

Stephan Cinkl
Hans-Ullrich Krause

Praxishandbuch Sozialpädagogische Familiendiagnosen

Verfahren – Evaluation – Anwendung im Kinderschutz

2., durchgesehene Ausgabe

Verlag Barbara Budrich



Praxishandbuch
Sozialpädagogische Familiendiagnosen

Stephan Cinkl
Hans-Ulrich Krause

Praxishandbuch Sozialpädagogische Familiendiagnosen

Verfahren – Evaluation – Anwendung im
Kinderschutz

2. durchgesehene Auflage

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2014

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

Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier.

Alle Rechte vorbehalten.

© 2014 Verlag Barbara Budrich, Opladen, Berlin & Toronto
www.budrich-verlag.de

ISBN 978-3-8474-0631-0 (Paperback)

eISBN 978-3-8474-0263-3 (eBook)

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

Umschlaggestaltung: disegno visuelle kommunikation, Wuppertal – www.disenjo.de

Danksagung

Das vorliegende Buch hat eine längere Vorgeschichte: besonderen Dank schulden wir Uwe Uhlendorff (Universität Dortmund), der als Schüler von Klaus Mollenhauer das Thema der *Sozialpädagogischen Diagnosen* über viele Jahre nachhaltig vorangetrieben hat und ohne den die Evaluationsuntersuchung nicht möglich gewesen wäre. An zweiter Stelle ist Thomas Marthaler (Universität Kassel) zu nennen, der zusammen mit Stephan Cinkl und Uwe Uhlendorff den Prototyp des Verfahrens entwickelt und erprobt hat sowie in schwierigen Situationen der Evaluationsuntersuchung hilfreich zur Seite stand. Von Karin Haubrich (Deutsches Jugendinstitut) gingen entscheidende methodologische Impulse für die Evaluationsuntersuchung aus. Ulla Peters (Universität Luxemburg) hat mit ihren kritischen Rückmeldungen immer wieder deutlich gemacht, dass Fragen manchmal wichtiger als Antworten sind. Bärbel Pasch hat mit Bravour die Aufgabe gemeistert, die Tonaufnahmen der evaluativen Interviews zu transkribieren. Ohne die Unterstützung von Frau Schipmann und Herrn Büren von der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung wäre die Evaluationsuntersuchung nicht zustande gekommen. Kira Gedik sind wir für ihr Engagement als wissenschaftliche Mitarbeiterin dankbar. Sie hat wichtigen Anteil an der Gestaltung des Projektes und der inhaltlichen Bearbeitung der Themen und somit auch am Entstehen dieses Buches. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Kooperationspartner haben sich um die Entwicklung des Verfahrens teilweise durch langjährige Bemühungen, die oft über die bezahlte Arbeitszeit hinausgingen, verdient gemacht. Zu nennen sind hier Egbert Grothe und Dorothee Kiesslich aus Bückeburg, Brit Sack und Manfred Vogel aus Dresden, Sandra Schuchmann und Simone Koch aus Dortmund, Diana Richter und Andreas Raab aus Cottbus, Cornelia Wolfram, Caroline Hübscher, Iris Bernhardt und Thorben Walter aus Hamburg sowie Mario Bade und Clivia Lauterbach aus Berlin. Für die oft unterschätzte administrative Begleitung der Evaluationsuntersuchung danken wir den Kolleginnen des Kinderhauses Berlin – Mark Brandenburg, insbesondere Frau Baumann, Frau Winkler, Frau Meißner und Frau Börner.

Dass dieses Buch möglich wurde, haben wir entscheidend den Familien zu verdanken, die die Sozialpädagogischen Familiendiagnosen als Chance gesehen haben, sich besser zu verstehen.

Inhalt

Danksagung	5
Vorbemerkung: Praxis als Handwerk und Haltung	11
1. Geschichte der Sozialpädagogischen Diagnosen	13
2. Evaluation der Sozialpädagogischen Familiendiagnose	33
2.1. Ziele der Evaluation	33
2.2. Theoretischer Rahmen eines gegenstandadäquaten Evaluationskonzeptes	37
2.2.1. Evaluationsuntersuchungen in der Sozialen Arbeit	37
2.2.2. Elemente eines gegenstandadäquaten Evaluationskonzeptes	38
2.3. Von den Zielen zu den Fragestellungen: ein „Logisches Modell“ der Familiendiagnosen – oder: <i>Wie wirkt (möglicherweise) die Sozialpädagogische Familiendiagnose?</i>	42
2.3.1. Reale Diagnosepraxis als Basis des Logischen Modells	43
2.3.2. Formulierung gegenstandsadäquater Fragestellungen mit Hilfe des Logischen Modells	47
2.4. Zum methodischen Vorgehen – das Untersuchungsdesign	50
2.4.1. Beschreibung angemessener Rahmenbedingungen und differenzierter Indikationen Sozialpädagogischer Familiendiagnosen	50
2.4.2. Evaluation des Diagnoseverfahrens	53
2.4.3. Entwicklung von Selbstevaluationsinstrumenten und Dokumentationsmethoden	57
2.4.4. Adaption des Verfahrens für Familien mit Kindeswohlgefährdung	57

2.5.	Stichprobe	58
2.6.	Wirkungen und Wertungen der Sozialpädagogischen Familiendiagnose	64
2.6.1.	Zentrale gemeinsame Fragestellungen	65
2.6.2.	Schattenkontrolle	115
2.6.3.	Gesamtbewertung aus Sicht der Fachkräfte	118
2.6.4.	Beantwortung der Fragestellungen bei Clearings	119
2.6.5.	Die Sozialpädagogische Familiendiagnosen im Hilfeplangespräch	121
2.6.6.	Dichte Wirkungen – „Wirkungsgewebe“	126
2.6.7.	Methode und Wirkung	128
2.7.	Diagnosepraxis: Indikationen, förderliche und hinderliche Rahmenbedingungen, Institutionelle Konfliktthemen und Logische Modelle	132
2.8.	Wirkungsstrukturhypothesen	145
2.9.	Zusammenfassung – Wie wirkt die Sozialpädagogische Familiendiagnose?	149
2.10.	Evaluation der Evaluation	164
3.	Das Verfahren der Sozialpädagogischen Familiendiagnose – Arbeitsschritte	171
4.	Praxisbeispiele Sozialpädagogischer Familiendiagnosen	195
5.	Sozialpädagogische Familiendiagnosen bei Kindeswohlgefährdung	220
5.1.	Stichprobe	220
5.2.	Kindeswohlgefährdung aus Sicht der Familien	221
5.3.	Kindeswohlgefährdung aus Sicht der Fachkräfte	227
5.4.	Schlussfolgerungen für die Praxis der Sozialpädagogischen Familiendiagnose im Kinderschutz	230

5.5.	Praxisbeispiel einer Sozialpädagogischen Familiendiagnose bei Kindeswohlgefährdung	234
6.	Schlussbemerkung: Philosophie und Perspektiven	244
	Literatur	249
	Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	254
 Anhang		
1.	Fragebogen „Diagnoseerfahrungen und strukturelle Rahmenbedingungen“	256
2.	Evaluative Interviewleitfäden	259
3.	Auswertungsfragen Hilfeplangespräch	267
4.	Beispiel eines Logischen Modells der Kooperationspartner: Kinderhaus Berlin – Mark Brandenburg e.V. Kriseninterventions- und Clearingprojekt „Atze“	268
5.	Flyer des Kriseninterventions- und Clearingprojektes „Emil“ des Kinderhauses Berlin – Mark Brandenburg e.V.	273
6.	Vordruck für die Einordnung der Deutungsmuster	274
7.	Checkliste „Zwangskontext“	276
8.	Rechercheinstrument „Gewichtige Anhaltspunkte“	277
9.	FFF = Fragebogen für die Fremddeutungen der Fachkräfte	277

„Es ist gefährlich, den Menschen zu deutlich sehen zu lassen, wie sehr er den Tieren gleicht, ohne ihm seine Größe zu zeigen. Es ist weiter gefährlich, ihn zu sehr seine Größe sehen zu lassen ohne seine Niedrigkeit. Noch gefährlicher ist es, ihm beides nicht wissen zu lassen. Aber es ist sehr vorteilhaft, ihm beides vor Augen zu stellen. Der Mensch soll weder glauben, er gleiche den Tieren oder den Engeln, noch soll er in Unkenntnis über beides sein, sondern beides soll er wissen.“

Blaise Pascal: Größe und Elend des Menschen. (S. 64f.)

