

„Ein ganz wichtiges Projekt, trifft genau den Zahn der Zeit“

Caritas-Bildungsbuddys



Abschlussbericht – Ergebnisse der evaluativen Begleitung

Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin (KHSB)

Projektleitung: Prof. Dr. Petra Mund

Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Autorin: Verena Mörath

mit Unterstützung von Tabea Gardey und Sara Nasri

März 2023

Inhaltsverzeichnis

1. EINFÜHRUNG.....	1
2. RAHMENBEDINGUNGEN DES PROJEKTES UND DER EINRICHTUNGEN	2
3. UNTERSUCHUNGSDESIGN	4
3.1 QUANTITATIVE ERHEBUNG	5
3.2 QUALITATIVE ERFASSUNG	5
LEITFADENGESTÜTZTE INTERVIEWS MIT LEITENDEN FACHKRÄFTEN DER EINRICHTUNGEN	5
GRUPPENDISKUSSSIONEN MIT DEN BILDUNGSBUDDYS	6
LEITFADENGESTÜTZTE INTERVIEWS IM RAHMEN VON ZWEI EINZELFALLBETRACHTUNGEN	6
3.3 TRIANGULATION UND AUSWERTUNG	7
4. ERGEBNISDARSTELLUNG	7
4.1 PROBLEMLAGEN DER KINDER UND JUGENDLICHEN	8
PSYCHOSOZIALE/SEELISCHE PROBLEMLAGEN	8
FORMALE BILDUNG	10
GESELLSCHAFTLICHE TEILHABE	12
ENTWICKLUNG DER PROBLEMLAGEN IN DER PANDEMIE	13
ZUSAMMENFASSUNG.....	15
4.2 BEDARFE DER KINDER UND JUGENDLICHEN IN DER STATIONÄREN JUGENDHILFE	16
PSYCHOSOZIALE BEDARFE.....	16
BEDARFE IM BEREICH DER FORMALEN BILDUNG	17
BEDARFE IM BEREICH DER GESELLSCHAFTLICHEN TEILHABE UND INFORMELLEN BILDUNG	20
ZUSAMMENFASSUNG.....	21
4.3 BILDUNGSBUDDYS: PROFIL, ZIELGRUPPE(N), ANGEBOTE & EINSATZVARIANTEN, ROLLE, EFFEKTE	21
PROFIL DER BILDUNGSBUDDYS	22
ZIELGRUPPE(N) DER BILDUNGSBUDDYS.....	24
ANGEBOTE UND EINSATZVARIANTEN DER BILDUNGSBUDDYS	25
ROLLE DER BILDUNGSBUDDYS	30
EFFEKTE DER BILDUNGSBUDDYS.....	34
ZUSAMMENFASSUNG.....	35
4.4 ERGEBNISSE DER QUANTITATIVEN ERHEBUNG IM BEREICH DER FORMALEN BILDUNG	37
LERN- UND LEISTUNGSBEREITSCHAFT.....	38
SELBSTSTÄNDIGKEIT.....	38

VERANTWORTUNGSBEREITSCHAFT	39
NOTENENTWICKLUNG DER DREI HALBJAHRE	39
ZUSAMMENFASSUNG.....	42
4.5 EINZELFALLBETRACHTUNGEN	42
 <u>5. FAZIT UND AUSBLICK</u>	 <u>45</u>
 <u>6. LITERATUR.....</u>	 <u>47</u>
 ABBILDUNGSVERZEICHNIS.....	 49
DAS PROJEKT WURDE GEFÖRDERT DURCH	50

1. Einführung

Bildung¹ ist ein zentraler Schlüssel für die erfolgreiche Integration junger Menschen in die Gesellschaft. Insbesondere erfolgreiche Bildungsabschlüsse eröffnen auf der individuellen Ebene Zukunftsperspektiven, Chancen und die Möglichkeit zur Teilhabe. Dabei ist Bildung bereits seit langem mehr als Schule (vgl. BJK et al 2002). Bildung umfasst vielmehr neben schulischem auch soziales und emotionales Lernen. Daran anknüpfend und das Bildungsverständnis der Bildungsberichterstattung in Deutschland aufgreifend, muss Bildung nicht nur sicherstellen, dass auf dem Arbeitsmarkt die erforderlichen qualitativen Kompetenzen und quantitativen Bedarfe vorhanden sind. Bildung muss gerade junge Menschen dazu befähigen, dass sie das eigene Leben selbstständig und selbstbestimmt planen und gestalten können. Durch die damit verbundene Förderung der gesellschaftlichen Teilhabe und Chancengleichheit kann systematischen Benachteiligungen aufgrund der sozialen Herkunft, des Geschlechts, der Nationalität und anderer Merkmale entgegengewirkt werden (vgl. Autor*innengruppe Bildungsberichterstattung 2022:1). Bildung und ihre Einrichtungen haben damit einen zentralen Auftrag und spielen eine besondere Rolle im Leben junger Menschen. Junge Menschen, die in einer stationären Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe aufwachsen, stehen in Bezug auf Bildung und der gesellschaftlichen Teilhabe vor besonderen Herausforderungen. Auch wenn schulbezogene Daten in der Kinder- und Jugendhilfestatistik nicht erfasst werden und repräsentative Aussagen in diesem Zusammenhang nicht möglich sind, gibt es dennoch Hinweise darauf, dass junge Menschen, die in den Hilfen zur Erziehung aufwachsen, im Gegensatz zu anderen jungen Menschen ihrer Alterskohorte, häufiger Haupt- und Realschulen besuchen und die Schule mit niedrigeren Bildungsabschlüssen verlassen (vgl. Köngeter; Mangold; Strahl 2016: 38f). Im Jahr 2021 wuchsen in Deutschland rund 123.000 junge Menschen in einer stationären Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe und damit außerhalb ihrer Herkunftsfamilie auf (vgl. Statistisches Bundesamt 2022). Vor dem Hintergrund der Erkenntnisse zu den Bildungsbiografien dieser jungen Menschen kann davon ausgegangen werden, dass sie auch im schulischen Bereich vor besonderen Herausforderungen stehen und sie insgesamt einer besonderen Unterstützung bedürfen.

An diesen Befunden zur Relevanz von Bildung und zur (Bildungs-)Situation junger Menschen in stationären Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe und den mit dieser Situation lebenslang verbundenen Herausforderungen setzte das Projekt der Caritas-Bildungsbuddys an. Mit

¹ Der Evaluation liegt ein weiter Bildungsbegriff zugrunde, der neben formalem Lernen auch non-formales Lernen und informelle Lerngelegenheiten umfasst.

diesem Projekt verfolgte der Caritasverband für das Erzbistum Berlin e.V. das Ziel, durch den Einsatz von Bildungsbuddys die Bildungschancen und gesellschaftliche Teilhabe der in stationären Einrichtungen lebenden jungen Menschen zu erhöhen. Dabei richtete sich das Angebot der Bildungsbuddys generell an junge Menschen im Alter von ca. 6 bis ca. 18 Jahren aller Schulformen bzw. Klassenstufen. Die Bildungsbuddys unterstützten und begleiteten die Kinder und Jugendlichen als eine Art „Personal Trainer“. Im Mittelpunkt ihrer Tätigkeit standen neben der individuellen und/oder gruppenbezogenen schulischen Hausaufgabenbetreuung, Nachhilfe sowie Unterstützung bei Prüfungsvorbereitungen, auch individuelle Hilfestellungen für die betreuten Kinder und Jugendlichen über schulische Belange hinaus.

Im Rahmen der evaluativen Begleitung durch die Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin (KHSB) sind insbesondere die Auswirkungen, die mit dem Einsatz eines Bildungsbuddys verbunden sein können, untersucht worden. Dabei interessierte u.a. die Frage, welche Effekte das Angebot der Bildungsbuddys auf die betreuten jungen Menschen haben kann. Eine Grundannahme der Forschung war, dass die jungen Menschen, die in einer stationären Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe untergebracht sind und von einem Bildungsbuddy betreut werden, generell dem Risiko einer Bildungsbenachteiligung sowie ihrer nochmaligen Verschärfung durch die Pandemie in einem besonderen Maße ausgesetzt sind bzw. waren. Vor diesem Hintergrund, so die weitere Annahme, bedürfen sie einer besonderen Unterstützung, deren Abdeckung durch die im Rahmen der stationären Unterbringung vorhandenen Betreuung nur schwer leistbar ist. Der vorliegende Abschlussbericht stellt ausgehend von den Rahmenbedingungen des Projektes und dem Untersuchungsdesign, die zentralen Ergebnisse der Evaluation dar und zeigt Handlungsempfehlungen für den zukünftigen Projektverlauf auf. Dabei bezieht sich der Bericht auf den Evaluationszeitraum von März 2022 bis Dezember 2022.

2. Rahmenbedingungen des Projektes und der Einrichtungen

Das Projekt der Caritas-Bildungsbuddys richtete sich an Kinder und Jugendliche, die in den stationären Einrichtungen der Caritas leben. Im Sinne eines Personal-Trainers unterstützten die Bildungsbuddys die von ihnen betreuten Kinder und Jugendlichen bei den Hausaufgaben und begleiteten sie auch bei der Freizeitgestaltung. Indem die Bildungsbuddys sowohl die Bildung als auch die Freizeit der jungen Menschen in den Blick genommen haben, verfolgte das Projekt einen ganzheitlichen Ansatz und unterstützte die jungen Menschen umfassend. Die Bildungsbuddys wiederum waren in der Regel Studierende, die durch diese Tätigkeit praktische Erfahrungen im sozialen Bereich sammeln konnten. Insgesamt handelte es sich bei den Bildungsbuddys um ein Patenschaftsprojekt mit intendierten positiven Effekten für beide Seiten: dem betreuten jungen Menschen wie den Pat*innen.

Dabei handelte es sich – bezogen auf die Durchführung – um ein ausschließlich spendenfinanziertes Projekt. Nach intensiven Vorarbeiten hinsichtlich der konzeptionellen Grundlagen des Projekts, konnte das Projekt durch die Unterstützung der Alphons-Velisch-Stiftung, der Stiftung RTL „Wir helfen Kindern“ und der Kinderhilfsaktion BILD hilft e.V. „Ein Herz für Kinder“ im Juli 2021 mit einer Laufzeit bis Dezember 2022 beginnen (Caritasverband Erzbistum Berlin ev. 2022:1).

Grundsätzlich konnten die Bildungsbuddys in einer von zehn stationären Einrichtungen, die zum großen Netzwerk der Caritas und ihrer Mitgliedsorganisationen gehören, tätig werden. Damit umfasste das Angebot der Bildungsbuddys potentiell insgesamt rund 300 schulpflichtige Kinder und Jugendliche mit und ohne Beeinträchtigungen.

Dabei handelte es sich um folgende Einrichtungen (alphabetische Reihenfolge):

1. Casa Moabit Wohnheim für Mädchen
2. Haus Conradshöhe Jugendhilfezentrum
3. Haus Minna Fritsch Betreutes Einzelwohnen
4. Kinder- und Jugendhaus Mariaschutz
5. Kinder- und Jugendhaus Michaelkirchplatz
6. Kinder- und Jugendhaus St. Josef
7. Kinder- und Jugendhaus Vom Guten Hirten
8. Kinder- und Jugendhäuser Orte zum Leben
9. Sancta Maria
10. Stiftung Haus Pius XII

Mit Ausnahme der Einrichtung Kinder- und Jugendhäuser Orte zum Leben, die in Brandenburg liegt, befinden sich alle Einrichtungen in Berlin.

Vorwiegend verfügen die Einrichtungen über mehr als stationäre 30 Plätze für Kinder bzw. Jugendliche, zwei verfügen über weniger als 30 Plätze oder bis zu 30 Plätze. Eine der zehn Einrichtungen richtet sich ausschließlich an Menschen mit geistig-körperlicher Beeinträchtigung, in einer weiteren Einrichtung leben sowohl junge Menschen mit als auch ohne Beeinträchtigungen. Zwei Einrichtungen betreuen ein jugendliches Klientel.

Starke Variationen gibt es hinsichtlich der Anzahl der Wohngruppen innerhalb der Einrichtungen. Die Spannweite liegt hier zwischen einer und 11 Gruppen. Die Regelgruppen (meistens bis 10 Kinder/Jugendliche) verfügen über einen Betreuungsschlüssel² zwischen 4,6 bis hin zu

² Mit dem Betreuungsschlüssel ist das Verhältnis des auf die zu betreuenden jungen Menschen kommenden Personals (Vollzeitäquivalente) gemeint.

5,54 (4,9; 5,0; 5,2 je Einrichtung). Der Betreuungsschlüssel in intensivpädagogischen Wohngruppen, die in sechs Einrichtungen vorgehalten werden, liegt zwischen 4,6 hin zu 8 (dazwischen gibt es 4,8/5,2/5,7/7,75). Zudem gibt es fünf Einrichtungen, die über „sonstige Wohngruppen“ verfügen. U.a. Betreutes Jugendwohnen, wo der Betreuungsschlüssel bei 3,25 liegt. Beim Verselbständigungswohnen lediglich bei 2,0 und im Angebot mit geringer Betreuungsichte bei 12 Plätzen mit einem 4,72-Betreuungsschlüssel, im Rahmen der Inobhutnahme liegt er mit 6,7 höher.

Der Einsatz von Bildungsbuddys zielte von Projektbeginn an auf eine bedarfsgerechte, individuelle Förderung von Kindern/Jugendlichen, um Schuldefizite, aber auch Folgen der Isolation aufgrund der Coronapandemie abzumildern. Im Sinne eines ganzheitlichen Bildungsverständnisses sollten dabei Bildungsangebote nicht von Freizeitaktivitäten völlig abgegrenzt, sondern zusammen gedacht werden. Es wurden deshalb mit Unterstützung der Bildungsbuddys nicht nur formale (schulische) Angebote gemacht, sondern auch non-formale Kompetenzen gefördert.

Die Bildungsbuddys wurden im Untersuchungszeitraum entsprechend des Bedarfs der jeweiligen Einrichtung eingesetzt. Die Öffentlichkeitsarbeit, die Website mit Stellenangebot und Information, die Sichtung der Bewerbungen sowie die Vermittlung an die einzelnen Einrichtungen übernahm die Projektleitung im Berliner Caritasverband.

Ab Sommer 2021 begannen in neun Einrichtungen rund 30 Bildungsbuddys zu arbeiten.³ Die Zahl stieg bis Herbst auf 70 Bildungsbuddys an, bis die Kurve zum Ende 2022 auf 34 Bildungsbuddys abflachte.

3. Untersuchungsdesign

Die zentralen Ziele der Evaluation lagen in der evaluativen Begleitung des Projektes. Es sollten Erkenntnisse über die Arbeit der Bildungsbuddys, ihre Einsatzformen, ihre Angebote und die Effekte ihrer Tätigkeit gewonnen werden.

Daher wurden auf der Grundlage des aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnisstandes zur Bildungsbenachteiligung von Kindern und Jugendlichen in stationären Einrichtungen und Vorinformationen der Projektleitung/den Verantwortlichen über die Hintergründe und Zielsetzungen des Caritas-Bildungsbuddy-Projektes, verschiedene quantitative und qualitative Erhebungsmodule entwickelt und angewandt. Dieses multimethodische Forschungsdesign und die Form der Methodentriangulation (vgl. Mayring 2002; Flick/von Kardorff/Steinke 2012;

³ Die Einrichtung Gute Orte zum Leben in der Uckermark hat erst im Mai 2022 zwei Bildungsbuddys eingestellt.

Bohnsack 2010) sollten dazu beitragen, die Wirkungen des Einsatzes der Bildungsbuddys in den zehn Einrichtungen mehrperspektivisch und differenziert betrachten zu können.

3.1 Quantitative Erhebung

Die quantitative Erhebung bestand aus Online-Fragebögen und bezog sich auf alle Kinder bzw. Jugendlichen, die von Bildungsbuddys betreut wurden. Dieses Modul wurde mit Hilfe der Fragebogensoftware *SoSci Survey* vorgenommen.

Ingesamt zielte das Modul auf eine Erhebung von allgemeinen Daten zu den Einrichtungen, den betreuten Kinder und Jugendlichen und den Bildungsbuddys. Daher wurden drei zielgruppenspezifische Fragebögen entwickelt:

- für die pädagogischen Fachkräfte/Bezugsbetreuende,
- für die Einrichtungsleitungen,
- für die Bildungsbuddys.

Der Fragebogen für die pädagogischen Fachkräfte/Bezugsbetreuenden fokussierte auf die von den Bildungsbuddys betreuten Kinder und Jugendlichen, ihre Schulleistungen, ihre Lernmotivation, Verantwortungsbewusstsein und Sozialverhalten zu den Stichtagen der jeweiligen Schulzeugnisse im Sommer 2021, im Februar 2022 sowie im Sommer 2022. Bei der Befragung der Einrichtungsleitungen stand die Einrichtung als Ganzes im Mittelpunkt.

Der Fragebogen für die Bildungsbuddys zielte schließlich darauf ab, das Alter, Geschlecht und den Ausbildungshintergrund der Bildungsbuddys zu erfassen. Auch sollte die Motivation für ihren Einsatz als Bildungsbuddy, in welchem Stundenumfang sie tätig sind und wie sie in ihrer Einrichtung eingesetzt werden, erhoben werden. Abschließend konnten die Bildungsbuddys sich in eigenen Worten dazu äußern, welche Herausforderungen ihnen im Rahmen ihrer Tätigkeit begegnen und wie sie persönlich das Projekt einschätzen.

3.2 Qualitative Erfassung

Leitfadengestützte Interviews mit leitenden Fachkräften der Einrichtungen

Im Rahmen des qualitativen Forschungsteils wurden im Zeitraum April bis Juli 2022 zwölf leitfadengestützten Interviews mit leitenden Fachkräften der Einrichtungen geführt.⁴ Bei den Interviewpartner*innen handelte es sich um neun weibliche und drei männliche Fachkräfte, die Mehrheit waren pädagogische Leitungen, zwei waren in der Geschäftsführung tätig. Alle Interviewpartner*innen verfügten über eine lange Berufspraxis, die Mehrheit war bereits seit

⁴ In zwei der zehn Einrichtungen wurden jeweils zwei Personen befragt.

vielen Jahren in derselben Einrichtung tätig. Es kann davon ausgegangen werden, dass diese Fachkräfte über einen großen Wissens- und Erfahrungsschatz hinsichtlich der Problemlagen und der Bedarfe von Bewohner*innen in stationären Einrichtungen und über Kenntnisse zu vielen Aspekten von Bildungschancen und gesellschaftlicher Teilhabe verfügten.

Alle Interviews wurden thematisch mithilfe eines vorab entwickelten Leitfadens vorstrukturiert (vgl. Mey/Mruck 2007; Bohnsack 2010; Bogner/Littig/Mentz 2014; Kruse 2015) und dauerten zwischen einer und anderthalb Stunden. Sie fanden teils in Präsenz, als Videokonferenz oder am Telefon statt. Alle Gespräche wurden aufgezeichnet und transkribiert.

Gruppendiskussionen mit den Bildungsbuddys

Im Oktober 2022 fanden zwei Gruppendiskussionen mit einmal fünf und einmal vier Bildungsbuddys statt. Die erste 120-minütige Gruppendiskussion wurde in Präsenz in den Räumen der Hochschule durchgeführt. Die zweite Gruppendiskussion wurde im Online-Format über Zoom abgehalten und war nach 90 Minuten beendet. Dieses Erhebungsmodul wurde auf Basis der Methoden von Loos & Schäffer (2012) konzipiert und auf das Untersuchungssetting angepasst (vgl. auch Lamnek 2005; Pryborski & Riegler 2010; Kühn & Koschel 2018).

Bei den insgesamt neun Teilnehmenden beider Gruppendiskussionen handelte es sich größtenteils um Studierende unterschiedlicher Studienrichtungen (Unternehmensmanagement, Lehramt Chemie und Geschichte, Sozialarbeit, Kindheitspädagogik). Es war auch ein*e Musikpädagoge*in vertreten. Im Rahmen eines kollegialen Austausches sollte in diesem Setting eine Reflexion über die Erfahrungen aus der Tätigkeit als Bildungsbuddy angestoßen werden. Dabei wurden folgende Leitfragen gestellt und in einer offenen Gesprächsrunde diskutiert:

- Motivation für die Tätigkeit als Bildungsbuddy und den Bildungsbuddy-Alltag,
- Problemlagen und Bedarfe der Kinder und Jugendlichen,
- erlebte und beobachtete Veränderungen in der Zielgruppe durch die Bildungsbuddys,
- persönliche Beurteilung des Projekts, Wünsche und Optimierungsideen.

