendig, das pädagogische Personal durch eine gezielte Vermittlung von psychotraumatologischen Erkenntnissen, traumapädagogischer Methoden und Haltungen sowie durch die Reflexion eigener Erfahrungen im Umgang mit traumatisierten Kindern zu stärken (Schmid und Lang 2012).

3.2.2 Einzelfallarbeit wäre nötig – ist aber kaum möglich.

Beim offenen Treff haben Kinder und Jugendliche die Möglichkeit, sich unverbindlich an die Mitarbeiter*innen zu wenden (Icking und Deinet 2017, S. 28), um Unterstützung durch Beratung zu bekommen. Dadurch können Fachkräfte sich umfassender, intensiver und langfristiger mit den individuell besonderen Aspekten eines Problems beschäftigen (Bettmer und Sturzenhecker 2013, S. 423). Die Übergänge von der Beratung zur Fallarbeit, bei der es sich im Vergleich zur Beratung um zeitlich längerfristige und intensivere Angebote einer sozialpädagogischen Unterstützungsarbeit handelt, sind fließend (Rosenbauer und Uhlendorff 2020, S. 904–905).

Wer mit „Systemsprenger“ interagiert, merkt schnell, dass ihre Geschichte „von körperlicher Gewalt und Nichtbeachtung, Schulabstizienz und oftmals Drogen geprägt ist“ (Homann 2022, S. 279). Das sollte eigentlich genug Gründen sein, um als Fachkraft aktiv zu werden. Dazu kann es auch passieren, dass Besucher*innen der OKJA Allzuständigkeitsansprüche an die Pädagog*innen adressieren (Cloos et al. 2009, S. 303). So zeigt sich, dass sich die Jugendarbeiter*innen der OKJA bei den Kindern bzw. Jugendlichen mit unterschiedlichen krisenhaften Problemkonstellationen konfrontiert sehen, für die sie einen Fallbearbeitungsauftrag in Anspruch nehmen. Dieser Auftrag kann jedoch nicht gleichermaßen realisiert werden, da die Jugendlichen zum einen teils widersprüchliche Auftragsadressierungen vornehmen und zum anderen in Bezug auf den zu realisierenden Auftrag widerstreitende Interessen artikulieren (Cloos et al. 2009, S. 304).

Nach Cloos et al. (2009, S. 306) kann die OKJA nur begrenzte Kompetenzen der Fallbearbeitung bei individuellen, manifesten Krisen in Anschlag bringen, denn:

- Das vorgefundene Setting kann eine intensive Fallbearbeitung kaum garantieren. Diese steht in einem Spannungsverhältnis zur Arbeit mit Gruppen (Bettmer und Sturzenhecker 2013, S. 421).

- Es sind hier kaum Methodenkompetenzen der Krisenbearbeitung in das Feld so implementiert, dass sie auch von den Jugendarbeiter*innen sicher angewendet werden könnten.
- Die Möglichkeiten der Ermittlung des für die Fallbearbeitung notwendigen Wissens sind stark eingeschränkt. Dazu wollen Jugendliche in der Regel nicht, dass die Fachkräfte „alles“ über sie wissen (Bettmer und Sturzenhecker 2013, S. 423).
- Es zeigt sich, dass die Jugendlichen selbst – durch das alltagsweltliche Setting der Jugendarbeit – den Jugendarbeiter*innen entweder keinen ausreichenden oder einen in vielerlei Hinsicht ambivalenten Auftrag der Fallbearbeitung zuschreiben.

In der Konsequenz heißt dies: Kinder- und Jugendarbeit ist zur Einsicht in die Grenzen ihrer Fallbearbeitungskompetenzen gefordert, die die Potenziale der Unterstützung bei der Krisenbewältigung nicht überschätzt (Cloos et al. 2009, S. 306).

3.3. Zwischenfazit

Die von traumatischen Erfahrungen geprägten Geschichten von „Systemsprengern“ führen u. a. zur Ausbildung von dysfunktionalen Grundannahmen, wie z. B. *„Ich bin nichts wert“*, oder *„Alle Menschen sind gegen mich“* (Zarbock 2012, S. 236). Diese wesentliche negative emotionale Grundannahmen werden schon in früher Kindheit und Jugend angelegt, wenn die Grundbedürfnisse des Kindes nicht befriedigt werden (Roediger 2022, S. 1).

Zu den Grundbedürfnissen eines Kindes gehören nach Klemenz (2007, S. 68) das Bindungsbedürfnis und das Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit und Zugehörigkeit, das Bedürfnis nach Selbstwerterhöhung und Selbstwertschutz, das Bedürfnis nach Orientierung und Kontrolle, das Bedürfnis nach Kompetenz und Wirksamkeit, das Bedürfnis nach Autonomie und Selbstbestimmung und das Bedürfnis nach Lustgewinn und Unlustvermeidung. Werden diese zentralen Grundbedürfnisse nicht befriedigt, entwickeln Kinder und Jugendliche ihre eigenen Verhaltensmuster und Ich-Strukturen. So handelt es sich bei den als schwierig empfundenen Verhaltensweisen der Jugendlichen häufig um Schutzmechanismen, um sich vor weiteren verletzenden Erfahrungen zu schützen (Hansen et al. 2022, S. 581).

„Systemsprenger“ haben extremen Erfahrungen von Kontrollverlust und Selbstunwirksamkeit erlebt (Schmid et al. 2010, S. 244). Sie brauchen neue Erfahrung, die mit der Befriedigung ihrer Grundbedürfnisse einhergehen. Die Leitprinzipien der OKJA – nämlich Freiwilligkeit, Bildungs- und Subjektorientierung, Partizipation, Koproduktion (Lindner 2021, S. 1245) – sind in den Angeboten fest geankert. Dadurch werden die Grundbedürfnisse durchgängig angesprochen. Dies ermöglicht alternative Beziehungserfahrungen und trägt zur Selbstwirksamkeitserfahrung und Identitätsbildung bei.

Auch wenn Einzelfallhilfe oder therapeutische Hilfe für „Systemsprengern“ sinnvoll wäre, kann die OKJA nur eine alltagsweltliche Begleitung und Unterstützung anbieten (Cloos et al. 2009, S. 306). Es kann daher kaum von einer Intervention der Offenen Kinder- und Jugendarbeit gesprochen werden: Da die Art und Weise der jeweiligen Intervention auf situativen Entscheidungen/Wahrnehmungen beruht, ist im Zeitablauf eher von einer Abfolge von „Miniinterventionen“ auszugehen, die zusammen komplexe Wirkgefüge entstehen lassen, deren einzelne Elemente unter Wirkungspunkten empirisch eher unsichtbar bleiben (Liebig 2021, S. 1614–1615). Die Abfolge von „Miniinterventionen“ ist aber für traumatisierte Menschen von großer Bedeutung.

80 % der Jugendlichen in der Jugendhilfe berichten von traumatischen Erlebnissen (Kölch 2016, S. 177), daher ist bei „Systemsprengern“ Traumapädagogik sinnvoll und geeignet. Es ist anerkannt, dass psychosoziale Fachkräfte einen Hauptanteil der Traumaarbeit leisten (Weiß 2013). Die Stabilisierung traumatisierten Mädchen und Jungen findet durch komplexe, multimodale Behandlungsstrategien und findet daher nicht nur im Rahmen einer Psychotherapie oder besonderen Traumatherapie, sondern auch im Alltag der Betroffenen statt. Sie kann überall stattfinden, und mit jeder Stabilisierung im Alltag wird auch die Integration der Trauma-Erinnerungen vorangetrieben (Gebrande 2021, S. 168; Kölch 2016, S. 178).

„Systemsprenger“ brauchen daher Erwachsene, die ein Gespür für den verborgenen Sinn von verstörendem Verhalten haben, weil ihnen die potenziell traumatisierende Wirkung extremer Erlebnisse bewusst ist. Als wichtige Ergänzung gesundheitsfördernder Prinzipien ist daher eine erhöhte Traumasensibilität aufseiten der Fachkräfte zu fordern (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2009, S. 239).

Also was können Fachkräfte der Offenen Kinder- und Jugendarbeit tun, um auch die sog. „Systemsprenger“ gerecht zu werden?

Zuerst sollten die Fachkräfte der OKJA aktuellen Erkenntnisse der Trauma-Forschung stärker berücksichtigen (Gebrande 2021, S. 160). Sie sollten sich mit Haltungen, Förderansätzen und Methoden der Traumapädagogik beschäftigen und daraus die bestehenden Konzepte weiterentwickeln. Die Entwicklung und Weiterentwicklung eines traumapädagogischen Konzeptes ist als institutioneller, kontinuierlicher Prozess zu verstehen, für den alle Beteiligten an ihrem Platz Verantwortung tragen (BAG Traumapädagogik 2011, S. 5).

Es sollte oberste Priorität haben, Einrichtungen der OKJA zu einem „soweit als möglich sicheren Ort“ zu machen (Gebrande 2021, S. 167). An einem „sicheren Ort“ fühlen sich die Kinder und Jugendlichen, aber auch die Pädagog*innen, gut aufgehoben und sicher (Gebrande 2021, S. 167). Junge Menschen können alternative Beziehungserfahrungen machen und werden möglichst vor erneuten Verletzungen geschützt (Schmid et al. 2010, S. 244). Auch wenn Simon (2011, S. 154) anscheinend den Begriff von „sicheren Ort“ nicht kennt, stellt er fest, wie

wichtig die Herstellung einer möglichst hohen Identifikation der Jugendlichen mit den jeweiligen Einrichtungen der OKJA ist. Dies führt nicht nur zur Gewaltreduktion, sondern auch auf dem Weg zu einem leidlich gelingenden Alltag und resultiert aus einer Vielzahl von manchmal unmerklich verlaufenden Prozessen, die aus erfahrener Wertschätzung und Anerkennung, Vermeidung von Gesichtsverlusten und dem Erleben resultieren, dass das Haus für den einzelnen Jugendlichen oder die jeweilige Gruppe eine Schutz- oder Schonraumfunktion einnimmt.

4. Die Kinder und Jugendliche wertfrei annehmen, wie sie sind

Viele Pädagog*innen versuchen, das Verhalten sogenannten „Systemsprenger“ über Konfrontation, Begrenzung, Regeln oder Zwang zu ändern. In diesem Abschnitt werden wir sehen, wie störendes Verhalten durch eine Logik der Verbundenheit – anstatt einer Logik der Kontrolle – positiv beeinflusst werden kann. Um dies zu tun, müssen wir unsere Sichtweise ändern:

„Nicht die Ansprüche der Gesellschaft und ihre Ansprüche auf Integration, sondern die Befindlichkeit und Lernbedürftigkeit des Heranwachsenden selbst sind der Ausgangspunkt: die Erziehung geht folglich davon aus, welche Schwierigkeiten das Kind hat, nicht von denen, die es macht.“ (Colla 1999, S. 348)

4.1. Verstehen!

Nicht wenige der Mädchen und Jungen, die nicht gehalten werden können, werden möglicherweise vor allem nicht verstanden (Sauerer und Weiß 2021, S. 178).

Mit dem Begriff „Verstehen“ meinen Baumann et al. (2017, S. 100) die Rekonstruktion inneren handlungsleitenden Prozesse von „Systemsprengern“. Dies beinhaltet die Situationsdeutung sowie Zielsetzungs- und Planungsprozesse, die sich innerpsychisch in Kognition, Emotionen und Motivationen darstellen und dementsprechend nicht leicht von außen beobachtbar sind.

4.1.1 Wie gelingt das Verstehen von „Systemsprengern“?

Wer sich massiv störenden Verhaltensweisen verstehend nähern will, benötigt eine mehrperspektivische Auseinandersetzung mit Verhaltensweisen. Massiv störenden Verhaltensweisen sind aus verschiedenen Blickwinkeln bzw. „Scheinwerfern“ zu betrachten (Baumann et al. 2017, S. 98), denn alle sozialen Prozesse, menschlichen Entwicklungen, Beziehungen und sozialen Interaktionen sind komplex und kontingent. Da eine problematische Verhaltensweise vielfältige Ursachen und ein Ursachenfaktor vielfältige Folgen haben kann, lassen sich eindeutige, quasi naturwissenschaftliche Zusammenhänge von Ursache und Wirkung in sozialen Kontexten nicht herstellen (Spiegel 2018, S. 31). Nach Myschker und Hoffmann (1993, S. 46) lassen sich somit ursächliche Erklärungen nur bei einer Betrachtung aus ökologischer,

systemischer bzw. ganzheitlicher Sicht adäquat finden. „Systemsprenger“ erleben immer wieder Bindungs- und Beziehungsabbrüche, daher kann auch die Einnahme einer bindungstheoretischen Perspektive einen Beitrag zum Verstehen von dieser Zielgruppe leisten (Bolz et al. 2019, S. 300).

Um Sinnzusammenhänge zwischen den relevanten Einflussfaktoren und den Reaktionen der jungen Person zu sehen, können folgende Techniken angewendet werden:

- **Aufstellen von Hypothesen über Sinnzusammenhänge:**

Es geht hier darum zu forschen, inwieweit ein bestimmtes Verhalten weniger eine Folge als vielmehr eine Antwort auf die aktuelle oder vergangenen Lebenssituation ist. Ziel ist es dabei, die störenden Verhaltensweisen des jungen Menschen in sich schlüssig und als sinnvolle Anpassungsleistung zu denken. Im pädagogisch-praktischen Handeln geht es dementsprechend nicht um die Suche nach irgendwelchen Gründen, sondern um die Suche nach Sinnzusammenhängen, wie, wo und warum ein massiv störendes Verhalten einen (über-)lebenswichtigen Sinn für genau diesen jungen Menschen hat (Baumann et al. 2017, S. 104).

Dafür kann es helfen, eine bzw. mehrere Antwort(e) zu folgenden Fragen zu suchen (Baumann et al. 2017, S. 105):

- *Welche Situation liegt vor?*
- *Welche Erfahrungen prägen die Situation?*
- *Wie bin ich selbst in ihr „verstrickt“?*
- *Wo liegen die Risiken/Gefährdungen in Bezug auf die Situation?*
- *Was sind Ursachen und Bedingungsgefüge der herausfordernden Situation?*
- *Welchen Sinn hat das massiv störende Verhalten für den jungen Menschen und welche möglichen Erklärungsansätze gibt es dafür?*
- *Welchen Sinn hat das massiv störende Verhalten aus der Perspektive der einzelnen Akteure und welche Erklärungsansätze gibt es dafür?*
- *Was kann die Situation verbessern? Was/wer sind Ressourcen?*

Faktoren, die außerhalb des direkten pädagogischen Sichtfeldes und den darin verorteten Beobachtungs- und Interpretationsgewohnheiten liegen, sollten dabei auch miteinbezogen werden (Baumann et al. 2017, S. 107).

- **Gemeinsames Verstehen**

Das Verhalten wird nicht kommentarlos hingenommen. In einem fortwährend dialogischen, abwägend forschenden Prozess, der Zeit kostet, unterstützen Pädagog*innen die Mädchen und Jungen darin, ihre Reaktionen als normal anzunehmen durch die Vermittlung von traumapädagogischem Fachwissen (Sauerer und Weiß 2021, S. 177). Dabei werden die Bedürfnisse und Sichtweisen des „Systemsprengers“ wahr- und ernstgenommen (Sauerer und Weiß 2021, S. 186). Um positive Gespräche zu führen, kann die Technik des Aktiven Zuhörens (Rogers

1983) angewendet werden. Hier werden die „Systemsprenger“ als Expert*innen für herausfordernde Lebenssituationen gesehen (Baumgartner et al. 2021, S. 275). Es wird versucht, die jungen Menschen in ihren aktuellen Dynamiken nicht zu verurteilen oder zu sanktionieren, sondern darüber mehr und mehr in ihre Selbstverantwortung und eine Selbstreflexion zu bringen (Baumgartner et al. 2021, S. 276).

Als Einstiegsfrage kann diese Frage gestellt werden: *„Wir haben ein Problem. Wir verstehen nicht, warum du das machst!“*

4.1.2 Abweichendes Verhalten ist Bewältigungsverhalten.

Wie bereits erwähnt, haben traumatisierte Kinder Überlebensstrategien entwickelt, um erlebtes Grauen zu überstehen (BAG Traumapädagogik 2011, S. 4–5). Ein kindliches „Problemverhalten“ kann dadurch als einen sinnvollen Lösungsversuch auf Grundlage des bisherigen Lebenserfahrungen verstanden werden (Schmid et al. 2010, S. 241). Kindliche Verhaltensauffälligkeiten sind nach Schlippe und Omer (2009, S. 253) Ausdruck einer beeinträchtigten Bindungsbeziehung, die durch Versuche der Kontrolle eher noch mehr gefährdet ist. Und viele Dinge, die im pädagogischen Alltag derart viele Wiederholungen benötigen und „nerven“, sind ein Zeichen dafür, dass das Kind in diesem Bereich viele Lernerfahrungen nie machen konnte (Schmid et al. 2010, S. 239).

So ist es wichtig, die Kinder und Jugendlichen in ihrer Individualität anzunehmen und ihre Eigenarten und Verhaltensweisen als Lösung einer bisherigen Situation zu verstehen (Rohr 2021, S. 316). Symptome sind somit als Relikte von Lösungsversuchen zu deuten, die im Hier und Jetzt nicht mehr passen (Seimen et al. 2021, S. 325). Sie lassen sich aber nicht unmittelbar abstreifen, da sie vielmehr automatisiertes Verhalten geworden sind (Baumgartner et al. 2021, S. 271).

Ist traumapädagogisches Grundwissen vorhanden (Sauerer und Weiß 2021, S. 179), können professionellen Helfer*innen eine andere Perspektive gegenüber dem Verhalten eines Klienten oder einer Klientin einnehmen und das Problemverhalten nicht ausschließlich auf die aktuelle Alltagssituation oder gar auf sich als Interaktionspartner zu beziehen (Schmid et al. 2010, S. 239).

Die Annahme eines „guten Grundes“ bildet die Grundlage eines verstehenden Zugangs, der alle Verhaltensweisen in einem ersten Schritt als Bewältigungs- oder Überlebensstrategie wertschätzt und würdigt (Gebrande 2021, S. 164; Grötschel 2021, S. 360).

Was sind die Konsequenzen für die Arbeit mit „Systemsprengern“?

- Erstmal ist es wichtig, den Kindern und Jugendlichen mit einer Haltung zu begegnen, mit welcher sie selbst als Expert*innen in eigener Sache wahrgenommen werden. Diese

Haltung gilt es fortlaufend zu pflegen und die Folgen im Alltag zu respektieren. Wer zum Beispiel nicht mehr zu einem Angebot kommt oder sich selbst verletzt, wird einen guten Grund dazu haben. Vielmehr bedarf es an diesen Stellen, die Strategien zu würdigen, den guten Grund zu verstehen und eine Haltung zu vertreten, die Kinder und Jugendliche „ermächtigt“ sich selbst als kompetent zu erleben (Seimen et al. 2021, S. 328; Benzel 2021, S. 1421).

- Konkret kann für das Verstehen störender Verhaltensweisen – also für die Identifikation und Versorgung des „guten Grundes“ – die „Weil-Methode“ von Wilma Weiß (2021, S. 107) genutzt werden: Durch einfaches wiederholtes Weil-Fragen (Philipp macht das, weil..., weil...) lässt sich ein hinter dem Problemverhalten liegendes Bedürfnis identifizieren, welches dann „versorgt“ bzw. mit pädagogischen Interventionen adressiert werden kann.

4.1.3 Was das (gemeinsame) Verstehen ermöglicht

Durch das gemeinsame Verstehen wird Dialogfähigkeit zwischen Pädagog*innen und „Systemsprengern“ hergestellt (Baumann et al. 2017, S. 97). Sprachlosigkeit bzw. der Verlust der Fähigkeit, die Wunden zum Ausdruck zu bringen, ist ein Phänomen traumatisierter Menschen. Und das Sprechen Miteinander ist der Schlüssel zur Heilung (Sauerer und Weiß 2021, S. 187): Durch das gemeinsame Verstehen können traumatisierte Menschen besser realisieren, was sie erlitten haben und besser begreifen, was sie geleistet haben (Sauerer und Weiß 2021, S. 179). „Erst im Dialog mit anderen wird das Erlebte eigentlich begriffen und zur Erfahrung ausformuliert [...] und die Fäden der personalen Identität aufgenommen und geflochten“ (Emcke 2016, S. 52–53). Das gemeinsame Verstehen ist nicht nur wichtig für die Traumabewältigung (Sauerer und Weiß 2021, S. 179), sondern ermöglicht auch junge Menschen zu erkennen, warum sie bestimmte Verhaltensweisen zeigen (müssen). Es geht also um die gemeinsame Suche nach dem „guten Grund“. Damit wird die Selbstakzeptanz gefördert und auch Fremdakzeptanz durch die Pädagog*innen angeboten (Seimen et al. 2021, S. 328).

„Wenn wir eine Idee davon haben, warum ein Mensch so handelt, wie er handelt, dann wird das unserer Einstellung zu diesem Menschen maßgeblich verändern“ (Baumann et al. 2017, S. 107). Wie wir es gleich sehen werden, ermöglicht das Verstehen nicht nur eine Änderung der Einstellung der Fachkräfte, sondern auch die Suche nach anderem Verhalten (Sauerer und Weiß 2021, S. 177).

