

Joachim Glörfeld, Eckhart Knab, Peer Salström-Leyh, Norbert Scheiwe (Hrsg.)

Damit Geschichte Zukunft bleibt



Impulse zur Individualpädagogik in Deutschland

Dieser Titel ist auch als eBook erhältlich
ISBN 978-3-96557-125-9

Sie finden uns im Internet unter
www.ziel-verlag.de

Wichtiger Hinweis des Verlags: Der Verlag hat sich bemüht, die Copyright-Inhaber aller verwendeten Zitate, Texte, Bilder, Abbildungen und Illustrationen zu ermitteln. Leider gelang dies nicht in allen Fällen. Sollten wir jemanden übergangen haben, so bitten wir die Copyright-Inhaber, sich mit uns in Verbindung zu setzen.

Inhalt und Form des vorliegenden Bandes liegen in der Verantwortung der Autorinnen und Autoren.

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

Printed in Germany

ISBN 978-3-96557-124-2 (Print)

Verlag: ZIEL – Zentrum für interdisziplinäres
erfahrungsorientiertes Lernen GmbH
Zeuggasse 7–9, 86150 Augsburg, www.ziel-verlag.de
1. Auflage 2023

Gesamtherstellung: **FRIENDS** Menschen Marken Medien
www.friends.ag

Titelbild: Delphotostock – Adobe Stock

© Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlags reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort der Herausgeber	7
I. IMPULSE ZUR INDIVIDUALPÄDAGOGIK	11
<i>Dr. Kurt Frey</i>	12
Erlebnispädagogik, Impulse zur Veränderung	
<i>Prof. Willi Klawe</i>	19
Das Ausland als Lernfeld und Entwicklungchance in der Individualpädagogik	
<i>Hans G. Bauer</i>	30
Das mit dem Erleben ... eine gelebte Montage	
<i>Dr. Michaela Emmerich</i>	47
Gelingensbedingungen individualpädagogischer Betreuung – eine Fallskizze	
<i>Peter Krause</i>	54
Januskopf oder Nähe und Distanz in der Individualpädagogik	
<i>Dr. Ferdinand Bitz</i>	62
Die neuen Leiden des Tantalos.	
Eine zivilisationskritische Verortung des erlebnispädagogischen Handlungsbedarfs in der Risikogesellschaft	
<i>Prof. Dr. Werner Michl</i>	82
Ein erlebnispädagogischer Blick auf das SGB VIII	

<i>Peter Ortmann</i>	90
Der HAJK – eine Kurzdarstellung für gruppen- und individualpädagogische Maßnahmen	
<i>Joachim Klein & Prof. Dr. Michael Macsenaere</i>	98
Individualpädagogische Hilfen im Ausland – Effektivität, Effizienz und Nachhaltigkeit	
Die zentralen Ergebnisse der beiden InHAus-Studien	
<i>Jürgen Reinfandt</i>	106
Ich glaube, da fliegt ein Stern	
Erfahrungsbericht eines individualpädagogischen Reiseprojekts	
<i>Heike Lorenz</i>	111
Wir müssen reden.	
Lobby- und Öffentlichkeitsarbeit für individualpädagogische Hilfen im Ausland – Ein Statement	
<i>Dr. Thomas Heckner</i>	120
Anschluss durch Abschluss	
Bindungstheoretische und ressourcen-orientierte Aspekte der individualpädagogik	
<i>Wolfgang Liegel (†)</i>	131
Beziehungspädagogik	
<i>Elisabeth Opladen</i>	135
Empathie versus pädagogische Technik	
Eine Würdigung des Erlebnis- und Segelpädagogen Klaus Freudenhammer, Namensgeber des iip-Preises	
<i>Rainer Opladen († 2017)</i>	144
Die Anfänge der Erlebnis/Individualpädagogik im Rheinland	

<i>David Büchner</i>	151
Impulse für's Leben – alte Idee in neuem Gewand	
Intensivpädagogische Impulsprojekte bei den Flexiblen Hilfen im Campus Christophorus Jugendwerk	
<i>Ingo Rülke</i>	156
Unterricht auf einem Segelschiff	
<i>Michael Hennes</i>	167
Gewöhnen sie sich an die Veranstaltungen über Systemsprenger	
Sie werden sie auch noch in 10 Jahren besuchen Oder: was Pflegekinder und Systemsprenger gemeinsam haben	
<i>Joachim Bory</i>	182
Über den Beginn erlebnispädagogischer Maßnahmen im Neukirchener Erziehungsverein	
Vom Einzelfall zur Abteilung „Individualpädagogik“	
<i>Joachim Bohry und Wolfgang Liegel (†)</i>	186
Chancen und Grenzen der Erlebnispädagogik in Jugendhilfemaßnahmen	
<i>Norbert Scheiwe</i>	210
Aus den Erfahrungen lernen	
Praktische Beispiele europäischer Zusammenarbeit auf dem Pilgerweg nach Santiago de Compostela	
<i>Norbert Scheiwe</i>	217
Kooperation und Innovation	
Das „Europäische Forum für soziale Bildung e.V.“ / „European Forum for Social Education“	

II. FACHLICHE VERWANDTSCHAFT PRÄGT	221
<i>Prof. Werner Nickolai</i>	222
Erlebnispädagogik in der Straffälligenhilfe	
<i>Prof. Dr. Jörg W. Ziegenspeck</i>	227
Erlebnispädagogik – Eine Wissenschaftsdisziplin zwischen Theorie und Praxis	
<i>PD Dr. Eckhart Knab</i>	241
Ressourcenorientierte Pädagogik	
Eine pädagogische Fachlichkeit, die sich aus der Praxis der Erziehungshilfe entwickelt hat	
III. PROTAGONISTEN DER INDIVIDUALPÄDAGOGIK	249
Protagonisten ohne Bild und Text	274
IV. EINEN AUSBLICK WAGEN	275
<i>David Wimble</i>	276
Einen Ausblick wagen	
V. AUTOREN und HERAUSGEBER	279
Autoren	280
Herausgeber	282

Vorwort der Herausgeber

Diese Publikation ist ein Experiment, von dem wir noch nicht wissen, wie es enden wird. Entweder geht es in der Vielfalt der Pädagogikliteratur unter, wird vielleicht gar nicht wahrgenommen oder, so unser Wunsch, es wird als Impuls angesehen, die historische Entwicklung und Bedeutung der „Individualpädagogik“ etwas mehr in den Blick zu nehmen und an deren Wirksamkeit und Qualität weiterzuarbeiten.

Nach wie vor werden jungen Menschen, die in und mit den angebotenen Erziehungshilfestrukturen nicht zurechtkommen als „Systemsprenger“ bezeichnet. Damit wird die Verantwortung für ihr „Versagen“ individualisiert und an die jungen Menschen selbst und deren Familien abgegeben, deren Ausgrenzung und Stigmatisierung geht weiter. Das System stellt sich selbst eher nicht in Frage, obwohl viele der jungen Menschen genau daran scheitern. Die seit Jahren bestehende und empirisch belegte hohe Quote der ungeplanten Abbrüche in stationären Hilfen, besonders bei Jugendlichen, spricht eine deutliche Sprache.

Genau für diese Jugendlichen wurde seit dem Wandel vom JWG (Jugendwohlfahrtsgesetz) als sog. „Eingriffsgesetz“ zum SGB VIII (das die Herkunftsfamilie als Hilfeempfänger in den Blick nahm) in den 90er Jahren, zunächst von einigen „Exoten“ dann von mehr und mehr sich entwickelnden Trägern, „Individualpädagogik im In- und Ausland“ konzeptioniert und angeboten. Die Erlebnispädagogik und sport-, bewegungs- und kunstpädagogische Elemente (Ressourcenorientierte Pädagogik) standen ebenso Pate.

Etliche empirische Untersuchungen (u. a. v. W.Klawe, BVkE/IKJ, BE, AIM u. a.) belegen die hohe Wirksamkeit und den Erfolg derartiger Hilfen. Im Laufe der Zeit wurden die bestehenden qualitativen Standards weiterentwickelt, Selbstverpflichtungen erarbeitet, Mitarbeitende fachlich ausgebildet und gesetzliche Anpassungen vorgenommen, die die oben genannten Effekte noch unterstützen. Trotzdem wurde die Diskussion um diese Hilfen weiter sehr stark durch ideologische Aspekte bestimmt und wenige, sehr unfachlich agierende öffentliche und private Träger bestimmten durch ihre oft strafrechtlich relevanten Handlungsweisen die öffentliche Diskussion.

Die jungen Menschen UND die angebotene individualisierte Hilfeform erleben hier das gleiche Schicksal einer eher stigmatisierenden und nicht einer fachlich fundierten Beurteilung. Durch die Politik initiierte inländische und europäische Verordnungen benachteiligen ganz aktuell besonders die sozial ausgegrenzten jungen Menschen in besonderem Maß und ermöglichen ihnen keine Teilhabe am interkulturellen Austausch und am sozialen Lernen, die Ablehnung einer Systemverantwortung geht weiter.

Auch ein, dieser Hilfeform gegenüber nicht gerecht werdender „kritische“ Blick hat uns veranlasst, mit den nachfolgenden Artikeln die erfolgreiche Entwicklung der „Individualpädagogik“ zu dokumentieren.

Gleichzeit ist diese Publikation ein Versuch, denjenigen Gehör zu verschaffen, die sich seit einer Vielzahl von Jahren praktisch und theoretisch mit diesem Angebot erzieherischer Hilfen auseinandergesetzt und es damit wesentlich mit geprägt haben.

In unserer schnelllebigen Zeit gehen historische Zusammenhänge sehr oft verloren. Menschen, die Entwicklungen angeregt, Initiative ergriffen, Konzepte entwickelt und umgesetzt haben geraten vielfach in Vergessenheit auch deshalb, weil ihr praktisches Handeln wenig Zeit ließ, auch noch politische Statements, verbandliches Engagement oder Öffentlichkeitsarbeit zu ermöglichen.

Und so finden Sie als Leser auf den folgenden Seiten, nach unserem Vorwort viele Fachartikel, die sich mit der Historie, mit der Grundhaltung und Ethik, mit praktischen und konkreten Konzepten und deren erfolgreiche Umsetzung, mit einem fachphilosophischen Blickwinkel der „Individualpädagogik“ aber auch mit prägenden angrenzenden „Pädagogiken“ beschäftigen. Sie wurden von Fachleuten verfasst, die in meist sehr konkreter Form in Praxis und Forschung zur Entwicklung individualpädagogischer Hilfen beigetragen haben.

Sicherlich ist es uns nicht gelungen, alle Aspekte dieser Hilfeform eingehend und mit angemessener Tiefe zu beleuchten, bei der Vielfalt der Angebote und Ansätze und der Protagonisten ein schier unmögliches Unterfangen. Wie gesagt, wir verstehe unsere Publikation als Impuls, der vielleicht von anderen Autoren weiter aufgegriffen und vertieft werden kann.

Ergänzt werden diese Fachartikel durch die Betrachtung sog. „verwandter pädagogischer Ansätze“ wie die „Erlebnispädagogik“ und die „Ressourcenorientierte Pädagogik“. Sie sind und waren Bestandteile individualpädagogischer Hilfen, der Begriff „Erlebnispädagogik“ wurde in den Anfängen synonym dafür benutzt und viele aktuelle Hilfeangebote integrieren nach wie vor Elemente davon. Erst im Laufe der Weiterentwicklung individualpädagogischer Ansätze wurde auch eine begriffliche Trennung vollzogen. Wir wollen allerdings diese Wurzeln nicht in Vergessenheit geraten lassen. Sie sind nicht nur fachhistorisch wichtig, sondern nehmen auch die Menschen in den Blick, die sich an dieser Entwicklung beteiligt waren.

Neben den Fachartikeln finden Sie in einem zweiten Teil eine Sammlung von „Protagonisten“ individualpädagogischer Hilfen. Sie haben diese Hilfeform in Deutschland entwickelt, umgesetzt, beforscht und (fach-)verbandlich und (fach-)politisch vertreten und mit geprägt.

Sie sind eine Ansammlung und ein riesiges Potential an fachlicher, menschlicher und ethischer Kompetenz. Von Ihnen ging und geht Innovation, „Unternehmertum“ im Sinne von „etwas mit jungen Menschen machen und unternehmen“, pädagogisches Herzblut und Freude am Gestalten aus. Auch hier ist es aus unterschiedlichen Gründen unmöglich Alle zu erwähnen und einen Platz zu geben. Manche sind leider schon verstorben, andere lehnen eine solche Darstellung aus Bescheidenheit ab, wieder andere sind nicht mehr erreichbar oder wollen als Pensionisten die gewonnene Freiheit und Distanz zum beruflichen Leben weiter bewahren. All dies wollen wir respektieren und möglicherweise haben wir auch Kolleginnen und Kollegen schlichtweg übersehen oder nicht mehr in Erinnerung rufen können. Dafür bitten wir schon jetzt um Vergebung und auch hier gilt der Gedanke des obigen Impulses.

Der Titel „Damit Geschichte Zukunft bleibt“ ist sehr bewusst gewählt. Unsere Idee, die Historie und betreffende Menschen in Erinnerung zu rufen und sich damit auseinander zu setzen, soll gleichzeitig als Aufruf verstanden werden, die Zukunft der Individualpädagogik konstruktiv und zum Wohle der jungen Menschen weiterzuentwickeln und zu gestalten.

Jeder junge Mensch, welches persönliche Schicksal er auch unverschuldet erleiden musste, hat es mehr als verdient, die individuelle Unterstützung zu erhalten, die ihm eine selbstbestimmte Teilhabe am Leben ermöglichen kann. Dies umzusetzen ist eine ethisch-humanistische und gesellschaftliche Verpflichtung und gleichzeitig gesetzlicher Auftrag. „Individualpädagogische Hilfen im In- und Ausland“ sind eine Möglichkeit der Erzieherischen Hilfen dies umzusetzen, ganz besonders dann, wenn den jungen Menschen noch mehr Ausgrenzung und Stigmatisierung droht. Derartige Angebote verdienen es, das hat die Vergangenheit gezeigt, nicht fachlich geächtet oder weiter politisch gegängelt, sondern in ganz besonderem Maße wertgeschätzt und gefördert zu werden, eben weil sie oft die einzig mögliche Form der Umsetzung von Hilfen für diese junge Menschen sind. Alles andere bedeutet Scheitern.

In diesem Sinne wünschen wir Interesse,
Spaß und Freude am Lesen

Die Herausgeber

I.

IMPULSE ZUR INDIVIDUAL- PÄDAGOGIK

Dr. Kurt Frey

Erlebnispädagogik, Impulse zur Veränderung

Die Gründung des Bundesverbandes für Segel, Pädagogik und Therapie 1987 in Lüneburg, später umbenannt in Bundesverband für Erlebnispädagogik, begründete für viele Pädagogen in der Heimerziehung ein neues interessantes Betätigungsfeld für Freizeit und Förderung und öffnete Wege heraus aus der Enge großer Einrichtungen.

Obwohl der Veränderungsprozess innerhalb der Heimerziehung bereits eingesetzt hatte, erinnert sei an die Auswirkungen der außerparlamentarischen Opposition von 1968 oder an die grundlegenden Reformvorschläge der Kommission Heimerziehung¹, war der Heimaltag häufig noch geprägt von Anpassung, Enge und Regelorientierung. Das Leben spielte sich überwiegend in den Einrichtungen und auf dem Gelände der Einrichtungen ab².

Zur Regelerorientierung hier ein Beispiel einer Wohngruppe im Jahr 1992. Das Regelwerk umfasst gebunden 27 DIN A4 Seiten und 7 Regelkapitel.³

- Regeln, die die Versorgung betreffen 3-10,
- Regeln, die das Leben im Wohnhaus betreffen 11-13,
- Regeln, die die Schule betreffen 14-16,
- Regeln, die die Freizeit betreffen 17-20,
- Regeln, die die Arbeit betreffen 21-23
- Regeln, die die Seele betreffen 24-26
- Regeln, die, den Bereichen nicht zuzuordnen sind 27

Regeln lieferten Sicherheit im Heimaltag, in erster Linie allerdings für die dort beschäftigten Betreuungspersonen.

1 vgl. Zwischenbericht Kommission Heimerziehung, IGFH, Frankfurt a.M. 1977

2 vgl.: Friedhelm, Güntert, 25 Jahre Individualpädagogik, Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler 2016

3 Siehe unveröffentlichtes Regelwerk einer Wohngruppe des LWL Heilpädagogischen Kinderheimes Hamm

In einer Einrichtungsuntersuchung des Deutschen Jugendinstituts wird auch 2004 noch festgehalten, dass an der Regelfestsetzung in Einrichtungen in erster Linie die Leitungen und die Beschäftigten am häufigsten an der Erstellung von Regeln beteiligt sind. In etwa jeder vierten Einrichtung werden Kinder und Jugendliche immer noch nicht an der Erstellung von Regeln beteiligt.⁴

Auch in der Erlebnispädagogik gibt es Regeln, aber sie gelten für alle, für Kinder, Jugendliche und Betreuer und ergeben sich aus der gemeinsamen Unternehmung und der daraus erwachsenden Verantwortung.

Dezentralisierung wurde noch sehr klein geschrieben und setzte für Großeinrichtungen erst richtig zum Ende der 1980er Jahre und in den 90er Jahren mit dem neuen Schwung und den sich ergebenden Möglichkeiten des SGB VIII ein.

Für viele Einrichtungen war die Erlebnispädagogik der Weg eine andere Freizeitarbeit zu gestalten und die Erlebnispädagogik auch in die heilpädagogische Arbeit einzubinden.

In einem internen Papier einer westfälischen Einrichtung heißt es: „Die Arbeit mit sogenannten verhaltensauffälligen Kindern und Jugendlichen kann u. E. nur Erfolg haben, wenn zwischen Erziehern und Kindern/ Jugendlichen eine positive, d. h. gegenseitig annehmende und akzeptierende Beziehung besteht. Es ist aber ein Irrtum anzunehmen, dass eine positive Beziehung sich immer und in jedem Fall von selbst entwickelt und z. B. durch die berufliche Rolle des Erziehers abgesichert sei.

Besonders unter heilpädagogischen und therapeutischen Gesichtspunkten müssen Überlegungen angestellt werden, welche Bedingungen und Situationen Beziehungen unterstützen und fördern bzw. erst entstehen lassen.

Hier muss u. E. besonderes Gewicht auf den Aspekt des „Gemeinsamen Erlebens“ gelegt werden, der auf der Grundlage der Erlebnispädagogik gemeinsames Handeln und Erleben möglich macht und positive Erfahrungen vermittelt, die ihrerseits Grundlage für Beziehung und Lernen sind.“⁵

Die Hinwendung zur Erlebnispädagogik verlangt vom Erzieher Interesse und natürlich auch Kompetenz und eine gewisse Erfahrung. Für manche in der stationären

4 Vgl. Nicola Gräbert, Liane Pluto, Eric van Santen, Mike Seckinger, Entwicklungen (teil)stationärer Hilfen zur Erziehung, Ergebnisse und Analysen der Einrichtungsbefragung 2004, Deutsches Jugendinstitut, 2005, <https://www.dji.de/ueber-uns/projekte/projekte/jugendhilfe-und-sozialer-wandel-leistungen-und-strukturen/hilfen-zur-erziehung.html>, 16.1.21, 9:37 h

5 siehe Unveröffentlichtes Papier des Westfälischen Heilpäd. Kinderheimes Hamm, 1985

Prof. Willi Klawe

Das Ausland als Lernfeld und Entwicklungschance in der Individualpädagogik

Das Ausland als „Weglauf-Sperre“

Der Stellenwert und die Bedeutung, die dem Ausland als „Wirkfaktor“ im Rahmen individualpädagogischer Maßnahmen konzeptionell lange Zeit zugewiesen wurde (und teilweise leider immer noch wird), lassen sich zugespielt in drei Aspekten beschreiben:

- das Ausland zeichnet sich durch eine maximale räumliche und geografische Entfernung vom bisherigen Lebensumfeld des betreuten Jugendlichen aus;
- das „Fremde“ in der neuen Umgebung macht den Jugendlichen abhängig von der „kulturellen Übersetzung“ durch Betreuerin oder Betreuer und zwingt ihn so in eine enge Beziehung zu seinen Betreuungspersonen und in eine intensive Auseinandersetzung mit sich selbst;
- die fremdkulturellen Gegebenheiten (Sprache, Symbolwelt, Rituale, Werte usw.) im Ausland verhindern den Rückgriff auf gewohnte Alltagsroutinen und Verhaltensweisen und zwingen grundsätzlich zum Ausprobieren und Erlernen neuer Orientierungen und Handlungsstrategien.

So gesehen ist ein Standort im Ausland also zunächst einmal mit einer Art „Weg-Laufsperr“ (Lorenz 2006, S. 94) ausgestattet.

In konzeptioneller Hinsicht wurde (wird) Ausland nicht als eigenständiges Lern- und Erfahrungsfeld verstanden, sondern *„als Rahmung. Als etwas, was den Jugendlichen dazu bringt, sich auf ein Betreuungsangebot einzulassen.“*... *„Ausland bietet ... erst die Voraussetzung überhaupt mit einem Jugendlichen arbeiten zu können. Also hier im Inland würden wir einige Jugendliche gar nicht erreichen können, weil sie ständig unterwegs wären oder gar keine Notwendigkeit sehen, sich mit einem Betreuer/ einer Betreuerin auseinanderzusetzen.“* (Lembert 2008, S.96)

Diese verkürzte Sichtweise wurde in den vergangenen Jahren vielfach kritisiert, u. a. auch deshalb, weil sie die spezifischen Ressourcen und Möglichkeiten, die das soziale und kulturelle Umfeld des jeweiligen Standortes im Ausland bietet, nahezu voll-

ständig unberücksichtigt lässt und gipfelte in dem Vorwurf, hier würden lediglich „Problemfälle“ ins Ausland „exportiert“ (dazu: Klawe 2005).

Das Ausland als Lebens- und Lernort

Demgegenüber zeigen empirische Studien, dass das Leben und Lernen im Ausland eine Vielzahl von Ressourcen und Optionen bietet. So fanden Klein u. a. in ihrer INHAus-Studie zu den Wirkungen individualpädagogischer Intensivbetreuung im Ausland heraus, dass Betreuungen im Ausland deutlich positivere Effekte im Hinblick auf Kompetenz- und Ressourcenzuwachs und mithin auf die gesamte Persönlichkeitsentwicklung der betreuten Jugendlichen haben als vergleichbare Maßnahmen im Inland (vgl. Klein u. a. 2011). Projektberichte aus einem anderen Segment der Jugendhilfe bestätigen diese Erfahrung: das im Rahmen der Jugendberufshilfe verortete Projekt „Integration durch Austausch (IdA)“, in dessen Rahmen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt schwer vermittelbare Jugendliche zu teils mehrmonatigen Praktika in Betrieben im Ausland entsandt werden, fand heraus, dass Jugendliche, bei denen Berufserfahrungen und -einemündungen im Inland ausnahmslos gescheitert waren, aus dem Ausland als motivierte und verantwortungsbewusste, deutlich „gereifte“ Persönlichkeiten zurück kamen. Mehr noch: durch prozessbegleitende Evaluation konnte nachgewiesen werden, dass gerade für Jugendliche mit erhöhtem Förderbedarf die Entwicklungsschübe durch Erfahrungen im Ausland besonders groß sind (vgl. BMAS 2011).

Diese Befunde sprechen dafür, dass auch und gerade für diese Zielgruppe das Ausland als Lebens- und Lernort eine besondere Ressource darstellt.

Dabei erscheint es überaus plausibel, dass neben anderen Wirkfaktoren insbesondere das interkulturelle Lernen in fremdkulturellem Kontext hier eine entscheidende Rolle spielt. Es ist – so eine vom Hamburger Institut für Interkulturelle Pädagogik (HIIP) vorgelegte Expertise (Klawe 2013) – davon auszugehen, dass die im Rahmen internationaler Jugendarbeit hinreichend belegten positiven Effekte hier in vergleichbarer Weise wirksam werden. So konnten Thomas u. a. nachweisen, dass neben anderen Bereichen besonders die Entwicklung selbstbezogener Eigenschaften und Kompetenzen, sozialer Kompetenz, Offenheit, Flexibilität, Gelassenheit und Selbsterkenntnis durch interkulturelle Erfahrungen nachhaltig positiv beeinflusst wird (vgl. Thomas 2012).

Hans G. Bauer

Das mit dem Erleben ... eine gelebte Montage

*Je stärker der Mensch das Schicksal unter Kontrolle bringt,
desto weniger erträgt er den Rest an Schicksal,
den er nicht oder eben noch nicht unter Kontrolle gebracht hat“*

Thea Dorn, 2021

Vater

Dass man, wenn man bereits in so jungen Jahren eine Auslandsreise mache, einfach zu früh schon zu viel erlebe, das deshalb noch gar nicht verkraften könne, zudem daraufhin später immer mehr solcher Erlebnisse haben wolle – ich habe es meinem Vater selig längst verziehen, mir damals mit dieser Begründung die Teilnahme an einer Reise nach Irland untersagt zu haben. Ich muss etwa um die Vierzehn gewesen sein. Die Reise hätte, wenn man das heute noch so ausdrücken kann, unter dem ‚Schutz und Schirm‘ einer kirchlichen Reisegruppe stattgefunden. Vater war wohl u. a. entgangen, wie oft ich mich da bereits, massivst angefixt von Karl May, mit Schilfrohrbeatmung unter Wasser versteckt, mit Kara Ben Nemsis durchs wilde Kurdistan oder mit Old Shatterhand durch den Llano Estacado geritten war ...