Vorbemerkung: Praxis als Handwerk und Haltung

Ein Praxishandbuch gerät leicht in den Verdacht, Praxis so weit zu vereinfachen, dass sie sich nach der Art von Kochrezepten auf einfache Regeln reduzieren ließe. Aber was wäre eigentlich falsch daran? Ist es für die Soziale Arbeit unehrenhaft, mit dem Kochen oder einem anderen Handwerk verglichen zu werden? Für Sennet (2008) ist die Wertschätzung des Handwerkes ein Hinweis „auf ein dauerhaftes menschliches Grundstreben: den Wunsch, eine Arbeit um ihrer selbst willen gut zu machen.“ (S. 19) Damit verbunden sind „Hingabe“ und die „Möglichkeit *engagierten* Tuns“ sowie „eine Verankerung in der greifbaren Realität und Stolz auf die eigene Arbeit“ (S. 32f.). Die vorliegende Schrift ist auch als Beitrag gedacht, eine Methode der Sozialen Arbeit, die Sozialpädagogische Familiendiagnose, als Handwerk anzusehen und handwerkliches Können zu vermitteln. Sie ersetzt allerdings keine angemessene Fortbildung und macht auch eine selbstkritische und übende Praxis im Team – oder hier besser: in der Werkstatt – nicht überflüssig. Wie schon Mollenhauer in seinem Brief an Blandow 1989 für die Sozialpädagogischen Diagnosen für Kinder und Jugendliche werden die wichtigsten „Regeln“ (Mollenhauer 2004, S. 17) zur Erstellung einer Sozialpädagogischen Familiendiagnose dargestellt sowie einige Beispiele ihrer sachkundigen Anwendung präsentiert. „Eine Arbeit um ihrer selbst willen gut zu machen“, d.h. sie nicht als Mittel zu einem fremden Zweck anzusehen, birgt die Gefahr, die Bedürfnisse der Adressaten und Nutzer aus dem Auge zu verlieren. Die Sozialpädagogische Familiendiagnose ist ein Instrument der „Betroffenenbeteiligung“. Da die Familien in der Kinder- und Jugendhilfe sich hilfebedürftig zeigen müssen und zudem in der Regel sozial benachteiligt sind, ist der Begriff des *Subalternen* der indischen Kulturwissenschaftlerin Spivak angemessener, als von „Betroffenen“ zu sprechen. In ihrem berühmten Essay *Can the subaltern speak? Postkolonialität und subalterne Artikulation* bleibt die Autorin skeptisch, ob Subalterne tatsächlich *für sich* sprechen können oder ob ihre Interessenvertreter – auf die Jugendhilfe übertragen: die professionellen Helfer – in paternalistischer Manier lediglich *für sie* sprechen. Dass

wir der Fachöffentlichkeit dieses Praxishandbuch vorstellen, ist unserem Optimismus geschuldet, dass die Sozialpädagogische Familiendiagnose dazu beitragen kann, die *Stimme der Subalternen* hörbarer zu machen.

Die Sozialpädagogische Familiendiagnose ist eine Weiterentwicklung der Sozialpädagogischen Diagnosen von Mollenhauer und Uhlendorff (Mollenhauer/Uhlendorff 1992, Uhlendorff 1997). Deshalb werden wir zunächst den gegenwärtigen Entwicklungsstand der Sozialpädagogischen Familiendiagnose in die Geschichte der Sozialpädagogischen Diagnosen einordnen, um deutlich zu machen, auf welche Tradition wir uns beziehen und welche Weiterentwicklungen notwendig waren. Wir sehen uns auch deshalb als Teil einer Tradition, weil viele vermeintliche Innovationen lediglich *alter Wein in neuen Schläuchen* sind, da sie Vorhandenes nicht *kritisch*, d.h. nicht mehr Brauchbares zurücklassend und Aufhebenswertes mitnehmend, würdigen.

Im zweiten Kapitel werden wir die wichtigsten Ergebnisse der Evaluation der Sozialpädagogischen Familiendiagnose darstellen, da diese zu „evidenzbasierten“ Modifikationen des Verfahrens geführt hat. Die Darstellung der wichtigsten Evaluationsergebnisse konzentriert sich auf die Wirkungsbewertungen der Familien, da ihre „Stimme“ auch im Zentrum der Sozialpädagogischen Familiendiagnose steht.

Die Darstellung des Verfahrens im dritten Kapitel beinhaltet zum einen eine Beschreibung der Regeln, der „Ereigniskette“, zur Durchführung einer Sozialpädagogischen Familiendiagnose und zum anderen der Rahmenbedingungen, die gegeben sein müssen, um die Anwendbarkeit des Verfahrens als alltagstaugliches Routineinstrument sicherzustellen. Auch hier greifen wir auf Erkenntnisse des Evaluationsprojektes zurück. Verfahrensregeln und Rahmenfaktoren werden anschließend zu einem „Logischen Modell“ der Sozialpädagogischen Familiendiagnose verdichtet.

Im vierten Kapitel werden wir *typische* Diagnosen als Praxisbeispiele präsentieren, wobei wir evaluative Aussagen der Beteiligten berücksichtigen. Die Beschreibung der Besonderheiten Sozialpädagogischer Familiendiagnosen bei Kindeswohlgefährdung im fünften Kapitel ergibt sich teilweise aus dem Evaluationsprojekt, das auch Familiendiagnosen bei Kindeswohlgefährdung beinhaltete. Wir schlagen aber auch ein innovatives Rahmenmodell vor, das erst erprobt werden muss und daher zunächst nur als Prototyp gelten kann.

Zum Abschluss werden wir der Frage nachgehen, ob es eine konsistente Philosophie der Sozialpädagogischen Familiendiagnose geben kann: Welche Haltungen sind jenseits des Handwerkes notwendig, damit die „dialogische Hermeneutik“ (Groeben et al. 1988) der Sozialpädagogischen Familiendiagnose tatsächlich dazu führt, dass die *Stimme der Subalternen* tatsächlich gehört wird?

„Leben geht allmählich.“

(Swetlana Geier, Dostojewski-Übersetzerin, 1923-2010)

1. Geschichte der Sozialpädagogischen Diagnosen

Das vorliegende *Praxishandbuch* ist ein Teil der mittlerweile 20jährigen Geschichte der Sozialpädagogischen Diagnosen:

Tab. 1: Geschichte der Sozialpädagogischen Diagnosen

Brief von Mollenhauer an Blandow 1989 (Mollenhauer 2004)
Sozialpädagogische Diagnosen in erlebnispädagogischen Praxisprojekten (Mollenhauer/Uhlendorff 1992)
Praxistaugliches Verfahren der Sozialpädagogische Diagnosen; Modell der Bildungsetappen (Uhlendorff 1997)
Grundlagenforschungsprojekt „Familien in der Jugendhilfe“ (2002-2005): Konzept der Sozialpädagogischen Familiendiagnose (Uhlendorff/Cinkl/Marthaler 2006)
Expertise „Sozialpädagogische Diagnosen in der Jugendhilfepraxis – eine Bestandsaufnahme“ (Uhlendorff, Cinkl, Knuth 2005)
2009–2010 Evaluation der Sozialpädagogischen Familiendiagnosen

Diese kontinuierliche Entwicklungsgeschichte ist bemerkenswert, da die deutsche Kinder- und Jugendhilfe in den letzten zwei Jahrzehnten von kurzatmigen Moden, Projekthopping vieler ihrer Protagonisten und methodischem Fast-Food geprägt war.

