WISSENSCHAFT UND PRAXIS

– Band 17 –

Torsten Fischer /
Jörg W. Ziegenspeck

BETREUUNGS-AUSLAND-REPORT

Eine empirische Analyse
zur Wirklichkeit und Wirksamkeit
intensivpädagogischer Betreuungs-
maßnahmen im Ausland

edition erlebnispädagogik – Lüneburg

Institut für Erlebnispädagogik e.V.
an der
LEUPHANA Universität Lüneburg

Torsten Fischer
und
Jörg W. Ziegenspeck

BETREUUNGS-REPORT AUSLAND

Eine empirische Analyse zur Wirklichkeit und Wirksamkeit intensivpädagogischer Betreuungsmaßnahmen im Ausland

Verlag
edition erlebnispädagogik
Lüneburg
2009

Inhaltsverzeichnis

Vorwort.....5

1. **Zum Verhältnis zwischen Intensiv- und Individualpädagogik – Gegenstandsbestimmung und Begrifflichkeiten**.....9

2. **Ausgangstheoreme intensivpädagogischer Betreuung**.....17

3. **Intensivpädagogische Problemkreise und sozialpolitische Implikationen**.....29

4. **Empirischer Forschungsansatz und Feldbearbeitung**.....43

   A) Empirische Vorüberlegungen und Feldvorbereitung.....43

   B) Empirische Vorerhebungen und Vorversuch.....61

   C) Beginn der Feldbearbeitung und Zwischenberichte.....86

5. **Felduntersuchung und Auswertung des Datenmaterials**.....89

   A) Reisebiographie.....89

   B) Einführung in die Datenaufnahme und Gestaltung der Datenblätter.....94

   C) Analytische Auswertung der Datenbestände.....96

   D) Zusammenfassung und Bewertung der analytischen Befunde.....170

6. **Wirklichkeit und Wirksamkeit von intensivpädagogischen Betreuungsmaßnahmen im Ausland – 20 Empfehlungen**.....201

   A) Zur Umsetzungswirklichkeit des SGB VIII im Ausland: 10 sozialpolitische Empfehlungen.....201

   B) Zur Professionalisierung von Betreuungsmaßnahmen im Ausland: 10 empirische Empfehlungen.....205

   C) Ein- und Ausblicke.....210

Literaturverzeichnis.....211
Abbildungsverzeichnis.....220
Angaben zu den Autoren.....222

Vorwort

Diese Untersuchung fand im Zeitraum vom 01.11.2006 bis zum 30.10.2008 statt. Sie hatte zu klären, in welchem Zustand sich intensivpädagogische Auslandsmaßnahmen im Rahmen von Hilfen zur Erziehung befinden und welche Wirksamkeitszuschreibungen in Frage kommen. Darüber hinaus galt das Interesse der Wirklichkeit dieser Maßnahmen, um vorhandene Legenden und fragwürdige Selbstbehauptungen entwerten zu können. Bisher gab es noch keine vergleichbaren Untersuchungen, die empirische Einblicke in diese sozialen und im Ausland realisierten Betreuungsmaßnahmen gewährt hätten. Daher waren Wirklichkeits- und Wirksamkeitszuschreibungen in der Vergangenheit riskante Angelegenheiten, die einer objektivierenden Vergewisserung unterzogen werden mussten.

Aus diesem Untersuchungsbericht geht hervor, warum fachpolitische Kreise, Trägernetzwerke, Berufsverbände, Behörden und natürlich auch der einzelne Träger bei der Weiterentwicklung intensivpädagogischer Auslandsmaßnahmen unabweisbare Veränderungen kalkulieren und künftige Alternativen auch durchsetzen müssen. Die Ergebnislagen des Berichts werden zeigen, dass intensivpädagogische Betreuungsformen vor allem familienähnliche Sozialbeziehungen und arbeitsbezogene Entwicklungsräume exponieren. Diese Beziehungen und Räume sind äußerst komplex, vielfältig, differenziert und verlangen im Ausland nach weiteren Zeiten der Gestaltung und Professionalisierung.

Intensivpädagogische Auslandsmaßnahmen sind zumeist in ländlicher Umgebung angesiedelt und weitab von den Einflüssen sowie Verlockungen urbaner Großstadträume. Zu den familiären Beziehungsstrukturen treten bäuerliche Alltagsformen der Arbeitserziehung, die informelle Lern- und Erfahrungsräume in vielfältigen Facetten verfügbar halten. Sollten intensivpädagogische Auslandsbetreuungen so beschaffen sein, dass aus der Kombination familienähnlicher Sozialbetreuung und handwerklicher Alltagsgestaltung jene wirksamen Impulse entstehen, die schwierige und benachteiligte Jugendliche zu nachhaltiger Veränderungsbereitschaft motivieren? Die Befundlage ist ambivalent, fordert den konstruktiven Dialog, verlangt kritische Auseinandersetzung und setzt gemeinsames Handeln voraus.

Der Betreuungs-Report wird zeigen, dass offensichtlich auch im Ausland wirksame Hilfen zur Erziehung nach §§ 27-35 SGB VIII realisiert werden können, wenn entsprechende Vorberei-

tungszeit, qualifizierte Fachkräfte, psychologische Expertise und angemessene Umgebungsbedingungen die Maßnahmen einbetten. Beurteilungsdifferenzen entstehen dann, wenn ohne ausreichende Vorbereitung, ohne Fachkräfte und ohne konzeptionelle Professionalität soziale Entwicklungsprozesse relativ frei laufen. Diese beiden Betrachtungsebenen werden in der Untersuchung durch die Anordnung bestimmter Umgebungsvariablen geöffnet und können leicht nachvollzogen werden. Da die Darstellungen des Betreuungs-Reports aber keinen Kontrollphantasien folgen, wird der einzelne Träger oder das jeweilige Projekt in diesen Beurteilungsdifferenzen nicht ausgemacht werden können. Die strenge Anonymisierung der Befunde wurde im Vorfeld der Untersuchung allen Seiten zugesichert.

Auf der Ebene empirischer Forschung interessierte primär, wie sich bestimmte Persönlichkeitseigenschaften im intensivpädagogischen Bezug darstellen und wie sie sich auf der Ebene kollektiver Ausprägung im Vergleich zu unauffälligen Kontrollpopulationen bewerten lassen. Hierzu war es notwendig, wesentliche Unterscheidungskriterien zwischen Intensiv- und Individualpädagogik zu begründen. Die untersuchten Maßnahmen im Ausland zeigten sehr unterschiedliche Absichten und pädagogische Profile, so dass der alleinige Rückbezug auf intensive sozialpädagogische Einzelbetreuungen nicht möglich war. Dazu kam, dass der sozialpädagogische Alltag in diesen Hilfen zur Erziehung informelle Betreuungsumgebungen stark in den Vordergrund stellen, so dass eine Klärung individualpädagogischer Bezüge wichtig wurde. Daher führt eine kurze Gegenstandsbestimmung im *Teilkapitel 1* in die Darstellungen der Untersuchung ein. Im *Teilkapitel 2* werden sozialpolitische und sozialpädagogische Ausgangstheoreme als Orientierungspunkte der Untersuchung formuliert. Die damit zusammenhängenden Problemkreise empirischer Forschung kommen dann im *Teilkapitel 3* zur Sprache.

Phasen und Ergebnisse von Feldvorbereitung, Feldbearbeitung, Felduntersuchung und Auswertung werden in den *Teilkapiteln 4 und 5* dieses Reports dokumentiert mit dem Ziel, intensivpädagogische Beziehungsarbeit und deren Folgen in der Lebenswirklichkeit schwieriger und benachteiligter Jungendlicher vergewissern zu können. Veränderungsvorschläge und Empfehlungen zur Professionalisierung des Praxisfeldes schließen diesen Betreuungsreport mit dem *Teilkapitel 6* ab.