Berufsbildung I

Zum Soziologen geworden, war es für Vater ebenfalls nur schwer nachzuvollziehen (auch das längst verziehen!), dass eine meiner ersten Forschungstätigkeiten im arbeits- und berufssoziologischen Feld damit zu tun hatte, bei einem Unternehmen der Automobilindustrie ausgerechnet so etwas wie Berg-, Kanu-, Radtouren oder Segeltörns wissenschaftlich zu begleiten und zu evaluieren. Auch wenn solche Aktivitäten als offiziell-seriöse Maßnahmen zur Berufsvorbereitung und Berufsausbildung galten – selbst in berufspädagogischen Zusammenhängen wurde ein solches Treiben (und dessen Begleitung) eher skeptisch beäugt. Dazu muss man sich allerdings die seit etwa den 1970-er Jahren wie Wildwasser¹ über unsere Arbeits- und Lebenswel-

1 So unter dem Titel „Lernen als Lebensform“ zutreffend beschrieben von P. B. Vaill (1998) – mit dem wichtigen Untertitel „Ein Manifest wider die Hüter der richtigen Antworten“.

ten hereinbrechenden Veränderungen ins Bewusstsein zurückrufen: Drastisch war deutlich geworden: Ein lediglich auf Anpassung und Fremdbestimmung basierendes Arbeitshandeln – und daraufhin orientierte Ausbildungsformen – greifen zu kurz. Zunehmend benötigt werden fachübergreifende, sog. „Schlüsselqualifikationen“², die über fachliche Fertigkeiten und Fähigkeiten hinaus vielfältige vor allem so etwas wie selbstständige berufliche Handlungsfähigkeiten umfassen. In vielen Ausbildungsbetrieben hatte sich gezeigt, dass Probleme mit mangelnder Motivation, Sozialverhalten, mangelndem Selbstvertrauen, Einsatzwillen, Unselbstständigkeit etc. vieler Jugendlicher nicht zuletzt mit charakteristischen Entwicklungen in der Arbeitswelt und in der Ausbildung zusammenhängen: formalisierte, berechenbare, planfixierte Arbeitsabläufe mit dementsprechend ausgeklügelten Lernprogrammen, standardisierten Übungsfolgen; eine Arbeits- und Ausbildungsorganisation, bei der es gerade darauf ankommt, unvorhergesehene Ereignisse und individuelle Schwächen wie Besonderheiten auszuschalten. Eingeführt wurden daher z. B. ‚Sozialpädagogische Wochen‘, meist gefüllt mit gruppenspezifisch orientierten Spielen. Das erwähnte Automobilunternehmen ergänzte und ersetzte diese sogar durch die besagten Reisen, Touren – dort ‚erlebnis-/abenteurpädagogische‘ Aktivitäten genannt. Aber war so etwas nicht nur ein verbrämtes Belohnungs- oder Motivationssystem, ein verkappter Sonderurlaub, eine Fördermaßnahme für ‚leistungsschwache‘ Lehrlinge, das (berufs-) pädagogisch ernst genommen werden konnte oder durfte?

Aber bevor ich mich intensiv mit der Beantwortung solcher Fragen beschäftigen konnte, hatte ich Heike kennengelernt.

Heike. Oder: Jugendhilfe

Heike, das Heimkind. Nach einer forschungsorientierten Episode im Bereich ‚Jugendhilfe-/politik‘ beim DJI München³ und einer geschäftsführend wie fortbildend orientierten Betätigung bei einem Landesverband privater Heime und Internate traf ich Heike nach dem Entschluss, praktische Erfahrungen als Erzieher in einem Heim der Jugendhilfe zu erwerben. Anfangs der 1980er-Jahre. In einer privaten und kleinen Einrichtung in einer ländlichen Region Bayerns – in der nach Maßgabe der damaligen Jugendhilfepolitik und -praxis vor allem Kinder und Jugendliche aus den großstädtischen Brennpunkten ländlich-isoliert untergebracht

2 Maßgeblich für die damit angestoßene „Schlüsselqualifikationsdebatte“ s. insbes. D. Mertens (1974).

3 Erforscht wurde die „Forschung zu Problemen der Jugendhilfe“, s. Bauer u. a. (1976).

Dr. Michaela Emmerich

Gelingensbedingungen individualpädagogischer Betreuung – eine Fallskizze

Retrospektiv möchte ich hier einen gelungenen Fall vorstellen – einen Fall, den ich nicht selbst geführt habe, von dem ich über den Betreuer erfahren habe. Rekonstruiert habe ich ihn durch ein Interview, das ich am 8. April 2021 per Zoom mit dem damals Jugendlichen (18-22 Jahre) geführt habe.

In diesem Interview stellt Karl * (Name geändert), 45 Jahre nach der Betreuung, stellt seine Perspektive dar.

Die Vorgeschichte

Karl stammt aus einem kleinen Dorf im Kreis Heinsberg. Seine Mutter hat seinen Vater durch die Schwangerschaft dazu aufgefordert, sie zu heiraten, obwohl ein immer wieder ausgesprochener Vorwurf da war, dass er nicht der leibliche Vater sei. Eine Bestätigung erhielt Karl von der Mutter zum Ende ihres Lebens. Heute nennt er ihn seinen „sozialen Vater.“ Karl hat 3 Geschwister, zwei Brüder, geboren 1955 und 1967 und eine Schwester, geboren 1971. „Wir waren die zweitärmste Familie im Dorf, es gab nur eine Familie, die ärmer war.“

Karl lernt seinen späteren Betreuer Hansjosef Buchkremer 1964 kennen, da ist er 10 Jahre alt. Buchkremer war junger Lehrer (24 Jahre) in einer neu gegründeten Förderklasse für Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten an der evangelischen Volksschule, die Karl besuchte. Freunde von Karl aus der Nachbarschaft sind Schüler Buchkremers und bringen ihn mit in die Klasse. Hansjosef erlaubt ihm, auf seine Freunde zu warten. Karl geht etwa 3 Jahre immer wieder in diese Klasse. Der junge Lehrer interessiert sich für den Jungen und schenkt ihm auch Bücher „Hansjosef hat mir Old Surehand 2 geschenkt, wir hatten ja keine Bücher zu Hause. ... und irgendwann, ich weiß nicht, ob er das organisiert hat, kam jemand vom Jugendamt bei uns vorbei und hat mir 10 Bücher gebracht, in die Baracke, in der wir gewohnt haben.“

Als Karl in der 9. Klasse die Schule wechselt, gibt es über Jahre keine weitere Begegnung. In der Familie sind jedoch die Beziehungen belastet, der soziale Vater ist Alkoholiker, die Wohnverhältnisse sind beengt – über lange Jahre gibt es für die

später sechsköpfige Familie nur 2 Zimmer. „Zusammen mit meinen Eltern und Geschwistern habe ich lange in einer verputzten Baracke mit einfachem Dach gelebt. Wir hatten ein Plumpsklo und weder Bad noch Dusche. Zum Waschen blieb uns das Küchenbecken oder eine Zinkwanne. Unsere Wäsche hat meine Mutter draußen mit der Hand und einem Waschbrett gewaschen. Ein Telefon und ein Auto hatten wir auch nicht.“

Der Vater prügelt unter Alkoholeinfluss die Mutter. Die Familie lebt von Sozialhilfe, die der Vater oft vertrinkt oder verspielt und dem Geld, das die Mutter durch Putzen verdient. Karl: „Wir mussten oft ohne Geld einkaufen gehen und anschreiben lassen.“

Seine Mutter und sein Vater hatten keinen Schulabschluss und keine Berufsausbildung. Karl leidet unter den prekären Verhältnissen und den Gewalttätigkeiten. Seine Mutter ist überfordert, schlägt ihn häufig.

Der Bruch mit der Familie und der Hilfeschrei

Nach der Hauptschule machte Karl eine Kfz-Mechaniker-Lehre. Er leidet auch psychisch. „Mit 17 Jahren bin ich von zu Hause abgehauen, habe mich ans Jugendamt gewandt und durchgesetzt, dass ich nicht mehr in die Familie zurückmusste, sondern für einen erfolgreichen Abschluss meiner Ausbildung in ein Jugendwohnheim in Aachen ziehen konnte“.

Karl hadert jedoch mit seinem Leben, ist unzufrieden und hat immer wieder depressive Verstimmungen.

„Ich war teilweise kriminell als Jugendlicher, ... ich habe mal einen Zigarettenautomaten, auch nachts einige Autos aufgebrochen. Ich hatte ja nicht viel – fühlte mich zu kurz gekommen.“ Mit 17 1/2 Jahren hat er die Lehre erfolgreich abgeschlossen. Er geht mit Freunden in die Disco, trinkt und nimmt dann Tabletten. „Ich wollte nicht sterben, ich wollte gesehen werden, es war ein Hilfeschrei!“ Karl kommt zur Entgiftung ins Krankenhaus und die zuständige Sozialarbeiterin bringt ihn mit dem Einverständnis der Eltern (damals wurde man erst mit 21 volljährig) in der geschlossenen Psychiatrie unter. Zur Erinnerung: Die Psychiatrie-Enquete stammt aus dem Jahr 1974 – Karls Psychiatrie-Einlieferung ist 1972.

Peter Krause

Januskopf oder Nähe und Distanz in der Individualpädagogik

Erfahrungshorizont und thematische Verortung

Seit 1995 erfolgt mein berufliches Handeln in einer von mir gegründeten sozialen personenbezogenen Dienstleistungsorganisation, die den Begriff Einzelfallpädagogik im Namen führt. Sie ist eine Einrichtung der Individualpädagogik, ein freier Träger der Jugendhilfe und formal in die öffentliche Erziehungshilfe eingebettet.

Die Entwicklung und die Praxis der individualpädagogischen Betreuungsangebote sind ein reiches Erfahrungsfeld für das Thema Nähe und Distanz und machen deutlich, wie notwendig ein fundierter Umgang damit ist.

Die folgenden Ausführungen sind mein Versuch, Wissen zu diesem Thema zu generieren und bereitzustellen.

Dabei halte ich mich bewusst an den Januskopf aus der römischen Mythologie als bildhafte Metapher, dessen beide Köpfe in entgegengesetzte Richtungen blicken:

Janus symbolisiert die Dualität in den ewigen Gesetzen, wie etwa Schöpfung/Zerstörung, Leben/Tod, Licht/Dunkelheit, Anfang/Ende, Zukunft/Vergangenheit, Links/Rechts usw. Er ist die Erkenntnis, dass alles Göttliche immer einen Gegenspieler in sich birgt. Beide Seiten der Dualität entziehen sich dabei immer einer objektiven Wertung und sind damit weder gut noch schlecht. Wikipedia

Auch in der Nähe/Distanz Dualität zeigt sich der Charakter der Janusköpfigkeit. Beide Begriffe bedingen sich gegenseitig, sind unauflöslich miteinander verbunden, aufeinander bezogen, weder gut noch schlecht und als Metapher leicht verständlich (Klatetzki).

Für die Soziale Arbeit bedeutet dies, dass Nähe und Distanz einen kontinuierlichen pädagogisch- und sozialstrukturellen sowie interpersonellen Balanceakt zwischen scheinbar widersprüchlichen bzw. unauflöslichen aufeinander bezogenen Polen darstellen. Das versuche ich im Folgenden zu verdeutlichen.

Nähe und Distanz als widersprüchliche Aspekte in der Sozialen Arbeit

Die von mir gemachten Erfahrungen mit Nähe und Distanz offenbarten in drei wichtigen Bereichen ihre Widersprüchlichkeit im individualpädagogischen Tätigkeitsfeld:

Der erste Bereich kommt einher mit einer weiteren und ihm eigenen Dualität, nämlich der von Hilfe und Kontrolle (Oevermann).

Zum zweiten Bereich gehört das offensichtliche Fehlen über die sozialwissenschaftliche Begrifflichkeit von Familie und ergo auch Ersatzfamilie.

Im dritten Bereich spielen weitere Aspekte, nämlich Räumlichkeit, Zeitlichkeit und Persönlichkeit, eine wichtige Rolle.

Hilfe und Kontrolle

Einerseits wird ein Ordnungsrahmen vorgegeben, weil die Erbringung sozialer Dienstleistungen von der staatlichen Institutionalisierung Sozialer Arbeit durch die gesetzlichen Vorgaben und öffentlichen Budgets strukturiert wird (Oelerich und Schaarschuch). Andererseits zeigte sich in dem in der Individualpädagogik vorranglich am Einzelfall orientierten Ansatz drängender denn je, dass Betreuungshandeln sich immer (wieder) der Offenheit der Prozesse und der Ungewissheit der Ergebnisse stellen musste (Böhle).

Oft genug geriet die sachgemäß offene Hilfe-Praxis an die Grenzen der Kompatibilität mit Verwaltungsansprüchen nach Kontrolle und regelbasierten Gewissheiten. Einerseits wird verwaltungsseitig ein wie auch immer vermuteter Näheaspekt im Begriff Familie bejaht, andererseits wird jedoch am distanziert-behördlich verordneten Betriebserlaubnisvorbehalt festgehalten. Der Begriff Familie wird demnach nur als sozialromantisches Bild bemüht, ohne das Strukturmodell Familie im somato-psycho-sozialen Focus (Oevermann) zu betrachten. Stattdessen werden Begriffskonstruktionen wie familienanalog, familienähnlich usw. bemüht.

Dr. Ferdinand Bitz

Die neuen Leiden des Tantalos

Eine zivilisationskritische Verortung des erlebnispädagogischen Handlungsbedarfs in der Risikogesellschaft

Meine sehr verehrten Damen und Herren,

der Einladung zu dieser Tagung bin ich aus vielen Gründen sehr gerne gefolgt. Einen persönlichen Grund möchte ich hier besonders hervorheben, auch weil er mir für die Aufgabenstellung einer Standortbestimmung der erlebnispädagogischen Praxis und damit für die Zukunft des erlebnispädagogischen Denkansatzes von existenzieller Bedeutung scheint.

Bei meiner eigenen Beschäftigung mit der Erlebnispädagogik musste ich immer wieder die Erfahrung machen, wie viele Psychologen, Pädagogen, Heil- und Sozialpädagogen, Sozialarbeiter und Erzieher sich diesem doch relativ randständigen Erziehungskonzept stark verbunden fühlen, wie wenig aber man voneinander und vom Engagement des anderen weiß. Wie mühsam, aber auch wie fruchtbar der Kampf gegen eine solche in wissenschaftlicher Forschung und pädagogischer Praxis gleichermaßen vorherrschende Einzelkämpfermentalität sein kann, dafür legt die seit 1980 von Prof. Dr. Jörg ZIEGENSPECK (Universität Lüneburg) herausgegebene „Zeitschrift für Erlebnispädagogik“ ein beredtes Zeugnis ab.

Mit der Zeit wurde mir zunehmend bewusster, wie dringend notwendig eigentlich die Zusammenführung theoretischer Erkenntnisse und der Austausch praktischer Erfahrungen für die Weiterentwicklung dieses meiner Meinung nach fruchtbaren Konzeptes ist. Von daher begrüße ich es, dass seitens des Landesjugendamtes Rheinland in Zusammenarbeit mit dem Erziehungsverein Neukirchen-Vluyn und dem Evangelischen Jugenddorf Rendsburg die Initiative ergriffen wurde, ein erstes bundesweites Forum für einen solchen Erfahrungsaustausch zu schaffen. Ich wünsche diesem Unternehmen den verdienten Erfolg und hoffe, dass es in dieser Richtung eine Fortsetzung geben wird.

Meine Damen und Herren, die Tagungsleiter wären keine pädagogisch vorbelasteten Veranstalter, hätten sie nicht vor das Schlaraffenland eines bunten „Marktes der Möglichkeiten“ am Ende dieser Tagung zu Beginn einen grauen Griebberg gesetzt,

wo es sich erst einmal durchzuarbeiten gilt. Ich hoffe nur, Sie lasten es mir nicht persönlich an, wenn ich hier den rituellen Tagungspart der theoretischen Verköstigung übernehme, und dass Sie sich in den noch bevorstehenden rund 60 Minuten nicht selbst in die Rolle jenes tragischen Helden versetzt fühlen, dem mein Vortrag seine Überschrift verdankt, und Sie nachempfindend am eigenen Leibe Tantaless-Qualen erleiden müssen.

Ich habe im Folgenden vor, mein Thema in 4 Schritten abzuhandeln:

Ausgehend von der archetypischen Botschaft, die im Bild des Tantalos-Mythos mitschwingt, werde ich 7 artverwandte Phänomene beschreiben, an denen wir heute als psychologisch folgerichtige, aber logisch-para-doxe Folgen des Zivilisationsprozesses zu leiden haben. Zu jedem dieser neuen Leiden möchte ich eine entsprechend hierzu korrespondierende Gegenbewegung der Selbstheilung anführen, aus der sich mittel- oder unmittelbar eine Aufgabenstellung des erlebnispädagogischen Wirkens ergeben kann. Auf dem Hintergrund dieser zeit- und zivilisationskritischen Gegenwartsbestimmung möchte ich in einem dritten Schritt kurz die anthropologischen Grundlagen des erlebnispädagogischen Handlungsbedarfs in einer Risikogesellschaft aufzeigen. Abschließend soll in einem vierten Schritt der Horizont erlebnispädagogischer Feldarbeit in den Handlungsdimensionen heil-, sozial-, schul-, wirtschafts- und kulturpädagogischer Wirkungsräume aufgespannt werden.

Theoretische Standortbestimmung als Orientierungshilfe für die erlebnispädagogische Praxis

Bevor ich mich mit meinen Ausführungen aber auf das Thema einlasse, erlauben Sie mir noch einige Vorbemerkungen zur Notwendigkeit und Sinnhaftigkeit einer theoretischen Standortbestimmung.

Erlebnispädagogische Praxis ist wie jede andere pädagogische Praxis auch ein auf die Veränderung von Erleben und Verhalten eines Mitmenschen intendiertes Handeln. Insofern bedarf es der Legitimation. Sich dieser Notwendigkeit bewusst zu sein, sich ihrer selbstkritisch je neu zu vergewissern, macht das ureigene pädagogische Ethos der Achtung vor der Selbstzweckhaftigkeit menschlichen Daseins aus. Dies muss freilich nicht zwingend auf wissenschaftlich fundierte Erkenntnis beruhen, sie kann sich beispielsweise auch an gesellschaftlichen Konventionen, gesetzlichen Rahmenbedingungen oder konsenshaften Wertvorstellungen orientieren. Erhebt sie aber den Anspruch auf allgemeingültige Verbindlichkeit im Sinne einer dem

Prof. Dr. Werner Michl

Ein erlebnispädagogischer Blick auf das SGB VIII

Darf man sich als Pädagoge zu einem juristischen Thema äußern? Man darf, ja man soll, denn das SGB VIII bildet die Basis zahlloser pädagogischer Leistungen. Es hat bewährt und vor allem neue pädagogische Leistungen aufgenommen, in Paragrafen gegossen und sie somit auch formal in das Spektrum der pädagogischen Möglichkeiten in der Jugendarbeit, der Jugendsozialarbeit, der Hilfen zur Erziehung aufgenommen.

Natürlich wäre daher der Begriff „Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG)“ zutreffender, aber diese Bezeichnung beinhaltet das Sozialgesetzbuch (SGB) Nummer acht und die Übergangsbestimmungen. Und der Übergang ist längst vorbei. Die Bundesländer haben, dort wo es möglich war, manche Vorgaben konkretisiert, und in vielen Details wurden mehrfache Verbesserungen des Gesetzes verabschiedet. 20 Jahre dauerte die Diskussion um das SGB VIII, an der sich nicht nur Juristen und Politiker, sondern auch (Sozial-) Pädagog*innen aus Jugendämtern, Jugendringen und Wohlfahrtsbänden beteiligten. Es löste 1991 das Jugendwohlfahrtsgesetz (JWG) aus dem Jahr 1961 ab, das seit 1922, zunächst als Reichsjugendwohlfahrtsgesetz (RJWG), bestand. Damit ging ein Paradigmenwechsel einher: von der ordnungsrechtlichen Funktion zur sozialen Dienstleistung, vom kausalen zum finalen Denken (Hilfeplanung), vom Eingriff zur Prävention, von der Konkurrenz zur Zusammenarbeit zwischen öffentlichen und freien Trägern.

Die Philosophie des Gesetzes

Die ersten zehn Paragrafen des SGB VIII könnte man auch als seine Philosophie betrachten. Man muss sie sozusagen als Folie auf die folgenden Paragrafen legen. Dazu drei Beispiele:

1986, als Tschernobyl explodierte, beschloss die Führungsmannschaft des Kreisjugendrings (KJR) München Land – zu der ich damals gehörte – einige Maßnahmen, die von den Landkreispolitikern als hysterisch, überzogen und als zu teuer eingeordnet wurden. Dazu gehörte z. B., dass in großen Mengen unbelastetes Milchpulver für die Jugendherberge Burg Schwaneck gekauft wurde. Auch einige ökologische Ziele wurden gesetzt: Fahrradkilometer sollten ordentlich bezahlt werden, statt Autofahr-

ten setzten wir auf Nahverkehr und Zug. In den Jugendzentren sollten bei gleichem Preis gesunde Lebensmittel Junkfood ersetzen – und vieles andere mehr. All dies verursachte Mehrkosten in fünfstelliger Höhe. Das konnte nur finanziert werden, weil der KJR München Land hohe finanzielle Rücklagen gebildet hatte. Bald entwickelte sich ein grundlegender, Jahre dauernder Streit mit allen juristischen Waffen zwischen der Landkreispolitik und dem KJR. Die Notwendigkeit von Rücklagen wurde abgestritten, der KJR sollte sich um sein Geschäft kümmern, nämlich die Jugendarbeit. Und von der Politik solle er sich gefälligst raushalten! Der Streit zog sich über Jahre, ein Kompromiss wurde gefunden. Einfacher hätte es der KJR mit dem SGB VIII gehabt, denn dort ist im „§ 1 Recht auf Erziehung, Elternverantwortung, Jugendhilfe“ in Absatz 3 der politische Auftrag der Jugendarbeit festgeschrieben: „... Jugendhilfe soll zur Verwirklichung des Rechts nach Absatz 1 insbesondere ... dazu beitragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen.“

In einem Treffen mit dem Leiter des Münchner Jugendamts, Hubertus Schröer, teilte ich ihm mit, dass wir, die Katholische Jugendfürsorge München, die Sorge für die Inobhutnahme (§ 43 SGB VII) in München übernehmen wollen. „Ihr mit der Keule der Subsidiarität“, meinte sichtlich verärgert der Jugendamtsleiter, der einen pädagogischen Auftrag für das Jugendamt an Land ziehen wollte. Die staatlichen und öffentlichen Eingriffe, so will es das SGB VIII, sollen auf das Notwendigste eingeschränkt, die Vielfalt der Angebote durch unterschiedliche freie Träger soll so hoch wie möglich gehalten werden. Das wird in „§ 4 Zusammenarbeit der öffentlichen Jugendhilfe mit der freien Jugendhilfe“ geregelt. Dazu heißt es: „... Soweit geeignete Einrichtungen, Dienste und Veranstaltungen von anerkannten Trägern der freien Jugendhilfe betrieben werden oder rechtzeitig geschaffen werden können, soll die öffentliche Jugendhilfe von eigenen Maßnahmen absehen.“

Die Initiative für Münchner Mädchen (IMMA e. V.) hatte im Frühjahr 1991 zu einer Diskussion über das SGB VIII und die Mädchenfrage geladen. Fast 50 engagierte Frauen waren anwesend und zwei Männer, einer davon ich. Bald biss sich die Diskussion fest an der Kritik, dass das SGB VIII der Benachteiligung der Mädchen und jungen Frauen nichts entgegensetze. Mein Kollege meldete sich zu Wort und stellte das Gegenteil fest, weil doch durch „§ 9 Grundrichtung der Erziehung, Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen“ dieses Problem gesehen und geregelt wurde. Zudem sei hier gefordert, „... die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen zu berücksichtigen, Benachteiligungen abzubauen und die Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen zu fördern.“ Das sei aber nur einer von insgesamt

Peter Ortmann

Der HAJK – eine Kurzdarstellung für gruppen- und individualpädagogische Maßnahmen

Dieses vorweg

Eine Klassenfahrt war 1980 für mich der Anlass, einen HAJK mit angehenden ErzieherInnen im Alter zwischen 19 und 45 Jahren zu wagen. Zehn Jahre später wurde die Institution „HAJK – Verein für Freizeit-, Kultur- und Erlebnispädagogik e. V.“, als ein anerkannter Träger der freien und öffentlichen Jugendhilfe gegründet.

Der Verein besteht bis heute (2021) und hat dreißig Mitglieder.

Zum Begriff und der Methodenvielfalt

Der Begriff „HAJK“ stammt aus dem Schwedischen. Übersetzt versteht man darunter eine besondere Form des „Wandern“, – eine Wanderung zu Fuß mit entsprechendem Gepäck. Es ist naheliegend, dass die skandinavischen Jugendorganisationen der PfadfinderInnen das Rucksackwandern als Methode abenteuerlichen Erlebens in der Natur für ihre Kinder- und Jugendarbeit einsetzen.

