

Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung als Erlebnispädagogik

Ergebnisse und Denkanstöße für die Praxis aus der Evaluationsstudie „Erlebnispädagogik in den Hilfen zur Erziehung“¹

1996 - 1998 hat das Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis (isp) im Auftrage des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend eine zweijährige Evaluationsstudie zur „Erlebnispädagogik in den Hilfen zur Erziehung“ durchgeführt. Dabei sollten insbesondere die Erwartungen an erlebnispädagogische Maßnahmen, die vermuteten Effekte, der Entscheidungsprozeß und Verlauf, die Adressatenauswahl, hinderliche und förderliche Rahmenbedingungen und die pädagogische Ausgestaltung der Projekte mit dem Ziel untersucht werden, daraus Hinweise zur Qualitätssicherung solcher Maßnahmen abzuleiten.

In Heft 3/1997 der „Jugendhilfe“ wurden bereits erste vorläufige Zwischenergebnisse eines Teils der Studie präsentiert, die sich aus einer bundesweiten Befragung der Jugendämter ergaben.. Da seinerzeit der Rücklauf aus dieser Befragung noch nicht abgeschlossen war, haben sich die konkreten Zahlen im Verlauf der Befragung noch etwas verändert. Die beschriebenen Aussagen und Tendenzen sind jedoch unverändert geblieben. Der nachfolgende Beitrag konzentriert sich daher auf die Ergebnisse der anderen Teile der Studie und faßt die daraus abgeleiteten Denkanstöße für die Praxis zusammen.*

1. Datenhintergrund der Studie

Grundlage der nachfolgend dargestellten Ergebnisse und Schlußfolgerungen sind folgende Datenquellen:

- eine *Literaturrecherche* (ca. 120 Titel), davon ca. 50 Projektberichte und Konzeptionen
- 24 *Experteninterviews* mit Fachwissenschaftlern, Jugendämtern, Trägern und BetreuerInnen
- eine *bundesweite Befragung der Jugendämter* mit quantitativen Daten zu 566 Maßnahmen und qualitativen Aussagen zu 210 Projekten
- *Prozeßrekonstruktionen* exemplarischer Maßnahmen aus der Sicht aller Beteiligten (Jugendliche, BetreuerInnen, Träger, Jugendamt und Eltern).

Die Schlußfolgerungen unserer Studie wurden aus einer Zusammenschau aller Datenquellen gewonnen.

¹ erschienen in: Jugendhilfe, 36. Jg., Heft 6/98, S. 345 - 353

2. Exemplarische Prozeßrekonstruktion einzelner Maßnahmen

Während in der Befragung der fallzuständigen MitarbeiterInnen in den örtlichen Jugendämtern deren institutioneller und fachlicher Blick auf erlebnispädagogische Projekte Gegenstand unseres Interesses war, ging es uns in der Rekonstruktion einzelner Maßnahmeverläufe darum, diese Perspektive qualitativ zu differenzieren und mit den Wahrnehmungen und Bewertungen der übrigen Akteure zu vergleichen. Jeder dieser Akteure hat eigene Wahrnehmungen und Vorstellungen vom Ablauf des Entscheidungsprozesses, von der Auswahl der Adressaten beispielsweise oder von den zu erwartenden Effekten. Die Verbindung dieser Vorstellungen mit Bewertungen können als mehr oder weniger ausdifferenzierte *soziale Konstruktionen* verstanden werden.

Bei der Rekonstruktion exemplarischer Maßnahmeverläufe wurde ein besonderes Augenmerk auf

- den Verlauf des Entscheidungsprozesses sowie die Beteiligung der Jugendlichen an diesem Prozeß und der Vorbereitung der Maßnahme,
- Verläufe, Probleme und Konflikte während einer Maßnahme und die Rolle aller Akteure dabei,
- die Übergänge an den Schnittstellen von Jugendhilfe und anderen Hilfesystemen,
- die informellen und offiziellen Ziele einer Maßnahme, die je subjektiven Maßstäbe für ihren Erfolg und dessen letzte Bewertung durch alle Akteure

gerichtet.

