

Christine Stelzer-Orthofer,
Josef Weidenholzer (Hg.)

Partizipation und Gerechtigkeit

Festschrift für Irene Dyk-Ploss

Universitätsverlag Rudolf Trauner

Christine Stelzer-Orthofer,
Josef Weidenholzer (Hg.)

Partizipation und Gerechtigkeit

*Peter Atteslander
Johann Bacher
Werner Beutelmeyer
Erhard Busck
Saskia Dyk
Friedrich Fürstenberg
Evelyn Gröbl-Steinbach Schuster
Marianne Gumpinger
Karin Haas
Brigitte Kepplinger
Rudolf Kern
Johanna Klammer
Waltraud Klasnic
Claudia Köttner
Bettina Leibetseder
Reinhard Leonhardsberger
Wilhelm Molterer
Roman Obrowski
David Pfarrhofer
Barbara Prammer
Ernestine Prieuwater
Reinhold Prieuwater
Manfred Prisching
Josef Pühringer
Gerald Rachbauer
Thorsten Rathner
Reinbert Schauer
Rainald Schneider
Michaela Schramm
Maria Schwarz-Schlöglmann
Hansjörg Seckauer
Herbert Siegrist
Roland Siegrist
Christian Stark
Christine Stelzer-Orthofer
Michael Strügl
Günther Trübswasser
Angela Wegscheider
Josef Weidenholzer
Monika Wukounig*

Festschrift
für Irene Dyk-Ploss

Gedruckt mit Unterstützung:

Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung in Wien
Johannes Kepler Universität Linz
Land Oberösterreich
Linzer Hochschulfonds
Stadt Linz

Copyright © 2007 bei den Autorinnen und Autoren

Layout, Satz und Umschlaggestaltung: Erwin J. Franz (www.zaubertal.at)

Lektorat: Hansjörg Seckauer, Christine Stelzer-Orthofer

Druck und buchbinderische Verarbeitung: Trauner Druck GmbH & Co KG, Linz

Printed in Austria

ISBN 978-3-85499-310-0

www.trauner.at

Inhaltsübersicht

- 9 Christine Stelzer-Orthofer / Josef Weidenholzer
**Partizipation und Gerechtigkeit –
Ideal und Lebenshaltung von Irene Dyk-Ploss**
- 14 Josef Pühringer
Ideenreiche Antreiberin in der Sozialpolitik
- 16 Karin Haas
Irene Dyk: Markant, einzigartig, gut
- 20 Friedrich Fürstenberg
Vom Wählervolk zur Bürgergesellschaft
- 34 Wilhelm Molterer
Partizipation und Gerechtigkeit
- 40 Erhard Busek
**Soziale Verantwortung und Freiheit des Einzelnen
in der Marktwirtschaft**
- 46 Roland Siegrist
Freiheit und Gerechtigkeit
Freiheit und Gerechtigkeit brauchen einander, sonst kann das eine
nicht sein und das andere auch nicht.
- 52 Evelyn Gröbl-Steinbach Schuster
Moral als Instrument zum eigenen Vorteil
Bemerkungen zu Homanns Versuch, die Ökonomik als Theorie
der Moral zu etablieren
- 65 Peter Atteslander
**Partizipation und Gerechtigkeit unter Bedingungen
der Globalisierung**

- 75 Roman Obrovski
Globalisierung und Partizipation
- 82 Rudolf Kern
**Soziale Gerechtigkeit und Dominanz –
Ein widersprüchliches Verhältnis**
- 93 David Pfarrhofer / Werner Beutelmeyer
**Gerechtigkeit aus dem Blickwinkel der österreichischen
Bevölkerung**
- 102 Barbara Prammer
Partizipation und Gerechtigkeit aus frauenpolitischer Sicht
- 110 Michael Strugl
Wer braucht heute noch eine Startbahn?
Über die Bedeutung von Themen in der politischen Kommunikation
- 116 Johanna Klammer
Herausforderungen an die BetriebsrätInnen an den Universitäten
Auswirkungen der neuen Rechtslage an den österreichischen
Universitäten auf die Arbeitnehmervertretung des allgemeinen
Universitätspersonals
- 133 Marianne Gumpinger
Gerechtigkeit durch Partizipation?
Überlegungen zur Partizipationskultur im oberösterreichischen Fach-
hochschulwesen aus der Perspektive des Studienganges Soziale Arbeit
- 145 Brigitte Kepplinger
Biologisierung des Sozialen
Biologischer Determinismus in den Sozialwissenschaften in
Deutschland und Österreich 1900 – 1918
- 161 Johann Bacher
Humangenetik und ihre sozialen Auswirkungen

- 176 Gunther Trübswasser
Rechtsextremismus und politische Verantwortung
- 186 Thorsten Rathner / Gerald Rachbauer
**Geschichte und Demokratie –
Ein Diversionsprojekt mit rechtsextremen Jugendlichen**
- 203 Reinbert Schauer
**Nonprofit-Organisationen im Spannungsfeld zwischen
Mission und Ökonomie**
- 212 Michaela Schramm
Gerechtigkeit und Partizipation im Gesundheits- und Sozialwesen
- 238 Angela Wegscheider / Reinhard Leonhardsberger
**Erwerbsarbeit und Behinderung –
Das Projekt www.arbeitundbehinderung.at**
- 250 Ernestine Priewasser / Monika Wukounig
**Chancen und Probleme von Jugendlichen mit sonderpädagogischem
Förderbedarf in Schule und Beruf**
- 269 Saskia Dyk
Neue Wege der Partizipation für Menschen mit Behinderung
- 284 Manfred Prisching
**Familien: Bestandsaufnahme einer Lebensform
in schwierigen Zeiten**
- 305 Claudia Köttner
Die Online-Beratung des Vereins „Allein mit dem Kind“
- 318 Maria Schwarz-Schlöglmann
Gewalt in der Familie
Das Gewaltschutzgesetz und die Interventionsstellen/Gewalt-
schutzzentren Österreichs

- 328 Herbert Siegrist / Rainald Schneider
NOAH – Ein erlebnis- und sozialpädagogisches Langzeitprojekt und Partizipation
- 343 Waltraud Klasnic
Altern in Würde
- 347 Josef Weidenholzer
Armut geht uns alle an
Trends, Erklärungsansätze und Lösungsmöglichkeiten
- 362 Christine Stelzer-Orthofer
Macht Arbeitslosigkeit krank?
Gesundheit und Wohlbefinden von arbeitslosen Menschen in Oberösterreich
- 375 Bettina Leibetseder / Hansjörg Seckauer
Wohnungslosigkeit und Wohnungslosenhilfe in Oberösterreich
- 395 Christian Stark
Sozialarbeit und Partizipation
Möglichkeiten und Grenzen der Partizipation von KlientInnen der Sozialarbeit
- 409 Reinhold Priewasser
**Wege in Richtung Nachhaltigkeit –
Konzeptioneller Anspruch und Grenzen der Realisierung**
- 432 AutorInnen

Bereits als junge Landtagsabgeordnete hat Irene Dyk mit großem Engagement Projekte wie die ARGE NOAH, einen Teilbereich des Zentrums Spattstraße, aber auch die Jugend- und Drogenberatungsstelle POINT gefördert. Mit großem sozialen Horizont hat sie vor nahezu 30 Jahren erkannt, was heute in der Sozialarbeit fachlicher Standard ist: Persönlichkeitsstärkung, Erlernen von Bewältigungsstrategien und Konfliktlösungsfähigkeit. Wir möchten uns hiermit für die jahrzehntelange wichtige Unterstützung bedanken.