In angelsächsischen Ländern wird der „HIKE“ ebenfalls in sehr unterschiedlichen Formen als auserwählter Höhepunkt eines Gruppenerlebens angeboten, – etwa zum Ende einer Freizeit im Zeltlager. Wesentliches Element der Methode ist dabei der Gruppenprozess auf der Wanderung, – ein Beziehungsprozess jedes einzelnen Teilnehmers oder der TeilnehmerInnen im Gruppengefüge auf einer Unternehmung mit vielen Herausforderungen.

In der Methode können je nach dem Bezugsrahmen allgemein drei Kategorien unterschieden werden:

1. Ein bekanntes Ziel wird den TeilnehmerInnen und Teilnehmern (TN) für ihre Wanderung vorgegeben. Die Gruppen wandern mit Gepäck durch unbekanntes Gebiet zum Zielpunkt.
2. Die Gruppen sind ohne Kenntnis einer Wegstrecke und wandern mit Rucksack auf vorgeschriebenen Streckenabschnitten (Etappenwanderung) zum unbekanntem Ziel. Diese Hajkform wird hier Gegenstand näherer Betrachtung.

3. Unter einem „Solo-Hajk“ wird verstanden, dass einzelne Personen durch unwegsames Gelände ein vorgegebenes Ziel aufsuchen. Diese Kategorie wird nicht näher betrachtet.

Diese unterschiedlichen Formen des Hajk können, je nach Zielvorstellung des Veranstalters, die Intensität des Erlebens durch erhöhte Anforderungen oder andere besondere Differenzierungen das Erleben der Gruppenmitglieder entsprechend beeinflussen.

Eine abgewandelte Form aus der Kategorie „b“ entwickelte der Hajk e. V. für das überwiegend weibliche Klientel – ein ungewöhnliches Landschaftsgruppenerleben (bb), in dem spielerische Elemente besondere Akzente setzen. Bei den TN handelte es sich größtenteils um junge Frauen von Fachschulen für Sozialpädagogik (SH), Mitgliedern von Seminaren des Freiwilligen Sozialen (FSJ) oder Ökologischen Jahres (FÖJ), also überwiegend sozial aufgeschlossene, engagierte Personen.

Absolute „Systembrecher“ gehören nicht zu unserer Zielgruppe. Wie im gleichnamigen Film würde dieser Personenkreis eher der Kategorie „c“ zuzuordnen sein, ähnlich einem „erlebnispädagogischen Diagnostiker“ unterwegs mit seinem Betreuten.

Unsere Methode „dd“ verfügt:

4. über ein verbindliches Thema (z. B.: Der „Traum – Hajk“ mit gedanklichen Assoziationen vom „Traumschloss“ bis zum „Albtraum“) und gibt der Veranstaltung einen geschlossenen Rahmen,
5. über ein verbindliches Vortreffen (DO IT) ca. vier Wochen vor der Wanderung, welches als thematische Einstimmung für die Veranstaltung gedacht ist. Notwendige Informationen zur Region, eine Einführung in die Kartenkunde als Orientierungshilfe, ausgewählte Techniken des Hajk, sowie Material- und Ausrüstungsfragen werden besprochen,
6. über eine längere Zeitspanne der Veranstaltung von mindestens drei Tagen (mit entsprechenden Übernachtungen)
7. und über eine spielerische Prozedur, in der die TN sich gewünschten Hajkgruppen für die Wanderung zuordnen.

Auch diese abgewandelte Hajkform wird hier nicht weiter vertieft, sondern lediglich als eine von uns oft angewendete Methode erwähnt.

Joachim Klein & Prof. Dr. Michael Macsenaere

Individualpädagogische Hilfen im Ausland – Effektivität, Effizienz und Nachhaltigkeit

Die zentralen Ergebnisse der beiden InHAus-Studien

Individualpädagogische Hilfen im Ausland sind in Anbetracht ihrer relativ geringen Inanspruchnahme-Quote durchaus prominent im Fachdiskurs der Erziehungshilfen vertreten. Dies ist sicherlich auch durch eine regelmäßige und nicht selten polarisierende mediale Berichterstattung mitverursacht. Der vorliegende Beitrag hat daher das Ziel, den häufig emotional geführten Fachdiskurs mit Forschungsbefunden aus den beiden InHAus-Studien zu bereichern. In Anbetracht der Konsultationsverfahren (Brüssel IIa) und der anstehenden SGB VIII-Novellierung kommt einem empirisch abgesicherten Wissen zur Effektivität, Effizienz und Nachhaltigkeit der Auslandshilfen zudem eine besondere Relevanz zu.

Hintergrund

Individualpädagogische Hilfen im Ausland haben ihren Ursprung in den erlebnispädagogischen Ansätzen der 80er Jahre des letzten Jahrhunderts (Klawe, 2013). Die in der Anfangszeit noch häufig durchgeführten Reise- und Schiffsprojekte verschwanden im Rahmen der fachlichen Weiterentwicklung dieser Ansätze weitestgehend und die Konzentration verschob sich auf die Hilfedurchführung als intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung nach § 35 SGB VIII an festen Projektstandorten (ebd.). Die Wahl des jeweiligen Standorts orientiert sich dabei auch heute oftmals noch am „Konstrukt der pädagogischen Provinz“ (Klawe, 2015, S. 36), sodass die pädagogischen Projektstellen in der Regel in ländlichen, naturnahen Regionen verortet sind. Die Betreuung erfolgt aufgrund des individuellen Charakters der Hilfe meist im 1:1-Setting und Ziele und Bedingungen werden immer wieder flexibel unter allen Hilfebeteiligten ausgehandelt, um eine möglichst passgenaue Hilfedurchführung zu gewährleisten (ebd.). Neben dem verbindlichen Beziehungsangebot werden individualpädagogische Hilfen im Ausland insbesondere durch folgende Eigenschaften charakterisiert:

- Authentizität und Natürlichkeit der Lebenswelt
- Fokussierung auf Ressourcen bzw. Stärken der Kinder und Jugendlichen
- Strukturelle Zwänge durch Lage, Sprache und Kultur (Lorenz, 2009)

Angefragt werden diese Hilfen überwiegend für Jugendliche, die einen langen Weg des „Scheiterns“ hinter sich haben – oftmals verbunden mit Schulabbrüchen, Drogenkonsum und beginnender Kriminalisierung (Fischer & Ziegenspeck, 2009; Klawe, 2007; Klein, Arnold & Macsenaere, 2011; Klein & Macsenaere, 2015; Witte, 2009). Meist wurden im Vorfeld zahlreiche andere Jugendhilfemaßnahmen erfolglos in Anspruch genommen, bevor eine Auslandshilfe überhaupt als Alternative infrage kommt. Die Zahl der durchgeführten Hilfen ist insgesamt zwar verhältnismäßig gering (Fischer & Ziegenspeck, 2009; Destatis, 2010), aber diese Jugendlichen bereiten den Jugendämtern, Jugendgerichten und Leistungserbringern dennoch vergleichsweise viel Kopfzerbrechen und beschäftigen Politik und Öffentlichkeit – nicht zuletzt wegen Negativschlagzeilen in der Presse (Klein, Arnold & Macsenaere, 2011). Dementsprechend wird keine Hilfeart des HzE-Spektrums (§§ 28-35 SGB VIII) kontroverser bewertet als die individualpädagogischen Hilfen im Ausland. Zur Versachlichung der nicht selten emotional geführten Diskussion wurden in den letzten Jahren vermehrt wissenschaftliche Untersuchungen zu diesen Hilfen initiiert, wie z. B. die beiden vom Bundesverband katholischer Einrichtungen und Dienste der Erziehungshilfen e. V. (BVKE) in Auftrag gegebenen und vom Institut für Kinder- und Jugendhilfe (IKJ) durchgeführten Studien „InHAus“¹ bzw. „InHAus 2.0“², die sich mit der Effektivität, Effizienz und Nachhaltigkeit von Auslandshilfen nach § 35 SGB VIII beschäftigten und deren zentrale Ergebnisse nachfolgend dargestellt werden.

Design der Studien

Im Rahmen der InHAus-1-Studie wurden 93 Hilfen, die in insgesamt 17 Ländern erbracht wurden, mit einem quasiexperimentellen, prospektiven Untersuchungsdesign evaluiert (Klein, Arnold & Macsenaere, 2011). Dabei wurden den Auslandshilfen die statistischen Zwillinge zweier gematchter Kontrollgruppen aus dem pädagogischen Fachverfahren EVAS (Macsenaere & Knab, 2004) mit ebenfalls jeweils 93 Hilfen nach § 34 SGB VIII (Heimerziehung) und § 35 SGB VIII (Intensive Sozialpädagogische Einzelbetreuung [ISE] im Inland) gegenübergestellt. Während die be-

1 Die Studie wurde mit Mitteln der Aktion Mensch finanziell gefördert.

2 Die Studie wurde mit Mitteln der Glückspirale finanziell gefördert.

Jürgen Reinfandt

Ich glaube, da fliegt ein Stern

Erfahrungsbericht eines individualpädagogischen Reiseprojekts

Als sein Vater versucht, durch einen Hausbrand die Familie auszulöschen, ist Bruno vierzehn Jahre alt. Er überlebt und kommt mit der Mutter und seinen Geschwistern in einer Notaufnahmestelle unter. In der Folge zeigt er sich schwer traumatisiert, verweigert den Schulbesuch, wird auffällig und begeht Straftaten. Es kommt zu Brandstiftungen und zu gewaltsamen Übergriffen auf Homosexuelle. Zusehends gerät er in eine Abwärtsspirale. Für den Jugendlichen erscheint kein pädagogisches Angebot passend und somit auch nicht annehmbar. Er sieht für sich keine Chance, wieder in einen geregelten Lebensalltag zurückzufinden, wird stetig auffälliger und delinquent, voller Angst und Feindseligkeit.

Durch ein Strafverfahren erhält Bruno die Möglichkeit, sich für ein individualpädagogisches Reiseprojekt zu entscheiden: raus aus seinem Dilemma, der aktuellen Lebenssituation entfliehen. Seine formulierte Motivation ist jedoch eine andere. Lapidar hat er den Wunsch geäußert, braun zu werden und eine gute Hautfarbe zu bekommen. Dann wäre er dabei. Die Richtung in wärmere Gefilde war somit vorbestimmt. Die Reise ging von Deutschland aus Richtung Asien, mit zwei männlichen Betreuern und drei weiteren jugendlichen Teilnehmern. Geplant war die Beteiligung an einem Wiederaufforstung-Projekt im Himalaya, an dem Bruno und die anderen Jugendlichen aktiv beteiligt werden sollten. Der Zeitrahmen war offen.

Bei einem individualpädagogischen Angebot ist die Motivation des Jugendlichen und seine freiwillige Teilnahme ebenso selbstverständliche Voraussetzung wie die Einhaltung fachlicher Standards. Darüber hinaus jedoch entscheidet die Passgenauigkeit der Maßnahme, die Wahl von Zeitpunkt, Betreuerpersönlichkeit und Ort über Verlauf und Wirksamkeit der Maßnahme. Ist es für den Jugendlichen eher förderlich, in seiner bekannten Umgebung ambulante Unterstützung zu erhalten, oder im Gegenteil das eigene Umfeld zu verlassen? Macht eine kurze Auszeit Sinn oder ist eine länger angelegte Auslandsreise angeraten? Ist eine sofortige Veränderung notwendig oder braucht der Jugendliche einen sanften und begleiteten Start in eine stationäre Maßnahme? Gibt es geografische oder kulturräumliche Bedingungen, die begünstigend wirken können? Gibt es Ausschlusskriterien? Für einen positiven Be-

treuungsprozess sind diese wechselwirksamen Faktoren sehr entscheidend, denn es geht immer darum, was der Jugendliche genau braucht, um sich entwickeln zu können. Die Kernfrage dabei ist immer: Wo liegt der Bedarf?

Ist der Bedarf ermittelt und formuliert, schließen sich weitere entscheidende Aspekte in der individualpädagogischen Arbeit an: zunächst das Matching, d. h. die richtige Auswahl von Betreuungspersonen, die der Jugendliche in seiner aktuellen Situation in der Lage ist anzunehmen, um in eine Beziehung treten zu können. Das Matching ist das Bemühen um eine passgenaue Zusammenführung von Jugendlichen und Betreuer mit dem Ziel, eine vertrauensvolle, belastbare und pädagogisch wirksame Beziehung zu ermöglichen. Beide haben ihre eigenen Biografien. Passt die Chemie, passen die Persönlichkeiten zueinander?

Um ein zielförderndes Match, also eine hohe Passgenauigkeit zu erreichen, ist es erforderlich, sich essentiell mit der Biografie des Jugendlichen auseinanderzusetzen. Es bedarf vieler Informationen und Eindrücke von dem Jugendlichen, u. a. durch die Sichtung vorliegender Unterlagen wie Entwicklungsberichte, psychiatrische Diagnosen und Hilfeplanprotokolle, Gespräche mit Fallführungen und Sorgeberechtigten, um so ein klares Bild von dem Jugendlichen und eine fundierte Einschätzung des pädagogischen Bedarfs zu bekommen. Ist es dem Jugendlichen möglich ein bestimmtes pädagogisches Angebot anzunehmen, eine bestimmte Person als Unterstützer zu akzeptieren? Das persönliche Kennenlernen des Jugendlichen und die daraus entstehenden Eindrücke sind von immenser Bedeutung.

Gleichzeitig bedarf es einer fundierten Einschätzung des Betreuers. Welche Stärken, aber auch Schwächen hat die Fachkraft? Bringt sie handwerkliche oder kreative Fähigkeiten mit in die Arbeit? Verfügt sie über gute Kenntnisse in Sprache, Kultur, Verwaltungs- und Gesetzesvorgaben des Gastlandes? Mit welcher Haltung steht sie für die Arbeit? Womit beschäftigt sie sich? Was ist ihre Leidenschaft? Nicht nur die pädagogische Qualifikation, sondern auch die Grundhaltung und der Lebensentwurf des Betreuers oder der Betreuerin sind wesentliche Faktoren eines professionellen individualpädagogischen Betreuungsangebotes. Wie in fast allen Bereichen der Pädagogik spielen auch bei der Zuordnung von Fachkräften und Jugendlichen die Erfahrung und Intuition eine große Rolle, denn jedes Betreuungskonzept ist ein Unikat.

Für Bruno war ein konkretes Setting gefunden und nun begann eine Reise Richtung Asien in einer Gruppe von sechs Personen. Eine Beziehung zu männlichen Bezugspersonen zuzulassen, kam für ihn anfänglich nicht in Frage und wurde aufgrund

Heike Lorenz

Wir müssen reden

Lobby- und Öffentlichkeitsarbeit für individualpädagogische Hilfen im Ausland – Ein Statement

Individualpädagogische Arbeit im – meist europäischen – Ausland stellt in Deutschland nach wie vor ein sehr kleines Feld erzieherischer Hilfen dar. Schätzungen zufolge werden im Schnitt ca. 600 junge Menschen/Jahr im Ausland betreut. Dennoch erregt diese Arbeit – wie kein anderes Feld – immer wieder starkes öffentliches Interesse. Berichterstattungen in den Medien, die kritische Ereignisse populistisch überhöht beleuchten, zeichnen Bilder über die Hilfeform und die betreuten jungen Menschen, die wenig mit der Realität und noch weniger mit den guten Ergebnissen, die mit dieser Arbeit erzielt werden, zu tun haben. Stattdessen bleiben Vorbehalte, negative Zuschreibungen und Annahmen hartnäckiger Bestandteil in weiten Teilen der medialen Aufmerksamkeit und damit auch der öffentlichen Meinung.

Um an dieser Stelle gleich für Klarheit zu sorgen, möchte zunächst ich die folgenden Perspektiven in den Blick nehmen:

1. Ja, es gibt Vorkommnisse und Ereignisse im Kontext individualpädagogischer Hilfen, bei denen sich jeder wünscht, sie wären nie passiert – weil Menschen dabei zu Schaden gekommen sind und Leid entstanden ist. Das ist nicht „schön-zu-reden“, es sollte keinesfalls passieren und es erfordert in jedem Fall im Anschluss eine gründliche Analyse in Bezug auf vermeidbare Fehler sowie die Überprüfung der Risiko-Einschätzung.

Warum es sich trotzdem lohnt, Risiken wohlkalkuliert einzugehen, möchte ich anhand von Bildern und Situationen erläutern, die uns allen besser bekannt und vertrauter sind als der Umgang und die Risikobewertung individualpädagogischer Hilfen im Ausland. Und ich wage einen Vergleich: Reisen in Autos und Flugzeugen oder die Verabreichung von Medikamenten und Impfungen erfolgen immer in dem Bewusstsein, dass damit Risiken verbunden sind, die wir prognostizieren, minimieren, aber niemals gänzlich ausschließen können. Wenn wir ein bestimmtes Ziel erreichen wollen, benötigen wir Wege dorthin sowie „Transportmittel“ – auch im übertragenen Sinne. Für hochbelastete junge Menschen kann eine individualpäda-

gogische Hilfe im Ausland ein solcher Weg, ein Transportmittel sein. Entlastet von der Ausweglosigkeit eines Lebensentwurfes oder der Dominanz eines schädigenden Milieus wird manchmal erst über die Begegnung mit einer fernen und unvertrauten Kultur in einem anfänglich exklusiven und geschützten Betreuungsrahmen der Schlüssel für ein gelingendes Leben innerhalb einer Gesellschaft gefunden. Darüber hinaus ist jede Form erzieherischer Hilfe grundsätzlich ein Experiment mit ungewissem Ausgang. Selbst die größte und professionellste Anstrengung aller Beteiligten kann kein Wunsch-Ergebnis laut Hilfeplanung „zaubern“, denn am Ende entscheidet allein der junge Mensch, in welche Richtung er seine Schritte lenken wird. Um ihn oder sie für einen neue Perspektive zu gewinnen, kann es notwendig sein, ungewöhnliche Wege zu gehen, kreativ und mutig zu bleiben – und angemessen kalkuliert Risiken einzugehen, auch wenn diese nicht in jedem Fall im Vorfeld im Ergebnis sichtbar werden oder vermieden werden können.

Angemessen kalkuliert meint in diesem Fall, im Vorfeld geeignete Parameter für eine verantwortbare Risiko-Analyse zu entwickeln. An dieser Stelle spricht sich z. B. der Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e. V. seit vielen Jahren für einen so genannten „Paradigmenwechsel“ aus und empfiehlt, jungen Menschen ausschließlich nach sorgfältiger Abwägung sozialprognostischer Parameter in Verbindung mit den Möglichkeiten eines Gastlandes eine Hilfe zur Erziehung im Ausland anzubieten. Im Klartext: nicht jeder junge Mensch, der in deutschen Erziehungshilfesystemen nicht angemessen unterstützt werden kann, ist automatisch ein geeigneter Kandidat für eine Hilfe in im Ausland!

2. Es gibt Anbieter, die sich nicht in gebotener Weise an fachliche Standards und gesetzliche Vorgaben halten, sondern sich darüber hinwegsetzen. Damit verhalten sie sich im oben skizzierten Sinne nachlässig in ihrer Risikobewertung und -minimierung. Der überwiegende Teil der hier tätigen Organisationen und Menschen leistet allerdings eine fachlich fundierte, gut organisierte und in die gesetzlichen Vorgaben eingebettete Arbeit. Sie verantworten die Risiken, die mit dieser herausfordernden Arbeit verbunden sind und eröffnen damit jungen Menschen, die mit schwerem Gepäck unterwegs sind, nachhaltige Lebensperspektiven.

Genau genommen ist all dies trotz möglicher Stolpersteine alles andere als verwerflich oder kritikwürdig – im Gegenteil! Wer bereits einmal in irgendeiner Form an einem individualpädagogischen Gelingens-Prozess beteiligt war, weiß diese gemeinschaftlichen Kraftakte und ihre beeindruckenden Ergebnisse zu erkennen und zu achten.

Dr. Thomas Heckner

Anschluss durch Abschluss

Bindungstheoretische und ressourcen-orientierte Aspekte der individualpädagogik

Wer sich mit der Individualpädagogik im Kontext der Hilfen zur Erziehung befasst, der trifft auf interessante Persönlichkeiten. Pädagog*innen, die sich nicht abfinden mit dem manchmal vorprogrammiert erscheinenden Scheitern ihrer Klient*innen. Menschen, die nicht nur an „das Gute“ in den jungen Menschen glauben, sondern mit Langmut und Kreativität, mit hohem persönlichem Einsatz und wohl auch mit Liebe dafür kämpfen, diese Saiten der als Systemsprenger etikettierten Mädchen oder Jungen zum Klingen zu bringen. Die vielhundertfach vorliegenden Berichte über derartige Versuche und ihre Erfolge und Niederlagen wurden in den zurückliegenden Jahren ergänzt durch eine ganze Reihe empirischer Forschungsbeiträge (z.B. KLAWE 2010; Witte 2009; Knab e. a. 1999). Die überwiegend deskriptiv angelegten Studien belegen deutlich die positive Wirkweise, auch im Vergleich zu anderen Hilfen zur Erziehung (Klein e. a. 2011). Einige Arbeiten stellen die Individualpädagogik in den Kontext angrenzender sozialwissenschaftlicher, entwicklungspsychologischer und medizinischer Forschung und tragen so zu einer Theoriebildung der Individualpädagogik bei (GÜNTERT 2011; FELKA/HARRE 2011). In diesem Sinne verweist dieser Beitrag mit Bezügen zur Bindungstheorie und zur Resilienzforschung auf weitere Perspektiven.

Am Anfang war die Erlebnispädagogik –
herausfordernde Situationen annehmen und bewältigen

Eine der bedeutsamsten Voraussetzungen für die Hirnentwicklung junger Menschen stellen lebenswirkliche Probleme und Herausforderungen dar, die sie auf der Basis sicherer Bindungen zu anderen Menschen (significant others) aus eigener Anstrengung bewältigen können. So machen sie Erfahrungen, die ihr Selbstbild und ihre Beziehungsfähigkeit stärken. Sie entwickeln Vorstellungen von sich selbst und über ihre Stellung und ihre Rolle in der Welt. Diese Vorstellungen sind innere Bilder, die ihnen Halt und Sicherheit geben. Sie sind im Lauf der Entwicklung gewachsen und werden immer wieder neu bestätigt. Aus ihnen gewinnen junge Menschen die innere

Überzeugung, auch schwierige Situationen bestehen zu können, und den Mut, immer wieder neu anzufangen, wenn es einmal nicht weiter geht (ROGERS 1987).

Entscheidend ist, dass ein Mensch sich auch als Heranwachsender oder Erwachsener für seine Ziele und für die Herausforderungen, die sich ihm im Leben stellen, begeistern kann. Bedingungen für das Erleben von Begeisterung sind einerseits die Bedeutsamkeit, die ein Mensch einer Sache zumisst, und andererseits die soziale Resonanz, innerhalb derer das Empfinden von Bedeutsamkeit und die Freude am Gelingen mit anderen Menschen geteilt werden kann. Insbesondere unter dieser Voraussetzung ist das menschliche Gehirn bis ins Alter hinein entwicklungsfähig (vgl. HÜTHER 2011).

Funktion und Förderung von Ressourcen

Ressourcen sind einerseits die tatsächlich verfügbaren Möglichkeiten zur Befriedigung von Bedürfnissen und zur Verfolgung von Zielen, andererseits sind es auch die positiven Potentiale und Bedingungen, die einem Menschen zur Verfügung stehen, auch wenn er diese nicht zu jeder Zeit mobilisieren kann (vgl. KLEMENZ 2003). Ressourcen können eine schützende Funktion haben, also z. B. der Abwehr von Gefährdungen oder der Stabilisierung in belastenden Lebensumständen dienlich sein. Man spricht sie in diesem Zusammenhang auch als Schutzfaktoren (Protektivfaktoren) an. Sind bereits Fehlentwicklungen aufgetreten, können Ressourcen eine kompensierende Funktion zeigen, indem sie einen Puffereffekt auf die belastende Situation ausüben (LAUCHT et al. 1997). Protektiv oder kompensatorisch wirkt dabei nicht das Fehlen von Risiken, sondern die Interaktion der verfügbaren Ressourcen mit diesen Risiken (PETERMANN u. SCHMIDT 2009, 51). Je ausgewogener das Verhältnis von Anforderungen und Möglichkeiten der erfolgreichen Bewältigung ist, desto besser entwickeln sich Ressourcen (PETERMANN u. PETERMANN 2011, 37). Aus der aktiven Bewältigung von Anforderungen entwickeln Kinder eine Resilienz, die zu den zentralen personenbezogenen Ressourcen gehört. Ressourcen haben über das Bestehen von Alltagsanforderungen hinaus eine Bedeutung bei der Bewältigung alterstypischer Entwicklungsaufgaben (HAVIGHURST 1948). Der Entwicklungsverlauf und das Gelingen von Entwicklungsübergängen werden entscheidend vom Vorhandensein und von der Verfügbarkeit von Ressourcen bestimmt (PETERMANN u. PETERMANN 2011, 37f). Aus diesem Grund kommt der frühen Förderung von Kindern eine zentrale Bedeutung zu (KOGLIN u. PETERMANN 2006). Ressourcenaufbau bleibt jedoch ein Leben lang möglich. Der

Wolfgang Liegel (†)

Beziehungspädagogik

Die Gesetzmäßigkeiten der Natur und die entsprechenden förderlichen Rahmenbedingungen dienen als Beispiel für Selbstbildungsprozesse und das Verhältnis von Autonomie und Verlässlichkeit. „Erziehung kann nicht gemacht werden ...“

Erziehung kann „nicht gemacht werden“

In der zivilisierten, von Technik geprägten Gesellschaft begegnet der Mensch einer Umwelt, die immer mehr aus gemachten, technisch gefertigten Dingen besteht; die Begegnung mit der ursprünglichen unveränderten Natur wird immer seltener.