Die Sozialpädagogischen Diagnosen wurden von Mollenhauer in dem schon erwähnten Brief an Blandow zum ersten Mal der Fachöffentlichkeit vorgestellt. Er formuliert darin „Regeln“ für die Erstellung einer Sozialpädagogischen Diagnose, die er in „Prämissen, Annahmen, Unterstellungen“, „Gesprächs-Regeln“ und „Interpretationsregeln“ (Krumenacker 2004, S. 16ff.) unterteilt. Zu den „Prämissen, Annahmen, Unterstellungen“ zählt er die Orientierung an der subjektiven Bedeutungsgebung der Jugendlichen und ihren „symbolisierenden Repräsentanzen“ (statt an objektiven Fakten etwa der Biografie), ihrem Selbst- und Welterleben“, das sich in „Lebensthemen“ (S. 16) kristallisiert. Hier lassen sich verschiedene theoretische und philosophische Bezüge herstellen. Mollenhauer und Uhlendorff nennen im ersten Band

der *Sozialpädagogischen Diagnosen* (1992, S. 19ff.) den symbolischen Interaktionismus, die Ethnomethodologie und Ethnologie („Sensibilität für zwei Kulturen“) und das Lebenswelt-Konzept. Der Bezug zum Konzept der „Lebenswelt“, das von Husserl (1936/1996)¹ philosophisch begründet und von Thiersch (2005) für die Soziale Arbeit fruchtbar gemacht wurde, trifft u.E. den Kern des Verfahrens am besten: Die „Lebensthemen“ stellen eine sprachliche Verdichtung der in der aktuellen Lebenssituation bedeutsamen Selbst- und Weltbezüge dar, wie sie subjektiv *erfahren* werden.

Den Ausgangspunkt der ersten praktischen Anwendung des Diagnoseverfahrens bildete die wissenschaftliche Begleitung eines erlebnispädagogischen Praxisprojektes für „psychosozial schwer belastete Jugendliche“ (oder anders gesagt: für Jugendliche, bei denen alle Hilfen gescheitert waren und den Fachleuten nichts mehr einfiel) auf Korsika und in den Pyrenäen (Mollenhauer/Uhlendorff 1992, S. 14.). Für 18 Jungen und Mädchen wurde auf der Basis narrativer Interviews eine Sozialpädagogische Diagnose angefertigt, „die den Erziehern als (kritisierbarer, korrigierbarer) Leitfaden für die pädagogische Arbeit dienen sollte“ und die „Auskunft geben (soll) über die Lebensthematik, mit der die diagnostizierte Klientel befasst ist, und sie soll die Tätigkeiten benennen, die dieser Thematik entsprechen und zugleich geeignet sind, die Bildungsbewegung weiter zu treiben, in der sich der Jugendliche befindet, und zwar in einer für ihn selbst befriedigenden und für andere sozial erträglichen Richtung.“ (ebenda S. 17f). Mollenhauer/Uhlendorff zeigen an zwei exemplarischen Fallstudien, wie sich der Zusammenhang von „Lebensthemen“ und „Tätigkeiten“ konstruieren lässt. Hier wird deutlich, was Mollenhauer im Brief an Blandow meinte, als er davon sprach, aus dem „abstraktifizierenden Kreislauf der Institutionen heraus(zu)kommen“ und Empfehlungen auf der Ebene der „abstrakt-institutionelle(n) Versorgungsmodi“ zu vermeiden (ebenda S. 21), um den Besonderheiten des Einzelfalls gerecht zu werden:

Im ersten Fall kreisen die Lebensthemen um „Nähe und Verbindlichkeit in Beziehungen“, das „Vagabundieren“ und „die Identifikation mit dem *Leben in der Fremde* mit *Reiz und Risiko* eines solchen Lebens“ (S. 43), das sich aus der Auseinandersetzung mit einem bulgarischen Großvater speist. Die Empfehlung einer Tätigkeit wird von Goethes „Wilhelm Meisters Lehrjahre“ inspiriert: „Bewegung, das Nomadische, das Fremde, der Wechsel von Situationen, dabei eine möglichst kleine, aber zuverlässige Bezugsgruppe oder auch nur eine Bezugsperson sind ihm wichtig. Die ersten und spontanen Phantasien des Interpreten: ein „Praktikum“ in einer mobilen und zuverlässi-

1 Zur grundsätzlichen Bedeutung des Begriffs in der Phänomenologie in Philosophie und Sozialwissenschaften vgl. das Stichwort „Lebenswelt“ in Vetter (2004, S. 328ff.).

gen ... Sinti- oder Roma-Familie oder in einem Wanderzirkus ... Was wäre für die Zwischenzeit hilfreich und sinnvoll? Wenn es stimmt, dass „Lehrjahre“ (Goethe) als nomadisierende Reise eine Möglichkeit sind, und wenn überdies stimmt, dass A den ‚Zuspruch‘ als allererstes entbehrt, dann muss man ihn, in einer lockeren 1 : 1-Betreuung, von Ort zu Ort reisen lassen ... und zwar so, dass dabei lediglich „Zuspruch“ realisiert wird, nicht aber institutionelle Versorgung, Erlebnisplanung, Lern- und Erfahrungsprogramm und dergleichen.“ (ebenda S. 44). Über die Entwicklung des Jugendlichen berichten die Autoren, dass sich auf Korsika das Lebensthema „Nähe und Verbindlichkeit in Beziehungen“, auf das Essen zentrierte: „Denn sein Vertrauen war noch ganz eng an die leibliche Versorgung geknüpft. Der vertraute Kontakt ließ sich zu ihm herstellen, sobald man ihn bekochte oder seine Arbeit mit warmen Mahlzeiten belohnte. A entzog sich mehr und mehr dem Leben in der Gruppe, er half stattdessen dem Dorfbäcker beim Backen und wohnte die letzten Wochen fast ganz bei ihm.“² (ebenda S. 99). Nach der Rückkehr nach Deutschland scheiterte die Betreuung des Jugendlichen in einer eigenen Wohnung: „Er ging auf Trebe und schloss sich einer Gruppe von Skinheads an. Wenig später griff ihn die Polizei auf, nachdem er mit einem anderen Jugendlichen einer Frau die Handtasche entrissen hatte, um sich Lebensmittel zu kaufen. Fatalerweise stellt sich die Frage nach der sicheren Beköstigung in der Haftanstalt nicht.“ (ebenda S. 100). Vielleicht hätte der Jugendliche doch einen „abstrakt-institutionellen Versorgungsmodus“ gebraucht? Im zweiten Fall handelte es sich um einen Jugendlichen, der lebensthematisch vor allem mit seinem Vater und seinem Körper beschäftigt war: Die Beschreibungen seines Vaters schwankten zwischen „Vorbild und Abschreckung.“ Die Thematisierung seines Körpers ist ebenfalls ambivalent: einerseits ist er „eher auf Energie und Bewegung als auf Beziehungs-Figurationen hin orientiert“ (der Jugendliche „interessierte sich für LKW-Fahren, Joggen, Panzer, für alles, was schnell ist“), andererseits hat er ein starkes „Bedürfnis nach Ruhe und statischer Kraft“, nach „In-sich-ruhen-können, ohne mit Erwartungen konfrontiert zu werden“ (ebenda S. 46f.). Als lebensthematisch heilsame Tätigkeit schlagen Mollenhauer und Uhlendorff für das erlebnispädagogische Projekt auf Korsika den Bau einer Schutzhütte vor, weil damit die „Unterstützung seines körpernahen Interesses an gegenständlicher Auseinandersetzung“ und der „Respekt vor seiner Vermeidung von dichteren Gruppen-Kontakten, von schwierigen persönlichen Beziehungen“ (ebenda S.

2 Die französische Psychoanalytikerin und „Anti-Pädagogin“ Maud Mannoni (1987) hat in Frankreich ähnlich schwierige Jugendliche bei Bauern oder Winzern untergebracht. Mannoni war eine Schülerin von Lacan, auf den auch Mollenhauer in seinem Brief an Blandow hinweist.

48) möglich wird. Außerdem ist eine Schutzhütte ein Ort des „In-sich-ruhen-könnens“.