Für den Arbeitskreis Noah: Herbert Siegrist, Petra Siegrist und Manfred Ruschak

HERBERT SIEGRIST / RAINALD SCHNEIDER

NOAH – Ein erlebnis- und sozialpädagogisches Langzeitprojekt und Partizipation¹

In der Pädagogik versteht man unter dem Begriff der Partizipation die Einbindung von Kindern und Jugendlichen bei allen das Zusammenleben betreffenden Ereignissen und Entscheidungsprozessen. So werden z. B. Hausregeln von Kinder- und Jugendwohlfahrtseinrichtungen gemeinsam ausgehandelt, bei der Wahl von Entscheidungsträgern in der Jugendverbandsarbeit wird das Stimmrecht auch an unter 18jährige vergeben, um diese direkt am Entscheidungsprozess partizipieren zu lassen.² Laut Duden bedeutet Partizipation „das Teilhaben“.³ Damit sind wir schon an einem zentralen Punkt angelangt. Die Jugendlichen, die an Bord der NOAH gehen, sind durchwegs durch ihr (gesellschaftliches) „Nicht-Teilnehmen“ aufgefallen, sind doch nach Gintzel/Schrapper eher folgende Tendenzen vorhanden: Misstrauen, Verletzungen, Beziehungsverweigerung,

¹ Ziel dieses Artikels ist es, das Projekt NOAH aus dem Blickwinkel des Partizipationsbegriffes zu beschreiben. Dementsprechend rücken einige andere zentrale Momente des Projekts natürlich etwas in den Hintergrund. Es ist aber wichtig, darauf hinzuweisen, dass eine humanistische, emanzipative Grundhaltung das zentrale Fundament aller Handlungen darstellt. Ohne diese ist das Projekt von Beginn an nicht zu denken.

² Die meisten Partizipationsinitiativen für die Zielgruppe Jugendliche beziehen sich auf einen politischen Partizipationsbegriff und werden auch unter dem Begriff der „citizenship education“ behandelt. Siehe dazu auch <http://www.jugendbeteiligung.cc/> und From vandal to voter? Active citizenship in Europe – analysis and methods. (2003).

³ Duden (1996), S. 553.

mangelndes Selbstvertrauen, Leistungsverweigerung, Aggressivität, Formen von Selbst- und Fremdgefährdung, Perspektivenlosigkeit.⁴ Diese Tendenzen sind Teil einer Verweigerungs- und Verhaltensstrategie, die durch unterschiedlichste Entwicklungsgeschichten begründet werden.

„Die meisten Jugendlichen, denen wir erlebnispädagogische Gruppen als Reifungshilfe anboten, zeigten im Alltag ein ausgeprägtes Vermeidungsverhalten: Sie wollten sich körperlich oder geistig wenig anstrengen, sie konnten Arbeiten nur kurzfristig durchhalten und wollten keine Verantwortung für sich oder die Gruppe übernehmen, sie wollten sich nicht entscheiden, wollten emotionale oder körperliche Nähe vermeiden und Auseinandersetzung aus dem Weg gehen oder sich einfach nur wild drauf los hauend Distanz verschaffen. Sie entwickelten kompensatorische Strategien diejenigen Situationen zu umgehen, die ihnen Angst machten oder Frustration verhiessen. Ihre Vermeidungsstrategien erlebten sie immer wieder subjektiv als sinnvoll, weil so die vermuteten, antizipierten oder auch tatsächlichen negativen Handlungsfolgen umgangen wurden.“⁵

Sehr manifeste Vermeidungsstrategien oder andere Verhaltensmuster mancher Jugendlicher führen dazu, dass die „Stützeinrichtungen“ manchmal an ihre Grenze gelangen. Hier bietet sich als Alternative das Schiffsprojekt NOAH an, wobei diese von Seite der anfragenden Institutionen oft als „letzter Rettungsanker“⁶ gesehen wird. Geschieht die Kontaktaufnahme auch oft aus diesem Blickwinkel heraus, ist es wohl eher so, dass das Konzept der NOAH der speziellen Zielgruppe einfach gerechter wird als die verschiedenen Heimstrukturen. Die Idee des „Rettungsankers“ ist daher eher durch die eines „zielgruppenadäquateren Settings“ zu ersetzen. Dass dieser „Anker“ zumeist erst als letzter ergriffen wird, liegt wohl schlicht und ergreifend im hohen finanziellen, personellen und organisatorischen Anspruch, welcher eben erst sehr spät ergriffen wird. „Das Schiffsprojekt Noah ist ein Angebot auf eine Nachfrage. Sie bietet Erlebnisse und Erfahrungen zusammen mit pädagogisch-therapeutischem Know-How zur Betreuung und Resozialisierung verwahrloster Jugendlicher. Dieses Angebot ist aufwendig und hat seinen Preis. Selbst wenn die NOAH keine Erfolgssicherung mitliefern kann, rechnet sich diese Investition für das Unternehmen „Österreich“, sofern es langfristig zu planen versteht.“⁷

Ein wesentliches Ziel der NOAH ist es, Jugendlichen überhaupt (funktionale) Partizipations-Erfahrungen zu ermöglichen. Dafür ist ein Punkt von zentraler Bedeutung: die freiwillige Teilnahme der Jugendlichen am Projekt. Diese ist eigentlich der zentrale Kristallisationspunkt eines jeden emanzipativ-(sozial-)pädagogischen Projektes: Der Jugendliche muss seine Bereitschaft zur *Teil-*

⁴ Gintzel, Schrappert zitiert nach Klawe, Willy und Wolfgang Bräuer (1998), S. 43.

⁵ Fürst, Walter (1992), S. 22.

⁶ Prinzipiell für ein Segelprojekt ja eine sehr schöne, produktive Metapher.

⁷ Kreszmeier, Astrid Habiba (1994), S. 23.

nahme an dem Projekt klar erklären. Zwar ist es in der Praxis durchaus so, dass die einzelnen „zuständigen Stellen“ sich an den „letzten Rettungsanker“ NOAH wenden, aber „an Bord kommen“ müssen die Jugendlichen selber. Somit steht am Beginn des Prozesses der entscheidende Schritt einer Bereitschaftserklärung zur Teilnahme – zur Partizipation.