Leitfadengestützte Interviews im Rahmen von zwei Einzelfallbetrachtungen

Schließlich sollten durch zwei Einzelfallanalysen unterschiedliche Perspektiven auf die Problemlagen und Bedarfe hinsichtlich Bildungschancen und Teilhabe von Kindern und Jugendlichen erhoben werden. Im September/Oktober 2022 wurden daher zwei Jugendliche, ihre Bezugsbetreuer*innen in der Einrichtung, ihre Bildungsbuddys und eine Lehrkraft der jeweils besuchten Schule im Rahmen eines Leitfadeninterviews befragt. Die insgesamt neun Gespräche

dauerten jeweils zwischen 20 und 70 Minuten, davon wurden sieben in Präsenz und zwei am Telefon geführt.

3.3 Triangulation und Auswertung

Alle leitfadengestützten Interviews wurden wie die beiden Gruppendiskussionen mittels der Standardsoftware zur Umsetzung qualitativer Datenanalysen MAXQDA ausgewertet. Diese inhaltsanalytische Auswertung erfolgte nach folgenden standardisierten Schwerpunkten:

- Problemlagen und Bedarfe der Kinder und Jugendlichen (psychosoziale Ebene, Bildung und gesellschaftliche Teilhabe) und auch der Einrichtungen selbst (finanzielle und personelle Ressourcen, sonstige Rahmenbedingungen)
- Rahmenbedingungen während der Pandemie bzw. des Lockdowns und Auswirkungen auf psychosoziale Gesundheit, auf Bildung und gesellschaftliche Teilhabe
- Einsatzform und Rolle der Bildungsbuddys
- persönliche Einschätzung des Projekts (Gelingensfaktoren, Wirkung der Bildungsbuddys, (messbare) Veränderungen, Herausforderungen)
- Wünsche und Optimierungsvorschläge für das Projekt
- Forderungen an die Politik zur Förderung der Bildungschancen und gesellschaftlichen Teilhabe von Kindern und Jugendlichen in stationären Einrichtungen

Die Kombination der Ergebnisse der im Vorangegangenen beschriebenen Module der Evaluation wie die Untersuchungsmethoden selbst folgten dem Ansatz der Triangulation (vgl. Flick 2011). Die Erkenntnisse der vier Forschungsstränge – Online-Abfrage, leitfadengestützte Interviews, Gruppendiskussionen und Einzelfallbetrachtungen – wurden zusammengeführt, um daraus zentrale Aussagen zur Wirkung des Projektes bzw. des Einsatzes von Bildungsbuddys auf die Bildungschancen und die gesellschaftliche Teilhabe von Kindern und Jugendlichen in stationären Einrichtungen treffen und Empfehlungen für die zukünftige Projektgestaltung geben zu können.

4. Ergebnisdarstellung

Im Folgenden werden zunächst die Problemlagen und Bedarfe von Kindern und Jugendlichen in stationären Einrichtungen hinsichtlich ihrer Bildungschancen und gesellschaftlichen Teilhabe dargestellt. Daran anschließend wird der Frage nachgegangen, ob bzw. wie sich diese während und nach der Pandemie und des Lockdowns entwickelt haben. Darauf aufbauend wenden sich die Ergebnisse den Bildungsbuddys selbst zu: ihrem Profil, wie sie eingesetzt und welche Effekte damit erzielt wurden.

4.1 Problemlagen der Kinder und Jugendlichen

Insgesamt zeigen sich die Problemlagen insbesondere im psychosozialen/seelischen Bereich, im Bereich der formalen Bildung sowie im Bereich der gesellschaftlichen Teilhabe. Was dies im Einzelnen beinhaltet, wird im Folgenden ausgeführt.

Psychosoziale/seelische Problemlagen

Die Auswertung zu diesem Schwerpunkt ergab, dass die Mehrheit der Kinder und Jugendlichen seelisch belastet bzw. beeinträchtigt ist und wenig Ressourcen hat, um den oftmals standardisierten, gesellschaftlichen Leistungsanforderungen gerecht zu werden oder einen normalen (Schul-)Alltag bewältigen zu können. Die Ursachen hierfür sind komplex und vielschichtig; dies wurde in den Interviews deutlich:

"(...) wir haben es eben nicht mit Kindern aus gut situierten Familienverhältnissen zu tun, sondern die hatten keine guten Startbedingungen in der Regel. Und dazu kommt ja noch, dass sie alle ein Päckchen zu tragen haben, der Rucksack ist gefüllt mit traumatischen Erlebnissen. Und ich finde immer, dass auch gerade oft vergessen wird, dass die Kinder hier nicht zuhause leben können, das ist schon eine große Traumatisierung für die Kinder." (EL_2, Abs. 19)

"Das fängt ja alleine damit an, dass die Kinder und Jugendlichen, die aus prekären Herkunftsfamilien kommen und dann hier verortet sind, schon mit einer Riesenanspannung, Stressbelastung hierherkommen. Das heißt, da muss man ja schon mal gucken, welche Entwicklungsaufgaben wurden oder welche frühkindlichen Traumatisierungen haben die erfahren, was ja sich alles später aufs Jugendalter auswirkt. Und damit ja auch nochmal viel mehr Problematiken mitbringen im Lernverhalten, im sozialen Verhalten, im kognitiven Verhalten (...). (EL_3, Abs. 17)

"Wir haben Kinder, die kognitiv im Regelbereich liegen, also die einen normalen IQ haben und trotzdem emotional, sozial eben, doch ein Päckchen zu schultern haben. (...) Ja und da sind eben sehr viele Kinder bei uns, für die das sehr, sehr schwierig ist, mit 23 anderen in einem Unterricht zu sitzen. (...) Es ist jetzt nicht nur der Lernstoff, wo sie hinterher hängen, sondern sicherlich auch viel emotional, sozial nicht gesättigt sind." (EL_5, Abs. 37 und Abs. 41)

Hier lässt sich sagen, dass viele der Bewohner*innen aus Familienzusammenhängen stammen, die über wenig familiales Kapital verfügen, um Kindern und Jugendlichen entwicklungsfördernde Bedingungen des Aufwachsens und schulische Unterstützung zu ermöglichen. Auch der Umzug in eine stationäre Einrichtung kann diese Problemlagen des Kindes/Jugendlichen und seiner Familie nicht unmittelbar bzw. alleine auflösen, wie ein*e Befragte*r betonte. Eher würden gesellschaftlicher Leistungsdruck und andere Stressfaktoren durch die eigentlich als Entlastung gedachte stationäre Hilfe zur Erziehung zunehmen.

"Sie müssen schneller erwachsen und selbstständig werden, sich von Eltern lösen und eine Zukunftsperspektive entwickeln. Früher als Gleichaltrige." (EL_4, Abs. 23)

Hinzu kommt, dass die Mehrheit der Kinder/Jugendlichen körperliche und/oder seelische Gewalt, Vernachlässigung erlebt hat und zum Teil Opfer sexueller Gewalt oder von sexuellen Übergriffen geworden ist. Dies gaben alle Teilnehmenden der qualitativen Erhebungen – auch die Bildungsbuddys in den Gruppendiskussionen – an. Ein*e Interviewpartner*in brachte dies wie folgt auf den Punkt:

*"Die meisten unserer Klient*innen sind gezeichnet vor allem durch traumatische Erlebnisse. Was tatsächlich auf fast jeden inzwischen zutrifft." (EL_6, Abs. 27)*

Für viele Kinder/Jugendliche ist die Trennung von den Eltern ein *"Bruch in der Biografie"*, der sich auch traumatisierend auswirken kann.

"Also egal wie gut der Übergang gelungen ist, alle Kinder, wenn man sie fragt, würden am liebsten nach Hause, vermissen ihre Mutter, ihren Vater, haben immer auch mal wieder Heimweh, haben hier schlechte Zeiten." (EL_2, Abs. 19)

Wiederum andere kommen nach einem Wochenende bei ihrer Familie überdreht oder sehr bedrückt wieder in die Einrichtung. So verwundert es nicht, dass viele Bewohner*innen eine (sozial-)therapeutische Begleitung in Anspruch nehmen. In einer Einrichtung, in der mehrheitlich Jugendliche untergebracht sind, beschreibt die*der Interviewpartner*in, dass zum Zeitpunkt des Interviews vier von elf Bewohner*innen in einer Tagesklinik angebunden waren, *"weil die es gerade nicht mehr schaffen, den Schuldruck auszuhalten, eine Suchtproblematik haben oder Suizid gefährdet sind"*. (EL_3, Abs. 57)

Die Jugendlichen zeigen teils sehr starke Verhaltensauffälligkeiten und/oder Bindungsstörungen und müssten dem subjektiven Empfinden nach in einem 1:1 Setting betreut werden, im Alltag einer Regelgruppe mit bis zu zehn Bewohner*innen *"gar nicht machbar"* (EL_3_4, Abs. 98).

Der *"Rucksack traumatischer Erfahrungen"* (EL_10, Absatz 13) hat zur Folge, dass die Mehrheit der Bewohner*innen der zehn Einrichtungen unter *"diversen Teilleistungsstörungen in sämtlichen Ausprägungen"* leiden (EL_11, Abs. 43), Schuldistanz entwickeln und/oder große Defizite hinsichtlich Schulstoff und Konzentrations-, Lern- und Leistungsvermögen aufweisen und sie dadurch bedingt ihre gesellschaftliche Teilhabe nur in geringem Maße ausleben können. Ein*e Interviewpartner*in beschreibt, dass die Kinder teilweise in einem sozial-verwahrlosten Zustand kommen, *"so dass nicht mehr an Schule zu denken ist. Also wir fangen fast bei Null an, nicht immer, aber nicht allzu selten"* (EL_10, Abs. 17). Ein großer Teil entwickelt in der Regel ein unangepasstes Verhalten, das in vielen Situationen nicht adäquat ist, andere neigen zu Wutausbrüchen und auch zu körperlichen Übergriffen. Das emotionale Ungleichgewicht führt mitunter zu einem geringen Selbstwert und Selbstbewusstsein (EL_6, Abs. 27 u. Abs. 33).

Formale Bildung

Alle Interviewpartner*innen stellten einen Zusammenhang zwischen den seelisch-emotionalen Beeinträchtigungen, der besonderen Wohn- und Lebenssituation und der nicht ausreichenden Bildungsteilhabe her. Es wurde geschildert, dass die Mehrheit der Kinder und Jugendlichen zum einen aus einem bildungsfernen und konfliktreichen familiären Zusammenhang kommt und sie zum anderen

- ein gering ausgeprägtes Arbeitsverhalten
- eine gering ausgeprägte Schulmotivation
- stark ausgeprägte Teillernstörungen
- stark ausgeprägte Konzentrationsschwächen
- große Wissenslücken in ihrem Alter entsprechenden Schulstoff
- gering ausgebildete Sozialkompetenzen/Verhaltensauffälligkeiten und
- gering ausgeprägtes Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein

zeigen.

Es wurde darauf hingewiesen, dass der Umzug in eine stationäre Einrichtung oftmals auch einen Bruch in der Schulbiografie darstellt, der sich negativ auswirken kann. Denn die Kinder/Jugendlichen müssen nicht nur mit einer großen persönlichen Veränderung, einem neuen Sozialraum umgehen lernen, sondern auch mit einem Schulwechsel klarkommen.

"Sie kommen in eine Gruppe mit acht Kindern. (...) Dann gibt es wechselnde Bezugspersonen, immer sechs bis sieben Betreuer, Betreuerinnen im Dienst. Es ist so, dass wir uns für die Kinder wünschen, dass sie bei ihren Heimatschulen bleiben. Aber da gibt es Schwierigkeiten, weil die Fahrdienste nicht übernommen werden. Oder die geeigneten Schulen, die wir für die Kinder ausgesucht haben, da die Kinder unterschiedliche Bedarfe haben. Diese werden oft von der Senatsverwaltung oder dem Schulamt nicht berücksichtigt. Die Kinder werden sozusagen auf die Schulen verteilt, wo wir freie Plätze haben. Wohl wissend, dass nicht alle Schulen für diese Kinder geeignet sind. (PL_10, Absatz 13)

Mit ihrem *"schweren Rucksack"* ist die Mehrheit der Bewohner*innen nicht in der Lage, formalen Anforderungen in den Bildungseinrichtungen zu genügen und entsprechend fallen ihre Schulleistungen häufig unterdurchschnittlich aus, viele sind schuldistanziert. Bei Kindern und Jugendlichen mit Migrations- oder Fluchthintergrund erschweren zusätzlich oftmals Sprachbarrieren den Zugang zu Bildung.

Die Herausforderungen, mit seelisch beeinträchtigten Bewohner*innen, mit Teilleistungsstörungen, Lerndefiziten und Schulverweigerung oder mit brüchigen Schulbiografien umzugehen, wurden von den Interviewpartner*innen vielfach thematisiert:

"Wenn ein Kind vom Alter her in die vierte Klasse müsste, hat er den Lernstoff der zweiten nur gemacht. Dann hat er ja eine Riesenlücke und das ist dann natürlich ein riesiges Problem. Das Kind dann mit wesentlich Jüngeren dann in einer anderen Klasse quasi reinzubringen. Das ist dann einfach ganz schwierig." (EL_8, Absatz 50)

"Wir haben wie gesagt, sehr viele Fälle. Eltern haben sich scheiden lassen, häusliche Gewalt bis hin zu Alkoholismus oder Cannabis-Abhängigkeit der Eltern oder eigene Obdachlosigkeit. Mit so etwas aufzuwachsen, dann noch Leistungsdruck. Da versteht man, wie Schüler sagen, sie verlassen die Schule, weil sie können das gar nicht mehr." (BB_1, Abs. 7)

"Die Kinder kommen auch oft aus bildungsarmen Familien und haben einen erheblichen Nachholbedarf. Nicht nur im sozial-emotionalen Bereich, sondern auch im Bildungsbereich. Teilweise kommen die Kinder in einem sozial-emotional verwahrlosten Zustand, so dass nicht mehr Schule zu denken ist. Also wir fangen fast bei Null an. Also nicht immer, aber diese Fälle haben wir auch. Und nicht all zu selten." (EL_10, Abs. 17)

Die Mehrheit der Fachkräfte erwähnte im Zusammenhang mit Problemlagen im Bereich der Schule zudem, dass Bewohner*innen auch mit Stigmatisierung, Diskriminierung und Benachteiligungen als "Heimkinder" konfrontiert werden. *"Für manche Lehrer sind Kinder, die im Heimbereich leben, eine Besonderheit."* (EL_5, Abs. 27)

Im Gespräch in einer Einrichtung, wurde beschrieben, dass, wenn Situationen in der Schule oder Werkstatt eskalieren, Bewohner*innen sofort abgeholt werden müssten. Die Ursache sieht die*der Befragte zum einen in der Stigmatisierung und zum anderen in nicht adäquat geschultem Personal oder aber in einer nicht ausreichenden Anzahl von Fachkräften in den Bildungseinrichtungen.

"Was wir halt wirklich immer wieder auch mitkriegen, dass es Vorbehalte gegen bestimmte Bewohner, Bewohnerinnen gibt, die sich manifestiert haben, und die dazu führen, dass man dann einfach nicht mehr offen auf bestimmte Besonderheiten eingehen kann. Dass die sofort stigmatisiert sind, selbst in den Schulen, die es eigentlich besser wissen müssen. Aber ich glaube, das hängt auch sehr viel an der personellen Schieflage. Dass die einfach nicht adäquat reagieren können, weil sie eben zu wenig Personal haben. Bei einer manchmal oder oft überaus herausfordernden Klientel." (EL_6, Abs. 41)

Ein*e Interviewpartner*in betonte, dass immer häufiger Kinder und Jugendliche ausgeschult werden,

"wo eigentlich mehr oder weniger nichts passiert ist, sie nichts gemacht haben und die dürfen nicht mehr zur Schule kommen, einfach, weil sie zu anstrengend sind, weil die so sind wie sie sind und außerdem haben sie ja noch ihr Heim." (EL_11, Abs. 71)

Eine weitere Erschwernis ist, dass vor allem älteren Bewohner*innen in ihren Wohngruppen durchaus auch verschiedene Aufgaben übernehmen müssen, die Zeit und Energie kosten. Dann fehlt

"die Motivation, das Interesse einfach, nach einem langen Schultag noch mal das alles auszuarbeiten. Gerade als stationierte Kinder, die noch Haushalt, Kochen et cetera noch alles aufstellen müssen. Das ist eine Last, das ist schon nicht wenig." (GD_1, Abs. 142)

Gesellschaftliche Teilhabe

Daneben wurden Fachkräfte und Bildungsbuddys befragt, welche Problemlagen sie im Kontext der gesellschaftlichen Teilhabe der betreuten Kinder und Jugendlichen beobachten. In den Interviews ist deutlich geworden, dass die finanzielle Situation bzw. Ausstattungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen aus stationären Einrichtungen nicht besonders gut ausfallen. Viele Befragte schilderten, dass teils für den Sportverein oder den Musikunterricht, für Ausflüge oder Ferienreisen nicht genug Geld zur Verfügung steht – schon deshalb ist gesellschaftliche Teilhabe außerhalb der Einrichtung für Bewohner*innen eingeschränkt. Ein*e Leiter*in sagte, dass für Hobbys oder Vereinssport, Kino oder andere Aktivitäten ihre Einrichtung komplett darauf angewiesen ist,

"dass wir irgendwie Sponsoren finden (...). Und wir reden jetzt hier nicht von teuren Hobbies wie Eishockey oder so, sondern wir reden von einem normalen Tanzkurs an einer Tanzschule, die hier bei uns vor Ort ist, die einen kleinen Beitrag nimmt." (EL_2, Abs. 65)

Zudem müssen diese Aktivitäten nicht nur finanziert, sondern teilweise auch begleitet werden, was aufgrund einer knappen Personaldecke nicht immer zu realisieren ist (EL_2, Abs. 33).

Ein anderer Faktor, der gesellschaftliche Teilhabe einschränkt, ist, dass viele Bewohner*innen bislang wenig in ihren nahen Sozialraum eingebunden waren, ein Hobby hatten oder im Verein waren. So galt es für Bezugsbetreuende wie für die Bildungsbuddys herauszufinden, welche Interessen überhaupt vorhanden sind:

"Was liegt ihnen, ist es irgendwie sportlich, musisch oder künstlerisch, dass wir sie schnell versuchen irgendwo anzubinden, dass sie dort auch positive Erfahrungen machen und positiv gestärkt werden." (EL_2, Abs. 25)

Leider, so diese*r Befragte*r, sei für viele Bewohner*innen ihre Lebens- und Wohnsituation mit Scham besetzt, so dass Freund*innen meist nicht in ihr Wohnumfeld mitgebracht werden würden (EL_2, Abs. 25).

Weitere Hindernisse für eine gesunde gesellschaftliche Teilhabe sind Stigmatisierung und Diskriminierung. So schilderte ein*e Leiter*in,

"wenn die Kinder zu uns kommen und in Wohngruppen groß werden, bekommen die automatisch den Stempel aufgesetzt, immer den Stempel des Heimkindes. Also da haben wir schon ganz klar die Stigmatisierung." (EL_11, Abs. 29)

Die Einschränkungen in der gesellschaftlichen Teilhabe auszugleichen ist, so schilderten es viele leitende Fachkräfte, ein bedeutender Teil der Betreuungsarbeit. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass zu geringe finanzielle Mittel, der familiäre Hintergrund, Schamgefühle und Isolationstendenzen, Stigmatisierung und eine Tendenz zur Abgrenzung in großen Einrichtungen die gesellschaftliche Teilhabe der betreuten Kinder und Jugendlichen erschweren.