Das gemeinsame Verstehen geht über die Würdigung und Wertschätzung der notwendig gewordenen Verhaltensweisen. Dafür wird die Expertenschaft der jungen Menschen anerkannt (Sauerer und Weiß 2021, S. 180). Dies ermöglicht den Kindern und Jugendlichen, ihr belastendes Verhalten im Kontext seiner Notwendigkeit zu reflektieren und möglicherweise

alternative Handlungsstrategien ableiten und erproben (BAG Traumapädagogik 2011, S. 5; Ader 2004, S. 443). Dies nennt man Psychoedukation: damit gemeint ist die Vermittlung von fundiertem Fachwissen im Rahmen von altersentsprechenden Erklärungen für die Folgen eines Traumas, damit die jungen Menschen sich selbst besser verstehen und akzeptieren sowie eigene (vielleicht unverständliche) Reaktion einordnen können (Gebrande 2021, S. 164).

Um die Verhaltensweisen zu würdigen und wertzuschätzen, schlägt die BAG Traumapädagogik (2011, S. 5) folgende Aussagen vor:

- *„Ich kann mir vorstellen, das war sehr hilfreich für Dich, um in der Unberechenbarkeit zurechtzukommen / zu überleben!“*
- *„Wir akzeptieren Dich, Deinen guten Grund und zeigen Dir auch, wenn wir nicht einverstanden sind, mit dem was Du tust.“*

Gefühle der Isolation, der Scham und der Stigmatisierung können sich durch diesen Prozess langsam auflösen (Sauerer und Weiß 2021, S. 179–180).

4.2. Beziehung als Vertrauensverhältnis

Die Offene Kinder- und Jugendarbeit unterstützt die Lebensbewältigung mithilfe eines intensiven Beziehungs- und Beratungsangebotes. Ohne eine gut aufgebaute Beziehung kann das Begleiten und Unterstützen sowie das Fördern des Einzelnen nicht funktionieren. Diese Unterstützungspotenziale entstehen im geteilten Alltag in der Jugendeinrichtung. Sie entstehen nicht künstlich in gesonderten Beratungs- bzw. Hilfesettings durch sonst distanzierte Expert*innen (Deinet et al. 2021, 69–71)(Deinet et al. 2021, 69–71). Diese Unterstützungsqualität wird durch den Aufbau und die Gewährleistung von tragfähigen und verlässlichen Beziehungen im Alltag geleistet.

4.2.1 Wie werden gute Beziehungen zu „Systemsprengern“ aufgebaut?

Um gute Beziehungen zu „Systemsprengern“ aufzubauen, ist es wichtig, sich über die Herausforderungen bewusst zu machen, die in dem Interaktionsprozess auftreten können:

- Misstrauen gegenüber Menschen: „Systemsprenger“ haben meist die Erfahrung gemacht, dass ihre primären Bezugspersonen regelmäßig wenig feinfühlig, oft sogar destruktiv auf die frühen Bindungsverhaltensweisen reagieren. Sie haben aber eine extreme Sehnsucht nach versorgenden Beziehungen. Die daraus ausgebildeten Selbst- und Fremdbilder sowie das entstandene Verständnis von Beziehungsgestaltung können sich in vermeidenden Verhaltensweisen äußern und die Gestaltung pädagogischer Beziehung herausfordernd beeinflussen (Bolz et al. 2019, S. 301; Schmid et al. 2010, S. 240).
- Beziehungshunger: Einige junge Menschen haben eine Art Beziehungshunger oder gar Beziehungssucht entwickelt. Sie gehen oft sehr schnell und sehr intensiv in die Beziehung zum Pädagog*innen und bieten oft sogar einzelne Mitarbeiter*innen eine Exklusiv-

Beziehung an. Über kurz oder lang verspüren die Erwachsene das dringende Bedürfnis nach Abgrenzung, denn sie fühlen sich ausgesaugt und sind daher völlig erschöpft. Es ist besonders wichtig, in der Beziehungsgestaltung zu diesen jungen Menschen die eigenen Grenzen zu berücksichtigen und diese immer wieder transparent deutlich zu machen, wohl wissend, dass der Beziehungshunger nicht zu stillen ist (Straube 2021, S. 302–303; Baumann 2015, S. 21).

- Reinszenierung: Viele Erfahrungen von traumatischen Beziehungsabbrüchen wiederholen sich im Jugendhilfesystem. Es ist daher sehr wahrscheinlich, dass die jungen Menschen beim Fachpersonal unbewusst ähnliche Gefühle auslösen, wie sie diese in ihren Ursprungsfamilien erlebt haben (Schmid et al. 2010, S. 240).

Die Attraktivität der OKJA liegt in seinem Freizeit- und nicht in seinem Pädagogikcharakter (Schulz 2021, S. 1217). Beziehung können daher nur im sogenannten „Alltag“ der OKJA entstehen (Deinet et al. 2021, S. 70).

Der erste Schritt der Beziehungsaufbau besteht in der Anbahnung eines Vertrauensverhältnisses. Dieses Vertrauen muss meist erst einmal ‚verdient‘ werden (Gebrande 2021, S. 165–166). Dafür nehmen Mitarbeiter*innen der OKJA aktiv am Geschehen teil (Mitmachregel). Sie zeigen, dass sie Spaß an den mit den Kindern und Jugendlichen durchgeführten Aktivitäten haben und können sie dadurch nachdrücklich animieren, an den Angeboten, Maßnahmen und Projekten teilzunehmen (Thole und Pothmann 2021, S. 131). Durch gemeinsame Gesellschaftsspiele, Erzählungen, Leichtigkeit, Lachen und zeitweisen Angeboten von Freizeitaktivitäten (Grötschel 2021, S. 360) können Mitarbeiter*innen Anchlüsse an jugendliche Themen gestalten (Schulz 2021, S. 1216).

Der personenzentrierte Ansatz nach Rogers wird als Voraussetzung für alle auf Kooperation und gemeinsame Problemlösung ausgerichteten Gespräche erachtet und ist daher wichtig, um helfende Beziehungen aufzubauen (Widulle 2020, S. 47–48). Indem Pädagog*innen „Systemsprengern“ einfühlsam zuhören (Empathie), sie wertschätzen (Akzeptanz) und sie echt begegnen (Kongruenz), fühlen sich die jungen Menschen verstanden und angenommen und können dadurch besser aus ihren Problemen hinauswachsen.

Für die Praxis der OKJA können diese Grundhaltung durch folgende Vorgehensweise umgesetzt werden: Mitarbeiter*innen versuchen, als Beziehungspartner konstant verfügbar zu sein, ohne zu erwarten, dass der Betroffene dieses erkennt oder annimmt. Das Nähe-Distanz-Verhältnis muss in den Händen des jungen Menschen liegen dürfen, und dennoch muss die pädagogische Fachkraft in den Momenten, in denen das Bindungsverhalten des jungen Menschen für oft nur kurze Zeitfenster aktiviert wird, präsent sein (Bolz et al. 2019, S. 302). Dann kann sie auf die Jugendlichen zugehen und signalisieren, dass sie an ihnen interessiert ist

(Büchner 2021, S. 283). Zum Beispiel könnten auf vertrauensvoller Basis Gespräche über beiderseitige Hobbys geführt werden. Damit eine Vertrauensebene entstehen kann, soll der junge Mensch auch entsprechende Informationen der beschäftigten Person erhalten (Homann 2022, S. 282). Denn wenn Mitarbeiter*innen verlangen, dass junge Menschen tiefgründig mit ihnen reden, dann sollten sie auch etwas auf ihrem Leben preisgeben können.

Vor allem bei der Arbeit mit „Systemsprengern“ ist es von großer Bedeutung, äußerst sparsam mit Interventionen umzugehen (Sparsamkeitsregel) und nicht jede Situation zum Anlass für Transformations- und Modulationsversuche in Richtung einer pädagogischen Rahmung ihres sozialen Handelns zunehmen (Thole und Pothmann 2021, S. 131). Auch wenn die Fachkraft merkt, dass es ein starker Bedarf besteht, über die Vergangenheit oder über Themen wie Schule, Drogen oder aktuellen Anzeigen zu reden, sollte die Fachkraft diese Themen nicht ansprechen, denn dies könnte die Beziehung gefährden (Homann 2022, S. 288). Bringt zum Beispiel ein junger Mensch das Thema Drogen ein, soll er dabei überlassen werden, wie weit er sich auf dieses Gesprächsangebot einlässt (Schwabe et al. 2021, S. 58–59). Wichtig in diesem Fall ist, nicht über Suchtgefahren, sondern über die konsumbezogenen Bedürfnisse und Anliegen der Jugendlichen zu reden (Wieland 2021, S. 1432), denn auch solche Themen sollten die Beziehung zwischen jungen Menschen und Pädagog*innen stärken.

„Kommt es zu Erziehungsverhalten, die dazu führen sollen, dass dieses Verhalten aufgegeben wird, ohne seinen tieferen Sinn zu verstehen, löst dies den Widerstand der Kinder aus und es droht eine Zunahme der inneren Belastung. Die selbst gefundene Bewältigungsmöglichkeit von nun getriggerten, schwer aushaltbaren traumatischen Zuständen, soll diesen Kindern genommen werden.“ (Garbe und Brisch 2015, S. 111)

Was sind eindeutige Zeichen einer gelungenen Beziehungsaufbau zwischen ein „Systemsprenger“ und eine Fachkraft der OKJA?

- Beziehung als Vertrauensverhältnis: Der junge Mensch gibt selbst Infos an die Fachkraft und erzählt aus eigener Initiative von Vorfällen (Homann 2022, S. 284).
- Gefühle werden zugelassen: Der junge Mensch kommt von alleine mit seinen Sorgen und Problemen, formuliert eigene Wünsche und wendet sich mit schwierigsten Erlebnissen und Ereignissen vertrauensvoll an die Fachkraft. Die Emotionen werden mit der Zeit immer mehr zugelassen, sodass man nicht mehr die geschauspielerte Fassade vom Beginn der Betreuung dargestellt bekommt, sondern im besten Fall ehrliche Gefühle von Wut, über Angst bis hin zur Trauer (Homann 2022, S. 284–285).

4.2.2 Wie werden Beziehungen auch in schwierigen Zeiten gepflegt?

„Wann immer ein Kampf entsteht, wer welche Macht über wen hat und mit welchen Mitteln diese durchgesetzt werden kann, besteht langfristig gesehen kein positiver Entwicklungsspielraum.“ (Baumann 2012, S. 180)

Um gesunde Beziehungen auch in schwierigen Zeiten zu erhalten, hat sich das von Prof. Haim Omer und Arist von Schlippe entwickelte Konzept der „Neuen Autorität“ bewährt. Gedacht war es ursprünglich für Familien, in denen der Konflikt zwischen Eltern und Kindern hoch eskaliert und die elterliche Präsenz verloren gegangen war. Seit einigen Jahren findet die „neue Autorität“ zudem immer mehr Verbreitung in Schulen, sozialpädagogischen und sozialtherapeutischen Institutionen, Bildungseinrichtungen und Gemeinden (Körner und Lemme 2016). Ziel des Ansatzes ist der Aufbau bzw. die Wiederherstellung einer tragfähigen Beziehung zwischen Fachkraft und junger Mensch, die auf dem Verzicht von Macht und Überlegenheit sowie psychischer und physischer Gewalt beruht. Auf diese Weise wird Autorität erreicht, die sich durch Entschlossenheit und Präsenz charakterisiert. Der Verzicht auf Macht, Sanktionen sowie Gewalt setzt dabei voraus, dass der junge Mensch nicht ausnahmslos kontrollierbar ist. Dem jungen Menschen soll „Ausdauer“ vermittelt werden. Diese Botschaft verlangt also primär die Veränderung der Fachkraft und negiert eine unmittelbare Veränderung der Verhaltensweisen des jungen Menschen (Baumann et al. 2017, S. 133–134; Baumann-Habersack 2021, S. 93–94).

In der professionellen Arbeit sollen Fachkräfte „Systemsprenger“ begleiten und unterstützen, ohne dabei Machtkämpfe einzugehen bzw. auszuüben. Auch sollen sie junge Menschen nicht durch ihr (scheinbar) besseres Wissen erniedrigen oder dieses triumphierend ausspielen (Baumann 2012, S. 180–181).

„Stärke ist nicht mehr mit Macht gleichgesetzt, nicht mehr Mittel, den anderen zu kontrollieren, sondern bedeutet Wahrung der eigenen Präsenz, unabhängig vom Verhalten des Gegenübers.“ (Schlippe und Omer 2009, S. 249)

In der „Neuen Autorität“ stehen daher nicht die Kinder und Jugendlichen im Zentrum der Aufmerksamkeit, sondern die Haltungen und Handlungen der Erwachsenen (Brunner und Kuonen 2021). Dies bestätigt der dänische Pädagoge, Gestalttherapeut und Familientherapeut Jesper Juul:

„Wenn Kinder mit Erwachsenen konfrontiert sind, die sich ihrer Verantwortung für die Beziehungsqualität entziehen, dann füllen sie das entstandene Vakuum aus und übernehmen scheinbar die Macht. Doch sind es hilflose Machthaber, die mit der Rolle überfordert sind, die ihnen gegen ihren Willen zugefallen ist.“ (Juul 2013, S. 48)

Was können also Fachkräfte tun, um die Beziehungsqualität zu „Systemsprengern“ zu verbessern?

Zuerst soll durch persönliche Präsenz (*Selbstverankerung*) und wachsame Sorge (*Ankerfunktion*) der Mitarbeiter*innen ein Rahmen für einen erfolgreichen Entwicklungsprozess hergestellt werden (Institut für Neue Autorität Ofner e.U. 2022). Präsenz bedeutet: Da sein, standfest und aufmerksam. „*Ich bin da, und ich bleibe da.*“ In Zeiten, in denen es gut geht, aber auch in Zeiten von Krise, Belastung oder Stress (Brunner und Kuonen 2021; Nolan 2020). Und „Anker“

sein heißt, die eigene Haltung als unabhängig von der Reaktion des Kindes anzusehen, also für die Einhaltung der Werte und Regeln des Zusammenlebens einzustehen: *„Ich bin wie ein Anker. Ich lasse mich nicht von meinem Kind dahin ziehen, wo ich nicht sein möchte!“* (Schlippe und Omer 2009, S. 252; Institut für Neue Autorität Ofner e.U. 2022).

Dazu sollten Mitarbeitende Beziehung aufbauen, die von unbedingter Transparenz und Wertschätzung geprägt sind:

„Ich begegne meinen Gegenüber mit der Haltung der Wertschätzung und auch mit dem Respekt vor seiner Lebensleistung, ich begegne ihm mit der Haltung, dass ich Teilhabe ermöglichen will und sie als wichtig ansehe, sowie mit einer Haltung der Offenheit und Klarheit, die Transparenz ermöglicht.“ (Weiß und Sauerer 2018, S. 96)

Transparenz: Kinder und Jugendliche mit belastenden biografischen Erfahrungen haben in der Regel Macht und Hierarchie als etwas Missbräuchliches erlebt. Sie haben einen willkürlichen Umgang mit sichernden Strukturen erfahren (BAG Traumapädagogik 2011, S. 6–7). Die Beziehungsgestaltung ist Erwachsenen und professionellen Helfer*innen gegenüber von starkem Misstrauen geprägt. Dem sollte man mit unbedingter Transparenz begegnen. So kann man junge Menschen anbieten, die sie betreffende Dokumentation nachzulesen, sie in Teamsitzungen oder Übergaben einladen, wenn über sie gesprochen wird und z. B. notwendige Berichte mit ihnen gemeinsam verfassen. Das Handeln der Mitarbeiter*innen sollte stets für die jungen Menschen transparent sein und hinterfragt werden dürfen, allerdings müssen sie nicht immer einverstanden sein (Straube 2021, S. 302).

Damit „Systemsprenger“ verstehen, dass Mitarbeiter*innen versuchen, in ihrem Verhalten klar und berechenbar zu bleiben (Amann 2014, S. 133), können folgende Sätze ausgesprochen werden (BAG Traumapädagogik 2011, S. 6–7):

- *„Du darfst mich immer fragen.“*
- *„Ich erkläre dir, was, wann, wo und vor allem warum etwas passiert.“*

Wertschätzung: Wertschätzung bezeichnet die positive Bewertung eines anderen Menschen, unabhängig von Taten oder Leistung. Sie ist verbunden mit Respekt, Wohlwollen und drückt sich aus in Zugewandtheit, Interesse, Aufmerksamkeit und Freundlichkeit.

In der Kommunikation muss sichergestellt sein, dass das Ziel, der junge Mensch zu halten, ihm aber auch ein gutes und konsequentes Gegenüber sein zu wollen, zum Ausdruck kommt. Weder in der Sprache über „Systemsprenger*innen“ noch im direkten Kontakt mit ihm/ihr sollte abwertend, geschweige denn beleidigend gesprochen werden (Baumann et al. 2017, S. 109). In der Beziehungsgestaltung sollen Pädagog*innen auch in Krisen, bei Konflikten und im Alltag authentisch die Haltung vertreten, dass „Systemsprenger“ gemocht werden, so wie sie sind. Es soll ihnen vermittelt werden, dass sie mit ihrem ganzen Verhaltensspektrum wertgeschätzt, respektiert und emotional angenommen und geliebt werden (Seimen et al. 2021, S. 328; Rohr

2021, S. 315). Der „guten Grund“ wird gewürdigt und es erfolgt somit eine klare Trennung von Tat und Person (Homann 2022, S. 286).

Fachkräfte sollen Straftaten oder Fehlverhalten nicht ignorieren oder jemand dafür belohnen (Homann 2022, S. 286). Sie sollen „Systemsprengern“ signalisieren, dass sie die Tat nicht gutheißen und dass sie selbst mit den Konsequenzen leben müssen. Entgegen früher erfolgter Bestrafungen oder sogar der Beendigung einer Maßnahme als Folge des delinquenten Verhaltens sollen Fachkräfte sich als Person anbieten, mit der auf Augenhöhe und ohne körperliche und/oder mentale und/oder institutionelle Sanktionsandrohung alles besprochen werden kann (Homann 2022, S. 283). Risikoverhalten werden wahrgenommen, aber nicht verharmlost; sie werden toleriert, aber nicht für gut gehalten; Kritik daran wird implizit deutlich gemacht, aber nicht „gepredigt“ (Schwabe et al. 2021, S. 54). Der Schlüsselsatz heißt hier also: Verstehen, aber nicht einverstanden sein! (Homann 2022, S. 286).

4.2.3 Was gelungene Beziehungen ermöglichen

Nicht wenige Wissenschaftler betonen die große Bedeutung der Bindungsperson und der Beziehung als zentralen Wirkfaktor in der Jugendhilfe (Macsenae und Esser 2015, S. 81). Wie wir es gleich sehen werden, ermöglichen sichere, langfristige, verlässliche, wertschätzende und wohlwollende Arbeitsbeziehungen (Baierl 2014) eine Bearbeitung der anstehenden Problemen (Cloos et al. 2009, S. 291). Was ermöglichen denn konkret gelungene Beziehungen?

Muster durchbrechen: Wird bei Verhaltensauffälligkeiten anders gehandelt und reagiert, als die jungen Menschen es bisher kennengelernt haben, können diese die Erfahrung machen, dass sie hier all ihre manipulativen Strategien überhaupt nicht benötigen, um Anerkennung zu bekommen. Durch diese alternativen Beziehungserfahrungen können „Systemsprenger“ zunehmend auf die in den Ursprungsfamilien notwendigen Bewältigungsmuster verzichten. Das Ernstgenommen-Werden von erwachsenen Personen ermöglicht „Systemsprenger“, leichter von der Rolle des trotzig oder gewalttätigen Mensch Abstand zu nehmen und dadurch bekannten und praktizierten Muster durchzubrechen (Schmid et al. 2010, S. 239; Homann 2022, S. 283; Schmidt 2009, S. 234; Sachse 2016, S. 45).

Offenheit für andere Sichtweisen: Ist die aufgebaute Beziehung stabil und wurden klare Richtlinien aufgestellt, können Pädagog*innen Verhalten einfordern oder unerwünschtes Verhalten thematisieren und gegebenenfalls auch Konsequenzen ziehen, ohne allerdings die Beziehung zu gefährden (Homann 2022, S. 285; Schmidt 2021b, S. 1477). Es ist wichtig zu verstehen, dass die Autorität Pädagog*innen nicht zuletzt auf ihrer Beziehungsfähigkeit beruht (Schmidt 2009, S. 232).

Selbstbemächtigung: Der Aufbau und die Gewährleistung von tragfähigen und verlässlichen Beziehungen im Alltag ist dabei ein wesentlicher Baustein der Traumapädagogik (BAG Traumapädagogik 2011, S. 4). Durch das Erleben von Sicherheit und Geborgenheit in alternativen Beziehungserfahrungen können die Selbstanteile (z. B. Wahrnehmung des Körpers und der Emotionen) – die im Rahmen der Traumatisierung durch den Schutzmechanismus der Dissoziation abgespalten wurden – nach und nach „zurückerobert“ und schließlich mit allen Sinnen zugelassen werden. Ein akzeptierendes Selbstverständnis und die Erfahrung, traumatischen Stress wie z. B. Überregung und Flashbacks selbst regulieren zu können, tragen dazu bei, dass die Kinder und Jugendlichen sich wieder als Subjekt ihres Lebens fühlen lernen (Schmid et al. 2010, S. 242).

4.3. Selbstwirksamkeit ermöglichen

In ihrem alten Lebensumfeld von Gewalt, Vernachlässigung und/oder Missbrauch haben traumatisierte Kinder und Jugendliche eine extreme, existenzielle Form des Kontrollverlustes erfahren. Sie leben in der Erwartung, keinen Einfluss auf sich oder ihr Umfeld zu haben. Ihre Selbstwirksamkeitserwartung ist stark herabgesetzt, teilweise kaum vorhanden (BAG Traumapädagogik 2011, S. 6).