Das prägt ihn und auch sein Denken: er glaubt, (fast) alles sei machbar und es sei nur eine Frage der Zeit, bis die Technik, Medizin und Wissenschaft sich weiterentwickelt haben und auch bisher für unmöglich gehaltene Produkte realisieren können. Alles, was einer klaren Struktur und Logik folgt, kann auch früher oder später nachgemacht und produziert werden – denkt er und hat allem Anschein damit auch recht. Die Möglichkeiten z. B. der Computertechnik sind schon faszinierend und erschreckend zugleich.

Den Dingen seiner Umwelt begegnet der moderne Mensch mit der Logik, dass alle hergestellten Dinge einem Bauplan unterliegen, den man nur zu durchschauen braucht (oder die dazugehörige Betriebsanleitung lesen muss), um herauszufinden, wie sie funktionieren und wie man damit fertig wird.

Und da die meisten Dinge seiner Umwelt in dieser Weise hergestellt sind, bleibt er mit dieser Logik auch meist erfolgreich.

Es gibt da nur ein kleines Störmoment, das ihm diese Logik gründlich durcheinanderbringen kann, und zwar immer dann, wenn er mit der Natur und ihren eigenen Gesetzmäßigkeiten konfrontiert wird. Diese folgen nämlich einer völlig anderen Logik und die verbirgt sich dem modernen Menschen immer mehr, je seltener er der unverfälschten Natur begegnet. Diese Begegnung hat er oder wurde ihm reduziert auf Blumentopf und Hauskatze zuhause und mutigen (übermütigen) Ausflügen in die Natur in seiner Frei- und Freizeit. Dass er selbst und alles, was sich um Liebe, Leben und Menschlichkeit dreht, diesen „anderen“ Gesetzen gehorchen, ist ihm oft gar nicht bewusst.

Alles was heranwächst und wird tut dies selbst nach einer in ihm liegenden Kraft, nach eigenen Bedingungen und einer individuellen Bestimmung. Ein Rosenstock entwickelt keine Tulpen, er hat seinen eigenen Bauplan und braucht seine Zeit und blüht zu seiner Zeit und er braucht seine eigenen Wachstumsbedingungen wie Bodenbeschaffenheit, Feuchtigkeit und Licht. Der wichtigste Unterschied zur technischen Produktion ist aber, dass die Rose nicht von einem fremden Hersteller gemacht wird, sondern selbst entsteht nach eigenem Gesetz. Es muss ihr auch keiner von außen sagen, was sie zu tun hat, das „weiß“ sie selbst und tut es.

Das Einzige, was ein Rosenzüchter „machen“ kann, damit seine Rosen auch schön blühen, ist sich um die optimalen Wachstumsbedingungen zu kümmern und diese gemäß dem Gesetz der Rose zu optimieren. Er kann keine neuen Rosen machen, er muss ihren Gesetzen dienen und ihre vorgegebenen Möglichkeiten zum Tragen bringen.

Zu dem, was heranwächst, gehört auch der Mensch.

Und es gilt auch für ihn: alles was wächst und wird tut dies selbst nach einer in ihm liegenden Kraft, nach eigenen Bedingungen und einer individuellen Bestimmung.

Auch jeder Mensch hat einen eigenen Bauplan (DSN), der ihm vorgegeben ist und nach dem er sich selbst entwickelt.

Das menschliche Werden vollzieht sich, ohne dass andere von außen darauf dirigierenden Einfluss gewinnen könnten. Was Eltern, Lehrer oder Erzieher hierzu beitragen können sind die Möglichkeiten, wie sie auch der Rosenzüchter hat: für gute Umwelt- und Wachstumsbedingungen sorgen, vor störenden, zerstörerischen Einflüssen bewahren und alles, was die Selbstentfaltung erleichtert, fördern. Aber sie können Erziehung nicht machen.

Das menschliche Werden ist eine Selbsttätigkeit der besonderen Art und orientiert sich an den eigenen natürlichen Gesetzen des Wachstums einerseits und der Selbstbestimmung andererseits.

Den modernen Macher-Persönlichkeiten ist nur schwer verständlich und vermittelbar, dass die menschliche Entwicklung anderen Gesetzmäßigkeiten unterliegt als der technische Produktionsprozess und hierbei Fremdbestimmung kaum einen Ansatz und Einflussmöglichkeiten hat. So können die Eltern noch so treffende Lebenserfahrungen besitzen, sie können sie ihren Kindern nicht einfach weitergeben, sondern die Kinder müssen ihre eigenen Lebenserfahrungen machen. Die Eltern können sie dabei unterstützen durch Ermutigung, verständnisvolle Begleitung und

Elisabeth Opladen

Empathie versus pädagogische Technik

Eine Würdigung des Erlebnis- und Segelpädagogen Klaus Freudenhammer, Namensgeber des iip-Preises

„Ich weiß, dass Du den Mülleimer jetzt nicht hinunterbringen kannst, und deshalb mache ich das jetzt für Dich“ – solche Sätze waren typisch für Klaus Freudenhammer. Mit einer unvergleichlichen Empathie war er in der Lage, sein Gegenüber zu erkennen und wenn es die Situation erforderte, auch mal eine Regel außer Kraft zu setzten. Das hatte jedoch nichts mit Hilflosigkeit oder gar pädagogischem Scheitern zu tun – im Gegenteil. Indem er dem jungen Menschen zu verstehen gab: ich sehe, wie es dir geht und ich lasse dich jetzt nicht fallen, obwohl du dich nicht an unsere Vereinbarung hältst – vermittelte er ein Gefühl der Verlässlichkeit und Geborgenheit, das viele so wohl noch nie erfahren hatten. Erfolgreiche Pädagogik bedeutete für Klaus Freudenhammer in erster Linie, authentisch mit Empathie eine Beziehung zu seinem Gegenüber aufzubauen und sich auf diesem Hintergrund eines fundierten pädagogischen Handwerkzeugs zu bedienen.

Freudenhammer, der 1993 einen frühen Herztod starb, drückte es in seiner Diplomarbeit von 1991 so aus:

„Diese Thesen (das Segelschiff als erlebnispädagogisches Medium) habe ich im Jahre 1982 zusammen mit A. Freudenhammer und J. Ziegenspeck verfasst. Heute, ausgestattet mit nahezu 20jähriger Erfahrung in der Arbeit mit Erlebnispädagogik auf Segelschiffen stehe ich ihnen verhalten und kritisch gegenüber. Sie stellen den zu erziehenden Jugendlichen in einen möglichst exakt zu planenden bereitgestellten Funktions-, Bedingungs- und Beziehungszusammenhang. Aus ihnen ist das Bemühen des Pädagogen lesbar, diese Strukturen, geleitet aus einem Sicherheitsdenken, möglichst exakt „im Griff“ zu haben. In ihnen werden zumindest für mich überholte lerntheoretische Strategien sichtbar, die dem erlebnispädagogischen Kredo von Wachstum und zu entwickelnder, grundsätzlich angelegter Kompetenz wenig Raum gewähren.

Aus diesem Grund will ich im Rahmen dieser Arbeit nicht weiter die Absicht verfolgen, für irgendein erlebnispädagogisches Medium, auch nicht für das Segelschiff, eine ausgefeilte Methodik zu entwickeln. Die Entwicklung einer

solchen ausgefeilten Methodik gibt gerade demjenigen, der die wesentlichen Inhalte dessen, was Erlebnispädagogik ist, nicht verstanden hat, eine Formel an die Hand, die diese wesentlichen Inhalte verhindern könnte.“

Diese Weigerung erstaunt zunächst, wenn man das pädagogische Wirken von Klaus Freudenhammer betrachtet. Weggefährten des Gründers von „Sozialarbeit und Segeln“ schildern ihn als nahezu Sicherheitsversessen, was die Ausstattung und Handhabung der für die erlebnispädagogischen Projekte eingesetzten Segelschiffe anbetraf. Er schleppte stapelweise Papier mit Frage- und Beobachtungsbögen an, mit denen die Pädagogen an Bord ihre Arbeit evaluieren sollten. Nicht zuletzt war er äußerst belesen und konnte am Ende seines kurzen Lebens auf drei Abschlüsse (eine Ausbildung, zwei Studien) und diverse Qualifikationen zurückblicken.

Eine Kindheit im Spannungsfeld zwischen Bürgertum und den Gesetzen der Straße

Klaus Freudenhammer stammte aus einer großbürgerlichen Familie, die jedoch im Krieg ihr Vermögen verloren hatte. Die Freudenhammers zogen mit zunächst bescheidenen Mitteln in die Stadt, um ihren Kindern eine gute Schulausbildung zu ermöglichen. Der baldige Umzug in einen gutbürgerlichen Stadtteil war geplant, als der Vater (Klaus F. war sechs Jahre alt) überraschend starb. Die Familie musste im preiswerten, aber sozialschwachen Milieu wohnen bleiben. In diesem Spannungsfeld wächst Klaus Freudenhammer auf: die Mutter erzieht die Kinder großbürgerlich streng, wobei der Bildung oberste Priorität zukommt: „Der Mensch fängt mit dem Abitur erst an“. Außerhalb der Wohnung gilt das Gesetz der Straße; Fäuste und Beleidigungen bestimmen die Kommunikation.

Als Klaus Freudenhammer neun Jahre alt ist, bekommt er Kontakt zur „Hamburger Kutter Crew“; Jugendliche, die nach dem Motto „Jugend führt Jugend“ alte Kutter restaurieren und für Fahrten und Freizeiten nutzen. Er lässt sich für alle Arbeiten – auch für die dreckigsten – gewinnen und bekommt so den Beinamen „das Kielschwein von Schulau“. Er lernt hier Freunde kennen, die ihn sein Leben lang (auch beruflich) begleiten werden. Klaus Freudenhammer besucht insgesamt 13! Schulen, bis er das Abitur besteht. Nicht mangelnde Intelligenz, sondern Disziplinlosigkeit und (auch ungewollte) Schulregelverletzungen sind die ausschlaggebenden Gründe. Seine Freizeit verbringt er nach wie vor mit der Kutter-Crew, macht diverse Segel- und Ausbilderscheine.

Rainer Opladen († 2017)

Die Anfänge der Erlebnis/Individualpädagogik im Rheinland

Vorwort von Elisabeth Opladen

„Herr Opladen, ich bin so froh, dass Sie hier sind, aber ehrlich, hätte ich nur Mitarbeiter wie Sie, hätte ich nur schlaflose Nächte“ meinte einmal der Abteilungsleiter im Landesjugendamt des LVR zu dem Autor der nachfolgenden Beiträge. Der sich als Fachberater einfach die Lederjacke anzog und in Köln auf die Domplatte ging. Um dort die Jugendlichen zu treffen, die von den Behörden nicht mehr erreicht wurden. „Die Kids wissen genau, was für sie gut ist, deshalb muss man ihnen zuhören“, Rainer war unkonventionell, neugierig und wollte was bewegen. Das sollte ihm auch mit seinem direkten Vorgesetzten, Mentor und Freund Wolfgang Liegel gelingen. Maßgeblich haben sie dazu beigetragen, dass sich die Individualpädagogik etablieren konnte.

Gerne erinnere ich mich an die nächtlichen Gespräche am heimischen Küchentisch. An seine Begeisterung, welche Möglichkeiten sich für die Sozialarbeit durch das neue KJHG aufstuten. Wie überzeugt er von der Segelpädagogik war, die Tagung in Malente ...

Auch wie er seine Aufgabe als Heimaufsicht sah: „Ich bin nicht der Handtuch-Abstands-Messer der Nation. Wenn ich in einen Laden komme, spüre ich sofort, ob etwas nicht stimmt“ pflegte er gerne zu sagen. „Qualität ist mehr als die Einhaltung von Vorschriften.“

Dann erzählte er von Klaus Freudenhammer – dem Geschäftsführer von Sozialarbeit und Segeln – ein charismatischer Erlebnispädagoge, der Rainer tief beeindruckt hat. Als Freudenhammer lebensbedrohlich erkrankte, wurde er von Peer Leyh vertreten und so lernte Rainer den späteren Stifter kennen. Rainer war es auch, der beratend half, die Vorgängerorganisation der Stiftung Leuchtfeuer -das Algarve Projekt – aus der Taufe zu heben.

So hat Rainer Opladen die Arbeit von Peer Salström-Leyh von Anfang an begleitet. Gerne hat er sich ins Kuratorium der Stiftung berufen lassen. Immer überzeugt davon, dass die wertvolle Arbeit jeder Unterstützung bedarf. In diesem Zusammenhang hat er zu verschiedenen Gelegenheiten die Anfänge der Individualpädagogik aus Sicht des Landesjugendamtes beschrieben.

Ich weiß, dass Rainer gerne seinen Beitrag zu diesem Buch geleistet hätte, und er hätte viel zu sagen und zu würdigen gehabt! Aber leider ist ihm das durch seinen frühen Tod, wie so vieles andere auch, nicht mehr möglich gewesen.

Die Stiftung Leuchtfeuer hat eine Geschichte.

Wir Rheinländer greifen ja bekanntlich gerne bis in die Römerzeit zurück, um unser Sein und Handeln historisch zu legitimieren. Soweit können wir in diesem Falle nicht die Römer bemühen, aber der Existenz der Stiftung liegt eine Entwicklung zugrunde die in sich geschlossen und eng mit der persönlichen und beruflichen Entfaltung des Stifters verbunden ist.

Angefangen hat alles vor gut 20 Jahren mit Sozialarbeit und Segeln e. V. Einem Verein, der es sich zur Aufgabe gemacht hatte, jungen Menschen in schwierigen Lebenslagen, die sich in öffentlicher Erziehung befanden, eine Alternative zur Heimerziehung zu geben. Die damalige Rechtsgrundlage war das Jugendwohlfahrtsgesetz (JWG), dessen ideologische Wurzeln noch mit denen des „dritten Reiches“ verbunden waren. Begrifflich waren die betroffenen Jugendlichen „Zöglinge“ und genauso ging man mit ihnen um.

Die Aufgabe des Verfassers dieses Vorwortes im Landesjugendamt Rheinland war seinerzeit für Jugendliche, die über die „regulären“ Angebote der Erziehungshilfe „mit den Füßen abstimmen“ Unterbringungsmöglichkeiten mit intensivpädagogischer Betreuung zu finden oder zu entwickeln, die von den Jugendlichen auch angenommen werden konnten. Da wir im Rheinland über keine vergleichbaren Möglichkeiten verfügten, führte uns der Weg zwangsläufig bis in den Norden der Republik. Gerne erinnere ich mich an die nächtelangen Gespräche mit den Kollegen, auch dem Stifter, bei denen es bei manch gutem Glas Rotwein um das Menschenbild ging, dass dieser Arbeit zugrunde liegt und mein berufliches Handeln für die Zukunft bestimmen sollte.

Problematisch für die fachlich anerkannte Segelpädagogik waren allerdings die Kosten in Form von Tagessätzen, die die Vorstellungen der Kämmerer bei den Kommunen arg überstrapazierten und schon bald dazu führte, dass die Vollbelegung der Schiffe schwer zu realisieren war, was ein überaus wirtschaftliches Risiko für die Träger dieser Maßnahmen bedeutete. In der Überzeugung, im Grunde aber auf dem richtigen Weg zu sein, setzten wir uns zusammen und überlegten gemeinsam, was wir von den Erkenntnissen der vorangegangenen Arbeit in anderen Betreuungsfor-

David Büchner

Impulse für's Leben – alte Idee in neuem Gewand

Intensivpädagogische Impulsprojekte bei den Flexiblen Hilfen im Campus Christophorus Jugendwerk

Seit mehr als 20 Jahren gestaltet der Bereich Flexible Hilfen im Campus Christophorus Jugendwerk individualpädagogische Hilfen im In- und Ausland. Im Fokus stehen dabei junge Menschen, denen mit klassischen Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe nicht entsprochen werden kann und die eine maßgeschneiderte Unterstützung benötigen. Mit den Grundprinzipien Ressourcenorientierung, Flexibilität und Individualität werden Hilfen geschaffen, in denen diese Klientel eine konstante Beheimatung erleben kann und verlässliche Beziehungsangebote erhält, um nachhaltig persönlich zu wachsen. Nicht selten jedoch sind es genau jene jungen Menschen, die auf eine lange Jugendhilfekarriere zurückblicken, die viele Frustrationen und Abbrüche erleben mussten und die das Vertrauen in die helfenden Strukturen verloren haben. Sie zu erreichen und für die Angebote der Jugendhilfe zu begeistern, stellt eine zentrale Herausforderung im Arbeitsfeld der Individualpädagogik dar, so zugewandt und unkonventionell die Protagonisten auch sind.

Genau hier setzt eine neue Hilfeform an, die in ihrer Beschaffenheit zwar keine bahnbrechend neuen Blickwinkel aufweist, in ihrer Umsetzung bei den Flexiblen Hilfen in den letzten Jahren jedoch eine besondere Konsequenz erfahren hat – das Impulsprojekt. Es knüpft an die positiven Erkenntnisse im Kontext der Erlebnispädagogik an und vereint sie mit dem individualpädagogischen Ansatz. Es handelt sich dabei um eine Kurzzeitmaßnahme von vier bis zwölf Wochen, die sich maximal an den Interessen, Talenten, Kompetenzen und Ressourcen der jungen Menschen orientiert und deren zentrales Ziel es ist, einen pädagogischen Impuls zu setzen sowie einen konstruktiven Zugang zum Klienten herzustellen.

Ihren Ursprung hat die Idee des Impulsprojekts in einer Renaissance von Eins-zu-Eins-Maßnahmen auf dem spanischen Jakobsweg in den Jahren 2017 und 2018. Vor dem Hintergrund eines Jahrzehnts währenden Engagements des Campus Christophorus Jugendwerks auf dem Camino de Santiago und unzähligen umgesetzten individual- und gruppenpädagogischen Projekten erhielt das pädagogische Pilgern zu dieser Zeit erneut Einzug in das Angebotsportfolio der Flexiblen Hilfen.

Bedingt durch die Begeisterung für den Jakobsweg und sein pädagogisches Potenzial auf Seiten einiger Betreuungskräfte und Protagonisten im Bereich Flexible Hilfen wurden in wenigen Monaten zahlreiche Pilgerprojekte in Spanien, Frankreich und Portugal umgesetzt – mit überwältigend positiven Verläufen. Die Pilgerschaft mit all ihren Facetten, vor allem das gemeinsame Laufen in dieselbe Richtung, die Zeit zum Nachdenken und die unzähligen Begegnungen mit anderen Pilgern, erwies sich als brauchbares Medium, um der beschriebenen Klientel ein konstruktives pädagogisches Angebot zu machen.

In der Analyse und der Begleitung der Hilfen zeigten sich bald die wesentlichen Wirkfaktoren: Die überschaubare und verhältnismäßig kurze Dauer der Hilfen, die große Erlebnisorientierung, das Erfahren von Erfolgen – sowohl tagtäglich als auch am Ende der Reise – sowie die intensive Beziehung zur Betreuungsperson. Auf Basis dieser Erkenntnisse wurde die Idee des Impulsprojekts konzeptionell im Bereich flexible Hilfen verankert und ein breites Angebotsspektrum entwickelt, das neben dem individual- und erlebnispädagogischen Ansatz auch Einflüsse aus den Bereichen Sport-, Gesundheits- und Naturpädagogik enthält.

Mittlerweile können sich junge Menschen neben dem Pilgerprojekt, das nach wie vor einen festen und etablierten Bestandteil der Impulsprojekte darstellt, für zahlreiche Reise- und Standortprojekte entscheiden. Es besteht die Möglichkeit, an Trekkingtouren mit dem Rad quer durch Europa teilzunehmen, verschiedene Mittelmeerinseln oder die Kanaren zu erwandern, mit dem Segelschiff die Ostsee zu entdecken, mit einem Interrail-Ticket verschiedene Länder zu bereisen und Kulturen kennenzulernen, oder im Bushcraft-Projekt das Überleben im Wald zu üben.

An festen Standorten können die jungen Menschen zum Beispiel in Portugal Baumhäuser bauen und bewohnen, Pferde auf Mallorca versorgen, das Bauernhofleben in Estland kennenlernen, oder mit Schlittenhunden durch das verschneite Schweden fahren. Immer stehen dabei Erfolgserlebnisse im Fokus, immer können die jungen Menschen aktiv an der Ausgestaltung der Hilfe mitwirken.

Impulsprojekte können in zahlreichen Situationen im Werdegang junger Menschen eine sinnvolle und vielversprechende Option darstellen. Als Schnittstelle zwischen zwei (stationären) Hilfen kann ein Impulsprojekt die Chance bieten, mögliche Gründe für eine Beendigung zu reflektieren und eigene Ziele und Absichten für die Folgehilfe zu formulieren. Dabei kann bewusst darauf hingewirkt werden, dass der bevorstehende Beginn nicht von vorhergegangenen Ereignissen überschattet wird und der junge Mensch sich ungezwungen auf die neue Hilfe einlassen kann.

Ingo Rülke

Unterricht auf einem Segelschiff

Mit dem Frachtsegelschoner „Undine von Hamburg“, einem traditionellen Segelschiff, wurde ab 1984 ein interessanter erlebnispädagogischer Ansatz umgesetzt: Im Auftrag des Jugendamtes Hamburg segelten 4 Erwachsene mit 8 Jugendlichen im Alter von ca. 16 Jahren und transportierten unterschiedliche Ladungen zwischen Hamburg, Skandinavien, Irland und Portugal.

Die Reisen dauerten jeweils 6 Monate und fanden unter sehr einfachen Bedingungen statt. Anschließend wohnten die Jugendlichen mit ihren Betreuern weitere 6 Monate in einer dörflichen Landstation des Projektes, wo sie sich auf die Hauptschulprüfung (jetzt ESA) vorbereiteten.



In der Flensburger Förde, 1988 (Foto J. Kaiser, Glückstadt)

Im folgenden Text wird über einige Erfahrungen und Erkenntnisse bei der Beschulung während der Seereisen berichtet. Die Namen der Beteiligten wurden geändert.

Eine Pistole auf Abwegen

Es machte nur kurz „platsch“- dann war wieder Ruhe. Kleine Kreise wanderten über das Wasser, aber niemand, der an diesem 1. Mai 1986 an der Elbe nahe dem Museumshafen Hamburg-Övelgönne spazieren ging, hatte bemerkt, was da ins Wasser gefallen war.

Ziemlich genau wussten es aber „Drisby“ und Michi, ein ca. 16-jähriger Jugendlicher.

Beide standen an der Reling des Frachtsegelschoners „Undine von Hamburg“. Drisby war ein Mitarbeiter des Vereins „Sozialarbeit und Segeln e. V.“, einem Verein, der dieses Schiff für die Jugendarbeit betrieb. Er führte gerade eine fachmännische Untersuchung des mitgebrachten Gepäcks durch und Michi war einer der 8 Jugendlichen, bei denen wir im kommenden halben Jahr versuchen sollten, sie auf den Pfad der Tugend zurückzuführen.

„Sowas brauchen wir hier nicht“, teilte Drisby angesichts der entdeckten Pistole von Michi mit und schon flog diese in hohem Bogen in die Elbe. Da blieb sie dann auch.

So oder ähnlich erzählte es mir kurze Zeit später Piet, der als Steuermann mitfahren sollte. Wir kannten uns bislang nicht. Er war sichtlich beeindruckt und wir waren beide der Meinung, so etwas bislang nicht erlebt zu haben, die gezeigte Herangehensweise und das Ergebnis aber für gut zu befinden. Zumindest hatten wir schon mal ein Problem weniger ...

Wir, das waren:

- Jochen, Schiffseigner und -führer;
- Piet, besagter Steuermann bzw. Navigator;
- Heiner, der (Diplom-) Pädagoge und
- ich als Lehrer.

Soweit zum Formalen.

In der Wahrnehmung der Jugendlichen waren wir allerdings Folgendes:

- Jochen, der Chef;
- Piet, der fachkundige und weit gereiste Seemann;
- Heiner, der Pädagoge (bzw. Erzieher) und
- ich, der Lehrer.

Michael Hennes

Gewöhnen sie sich an die Veranstaltungen über Systemsprenger

Sie werden sie auch noch in 10 Jahren besuchen

Oder: was Pflegekinder und Systemsprenger gemeinsam haben

Eins vorneweg: ich halte die Jugendhilfe in Deutschland in ihrer Gesamtheit zusammen mit anderen klugen und klügeren Menschen für ein Erfolgsmodell. In großer Ausdifferenzierung kann sie vielen Kindern und Jugendlichen ein Angebot machen, das geeignet ist sie ganzheitlich zu fördern. Welche Nöte und Bedarfe es gegebenenfalls in diesen Segmenten gibt, kann ich nicht überschauen und damit auch nicht beurteilen.