Entwicklung der Problemlagen in der Pandemie

Ein weiterer Fokus der evaluativen Begleitung lag auf der Frage, ob bzw. wie sich die Problemlagen im Bereich der Bildungsteilhabe während und durch die Pandemie verändert haben. Dabei wurde angenommen, dass sich die Bildungschancen für Kinder und Jugendliche in stationären Einrichtungen infolge von Schulschließungen/Homeschooling ab dem März 2020 verschlechtert haben könnten bzw. die ohnehin vorhandene Bildungsbenachteiligung⁵ verschärft worden wären.⁶ Fakt war, dass zur pandemiebedingten erforderlichen Beschulung in den Einrichtungen keine zusätzlichen Lehrkräfte zur Verfügung standen. Alle pädagogischen Fachkräfte mussten das Homeschooling übernehmen und dies mit einem durchschnittlichen Betreuungsschlüssel von 1:8 bis 1:10. Dies führte oftmals zu einer Extrembelastung der Fachkräfte, die für viele Monate eine Doppelaufgabe von Betreuungs- und Beziehungsarbeit einerseits und Beschulung andererseits leisten mussten. Dies war nur durch einen Dauereinsatz von 24/7 und dem Erbringen von Überstunden möglich. Diese herausfordernde Arbeitssituation thematisierten alle Leitungskräfte in den Interviews. Diese beiden Zitate fassen die Problemlage gut zusammen:

"Das war natürlich sehr stressvoll. Acht Kinder waren auf mindestens drei, vier verschiedenen Schulen mit jeweils drei, vier Fachlehrern. Also die Mitarbeiter mussten am Tag 50 Mails zuordnen, das war heftig. Und alle Kinder hatten zu unterschiedlichen Zeiten irgendwelche Homeschooling-Angebote, beziehungsweise Onlineveranstaltungen oder Zettel mussten dort in der Schule abgeholt oder dann hingebbracht werden oder das noch planen. Also das war Stress pur gewesen, aber irgendwie wurde es ja bewältigt." (EL_5, Abs. 55)

"Wenn Sie eine Gruppe mit zwölf Kindern haben, da kann eine Person alleine nicht das Homeschooling organisieren. Da gab es ja auch noch nicht unbedingt digitale Unterstützungsangebote, auch nicht seitens der Schule. Das heißt, wir haben uns in Gruppen aufgeteilt, wir als Leitung auch, Sekretärin, Buchhalterin und haben dann Kleingruppen gebildet. Und haben dann versucht, es so gut es geht abzufedern. (...) Das hat natürlich zu einer höheren Belastung der Kolleginnen, Kollegen geführt." (EL8_9, Abs. 36)

Ein*e Interviewpartner*in schilderte, dass auch Fachkräfte, die teils seit 30 Jahren in der Einrichtung arbeiteten, *"nah dran waren, wegen der Pandemie zu kündigen. Ja, die letzten zwei Jahre waren für die Erzieher und die Kinder enorm belastend. Also die Pandemie hat bei allen Spuren hinterlassen"* (EL_8_9, Abs. 101).

⁵ Siehe auch: Diakonisches Werk Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz e.V. (DWBO)/Paritätischen Akademie Berlin (Paritätisches Jugendhilfeforum)/Institut für Innovation und Beratung an der Ev. Hochschule Berlin (INIB) 2021: 11. Bildung in der stationären Erziehungshilfe. Die Studie zeigt auf, dass 21 % der Jugendlichen keinen Schulabschluss und dass im Vergleich zur Schulstatistik fast dreimal so viele Jugendliche nur einfache Bildungsabschlüsse (BBR, eBBR) haben. Nur wenige schaffen das Abitur. <https://www.diakonie-portal.de/aktuelles/alle-meldungen/erste-ergebnisse-der-studie-bildung-in-der-stationaeren-erziehungshilfe-sind-da>. Letzter Abruf am: 14.03.2023

⁶ Hier ist zu erwähnen, dass nicht alle Befragten auf die Frage nach Veränderungen in der Pandemie gleichermaßen ausführlich oder überhaupt etwas geantwortet haben.

Es ist zwar versucht worden, mit allen Ressourcen, Bildungsdefizite zu kompensieren, *"aber die Kinder haben nicht bekommen, was sie bedurft hätten"* (EL_10, Abs. 51).

Eine Herausforderung war es zudem, die erforderliche technische Ausstattung für das Homeschooling vorzuhalten. Die Mehrheit der Interviewten gab an, dass die eigene Einrichtung weit davon entfernt gewesen ist, die Rahmenbedingungen für digitales Lernen zu schaffen. Durch die Projektgelder konnten schließlich knapp 200 Endgeräte, Headsets, Tastaturen, Lautsprecherboxen, Drucker etc. für die Einrichtungen angeschafft und damit das Notwendigste abgedeckt werden (vgl. Caritasverband für das Erzbistum Berlin 2022:5). Allerdings begann das Projekt der Bildungsbuddy erst ab Juli 2021, und damit zu einem Zeitpunkt als Schulschließungen und Homeschooling kaum noch relevant waren. Dennoch äußerten sich die meisten Befragten positiv über die Möglichkeit, die Digitalisierung für ihre Bewohner*innen voranzutreiben.

"Als dieses Projekt Bildungsbuddy ausgerufen wurde, fehlten uns anfänglich sogar auch die technischen Möglichkeiten immer noch. Und als es durch war, gab es kaum noch Homeschooling. Das ist dann tatsächlich, also für uns, ein Zeitpunkt gewesen, der relativ spät war. Nichtsdestotrotz haben wir gemerkt, dass es uns extrem weitergeholfen hat, weil viele Wünsche, die eigentlich aufgeschoben wurden von den Bewohnern, dann jetzt umgesetzt werden konnten." (EL_6, Abs. 47)

Neben der Überlastung der Teams, dem Problem, eine verlässliche technische Ausstattung für das Homeschooling zu beschaffen, kamen in der Zeit des Lockdowns noch die psychosozialen Belastungen hinzu. Diese resultierten für die Mitarbeitenden u.a. aus der Angst vor einer eigenen Corona-Infektion oder gesundheitlichen Problemen während einer Erkrankung sowie der oben geschilderten Mehrbelastung. Aber auch die Bewohner*innen waren in ihrem Wohlbefinden beeinträchtigt.

"Die Kinder waren alle sehr verunsichert, sehr ängstlich. Und das sah man auch an dem Verhalten, ihre Sorgen in dem Moment. Die Sorge einfach um sie selbst und auch um uns, die Mitarbeitenden. Also praktisch ihre Erzieher, ihre Bezugspersonen." (EL_1, 39)

Ängste, Isolation und ansteigende depressive Phasen bei den Kindern und Jugendlichen beschrieben die Mehrheit der Befragten als Folge des Lockdowns, der Schulschließungen und der Quarantänezeiten, in denen Bewohner*innen für Tage isoliert von der Gruppe in ihren Zimmern bleiben mussten. Lediglich Einrichtungen mit einem großen Außengelände, das auch während des Lockdowns von Wohngruppen genutzt werden konnte, waren von der Isolation nicht so arg betroffen. Generell aber führte die Pandemie zu einer erhöhten Anspannung in der Mitarbeiter*innenschaft und unter den Bewohner*innen.

"Wir haben tatsächlich verstärkt depressive Momente kennengelernt. Wir haben es mit einem erhöhten Aggressionspotenzial oft zu tun gehabt, wir haben gemerkt, dass tatsächlich der Freiheitsdrang und der Wille da war, sich zu bewegen, ja, dem mussten wir in irgendeiner Weise natürlich nachgehen, was aber extrem schwer war in der Zeit." (EL_6, Abs. 39)

Es wird durch die Schilderungen sehr deutlich, dass aufgrund der Rahmenbedingungen während der Pandemie sich Lerndefizite und Schuldistanz verschärft haben, sodass noch größere

Lücken im Schulstoff entstanden sind, die verringert werden mussten. Dies betonten nicht nur die Fachkräfte, sondern auch alle befragten Bildungsbuddys. In der Gruppendiskussion betonte ein*e Teilnehmer*in, dass das Leistungsniveau der Schüler*innen ohnehin schon vor Corona oftmals niedrig gewesen ist.

"Jetzt nochmals zwei Jahre, wo sich wirklich Schüler abgekapselt haben, da ist so eine große Lücke, die einfach wirklich aufgearbeitet werden muss." (GD_1, Abs. 39)

Zusammenfasst haben die Auswertungen zum Thema Folgen der Pandemie ergeben, dass Mitarbeitende wie Bewohner*innen gleichermaßen seelisch und psychosozial belastet worden sind. Das Homeschooling hat vor allem das Personal extrem herausgefordert. Die Annahme, dass sich die Bildungschancen für Kinder und Jugendliche in stationären Einrichtungen infolge von Schulschließungen/Homeschooling verschlechtert haben, kann zumindest auf der Ebene der persönlichen Einschätzungen der befragten Fachkräfte und der Bildungsbuddys in Bezug auf die betreuten Kinder und Jugendlichen bestätigt werden.

Positiv ist jedoch festzuhalten, dass durch die Anforderungen des Homeschoolings und ermöglicht durch die Projektgelder die längst überfällige Digitalisierung in den Einrichtungen einen Schritt vorangekommen ist.

Zusammenfassung

Die Problemlagen der Kinder und Jugendlichen, die in den geführten Interviews und beiden Gruppendiskussionen genannt wurden, lassen sich identifizieren als

- psychosoziale und seelische Problemlagen,
- Verhaltensauffälligkeiten, die vor allem den Bildungsverlauf und Schulbesuch erschweren
- inkonsistente/brüchige Schulbiografien
- große Wissens- und Bildungslücken
- Teillernstörungen, häufig aufgrund der seelischen Verfassung
- wenig Schul- und Lernmotivation; Schuldistanz; Schulabbruch
- teils wenig gelebte gesellschaftliche Teilhabe.

Dabei beeinflussen die psychosoziale Lebenssituation und die seelische Gesundheit der Bewohner*innen maßgeblich und in unterschiedlichem Maß die individuellen Bildungsbiografien und -chancen. Daraus resultieren individuelle Unterstützungsbedarfe im Bereich schulischer Bildung und non-formaler Kompetenzen. Zudem erschweren zu geringe finanzielle Mittel, der familiäre Hintergrund, Schamgefühle und Isolationstendenzen, Stigmatisierung und eine Neigung zur Abgrenzung in großen Einrichtungen die gesellschaftliche Teilhabe.

Auch wenn die aufgeführten Problemlagen nicht alle Kinder und Jugendliche in stationären Einrichtungen betreffen und es auch psychosozial und seelisch stabile Bewohner*innen mit erfolgreichen Schulbiografien gibt, trägt dennoch die überwiegende Mehrzahl der in den Einrichtungen betreuten Kinder- und Jugendlichen den benannten „schweren Rucksack“ mit den skizzierten Problemlagen.

4.2 Bedarfe der Kinder und Jugendlichen in der stationären Jugendhilfe

In den Interviews wurde zudem gefragt, welche spezifischen Bedarfe im Kontext der formalen Bildungsteilhabe, des Erwerbs nicht formaler Kompetenzen und der gesellschaftlichen Teilhabe bei den Kindern und Jugendlichen gesehen werden, um den benannten Problemlagen zu begegnen. Dabei handelt es sich bei den Antworten um die persönlichen Erfahrungen und Einschätzungen der Befragten, welche Unterstützung und Angebote die Bewohner*innen benötigen könnten, damit ihre Bildungsteilhabe bzw. gesellschaftliche Teilhabe gestärkt werden und ausreichend Ressourcen zur Bedarfsdeckung vorhanden sind bzw. wo sie fehlen.

Psychosoziale Bedarfe

Als erstes ist zu benennen, dass manche Bewohner*innen gerade anfangs nach einem Einzug in die Einrichtung einen sehr hohen Bedarf an psychosozialer Unterstützung haben. Es sind

"Kinder mit herausforderndem Verhalten, die viele Bildungsabbrüche erlebt haben, wo erst mal keine vertrauensvolle Zusammenarbeit entstehen kann, weil die Kinder das nicht gelernt haben. Die Kinder, die zu uns kommen, brauchen anfangs ganz intensive Betreuung durch ein multiprofessionelles Team und ein Netz im Hilfesystem. Das kann ein halbes Jahr, ein Jahr oder auch Jahre dauern. Nach zwei Jahren kann man vielleicht sagen, die Kinder haben sich geändert." (EL_10, Abs. 41)

Bei einigen Kindern und Jugendlichen ist es zudem erforderlich, dass sie in einer psychiatrischen Einrichtung ambulant oder stationär betreut werden.

Es ist keinesfalls verwunderlich, dass alle Gesprächspartner*innen betonten, dass viele der von ihnen betreuten Kinder und Jugendlichen einen großen Ruhebedarf haben, um in der Einrichtung einen sicheren Ort, einen "Wohlfühlort" zu finden, der Sicherheit und positive Erfahrungen vermittelt. Die Einrichtung muss ein Ort sein, "wo jemand, der sowieso schon massiv belastet ist oder traumatisiert ist, sich auf jeden Fall für die vorübergehende Zeit, wo er dort lebt, sehr wohl fühlt" (EL_7, Abs. 223). Ein*e Gesprächspartner*in betonte, dass man Bewohner*innen auf keinen Fall überfordern darf "mit seinem Überengagement, der muss das jetzt und muss jetzt dies. Sondern wenn er eben nicht kann, dass man sich dann nach Alternativen umschaut." (EL_2, Abs. 43)

Weiter wurde darauf verwiesen, dass nach den individuellen Möglichkeiten und Ressourcen der einzelnen jungen Menschen gehandelt werden müsse. Ein*e andere*r Befragte*r beschreibt die jungen Menschen wie folgt:

"Wir haben gerade vier Jugendliche, von elf, die in einer Tagesklinik angebunden sind oder Suizidgedanken hatten. Die bringen einen ganz anderen Bedarf mit als ein Jugendlicher, der hier alle Aktivitäten mitmacht und den man praktisch mehr oder weniger, wenn wir es jetzt salopp sagen, nur morgens wecken müssen. Es ist eine große Bandbreite." (EL_3, Abs. 57)

Daraus wird ersichtlich, wie wichtig und gleichzeitig herausfordernd eine bedarfsgerechte, individuelle seelische Unterstützung ist. Es gibt einen hohen Bedarf an angepassten Angeboten, die helfen, die Bewohner*innen individuell zu stabilisieren. Ebenso klar wird, dass je nach individueller Problemlage ein nicht angemessener Leistungsdruck oder überfordernde Angebote eher belasten als entlasten.

Ganz bedeutsam ist im Hinblick auf den Einsatz der Bildungsbuddys als feste Ansprechpersonen für Schule und Freizeit, dass die Mehrheit der Kinder und Jugendlichen feste und konstante Bezugspersonen brauchen. *"Jeder Mitarbeiter, der eine Gruppe verlässt, das bedeutet für die Kinder wieder Beziehungsabbruch"*, betonte ein*e Interviewpartner*in (EL_8_9, Abs. 23).

Die Mehrheit der Interviewpartner*innen äußerte, dass viele Bewohner*innen einen hohen Betreuungsbedarf haben, der am besten in einem individuell abgestimmten 1:1 Setting gedeckt werden sollte. Die Auswertung der Interviews hat zudem gezeigt, dass bei der Mehrheit der Bewohner*innen ein hoher Bedarf in folgenden Bereichen besteht:

- Ruhe statt Überforderung
- Sicherheit und verlässliche Strukturen
- multiprofessionelle Betreuung
- Aufmerksamkeit, Bestätigung und Wertschätzung
- viel Verständnis, Empathie
- ein Wohnumfeld, das Lebensfreude weckt
- Bezugspersonen auch außerhalb des Einrichtungssettings.

Bedarfe im Bereich der formalen Bildung

Es wurde durch die Auswertung deutlich: Manche Kinder und Jugendliche sind so stark psychisch belastet und/oder verhaltensauffällig bzw. beeinträchtigt, dass der Besuch einer Regelschule und ein konzentriertes Lernen nicht möglich sind. Ein*e Interviewpartner*in schätzte z.B., dass gut 30 Prozent seiner*ihrer Bewohner*innen einen Förderschwerpunkt habe (EL_8_9, Abs. 24).

Die Mehrheit der Fachkräfte und auch die Bildungsbuddys schilderten, dass das Auffassungsvermögen und die Konzentration nach langen Schultagen vermindert sind. Dazu kommt, dass die Bewohner*innen mit zunehmendem Alter mit Blick auf den Verselbstständigungsprozess auch Pflichten in der Einrichtung haben, wie z.B. einkaufen, putzen, kochen. Hier besteht durchaus ein Unterschied zu jungen Menschen, die nicht in einer Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe aufwachsen, die sich derartige Aufgaben oftmals anders einteilen können bzw. leichter von solchen Aufgaben während schulischer Hochphasen entlastet werden oder ihnen teilweise auch gar nicht nachkommen müssen. Insgesamt, so wurde betont, bedarf es niedrigschwelliger Angebote im Schulkontext, die Spaß machen. Einige meinten, dass ein Engagement in diesem Bereich Kreativität benötigt und Lernangebote weniger theoretisch, eher handlungsorientiert sein sollten und in Form von Projektarbeit oder als bewegungsorientierte Settings gestaltet werden, vor allem für die Zielgruppe der jungen Menschen mit Beeinträchtigung und/oder die nicht in der Regelschule beschulbar sind (EL_8_9, Abs.; EL_10, Abs. 30-34). Ein*e Bezugsbetreuer*in sieht den Bedarf an Projekten, die in unterschiedlichen pädagogischen Bereichen umgesetzt werden können, wie Musikpädagogik oder Theaterpädagogik (Betr_2, Abs. 103).

Unter anderem leben in den Einrichtungen Schulpflichtige, die teils zwei Jahre lang keine Schule besucht haben. Ihre Selbstwirksamkeit und sozialen Kompetenzen müssen daher neu aufgebaut werden (EL 10, Abs. 125).

"Was die Kinder und Jugendlichen brauchen, das ist eine gezielte Hinwendung zur Beseitigung ihrer Bildungsdefizite, eine ganzheitliche Förderung mit allen Sinnen. Dafür müssten alle Ressourcen zur Verfügung gestellt werden, die sie benötigen." (EL 10, Abs. 73)

Ein*e Interviewpartner*in schilderte, dass viel Zeit und Geduld vonnöten sind, um Schuldistanz und Demotivation vieler Schüler*innen aufzubrechen.

*"In der Regel dauert es Wochen bis Monate, bis die Kinder dann die Früchte ernten ihrer Arbeit, dass sie irgendwann feststellen, Mensch das hat sich ja ausgezahlt, dass ich für die Mathearbeit gelernt habe, ich verstehe jetzt die Formel und kann sie anwenden. Und ich merke, wenn ich übe, mich zu konzentrieren, schaffe ich es auch im Unterricht besser zu folgen (...). Und das bedeutet aber, dass wir vorher eine lange Strecke sehr konsequent bleiben müssen, die in der Regel ja mit viel Konfrontation verbunden ist, viel Frust aushalten auf beiden Seiten (Betreuende und Bewohner*innen, A.d.A.)." (EL_2, Abs. 20)*

Ein häufig genannter Bedarf im Bildungskontext waren verlässliche Rahmenbedingungen: u.a. eine Tagesstruktur, in der Arbeit und Lernen, Pause und Entspannungsmomente ritualisiert werden können sowie eine Förderung im Nachmittagsbereich mit klar vereinbarten Zeiten. Ebenfalls von fast allen Befragten aufgezählt wurde der Bedarf an Angeboten, die im 1:1 Setting eine konzentrierte, gleichsam entspannte Atmosphäre bieten, und die Kinder das Gefühl haben, *"da ist jetzt einer für mich da ganz alleine. Und ich muss nicht unter Zeitdruck arbeiten"* (EL_1; Abs. 13). Ein*e Bildungsbuddy betonte, *„dass diese Erfahrung für Bewohner*innen*

wichtig ist, denn in der Schule sind sie einer unter vielen, in der Wohngruppe auch" (GD_2, Abs. 134). Es braucht viel Raum für Detailarbeit, z.B. bei Vorbereitungen auf Klassenarbeiten.

*"Wo viele Eltern mehr helfen in normalen Familien. Aber Kinder hier müssen selbständig sein und abliefern. Eine Mutter fragt, brauchst du noch etwas? Aber Betreuer*innen fehlt dafür die Zeit." (EL_7, Abs. 38)*

Insbesondere bei älteren Bewohner*innen muss das Recht auf eigenverantwortliche Gestaltung respektiert werden, wann sie z.B. ihren schulischen Pflichten nachkommen möchten und ihre Wünsche berücksichtigt werden (EL_3_4, Abs. 50; EL_11, Abs. 147).

Fast alle Befragten sind der Ansicht, dass Schulnoten zweitrangig sind und dass eben nicht alle Schüler*innen *"gleich funktionieren oder auf die gleiche Art und Weise zu ihren Zielen kommen"* (EL_11, Abs. 147). Gerade junge Menschen aus der stationären Kinder- und Jugendhilfe benötigen Zeit, um sich lösungsorientiert im schulischen Kontakt zu verhalten und eigene Lern- und Schulstrategien zu entwickeln.

Es wurde betont, dass im Bildungskontext ein Verständnis für Stimmungsschwankungen der Kinder und Jugendlichen wichtig ist. Ein solches Verständnis fehlt leider in vielen Bildungseinrichtungen, dies erwähnte die Mehrheit der Interviewpartner*innen wie auch der Bildungsbuddys. Lehrende sollten für die Bedarfe von Schüler*innen aus der stationären Jugendhilfe sensibilisiert, ein regelmäßiger nicht anlassbezogener Austausch mit den Einrichtungen etabliert werden (EL_7, 35-37; EL_3_4, Abs. 17).

Ein weiterer Aspekt ist, dass – wie bereits mehrmals beschrieben – viele Kinder und Jugendliche emotional und psychosozial belastet sind und es ihnen schwerfällt, in großen Klassen mit vielen Mitschüler*innen zu sein.