Von einer reduzierten Fassung des Betreuungs-Report-Ausland (BRA) muss gesprochen werden, da in der Phase zeitnaher Abfassung von Untersuchungsergebnissen noch nicht alle Befunde berücksichtigt werden konnten. Darüber hinaus waren die personellen Kapazitäten im

Forschungsprojekt begrenzt, so dass interessante empirische Betrachtungsebenen noch unerschlossen blieben, die aber bei weiterer Bearbeitung ertragreiches Material liefern dürften:

- Als dieser Report geschrieben wurde, waren insbesondere das umfangreiche Videomaterial und diverse Informationsklassen von Umgebungsvariablen nach empirischen Gesichtspunkten noch nicht vollständig analysiert und bewertet worden. Gerade aber aus der Kombinationsanordnung experimenteller (teilnehmende Beobachtungen) und nichtexperimenteller (Fragebögen, Interviews etc.) Erhebungsformate sind weitere Ergebnisse zu erwarten.
- Die Einzelfalldarstellung, aus der die ganze Entwicklungskraft intensivpädagogischer Beziehungen mit ihren sozialen, kulturellen, lebensweltlichen, länder- und personenspezifischen Facetten entfaltet werden kann, lag in der empirischen Endbewertung noch nicht vor. Damit blieben auch Untersuchungsteile des Güstrower-Beziehungs-Inventars zur Bestimmung sozialkognitiver Empathie zwischen Jugendlichen und Betreuern vorerst offen.
- Verschiedene Variablenmengen des eingesetzten Struktur-Prozess-Inventars oder Betreuertypisierungen konnten aus Zeit- und Kapazitätsgründen noch nicht in den Report eingepflegt werden. Aus ihnen dürften sich zusätzliche Einsichten zur Umsetzungswirklichkeit der Vorgaben des SGB VIII mit Blick auf individualpädagogische Auslandsmaßnahmen ableiten und begründen lassen.
- Weitere interessante Gruppierungsmöglichkeiten der Betreuer- oder Klientenpopulationen nach Fachkräften und „Nichtfachkräften" oder nach freiwilliger Teilnahme oder nicht freiwilliger Teilnahme bei den Jugendlichen konnten nur teilweise geführt und noch nicht abgeschlossen werden. Die Veröffentlichung der vollständigen Fassung des BRA[1] ist Ende 2009 geplant.

Ohne Worte des Dankes bliebe der Betreuungs-Report-Ausland unvollständig:

Die Untersuchung besitzt Pilotcharakter, da es eine vergleichbare Felduntersuchung zu intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuungen im Ausland bisher nicht gibt. Für Pilotstudien müssen natürlich immer Handlungspartner und Förderer gefunden werden, die offenen Fragestellungen mit Neugier und Initiative begegnen. Die Projektleitung hatte mit der „Stiftung

[1] Torsten Fischer, Jörg W. Ziegenspeck (2009): Betreuungs-Report-Ausland. Vollständige Fassung. In: Schriftenreihe zur Bildungs- und Freizeitwissenschaft. Band 4, Shaker-Verlag, Aachen 2009.

Deutsche Jugendmarke e.V.“, der Leuphana Universität Lüneburg und dem Baltic College starke Förderer an ihrer Seite.

Ohne das Engagement und die Einlassung der beteiligten Träger wäre die Untersuchung nicht denkbar gewesen. Eine Beteiligung an kritischer Reflexion sozialer Wirklichkeit ist auch keine Selbstverständlichkeit, da dringende Fragen oder tatsächliche Defizite von den Trägern kalkuliert werden mussten. Jeder kann nachvollziehen, dass nach kritischen Wahrnehmungen dieser sozialen Praxis der Blick über den eigenen Tellerrand auch unangenehme Überraschungen bedeuten konnte. Daher ist die Beteiligungsbereitschaft der Mehrzahl relevanter Träger nicht hoch genug einzuschätzen.

Weiterhin ist eine solche Studie ohne intelligente Unterstützung von Mitarbeitern nicht zu realisieren. *Holger Wendelin* (Leuphana Universität Lüneburg) erledigte die Datenaufnahme und führte die Erhebungen im Ausland durch, leistete Zuarbeiten zum empirischen Aufbau sowie zur Auswertung der experimentellen Datenmengen, entwickelte das Struktur-Prozess-Inventar und bereitete das Untersuchungsfeld vor. Zu diesen Vorbereitungen gehörten Träger- und Jugendamtsbefragungen sowie die Durchführung inländischer Vorversuche. Die Dateneingabe, Datenarchivierung und Analyseroutinen nach dem Güstrower-Beziehungs-Inventar lagen bei *Stephanie Gohlke* (Baltic College), *Birgit Hohmann* (Baltic College) und *Stefan Pforte* (Baltic College). *Jutta Pahl* (Leuphana Universität Lüneburg) erfüllte Aufgaben der Datenverwaltung und Projektkommunikation. Nachkontrolle der Datenmengen, Stabilitätsbewertung sowie Prüfung der Faktorenanalyse übernahm *Thomas Panitzky* (Institut für Erziehungsforschung, Berlin). Wertvolle wissenschaftliche Beitragsleistungen in den empirischen Auswertungsprozessen, der statistischen Datenbearbeitung und diskreten Varianzanalyse kamen in der letzten Untersuchungsetappe von *Nicolas Fischer* (Humboldt Universität Berlin), *Daniel Silhavy* (Technische Universität Berlin) sowie von *Martin Koeleman* (Hasso-Plattner-Institut, Universität Potsdam)[2].

Allen sei herzlich gedankt!

Torsten Fischer, Jörg W. Ziegenspeck
Februar 2009

[2] Es soll abschließend festgehalten werden, dass die alleinige Verantwortung für den Inhalt dieses Betreuungs-Reports-Ausland in seiner reduzierten Fassung bei den Autoren liegt. Nicht zuletzt aufgrund der komplexen und ambivalenten Befundlage ergeben sich Unterschiede in der Interpretation und Bewertung von Datenmengen, die durch den BRA nicht aufgehoben werden können. Von daher sind die hier vorgelegten Ergebnisse und Einsichten ein Arbeitsergebnis der Autoren. Um eine konsistente und leserfreundliche Gesamtdarstellung zu erreichen, nahm die Diktion des Textes Torsten Fischer vor.

1. Zum Verhältnis zwischen Intensiv- und Individualpädagogik – Gegenstandsbestimmung und Begrifflichkeiten

Gegenstand dieser empirischen Untersuchung sind Hilfen zur Erziehung und Entwicklungsmerkmale von Kindern, Jugendlichen und deren Betreuern, die in diesen Hilfen soziale Bindungen und pädagogische Beziehungen eingehen: *„In der sozialpädagogischen Fachsprache ist Jugendhilfe das durch das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) bzw. das achte Sozialgesetzbuch (SGB VIII) kodifizierte Praxis- und Berufsfeld. Als Reaktion auf die verstärkte Berücksichtigung von Kindern in Politik, Fachdiskussionen und Forschung, auch durch die UN-Konvention über Kinderrechte angeregt, wird in jüngerer Zeit meist von K.u.J. (KJH) gesprochen. Das KJHG trat nach zwei Jahrzehnten der Reform des Jugendwohlfahrtsgesetzes (JWG) von 1961 am 03.10.1990 in den neuen Bundesländern und am 01.01.1991 insgesamt in Kraft. 2004 wurde es durch das Gesetz zum qualitätsorientierten und bedarfsgerechten Ausbau der Tagesbetreuung für Kinder (TAG) und 2005 durch das Gesetz zur Weiterentwicklung der KJH (KICK) ergänzt"*[1]. Kinder- und Jugendhilfen nach diesen Vorgaben richten sich auf verschiedene Leistungsbereiche, die in ihren vielfältigen Varianten auf Hilfen zur Erziehung zurückwirken oder diese ergänzen können:

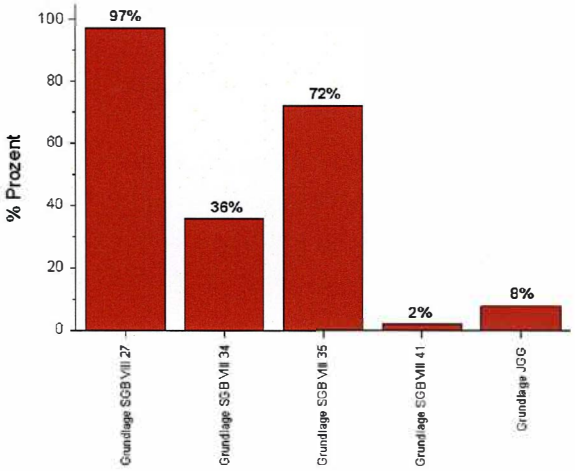
- Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und der Kindestagespflege (SGB VIII §§ 22-26)
- Angebote der verbandlichen, offenen und mobilen Jugendarbeit, der Jugendsozialarbeit und des Kinder- und Jugendschutzes (SGB VIII §§ 11-15)
- Angebote zur Förderung der Erziehung in der Familie, Betreuung des Kindes in Notsituationen, Beratung in Fragen der Partnerschaft, Trennung und Scheidung (SGB VIII §§ 16-21)
- Hilfen zur Erziehung (SGB VIII §§ 27-35)
- Darüber hinaus betreuen die Jugendämter u.a. die vorläufigen Maßnahmen zum Schutz von Kindern und Jugendlichen, z.B. die Inobhutnahme, die Mitwirkung an Verfahren am Familien- und am Jugendgericht, Beistandschaft, Pflegschaft und Vormundschaft sowie Adoptionsvermittlung[2].