Bemerkenswert an beiden Fallgeschichten ist die Tatsache, dass familien-thematisch männliche Bezugspersonen eine wesentliche Rolle spielen, diese aber nur indirekt in die praktischen Schlussfolgerungen einbezogen werden, aber nicht „leibhaftig“. Hier deutet sich schon früh die Notwendigkeit an, das Verfahren als *Familiendiagnose* weiterzuentwickeln. Diese beiden Fallge-schichten scheinen den idiosynkratischen Charakter Sozialpädagogischer Di-agnosen und den möglichen Zusammenhang von *Lebensthemen* und *Tätig-keiten* (oder vielleicht passender von *Lebensformen*) zu zeigen. Eine Typisie-rung der Lebensthemen der 18 Sozialpädagogischen Diagnosen ergab aller-dings eine Häufung der Themen in drei Bereichen: „Leibbezogene Themen“, „Beziehungsthemen“, „Ich-Entwurfs-Themen“ (ebenda S. 55ff.). Eine weite-re Typisierung wurde hinsichtlich der Herkunftserfahrungen vorgenommen: Ihre „Klassifizierung“ (S. 103) ergab die *typischen* Herkunftserfahrungen „frühkindliche und kindliche Vernachlässigung“, „Abschieben und mangelnde Verlässlichkeit in sozialen Beziehungen“, „Ambivalenz von Loslösung und Anklammerung“ sowie „Gewalterfahrungen, sexueller Missbrauch und Familienchaos“. Diese wiederum werden mit typischen Lebensthemen ver-bunden, wobei auffällt, dass „leibbezogene“ Themen die Herkunftserfahrung „frühkindliche und kindliche Vernachlässigung“ dominieren, während „Be-ziehungsthemen“ und „Ich-Entwurfs-Themen“ eher die Folge der drei ande-ren Herkunftserfahrungen zu sein scheinen. Den Lebensthemen wurden nun „Tätigkeiten mit vermutlich heilender Wirkung“ (ebenda) zugeordnet, deren pädagogische Bedeutung in einem „Tätigkeitslexikon“ (ebenda S. 115ff.) von *Angeln* über *Nähen* bis *Wandern* erläutert wird. Es wäre nun nahe lie-gend gewesen, das in einem Praxisforschungsprojekt entwickelte Verfahren an anderen Praxisfeldern mit einer weniger spezifischen Zielgruppe zu er-proben und es so einem realistischen Praxistest zu unterziehen. Mollenhauer und Uhlendorff sind einen anderen Weg gegangen und zwar aus folgendem Grund: „Insbesondere scheint uns das Konzept der „Lebensthematik“ verbes-terungsbedürftig. Eine begrifflich befriedigende und für die Praxis brauchba-re Mitte zwischen allzuweit getriebener Abstraktion einerseits und der ganz am individuellen Fall hängenden Thema-Formulierungen andererseits haben wir noch nicht gefunden.“ (ebenda S. 137)

Bevor wir die *Spur* der Sozialpädagogischen Diagnosen weiterverfolgen, kommen wir auf den Brief von Mollenhauer an Blandow zurück, da der Au-tor in ihm auch ausführlich auf die „Gesprächs-Regeln“ des narrativen Inter-views und „Interpretationsregeln“ für die Interviewauswertung (Mollenhauer 2004, S. 16ff.) eingeht. Obwohl Mollenhauer in Bezug auf die Gesprächsre-

geln zunächst einschränkend bemerkt, „keine eindeutig reproduzierbaren Regeln angeben“ zu können, „höchstens einige grobe Maximen“ (ebenda S. 16), formuliert er dann immerhin 8 teilweise sehr detailliertere „Regeln“ (Gesprächsdauer, Setting, „interessierender Gesprächs-Fokus“, „thematische Streuung der Gesprächsinhalte“, Fokussierung von Stärken, Bewertungsneutralität, Parteilichkeit, konkretisierendes Nachfragen), allerdings, ohne einen *inhaltlichen* Leitfaden vorzugeben. Diesen finden wir dann in den transkribierten Interviews im ersten Band der *Sozialpädagogischen Diagnosen* (Mollenhauer/Uhlendorff 1992, S. 140ff.): Hier zeigt sich, dass es sich weniger um ein narratives Interview handelt, sondern dass leitfadengestützt und thematisch gefragt wird. Die Themenbereiche beziehen sich auf die aktuelle Lebenssituation, die Biografie, der Herkunftsfamilie, die Erfahrungen mit dem Jugendhilfesystem und den Bildungsinstitutionen, den Kontakten mit Gleichaltrigen und dem Selbstbild. Sie sind identisch mit den Themenbereichen des reifen Verfahrens, auch wenn dort die Fragen im Interviewleitfaden standardisiert sind (Uhlendorff 1997, S. 171ff.). Die Darstellung der „Interpretationsregeln“ im Brief Mollenhauers (Mollenhauer 2004, S. 18ff.) wird durch weitere theoretische oder besser gesagt, ethische Überlegungen eingeleitet: Es ginge darum, „das Begehren gegen die „Realität“ geltend zu machen... Jeder Begehrenshinweis (der theoretische Hintergrund dafür liegt ... irgendwo zwischen Bunuel, Lacan, Mannoni, Beuys usw.) ist deshalb ernst zu nehmen, insbesondere dann, wenn er mit leibhaften Tätigkeiten, Vorlieben oder Ängstlichkeiten verknüpft ist; jeder Realitätshinweis ist ernst zu nehmen als ein Kompromissbildungsversuch, in dem das Begehren aufgehoben/transformatiert oder auch verleugnet werden kann.“ (ebenda S. 19). Die Lebens-themen der Jugendlichen liegen im „Zwischenfeld zwischen Begehren und Realitätsanpassung“. Die praktische Konsequenz: „Man muss sich, in Solidarität mit den Jugendlichen, auch „archaische“ Projekte gestatten.“ (ebenda). Dann folgen die drei Interpretationsregeln: Im ersten Auswertungsschritt wird das transkribierte Interview nach thematischen Dimensionen geordnet, im zweiten Schritt werden drei bis fünf Lebensthemen extrahiert und im dritten Schritt dann eine pädagogische Empfehlung in Form einer „Tätigkeits-Figur“ (ebenda S. 21) formuliert.

Wir haben die ersten Schritte der Sozialpädagogischen Diagnose deshalb ausführlich dargestellt, weil hier das wesentliche Fundament in methodischer und theoretischer Hinsicht schon gelegt ist:

- Basis der Sozialpädagogischen Diagnosen sind leitfadengestützte und themenzentrierte Interviews, die auf Tonträger aufgenommen werden
- Durchführung und Auswertung der Interviews geschieht nach einem festen Regelsystem

- Tonaufnahme und Auswertung nach Transkript sichern, dass die Originalaussagen die Grundlage der Diagnose bilden können
- „Diagnostiziert“ werden *Lebensthemen*, die den Selbst- und Weltbezug im Spannungsfeld von individuellen Bedürfnissen und gesellschaftlichen Erwartungen widerspiegeln bzw. sprachlich zum Ausdruck bringen
- Im Zweifelsfall gebietet die *diagnostische Ethik* Solidarität mit dem Begehren des Jugendlichen gegen die Realität³
- Aus den *Lebensthemen* werden pädagogische Schlussfolgerungen in Form von *Tätigkeiten* oder *Tätigkeitsfiguren* gezogen, wobei auch „archaische Projekte“ möglich sein sollten und nicht nur „abstrakt-institutionelle Versorgungsmodi“ (also maßgeschneiderte Lösungen statt Konfektionsware).

