

Lutz, Kerstin / Kleinrahm, Rita / Kölch, Michael / Fegert, Jörg M. und Keller, Ferdinand

Entwicklung und psychometrische Eigenschaften von Zielerreichungsskalen zur Qualitäts- und Veränderungsmessung im pädagogischen Setting

Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 57 (2008) 4, S. 282-300

urn:nbn:de:bsz-psydok-48115

Erstveröffentlichung bei:

Vandenhoeck & Ruprecht WISSENSWERTE SEIT 1735

<http://www.v-r.de/de/>

Nutzungsbedingungen

PsyDok gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von PsyDok und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

PsyDok

Saarländische Universitäts- und Landesbibliothek
Universität des Saarlandes,
Campus, Gebäude B 1 1, D-66123 Saarbrücken

E-Mail: psydok@sulb.uni-saarland.de

Internet: psydok.sulb.uni-saarland.de/

Entwicklung und psychometrische Eigenschaften von Zielerreichungsskalen zur Qualitäts- und Veränderungsmessung im pädagogischen Setting

Kerstin Lutz, Rita Kleinrahm, Michael Kölch, Jörg M. Fegert und Ferdinand Keller

Summary

Development and psychometric evaluation of goal attainment scales designed to measure quality and change in pedagogical settings

There is a need of standardized methods to assess quality in the youth welfare system. This report is based upon a project („PädZi“) with the objective to develop and implement a tool to evaluate pedagogic effects and to assist in goal attainment processes. A scale was developed to measure the attainment of social competences and individual goals. A set of instruments was administered to control for quality of life and psychiatric symptoms. The whole set of instruments was implemented in 11 institutions and was applied to 920 adolescents. The new instrument meets psychometric quality criteria. Validity was controlled by correlations with CBCL/YABCL and YSR/YASR. After a period of six month significant effects appear in the goal attainment scales as well as the standardized instruments. PädZi is applicable in various institutions of the youth welfare system.

Prax. Kinderpsychol. Kinderpsychiat. 57/2008, 282-300

Keywords

goal attainment – youth welfare – CBCL – quality management – standardized evaluation

Zusammenfassung

In der Jugendhilfe besteht ein Mangel an standardisierten Verfahren zur Erfassung der Qualität des sozialpädagogischen Handelns. In diesem Beitrag wird das Projekt „PädZi – Entwicklung und Implementierung eines Instruments zur Erhebung pädagogischer Effekte und zur Unterstützung im Zielerreichungsprozess für das CJD“, eine Kooperation der Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie/Psychotherapie am Universitätsklinikum Ulm und des Christlichen Jugenddorfwerks e.V. (CJD), vorgestellt. Zur Qualitätssicherung in Jugendhilfeeinrichtungen und zur Unterstützung (sozial-)pädagogischen Handelns wurden Skalen zur Erfassung sozialer Kompetenzziele sowie in-

dividueller Zielerreichung entwickelt, die im Rahmen der Hilfe- bzw. Förderplanung Anwendung finden. Ergänzt werden die Skalen durch standardisierte Instrumente aus dem kinder- und jugendpsychiatrischen Alltag. Das Instrumentarium wurde in 11 Einrichtungen des CJD implementiert, in denen insgesamt 920 Jugendliche und junge Erwachsene befragt werden konnten. Das neu entwickelte Instrumentarium erfüllt die klassischen psychometrischen Gütekriterien, es wurden gute Urteilerübereinstimmungen und Veränderungssensitivität gefunden. Die Kriteriumsvalidität wurde durch Korrelationen mit der CBCL/YABCL und dem YSR/YASR überprüft. Nach sechs Monaten zeigten sich signifikante Veränderungen sowohl in den Zielerreichungsskalen als auch in den standardisierten Instrumenten. Damit ist PädZi als Routineinstrument in verschiedensten Einrichtungen von Jugendhilfeträgern einsetzbar.

Schlagwörter

Zielerreichung – Jugendhilfe – CBCL – Qualitätssicherung – standardisierte Erfassung

1 Theoretischer Hintergrund

Wirknachweise pädagogischer Maßnahmen, Qualitätssicherung und Sicherung der Effekte des pädagogischen Prozesses gehören in den letzten Jahren vermehrt zum Standard in der Jugendhilfe. Im fachlichen und wissenschaftlichen Diskurs besteht Einigkeit über die Notwendigkeit von unabhängigen Qualitätssicherungsverfahren (vgl. 12. Kinder- und Jugendbericht). Auch im Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII/KJHG) wird der Leistungscharakter der Jugendhilfeanbieter betont. Die Anbieter werden unter anderem zu Qualitätsentwicklungsvereinbarungen verpflichtet, die Maßstäbe zur qualitativen Bewertung der Leistungen beinhalten (§78b KJHG). Des Weiteren wurde 2006 das KICK (Kinder- und Jugendhilfeweiterentwicklungsgesetz) als Fortschreibung des Kinder- und Jugendhilfegesetz von der Bundesregierung verabschiedet, um die Wirtschaftlichkeit von Leistungen nach dem KJHG sowie die Datenlage in der Kinder- und Jugendhilfe zu verbessern. Gerade der Fokus auf die Ergebnisqualität wird immer relevanter. Figiel (1997) weist darauf hin, dass Qualität in der Jugendhilfe in erster Linie durch ihre Wirkung bestimmt wird. Daher wird es immer wichtiger werden, empirische Evaluationsstudien, wie etwa die Jugendhilfe-Effekte Studie (JES; Knab u. Macsenaere, 1997) oder EVAS (Friedrich, 1999) in allen Bereichen der sozialen Arbeit durchzuführen (vgl. Forderung der Kommission des 11. Jugendberichts).

Im kinder- und jugendpsychiatrischen Kontext gibt es bereits gut evaluierte Instrumente (z. B. die CBCL von Achenbach, 1991), die psychische Auffälligkeiten und Symptome erfassen und sich als Standard sowohl in der Praxis als auch in der Forschung durchgesetzt haben (Schmidt et al., 2003; Schneider, 2005). Da im pädagogischen Alltagskontext, formalisiert in Hilfeplanung und Förderplanung, allerdings nicht nur Symptome betrachtet werden sollen, sondern das Hauptaugenmerk die Zieldefinition und Überprüfung der Zielerreichung ist, muss dieser Aspekt bei der Evaluation pä-

dagogischer Maßnahmen besondere Aufmerksamkeit erfahren (Merchel, 2004). Jugendhilfenormen bzw. Normen in anderen sozialpädagogischen Arbeitsfeldern sind immer Aushandlungsprozesse zwischen verschiedenen Gruppierungen in der Gesellschaft (Figiel, 1997), daher muss auch für den ganz konkreten Aushandlungsprozess am Einzelfall innerhalb einer Qualitätsüberprüfung Raum gegeben werden. Gerade die Methode des goal attainment ist hierfür geeignet (Kiresuk, Smith, Cardillo, 1994; Becker, Stuißberg, Rogers, 2000).

In der JES-Studie wurde daher anhand einer vereinfachten Form des goal attainment scalings die geschätzte prozentuale Erreichung der Ziele bezüglich des Kindes, der Eltern und Familien vorgenommen. Die Fachkräfte der teilnehmenden Einrichtungen schätzten die Zielerreichung der Hilfeempfänger bezüglich drei am wichtigsten erscheinender Problemkomplexe ein. Zusätzlich wurde auch eine prognostische Einschätzung verlangt, wie groß der Anteil der Zielerreichung bei Beendigung der Maßnahme sein würde (Schmidt et al., 2003). Eine ähnliche Vorgehensweise wie in der JES-Studie findet sich bei EVAS, einem Controlling- und Evaluationsinstrument für Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe (Friedrich, 1999). In anderen Instrumenten wie beispielsweise MOSES (von quer – Institut für Qualität in Erziehungshilfen) werden die Jugendlichen im Entlassungsbogen zumindest gefragt, ob sie ihre persönlichen Ziele erreicht haben.

Statt die Zielerreichung nur von Fachkräften oder dem Hilfeempfänger einschätzen zu lassen, wurde in der hier beschriebenen Machbarkeitsstudie die Zielerreichung kooperativ von Betreuer und Jugendlichen eingeschätzt. Dabei wurden sowohl der momentane Zustand (IST) als auch das zu erreichende Zielverhalten (SOLL) gemeinsam definiert und zu einem späteren Zeitpunkt überprüft. Auf diese Weise wurde vom Beginn der Maßnahme an die Einbindung des Jugendlichen/jungen Erwachsenen in den Hilfe- bzw. Förderplanprozess sowie die Motivation an der Zielerreichung mitzuwirken gestärkt.