[1] Lüders, C. (2007): Kinder- und Jugendhilfe. In: Lexikon Pädagogik. Weinheim 2007, S. 396.
[2] Möller, W., Nix, C. (2006): Kurzkommentar zum SGB VIII - Kinder- und Jugendhilfe. München 2006.

Der Gegenstand dieser Untersuchung resultiert im Wesentlichen aus dem Leistungsbereich der Hilfen zur Erziehung nach §§ 27-35 SGB VIII. Damit ist verbunden, dass Entwicklungsprozesse unter familienergänzender[3] sowie biographischer[4] Perspektive besondere Beachtung gewinnen. Ihre intensivpädagogischen Bezüge zu Handlungs- und Entwicklungsprinzipien der Rehabilitation, Dezentralisierung, Alltagsorientierung, Integration, Normalisierung, Partizipation sowie Lebenswelt- und Sozialraumorientierung[5] sollen in dieser empirischen Studie und mit Blick auf spezifische Seiten von Verhaltens-, Lern- und Entwicklungsschwierigkeiten[6] aufgeschlossen werden.

a) Im Auswahlansatz der Untersuchung liegen fast ausschließlich Kinder und Jugendliche, denen nach §§ 27-35 SGB VIII geholfen wird. Damit ist gemeint, dass pädagogische sowie therapeutische Angebote mit den alltäglichen Lebensformen der Klienten verbunden werden sollen. Schwerpunkte in der Untersuchung bilden demnach betreute Wohnformen kleiner Gruppen nach § 34 SGB VIII und intensive sozialpädagogische Einzelbetreuungen nach § 35 SGB VIII.

Gesetzliche Grundlagen der untersuchten Auslandsmaßnahmen



(Mehrfachnennungen enthalten)

[3] Wabnitz, R.J. (2006): Grundkurs Familienrecht für die Soziale Arbeit. München-Basel 2006.
[4] Galluske, M (2003): Sozialpädagogische Methoden zwischen Klient und Organisation. In: Handlungsfelder der Sozialen Arbeit. Homfeldt, H.G., Schulze-Krüdener, J. (Hrsg.), Hohengehren 2003, S. 197-224.
[5] Hinte, W., Treeß, H. (2007): Sozialraumorientierung in der Jugendhilfe. Weinheim-München 2007.
[6] Leitner, W.G., Ortner, A., Ortner, R. (2008): Handbuch Verhaltens- und Lernschwierigkeiten. Weinheim-Basel 2008.

b) Von diesen Schwerpunkten lässt sich ableiten, dass personalintensive Betreuungsverhältnisse und komplexe Beziehungsstrukturen im Untersuchungsgegenstand angelegt sind. Diesen sozialen sowie pädagogischen Konzentrationen soll mit dem Konzept der Intensivpädagogik Rechnung getragen werden. Der Begriff Intensivpädagogik lässt darüber hinaus zu, Maßnahmen nach § 34 und § 35 SGB VIII im Zusammenhang zu betrachten. Diese Maßnahmen können dann gleichsam auf intensive sozialpädagogische Einzelbetreuungen und kleinere Wohngruppen bezogen werden.

c) Die Begriffswahl ist also einerseits methodisch bedingt, um Anteile des Auswahlansatzes (kleinere betreute Gruppen) mit in die Betrachtungen einbeziehen zu können; andererseits liefern familienergänzende Funktionen[7] und sozialpädagogische Eigenschaften des Untersuchungsgegenstandes[8] wichtige Argumente, um von einer intensiven pädagogischen Betreuung sprechen zu können. Zu diesen Argumenten gehören:

- individualpädagogische Betreuungskonzeptionen, die Entwicklungsressourcen eines jungen Menschen erkennen, akzeptieren, entfalten und stärken,
- Betreuungsumgebungen, die Freiwilligkeit der Teilnahme sowie gemeinsame Formulierung von Hilfezielen voraussetzen,
- Hilfepläne, die tägliche Beziehungsarbeit, Bildungsförderung, Persönlichkeitsentwicklung sowie Kontinuität der Betreuung transparent machen,
- komplexe Betreuungsumwelten, in denen der Aufbau von Vertrauen, neue Alltagsstrukturen und individueller Perspektivwechsel möglich werden,
- informelle Lern- und Sozialräume, die neue Verbindungen zwischen Lebens- und Lernwelten schaffen und in Alltagserfahrungen junger Menschen münden.

Definition Intensivpädagogik:

Intensivpädagogik ist praktische Gesamtheit und Reflexion einer intensiven sozialpädagogischen Betreuung, die durch soziale und natürliche Bezüge sowie durch die Auseinandersetzung von Kindern und Jugendlichen mit ihrer Umwelt und sich selbst in Verhaltens- und Bewusstseinsveränderungen erfolgt. Intensivpädagogik bildet Entwicklungsprozesse handlungs- und erlebnisorientierten Erfahrungslernens im sozialen Begründungszusammenhang betreuter Lebensformen ab.

[7] Kunkel, P.C. (2006): Jugendhilferecht. Baden-Baden 2006.
[8] Homfeldt, H.G., Brandhorst, K. (2008): Förderung im SGB VIII. In: Arnold, K.H. u.a. (2008, Hrsg.): Handbuch Förderung. Weinheim-Basel 2008, S. 420-424.

Ergebnisbewertung der Zeitanalysen zur Einzelbetreuung (GBI)

a) Da diese empirische Erhebung als Zustandsuntersuchung aus sich heraus keine prozesstypischen Unterscheidungs- oder Wirkungsdaten liefern konnte, wurde nach anderen methodischen Möglichkeiten der Zeitdifferenzierung gesucht. Im Auswahlansatz befanden sich zahlreiche Projekte zeitlicher Varianz, die mit den vorhandenen Indikationsmengen sowie den Persönlichkeitsklassen des GBI verglichen werden konnten. Von den Umgebungsvariablen war bekannt, dass die durchschnittliche Betreuungszeit der Projekte des Auswahlansatzes bei ca. 41w lag. Die Unterscheidungslinie für die Gruppierung der Maßnahmen wurde bei t = 10,25m festgelegt, so dass Maßnahmen mit $t_{Betreuung} < 10{,}25m$ (t^-) bzw. $t_{Betreuung} > 10{,}25m$ (t^+) unterschieden werden konnten. Es wurde die empirische Fragestellung vorgeordnet, ob sich in der Jugendlichengruppe mit einer höheren Betreuungszeit als 10 Monate signifikante Abweichungen hinsichtlich der Informationsklassen des GBI und mit Blick auf die Gruppe der geringeren Betreuungszeit ergeben würden oder nicht. **Die Beantwortung dieser Fragestellung richtete sich nicht zuletzt auf das Interesse, die im SGB VIII vorgegebene Intention nach längerfristigen Betreuungsmaßnahmen vergewissern zu können.** Um methodentheoretisch sich nicht den Vorwurf der Gruppierungsselektivität heranzuziehen, wurde darauf verzichtet, Gruppierungen an den Zeiträndern vorzunehmen, wenngleich damit die empirische Chance bestanden hätte, in den Signifikanzunterschieden durchgängig höhere Werte zu erzielen.