Was ich mir allerdings erlaube zu beurteilen, ist die Entwicklung, wie ich sie als Verantwortlicher für die individualisierten Angebote des Campus Christophorus Jugendwerk im Segment der intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung (ISE) auf der Grundlage des § 35 SGB VIII erlebe – und die sehe ich sehr kritisch.

Aber der Reihe nach: Der Fachdienst „Flexible Hilfen“ versteht sich explizit als ein wesentliches Element, um den Einrichtungsauftrag zu erfüllen. Dazu muss man wissen, dass das Campus Christophorus Jugendwerk entstand, um die wahrgenommenen Betreuungslücken innerhalb der bestehenden Caritas Angebote zu schließen. Die Einrichtung arbeitet also subsidiär – sie zieht ihre Daseinsberechtigung wesentlich aus dieser Verpflichtung im Gründungsprozess, für diejenigen hilfebedürftigen jungen Menschen da zu sein – „sie aufzunehmen und nicht zu entlassen“ – die in anderen Jugendhilfeeinrichtungen (auch des Verbandes) keine Aufnahme finden, bzw. entlassen werden. Dieser Anspruch deckt sich doch ziemlich exakt mit dem (Jahrzehnte später formulierten) Anspruch des § 35 SGB VIII.

Hier geht es um nichts weniger als um das Fundament dieses Paragraphen, der ziemlich lange ziemlich gut funktioniert hat und dessen Statik und Funktionalität nach regelmäßigen Anpassungen und Auslegungen immer wieder neu vermessen werden muss. Vermessen werden muss daraufhin, ob er den Anspruch, mit dem er vor Jahren angetreten ist, noch gerecht wird: „Die Regierung führt an, dass durch den § 35 SGB VIII, Hilfen, welche sich an Jugendliche und junge Erwachsene richten, die sich allen anderen Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe, selbst der geschlossenen

Unterbringungsformen entziehen, zusammengeführt werden (vgl. Jung 2008, S. 309 und BT Drs. 11/5948, 1989, S. 72). Soweit der (hohe) Anspruch.

Dann lassen Sie uns also diesen Paragraphen mal anschauen und versuchen herauszufinden, wie um alles in der Welt er diesem Ziel gerecht werden soll, das gerade formuliert wurde.

Wie muss man sich das denn vorstellen? Kommt da etwa ein junger Mensch, der vorher in verschiedenen Einrichtungen war und vielleicht auf einem der vielen Blätter, die seine Eltern, respektive Sorgeberechtigten unterschreiben sollten, vielleicht auch schon mal die Zahl 34 mit so einem komischen Zeichen „§“ gesehen hat. Vielleicht war er vorher ja auch schon in einer Pflegefamilie und auf dem Aktendeckel prangte ein großes § 33, mit dem er allerdings damals auch gar nichts anfangen konnte.

Da das alles nicht – zumindest nicht dauerhaft – funktionierte, soll es nun eine „Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung“ richten. Diese rangiert unter dem § 35. Der junge Mensch reagiert nun ganz euphorisch: „endlich § 35, das habe ich mir schon immer gewünscht; da mach ich jetzt mit!“

Oder ist er gar verängstigt. Vielleicht sagte ihm ja auch jemand, dass dies das letzte Angebot ist, das er freiwillig mitmachen kann, und dass es dann nur noch geschlossene Einrichtungen gibt, die angefragt werden können (er weiß ja nicht unbedingt, dass die ihn gar nicht aufnehmen würden). Seine Reaktion: „Scheiße, da mach ich jetzt wohl besser mit.“

So oder so – auf einmal läuft es!

Tut es natürlich nicht. Denn wenn es so laufen würde, dann wäre die zunehmende Institutionalisierung des § 35, seine Demontage, ja Degradierung zu einer Art § 34/2 oder 34/ b ja auch kein Problem. Dem jungen Menschen ist es ja letztendlich sehr egal (um es nicht drastischer zu formulieren), unter welchem Paragraphen ihm geholfen wird. Aber nur unter dem § 35 ändern sich die Parameter und die Perspektive, unter dem die Fachkräfte das als vielfach defizitär beschriebene Menschlein in Augenschein nehmen; oder anders ausgedrückt (um auch noch das letzte passende P – Wort zu bemühen): es findet – wenn man das Geschäft beherrscht – ein Paradigmenwechsel statt. Gehen wir also zusammen auf Spurensuche, worin dieser Paradigmenwechsel besteht.

Dazu bemühen wir uns doch einfach mal in die Gefühlswelt eines Herrn Mustermann – oder genauer, eines Muster-Systemsprengers und nehmen zur Kenntnis, was

Joachim Bory

Über den Beginn erlebnispädagogischer Maßnahmen im Neukirchener Erziehungsverein

Vom Einzelfall zur Abteilung „Individualpädagogik“

Ende der 1980er Jahre brachten insbesondere Kinder und Jugendliche, die eine intensive Betreuung und Förderung benötigten, das System „Heim“ mitunter an ihre pädagogischen Grenzen – und darüber hinaus.

Im Neukirchener Erziehungsverein 1) erreichte die im Mädchenheim „Haus Elim“ in diesen Jahren im Rahmen der Fürsorgeerziehung und der Freiwilligen Erziehungshilfe durchgeführte geschlossene Unterbringung letztendlich nur wenige der Betroffenen. Zwar schränkte das System „Heim“, natürlich immer in Absprache mit dem zuständigen Jugendamt, Landesjugendamt, ggf. Gericht und der Personensorgeberechtigten, die Freiheitsrechte und Handlungsspielräume der Betroffenen massiv ein, doch letztendlich nahmen die Probleme mit dem jeweiligen Kind oder Jugendlichen in der Regel weiter zu. Selbst die Verlegung in eine Kinder- und Jugendpsychiatrie zur Abklärung der zugrundeliegenden Verhaltensauffälligkeiten, die mitunter drei bis vier Monate dauerte, eröffnete nach Rückkehr meist keinerlei neue Erkenntnisse oder Hilfestellungen im weiteren Umgang.

Die Empfehlungen mündeten in der Regel in der „Unterbringung in einer kleinen heilpädagogisch geführten Gruppe mit individuellem Betreuungsansatz“, also einem Pädagogikverständnis, das ohnehin dem Selbstbild intensivpädagogischer Einrichtungen entsprach. Somit erwies sich die Inanspruchnahme der Kinder- und Jugendpsychiatrie aus Sicht der Heime zwar als temporär entlastend, aber gleichzeitig als wenig zielführend und wurde infolgedessen immer weniger in Anspruch genommen.

Gleichzeitig begannen die Kinder- und Jugendpsychiatrien ihrerseits bei den Einrichtungen mit intensivpädagogischem Angebot um Plätze für die bei ihnen untergebrachten Kinder und Jugendlichen nachzufragen, weil diese zumeist kein Krankenhaus, sondern vor allem eine pädagogische Betreuung bräuchten.

Es zeigte sich, dass das System Heim gerade bei den Kindern und Jugendlichen, die einen sehr hohen Betreuungsbedarf erforderten, schnell an seine Grenzen kam. Entweder reagierte man mit Druck und Freiheitseinschränkungen auf die pädagogi-

schen Herausforderungen, indem noch 1985 ein Neubaustrakt des Hauses Elim mit einem sogenannten „Isolationszimmer“ eingeweiht wurde, inklusive Panzerglas-Fensterscheiben und verschraubtem Mobiliar. Oder aber mit Ausgrenzung und erklärte sich anhand der diagnostizierten Symptome, der Verhaltensauffälligkeiten oder des Alters als nicht zuständig.

Parallel dazu sahen sich Mitarbeiter: innen des Landesjugendamtes verstärkt in Einzelfallentscheidungen involviert, bei denen es um dieselbe Zielgruppe ging. So gab es zum Beispiel männliche und weibliche Jugendliche, die das Betreuungsangebot nicht länger akzeptierten und ständig zu entweichen versuchten, selbst aus geschlossenen Gruppen. Entweichen, Aufgreifen, Rückführen, ein sich ständig wiederholendes Muster. Eine pädagogische Betreuung ließ sich unter diesen Umständen weder initiieren noch umsetzen.

So wurden auch von Seiten der zuständigen Aufsichtsbehörde Betreuungskonzepte erörtert und nachgefragt, um gerade diejenigen noch pädagogisch erreichen zu können, die durch alle Raster bisheriger Betreuungsformen gefallen waren bzw. zu fallen drohten.

In dem sich daraus ergebenden Austausch zwischen dem Neukirchener Erziehungsverein und dem Landesjugendamt wurden schließlich Betreuungsansätze entwickelt, die konsequenter als bislang üblich, vom Erziehungsbedarf des Einzelnen ausgingen und auch die Frage zu beantworten versuchten, in welchem Umfeld diese umzusetzen seien. Gleichzeitig wurde diskutiert, welche Betreuerin, welcher Betreuer diesem Anforderungsprofil entsprach. Die Anforderungen an die jeweilige Pädagogin bzw. den Pädagogen waren für eine derartige Betreuung enorm, sei es vom Anspruch einer „Rund-um-die-Uhr“-Betreuung, sei es bzgl. der persönlichen und beruflichen Kompetenz, sich auf dieses Kind, diesen Jugendlichen, vollumfänglich einzulassen. Doch letztendlich gelang es, am Kind bzw. Jugendlichen orientierte Lösungsansätze zu entwickeln und umzusetzen.

Der anschließende Bericht „Chancen und Grenzen der Erlebnispädagogik in der Jugendhilfe“ wurde erstellt nach einer Fortbildungsveranstaltung im Jahre 1992 an der Akademie des Deutschen Vereins für Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der Heimaufsicht und Heimerberatung aus verschiedenen Bundesländern. Dabei ging es nicht allein um das Für und Wider derartiger Maßnahmen, um die vielfältigen Schwierigkeiten bei deren Umsetzung. Ein wesentliches Element dieser Veranstaltung war, den Teilnehmern auch die Gelegenheit zu geben, mit Mitarbeiter:innen und Jugendlichen, die in dem vorangegangenen Jahr ein erlebnispädagogisches Projekt durch-

Joachim Bohry und Wolfgang Liegel (†)

Chancen und Grenzen der Erlebnispädagogik in Jugendhilfemaßnahmen

Vom 16. bis 20. März 1992 veranstaltete die Akademie des Deutschen Vereins eine Tagung für Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der Heimaufsicht und Heimberatung. Bei dieser im zweijährigen Turnus stattfindenden – Veranstaltung beschäftigten sich die Teilnehmer mit neueren Entwicklungen der Erlebnispädagogik und den Auswirkungen des KJHG auf die Heimaufsicht und Heimberatung. Der Beitrag der Referenten Joachim Bohry vom Erziehungsverein, Neukirchen-Vluyn, und Wolfgang Liegel vom Landesjugendamt Rheinland, Köln, wird nachstehend mit der Hoffnung veröffentlicht, dass die vorgestellten erlebnispädagogischen Maßnahmen zur Diskussion und Nachahmung anregen.

Als Zugang zum Thema kann es hilfreich und spannend zugleich sein, wenn wir von unseren gemeinsamen Erfahrungen, Ärgernissen, verwaltungstechnischen und emotionalen Barrieren, von unseren Misserfolgen, Erfolgen und von einigen Unmöglichkeiten Berichten, die wir beim Aufbau erlebnispädagogischer Hilfeformen im Rheinland miteinander ausfechten, ertragen und überwinden mussten. So wollen wir zunächst unseren Weg in die Erlebnispädagogik aufzeigen an unserem ersten Projekt, einem dreimonatigen Aufenthalt von 2 Mädchen und ihrer Pädagogin auf einer Missionsstation in Madras (Indien), wobei jeder von uns aus seinem Berufs- und Erfahrungsfeld berichten wird: Joachim Bohry aus der Sicht der durchführenden Einrichtung. Wolfgang Liegel aus der Sicht des Landesjugendamtes.

Damit verbinden wir primär die Absicht, die Kurzzeit- und Langzeiteffekte von Projekten deutlicher machen zu können und damit den Sinn und Unsinn derartiger Maßnahmen. Mit der Vorstellung sowohl eines Jungen- als auch eines Mädchenprojektes verbinden wir ferner die Hoffnung, diese Maßnahmen aus dem Flair der reinen „Männerdomäne“ herausführen zu können.

1. Erste Erfahrungen im Erziehungsverein Neukirchen-Vluyn und im Landesjugendamt mit dem „Indenprojekt I“

Aus der Sicht des Landesjugendamtes:

Nachdem das Landesjugendamt seit 1975 eine eigene „Rahmenplanung für die Öffentliche Erziehung im Rheinland“ entwickelt, das bisherige Versorgungssystem der Öffentlichen Erziehung schrittweise durch neue Beratungsformen erweitert hatte und die Struktur der Heimerziehung hin zu einem Verbund unterschiedlicher Gruppen- und Erziehungsformen ausdifferenzieren suchte, glaubte man, über genügend Betreuungsmöglichkeiten zu verfügen, um allen Kindern und Jugendlichen ausreichend helfen zu können.

Leitgedanke für alle strukturellen Veränderungen in den Heimen und den neu entwickelten sonstigen Betreuungsformen (Erziehungsstellen, ambulante Betreuung usw.) war der Erziehungsbedarf der betreuten jungen Menschen. Und eigentlich konnte damit, so dachten wir, im Planungsansatz nichts mehr schiefgehen, wenn wir wirklich vom Erziehungsbedarf der jungen Menschen ausgehen und danach das Versorgungssystem strukturierten.

Und doch ging etwas schief: Wir stellten als Landesjugendamt, das ja noch selbst die Kinder und Jugendlichen unterzubringen hatte, gegen Ende der 80er Jahre fest, dass wir eine bestimmte Gruppe von Minderjährigen trotz bester Ausdifferenzierung des Versorgungssystems der öffentlichen Erziehung nicht mehr adäquat unterbringen konnten bzw. dass immer mehr Kinder und Jugendliche aus diesem Versorgungssystem herausfielen.

Wo lag der Fehler? Hatten wir unser System nicht vom Erziehungsbedarf der jungen Menschen her strukturiert und ausgebaut? Alles Umkonzipieren und Feilen am „System“ half nichts, die Zahl der sogenannten Nichtunterbringbaren stieg stetig weiter. Bis wir begriffen, dass unser Fehler in unserer Problemlösungsstrategie selbst lag: Wir bemühten uns ständig, das Versorgungssystem so flexibel und ausdifferenziert zu gestalten, dass sich die jungen Menschen darauf einlassen konnten. Und damit sie dies auch taten, versuchten wir ständig, dieses Angebot attraktiv und adäquat zu gestalten. Aber immer mehr Jugendliche haben die Nase voll von „den Erwachsenen“ und ihren Angeboten; sie wollen sich nicht mehr auf sie einlassen – ja, sie wollen sich auf überhaupt nichts mehr einlassen: sie wollen nichts mehr. Bei all den üblen Erfahrungen ihres Lebens (alleingelassen, abgelehnt von den eigenen Eltern, von ihnen misshandelt, sexuell missbraucht. ohne Chancen im herkömm-

Norbert Scheiwe

Aus den Erfahrungen lernen

Praktische Beispiele europäischer Zusammenarbeit auf dem Pilgerweg nach Santiago de Compostela

Im Folgenden möchte ich an einigen Beispielen schon langjährig erprobte Modell der Zusammenarbeit zwischen spanischen und deutschen Organisationen vorstellen, die mit sozial benachteiligten, und Jugendlichen arbeiten. Teilnehmer*innen, davon ca. 2.300 Kinder und Jugendliche, konnten eine Vielzahl von teilweise nachhaltig wirksamen Eindrücken und Erlebnissen sammeln.

Beispiele der Projektarbeit waren:

- 1990 – 1993: *Hospital de Orbigo*,
Umbau des Pfarrhauses in ein Refugio für Pilger
- 1992 – 1999: Pilgern von Breisach nach Santiago de Compostela
- 1994 – 1996: *Santibanez de Valdeiglesias*:
Umbau des Pfarrhauses in ein Refugio für Pilger
- 1998 – 2000: *Foncebadón*:
Umbau der Kirche „San Salvador“ in ein Refugio mit Kapelle
- 2000 – 2008: Verschiedene Bau- und Pilgerprojekte
- 2002 – 2008: Pilgern von Breisach nach Santiago de Compostela
- 2000 – 2015: Bau des H.E.E: Hauses der Begegnung
- 2015: Einweihung des Hauses der Begegnung
- 2010 – 2022: Bauen und Pilgerprojekte auf dem Camino

Die Idee

1989 entstand im Christophorus-Jugendwerk die Idee, sich mit Jugendlichen auf „DEN WEG“ zu machen. Auf den Weg, nicht nur im übertragenen Sinne, sondern ganz konkret, gleichsam symbolhaft für die Wege der jungen Menschen, auf welchen wir für ein gutes Stück ihre Begleiter sein möchten.

Durch den Aufenthalt und aktive Mitgestaltung an einem festen Ort auf dem spanischen Camino sollte eine intensivere Beziehung zur Geschichte und den Menschen unterwegs und den Menschen vor Ort ermöglicht werden. Wir wollten, entsprechend unserer Konzeption für die Durchführung von Projekten mit einzelnen Jugendlichen, ganz konkret auf dem Weg arbeiten. Hierfür suchten wir nach geeigneten „Objekten“ und nach Partnern.

In den Pallottiner-Patres in Veguellina de Orbigo, der Diözese Astorga und dem Projekt HOMBRE, fanden wir und äußerst kompetente Partner, die sich bis heute zu einer europäischen Zusammenarbeit entwickelt hat.

Die Projekte wurden und werden durch unterschiedliche Möglichkeiten finanziert. Neben Spenden sind das:

- Sponsoring
- Gezielt beantragte Projektmittel von Kirche, Stiftungen sonstigen Partnern
- Eigenmittel der spanischen Partner
- Beiträge der Teilnehmer
- In wenigen Einzelfällen auch europäische Mittel

Ablauf der Projekte

Je nach Projekt bilden wenige Jugendliche und Erwachsene ein Team und führen ein Bauprojekt durch und pilgern danach nach Santiago de Compostela.

Möglich sind aber auch größere Gruppen von über 100 Jugendlichen und Erwachsenen, die dann gemeinsam und in Etappen den Weg nach Santiago gehen.

Allen gemeinsam ist die Erfahrung des Pilgerns, des Sozialen Einsatzes und der Begegnung mit sich selbst.

Pilgern als individuelles Erlebnis für Jugendliche und Erwachsene

Am Beginn steht das Erlebnis des Aufbruchs. Zuerst gab es die Anfrage, dann die eigene Entscheidung der Teilnahme, die vielleicht schon ein paar Mal wieder hinterfragt wurde – aber dann geht es los, Für mehrere Wochen, das wissen sie, haben sie Abschied genommen von zu Hause und allen Bekannten.

MitarbeiterInnen und Jugendliche begegnen sich während der Projektwochen in bis dahin nicht erlebter Ganzheitlichkeit: Vom gemeinsamen Frühstück über die oft schweißtreibende Zusammenarbeit bis zum Abendbrot, einer gemeinsamen Freizeitgestaltung und der Bearbeitung und der Klärung all der täglichen Kleinigkeiten, die sich aus dem Miteinander ergeben. Die Jugendlichen erleben den Erzieher und in der Alltagssituation. Die MitarbeiterInnen erleben sich gegenseitig und kontinuierlich persönlich und in ihrer Art des Umgangs mit den Jugendlichen.

Die Erfahrung der Gastfreundschaft bei den Bewohnern der Projektorte und der meisten Menschen, denen sie auf dem Weg begegnen, bleibt allen in unauslöschlicher Erinnerung. Die Dankbarkeit der Pilger, die, von Leon kommend, 30 km durch glühende Hitze gelaufen sind und nun ein wunderschönes Refugio mit schattenspendendem Innenhof in Hospital de Orbigo im Entstehen erleben, ist Dank für die geleistete Arbeit. Wohlgemerkt, sozial schwierige Jugendliche, die sonst immer nur als Problem gesehen werden.

Dann die Erfahrung der eigenen Pilgerschaft. Was in Deutschland so gut wie unvorstellbar ist, „unsere“ Jugendlichen zum „Wandern“ zu bewegen, und das auch noch gleich mehrere Tage hintereinander, das gelingt auf einmal wie von selbst. Aber es ist ja auch kein Wandern. Es ist davon auszugehen, dass die Jugendlichen sehr genau unterscheiden und spüren, dass sie bei dieser Reise etwas für sich ganz persönlich tun. Vermutlich öffnen ihnen Begegnungen mit Pilgern während der Bauphase die Tür zu solchem „sich einlassen“. Oder die Tatsache, dies in einer Gruppe zu tun, die durch einen recht hohen Anteil von Erwachsenen gekennzeichnet ist und die während der ersten 14 Tage recht intensiv zusammengewachsen ist.

Auf dem Weg selber gehen nicht nur die Jugendlichen dann sehr bald den eigenen Gedanken nach, die kleinen Grüppchen ziehen sich immer weiter auseinander und viele laufen über weite Strecken ganz alleine. Was mag die Köpfe und Herzen im Gleichtakt der Schritte bewegen, dass Jugendliche „Raufbolde“ zu solchen Aussagen veranlasst werden:

Norbert Scheiwe

Kooperation und Innovation

Das „Europäische Forum für soziale Bildung e. V.“ / „European Forum for Social Education“

Die Bildungsdiskussion in Deutschland hatte gerade erst zaghaft begonnen, da saßen einige Protagonisten der Individualpädagogik bei diversen Fachgesprächen zusammen und machten sich Gedanken über die inhaltliche und qualitative Weiterentwicklung dieses Jugendhilfeangebotes.



Ziel war es, das „exotische“ Image der Hilfeform ins fachlich angemessene Licht zu rücken und nicht immer nur über „Urlaub- unter Palmen“ zu debattieren.

Eine weitere Intention war, das betroffene und erheblich stigmatisierte Klientel aus der „Schmuddelecke“ der „ewig Schuldigen“ herauszuheben und ihr legitimes Recht auf Erziehung und Bildung deutlicher zu bekunden. Und weiter, so die Gedanken, sollte die Erziehungshilfe insgesamt nicht mehr das in der Öffentlichkeit oft wahrgenommene teure und wenig erfolgreiche Angebot von mehr oder weniger altruistischen Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter bleiben, sondern als ein hochdifferenziertes und qualitativ hochwertiges Produkt der öffentlichen Erziehung wahrgenommen werden.

Ausschlaggebend war dabei die Grundannahme, dass in allen Angeboten erzieherischer Hilfen nicht nur „Erziehungsangebote“, sondern auch eine Vielzahl von Bildungsangeboten inkludiert sind.

Erziehungshilfe ist Bildung – vorwiegend „soziale Bildung“

Und so entstand ein zunächst informeller Zusammenschluss von erst vier, dann fünf Institutionen, der sich EFFSE, Europäisches Forum für soziale Bildung (European Forum for Social Education) nannte und in Form von, Fachtagungen, internationalen Symposien, Fachveröffentlichungen, Fortbildungsveranstaltungen und Öffentlichkeitsarbeit dieser Thematik annimmt.

Die Gruppe, zu der auch Emil Hartmann mit dem Don Bosco-Jugendwerk, Bamberg gehörte, formulierte für sich folgende Präambel als Grundhaltung:

Das Europäische Forum für Soziale Bildung (EFFSE) verpflichtet sich zur Umsetzung einer individualisierten und outputorientierten Form von Bildung. Dies bedeutet, dass jeder junge Mensch das vermittelte Wissen seinen Fähigkeiten und Fertigkeiten entsprechend anwenden und entsprechende formelle Abschlüsse erreichen kann.

Die real existierenden Strukturen der schulischen wie auch der gesellschaftlichen Bildung erreichen nicht alle Kinder und Jugendlichen. Diese nehmen ihnen ihr individuelles Recht auf Bildung und verhindern eine echte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Daher setzen wir uns für alle Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen ein, die von bestehenden formalen wie nicht-formalen Bildungseinrichtungen nicht angemessen erreicht werden.

Soziale Bildung erfordert individuell angepasste Systeme, die ein umfassendes Lernen ermöglichen. Hierbei sind Wissensvermittlung, Persönlichkeitsbildung und emotionale Entwicklung gleichberechtigte Säulen einer integrierten Sozialen Bildung. Der Lernende steht hierbei als handelndes Subjekt im Mittelpunkt des Lernprozesses.

Das Europäische Forum für Soziale Bildung ist der Auffassung, dass Bildung und Lernen einen nicht-formalen, mehrdimensionalen Ansatz benötigt. Nur hierdurch können alle Kinder und Jugendlichen das Subjekt ihres eigenen Lern- und Bildungsprozesses und somit die Lernenden selbst zu Architekten ihrer Bildung werden.

Im Mittelpunkt steht die Umsetzung der Rechte auf Bildung, Erziehung und individueller Entwicklung. Wir verstehen diese als Grundrechte, die wir Kindern und Jugendlichen mit speziellen Förderbedarfen (special needs) zu Teil werden lassen.

Die individuell geplanten und zum Teil im Ausland durchgeführten, nicht-formalen Bildungsangebote für Kinder und Jugendliche im Rahmen der Jugendhilfe ermöglichen durch ihre Struktur ein höchstes Maß an Selbstbestimmung und Partizipation. Sie vermitteln zwischenmenschliche Kompetenzen, Problemlösungsstrategien, Selbstvertrauen, Verantwortungsbewusstsein und Selbstmanagement in einer ganz individuell gestalteten, lernförderlichen Umgebung.