Wir finden hier das Zusammenspiel von Handwerk – den Regeln der Interviewführung und Interviewauswertung – und Haltung wieder: Der Kern der diagnostischen Ethik besteht in der Solidarität mit den Subalternen durch das Zur-Sprache-bringen ihres Begehrens und im Zweifel auch gegen gesellschaftliche Erwartungen oder Zumutungen. Dieses Motiv finden wir schon bei der Pionierin sozialpädagogischer Diagnostik im deutschsprachigen Raum, bei Alice Salomon: Sie weist auf den Tatbestand hin, dass „überall ursprünglich die öffentliche Armenpflege von dem Gedanken geleitet (war), den Müßiggang zu bekämpfen und die Ansprüche der Armen möglichst abzuwehren. Sie hatte mehr den Schutz der Steuerzahler als die Hilfe für die Armen im Auge“ (Salomon 1926, S. 2), um daraus die Notwendigkeit einer „Sozialen Diagnose“ abzuleiten: Sie soll „alle Seiten des menschlichen Lebens, die Anlage und Entwicklung, Milieu und Schicksal in das rechte Licht setzen und zu einem Gesamtbild vereinigen“, das „für die Hilfeleistung den Ausgangspunkt abgibt und das Ziel bestimmt.“ (ebenda S. 6). Marthaler (2010) sieht hier einen qualitativen Fortschritt im Sinne der Interessen hilfebedürftiger Menschen: „Dieses Modell ist damit sowohl von der Begründung als auch von der Zielsetzung her deutlich von der Bedürftigkeitsprüfung der Armenfürsorge abgesetzt.“ (S. 387). Das Problem, dass Soziale Arbeit dem „Schutz der Steuerzahler“ bisweilen mehr Rechnung trägt als den Bedürfnissen von Menschen in Notlagen, hat an Aktualität zwar nichts eingebüßt, sozialpädagogische Diagnoseverfahren haben aber im Geltungsbereich des SGB VIII mit dem beteiligungsorientierten Hilfeplanverfahren nach § 36, in dem der erzieherische Bedarf im Einzelfall festgestellt und ein davon abgeleiteter Hilfeplan aufgestellt werden soll, eine besondere Rechtsstellung erhalten.

3 Liest man die Berichte der Erzieher auf Korsika, hat man den Eindruck, diese sind die „Agenten“ der Realität bzw. der Realitätsanpassung. Tatsächlich hat jede Betreuungsform „Realität“. Auch „archaische Projekte“ verlangen Anpassungsleistungen, mindestens in Hinblick auf die elementaren Bedürfnisse.

Wir haben oben schon darauf hingewiesen, dass es nahe liegend gewesen wäre – gerade auf Grund der günstigen neuen Rechtslage des gerade verabschiedeten SGB VIII – die Sozialpädagogischen Diagnosen in weiteren Praxisfeldern zu erproben. Dass Mollenhauer und Uhlendorff sich entschieden haben, die Lebensthemen in Richtung von Selbstdeutungsmustern in einem weiteren Forschungsprojekt zu differenzieren, hat vielleicht mit einem spezifischen, d.h. *pädagogischen*, Verständnis von Hermeneutik „als die Lehre von denjenigen Operationen, die „Verstehen“ genannt werden“ (Mollenhauer/Uhlendorff 1992, S. 133), zu tun, wobei sich das Verstehen in erster Linie auf die Analyse von Textdokumenten, in unserem Zusammenhang von transkribierten Interviews, bezieht. Die *philosophische* Tradition der Hermeneutik, wie sie vor allem von Gadamer geprägt wurde, betont dagegen den *dialogischen* Charakter des Verstehens: „Die Verständigung über die Sache, die im Gespräch zustande kommen soll, bedeutet daher notwendigerweise, dass im Gespräch eine gemeinsame Sprache erst erarbeitet wird.“ (Gadamer 1967, S. 360).⁴

Wenn man dagegen den Verstehensprozess in erster Linie als Textauslegung akzentuiert, wird es verständlich, warum Mollenhauer und Uhlendorff (1995) in einem weiteren Forschungsprojekt den Interpretationsrahmen für die Lebensthemen erweiterten, statt die dialogische Form der Sozialpädagogischen Diagnose weiter auszubauen. Aus dem Interviewmaterial von 70 Jugendlichen leiteten sie neben den schon bekannten Dimensionen „Leibbezogene Themen“, „Beziehungsthemen“, „Ich-Entwurfs-Themen“ zusätzlich die Dimensionen „Zeit“ und „Devianz“ ab und differenzierten diese nach jeweils 3 bis 4 Selbstdeutungsmustern. Es ergaben sich insgesamt 19 Selbstdeutungsmuster, die zu Merkmalskombinationen verdichtet wurden, aus denen spezifische, allerdings noch sehr allgemein gehaltene Entwicklungsaufgaben abgeleitet wurden. Im dritten Band der *Sozialpädagogischen Diagnosen* (Uhlendorff 1997) wurden diese konkretisiert, indem die fünf lebensthematischen Dimensionen mit ihren Selbstdeutungsmustern auf ein vierstufiges Entwicklungsetappenmodell bezogen wurden. Es konnten über 80 mögliche Entwicklungsaufgaben formuliert werden. Diese dienen als „heuristisches Modell“ (S. 33) für das Diagnosekonzept. Für Uhlendorff steht bei einer Sozialpädagogischen Diagnose „das Erkennen der aktuellen Lebensaufgaben, deren Bewältigung Schwierigkeiten bereitet und die Frage nach den Entwicklungsmöglichkeiten des Subjekts ... im Vordergrund. Unter diesen Vor-

4 Gadamer betont wie Husserl den intersubjektiven Charakter der Lebenswelt: „Es ist klar, dass die Lebenswelt immer zugleich eine gemeinschaftliche Welt ist und das Mitdasein anderer enthält.“ (ebenda S. 234).

aussetzungen sollte man von Sozialpädagogischen Diagnosen mindestens dreierlei erwarten können:

1. Eine genaue, möglichst dichte *Beschreibung* der Lebenslage der Betroffenen, ihrer wichtigsten biografischen Erfahrungen und Konfliktbelastungen.
2. *Hypothesen zur Lebensthematik* und zu denjenigen Entwicklungsaufgaben, mit denen das einzelne Individuum beschäftigt und überfordert ist.
3. Prognosen über die Bedingungen, unter denen die Betreffenden ihre Lebensaufgaben voraussichtlich leichter bewältigen und in ihrer Bildungsbewegung vorankommen können.“ (ebenda S. 154).

Das dann vorgestellte Diagnosekonzept unterscheidet sich vom ersten Ansatz in einigen wesentlichen Aspekten:

- Basis der Diagnose sind leitfadengestützte halboffene Interviews mit einem festen Fragenkatalog
- Das Interview wird nicht transkribiert, sondern in einem Team, bestehend aus vier bis sechs Personen, die auch mit dem Jugendlichen arbeiten, hörend ausgewertet, indem zunächst das Interview auf Flip-Chart nach den Dimensionen *Familie, Gleichaltrige und Freunde, Schule und Ausbildung, Jugendhilfe, Körperlichkeit und Interessen, normative Orientierung, Devianz, Zeitschema, und Selbstentwurf* in einem „Ordnungsversuch der wichtigsten Aussagen“ (ebenda S. 155) zusammengefasst wird; anschließend werden Lebensthemen und pädagogische Aufgabenstellungen formuliert
- Neu ist auch, dass im dritten Schritt *Überprüfen der Diagnose* die Jugendlichen mit den Diagnoseergebnissen konfrontiert werden, um sich mit ihnen „auf eine gemeinsame Sichtweise und einen gemeinsamen Förderplan zu einigen.“ (ebenda S. 162).