Dazu wurden die Beteiligten (Jugendlicher, BetreuerIn, Eltern, MitarbeiterIn des Jugendamtes und Träger) in zweistündigen narrativen Intensivinterviews unabhängig voneinander zu Entstehung, Planung, Verlauf und Effekten der Maßnahme befragt. Jede Maßnahme wurde also aus fünf unterschiedlichen Perspektiven beschrieben. Die Interviews wurden mitgeschnitten und dann transkribiert. In einem ersten Auswertungsdurchgang wurden die Interviews anschließend von einer externen Bearbeiterin codiert. Die Auswertungskategorien wurden aus dem Material entwickelt und orientieren sich am prozessualen Verlauf der Maßnahmen:

In einem zweiten Rating wurden Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den jeweiligen Perspektiven der Beteiligten gesucht und so der Verlauf der jeweiligen Maßnahme multiperspektivisch beschrieben. Die Rekonstruktion der zentralen Ereignisse

ergibt sich damit aus den Deutungen und Bewertungen der Beteiligten (vgl. Strauss 1994, S. 278 ff). Mit ihrer Hilfe wurden die prozessualen Verläufe der einzelnen Maßnahmen in ihren zentralen Aspekten als dichte Beschreibungen (Geertz 1983) rekonstruiert.

In einem dritten Durchgang wurden maßnahmeübergreifend rollenspezifische Äußerungen der Beteiligten daraufhin analysiert, ob es unabhängig von der konkreten Maßnahme möglicherweise rollen- oder institutionsspezifische Sichtweisen gibt.

Die aus den narrativen Interviews rekonstruierten Prozeßverläufe wurden abschließend jeweils unter qualitativen Gesichtspunkten kommentiert. Wir bedienten uns dabei der in der Qualitätsdiskussion üblichen Unterscheidung von Struktur-, Prozeß- und Ergebnisqualität (vgl. Merchel 1996, Heiner 1996).

Dieses relativ aufwendige empirische Verfahren erlaubte nur die Evaluation einer kleinen Anzahl von Maßnahmen. So wurden insgesamt vier Maßnahmen unterschiedlicher Träger und Jugendämter in die Auswertung einbezogen. Zwei dieser Maßnahmen wurden von ostdeutschen Jugendämtern, die anderen beiden von zwei westdeutschen Trägern benannt. In der Auswahl der Maßnahmen ist davon auszugehen, daß die Beteiligten die für eine Evaluation vorgeschlagenen Maßnahmen vom Ergebnis her grundsätzlich als „gelingen“ betrachten. Unsere Evaluation kam gleichwohl teilweise zu anderen Einschätzungen.

Es handelt sich bei den hier evaluierten Maßnahmen also nicht um eine repräsentative Auswahl. Vielmehr handelt es sich um Maßnahmen, an denen exemplarisch problematische und förderliche Verlaufsbedingungen aufgezeigt werden sollen, um für die Gestaltung erfolgreicher erlebnispädagogischer Langzeitmaßnahmen Hinweise zu geben und zu sensibilisieren.

In der Zusammenschau mit unserer Befragung der Jugendämter und den Ergebnissen unserer Literaturrecherche sowie der Expertenbefragung lassen sich gleichwohl eine Reihe von Befunden dieser zweiten Evaluationsphase plausibel verallgemeinern.

Die jeweiligen Prozeßverläufe können hier nicht dokumentiert werden (vgl. hierzu: Klawe/Bräuer 1998, S. 113-178), die projektübergreifenden Probleme erlebnispädagogischer Praxis in den Hilfen zur Erziehung sind jedoch implizit den von uns formulierten Anregungen und Denkanstößen für die künftige Praxis zu entnehmen.

3. Grundsätzliche Anmerkungen zu erlebnispädagogischen Ansätzen

Erlebnispädagogischer Praxis in den Hilfen zur Erziehung liegt weder eine einheitliche Theorie noch ein geschlossenes Konzept zugrunde. Ihre unterschiedlichen historischen Wurzeln und pädagogischen Akzentuierungen machen Erlebnispädagogik zu einem schillernden Begriff, der in der fachpolitischen Diskussion ein breites Spektrum unterschiedlicher (Be-)Deutungen zulässt. Unsere Studie will diese mit dem Begriff „Erlebnispädagogik“ verbundenen unterschiedlichen sozialen Konstruktionen der Akteure abbilden und hat daher bewußt darauf verzichtet, von sich aus eine eigene Definition vorzugeben.

Besonders bei betreuungsintensiven Langzeitmaßnahmen sind erlebnispädagogische Elemente und intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung auf vielfältige Weise miteinander verknüpft. Die Übergänge sind fließend. Insgesamt erschweren diese Faktoren einen auf Klarheit und Verständigung ausgerichteten fachpolitischen Diskurs.

Angesichts der Vielfalt erlebnispädagogischer Ansätze und sozialen Konstruktionen, die sich im Zusammenhang mit erlebnispädagogischer Praxis herausgebildet haben, sind Anfragen an ihre Leistungsfähigkeit und die Diskussion ihrer Probleme nicht nur berechtigt, sondern für eine fachliche Klärung unbedingt notwendig. Dennoch fällt auf, daß Ausmaß und Intensität der Diskussion in starkem Mißverhältnis zum vergleichsweise geringen Stellenwert erlebnispädagogischer Intensivmaßnahmen in den Hilfen zur Erziehung stehen. Hier drängt sich der Verdacht auf, daß erlebnispädagogische Praxis hier vor allem als Anlaß gesehen wird, Grundpositionen der Jugendhilfe erneut zu diskutieren: Wer diese grundsätzliche Diskussion führen will, sollte dies nicht unter dem Etikett „Erlebnispädagogik“ tun.