Für diesen Schritt ist es wesentlich, dass im Vorfeld mit dem Jugendlichen die (Erziehungs-)Ziele des Projektes, der strukturelle Rahmen und auch „das Angebot an den Jugendlichen“ diskutiert werden. Die Entscheidung soll auf Grundlage einer „offenen Faktenlage“ freiwillig getroffen werden. Natürlich stellt ein Segelprojekt eine hohe Anforderung dar – bei der gelegentlich in der Öffentlichkeit der dümmliche Vorwurf einer „Kreuzfahrt für Schwererziehbare“ mitschwingt – allerdings werden in der Vorbereitung auch die Anforderungen klar kommuniziert. „Wer freiwillig nachhaltige Lern- und Entwicklungsprozesse bei den beteiligten Jugendlichen erreichen will, ist auf deren Eigeninitiative und Bereitschaft angewiesen. Aus diesem Grund gilt für Projekte zu Wasser wie am Lande der Grundsatz gleichermaßen: ‚Wer einen potentiellen Projektteilnehmer das Abenteuer und die Freiheit des weiten Meeres schmackhaft macht und schlitzohrig-manipulativ damit eine verdeckte Form von geschlossener Unterbringung meint, kann nicht das Vertrauen des jungen Menschen erwarten.‘“⁸

Die Entscheidung der Jugendlichen zur Teilnahme ist daher nicht unterzubewerten, sondern es wird die Bereitschaft zur Teilnahme an einer wahrlich anstrengenden ganzheitlichen Arbeit gefordert, ein zentraler Schritt für Jugendliche, die zumeist eher durch Vermeidungsstrategien aufgefallen sind.⁹ „Die Jugendlichen müssen erst einmal dazu bewogen werden, sich verbindlich auf eine längerfristige Aktivität einzulassen, die das Aufgeben gerade solcher als erfolgreich [von ihnen!] bewerteter Vermeidungsstrategien zum Ziel hat. Denn nur wenn ein Jugendlicher eine bewusste und freie Entscheidung trifft, wenn er die Ziele und Inhalte und Rahmenbedingungen der Erlebnisgruppe zumindest im Grundsatz akzeptiert, besteht eine Chance zu konstruktiven, reibungsfördernden und alltagsrelevanten Erfahrungen.“¹⁰

Ein zentrales Moment in der Arbeit auf der NOAH ist dementsprechend die „homöostatische Partizipation“ (teilnehmen-verweigern-teilnehmen-verweigern). Aus dem Focus des Partizipationsbegriffs kann man die NOAH insofern als ein Intensiv-Partizipationsprojekt bezeichnen. Dreht sich doch die tatsächliche (sozial-)pädagogische Arbeit um Partizipation, wobei folgende Doppelgleisigkeit zentral ist: „Ein ums andere Mal kommt es zu Situationen, in denen

⁸ Klawe, Willy und Wolfgang Bräuer (1998), S. 18.

⁹ Hier ist anzumerken, dass dieser Schritt für einige schon zu groß sein kann. Diese Jugendlichen werden also durch die NOAH nicht erreicht. Weiters wird darauf hingewiesen, dass in diesem Artikel nicht die Diskussion über die begrenzte Freiwilligkeit in sozialen Systemen geführt wird.

¹⁰ Fürst, Walter (1992), S. 22.

Menschen partizipieren wollen, obwohl sie nicht sollen – und sollen, obwohl sie nicht wollen.“¹¹

Bei der NOAH steht das Sollen und Wollen im Mittelpunkt. In diesem Schnittbereich finden die wichtigen Ausverhandlungsprozesse statt. Dabei steht im Falle des Schiffes die von Galuske postulierte „begrenzte Operationalisierbarkeit sozialpädagogischen Handelns“ im Mittelpunkt: Diese „resultiert aus der Tatsache, dass sowohl Ziele wie Wege der Hilfe in der Sozialarbeit *Aushandlungsprodukte* [Hervorhebung durch die Verfasser] sind!“¹²

Im Falle der NOAH ist das erste Ziel, den Jugendlichen die Teilnahme überhaupt erst zu ermöglichen. Ist die prinzipielle Bereitschaft zur Teilnahme geäußert, beginnt die Arbeit der Ausverhandlungsprozesse und einzelne (Teil-)Ziele können formuliert werden. Die NOAH ist natürlich auch ein Erziehungsprojekt, denn Erziehung (emanzipatorisch verstanden und nicht behavioristisch) hat letztendlich Partizipation zum Ziel. Partizipation und Erziehung stehen in einem wechselseitigen Verhältnis, weshalb das Prinzip der freiwilligen Teilnahme von zentraler Bedeutung ist. Erst diese Zustimmung öffnet das Tor für die „erzieherische Arbeit“, durch diesen Entschluss wird das (sozial-)pädagogische Feld aufgebaut, der strukturelle Rahmen akzeptiert und die prinzipielle Erziehungsabsicht legitimiert. Die Hauptlast der „(sozial-)pädagogischen Arbeit tragen dabei die Erwachsenen“.¹³

Ausverhandlungsprozesse finden auf zwei Ebenen statt, zum einen innerhalb der „Erlebnisgruppe“ und zum anderen zwischen Erwachsenen und Jugendlichen. Dadurch ergibt sich eine duale Struktur: Auf Ebene der Gruppenprozesse haben die Erwachsenen eine andere Funktion als in den Prozessen zwischen Erwachsenen und Jugendlichen. Im letzteren Fall muss von einem „hierarchischen Gefälle“ ausgegangen werden. Ruth Cohn spricht dementsprechend von einer „selektiven Authentizität“. Dies bedeutet, dass die Erwachsenen auch immer gemäß ihrer Verantwortlichkeit gegenüber den „KlientInnen“ handeln und nicht nur auf Grund ihrer „emotionalen Lage“. Schließlich haben die Erwachsenen auch automatisch eine Modellfunktion: „Jugendliche müssen erfahren, dass es sich lohnt, sich zu ihren Schwierigkeiten zu bekennen und sie aktiv zu bewältigen. Auch dafür können GruppenleiterInnen ein Vorbild sein. Zum einen dadurch, wie sie sich verhalten, wenn sie selbst vor einem Problem stehen oder sie in einen Konflikt verwickelt sind. Zum anderen dadurch, wie sie Jugendliche in

¹¹ Fach, Wolfgang (2004), S. 198.

¹² Galuske, Michael (2007), S. 156.

¹³ Gemäß dem Ansatz von Dr. Larry Brendtro und seiner Philosophie des Circle of Courage wird in diesem Artikel von Erwachsenen und Jugendlichen gesprochen und nicht von Zöglingen und ErzieherInnen. Der entscheidende Unterschied ist, dass nicht von einem „so ist es zu machen“ ausgegangen wird, sondern von einem „wie ich so alt war wie du, habe ich das so gemacht, heute würde ich es so machen“. Vgl. dazu <http://www.reclaiming.com>. Natürlich bedeutet dies nicht, dass die Leitungsebene verschwindet!

solchen Situationen unterstützen. Positive Konfliktbewältigung wirkt beispielhaft, denn Jugendliche suchen zuallererst die praktische Erfahrung, dass etwas geschieht, das sich etwas positiv verändert und nicht das Nachdenken über ihre Schwierigkeiten.“¹⁴