"Das sind Kinder, die kognitiv im Regelbereich liegen, also die einen normalen IQ haben (...). Aber für die das sehr, sehr schwierig ist, ich sage jetzt mal, mit 23 anderen in einem Unterricht zu sitzen. Ja, also wenn die Klasse nur halb so groß wäre, dann würden sie es besser hinkriegen." (EL_5, Abs. 37)

Insgesamt fehlen spezielle schulische Angebote für stark schuldistanzierte Kinder und Jugendliche, wenn diese nicht in Regelschulen aufgenommen werden. Ein*e Interviewpartner*in schilderte ihr Problem:

*"Ich muss alle Rahmenbedingungen für eine Beschulung schaffen, wenn ich aber keinen Schulplatz bekomme für Schüler*innen, die erst Schuldistanz oder Schulverweigerung überwinden müssen, darf ich diese Kinder nicht in meiner Einrichtung aufnehmen." (EL_11, Abs. 73)*

Eine besondere Zielgruppe sind Schüler*innen, die schon die Oberstufe besuchen oder kurz vor dem Abitur stehen. Sie benötigen Unterstützung durch Personen, die den anspruchsvollen Schulstoff der Oberstufe beherrschen. Eine weitere Zielgruppe sind Schüler*innen mit Migrations- und/oder Fluchthintergrund. Viele von ihnen haben einen hohen Bedarf an Förderung für den Spracherwerb (BB_1, Abs. 17). Ein*e Interviewpartner*in äußerte den Bedarf an Mit-

arbeitenden, die interkulturelle Kompetenzen haben, um einer Bewohnerschaft aus unterschiedlichen Kulturkreisen vor allem in den Nachmittagsstunden gerecht werden zu können (EL_10, Abs. 37).

Durch Corona haben sich Wissenslücken und Lerndefizite vergrößert, die ohnehin vorhandene Lerndistanz verstärkt, deshalb sprachen viele Befragte an, dass es nun gilt, gezielt und langfristig diese Lücken und Defizite aufzuarbeiten. Einige der Interviewpartner*innen benannten zudem den Bedarf, die Medienkompetenz von Bewohner*innen verstärkt zu fördern. Das wurde in der Zeit des Lockdowns und des Homeschoolings als sehr dringlich wahrgenommen.

Bedarfe im Bereich der gesellschaftlichen Teilhabe und informellen Bildung

Die Auswertung aller qualitativen Module hat ergeben, dass der Bedarf der Kinder und Jugendlichen groß ist, am gesellschaftlichen Leben auch außerhalb der Einrichtung teilzunehmen und sich sicher in dieser Lebenswelt zu bewegen. Als ganzheitliche Bildung verstehen die Befragten u.a. *"die Zusammenhänge der Welt zu verstehen und zu erleben. Nicht nur die schulischen Leistungen"* (EL_7, Abs. 389). Ein*e Interviewpartner*in dazu:

"Denn wir begleiten die Kinder nur ein bestimmtes Stück ihres Lebens, also spätestens mit 18, 19, 20 ziehen sie aus. Und dann haben wir oft erlebt, dass für die Kinder einfach eine Welt zusammenbricht, weil wir deren Welt waren. Und umso wichtiger muss es auch für uns sein, dass wir sie da draußen gut vernetzen und gut eingliedern, dass sie Freunde haben, dass sie auch wissen, wo sie sich hinwenden können." (EL_2, Abs. 25)

Ebenso wie für die schulische Teilhabe, müssen Kinder dafür seelisch und sozial stabilisiert werden. Es besteht der Bedarf, Normalität zu schaffen: den Besuch einer Party, Sport im Verein oder anderen Aktivitäten zu ermöglichen.

Für Teilhabe und die Förderung sozialer Kompetenzen wiederum sind auch eine individuelle Betreuung und niedrigschwellige Angebote notwendig.

"Da reden wir einfach über kleinere Settings, kleinere Angebote mit weniger Kindern. Was natürlich im Endeffekt auch wieder darauf hinausläuft, dass es natürlich mehr Personal braucht, mehr Geld kostet." (EL_10, Abs. 223)

Auch ein*e weitere* Befragte*r sagte, dass die Begleitung in die Außenräume und für externe Angebote *"mit dem klassischen Personalschlüssel, den wir haben, nur bedingt machbar ist"* (EL8_9, Abs. 13) und die Fachkraft einer anderen Einrichtung sprach diese deutlichen Worte:

"Schon der Betreuungsschlüssel füllt den normalen Alltag aus. Für Begleitungen externer Angebote haben wir die Ressourcen nicht und so können die Kinder nicht angemessen integriert werden. Da gibt es definitiv Defizite, die behoben werden müssen." (EL_10, Abs. 32)

Die Teilhabe außerhalb des Wohnumfeldes mittels individueller Förderung und Begleitung zu ermöglichen, steht in Einrichtungen für Bewohner*innen mit Beeinträchtigungen im Mittelpunkt. Hier geht es darum,

"wie finde ich mich in der Stadt zurecht, wie gehe ich einkaufen, was brauche ich dazu. Wie schreibe ich einen Einkaufszettel mit den Möglichkeiten, die ich habe. Entweder ich kann tatsächlich schreiben, oder ich brauche, , ein Logo oder sonst was dafür, damit ich mich überhaupt zurechtfinde. Also das heißt, wir bewegen uns immer auch im Rahmen der Bildung jenseits von Schulnoten, eher um Inklusion (...). Der Bedarf und das Anrecht auf Teilhabe kann nur mit personellen Ressourcen eingelöst werden." (EL_6, Abs. 25)

D.h. es besteht hier ein hoher Bedarf an Fachkräften. So verwundert es kaum, dass viele Interviewpartner*innen, auch in der Gruppe der Bildungsbuddys, erwähnten, dass die personellen Ressourcen nicht ausreichend sind und zudem ein Mehrbedarf an finanziellen Ressourcen besteht, um in allen gesellschaftlichen Bereichen Erfahrungen sammeln zu können. Zumal viele Kinder und Jugendliche schon in ihrem familiären Zusammenhang "Lücken" hatten. In einem Interview wurde zudem hervorgehoben, dass einige Zeit vergeht, um herauszufinden, *"was die einzelnen Bewohner anspricht, wo ihr Interesse liegt"* (EL 8_9, Abs. 53).

Zusammenfassung

Aufgrund individueller Biografien, Lebenssituationen und psychosozialer Verfassung benötigen viele Kinder und Jugendliche bedarfsgerechte Angebote im Bildungsbereich. Die Auswertung machte deutlich, dass der vorhandene Betreuungsschlüssel in den Einrichtungen oftmals nicht ausreichend ist, um dies zu gewährleisten.

„Wenn man sich das vorstellt, einer ist nachmittags alleine im Dienst und soll dann die Hausaufgabenbetreuung von zehn Kindern übernehmen, das ist utopisch, dass das so erfolgen kann, wie die Kinder das eigentlich bräuchten, bei all dem, wie wir uns Mühe geben und uns strukturieren." (EL_2, Abs. 49)

Mit der Verantwortung für zehn Jugendliche ist im Rahmen des Gruppenalltags eine kontinuierliche Unterstützung im schulischen Bereich schwer möglich (EL_3_4; Abs. 25).

Aus der Perspektive der interviewten Fachkräfte wäre ein 1:1 Setting unabdingbar, um eine individuelle Unterstützung von Bewohner*innen mit speziellem Förderbedarf bzw. hohem Betreuungsbedarf gewährleisten zu können und vorhandene Bedarfe im Bildungs- und Teilhabe-kontext zu decken. Auch weil möglicherweise *"Kinder durchs Raster [fallen], die vielleicht nicht so auffällig sind"* (EL_8_9, Abs. 52). Die Folge hiervon ist, dass innerhalb der Einrichtungen die Gefahr besteht, dass die erkannten Bedarfe der Kinder und Jugendlichen nicht vollumfänglich erfüllt werden können, vor allem bei besonders herausfordernden Kindern und Jugendlichen.

4.3 Bildungsbuddys: Profil, Zielgruppe(n), Angebote & Einsatzvarianten, Rolle, Effekte

An diesen identifizierten Problemlagen und Bedarfen der in den Einrichtungen betreuten der Kinder und Jugendlichen setzte das Projekt der Caritas Bildungsbuddys an.

Es wird daher nun dargestellt, wer als Bildungsbuddy tätig wurde, an welche Kinder und Jugendlichen sich dieses Angebot richtete, in welcher Weise Bildungsbuddys in den Einrichtungen eingesetzt waren und welche Wirkung damit verbunden ist. Grundlage der Darstellung sind die Auswertungen aller Erhebungsmodule, der leitfadengestützten Interviews und beider Gruppendiskussionen.

Profil der Bildungsbuddys

Vorweg lässt sich festhalten: den „typischen“ Bildungsbuddy gibt es nicht^{7 8}. Der*die jüngste*r Bildungsbuddy war zum Zeitpunkt der Umfrage 16 Jahre, der*die Älteste*r 35 Jahre alt.⁹ Die Mehrheit der Bildungsbuddys ist über 21 Jahre alt, eine Altershäufung gibt es in dieser Teilgruppe zwischen 23 und 27 Jahren (vgl. Abbildung 1). Die Mehrzahl der Bildungsbuddys ordnet sich dem weiblichen Geschlecht zu.

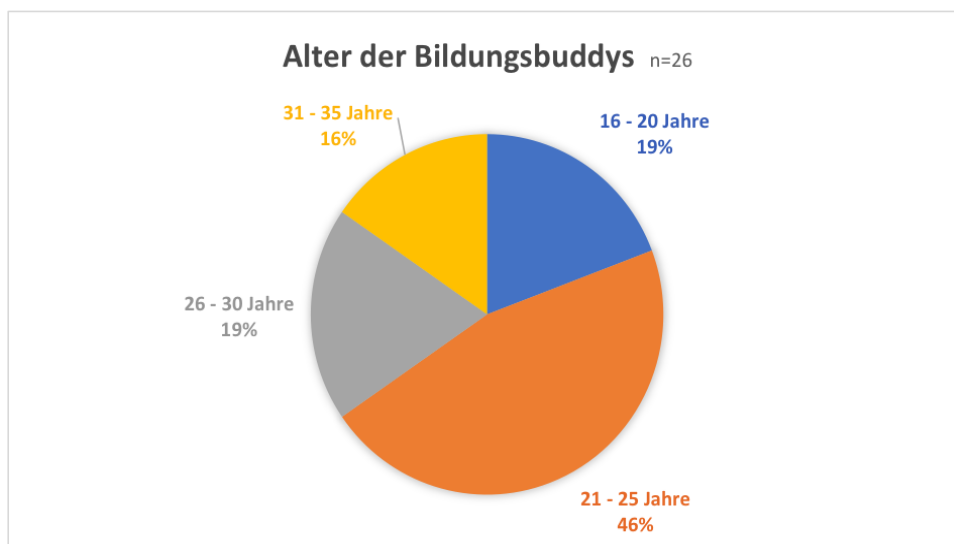


Abbildung 1: Alter der Bildungsbuddys

Auch hinsichtlich ihrer beruflichen Hintergründe bzw. der von ihnen eingeschlagenen Studienrichtungen zeigte sich ein vielfältiges Bild. Allein unter den 16 Studierenden waren 13 Fachkombinationen vertreten, sodass von einer großen Bandbreite an Fachwissen ausgegangen werden kann. Ebenfalls wichtig vor dem Hintergrund der Unterstützung durch Nachhilfe ist die Beobachtung, dass die eigene Schullaufbahn der Bildungsbuddys oft nicht sehr weit zurück

⁷ Insgesamt 31 Bildungsbuddys haben den Onlinefragebogen ausgefüllt, das entsprach ungefähr der Hälfte der bis Ende des Jahres 2022 insgesamt in zehn Einrichtungen eingesetzten Bildungsbuddys. Es ist jedoch darauf hinzuweisen, dass nicht immer alle Fragen beantwortet wurden, sodass die Grundgesamtheit immer etwas unterschiedlich ist.

⁸ Im Januar 2022 waren 35 Bildungsbuddys im Einsatz, bis Dezember 2022 waren es insgesamt 70 (nicht alle durchgehend) über den gesamten Projektzeitraum hinweg (Caritas 2022).

⁹ Die hier dargestellten Altersangaben beziehen sich auf die Bildungsbuddys, die sich direkt an der Befragung beteiligt haben. Der überwiegende Teil der insgesamt 70 Bildungsbuddys liegt im angegebenen Altersspektrum, mit einigen wenigen Ausnahmen, die deutlich älter sind (65, 71, 72 Jahre).

liegt wie bei den meisten Fachkräften in den Einrichtungen.¹⁰ Der Schulstoff ist damit noch präsent, vor allem bei den jüngsten Bildungsbuddys (vgl. Abbildung 2).

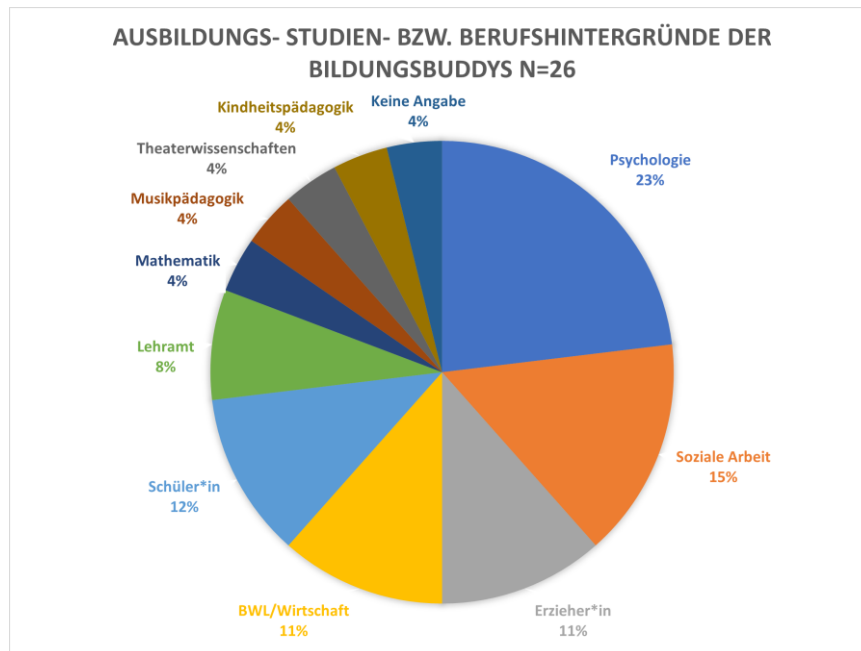


Abbildung 2: Ausbildungs-, Studien- bzw. Berufshintergründe der Bildungsbuddys

Gefragt wurde in beiden Modulen (Online und Gruppendiskussion), welche Motivation der Tätigkeit als Bildungsbuddy zugrunde lag. In der Online-Umfrage durften die Befragten unter neun Kategorien priorisieren. Am meisten Nennungen bekamen die Rubriken „*Spaß an der Arbeit mit Kindern/Jugendlichen*“, „*Einkommen generieren*“ und „*Interesse an der Arbeit in stationären Einrichtungen für Kinder/Jugendliche*“. Wichtig waren für einige Bildungsbuddys zudem die Rubriken „*Erwerb von Praxiserfahrung im Feld Soziale Arbeit*“ sowie ihr „*Interesse an Wissensvermittlung*“. Die Verringerung von Bildungsbenachteiligung wiederum erhielt mit nur vier Nennungen eine geringere Zustimmung.

Zu ähnlichen Ergebnissen kommt die Auswertung der Gruppendiskussionen. Hier nannten die Teilnehmenden Motivation(en) wie „*nebenbei was dazu verdienen*“, „*Praxiserfahrungen sammeln*“, „*Vorbereitung auf das Studium Soziale Arbeit*“. Ein*e Bildungsbuddy hatte sich bewusst entschieden, in eine Einrichtung mit beeinträchtigten Bewohner*innen zu gehen, um diese Zielgruppe besser kennenzulernen.

Die Einrichtungsleitungen bzw. pädagogischen Leitungen wurden in den Interviews gefragt, welche Personen sich eignen bzw. welche Kompetenzen und Voraussetzungen Bildungsbuddys mitbringen sollten. Die Erwartungen sind recht hoch, der*die Bildungsbuddy sollte idealerweise mitbringen:

¹⁰ Das Durchschnittsalter der Mitarbeitenden in den Einrichtungen liegt bei 37,6 Jahren, jüngste*r Mitarbeitender 28,9 Jahre und älteste*r Beschäftigte*r 55 Jahre (interne Caritasabfrage, Stand 31.12.2022).

- Motivation mit Menschen zu arbeiten
- Erfahrung in der Arbeit mit Menschen
- empathische Haltung und Wertschätzung gegenüber den jungen Menschen
- sich auf die Vielfalt der Bewohner*innen (Alter, Problemlage, Beeinträchtigungen Herkunft) einlassen können
- Unvoreingenommenheit und Toleranz
- hohes Maß an Frustrationstoleranz, Belastbarkeit
- eigenes Standing und Selbstsicherheit
- Leidenschaft für Wissensvermittlung, didaktische Kompetenzen und Kreativität
- Teamfähigkeit.

Dieses Zitat fasst die Erwartungshaltung von Leitungen an die Bildungsbuddys gut zusammen:

"Es ist mir egal, ob sich ein Handwerker, ein Sozialarbeiter oder ein Bildungsmitarbeiter bewirbt. In erster Linie ist es mir ganz, ganz wichtig, dass sie in der Einrichtung für die Kinder und Jugendlichen da sein wollen. Die Kinder zu fördern, aus Überzeugung zu handeln. Auch Kompetenzen mitbringen, die den Kindern zur Verfügung gestellt werden können." (EL_10, Abs. 57)

Die Bildungsbuddys selbst sprachen in der Online-Umfrage und in den Gruppendiskussionen an, dass Vorerfahrungen im Umgang mit der Zielgruppe förderlich für die Tätigkeit seien. Zudem seien Fachwissen in Psychologie sowie eine hohe Motivation, die Kinder/Jugendliche zu unterstützen, hilfreich. Als wichtige Voraussetzung wurde zudem der Spaß an der (Zusammen-)Arbeit mit der Zielgruppe genannt.

Viele Bildungsbuddys wie auch ein Teil der befragten leitenden Fachkräfte erachteten es als sinnvoll, dass vor dem Arbeitseinsatz eine kurze Weiterbildung als Vorbereitung angeboten wird, um in diesem besonderen Bereich der Jugendhilfe tätig zu werden.

Zielgruppe(n) der Bildungsbuddys

Bei den Kindern und Jugendlichen, die im Zeitraum der Evaluation von einem Bildungsbuddy betreut wurden, überwog die Altersgruppe der 9- bis 12-Jährigen, gefolgt von Jugendlichen zwischen 13 und 16 Jahren und jungen Erwachsenen zwischen 17 und 20 Jahren. Kinder zwischen fünf und acht 5 und 8 Jahren waren deutlich unterrepräsentiert. Dabei war die Geschlechterverteilung ausgewogen (vgl. Abbildung 3).

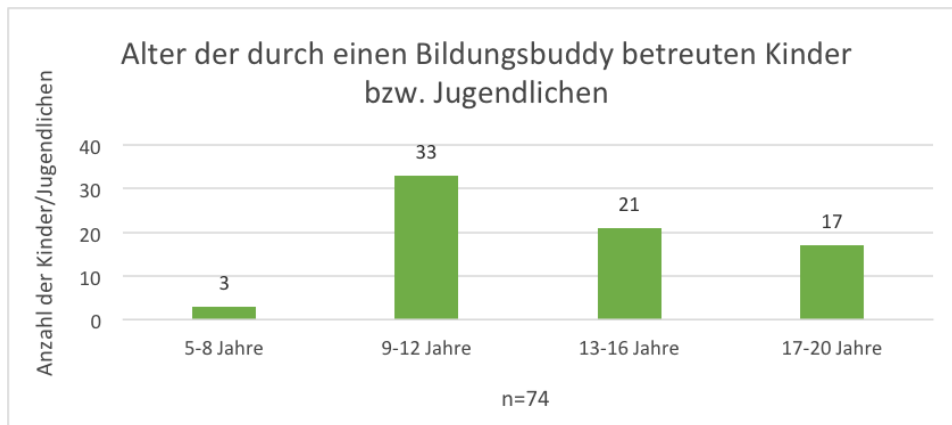


Abbildung 3: Alter der durch einen Bildungsbuddy betreuten Kinder bzw. Jugendlichen

Die im Rahmen der Evaluation erfassten 74 Kinder und Jugendliche besuchten zu fast einem Drittel eine Grundschule und zu knapp einem Viertel eine Förderschule. Nur wenige waren auf einem Oberstufenzentrum, auf einem Gymnasium oder in Ausbildung (vgl. Abbildung 4).