Die Ergebnisse unserer Studie zeigen deutlich, daß die Wirksamkeit erlebnispädagogischer Aktivitäten um so höher ist, je früher sie im Laufe der Jugendhelferkarriere zur Anwendung kommen. Dies spricht dafür, erlebnisintensive Ansätze nicht erst als letzte Möglichkeit in den Hilfen zur Erziehung zu nutzen, sondern auch als wichtiges- vor allem Gestaltungselement des Heimalltags zu begreifen.

4. Erfolgsvariablen von Erlebnispädagogik

Aus der Literatur über erlebnispädagogische Projekte in den Hilfen zur Erziehung, Trägerkonzepten und Leistungsvereinbarungen sowie den Aussagen der von uns befragten ExpertInnen läßt sich ein konsensueller Katalog von Mindestanforderungen an Struktur und inhaltliche Ausgestaltung erlebnispädagogischer Projekte ableiten, der zugleich als Konkretisierung gesetzlicher Vorgaben gesehen werden kann. Er beschreibt diejenigen Faktoren, die für einen erfolgreichen Verlauf solcher Projekte als maßgeblich angesehen werden.

Ziehen wir diesen Katalog zur Beurteilung erlebnispädagogischer Praxis in der ISE heran, werden zentrale Umsetzungsprobleme bei der praktischen Durchführung erlebnispädagogischer Maßnahmen deutlich.

Erfolgsvariablen von Erlebnispädagogik

Strukturelle Rahmenbedingungen

- Entscheidungsprozeß und Partizipation der Adressaten
- Auswahl der Zielgruppe (Heterogenität)
- Freiwilligkeit der Teilnahme
- Zeitliche und räumliche Distanz zum Milieu
- Angemessene Vorbereitung der Maßnahme
- Kontinuität und Qualität in den Beziehungen
- Alltagsbezug, Nachbetreuung und Transfer
- Fachaufsicht, Kontrolle und Supervision
- Qualifikation der BetreuerInnen
- Besondere Bedeutung des Auslands

Interne Faktoren (Pädagogik)

- Ausreichender Raum zum Handeln
- Transparenz des Handlungsfeldes
- Erfahrungen und Umgang mit Grenzen
- Flexibilität und individuelle Ausrichtung
- Beschulung oder Ausbildung

5. Schlußfolgerungen und Anregungen für die künftige Praxis

Beziehen wir die Aussagen der fallzuständigen Fachkräfte in den Jugendämtern, die Ergebnisse unserer exemplarischen Prozeßrekonstruktionen, die Stellungnahmen von ExpertInnen sowie die Ergebnisse unserer umfangreichen Literaturrecherche

aufeinander, lassen sich Anregungen für eine hilfreiche und gelungene erlebnispädagogische Praxis in der Jugendhilfe geben

5.1. Rahmenbedingungen

Entscheidungsprozeß und Partizipation

Der Struktur, Transparenz und Adressatenorientierung des Entscheidungsprozesses, der letztendlich zu einer erlebnispädagogischen Maßnahme führt, kommt bei intensiven Betreuungsarrangements eine zentrale Steuerungsfunktion zu. Dieser Anforderung stehen auf der anderen Seite einschränkende und ungünstige Bedingungen für einen qualifizierten und fundierten Entscheidungsprozeß gegenüber. Hier ist besonders der Zeitdruck zu nennen, der von der Mehrzahl der Beteiligten als besonders belastend empfunden wird. Um den Erfolg eines erlebnispädagogischen Projektes nicht schon im Vorfeld zu gefährden sollten

- der Zeit- und Entscheidungsdruck durch Verfahren gemindert werden
- das Spektrum an Entscheidungsalternativen bewußt und reflektiert erweitert werden.

Die Partizipation aller Beteiligten, vor allem der Jugendlichen und ihrer Eltern ist nicht nur rechtlich vorgeschrieben, sondern notwendig weil ein Erfolg pädagogischer Prozesse die Bereitschaft aller Beteiligten voraussetzt, den pädagogischen Prozeß mitzugestalten. Eine solche Beteiligung von Jugendlichen und ihren Eltern ist nach wie vor wenig ausgeprägt und entwickelt.