Entscheidend für eine Messung von Wirkung und Erfolg pädagogischer Maßnahmen sind spezifische, operative Zielvereinbarungen, die von allen Beteiligten akzeptiert wurden (Beywl u. Schepp-Winter, 1999). Hierzu gehört auch, dass bewusst gemacht wird, dass sehr kleinschrittig vorgegangen werden kann, damit das nächste Teilziel für den Jugendlichen in einem absehbaren festgelegten Zeitrahmen erreichbar erscheint, statt durch utopisch erscheinende Fernziele den Jugendlichen zu demotivieren. Unabhängig für eine methodisch gut gestützte Evaluation ist, dass im Vorfeld Kriterien für die Erreichung des Grads der Zielerreichung festgelegt werden. Für die Praxis ist es außerdem notwendig, dass die Zielvereinbarungen im Zielerreichungsprozess je nach individueller Ausgangssituation veränderbar sind (vgl. auch Hillmeier u. Eschenbach, 2005). Die Zielvereinbarung und die Definition der Zielerreichung sollen nicht im Prozess geändert werden, sondern die Zielerreichungsinstrumente sollten so flexibel sein, dass die Messkala für die Evaluation genügend Raum bietet, auch Schwankungen aufzuzeigen. Zudem sollten neben den vorhandenen Zielen immer auch bei Bedarf neue, zusätzliche oder alternative Ziele definiert werden können.

Um neben der individuellen Zieldefinition auch konkrete Vergleiche zwischen Gruppen und Einrichtungen sowie Effekte über die Einzelfallebene hinaus zu untersuchen,

erscheint es notwendig, fest definierte Zielbereiche nach dem Grad der Erreichung einschätzen zu lassen. Als wichtige Merkmale von Teilhabe und sozialer Kompetenz werden in vielen Studien aber auch bei Alltagsbefragungen von Fachpersonal die Integration in Familie, Schule und Gleichaltrigengruppe gesehen, außerdem die Bewältigung sozialer Situationen, lebenspraktische Fähigkeiten, persönliche Hygiene sowie natürlich die Ressourcen in Form von Interessen und Freizeitaktivitäten (vgl. Kölch, Keller, Kleinrahm, Fegert, 2007; Hillmeier u. Eschenbach, 2005; 12. Kinder- und Jugendbericht). Daher ist es sinnvoll, neben der individuellen Zieldefinition operationalisierte Bereiche sozialer Kompetenz einschätzen zu lassen, wobei diese Bereiche die wichtigsten pädagogischen Arbeitsfelder abdecken müssen. In der vorliegenden Studie wurde eine Zielerreichungsskala entwickelt, die sich sowohl für die Untersuchung des Grads der Zielerreichung bei operationalisierten Zielbereichen als auch bei individuellen Zielen einsetzen lässt.

Bei der Entwicklung und Erhebung war neben den oben genannten methodisch-inhaltlichen Überlegungen auch eine hohe Partizipation der praktisch arbeitenden Fachkräfte essentiell. Eine Anforderung war, dass die Qualitätssicherung keine Ressourcen in der inhaltlich-pädagogischen Arbeit bindet (vgl. Figiel, 1997). Wie auch Benbenishty (1991) berichtet, ist das große Potential, das durch systematisches Monitoring und Evaluation besteht, gefährdet, wenn deren Durchführung nicht in die alltägliche Arbeit integriert werden kann. Daher wurde im Rahmen der Instrumentenentwicklung mittels eines Delphi-Verfahrens eine möglichst hohe Partizipation der Anwender angestrebt und der Fokus auf die Entwicklung eines praxistauglichen Instrumentariums gelegt.

Im Folgenden werden allgemeine Anforderungen an das Instrumentarium beschrieben und die Entwicklung des Zielerreichungsinstrumentariums dargestellt. Nach Beschreibung der Stichprobe und des Vorgehens werden die Ergebnisse der Machbarkeitsstudie analysiert. Mit dieser Studie wurde auch die Realisierbarkeit einer Studie mit großer Methodenvielfalt in dem sehr breit angelegten pädagogischen Setting überprüft und die Validität und Veränderungssensitivität der Instrumente belegt.

2 Entwicklung der Zielerreichungsinstrumente

2.1 Allgemeine Anforderungen an das Instrumentarium

Das Hauptziel war zunächst die Entwicklung eines Instrumentariums, das in allen pädagogischen Einrichtungen des Kooperationspartners, die sehr verschiedene Aufgaben haben, einsetzbar ist. Es sollten die pädagogischen Verläufe und Wirkung der Interventionen in elf partizipierenden Einrichtungen des Christlichen Jugenddorfwerk Deutschland e.V. (CJD) evaluiert werden. Eine Grundanforderung war, dass der Prozess der Evaluation von den Mitarbeitern als Unterstützung bei der Arbeit sowohl zur Erhöhung der Compliance der Jugendlichen als auch zur Qualitätssicherung wahrgenommen wird. Der Einsatz der gleichen Instrumente in unterschiedlichsten pädagogischen Bereichen des CJD führt dazu, dass spezifische Wirkungen unterschiedlicher pädagogischer Maßnah-

men vergleichbar gemacht werden. Da die Einrichtungen sehr unterschiedliche Klientel betreuen mit sehr differentem Problemverhalten und somit ein sehr breites Spektrum an pädagogischer Intervention evaluiert werden muss, waren bezüglich des Ausmaßes der messbaren Problemreduktion und Zielerreichung Unterschiede zu erwarten. Neben der Veränderungsmessung von Verhaltensauffälligkeiten anhand standardisierter Fragebögen war deshalb die Detektion spezifischer Wirksamkeit von individuellen Maßnahmen notwendig. Damit kann im Sinne langfristiger Wirksamkeit eine Optimierung des pädagogischen Prozesses erreicht werden.

Die Alltagstauglichkeit des Instrumentariums war nur über die Partizipation von Experten aus der Praxis bei der Entwicklung zu gewährleisten; deshalb wurde ein mehrstufiges Vorgehen bei der Entwicklung und Implementierung gewählt (s. Abschnitt 2.2).

Angelehnt an das in der Jugendhilfe übliche Hilfeplanverfahren sollte die globale fallbezogene Wirksamkeit anhand der Erreichung individueller und vordefinierter sozialer Kompetenzziele überprüft werden. Parallel zur Entwicklung der Zielerreichungsskalen wurden in der Pädagogik und Kinder- und Jugendpsychiatrie bewährte standardisierte Instrumente zur Erhebung psychischer Auffälligkeit und von Verhaltensauffälligkeiten eingesetzt (CBCL, YSR, YABCL, YASR; Arbeitsgruppe deutsche Child Behavior Checklist, 1998). Mittels dieser Instrumente konnte die Validität der neuen Skalen überprüft werden. Ergänzt wurde das Instrumentarium durch eine modifizierte Fassung des Inventars zur Erfassung der Lebensqualität bei Kindern- und Jugendlichen (ILK; Matthejat u. Remschmidt, 1998), die Achse VI des Multiaxialen Klassifikationsschemas (Remschmidt, Schmidt, Poustka, 2001), die das psychosoziale Funktionsniveau beschreibt, sowie einen Fragebogen, der die Zufriedenheit des Jugendlichen mit der pädagogischen Maßnahme erfasst (Keller, Konopka, Fegert, Naumann, 2003).