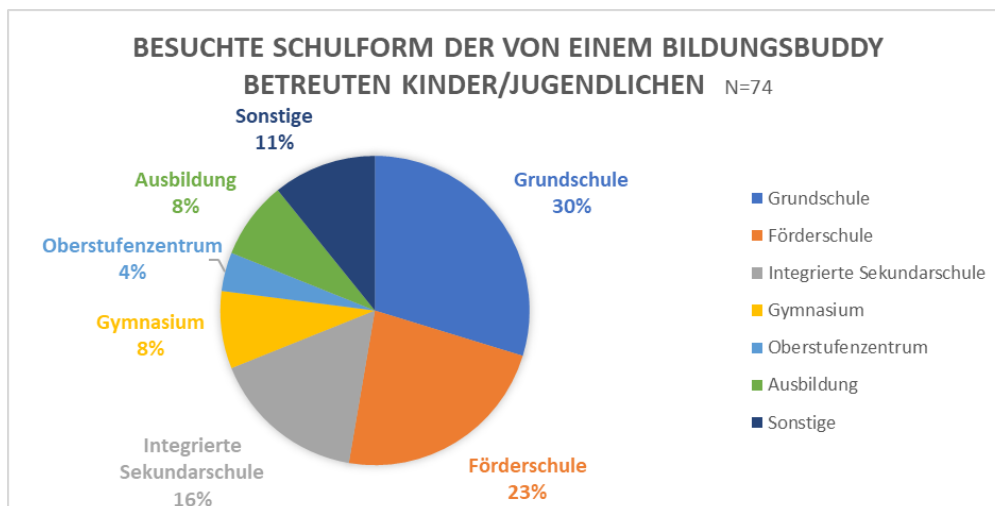


Abbildung 4: Besuchte Schulform der von einem Bildungsbuddy betreuten Kinder/Jugendlichen

Angebote und Einsatzvarianten der Bildungsbuddys

Die Auswertung der Interviews hat gezeigt, dass die in den Einrichtungen Verantwortlichen nicht nach einem bestimmten Muster oder einheitlichem Verfahren ihre Bildungsbuddys ausgewählt, angestellt, eingearbeitet und eingesetzt haben. Die Projektleitung der Caritas hat weder für die Rekrutierung noch für die Auswahl und den Einsatz im Arbeitsalltag ein Musterverfahren vorgegeben.

Daher variierte auch die Wochenarbeitszeit der Bildungsbuddys stark: von zwei Stunden pro Woche bis hin zu 25 Stunden pro Woche. Die Mehrheit der Bildungsbuddys arbeitete zwischen fünf bis acht Stunden pro Woche. Zehn Stunden und mehr pro Woche waren insgesamt rund

ein Drittel aller Bildungsbuddys tätig (vgl. Abbildung 5), und die Mehrheit suchte die Einrichtung mehr als einmal Mal pro Woche auf. Rund 2/3 der befragten Bildungsbuddys kamen zwei bis drei Mal pro Woche, nur drei standen lediglich einmal pro Woche zur Verfügung. Die Mehrheit erreichte die Kontinuität, die die Einrichtungsleitungen als Mindestumfang angegeben haben, damit der Einsatz der Bildungsbuddys sich positiv entfalten konnte. Die meisten Leitungen vertraten die Einschätzung, dass dieser nicht unter fünf Stunden liegen und idealerweise zweimal pro Woche stattfinden sollte.

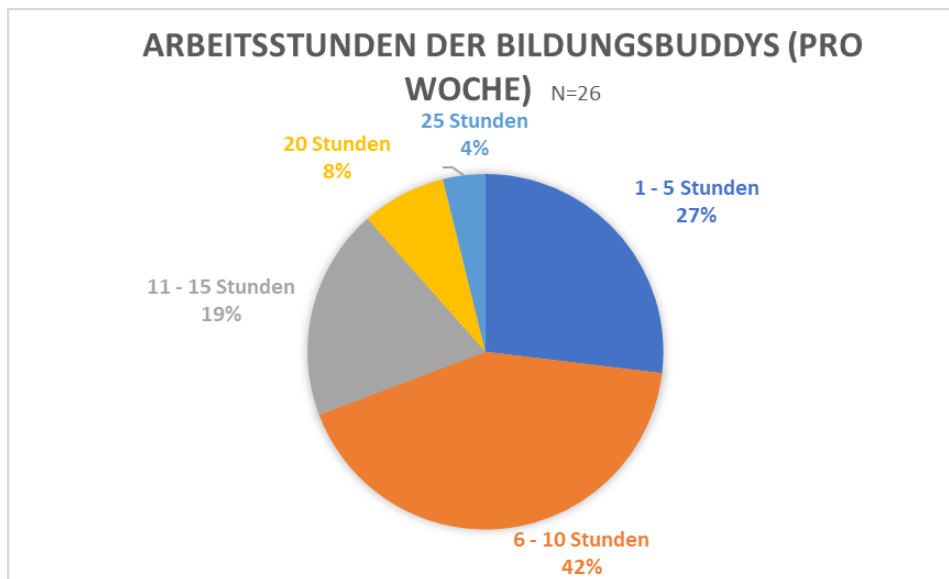


Abbildung 5: Arbeitsstunden der Bildungsbuddys pro Woche

Diese Vielfalt im Umfang des Einsatzes entsprach den konzeptionellen Grundlagen des Projektes. Es wurde davon ausgegangen, dass sich der zeitliche Umfang der Einsätze ausgehend von den Möglichkeiten der Bildungsbuddys nach den Bedarfen vor Ort richtet und zwischen 2h und 25h die Woche liegen kann. Potenziell war ein Einsatz an allen sieben Wochentagen möglich (Caritas Erzbistum Berlin Brandenburg e.V. 2022).

Über die Form des Einsatzes der Bildungsbuddys entschied in vielen Fällen der*die Einrichtungsleitung in Absprache mit den Gruppenverantwortlichen, zudem wurde teilweise auch das Team in diese Entscheidung miteinbezogen. In den Interviews wurde öfter gesagt, dass die Bewohner*innen ebenfalls mitentscheiden können.

"Wir sitzen meistens beim Mittagessen zusammen und dann überlegen wir, wer macht mit wem was. Und die Kinder dürfen Wünsche äußern und fragen dann auch meistens, machst du mit mir Hausaufgaben oder gehst du mit mir zum Reiten oder so. Also das wird dann da schon überlegt. Und da sind die genauso involviert wie die Erzieherinnen und Erzieher." (EL_1, Abs. 97)

In den Interviews wurde deutlich, dass sich im Verselbständigungsbereich die Jugendlichen selbstverantwortlich und individuell mit den Bildungsbuddys absprachen.

Die Auswertung aller leitfadengestützten Interviews und der Gruppendiskussionen lässt erkennen, dass der Einsatz der Bildungsbuddys flexibel und abhängig von den Bedarfen der einzelnen Einrichtungen und sich zudem nach den Bedarfen von Wohngruppen sowie einzelner Bewohner*innen richtete. Neben der Bedarfslage hing der Einsatz u.a. stark von den Kompetenzen, Interessen, Vorerfahrungen und der Persönlichkeit der jeweiligen Bildungsbuddys ab. So konnten sie auch eigene Angebote entwickeln, unabhängig von vorhandenen Einrichtungsangeboten. In allen neun Einrichtungen wurden zum Zeitpunkt der Umfrage alle Bildungsbuddys sowohl im Bereich der formalen Bildung (Hausaufgaben, Nachhilfe, Lernbegleitung und -hilfe) als auch im Bereich Freizeit(gestaltung) und Unterstützung im Gruppenalltag eingesetzt. In einer Einrichtung kam noch die musikalische Förderung hinzu. Drei Einrichtungen gaben an, die Bildungsbuddys setzten sich zudem für soziale Kompetenzvermittlung und auch für die soziale Teilhabe von Bewohner*innen ein. Eine pädagogische Leitung betonte, dass es das Ziel gewesen war, das Team zu entlasten und gleichzeitig die Betreuungsqualität zu optimieren mit den Schwerpunkten Bildung und Sport, bei Bedarf Spracherwerb für Bewohner*innen mit geringen Deutschkenntnissen.

Ein*e arabischsprachige*r Bildungsbuddy unterstützte z.B. eine*n syrische*n Jugendliche*n, die*der keinerlei Deutsch gesprochen hat. Er*sie gab Sprachunterricht und förderte die Integration des jungen Menschen in der Wohngruppe. In einer Einrichtung, die hauptsächlich Jugendliche betreut, war ein*e Bildungsbuddy vor allem im schulischen Kontext eingesetzt, hat aber auch drei Mal in der Woche Kickboxen angeboten. Zusätzlich unterstützte diese*r Bildungsbuddy eine*n Jugendlichen mit Migrationshintergrund bei dem Erwerb von Deutschkenntnissen. In dieser Einrichtung wurden im schulischen Kontext vorwiegend Einzelangebote realisiert, an Wochenenden und in den Ferien eher Gruppenangebote gestaltet.

In den Interviews wurde immer wieder der Vorteil der flexiblen Gestaltung des Einsatzes der Bildungsbuddys im Vergleich z.B. zu Praktikant*innen betont.

"Also der Bildungsbuddy (...) bietet die Möglichkeit, dass wir nicht bestimmte Bereiche erfüllen müssen, wie das bei Praktikanten der Fall ist. Die haben immer Vorgaben, was man da auch machen muss oder was sie für Projekte einbringen müssen. Bei Bildungsbuddys können wir flexibel schauen, welches Kind braucht denn jetzt gerade was. Ist es eine MSA-Vorbereitung oder ist es ein Sportverein-Angebot, was begleitet werden müsste oder irgendetwas in der Art." (EL_8_9, Abs. 88)

Trotz dieser Heterogenität in den Einsatzzeiten und in den durch die Bildungsbuddys realisierten Angeboten konnten gleichzeitig sich auf den Einsatz positiv auswirkende regelhafte Vorgaben bzw. Aspekte identifiziert werden:

- Bildungsbuddys wurden nicht alleine ohne diensthabende Fachkräfte in einer Gruppe eingesetzt.

- Es wurde favorisiert, dass die Bildungsbuddys verlässlich an festgelegten Tagen in der Woche kommen. Aber innerhalb der Anwesenheitszeiten hatten die Bildungsbuddys Gestaltungsspielraum.
- Der Faktor Wochenarbeitszeit war für Einsatzformate und Angebote bedeutsam. Bildungsbuddys, die dreimal pro Woche für fünf Stunden kamen, konnten vielfältiger (z.B. zur Sprachförderung, im schulischen Kontext und in der Begleitung von Terminen) eingesetzt werden als diejenigen, die weniger umfänglich tätig waren.

Die Mehrheit der Bildungsbuddys war entsprechend der Ergebnisse der Online-Umfrage in einer Gruppe tätig. Die Gruppengröße lag zwischen acht Kindern/Jugendlichen bis hin zu 16 Kindern/Jugendlichen. Die meisten sagten aus, dass in ihrer Gruppe zwischen acht und zehn Kinder betreut wurden.

Die Auswertung hinsichtlich des Settings in dem die Bildungsbuddys ihre Angebote durchführen zeigt, dass im Gruppensetting gleichermaßen Nachhilfe und Hausaufgabenbetreuung sowie Alltagsbegleitung und Freizeitbetreuung im Fokus der Angebote standen. Die teilnehmenden Bildungsbuddys berichteten von Begleitungen zu Terminen und gaben auch an, dass sie Ferien- und Freizeitangebote mit organisieren sowie Bastel-, Spiel- oder Sportangebote machen. Jeweils drei Bildungsbuddys gaben an, dass sie die Vollzeitkräfte in ihrer Arbeit unterstützen und persönliche Gespräche zu verschiedenen Themen mit Kindern und Jugendlichen führen, z.B. über Zukunftsplanung (vgl. Abbildung 6).

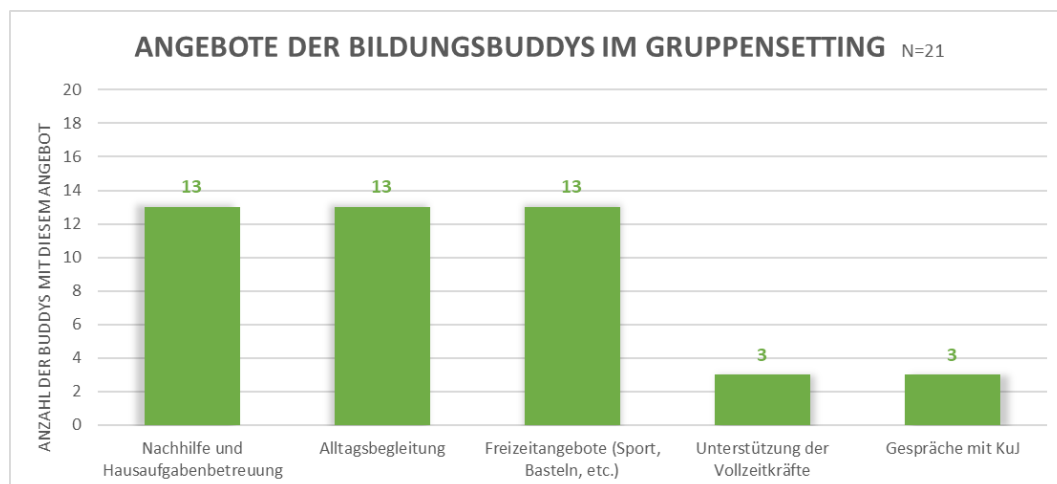


Abbildung 6: Angebote der Bildungsbuddys im Gruppensetting; Mehrfachnennungen möglich

Im 1:1 Setting waren die Angebote der Bildungsbuddys ähnlich, aber anders gewichtet. Demnach unterstützten die Bildungsbuddys mehrheitlich durch Freizeitangebote und Alltagsbegleitungen. Häufig wurde in diesem Zusammenhang die „*Begleitung bei kleinen Aufgaben*“ angekreuzt. Neben der *Hilfe beim Lernen* bzw. *Nachhilfe und Hausaufgabenbetreuung* gaben im 1:1 Setting viele Bildungsbuddys an, die Bewohner*innen im Rahmen von Gesprächen, bei persönlichen Herausforderungen zu unterstützen. U.a. wurden hier genannt *„Regulation von*

Emotionen", "Unterstützung in der Kommunikation", "Wegetraining" oder das "Erarbeiten von Konzentrationsmethoden" (vgl. Abbildung 7).

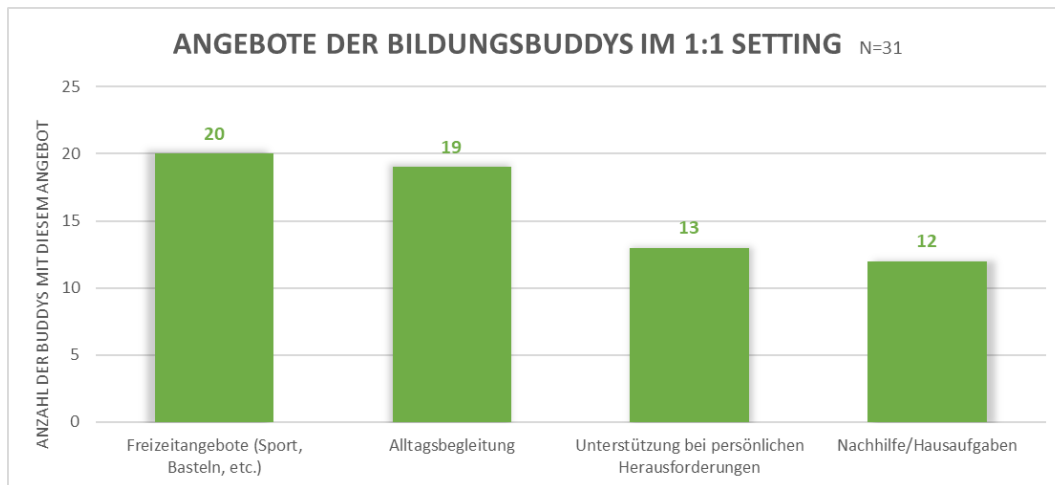


Abbildung 7: Angebote der Bildungsbuddys im 1:1 Setting; Mehrfachnennungen möglich

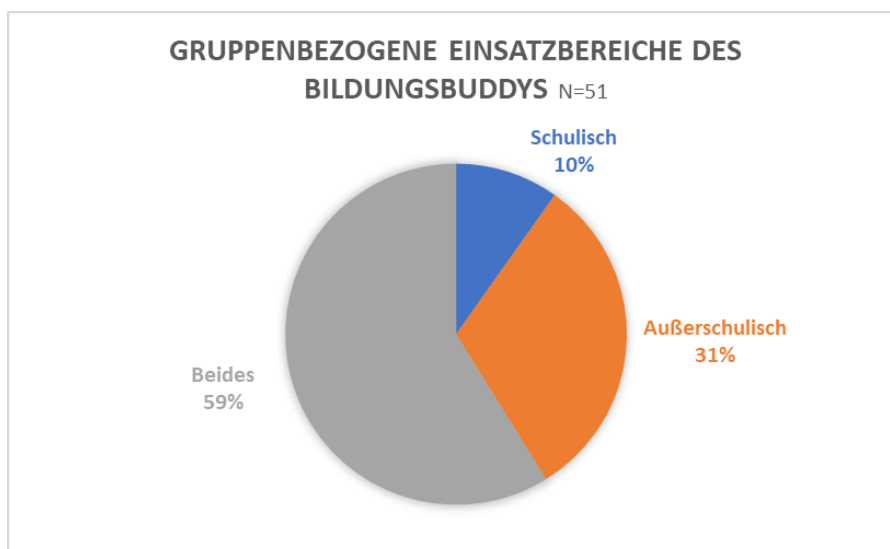


Abbildung 8: Gruppenbezogene Einsatzbereiche des Bildungsbuddys

Über die Hälfte der Bildungsbuddys im Gruppensetting wurden sowohl im schulischen als auch im nicht formalen Kontext eingesetzt, wobei der Anteil in der Einsatzform "außerschulisch" deutlich höher lag als im Format "schulisch" (vgl. Abbildung 8).

Überraschend ist das Ergebnis, dass selbst im 1:1 Setting der Einsatz im schulischen Kontext geringer ausfiel als im Gruppen-Setting. Interessant ist darüber hinaus, dass bei der Abfrage ihres Aufgabenschwerpunktes (n=27) der Fokus nicht auf der Schulbildung lag. Die Mehrheit (20 von 27; eigene Formulierungen waren gefordert) sah sich für den Bereich Gestaltung der

Freizeit zuständig. Nur 16 gaben an, dass ihr Fokus im Schulkontext lag. 15 Bildungsbuddys antworteten, dass es ihre Aufgabe war, den Gruppenalltag zu entlasten (vgl. Abbildung 9).

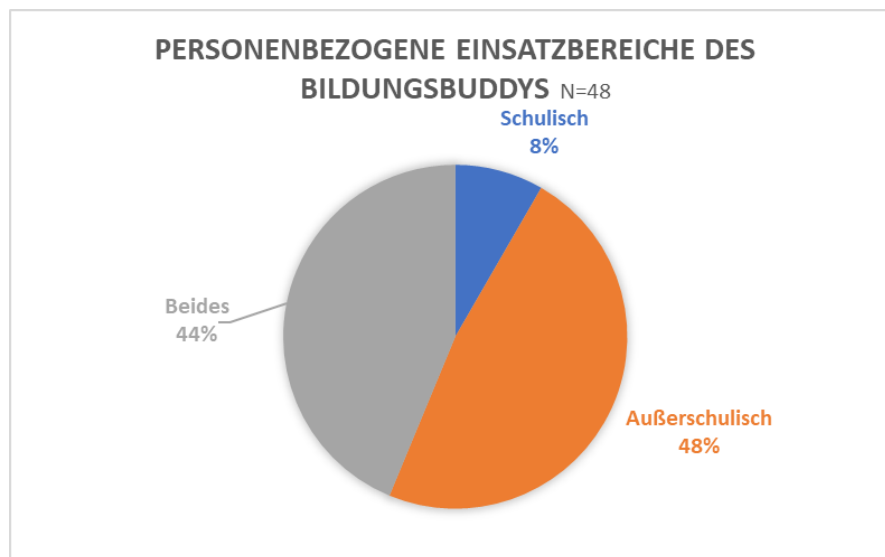


Abbildung 9: Personenbezogene Einsatzbereiche des Bildungsbuddys

Insgesamt zeigt die Auswertung, dass nicht in erster Linie die formale Schulbildung den Einsatz vieler Bildungsbuddys prägte, sondern ihnen, im Sinne eines ganzheitlichen Bildungsverständnisses ein breiteres Aufgabengebiet zugewiesen wurde. Auch wenn viele Bildungsbuddys eher im Gruppensetting eingesetzt waren, schloss das eine individuelle Unterstützung nicht aus:

„Ich versuche mir für jedes Kind Zeit zu nehmen und dem Kind auch zu zeigen, dass dieser Zeitraum für uns ist und wir diesen beliebig gestalten können.“ (Bildungsbuddy/Online-Umfrage).