In der Praxis stellt man leider oft fest, dass gerade die benachteiligten Lebenslagen vieler Besucher*innen der OKJA die Fachkräfte dazu verleiten, besonders die Defizite dieser Kinder und Jugendlichen wahrzunehmen. Damit verkennen die Fachkräfte nicht nur die Fähigkeiten und Leistungen von Selbstorganisation, über die diese Zielgruppen schon verfügen, sondern schwächen auch die jungen Menschen, indem sie diese als Objekte von Hilfe und Kontrolle thematisieren (Schwerthelm und Sturzenhecker 2021, S. 341).

Gerade für diese Mädchen und Jungen ist es unerlässlich, Strukturen und Ansätze zu schaffen, die dem jeweiligen Entwicklungsstand entsprechend die höchstmögliche Teilhabe gewährleisten (BAG Traumapädagogik 2011, S. 6).

Seit ihrer Entstehung wurde Kinder- und Jugendarbeit durch Ideen der Mit- und Selbstbestimmung geprägt (Meyer und Rahn 2020b, S. 409). Die OKJA erkennt den „Akteursstatus von Jugendlichen“ (Schulz 2018, S. 12) grundsätzlich an und will jungen Menschen Erfahrungen von Anerkennung und Selbstwirksamkeit ermöglichen. Hier geht es nicht darum, junge Menschen zu formen, sondern ihnen ein Experimentierfeld jenseits gesellschaftlicher Erwartungen zur Verfügung zu stellen, das sie selbst gestalten können (Witte et al. 2021, S. 381). Durch die OKJA werden vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2017, S. 50) geforderten Freiräume angeboten, also „Rückzugsorte, Erprobungsräume, Orte, die nicht mit Leistungszwang und Leistungsdruck sowie Fremdbestimmung verbunden sind“.

Das Hilfesystem fordern oft ein, dass „Systemsprenger“ für sich und ihr Leben Verantwortung übernehmen. Was können dann Fachkräfte tun, damit diese erleben, dass eine Verantwortungsübernahme einen Zugewinn für sie bedeutet (Rohr 2021, S. 318)?

4.3.1 Wie können Fachkräfte die Selbstwirksamkeit bei „Systemsprengern“ fördern?

Junge Menschen, die bereits in der Familie belastende Erfahrungen ausgesetzt waren, erleben mit ihrem Einstieg in das Hilfesystem, der häufig aufgrund von Schulproblemen geschieht, immer mehr Fremdregulation (Bolz et al. 2019, S. 299). Die Praxis hat gezeigt, dass fremdbestimmte Vorgaben oder Zwang in der Regel zum Abbruch der Hilfen führen und dass es sich lohnt, den Jugendlichen Zeit zu lassen, ihre eigenen Ideen entwickeln zu lassen, die in der Regel sehr viel adäquatere Problemlösungen sind, als die von professioneller Seite vorgegebenen (Steckelberg und Grötschel 2018, S. 353). Die „neue Autorität“ hat dies auch erkannt: Biologische und soziale Systeme sind nicht von außen veränderbar, schon gar nicht einseitig. Diese Systemtypen – im Vergleich zu technischen Systemen – können sich nur von innen verändern. Einfach ausgedrückt: Jede*r kann sich nur selbst verändern (Baumann-Habersack 2021, S. 105).

In der Arbeit mit „Systemsprengern“ sollten sich daher Fachkräfte folgende Frage stellen: Wie gelingt es, das vom Hilfesystem gesetzte Ziel so umzusetzen, dass der junge Mensch *selbst* eine Veränderung seines Verhaltens anstrebt (Homann 2022, S. 286)?

Wie wir es bereits gesehen haben, sollten Mitarbeitenden der OKJA während der Beziehungsaufbau aushaltende Ruhe und Geduld zeigen (Sauerer und Weiß 2021, S. 182) und somit kein Wort zu den problematischen Themen verlieren, auch wenn ein starker Bedarf besteht (Homann 2022, S. 288). Was Menschen bei ihrer Alltagsgestaltung und -bewältigung als gelingend oder problematisch empfinden, wie sie es erklären und damit umgehen, ist das Ergebnis ihrer individuellen Deutungsmuster und ihrer Konstruktion von Wirklichkeit. Diese Muster sind subjektiv und selektiv (Spiegel 2018, S. 29) und können sich ändern. Daher muss vielleicht ein junger Mensch sein Verhalten noch ein paar Mal erleben, um zugeben zu können, dass er ein Problem hat. Das Signal soll von dem jungen Menschen ausgehen. Die Mitarbeitende müssen daher aushalten, dass er noch nicht seine Probleme bearbeiten will (Schwabe et al. 2021, S. 55).

Was sollen Fachkräfte in dieser Zeit tun?

Gemeinsamen Aktivitäten fördern die Tragfähigkeit der Arbeitsbeziehung. Eine Fachkraft, die zum Beispiel in der Küche Essen vorbereitet, kann junge Menschen dazu einladen. Kinder und Jugendlichen können sich selbst entscheiden, ob sie das Angebot ablehnen, nur zusehen

wollen oder mitmachen möchten. Fachkräfte können auch Vollversammlungen organisieren und junge Menschen dazu animieren, Themen aufzugreifen. Im Sinne der Entwicklung von Resilienzfaktoren sind es solche scheinbaren „Kleinigkeiten“, die es den jungen Menschen im Alltag ermöglichen, sich selbst als wirksam zu erleben (Seimen et al. 2021, S. 331; Grötschel 2021, S. 362). Dabei sollen sich Jugendarbeiter*innen auf die Mitmach-, die Sparsamkeits- und die Sichtbarkeitsregel beziehen (Cloos et al. 2009, S. 20), denn es ist wichtig, dass junge Menschen stets das Gefühl bekommen, dass die Inhalte und Ziele von Aktivitäten von ihnen ausgehen (Homann 2022, S. 287).

Gelingt es im weiteren Verlauf der Beziehung, dass der junge Mensch eine Unzufriedenheit an der aktuellen Situation und bei der Betrachtung seiner Zukunftsperspektive verspürt, kann der Wunsch nach Veränderung aufkommen und einer Fachkraft geäußert werden (Homann 2022, S. 286). Fachkräfte sollten diese Wünsche wahrnehmen und thematisieren und die jungen Menschen mit ihren Sorgen konfrontieren, ohne sie zu bedrängen oder in sie „einzubrechen“. So konnten sich die jungen Menschen ihres Wertes in den Augen eines anderen vergewissern, aber nicht die Verantwortung für ihr Überleben abgeben. Und durch eine sparsame Intervention können junge Menschen mittelfristig wieder mehr Selbstverantwortung übernehmen (Schwabe et al. 2021, S. 165).

Die Rolle von Fachkräften besteht somit u. a. darin, die Selbstreflexion zu fördern. Sie sollen junge Menschen aufmerksam machen, wie ihr Problem funktioniert und dass sie selbst einen Anteil an ihrem Problem haben. Es geht also darum, den jungen Menschen bei allem Verständnis für seine Lage, seine Vergangenheit und für die ständigen Beziehungsabbrüche eine Verantwortung für sein Handeln zuzuschreiben. Kinder und Jugendliche müssen zuerst ihr Problem zutreffend definieren, denn sonst können sie es niemals lösen. Der junge Mensch muss spüren, dass er – Ursache hin, Folgen her – mit allen Konsequenzen leben muss: keinen Schulabschluss zu erreichen, als Folge körperlicher Auseinandersetzungen ins Krankenhaus zu müssen, Schulden zu haben, krank zu werden als Folge von Drogenkonsum, eine gerichtlich verhängte Arreststrafe anzutreten und anderes mehr (Sachse 2016; Homann 2022, S. 286).

Dann können Fachkräfte sie unterstützen, sich selbst zu reflektieren und sich damit auseinanderzusetzen, wie sie sein möchten. Dafür müssen sie sich selbst zum Objekt der Betrachtung machen und sich gedanklich im Bereich des Möglichen bewegen, also hypothetische Alternativen entwerfen (Böker 2021, S. 1317–1318). Ohne dialogische Verständigung und Co-Produktion bleiben auch noch so sorgfältig geplante Interventionen wirkungslos (Widulle 2020, S. 15), daher ist es wichtig, dass die Entscheidungen weitgehend den jungen Menschen überlassen werden. So haben sie deren Autonomiebedürfnisse ernst genommen und deren

Selbstwirksamkeitsüberzeugungen gestärkt (Schwabe et al. 2021, S. 165). Die BAG Traumapädagogik (2011, S. 6) empfiehlt Fachkräften, folgende Sätze zu benutzen:

- „*Ich will wissen, was du dir wünschst.*“
- „*Du bist der*die Spezialist*in für dich.*“
- „*Wir werden gemeinsam eine Lösung finden.*“

Jetzt möchten wir ein Beispiel aus dem Alltag von Dennis Homann (2022, S. 289–290) erwähnen. Dennis betreut Tobias seit einigen Monaten und weiß über seine Probleme Bescheid. An einem Tag fragt Tobias Dennis, warum dieser nichts zu seinen Verhaltensauffälligkeiten sagt: „*Warum sagst du denn dann nichts? Du bist doch mein Betreuer.*“ Dennis antwortet mit Sätzen wie: „*Weißt du, dass man in Deutschland keine Drogen besitzen und auch nicht konsumieren darf, da es strafbar ist? Und du hattest ja auch schon Anzeigen deswegen.*“ Tobias bejaht solche Fragen. Dann sagt Dennis „*Dann weißt du doch alles. Was soll ich dir dazu sagen?*“ Nach ein paar Minuten des Schweigens geht das Gespräch weiter:

Dennis: „Möchtest du an einen dieser Dinge etwas ändern, oder möchtest du weiterhin konsumieren, draußen abhängen ohne wahre Freunde, ohne ein Mädchen an deiner Seite zu haben, dein Leben lang vom Staat leben, dir somit nichts leisten können und irgendwann mal wegen deiner Straftaten eh erst einmal Zeit im Knast verbringen?“

Tobias: „Nein, das möchte ich nicht.“

Dennis: „Dann sag mir, was du ändern möchtest. Such dir einen Punkt heraus, an dem du wirklich arbeiten möchtest und sag mir, wie ich dir dabei helfen kann. Ich unterstütze dich bei allem, wo ich dir helfen kann, so gut es geht, aber du musst es wollen und mir sagen, an welchen Stellen ich dich unterstützen kann. [...] Du musst die Entscheidung treffen und die Verantwortung für dein Tun und Handeln übernehmen, niemand sonst.“

Tobias: „Ich weiß, so in der Art habe ich letztens auch schon darüber gedacht. Ich möchte zuerst einmal meinen Hauptschulabschluss nachholen.“

Keine Macht der Welt konnte Tobias zwingen zu lernen. Tobias musste es selbst wollen. Über geschickte Spiegelungen, Deutungen und Konfrontationen hat Dennis es geschafft, dass Prozesse der Selbsterkenntnis bei Tobias in Gang kommen (Schwabe et al. 2021, S. 157–158). Die waren so wirkungsvoll, dass er nicht nur seinen Hauptschulabschluss nachholte, sondern er stellte auch sein delinquentes Verhalten komplett ein und reduzierte den Drogenkonsum (Homann 2022, S. 290).

4.3.2 Wieso sind Selbstwirksamkeitserfahrungen wichtig für „Systemsprenger“?

Die Teilhabe an der Gestaltung der eigenen Lebensbedingungen zählt zu den wichtigen Einflussfaktoren, die zu seelischer Gesundheit führen. Kinder und Jugendliche bilden eine positive Motivation vor allem dann aus, wenn sie Erfahrungen auf folgenden drei Ebenen machen (BAG Traumapädagogik 2011, S. 6):

- Erleben von Autonomie – ich kann etwas entscheiden.
- Erleben von Kompetenz – ich kann etwas bewirken.
- Erleben von Zugehörigkeit – ich gehöre dazu und werde wertgeschätzt.

Partizipation ist die unmittelbare Eröffnung der Teilhabe am Leben (Sauerer und Weiß 2021, S. 181), daher ist es nicht verwunderlich, dass Veränderungsprozesse eines Menschen umso effektiver gelingen, je aktiver er selbst daran beteiligt ist (Baumann et al. 2017, S. 148).

4.4. Zwischenfazit

Sogenannten „Systemsprenger“ benötigen Traumapädagogik. Diese besteht aus einer pädagogischen Richtung und Haltung, die eine weniger erziehende, sondern vielmehr versorgende, verstehende und fördernde Perspektive auf den jungen Menschen wirft. Es geht hierbei weniger um das Erlernen von Methoden, sondern um eine persönliche Reifung und das (Wieder-)Erlangen einer inneren Sicherheit für jungen Menschen und Fachkräfte (Schmid und Lang 2012, S. 339). Professionelle Helfer sollen sich bewusst machen, dass sie immer wieder mit manipulativem Verhalten der jungen Menschen konfrontiert werden. Sie sollten dies nicht als Kränkung, Beleidigung oder Angriff ansehen, sondern als Teil des Klientenproblems wahrnehmen (Sachse 2016). Durch eine parteilichen, symptomtoleranten und verstehenden Haltung (Grötschel 2021, S. 359) können sehr belastende Verhaltensweisen wie zum Beispiel (auto-)aggressives Verhalten oder körperliche Angriffe auf andere Menschen viel besser ausgehalten werden (Schmid et al. 2010, S. 239).

Es ist wichtig, dass die Haltung der Fachkräfte sich an einer Logik von Beziehung und nicht an einer Logik der Verhaltenskontrolle orientiert (Schlippe und Omer 2009, S. 253). Es geht stets darum, eine Form von „Anwesenheit“ und „Dasein“ zu verwirklichen, die nicht (primär) auf Macht und Durchsetzung gegründet ist, sondern auf Beziehung und Kooperation – und die damit Bindung ermöglicht (Körner und Lemme 2016). Bei der „neuen Autorität“ wird Kontrolle durch Selbst-Kontrolle ersetzt: Eine kritische Situation durchgestanden zu haben, ohne sie eskalieren zu lassen, ist ein Zeichen von Autorität, unabhängig vom Verhalten des jungen Menschen (Schlippe und Omer 2009, S. 249).

Um die „gefühlte“ Handlungsfähigkeit zu erhalten, sollten die Anforderungen an die „Systemsprenger“ soweit als möglich zurückgeschraubt werden. Es gilt daher, außerordentlich niedrigschwellig zu arbeiten und immer eine Tür offenzuhalten, die es dem*der Betroffenen ermöglicht, in die Beziehung zurückzukehren (Baumgartner et al. 2021, S. 270).

„Systemsprenger“ brauchen „sichere Orte“, an denen sie alternative Beziehungserfahrungen machen können und vor erneuten Verletzungen möglichst geschützt werden können (Schmid

et al. 2010, S. 244). Zentrale Elemente eines „sicheren Ortes“ sind Transparenz, Wertschätzung und Partizipation (Kölch 2016, S. 179):

- Transparenz: Damit „Systemsprenger“ sich von den Automatismen absetzen können, an denen sie bisher ausgesetzt waren, müssen Pädagog*innen extrem transparent und verlässlich für die jungen Menschen sein. Sie sollten sich auch konsistent verhalten, sich an eigene Regeln halten und dem Klienten durchweg die gleichen Erfahrungen vermitteln (Sachse 2016).
- Wertschätzung: Viele „Systemsprenger“ können überhaupt nichts nennen, was an ihnen gut ist, deswegen muss gegen die bisher erlebte Geringschätzung der Person des Jugendlichen eine Wertschätzung aufgebaut werden (Kölch 2016, S. 179).
- Partizipation: Es ist eine Bedürfnisorientierung und eine starke Partizipation in das pädagogische Milieu und in den pädagogischen Alltag hineinzubringen (Kölch 2016, S. 179). Ernst gemeinte Partizipation erfordert die mutige Anerkennung der Expertenschaft unserer Kinder und Jugendlichen auf der Basis einer fördernden und wohlwollenden Begegnung, die wertschätzende Aushandlungsprozesse auf Augenhöhe eröffnet (Sauerer und Weiß 2021, S. 181). Dabei folgt man der Maxime: So viel Selbstbestimmung und Selbstorganisation wie irgend möglich, so viel Unterstützung wie gerade noch nötig. Wie weit diese Prozesse einen solchen idealen Weg annehmen, ist nicht relevant. Es geht stattdessen darum, überhaupt die Potenziale von Selbstorganisation benachteiligter Kinder und Jugendlichen in der OKJA zu erkennen, anerkennend aufzugreifen und Schritt für Schritt auszuweiten. Statt sie als Objekte von sozialarbeiterischer Hilfe und Kontrolle zu behandeln, gilt es, die demokratische Partizipation und Selbstorganisation der benachteiligten Kinder und Jugendlichen zu stärken (Schwerthelm und Sturzenhecker 2021, S. 342).

Nach Myschker und Stein (2018) muss sich der Mensch frei und aus eigenem Antrieb heraus zum Lernen oder auch zur Veränderung seiner Verhaltensweisen entscheiden. Ob und in welchem Zeitraum Veränderungsprozesse in Erwägung gezogen, initiiert oder umgesetzt werden, bestimmen die jungen Menschen selbst (Steckelberg und Grötschel 2018, S. 353). „Systemsprenger“ sind oft über ihre Situation nicht glücklich und haben einen Veränderungswunsch. Fachkräfte können und sollten – wenn der Wunsch sich manifestiert – sie hierbei helfen, Alternativen umzusetzen (Baumann et al. 2017, S. 130).

5. Strategien und Handlungen, die den Unterschied machen.

Baumann et al. (2017, S. 107) sind der Meinung, dass es vor allem die dauerhafte Überlastung und der Dauerstress sind, die durch vermeintliche „Systemsprenger“ ausgelöst werden, die

die ungünstige Spirale auslösen, welche am Ende zu den Endloskarrieren und Drop-Out-Prozessen von jungen Menschen mit massiv störenden Verhaltensweisen führen. In der Arbeit mit „Systemsprengern“ wird daher nicht nur eine besonders gute und handlungsfähige Pädagogik benötigt, sondern auch Konzepte der emotionalen Sicherung von Mitarbeiter*innen, damit diese die Belastungen, die ein positiver Entwicklungsweg in diesem Arbeitsfeld zwangsläufig mit sich bringt, auch standhalten können (Baumann 2021, S. 69)

In diesem Abschnitt werden wir Strategien und Handlungen vorstellen, welche hilfreich erscheinen, um die Fachkräfte das Gefühl der Sicherheit im Arbeitsfeld zu ermöglichen sowie um positive Entwicklungen bei „Systemsprengern“ herbeiführen zu können.

5.1. Zusammenarbeit

Da in der Arbeit mit „Systemsprengern“ „verschiedene pädagogische Akteure in unterschiedlichen Handlungsfeldern vor vielfältige Herausforderungen in der aktuellen Praxis“ (Bolz et al. 2019, S. 297) gestellt werden, ist eine Zusammenarbeit im Team sowie mit weiteren Menschen unerlässlich.

5.1.1 Gemeinsame Haltung

Damit das pädagogische Team den jungen Menschen durchweg die gleichen Erfahrungen vermitteln kann, wird ein „Wir-Gefühl“ benötigt, das heißt ein gemeinsames Verständnis der Zusammenarbeit, der Teamkultur und -identität. Konflikte sind ein zentrales „Ausgangsmaterial“ demokratischer Partizipation in der OKJA, daher soll ein gemeinsames Verständnis von Konflikt und den Grundlinien ihres Umgangs damit entwickelt werden (Sachse 2016; Sturzenhecker und Trödel 2021, S. 1203; Balz 2021, S. 267). Es lohnt sich, sich auf Vorgehensweisen zu einigen, die alle bereit sind, zumindest eine Zeit lang auszuprobieren (Straube 2021, S. 308).

Regeln und Grenzen: Zu den Handlungsmaximen gehört es, Regeln und deren Umgang im Team und mit den Jugendlichen verbindlich zu vereinbaren (Sturzenhecker und Trödel 2021, S. 1203). Kinder und Jugendliche brauchen Menschen, die eine begründbare Position haben, mit denen sie in eine bildungsförderliche Auseinandersetzung über Regeln, ihre Begründung, ihren Sinn, ihre Geltung und Umsetzung eintreten. Abstrakte Grenzsetzungen wirken wie eine Ausübung von Herrschaft: Erwachsene Fachkräfte setzen gegen Jugendliche durch, was sie für richtig halten, ohne diese „Gesetze“ einem begründenden und prüfenden Diskurs zu stellen. Dadurch erleben sich „Systemsprenger“ (wieder) als Opfer von Herrschaft, was potenziell Unterlegenheits- und Hilflosigkeitsgefühle, Wut, Hass und Selbsthass, Flucht oder Aggression auslöst (Sturzenhecker und Trödel 2021, S. 1201). Regeln und Grenzen sollen daher für die

Beteiligten einfach, durchschaubar und nachvollziehbar sein (Cloos et al. 2009, S. 220). Bei der Etablierung von Regeln und Grenzen müssen sich Fachkräften also fragen: *Welche Funktion erfüllt eine Regel/Grenze? Was würde passieren, wenn wir sie fallen lassen würden? Warum ist sie uns so wichtig, dass wir sie durchsetzen möchten?* (Baumann et al. 2017, S. 121).

Gemeinsam getragenes Risikobewusstsein: Allen Beteiligten muss klar sein, welche Risiken die Arbeit mit „Systemsprengern“ mit sich bringt und wie viel Unsicherheit im Umgang mit diesen konstitutiv für das Handlungsfeld bleibt. Gleichzeitig muss klar sein, welche Interventionsformen (dazu gehören auch „Nicht- Interventionen“) Mitarbeiter*innen nutzen sollen oder dürfen und worauf sie verzichten sollen oder müssen. Es soll im Vorfeld vereinbart werden, wie lange sie deren Agieren „aushalten“ und diesem mit eigenen Angeboten begegnen können und wann sie Leitung, Eltern, Polizei informieren müssen. Eine Möglichkeit ist Checklisten herzustellen, mit denen sich die Mitarbeiter*innen vor Ort die Risikointensität mit Blick auf konkrete junge Menschen oder auf einzelne Situationen immer wieder selbst verdeutlichen können (Schwabe et al. 2021, 166–183).