2.2 Soziale Kompetenzziele

Um Vergleichbarkeit zwischen einzelnen Jugendlichen, aber auch zwischen Maßnahmen oder Einrichtungen bezüglich der Verläufe bei der Zielerreichung herzustellen, wurden Zielbereiche definiert, die für Jugendliche bzw. junge Erwachsene als allgemeingültig angesehen und damit von allen bearbeitet werden können. Zunächst wurden die elf am Projekt teilnehmenden Einrichtungen schriftlich zu ihren Strukturen und pädagogischen Konzepten befragt. Ausgehend vom Resultat dieser Befragung wurden ein Delphi-Verfahren initiiert (vgl. Wottawa u. Thierau, 1998) und dafür 20 Mitarbeiter aus der Praxis ((Sozial-)Pädagogen, Psychologen, Lehrer, Erzieher, Ausbilder, Krankenschwestern) und sechs in den Einrichtungen lebende Jugendliche als Experten gewonnen. Hierbei wurde darauf geachtet, dass ein breites Spektrum der unterschiedlichen Einrichtungen abgedeckt wurde. Im Rahmen des Delphi-Verfahrens wurden die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen schriftlich befragt und erhielten damit die Möglichkeit, sich unbeeinflusst von anderen Meinungen mit der Problematik auseinanderzusetzen. Sie hatten die Aufgabe, den ihnen vorgelegten Vorschlag für eine Zielerreichungsskala inhaltlich und methodisch kritisch auf seine Praxistauglichkeit zu überprüfen. Für alle beteiligten Ex-

perten war das „Erlernen sozialer Kompetenzen“ eines der wichtigsten Ziele. Auch das „Erreichen eines Schulabschlusses“ und die „Integration in das soziale Umfeld“ wurden von 78,9 % als weitere wichtige Ziele benannt. Weiterhin war das „Erlangen der Ausbildungsreife“ für 64,8 % von großer Bedeutung. Die Ziele, die als Vorschlag vorgegeben waren, wurden von allen Beteiligten im Delphi-Verfahren als wichtig beschrieben. 75 % der Experten gaben an, dass sie keine weiteren Ziele für relevant hielten.

Die über die vorgegebenen Ziele hinaus von den Experten genannten Ziele konnten zu Überkategorien zusammengefasst werden oder sie ließen sich als Unterpunkte anderer Bereiche formulieren. Konsens bestand unter allen Experten, nicht zu viele Ziele zu definieren und vorzugeben, um die Erfassung möglichst ökonomisch zu gestalten.

Insgesamt wurde ein Instrument entwickelt, das die Jugendlichen/jungen Erwachsenen hinsichtlich des Zielverhaltens auf dem Ausgangsniveau beschreibt und das die Messung der Zielerreichung im Verlauf ermöglicht. Die Erreichung der acht im Delphi-Verfahren entwickelten pädagogischen Ziele, wie beispielsweise Sozialverhalten, Verantwortungsübernahme/Verselbständigung oder Verhalten in der Schule/Ausbildung (vgl. Tab. 1) wird auf einer 7-stufigen Skala eingeschätzt (vgl. Tab. 1). Da Ziele bzw. deren Erreichung sowohl anteilmäßig als auch zeitlich (Auftrittshäufigkeit) gemessen werden können, wurden bei der Operationalisierung der Skala beide Dimensionen berücksichtigt. Durch die wiederholte Erhebung der momentanen Ausprägung des Zielverhaltens können Verläufe beschrieben und verglichen werden.

Tabelle 1: Pädagogische Ziele und Zielerreichungsskala

Inhaltsbereiche der acht definierten Sozialen Kompetenzziele

1. Kommunikationsfähigkeit
 2. Umgang mit Konflikten/Konfliktmanagement
 3. Kritikfähigkeit
 4. Verbindlichkeit/Zuverlässigkeit/Sich an Regeln halten
 5. Selbständigkeit/Autonomie (in lebenspraktischen Dingen)/Verselbständigung
 6. Verhalten in der Schule/Ausbildung
 7. Perspektive für die Zukunft entwickeln
 8. Integration in Gruppen Gleichaltriger/Aufbau von Freundschaften
-

Operationalisierung der Zielerreichungsskala

Zielverhalten

- 1 = ist nicht erreicht bzw. tritt so gut wie nie auf (es gibt noch massive Probleme beim Ausführen der Zielverhaltensweise, vgl. Definition Negativpol)
 - 2 = ist zu einem geringen Anteil erreicht, bzw. das Zielverhalten tritt selten auf (es gibt noch deutliche Probleme beim Ausführen der Zielverhaltensweise)
 - 3 = ist ein wenig/etwas erreicht, bzw. der/die Jugendliche zeigte manchmal das Zielverhalten
 - 4 = ist teilweise erreicht, bzw. der/die Jugendliche zeigte öfter das Zielverhalten
 - 5 = ist weitgehend erreicht, bzw. der/die Jugendliche zeigt häufig das Zielverhalten
 - 6 = ist fast vollständig erreicht, bzw. meistens zeigt der/die Jugendliche das Zielverhalten
 - 7 = das Zielverhalten wird vollständig erreicht bzw. der/die Jugendliche zeigt immer das Zielverhalten (vgl. Definition Positivpol)
-

2.3 Individuelle Ziele

Neben dieser Skala mit definierten Entwicklungszielen sollte Raum sein, um auch individuelle Ziele, eng verknüpft mit der Hilfe- bzw. Förderplanung, zu evaluieren. Wichtig war, dass die individuell zu definierenden Ziele realistisch erreichbar sein sollten. Die Veränderungsmessung bzw. Zielerreichung wird daran festgemacht, ob ein vorher festgelegtes SOLL erreicht werden konnte. Dadurch sind trotz Strukturierung des Zielvereinbarungsprozesses individuelle Variationen möglich. Die individuelle Zielerreichungsskala eröffnet die Möglichkeit, dass alle im Einzelfall relevanten pädagogischen Ziele definiert und eingeschätzt werden. Im Prozess der Entwicklung der Zielerreichungsskalen und in der Pilotphase wurde die Wichtigkeit, auch immer die Jugendlichen zu Wort kommen zu lassen und deren persönliche Ziele mit in die Zielerreichung aufzunehmen, betont (für ein Fallbeispiel siehe Kleinrahm, Stiller, Keller, Fegert, 2007).

Zunächst werden drei bis fünf relevante Ziele selbst formuliert, wovon mindestens eines ein sogenanntes Ressourcenziel sein soll, d. h. es wird angestrebt eine vorhandene Stärke weiter auszubauen statt ein Defizit zu beheben. Definiert werden diese Ziele durch ihren negativen und positiven Extrempol, bevor sie auf der 7-stufigen Skala eingeschätzt werden. Neben der Einschätzung des momentanen Grades der Zielerreichung (Ist) wird das bis zur nächsten Erhebung realistisch zu erreichende Zielverhalten definiert (Soll). Ziel ist nicht, ein ideales, aber in der Realität nicht zu erreichendes Verhalten anzustreben, sondern sich realistische und erreichbare Ziele zu setzen. Neben der Beschreibung des Zielverhaltens werden auch die zur Erreichung der Veränderung notwendigen Schritte sowohl seitens des Jugendlichen als auch des Betreuers definiert. Nach einer zuvor festgelegten Zeitspanne (meist identisch wie im Hilfeplanverfahren) wird die Zielerreichung evaluiert. Hier können die individuellen Veränderungen sichtbar gemacht werden – neben der wissenschaftlichen Evaluation mittels Messung und Berechnung von Effektstärken.

2.4 Erprobung in der Praxis

Zunächst wurde das Instrumentarium von elf Jugendlichen und dreizehn Mitarbeitern in einer Pilotphase auf seine Praxistauglichkeit getestet. Nach einigen Modifikationen wurde es in allen am Projekt teilnehmenden Jugenddörfern implementiert. Die erste Erhebungswelle startete im Sommer 2004. Jeweils vier bis sechs Monate später (je nach Modus der örtlichen Hilfe- bzw. Förderplangespräche) erfolgte eine zweite Erhebung. Zum zweiten Erhebungszeitpunkt wurden die Veränderungen gemessen und die Zielerreichung evaluiert.

Um die Compliance der Jugendlichen zu erhöhen und Fehler bei der Dateneingabe zu vermeiden wurde eine computergestützte Erhebungsform gewählt. Dies wurde auch von 94,4 % der befragten Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen unterstützt. Die Jugendlichen zeigten eine hohe Bereitschaft an der Erhebung teilzunehmen und die Mehrzahl gab an, dass es ihnen „viel Spaß“ gemacht hätte, die Fragebögen am Computer auszufüllen,

wobei über die Hälfte (71 % der Jungen und 80 % der Mädchen) hierbei Unterstützung von den Betreuern erhalten hatte. 79 % der Jungen und 73 % Mädchen gaben an, dass sie denken, dass sie sich gut hatten einschätzen können. Die Frage, ob sie die Erhebung interessant fanden, bejahten 48 % der Jungen und 46 % der Mädchen.