Zeitdifferenzierte Ergebnisdaten zu den Persönlichkeitsklassen

Informationsklassen des GBI	$\bar{x}_{it^-}$	$\bar{x}_{it^+}$	$\bar{x}_{it^+} - \bar{x}_{it^-}$	$\Delta\bar{x}_{it^\pm}$ in %
Lebenszufriedenheit	3,24	3,71	0,47	14,50
Soziale Orientierung	5,88	6,57	0,69	11,81
Leistungsorientierung	5,37	5,54	0,17	3,14
Gehemmtheit	5,39	5,68	0,29	5,40
Erregbarkeit	6,57	5,78	- 0,79	-12,00
Aggressivität	6,71	6,93	0,21	3,19
Beanspruchung	6,08	5,25	- 0,83	-13,67
Körperliche Beschwerden	6,51	6,32	- 0,19	-2,90
Gesundheitssorgen	4,75	4,82	0,07	1,39
Offenheit	5,45	5,43	- 0,02	-0,37
Extraversion	5,80	5,64	- 0,15	-2,64
Emotionalität	6,82	6,21	- 0,60	-8,83

b) Die Persönlichkeitsklassen der **Lebenszufriedenheit und sozialen Orientierung** zeigen in der Gruppe von Auslandsmaßnahmen, die **über 10 Monate** andauern, einen **signifikanten Anstieg**. Hierbei sind der Zuwachs von Lebensqualität im Vergleich zu unauffälligen Kontrollpopulationen auf niedrigem Gesamtniveau und der Zuwachs an sozialer Orientierung auf hohem Gesamtniveau.

c) Die Persönlichkeitsklassen **Erregbarkeit, Beanspruchung und emotionale Labilität** zeigen in der Gruppe von Auslandsmaßnahmen, die **über 10 Monate** andauern, einen **signifikant niedrigeren Wert**. Die Verringerung von Erregbarkeit ist zwar in dieser Messung signifikant, aber im Vergleich zu unauffälligen Kontrollgruppen verbleiben die Erregbarkeitswerte auf weiterhin hohem Gesamtniveau. Die Verringerung der Beanspruchungswerte bleibt im Vergleich zu unauffälligen Kontrollpopulationen auf normalem Gesamtniveau. Die Verringerung emotionaler Labilität führt zu einem Level auf erhöhtem Gesamtniveau. Auch die übrigen Informationsklassen zeigten Veränderungswerte an, die aber in ihrem Differenzniveau nicht ausgeprägt genug waren.

d) Zunächst zeigen die Informationsklassen des GBI mit Blick auf die **zeitabhängige Gruppierung, dass spezielle Invarianten unabweisbar sind**. Wenn mit sozialpädagogischer Diagnostik **unscharfe Indikationsmengen für Auslandsmaßnahmen** gebildet und diese dann Gegenstand intensivpädagogischer Betreuungsarbeit werden, können sich zwei Effekte einstellen: Einerseits werden Seiten habitueller Alltagspraxis bearbeitet, die schon vor der Maßnahme auf einem unauffälligen Niveau und völlig normal ausgebildet waren; andererseits werden spezielle Seiten von Persönlichkeits-, Entwicklungs- oder Verhaltensstörungen von den sozialpädagogischen Formaten der Diagnostik und Betreuung nicht erreicht, da sie das pädagogische Handeln nicht voraussetzen und sich auch nicht auf soziale Kontexte richten.

e) Dennoch zeigen die kollektiv repräsentierten Signifikanzunterschiede in 5 Persönlichkeitsklassen und die unterschiedlichen Skalenwerte in allen GBI-Klassen, dass Maßnahmen mit einer längeren Verlaufszeit in der Jugendlichenpopulation höhere Wirksamkeit hinterlassen als Maßnahmen mit $t_{Betreuung} < 10{,}25$m. Deshalb kann abgeleitet werden, dass intensivpädagogische Auslandsmaßnahmen keine kurzfristigen Angelegenheiten darstellen und **Betreuungszeiten nicht unter einem Jahr kalkulieren sollten.**

4. Zusammenfassende Bewertungen zur Ausprägung kognitiver Empathie

a) Ein weiteres Untersuchungssegment richtete sich darauf, die Ausprägung und Veränderung intensivpädagogischer Beziehungsarbeit auf Fähigkeiten sozialer Kognition zurückzuführen. Die empirische Annahme bestand darin, dass intensive Beziehungen dann begründbar sind, wenn sich beide Handlungspartner in der Einzelbetreuung über lebensweltliche Segmente gemeinsamer Überzeugungen, Bedürfnisse und Einstellungen gegenseitig wahrnehmen und differenziert kennen. Die zeitliche Gruppierung wurde bei t = 10,25m festgelegt, so dass Maßnahmen mit $t_{Betreuung} < 10{,}25m$ (t^-) bzw. $t_{Betreuung} > 10{,}25m$ (t^+) unterschieden werden konnten.

Zeitdifferenzierte Ergebnisdaten zur Ausprägung kognitiver Empathie

Differenzierung	$\bar{x}_{KEt^-}$	$\bar{x}_{KEt^+}$	$\bar{x}_{KEt^+} - \bar{x}_{KEt^-}$	$\Delta\bar{x}_{KEt^\pm}$	$KE_{üt^-}$	$KE_{üt^+}$
Gesamtpopulation	53,16	56,75	3,59	6,75	0,38	0,41
männlich	52,79	54,31	1,52	2,90	0,38	0,39
weiblich	54,00	60,00	6,00	11,11	0,39	0,43

b) Das kognitive Empathiemaß der Totalübereinstimmung in den Selbst- und Fremdeinschätzungen der Klienten- und Betreuerpopulation ist in seiner wechselseitigen Übereinstimmungsanforderung ein sehr starkes sowie abstraktes Kriterium für die intensivpädagogische Beziehungsqualität. Die Verknüpfung dieser Anordnung mit Zeitdifferenzierung liefert in der Wirklichkeit gelebter Beziehungsarbeit soziale Verlaufsinformationen zur Ausprägung und Variation dialogischer und wechselseitiger Vermittlungs- und Aneignungsprozesse.

c) Der Feldversuch zeigt, dass das **kognitive Empathiemaß für die untersuchten Populationen signifikant steigt, sofern die durchschnittliche Betreuungszeit im Ausland als Referenzmaß überschritten wird**. Damit kann eine stärkere Vertiefung der intensivpädagogischen Beziehungsqualität unterstellt und eine höhere Wirksamkeit sozial-interaktiver Vermittlungs- und Aneignungsprozesse in den Einzelbetreuungen im Ausland abgeleitet werden. Das Ergebnis stellt sich differenziert dar: **Während bei männlichen Jugendlicben der Empathiezuwachs schwächer ausfällt, steigen in der weiblichen Population die kognitiven Empathiemaße signifikant. Dieses Ergebnis lässt vermuten, dass bei weiblichen Jugendlicben die längere Dauer der Maßnahme zu einer erhöhten sozialen Beziehungstiefe führt**.

5. Zusammenfassende Bewertung mit Bezügen zu den Vorgaben des SGB VIII

a) Sind Betreuungsargumente für das Ausland aus den Daten und Informationen der jeweiligen Einzelbetreuung ableitbar, die eine vergleichbare Betreuungsmaßnahme im Inland ausschließen würden?
b) Ist die Freiwilligkeit zur Teilnahme an den Auslandsmaßnahmen bei den Jugendlichen ohne Einschränkung vorhanden?
c) Wird das Fachkräftegebot des Gesetzgebers umgesetzt?
d) Sind Indikationsmengen für intensivpädagogische Auslandsbetreuungen durch psychologische Expertisen und psychologische Bewertungskriterien ausreichend flankiert?
e) Wie sind Überzeugungen von Trägern zu erlebnispädagogischer Projektarbeit im Ausland aus der Wirklichkeit dieser Hilfen zur Erziehung herleitbar?

a) Werden die Ergebnisse dieser Untersuchung nach der Fragestellung sortiert, ob das Ausland ein intensivpädagogisches Argument sein kann und mit den gesetzlichen Vorgaben des SGB VIII korreliert, ergibt sich eine eindeutige Ableitung: **Das Ausland als Argument intensivpädagogischer Arbeit muss abgewiesen werden.** Für diese Ableitung werden folgende Informationen korreliert:
   - Richterliche Auflagen liefern keine Argumente für ein ausgeschöpftes inländisches Betreuungsspektrum.
   - Auslandspädagogische Anschlussmaßnahmen mit analogen Betreuungsprofilen zu inländischen Vorhilfen zeigen kein alternatives Profil.
   - 14,5% der Jugendlichen waren bereits in einzelbetreuten Vorhilfen, so dass von alternativen Betreuungsangeboten nicht gesprochen werden kann.
   - Die Begründungs- und Zielspektren der Maßnahmen liefern unabweisbare Belege dafür, überall lokalisiert sein zu können.
   - Kulturerwerb, interkulturelle Persönlichkeitsbildung, multikulturelle Toleranzfelder, Integration oder Sprachentwicklung sind keine primären Entwicklungsabsichten der Maßnahmen.
   - Intensivpädagogische Auslandsarbeit basiert nicht auf Internationalisierung von Konzepten, Kommunikationen oder Institutionen.
   - Die Jugendlichen schreiben ihren Unterbringungsindikationen im Ausland primär Vermeidungs- und Distanzgebote zu und äußern sich zu funktionalen Zuschreibungen des Auslandes völlig unspezifisch.