Dort, wo sie faktisch am Hilfeplangespräch teilnehmen, geschieht dies sehr spät und/oder sie sind unzureichend in der Lage, eigene Interessen zu artikulieren. Einerseits machen die (fach-)spezifischen Kommunikationsstrukturen des Hilfeplangesprächs sie zu Zaungästen des Geschehens, sind doch die zur Entscheidung anstehenden Optionen zwischen den professionellen Helfern oft schon vorab abgestimmt. Daneben unterscheiden sich die subjektive Perspektive der Adressaten und die institutionellen Perspektiven der Professionellen erheblich (vgl. Schwabe 1996). Zudem ist es häufig ein Kennzeichen dieser Adressaten, eben gerade nicht eigene Wünsche und Perspektiven klar erkennen und Artikulieren zu können (vgl. Blandow 1996). Hier ist zu überlegen, wie die professionellen Helfer Partizipation besser sicherstellen und die Beteiligten hierfür qualifizieren können, um den erfolgreichen Verlauf erlebnispädagogischer Projekte zu gewährleisten.

Zwischen „Angebot“ und „notwendiger und geeigneter Hilfe“

Die Beziehungen zwischen „Angebot“ und „notwendigen und geeigneten Hilfen“ ist bei erlebnispädagogischen Maßnahmen häufig prekär. Während das KJHG besonders dann, wenn es sich um intensive sozialpädagogische Einzelmaßnahmen handelt, eine individuelle Ausrichtung der Maßnahme fordert, ist es in der Praxis oft das bestehende Angebot eines Trägers, auf das die Entscheidung für eine erlebnispädagogische Maßnahme hin zugeschnitten wird. Enge Kooperationsbeziehungen zwischen den Jugendämtern vor Ort und einigen wenigen (vertrauten) Trägern verschärfen diese Einengung des Hilfespektrums. Damit bleibt die individuelle Ausrichtung von Maßnahmen ungenutzt, der Stellenwert reflektierter und ausgewiesener Indikationen wird fraglich.

Auslandsaufenthalte reflektieren und angemessen begründen

In den fachlichen Begründungen der Jugendämter für die Durchführung einer Auslandsmaßnahme spielen spezifische Lernchancen und Erfahrungsmöglichkeiten, die sich aus den jeweiligen Bedingungen der Gastländer ergeben, in der Argumentation keine nennenswerte Rolle.

In den besonderen Begründungen für das Ausland als Ort für die Durchführung erlebnispädagogischer Maßnahmen überwiegen stattdessen die negativen Argumentationslinien (geringe Ausweichmöglichkeiten, Distanz zum Milieu). Im Rahmen dieser Begründungszusammenhänge sollte der besondere Stellenwert von Auslandsmaßnahmen neu überdacht und dann auch positiv begründet werden. Dies könnte dazu führen, daß die Notwendigkeit der Durchführung einer Maßnahme gerade im Ausland immer wieder kritisch abgewogen wird und zugleich die daraus erwachsenden besonderen Anforderungen an alle Beteiligten überlegter und konsequenter bei der Gestaltung der strukturellen Rahmenbedingungen und des pädagogischen Prozesses Berücksichtigung finden.

Übergänge zwischen den Hilfesystemen erleichtern

Unsere Studie hat ergeben, daß immerhin 26,8 % aller in erlebnispädagogischen Maßnahmen untergebrachten Kinder- und Jugendlichen im Rahmen ihrer Jugendhilfe-Karriere die Hilfesysteme gewechselt haben. Ihre tatsächliche Zahl dürfte noch

erheblich höher sein, nimmt man die Jugendlichen hinzu, die aus dem System der Jugendstrafrechtspflege in erlebnispädagogischen Maßnahmen der Jugendhilfe untergebracht wurden. Die hohe Abbruchquote von Jugendlichen mit Erfahrungen in der Psychiatrie, die Ergebnisse unserer Prozeßrekonstruktionen und Experteninterviews und nicht zuletzt bereits vorliegende Studien zu dieser Schnittstellenproblematik legen nahe, die Übergänge zwischen unterschiedlichen Hilfesystemen zu erleichtern.