Zur Bewältigung dieser vielschichtigen Anforderungen (BegleiterInnen-Erwachsene) ist eine prinzipielle humanistische Grundhaltung der Erwachsenen und die Akzeptanz des „pädagogischen Verhältnisses“ notwendig: „Der Sache nach bildet der pädagogische Bezug eine unverrückbare Grundlage jeder Bildungstheorie. [...] Seit Platon gelten – mit unterschiedlicher Akzentuierung – mindestens folgende Elemente als konstitutiv und charakteristisch [...]: die Differenz zwischen erwachsenem und heranwachsendem, reifem und heranreifendem Menschen, die reflektierte Verantwortlichkeit des Erziehers für den Zögling; die Vorläufigkeit des pädagogischen Bezugs und sein notwendiges Zielen auf Selbstaufhebung; die wechselseitige Anerkennung von Autorität in einem auf Vertrauen, Wohlwollen, Gelassenheit und pädagogische Liebe gründenden Verhältnis; schließlich die Ausgerichtetheit auf Einsicht, Selbständigkeit und Entscheidungsfähigkeit des zu Erziehenden.“¹⁵

Hier bieten erwachsene Menschen unterschiedlicher Profession jugendlichen Menschen Beziehungen und Kontakte an. Natürlich gibt es auf dem Schiff eine Fülle von Alltags – und Arbeitsstrukturen, aber wirkungsvoll und sinnvoll werden sie durch den Prozess der Beziehungen. Das Wesen jeder Beziehung lebt von ihrer Wechsel- und Gegenseitigkeit. Immer wenn zwei oder mehrere miteinander verbunden sind, sich aufeinander beziehen, löst jede Veränderung in dem anderen etwas aus.¹⁶ Im Gegensatz zu vielen anderen Angeboten der Jugendwohlfahrt ist auf der NOAH die besondere Beziehungsdichte und -intensität, bei gleichzeitig relativer „Unentrinnbarkeit“ auf Grund der engen Raumverhältnisse, von großer Bedeutung.¹⁷

Somit ergeben sich als zentraler Begriff folgende Merkmale für die Arbeit auf der NOAH: prinzipielle Bereitschaft zur Teilnahme von Seiten des Jugendlichen, humanistisches Beziehungsangebot von Seiten der Erwachsenen, die Ausverhandlungsprozesse, das Setting NOAH.

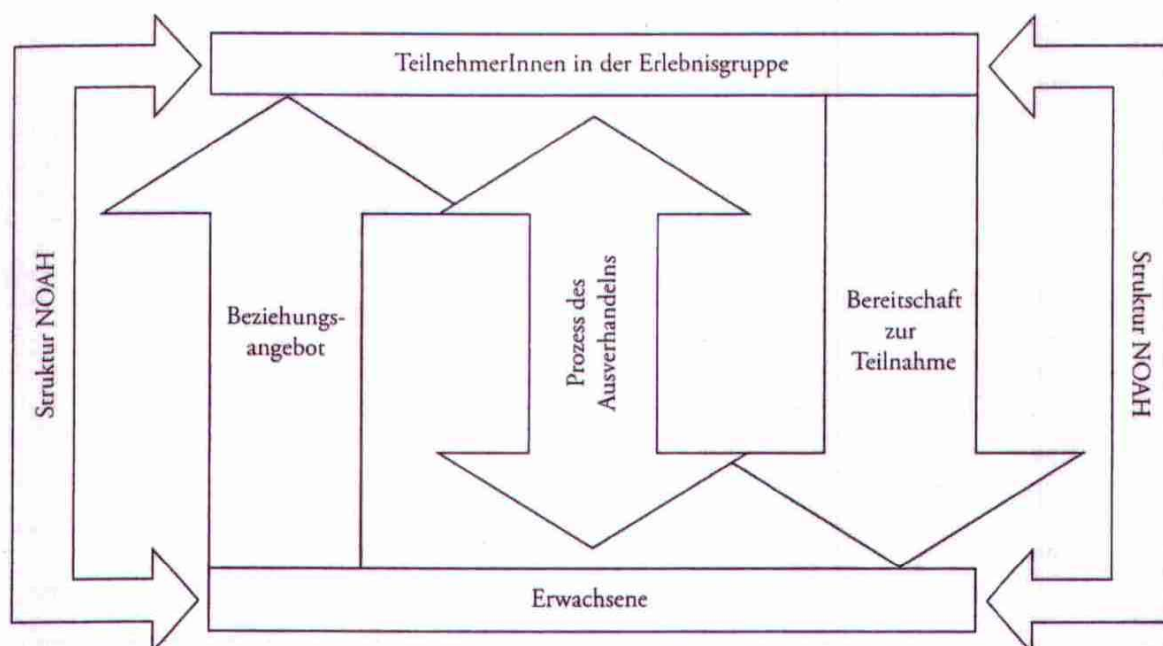
¹⁴ Fürst, Walter (1992), S. 33.

¹⁵ Wörterbuch der Pädagogik (2005), S. 483. Der Begriff des „pädagogischen Bezugs“ wurde immer wieder kritisiert, vor allem wegen der innewohnenden Überbetonung der „Beziehung“ von Zögling und Erziehungsperson und der darin enthaltenen Ausblendung des gesellschaftlichen Umfelds (pädagogische Scheinidylle). Im Falle der NOAH (hohe Beziehungsdichte, enger Raum, Arbeitshaltung der Erwachsenen) ist dieses pädagogische Verhältnis Teil des Konzepts.

¹⁶ Kreszmeier, Astrid Habiba (1994), S. 24.

¹⁷ Diese engen, „unentrinnbaren“ Verhältnisse sind es auch, die manche Kritiker Segelprojekte in die Nähe von „geschlossener Heimunterbringung“ rücken lassen. Es handelt sich aber um ein zentrales Settingsmerkmal und die freiwillige Teilnahme bzw. die humanistische Grundhaltung der Erwachsenen steht dieser Sichtweise wohl entgegen.

Abbildung 1: Reifungshilfe NOAH im Rahmen der Jugendwohlfahrt



Das spezielle Setting Segelschiff

Segelprojekte haben im Bereich der Sozialpädagogik eine lange Tradition. Heute werden diese „Sozialpädagogischen Segelprojekte“ dem Bereich der „Erlebnispädagogik“ zugezählt.¹⁸ „Zusammenfassend könnte man Erlebnispädagogik in der Jugendwohlfahrt beschreiben als ein pädagogisches Arrangement, in dem der junge Menschen je nach Lernziel über sächliche und/oder menschliche Medien fehlende Grunderfahrungen seines Lebens nachholen, intensivieren oder ergänzen kann. Hierbei kommt es auf das ganzheitliche Erleben an, das jeder Mensch individuell für sich nach eigenen Bedingungen vollziehen kann. Ziel jeder Erlebnispädagogik ist die Erweiterung der persönlichen Kompetenzen und Selbstbestimmung des jungen Menschen.“¹⁹

Wesentliche Elemente der „Erlebnispädagogischen Arbeit“ sind nach Roeloffs:²⁰ Leben unter einfachen Bedingungen, *Kontinuität und Intensität* der Beziehungen, *Erleben der Geborgenheit der Gruppe*, *Beteiligung aller*, um ein *gemeinsames Ziel* zu erreichen, *gemeinsame Verantwortung* als existentielle Notwendigkeit, Erleben von Erfolgen des Einzelnen im Grenzbereich, räumliche Distanz zum früheren Milieu und Begeisterung der BetreuerInnen für das Medium.