Kindeswohlgefährdung: Insbesondere mit dem § 8a Abs. 2 SGB VIII werden Fachkräfte verpflichtet, zu einer verstärkten Vermeidung von Kindeswohlgefährdung beizutragen. Es muss sichergestellt werden, dass ein Verdacht auf Kindeswohlgefährdung im Team fachlich diskutiert wird. Es soll gemeinsam geklärt werden, ob es zunächst weiter beobachtet werden soll oder ob der Fall innerhalb einer definierten Kooperationsstruktur „weitergegeben“ werden soll (Deinet 2006, S. 28–30). „Systemsprenger“ wurden oft von Polizei und Psychiatrie „behandelt“, ohne dass dies zu einer Verhaltensänderung führte, daher gibt es nach Schwabe et al. (2021, S. 173–174) mehrere „gute Gründe“, trotz des Vorliegens von Selbst- und Fremdgefährdung nicht sofort Kindeswohlgefährdung zu melden, sondern die gefährdende Situation sehenden Auges auszuhalten oder andere Lösungen für sie zu entwickeln als die gesetzlich vorgegebenen.

5.1.2 Entlastung der Fachkräfte

Die Arbeit mit „Systemsprengern“ ist risikoreich und damit hoch belastend. Wie Tage verlaufen, ist in aller Regel nicht planbar, die Belastungen der Betreuten übertragen sich auf die Mitarbeiter*innen, Auseinandersetzungen, Grenzüberschreitungen und Eskalationen gehören zum Alltag. Es ist daher bedeutsam, Entlastungsmöglichkeiten für Mitarbeiter*innen zu schaffen (Baumgartner et al. 2021, S. 268–269).

5.1.2.1 Emotionalen Entlastung durch Teamarbeit

Um eine gute und handlungsfähige Pädagogik zu leisten und Belastungen auch standhalten zu können, werden Konzepte der emotionalen Sicherung von Mitarbeiter*innen benötigt (Baumann 2021, S. 69). Eine Einrichtung muss im Vorfeld einen sicheren Ort mit einer offenen und fehlerfreundlichen Atmosphäre für die Mitarbeitenden schaffen, in welchen es möglich ist, gegenüber Kolleg*innen und Vorgesetzten emotionale Reaktionen und Verhaltensimpulse zu reflektieren (Schmid und Lang 2015, S. 64). Es ist wichtig, dass Mitarbeiter*innen von allen Seiten einen guten Rückhalt erfahren (Straube 2021, S. 307). Dabei soll auch an die Honorarkräften und Projektmitarbeitende gedacht werden (Balz 2021, S. 262).

Teamprozesse stärken nicht nur den Zusammenhalt innerhalb des Teams (Balz 2021, S. 267), sondern ermöglichen auch:

- Eine Abstimmung der Ziele (Sauerer und Weiß 2021, S. 186) und die Herstellung von Rechtssicherheit und das Aufstellen transparenter Regeln (Baumann et al. 2017, S. 108);
- Ein besseres Verständnis über das Verhalten von „Systemsprengern“. Durch Teamprozesse können Mitarbeitenden auf einen ähnlichen Wissenstand bezüglich Traumafolgestörungen und deren pädagogischen Unterstützung gebracht werden (Schmid et al. 2010, S. 242). Dadurch wird die Selbstwirksamkeit der Fachkräfte in ihren oft herausfordernden Interaktionen erhöht (Schmid und Lang 2015, S. 48).
- Eine Stärkung der Wahrnehmung der eigenen pädagogischen Handlungsfähigkeit (Baumann et al. 2017, S. 48). Beispielsweise kann die Frage „*Was kann ich in meinem Verhalten ändern?*“ neue Perspektiven eröffnen (Brunner und Kuonen 2021);
- (Emotionaler) Schutz für Mitarbeiter*innen vor und nach Ohnmachts- und Überforderungssituationen (Baumann und Macsenaere 2021, S. 248). Übertragungs- und Gegenübertragungsphänomene können analysiert werden (Gebrande 2021, S. 166) und eigene Gefühle können thematisiert werden, was die Handlungswirksamkeit steigert (Sauerer und Weiß 2021, S. 179).

Jenseits der Tür- und Angelgespräche soll daher einen Rahmen für den Austausch geschaffen werden (Baumann et al. 2017, S. 48). Zu nennen sind an dieser Stelle zuallererst die Strategien der Supervision und der kollegialen Fallbesprechung (Baumann et al. 2017, S. 107–108). Aber auch Beratung über Fachdienste kann helfen, Mitarbeiter*innen zu versorgen (Baumgartner et al. 2021, S. 269).

5.1.2.2 Verteilen der Belastung auf viele Schultern

Um „Systemsprenger“ aushalten zu können, muss sich auch das System insgesamt verändern (Anders 2019). Wie wir es bereits gesehen haben, ist der Kern der Haltequalität ein soweit als möglich „sicherer Ort“ und ein Zuhause. Das kann ja auch ein Zuhause auf Zeit sein und dieses Zuhause bedeutet verstehen: *„Man ist dort zuhause, wo man verstanden wird“* so ein indianisches Sprichwort (Sauerer und Weiß 2021, S. 176). Damit die Ideen, die wir im Abschnitt 4. vorgestellt haben, umgesetzt werden können, sollen die Belastungen auf viele Schultern verteilt werden. Die OKJA soll sich somit mit folgenden Fragen beschäftigen: Wie viel unverplante, disponible Freiräume haben die Fachkräfte, um beziehungsmaßige Experimente, Konflikte und spontane Aktionen zuzulassen und zu begleiten? Haben sie „Zeit zur richtigen Zeit“ (Spiegel 2013, S. 498)? Wer kann konkret in schwierigen Momenten unterstützen (Baumann et al. 2017, S. 110)?

Der eigene Anspruch, eine Konfliktsituation alleine zu bewältigen, kann Fachkräfte möglicherweise an ihre Belastungsgrenze (oder darüber hinaus) bringen (Baumann et al. 2017, S. 135). Allein das Hinzukommen einer zweiten Person kann Kolleg*innen die notwendige Sicherheit vermitteln, um den Konflikt souveräner lösen zu können (Baumann et al. 2017, S. 111).

Konkret heißt es, Mitarbeiter*innen der OKJA benötigen stets die Möglichkeit des Luftholens und des Verteilens auf mehrere Schultern (Baumann et al. 2017, S. 117). Sind Mitarbeiter*innen allein in der Einrichtung, soll eine Anwesenheit in Form einer Rufbereitschaft geleistet werden. Beim offenen Treff sollte immer geklärt werden, wer sofort dazukommen könnte, um in herausfordernde Situation helfen zu können. Da es in der Arbeit mit „Systemsprengern“ sich lohnt, außerordentlich niederschwellig zu arbeiten (Baumgartner et al. 2021, S. 270), wäre es nach Stettner und Schmick (2010, S. 76) sinnvoll, zusätzliche Mittel einzuwerben, um Fachkräfte einzustellen, die vorrangig Krisenintervention machen.

5.1.3 Elternarbeit

Mitten im Zentrum ihres pädagogischen Auftrags der Bildungsarbeit für Kinder und Jugendliche hat die Familienorientierung in der OKJA als Querschnittsaufgabe demnach das Ziel, die Familien in der Bewältigung ihres Alltags und Erziehungsauftrags zu unterstützen. Insbesondere kann die OKJA Eltern eine niederschwellige ressourcenorientierte Erstberatung als Hilfestellung und Brückenfunktion anbieten (Birkner 2013, S. 222–223).

Eltern bleiben immer Eltern (auch im inneren Bild der Jugendlichen) – unabhängig vom Zusammenleben und regelmäßigen Kontakten. Deshalb sollte möglichst mit den Eltern nach Lösungen gesucht werden, die im besten Falle einvernehmlich sind, ohne die massiv zu entwerfen (Kölch et al. 2021, S. 246–247). Eine Orientierung an Ressourcen und Stärken für eine gelingende Kooperation mit ihnen ist dabei unabdingbar (Rohr 2021, S. 316).

Die Arbeit mit den Eltern gelingt nicht immer. Eine Aufgabe der OKJA könnte dann darin bestehen, den jungen Menschen zu vermitteln, dass ihre Eltern selbst stark mit ihren eigenen Themen beschäftigt sind und ihnen häufig die Kraft fehlt, sich um ihre Belange zu kümmern. So soll die Botschaft übermittelt werden, dass es gut ist und auch sein darf, wenn andere dies andere wichtige übernehmen (Seimen et al. 2021, S. 335).

5.1.4 Netzwerkarbeit

Das Hilfesystem bei „Systemsprengern“ ist sehr umfassend aufgestellt und besteht aus einer Vielzahl von Akteuren, wie u. a. Schule, Familie, ambulante Dienste, Jugendamt, Jugendhilfe, Jugendstrafvollzug, Mediziner, Psychiatrie und Polizei (Baumann et al. 2017, S. 80–81). Leider arbeiten Schule, kommunale Jugendarbeit und Jugendpflege sowie das zuständige Jugendamt oft komplett nebeneinander, ohne eine Idee davon zu haben, in welcher Form und in welchem Ausmaß die jeweils anderen Systeme von den aktuell problematischen Entwicklungen betroffen sind und welche Strategien sie im Gegenzug verfolgen (Baumann et al. 2017, S. 19). Auf der (einzel-)fallbezogenen Ebene ist davon auszugehen, dass ein Teil der von Hilfe zur Erziehung betroffenen jungen Menschen auch Einrichtungen der OKJA besucht und entsprechende Schnittstellen konstruktiv im Sinne der Adressat*innen genutzt werden könnten (Lutz 2021, S. 1754). Leider gibt es hier auch nach kaum Kooperationen zwischen ASD und OKJA. Wird kooperiert, ist dies vielfach auf das Engagement Einzelner zurückzuführen (Gissel-Palkovich 2013, S. 782).

Die Vernetzung und Kooperation zwischen schulischen und außerschulischen Systemen und Institutionen – wie z. B. der Jugendhilfe, der Kinder- und Jugendpsychiatrie und/oder den Justizvollzugsanstalten – stellen ein wesentliches Element der Förderung und Unterstützung von „Systemsprengern“ dar (Stein 2011, S. 333). Dafür möchten wir hier zwei Gründe nennen:

- „Wir-Sprache“: Vernetzungsarbeit sowie die Suche nach Unterstützung und Transparenz sind wichtig, um die „neue Autorität“ von Schlippe und Omer (2009, S. 250) aufzubauen. Dadurch kann eine „Wir-Sprache“ erreicht werden: Der junge Mensch muss sich nicht mehr einer Autoritätsperson beugen, sondern schließt sich der Regel einer Gemeinschaft an.
- Fachlichkeit: Durch gute Vernetzungen könnte mehr Fachlichkeit erreicht werden. Hier ein Beispiel zum Thema Drogen: Nach Baumann und Macsenaere (2021, S. 244) weisen „Systemsprenger“ signifikant mehr Defizite auf. Unter anderem konsumiert mehr als die Hälfte dieser Zielgruppe Drogen. Angesichts dieser Tatsache wäre es für die OKJA sinnvoll, sich mit der Drogenhilfe zu vernetzen. Diese könnte niedrigschwellige Zugänge, kurzfristige Beratung von Mitarbeiter*innen und Jugendlichen in Form von Fallgesprächen und Einzelberatungen sowie weitergehenden Behandlungen von Drogenkonsumenten gewährleisten

(Castrup 2013, S. 805). Ein*e Fachberater*in könnte auch zu einer kollegiale Beratung eingeladen werden (Deinet 2006, S. 31).

Wie Baumann und Macsenaere (2021, S. 250) ist der Autor der Meinung, dass die Ansätze der Koordinierungsstellen/Fallverbünde für „Systemsprenger“ vielversprechend wären. In einem festen Gremium aus interdisziplinären Fachkräften werden die „schwierigen“ Fälle gemeinsam beraten und ein Versorgungs- und Unterstützungsnetz individuell in der Region entwickelt. Der Autor ist aber der Meinung, dass die OKJA keine Kapazität hat, daran teilzunehmen. Er empfiehlt daher Fachkräfte, u. a. Folgendes zu tun:

- Bessere Kooperation mit dem Jugendamt bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung: Geeignete Schnittstellen müssen geschaffen werden, um eine zielorientierte, wirkungsorientierte und fachlich abgesicherte Behandlung bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung zu garantieren. Es sollten Personen oder Gruppen bestimmt werden, die für Ansprachen zur Verfügung stehen. Auf diese Weise ist es möglich, einerseits die Rahmenbedingungen der OKJA zu achten und den Kontakt zu den jungen Menschen nicht durch vorschnelle Meldewesen zu zerstören, andererseits wären durch solche Verfahren Wege und Strukturen klar definiert, sodass sichergestellt ist, dass solche Fälle und Situationen auch fachlich adäquat behandelt werden und im Zweifelsfalle an das Jugendamt als federführende Behörde weitergegeben werden (Deinet 2006, S. 31).
- Mehr Transparenz für mehr Zuwendungen: Jugendämter nehmen die jeweiligen Zuwendungs- bzw. Beihilfeanträge der freien Träger der OKJA entgegen. Sie entscheiden, welche Anträge dem Jugendhilfeausschuss und anschließend dem Stadtrat bzw. Kreistag vorgelegt werden (Rohde 2021, S. 932–933). Sogenannten „Systemsprenger“ sind von den Jugendämtern gut bekannt. Fachkräfte der OKJA könnten die Jugendämter mitteilen, dass diese jungen Menschen ihre Einrichtung besuchen und dass sie mehr Zuwendungen benötigen, um mit ihnen gerecht arbeiten zu können.
- Aufbau eines Netzwerkes bzw. von Unterstützern: Fachkräfte der OKJA sollten eine Kontaktdaten-Liste erstellen, um zentrale Ansprechpartner sowohl im Überblick dokumentiert als auch die organisatorische und strukturelle Reichweite transparent zu haben. Mögliche Partner sind hier unter anderem: Eltern, Wohngruppe/Erziehungsstelle, Schule, Schulpsychologie, Erziehungsberatungsstellen, Kinderschutzbund, Jugendamt (Zentrale und zuständige Sozialarbeiter*innen für den jungen Menschen), Polizei, Kinder- und Jugendpsychiatrie (Baumann et al. 2017, S. 81). Damit alle von diesem Netzwerk profitieren können, sollten sie ggf. auch diese Menschen informieren, dass der junge Mensch ihre Einrichtung besucht.

5.2. Konfliktregelung

Konflikte gehören zum Alltag der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Statt sie als Störung oder gar als destruktiv zu sehen, schlagen Sturzenhecker und Trödel (2021, S. 1199–1202) vor, ihr Potenzial für Bildungs- und Demokratieprozesse aufzugreifen. Sie sind der Meinung, dass der Umgang mit Konflikten einer der entscheidenden Schlüsselprozesse Offener Jugendarbeit ist. Wenn die Konfliktgestaltung im Jugendhaus gut läuft, ist das „die halbe Miete“ gelingenden pädagogischen Handelns. Werden Konflikte gemieden oder auf Kosten der Besucher*innen schlecht „gelöst“, führt es dazu, dass das gesamte Jugendhaus „verbrannt“ ist – da helfen dann auch keine noch so „pädagogisch wertvollen Angebote“.

Konflikte neigen zur Eskalation (Widulle 2020, S. 224): Kinder und Jugendliche erfahren in ihrem Alltag häufig, dass Erwachsene irgendwann aus dem Konflikt aussteigen, entweder ein Machtwort sprechen oder anders „die Geduld verlieren“ (Sturzenhecker und Trödel 2021, S. 1204). Eine Konfliktsicherheit ist dann nicht vorhanden. Unter Konfliktsicherheit ist zu verstehen, dass die Pädagog*innen angstfrei und souverän handeln und dabei ausstrahlen, dass Konflikte keine Katastrophe, sondern Teil des täglichen Lebens sind, ohne sie aber zu verharmlosen (Baumann et al. 2017, S. 130–131). Nach Schmidt (2021b, S. 1475) können einige Fachkräfte der OKJA Handlungssituationen lösen, in denen Jugendliche aggressiv oder gewaltbereit auftreten, ohne eine Macht- oder Gewaltspirale in Gang zu setzen. Den Aufbau gewaltfreier Konfliktlösungskompetenzen in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit ist für „Systemsprenger“ besonders wichtig, denn Machtkämpfe schaden der Beziehung (Johns 2022, S. 5) und bei sozialer oder interaktioneller Überforderung wird mit herausfordernden Verhaltensweisen reagiert (Gierte et al. 2021, S. 259).

Nach Kilb (2012, S. 171–172) gibt es folgende Konfliktbeilegungsmöglichkeiten:

- Einseitiges Ignorieren, Verdrängen und „Aus-dem-Weg-Gehen“ (Wichtigkeit, Zeitpunkt relativieren).
- Pädagogisches Intervenieren als „spielerisches Einwirken“, pädagogisch akzentuiertes Irritieren und/oder paradoxes Intervenieren (Version der Verunsicherung und Reflexion).
- Einseitiges Nachgeben (loose-Lösung).
- Eigene Position durchsetzen (win-Lösung).
- Verhandlung und Streitbeilegung (win-win).
- Mediation und Streitbeilegung (win-win).
- Gerichtsentscheidung (Entscheidung durch Dritte).
- Entscheidung durch Schiedsstellen (Entscheidung durch Dritte).
- Schlichtung.
- Autokratische Entscheidung.

Strategien der Konfliktregelung sind schnell umsetzbaren Strategien mit dem Ziel, Lösungen zu erreichen und/oder direkte Gewalt zu beenden. In diesem Unterabschnitt werden wir einige Strategien vorstellen, die für den Alltag der OKJA besonders bedeutsam sein könnten: Die Durchsetzung eigener Position durch institutionelle Macht, die Durchsetzung eigener Position

durch Deeskalation mit dem Konzept der „Neuen Autorität“, die Methode der paradoxen Intervention und die Weitergabe des Falles an Dritte.

5.2.1 Bestrafen

Traditionellerweise war Autorität durch Gehorsam definiert, Beziehung bedeutete Unterordnung. Deshalb fühlte sich die Autoritätsfigur nicht nur berechtigt, sondern sogar verpflichtet, Widerspenstigkeit oder Gewalt massiv zu vergelten (Schlippe und Omer 2009, S. 249). Denn eine Logik der Kontrolle impliziert Strafen (Schlippe und Omer 2009, S. 252). Strafen wurden daher als (bisherige) „Normalreaktion“ auf Schäden und Konflikte betrachtet (Stehr 1993, S. 115). Auch wenn es seit einigen Jahren ausgeschlossen ist, für Verhaltensauffälligkeiten oder Symptome zu „bestrafen“ (Straube 2021, S. 301), konnte Schmidt (2021b, S. 1475) zeigen, dass soziale Kontrolle und Sanktionen nach wie vor in den Einrichtungen der OKJA eingesetzt werden, um abweichendes Handeln zu verhindern.

Wie dürfen Fachkräfte mit abweichendem Handeln umgehen? Im Mittelpunkt des Beitrags von Patjens (2020, S. 295–296) stehen die rechtlichen Rahmenbedingungen in der Kinder- und Jugendarbeit. Er beschäftigte sich unter anderem mit dem Thema der „Strafe“: Wenn junge Menschen sich nicht an die Hinweise/Belehrungen halten, ist von den Aufsichtspersonen entsprechend zu reagieren und einzugreifen. Das Eingreifen hat nicht das Ziel, ein bestimmtes Verhalten zu „bestrafen“, sondern die Sicherheit der zu beaufsichtigenden Personen oder Dritter zu gewährleisten. Zulässige Eingriffsmöglichkeiten sind beispielsweise:

- Ermahnungen, Wiederholung der Belehrung.
- „Verwahren“ gefährlicher Gegenstände, spätere Aushändigung ggf. an die Eltern.
- Ausschluss eines Teilnehmers/Heimreise.
- Abbruch eines Spiels/der Veranstaltung.
- Information der Eltern.

Wichtig ist jedoch, dass durch das Fehlverhalten einer Einzelperson nicht die gesamte Gruppe sanktioniert wird, weil dies zur Stigmatisierung eines Einzelnen führen würde. Ebenso ist zu berücksichtigen, dass nicht in die Rechte der Kinder und Jugendlichen eingegriffen werden darf. Nicht zulässig sind daher beispielsweise:

- Körperliche Züchtigung, Freiheitsentzug, Demütigungen.
- Kollektive Strafen.
- Gemeinschaftsdienste als Strafe.
- Entzug von Mahlzeiten (z. B. Nachtisch).

5.2.1.1 Wieso ist eine Machtausübung problematisch?

Durch eine Machtausübung wird eine stetige Verstärkung der Maßnahmen notwendig: Reicht eine einmalige Sanktion nicht aus, um die Grenze künftig zu verteidigen, müssen die Sanktionen verstärkt werden, bis die Angst vor der einer Regelverletzung folgenden Sanktion so mächtig wird, dass sich keiner mehr an die Grenze traut (Spiralen des endlosen

Sanktionierens) (Baumann et al. 2017, S. 121). Erfolgt ein Fehlverhalten in Einrichtungen der OKJA mehrmals und wird dieses nicht durch den jungen Menschen korrigiert, stellt der Rauswurf in der vorgetragenen Logik eine quasi natürliche Konsequenz dar: Fehlverhalten – Verwarnung – erneutes Fehlverhalten – Hausverbot (Cloos et al. 2009, S. 205–206).