b) **Die freiwillige Teilnahme an intensivpädagogischen Auslandsbetreuungen wird von den Jugendlichen ohne Einschränkung mit 36% angegeben. Diese von der Jugendlichenpopulation referierte Höhe** an uneingeschränkter Freiwilligkeit **ist** vor dem Hintergrund intensivpädagogischer Implikationen zur Motivation, Leistungs- und Veränderungsbereitschaft sowie eines individualpädagogischen Beziehungsaufbaus **inakzeptabel**.

c) **Das Fachkräftegebot des Gesetzgebers wird nur unzureichend umgesetzt.** Die Fachkräfteverteilungen sind so beschaffen, ca. 45% der Männer als Fachkräfte erhoben wurden und bei den Frauen 38%. Ingesamt ergibt sich eine Fachkräftestärke von ca. 41%. **Damit wird festgestellt, dass deutlich weniger als die Hälfte der Betreuerpopulation dem Fachkräftegebot nach §72 SGB VIII entspricht**.

d) Werden die Einzelmaße psychologischer Diagnostik, Testdiagnostik und psychiatrischer Diagnostik korreliert, liegt bei der Trägeraufnahme ein Anteil von 57% psychologisch-psychiatrischer Diagnostik vor. Für die Vorbereitung des Auslandsprojektes lässt sich diese Korrelation mit 45% beziffern. Also knapp die Hälfte der Kinder und Jugendlichen wird vor der Auslandsmaßnahme einer psychologisch-psychiatrischen Diagnostik unterzogen. **Gesetzliche Absichten und vor allem tatsächliche Verhaltens- und Persönlichkeitsstörungen in den Klassen Aggressivität, emotionale Labilität, körperliche Beschwerden oder Beanspruchung werden nur unzureichend in diagnostischer Praxis abgebildet**.

e) 93% der Jugendlichen dokumentieren, dass neben familienähnlichen Betreuungsstrukturen produktive Formen der Arbeitserziehung dominieren. Es handelt sich also nicht um erlebnispädagogische Auslandsprojekte, sondern um familienähnliche Projekte im Handlungskontext von Arbeitserziehung im Ausland. **Frühere Selbstbehauptungen von Trägern und ihren Netzwerken zur erlebnispädagogischen Projektarbeit im Ausland haben sich als Legenden erwiesen**, selbst dann, wenn ein weites Verständnis für handlungs- und erlebnisorientierte Pädagogik – wie etwa in Konzepten von experiential learning - zu Grunde gelegt wird. Arbeitsbezogen-lebensweltliche und soziale Betreuungsformen dominieren den Alltag einer integrativen Individualpädagogik, die ihre Kraft aus einem gelungnen Beziehungsaufbau und informellen Lerngegenständen des täglichen Erfahrungslernens gewinnt.

6. Informelles Erfahrungslernen in den Hilfen zur Erziehung im Ausland und im Profil intensivpädagogischer Einzelbetreuung

Hauptfragestellung der Untersuchung

Welche Wirkungen entfalten informelle Lern- und Erfahrungsprozesse in familienähnlichen Lebensformen bei der Gestaltung intensivpädagogischer Beziehungen und welche Wirklichkeitsfelder sowie Persönlichkeitsdispositionen werden in intensivpädagogischen Betreuungsmaßnahmen im Ausland als spezielle Hilfen zur Erziehung praktisch ausgebildet?

6.1. Informelles Erfahrungslernen

a) **Teilnehmende Beobachtungen und Befragungen im Feld der intensivpädagogischen Betreuungen im Ausland zeigten, dass familienähnliche Sozialräume und Formen einer handwerklich-bäuerlichen Alltagserziehung wirksam werden.** Die Betreuungswirklichkeit entfaltet ihre Kräfte nicht in kodierten Lern- oder Bildungsumgebungen, sondern vielmehr durch den informellen Handlungs- und Situationskontext des alltäglichen miteinander Lebens und Arbeitens. Damit befinden sich informelle Erfahrungsräume im Vordergrund des Untersuchungsfeldes, die ihre Besonderheiten aus der wechselnden Bedürfnislage der Jugendlichen, den vorhandenen Erfahrungen ihrer Betreuer, der je eigenen Ausbildung des intensivpädagogischen Beziehungsverlaufs, instrumentellen Umgebungsbedingungen sowie aus den funktionalen Aufgabenzuschreibungen der Alltagsarbeit gewinnen.

b) Was aber sind informelle Lern- und Betreuungsbedingungen überhaupt und welche Bezüge weisen sie zu einem Erfahrungslernen in intensivpädagogischen Einzelbetreuungen im Ausland auf? Natürlich ist für informelle Lernprozesse das Verhältnis zwischen dem Betreuungsbegriff und individuellen Lernbedürfnissen von fundamentaler Bedeutung. Betreuungsbegriffe steigern in ihrer Erfüllungsbotschaft normative Vorgaben und das Vorhandensein bedürftiger Subjekte. **Lernbegriffe, die in informellen Umgebungen des Erfahrungslernens ihren Ausgang nehmen, reflektieren natürliche Funktionen von Lernprozessen im biographischen Selbstaufbau des Individuums und habituelle Selbsttransformationen, die schrittweise zur Veränderung innerer Dispositionen von Verhalten und Tätigkeit beitragen.** Genau hier ist die Betreuungsmaxime von inländischen und ausländischen Hilfen zur Erziehung im Pro-

fil der Einzelbetreuungen angesiedelt. Informelles Erfahrungslernen im Kontext von Betreuung dient weniger besseren Schulnoten oder normativen Erwartungen, sondern persönlichen Orientierungen und Strukturbildungen habitueller Alltagspraxis, gelungenen und belastbaren Sozialbeziehungen, der Erfahrung von Fremdheit und Angewiesenheit sowie pragmatischen Perspektivübernahmen.

- Damit ist gemeint, dass informelles Lernen innerhalb alltäglicher Lebens- und Beziehungskulissen sowie mit Folgen stattfindet, die die Teilhabemöglichkeiten des Einzelnen an seinen sozialen Umgebungen zur Darstellung bringen[2].
- Darüber hinaus können Lern- und Betreuungsbegriffe nicht isoliert von persönlicher Bedeutsamkeit existieren, die nun wieder für sich genommen nur selten außerhalb gesellschaftlicher Korrespondenzen aufgebaut werden[3].

c) Der Versöhnungsversuch beider Richtungen hat die Sozialpädagogik, Sozialarbeit und historische Erziehungsbewegung kontinuierlich beschäftigt, da individuelle Lebensentwürfe und gesellschaftliche Entwicklungserwartungen vor dem Hintergrund abweisbarer Perfektions- und Verwertungserwartungen konkurrieren. **Mit der Stärkung des Individuums in modernen Gesellschaften sind aber Öffentlichkeiten entstanden, denen allgemeine Lern- und Betreuungsmaximen schwer zu vermitteln sind, weil sie für selbst- und situationsbestimmte Lern- und Betreuungsformen, also auch für intensivpädagogische Angebote votieren.** Deshalb kann mit der Praxis informeller Betreuungsprozesse auch die Frage zugespitzt werden, ob mit allgemeinen Lernvorstellungen nicht fragile Konstellationen gegeben sind[4] und daher von informellen Betreuungsverläufen gesprochen werden müsste, die der einzelne in den Beziehungen zu seinen Umwelten intensiv erlebt, selbst bestimmt und im Kontakt zu anderen Menschen gestaltet? **Die Wirklichkeit intensivpädagogischer Hilfen zur Erziehung gibt genau zu dieser Positionierung ausreichend Anlass und kann sich darauf berufen, dass in den Kontexten informeller Erfahrungsbildung erfolgreich, situationsbezogen und selbst motiviert gelernt wird**[5].