Diese Bildungsprozesse werden von verlässlichen Fachkräften begleitet.

II.

**FACHLICHE
VERWANDTSCHAFT
PRÄGT**

Prof. Werner Nickolai

Erlebnispädagogik in der Straffälligenhilfe

Bekanntermaßen liegen die Quellen der Erlebnispädagogik in der Reformpädagogik des 19. Jahrhunderts. Als Vater der Erlebnispädagogik Kurt Hahn (1886–1974), der sie Anfang des 20. Jahrhunderts als Erlebnistherapie entwickelt hat, um den Defiziten wie Mangel an menschlicher Anteilnahme, an Sorgfalt, an Initiative und körperliche Tauglichkeit entgegenzuwirken.

Als Wegbereiter der Erlebnispädagogik, die insbesondere mit dissozialen und delinquenten Jugendlichen gearbeitet haben, sind u. a. August Aichhorn, Don Bosco, Father Flanagan wie auch A.S. Makarenko zu nennen. Für sie alle war kennzeichnend die Hinwendung zum Kind, das im Mittelpunkt erzieherischen Denkens und Handelns stehen sollte.

Bedeutsam für die Arbeit mit jugendlichen Straffälligen wurde die Reformpädagogik der Landerziehungsheime. Der Versuch, reformpädagogische Prinzipien umzusetzen, machte nicht Halt vor den „Fürsorgeerziehungsanstalten“ und dem gerade erste eingeführten Jugendstrafvollzug (1912 wurde in Wittlich die erste Anstalt für Jugendliche eröffnet). Walter Hermann und Kurt Bondy versuchte, von November 1921 bis Juli 1922 reformpädagogische Grundsätze im Jugendgefängnis Hamburg Hahnöfersand umzusetzen. Als Erziehungsmittel dienten ihnen die Gemeinschaftserziehung, die Selbstverwaltung, der ganzheitliche Unterricht, die sinnstiftende Arbeit und Disziplin Bondy 1925). Der Versuch in Hahnöfersand scheiterte, weil er in scharfen Kontrast zu der damals noch vorherrschenden Meinung stand, Anstalten müssen vor allem streng sein, d. h. junge Gefangene müssten den Sühnezweck des Freiheitsentzugs ständig durch eine straffe Zucht- und Ordnungspädagogik zu spüren bekommen.

Die Erlebnispädagogik ist heute wieder populär. Insbesondere in den letzten ca. 30 Jahren hat sie auch merklich Einfluss auf die Theorie und Praxis der sozialen Arbeit genommen. In kaum einem Praxisfeld der Sozialarbeit / Sozialpädagogik und Heilpädagogik ist die Erlebnispädagogik nicht Bestandteil. So verwundert es nicht, dass die Erlebnispädagogik auch im Jugendstrafvollzug Einzug gehalten hat. So wurden etwa in der Jugendvollzugsanstalt Adelsheim (Baden-Württemberg) mehrtägige Kajakwanderungen, Skikurse, Hochgebirgs- und Keltertouren durchgeführt (Nickolai/Quensel / Rieder 1991). Einen besonderen Stellwert besaß dort die dort

die Übernahme einer 10tägigen Rettungswacht an der Ostsee durch jugendliche Strafgefangene, die an das Hahn'sche Prinzip des „Rettungsdienstes“ anknüpft (Hucht/Nickolai 1991).

Für den Jugendstrafvollzug, der durch die Paradoxie „der Erziehung zur Freiheit in der Unfreiheit“ gekennzeichnet ist, sind erlebnispädagogische Unternehmungen unverzichtbar. Der Jugendstrafvollzug hat den gesetzlichen Auftrag und nimmt für sich in Anspruch erzieherisch zu arbeiten. Das Leben im Knast soll für ein Leben außerhalb des Knastes vorbereiten: dort sollen also soziale Handlungsqualifikationen erworben werden, die dem Jugendlichen bislang nicht oder nur zum Teil verfügbar waren. Dies kann der Vollzug aber nicht leisten. Zwar kann er schulische und berufliche Ausbildung anbieten, die Vollzugsanstalt als totale Institution ist aber kaum in der Lage, Erlebnisfelder anzubieten in den z. B. Beziehungsprobleme oder z. B. die Unfähigkeit mit der Freizeit umzugehen, zum Thema werden können. Darüber hinaus erschwert das totale Versorgungssystem einer Strafanstalt die Vermittlung menschlicher Werte wie Selbständigkeit, Verantwortungsgefühl, Eigeninitiative. Eigene Aktivitäten jeglicher Art stoßen im Vollzug zumindest auf Skepsis, für die Anstalt sind Ordnung und Sicherheit die dominierenden Prinzipien. Aus der für den Vollzug übergeordneten Wichtigkeit heraus, möglichst immer und alle kontrollieren zu können, erlebt der Gefangene, dass man ihm grundsätzlich misstrauisch begegnet. Für Vertrauensbildung ist hier kein Raum, die Individualität der Insassen stellt immer eine nachgeordnete Größe dar. Stattdessen entstehen und stabilisieren sich auf Seiten der Insassen ebenso wie seitens des Vollzugspersonals Feindbilder. Geeignete Lern- und Erlebnisfelder bieten sich unter solchen Umständen kaum innerhalb der Mauern. Vielmehr gilt es daher, sie außerhalb der Mauern zu suchen.

Vor dem Hintergrund der geringen Lernmöglichkeiten innerhalb des Strafvollzugs möchte ich – plakativ – folgende fünf Ziele formulieren:

- Herstellen einer Gruppensituation, die das Erleben sozialer Integration ermöglicht.
- Einüben praktischen Zusammenlebens.
- Anbieten von neuen Erlebnis- und Erfahrungsmöglichkeiten.
- Aktivieren von künftigem Freizeitverhalten, um vom reinen Konsumverhalten abzuwenden.
- Befriedigung jugendlicher Abenteuerlust

Prof. Dr. Jörg W. Ziegenspeck

Erlebnispädagogik – Eine Wissenschaftsdisziplin zwischen Theorie und Praxis

Dieser Beitrag für einen Sammelband¹ wurde zu Beginn des neuen Jahrhunderts mit einer ungewöhnlichen Einleitung eröffnet:

Am 11. September 2001 wurde eine imaginäre Schwelle endgültig überschritten: Nie zuvor wurde der Begriff „globale Verantwortung“ so konkret und sichtbar wie seitdem und im Augenblick. Wenn es nicht gelingt, den Zielen unsere besondere Aufmerksamkeit schenken, die mit internationaler Verständigung, interkultureller Auseinandersetzung, Konflikt- und Friedensfähigkeit nur unvollkommen umschrieben sind, dann haben wir verloren und überlassen die Einteilung der Welt in „das Reich des Guten und des Bösen“ denjenigen Mächten und Herrschenden, die es offensichtlich nicht schaffen, die richtigen Konsequenzen aus den falschen Entwicklungen zu ziehen.

Diese Vorbemerkungen werden absichtsvoll unter moralischem und politischem Blickwinkel gemacht, denn die heutigen Pädagoginnen und Pädagogen lassen sich auf die gesellschafts-politischen Geschehnisse ein, sind die wahren „Volksvertreter“ bei der Umsetzung dessen, was dem Einzelnen nützen soll und der Allgemeinheit nicht schaden darf. Nein, sie sind nicht mehr die „verfügbare“ und „blinde“ Legion, die den Weisungen ihrer Herren als willenlose „Knetmasse“ zur Verfügung steht und in „uneingeschränkter Solidarität“ – will heißen: blind – folgt. Pädagoginnen und Pädagogen sind inzwischen selbstbewusst, emanzipiert, klug und fühlen sich verantwortlich und berufen, ihre Ziele und Methoden selbst zu bestimmen; sie sind pnmär der Humanität verpflichtet, die keine weltanschaulichen, nationalen, kulturellen und religiösen Grenzen kennt, und wenn sie denn erkennbar sind, werden sie sie achten.

Mit anderen Worten: Die Philosophie gibt Pädagoginnen und Pädagogen mehr denn jede Politik Wegweisungen für ihr bewusstes erzieherisches Handeln, für ihr soziales Engagement und für die Ausformung professioneller Qualitäten. Wie heißt es

1 Ziegenspeck, Jörg W.: Erlebnispädagogik – Eine neue Wissenschaftsdisziplin zwischen Theorie und Praxis. In: Henschel, Henning/Welpe, Ingelore (Hrsg.): Wilderness-Experience. Motivation ohne Befehl und Gehorsam. Wien (Signum Wirtschaftsverlag) 2002, S. 123-135.

doch bei Immanuel Kant, dem großen Denker des Idealismus, wenn er den Zusammenhang von Selbst- und Welterkenntnis, das Empfinden für die Gründe und Abgründe der Person und für die Unergründlichkeit des Kosmos beschreibt:

„Zwei Dinge erfüllen das Gemüt mit immer neuer und zunehmender Bewunderung und Ehrfurcht, je öfter und anhaltender sich das Nachdenken damit beschäftigt: der bestirnte Himmel über und das moralische Gesetz in mir.“

Ziele

Nach diesen prinzipiellen Vorbemerkungen soll nun der Versuch unternommen werden, die Basis der gemeinsamen Diskussion zu stabilisieren.

Die Erlebnispädagogik versteht sich als Alternative und Ergänzung tradierter und etablierter Erziehungs- und Bildungseinrichtungen. Sie ist in der Reformpädagogik verwurzelt, geriet nach dem Zweiten Weltkrieg fast völlig in Vergessenheit und gewann in dem Maße neuerlich an Bedeutung, je mehr sich Schul- und Sozialpädagogik kreativen Problemlösungsstrategien verschlossen. Als *Alternative* sucht die Erlebnispädagogik neue Wege außerhalb bestehender Institutionen, als *Ergänzung* wird das Bemühen erkennbar, neue Ansätze innerhalb alter Strukturzusammenhänge zu finden.

Hört man in unseren Tagen das Wort „Erlebnispädagogik“, so kann davon ausgegangen werden, dass primär natursportlich orientierte Unternehmungen – zu Wasser oder zu Lande, auch in der Luft – gemeint sind. Diese einseitige Ausrichtung auf Outdoor-Aktivitäten (Outdoor-Pädagogik) ist derzeit Fakt, muss aber in Zukunft zu Gunsten von Indooraktivitäten (Indoor-Pädagogik) abgebaut werden, denn gerade auch in künstlerischen, musischen, kulturellen und auch technischen Bereichen gibt es vielfältige erlebnispädagogische Entwicklungs- und Gestaltungsmöglichkeiten.

Unter Berücksichtigung des aktuellen und vorwiegend natursportlich orientierten und akzentuierten Diskussionsstands kann gegenwärtig Folgendes gesagt werden:

Erlebnispädagogische Programme – orientiert man sich an den vielfältigen vorfindbaren Angeboten – beziehen die natürliche Umwelt mit ein und verfolgen damit meist zugleich einen ökologischen Bildungsanspruch.

PD Dr. Eckhart Knab

Ressourcenorientierte Pädagogik

Eine pädagogische Fachlichkeit, die sich aus der Praxis der Erziehungshilfe entwickelt hat

Einleitung

Die ressourcenorientierte Pädagogik hat sich in den letzten Jahren in der Jugendhilfepädagogik nicht nur als vielgebrauchtes Schlagwort etabliert, sie ist auch in zahlreichen Arbeitsfeldern der Erziehungshilfe, wie z. B. in der Individualpädagogik, zum Gegenstand empirischer Untersuchungen geworden. So haben u. a. Klein & Macsenaere bereits Fähigkeiten und Aktivitäten (bspw. besondere Fähigkeiten, Leistungen und Interessen/angemessenes Freizeitverhalten (Klein/Macsenaere, 2011, 2015, 2019) als einen unter mehreren Ressourcenfaktoren untersucht.

Der Anfang der Entwicklung, sich unter fachlichen Gesichtspunkten für die trotz aller Defizite vorhandenen Stärken verhaltensgestörter Kinder und Jugendlichen zu interessieren, liegt für den Verfasser allerdings 50 Jahre zurück.

Er hat als psychologischer Berufsanfänger der Heimerziehung in den 70er Jahren des vergangenen Jahrhunderts bisweilen die Erfahrung machen müssen, dass fachpsychologische Hilfe in manchen extrem schwierigen Situationen eigentlich nicht wirklich gefragt war, sowohl von Seiten der pädagogischen Mitarbeiter wie von Seiten der Jugendlichen. Dies traf besonders dann zu, wenn der Psychologe, von der Heimleitung angeordnet, erst dann hinzugezogen wurde, wenn die Situation im pädagogischen Alltag bereits so hochgradig verfahren war, dass sie ohne Gesichtverlust auf einer oder sogar auf beiden Seiten nicht mehr zu ‚lösen‘ war. „Der Herr Universitäts-Psychologe wird sich schon die Zähne ausbeißen“ hörte man hinter vorgehaltener Hand“.

So war es auch bei dem 11jährigen Stotterer Stephan B. (der Name wurde vom Verfasser geändert), der in der Jungengruppe eines Jugendhilfezentrums (mit heimeigener Sonderschule) als totaler Schulverweigerer den Gruppenalltag bei seinen Mitbewohnern und den Erziehern seit Wochen mit extrem aggressivem Verhalten auf unerträgliche Belastungsproben gestellt hatte. Die Situation eskalierte bis zu dem Punkt, da die Gruppenleiterin die Frage stellte: *der oder ich*.

Und nun sollte der Psychologe Wunder vollbringen. Natürlich scheiterte auch der Psychologe – doch nur zunächst.

Es war aber zugleich der Anfang einer neuen, völlig unerwarteten Entwicklung.

Kontaktanbahnung und Beziehungsentwicklung

Nachdem das erste Gespräch zwischen Stephan und mir nach wenigen Minuten gescheitert war, sobald er erfasst hatte, dass auch ich nur anstrebte, ihn an das Lesen und Schreiben-lernen heranzuführen, musste ich einen völlig anderen, neuen Ansatz suchen.

Es galt ein leistungsfernes, schulfernes und angstfreies Arbeitsfeld zu finden, um mit Stephan in einen unbelasteten, tragfähigen Kontakt zu kommen. Da Stephan wie viele Kinder und Jugendliche im Heim nicht schwimmen konnte, bot ich für Kinder und Jugendliche einen Schwimmunterricht einmal pro Woche an. Das Angebot war ein ‚Renner‘ und innerhalb von drei Jahren lernten etwa 50 Kinder und Jugendliche das Schwimmen und wurden zum Freischwimmer geführt, auch Stephan. Ein pädagogisches Bewegungsangebot, und sei es nur als Freizeitangebot, gab es zu der damaligen Zeit in der Einrichtung noch nicht, obwohl es bereits nachweislich seit über 100 Jahren (s. Abb. 1) in zahlreichen Jugendhilfeeinrichtungen Sportveranstaltungen gab (Seiffërth-Straussberg, P., 1912).

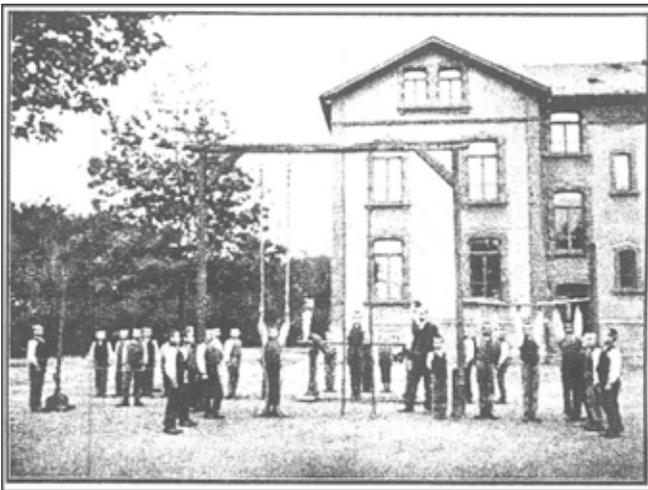


Abb. 1: Die Kreiserziehungs-anstalt zu Mühlheim a.M. – Zöglinge beim Turnen (1911)

III.

PROTAGONISTEN DER INDIVIDUAL- PÄDAGOGIK

Neben einem Beitrag zum fachlichen Diskurs hat dieses Büchlein auch die Aufgabe zu erinnern. Nicht nur an Inhalte, sondern auch an Menschen, die mit ihrem Engagement, ihrer Risikobereitschaft, dem Fachwissen und mit viel Herzblut teilweise ihr ganzes Leben dem Thema „Individualpädagogik“ gewidmet haben. Einige haben sich hier als Autorinnen und Auroren zur Verfügung gestellt und berichten von ihren Erfahrungen, andere haben uns einige Daten und „Meilensteine“ ihres Wirkens zur Verfügung gestellt. Bei einigen waren diese persönlichen Beiträge leider nicht mehr möglich, weil sie nicht mehr unter uns weilen.



Hans G. Bauer

Jahrgang 1948, Diplomsozialpädagoge, Soziologe

- Forschungstätigkeiten beim Deutschen Jugendinstitut (DJI) München und Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP), München (1975–1978)
- Geschäftsführer beim Landesverband Bayerischer Heime und Internate e. V., München (1975–1978)
- Erzieher im Kinder- und Jugendheim Sandbühl, Weiler/Allg. (1981–1983)
- ab 1983 wissenschaftlicher Mitarbeiter, Mitglied des Vorstands, Gesellschafter der Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung – GAB-München; Durchführung und Leitung von arbeitssoziologischen und berufspädagogischen Projekten, Fort-/Weiterbildungen, Referententätigkeit, div. Veröffentlichungen.
- 1. Vorsitzender des Bundesverbands Erlebnispädagogik (1994 bis 2001)

Schwerpunkte

- Erlebnispädagogik in der beruflichen Bildung, sozialen Arbeit, Jugendhilfe
- Geschichte und Theorie der Erlebnispädagogik
- Erfahrungsgeleitetes, subjektivierendes Handeln und Lernen, Kompetenzentwicklung

Ausbildung und berufliche Tätigkeit

Doppelstudium Soziologie/Pädagogik an der LMU München (1970–1972), Soziologie an der Wayne-State University (WSU), Detroit/Mich., USA („Master of Arts“ 1974). Research Assistant am Family-Research-Center der WSU (1974/75). Forschungsarbeit am Deutschen Jugendinstitut (DJI) München im Bereich Jugendhilfe-/politik und am Institut für Frühpädagogik (IFP) München. Geschäftsführer beim Landesverband Bayer. Heime und Internate (1979–1981); Erzieher in einer Jugendhilfeeinrichtung im Allgäu (1981/1982). Ab 1983 wissenschaftlicher Mitarbeiter der GAB-München – Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung. Forschung, Beratung und Weiterbildung zur Arbeits-/Berufssoziologie und Berufsbildung. Schwerpunkte: Erfahrungsgeleitetes Lernen, Kompetenzentwicklung, Interkulturelle Kompetenz, EU-Forschungsprojekte. Referent, div. Publikationen in diesen Bereichen.

Seit (formal) 2014 beschäftigt mit dem Übergang in einen Ruhestand.

Funktionen

- Mitglied des Vorstands, Gesellschafter GAB-München
- 1. Vorsitzender des Bundesverbands Erlebnispädagogik (1994 bis 2001)
- Projektleitung, -beratung, -begleitung bei GAB-München
- Vorträge, Publikationen

Ausgewählte Publikationen

- Bauer, H. G. / Berg, R. / Kuhlen, V. (1976): Forschung zu Problemen der Jugendhilfe – Bestandsaufnahme und Analyse. München, Juventa Verlag
- Bauer, H. G. (1979): Ist Arbeit ein Bildungs- bzw. Erziehungsmittel? In: Westermanns Pädagogische Beiträge (WPB), 8, S. 310-316
- Bauer, H. G. / Brater, M. / Büchele, U. (1984): Erlebnispädagogik in der beruflichen Bildung. Erfahrungen aus dem „FORD-Jugendförderungsprogramm“. Großhesselohe, Personalwissenschaftlicher Fachverlag R. Hampp,
- Bauer, H. G. (1984/2001): Erlebnis- und Abenteuerpädagogik – Eine Entwicklungsskizze. R. Hampp Verlag, München und Mering (1. Aufl. 1984 unter dem Titel „Erlebnis- und Abenteuerpädagogik – Eine Literaturstudie)
- Bauer, H. G. / Nickolai, W. (Hrsg.) (1989, 2. Aufl. 1991): Erlebnispädagogik in der sozialen Arbeit. Lüneburg, K. Neubauer Verlag
- Bauer, H. G. (1989, 2. Aufl. 1991): Erlebnispädagogik im Atomzeitalter – oder: Von Versuchen, den Bildungsbegriff zu erweitern. In: Bauer, H. G. / Nickolai, W. (Hrsg.) (1989, 2. Aufl. 1991): Erlebnispädagogik in der sozialen Arbeit. Lüneburg, K. Neubauer Verlag, S. 7-36
- Bauer, H. G. / Herz, G. / Herzer, H. (1990): Ausbilder als Partner. Eine Weiterbildungskonzeption für betriebliche Ausbilder als Ergebnis einer Studie über Alter und Vorbildung der Auszubildenden. Alsbach/Bergstr., Leuchtturm-Verlag, Reihe: Hochschule und Berufliche Bildung, Bd. 15
- Herzer, H. / Dybowski, G. / Bauer, H. G. (Hrsg.) (1990): Methoden betrieblicher Weiterbildung. Ansätze zur Integration fachlicher und fachübergreifender beruflicher Bildung. Eschborn, RKW-Verlag
- Brater, M. / Bauer, H. G. (1990): Schlüsselqualifikationen – der Einzug der Persönlichkeitsentwicklung in die berufliche Bildung? In: Herzer, H. / Dybowski, G. / Bauer, H. G. (Hrsg.) (1990): Methoden betrieblicher Weiterbildung. Ansätze zur Integration fachlicher und fachübergreifender beruflicher Bildung. Eschborn, RKW-Verlag
- Bauer, H. G. / Bojanowski, A. / Herz, G. / Herzer, M. (1993): Arbeitsgestaltung im Betrieb – Analysen und Konzepte Alsbach/Bergstr., Leuchtturm-Verlag, Reihe: Hochschule und Berufliche Bildung, Bd. 31
- Bauer, H. G. / Herz, G. (1994): Qualifizierung nebenberuflicher Ausbilder als erste Stufe einer „ganzheitlichen“ Personalentwicklung. In: H. Walter-Arndt (Hrsg.) (1994): Innovative Bildungsprojekte – Kreativität entdecken und anwenden. Stuttgart, Klett Verlag, S. 79-89

- Bauer, H. G. (1994): Erlebnispädagogik und Berufsbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), Berlin, 23/2, S. 21-25
- Bauer, H. G. (1997): Die Triade der Berufsentwicklung. In: Girmes, R. (Hrsg.) (1997): Studium, Berufsentwicklung, Persönlichkeitsbildung: Ansätze zu einem biographieorientierten Hochschulstudium. Münster/New York /München/ Berlin, Waxmann Verl.
- Bauer, H. G. (1999): Action Learning – Erlebnispädagogik? In: Donnerberg, O. (Hrsg.): Action Learning – Ein Handbuch. Stuttgart, Klett Cotta. S. 236-246
- Bauer, H. G. / Böhle, F. / Munz, C. / Pfeiffer, S., S. (1999): Erfahrungsgeleitetes Arbeiten und Lernen. In: Dehnbestel, P., H. Markert, Novak, H. (Hrsg.) (1999): Workshop Erfahrungslernen in der beruflichen Bildung – Beiträge zu einem kontroversen Konzept. Neuss, Kieser Verlag
- Bauer, H. G. / Böhle, F. / Munz, C. / Pfeiffer, S. / Woicke, P. (2002, aktualisierte u. ergänzte Fassung 2006): Hightech-Gespür – Erfahrungsgeleitetes Arbeiten und Lernen in hoch technisierten Arbeitsbereichen. Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB). Bielefeld, Verlag W. Bertelsmann
- Bauer, H. G. / Brater, M. / Büchele, U. / Dahlem, H. / Maurus, A. / Munz, C., C. (2004): Lernen im Arbeitsalltag – Wie sich informelle Lernprozesse organisieren lassen. Schriftenreihe: Beiträge zu Arbeit – Lernen – Persönlichkeitsentwicklung. Herausgegeben von der GAB-München, Band 1. Bielefeld, Verlag W. Bertelsmann (wbv)
- Bauer, H. G. / Munz, C. (2004): Erfahrungsgeleitetes Handeln lernen – Prinzipien erfahrungsgeleiteten Lernens. In: Böhle, F. / Pfeiffer, S. / N. Sevsay-Tegethoff (Hrsg.): Die Bewältigung des Unplanbaren. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Bauer, H. G. (2007): Die Sprache erfahrungsgeleiteten Lernens – Erlebnispädagogische Projektionen auf den Sprachunterricht. In: Kiefer, K.-H. / Fischer, J. / Jung, M. / Roche, J. (Hrsg.): Wirtschaftsdeutsch vernetzt. Neue Konzepte und Materialien. München, IUDICIUM Verl., S. 189-216
- Bauer, H. G. / Triebel, C. (2011): KombI-Laufbahnberatung – kompetenzorientiert, biografisch, interkulturell. Ein Arbeitsbuch. Verl. Tür an Tür gGmbH, Augsburg
- Bauer, H. G. / Dufter-Weis, A. (2012): Lernbegleitung als strukturierter Prozess – Erfahrungen und Reflexionen. In: Ulmer, P. / Weiß, R. / Zöllner, A. (Hrsg.): Berufliches Bildungspersonal – Forschungsfragen und Qualifizierungskonzepte. W. Bertelsmann, Bielefeld, S. 117-134
- Bauer, H. G. / Munz, C. / Schrode, N. / Wagner, J. (2015): Die Vollständige Arbeitshandlung (VAH). Ein erfolgreiches Modell für die kompetenzorientierte Berufsbildung. R&W Verl., Berlin. 2. Aufl.
- Bauer, H. G. (2017): Was Mensch so erlebt in Verbänden. In: e&I Internationale Zeitschrift für handlungsorientiertes Lernen, H. 1, S. 5-8
- Bauer, H. G. / Triebel, C. / Weiß, F. (2017): KombI-Laufbahnberatung – Kompetenzorientiert – Biografisch – Interkulturell. In: Erpenbeck, J. / von Rosenstiel, L. / Grote, S. / Sauter, W. (Hg.): Handbuch Kompetenzmessung. Schäffer-Poeschl Verl., Stuttgart (3. überarb. u. erw. Aufl.), S. 19-28
- Bauer, H. G. / Böhle, F. (2020): Haarige Kunst – Über den Eigensinn des Haars und das Können von Frisuren. Springer Verl. Wiesbaden



Klaus Freudenhammer (†)

Verstorben 1993

Bezug zur Individualpädagogik

Zu den wichtigsten Praktikern in der Entwicklungsphase der Erlebnispädagogik gehört der leider früh verstorbene Klaus Freudenhammer. Aus einer Hamburger Kapitänsfamilie stammend entdeckte er die Segelleidenschaft als Jugendlicher beim Kuttersegel auf der Elbe. Schon im Studium knüpfte er vielfältige Netzwerke und initiierte eine ganze Reihe von innovativen Projekten.