Strafen zielen auf Unterwerfung ab. Einige junge Menschen zeigen oft eine Bereitschaft, auch die schwersten Strafen einzustecken, wenn sie zeigen können, dass sie nicht nachgeben: „Okay, dann streich’ mir doch das Taschengeld! Willst du auch noch meine Musikanlage aus dem Zimmer nehmen? Bitte schön! Brauch’ ich sowieso nicht mehr!“ Das Bewusstsein, nicht besiegt worden zu sein, sich dem Erwachsenen nicht unterworfen zu haben, ist für sie „der höchste Lohn“ (Schlippe und Omer 2009, S. 251). Cloos et al. (2009, S. 225–226) berichten, dass Strafen wie Hausverbote von den jungen Menschen sogar positiv gesehen werden können: Sie können als Zeichen von Zugehörigkeit gesehen werden – und vice versa: Die fehlenden Hausverbote wären ein Zeichen mangelnder Zugehörigkeit (Cloos et al. 2009, S. 225–226).

Die Ausübung institutioneller Macht führt nicht zu einer Lösung des Konfliktes. Denn dabei werden nur die Interessen des einen gegen diejenigen des anderen durchgesetzt: Je mehr der eine gewinnt, desto mehr verliert der andere. Der Verlierer wird sich rächen, bei einem unbeeiligten Dritten abreagieren oder persönlich Schaden nehmen. All die Bemühungen, sich als mitarbeitende Person sichtbar zu machen und sich an den Aktivitäten zu beteiligen, geraten in Gefahr. Die Kinder und Jugendlichen fühlen sich getäuscht und glauben, dass die Pädagog*innen jetzt ihr „wahres Gesicht“ zeigen. Die Ausübung institutioneller Macht belastet daher nicht nur die Beziehung, sondern nimmt zugleich auch die Chance, das Geschehene gemeinsam zu verstehen (Sauerer und Weiß 2021, S. 178; Wikipedia 2022; Baumann et al. 2017, S. 118–119; Cloos et al. 2009, S. 199–200).

Es zeigt sich also, dass Erziehung im Sinne von Erpressung und Bestechung in Bezug auf „Systemsprenger“ wenig erfolgversprechend erscheint (Baumann et al. 2017, S. 118–119).

5.2.1.2 Soll die OKJA Hausverbote erteilen?

Hausverbote sind im Alltag der OKJA immer wieder beobachtbar. Sie stellen in der Kinder- und Jugendarbeit einen Sonderfall dar, als sie einige konstitutive Regeln der Kinder- und Jugendarbeit wie die Sparsamkeits- sowie die Mitmachregel quasi unterlaufen: Bei den Hausverboten werden die Statusunterschiede zwischen jungen Menschen auf der einen Seite und den Fachkräften auf der anderen Seite sichtbar, weil Formen von institutioneller Macht zum Zuge kommen (Cloos et al. 2009, S. 222–223). Und die Aneignung einer Einrichtung durch eine Besucher*innengruppe kann die Einschränkung der Zugänglichkeit für andere Gruppen nach sich ziehen (Zum Beispiel von Gruppen von sogenannten „Systemsprenger“), daher wird

das Leitziel der Offenheit für alle Kinder- und Jugendlichen auch oft nicht gewährleistet (Cloos et al. 2009, S. 224).

Wann werden Hausverbote erteilt? Cloos et al. (2009, S. 208) sind der Meinung, dass das Erteilen von Hausverboten von einer Vielzahl denkbarer Faktoren, die einen „guten Tag“ oder einen „schlechten Tag“, abhängt: Von der Stimmung und Laune der Mitarbeiter*innen, der Stimmung in der Einrichtung an dem Tag oder in der letzten Zeit, von dem Verhalten der anderen jungen Menschen usw. Es steht also im Ermessen des Mitarbeitende, wann auf das Hausrecht zurückgegriffen wird (Cloos et al. 2009, S. 201).

Die Ausübung von unbefristeten Hausverboten ist nicht die Lösung zu allen Problemen, denn:

- Beziehungsabbrüche sollen unbedingt vermieden werden: Konflikte und riskante Identitätsbehauptungen haben ein enormes Bildungspotenzial. Bei unbefristeten Hausverboten wird der Kontakt zu den jungen Menschen verhindert und daher wird die Arbeitsbeziehung abgebrochen (Deinet et al. 2021, S. 76). „Systemsprenger“ machen dann wieder die Erfahrung, dass sie nicht ausgehalten werden können. Das Verhaltensmuster verfestigt sich (Bolz et al. 2019, S. 297), was künftige Arbeit für (weitere) Pädagog*innen erschwert: Schmid und Lang (2012, S. 338) konnten nachweisen, dass „die Zahl der Beziehungsabbrüche einen negativen Prädiktor für weitere Jugendhilfemaßnahmen als auch für die langfristige gesellschaftliche Teilhabe und Gesundheit auf dem weiteren Lebensweg darstellt.“ Die Wahrscheinlichkeit ist auch groß, dass jungen Menschen keine weitere Einrichtung besuchen und auf die Straße gehen, wo ihre Gefährdungen noch unsichtbarer werden (Schwabe et al. 2021, S. 169).
- Die Spiralen des endlosen Sanktionierens gehen weiter: Ein Hausverbot kann jedoch nicht die jungen Menschen verhindern zu versuchen, die Einrichtung wieder aufzusuchen. Bei Hausverboten wird oft das vorhandene Maß an institutioneller Macht voll ausgeschöpft: Es werden oft Anzeige wegen Hausfriedensbruch erstattet – die „Fallbearbeitung“ wird also an die Justiz weitergereicht (Cloos et al. 2009, S. 219).

Sollten daher Fachkräfte auf Hausverboten verzichten? Um diese Frage beantworten zu können, ist es notwendig, die Typen von Hausverboten zu unterscheiden:

- Schriftliche bzw. mündliche Hausverbote: Wolf Damms – der Leiter eines Skaterclubs – favorisiert mündliche Hausverbote. Diese lassen sich seiner Meinung nach besser handhaben. Bei schriftlichen Hausverboten müssten Anlässe und Begründungen präziser definiert werden. Diese bringen auch die institutionelle Macht stärker zum Ausdruck, daher ist er der Meinung, eine Aushandlung auf der Beziehungsebene wäre dann kaum mehr möglich (Cloos et al. 2009, S. 207–208).

- Unbefristete Hausverbote: Wie wir bereits gesehen haben, sind diese besonders problematisch.
- Mehrtägiges Hausverbot: Diese Hausverbote sind befristet, der junge Mensch darf nach einigen Tagen die Einrichtung wieder besuchen.
- Hausverbote als „Pause“: Der junge Mensch soll den Raum oder die Einrichtung für eine kurze Zeit verlassen. Die „Pause“ fungiert dabei in belastenden Situationen als Unterbrechung eines Musters oder einer potenziellen Eskalation. Junge Menschen und Mitarbeitende können sich von der Spannung des Konflikts erholen. In einem späteren Zeitpunkt soll ein*e Mitarbeiter*in ein Reflexionsgespräch in Gang bringen. Die Zugehörigkeit zur sozialpädagogischen Arena und die Arbeitsbeziehung zu den Kindern und Jugendlichen wird nicht infrage gestellt und ein Neuanfang wird ermöglicht (Cloos et al. 2009, S. 205–209). Der Erwachsene übernimmt hierbei eine Haltung der „neuen Autorität“ (*„Ich bin damit nicht einverstanden, und ich komme auf die Angelegenheit zurück.“* – Nolan 2020), daher können solche Hausverbote dem Autor nach eine positive Wirkung erzielen.

Viele Fachkräfte sind sich bewusst über die negativen Aspekte von Hausverboten. Um Autorität auszuüben, ohne die negative Aspekte von Hausverboten in Kauf zu nehmen, benennen einige Fachkräfte das Hausrecht und die Option auf das Hausverbot und wenden diese dann nicht an (Cloos et al. 2009, S. 222–223). Weitere Fachkräfte aktivieren Reparaturleistungen mit der Intention, die sich in den Hausverboten manifestierenden Krisen zu minimieren (Cloos et al. 2009, S. 23).

Ist ein mehrtägiges Hausverbot unabdingbar, empfiehlt der Autor von draußen mit dem jungen Menschen zu arbeiten, dies mit dem Ziel, dass er wieder die Einrichtung besuchen kann. Fachkräfte sollen sich auf jedem Fall darum bemühen, mit dem jungen Menschen ein Narrativ zu erarbeiten, welche pädagogische Bedarfe er hat und aus welchem guten Grund man gemeinsam nicht erfolgreich war. Eine gemeinsame Verantwortungsübernahme reduziert das Stressniveau in der Übergangsphase und hilft, Emotionen wie Trauer, Wut, oft aber auch verdeckte Schuld- und Schamgefühle zu versorgen und für den weiteren Hilfeprozess nutzbar zu machen (Kölch et al. 2021, S. 245). Bei unbefristeten Hausverboten sollte auch versucht werden, den jungen Menschen ein halbwegs guter Abschied zu ermöglichen (Schwabe et al. 2021, S. 183).

5.2.2 Deeskalation mit dem Konzept der „Neuen Autorität“

Bei Konflikten sollen sich Fachkräften fragen, ob sie sich einmischen sollten oder ob sie die Konfliktklärung besser den Beteiligten selbst überlassen sollten (Sturzenhecker und Trödel 2013, S. 456). Bei vielen Konflikten ist es notwendig, deeskalierend zu agieren. Deeskalation bedeutet, dass die Pädagog*innen Machtkämpfen entgehen, sich zwangsläufig eskalierenden Situationen entziehen können, ohne das für den jungen Menschen das Gefühl entsteht, der

Mitarbeitende habe verloren und der junge Mensch habe sich durchgesetzt (Baumann et al. 2017, S. 131). Dafür müssen sie Konflikte antizipieren, ihre Hintergründe verstehen, Reaktions- und Verhaltensmuster analysieren, die Entstehung von Eskalationsspiralen verhindern, in Konflikten adäquat intervenieren und im Fall der Fälle in der Lage sein, sich selbst, die betroffene Person, aber auch das Umfeld vor Gewalt zu schützen (Baumgartner et al. 2021, S. 271).

Normal ist eher, dass Pädagog*innen in der OKJA ständig in Kämpfe und Kämpfchen um ihre pädagogische Autorität verstrickt werden (Müller 2013, S. 31). Das Konzept der „Neuen Autorität“, das wir schon auf Seite 25 vorgestellt haben, gibt Hinweise, wie mit „Rollen, Machtpositionen, Verantwortlichkeiten“ mitgespielt werden kann (Müller 2013, S. 32), um Autorität auf die zwischenmenschliche Ebene zu verlagern (Baumann-Habersack 2021, S. 95). Dabei geht es nicht darum, die Kontrolle über junge Menschen zurückzuerobern, sondern die Beziehung zu beleben. Wirksame Führung legt das Zentrum ihrer Aufmerksamkeit künftig nicht mehr auf das Streben, sich gegenüber anderen im Kampf zu behaupten, sondern auf die gemeinsam gelebte Beziehung für ein Ziel. Es geht also nicht mehr um „schwierige Personen“, sondern um die Beziehung zwischen Menschen (Schlippe und Omer 2009, S. 247).

Wie wir gleich sehen werden, kann eine Deeskalation nach der „neuen Autorität“ durch sechs konstruktiv orientierten Haltungen erfolgen (Baumann et al. 2017, S. 136).

5.2.2.1 Pflicht des Widerstandes

Mit „Pflicht des Widerstandes“ meinen Baumann et al. (2017, S. 136) ein Nicht-Einstieg in die Eskalationsdynamik. Pädagog*innen sollen körperliche Präsenz zeigen, im Modus der Sparsamkeit agieren sowie den eigenen Standpunkt verdeutlichen (Baumann et al. 2017, S. 134; Cloos et al. 2009, S. 203). Dies kann durch folgende Sätze formuliert werden: *„Es ist meine Pflicht als Fachkraft, mich deinem Verhalten zu widersetzen“* und *„Ich bin nicht bereit, das (länger) hinzunehmen“* (Omer und Schlippe 2010, S. 71).

Einhergehend mit der eigenen Standhaftigkeit ist der Verzicht auf Wenn-Dann-Äußerungen sowie auf Schreien und weitere Formen der Gewalt zur Unterbindung der Eskalationsdynamik unerlässlich (Baumann et al. 2017, S. 135; Johns 2022, S. 6). Auf Provokationen soll nicht eingestiegen werden. Was lohnt sich dann das Verhalten, wenn keiner darauf reagiert (Nolan 2020)? Um nicht in der Eskalationsdynamik hineingezogen zu werden, empfehlen Baumann et al. (2017, S. 135) die Reaktion aufzuschieben und zu schweigen: *„Ich bin mit deinem Verhalten nicht einverstanden. Ich kläre das später mit dir“* bzw. *„Dein Verhalten gefällt mir nicht. Ich werde darüber nachdenken.“* Diese Haltung wird von Schlippe und Omer (2009, S. 250) so zusammengefasst: *„Du musst nicht gewinnen, sondern nur beharren!“*. Das Streben nach Sieg wird durch die Haltung einer Präsenz mit langem Atem ersetzt.

5.2.2.2 Reifungsprinzip

Mit dem „Reifungsprinzip“ meinen Baumann et al. (2017, S. 136) die Erlaubnis zur Verzögerung der Reaktion. Um nicht in eine Eskalationsdynamik hineingezogen zu werden, sollen Mitarbeitende innerlich auf Abstand gehen, ihre Reaktion aufschieben, über die nächsten Schritte nachdenken und ggf. auch schweigen, denn Schweigen unterbricht den Einstieg in die Konfrontation (Baumann et al. 2017, S. 135; Baumann-Habersack 2021, S. 97).

Bei Menschen, die unter Drogen stehen, schwer übermüdet, sehr aufgewühlt, aggressiv, gestresst oder traumatisiert sind, ist die Informationsaufnahme stark erschwert und die Wirkung eines Gesprächs fraglich. Daher ist Kritik oder Konfliktlösung zwischen Tür und Angel meist wenig hilfreich (Widulle 2020, S. 49). Omer und Schlippe (2016, S. 250–251) arbeiteten heraus, ein heißes Eisen nicht zu schmieden, sondern vielmehr erst abzuwarten, bis die Emotionen wieder auf einem normalen Level angekommen sind und Menschen wieder vernünftig miteinander sprechen können. Deeskalierendes Verhalten und das beharrliche Verfolgen von Grenzen und Zielen führt bei allen Beteiligten zu einem kühlen Kopf und klugen Entscheidungen (Baumann-Habersack 2021, S. 107).

Das positive Beziehungsangebot wird noch dadurch verstärkt, dass die Pädagog*innen, wenn sie auf das Ereignis zurückkommen, dem jungen Menschen vermitteln, dass sie nicht auf „Kontrolle“ oder „Sieg“ bedacht sind, sondern auf eine akzeptable Lösung. Am besten sagen sie ihm dies ganz offen: *„Wir wollen und können dich nicht besiegen oder kontrollieren. Wir wollen eine akzeptable Lösung finden oder eine gemeinsame Wiedergutmachung bedenken!“*. Wenn der junge Mensch sich weiter weigert, können Fachkräfte ihm die Botschaft geben: *„Wir haben Zeit, vielleicht findet sich noch eine gute Lösung!“* (Schlippe und Omer 2009, S. 250–251).

5.2.2.3 Vielstimmigkeit

Mit „Vielstimmigkeit“ meinen Baumann et al. (2017, S. 136) eine positive Betrachtung des jungen Menschen sowie eine Differenzierung zwischen Verhalten und Person. Der junge Mensch soll merken, dass sich der Widerstand nicht gegen seine Person, sondern gegen ein bestimmtes Verhalten richtet (Nolan 2020). Für die Umsetzung in der pädagogischen Praxis empfehlen Baumann et al. (2017, S. 135) positive Verhaltensweisen und Anstrengungsbereitschaft zu loben sowie wertschätzende Botschaften zu senden. Der junge Mensch soll verstehen, dass der Mitarbeitende weiterhin an einer positiven Beziehung interessiert ist.

Mitarbeitende sollten auch danach streben, jegliche Formen von Beschämung zu unterlassen oder sich dagegen zu stellen, wenn sie das beobachten (Baumann-Habersack 2021, S. 105–106).

5.2.2.4 Asymmetrie der Mittel

Mit „Asymmetrie der Mittel“ meinen Baumann et al. (2017, S. 136) ein Verzicht auf Machtspiele. Ein professioneller Umgang mit professioneller und institutioneller Macht erfordert immer reflektiertes und nicht manipulatives Vorgehen, je nachdem auch bewussten Verzicht auf machtorientiertes Handeln (Widulle 2020, S. 66). Dafür wird Beharrlichkeit statt unmittelbarer Vergeltung angewendet (Schlippe und Omer 2009, S. 246): Statt nach einem Fehltritt von „Systemsprenger“ sofort zum Vergeltungsschlag auszuholen, tut die Fachkraft erst einmal gar nichts Dramatisches. Sie bekräftigt lediglich ihre Position der Stärke (*„Ich kann und will dieses Verhalten nicht akzeptieren und werde mich beraten und komme wieder auf dich zu.“*) und bleibt auf der Beziehungsebene präsent und im Kontakt mit ihrem Gegenüber (Baumann-Habersack 2021, S. 127–128).

Vergeltung führt meist zu einer schrittweisen Verschärfung des Konfliktes, da sich die daran beteiligten Parteien gezwungen sehen, die Aggression des Gegners jeweils mit noch härteren Gegenmaßnahmen zu beantworten. So werden die Kontrahenten quasi zu Gefangenen des eskalierenden Konfliktes, bis einer von ihnen den scheinbaren Zwang zur Vergeltung überwindet und den ersten Schritt zur Deeskalation macht (Schülke 2008, S. 23).

5.2.2.5 Illusion der Kontrolle

Das Geheimnis der neuen Autorität ist, das eigene Verhalten unabhängig vom Verhalten des Gegenübers zu machen (Johns 2022, S. 8). Es geht darum, nicht impulsiv zu reagieren und trotzdem eine klare Haltung zu bewahren (Nolan 2020).

Mit „Illusion der Kontrolle“ meinen Baumann et al. (2017, S. 134–136) die Anwendung von Selbstkontrolle, um Eskalationen zu vermeiden. Fachkräfte sollten junge Menschen vermitteln, dass sie nur Kontrolle über sich selbst haben und das Verhalten anderen nicht kontrollieren können. Sie können und sollten aber eigener Präsenz wahren, dies unabhängig vom Verhalten des Gegenübers (Schlippe und Omer 2009, S. 249).

Präsenz bedeutet unter anderem, sich in der Rolle als Fachkraft als Beziehungspartner anzubieten, der wirkliches Interesse an seinem Gegenüber und an sich selbst hat. Auch und gerade in Konfliktsituationen. Dadurch, dass die Fachkraft den Kontakt sucht, pflegt und nahbar ist, entsteht Präsenz (Baumann-Habersack 2021, S. 106–107). In Auseinandersetzung sollen Fachkräfte „präsent“ sein: Anstatt aus dem Raum zu gehen, bleiben sie ruhig und klar und im Kontakt mit ihrem Gegenüber (Schlippe und Omer 2009, S. 247; Baumann-Habersack 2021, S. 127–128). Baumann et al. (2017, S. 135) empfehlen auch, klare Verhaltenserwartungen auszusprechen und nicht zu viel zu reden oder laut zu schreien. Dazu sollten Fachkräfte sich auch über den eigenen Anteil in der Konfliktsituation bzw. im Eskalationsprozess bewusst werden.

5.2.2.6 Öffentlichkeit herstellen

Mit dem Prinzip „Öffentlichkeit herstellen“ meinen Baumann et al. (2017, S. 136) eine gegenseitige Stärkung und Unterstützung im Netzwerk. Ändert sich das Verhalten des jungen Menschen nicht, dann sollte das Netzwerk gewaltfreie Widerstandsmaßnahmen durchführen, die diesem ein klares Stopp-Zeichen signalisieren: „*Bis hierher und nicht weiter!*“ Zugleich aber müssen die Beziehungen zwischen den jungen Menschen und die Erwachsene gestärkt werden, damit dem Kind klar ist, dass das Verhalten und nicht die Person auf Ablehnung stößt (Pommer und Zöhling 2020, S. 58).

5.2.3 Methode der paradoxen Intervention

Die Methode der paradoxen Intervention – eine methodisierte Interventionsstrategien des Humors und der Ironie (Schulz 2021, S. 1217) – kann helfen, Provokationen in der OKJA zu begegnen. Durch die Übernahme einer systemischen Perspektive werden Provokationen nicht allein auf das Individuum zurückgeführt, sondern sind immer in Beziehung und dem jeweiligen Kontext zu betrachten. Ziel systemischer Interventionsformen und -techniken ist die Veränderung von Beziehung zwischen Individuen und dem System. Grundvoraussetzung für die Anwendung dieser Methode ist ein gewisser Sinn für Humor. In der Beratungspraxis sind es vor allem Fragen wie „*Was können wir bzw. kannst du tun, damit das hier noch schlechter läuft?*“ (Baumann et al. 2017, S. 137–138). Vorteil dieser Methode ist, dass sich die Fachkraft in der konkreten Situation nicht auf die Bewertung des provozierenden Verhaltens fixiert, sondern sich auf die direkte Änderung der provozierenden Situation. Durch die Gedankenspirale mithilfe unterschiedlicher Techniken wird die Provokation nicht mehr als Provokation erlebt oder wahrgenommen. Des Weiteren regt die Einnahme einer systemischen Perspektive in diesem Zusammenhang automatisch dazu an, das herausfordernde Verhalten aus neuen Perspektiven zu betrachten, die wiederum zu alternativen Reaktionen führen können (Baumann et al. 2017, S. 140–141).