---

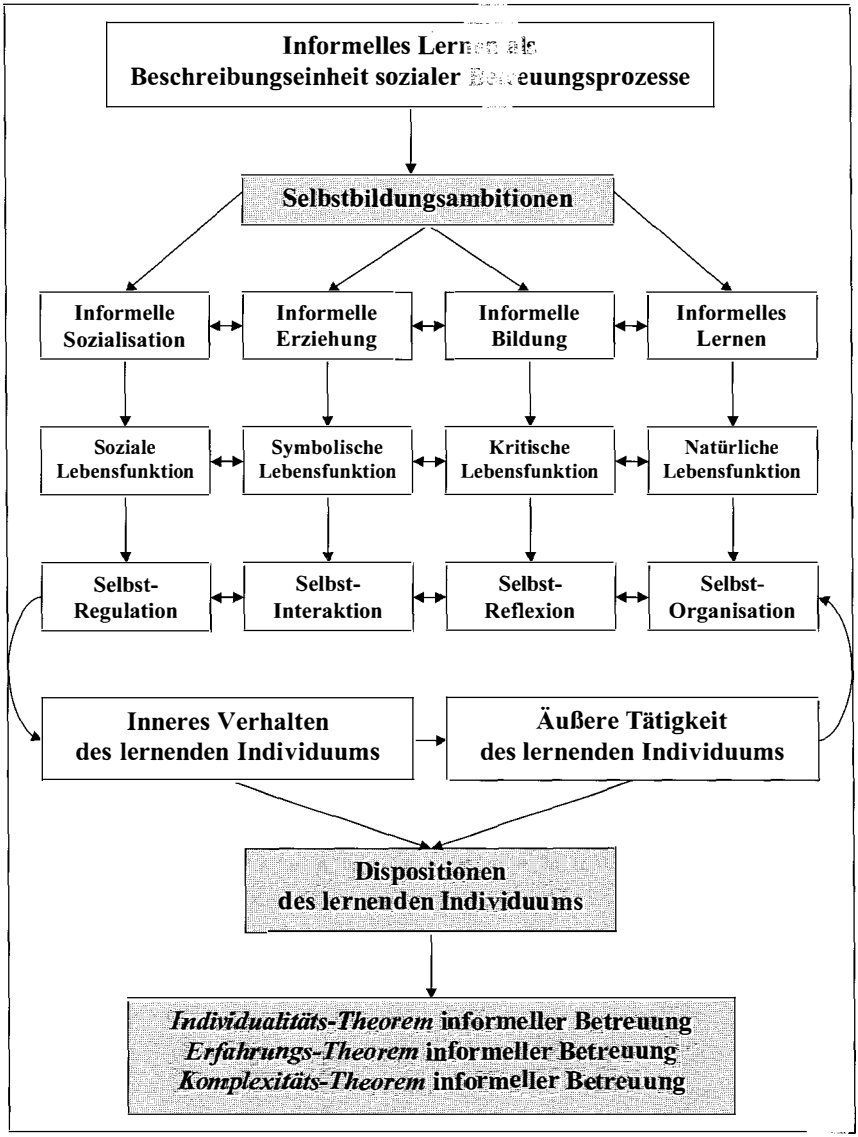
[2] Meder, N. (2002): Nicht informelles Lernen, sondern informelle Bildung ist das gesellschaftliche Problem. In: Meder, N., Fromme, J. (Hrsg.): Informelle Pädagogik. Köln 2002, S. 8-17.

[3] Benner, D. (1992): Allgemeine Pädagogik. 2. Auflage, Weinheim 1992, S. 122.

[4] Benner, D. (1995): Studien zur Theorie der Erziehung und Bildung. Band 2: Pädagogik als Wissenschaft, Handlungstheorie und Reformpraxis. Weinheim 1995.

[5] Faure, E. (1973): Wie wir leben lernen. Reinbek 1973.

Informelles Erfahrungslernen – Basisprozesse in Betreuungsumgebungen [6]



[6] Fischer, T. (2003): Informelle Pädagogik. Systematische Einführung in die Theorie und Praxis informeller Lernprozesse. Hamburg 2003, S. 36. Siehe auch: Faure, E. (1973): Wie wir leben lernen. Reinbek 1973.

d) **Darüber hinaus zeigte die Praxis intensivpädagogischer Maßnahmen im Ausland, dass sozialpädagogische Entwicklungsbegriffe lebensweltliche, sozialräumliche sowie arbeitsbezogen-handwerkliche Betreuungsformen durchgängig abbilden und informellen Lernumgebungen zugeordnet werden können.** Die anthropologische Zwecksetzung dieser informellen Lernumgebungen zielt auf die bessernde Veränderung der jeweils persönlichen Lage durch Betreuung und war im Entwicklungsglauben ganzer Generationen von Sozialpädagogen verankert[7]. Außerdem bevorzugte die europäisch-humanistische Erziehungswissenschaft seit der Renaissance ein allgemeines Bildungsverständnis, das Bildung und Mensch einer einheitlichen Betrachtung unterzog. Individualität wurde mit diesem Verständnis neoplatonisch ausgelegt, also mit Ideen des allgemein Guten durch Bildung zusammengeführt[8]. **Daher lassen sich informelle Lern- und Betreuungsumgebungen auch in akademischen Kommunikationen umfassend rekonstruieren und liefern der Betreuungspraxis facettenreiche Deutungshorizonte, die natürliche und soziale Lernfunktionen sowie konstruktive, dialogische und genetische Lernprozesse einheitlich abbilden**.

e) Wird diesem Gedanken konsequent gefolgt und die **beobachtete Betreuungswirklichkeit** hergenommen, stellt der individuelle Lernprozess nicht nur eine lebenslange, sondern oft **beiläufige Angelegenheit** dar. Den untersuchten Betreuungsmaßnahmen liegt zugrunde, dass unter den wechselnden Bedingungen von sozialen Lebens-, Arbeits- und Lernroutinen persönliche Bedürfnisse ständig neu ausgebildet und verändert werden. Damit ändern sich alltäglich die konkreten Teilhabemöglichkeiten an kulturellen oder sozialen Umgebungen, die eine Institution gar nicht voraussetzen. **Hier befinden sich sozialpädagogische Betreuungsansätze der Hilfen zur Erziehung ganz außerhalb allgemeiner Lernvorstellungen und gewinnen ihre praktischen Veränderungswirkungen aus jenen informellen Lernanlässen, die sich selbstorganisiert und selbstreguliert, lebensinhärent und arbeitsbezogen vollziehen. Vor diesem Hintergrund können die empirisch bestimmten Veränderungswirkungen intensivpädagogischer Betreuungsmaßnahmen nicht hoch genug eingeschätzt werden, auch wenn eine nicht abweisbare Serie von Wirklichkeitsdefiziten und Wirksamkeitsambivalenzen nach weiterer Professionalisierung verlangen.**

---

[7] Europäische Kommission (Hrsg., 1996): Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung. Brüssel 1996.

[8] Oelkers, J. (1999): Systemtheorie/Strukturalismus. In: Reinhold, G. u.a. (Hrsg.): Pädagogik-Lexikon. München-Wien 1999, S. 509-510.