2.5 Stichprobenbeschreibung und Vorgehen

Grundlage der Studie ist die Verlaufsdokumentation und Evaluation in elf Einrichtungen des CJD. Hierbei wurden Jugendliche und junge Erwachsene aus Jugendhilfeeinrichtungen, Schulen/Internaten mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen (z. B. Hochbegabung oder Legasthenie), Berufsförderausbildungen sowie einer medizinischen Rehabilitationseinrichtung untersucht. Sowohl stationäre als auch ambulante Maßnahmen wurden evaluiert. Da sich zeigte, dass auch sehr viele junge Erwachsene in den teilnehmenden Einrichtungen betreut werden, wurde der ursprüngliche Altersbereich von 11 bis 18 Jahren auf junge Erwachsene bis 25 Jahre ausgeweitet. Insgesamt konnten zum ersten Erhebungszeitpunkt 920 Jugendliche und junge Erwachsene (621 Jungen bzw. junge Männer und 293 Mädchen bzw. junge Frauen; bei 6 Personen fehlte die Angabe des Geschlechts) befragt werden. Für 747 Jugendliche bzw. junge Erwachsene liegen die Sozialen Kompetenzziele vor, 768 (513 männliche und 230 weibliche Teilnehmer) füllten die Zielerreichungsskala mit den individuellen Zielen aus.

Nach einem halben Jahr wurde zur Messung der Veränderung eine zweite Erhebung durchgeführt. In der Basisdokumentation zum zweiten Zeitpunkt konnten 662 Jugendliche (72 %) zum zweiten Mal befragt werden. Aufgrund methodischer Probleme konnten nur 625 Jugendliche den einzelnen Orten zugeordnet werden, bzw. bei 619 Untersuchungen nach Geschlecht getrennt durchgeführt werden. Dies entspricht einem Anteil bei den Jungen/jungen Männern von 70,9 % und bei den Mädchen/jungen Frauen von 61,1 %. 490 Teilnehmer bearbeiteten bei der zweiten Erhebung die Sozialen Kompetenzziele, die Individuellen Ziele wurden von 473 Teilnehmern definiert und eingeschätzt. Für 451 Jugendliche (325 Jungen, 126 Mädchen) wurden zwei Erhebungen mit den Zielerreichungsskalen durchgeführt, wodurch Verläufe und Veränderungen im Prozess beschrieben werden können. Der Altersdurchschnitt dieser Gruppe beträgt 16,7 Jahre (Jungen: 16,5 Jahre; Mädchen: 17,4 Jahre).

Die Teilstichproben, bei denen die CBCL (N = 289; Altersdurchschnitt: 15,2 Jahre) oder die YABCL (N = 125; Altersdurchschnitt: 19,99 Jahre) sowie die Zielerreichungsskala zu zwei Messzeitpunkten ausgefüllt wurden, wurden zur Validierung der Zielerreichungsskala verwendet (Jugendliche: 228 Jungen; Altersdurchschnitt: 15,1 Jahre und 61 Mädchen; Altersdurchschnitt: 15,5 Jahre; junge Erwachsene: 76 Männer; Altersdurchschnitt: 20,2 Jahre und 49 Frauen; Altersdurchschnitt: 19,66 Jahre). Insgesamt ergaben sich keine Hinweise auf systematische Drop-Outs oder Unterschiede zwischen den Stichproben bezüglich des Alters und Geschlechts.

Um die Urteilerübereinstimmungen (Interrater-Reliabilitäten) bei den sozialen Kompetenzzielen zu überprüfen wurden weitere Erhebungen bei selektiven Unter-

stichproben durchgeführt. Zum einen wurden in einer Einrichtung die Einschätzungen der Sozialen Kompetenzziele von mindestens zwei bis zu vier Mitarbeitern für 34 Jugendliche durchgeführt, um die Übereinstimmung mittels Intraklassenkorrelationen berechnen zu können. Zum anderen waren die teilnehmenden Einrichtungen darum gebeten worden, die individuellen Ziele, neben der Einschätzung des Jugendlichen und Bezugsbetreuers, von mehreren Mitarbeitern einschätzen zu lassen. Hierfür liegen Daten von 189 bis 202 Jugendlichen vor.

3 Ergebnisse

3.1 Häufigkeitsverteilung auf der Skala „Individuelle Ziele“

Bei der Überprüfung der Verteilung der Einschätzungen auf der 7-stufigen Skala zeigt sich, dass die Kategorien der Skala differenziert genutzt wurden (s. Abb. 1). Zum ersten Zeitpunkt (Ist t_1) fanden eher die Antwortkategorien 2-4 Verwendung, zum zweiten Zeitpunkt (Ist t_2) ist eine Verschiebung hin zu den Kategorien 4-6 festzustellen. Der zum ersten Zeitpunkt erwünschte Grad der Zielerreichung (Soll t_1) ist etwas rechtsschief, allerdings stets etwas geringer als die tatsächlich erreichten Ergebnisse zum zweiten Zeitpunkt. Das bedeutet, dass viele Jugendliche sogar größere Fortschritte machten, als ursprünglich vermutet. Boden- und Deckeneffekte sind nicht festzustellen.

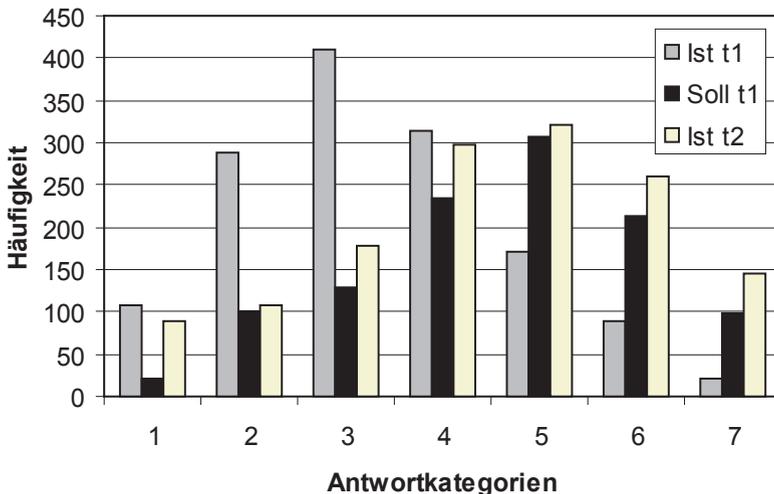


Abbildung 1: Häufigkeitsverteilung der Antwortkategorien bei den individuellen Zielen

Eine qualitative Auswertung der insgesamt über 1500 individuellen Ziele ergab, dass ein großer Teil sich im Wesentlichen wieder den acht sozialen Kompetenzzielen zuordnen lässt. Die übrigen wurden in die folgenden Inhaltskategorien eingeordnet (vgl. auch Lutz et al., 2006):

- Selbstbewusstsein
- Sozialverhalten
- Stressmanagement
- Gesundheitsverhalten
- Körperhygiene
- Herkunftsfamilienbeziehung
- Weiterführende Hilfe
- Durchsetzungsfähigkeit
- Freizeitgestaltung
- Umgang mit Ängsten
- Self-Care
- Konzentrationsfähigkeit
- Motivation
- Sprache
- Suchtmittelgebrauch
- Ordnung halten
- Ressourcen
- Sonstiges (z. B. Reflexion, Problembewältigung, Persönlichkeitsentwicklung, Kochen lernen, Kreativität, Ausdauer, Eigeninitiative, Selbsteinschätzung,...)

3.2 Urteilerübereinstimmung

Gemäß den Intraklassenkorrelationen gibt es sehr hohe Übereinstimmungen zwischen den Urteilen der verschiedenen Betreuer. Die ICC-Koeffizienten liegen mit einer Ausnahme alle zwischen .77 und .88 (vgl. Tab. 2). Bei Konfliktmanagement ist der Wert etwas geringer (.68), wobei dies wahrscheinlich auch mit der Definition von Konfliktmanagement zusammenhängt (oftmals ist der Jugendliche nicht mit allen Betreuern gleichermaßen in einer Konfliktsituation). Das heißt, die Übereinstimmung zwischen den unterschiedlichen Urteilern ist sehr groß und man kann von weitgehend personenunabhängigen Urteilen ausgehen.