Es kann also davon ausgegangen werden, dass die Bildungsbuddys zwar in einer bestimmten Gruppe eingesetzt waren, aber Gruppenmitglieder gleichzeitig im 1:1 Setting und nach Bedarf individuell unterstützt wurden. Die Bildungsbuddys waren bestimmten Gruppen zugeordnet, dann in den Gruppen, je nach Bedarf, einzelnen Gruppenmitgliedern.

Rolle der Bildungsbuddys

Im Folgenden wird dargestellt, welche Rollen und Positionen mit dem Einsatz der Bildungsbuddys und ihren Aufgaben in den Einrichtungen verbunden waren und inwieweit diese den Rollen und Positionen entsprachen, wie sie in der Projektkonzeption und in der -beschreibung angedacht waren, um die Ziele des Projekts zu erreichen. Auch hier bestätigt es sich, dass die große Stärke der Bildungsbuddys in der mit ihnen verbundenen Möglichkeit des flexiblen Einsatzes liegt.

Sehr eindeutig fällt das Ergebnis aus, dass die Bildungsbuddys durch ihren Einsatz und ihre Angebote eine weitere Unterstützung und Entlastung im Alltag waren, insbesondere

"für Aufgaben, die die Fachkräfte alleine nicht stemmen können. Sie sind Gold wert und eine Bereicherung für alle und um für die Kinder da zu sein", (...) ich wüsste gar nicht, wie wir die Phase (in und nach der Pandemie A.d.A.) überstanden hätten, ohne die Bildungsbuddys. (EL_10, Abs. 57 u. 59)

Ein*e andere*r Interviewpartner*in bestätigte, dass ihre Teams die Bildungsbuddys als Unterstützung positiv wahrnehmen, *"weil sie längere Zeit bei uns sind und da auch einen gewissen Platz im Team einnehmen"* (EL8_9, Abs. 110). Es kann davon ausgegangen werden, dass die Bildungsbuddys erfolgreich in die Teams integriert werden konnten und nach dem Prinzip „bedarfsorientiert und individuell“ gearbeitet haben (EL_10, Abs. 67).

Bedeutsam in ihrer Rolle war es, dass sie zu wichtigen Personen für die Kinder und Jugendlichen geworden sind, dadurch, dass sie sich intensiv und individuell mit ihnen beschäftigt haben. Folgende Zuschreibungen geben die Rollenvielfalt der Bildungsbuddys wieder:

"Sie sind zum Teil ein Kumpel, der kommt und mit denen was macht. Ja, manchmal auch ein bisschen Nachhilfelehrer, manchmal der Berater für alle Lebenslagen, ein Mentor". (EL_5, Abs. 59)

Einige Bildungsbuddys beschrieben sich in den Gruppendiskussionen in dieser Rolle:

"Als Bildungsbuddy sieht sich nicht wirklich so als Pädagoge, sondern so als Kumpel, finde ich halt. Man ist dann eher mehr so der Freund und die sehen halt okay, du bist kein richtiger Erzieher, also können sie mit dir auf einer anderen Ebene kommunizieren." (GD_1, Abs. 52)

In den Interviews wurde deutlich, dass die Bildungsbuddys einen frischen Wind reinbringen, und zwar nicht nur für den schulischen Bereich, sondern auch im Freizeitbereich. Sie sorgten dafür,

"dass die Jugendlichen auch wirklich Spaß haben und nicht nur, ich sage mal jetzt, zugequatscht werden von vorne bis hinten. Es geht nicht nur um Probleme, sondern einfach mal auch Aktivitäten zu erleben und das zu machen, was ihrem Alter entsprechend ist, und das eine hohe Wirksamkeit mit sich bringt." (EL_3_4, Abs. 87)

Dieses Bild, ein*e Bildungsbuddy ist *"kein richtiger Erzieher"* war in den Augen von vielen Interviewten von Vorteil:

"Weil Jugendliche, die hier verortet sind, die erleben Erzieher und Erzieherinnen und Pädagogen noch und nöcher. Und wir haben jetzt die beiden Bildungsbuddys, der eine Wirtschaftspsychologie, der andere Wirtschaftsmanagement. Also da kommen ganz andere Vorbildfunktionen zum Ausdruck, um sich nochmal anders zu orientieren." (EL_3_4, Abs. 86)

Auch in anderen Interviews wurde gesagt, dass durch die Diversität der Bildungsbuddys sich der Horizont der Bewohner*innen erweitert hat und sie zur Öffnung der Einrichtungen beitragen. Es kommen Menschen mit vielfältigen Hintergründen und können so andere Erfahrungen vermitteln als die pädagogischen Fachkräfte.

Zudem wurde angesprochen, dass die Bildungsbuddys einer Altersgruppe angehören, die nochmal näher an den Kindern und Jugendlichen dran ist.

"Also da entsteht eine unglaubliche Bindung, die freuen sich auf die, die haben auch nochmal einen ganz anderen Zugang (...) Also das ist wirklich ein unglaubliches Instrument, ihr Auftreten, ihre Position. Die kommen für Schule, aber auch für nette Sachen. Und das ist glaube ich, eine total gute Kombination,

zum einen eine gute Bindung aufzubauen, nochmal eine Bezugsperson zu sein, und ja diese beiden Sachen miteinander einfach gut zu verknüpfen, ist ein super Synergieeffekt." (EL_2, Abs. 59 u. 61)

Im Falle einer Einrichtung, in der ein*e Schüler*in als Bildungsbuddy arbeitet, wurde betont,

"dass es auch das Alter ist, dass sie sich von der Rolle des eigentlichen Erziehers oder Betreuers oder Betreuerin abgrenzen. Dass sie von außen kommen und dass sie sogenannte Leidensgenossen sind, also auch noch in die Schule gehen." (EL_11, Abs. 107)

Aufgrund ihrer Position als Externe befördern die Bildungsbuddys die Akzeptanz für Schule und andere Pflichten im Bildungskontext.

In mehreren Befragungen wurde erwähnt, dass die Bildungsbuddys in ihrer Rolle insgesamt stabilisierend auf Bewohner*innen wirken:

"Die Kinder freuen sich, weil sie wissen, dann und dann kommt jemand. Der hat was vor. Der hat ungeteilte Aufmerksamkeit, Zeit nur für mich. Die Bildungsbuddys kann man sehr gezielt einsetzen. Und die Kinder erleben dann nochmal eine neue Verbindlichkeit." (EL_10, Abs. 71)

Nicht nur diese ungeteilte Aufmerksamkeit ist eine Form der Wertschätzung, auch die Tatsache, dass die Bildungsbuddys als Unterstützter*innen, Spaßbringer*innen etc. und nicht vornehmlich als Erziehende wahrgenommen werden.

Ein*e Bildungsbuddy beschrieb, dass es wichtig ist, die eigene Rolle klar zu vermitteln und sich von Bezugsbetreuenden abzugrenzen.

"Ich bin dieser Bildungsbuddy. Ich bin weder eine voll ausgebildete pädagogische Fachkraft, noch bin ich nur der Nachhilfelehrer. Die wissen, meine Aufgabe ist, die Betreuer und Betreuerinnen zu unterstützen, bei Aufgaben, die sie haben. (...) Aber die Kinder wissen ganz genau, ich darf weder dort übernachten, weil ich keine ausgebildete pädagogische Fachkraft bin. Ich darf gewisse Sachen auch gar nicht erlauben. Weil es nicht in meinem Aufgabenbereich ist." (BB_1, Abs. 61)

In der Mehrheit der Interviews wurde bestätigt, dass die Bildungsbuddys einen klaren Auftrag haben: Begleitung und Unterstützung, aber sie sollen nicht pädagogisch-inhaltlich arbeiten.

"Definitiv hat der Bildungsbuddy keine Verantwortung. Es handelt sich um eine externe Hilfe, die keine pädagogische Fachkraft ist und wird deswegen nicht mit pädagogischen Sachen beauftragt. Die Verantwortung liegt beim Dienst habenden Kollegen." (EL_2, Abs. 69)

Gleichwohl kommt es vor, *"dass ein Bildungsbuddy personelle Engpässe überwinden hilft"* (EL_5, Abs. 101), wie es eine Einrichtungsleitung schilderte. In den Gruppendiskussionen tauschten sich die Bildungsbuddys auch über ihre Rolle aus, und drei von ihnen erzählten, dass sie tatsächlich über die Aufgaben einer*s 'klassischen' Bildungsbuddys hinaus eingesetzt werden, um Fachkräftelücken abzumildern bzw. den Betreuungsschlüssel in den Gruppen zu verbessern. Ein*e Bildungsbuddy formulierte dies so:

"Bei uns gibt es einen festen Dienstplan mit Frühdienst, Zwischendienst, Spätdienst und einem Nachtdienst. Der Nachtdienst ist von zehn bis sechs Uhr ungefähr da, ab da übernimmt der Frühdienst. Ich bin fest im Gruppendienst eingeplant, ich bin nicht zusätzlich, sondern ich mache den Dienstplan vollständig (...) Wir haben auf jeden Fall personaltechnisch gerade einen kleinen Engpass und dann werden halt

Zeitarbeitskräfte ran geholt, die auch Fachkräfte sind, wo dann aber ich eher die Führungsrolle übernehme, weil ich halt die Gruppe kenne und die Zeitarbeitskraft teilweise nicht die Gruppe kennt, obwohl sie die Fachkraft ist." (GD_1, Absatz 120)

Ein*e andere*r Diskussionsteilnehmer*in berichtete, wie sie*er von einer Fachkraft die Aufgabe bekam, ein Gesprächsprotokoll zu schreiben, bis die pädagogische Leitung klar sagte, dass dies nicht Aufgabe der Bildungsbuddys sei. Ein weiteres Beispiel verlief ähnlich: Ein*e Bildungsbuddy sollte eine Vermisstenanzeige für eine*n seit einigen Tagen nicht anwesenden Bewohner*in schreiben, was ebenfalls nicht im Kompetenzbereich der Bildungsbuddys lag (GD_1, Abs. 202 und 204).

Diese Beobachtungen sind die Ausnahme, dennoch weisen sie auf das Risiko hin, dass Bildungsbuddys mit Aufgaben betraut werden, die weder in ihrem Zuständigkeits- noch in ihrem Kompetenzbereich liegen und zudem die Gefahr bergen, die Bildungsbuddys als Nicht-Fachkräfte zu überfordern.

Neben einer klaren Abgrenzung gegenüber den Aufgaben und Verantwortlichkeiten von Fachkräften, wurden die Bildungsbuddys auch unterschieden von jungen Menschen, die im Rahmen des Freiwilligen Sozialen Jahrs, des Bundesfreiwilligendienstes oder eines Praktikums in der Einrichtung sind. Der größte Vorteil gegenüber dieser Personengruppe war, dass Bildungsbuddys in mancher Hinsicht freier in ihrem Handeln und deshalb flexibel einsetzbar waren. Es bestanden z.B. keine Verpflichtung, alle Einrichtungsbereiche mit unterschiedlichen Arbeitsinhalten zu durchlaufen. Im Fokus stand die Unterstützung im Bildungskontext und im Freizeitbereich (EL_5, Abs. 101). *"Die Bildungsbuddys haben tatsächlich eine total spannende Rolle, so was habe ich bei mir noch nicht gehabt"*, meinte eine Einrichtungsleitung (EL_11, Ab. 12). Diese 'spannende' und 'besondere' Rolle führte eben dazu, dass neben schulischen Herausforderungen auch Freizeit mit den Bildungsbuddys möglich war und diese wiederum Bildungsprozesse und Teilhabe beförderten.

"Spaßangebote führen dazu, dass Jugendliche Selbstsicherheit empfinden, dass sie Glücksgefühle mal wieder haben oder aus sich herauskommen und auch Teil von gruppendynamischen Prozessen bleiben wollen. Vielleicht erkennen sie dann doch nochmal ihre Interessen oder so? Und dieses Fundament ist ja auch wichtig, um für die gesellschaftliche Teilhabe wieder funktionieren zu können." (EL_1, Abs. 23).

Hier schwingt eine positive Haltung gegenüber einer ganzheitlichen Bildung mit, die nicht nur auf die Qualität formaler Schulleistungen zielt, sondern ebenso auf die Qualität des Wohlbefindens und der Teilhabe.

In allen Interviews wurde deutlich, dass die Bildungsbuddys in den Einrichtungen, in den Wohngruppen und in den Teams eine hohe Wertschätzung erfahren – von Fachkräften wie von den Kindern und Jugendlichen.

"Die Bildungsbuddys sind total angenommen, die sind total gerne gesehen in den Einrichtungen und alle nehmen irgendwie wahr, das bringt wirklich was. Und ich kann es noch nicht so wirklich festmachen,

woran das liegt, ob es das Alter ist, ob es die Art und Weise ist, wie sie vom Naturell her sind, das ist ja auch unterschiedlich, oder ob es die Beziehungsgestaltung ist. Da brauche ich ein bisschen Zeit, um das zu beobachten mit den Kindern, das ist höchstspannend. Weil das jetzt schon gefühlt Effekte hat nach so wenig Einsatz". (EL_11, Abs. 95)

Effekte der Bildungsbuddys

In allen leitfadengestützten Interviews und den Gruppendiskussionen wurde nach der persönlichen Einschätzung über die Wirkung des Einsatzes der Bildungsbuddys gefragt. Im Rahmen der persönlichen Einschätzung konnten die Befragten ebenso Herausforderungen und Stolpersteine und/oder Gelingensfaktoren benennen, die den Verlauf des Projekts beeinflussten. Darüber hinaus konnten Ideen zur Projektoptimierung und eigene Visionen oder Wünsche artikuliert werden.

Das am häufigsten genannte Stichwort in der Abfrage nach der persönlichen Einschätzung zum Einsatz der Bildungsbuddys war *"Entlastung"*. Es fielen auch Umschreibungen wie *"sie sind Salbe auf der Seele"* oder *"ein großer Segen"*. Der Entlastungsmoment im Gruppenalltag und insbesondere zu verdichteten Tageszeiten wie nachmittags zur Hausaufgabenbetreuung wurde von allen Befragten wahrgenommen und bestätigt. Eine Einrichtungsleitung schilderte, dass das Projekt

"genau zum richtigen Zeitpunkt angefangen hat, als die Kollegen nach einem Jahr Lockdown schon dünnhäutig waren (...). Es kam eine Unterstützung, als es dringend notwendig war." (EL_10, Abs. 107)

Er*sie denkt heute, dass der Einsatz der Bildungsbuddys in seiner/ihrer Einrichtung eine Kündigungswelle abgewendet hat.

Beschrieben wurde von vielen Fachkräften, dass der Gruppenalltag entspannter geworden ist und sich dies positiv auf die Wohn- und Lebenssituationen der Kinder und Jugendlichen und auf den Arbeitsalltag und Arbeitsatmosphäre ausgewirkt hat.

In beiden Gruppendiskussionen betonten mehrere Bildungsbuddys, dass das Projekt Vorteile für alle hat. Eine Fachkraft beurteilte die Initiative im Interview mit den Worten:

"Ich bewerte das Projekt als total positiv (...) als eine Win-Win-Situation. Die Kinder haben was davon, die Mitarbeiter haben was davon, wir haben was davon und ich finde die jungen Menschen auch. Es ist absolut bereichernd, und ich würde es nicht mehr missen wollen." (EL_5, Abs. 162)

Einige Befragte betonten, dass die Bildungsbuddys zu wichtigen, verlässlichen Bezugspersonen wurden und für die Kinder und Jugendlichen präsent und ansprechbar waren. Sie vermuteten, dass dies einen positiven Effekt auf Lernmotivation und Lernvermögen hätte. Die Rolle der Bildungsbuddys ist eine besondere und ermöglicht eine individuelle und exklusive Unterstützung, so wie sie in der Regel im Gruppenalltag durch Bezugsbetreuende nicht angeboten werden konnte.

Die Auswertung der Interviews zeigt, dass in den Augen der Befragten, die Bildungsbuddys durch ihre Persönlichkeiten und ihre Angebote die Chancen für formale Bildung und Teilhabe verbessert, zur emotionalen Stabilisierung beigetragen und in ihrer Vielfalt neue Impulse eingebracht haben. So schilderte ein*e Bildungsbuddy beispielsweise, dass das von ihr*ihm realisierte Fußballangebot dazu führte, dass nach dem Lockdown verschiedene Wohngruppen zusammengebracht wurden und vor allem zwischen Bewohner*innen nicht deutscher Herkunft und Einheimischen neue Freundschaften entstehen konnten (GD_1, Abs. 131). Ein*e andere*r Bildungsbuddy betonte, dass die intensive individuelle Betreuung dazu beigetragen hat, *"die sozialen Lücken durch Corona durch emotionale Arbeit wieder aufzufüllen und größeren Schaden auf der sozial emotionalen Ebene zu verhindern"* (GD_1, Abs. 133).

Aus der Perspektive der Fachkräfte und der eingesetzten Bildungsbuddys haben die von Bildungsbuddys betreuten Kinder und Jugendlichen

- sich teils vermehrt freiwillig mit dem Thema Schule auseinandergesetzt
- teils mehr Eigenverantwortung in schulischen Belangen entwickelt
- sich teils motivierter, interessierter und aktiver in Bezug auf schulische Belange gezeigt
- bessere Konzentrationsleistungen gezeigt
- sich teils die Bewältigung von Hausaufgaben zur Gewohnheit gemacht
- teils Schulstoff aufgeholt und Schulerfolge erzielen können
- teils ihr erworbenes Wissen und erworbene Kompetenzen in ihrer Peergroup weitergegeben
- teils ihre Kommunikationskompetenzen verbessern können
- teils ihre Schuldistanz aufgeben und regelmäßig die Schule besucht
- teils aufgrund wahrgenommener Erfolge im Schul- und Freizeitkontext ihr Selbstbewusstsein und ihre Selbstsicherheit stärken können.

Vereinzelt meldeten zudem Bildungseinrichtungen positive Entwicklungen einzelner Bewohner*innen. Darüber hinaus haben manche Eltern erfreut auf die verbesserten Schulleistungen ihrer Kinder reagiert oder bzw. hat dies teils zur Verbesserung des Eltern-Kind-Verhältnisses führen können.

Zusammenfassung

Insgesamt zeigt die Auswertung der qualitativen Module und der offenen Teilfragen in der Online-Umfrage, dass der Einsatz der Bildungsbuddys von den Akteur*innen in den Einrichtungen in allen Einsatzbereichen der Bildungsbuddys – d.h. im formalen Bildungskontext wie auch im informellen Bildungskontext – positiv bewertet wurde. Dabei war der Einsatz der Bildungsbuddys abhängig

- von den Bedarfen der Einrichtung, Wohngruppen, einzelner Bewohner*innen
- von den Kompetenzen, Interessen, Wochenarbeitsstunden der Bildungsbuddys
- von den Altersgruppen in der Einrichtung (ob Kinder oder Jugendliche) und

bot die Möglichkeit der flexiblen Gestaltung mit vielfältigen und stets bedarfsorientierten Angeboten. Man kann sagen, der Einsatz war niemals in *"Blei gegossen"* und unterlag stetigen Veränderungen. Die Entscheidung für den Einsatz war auf verschiedene Schultern verteilt: Teams, Bildungsbuddys und Bewohner*innen hatten ein Mitbestimmungsrecht. Diese Flexibilität in Bezug auf ihren Einsatz war eine große Stärke der Bildungsbuddys. Dadurch, dass sie nicht an in den starren Rahmen von Dienstplänen gebunden waren, haben sie Möglichkeit, individuell auf die unterschiedlichen Bedarfe der Kinder und Jugendlichen einzugehen. Diese *„Vielfalt der Bildungsbuddys regt an, eigene Betreuungskonzepte zu überdenken und Veränderungen anzustoßen.“* (EL_6, Abs. 130)

Für die Bildungsteilhabe wurden Beispiele geschildert, in welcher Weise sich Bewohner*innen im Schulkontext positiv entwickeln konnten. U.a. regelmäßiger Schulbesuch und Erledigung der Hausaufgaben, bessere Schulnoten, erfolgreiche Präsentationen, gelungene Übergänge aufs Gymnasium und erfolgreiche Prüfungen (MSA, Abitur) u.a. Im Freizeitbereich und in Bezug auf informelle Bildung wurde der Einsatz der Buddys ebenfalls für die Kinder und Jugendlichen als gewinnbringend und förderlich beschrieben und für die Teams als entlastend. Die Auswertungsergebnisse verweisen darauf, dass nicht allein die Entwicklung der Schulnoten – Verschlechterung oder Verbesserung – ein Indikator ist, um die Wirkung oder Qualität des Projekts zu beurteilen.