Er stand u. a. hinter der Restaurierung des Seglers „Nostra“ ex BV 2, gründete „Sozialarbeit & Segeln e. V.“ mit den Schiffen „Undine von Hamburg“, „Carmelan“ und „Emma“. Er war einer der Gründer des Kinder- und Jugendhilfeverbands KJHV in Kiel.



Kurt Frey

Supervisor und Projektberater in der Jugendhilfe.

Lehrbeauftragter an der SRH Hochschule Hamm

Frühere und/oder jetzige Funktion und Tätigkeit

- Leiter des LWL Heilpädagogischen Kinderheimes Hamm bis Ende 2013.
- Seit 2014 Rentner und tätig als Supervisor und Projektberater in der Jugendhilfe. Lehrbeauftragter an der SRH-Hochschule Hamm

Bezug zur Erlebnis-/Individualpädagogik ggf. mit herausragenden Schwerpunkten

Bezug zur Erlebnispädagogik ergab sich durch einen Kontakt zu dem Verein Arbeit und Segeln, Klaus Freudenhammer und Prof. Ziegenspeck Anfang der 80iger Jahre. Daraus ergab sich der Schwerpunkt Segeln und Wassersport. Als Einzelperson hatte ich das Vergnügen an der Gründung des Vorläufers des heutigen Bundesverbandes für Individual- und Erlebnispädagogik unter dem Namen „Bundesverband Segeln, Pädagogik-Therapie e. V.“ 1987 in Lüneburg teilzunehmen. Die Erlebnispädagogik habe ich dann in die Arbeit des LWL Heilpädagogischen Kinderheimes Hamm eingebracht und mit Kindern und Jugendlichen an der Möhnetalsperre, in den Niederlanden und der Ostsee umgesetzt. In späteren Jahren haben wir dann mit Jugendlichen und Erziehern unter Mithilfe einer Bootswerft aus Werl ein eigenes Segelboot gebaut. Ebenso haben wir an einigen Fahrten der **Sail Training Association** Germany mit Jugendlichen und Erziehern teilgenommen.

Auch in die Weiterbildungsarbeit der Einrichtung wurde die Erlebnispädagogik integriert.



Joachim Glörfeld

Lehrer, Vereinsgründer, Vorstand Wellenbrecher e.V.

Flexibel, individuell, kreativ

Nach den Kriterien trägt der in den 90er Jahren von Joachim Glörfeld gegründete Jugendhilfeträger Wellenbrecher e.V. dazu bei, die uns anvertrauten Kinder und Jugendlichen zu befähigen, ein selbstständiges und selbstverantwortliches Leben mitten in der Gesellschaft zu führen. Die individuell gestalteten Hilfen sollen immer den psychosozialen Biographien der jungen Menschengerecht werden.

Ist Mitbegründer des „Europäischen Forums für Soziale Bildung“ ev. (Effse) mit Sitz in Köln. Ein kleiner Verband, der sich schwerpunktmäßig mit dem Thema interkulturelle Bildung im Rahmen von individualpädagogischer Hilfen auseinandersetzt. Mitinitiator von diversen Fachtagungen und Mitherausgeber mehrerer Fachpublikationen.



Hans-Peter Häußermann

Diplosozialpädagoge (FH), Sozialwirt (FH), Referent im Kompetenzzentrum Sozialpolitik

Frühere und/oder jetzige Funktion und Tätigkeit

- 1984 bis 1999 Einrichtungsleiter
- 1999 bis 2017 Caritasverband der Diözese Rottenburg-Stuttgart e. V., Referent im Kompetenzzentrum Sozialpolitik Schwerpunkte Jugendhilfe und Kinderrechte

Bezug zur Erlebnis-/Individualpädagogik

Mitgesellschafter der Casa S.O.L.E. gGmbH einem Projekt für Jugendliche, die mit den damals zur Verfügung stehenden Angeboten der Jugendhilfe nicht mehr erreicht werden konnten. Auf Grund meiner Erfahrungen als Leiter einer kleineren Einrichtung im Schwäbischen war ich der Überzeugung, dass andere Konzepte notwendig sind, um dem individuellen Bedarf junger Menschen, die aus dem „System gefallen“ sind gerecht zu werden.

So entstand 1987 gemeinsam mit einem Freund als Mitgesellschafter und Geschäftsführer die Idee selbst aktiv zu werden. In Italien haben wir einen sozialtherapeutischen Bauernhof als temporärer Lebensort für Jugendliche (ab 14Jahren) und junge Volljährige aufgebaut.

Die Leitidee des Konzeptes war die familiäre und emotionale Einbindung der Jugendlichen in einen pädagogisch strukturierten Erlebnis-Lern- und Arbeitsalltag. Auf dem Hof war eine kleine Kerngruppe, dazu kamen Erziehungsstellen, die von deutschsprachigen Pädagogen geführt wurden. Es wurde Einzelunterricht von Lehrern erteilt, die sehr gute Deutschkenntnisse hatten. Den therapeutischen Bedarf deckte mein Freund als Psychologe weitgehend selbst ab. Darüber hinaus stand eine deutsche Psychotherapeutin zur Unterstützung bereit. Fast alle der dort untergebrachten jungen Menschen erlangten nach 1–2 Jahren den Haupt- bzw. Realschulabschluss.

2014 wurde die Einrichtung altersbedingt geschlossen.

Diese sehr positiven Erfahrungen aus der Praxis konnte ich im fachpolitischen Diskurs zur Weiterentwicklung der Hilfen zur Erziehung als Referent bei der Caritas gut verwenden.



Dr. Thomas Heckner

Heilpädagoge, Sozialpädagoge, Sozialmanager,
Leiter und Geschäftsführer des Blindeninstituts Würzburg

Werdegang und Berufserfahrung

- seit Aug. 2014: Institutsleiter und Geschäftsführer Blindeninstitut Würzburg und Bentheim Werkstatt
- 2010–2014: Direktor Flex-Fernschule: Ausbau der Flex-Fernschule zu einem bundesweit agierenden Franchise-System
- 2002–2009: Schulleiter Flex-Fernschule: Aufbau und Entwicklung einer Fernschule für Schulverweigerer als Angebot der Erziehungshilfe
- 1998–2001: Projektleiter Caritasverband: Entwicklung und Erprobung eines schulischen Modellprojektes (Flex-Fernschulprojekt)
- 1996–1997: Leiter Entwicklung Christophorus-Jugendwerk Breisach, Konzeptentwicklung
- 1988–1995: Erziehungsleiter Christophorus-Jugendwerk Breisach
- 1982–1987: Jugend- und Heimerzieher LBBZ-Riegel

Ausbildung

- 2006–2012: Heilpädagogik Köln, Ressourcenorientierung Resilienzbildung
- 1984–1988: Sozialpädagogik (Katholische Hochschule Freiburg), Sozialmanagement, Organisationsentwicklung



Prof. Willy Klawe

Diplomsoziologe, Professor
Kontakt: willy.klawe@shnetz.de

Vita

- Bis 2016 Professor an der Ev. Hochschule für Soziale Arbeit und Diakonie in Hamburg sowie 2011–2021 Wissenschaftlicher Leiter des Hamburger Instituts für Interkulturelle Pädagogik (HIIP)
- Durchführung und Publikation diverser empirischer Studien zur Erlebnis-/ Individualpädagogik, z. B.
 - (Er-)Leben statt reden (mit Dieter Fischer, Hans-Jürgen Thiesen), Weinheim und München 1985 (3. Aufl. 1997)
 - Erlebnispädagogik zwischen Alltag und Alaska (mit Wolfgang Bräuer), Weinheim und München 1998
 - Evaluationsstudie: Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen (im Auftrage des AIM), Köln/Hamburg 2007
 - Verläufe und Wirkfaktoren Individualpädagogischer Maßnahmen, Eine explorativ-rekonstruktive Studie (im Auftrag des AIM), Köln 2010
 - Das Ausland als Lebens- und Lernort. Interkulturelles Lernen in der Individualpädagogik. Eine Expertise (im Auftrage von b:e und AIM) Hamburg 2013
- sowie zahlreiche Beiträge in Sammelbänden und Fachzeitschriften.

Berufsbiografie

Willy Klawe (* 1951), Diplomsoziologe, war bis 2016 Professor an der evangelischen Hochschule für Soziale Arbeit & Diakonie in Hamburg und ist derzeit wissenschaftlicher Leiter des Hamburger Instituts für Interkulturelle Pädagogik (www.hiip-hamburg.de).

Nach seinem Studium der Soziologie, Sozialgeschichte und Kriminologie an der Universität Hamburg arbeitete er zunächst in verschiedenen Bildungseinrichtungen als Dozent, bevor er als Referent für die Fortbildung sozialpädagogischer Fachkräfte im Amt für Jugend (Landesjugendamt) in Hamburg tätig wurde. Zentrales Anliegen war ihm dabei, empirische Befunde und theoretische Ergebnisse der Sozialwissenschaften für die professionellen Fachkräfte verständlich und nutzbar zu machen.

Nach fünfjähriger Tätigkeit wechselte er als Referent für politische Jugendbildung zum Deutschen Volkshochschulverband und baute an der Volkshochschule Norderstedt einen eigenen Fachbereich Jugendbildung und eine Geschichtswerkstatt auf. In diesen 13 Jahren entstanden zahlreiche Veröffentlichungen zu Methoden der politischen Jugendbildung, zur Geschichte des Norderstedter Raumes sowie eine vielbeachtete Monographie zum Konzentrationslager Wittmoor vor den Toren Hamburgs.

1995 wechselte er zum Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis (isp), einem wissenschaftlichen Forschungs- und Beratungsinstitut, das später Teil der Evangelischen Hochschule wurde. Im Rahmen seiner Forschungstätigkeit dort führte er im Auftrage des BMFSFJ mehrere bundesweite Forschungsprojekte zu Fragen der Jugendhilfe durch.

Seit seiner Studie „Zwischen Alltag und Alaska – Erlebnispädagogik in den Hilfen zur Erziehung“ (mit Wolfgang Bräuer) im Auftrage des Bundesministeriums für Familie, Frauen und Senioren und Jugend 1995–1998 beschäftigt er sich kontinuierlich unter anderem mit der Entwicklung und Ausdifferenzierung individualpädagogischer Hilfen und deren Wirkungen. Neben zahlreichen Fachartikeln zu diesem Praxisfeld veröffentlichte er 2007 die Evaluationsstudie „Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen“ sowie „Verläufe und Wirkfaktoren Individualpädagogischer Maßnahmen. Eine explorativ-rekonstruktive Studie“ (2010). Zuletzt erschien 2013 die Expertise „Das Ausland als Lebens- und Lernort. Interkulturelles Lernen in der Individualpädagogik“.

Seine Arbeitsschwerpunkte sind Organisationsentwicklung und Evaluation sozialpädagogischer Projekte, Vermittlung interkultureller Kompetenz, Beratung und Fortbildung von Mitarbeitergruppen aus Feldern der Sozialen Arbeit, Sozialraumorientierung und Konzeptionsentwicklung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Als wissenschaftlicher Leiter des Hamburger Instituts für Interkulturelle Pädagogik (HIIP) organisiert er Seminare zur interkulturellen Verständigung, leistet gemeinsam mit einem Team kultursensible Beratung und begleitet und berät sozialpädagogische Einrichtungen bei der interkulturellen Öffnung.



Klaus Kotzan

Sozialarbeiter und Vorstand bei der outback-Stiftung in Düsseldorf

Bezug zur Erlebnis-/Individualpädagogik

Die Tätigkeit in jungen Sozialarbeiterjahren, in den achtziger Jahren, in einer großen Heimeinrichtung mit vielen recht großen Wohngruppen, erbrachte die Erkenntnis, dass vielleicht ein Drittel aller Jugendlichen in dieser Einrichtung falsch untergebracht waren. D. h. es gab für diese Betreuten keine wirklichen Entwicklungsmöglichkeiten. Für diese Kids wären kreative, individuelle Betreuungssettings eher geeignet gewesen, um ihre Lebenswege zu finden. Gesagt getan, die Gründung des damals outback e. V., sozusagen als Startup, wurde vollzogen. Immer war das Ziel zu schauen, was brauchen die Kinder und die Jugendlichen, wo liegen die Stärken und die Schwächen. Mit welchem Unterstützungskonzept können wir starten und wie können wir es später dann auch weiterentwickeln. Immer schaffen wir das nicht, aber wir versuchen es heute nach 33 outback Jahren immer noch und halten das hehre Ziel wachsam und auch immer noch mit Begeisterung im Auge!



Peter Krause

Dipl. Sozialarbeiter FH, Gründer, Gesellschafter und Geschäftsführer der down-up!
Einzelfallpädagogik gGmbH in Wuppertal

Beendete Tätigkeiten

Mitgründer, Mitgesellschafter und Mitgeschäftsführer der down-up! Flexible Hilfen GmbH
in Wuppertal

Bezug zur IP

Schon während meines Studiums in den 1970er Jahren legte ich durch die Auswahl meines Studienschwerpunktes „Soziale Therapie, Arbeit mit Menschen in Konflikten verschiedenster Art“ grundsätzlich das fachliche Spektrum fest, in welchem ich mein späteres berufliches Engagement ansiedelte, u. a. auch die Individualpädagogik.

Die Aufzählung der beruflichen Praxisfelder verifiziert die breite Einbettung der ursprünglichen Auswahl:

- vornehmlich in der Erziehungshilfe in verschiedenen Institutionen, daneben Praxisanleitung in der Erzieherausbildung, danach Sozialdienst, Angehörigenarbeit und Suchtberatung in einer Klinik für Psychiatrie und anschließend psychiatrische Nachsorge;
- weiterhin Führungsaufgaben im Bereich Personal- und Sozialwesen in einem industriellen Arbeitsprojekt;
- als Sozialunternehmer durch die Gründung und Leitung von zwei Erziehungshilfeeinrichtungen (wobei die erste dieses Jahr ihr 27jähriges Bestehen feiert) und einem Schülercoaching Projekt;
- zuletzt in der Beratung und Begleitung von Teams bei Konflikten

Ein gerütteltes Maß an beruflichen Erfahrungen und Kenntnissen, immer begleitet von vielen Zusatzausbildungen, ist die Folge von ursprünglichen und nachfolgenden Entscheidungen:

Heimerziehung, Soziale Gruppenarbeit, Einzelfallhilfe/Case Work, Individualpädagogische Hilfeformen, Freizeit-, Abenteuer- und Erlebnispädagogik, Klinische Psychiatrie, Motivation und Gesprächstherapie mit Suchtpatienten, Angehörigenarbeit (Beratung und

Gruppenarbeit), Psychiatrische Nachsorge, Psychosoziale Beratung/ Councelling, Pädagogische Diagnostik, Objektive Hermeneutik (Fallverstehen, -diagnose), Personalleitung, Konfliktklärung, Organisationsberatung, Praxisanleitung, Lehrtätigkeit, Moderation, Projektfinanzierung/Fundraising.

Obwohl die Tätigkeiten und Funktionen mit den Jahren zunehmend Leitungs- und Führungsaufgaben beinhalteten und selbständiges Arbeiten immer schon kennzeichnend für die Durchführung meiner Aufgaben bei überwiegend freien Trägern war, setzte ich 1995 soz. den individualpädagogischen Kontrapunkt und startete mit der doppelten Herausforderung von Selbständigkeit und Unternehmensgründung. Sowohl pädagogisches Feld als auch Rechtsform verschränken ideellen Ansatz und betriebliche Ausführung in sachgemäßer Weise: Einzelfallpädagogik und gemeinnützige GmbH in der down-up! Einzelfallpädagogik gGmbH in Wuppertal.

Das schaut wie eine stringent durchgehaltene Berufsbiografie aus – weit gefehlt. Offensichtlich waren die erheblichen Krisen, Konflikte und Anfänge, also das Suchen und Werden, der existentielle Background meiner individualpädagogischen Exerzitien.



Wolfgang Liegel (†)

Jahrgang 1937; verstorben 2007; Referent des Landschaftsverband Rheinland

- Diplomtheologe und Diplomsozialwissenschaftler
- 1973 bis 1999 Referent für Erziehungshilfe im Landesjugendamt Rheinland in Köln
- ab 2000 im Ruhestand und Geschäftsführer vom Kinder- und Jugendhilfeverbund Rheinland gGmbH (kjhv) in Düsseldorf

Bezug zur Erlebnis-/Individualpädagogik

Wolfgang Liegel war von 1973 bis 1999 im Landesjugendamt Rheinland als Referent für die Öffentliche Erziehung tätig. Er fühlte sich der Trägervielfalt und der Entwicklung von neuen, innovativen pädagogischen Konzepten zum Wohle der Hilfeempfänger verpflichtet. Durch seine persönliche Unterstützung konnten viele junge Fachkollegen eigene Organisationen und Einrichtungen gründen und damit den Grundstein für das heute vielfältige individualpädagogische Angebot legen. Zu seinem Aufgabenbereich gehörte die Heimberatung und Heimaufsicht im Bereich der Öffentlichen Erziehung. Er war die treibende Kraft bei der Erarbeitung der „Rahmenplanung für die Öffentliche Erziehung im Rheinland“. Damit wurde die Basis für die Reform der Öffentlichen Erziehung gelegt, die sich den veränderten gesellschaftlichen und pädagogischen Verhältnisse anpassen musste. Wolfgang Liegel gehörte zu den ersten Fachleuten, für die die Wünsche, Erwartungen und Interessen der Kinder und Jugendlichen Grundlage für weitergehende Überlegungen zu Struktur und Funktion des Erziehungshilfesystems waren. Insofern hat er viele Gedanken des neuen Jugendhilferechts vorweggenommen. Typisch für ihn, das Betroffen sein, das engagierte Einmischen zu Gunsten anderer und deren Interessen. Daneben hatte Wolfgang Liegel maßgeblichen Anteil bei der Einführung der pädagogischen Einzelhilfe (INSPE), die in § 35 KJHG später gesetzlich geregelt wurde. Ein weiterer Schwerpunkt seiner Tätigkeit war die Weiterentwicklung der Erlebnispädagogik, womit auch bei schwerst beziehungsstörungen Jugendlichen erfolgreiche pädagogische Arbeit möglich werden konnte. Nach seinem Ausscheiden aus dem Landesjugendamt engagierte er sich intensiv in Einrichtungen der Jugendhilfe, wie beim Verein BeKiK, zur Förderung der Offenen Jugendarbeit in Kürten und bei der Treberhilfe Köln.



Heike Lorenz

Jahrgang 1959; Dipl. Sozialpädagogin und Sozialmanagerin

Kontakt: www.heike-lorenz.com; info@heike-lorenz.com

Vielfältige weitere Qualifikationen und Weiterbildungen

- 2000–2008 Vorstand und Vorsitzende Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e. V.; Ehrenmitglied seit 2016
- 2017–2021 Vorstand Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e. V.
- Autorin in unterschiedlichen Publikationsformaten
- 2018 Auszeichnung als „Persönlichkeit“ beim Intern. Kongress „erleben und lernen“
- 2021 Publikation „Grenzen Los Erziehen“ gemeinsam mit M. Brendt, ZIEL-Verlag
- Seit 2008 Selbstständige Organisations- und Personalentwicklerin, Teamentwicklerin in eigener Praxis

Ich habe mehr als 25 Jahre in unterschiedlichen Bereichen der Hilfen zur Erziehung gearbeitet. Ich durfte die Entwicklung und Implementierung individualpädagogischer Hilfen und erlebnispädagogischer Ansätze in den Hilfen zur Erziehung von Beginn an selber „machen“ und bis heute qualifizieren und voranbringen.

Mein Vorstandstätigkeit im Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik habe ich dazu genutzt, um beide Bereiche einem breiteren Publikum bekannt zu machen und vor allem politische Akteur:innen und Entscheidungsträger:innen von der Wichtigkeit, Wirksamkeit und Seriosität dieser Arbeit zu überzeugen. Mein Talent, tragfähige Netzwerke aufzubauen und zu pflegen, erwies sich dabei als sehr nützlich.

Seit 2013 bin ich ehrenamtlich als Ombudsfrau für die Ombudschaft Jugendhilfe NRW tätig. Hier kann ich wichtige Kernthemen wie z. B. Partizipation, Selbstermächtigung und Chancengerechtigkeit aktiv unterstützen.

Ich bin leidenschaftlich neugierig und werde diese Eigenschaft gewiss nie aufgeben. Ich kommuniziere authentisch, auf Augenhöhe, verhalte mich rollenklar und würze mein Tun gerne mit einer Prise Humor.

Seit 2008 arbeite ich als selbständige Personal- und Organisationsentwicklerin. Ich unterstütze Einzelpersonen und Teams sowie Unternehmen dabei, passende Antworten auf Herausforderungen zu finden. In diesem Sinne unterstütze ich die Entwicklung von Konzepten, Strukturen und Persönlichkeiten. Entwicklung ist immer auch eine Frage von Mut. In diesem Sinne habe ich Freude daran, mich selbst sowie andere dazu zu ermutigen, zu wachsen.

2018 erhielt ich beim „Internationalen Kongress erleben und lernen“ eine Auszeichnung als Persönlichkeit für mein Engagement in der Individual- und Erlebnispädagogik.



Prof. Dr. Werner Michl

Jahrgang 1950; M.A., Professeur associé an der Universität Luxembourg

Weitere Informationen unter: www.wernermichl.de

Studium der Erziehungswissenschaft, Ethnologie, Soziologie und Psychologie an der Universität München. Praktische Erfahrungen in der Kinder- und Jugendpsychiatrie, in der Heimerziehung, als Leiter eines Jugendzentrums, einer Jugendbildungsstätte und als Referent für Jugendhilfe. Von 1993 bis 2016 Professor für Sozialwissenschaften an der Technischen Hochschule Nürnberg Georg-Simon-Ohm. Von 1996 bis 2002 Leiter des „Zentrums für Hochschuldidaktik der bayerischen Fachhochschulen – DiZ“ in Kempten. Seit 2009 Prof. associé der Universität Luxembourg.

Wissenschaftliche Tätigkeiten

- Mitherausgeber der Zeitschrift „e&l. erleben und lernen. Internationale Zeitschrift für handlungsorientiertes Lernen“ (Ziel-Verlag, Augsburg)
- Mitherausgeber der Buchreihe „erleben und lernen“ (Ernst Reinhardt Verlag, München, Basel)
- Zahlreiche Buch- und Zeitschriftenpublikationen zu: Lernen, Hochschuldidaktik, Ökologie und Jugendarbeit, Jugendarbeitslosigkeit, Geschichte der Jugendhilfe und vor allem Erlebnispädagogik und Outdoor-Training

Erlebnispädagogik und Outdoor-Training

- Erster Vorsitzender von GFE | erlebnistage (www.erlebnistage.de)
- Beirat von „Outward Bound Professional“ (www.outwardbound.de)
- Mitglied im Team des „Internationalen Kongresses – erleben und Lernen“ an der Universität Augsburg (in zweijährigem Turnus)
- Veranstalter der „Sommeruniversität 2005 2007, 2009, 20011, 2013, 2015 – erleben und lernen“ (bei erlebnistage Harz) und der Winteruniversität 2008, 2010, 2012, 2014, 2016 (bei erlebnistage Bayerischer Wald) – zusammen mit ca. zehn Hochschulen und Universitäten aus dem deutschsprachigen Bereich.