Besonders hohe Übereinstimmungen (hier zwischen Jugendlichen und Betreuer) treten bei den individuellen Zielen auf, da hier aufgrund des Aushandlungsprozesses im Vorfeld meist schon Ziele gefunden wurden, denen sowohl der Jugendliche als auch der Betreuer zustimmen können und bei denen annähernd Einigkeit bezüglich der Einschätzung auf der Skala besteht (vgl. Tab. 3). Die Berechnungen paarweiser Übereinstimmungen auf kategorialer Ebene mittels Cohen's gewichtetem KAPPA ergeben Werte zwischen .65 und .75, was einen guten Zusammenhang ausdrückt.

Tabelle 2: Intraklassenkorrelationen (ICC) der Sozialen Kompetenzziele

| Variable | N | ICC | 95% Konfidenzintervall | |
|---------------------------|----|-------|------------------------|------------|
| | | | Untergrenze | Obergrenze |
| Kommunikationsfähigkeit | 34 | 0.779 | 0.610 | 0.882 |
| Konfliktmanagement | 34 | 0.677 | 0.429 | 0.828 |
| Kritikfähigkeit | 34 | 0.824 | 0.690 | 0.906 |
| Zuverlässigkeit | 34 | 0.884 | 0.950 | 0.938 |
| Selbständigkeit | 34 | 0.854 | 0.742 | 0.922 |
| Verhalten in der Schule | 25 | 0.850 | 0.708 | 0.929 |
| Zukunftsperspektive | 34 | 0.772 | 0.597 | 0.879 |
| Integration in die Gruppe | 34 | 0.785 | 0.621 | 0.886 |

Tabelle 3: Intraklassenkorrelationen (ICC) der Individuellen Ziele

| Variable | N | ICC | 95% Konfidenzintervall | |
|----------------------|-----|-------|------------------------|------------|
| | | | Untergrenze | Obergrenze |
| Individuelles Ziel 1 | 189 | 0.947 | 0.933 | 0.959 |
| Individuelles Ziel 2 | 198 | 0.902 | 0.876 | 0.924 |
| Individuelles Ziel 3 | 202 | 0.956 | 0.944 | 0.966 |

3.3 Veränderungssensitivität

Bei der Auswertung der Pädagogischen Ziele für die Gesamtstichprobe zeigt sich, dass alle acht Bereiche signifikante positive Veränderungen aufweisen. Die Mittelwerte der Einschätzungen der Sozialen Kompetenzen liegen durchweg zwischen 3,8 und 4,9, die t-Werte variieren zwischen 4,13 und 7,41, und sind alle hoch signifikant (vgl. Tab. 4).

Tabelle 4: Mittelwertsunterschiede bei den Sozialen Kompetenzziele zwischen t_1 und t_2

| Variable | N | Mittelwert | df | t | p |
|---------------------------|-----|------------|-----|------|--------|
| Selbstständigkeit | 445 | 0.261 | 444 | 4.13 | <.0001 |
| Kommunikationsfähigkeit | 445 | 0.420 | 444 | 6.82 | <.0001 |
| Integration in die Gruppe | 445 | 0.422 | 444 | 6.49 | <.0001 |
| Konfliktmanagement | 443 | 0.490 | 442 | 7.41 | <.0001 |
| Kritikfähigkeit | 445 | 0.411 | 444 | 6.32 | <.0001 |
| Zuverlässigkeit | 446 | 0.354 | 445 | 5.53 | <.0001 |
| Verhalten in der Schule | 445 | 0.321 | 444 | 5.06 | <.0001 |
| Zukunftsperspektive | 428 | 0.336 | 427 | 4.64 | <.0001 |

Auch bei den individuellen Zielen ist eine deutliche Verbesserung zum zweiten Messzeitpunkt hin zu erkennen (s. Abb. 2). Die Vorhersage der Zielerreichung war allerdings nicht optimal; die Korrelationen zwischen Soll_{t₁} und Ist_{t₂} erreichen nur Werte zwischen .22 und .27.

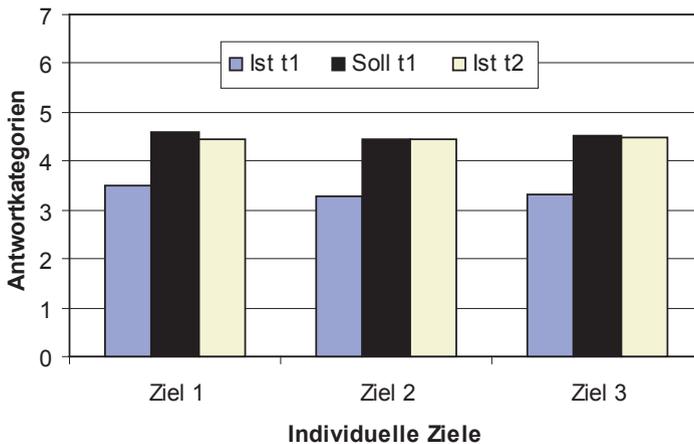


Abbildung 2: Mittelwerte der individuellen Ziele zu den Zeitpunkten t_1 und t_2

3.4 Kriteriumsvalidität

Zur Überprüfung der Validität der Zielerreichungsskalen wurden die Differenzen zwischen t_1 und t_2 bei den einzelnen Zielen mit den Differenzen in der CBCL bzw. YABCL und YSR bzw. YASR korreliert. Es wurde erwartet, dass Zielerreichung mit der Reduktion von Verhaltensauffälligkeiten zusammenhängt.

Ungefähr ein Drittel der Korrelationen zwischen den Zielerreichungsskalen (individuelle sowie soziale Kompetenzziele) und der CBCL ist signifikant: 30 von 88 bei den sozialen Kompetenzzielen, 10 von 33 bei den individuellen Zielen. Wie erwartet sind diese Korrelationen alle negativ. Es fällt auf, dass eine Verbesserung auf der CBCL-Skala „Aufmerksamkeitsprobleme“ signifikant mit allen Zielen korreliert, abgesehen von „Selbständigkeit/Autonomie“.

Bei den Korrelationen zwischen Zielerreichung und YSR zeigt sich ein ähnliches Bild. Es werden jedoch sowohl bei den Sozialen Kompetenzzielen als auch bei den individuellen Zielen weniger Korrelationen signifikant als bei der CBCL. Die größte Zahl signifikanter Zusammenhänge mit den Skalen des YSR zeigte sich beim Ziel „Verhalten in der Schule“. Hier sind alle Korrelationen mit internalisierenden Skalen sowie mit Aufmerksamkeitsproblemen und dissozialem Verhalten signifikant.

Auch bei den jungen Erwachsenen fallen die signifikanten Korrelationen zwischen Zielerreichung und Problemreduktion negativ aus. Bei der YABCL sind 33 von 88 Korrelationen mit den sozialen Kompetenzzielen signifikant und 9 von 33 bei den individuellen Zielen. Es zeigt sich, dass eine Verbesserung auf der YABCL-Skala „Aufmerksamkeitsprobleme“ mit allen Sozialen Kompetenzzielen hochsignifikant korreliert. Beim YASR dagegen werden nur zwei der insgesamt 121 Korrelationen signifikant. (Die vollständigen Korrelationsmatrizen – auch mit dem ILK – sind auf Anfrage bei den Autoren erhältlich.)

3.5 Effektstärken

Um den Veränderungseffekt nach sechs Monaten zu messen, wurden bei den Personen, für die zu beiden Zeitpunkten sowohl die CBCL bzw. YABCL als auch die Zeilerreichungsskalen ausgefüllt wurden, die Mittelwerte der Sozialen Kompetenzziele und individuellen Ziele zu den Zeitpunkten t_1 und t_2 verglichen. Dazu wurden Effektstärken für abhängige Stichproben berechnet, bei denen die Standardisierung anhand der Standardabweichung der Prä-Post-Differenzen erfolgt (vgl. Bortz u. Döring, 2002; Maier-Riehle u. Zwingmann, 2000) und die deshalb nicht mit den Effektstärken aus einem Kontrollgruppendedesign gleichgesetzt werden können.