Statt auf elaborierte und immer differenziertere Diagnosekonzepte zu vertrauen, scheint ein Paradigmenwechsel in dreierlei Hinsicht notwendig:

- Ein notwendiger *anderer Blick* richtet sich auf den gesamten biografischen und lebensweltlichen Kontext der als problematisch erlebten Verhaltensweisen und Störungen und nicht nur auf die aktuelle Krisensituation.
- Ein *erweiterter Fokus* löst sich von eindimensionalen Defizitzuschreibungen oder einfachen Täter-Opfer-Modellen und begreift die Geschichte des Jugendlichen und seine aktuelle Situation als Ergebnis komplexer Wechselbeziehungen aller Beteiligten. Ein solcher *systemischer Ansatz*, der sich für das Verstehen von Familienkonflikten und ihre Bearbeitung als äußerst hilfreich und effizient erwiesen hat, muß in der Jugendhilfe viel stärker Berücksichtigung finden. Er schärft den Blick für nutzbare Ressourcen im sozialen Umfeld der Adressaten und bezieht die Reaktionen und Wechselwirkungen zwischen diesem Umfeld und der anstehenden Maßnahme mit ein.
- *Neue Kooperations- und Arbeitsformen* sind nicht nur wichtig, um die unterschiedlichen sozialen Konstruktionen der beteiligten Systeme zueinander in Beziehung zu setzen und kommunizierbar zu machen, sondern auch um die Weitergabe der Jugendlichen von Institution zu Institution zu beenden. Werden systemübergreifende interdisziplinäre Arbeitsformen gefunden und etabliert, können die je spezifischen Beiträge der unterschiedlichen Disziplinen nutzbar gemacht werden, ohne daß dafür ein Wechsel der Institution notwendig wird.

Klare Positionierung der Jugendämter

Bei der Planung und Begleitung erlebnispädagogischer Maßnahmen ist die Haltung der Jugendämter häufig ambivalent: Einerseits übergeben sie den Fall in die Hände eines Trägers ihres Vertrauens, überlassen ihm die Ausgestaltung der Maßnahme

und wollen in der Regel darüber hinaus in Ruhe gelassen werden, andererseits mahnen sie im Nachhinein regelmäßig größere Transparenz und Beteiligung an. Solche „Doppelbotschaften“ führen immer wieder zu Mißstimmungen und -verständnissen im Umgang zwischen Trägern und MitarbeiterInnen in Jugendämtern.

Um diese zu vermeiden bieten sich - nach Selbstklärung über das eigene Rollenverständnis und die eigenen Ansprüche an Transparenz - im Hinblick auf den Informationsfluß folgende Ebenen für konkrete Absprachen an:

- **formalisierter** Informationsfluß: Mit dem Träger werden konkrete Zeitpunkte, regelmäßige Rhythmen oder Zeitspannen für eine Berichtspflicht vereinbart.
- **Problemorientierter** Informationsfluß: Der Träger wird verpflichtet über Probleme oder Krisen in der Betreuung sofort zu informieren. Informationen darüber hinaus werden im Rahmen der Hilfeplangespräche ausgetauscht.
- **Prozeßorientierter** Informationsfluß: Der Träger informiert regelmäßig über den Verlauf der Maßnahme.

5.2. Strukturqualität

Auf heterogenen Gruppen bestehen

Die verbreitete Praxis der Jugendämter bei kostspieligen Maßnahmen (im Ausland) vor allem die besonders problematischen Jugendlichen unterzubringen, führt nicht selten zur Konzentration von Problemfällen in einer Maßnahme. Damit werden die Folgeprobleme in Kauf genommen, und zwar:

- Gegen den selbstgewählten Standard einer heterogenen Gruppe wird verstossen.
- Statt Distanz zum (Herkunfts-)Milieu herzustellen wird so häufig ein dem Herkunftsmilieu durchaus ähnliches Milieu *in* der Maßnahme geschaffen.
- Durch die Häufung von problematischen Lebenslagen sind solche Maßnahmen von vornherein viel eher einem Scheitern ausgesetzt.

Interne und externe Kooperation und Beratung

Wenn fast die Hälfte aller erlebnispädagogischen Maßnahmen in den Hilfen zur Erziehung mit nur einer Betreuungsperson durchgeführt wird, liegt auf der Hand, daß es hier in besonderem Maße der Sicherstellung von kollegialer Beratung, Supervision usw. bedarf (interner Aspekt).

Unsere Ergebnisse zeigen, daß insbesondere bei den Übergängen zwischen dem Jugendhilfesystem und anderen Systemen (Justiz, Vollzug, Psychiatrie, Schule) besondere Probleme für die Adressaten u.a. dadurch entstehen, daß jedes System sich unterschiedlicher sozialer Konstruktionen über Ursachen des abweichenden Verhaltens, geeignete Hilfen im Allgemeinen und die Effekte erlebnispädagogischer Maßnahmen im Besonderen bedient. Insofern ist (nicht nur) eine frühzeitige enge Kooperation aller Beteiligten, sondern auch gezielter Anstrengungen, sich der kongruenten und divergenten Konstruktionen und ihrer Auswirkungen auf die Adressaten bewußt zu werden und den Umgang mit ihnen in diesen Kooperationszusammenhängen zum Thema zu machen (externer Aspekt) zu fordern.