Die Sozialpädagogische Diagnose bekommt jetzt einen stärkeren dialogischen Charakter durch das Rückmeldegespräch mit dem Jugendlichen. Sie wandelt sich von einer Expertendiagnose zu einem kollegialen Verstehensprozess der Praktiker (Werkstatt statt Elfenbeinturm). Diese Akzentverschiebung hat aber auch Nachteile: „So erscheint in diesem Zusammenhang die Frage nach einem potentiellen Rollenkonflikt zwischen der Rolle als Pädagoge, der (zusammen mit dem Jugendlichen) den gemeinsam gelebten Alltag verantwortet, und der Rolle als Interviewer diskussionswürdig. In jedem Fall wird vom Pädagogen, solange er das Interview führt, eine gewisse Distanz zu seiner Alltagsrolle erwartet werden müssen.“ (Krumenacker 2004, S. 31) Aus eigener praktischer Erfahrung und nach den Ergebnissen der Evaluation der Sozialpädagogischen Familiendiagnosen können wir hinzufügen, dass nicht

nur im Interview, sondern besonders in der Teamauswertung die Alltagsbeobachtungen und die gewonnenen „Vorurteile“ über den jungen Menschen dessen Selbstdeutungen überlagern oder gar dominieren können. Krumenacker konstatiert noch eine weitere Akzentverschiebung „in Richtung objektiver entwicklungspsychologischer Kriterien“ mit der Folge, „dass bei den Vorschlägen des voll entwickelten Verfahrens eine diagnostische Routine eingekehrt zu sein (scheint), die eher eine Nähe zu ‚modernem‘ pädagogischen Denken mit einer geregelten Folge von Entwicklungs- und Lernschritten, institutionellen Prozeduren und ihren normativen Erwartungen aufweist.“ (ebenda S. 31f.). Wir vermuten, dass diese Akzentverschiebung auch damit zusammenhängt, dass das Verfahren bei einem etablierten Jugendhilfe-träger mit „Standardantworten“ weiterentwickelt wurde, bei dem im Gegensatz zu den ursprünglichen Praxisprojekten in der „Wildnis“ der Normalitätsdruck (wahrscheinlich) höher war. Die Akzentverschiebung bedeutet aber auch, dass die Jugendlichen als Menschen *mit Zukunft* gesehen werden, wenn sie *Entwicklungsaufgaben* zu meistern haben. Die Jugendphase wird weniger unter dem Blickwinkel einer befriedigenden Gegenwart betrachtet – *noch nicht statt hier schon*.

Im dritten Band der *Sozialpädagogischen Diagnosen* finden sich zwar eine detaillierte Verfahrensbeschreibung, zwei exemplarische Falldiagnosen sowie drei Projektentwürfe für eine *Sozialpädagogische Wohngruppe für drogengefährdete Jugendliche*, eine *Jugendhilfestation* und für *einen Intensiven sozialpädagogischen Förderkurs für Jungen* (Uhlendorff, 1997, S. 226), die eine Angebotstruktur für spezifische Entwicklungsaufgaben, die sich aus dem Entwicklungsmodell ergeben, bereit halten sollten. Es fehlen aber Aussagen zur praktischen Umsetzung des Verfahrens, bewertende Aussagen der Jugendlichen, der Betreuer oder der kooperierenden Jugendämter. Wohl die erste Auseinandersetzung mit praktischen Fragen der Umsetzung fand 2000 auf einer Tagung der Internationalen Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGfH) statt⁵. Hier zeigte sich in vielfältigen Praxisberichten verschiedener Anwendungsfelder (Inobhutnahme, Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung, Betreutes Wohnen etc.), dass die *Sozialpädagogischen Diagnosen* umsetzbar sind, wobei in der Regel *Lebensthemen* erarbeitet wurden, aber eine Einordnung in das Entwicklungsmodell nicht vorgenommen wurde. Der Versuch von Krumenacker, in *Sozialpädagogischen Diagnosen in der Praxis* (2004) die praktische Vielfalt der Diagnostizitätigkeit abzubilden, scheiterte, da letztlich nur Krumenacker selbst und Cinkl in ihren Beiträgen Praxisbe-

5 Da es keine Dokumentation der Tagung gibt, müssen wir hier auf die persönlichen Erinnerungen einer der Autoren (S.C.) zurückgreifen.

richte gaben, während die anderen Beiträge den akademischen Diskurs widerspiegelten⁶.

Grundsätzlich ist zu konstatieren, dass ab Ende der 90er Jahre nicht nur intensiv die verschiedenen sozialpädagogischen Diagnosemethoden diskutiert werden (beispielsweise Peters 1999; einen Überblick der Verfahren geben Uhlendorff/Cinkl/Marthaler 2006, S. 172f.), es zeigt sich auch ein zunehmender praktischer Bedarf in Form von Fortbildungsaktivitäten. Das wachsende Interesse für sozialpädagogische Diagnosemethoden ist darauf zurückzuführen, dass die Hilfeplanung bei einer signifikanten Anzahl von Familien nicht gelingt⁷, weil die Problemlagen für die herkömmlichen Verfahren des Fallverstehens zu komplex sind. Die Fortbildungen zu den Sozialpädagogischen Diagnosen wurden überwiegend von der IGfH organisiert. Die Idee, die Sozialpädagogischen Diagnosen zu Sozialpädagogischen Familiendiagnosen weiterzuentwickeln entstand im Rahmen einer Fortbildungskooperation der IGfH mit dem Sozialpädagogischen Fortbildungswerk Brandenburg (SPFW)⁸: In den Kinder- und Jugendlicheninterviews zeigte sich regelmäßig die herausragende Bedeutung der erwachsenen Familienmitglieder als „signifikante Andere“. Es war deshalb naheliegend, ein ebenfalls die Selbstdeutungen ins Zentrum stellendes Diagnoseverfahren für die erwachsenen Familienmitglieder zu entwickeln. Ein erster Prototyp wurde im Rahmen des Forschungsprojektes „Familien in der Jugendhilfe“, das unter Leitung der IGfH in Kooperation verschiedener Jugendhilfeträger von 2002 bis 2005 durchgeführt wurde, konzipiert und erprobt (Uhlendorff/Cinkl/Marthaler 2006). Schwerpunkt des Forschungsprojektes war es, „anhand einer Stichprobe von Familien, die Hilfen zur Erziehung beanspruchen, Problemtypen familiärer Belastungssituationen sowie erzieherischer Notlagen zu eruieren.“ (ebenda S. 13). Auf dieser Basis sollte dann das Sozialpädagogische Familiendiagnoseverfahren entwickelt werden. Die Grundlagenuntersuchung war die erste umfassende Studie, die sich auf die Selbstdeutungen der Familien konzentrierte. Theoretisch waren zwei Bezugspunkte zentral:

1. Die Theorie der Familienerziehung von Mollenhauer, Brumlik und Wudtke (1975) eignet sich als Anknüpfungspunkt, weil sie Themen wie Kindererziehung, familiäre Arbeitsteilung, Zeitmanagement, Auseinanderset-

6 Wir haben es hier mit der fehlenden strukturellen Koppelung professionspraktischer Diskurse und der akademischen Praxis zu tun, die sich nur gelegentlich berühren. Die Professionspraxis hat dann allerdings das Problem, sich angemessen *zu Wort* zu melden.

7 Nach den Untersuchungen von Schefold/Glinka et al. (1998) und Soest (1998) handelt es sich um schätzungsweise 10% bis 20% der Familien.

8 Beteiligt an den Überlegungen waren Uwe Uhlendorff, Martin Hoffmann vom Sozialpädagogischen Fortbildungswerk des Landes Brandenburg, Stephan Cinkl und Michael Kluttig als Fortbildner und Wolfgang Trede, der damalige Geschäftsführer der IGfH.

zung mit gesellschaftlichen Erwartungen (Schule, Arbeitswelt), Partnerschaft etc. nicht nur im Spannungsfeld der familiären Subsysteme (Elternsystem, Eltern-Kind-System, Kindersystem) begreift, sondern auch auf die gesellschaftlichen Erwartungen und Zumutungen bezieht: Familie wird als ein kommunikatives Handlungssystem beschrieben, das die wechselseitigen Erwartungen der einzelnen Familienmitglieder ausbalancieren muss.

2. Familie ist darüber hinaus ein System wechselseitiger *Sorge*: Conradi (2001) betont das asymmetrische Moment der Sorge in Abhängigkeitsbeziehungen wie etwa zwischen Eltern und Kindern, während Foucaults Blick (1986) auf die Sorge füreinander in Partnerschaften gerichtet ist. „Ausgehend von einer grundlegenden Angewiesenheit des Menschen auf andere und dessen Einbindung in Interaktionen, die insbesondere durch Fürsorge und asymmetrische Beziehungen geprägt sind, kommt der Familie eine grundlegende Funktion zu: Sie kann verstanden werden als eine privat organisierte Form der Sorge um den Anderen und um sich selbst im Rahmen einer potentiell auf Dauer gestellten Lebensgemeinschaft. Die Interaktionen der gegenseitigen Fürsorge sind eingebettet in ein Mehrgenerationengefüge und beziehen sich auf einen gemeinsamen Lebensort (Wohnung).“ (Uhlendorff/Cinkl/Marthaler 2006, S. 15).