¹⁸ vgl. dazu auf jeden Fall Klawe, Willy und Wolfgang Bräuer (1998). Eine intensive Auseinandersetzung dazu auch Schneider, Rainald (2003).

¹⁹ Klawe, Willy und Wolfgang Bräuer (1998), S. 12.

²⁰ Klawe, Willy und Wolfgang Bräuer (1998), S. 11.

Erlebnispädagogik zeichnet sich gegenüber anderen pädagogischen Ansätzen dadurch aus, dass es sich um einen „handlungsorientierten Ansatz“ handelt und dementsprechend „das TUN“ ein zentrales Moment ist. Dies geschieht auf Basis eines sogenannten „ganzheitlichen“ Ansatzes: „Unsere Arbeit sollte von der Idee der Ganzheitlichkeit und einer Pädagogik der Einsicht getragen sein. Wir verfolgen das Ziel, uns nicht als ErzieherInnen, sondern als erwachsene Menschen an die Jugendlichen zu wenden und wir wollten ihren Entwicklungsprozess aus den Herausforderungen des Alltags und möglichst ohne Druck und Angstmake entstehen lassen. Das Leben auf der Noah ist, ob man das will oder nicht, in sich eine Ganzheit.“²¹ Partizipation auf der NOAH steht also zumeist im Zeichen des „Sachzwangs“ und (fast) nicht eines „institutionellen Zwanges“.

Der Vorwurf einer österreichischen Tageszeitung, dass auf der NOAH schwererziehbare Jugendliche zu einem Luxusurlaub verholpen wird, kränkt die Jugendlichen. Sie kommentieren dies beispielhaft folgendermaßen: „Täglich Alles“ schrieb, das Projekt Noah sei für schwer erziehbare Jugendliche und sei zugleich ein 9 monatiger Urlaub. Meine Gefühle und Gedanken: Ich fühle mich in einer gewissen Hinsicht verletzt, denn ich bin (wir sind) absolut nicht schwer erziehbar. Wir hatten es alle nicht leicht und wussten uns nicht anders zu helfen, als so zu werden wie wir sind. Davon bin ich überzeugt. Ich fühle mich dann auch sehr abgeschoben, wenn mich in Österreich jemand fragt, wo ich herkomme und erfährt, dass ich auf der Noah war und der dann sagt: ‚Ah, das Schiff für Schwererziehbare!‘ Die Noah ist kein Knast, sondern sie ist ein zweites Zuhause für alle, die mit ihrer Situation nicht mehr klargekommen sind und für die zuhause kein Platz mehr da war.“ [Tagebucheintragung, Noah Törn 1993]²² Ein/e andere/r KlientIn dazu: „Da ‚Täglich Alles‘ soviel wie gar nichts weiss über uns, erzähle ich ein bisschen von unserem Alltag, z. B. Montag: 7h: Philip steht auf, richtet für 11 Personen das Frühstück her. Jedn Tag macht jemand anderer das Frühstück, sodass jeder einmal in der Woche dran ist. ER kocht Trinkwasser, stellt Teller, Gläser, Messer, Löffeln, Marmelade, Butter, Kakao, warme Milch, Wurst, Käse ... auf den Tisch. Er stellt immer das Abwaschwasser auf. Das muß er aus dem Tank pumpen. Um 7h30 Uhr muss er noch eine Aufweckrunde machen. Bis um 7h45 schaut er noch nach, ob etwas fehlt. Um 7h45 sollte alle bei Tisch erscheinen. Um 8h15 gibt es eine kleine Besprechung, wie der Tag weiter verläuft. Dann wird der Abwasch gemacht. Der geschieht abwechselnd. Am Montag von Christina und Harald. Um 9h beginnt Schule und Werkprogramm. Es geht bis 12h45 (dazwischen 20min. Pause). Um 11h45 wird vom Werkprogramm die Jause und der Abwasch erledigt. Der dauert ca. bis 12h45. Dann die große Pause bis 13h30. Um 13h30 beginnt die Arbeit wieder bis um 16h. Ab 16h hat man frei, aber z. B. ist Franziska zum Kochen dran. Sie kann in der Zwischenzeit bis zum Essen nicht an den Strand

²¹ Kreszmeier, Astrid Habiba (1994), S. 43.

²² Entnommen aus Kreszmeier, Astrid Habiba (1994), S. 223.

gehen. Wenn das Essen fertig ist, meistens um 18h, ruft sie uns. Nach dem Essen muß der Abwasch erledigt werden, von Christina und Harald. Dann haben wir alle frei bis um 22h. Denn dann müssen wir in die Kojen gehen. Und findet ihr, dass das ein Urlaub für Schwererziehbare ist???" [Tagebucheintragung, Törn 1993]²³

Allerdings kann die Partizipation der Jugendlichen nicht erzwungen werden, sondern es muss das „Setting“ dementsprechend gestaltet werden. Walter Fürst hat folgende Gestaltungsregeln aufgestellt:²⁴ Überschaubare *Handlungsräume*, abschätzbare Risiken in *Freiräumen*, *Rahmen setzen und schaffen* ohne fremde Hilfe, *eigene Kräfte einsetzen* können und wirklich mitreden können (= strafflos Fehler machen können), unreife Beziehungsangebote müssen akzeptiert werden.

Um am Anfang Überforderung zu vermeiden, ist es hilfreich, die Jugendlichen am Beginn mit „vorstrukturierten Situationen“ zu konfrontieren. Walter Fürst spricht von einer „Struktur der unfertigen Situation“ mit folgenden konstitutiven Elementen:²⁵

- Die (prinzipielle) Struktur ermöglicht *konstruktive Gestaltungsmöglichkeiten*
- In der Struktur ist noch *vieles unfertig* (exakte Einteilungen, Verantwortlichkeiten, etc.)
- Die Struktur weist Elemente zur Begrenzung destruktiver Entwicklungen (= Rahmen) auf.

Einer der Trümpfe, den die Arbeitsstätte Noah zu bieten hat, ist die Tatsache, dass sie als reisendes soziales Netzwerk ein hohes Maß an Selbstbestimmung bei den Regelungen für das Zusammenleben bietet. Natürlich sind wir abhängig von äußeren Faktoren; wir sind Wind und Wetter ausgesetzt und müssen uns fremden Kulturen anpassen. Dennoch bleibt bei der Bestimmung des Lebensrhythmus und bei der Wahl dessen, was erlaubt und verboten ist, große Freiheit. Unter diesen Bedingungen ist es möglich, regressive Tendenzen zuzulassen, sie möglichst ruhig in den Alltag zu integrieren und ebenso wieder vorbeigehen zu lassen.²⁶

In der Erlebnispädagogik lässt sich das Schiffsprojekt NOAH zur Subkategorie der sogenannten „Reiseprojekte“, die sich durch *einen hohen Aufforderungscharkater* auszeichnen, rechnen.²⁷ „Das zentrale Thema auf der Noah war – vor allem in den ersten Wochen – die Gruppe. Die plötzliche Nähe, das Leben in

²³ Entnommen aus Kreszmeier, Astrid Habiba (1994), S. 224.

²⁴ Fürst, Walter (1992), S.27.