Es lassen sich eine Vielzahl unterschiedlicher Anwendungsformen der paradoxen Interventionen benennen (Baumann et al. 2017, S. 138). Hier möchten wir einige kurz erläutern, die für eine Konfliktregelung benutzt werden könnten:

- „Symptomverschreibung“ oder „mehr davon bitte“: Ziel ist es, durch die Aufforderung die aktuell störende Verhaltensweise beizubehalten, die Routinen des herausfordernden Verhaltens zunächst aufzubrechen. Nachdem die Fachkraft folgende Fragen beantwortet hat („*In welcher Art und Weise könnte meine Reaktion unterschiedlich ausfallen?*“ sowie „*Wie könnte ich erreichen, dass der junge Mensch sein provozierendes Verhalten in einer abgewandelten Form zeigt?*“), soll sie den jungen Menschen bitten, das zu tun, was er bisher schon getan hat, jedoch aus einem anderen Grund und somit auch auf andere Art und

Weise (dies kann auch zum anderen Zeitpunkt und/oder an einem anderen Ort erfolgen) (Baumann et al. 2017, S. 140).

- „Reframing bzw. Umdeutung“ oder „einfach anders als bisher reagieren“: Ziel dieser Technik ist es, mithilfe einer positiv bzw. alternativ formulierten Interpretation des provozierenden Verhaltens über provozierende Verhaltensweisen anders nachzudenken. *„Welche positive bzw. alternative Erklärung gibt es für das provozierende Verhalten?“* *„Wie könnte ich auf dieser Grundlage anders reagieren?“* In der nächsten Situation anders als bisher reagieren (Baumann et al. 2017, S. 139).
- Methode der gelenkten Aufmerksamkeit: Nach der Grenzsetzung geht die Fachkraft direkt aus dem Kontakt. So entfällt der Aspekt der eskalierenden Beziehungsüberprüfung und es kann „Systemsprengern“ helfen, sich schneller aus der Eskalationsspirale zu lösen und sich zu regulieren. Wichtig ist es, dass die Mitarbeiter*innen diese Konsequenz routiniert und am besten emotionsneutral anwenden. Das ist eine gute Methode, wenn die jungen Menschen Übertragungsprozesse eingehen (Straube 2021, S. 305).

5.2.4 Fall an die Polizei oder Psychiatrie weitergeben

Bei akuter und erheblicher Selbst- und Fremdgefährdung sind Mitarbeitende dazu verpflichtet, die Polizei und/oder einen Arzt einzuschalten, damit diese die Situation in Augenschein nehmen können. Diese Gesetzeslage passt aber oft nicht zur Praxis des Umgangs mit „Systemsprengern“ (Schwabe et al. 2021, S. 173–174).

Die Zuständigkeit der Fallbearbeitung wird meistens an andere Instanzen wie z. B. der Polizei in Form von Anzeigen delegiert (Cloos et al. 2009, S. 221), daher erfahren „Systemsprenger“ polizeiliche Zugriffe erneut bloß als Gewalt und keineswegs als Schutz (Homann 2022, S. 280).

Möglich und sinnvoll ist es trotzdem, dass Fachkräfte bei jeder Begegnung mit dem jungen Menschen Risikoverhalten mit offenen Augen wahrnehmen. Wo immer ein Verdacht auf massive Straftaten besteht, macht es Sinn, die Polizei einzuschalten. Dennoch müssen sie darauf achten, die Kontrolldichte nicht zu früh und zu hoch zu schrauben. Das führt in vielen Fällen lediglich zu einem noch geschickteren Verbergen oder einer Flucht der Jugendlichen aus dem Setting, in dem sie keinen Sinn mehr für sich erkennen können (Schwabe et al. 2021, S. 169).

5.3. Konflikt-Nachbearbeitung: Aus der Krise lernen

Nach einem Konflikt stellen sich viele Fragen: *Was muss unternommen werden, damit sich alle Beteiligten wieder wohlfühlen? Was hat die „systemsprengende“ Person durch ihr Verhalten zum Ausdruck gebracht? Können wir verstehen, warum sie so und nicht anders handelt?*

Was braucht sie, um künftig nicht mehr so agieren zu müssen? Und letztlich auch: Was brauche ich als Fachkraft, um zu meiner Handlungsfähigkeit zurückzugelangen? (Baumann et al. 2017, S. 122). Diese Fragen zeigen, dass eine Nachbearbeitung von Konflikten notwendig ist.

„Wenn Menschen oder Beziehungen verletzt wurden, entstehen Bedürfnisse. Diese Bedürfnisse zeigen Verpflichtungen auf. Der Verantwortung nachzukommen, die Dinge wieder ins Lot zu bringen und Verletzungen zu heilen, ist ein gerechter und achtsamer Weg mit schädigendem Verhalten umzugehen, der der Gemeinschaft als Ganzes guttut. Dabei geht es um Ausgleich, Verantwortungsübernahme und Beteiligung.“ (Früchtel und Halibrand 2016, S. 14)

5.3.1 Nachsorge

Die Nachsorge, also das aktive Be- und Verarbeiten von Überforderungssituationen, bietet ein erhebliches Potenzial, um langfristig mit „Systemsprengern“ arbeiten zu können (Baumann et al. 2017, S. 112). Hier sind einige Ideen, die die Fachkräfte der OKJA entlasten könnten:

- Emotionale Erste Hilfe: Im ersten Moment, unmittelbar nach einer Krisensituation, unterliegen Mitarbeitende häufig noch einem emotionalen Ausnahmezustand. Durch das Aufsuchen eines ruhigen Raumes und das Aufzeigen von Versorgungshandlungen – z. B. durch das Anbieten eines warmen Getränkes – wird ein Klima der Sicherheit geschaffen und hilft erschrockenen Pädagog*innen, wieder bei sich zu sein. Überforderte Mitarbeitende können keine Kommentare oder Hinweise gebrauchen, sondern benötigen eine Person, die sie aktiv zuhört und ihnen hilft, den Gefühlen freien Lauf zu lassen. Ein abendlicher Entlastungsanruf durch ein Teammitglied, das einfach nur nachfragt, wie es geht und ob noch irgendetwas erzählt werden will, kann auch eine große Wirkung entfalten (Baumann et al. 2017, S. 113–114).
- Reflexionsgespräch: Es kann einigen Tagen dauern, bis der emotionale Druck sich abgebaut hat. In einem Reflexionsgespräch können dann lösungsorientierte Strategien für das eigene Verhalten in vergleichbaren Situationen erarbeitet werden. In diesem Gespräch haben sich zwei Fragetechniken als besonders hilfreich erwiesen (Baumann et al. 2017, S. 113–114):
 - Zirkuläre Fragen: Sie fragen gezielt nach der Perspektive eines anderen Menschen („Wenn ich den jungen Menschen fragen würde, was da letzte Woche in der Einrichtung passiert ist, was würde der mir erzählen?“).
 - „Weil-Fragen“: Sie dienen dem näheren Verständnis der eigenen Handlungslogik („Und dann hast du dich so verhalten, weil ...?“).
- Interaktionsanalyse für Sozialpädagogische Krisensituationen: Um Haltungen zu verändern, für den „guten Grund“ von Problemverhalten zu sensibilisieren und die eigene

Gegenübertragung zu reflektieren, ist die Interaktionsanalyse¹ eine sinnvolle und effektive Methode. Sie führt die Anwender*innen bei der Reflexion dieser teils belastenden Interaktionen durch verschiedene relevante Perspektiven. Dabei werden ganz bewusst Aspekte, die mit theoretisch fundierten Konzepten zur Verarbeitung von traumatischem Stress einhergehen, aufgegriffen und systematisch abgefragt.

Es gelingt mit ihr, sich ohne großen Aufwand von der einer konkreten erlebten Situation zu distanzieren, eine Metaebene einzunehmen und Ideen für den zukünftigen Umgang zu entwickeln. Diese (selbst-)kritische Reflexion der Beziehungsgestaltung kann nicht nur für die Erarbeitung von gemeinsamen Lösungsmöglichkeiten mit den betroffenen Kindern und Jugendlichen angewendet werden, sondern kann auch für die Strukturierung und Ergebnissicherung von Fallbesprechungen in Teams herangezogen werden (Schmid und Lang 2015, S. 49–62).

- Führung eines pädagogischen Tagebuchs: Durch tägliche Notizen sowohl zum Verlauf des Alltags in der OKJA als auch zu den besonderen Vorkommnissen ist es möglich, sich von diesen im Nachhinein besser zu distanzieren. Nach vier Wochen noch einmal die Notizen zu lesen hilft, Muster und täglich wiederholende „Störungsrituale“ zu erkennen (Baumann et al. 2017, S. 113).

5.3.2 Versöhnungsarbeit

Nach einem Konflikt sollte es versucht werden, friedliche Ordnungsverhältnisse zwischen verfeindeten Parteien wiederherzustellen. Dies nennt man Versöhnung (Renz 2019, S. 11). Versöhnungsgesten dienen dazu, die verfestigten Erwartungen der Konfliktpartner, die als „feindselige Wahrnehmungsfehler“ in die Dynamik selbsterfüllender negativer Prophezeiung hineinführen, aufzuweichen (Schlippe und Omer 2009, S. 248). In der Konfliktregelung wird oft zwischen „Täter“ und „Opfer“ unterschieden (Gutsche 2000, S. 34). Dabei spielt nicht nur die Heilung des „Opfers“ eine Rolle. Genauso brauchen „Täter“ und Gemeinschaft einen Prozess, bei dem ihre Verletzungen aufgegriffen werden. Kriminalität erzeugt nicht nur Verwundungen beim „Opfer“, sondern ist auch auf vorangegangene Verwundungen des „Täters“ zurückzuführen. Obgleich sie vor der Tat entstanden sein mögen, stehen sie mit der Tat und ihrer Heilung in einem Zusammenhang (Früchtel und Halibrand 2016, S. 37). Welche Methoden können dann Fachkräfte der OKJA anwenden, um zu versuchen, die geschädigten Beziehungen zu heilen?

¹ Ein Leitfaden zur standardisierten Durchführung der Interaktionsanalyse kann unter <https://www.traumapaedagogik.ch/files/leitfaden-interaktionsanalyse-fuer-sozialpaedagogische-krisensituationen.pdf> abgerufen werden.

5.3.2.1 Wiedergutmachung

„Strafen werden in der Regel nur in Gestalt von Furcht verinnerlicht, Wiedergutmachung dagegen (besonders wenn sie gemeinsam ist, d. h. wenn die Eltern dem Kind helfen, einen Schaden wiedergutzumachen und zugleich seine Ehre zu schützen) führt dazu, dass das Kind sich gut fühlen kann.“ (Schlippe und Omer 2009, S. 251)

Die „neue Autorität“ lehnt Sanktionen ab und stellt an die Stelle der Sanktion die Wiedergutmachung. Die Wiedergutmachung eignet sich für alle Arten und Fälle (überwiegend) einseitiger Gewaltanwendung oder sonstiger Schädigungen (Büchner et al. 2017, S. 135). Ziel einer Wiedergutmachung ist, nicht nur ineinander verbissene Kontrahenten voneinander zu lösen (Baumann-Habersack 2017, S. 108–109), sondern auch eine Reintegration in das System zu ermöglichen (Brunner und Kuonen 2021). Die Wiedergutmachung bezieht sich also nicht primär auf die Kompensation, d. h. den Ausgleich des konkreten Schadens durch einen „Täter“, sondern auf die Versöhnung, d. h. das gemeinsame Aushandeln eines für alle Konfliktparteien akzeptablen Ergebnisses zur Wiederherstellung der Beziehungen und des sozialen Friedens. Im Unterschied zum Strafverfahren liegt der Fokus nicht auf der Vergangenheit und der Sühne bzw. Vergeltung, sondern auf der Zukunft. Die Feststellung des Schadens und eine mögliche Kompensation werden dabei als ein mögliches Instrument bzw. Mittel und nicht als Ziel bzw. Zweck verstanden (Lutz 2018, S. 604).

Besucher*innen von Einrichtungen der OKJA müssten die Möglichkeit erhalten, Wiedergutmachung zu leisten. Dadurch können sich die Schuldgefühle des jungen Menschen und die Kränkung der Fachkräfte auflösen (Becker 2017). Dabei sind folgende Anwendungsmöglichkeiten von Wiedergutmachungsleistungen denkbar (Büchner et al. 2017, S. 141):

- Vandalismus: Entfernung der Beschädigung, Instandsetzung der Beschädigung, provisorische Instandsetzung bis zu einer professionellen Instandsetzung, finanzieller Ausgleich.
- Diebstahl: Rückgabe, Ersatzleistung, finanzieller Abgleich.
- Gewalthandlung gegen Personen: Gemeinsames Gespräch und Entschuldigung, Anhörung (eines Stellvertreters) des „Opfers“ durch „Täter“, Anhörung eines Opferberichts auf Smartphone, Gegenlesen des schriftlichen Opferberichts, Formulierung eines Entschuldigungsbriefs durch „Täter“, Krankenbesuch beim „Opfer“ durch „Täter“, Pflegehandlung beim „Opfer“ durch „Täter“.

„Fehler sind unvermeidlich, aber man kann sie korrigieren!“ (Schlippe und Omer 2009, S. 250–251)

Jeder Mensch macht in Überforderungsmomenten Fehler (Baumann et al. 2017, S. 109): Handelt man schnell und entscheidet man viel, macht man immer Fehler (Straube 2021, S. 307). Es sind daher nicht nur die jungen Menschen, die Gesten der Wiedergutmachung leisten sollten, sondern auch die Mitarbeiter*innen. So ist es durchaus vorbildlich, sich Fehler auch vor den Klient*innen einzugestehen, denn sie lernen dann von den Erwachsenen, dass es völlig

in Ordnung ist, wenn eben nicht alles klappt (Straube 2021, S. 307). Beispielsweise können folgende Sätze ausgesprochen werden:

„Ich hatte heute einen miesen Tag. Ich habe dich vorher angeranzt und das war absolut nicht berechtigt. Es tut mir leid. Es war mein Fehler und du hast absolut nichts falsch gemacht!“²

Kinder und Jugendliche verzeihen Fehler (Straube 2021, S. 307). Sich zu entschuldigen trifft auf offenen Ohren² und kann wie ein „Reset“ (Becker 2017) wirken.

Noch wirksamer ist es, wenn die Pädagog*innen einen Entschuldigungsbrief schreiben, in dem sie sich für ungeeignetes Verhalten entschuldigen (auch wenn sie nicht wirklich die Schuldige sind). „Systemsprenger“ kennen so etwas überhaupt nicht und so ein Brief ist ein sehr guter Öffner, um in der Beziehung mit dieser Klientel voranzukommen³.

5.3.2.2 Mediation

Der Begriff Mediation bezeichnet ein Konfliktverfahren, das durch eine von beiden Parteien akzeptierte allparteiliche dritte Person angeleitet wird. Mediation bedeutet Vermittlung. Der*die Mediator*in versucht, durch Erhellung der Hintergründe und Motive des Konflikts die Streitparteien einander näher zu bringen. Das Nachvollziehen der Perspektive des jeweils Anderen und das dadurch gewonnene Verständnis für sein Handeln ermöglicht eine Arbeit an gemeinsamen Lösungen (Karolczak 2013, S. 459). Dazu können durch diesen Prozess wichtige soziale Kompetenzen vermittelt werden (Büchner et al. 2017, S. 104–105).

Die Prinzipien der Mediation beinhalten die Unterscheidung zwischen Mensch und Problem sowie zwischen Position und Interesse, die Berücksichtigung verschiedener Konfliktebenen, die Aufrechterhaltung der Kommunikation und, als wesentliches Element der Konfliktbearbeitung, die Suche nach neuen Lösungen (Karolczak 2013, S. 460). Dafür baut sie auf bekannten Gesprächstechniken auf, gibt einen strukturierten Gesprächsablauf vor, der Streitenden und Mediator*innen Sicherheit bietet und ist in ihren Grundzügen einfach, verständlich und relativ gut einzuüben (Büchner et al. 2017, S. 94).

Mediation kann also helfen, Beziehungskonflikten mit gegenseitigen Konfliktanteilen zu lösen (Büchner et al. 2017, S. 135). Sie lässt sich auch gut mit dem Konzept der Wiedergutmachung verknüpfen (Büchner et al. 2017, S. 108).

² Mündlicher Beitrag einer Teilnehmerin bei einer Veranstaltung im Rahmen der Projektwoche der HAW Hamburg – Veranstaltung „Erziehungshilfen als Systeme zum Sprengen - Wer mit wem eigentlich?“ vom 20.05.2021

³ Mündliche Beiträge von David Wienke und Lars Dierking bei einer Veranstaltung im Rahmen der Projektwoche der HAW Hamburg – Veranstaltung „Erziehungshilfen als Systeme zum Sprengen - Wer mit wem eigentlich?“ vom 20.05.2021

Damit Mediationsprojekte gelingen, sollten sie gut in die Konfliktkultur der Einrichtungen eingebunden werden (Büchner et al. 2017, S. 104). Konflikte gehören zum Alltag der OKJA (Sturzenhecker und Trödel 2021, S. 1199), daher wäre es sinnvoll, das Angebot der Mediation im Programm zu verankern (z. B. Mediationsangebot jeden Dienstag zwischen 18 und 20 Uhr). Idealerweise würde dafür eine außenstehende, in Krisengesprächen geübte Person einberufen, sodass Mediation auch bei Konflikten zwischen Mitarbeitenden und jungen Menschen ermöglicht wird (Baumann et al. 2017, S. 49). Fachkräfte der OKJA sollten den jungen Menschen auch klarmachen, dass sie Mediationswünsche seitens der Kinder und Jugendlichen nicht ablehnen werden, denn so können junge Menschen verstehen, dass Versöhnungsarbeit Teil des Lebens ist und dass man keine Angst davor haben soll.

6. Fazit

Die OKJA schafft es, auch Zugänge für Gruppen zu schaffen, die in vielen anderen sozialpädagogischen Feldern als nicht oder nur schwer erreichbar gelten (Icking und Sturzenhecker 2021, S. 828). Der Autor ist der Meinung, die Gruppe der sogenannten „Systemsprenger“ gehört unbedingt dazu. Es wäre wünschenswert, wenn es Einrichtungen der OKJA gelingen würde, alle Besucher*innen so zu akzeptieren und zu tragen, wie sie sind.

In dieser Arbeit haben wir einige Perspektiven geliefert, was die Fachkräfte der OKJA tun könnten, damit die Grundbedürfnisse der „Systemsprenger“ besser respektiert werden und diese lernen können, sich wieder sicher und selbstwirksam zu fühlen. Dabei haben wir Folgendes gezeigt:

- „Systemsprenger“ wollen verstanden werden: Fachkräfte müssen daher versuchen zu verstehen, warum „Systemsprenger“ sich so verhalten. Denn jedes Verhalten folgt einer inneren Logik. Es gilt, diese zu erkennen, zu verstehen, um eine pädagogische wirksame Antwort darauf zu finden (Anders 2019). Dazu sollte die OKJA „Räume für die Anerkennung des Schmerzes, der Sinnfrage und dem Entwickeln der inneren Freiheit“ (Sauerer und Weiß 2021, S. 185) anbieten. Nur so könnten alle Akteure „Handlungsfähig“ (Rohr 2021, S. 320) bleiben.
- „Systemsprenger“ müssen ausgehalten werden, so wie sie sind: Entscheidend für eine gelingende Arbeit ist die Beziehungsqualität zwischen Mitarbeitenden und „Systemsprenger*innen“ (Anders 2019). Denn in all der nach außen sichtbaren Aggression steckt ein tiefer Wunsch nach Verbundenheit (Sauerer und Weiß 2021, S. 182). Die Frage, die man „Systemsprenger“ unterstellt, ist: *„Könnt ihr mich aushalten, wie ich bin und bleibt ihr wirklich mit mir in Beziehung und im Kontakt?“* Es ist notwendig, dass Mitarbeiter*innen sich diese Fragestellung immer wieder bewusst machen und gut reflektieren (Seimen et al. 2021, S. 331).

Nach Saalfrank (2020, S. 17–18) ist eine gute Beziehung geprägt von Dialog, Offenheit und Toleranz. Sie ist der Meinung, dass Erwachsene die Verantwortung für das Gelingen eines Dialogs – und der Beziehung zu den jungen Menschen überhaupt – übernehmen müssen. Umgesetzt auf die Arbeit in der OKJA bedeutet es, dass Fachkräfte folgende Haltungen übernehmen sollten (Johns 2022, S. 11–12):

- *Ich bin da! Ich bin an dir interessiert!*
- *Ich biete dir Klarheit und Transparenz und unterstelle dir „gute Absichten“!*
- *Ich lass mich nicht abschütteln! Ich bleibe da, auch wenn es schwierig wird!*
- *Ich übernehme die Verantwortung für die Beziehung, basierend auf meinen Werten!*
- *Ich übernehme die Verantwortung für die Reparatur bzw. (Wieder-)Herstellung der Beziehung!*
- *Ich übernehme die Verantwortung für eine gelingende Netzwerkorientierung! Ich bleibe nicht allein!*

Um diese Haltungen zu leben, müssten Fachkräfte sich verstehenden und traumasensiblen Ansätzen verpflichten. Dies setzt nicht nur eine Reflexion bezüglich Nähe, Distanz, Bindung und Abgrenzung voraus, sondern eine Vermittlung von Kontinuität in den Beziehungen sowie eine konfliktsichere und deeskalierende Präsenz. Beziehungsarbeit ist für „Systemsprenger“ äußerst wichtig, daher sollte das Setting pädagogischer Angebote möglichst so konzipiert werden, dass Betroffene jederzeit in die Beziehung zurückzukehren können. Damit die Mitarbeiter*innen die Belastungen, die ein positiver Entwicklungsweg in der Arbeit mit „Systemsprengern“ zwangsläufig mit sich bringt, auch standhalten können, ist auch die Ausstattung von Konzepten der (emotionalen) Sicherung bedeutsam (Baumann 2021, S. 69; Baumgartner et al. 2021, S. 270; Macsenaere und Feist-Ortmanns 2021, S. 96).