Für die Grundlagenuntersuchung war nun davon auszugehen, dass sich die theoretisch angenommenen Konfliktlinien (zwischen den Erfordernissen der Kindererziehung und den Bedürfnissen der Eltern als Paar, zwischen den materiellen Bedürfnisse und den ökonomischen Rahmenbedingungen, zwischen den familiären Zeitstrukturen und den institutionellen Zeitstrukturen etc.) in den Selbstdeutungen der Familien wiederfinden. Dazu wurden in 77 Familien leitfadengestützte halboffene Interviews geführt und diese in einem mehrstufigen Verfahren ausgewertet (Uhlendorff/Cinkl/Marthaler 2006, S. 17ff.):

In einem ersten Auswertungsschritt wurden die transkribierten Interviews mit Hilfe folgender Auswertungskategorien codiert:

1. Biografische Erfahrungen und Familiengeschichte
2. Sozioökonomische Rahmenbedingungen
3. Erfahrungen mit öffentlichen Institutionen
4. Einbindung in informelle Unterstützungs- und Helfersysteme
5. Aktuell relevante sozialpädagogische und therapeutische Belastungen der Familienmitglieder
6. Familiäre Arbeitsteilung
7. Familiäre Zeitstruktur
8. Kindererziehung

9. Selbstbilder und Personenentwürfe
10. Familiäre Interaktionserfahrungen, Fürsorgemuster, Bindungen
11. Allgemeine Normen und Werte
12. Partnerschaftskonzepte
13. Subjektiver Hilfeplan

In einem zweiten Auswertungsschritt wurden dann über die Konstruktion von Merkmalen und Merkmalsräumen Typen auf drei Ebenen gebildet:

1. Auf der Ebene der Auswertungskategorien wurden jeweils 3 bis 5 Deutungsmuster konstruiert.⁹
2. Die Deutungsmuster wiederum wurden mit Hilfe computergestützter Clusteranalysen zu familiären Aufgabentypen und eltern- und erwachsenenbezogenen Hilfetematiken verdichtet und ...
3. die eltern- und erwachsenenbezogenen Hilfetematiken wiederum zu jeweils zwei bis fünf eltern- und erwachsenenbezogenen Konfliktthemen ausdifferenziert¹⁰.

Für die Clusteranalyse standen zwei konkurrierende statistische Verfahren zur Verfügung¹¹. Statt sich für eine der beiden Verfahren zu entscheiden, wurden beide zur Clusterbildung der Deutungsmuster eingesetzt. Es konnten zwei *statistisch* unterschiedliche Clustergruppen mit fünf bzw. sechs Clustern gebildet werden, die sich dann *inhaltlich* als familiäre Aufgabentypen und eltern- und erwachsenenbezogenen Hilfetematiken beschreiben ließen. Die inhaltliche Beschreibung der Cluster war aber erst nach einer erneuten Durchsicht des Ursprungsmaterials, der transkribierten Interviews möglich. Wir haben es hier *wissenschaftlich* mit einem zirkulären Erkenntnisprozess zwischen Allgemeinem und Besonderem zu tun: *praktisch* bedeutet dies für die Sozialpädagogische Familiendiagnose „einen Mittelweg zwischen summationslogischem Vorgehen und ausschließlicher Einzelfallbetrachtung einzuschlagen... Sie oszilliert gleichsam zwischen allgemeinen Mustern (Typen) und Begriffen einerseits und den konkreten Merkmalen des Falls.“ (ebenda S. 211). Dass ähnliche statistische Verfahren zu unterschiedlichen Ergebnissen führen, sehen wir der Tatsache geschuldet, dass unterschiedliche Perspektiven – oder „Abschattungen“ (Husserl)¹² des Gegenstandes – mög-

9 Für die 13 Auswertungskategorien konnten insgesamt 45 Deutungsmuster in 12 Erfahrungsdimensionen gebildet werden. Die Aussagen zur Auswertungskategorie „Allgemeine Normen und Werte“ bezogen sich fast ausnahmslos auf die anderen Auswertungskategorien, z.B. die Kindererziehung und wurden dort codiert.

10 Zur Vorgehensweise Uhlendorff/Cinkl/Marthaler 2006, S. 98ff.

11 Die Ward-Methode ergab die familiären Aufgabentypen und die Quick-Cluster-Funktion von SPSS die Konfliktthemen und Hilfetematiken.

12 Vgl. das Stichwort „Abschattung“ in Vetter (2004, S. 2f.).

lich sind. Welche Rolle für die *reale* Diagnosepraxis die verschiedenen Typen für die Interviewauswertung spielen, wird bei der Darstellung der Ergebnisse der Evaluation deutlich werden. Mit der Typenbildung war aber zunächst die Frage verbunden, ob sich aus dieser Schlussfolgerungen für die Verbesserung des Jugendhilfeangebotes ziehen lassen. Wir wollen deshalb die verschiedenen Typen exemplarisch darstellen und zwar zum Themenbereich *Partnerschaft*:

1. Deutungsmuster

Das „Partnerschaftserleben“ wurde von den Interviewpartnern intensiv thematisiert, obwohl sich nur eine Frage des Interviewleitfadens direkt auf die Partnerschaft bezieht. Unter den „aktuell relevanten familiären Belastungen“ (ebenda S. 50f.) wurden Paarprobleme (beispielsweise auf Grund von Eifersucht oder in Folge von Uneinigkeit in der Erziehung) in 27 Familien beschrieben und waren damit nach den kindbezogenen Belastungen, den biografischen Belastungen und den sozioökonomischen Belastungen die häufigste Belastungsart. Wie wir bei der Darstellung des Evaluationsprojektes noch sehen werden, waren bei fast allen Familiendiagnosen in Familien mit zwei Erwachsenen (2-Eltern-Familie, reorganisierte Familie, Familie im Übergang) Partnerschaftsthemen unter den Konfliktthemen zu finden. Das „Sprachmaterial“ der Erfahrungsdimension „Partnerschaftserleben“ ließ die Konstruktion von vier Deutungsmustern zu (ebenda S. 84ff.):

Familienintegrierte Partnerschaft. Partnerschaft und familiäre Aufgaben sind gut miteinander vereinbar. Das Paar hat Zeit für Aktivitäten ohne die Kinder und trägt Meinungsverschiedenheiten aus, ohne die Kinder einzubeziehen. Die partnerschaftliche Fürsorge (Intimität) wird positiv beschrieben.

„Identität“ von Familie und Partnerschaft. Die Partnerschaft hat keine eigenständige Funktion, die Intimität ist schwach ausgeprägt. Die Paarbeziehung ist der Kindererziehung untergeordnet.

Partnerschaft und Familie sind nicht vereinbar. Die Intimität wird im Wesentlichen positiv beschrieben, aber Partnerschaft und familiäre Funktionen sind schwer zu vereinbaren. Eine als ungerecht empfundene familiäre Arbeitsteilung oder beruflicher Stress belasten die Paarbeziehung und führen zu Konflikten.

„Männer machen nur Theater“. Dieses Deutungsmuster war vorwiegend bei allein erziehenden Müttern anzutreffen. Ihre Partnerschaftserfahrungen waren vor allem durch Gewalt und Alkoholprobleme der Männer geprägt. Trotzdem sehnten sie sich nach Intimität und Partnern, die bei der Kindererziehung und bei der Bewältigung des Alltags helfen.