²⁵ Vgl. Fürst, Walter (1992), S. 35.

²⁶ Kreszmeier, Astrid Habiba (1994), S. 127.

²⁷ Klawe, Willy und Wolfgang Bräuer (1998), S.21-22.

fremden Ländern und das starke Aufeinander-angewiesen-Sein brachte unausweichlich ein Zusammenrücken mit sich, das die Grenzen der Einzelpersonen aufschmolz und sie miteinander zu einem Ganzen verband.“²⁸

Eine spezielle Form der Reiseprojekte stellen die sogenannten „Segelprojekte“ dar. Im Gegensatz zu anderen Reiseprojekten (wie z. B. Treckingprojekte) unterscheiden sich Segelprojekte durch die größere Beziehungsdichte auf Grund des begrenzten Raumangebots und der höheren Kontinuität der Umgebung („mein Schiff“). Die körperlichen Ansprüche sind zumeist geringer und die Selbstorganisation ist vorstrukturierter. Dementsprechend sind folgende Strukturbedingungen charakteristisch:²⁹

- Erfordernisse des Segelns und die damit verbundenen Tätigkeiten sind klar erkennbar und relativ leicht zu akzeptieren; ihre Bewältigung ist unmittelbar, überprüfbar, anwendbar und schafft positive Bestätigung. Dies reduziert die Anlässe für Machtkämpfe und Konflikte.
- *Gemeinsames Leben von Betreuern und Jugendlichen auf engem Raum* unter gleichen Bedingungen schafft neue Möglichkeiten der Beziehungsdefinition und der Auseinandersetzung bei Konflikten.
- Das Leben auf *engem Raum* fordert ein *hohes Maß an Rücksichtnahme und sozialer Toleranz* auch in der Entwicklung von Konfliktlösungsstrategien.
- Das gemeinsame Segeln ermöglicht Grenzerfahrungen durch neue körperliche und technische Herausforderungen.
- Segeln ist in der Regel durch die *direkte Konfrontation mit den Naturelementen* besonders erlebnisintensiv und fördert dadurch die Bereitschaft, die Grundfrage der Existenz zu stellen und verfestigte Einstellungen und Verhaltensmuster zu überdenken.

Strukturebenen und Partizipation

Wie schon angeführt, laufen die Partizipationsprozesse auf zwei unterschiedlichen Ebenen ab: Prozesse zwischen Erwachsenen und Jugendlichen und Prozesse innerhalb der „Erlebnisgruppe“. Beim Schiffsprojekt NOAH gibt es allerdings noch eine zusätzliche Ebene: Durch die „Ernsthaftigkeit des Settings“ hat die Sachebene eine wesentlich größere Bedeutung und die Erwachsenen sind dementsprechend nicht nur LeiterInnen und BegleiterInnen, sondern auch ErlebnisgefährtenInnen. Weiters erlangen die Gruppe und die notwendigen sozialen Ausverhandlungsprozesse, bedingt durch die hohe soziale Dichte des eingeschränkten Handlungsraumes „Schiff“, eine wesentlich höhere Bedeutung.

²⁸ Kreszmeier, Astrid Habiba (1994), S. 52.

²⁹ Klawe, Willy und Wolfgang Bräuer (1998), 15-16.

- Gemäß ihrem pädagogischen Auftrag und auf Grund des Settings stellen sich für die Erwachsenen folgende Anforderungen:³⁰ Sie fungieren als

- OrganisatorInnen und VertreterInnen der Normen und Werte
- BegleiterInnen von Erfahrungsprozessen
- Vorbild-, Identifikations- und Projektionsfiguren
- ErlebnisgefährtInnen

Aufgrund der unterschiedlichen Handlungsebenen und Anforderungen ergibt sich die „Grundstruktur“, die den Jugendlichen unterschiedliche Partizipationsmöglichkeiten eröffnet (siehe Tabelle 1):³¹

Tabelle 1: Handlungs- und Entscheidungsebenen

I. Vorgegebene Bedingungen	II. Vereinbarte Bedingungen	III. Verantwortungs- und Handlungsraum der Gruppe
Erwachsene haben Leitungsfunktion.	Erwachsene haben Leitungsfunktion und Begleitungsfunktion. Eingeschränkte Partizipationsmöglichkeiten der Jugendlichen.	Jugendliche haben hohe Partizipationsmöglichkeiten. Erwachsene sind ErlebnisgefährtInnen.
Entscheidungsprozess	Prozesse zwischen BetreuerInnen und Jugendlichen. Teilweise auch Moderationen des Teams zwischen Jugendlichen.	Prozesse innerhalb der Erlebnisgruppe
Jedem und jeder bekannt. Ist Grundlage für die erste Entscheidung des Jugendlichen und Leitlinie des Leitungsverhaltens	Wird zwischen Leitung und Jugendlichen zu Beginn der einzelnen Aktivitäten festgelegt (z. B. die Aufteilung von Reise- und Ruhetagen innerhalb eines Reiseabschnitts) bzw. im diskursiven Prozess zwischen den Jugendlichen vereinbart. Wird durch die „öffentliche“ Ausverhandlung zur verbindlichen Vereinbarung.	Autonomer Bereich der Jugendlichen. Die Erwachsenen haben hier nur als Gruppenmitglieder Mitspracherecht (z. B. Speiseplan, Freizeit).

Auf der Ebene I beschränkt sich die Partizipation auf die Grundentscheidung für oder gegen eine Teilnahme bzw. der prinzipiellen Akzeptanz der Struktur. Gleichzeitig finden auf dieser Ebene die „Ausbruchsversuche“ statt, die Übertretungen des strukturellen Rahmens und die teilweise Aufkündigung der Bereit-

³⁰ Nach Fürst, Walter (1992), S. 118-122.

³¹ Nach Fürst, Walter (1992), S. 98-99

schaft zur Teilnahme. Die Konflikte an dieser Grenze sind zumeist für alle Seiten sehr anstrengend, allerdings manifestieren sich gerade in diesen Konflikten die dysfunktionalen Muster. Das „Setting“ Schiff hat dabei für die Beziehung von Leitung und Jugendlichen eindeutig einen Entlastungscharakter, da manche Fluchttendenzen schlicht und ergreifend nicht (sofort) erfüllbar sind. Zwischen dem „Fluchtreflex“ und der tatsächlichen Realisierung müssen erst einige strukturelle Hindernisse überwunden werden, was zumeist wertvolle Zeit für den pädagogischen Prozess verschafft und daher von zentraler Bedeutung für die pädagogische Arbeit ist. Durch den strukturellen Rahmen wird also einerseits eine Problemkonfrontation provoziert und gleichzeitig erfolgt eine (teilweise) Entlastung (zumeist für die Erwachsenen). An dieser Stelle ist für die Erwachsenen vor allem die Spannung zwischen ihrer Leitungsfunktion und der prinzipiellen humanistischen Grundhaltung am größten. Es ist noch einmal wichtig hinzuzufügen, dass gerade an dieser Stelle die prinzipielle Freiwilligkeit von großer Bedeutung ist, da sie für den Prozess eine entscheidende Schnittstelle darstellt. Aus der Sicht der Partizipation befinden wir uns, wie schon erwähnt, an der Schnittstelle zwischen Partizipation-Nichtpartizipation, sozusagen im Bereich einer homöostatischen Partizipation. Daher stellen Häfen zumeist „neuralgische Punkte“ dar, da hier eine spontane Aufkündigung der Teilnahme am einfachsten gelingt.