Mitglied bei

Deutscher Alpenverein – Sektion Oberland, Verein für Höhlenkunde München, Verein „Für die Zukunft lernen – Verein zur Erhaltung der Kinderbaracke Auschwitz e. V.“ – Freiburg, Bundesverband Erlebnis- und Individualpädagogik – Dortmund, GFE e. V. – Gesellschaft für Erlebnispädagogik – Goslar.

Sportliche Aktivitäten

Klettern, Bergsteigen, Skitouren, Höhlentouren, Trekking, Ropes Course Trainer (Outward Bound e. V. und Dt. Alpenverein)

Wichtige Buchveröffentlichungen (Auswahl)

Schödlbauer, C., Paffrath, F.H., Michl, W. (Hrsg.) (1999). Metaphern – Schnellstraßen, Saumpfade und Sackgassen des Lernens. Augsburg: ZIEL

Michl, W., Schödlbauer, C. (1999). Erdachte Gespräche aus zwei Jahrtausenden. Ein Lese- und Studienbuch über Erleben und Lernen. Neuwied/ Kriftel: Luchterhand

Heckmair, B., Michl, W. (2018). Erleben und Lernen. Einstieg in die Erlebnispädagogik (8. Aufl.). München: Reinhardt (Übersetzung ins Türkische)

Schad, N., Michl, W. (Hrsg.) (2004). Outdoor-Training. Personal- und Organisationsentwicklung zwischen Flipchart und Bergseil (2. Aufl.). München: Reinhardt

Heckmair, B., Michl, W. (2013). Von der Hand zum Hirn und zurück. Bewegtes Lernen im Fokus der Hirnforschung. Augsburg: ZIEL

Michl, W. (2020). Erlebnispädagogik (4. Aufl.). München: Reinhardt (Übersetzung ins Polnische, ins Russische, ins Ungarische)

Michl, W., Seidel, H. (Hrsg.) (2018). Handbuch Erlebnispädagogik. München: Reinhardt



Prof. Werner Nikolai

Jahrgang 1950; Emeritierter Professor für Soziale Arbeit mit Schwerpunkt Straffälligenhilfe (Katholische Hochschule Freiburg)

bis 2020 Professor für Soziale Arbeit und Straffälligenhilfe an der Katholischen Hochschule Freiburg. Arbeits- und Forschungsschwerpunkt waren die Erlebnispädagogik, die Gedenkstättenpädagogik und Soziale Arbeit.

- Nach der beruflichen Ausbildung als Großhandelskaufmann 1971- 1975 Studium der Sozialarbeit an der Katholischen Fachhochschule für Sozialwesen und Religionspädagogik in Freiburg.
- Von 1983 bis 1989 Studium der Erziehungswissenschaft mit den Nebenfächern Kriminologie und Kinder- und Jugendpsychiatrie an der Universität Heidelberg (berufsbegleitend).
- Von 1974 – 1989 Sozialarbeiter in der Jugendstrafanstalt Adelsheim (Baden-Württemberg). Seit 1989 Fachschulrat an der Katholischen Fachhochschule für Sozialwesen, Religionspädagogik und Pflege, seit 2003 Professor.

Zahlreiche Publikationen – zuletzt: Versöhnen statt strafen – integrieren statt ausgrenzen. Zum Selbstverständnis der Sozialen Arbeit in der Straffälligenhilfe. Lambertus-Verlag Freiburg 2020.



Elisabeth Opladen

Stiftung Leuchtfeuer; Assistenz Stifter/Kuratorium

Bezug zur Individualpädagogik

Ich habe in den 70er Jahren studiert – eine Zeit streng behördlich reglementierter Jugendhilfe. Die Zuständigkeit prüfen, erklärte man uns, sei in der Arbeit erst einmal der zentrale Punkt. Die korrekte „Verwaltung der Klienten“ schien wichtiger als der Mensch selbst.

Ich erinnere noch gut einen Cartoon, da purzelt ein Kind aus dem Aktenberg; als Erinnerung, worum es eigentlich in der Arbeit ging.

Es gab zwar Freie Träger, aber das waren die Big Player wie Caritas oder AWO.

Mit dem neuen KJHG wurde alles anders. Was für eine Offenbarung, als ich 1994 beim neu gegründeten Algarve-Projekt anfang! Später übernahm ich für ein paar Jahre die Geschäftsführung des Bundesverbandes Erlebnispädagogik e. V.

Als Assistentin des Stifters kehrte ich 2001 zur Stiftung Leuchtfeuer zurück. „Niemand lebt mit Genuss im Konflikt“ dieser Satz von Peer hat mich tief beeindruckt und stellt für mich den Kern der Individualpädagogik dar. Genau darum gehts: Erkennen, was mein Gegenüber braucht, um wachsen, vielleicht auch heilen, und die Verantwortung für sein Leben übernehmen zu können.



Rainer Opladen (†)

verstorben 2017; Sozialarbeiter im Landesjugendamt Rheinland,
Fachberatung und Heimaufsicht

Bezug zur Individualpädagogik

Die Kids wissen genau, was sie brauchen, man muss ihnen nur zuhören“. Rainer Opladen hat sich sein Leben lang für benachteiligte Kinder und Jugendliche eingesetzt. Gemeinsam mit seinem Vorgesetzten Wolfgang Liegel suchte er Anfang der 1990er Jahre nach Alternativen in den Hilfen zur Erziehung, weil die damals noch Zöglinge“ genannten Jugendlichen den Heimen scharenweise davonliefen. Er gehört zu den Gründervätern der Individualpädagogik, die sich ohne ihn nicht, oder zumindest nicht so schnell etabliert hätte.

Er blieb dieser pädagogischen Idee ein Leben lang verbunden, auch als ihn eine Krankheit 2000 in den Rollstuhl zwang. Mit seiner mentalen Stärke kämpfte er sich zurück, fest davon überzeugt, noch eine Aufgabe zu haben. So hat er auch in seinem neuen beruflichen Aufgabengebiet, den Erziehungsstellen, maßgeblich dazu beigetragen, dass eine Trägerkonferenz gegründet und Qualifizierungsmaßnahmen entwickelt wurden.

2017 war seine Kraft aufgebraucht. Er wurde 64 Jahre alt.



Peer Helge Salstroem-Leyh

Kapitän, Sozialpädagoge, Stifter

Bezug zur Erlebnis-/Individualpädagogik

Nach Lehr- & Wanderjahren in der Seeschiffahrt fand der 1953 geborene Schleswig-Holsteiner mit deutsch-norwegischen Familienhintergrund seine pädagogische Berufung im Segelprojekt „Undine von Hamburg“.

1993 gründete er das „Algarveprojekt“, aus dem 2002 seine Stiftung Leuchfeuer entstand. Salström-Leyh ist kinderreich verheiratet und lebt in der estnischen Hauptstadt Tallinn.

Ist Mitbegründer des „Europäischen Forums für Soziale Bildung“ ev. (Effse) mit Sitz in Köln. Ein kleiner Verband, der sich schwerpunktmäßig mit dem Thema interkulturelle Bildung im Rahmen von individualpädagogischen Hilfen auseinandersetzt. Mitinitiator von diversen Fachtagungen und Mitherausgeber mehrerer Fachpublikationen.



Norbert Scheiwe

Bankkaufmann, Jugend- und Heimerzieher, Dipl. Sozialpädagoge (FH), systemischer Familientherapeut, Sozialmanager.

Frühere und/oder jetzige Funktion und Tätigkeit

Tätig als Erzieher, Referent für Erziehungshilfe in einem Fachverband, Gesamtleiter Campus Christophorus-Jugendwerk, Breisach-Oberrimsingen, seit 2016 Privatier.

Bezug zur Erlebnis-/Individualpädagogik

Mitinitiator diverser „Erlebnis und individualpädagogischer Projekte“ und Implementierung einer eigenen Fachabteilung „Flexibler Hilfen“ in die Struktur einer zunächst „klassischen“ Einrichtung der Erziehungshilfe. Mitbegründer der „Flex-Fernschule“ und weiterer innovatorischer Projekte und Konzepte erzieherischer Hilfen. Als geschäftsführender Vorstand des BVKE, Leiter der AG-Individualpädagogik im Fachverband. Mitbegründer des „Europäischen Forum für Soziale Bildung „e. V. (EFFSE) und seit 2016 dessen ehrenamtlicher Geschäftsführer. Initiator diverser Forschungsprojekte (z. B. InHouse 1 und 2), Mitträger vieler Fachtagungen und Herausgeber und Mitherausgeber von mehreren Publikationen.

Gründer von Pilger- und Bauprojekten auf dem Jakobusweg mit Jugendlichen aus der Erziehungshilfe. Mitbegründer der Gedenkstättenpädagogik mit Jugendlichen aus der Erziehungshilfe inkl. Fahrten und Arbeitseinsätze in Auschwitz-Birkenau.



Prof. Dr. Ziegenspeck

Professor für Erziehungswissenschaft und Erlebnispädagogik im Ruhestand

Frühere und/oder jetzige Funktion und Tätigkeit

Univ.-Prof. Dr. phil. habil. PhDr. KPN Jörg W. Ziegenspeck war Hochschullehrer für Psychologie (1972–1996), Erziehungswissenschaft (1996–2004) und Erlebnispädagogik (2004–2009) an der Pädagogischen Hochschule Niedersachsen – Abt. Lüneburg, Hochschule Lüneburg, Universität Lüneburg, Leuphana Universität Lüneburg und wissenschaftlicher Leiter des Instituts für Erlebnispädagogik e. V., das 1990 als gemeinnütziger eingetragener Verein und anerkannter Träger der Freien Jugendhilfe in Niedersachsen gegründet wurde.

Im Jahr 1997 wurde der Verein auf Antrag der Fakultät I: Erziehungswissenschaften als sog. An-Institut der Universität Lüneburg (gemäß § 152 NHG) vom Senat der Universität und mit Zustimmung der Universitätsleitung als wissenschaftliche Einrichtung der Universität genehmigt (1997–2009).

Wissenschaftliche und berufliche Tätigkeit

- seit 2009: Professor im Ruhestand
- 2004–2009: Professor für Erziehungswissenschaft und Erlebnispädagogik
- 1996–2004: Professor für Pädagogik
- 1982–1996: Professor für Psychologie
- 1972–1982: Pädagogischer und wissenschaftlicher Assistent in der Psychologie

Ausbildung und Berufserfahrung

- Tischler mit Gesellenbrief
- Sozialarbeiter grad.
- Grund- und Hauptschullehrer
- Diplom-Pädagoge
- Realschullehrer (a.D.)
- Dipl. Betriebspsychologe (FH)
- Dipl.-Wirtschaftspsychologe (FH)
- Dipl.-Kommunikationspsychologe (FH)

Wissenschaftliche Qualifikationen

- Dr. phil. an der Universität Bremen
- Dr. phil. habil. an der Universität Kassel
- PhDr. an der Karls-Universität Prag (CZ)
- KPN (Kandidat pedagogiceskich nauk / VAK Moskau – Kandidat der Erziehungswissenschaften) an der Staatlichen Immanuel-Kant-Universität Kaliningrad/Königsberg – RUS)

Tätigkeit nach 2009

Nach seiner Emeritierung in Lüneburg (2009) übernahm er bis zu seiner Pensionierung (2020) die Professur für Pädagogik an der Fachhochschule des Mittelstands (FHM) und leitete das Institut für Freizeitwissenschaft, zunächst am Standort Schwerin, später in Berlin.

Protagonisten ohne Bild und Text

Selbstverständlich ist die obige Zusammenstellung mehr oder minder zufällig und erst recht nicht vollständig. Einig von uns angeschriebenen Kolleginnen und Kollegen haben abgewunken, sie wollten einfach Ihren Abstand zu ihrem beruflichen Wirken im Ruhestand wahren. Andere haben es schlicht und einfach vergessen. Für all dies haben wir natürlich Verständnis und respektieren es.

Da wir sie aber trotzdem als wichtige Personen in der Genese der Individualpädagogik betrachten, haben wir uns entschlossen, sie einfach namentlich, ohne weitere Zusätze zu erwähnen, so gehen sie nicht verloren.

Prof. Gunter Adams

Thomas Köck

Dr. Jürgen Blumberg

Volker Maas

Michael Brendt

Prof. Dr. Michael Macsenaere

David Büchner

Wolfgang Müller

Claus-Dieter Coccius

Falko Plagemann

Eva Felka

Jürgen Reinfandt

Astrid Freudenhammer

Jochen Riggers

Michael Geist

Dr. Amade Ritter

Volker Harre

Nahmen Roeloffs

Emil Hartmann

Ingo Rülke

Monja Heinz

Armin Sievert

Michael Hennes

Christiane Thiesen

Prof. Dr. Michael Jagenlauf

Ralf Wiertz

Steffi Joest

Prof. Dr. Dr. Wiessner

Michael Karkuth

Klaus Willig

Joachim Klein

IV.

EINEN AUSBLICK WAGEN

David Wimble

Einen Ausblick wagen

Die Welt der Kinder- und Jugendhilfe und ihr Klientel haben sich in den letzten Jahren stark verändert. Individualpädagogische Maßnahmen sind hoch frequentiert und werden auch schon für junge Kinder, zum Teil unter 3 Jahren gesucht.

Ursächlich für diese Entwicklung sind dabei nicht nur verschiedene Veränderungen im Bereich der Gesellschaft, der Diagnostik und der Fallsteuerung, sondern auch die Erfahrungen einzelner Behörden.

Zeitgleich gibt es noch heute einen enormen Bedarf die Individualpädagogik auch im Rahmen verschiedener Studiengänge zu etablieren und zu lehren. Viele Sozialpädagogen oder Sozialarbeiter lernen im Laufe ihres Studiums weiterhin nur etwas über die allgemein bekannten (stationären) Jugendhilfemaßnahmen. In den seltensten Fällen können Absolventinnen und Absolventen etwas über Auslandsmaßnahmen, Reiseprojekte oder Sozialpädagogische Lebensgemeinschaften erzählen, wenn sie im Rahmen ihres Studiums oder auch schon davor nicht selbst damit in Berührung gekommen sind.

Es ist allerdings festzustellen, dass hier eine Art Paradigmenwechsel stattfindet, da auch viele Träger der Kinder- und Jugendhilfe den Kontakt zu den Hochschulen suchen und Praktika in verschiedenen Bereichen anbieten. Auch die Stiftung Leuchtfener hat diesen Weg für sich entdeckt, in der Hoffnung das Thema Individualpädagogik noch weiter zu streuen.

Mittlerweile zeigt sich im stationären Bereich der Kinder- und Jugendhilfe, ähnlich wie in den ambulanten Bereichen, dass der Unterstützungsbedarf nahezu jährlich wächst und für viel mehr junge Menschen ein geeigneter Platz gesucht wird, als es Plätze gibt.

Nicht selten erlebt man Jugendämter, die auf der Suche nach einem geeigneten Platz nahezu verzweifeln und froh sind, wenn sich auch nur eine minimale Chance eröffnet.

Man könnte nun denken, dass es für alle Träger die perfekte Ausgangslage ist, da sie all ihre Plätze schnell füllen könnten. Wäre dies der Fall, würde der Gedanke der Individualpädagogik jedoch unbeachtet bleiben, da nicht jeder Platz für jeden jungen

Menschen geeignet ist, um ihm bestmögliche Betreuung und Entwicklung zu ermöglichen.

Somit zeigt sich, dass die Träger der Kinder- und Jugendhilfe dazu aufgerufen sind ihre individualpädagogischen Angebote auszuweiten, um mehr Plätze anzubieten.

Mit Blick auf diese Ausweitung der Angebote zeigen sich jedoch viele Herausforderungen für die Träger, die aktuell viel Zeit und Energie in Anspruch nehmen.

Die Sozialpädagogischen Lebensgemeinschaften (SPLG) sind stationäre Angebote in einem familienanalogen Setting gemäß § 34 SGB VIII. Demnach braucht es von der jeweiligen Heimaufsicht eine Betriebserlaubnis, um die Hilfe durchzuführen.

Verschiedene Heimaufsichten interpretieren die SGB VIII-Reform im Jahr 2021 jedoch zum Teil so, dass SPLGs nicht als stationäre Maßnahme gemäß § 34 SGB VIII gelten und somit keine Betriebserlaubnis benötigen. Im Umkehrschluss wird in diesen Bundesländern keine Betriebserlaubnis erteilt und die SPLGs werden als Pflegefamilie bewertet und bilden somit kein individualpädagogisches Angebot mehr ab.

Zurzeit laufen zwischen den Landesjugendämtern und Heimaufsichten viele Gespräche bezüglich der Interpretation der Reform.

Eine einheitliche Marschroute, die das individualpädagogische Setting „SPLG“ erhält, wäre hier für alle Träger der Kinder- und Jugendhilfe hilfreich.

Im Bereich der Auslandsmaßnahmen zeigen sich ähnliche Herausforderungen.

Politisch im Fokus und auch pressewirksam zeigen sich nach wie vor leider nur Maßnahmen, die völlig aus dem Ruder gelaufen sind oder wo sich ein Träger vermeidlich unzuverlässig gezeigt hat.

Diese negativ behafteten Beispiele sind bei vielen Jugendämtern immer noch manifestiert, sodass bei aller Not, die zum Teil besteht, häufig die Rückmeldung kommt „Auf gar keinen Fall Ausland“.

Ursächlich sind dabei jedoch nicht nur negative Fallbeispiele, die durch die Presse gegangen sind, sondern selbstverständlich auch die anhaltenden Schwierigkeiten mit dem Corona-Virus und der Krieg in der Ukraine.

Die Jugendämter haben Angst die Kontrolle über die Landesgrenze hinaus abzugeben, da sie sich im Fall der Fälle handlungsunfähig und den jungen Menschen gefährdet sehen.

Verschiedene Erfahrungen der aufnehmenden Länder in der EU, der Behörden, der jungen Menschen und der Träger haben dafür gesorgt, dass die Europäische Union sich gezwungen sah das Konsultationsverfahren anzupassen und in Teilen zu verschärfen.

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend positioniert sich jedoch klar und begrüßt individualpädagogische Angebote im Ausland, wenngleich eine Sorge zu spüren ist, dass EU-Mitgliedsstaaten negative Rückmeldungen geben könnten, wenn junge Menschen aus Deutschland in diesen Ländern betreut werden.

Hinzu kommt, dass individualpädagogische Time-Out-Projekte nur noch schwer realisierbar sind, da ein abgeschlossenes Konsultationsverfahren in dem aufnehmenden Land zum ersten Tag vorliegen muss.

Der ursprünglichen Intention dieser Idee, mit dem jungen Menschen von heute auf morgen in sprachlich und kulturell fremde Regionen aufzubrechen, kann somit nicht mehr Rechnung getragen werden.

Alle Träger, die individualpädagogischen Angebote machen, sind in einem engen Austausch, um es möglich zu machen diese Angebote weiter zu realisieren. Wir sehen, dass der Bedarf groß ist und dass viele jungen Menschen Ideen benötigen, die aus dem klassischen Muster fallen.

Die allgemeine Zuversicht ist groß, dass die Nachfrage an diesen Angeboten groß und dass auch die Realisierbarkeit vorhanden bleibt.

Auch unsere Reiseprojekte in Zirkusfamilien erfreuen sich immer größerer Beliebtheit bei den jungen Menschen und bei den Behörden, obwohl die Familien zwar nicht fachlich ausgebildet sind, von uns jedoch regelmäßig fachlich fortgebildet werden.

V.

AUTOREN und HERAUSGEBER

Autoren

Bauer, Hans G.

Dipl. Pädagoge, Soziologe, Wissenschaftlicher Mitarbeiter bei der Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung (GAB), München

Bitz, Dr. Ferdinand

Germanist, Philosoph, Erziehungswissenschaftler und Psychologe. Ehemaliger Sekretariatsleiter der Enquete-Kommission des Deutschen Bundestages „Kultur in Deutschland“, Bonn

Bory, Joachim

Psychologe, Neukirchener Erziehungsverein, Neukirchen-Vlyn

Büchner, David

Jugend- und Heimerzieher, Sozialpädagoge und Sozialmanager, Bereichsleiter Flexible Hilfen im Campus Christophorus Jugendwerk Breisach

Emmerich, Dr. Michaela

Dipl. Pädagogin, Dozentin am Lehrgebiet Erziehungshilfe und Soziale Arbeit der Universität zu Köln, Köln

Frey, Dr. Kurt

Diplom-Pädagoge, ehemaliger Leiter des LWL Heilpädagogischen Kinderheims in Hamm

Häußermann, Hans-Peter

Diplomsozialpädagoge (FH), Sozialwirt (FH), Referent im Kompetenzzentrum Sozialpolitik, Stuttgart

Heckner, Dr. Thomas

Dipl. Sozialpädagoge, Erziehungswissenschaftler, Geschäftsführer Blindeninstitut, Würzburg

Hennes, Michael

Dip. Soz. Päd. (FH), ehemaliger Bereichsleiter der Flexiblen Hilfen im Campus Christophorus Jugendwerk, Oberrimsingen

Krause, Peter

Geschäftsführer der down-up! Einzelfallpädagogik gGmbH, Wuppertal

Klawe, Prof. Willy

Diplomsoziologe, Professor an der Evangelischen Hochschule für Soziale Arbeit & Diakonie und wissenschaftlicher Leiter des Instituts für Interkulturelle Pädagogik (HIIP), Hamburg

Klein, Joachim

Dipl. Sportwissenschaftler, Projektleiter und wissenschaftlicher Mitarbeiter des Instituts für Kinder- und Jugendhilfe (IKJ).

Liegel, Wolfgang (†)

verstorben 2007. Referent des Landschaftsverband Rheinland, Köln

Lorenz, Heike

Sozialpädagogin, Referentin und Dozentin für Erziehungshilfe, Organisationsberaterin

Macsenaere, Prof. Dr. Michael

Honoraryprofessor und Leiter des Instituts für Kinder- und Jugendhilfe (IKJ) Mainz, 2011 Gründer der Macsenaere-Stiftung zur Förderung junger Menschen.

Michl, Prof. Dr. Werner

M.A., Professeur associé an der Universität Luxembourg

Nikolai, Prof. Werner

Emeritierter Professor für Soziale Arbeit mit Schwerpunkt Straffälligenhilfe (Katholische Hochschule Freiburg), Freiburg

Opladen, Elisabeth

Dipl. Sozialarbeiterin, Journalistin Stiftung Leuchtfeuer, Köln

Opladen, Rainer (†)

verstorben 2017. Fachberater des Landschaftsverbands Rheinland

Ortmann, Peter

Maschinenschlosser, Sozialarbeiter, Sozialwissenschaftler, Künstler, Akad. Tutor/ Erziehungswissenschaften, Fachschullehrer und OStR (a.D.), Eckernförde

Reinfandt, Jürgen

Sozialpädagoge und Erziehungswissenschaftler, Gründer und Vorstand (u. a.) von outback. E. V., IJS (Individueller Jugendhilfe Service) e. V., Mitbegründer des AIM, Düsseldorf,

Rülke, Ingo

ehemaliger Lehrbeauftragter an der Universität Hamburg, Sprecher des Stiftungsrates der Stiftung Leuchtfeuer, e.V, Köln

Wimble, David

Standortleitung Paderborn und Niedersachsen der Stiftung Leuchtfeuer, Köln

Ziegenspeck, Prof. Dr. Jörg W.

Erziehungswissenschaftler, Reformier der Erlebnispädagogik in Deutschland, seit 2009 emeritierter ordentlicher Professor an der Leuphana Universität, Lüneburg.

Herausgeber

Scheiwe, Norbert

Privatier, Dipl. Sozialpädagoge, Caritasrektor i.R., Breisach

Knab, Eckhart, PD

Psychologe, Privatdozent, Gründer des Instituts für Kinder- und Jugendhilfe (IKJ), Mainz

Peer Salström-Leyh Dr., Peer Helge

Kapitän, Sozialpädagoge, Gründer der Stiftung Leuchtfeuer, Köln

Glörfeld, Joachim

Gründer und langjähriger Geschäftsführer des Wellenbrecher e. V., Dortmund

Individualpädagogik wird nach wie vor kontrovers, manchmal sogar polar, diskutiert. Trotz konzeptioneller und fachlicher Weiterentwicklung sowie empirischer Fundierung löst diese Hilfeform oft Gefühle, Ängste oder Befürchtungen mit einem immer intensiveren Regulierungsdruck aus. Reißerische Medienberichte machen in besonderem Maß die Hilflosigkeit und Haltung des „Systems“ deutlich.

Das vorliegende Buch richtet einen breit angelegten Blick auf diese Nische erzieherischer Hilfen. In Form von Praxisberichten, konzeptionellen und theoriebasierten Überlegungen, Forschungsergebnissen, historischen Rückblicken und dem Einbeziehen fachverwandter Aspekte wird eine Rückschau und ein Blick in die Zukunft ermöglicht.

Es ist auch eine Publikation gegen das Vergessen der Menschen, die sich mit viel Fachlichkeit, Herzblut und Risikobereitschaft dem Aufgabenfeld einer besonders benachteiligten Zielgruppe zugewandt haben: Sie kommen zu Wort und finden Erwähnung. Die einzelnen Artikel sind ebenso als Impuls gedacht, sich mit der Historie und mit den Aspekten einer zukunftsfähigen Weiterentwicklung der Individualpädagogik auseinander zu setzen. Eher (wieder einmal) ein Beginn als ein Abschluss.



9 783965 571242

ISBN 978-3-96557-124-2