Systemisch arbeiten: Das Umfeld einbeziehen

Nach Rückkehr in den Alltag erweist es sich für die Jugendlichen immer wieder als schwierig, zurück ins Elternhaus zu gehen oder jedenfalls einigermaßen konfliktfreie Beziehungen zu den Eltern zu entwickeln. Ein wesentlicher Grund ist darin zu sehen, daß sich in der Zeit, während der Jugendliche in einer Maßnahme war und - im günstigen Fall - neue Sichtweisen und Kommunikationsformen erworben hat, im Alltagskontext wenig verändert hat.

Hier ist offensichtlich ein systemischer Ansatz notwendig, in dessen Rahmen gleichzeitig mit den Eltern oder Einrichtungen der Jugendhilfe, in denen der Jugendliche vor der Maßnahme untergebracht war und ggf. nach deren Abschluß zurückkehrt, gearbeitet wird, um eine grundsätzliche Akzeptanz und Unterstützung der Fremderziehung zu erreichen und mögliche Ressourcen des Familiensystems zu nutzen. Darüber hinaus gilt es aber auch, die sonstigen informellen Unterstützungssysteme des Herkunftsmilieus in den Hilfeprozeß einzubeziehen.

Transfer vorbereiten und sicherstellen

Bei den betrachteten Maßnahmen haben alle Jugendlichen Schwierigkeiten bei der Rückkehr in den Alltag. Dies sind insbesondere

- der Konflikt zwischen erfahrener Selbstbestätigung und erworbener Autonomie einerseits und den Anpassungsforderungen von Einrichtungen der Hilfen zur Erziehung andererseits,

- die Gewöhnung an strukturierte (teilweise fremdbestimmte) Alltagsabläufe,
- die Gewöhnung und Integration in das teilweise stark verregelte System Schule,
- die Reduzierung der exklusiven Beziehung zum Betreuer,
- die Konfrontation mit alten Konfliktkonstellationen und Konfliktlösungsstrategien in Milieu und Elternhaus.

Diesen Transferproblemen muß in milieufernen Betreuungsarrangements, wie erlebnispädagogische Maßnahmen sie in der Regel darstellen, durch eine pädagogisch reflektierte Vorbereitung auf die Rückkehr in den Alltag schon während des Projektes und eine nahe, kontinuierliche und problemorientierte Betreuung nach Abschluß der Maßnahme Rechnung getragen werden.

5.3. Pädagogisches Setting

Strukturierte pädagogische Planung, Individualisierung und Flexibilität ausbalancieren

Auch bei stark flexibel angelegten, individualisierten Hilfen zur Erziehung sollten in der Hilfeplanung der anstehende pädagogische Prozeß strukturiert, in einzelne Lernschritte differenziert und einzelne konkrete Ziele ausgewiesen werden. Nur so ist für alle Beteiligten Transparenz herzustellen, die die gegenseitigen Erwartungen deutlich macht, so daß der Jugendliche klare Perspektiven entwickeln kann. Durch einen verlässlichen Kontrakt kann Verbindlichkeit vor allem zwischen Betreuer und Jugendlichen eingefordert werden. Fehlen diese Voraussetzungen wird der Jugendliche zum Objekt. Eine solche vorab vorgenommene Strukturierung muß aber auch flexibel gehalten werden (können) und situativ angemessenes und auf die individuellen Bedürfnisse und Herausforderungen abgestelltes pädagogisches Handeln ermöglichen.

Deshalb gilt es, beide Anforderungen im Rahmen einer ganzheitlichen Planung (einschließlich des Zeitrahmens und der Perspektiven für die Nachbetreuung) für den Jugendlichen und alle anderen Beteiligten ergebnisoffen und perspektivisch zu entwickeln und zu formulieren.

Konzeptionelle Aspekte erlebnispädagogischer Arbeit reflektieren

Selbst in plausiblen und reflektierten Konzeptionen finden sich kühne Vermutungen über die Wirkung erlebnispädagogischer Arbeit, deren Gültigkeit zumindest in den Hilfen zur Erziehung kritisch hinterfragt werden muß. Dies gilt besonders für

- die Ideologisierung von *Natur und Grenzerfahrungen*, denen eine Wirksamkeit per se unterstellt wird
- die Argumentation, daß *räumliche Distanz* bessere Voraussetzungen zur Bearbeitung der Lebensfragen der Jugendlichen schaffe
- die zentrale Bedeutung, die der *Beziehung* zwischen Betreuer und Jugendlichen zugemessen wird.