6.2. Was ist mit informellen Lern- und Betreuungsprozessen verbunden?

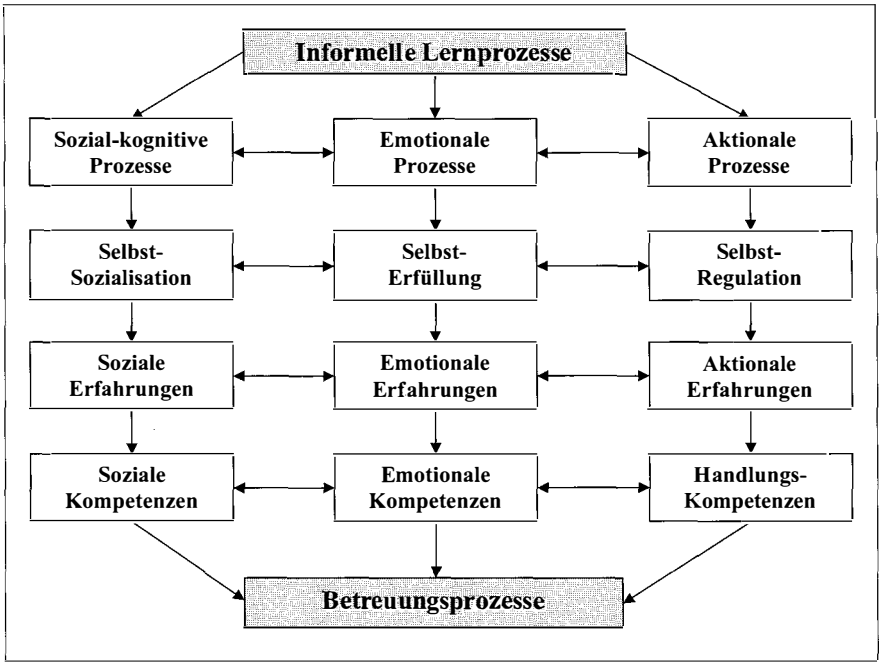
a) Im biographischen Aufbau von Strukturwissen zur Selbstorganisation, sozialen Fähigkeiten des Beziehungsaufbaus und arbeitsbezogenen Fertigkeiten erwirbt der betreute Jugendliche zahlreiche Erfahrungen, die seinen lebenslangen Lernprozess prägen, verändern und zu einer kontinuierlichen Angelegenheit werden lassen. **Die meisten dieser Erfahrungen entstehen, das zeigen insbesondere die experimentellen Anteile der Untersuchung, in informellen Lebens- und Betreuungsprozessen, deren Anlass alltägliche Anforderungen mit ihren Impulsen, Verbindlichkeiten und Bedeutungen sind**.

b) Daher kann nicht jede Erfahrung pädagogisch adressiert sein. Oft setzen für die betreuten Jugendlichen bedeutsame Erfahrungen intensivpädagogische Absichten gar nicht voraus. Dennoch kann geschlussfolgert werden, dass informelle Erfahrungen an Bedeutung für subjektives Lernen gewinnen, wenn sich in ihnen die persönliche Stellungnahme zur Umwelt, zu wichtigen Beziehungspersonen und zur eigenen Entwicklung auf der Basis aktueller Bedürfnisse und persönlicher Überzeugungen darstellt. **Diese Form des Erfahrungslernens wurde in den Betreuungsmaßnahmen permanent in den sozialen Gelegenheiten familienähnlicher Grundstrukturen, zur natürlichen Umwelt der größtenteils ländlichen Betreuungsräume sowie in organisierten Formen arbeitsbezogener Alltagsbetreuung beobachtet**. Besonderen Stellenwert, das zeigten Daten und Befunde dieser Untersuchung, gewannen Aspekte des informellen Beziehungsaufbaus, da intensivpädagogische Einzelbetreuungsarbeit im Ausland maßgeblich davon bestimmt ist. **Die Wirksamkeit intensivpädagogischer Betreuung im Ausland kann an der Qualität der gelebten Sozialbeziehungen und ihrer Einzelkorrelate direkt abgelesen werden. Zu diesen Korrelaten gehörten die Persönlichkeitsklassen der sozialen Orientierung, Leistungsorientierung, Offenheit und Extraversion**.

c) **Der Prozesscharakter informeller Betreuung wird durch die Permanenz natürlicher, symbolischer, sozialer und kritischer Lebensfunktionen umfassend begründet.** Darüber hinaus lassen sich Prozesse persönlicher Entwicklung mit solchen Lebensfunktionen identifizieren. **Lernen und Betreuung als Erfahrungserwerb werden, wie andere Lebensfunktionen auch, zu einem selbstverständlichen, notwendigen und dauerhaften Angelegtsein auf natürliche, soziale und kulturelle Umge-**

bungen. Damit wächst der Naturgemäßheit des intensivpädagogischen Bezugs die wesentliche Signatur informellen Erfahrungslernens in den lebensweltlichen, ländlich-bäuerlichen und sozialräumlichen Umgebungen der Betreuungsarbeit im Ausland zu.

Systemmerkmale informeller Lern- und Betreuungsprozessgestaltung [9]

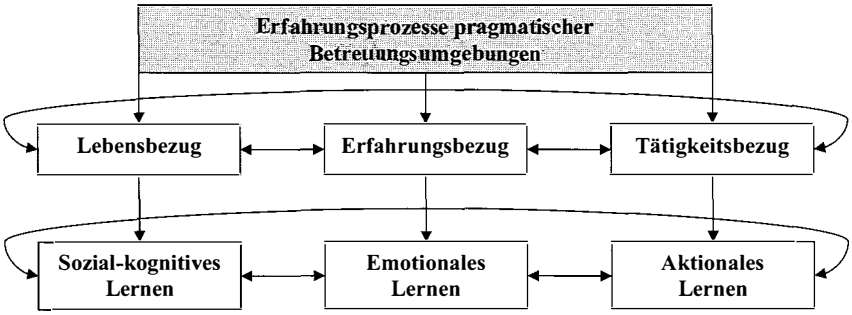


d) Informelle Erfahrungsprozesse differenzieren kurz- und langzeitpädagogische Dimensionen, sie verlaufen rekursiv zu dispositionellen Voraussetzungen und zirkulär zu lebensspezifischen Revisionen von sozialen Einstellungen, körperlichen Bedürfnissen und intellektuellen Fähigkeiten. Für den intensivpädagogischen Betreuungsprozess konnte festgestellt werden, dass die verschiedenen Phasen des Beziehungsaufbaus und der pädagogische Bezug nach Zeiten des Aufbaus, der Gestaltung und Vertiefung verlangen. **Aufgrund der Befundlage kann davon ausgegangen werden, dass sich Betreuungsmaßnahmen als wirksam erweisen, wenn sie in ihrer Verlaufsdauer nicht unter einem Jahr angelegt werden.**

[9] Fischer, T. (2003): Informelle Pädagogik. Systematische Einführung in die Theorie und Praxis informeller Lernprozesse. Hamburg 2003, S. 140.

e) Dem strukturell-funktionalen Gefüge informeller Betreuungsprozesse kann weiterhin entnommen werden, dass **Absichten, Themen und Vorgehensweisen wesentlich durch individuelle Bedürfnisspektren sowie persönliche Handlungsmodalitäten bestimmt werden**. Diese Bedeutungsbildung hat insbesondere für den methodenpraktischen Bereich weitgehende Konsequenzen und führt in spezifische Formen des betreuten Erfahrungserwerbs.

Erfahrungskonzeption pragmatischer Betreuungsumgebungen [10]



f) Informelle Erfahrungsprozesse definieren für die interagierenden Betreuungsebenen kohärente Tätigkeitsbezüge, in denen sich der Jugendliche seine Umwelt erschließt. Entsteht in den Auslandsmaßnahmen die Tätigkeitsbedeutung informell, müssen eher beiläufige Motive und Einstellungen als Selbstbildungsimpulse in Rechnung gestellt werden. Informelle Erfahrungsprozesse bestehen dann in der subjektiven Interpretation und Bewertung der Umwelt. **Informelle Erfahrungen werden zu einer inneren Lebensform, die der Jugendliche aus seiner ganz spezifischen Perspektive deutet und als explizite sowie implizite Entwicklungsmöglichkeiten annimmt**.

g) In diesem Sinne sind **informelle Erfahrungsprozesse in den Betreuungsumgebungen** spezifische Gegenprozesse zu den von außen verfügten, normativen und instruktiven Lernanlässen. **Sie sind eine Wirklichkeitsform selbstregulierter und konstruktiver Entwicklungsprozesse, die für sich genommen und auf der Basis pädagogischer Entropie die uneinheitlichen Wege von Selbsterfahrung und Sozialreflexion konstituieren**.

[10] Fischer, T. (2003): Informelle Pädagogik. Systematische Einführung in die Theorie und Praxis informeller Lernprozesse. Hamburg 2003, S. 44.

h) **Aus informellen Erfahrungsprozessen intensivpädagogischer Betreuung konnte in der Untersuchung geschlussfolgert werden, dass mit der Selbststeuerung des Lernens wichtige Impulse zur Aktivierung und Selbstbildungsambitionen entstehen**. Als Belege dafür können der regelmäßige Schulbesuch auf hohem Niveau oder Selbsteinschätzungen der Jugendlichen zur Leistungsorientierung hergenommen werden. Damit lässt sich abschließend der informelle Erfahrungsbegriff auf Grundlage der im ersten Teilkapitel entwickelten Definition von Intensivpädagogik präzisieren und zur Hauptfragestellung zurückkehren: Welche Gegenstände informeller Erfahrungsprozesse werden in familienähnlichen Lebensformen und daraus resultierenden intensivpädagogischen Bezügen wirksam und welche Entwicklungsmöglichkeiten können in den Auslandsmaßnahmen eine alltagspraktische Bedeutung erlangen?