Alle befragten Fachkräfte der Einrichtungen wollten die Bildungsbuddys nicht mehr missen und können sich den Alltag ohne die Unterstützung der nicht-pädagogischen Fachkräfte nicht mehr vorstellen. Viele lobten die Möglichkeit, dass diese Form der Unterstützung durch die Bildungsbuddys für die Einrichtungen niedrigschwellig und ohne finanzielle Vorleistung erhältlich gewesen ist. Andere betonten, dass das Projekt für soziale benachteiligte Kinder und Jugendliche bessere Bildungschancen eröffnet und hilft, Bildungsungleichheiten zu bekämpfen. Genannt wurde insbesondere die Zielgruppe der Bewohne*innen mit Migrations- und Fluchthintergrund, deren Spracherwerb durch die Bildungsbuddys besonders gefördert werden konnte. Die Bildungsbuddys wiederum äußerten sich positiv, dass sie die Chance haben, sich ein Bild der Tätigkeit in der stationären Jugendhilfe zu machen und/oder sich auf ein Studium im Feld der Sozialen Arbeit vorzubereiten. Vereinzelt äußerten Einrichtungsleitungen die Hoffnung, dass angesichts des Fachkräftemangels Bildungsbuddys potentiell die Fachkräfte von morgen werden könnten.

Aufgrund der positiven, teils begeisterten persönlichen Einschätzung zur Wirkung der Bildungsbuddyeinsätze in den Einrichtungen verwundert es nicht, dass alle Befragten (inklusive

Bildungsbuddys) den Wunsch äußerten, dass das Projekt weitergeführt und sogar ausgebaut, gar berlinweit skaliert wird: Mit mehr Bildungsbuddys in den Einrichtungen, die als fester Bestandteil regelhaft in die stationäre Jugendhilfe integriert und finanziert werden.

"Das wäre schon tatsächlich eine Wunschvorstellung zu sagen, wir haben für Unterstützungsbedarf personeller Art ein Budget und können Hilfe einkaufen, abgesehen natürlich von einem Personalschlüssel, der auskömmlich ist, und dies zu mehr Eins-zu-Eins Unterstützungen führt. (...) Deshalb ist es wichtig, auch Nicht-Fachkräfte in die Einrichtung zu holen." (EL_5, Abs. 10)

Ein*e weitere*r Interviewpartner*in dazu:

"Wenn ich mir was wünschen dürfte, dann würde ich mir eigentlich wünschen, dass das Bestand für immer hätte. Also dass es nicht nur eine temporäre Maßnahme ist oder ein temporäres Projekt, sondern dass es grundsätzlich in der stationären Jugendhilfe irgendwie mit verankert ist, dass es einfach zum Alltag gehört (...), weil ich diese positiven Beispiele sehe in doch so kurzer Zeit und was das einfach ausmacht für die Kinder und Jugendlichen." (EL_10, Abs. 115)

Als Herausforderungen in der Arbeit mit den Bildungsbuddys wurde von einigen Fachkräften der Aspekt "Grenzen setzen" genannt. Zum einen, dass die Bildungsbuddys in ihrer Rolle als "Kumpel" sich von Kindern und Jugendlichen nicht instrumentalisieren lassen dürfen, zum anderen zu den teils schwerwiegenden Problemlagen und psychosozialen Belastungen der Bewohner*innen eine professionelle Distanz wahren müssen, um sich vor Überforderung zu schützen.

Die Bildungsbuddys selbst empfanden laut den Ergebnissen aus der Online-Umfrage ihre knappen Zeitressourcen als die größte Herausforderung, gefolgt von dem Beziehungsaufbau zu den Bewohner*innen (u.a. Vertrauen gewinnen; Zugang zu den Kindern finden). Und auch benannten sie es als schwierig, Nähe und Distanz in einer gesunden Balance zu halten und sich in der Rolle als Bildungsbuddy einzufinden. Deshalb wohl wünschte sich ein*e Teilnehmende*r der Umfrage u.a. eine intensivere Einarbeitung und einen klarer eingegrenzten Arbeitsbereich, als es bislang der Fall gewesen war.

4.4 Ergebnisse der quantitativen Erhebung im Bereich der formalen Bildung

Nun werden die Ergebnisse in Bezug auf die quantitative Erhebung im formalen Bildungsbereich dargestellt. Dabei ist zu beachten, dass es sich bei den Veränderungen der Lern- und Leistungsbereitschaft wie auch der Selbstständigkeit, letztlich um Einschätzungen der Lehrkräfte handelt, obgleich es sich um Bewertungen auf den jeweiligen Zeugnissen handelt.

Lern- und Leistungsbereitschaft

Im Hinblick auf die Lern- und Leistungsbereitschaft der von den Bildungsbuddys betreuten Schüler*innen lässt sich eine deutliche Verbesserung verzeichnen. Bei einem Großteil der Kinder und Jugendlichen wird diese auf dem Zeugnis als „Teilweise Ausgeprägt“ eingeschätzt. Vergleiche ergeben sich bei der Betrachtung der Abbildung aus den jeweiligen Enden der Kurve. Während im Sommer 2021 noch knapp 20 % (11) der Schüler*innen die Bewertung „Gering ausgeprägt“ auf dem Zeugnis hatten, waren es im Winter 2021 nur noch knapp 10 % (5), im Sommer 2022 sogar nur noch 5 % (3). Auf der anderen Seite wurde insbesondere die Bewertung „Ausgeprägt“ signifikant häufiger vergeben; ein Anstieg von 25 % (15) im Sommer 2021 auf 40 % (23) im Sommer 2023. Es zeigt sich hier eine deutliche Verschiebung nach oben und zugunsten der Bewertungen „Teilweise Ausgeprägt“ und „Ausgeprägt“ (vgl. Abbildung 10).

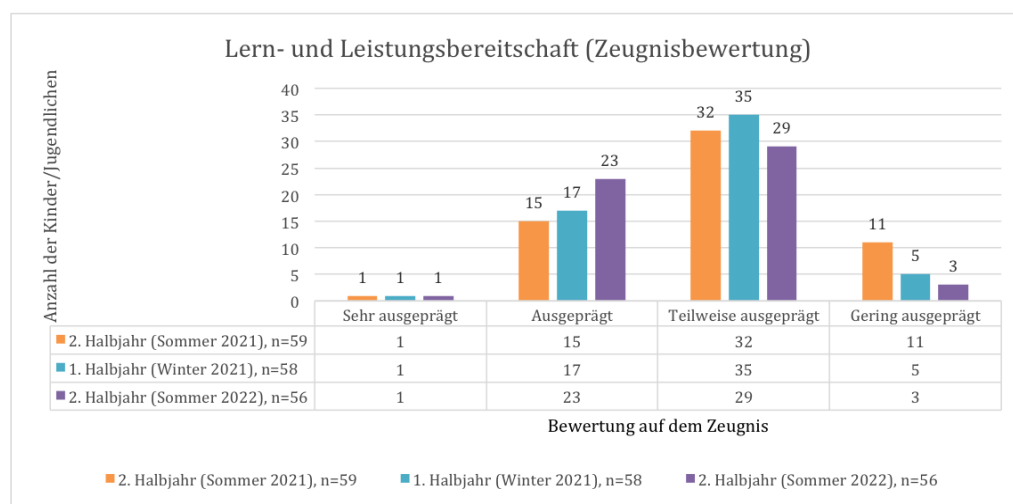


Abbildung 10: Lern- und Leistungsbereitschaft (Zeugnisbewertung)

Selbstständigkeit

Ähnliches lässt sich bei den Einschätzungen zur Selbstständigkeit sagen. Bei gut 20 % (12) der Schüler*innen wurde diese im Sommer 2021 als „Ausgeprägt“ eingestuft. Ein Jahr später – im Sommer 2022 – war dies bei knapp 40 % (22) der Kinder und Jugendlichen der Fall. Somit haben sich die Einschätzungen der Selbstständigkeit zum Vorteil der Bewohner*innen entwickelt (vgl. Abbildung 11).

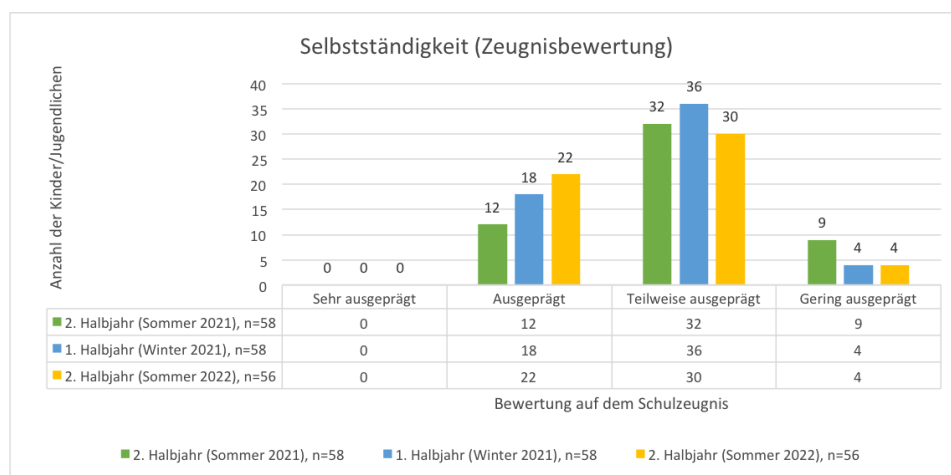


Abbildung 11: Selbstständigkeit (Zeugnisbewertung)

Verantwortungsbereitschaft

Auch in Bezug auf die Verantwortungsbereitschaft lassen sich Veränderungen erkennen. Auffällig im Vergleich ist hier, dass das Spektrum der vergebenen Bewertungen sehr viel breiter geworden ist und erstmalig ein Teil der Schüler*innen als "sehr verantwortungsbereit" eingestuft wurde. Insgesamt gab es eine deutliche Verschiebung hin zu einer besseren Bewertung. Im Sommer 2021 wurde die Verantwortungsbereitschaft bei 68 % (38) der Schüler*innen als teilweise oder gering ausgeprägt eingeschätzt, im Sommer 2022 waren es nur noch 54 %. Folglich gab es einen Anstieg derer mit einem ausgeprägten oder sehr ausgeprägten Verantwortungsbewusstsein von 32 % (18) auf 46 % (26) (vgl. Abbildung 12).

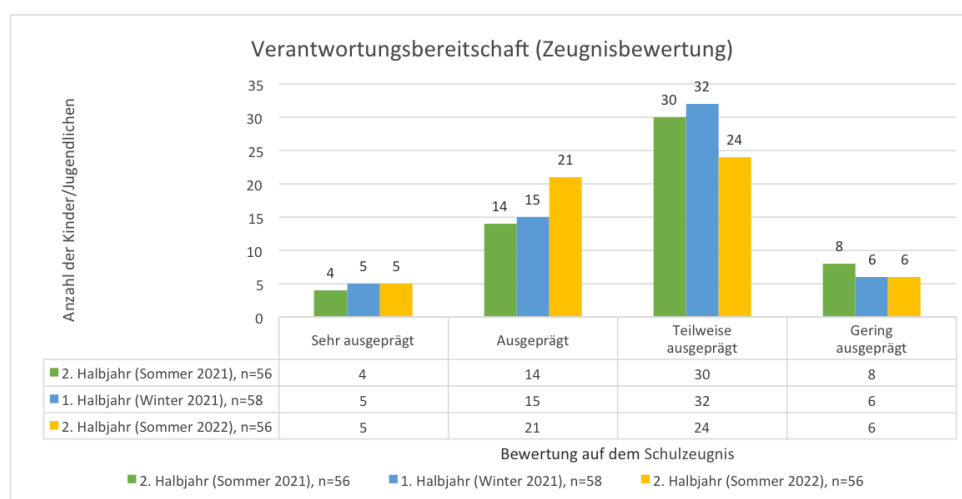


Abbildung 12: Verantwortungsbereitschaft (Zeugnisbewertung)

Notenentwicklung der drei Halbjahre

Grundsätzlich rangierte der Notendurchschnitt der einzelnen Schulfächer zwischen 3,7 und 2,8. Insbesondere bei den Fächern Deutsch und Mathematik zeigen sich deutliche Verbesserungen im Notendurchschnitt. So verbesserte sich der Durchschnitt im Fach Mathematik von

3,7 auf 3,3 im Verlauf von drei Halbjahren. Ähnlich signifikante Veränderungen lassen sich beim Fach Deutsch erkennen, wo sich der Schnitt von 3,4 auf 3,1 verbesserte. Weniger kontrastreich sind die Benotungen in Englisch und der 2. Fremdsprache, wobei eine einzelne Betrachtung der jeweiligen Notenverteilungen in den Fächern durchaus zeigt, dass es in sämtlichen Fächern eine Verschiebung zu besseren Noten gegeben hat (vgl. Abbildung 12).

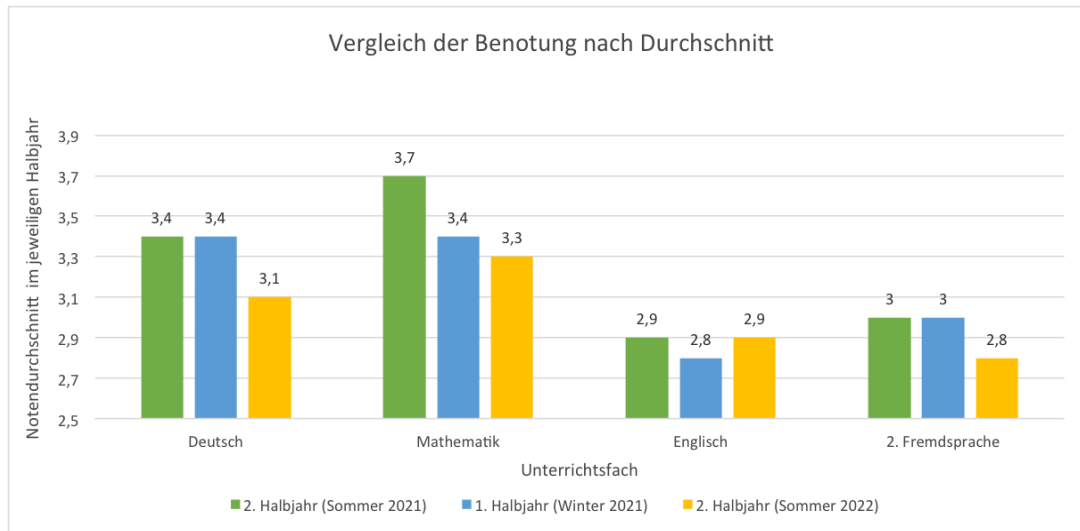


Abbildung 13: Vergleich der Benotung nach Durchschnitt

Im Fach Deutsch zeigt sich eine deutliche Verbesserung in der Benotung der Schüler*innen. Während noch knapp 40 % (11) der Kinder und Jugendlichen im 1. und 2. Halbjahr 2021 die Note 4 „ausreichend“ hatten, waren es im Sommer 2022 nur noch 27 % (8). Hingegen hat sich die Anzahl der Schüler*innen mit der Note 2 „gut“ mehr als verdoppelt, von jeweils 11 % (3) in den Halbjahren 2021, auf 23 % (7) im Sommer 2022 (vgl. Abbildung 14).

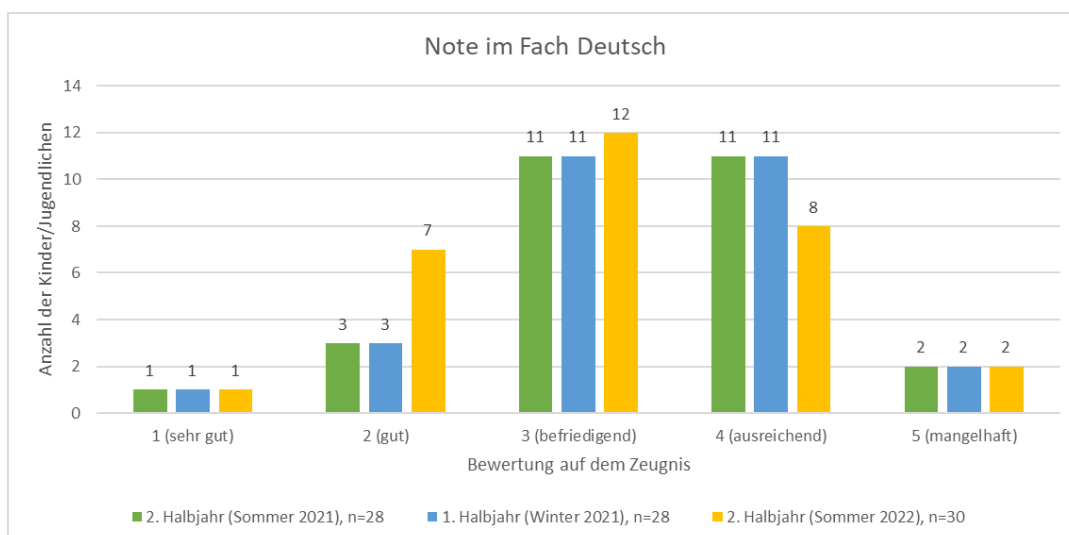


Abbildung 14: Note im Fach Deutsch

Noch deutlicher wird diese Verschiebung bei einer Betrachtung der Benotung im Fach Mathematik. Hier hatten im Sommer 2020 mehr als die Hälfte der Kinder und Jugendlichen die Note 4 (54 %). Im Winter 2020 waren es noch 46 % (13) und im Sommer 2022 nur noch 43 % (12) Schüler*innen. Zugenommen hat hingegen die Anzahl derer mit einer 3 oder einer 2 auf dem Zeugnis, wo sich die Anzahl verdreifacht hat. Hatten im Sommer 2021 noch 7 % (2) der Schüler*innen eine 2, waren es ein Jahr später schon 20 % (6). Mathematik ist somit das Fach mit der stärksten Veränderung in Bezug auf die Schulnote.

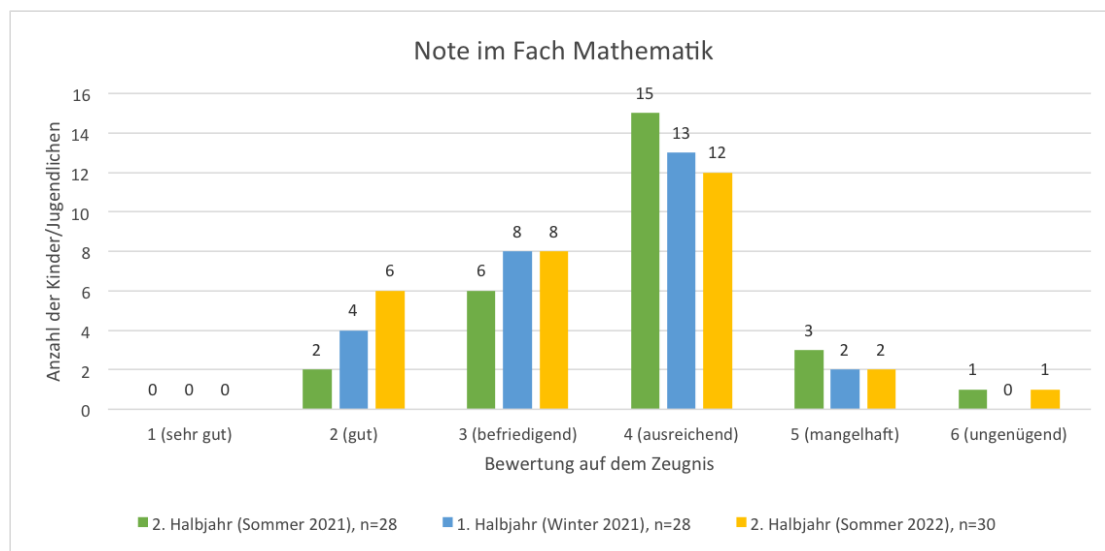


Abbildung 15: Note im Fach Mathematik

Im Fach Englisch zeigen sich zwei unterschiedliche Entwicklungen. Im Sommer 2021 hatten 71 % (20) Schüler*innen eine 3, 4 oder 5 auf dem Halbjahreszeugnis; ein halbes Jahr später, im Winter 2021, waren es 61 % (17) Schüler*innen. Die Anzahl derer mit einer Note 1 oder 2 stieg von 21 % (6) auf knapp 40 % (11) an. Interessant ist hier jedoch, dass dieser deutliche Trend, welcher sich auch in der Benotung der anderen Fächer wiederfindet, im 2. Halbjahr 2022 im Sommer, in eine andere Richtung geht. Hier zeigt sich in der Darstellung ein erneuter Anstieg derer, mit einer 3 oder 4 auf dem Zeugnis. Wichtig zu benennen ist an dieser Stelle, dass im Sommer zwei Kinder mehr an der Umfrage teilgenommen haben und Neuangekommene darstellen könnten. Auch ist denkbar, dass Englisch von einigen erstmals gelernt wird und sich in der Benotung Startschwierigkeiten widerspiegeln.