Ideologisierung von Natur und Grenzerfahrungen

Die Akzentuierung einer generellen Wirksamkeit von Natur- und Grenzerfahrungen läßt unberücksichtigt, daß der jeweilige individuelle und biografische Kontext darüber entscheidet, ob eine *Erfahrung* für eine Person zum *Erlebnis* wird oder nicht. Die ursprünglich vor allem *natursportliche Orientierung* erlebnispädagogischer Ansätze hat teilweise die Notwendigkeit *sozialer Grenzerfahrungen* in den Hintergrund gedrängt, die gerade bei Jugendlichen in den Hilfen zur Erziehung sehr viel bedeutsamer sein dürften. Zudem führen nicht alle Grenzerfahrungen zu sozial produktiven Verarbeitungsformen und sind durchaus unterschiedlich in ihren Wirkungen auf der Persönlichkeit. Vor diesem Hintergrund geeignete und produktive Erfahrungsfelder individuell auszuwählen und zugänglich zu machen, sollte das vordringliche Anliegen einer reflektierten Erlebnispädagogik sein.

Räumliche Distanz als Wirkfaktor

Räumliche Distanz zum Herkunftsmilieu und eine im Gegensatz zur städtischen Lebenswelt „reizarme Umgebung“ wird in vielen Projekten als bedeutsame Erfolgsvariable angesehen. Empirische Beweise für die Wirksamkeit dieser Mechanismen fehlen bisher. Zur weiteren Klärung dieses Zusammenhanges wäre im Rahmen der Hilfeplanung und der konzeptionellen Entwicklung einzelner Maßnahmen die Bearbeitung folgender Fragen hilfreich: Wann ist ein Abstand vom Milieu erforderlich? Welche Effekte werden von diesem Abstand erwartet? Worin liegen die Vorteile einer „reizarmen“ Umgebung und einer Distanz zum Herkunftsmilieu gegenüber einer Arbeit im Herkunftsmilieu in der Lebenswelt des Jugendlichen?

Fetisch „Beziehung“

Die Kategorien „Beziehungsfähigkeit“ und „Beziehung“ bilden den „roten Faden“ erlebnispädagogischer Maßnahmen:

- als **Indikation** wird Beziehungsunfähigkeit in 47,3 % aller Fälle als erstes Kriterium der Jugendämter genannt
- das „**Setting**“ in zivilisationsfernen Regionen soll die beteiligten Jugendlichen zwingen, sich auf Beziehungen zu ihren Betreuern einzulassen
- als **Erziehungsmittel** wird die Beziehung zwischen BetreuerIn und Jugendlichen als wichtigstes (und manchmal einziges) Mittel zum Zwecke der Erziehung angesehen und instrumentalisiert
- sie gilt mit großem Abstand als wichtigste **Bedingung** für einen erfolgreichen Verlauf
- als herausragendes **Kriterium** gilt die Stärkung der Beziehungsfähigkeit als Maß für den Erfolg.

Die Analyse der Prozeßverläufe ergibt dabei, daß in der Praxis häufig ein unreflektierter Umgang mit Nähe und Distanz zu Abhängigkeiten und Ablösungsproblemen bei Beendigung der Betreuung führt, auf der anderen Seite wird die Reichweite dieses „Erziehungsinstruments“ überschätzt.

Gerade in der Arbeit mit Jugendlichen, denen von den Jugendämtern „Beziehungsunfähigkeit“ attestiert wird, die nicht selten gerade in dem häufigen Beziehungswechsel im Laufe der Jugendkarriere ihre Wurzel hat, muß mit Beziehungserwartungen und -erfahrungen sensibel umgegangen werden, will man der langen Kette gescheiterter Beziehungen nicht eine weitere hinzufügen.

Selbstwirksamkeit erfahrbar machen

Im Rahmen unserer Analyse der Prozessverläufe wurde von den Adressaten erlebnispädagogischer Projekte als wichtigste Erfahrung hervorgehoben, eigene Gestaltungsmöglichkeiten und -kompetenzen teilweise erstmalig erfahren zu haben. Diesen Erfahrungskomplex kann man als Selbstwirksamkeit beschreiben. „Unter Selbstwirksamkeit wird in diesem Zusammenhang die Überzeugung eines jungen Menschen verstanden, über die notwendigen Fähigkeiten zu verfügen, um die für ihn wesentlichen Ziele zu erreichen. Maßgeblich für das Erleben der Selbstwirksamkeit

ist dabei die Ableitung des erreichten Zieles aus dem eigenen Verhalten und den eigenen Handlungen“ (Berner & Gruhler, 1995, S. 24). Positiven Erfahrungen mit der eigenen Selbstwirksamkeit wird in den Theorien Sozialen Lernens eine zentrale Bedeutung für die Entwicklung einer aktiven problem- und situationsangemessenen Handlungskompetenz zugemessen. Diese Sichtweise wird durch die Äußerungen der befragten Jugendlichen in vollem Umfang bestätigt.