Bezüglich der 11- bis 18-Jährigen zeigen sich über alle Ziele hinweg hochsignifikante Verbesserungen, nur die Veränderung bei dem Ziel „Selbständigkeit/Autonomie“ ist nicht signifikant. Die Effektstärken bei den Sozialen Kompetenzzielen liegen mit Werten zwischen 0.24 und 0.33 eher im mäßigen Bereich. Ausnahmen bilden die Ziele „Zukunftsperspektive“ mit 0.19 und „Selbständigkeit“ mit 0.14, bei denen jedoch in einem Zeitraum von nur sechs Monaten kaum mit größeren Veränderungen zu rechnen war. Bei den individuellen Zielen zeigen sich erwartungsgemäß größere Effekte (0.67 bis 0.76). Berechnungen der Effektstärken in den einzelnen teilnehmenden Einrichtungen führen bei den sozialen Kompetenzzielen zu Werten bis zu 0.59, bei den individuellen Zielen sogar bis zu 1.26. Die in einer Frist von sechs Monaten möglichen Veränderungen variieren also anscheinend stark in Abhängigkeit von Schwerpunkt und Klientel der Institution.

Da bei Jugendlichen, die zum Zeitpunkt t_1 in der CBCL kaum Auffälligkeiten zeigten, nur geringe Veränderungen zum Zeitpunkt t_2 erwartet wurden, wurde die Teilstichprobe, die im CBCL zum Zeitpunkt t_1 auffällige Werte ($T > 60$) hat, gesondert betrachtet. Dabei fällt auf, dass die Mittelwerte dieser Jugendlichen auf den Zielerreichungsskalen zum ersten Zeitpunkt durchweg niedriger ausfallen als in der Gesamtstichprobe und es ergeben sich bei den Sozialen Kompetenzzielen etwas größere, bei den individuellen Zielen etwas kleinere Effekte (vgl. Tab. 5). In der CBCL zeigt sich parallel zu der Zielerreichung in dieser Teilstichprobe eine signifikante Verbesserung der Probleme. Die Effektstärken für die Gesamtskalen liegen zwischen 0.25 und 0.53 (vgl. Tab. 6).

Tabelle 5: Unterschiede in den Zielerreichungsskalen zwischen den Zeitpunkten t_1 und t_2 bei Jugendlichen zwischen 11 und 18 Jahren ($N = 168-178$; $CBCL T > 60$)

| Skala | $M(t_1)$ | $M(t_2)$ | $SD(t_1)$ | $SD(t_2)$ | $r(t_1, t_2)$ | t | df | p | Effekt |
|---------------------------|----------|----------|-----------|-----------|---------------|-------|------|------|--------|
| Kommunikationsfähigkeit | 3.74 | 4.21 | 1.28 | 1.23 | 0.47 | -4.79 | 171 | 0.00 | 0.36 |
| Konfliktmanagement | 3.32 | 3.77 | 1.35 | 1.31 | 0.48 | -4.15 | 171 | 0.00 | 0.33 |
| Kritikfähigkeit | 3.29 | 3.66 | 1.36 | 1.32 | 0.52 | -3.49 | 174 | 0.00 | 0.28 |
| Zuverlässigkeit | 4.10 | 4.54 | 1.48 | 1.42 | 0.61 | -4.45 | 171 | 0.00 | 0.34 |
| Selbständigkeit | 3.78 | 3.92 | 1.39 | 1.42 | 0.57 | -1.12 | 170 | 0.26 | 0.11 |
| Verhalten in der Schule | 3.90 | 4.30 | 1.35 | 1.40 | 0.51 | -3.74 | 171 | 0.00 | 0.29 |
| Zukunftsperspektive | 3.44 | 3.68 | 1.40 | 1.54 | 0.49 | -2.10 | 164 | 0.03 | 0.16 |
| Integration in die Gruppe | 3.78 | 4.33 | 1.42 | 1.42 | 0.55 | -4.98 | 171 | 0.00 | 0.41 |
| Individuelles Ziel 1 | 2.99 | 4.11 | 1.27 | 1.67 | 0.32 | -8.68 | 181 | 0.00 | 0.64 |
| Individuelles Ziel 2 | 2.90 | 4.18 | 1.34 | 1.58 | 0.18 | -9.22 | 181 | 0.00 | 0.68 |
| Individuelles Ziel 3 | 2.99 | 3.99 | 1.31 | 1.80 | 0.38 | -7.58 | 181 | 0.00 | 0.56 |

Tabelle 6: Unterschiede in den CBCL-Scores zwischen den Zeitpunkten t_1 und t_2 ($N = 182$; $CBCL T > 60$)

| Skala | $M(t_1)$ | $M(t_2)$ | $SD(t_1)$ | $SD(t_2)$ | $r(t_1, t_2)$ | t | df | p | Effekt |
|---------------|----------|----------|-----------|-----------|---------------|------|------|------|--------|
| CBCL internal | 63.46 | 59.43 | 7.79 | 9.42 | 0.62 | 7.11 | 181 | 0.00 | 0.53 |
| CBCL external | 62.76 | 60.68 | 10.67 | 10.53 | 0.68 | 3.32 | 181 | 0.00 | 0.25 |
| CBCL gesamt | 65.66 | 62.25 | 7.31 | 9.04 | 0.64 | 6.46 | 181 | 0.00 | 0.48 |

Bei den 18- bis 25-Jährigen zeigt sich ein ähnliches Bild. Die Effektstärken bei den Sozialen Kompetenzziele variieren zwischen 0.21 und 0.38. Hier fallen die Ziele „Zuverlässigkeit“ (0.18) und „Verhalten in der Ausbildung“ (0.12) durch besonders geringe Veränderungen auf. Bezüglich der individuellen Ziele zeigen sich auch bei den jungen Erwachsenen stärkere Effekte (0.51 bis 0.58). Bei denjenigen, die im YABCL zum Zeitpunkt t_1 Werte über $T = 60$ erreichen, fallen die Effektstärken größer aus. Bei den Sozialen Kompetenzziele liegen sie zwischen 0.21 und 0.46. Ausnahmen bilden auch hier die Ziele „Zuverlässigkeit“ mit 0.15 und „Verhalten in der Ausbildung“ mit 0.07. Bei den individuellen Zielen sind die Effekte etwas kleiner als in der Gesamtstichprobe (0.43 bis 0.50) (vgl. Tab. 7). Im YABCL weisen Effektstärken zwischen 0.51 und 0.62 in dieser Teilstichprobe auf eine bedeutsame Problemreduktion hin (vgl. Tab. 8).

Tabelle 6: Unterschiede in den Zielerreichungsskalen zwischen den Zeitpunkten t_1 und t_2 bei jungen Erwachsenen zwischen 18 und 25 Jahren ($N = 66-68$; $YABCL T > 60$)

| Skala | $M(t_1)$ | $M(t_2)$ | $SD(t_1)$ | $SD(t_2)$ | $r(t_1, t_2)$ | t | df | p | Effekt |
|-----------------------------|----------|----------|-----------|-----------|---------------|-------|------|------|--------|
| Kommunikationsfähigkeit | 4.19 | 4.73 | 1.25 | 1.10 | 0.34 | -3.34 | 66 | 0.00 | 0.40 |
| Konfliktmanagement | 3.75 | 4.47 | 1.29 | 1.04 | 0.12 | -3.83 | 67 | 0.00 | 0.46 |
| Kritikfähigkeit | 3.81 | 4.51 | 1.25 | 1.17 | 0.15 | -3.64 | 66 | 0.00 | 0.44 |
| Zuverlässigkeit | 4.10 | 4.34 | 1.60 | 1.44 | 0.48 | -1.17 | 66 | 0.25 | 0.15 |
| Selbständigkeit | 4.30 | 4.60 | 1.35 | 1.47 | 0.51 | -1.74 | 66 | 0.09 | 0.21 |
| Verhalten in der Ausbildung | 4.49 | 4.58 | 1.40 | 1.44 | 0.53 | -0.54 | 65 | 0.59 | 0.07 |
| Zukunftsperspektive | 3.84 | 4.26 | 1.18 | 1.37 | 0.29 | -2.24 | 66 | 0.03 | 0.28 |
| Integration in die Gruppe | 4.48 | 4.79 | 1.11 | 1.32 | 0.28 | -1.75 | 66 | 0.09 | 0.21 |
| Individuelles Ziel 1 | 3.72 | 4.59 | 1.49 | 1.64 | 0.39 | -4.12 | 67 | 0.00 | 0.50 |
| Individuelles Ziel 2 | 3.46 | 4.21 | 1.31 | 1.54 | 0.26 | -3.54 | 67 | 0.00 | 0.43 |
| Individuelles Ziel 3 | 3.62 | 4.50 | 1.54 | 1.61 | 0.21 | -3.69 | 67 | 0.00 | 0.44 |