Auf der II. Ebene haben die Jugendlichen eingeschränkte Partizipationsmöglichkeiten, so bei der Vereinbarung individueller sozialer Entwicklungsziele zwischen Jugendlichen und Erwachsenen usw. Hier stehen die Partizipationsprozesse im Zeichen des pädagogischen Verhältnisses. Auf dieser Ebene finden zumeist die Emanzipations-, Übertragungs- und Spiegelungsprozesse mit „geringerem Leistungsdruck“ statt. Damit sind solche Verhaltensstrategien gemeint, die den strukturellen Rahmen also solchen nicht massiv in Frage stellen. Hier finden sozusagen die konstruktiven Aushandlungsprozesse zwischen Leitung/Begleitung und Jugendlichen statt. Im Sinne eines Erziehungsprozesses wird hier sozusagen der Umgang mit Anforderungen/Forderungen der Gesellschaft thematisiert.

Auf der III. Ebene, die vor allem den „Alltag“ betrifft, haben die Jugendlichen die höchste Partizipationsmöglichkeit. Es handelt sich zwar dabei um Entscheidungen mit relativ geringem Einfluss auf die Gesamtstruktur, allerdings beeinflussen sie am meisten den „Alltag“ und sind somit täglich „erfahr- und spürbar“. Auf dieser Ebene wird sozusagen die alltägliche Partizipation erlebbar und in manchen Bereichen haben die Jugendlichen volle Entscheidungskompetenz. Dies ist von zentraler Bedeutung für den „erzieherischen Prozess“.

In den verschiedenen Phasen des Projekts und auf Grund der „Sachlage“ werden unterschiedliche Partizipationsprozesse mit unterschiedlichen Partizipations-

möglichkeiten im Vordergrund stehen. Dabei ist auch die gruppenspezifische Entwicklung von Bedeutung. Walter Fürst unterscheidet dabei vier unterschiedliche Phasen in den Erlebnisgruppen:³²

- Phase I: Sich orientieren und persönlichen Bezug zum Gruppengeschehen finden
- Phase II: Sich zu einer kooperativen Notstruktur finden
- Phase III: Gruppe entwickelt sich und ihre soziale Organisation
- Phase IV: Sich ablösen und neu orientieren

Die III. Phase kann als die produktivste Phase eines Projekts angesehen werden. Hier finden die meisten produktiven Ausverhandlungsprozesse statt – dies betrifft sowohl die Prozesse zwischen Gruppe und Erwachsenen als auch innerhalb der Erlebnisgruppe (also Ebene II und III). Um in diese Phase überhaupt eintreten zu können, ist viel Zeit notwendig. Sind Phase 1 und Phase 2 noch eher von der Neuigkeit der Situation und von Machtkämpfen geprägt, ist in der dritten Phase zumeist eine produktive Auseinandersetzung, auch in Hinblick auf einen Alltagstransfer, möglich. Aus der Erfahrung des Schiffes NOAH sind daraus zwei Postulate abzuleiten:

- Die Projekte müssen lang genug dauern, damit einerseits genug Zeit für ein Durchlaufen von Phase I und II vorhanden ist und danach ausreichend Zeit für die Auseinandersetzungen in der III. Phase bleibt.
- Die Projekte müssen lang genug dauern, damit die „Back Home“-Situation und die damit einhergehenden Ängste nicht zu früh ins Projekt einströmen und damit die produktive Phase verkürzen.

Eine miteisende Klientin hält in ihrem Segel-Tagebuch dazu fest: „Im Moment kann ich mit meiner Person eigentlich fast nichts anfangen. Ich freue mich innerlich schon auf das Zusammenleben am Hof, auf den Neubeginn auf den alten Komfort zurücksteuern ... ! Ich bin gerade in einer Phase, wo ich am liebsten alles liegen und stehen lassen würde und ich versuche aber trotzdem meine verschiedenen Gefühle auf eine Reihe zu bekommen. Wie gesagt, freue ich mich schon sehr, aber ich fühle mich noch nicht stark genug. Ich habe auf der ‚Noah‘ wirklich sehr viel gelernt und gewonnen: Selbstbewusstsein, neue Freunde, ein schönes und glückliches Zusammenleben, ein für mich platzhabendes Zuhause, ... ! Jetzt kann ich sagen was ich will und was ich nicht will. Früher war ich viel zu schüchtern und hatte nicht den Mut. Worüber ich mir schon im Vorhinein bewusst bin, ist dass das gemeinsame Leben am Hof

³² Vgl. Fürst, Walter (1992), S. 132ff. Wie in vielen gruppenspezifischen Beschreibungsmodellen wird von vier unterschiedlichen Phasen ausgegangen. Interessant ist hier nur die Bezeichnung der zweiten Phase als „Notstruktur“.

nicht nur einfach sein wird. Jeder wird seine eigenen Wege gehen. Und davor habe ich auch am meisten Angst. Jetzt sind es nur noch 25 Tage, dann sind wir wieder zu Hause. Aber wo ist nun wirklich mein zu Hause? Bei meinen Eltern in Wien? Am Hof in Kronstorf? Auf der Noah in La Coruna? Diese und noch mehr Fragen beschäftigen mich, wenn ich an die bevorstehende Heimreise denke. Ich finde aber nicht heraus, wie ich diese Fragen entschlüsseln kann. Aber ich werde spätestens dann darauf kommen, wo ich zu Hause bin, wenn ich mir in 9 Monaten dieses Buch noch einmal durchlese. Geschrieben von einer 15 jährigen Jugendlichen, die große Angst hat. Angst vor dem Zurückkommen. Angst sich ins Ungewisse zu stürzen zu müssen.“
 [Kerstin, Törn 1993]³³

Organisatorische Strukturen

„Erlebnispädagogische Projekte sind im [sozialpädagogischen; die Verfasser] Praxisbereich Bestandteil eines ganzheitlichen Konzepts, nicht ein hervorgehobenes Spezialangebot oder gar stigmatisiertes Projekt, das aus dem Heimaltag herausfällt und dessen Transfer mühsam anschließend festgestellt werden muß“.³⁴ Die NOAH ist daher nicht nur das Segelschiff und der Segeltörn, sondern ein ganzheitliches, umfassendes Konzept mit dem langfristigen (Erziehungs-)Ziel, die Jugendlichen in „ihrer Kompetenz zur *Teilnahme am gesellschaftlichen Leben möglichst dauerhaft zu verbessern*“. Dementsprechend ist unter der NOAH nicht nur ein Segeltörn zu verstehen, sondern das Gesamtangebot. Dieses besteht aus:³⁵

1. dem Entscheidungsprozess und der Partizipation der Adressaten
2. der Vorbereitung der Maßnahme
3. der Projektdurchführung
4. der Alltagsbewältigung und der Nachbetreuung

Wie schon vorher besprochen, gibt es vier allgemeine Projektziele:³⁶

- Dass sich die Jugendlichen zur freiwilligen Teilnahme entscheiden
- Dass die Jugendlichen ihre Mitgliedschaft aufrecht erhalten

³³ Kreszmeier, Astrid Habiba (1994), S. 275.