2. Eltern- und erwachsenenbezogenen Hilfethematiken

Während insbesondere die Belastungen auf der Paarebene zur Typenbildung auf der Ebene der Deutungsmuster hinsichtlich der Erfahrungsdimension *Partnerschaftserleben* genutzt wurden, dienten die Deutungsmuster auf der nächst höheren Abstraktionsebene der Konstruktion von allgemeineren Typen. Die erste Typenbildung ergab fünf Cluster von Deutungsmustern von eltern- und erwachsenenbezogenen Hilfethematiken (ebenda S. 145ff.). Ein Cluster war dominiert vom Deutungsmuster *Partnerschaft und Familie sind nicht vereinbar* und wurde deshalb „*Können wir gute Eltern und gute Partner sein?*“ *Vereinbarkeit von Intimität in der Paarbeziehung und Eltern-Kind Beziehung* genannt. Die besondere Relevanz der Paarthematik in Bezug auf die Gestaltung der Hilfe ergibt sich hier aus dem zirkulären Belastungsmuster, d.h. die Probleme der Kinder und die der Erwachsenen schaukeln sich gegenseitig hoch. Innerhalb dieses Clusters kristallisierten sich vier Subcluster heraus (ebenda S. 120ff.):

3. Eltern- und erwachsenenbezogenen Konfliktthemen

Im ersten Konfliktthema „*Kann ich eine gute Mutter und gleichzeitig eine gute Partnerin sein?*“ – *Biografisch stark belastete Frauen ringen um ihre Rollen als Mütter und Partnerinnen* haben wir es mit Frauen zu tun, die auch in der Herkunftsfamilie keine stabilen Partnerschaften erlebt haben (Trennung der Eltern und Verlust der Väter) und für die in der aktuellen Lebenssituation die Bedürfnisse der Kinder im Vordergrund stehen. Das zweite Konfliktthema „*Wir lieben und wir streiten uns, aber können wir auch eine gute Familie sein?*“ – *Familiäre Reorganisation ist durch kindbezogene Probleme, Streit unter den Partnern oder schwierige Stiefkind-Beziehung belastet* ist in Familien dominant, in denen die familiären Probleme vorwiegend im Bereich der Kindererziehung liegen und es zusätzlich noch zu Paarkonflikten auf Grund unterschiedlicher Auffassungen über die Kindererziehung kommt. Das dritte Konfliktthema „*Männer müssen sein, aber nicht immer!*“ – *Mütter mit starken Belastungen durch frühere Partnerschaften, Männer, die gerne Väter sein wollen: Mütter im Zwiespalt zwischen Partnerschaft und Autonomie* fand sich bei Frauen, die auf Grund eigener belastender Partnerschaftserfahrungen großen Wert auf Autonomie legen, aber mit Männern eine Partnerschaft bilden, die die Vaterrolle übernehmen wollen. Das vierte Konfliktthema „*Ich habe keine Gelegenheit, mich als Familienvater zu beweisen*“ – *Frustrierte Männer, Familien in Neuorganisation mit Rollenkonflikten und individuellen Belastungen der Erwachsenen und Kinder* beschäftigt Männer in reorganisierten Familien, die die Vaterrolle übernehmen wollen, sich aber

von den Frauen nicht ernst genommen fühlen. Ihr Selbstwertgefühl ist schwächer als das ihrer Frauen, die beruflich erfolgreicher und zufriedener mit ihrer Elternrolle sind.

4. Familiäre Aufgabentypen

Während bei den eltern- und erwachsenenbezogenen Hilfethematiken und den Konfliktthemen die Belastungen auf der Paarebene, also im Erwachsensubsystem, ausdifferenziert sind, beziehen sich die sechs familiären Aufgabentypen (ebenda S. 151ff.) auf die Gesamtfamilie. Der familiäre Aufgabentyp *„Paarkonfliktfamilien: Abstimmen wechselseitiger Erwartungen im Elternsystem und Generationengrenzen wiederherstellen* (ebenda S. 155ff.) zeichnet sich dadurch aus, dass die Erwachsenen durch Intensität und Vielfältigkeit (Uneinigkeit in der Erziehung, dynamisch-personenzentrierte Arbeitsteilung, konkurrenzes Zeitkonzept etc.) des Paarkonfliktes die Bedürfnisse ihrer Kinder aus dem Auge verlieren. Die wichtigste Aufgabe in diesen Familien besteht darin, „die Balance von Fürsorge für die Kinder und Selbstsorge der Erwachsenen“ (ebenda S. 154) wieder herzustellen.

Wir haben die Paarebene besonders hervorgehoben, da sie „im Hinblick auf die Bedürfnisse der Erwachsenen eine wichtige Funktion erfüllen (kann): Eine positiv beschriebene Intimität des Paares stellt eine Kompensation für die familiären Alltagsbelastungen dar. ‚Familie‘ lässt sich demnach grundlegend definieren als eine asymmetrische Fürsorgegemeinschaft (Eltern-Kinder) auf symmetrischer Grundlage (der Paarbeziehung). Vielen von uns befragten Familien fehlen allerdings positive Paarereferenzen... Wenn die asymmetrische Eltern-Kind-Fürsorgebeziehung nicht durch symmetrische Fürsorge auf der Paarebene kompensiert wird, besteht strukturell die Gefahr der Überforderung.“ (ebenda S. 207).

Die verschiedenen Typen insbesondere in Bezug auf die Paarebene sind jeweils besondere Ausprägungen des Spannungsfeldes von Selbst- und Fürsorge.

Wie deutlich geworden sein sollte, finden wir Parathematiken auf allen analytischen Abstraktionsebenen: Je allgemeiner der Typus, desto umfassender sind die Parathemen kontextualisiert; ihre konkrete Ausprägung ist aber immer mitgedacht. Für die Praxis der Sozialpädagogischen Familiendiagnose bedeutet dies, dass die spezifischen Aussagen des Einzelfalls wesentlich bleiben, es durch die Einordnung in die verschiedenen Typen aber zu einem Zusatzgewinn in Hinblick auf die Aufgabenstellungen kommt.

Auf der Grundlage der Forschungsergebnisse wurden zwei Formen der Sozialpädagogischen Familiendiagnose konzipiert, die sich aber nicht wesentlich unterscheiden (ebenda S. 175ff.), wobei die erste Form nur in einem

Fall als „Trockenübung“ erprobt wurde, da zwei Interviews einer Familie aus der Stichprobe genutzt wurden, ohne bei der Auswertung die beteiligten Praktiker einzubeziehen und ohne die Diagnoseergebnisse an die Familie zurückzumelden. Die zweite Form wurde in sieben Familien erprobt, wobei in der Regel die Praktiker, die die Familie für das Forschungsprojekt gewonnen hatten, an der Rückmeldung beteiligt waren und die Familien auch eine Rückmeldung erhielten. Die zweite Form unterschied sich von der ersten vor allem dadurch, dass beim Protokoll der Auswertungskategorien zwei Kategorien – die aktuellen Belastungen und der subjektive Hilfeplan – auf Flip-Chart erfolgten, während die anderen Auswertungskategorien auf DIN A-4 notiert wurden, so dass hier schon eine Gewichtung vorgenommen wurde. Auf einer dritten Flip-Chart wurden „Ressourcen“ notiert, um Anregungen für die Handlungsvorschläge zu sammeln. Eine weitere Besonderheit der zweiten Form bestand in der Formulierung der Konfliktthemen in Ich-Form-Sätzen, um die Identifikation der Familien mit den Themen zu erleichtern. Hierzu das publizierte Beispiel (ebenda S. 199f.):

Tab. 2: Konfliktthemen einer allein Erziehenden Mutter

Konfliktthemen einer allein Erziehenden Mutter

- „Ich bin mit der gesamten aktuellen Lebenssituation überfordert.“
- „Am schlimmsten sind die vielen Todesfälle.“
- „Ich bin gerne Mutter, aber eine befriedigende Arbeit ist genauso wichtig.“
- „Männer kann man vergessen.“
- „Ich habe ein Problem mit Jeanette.“
- „Ich brauche Hilfe in Notsituationen.“

Mit dieser Formulierungsform der Konfliktthemen und der Systematisierung der Rückmeldung wird eine weitere Akzentverschiebung zu einem diagnostischen Prozess als Dialog, der in dem anfangs zitierten Brief von Mollenhauer an Blandow noch nicht vorgesehen war, vorgenommen. Das Verfahren sah sechs Arbeitsschritte vor (vereinfacht nach ebenda S. 191f.):