Tabelle 7: Unterschiede in den YABCL-Scores zwischen den Zeitpunkten t_1 und t_2 ($N = 68$; $YABCL T > 60$)

| Skala | $M(t_1)$ | $M(t_2)$ | $SD(t_1)$ | $SD(t_2)$ | $r(t_1, t_2)$ | t | df | p | Effekt |
|----------------|----------|----------|-----------|-----------|---------------|------|------|------|--------|
| YABCL internal | 60.68 | 56.56 | 9.73 | 9.43 | 0.64 | 4.20 | 67 | 0.00 | 0.51 |
| YABCL external | 61.07 | 57.75 | 6.60 | 7.56 | 0.60 | 4.31 | 67 | 0.00 | 0.52 |
| YABCL gesamt | 62.53 | 59.06 | 4.24 | 5.79 | 0.41 | 5.12 | 67 | 0.00 | 0.62 |

4 Diskussion und Ausblick

4.1 Diskussion der Methodik und des Vorgehens

Das Ziel der vorliegenden Studie war die Entwicklung von Zielerreichungsskalen im sozialpädagogischen Setting, die sowohl den Anforderungen in der Praxis als auch psychometrischen Gütekriterien entsprechen. Bei der Durchführung der Machbarkeitsstudie wurde auf Praxisnähe des Instruments und Partizipation der Pädagogen und Jugendlichen sowohl in der Entwicklung als auch in der Anwendung Wert gelegt. Die Beteiligung an der Entwicklung führte zu einer guten Integration des neuen Erhebungsinstrumentes in den sozialpädagogischen Alltag und zu hoher Compliance sowohl bei den Jugendlichen als auch den Mitarbeitern, da das Instrumentarium nicht von „Externen“ vorgegeben wurde. Es wurde ein Instrument entwickelt, das bei den unterschiedlichsten pädagogischen Maßnahmen einsetzbar ist und mit Hilfe der sofortigen Ergebnisrückmeldung direkt zur Qualifizierung der Hilfe- und Förderplanung beiträgt. Daneben bietet es auch Handlungsimpulse für die pädagogische Arbeit.

Die Einschätzung der Zielerreichung bezüglich der acht sozialen Kompetenzen, die als allgemein anerkannte Ziele formuliert wurden, wurde im pädagogischen Alltag als sehr hilfreich und praxistauglich angesehen. Neben der pädagogischen Relevanz dieser Ziele ist es aufgrund des Konsenses und der gemeinsamen Verwendung über die verschiedenen Einrichtungen hinweg möglich Vergleiche anzustellen. Die Zielerreichung der Individuellen Ziele ist dagegen nur bedingt vergleichbar, da es gerade die Absicht dieser Skala ist, je nach Kontext und individuellem Förderbedarf maßgeschneiderte Ziele für den jeweiligen Einzelfall zu definieren. Erfolgreiche Zielerreichung heißt hier auch, dass die Kooperation zwischen dem Jugendlichen und der Einrichtung subjektiv bedeutsam ist und funktioniert, da der Jugendliche aktiv an der Einschätzung der Zielerreichung beteiligt ist und die Beurteilung nicht wie bei anderen Instrumenten allein durch die Betreuer erfolgt. Des Weiteren dient die Methodik der Zieldefinition der Validierung der pädagogischen Arbeit. Da die zu erwartende Verbesserung schon beim Definieren der Ziele eingeschätzt wird, im Gegensatz zur Schätzung der prozentualen Zielerreichung am Ende der Maßnahme in den Studien EVAS und JES, können positive Verläufe später auch als solche wahrgenommen werden und werden nicht durch die meist selbstkritische retrospektive Verzerrung ins negative unterschätzt.

4.2 Diskussion der Ergebnisse

Die Auswertungen zeigen, dass man aufgrund der Größe der Stichprobe von aussagekräftigen Ergebnissen ausgehen kann und das neue Zielerreichungsinstrumentarium die klassischen Gütekriterien (Bortz u. Döring, 2002) erfüllt. Durchführungs- und Auswertungsobjektivität können angenommen werden, da die Datenerhebung standardisiert am PC stattfindet und die Auswertung automatisch durch das Programm erfolgt. Die gute Urteilerübereinstimmung, ausgedrückt durch hohe ICC-Koeffizienten (s. Abschnitt 3.2) weist auf reliable Daten hin. Sie lässt außerdem auf valide Ergebnisse bei der Einschätzung der individuellen Ziele schließen. Die Kriteriumsvalidität wurde des Weiteren durch Korrelationen zwischen den Ergebnissen der standardisierten Skalen (CBCL, YSR, YABCL, YASR) und den Zielerreichungsskalen überprüft (s. Abschnitt 3.4). Die Zusammenhänge zwischen der Problembelastung und dem Grad der Zielerreichung waren erwartungsgemäß negativ und zum Teil auch signifikant. Des Weiteren zeigte sich, dass die Skalen differenziert genutzt wurden und sowohl bei den sozialen Kompetenzzielen als auch den individuellen Zielen die Skalen sensitiv auf Veränderungen reagierten (s. Abschnitte 3.1 und 3.3). Die mangelnde Übereinstimmung zwischen zu erreichendem Soll-Zustand und tatsächlich zum zweiten Zeitpunkt gezeigtem Verhalten lässt vermuten, dass in der Hilfeplanung häufig von unrealistischen Zielen ausgegangen wird und dabei eine Unter- bzw. Überforderung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen entsteht. Ob die Zielvorhersage zu späteren Zeitpunkten nach einiger Feedbackerfahrung aus PädZi realistischer wird, bleibt abzuwarten.

Die Berechnungen von Effektstärken zeigen, dass Veränderungsmessung mit dem neuen Zielerreichungsinstrumentarium möglich ist und Veränderungen im Abstand

von sechs Monaten erfassbar sind. Die hier berichteten Effektstärken bezüglich der sozialen Kompetenzziele sind eher mäßig und auch bei den individuellen Zielen zeigen sich nur mittlere Effekte. Es ist anzunehmen, dass das Ausmaß realistischer Veränderungen von einer Vielzahl von Faktoren abhängig ist, die bei den bisherigen Berechnungen nicht ausreichend berücksichtigt wurden. In Zukunft sollten Veränderungen auf den Zielerreichungsskalen differenzierter betrachtet werden und mögliche beeinflussende Größen in die Auswertung mit eingehen. Als beeinflussende Faktoren kann einmal der relativ kurze Abstand von vier bis sechs Monaten zwischen den Messungen diskutiert werden. Außerdem könnten die Aufenthaltsdauer im Jugenddorf vor der ersten Messung, die Art der in Anspruch genommenen Jugendhilfemaßnahme und die spezifische Problemstellung der Jugendlichen das Ausmaß der Veränderung bedingen.

Des Weiteren zeigte sich, dass schon die Anamnese und Ersterhebung der Daten (Bestandsaufnahme) als Intervention gewertet werden kann, da hier schon Ergebnisse deutlich wurden, mit denen im weiteren Verlauf gearbeitet wurde. Im Verlauf der Studie kristallisierten sich dann auch konkret drei Ebenen heraus, auf denen mit unterschiedlichen Zielsetzungen gearbeitet werden kann und für die die Ergebnisse relevant sind: die Ebene des Einzelfalls, die Ebene der Gruppe und die Einrichtungsebene. Diese Aggregation der Daten auf den unterschiedlichen Ebenen und der Austausch von Informationen anhand einer gemeinsamen Sprache wird auch in anderen Studien betont (Benbenishty, 1991). Eine sinnvolle Kombination der verschiedenen Auswertungsebenen wird auch in der aktuell laufenden Studie, in der PädZi als Routineinstrument in mittlerweile 23 Einrichtungen des CJD eingesetzt wird, eine zentrale Aufgabe darstellen.