In dieser Arbeit haben wir uns folgende Fragestellung gewidmet: *„Was können Fachkräfte der Offenen Kinder- und Jugendarbeit tun, um auch die sog. ‚Systemsprenger‘ gerecht zu werden?“*. Wir haben dazu viele Impulse geliefert und würden uns daher freuen, wenn diese in einigen Einrichtungen der OKJA teamintern besprochen werden und in Konzepten umgesetzt werden.

Die Frage, die wir noch nicht beantwortet haben, ist, ob die OKJA spezielle Konzepte für die Arbeit mit dieser Klientel braucht. Sollten Fachkräfte anders mit „Systemsprengern“ als mit den anderen jungen Menschen arbeiten?

Der umstrittene Begriff „System-sprenger“ hilft uns hier weiter. Was sagt er über das System und die Kontextabhängigkeit vom Verhalten dieser Zielgruppe? Wenn wir die Blickrichtung ändern, „dann können wir die Mädchen und Jungen [also die sogenannten „Systemsprenger*innen, N. F.] als Seismografen der Bedarfe begreifen. Sie fallen aus dem Rahmen und

sind somit etwas Besonderes, sie zeigen auf, was in diesem Rahmen fehlt“ (Sauerer und Weiß 2021, S. 174).

Wir könnten daher für das Verhalten dieser Zielgruppe dankbar sein, denn diese jungen Menschen helfen uns, „ein[en] Weg in eine mitfühlendere Gesellschaft“ zu finden (Sauerer und Weiß 2021, S. 183). Die OKJA benötigt somit keine speziellen Konzepte für die Arbeit mit „Systemsprengern“, denn alle Menschen brauchen „Inseln [...], in denen der eigene Schmerz dargestellt und von anderen Menschen anerkannt und gewürdigt werden kann, in denen der Mensch mit seinen Wunden und Stärken sein darf“ (Sauerer und Weiß 2021, S. 183). Lass uns hoffen, dass die OKJA Schritte in diese Richtung unternehmen wird!

7. Literaturverzeichnis

- Ader, Sabine (2004): „Besonders schwierige“ Kinder: Unverstanden und instrumentalisiert. In: Jörg M. Fegert (Hg.): Handbuch Jugendhilfe - Jugendpsychiatrie. Interdisziplinäre Kooperation. Weinheim: Juventa-Verl. (Handbuch), S. 437–447.
- Amann, Ulrike (2014): Substanzmissbrauch im Jugendalter und Bindungserfahrungen: Wissenschaftliche Ergebnisse und Erfahrungen aus der Praxis der Jugend-Suchtstationen clean.kick und clean.kids. In: Karl Heinz Brisch (Hg.): Bindung und Jugend. Individualität, Gruppen und Autonomie. Stuttgart: Klett Cotta, S. 112–138.
- Anders, Florentine (2019): Wie gelingt der Umgang mit „Systemsprengern“? Interview von Peter Friedsam, Gesamtleiter des Regionalen Bildungs- und Beratungszentrums Bergedorf. Hg. v. Das Deutsche Schulportal. Online verfügbar unter <https://deutsches-schulportal.de/schulkultur/wie-geltingt-der-umgang-mit-systemsprengern/>, zuletzt aktualisiert am 19.05.2021, zuletzt geprüft am 06.07.2022.
- Arloth, Frank; Witzigmann, Tobias (2021): Der Erziehungsauftrag im Jugendstrafvollzug. In: Anne Kaplan und Stefanie Roos (Hg.): Delinquenz bei jungen Menschen. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 147–163. Online verfügbar unter <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-658-31601-3.pdf>.
- BAG Traumapädagogik (2011): Standards für traumapädagogische Konzepte in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Gnarrenburg. Online verfügbar unter https://www.institut-trauma-paedagogik.de/files/positionspapier_11-2011.pdf, zuletzt aktualisiert am November 2011, zuletzt geprüft am 09.08.2022.
- Baierl, Martin (2014): Traumaspezifische Bedarfe von Kindern und Jugendlichen. In: Silke Birgitta Gahleitner, Thomas Hensel, Martin Baierl, Martin Kühn und Marc Schmid (Hg.): Traumapädagogik in psychosozialen Handlungsfeldern. Ein Handbuch für Jugendhilfe, Schule und Klinik. Göttingen, Bristol: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 72–87.
- Balz, Hans-Jürgen (2021): Teamarbeit in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Ulrich Deinet, Benedikt Sturzenhecker, Larissa von Schwandenflügel und Moritz Schwerthelm (Hg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 5., vollständig neugestaltete Auflage. Wiesbaden: Heidelberg, S. 261–275. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-658-22563-6_15.pdf.
- Baumann, Menno (2012): Kinder, die Systeme sprengen. Wenn Jugendliche und Erziehungshilfe aneinander scheitern. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Baumann, Menno (2014): Jugendliche Systemsprenger – zwischen Jugendhilfe und Justiz (und Psychiatrie). In: *Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe* 25 (2), S. 162–167.
- Baumann, Menno (2015): Neue Impulse in der Intensivpädagogik. "was tun, wenn wir nicht mehr weiter wissen ...?". Erstauflage. Dähre: SchöneworthVerlag (Beiträge zu Theorie und Praxis der Jugendhilfe, 11). Online verfügbar unter https://www.researchgate.net/profile/Menno-Baumann/publication/348910178_Intensiv_heisst_die_Antwort_-_Wie_war_noch_mal_die_Frage_Vom_Streit_um_das_richtige_Setting_zur_passgenauen_Hilfe/links/610905891e95fe241aa63955/Intensiv-heisst-die-Antwort-Wie-war-noch-mal-die-Frage-Vom-Streit-um-das-richtige-Setting-zur-passgenauen-Hilfe.pdf.
- Baumann, Menno (2021): Wer sprengt hier was und wen? – Zur Notwendigkeit der Sprengung unserer Störungskonzepte. In: Daniel Kieslinger, Marc Dressel und Ralph Haar (Hg.): Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit. 1. Auflage. Freiburg: Lambertus Verlag (Beiträge zur Erziehungshilfe, 49), S. 58–71.
- Baumann, Menno; Bolz, Tijs; Albers, Viviane (2017): "Systemsprenger" in der Schule. Auf massiv störende Verhaltensweisen von Schülerinnen und Schülern reagieren. 1. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz (Pädagogik). Online verfügbar unter <http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-25781-9>.
- Baumann, Menno; Macsenaere, Michael (2021): Bis an die Grenzen und einen Schritt weiter. Aktueller Forschungsstand zur Jugendhilfe mit riskant agierenden jungen Menschen und „Systemsprengern“. In: *UJ* 73 (6), S. 242–252. DOI: 10.2378/uj2021.art41d.
- Baumann-Habersack, Frank H. (2017): Neue Autorität in Aktion. In: Frank H. Baumann-Habersack (Hg.): Mit neuer Autorität in Führung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 91–162. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-16498-0_5.pdf.
- Baumann-Habersack, Frank H. (2021): Transformative Autorität in Aktion. In: Frank H. Baumann-Habersack (Hg.): Mit transformativer Autorität in Führung. Wiesbaden: Springer Fachmedien

- Wiesbaden, S. 93–177. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-33614-1_5.pdf.
- Baumgartner, Frank; Beck, Norbert; Rummel, Petra; Sauerer, Anja; Winterstein, Barbara (2021): Praxisbezogene Weiterentwicklung von Handlungsstrategien im Umgang mit Kindern und Jugendlichen mit besonders herausfordernden Verhaltensweisen in der Stationären Hilfe zur Erziehung/Eingliederungshilfe in stationärer Form. In: Daniel Kieslinger, Marc Dressel und Ralph Haar (Hg.): *Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit*. 1. Auflage. Freiburg: Lambertus Verlag (Beiträge zur Erziehungshilfe, 49), S. 265–279.
- Becker, Ulrike (2017): Wiedergutmachung statt Strafe – eine erfolgreiche Strategie bei problematischem Verhalten in Schulen. Online verfügbar unter <https://paedagogische-beziehungen.eu/wiedergutmachung-statt-strafe-eine-erfolgreiche-strategie-bei-problematischem-verhalten-in-schulen/>, zuletzt aktualisiert am 07.09.2018, zuletzt geprüft am 24.08.2022.
- Benzel, Susanne (2021): Sich selbst verletzen. In: Ulrich Deinet, Benedikt Sturzenhecker, Larissa von Schwänenflügel und Moritz Schwerthelm (Hg.): *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. 5., vollständig neugestaltete Auflage. Wiesbaden: Heidelberg, S. 1417–1423.
- Bettmer, Franz; Sturzenhecker, Benedikt (2013): Einzelarbeit und Beratung. In: Ulrich Deinet und Benedikt Sturzenhecker (Hg.): *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 421–425.
- Birkner, Katja (2013): Eltern, Geschwister - Familienorientierung und Elternarbeit. In: Ulrich Deinet und Benedikt Sturzenhecker (Hg.): *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 221–224. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-531-18921-5_33.pdf.
- Böhnisch, Lothar (2013): Die sozialintegrative Funktion der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Ulrich Deinet und Benedikt Sturzenhecker (Hg.): *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 3–9. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-531-18921-5_1.pdf.
- Böker, Kathrin (2021): Identitäten entwerfen. In: Ulrich Deinet, Benedikt Sturzenhecker, Larissa von Schwänenflügel und Moritz Schwerthelm (Hg.): *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. 5., vollständig neugestaltete Auflage. Wiesbaden: Heidelberg, S. 1315–1321.
- Bolz, Tijs; Albers, Viviane; Baumann, Menno (2019): Professionelle Beziehungsgestaltung in der Arbeit mit „Systemsprengern“. In: *UJ* 71 (7+8), S. 297–304. DOI: 10.2378/uj2019.art49d.
- Bowlby, John (1969): *Attachment and Loss: Attachment: Basic Books (Attachment and Loss)*. Online verfügbar unter <https://books.google.de/books?id=FYEuaAAAMAAJ>.
- Brunner, Ursula; Kuonen, Manfred (2021): *Neue Autorität: Präsenz und Beziehungsgestaltung im Zentrum*. Hg. v. Pädagogische Hochschule Bern. Online verfügbar unter <https://www.phbern.ch/ueber-die-phbern/aktuell/news/neue-autoritaet-praesenz-und-beziehungsgestaltung-im-zentrum>, zuletzt aktualisiert am 24.06.2021, zuletzt geprüft am 15.08.2022.
- Büchner, David (2021): Warum in die Ferne schweifen? Über Auslandsmaßnahmen der Flexiblen Hilfen im Campus Christophorus Jugendwerk und die damit verbundenen positiven Erfahrungen. In: Daniel Kieslinger, Marc Dressel und Ralph Haar (Hg.): *Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit*. 1. Auflage. Freiburg: Lambertus Verlag (Beiträge zur Erziehungshilfe, 49), S. 280–293.
- Büchner, Roland; Cornel, Heinz; Fischer, Stefan (2017): *Gewaltprävention und soziale Kompetenzen in der Schule*. Stuttgart: Kohlhammer Verlag. Online verfügbar unter <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:24-epflicht-1279783>.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2009): 13. Kinder- und Jugendbericht. Mehr Chancen für gesundes Aufwachsen - Gesundheitsbezogene Prävention und Gesundheitsförderung in der Kinder- und Jugendhilfe. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin. Online verfügbar unter <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/93144/f5f2144cfc504efbc6574af8a1f30455/13-kinder-jugendbericht-data.pdf>, zuletzt aktualisiert am 20.11.2009, zuletzt geprüft am 08.08.2022.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin. Online verfügbar unter <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/115438/d7ed644e1b7fac4f9266191459903c62/15-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf>, zuletzt aktualisiert am 01.02.2017.
- Burghard, Anna Bea (2020): Die Offene Kinder- und Jugendarbeit. In: Anna Bea Burghard (Hg.): *Körper und Soziale Ungleichheit*, Bd. 19. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden (Soziale Arbeit als Wohlfahrtsproduktion), S. 245–263. Online verfügbar unter <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-658-31200-8.pdf>.

- Castrup, Ursula (2013): Kooperation zwischen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit und der Drogenhilfe. In: Ulrich Deinet und Benedikt Sturzenhecker (Hg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 803–807.
- Cloos, Peter; Königeter, Stefan; Müller, Burkhard; Thole, Werner (2009): Die Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit. 2., durchgesehene Auflage: VS Verlag für Sozialwissenschaften. Online verfügbar unter <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-531-91557-9.pdf>.
- Colla, Herbert E. (1999): Personale Dimension des (sozial-)pädagogischen Könnens – der pädagogische Bezug. In: Herbert E. Colla (Hg.): Handbuch Heimerziehung und Pflegekinderwesen in Europa. Handbook residential and foster care in Europe. Neuwied, Kriftel: Luchterhand, S. 341–362.
- Conen, Marie-Luise (2006): Therapeutisierung der Sozialarbeit? Oder: Zirkuläres Fragen ist zirkuläres Fragen. In: *Kontext* 37 (2), S. 191–198.
- Deinet, Ulrich (2006): Offene Kinder- und Jugendarbeit und Kindeswohlgefährdung? In: *Sozial Extra* 30 (10), S. 28–31. DOI: 10.1007/s12054-006-0274-4.
- Deinet, Ulrich; Sturzenhecker, Benedikt; Schwanenflügel, Larissa von; Schwerthelm, Moritz (2021): Alltags von Fachkräften in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Ulrich Deinet, Benedikt Sturzenhecker, Larissa von Schwanenflügel und Moritz Schwerthelm (Hg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 5., vollständig neugestaltete Auflage. Wiesbaden: Heidelberg, S. 45–77. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-658-22563-6_2.pdf.
- Emcke, Carolin (2016): Weil es sagbar ist. Über Zeugenschaft und Gerechtigkeit. 4. Auflage. Frankfurt am Main: Fischer.
- Esser, Klaus (2021): Systemsprenger zeigen auf, wo das Jugendhilfesystem reformbedürftig ist. In: Daniel Kieslinger, Marc Dressel und Ralph Haar (Hg.): Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit. 1. Auflage. Freiburg: Lambertus Verlag (Beiträge zur Erziehungshilfe, 49), S. 72–88.
- Fellinger, Brigitte (2020): Therapeutische Beziehung in Film und Literatur. In: Friedrich Riffer, Manuel Sprung, Elmar Kaiser und Lore Streibl (Hg.): Therapeutische Beziehungen, Bd. 4. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg (Psychosomatik im Zentrum), S. 105–116.
- Flosdorf, Peter (2009): Heilpädagogische Beziehungsgestaltung. Grundlagen und Konzepte für den Einzel- und Gruppenbezug. 2., überarb. und erg. Aufl. Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Früchtel, Frank; Halibrand, Anna-Maria (2016): Restorative Justice. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. Online verfügbar unter <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-10179-4.pdf>, zuletzt geprüft am 23.02.2022.
- Garbe, Elke; Brisch, Karl Heinz (2015): Das kindliche Entwicklungstrauma. Verstehen und bewältigen. Stuttgart: Klett-Cotta (Fachbuch Klett-Cotta).
- Gebrande, Julia (2021): Traumapädagogik für Kinder, die das System sonst sprengt. (oder Traumapädagogik für Systemsprenger*innen). In: Daniel Kieslinger, Marc Dressel und Ralph Haar (Hg.): Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit. 1. Auflage. Freiburg: Lambertus Verlag (Beiträge zur Erziehungshilfe, 49), 159–173.
- Gierte, Karsten; Große, Lisa; Gahleitner, Silke Birgitta (2021): Junge wohnungslose Menschen mit multiplen psychosozialen Problemlagen und herausfordernden Verhaltensweisen. In: Daniel Kieslinger, Marc Dressel und Ralph Haar (Hg.): Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit. 1. Auflage. Freiburg: Lambertus Verlag (Beiträge zur Erziehungshilfe, 49), S. 251–263.
- Gissel-Palkovich, Ingrid (2013): Kooperationspartner Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)/Hilfen zur Erziehung (HzE). In: Ulrich Deinet und Benedikt Sturzenhecker (Hg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 779–784.
- Grötschel, Manuela (2021): Ein traumafokussierendes Konzept in der niedrigschwelligen Arbeit mit Jugendlichen, die sich an einem Leben „auf der Straße“ orientieren. In: Daniel Kieslinger, Marc Dressel und Ralph Haar (Hg.): Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit. 1. Auflage. Freiburg: Lambertus Verlag (Beiträge zur Erziehungshilfe, 49), S. 353–364.
- Gutsche, Günter (Hg.) (2000): Täter-Opfer-Ausgleich. Beiträge zur Theorie, Empirie und Praxis. Gesellschaft für Praxisorientierte Kriminalitätsforschung. Mönchengladbach: Forum-Verl. Godesberg (Berliner kriminologische Studien, 1).
- Hansen, Viviane; Özen, Nabila; Kohll, Claude (2022): „Was wollt ihr von mir?“ – Wohlbefinden und Gesundheit von Jugendlichen im stationären Kontext. In: Andreas Heinen, Robin Samuel, Claus Vögele und Helmut Willems (Hg.): Wohlbefinden und Gesundheit im Jugendalter. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 575–600. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-35744-3_26.pdf.

- Heer-Rodiek, Volker (2017): Persönlichkeitsstörungen, eine systemische Betrachtung von unterschiedlichen Zuständen und ihre möglichen Ursachen. Unterlagen aus dem Kurs SA/ZA 06, Wintersemester 2017-2018. Hamburg.
- Homann, Dennis (2022): Beziehung, Verbindlichkeit und Haltung: Praktische Arbeit mit „Systemsprengern“ im Rahmen der Flexiblen Hilfen. In: Ernst-Ulrich Huster, Stefan Schache und Michael Wendler (Hg.): Körper(lichkeit) im Grenzbereich sozialer Ausgrenzung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 273–296.
- Icking, Maria; Deinet, Ulrich (2017): Offene Kinder- und Jugendarbeit und Prävention. Möglichkeiten und Grenzen. Hg. v. FGW – Forschungsinstitut für gesellschaftliche Weiterentwicklung e.V. Düsseldorf. Online verfügbar unter http://www.fgw-nrw.de/fileadmin/user_upload/FGW-Studie-VSP-06-Deinet-A1-komplett-Web.pdf, zuletzt geprüft am 31.01.2022.
- Icking, Maria; Sturzenhecker, Benedikt (2021): Prävention und Offene Kinder- und Jugendarbeit – eine Diskussion. In: Ulrich Deinet, Benedikt Sturzenhecker, Larissa von Schwänenflügel und Moritz Schwerthelm (Hg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 5., vollständig neugestaltete Auflage. Wiesbaden: Heidelberg, S. 827–839. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-22563-6_57.pdf.
- Institut für Neue Autorität Ofner e.U. (2022): Die 7 Säulen der neuen Autorität. Was bedeutet "Neue Autorität" und was genau macht INA für Sie? Linz. Online verfügbar unter <https://www.neueautoritaet.at/%C3%BCber-uns/saeulen-der-neuen-autoritaet.html>, zuletzt geprüft am 15.08.2022.
- Johns, Martin (2022): Elterncoaching – Neue Autorität durch Beziehung nach Prof. Dr. Haim Omer. 7. Digitales Elternforum Finkenwerder Wege der Konfliktlösung, 23.03.2022. Online verfügbar unter https://www.gymfi.de/wp/wp-content/uploads/Neue_Autoritaet-_Fkw_Elternforum_0322.pdf, zuletzt geprüft am 07.07.2022.
- Juul, Jesper (2013): Schulinfarkt. Was wir tun können, damit es Kindern, Eltern und Lehrern besser geht. München: E-Books der Verlagsgruppe Random House GmbH.
- Karolczak, Martin (2013): Mediation und Streitschlichtung. In: Ulrich Deinet und Benedikt Sturzenhecker (Hg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 459–463.
- Kieslinger, Daniel; Dressel, Marc; Haar, Ralph (2021): Einleitung. In: Daniel Kieslinger, Marc Dressel und Ralph Haar (Hg.): Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit. 1. Auflage. Freiburg: Lambertus Verlag (Beiträge zur Erziehungshilfe, 49), S. 12–19.
- Kilb, Rainer (2012): Konfliktmanagement und Gewaltprävention. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. Online verfügbar unter <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-531-18919-2.pdf>.
- Klemenz, Bodo (2007): Ressourcenorientierte Erziehung. Tübingen: dgvt-Verl. (KiJu - Psychologie und Psychotherapie im Kindes- und Jugendalter, 7).
- Kölch, Michael (2016): Forum „Es kostet Mut, darüber zu sprechen ...“. Trauma und Traumafolgestörungen: Wie viel ist heilbar? Was hilft? In: Dörte Jessen (Hg.): Systemsprenger verhindern. Wie werden die Schwierigen zu den Schwierigsten? : Dokumentation der Fachtagung am 3. und 4. Dezember 2015 in Berlin. Berlin: Deutsches Institut für Urbanistik gGmbH (Dokumentation / Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe im Deutschen Institut für Urbanistik, 103), S. 167–179. Online verfügbar unter <https://repository.difu.de/jspui/bitstream/difu/217792/1/DJS00079.pdf>, zuletzt geprüft am 07.02.2022.
- Kölch, Michael; Schmid, Marc; Bienioschek, Stefanie (2021): „Systemsprenger*innen“ - „psychotherapeutische Perspektive Kinder- und jugendpsychiatrische und zwischen Kinder- und Jugendhilfe und Kinder- und Jugendpsychiatrie. In: Daniel Kieslinger, Marc Dressel und Ralph Haar (Hg.): Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit. 1. Auflage. Freiburg: Lambertus Verlag (Beiträge zur Erziehungshilfe, 49), S. 231–250.
- Körner, Bruno; Lemme, Martin (2016): M2 Neue Autorität und Gewaltloser Widerstand. Systemisches Institut für Neue Autorität. Bramsche. Online verfügbar unter https://www.dgsf.org/Members/DGSF-08340/copy17_of_neue-autoritaet-und-gewaltloser-widerstand-modul-2-vertiefung, zuletzt geprüft am 09.07.2022.
- Liebig, Reinhard (2021): Wirkungsreflexion in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Ulrich Deinet, Benedikt Sturzenhecker, Larissa von Schwänenflügel und Moritz Schwerthelm (Hg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 5., vollständig neugestaltete Auflage. Wiesbaden: Heidelberg, S. 1607–1623. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-22563-6_134.pdf.
- Lindner, Werner (2021): Didaktik der Offenen Kinder- und Jugendarbeit: Situationen arrangieren. In: Ulrich Deinet, Benedikt Sturzenhecker, Larissa von Schwänenflügel und Moritz Schwerthelm (Hg.):

- Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 5., vollständig neugestaltete Auflage. Wiesbaden: Heidelberg, S. 1245–1250.
- Lutz, Tilman (2018): Wiedergutmachung statt Strafe? Restorative Justice und der Täter-Opfer-Ausgleich. In: Bernd Dollinger und Henning Schmidt-Semisch (Hg.): Handbuch Jugendkriminalität. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 601–615. Online verfügbar unter <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-531-19953-5.pdf>.
- Lutz, Tilman (2021): Allgemeiner Sozialer Dienst und Offene Kinder- und Jugendarbeit. In: Ulrich Deinet, Benedikt Sturzenhecker, Larissa von Schwandenflügel und Moritz Schwerthelm (Hg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 5., vollständig neugestaltete Auflage. Wiesbaden: Heidelberg, S. 1749–1757.
- Macsenaere, Michael; Esser, Klaus (2015): Was wirkt in der Erziehungshilfe? Wirkfaktoren in Heimerziehung und anderen Hilfearten. 2., aktualisierte Auflage. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Macsenaere, Michael; Feist-Ortmanns, Monika (2021): „Systemsprenger“ in der Jugendhilfe aus empirischer Sicht. In: Daniel Kieslinger, Marc Dressel und Ralph Haar (Hg.): Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit. 1. Auflage. Freiburg: Lambertus Verlag (Beiträge zur Erziehungshilfe, 49), S. 91–98.
- Markowetz, Reinhard (2021): Jugenddelinquenz – Prävention und Entstigmatisierung durch Inklusion!? In: Anne Kaplan und Stefanie Roos (Hg.): Delinquenz bei jungen Menschen. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 327–353. Online verfügbar unter <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-658-31601-3.pdf>.
- Meyer, Thomas; Rahn, Sebastian (2020a): Jugendzentren, Jugendhäuser, Jugendtreffs und Co – Jugendfreizeit- und Jugendbildungseinrichtungen. In: Thomas Meyer und Rainer Patjens (Hg.): Studienbuch Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 65–114. Online verfügbar unter <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-658-24203-9.pdf>.
- Meyer, Thomas; Rahn, Sebastian (2020b): Partizipation – Kernaufgabe und Schlüsselbegriff in der Kinder- und Jugendarbeit. In: Thomas Meyer und Rainer Patjens (Hg.): Studienbuch Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 397–424. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-24203-9_12.pdf.
- Müller, Burkhard (1996): Konzepte des Pädagogischen in der Jugendarbeit. In: Ulrich Deinet (Hg.): Konzepte entwickeln. Anregungen und Arbeitshilfen zur Klärung und Legitimation. Weinheim, München: Juventa-Verl. (Praxishilfen für die Jugendarbeit), S. 226–239.
- Müller, Burkhard (2013): Siedler oder Trapper? Professionelles Handeln im pädagogischen Alltag der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Ulrich Deinet und Benedikt Sturzenhecker (Hg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 23–36. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-531-18921-5_3.pdf.
- Myschker, N.; Hoffmann, M. (1993): Pädagogik hinter Gittern. In: Heinz Neukäter (Hg.): Verhaltensstörungen. Erziehung - Unterricht - Beratung. Oldenburg: Zentrum für Pädag. Berufspraxis, S. 43–52.
- Myschker, Norbert; Stein, Roland Alfred (2018): Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen. Erscheinungsformen - Ursachen - hilfreiche Maßnahmen. 8., erweiterte und aktualisierte Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. Online verfügbar unter http://www.kohlhammer.de/wms/instances/KOB/appDE/nav_product.php?product=978-3-17-032966-9.
- Neumann, Olaf (2016): Niederschwellige Beratung von Jugendlichen in der Offenen Jugendarbeit – Inszenierungen der Jugendlichen. In: Heino Hollstein-Brinkmann und Maria Knab (Hg.): Beratung zwischen Tür und Angel. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 113–136. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-03420-7_5.pdf, zuletzt geprüft am 23.02.2022.
- Nierobisch, Kira (2016): Identitätsbildung in der Jugendarbeit. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-531-92149-5_8.pdf.
- Nolan, Virginia (2020): «Herr Omer, wie können Eltern Autorität und Beharrlichkeit erlangen?». Online verfügbar unter <https://www.fritzundfraenzi.ch/erziehung/psychologe-haim-omer-rat-eltern-zum-gewaltlosen-widerstand/>.
- Ohder, Claudius; Huck, Lorenz (2006): Intensivtäter Teil I. Ergebnisse der Analyse von „Intensivtäterakten“ der Staatsanwaltschaft Berlin. Unter Mitarbeit von Lorenz Huck. Berlin: Landeskommision Berlin gegen Gewalt (Berliner Forum Gewaltprävention). Online verfügbar unter https://www.berlin.de/lb/lkbgg/publikationen/berliner-forum-gewaltpraevention/archiv/bfg_26.pdf.
- Omer, Haim; Schlippe, Arist von (2010): Autorität durch Beziehung. Die Praxis des gewaltlosen Widerstands in der Erziehung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Omer, Haim; Schlippe, Arist von (2016): Stärke statt Macht. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

- Patjens, Rainer (2020): Rechtliche Rahmenbedingungen in der Kinder- und Jugendarbeit. In: Thomas Meyer und Rainer Patjens (Hg.): Studienbuch Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 285–329. Online verfügbar unter <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-658-24203-9.pdf>.
- Pommer, Claudia; Zöhling, Doris (2020): Schemageleitete Pädagogik im Kinder- und Jugendbereich. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. Online verfügbar unter <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-658-26547-2.pdf>.
- Renz, Monika (2019): Versöhnung und Vergebung. Wie Prozesse der Befreiung im Leben und im Sterben möglich werden. Freiburg, Basel, Wien: Herder.
- Rhiner, Bruno (2018): Störungen des Sozialverhaltens, Dissozialität und Delinquenz. In: Bernhard Stier, Nikolaus Weissenrieder und Karl Otfried Schwab (Hg.): Jugendmedizin. 2., vollständig überarbeitete Auflage. Berlin, Germany: Springer, S. 356–362.
- Roediger, Eckhard (2022): Bewältigungsversuche (Copingstrategien). Frankfurt am Main. Online verfügbar unter <https://schematherapie-roediger.de/down/Bewaeltigungsversuche.pdf>, zuletzt geprüft am 09.08.2022.
- Rogers, Carl R. (1983): Die klientenzentrierte Gesprächspsychotherapie. Ungek. Ausg., 4. Aufl. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verlag (Fischer-Taschenbücher Geist u. Psyche, 42175).
- Rohde, Volker (2021): Offene Kinder- und Jugendarbeit und Jugendamt. In: Ulrich Deinet, Benedikt Sturzenhecker, Larissa von Schwänenflügel und Moritz Schwerthelm (Hg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 5., vollständig neugestaltete Auflage. Wiesbaden: Heidelberg, S. 925–936. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-658-22563-6_63.pdf.
- Rohr, Jennifer (2021): Arbeit mit Systemsprengern in freiheitsentziehenden Maßnahmen. In: Daniel Kieslinger, Marc Dressel und Ralph Haar (Hg.): Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit. 1. Auflage. Freiburg: Lambertus Verlag (Beiträge zur Erziehungshilfe, 49), S. 311–321.
- Rosenbauer, Nicole; Uhlendorff, Uwe (2020): Didaktische Konzepte in der Kinder- und Jugendarbeit. In: Petra Bollweg, Jennifer Buchna, Thomas Coelen und Hans-Uwe Otto (Hg.): Handbuch Ganztagsbildung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 899–909. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-23230-6_67.pdf.
- Saalfrank, Katharina (2020): Du bist ok, so wie du bist. Beziehung statt Erziehung - was Kinder wirklich stark macht. München: Gräfe und Unzer Verlag (GU Einzeltitel Partnerschaft & Familie).
- Sachse, Rainer (2016): Persönlichkeitsstörungen verstehen. Zum Umgang mit schwierigen Klienten. 10. Aufl. ; korr. Nachdruck. Köln: Psychiatrie.
- Sauer, Manuela (2021): Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Großstadt. In: Ulrich Deinet, Benedikt Sturzenhecker, Larissa von Schwänenflügel und Moritz Schwerthelm (Hg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 5., vollständig neugestaltete Auflage. Wiesbaden: Heidelberg, S. 607–614. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-22563-6_41.pdf.
- Sauerer, Anja; Weiß, Wilma (2021): Gib mir Antwort, auch wenn ich meine Frage nicht kenne! Traumapädagogische Betrachtungen auf haltgebende Systeme und Beziehungen. In: Daniel Kieslinger, Marc Dressel und Ralph Haar (Hg.): Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit. 1. Auflage. Freiburg: Lambertus Verlag (Beiträge zur Erziehungshilfe, 49), S. 174–188.
- Schache, Stefan (2022): Die Einzelnen (wieder) sehen – „Verhaltensauffälligkeiten“ verstehen im Sinne der Zwischenleiblichkeit und einer kritischen Körperpraxis. In: Ernst-Ulrich Huster, Stefan Schache und Michael Wendler (Hg.): Körper(lichkeit) im Grenzbereich sozialer Ausgrenzung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 51–74.
- Schlippe, Arist von; Omer, Haim (2009): Stärke statt Macht. ‚Neue Autorität‘ als Rahmen für Bindung. In: *Familiendynamik* 34, S. 246–255.
- Schmid, Marc; Lang, Birgit (2012): Was ist das Innovative und Neue an einer Traumapädagogik? In: Marc Schmid (Hg.): Handbuch psychiatriebezogene Sozialpädagogik. Mit 15 Tabellen. Göttingen, Bristol, CT, U.S.A.: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 337–351.
- Schmid, Marc; Lang, Birgit (2015): Die traumapädagogische Interaktionsanalyse als Mittel der Fallreflexion. In: *Trauma & Gewalt* 9, S. 48–65.
- Schmid, Marc; Lang, Birgit; Gahleitner, Silke; Weiss, W.; Kühn, M. (2010): Trauma - ein psychosoziales Geschehen: Die Bedeutung traumapädagogischer Konzepte für die stationäre Kinder- und Jugendhilfe. In: Silke Gahleitner und Gernot Hahn (Hg.): Klinische Sozialarbeit: gefährdete Kindheit – Risiko, Resilienz und Hilfen. Bonn: Psychiatrie-Verlag, S. 238–249.
- Schmidt, Holger (2011): Zum Forschungsstand der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Holger Schmidt (Hg.): Empirie der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: VS Verlag für

- Sozialwissenschaften, S. 13–127. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-531-92714-5_2.
- Schmidt, Holger (2021a): Kinder- und Jugendarbeit und soziale Ausschließung. In: Roland Anhorn und Johannes Stehr (Hg.): Handbuch Soziale Ausschließung und Soziale Arbeit, Bd. 26. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden (Perspektiven kritischer Sozialer Arbeit), S. 1105–1124. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-531-19097-6_45.pdf.
- Schmidt, Holger (2021b): Regeln brechen, provozieren, Gewalt probieren, kriminell sein. In: Ulrich Deinet, Benedikt Sturzenhecker, Larissa von Schwänenflügel und Moritz Schwerthelm (Hg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 5., vollständig neugestaltete Auflage. Wiesbaden: Heidelberg, S. 1473–1478.
- Schmidt, Paul B. (2009): Autorität? Führung? Macht? In: *Organisationsberat Superv Coach* 16 (2), S. 228–237. DOI: 10.1007/s11613-009-0112-1.
- Schülke, Thorsten (2008): „Vi overgi'r os aldrig!“ – Gewalt und Verhandlungen in sozialen Konflikten am Beispiel der Kopenhagener Hausbesetzerproblematik von Christiania bis zum Ungdomshus. Magisterarbeit. Hamburg. Online verfügbar unter <https://www.diplomarbeiten24.de/document/126733>, zuletzt geprüft am 21.08.2022.
- Schulz, Marc (2018): Lebensphasen: Kindheit, Jugend, Alter. In: Gunther Graßhoff, Anna Renker und Wolfgang Schröer (Hg.): Soziale Arbeit. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 3–17. Online verfügbar unter <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-658-15666-4.pdf>.
- Schulz, Marc (2021): Humor und Ironie. In: Ulrich Deinet, Benedikt Sturzenhecker, Larissa von Schwänenflügel und Moritz Schwerthelm (Hg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 5., vollständig neugestaltete Auflage. Wiesbaden: Heidelberg, S. 1213–1218. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-658-22563-6_90.pdf.
- Schwabe, Mathias (2020): Risiken und Risikopartnerschaften in der Arbeit mit sog. Systemsprengerinnen. Workshop im Rahmen des „Symposium Systemsprenger*innen“ am 15.02.2020 in Bielefeld. Online verfügbar unter <https://evkb.de/fileadmin/evkb-content/termine/dokumente/2020/symposium-systemsprenger/schwabe-risiken-arbeit-systemsprenger.pdf>, zuletzt geprüft am 08.08.2022.
- Schwabe, Mathias; Stallmann, Martina; Vust, David (2021): Freiraum mit Risiko. Niedrigschwellige Erziehungshilfen für sogenannte Systemsprenger. 2., überarbeitete Auflage 2021. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Schwerthelm, Moritz; Sturzenhecker, Benedikt (2021): In der Offenen Jugendarbeit geht noch was. In: *Sozial Extra* 45 (5), S. 339–343. DOI: 10.1007/s12054-021-00420-9.
- Seckinger, Mike; Pluto, Liane; Peucker, Christian; van Santen, Eric (2016): Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit. Eine empirische Bestandsaufnahme. Unter Mitarbeit von Tina Gadow. Weinheim, Basel: Beltz Juventa (Beiträge zur Kinder- und Jugendhilfeforschung). Online verfügbar unter <http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-3381-6>.
- Seimen, Sabine; Zott, Johanna; Ender, Michael (2021): Individualpädagogik in einer heilpädagogisch-therapeutischen Wohngruppe als Versuch einer Antwort auf extrem herausforderndes Verhalten junger Menschen. In: Daniel Kieslinger, Marc Dressel und Ralph Haar (Hg.): Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit. 1. Auflage. Freiburg: Lambertus Verlag (Beiträge zur Erziehungshilfe, 49), S. 322–336.
- Simon, Titus (2011): Aus der Gewalt Jugendlicher resultierende Konsequenzen für die Praxis der offenen Jugendarbeit. In: Holger Schmidt (Hg.): Empirie der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 147–157.
- Spiegel, Hiltrud von (2013): Konzeptionen entwickeln in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Ulrich Deinet und Benedikt Sturzenhecker (Hg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 491–501. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-531-18921-5_61.pdf.
- Spiegel, Hiltrud von (2018): Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. Grundlagen und Arbeitshilfen für die Praxis. Unter Mitarbeit von Benedikt Sturzenhecker. 6., durchgesehene Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag (UTB Soziale Arbeit, 8277).
- Steckelberg, Claudia; Grötschel, Manuela (2018): Freiwilligkeit, Selbstbestimmung, Verlässlichkeit. In: Johannes Stehr, Roland Anhorn und Kerstin Rathgeb (Hg.): Konflikt als Verhältnis – Konflikt als Verhalten – Konflikt als Widerstand, Bd. 30. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden (30), S. 347–358.
- Stehr, Johannes (1993): Konfliktregelung ohne Strafe. Weshalb Strafe in Alltagskonflikten keine Funktionen hat. Und warum Gesellschaft nicht zusammenbricht, wenn staatliches Strafen verschwindet. In: Helge Peters (Hg.): Muß Strafe sein? Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 115–134.

- Stein, Roland (2011): Pädagogik bei Verhaltensstörungen - zwischen Inklusion und Intensivangeboten. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* (9), S. 324–336.
- Stettner, Oliver; Schmick, Heike (2010): Abschlussbericht zur Evaluation der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in den Hamburger Bezirken. im Auftrag der Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz. Hg. v. Kommunalpädagogischen Institut Hamburg. Online verfügbar unter <https://www.hamburg.de/contentblob/3381850/10a2966815e52dad0defe1eeb3c15636/data/evaluation-der-offenen-kinder-und-jugendarbeit.pdf>, zuletzt geprüft am 22.12.2021.
- Straube, Christine (2021): „Leidenschaftslos, nicht lieblos“ – Zum Umgang mit grenzentestenden Kindern und Jugendlichen. In: Daniel Kieslinger, Marc Dressel und Ralph Haar (Hg.): *Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit*. 1. Auflage. Freiburg: Lambertus Verlag (Beiträge zur Erziehungshilfe, 49), S. 294–310.
- Sturzenhecker, Benedikt; Trödel, Michael (2013): Umgang mit Konflikten im Alltag Offener Kinder- und Jugendarbeit. In: Ulrich Deinet und Benedikt Sturzenhecker (Hg.): *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 451–457.
- Sturzenhecker, Benedikt; Trödel, Michael (2021): Umgang mit Konflikten im Alltag Offener Kinder- und Jugendarbeit. In: Ulrich Deinet, Benedikt Sturzenhecker, Larissa von Schwänenflügel und Moritz Schwerthelm (Hg.): *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. 5., vollständig neugestaltete Auflage. Wiesbaden: Heidelberg, S. 1199–1205. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-22563-6_88.pdf.
- Thole, Werner; Pothmann, Jens (2013): Die MitarbeiterInnen in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Ulrich Deinet und Benedikt Sturzenhecker (Hg.): *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 559–579.
- Thole, Werner; Pothmann, Jens (2021): Fachlichkeit und Professionalität der Mitarbeiter*innen in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Ulrich Deinet, Benedikt Sturzenhecker, Larissa von Schwänenflügel und Moritz Schwerthelm (Hg.): *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. 5., vollständig neugestaltete Auflage. Wiesbaden: Heidelberg, S. 125–137. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-22563-6_6.pdf.
- Unterkofler, Ursula; Streck, Rebekka; Aghamiri, Kathrin (2018): Prävention zwischen vorausschauender Unterstützung und normierender Disziplinierung? In: Johannes Stehr, Roland Anhorn und Kerstin Rathgeb (Hg.): *Konflikt als Verhältnis – Konflikt als Verhalten – Konflikt als Widerstand*, Bd. 30. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden (30), S. 359–369.
- Weiß, Wilma (2013): Die Selbstbemächtigung als Methode der Traumapädagogik. Traumapädagogik in Zeiten des explodierenden Kapitalismus. Hg. v. medico international. Frankfurt am Main. Online verfügbar unter <https://www.medico.de/die-selbstbemaechtigung-als-methode-der-traumapaedagogik-14485/>, zuletzt aktualisiert am 05.02.2013.
- Weiß, Wilma (2021): Philipp sucht sein Ich. Zum pädagogischen Umgang mit Traumata in den Erziehungshilfen. 9., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Juventa (Basistexte Erziehungshilfen).
- Weiß, Wilma; Sauerer, Anja (2018): "Hey, ich bin normal!". Herausfordernde Lebensumstände im Jugendalter bewältigen ; Perspektiven von Expertinnen und Profis. 1. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Juventa. Online verfügbar unter <http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-3168-3>.
- Widulle, Wolfgang (2020): Gesprächsführung in der Sozialen Arbeit. Grundlagen und Gestaltungshilfen. 3., vollständig überarbeitete Auflage. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden (9). Online verfügbar unter <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-29204-1.pdf>.
- Wieland, Norbert (2021): Drogenkonsum: ein Bildungsanlass. In: Ulrich Deinet, Benedikt Sturzenhecker, Larissa von Schwänenflügel und Moritz Schwerthelm (Hg.): *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. 5., vollständig neugestaltete Auflage. Wiesbaden: Heidelberg, S. 1431–1435.
- Wikipedia (2022): Konflikt. Online verfügbar unter <https://de.wikipedia.org/wiki/Konflikt>, zuletzt aktualisiert am 09.07.2022, zuletzt geprüft am 22.09.2022.
- Witte, Matthias D.; Schmitt, Caroline; Niekrenz, Yvonne (2021): Jugendliche. In: Ulrich Deinet, Benedikt Sturzenhecker, Larissa von Schwänenflügel und Moritz Schwerthelm (Hg.): *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. 5., vollständig neugestaltete Auflage. Wiesbaden: Heidelberg, S. 375–386. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-22563-6_23.pdf.
- Zarbock, Gerhard (2012): Das Konzept Identität in der Verhaltenstherapie – Theorie und Praxis. In: Hilarion G. Petzold (Hg.): *Identität*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 223–243. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-531-93079-4_10.

8. Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit ohne fremde Hilfe selbstständig verfasst und nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Wörtlich oder dem Sinn nach aus anderen Werken entnommene Stellen sind in allen Fällen unter Angabe der Quelle kenntlich gemacht.

Nîmes, 31.08.2022

Noé Furon