Gegenstände eines informellen Erfahrungslernens im Rahmen intensivpädagogischer Betreuung sind individuell erlebte Inhalte, Medien, Situationen und Prozesse lebensinhärenter Selbstbildung. Betreuung als Orientierung, Ermutigung und Strukturierung informellen Erfahrungslernens reflektiert intensive Verlaufsqualitäten arbeitsbezogen-lebensweltlicher, sozialer und natürlicher Erfahrungsprozesse im Kontext intensivpädagogischer Beziehungsarbeit. Informelles Erfahrungslernen in Betreuungsumgebungen setzt demnach milieu- und familientypische Vermittlungsprozesse voraus, nimmt seinen Ausgang in den natürlichen Lebens- und Entwicklungsfunktionen des lernenden Jugendlichen, auf die es sich letztlich auch richtet.

6.3. Ein Seitenblick – intensivpädagogische Betreuung und pädagogische Entropie [11]

a) Was wäre nicht alles zu berichten, wenn informelles Erfahrungslernen aus der Vielfalt und Wirklichkeit der einzelnen Betreuungsprojekte demonstriert worden wäre. Auf diese Demonstration wurde in der vorliegenden reduzierten Fassung des Betreuungs-Reports-Ausland (BRA) aus Platz- und Zeitgründen verzichtet. Nach den bisherigen Darstellungen dürfte aber leicht zu erwarten sein, dass sich mit den komplexen Einzelfallschilderungen von 81 Jugendlichen in 12 Ländern auf der Basis von knapp 1000 Einzeldaten pro Fall mit allen Unterschieden und Besonderheiten die ganze Kraft in-

[11] Fischer, T. (2003): Informelle Pädagogik. Systematische Einführung in die Theorie und Praxis informeller Lernprozesse. Hamburg 2003, S. 67-70.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: S. 10 Gesetzliche Grundlagen der untersuchten Auslandsmaßnahmen
Abbildung 2: S. 64 Persönlichkeitsklassen des GBI
Abbildung 3: S. 71 Belegungsverteilung im Ost-West-Vergleich
Abbildung 4: S. 72 Belegungsverteilung nach Bundesländern
Abbildung 5: S. 75 Hauptsitz der Träger
Abbildung 6: S. 78 Länderverteilungen nach Auslandsmaßnahmen
Abbildung 7: S. 79 Ländergruppierungen nach der Höhe belegter Auslandsmaßnahmen
Abbildung 8: S. 89 Reisekarte
Abbildung 9: S. 97 Beziehungszeit in Wochen
Abbildung 10: S. 98 Problemzuschreibungen für Maßnahmen der Einzelbetreuung im Ausland
Abbildung 11: S. 100 RME-Test nach Häufung und zeitlicher Veränderung
Abbildung 12: S. 104 Diskrete Häufungen der Selbsteinschätzung nach Persönlichkeitsklassen
Abbildung 13: S. 105 Items Lebenszufriedenheit
Abbildung 14: S. 107 Items soziale Orientierung
Abbildung 15: S. 109 Items Leistungsorientierung
Abbildung 16: S. 111 Items Gehemmtheit
Abbildung 17: S. 113 Items Erregbarkeit
Abbildung 18: S. 115 Items Aggressivität
Abbildung 19: S. 117 Items Beanspruchung
Abbildung 20: S. 119 Items körperliche Beschwerden
Abbildung 21: S. 121 Items Gesundheitssorgen
Abbildung 22: S. 123 Items Offenheit
Abbildung 23: S. 125 Items Extraversion
Abbildung 24: S. 127 Items Emotionalität
Abbildung 25: S. 129 Faktoren- und varianzanalytische Ergebnisdaten zu den Persönlichkeitsklassen
Abbildung 26: S. 130 Selbsteinschätzung nach Geschlechtsdifferenzierung
Abbildung 27: S. 133 Lebenszufriedenheit und zeitliche Beziehungsvarianz
Abbildung 28: S. 134 Soziale Orientierung und zeitliche Beziehungsvarianz
Abbildung 29: S. 135 Leistungsorientierung und zeitliche Beziehungsvarianz
Abbildung 30: S. 136 Gehemmtheit und zeitliche Beziehungsvarianz
Abbildung 31: S. 137 Erregbarkeit und zeitliche Beziehungsvarianz
Abbildung 32: S. 138 Aggressivität und zeitliche Beziehungsvarianz
Abbildung 33: S. 139 Beanspruchung und zeitliche Beziehungsvarianz
Abbildung 34: S. 140 Körperliche Beschwerden und zeitliche Beziehungsvarianz

ZUM INHALT

Intensivpädagogische Auslandsmaßnahmen der deutschen Kinder- und Jugendhilfe sind besondere Betreuungsmilieus, da sie weitab von Heimerziehung oder Jugendpsychiatrie im Ausland durchgeführt werden. Bekannt wurden diese Maßnahmen in den 1980er Jahren als Segel-, Reise- oder Standprojekte, die auf erlebnis- oder individualpädagogischer Grundlage den „finalen Rettungsversuch" für schwierige Jugendliche unternehmen sollten. Bis dahin unerziehbare Jugendliche sollten durch Auslandsmaßnahmen für ein Leben in der Leistungsgesellschaft fit gemacht werden. Doch intensivpädagogische Auslandsmaßnahmen unterliegen speziellen gesellschaftlichen Erwartungen, wirtschaftlichen Rahmenbedingungen, administrativen Vorgaben, sozialen Eigenheiten und einer schwankenden, oftmals vorurteilsbelasteten öffentlichen Aufmerksamkeit. Zu diesen Bedingungen und deren Wirkungen war bisher nicht genug bekannt. Darüber hinaus sind intensivpädagogische Auslandsmaßnahmen auch konzeptionell unabgeschlossen und geben durch ihre Betreuungswirklichkeit weiteren Anlass, sich auf dringende Reformen einzulassen. Doch Reformen setzen nicht nur Defizite und die Kommunikation über sie voraus, sondern den gemeinsamen Willen zu nachhaltigen Veränderungen. Eine realistische Aussicht auf Veränderung erfordert, dass ein Kern gemeinsamer Überzeugungen vorhanden ist, der intensivpädagogische Erfahrungen und wissenschaftliche Absicherungen einschließt. Wie diese Betreuungsmilieus im Ausland durch Jugendliche und ihre Betreuer begründet und wirksam werden, geht aus diesem 'Betreuungs-Report Ausland' (BRA) hervor. Daher wendet sich der 'Betreuungs-Report Ausland' an Sozialarbeiter, Sozialpädagogen und Psychologen, Fachpolitiker, Behörden und Trägergruppen, die intensivpädagogische Auslandsmaßnahmen vergewissern und ihnen eine zukunftsorientierte Forschungs- sowie Praxisbedeutung schenken wollen.

Dr. Jörg W. Ziegenspeck (Jg. 1941)
ist Professor für Erziehungswissenschaft
an der Leuphana Universität Lüneburg

Dr. Torsten Fischer (Jg. 1964)
ist Professor für Bildungsmanagement
und Erwachsenenbildung am
Baltic College.

Zum Institut für Erlebnispädagogik:

Das Institut für Erlebnispädagogik e.V. an der LEUPHANA Universität Lüneburg ist Träger von Vorhaben, bei denen es um die wissenschaftliche Begleitung von Praxis-Projekten einerseits und die Sicherung von Forschungsergebnissen andererseits geht. Die Publikationen im Verlag *edition erlebnispädagogik* und der in der *Zeitschrift für Erlebnispädagogik* seit drei Jahrzehnten geführte Diskurs dienen dem gegenseitigen Meinungs und Gedankenaustausch auf nationaler und internationaler Ebene Zentrales Ziel ist es, die Suche nach Ergänzungen und Alternativen zur herkömmlichen und institutionell verankerten Erziehung – regional und überregional – zu beschleunigen und zu innovieren.

ISBN 3-89569-083-X 978-3-89569-083-9