4.3 Ausblick

Die Machbarkeitsstudie hat gezeigt, dass Wirkmessung im sozialpädagogischen Setting möglich ist. Die Integration des Zielerreichungsinstrumentariums in Alltagsabläufe kann bei Hilfe- und Förderplanung sowie Gruppenzuweisung sinnvoll eingesetzt werden und bei der konzeptionellen Entwicklung von Einrichtungen richtungweisend sein. Neben der hier beschriebenen Verbesserung der Prozessqualität dient der Einsatz der Zielerreichungsskalen der Evaluation der sozialpädagogischen Arbeit und damit der Verbesserung der Ergebnisqualität, deren Überprüfung allgemein gefordert wird.

Methodisch bereitete im Modellversuch eine noch nicht sehr nutzerfreundliche Software einige Probleme; dieses Problem wurde mittlerweile eliminiert und eine internetgestützte Software mit anwenderfreundlichem, auf Jugendliche ausgerichtem Interface von arielgrafik GmbH, im intensiven Austausch mit einigen Modellstandorten und dem Universitätsklinikum Ulm, professionell erarbeitet. Sie erlaubt den modularen Einsatz einzelner Teile des Instrumentariums, unverzüglichen Datenaustausch sowie sofortige Ergebnisausgabe der Veränderungs-messung und baut damit die partizipativen Elemente weiter aus. Alltagsabläufe werden durch das Programm unterstützt (Notizzettel, Tischvorlage) und die Ressourcenorientierung hervorgeho-

ben. Da bezüglich der Formulierung von echten Ressourcen („positiven Zielen“), die nicht nur eine positive Formulierung von Verhaltensdefiziten darstellen, über alle pädagogischen Bereiche hinweg Schwierigkeiten auftraten, wird dies neben der Anwendung der Software und der vertieften inhaltlichen Interpretation der Ergebnisse ein wichtiger Aspekt in zukünftigen Schulungen sein. Dieses Defizit erstaunte allerdings im Hinblick auf den ressourcenorientierten Ansatz der Jugendhilfe: ist die Ressourcenaktivierung doch primäres Ziel allen pädagogischen Handelns.

Abschließend kann festgestellt werden, dass junge Menschen und Mitarbeitende, übereinstimmenden Aussagen zufolge, zu gleichen Teilen von einer durch das neue Zielerreichungsinstrument PädZi professionalisierten und inspirierten Pädagogik profitieren. PädZi erfasst und unterstützt nicht nur den individuellen Entwicklungsfortschritt vergleichend, sondern fördert systematisch die Berücksichtigung des Besonderen, pflegt gute Ideen und fokussiert Ressourcen (Lutz, Keller, Fegert, Bartelworth, Stiller, 2006). In diesem Kontext wurde der Weg für eine breite Anwendung von PädZi innerhalb und außerhalb des CJD eröffnet.

Literatur

- Achenbach, T. M. (1991). *Manual for the Child Behavior Checklist/4-18 and 1991 Profile*. Burlington: University of Vermont, Department of Psychiatry.
- Arbeitsgruppe Deutsche Child Behavior Checklist. (1998). Elternfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen; deutsche Bearbeitung der Child Behavior Checklist (CBCL/4-18). Einführung und Anleitung zur Handauswertung mit deutschen Normen, bearbeitet von M. Döpfner, J. Plück, S. Bölte, K. Lenz, P. Melchers, K. Heim. (2. Aufl.). Köln: Arbeitsgruppe Kinder-, Jugend- und Familiendiagnostik (KJFD).
- Becker, H., Stuißberg, A., Rogers, S. (2000). Goal attainment scaling to measure individual change in intervention studies. *Nursing Research*, 49, 176-180.
- Benbenishty R. (1991). Monitoring Practice on the Agency Level: An Application in a Residential Care Facility. *Research on Social Work Practice*, 1, 371-386.
- Beywl, W., Schepp-Winter, E. (1999). Zielfindung und Zielerklärung. Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe, QS 21. Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend, Bonn.
- Bortz, J., Döring, N. (2002). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Berlin: Springer.
- Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2002). *Elfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland*. Berlin.
- Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2005). *Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland*. Berlin.
- Figiel, H. (1997). Qualitätskriterien in der Jugendhilfe. *Theorie und Praxis der sozialen Arbeit*, 48, 25-28.

- Friedrich, E. (1999). EVAS-Evaluationsstudie erzieherischer Hilfen. *Jugendwohl*, 80, 475-481.
- Hillmeier, H., Eschenbach, G. (2005). Eingliederungshilfe für seelisch behinderte junge Menschen als Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe. Hinweise zum Vollzug der gesetzlichen Bestimmungen nach §35a SGB VIII. Dokumentation eines Workshops 2005. München: Zentrum Bayern Familie und Soziales. Bayerisches Landesjugendamt.
- Keller, F., Konopka, L., Fegert, J. M., Naumann, A. (2003). Prozessaspekte der Zufriedenheit von Jugendlichen in stationär-psychiatrischer Behandlung. *Nervenheilkunde*, 22, 40-46.
- Kiresuk, T. J., Smith, A., Cardillo, J. E. (Hrsg.) (1994). *Goal attainment scaling: Applications, theory, and measurement*. Hillsdale: Erlbaum.
- Kleinrahm, R., Stiller, K., Keller, F. & Fegert, J.M. (2007). PädZi – Ein Instrument zur Erfassung pädagogischer Zielerreichung. Anwendung, Implikationen und aktuelle Entwicklungen. *EREV-Schriftenreihe: Wirkungsforschung – Ethik und Instrumente*, 48, 91-100.
- Knab, E., Macsenaere, M. (1997). Die Jugendhilfe-Effekte-Studie (JES). *Jugendwohl*, 78, 201-209.
- Kölch, M., Keller, F., Kleinrahm, R., Fegert, J. M. (2007). Erfassung der Teilhabebeeinträchtigung und Zielplanung bei Kindern mit komorbiden Störungen aus kinder- und jugendpsychiatrischer Sicht. *Prävention und Rehabilitation*, 19, 8-18.
- Lutz, K., Keller, F., Fegert, J. M., Bartelworth, C., Stiller, K. (2006). Individuelle Erfassung pädagogischer Ziele und standardisierte Erhebung psychosozialer Belastungen von Jugendlichen in pädagogischen Einrichtungen. *EREV-Schriftenreihe: Wirkungen in den Erziehungshilfen*, 47, 76-92.
- Maier-Riehle, B., Zwingmann, C. (2000). Effektstärkenvarianten beim Eingruppen-Prä-Post-Design: Eine kritische Betrachtung. *Rehabilitation*, 39, 189-199.
- Mattejat, F., Remschmidt, H. (1998). Zur Erfassung der Lebensqualität bei psychisch gestörten Kindern und Jugendlichen - Eine Übersicht. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 26, 183-196.
- Merchel, J. (2004). Qualitätsentwicklung. Eine Perspektive zur systematischen Kooperationsverbesserung zwischen Jugendhilfe und Kinder- und Jugendpsychiatrie? In J.M. Fegert, C. Schrappner (Hrsg.), *Handbuch Jugendhilfe – Jugendpsychiatrie. Interdisziplinäre Kooperation* (S. 583-589). Weinheim: Juventa.
- Remschmidt, H., Schmidt, M., Poustka, F. (Hrsg.) (2001). *Multiaxiales Klassifikationsschema für psychiatrische Störungen des Kindes- und Jugendalters nach ICD-10 der WHO*. Bern: Huber.
- Schmidt, M., Schneider, K., Hohm, E., Pickartz, A., Macsenaere, M., Petermann, F., Flörsdorf, P., Hölzl, H., Knab, E. (2003). *Effekte erzieherischer Hilfen und ihre Hintergründe* (Schriftenreihe des BMFSFJ Band 219). Stuttgart: Kohlhammer.
- Schneider, K. (2005). Wirksamkeitsorientierte Qualitätsentwicklung mit moses. *Pädagogischer Rundbrief* 55(3). Mitgliederbrief des Landesverbands katholischer Einrichtungen und Dienste der Erziehungshilfen in Bayern e.V.
- Wottawa, H., Thierau, H. (1998). *Lehrbuch Evaluation*. Bern: Huber.

Korrespondenzanschrift: PD Dr. Ferdinand Keller, Universitätsklinikum Ulm, Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie/Psychotherapie, Steinhövelstr. 5, 89075 Ulm; E-Mail: ferdinand.keller@uniklinik-ulm.de