³⁴ Klawe, Willy und Wolfgang Bräuer (1998), S.14.

³⁵ Hier finden sich die von Klawe und Bräuer zusammengetragenen „konsensfähigen Erfolgsvariablen“ für erlebnispädagogische Projekte in der Erziehungshilfe wieder. Vgl. dazu Klawe, Willy und Wolfgang Bräuer (1998), S. 53.

³⁶ Ergänzt und erweitert nach Fürst, Walter (1992), S. 28.

- Dass die Jugendlichen sich in den Gruppenaktivitäten engagieren und die Gruppe als Chance zur Weiterentwicklung nutzen
- Dass die Jugendlichen die Erfahrungen in den Alltag transferieren

Man kann davon ausgehen, dass sich die Verhaltensweisen der Jugendlichen in einem mehrjährigen Prozess entwickelt und verfestigt haben. Dementsprechend ist nur ein umfassenderes Gesamtkonzept zielführend. Bei der NOAH war es bis vor kurzem von entscheidender Bedeutung, dass die Jugendlichen nach Abschluss der Entscheidungsfindung auf einen fixen „Standort“ übersiedelten und der Beziehungsaufbau insofern schon ein wesentlicher Aspekt der Vorbereitung, im Rahmen einer „Heimunterbringung“, darstellte. Weiters erfolgte nach dem Projekt (zumeist) die Rückkehr an diesen/einen fixen Standort.³⁷ Somit schloss an den Segeltörn eine Phase der intensiven Nachbetreuung an. Damit stellt der eigentliche Törn (Projektdurchführung: zumeist neun Monate) nur einen Teil des Gesamtangebotes dar. Dies korrespondiert auch mit der Forderung vieler ExpertInnen, dass erlebnispädagogische Angebote im Bereich der Jugendwohlfahrt keine isolierten „Inselprojekte“ sein sollten.³⁸ In der Praxis ergibt sich dadurch eine sehr unterschiedliche „Verweildauer“ der einzelnen Jugendlichen:

- Unterschiedliche Dauer der Entscheidungsfindung
- Unterschiedliche Zeit einer Vorbereitungsphase an einem Fixstandort
- Mindestens zweiwöchige gemeinsame Vorbereitung vor Törnbeginn
- 7 bis 9 Monate Segeltörn
- Unterschiedliche Dauer der Nachbetreuung, zumeist gemeinsame Übersiedlung an einen Fixstandort

Durch einen Wechsel in der Trägerstruktur fehlen zur Zeit die Fixstandorte. Dementsprechend müssen von Törn zu Törn die Strukturen jenseits des Segelschiffes immer wieder neu aufgebaut werden. Es ist dringend notwendig, diesen Zustand möglichst zügig zu beenden und wieder eine fixe Struktur zu schaffen. Dazu ist eine breite Unterstützung notwendig. Schon zuvor ergab sich durch das berühmt-berüchtigte „Wüstenprojekt“ eine wesentliche strukturelle Veränderung. Bis dahin gab es einen „generellen Bescheid“ für die Durchführung der Projekte. Dieser wurde, auch auf Grund des „öffentlichen Drucks“, durch die äußerst einseitigen, hetzerischen Berichterstattungen bis zur Klärung der Vorfälle und der weiteren Vorgangsweise in Absprache zurückgelegt. Dementsprechend

³⁷ Natürlich handelt es sich dabei um generalisierte Verläufe. Wie schon erwähnt, ist ja die Sozialpädagogik gekennzeichnet durch „Aushandlungsprodukte“.

³⁸ Die Frage der Einbindung wird in der wissenschaftlichen Diskussion sehr kontroversiell betrieben. Die wesentliche Frage ist dabei, ob Erlebnisse von sich aus eine „heilsame Wirkung“ ausüben können oder ob es des kontinuierlichen, reflektierten „Erfahrungsprozesses“ bedarf.

wird derzeit auf Basis von „Einzelverträgen“ gehandelt. Dies erhöht natürlich den organisatorischen Aufwand wesentlich. Der gemeinnützige Verein Arbeitskreis NOAH ist für die NOAH auf die Kostenübernahme durch öffentliche Stellen angewiesen und erst die Bereitschaft zur Kostenübernahme durch Einrichtungen der Jugendwohlfahrt macht eine Teilnahme der Jugendlichen möglich.³⁹

Für den Arbeitskreis NOAH bedeutet dies zurzeit, dass die flankierenden Strukturbedingungen nur begrenzt zufriedenstellend sind und eine Verbesserung in nächster Zeit sehr wünschenswert wäre.⁴⁰

Literatur

- Bán, Sandor, Michel Braud, Olympia Gesztes, Florian H. Setzen und Rainald Schneider (Hrsg) (2003): *From Vandal to voter? Active citizenship in Europe – analysis and methods*. Szeged: Kife.
- dtv – Wörterbuch Pädagogik (2004), hrsg. von Horst Schaub und Karl Zenke, 6. Aufl. München: dtv.
- Duden (1996). *Rechtschreibung der deutschen Sprache*, 21. völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Dudenverlag.
- Fach, Wolfgang: *Partizipation* (2004). In: *Glossar der Gegenwart*. Hrsg. von Ulrich Bröckling, Susanne Krasmann und Thomas Lemke. Frankfurt/Main: Suhrkamp (=edition suhrkamp 2381).
- Fürst, Walter (1992): *Die Erlebnisgruppe. Ein heilpädagogisches Konzept für soziales Lernen*. Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Galuske, Michael (2007): *Methoden der Sozialen Arbeit. Eine Einführung*, 7. ergänzte Auflage. München: Juventa.
- Klawe, Willy und Wolfgang Bräuer: *Erlebnispädagogik zwischen Alltag und Alaska. Praxis und Perspektiven der Erlebnispädagogik in den Hilfen zur Erziehung*. Weinheim/München: Juventa.
- Kreszmeier, Astrid Habiba (1994): *Das Schiff Noah. Dokumente einer therapeutischen Reise*. Hrsg. von Johannes Neuhauser. Weitra: Verlag Bibliothek der Provinz.
- Schneider, Rainald (2006): *Pädagogisierung und Erlebnispädagogik*. In: *wirksam lernen – weiter bilden – weiser werden*. Hrsg. von Alex Ferstl, Martin Scholz und Christiane Thiesen. Augsburg: Ziel.
- Wörterbuch der Pädagogik (2005). Hrsg. von Winfried Böhm unter Mitarbeit von Frithjof Grell, 16. vollständig überarb. Aufl. Stuttgart: Kröner.

³⁹ Meist wird der Kontakt über eine Einrichtung der Jugendwohlfahrt initiiert und dementsprechend laufen die Entscheidungsprozesse (Teilnahmeentscheidung der Jugendlichen und Finanzierung) parallel.

⁴⁰ Aktuelle Informationen unter www.noah.at.