Ziel sollte es daher sein, Jugendliche durch entsprechende Arrangements in Situationen zu führen, in denen das eigene Handeln und seine Wirksamkeit unmittelbar erfahren und reflektiert werden kann.

Krise als Chance

In den rekonstruierten Prozeßverläufen haben sich Krisen und Konflikte im Verlaufe einer Maßnahme in der Sicht der Jugendlichen und ihrer BetreuerInnen vorwiegend als Chance dargestellt, die Beziehung zu überprüfen, zu stärken und zu gestalten. Gleichzeitig ging es darum, die gemeinsame Problem- oder Konfliktlösungskompetenz zu erproben und weiterzuentwickeln. Krisen im Verlauf einer Maßnahme sind also nicht nur problematisch, sondern können auch wichtige Lern- und Erfahrungsfelder sein. So gesehen kommt es nicht darauf an, Krisen unbedingt zu verhindern, sondern darauf, wie sie angegangen und bewältigt werden.

Diese Innensicht widerspricht der Außensicht der Jugendämter (und z.T. der Träger) und besonders der Öffentlichkeit. Zumindest die Träger und besonders die fallzuständigen Fachkräfte in den Jugendämtern sollten sich der Ambivalenz zeitweilig krisenhafter Maßnahmeverläufe bewußt sein und neben fachlicher Unterstützung den Akteuren den Rücken für eine konstruktive Krisenbewältigung freihalten. Dies ist freilich immer eine Gratwanderung, die einer sorgfältigen Abwägung und einer intensiven Auseinandersetzung mit *allen* Beteiligten bedarf. Nur so kann es gelingen, auch die Chancen einer Krise Außenstehenden zu vermitteln, um auch in der Öffentlichkeit für eine angemessene Gelassenheit zu werben.

Geschlechtsspezifischen Bias aufbrechen

Mädchen sind in erlebnispädagogischen Projekten unterrepräsentiert. Hierfür ist u.a. eine ausgeprägt geschlechtsspezifische Problemwahrnehmung der Institutionen verantwortlich.

Der geschlechtsspezifischen Problemwahrnehmung entspricht ein Mangel an spezifischen erlebnispädagogischen Projekten für Mädchen. Selbst dort, wo solche Angebote vorliegen, berichten die Mitarbeiterinnen von mangelnder Akzeptanz in den Jugendämtern und bei den Trägern selbst. Dies entspricht einer allgemeinen Tendenz in der Jugendhilfe. Überlegungen und Analysen zu Mädchenspezifischen Erlebniswelten und darauf aufbauende Projektkonzeptionen gibt es bereits seit längerem ihnen muß künftig mehr Raum gegeben werden.

* Der Abschlußbericht unserer Studie ist mittlerweile unter dem Titel „Erlebnispädagogik zwischen Alltag und Alaska“ im JUVENTA-Verlag, Weinheim und München 1998 erschienen.

Literatur

Berner, R. & Gruhler, S.: Erlebnisorientierte Maßnahmen im Rahmen der Hilfen zur Erziehung. Zeitschrift für Erlebnispädagogik. Heft 9/1995, S.22-44

Blandow, J.: Über Erziehungshilfekarrieren, Stricke und Fallen der postmodernen Jugendhilfe. In: (Hrsg) Institut für soziale Arbeit e. V.: Jahrbuch der Sozialen Arbeit, Münster 1997, S. 172 - 188

Geertz, C.: Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme. Frankfurt 1983

Heiner, M.: Qualitätsentwicklung durch Evaluation, Freiburg 1996

Klawe, W. & Bräuer, W.: Erlebnispädagogik zwischen Alltag und Alaska - Praxis und Perspektiven der Erlebnispädagogik in den Hilfen zur Erziehung, Weinheim und München 1998

Merchel, J.: Qualitätssicherung bei den Erziehungshilfen: Ein neues Thema mit neuen Perspektiven? In: Forum Erziehungshilfen 3/1996, S. 100 - 106

Schwabe, M.: Das Hilfeplangespräch nach § 36: Eine „bescheidene Übung“ zwischen ideologischer Überfrachtung und strukturellen Widersprüchen. In: Forum Erziehungshilfen 4/1996, S. 164 - 172

Strauss, A. : Grundlagen qualitativer Sozialforschung. München 1994

Wolfgang Bräuer, Dipl.Psych. und Willy Klawe, Dipl.Soz., sind Mitarbeiter des Instituts des Rauhen Hauses für Soziale Praxis (*isp*) in Hamburg.

Anschrift: *isp*, Beim Rauhen Hause 21, 22111 Hamburg