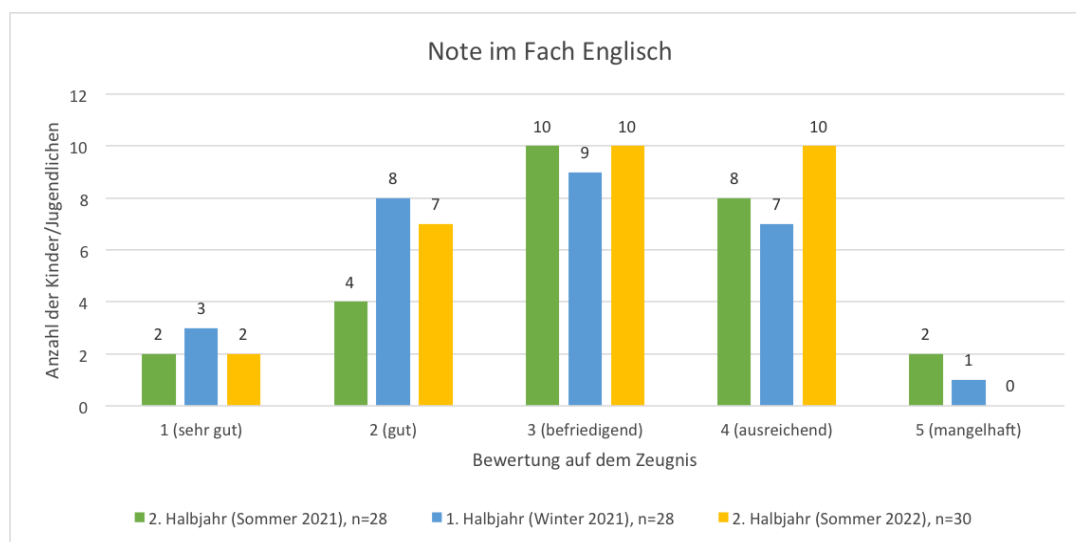


Abbildung 16: Note im Fach Englisch

Zusammenfassung

Die quantitative Auswertung innerhalb der formalen Bildung zeigt es deutlich: der Einsatz der Bildungsbuddys hat schon nach wenigen Monaten für die Bewohner*innen auch in diesem Bereich Wirkung gezeigt. Diese Ergebnisse bestätigen damit die innerhalb des qualitativen Untersuchungsteils getätigten Aussagen. Sowohl die Lern- und Leistungsbereitschaft der Kinder und Jugendlichen hat sich verbessert als auch das Verantwortungsbewusstsein ist ausgeprägter. Diese Erkenntnis ist vor dem Hintergrund der Bedeutung formaler Bildungsleistungen ein nicht zu unterschätzender Befund. Dennoch soll auch an dieser Stelle nochmals darauf hingewiesen werden, dass eine Verminderung der Bildungsbenachteiligung sich nicht nur auf eine Verbesserung der Schulnoten bezieht und die Wirkung des Einsatzes der Bildungsbuddys nicht allein daran zu messen ist. Vielmehr liegt der unschätzbare Wert des Angebots der Bildungsbuddys in ihrem ganzheitlichen Ansatz:

"Ich glaube, dass was die Interpretation von Erfolg und Misserfolg angeht (...), wenn man den Jugendlichen verdeutlichen kann, es kommt nicht nur auf bestimmte Schulnoten an, sondern es ist ein unheimlicher Fortschritt, dass du es schaffst, fünf mal in der Woche in die Schule zu gehen." (EL_11, Abs. 124)

4.5 Einzelfallbetrachtungen

Schließlich wurden im Rahmen der evaluativen Begleitung im Herbst 2022 zwei Einzelfallbetrachtungen durchgeführt, um auf diese Weise den Einsatz von Bildungsbuddys und die damit verbundenen möglichen Effekte, fokussiert betrachten zu können. Dazu wurden neben je einem Interview mit den beiden jungen Menschen leitfadengestützte Interviews mit der jeweiligen Lehrkraft, dem*der Bezugsbetreuenden und dem*der betreuenden Bildungsbuddy geführt. Bei beiden Jugendlichen handelte es sich um Personen nicht deutscher Herkunft, die als Minderjährige in den jeweiligen Einrichtungen untergebracht worden sind. Während der

eine junge Mensch aufgrund von schweren Konflikten mit seinem Vater nicht mehr zu Hause leben kann, ist der andere junge Mensch ohne seine Eltern nach Deutschland gekommen und bedarf u.a. daher der Unterstützung der Kinder- und Jugendhilfe. Beide im Rahmen der Einzelfallbetrachtungen fokussierten jungen Menschen haben eine lückenhafte Bildungsbiografie aufgrund unregelmäßiger oder gänzlich fehlender Schulbesuche in ihren Heimatländern, zudem haben sie gänzlich den Lockdown und die Schulschließungen erlebt. In den Einrichtungen wohnten sie in den Verselbstständigungsgruppen und waren aufgrund der damit einhergehenden Aufgaben in der Lebensbewältigung zusätzlich im Alltag überaus gefordert. Zum Zeitpunkt der Interviews waren beide jeweils 17 Jahre alt.

In der Analyse der Interviews hat es sich bestätigt: die Problemlagen und Bedarfe von Jugendlichen mit Migrations- oder Fluchthintergrund hinsichtlich Bildungsteilhabe und gesellschaftlicher Teilhabe sind komplex: Beide junge Menschen sind – wenn auch in einem unterschiedlichen Ausmaß – auf eine Sprachbarriere gestoßen, die ihnen den Zugang zu Bildungsangeboten und Teilhabe erschwert hat. Zudem waren sie gefordert, sich in der Kultur der Aufnahmegesellschaft neu positionieren zu müssen. Dabei galt es für sie, sich in einem gänzlich andersartigen Schulsystem mit eigenen Regelwerken zurechtzufinden. Um ihre Bildungschancen aufzubauen und diese wahrzunehmen, galt und gilt es für beide große Hürden zu überwinden.

Dabei unterschieden sich die spezifische Ausgangssituation der beiden jungen Menschen erheblich. Während der eine junge Mensch als lernmotiviert, verantwortungsbewusst und emotional sowie sozial stabil beschrieben wurde, wies der andere junge Mensch in den Bereichen Schule, Verantwortungsbewusstsein und Selbstständigkeit noch einen erheblichen Entwicklungsbedarf auf. Nicht zuletzt begründet durch ihre unterschiedlichen Sprachkenntnisse unterschied sich auch die aktuelle schulische Situation der beiden jungen Menschen. Während einerseits eine Integrierte Sekundarschule besucht wurde und die Frage nach dem Abschluss der Schule mit dem Abitur im Raum stand, wurde andererseits eine Willkommensklasse besucht, mit dem Ziel, die bestehende Schuldistanz derart zu verringern, so dass ein Übergang in eine Regelschule möglich werden konnte. In den unterschiedlichen Angeboten der Bildungsbuddys – von der gezielten Unterstützung in wenigen ausgewählten Fächern bis hin zur grundlegenden Förderung des Spracherwerbs – war erneut die Flexibilität und die Bedarfsorientierung des Bildungsbuddy-Einsatzes deutlich geworden. Auch wurde wieder bestätigt, dass es ein großer Vorteil war, dass sich der*die Bildungsbuddy – wenn erforderlich – zu 100 Prozent auf die schulische Unterstützung konzentrieren konnte:

„Ich habe hier Telefonate, Jugendamt- und Elternkontakte, dann wollen andere Jugendliche etwas von mir, ich muss Gelder ein- und auszahlen, ich muss Dienstbücher schreiben, also die ganzen administrativen Aufgaben (...).“ (Betr_1, Abs. 47)

Bei dem jungen Menschen, der eine gezielte Unterstützung in ausgewählten Fächern bedurfte, war eine Fokussierung möglich:

"So hat er den Anschluss in schwächeren Fächern nicht verloren." (EL, Abs. 45)

Insgesamt konnte in beiden Fällen eine Progression festgestellt werden, wenn auch nur eine langsam ansteigende. So hat die regelmäßige Unterstützung bei dem einen jungen Menschen dazu geführt, dass die Note in Chemie von 4 auf 6 Punkte verbessert werden konnte und auch das Verständnis für Mathematik gestiegen ist, wenn auch sich die Note in diesem Fach bislang nicht verbessert hat (J_1, Abs. 156).

In beiden Einzelfallbetrachtungen ist zudem erneut deutlich geworden, dass die Rolle der Bildungsbuddys über die reine Nachhilfe hinausgeht: Ihre Unterstützung legt ein tragendes Fundament für bessere Bildungschancen und gesellschaftliche Teilhabe. Die Wirkung des flexiblen und an den Bedarfen der jeweiligen Jugendlichen orientierten Einsatzes der Bildungsbuddys lässt sich nicht unbedingt bzw. nicht nur an besseren Schulnoten messen. Aber die subjektiven Einschätzungen aller Befragten zeigen, dass sie positive Effekte wahrnehmen. Die Bildungsbuddys

- sind neue wichtige Bezugspersonen
- sind aufgrund ihrer Reife und Lebenserfahrungen positive Vorbilder
- bauen eine verlässliche Beziehung auf
- und ihre Angebote helfen, eine Tages- oder Wochenstruktur zu etablieren, unterstützen dort, wo Betreuende keine Zeit finden
- wirken sich stabilisierend auf die jungen Menschen und ihre Lebensbedingungen aus.

Zusammenfassend decken sich die Ergebnisse der beiden Einzelfallbetrachtungen mit den Resultaten der Online-Umfrage, der leitfadengestützten Interviews und der beiden Gruppendiskussionen.

5. Fazit und Ausblick

Die Ergebnisse der evaluativen Begleitung des Projektes zeigen es deutlich: Die mit dem Projekt verbundene Zielstellung, durch den Einsatz von Bildungsbuddys die Bildungschancen, die gesellschaftliche Teilhabe und soziale Kompetenzen der in stationären Einrichtungen lebenden jungen Menschen zu erhöhen, konnte eingelöst werden. Durch die Pandemie entstandene bzw. noch weiter vergrößerte Lücken im Bereich der formalen Bildung konnten mit Hilfe der Bildungsbuddy abgemildert werden, dies bestätigen die Verbesserungen der Schulnoten. Dabei ist wichtig, dass eine positive Entwicklung in der formalen Bildung (Schulleistungen) am ehesten messbar jedoch gleichzeitig möglicherweise erst das zuletzt eintretende Anzeichen sein könnte, um die Wirkung des Einsatzes der Bildungsbuddys zu beschreiben. Einer Progression der Schulleistungen und Teilhabe geht ein langer und intensiver Entwicklungsprozess voran. Dieser wurde nachweislich von den Bildungsbuddys angestoßen, sodass davon auszugehen ist, dass vielfach bei den jungen Menschen der Grundstein gelegt wurde, um in Zukunft ihre Potenziale in der Schule besser ausschöpfen zu können. Durch die Bildungsbuddys konnte vielfach die Lern- und Leistungsbereitschaft, das Verantwortungsbewusstsein und die Selbstständigkeit bei den betreuten Kindern und Jugendlichen verbessert werden. Neben der Verbesserung der Schulnoten ist es in Einzelfällen zudem gelungen, Schuldistanz zu verringern, die Schulakzeptanz und -motivation zu steigern und Schulübergänge zu ermöglichen.

Auch die von den Bildungsbuddys realisierten Sport- und Freizeitangebote haben sich auf die jungen Menschen stabilisierend ausgewirkt und zu mehr Wohlbefinden geführt. Durch die Kontinuität des Einsatzes der Bildungsbuddys wurde die Bindungsarbeit gefördert und ein Fundament geschaffen, um einen gesunden "Lernraum" für Kinder und Jugendliche zu gestalten. Als ein weiterer zentraler Wirkfaktor des Projektes konnte herausgearbeitet werden, dass durch den Einsatz der Bildungsbuddys die pädagogischen Fachkräfte entlastet wurden und dies wiederum im Lebensumfeld von Kindern und Jugendlichen zu mehr Entspannung geführt hat. Es ist auch deutlich geworden, dass das Projekt auch für die Bildungsbuddys selbst ein Gewinn ist. Die Tätigkeit ermöglichte es ihnen, Erfahrungen im sozialen Bereich zu sammeln, neue Kompetenzen zu gewinnen und ihre Zukunftsperspektiven zu schärfen. Sie könnten auch potenzielle Fachkräfte sein und werden.

Dabei liegt die große Stärke der Bildungsbuddys in der Möglichkeit ihres flexiblen Einsatzes. Dies spiegelt sich auch in der Breite der durch die Bildungsbuddys realisierten Angebote, von individuellen und/oder gruppenbezogenen schulischen Hausaufgabenbetreuung, Nachhilfe sowie Unterstützung bei Prüfungsvorbereitungen bis hin zu Sport- und anderen Freizeitangeboten wider. Vor diesem Hintergrund sollten die Möglichkeiten der festen Etablierung von flexibel einsetzbaren Personalmittel in den Kostensätzen geprüft werden. Auf diesem Wege

könnte eine strukturelle Herausforderung der Kinder- und Jugendhilfe, die Begrenztheit des Fachkräfteschlüssels, abgemildert werden.

Den gleichfalls im Rahmen der Evaluation identifizierten Herausforderungen, insbesondere der teilweise unklaren Definition der Rolle der Bildungsbuddy oder die Übernahme von Aufgaben, die im originären Zuständigkeits- und Verantwortungsbereich der Fachkräfte liegen, sollte zukünftig durch eine Aufgabenschärfung bzw. eine noch deutlichere Aufgabenbeschreibung bzw. -abgrenzung begegnet werden. Auch könnte durch eine kurze fachliche Vorbereitung der Bildungsbuddys auf typische Herausforderungen ihrer Tätigkeit die Qualität ihrer Arbeit noch weiter gesteigert werden. Zudem sollte vor und während der tatsächlichen Tätigkeit der Bildungsbuddy eine verlässliche fachliche Begleitung und Unterstützung sowie Mentoring kontinuierlich sichergestellt werden.

Insgesamt ist es, vor dem Hintergrund dieser Ergebnisse, nicht nur sehr erfreulich und mehr als zu begrüßen, sondern auch mit Blick auf die Verbesserung der Bildungs- und Teilhabemöglichkeiten der jungen Menschen geboten, dass das Angebot der Caritas-Bildungsbuddys für ein weiteres Jahr fortgeführt werden kann.

6. Literatur

- Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2022): Bildung in Deutschland 2022. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal. Bielefeld
- Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (2014): Interviews mit Experten. Eine praxisorientierte Einführung. Wiesbaden
- Bohnsack, Ralf (2010): Rekonstruktive Sozialforschung – Einführung in qualitative Methoden. Opladen
- Bundesjugendkuratorium, Sachverständigenkommission für den Elften Kinder- und Jugendbericht & AGJ (2002) Bildung ist mehr als Schule. Leipziger Thesen Forum Jugendhilfe, 3, 2
- Caritasverband für das Erzbistum Berlin e.V. (2022): Zwischenbericht zu den Caritas-Bildungsbuddys Januar 2022. Berlin
- Caritasverband für das Erzbistum Berlin e.V. (2023): Zwischenbericht zu den Caritas-Bildungsbuddys Februar 2023. Berlin
- Diakonischen Werk Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz e.V. (DWBO)/Paritätischen Akademie Berlin (Paritätisches Jugendhilfeforum)/Institut für Innovation und Beratung an der Ev. Hochschule Berlin (INIB) (2021): Bildung in der stationären Erziehungshilfe. <https://www.diakonie-portal.de/aktuelles/alle-meldungen/erste-ergebnisse-der-studie-bildung-in-der-stationaeren-erziehungshilfe-sind-da>. (letzter Abruf am: 02.03.2023)
- Flick, Uwe (2011): Triangulation. Eine Einführung. Wiesbaden
- Flick, Uwe; von Kardorff, Ernst; Steinke, Ines (2012): Qualitative Forschung – Ein Handbuch (9. Auflage). Hamburg
- Hering, Linda; Jungmann, Robert (2019). Einzelfallanalyse. In: Baur, N., Blasius, J. (eds) Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden
- Jaeggi, Eva; Faas, Angelika; Mruck, Katja (1998): Denkverbote gibt es nicht! Vorschlag zur interpretativen Auswertung kommunikativ gewonnener Daten. 2. Überarbeitete Fassung. Forschungsbericht aus der Abteilung Psychologie im Institut für Sozialwissenschaften der Technischen Universität Berlin, Nr. 98-2. https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/4977/Jaeggi-Faas-Mruck_1998_Denkverbote.pdf?sequence=1 (letzter Abruf am: 02.03.2023)
- Königter, Stefan; Mangold, Katharina; Strahl, Benjamin (2016): Bildung zwischen Heimerziehung und Schule. Weinheim Basel
- Kruse, Jan (2015): Qualitative Interviewforschung – Ein integrativer Ansatz (2. Auflage). Weinheim und Basel
- Kuckartz, Udo (2016): Qualitative Inhaltsanalysen. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim und Basel

Kühn, Thomas; Koschel, Kay-Volker (2018): Einführung in die Moderation von Gruppendiskussionen. Wiesbaden

Lamnek, Siegfried (2005): Gruppendiskussion. Theorie und Praxis. Weinheim

Loos, Peter; Schäffer Burkhard (2012): Das Gruppendiskussionsverfahren. Theoretisch Grundlagen und empirische Anwendung. Wiesbaden

Mayring, Philipp (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung (5. Auflage). Weinheim und Basel

Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken (12. Auflage). Weinheim und Basel

Mey, Günter; Mruck, Katja (2007): Qualitative Interviews. In: Naderer, G./ Balzer, E. (Ed.): Qualitative Marktforschung in Theorie und Praxis: Grundlagen, Methoden und Anwendungen. Wiesbaden: Gabler 2007. URN: <http://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/299> (letzter Abruf am: 02.03.2023)

Przyborski, Aglaja; Schäffer, Burkhard (Hrsg.) (2010): Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis. Opladen

Statistisches Bundesamt (2022): Pressemitteilung Nr. 454 vom 27. Oktober 2022, online verfügbar unter: https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2022/10/PD22_454_225.html (letzter Abruf am: 02.03.2023)

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Alter der Bildungsbuddys.....	22
Abbildung 2: Ausbildungs-, Studien- bzw. Berufshintergründe der Bildungsbuddys	23
Abbildung 3: Alter der durch einen Bildungsbuddy betreuten Kinder bzw. Jugendlichen.....	25
Abbildung 4: Besuchte Schulform der von einem Bildungsbuddy betreuten Kinder/Jugendlichen.....	25
Abbildung 5: Arbeitsstunden der Bildungsbuddys pro Woche.....	26
Abbildung 6: Angebote der Bildungsbuddys im Gruppensetting; Mehrfachnennungen möglich	28
Abbildung 7: Angebote der Bildungsbuddys im 1:1 Setting; Mehrfachnennungen möglich ..	29
Abbildung 8: Gruppenbezogene Einsatzbereiche des Bildungsbuddys	29
Abbildung 9: Personenbezogene Einsatzbereiche des Bildungsbuddys	30
Abbildung 10: Lern- und Leistungsbereitschaft (Zeugnisbewertung).....	38
Abbildung 11: Abbildung 11: Selbstständigkeit (Zeugnisbewertung).....	39
Abbildung 12: Verantwortungsbereitschaft (Zeugnisbewertung)	39
Abbildung 13: Vergleich der Benotung nach Durchschnitt.....	40
Abbildung 14: Note im Fach Deutsch.....	40
Abbildung 15: Note im Fach Mathematik	41
Abbildung 16: Note im Fach Englisch	42

Das Projekt wurde gefördert durch

Im Besonderen:



Stiftung RTL – Wir helfen Kindern e.V.



BILD hilft e.V. „Ein Herz für Kinder“

Im Weiteren:

- Alphons-Velisch-Stiftung
- Erbschaft Frau Gerda Friesseke (über Bezirksamt Mitte)
- Andere Zeiten e.V.
- Harry-und-Karin-Gerlach-Stiftung
- Tagesspiegel „Menschen helfen!“

Für das Förderjahr 2023 im Besonderen:

- Heinrich-und-Elisabeth-Dölken-Stiftung
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie

