

total normal!

Behinderte Mädchen und Jungen
erobern ihre Stadt



Evaluation der Praxisphase

Dortmunder Zentrum
Behinderung und Studium
(Hrsg.)



total normal!

Behinderte Mädchen und
Jungen erobern ihre Stadt

Evaluation der Praxisphase

Impressum

Dortmunder Zentrum Studium und Behinderung (DoBuS)

Birgit Drolshagen & Birgit Rothenberg (Hrsg.)

unter Mitarbeit von Alexandra Rudolph

Anschrift: Technische Universität Dortmund
Fak. Rehabilitationswissenschaften
DoBuS
Emil-Figge-Str. 50
44221 Dortmund

Band 8 der Schriftenreihe Behinderung und Studium

ISSN: 1615-3200

ISBN: 978-3-88090-113-1

Layout: Dipl. des. Nicole Rechmann,
Medienzentrum der TU Dortmund,
Judith Pielsticker

Druck: Wulff GmbH Dortmund



Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	S. 7
2 Anlage und Durchführung der Evaluation	S. 9
2.1 Zentrale Forschungsfragen	S. 11
2.2 Methodisches Vorgehen	S. 11
2.2.1 Experteninterview	S. 12
2.2.2 Befragung der Jugendlichen	S. 13
2.2.3 Leitfadenskonstruktion, Datenerhebung und Datenaufbereitung	S. 14
2.2.4 Datenerhebung	S. 15
2.2.5 Datenauswertung: Qualitative Inhaltsanalyse	S. 16
3 Ergebnisse der Evaluation	S. 21
3.1 Ergebnisse der Expertenbefragung	S. 21
3.1.1 Zusammensetzung der Teilnehmenden-Gruppen	S. 21
3.1.2 Projektziele	S. 22
3.1.3 Methodeneinsatz	S. 23
3.1.4 Beurteilung von Zielerreichung und Methodeneinsatz	S. 25
3.1.5 Notwendige zukünftige Veränderungen in Bezug auf die praktische Arbeit	S. 28
3.1.6 Beurteilung der Kooperation	S. 30
3.1.7 Bewertung der spezifischen Konzepte des jeweils anderen Vereins im Hinblick auf die Zielerreichung	S. 31
3.2 Ergebnisse der Befragung der Jugendlichen und Interpretation vor dem Hintergrund der Projektziele	S. 33

3.2.1 Entwicklung eines neuen Selbstbewusstseins als behinderter Jugendlicher / als behinderte Jugendliche	S. 33
3.2.2 Aneignung neuer, erlebnisorientierter Aktionsräume in der eigenen Lebensumwelt	S. 40
3.2.3 Teilhabe behinderter Mädchen und Jungen an Angeboten im Bereich der kommunalen Jugendarbeit sowie am Leben der Gemeinschaft	S. 43
3.2.4 Entwicklung von Vertrauen zueinander und Erleben von Solidarität und Kooperation untereinander	S. 47
3.2.5 Kennenlernen von eigenen Rechten und Erfahren von Selbstwirksamkeit	S. 52
3.2.6 Stellenwert von Behinderung	S. 56
4 Schlussbetrachtung	S. 63
5 Literatur	S. 71
Anhang	S. 73
Anhang 1: Interview-Leitfaden zur Befragung der Mitarbeiterinnen von MOBILE e.V. und ELE e.V. zum Projekt „total normal! Behinderte Mädchen und Jungen erobern ihre Stadt“	S. 73
Anhang 2: Leitfaden zur Befragung der Teilnehmenden von Gruppe A des Projekts „total normal! Behinderte Mädchen und Jungen erobern ihre Stadt“	S. 74
Anhang 3: Interviewleitfaden zur Befragung der Teilnehmenden von Gruppe B und C des Projekts „total normal! Behinderte Mädchen und Jungen erobern ihre Stadt“	S. 81
Anhang 4: Kurzbeschreibung von Abenteuer-Aktionstagen	S. 86

1 Einleitung

Das Dortmunder Zentrum Behinderung und Studium (DoBuS) der Technischen Universität Dortmund hat das Modellprojekt „total normal! Behinderte Mädchen und Jungen erobern ihre Stadt“ evaluiert. Schwerpunkt dieser externen Evaluation war die Vorbereitung und Umsetzung erlebnispädagogisch gestalteter Aktivitäten mit behinderten Jugendlichen. Im Fokus der Evaluation standen Zielerreichung, Methodenauswahl und Kooperationsgestaltung der Projektpartner „MOBILE Selbstbestimmtes Leben Behinderter e. V.“ (MOBILE) und „Erleben Lernen Erfahren e. V.“ (ELE).

Eine Kurzbeschreibung der an den Aktionstagen ausgeführten Aktionen befindet sich im Anhang. Die Dokumentation des Modellprojekts „total normal“ (ELE & MOBILE 2008) vermittelt Einblicke in die Aktivitäten. Eine ausführliche Beschreibung eines ausgewählten Aktionstages zeigt die Fotodokumentation „total normal!“ (ELE & MOBILE 2007).

Zunächst werden methodische Grundlagen der qualitativen Sozialforschung und der qualitativen Evaluationsforschung dargestellt. Die gewählte Untersuchungsstrategie erschließt sich durch die Darstellung der zentralen Fragestellungen und genutzten Erhebungsverfahren, der Begründung und Erläuterung der für die Erhebung entwickelten Leitfäden sowie der Beschreibung der Interviewdurchführung und -aufbereitung. In diesem Zusammenhang werden die mit der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse gewonnenen Kategorien zur Auswertung des Interviewmaterials aufgezeigt.

Kapitel 3 enthält die Auswertung der Interviews. In drei Schritten wurden zunächst die Teamerinnen befragt, Interviews mit am Projekt teilnehmenden Jugendlichen durchgeführt und die gewonnenen Ergebnisse in einem Abschlussinterview mit einer Teamverantwortlichen diskutiert. Die Diskussionsergebnisse

fließen in die Schlussbetrachtungen der entwickelten Kategorien sowie ins Gesamtfazit mit ein. Interviewzitate veranschaulichen die Ergebnisse.

Im abschließenden vierten Kapitel werden die Ergebnisse interpretiert und ein Ausblick auf die Arbeit mit behinderten Kindern und Jugendlichen auf dem Hintergrund von Erlebnispädagogik und Empowerment gegeben.

In der vorliegenden Auswertung unterscheiden wir zwischen Beeinträchtigung und Behinderung. Der Begriff der Beeinträchtigung fokussiert in Anlehnung an die Weltgesundheitsorganisation (World Health Organization 2004) auf die Beeinträchtigung der Aktivität, während Behinderung die Ebene der gleichberechtigten Teilhabe mit ihren behindernden umwelt- und personenbezogenen Faktoren bezeichnet.

2 Anlage und Durchführung der Evaluation

Die Evaluation des Projekts greift auf die Methoden der qualitativen Sozialforschung zurück. Dies geschieht aus der Erkenntnis heraus, dass die soziale Wirklichkeit als durch Kommunikation und Interaktion der Menschen konstruiertes Gebilde begriffen und sie ausschließlich auf dem Weg der Rekonstruktion kollektiver Deutungsmuster verstanden werden kann (vgl. Kardorff 1995: 7). Qualitative Sozialforschung dient als Sammelbegriff für sehr verschiedene theoretische, methodologische und methodische Zugänge zur sozialen Wirklichkeit. Gemeinsamer Ausgangspunkt ist der Versuch eines vorrangig sinnverstehenden, interpretativen Zugangs mit dem Ziel eines möglichst detaillierten und vollständigen Bildes der untersuchten Wirklichkeitsausschnitte (vgl. Kardorff 1995: 3f). Die hier zum Einsatz kommende qualitative Evaluationsforschung will Praxisveränderungen wissenschaftlich begleiten und auf ihre Effizienz hin überprüfen (vgl. Mayring 2002: 62f). Dabei orientiert sie sich an den von Mayring (ebd: 144ff) definierten Gütekriterien qualitativer Methoden.

Die hier vorliegende Evaluation findet gegen Ende und nach Abschluss der Praxisphase des Projekts statt und ist von begleitenden Konzepten zu unterscheiden. Somit ist von summativer Evaluation zu sprechen, deren Kriterien aus dem zu bewertenden Projekt selbst stammen (vgl. Kromrey 2006: 106). Die bei den Projektaktivitäten eingesetzten Instrumente und Methoden sowie die dadurch bewirkten Effekte werden in methodisch kontrollierter Weise miteinander in Beziehung gesetzt und aus der Perspektive der nachfolgend genannten Projektziele auf ihren Erfolg hin bewertet (vgl. ebd. 2006: 102f). Da das Projekt explizit als Kooperationsprojekt angelegt wurde, wird die Bedeutung der Kooperation der beiden beteiligten Vereine für den Projekterfolg ebenfalls mit in die Evaluation einbezogen.

Als Projektziele werden im Projektantrag (ELE & MOBILE 2006: 8f) aufgeführt:

1. Entwicklung eines neuen Selbstbewusstseins durch die Förderung der Selbstwahrnehmung, durch neue Körper- und Bewegungserfahrungen und das Erkennen und Nutzen eigener Fähigkeiten und Stärken
2. Austesten bzw. Erweitern der persönlichen Grenzen und Selbstbehauptung in subjektiv als konflikthaft erlebten Situationen
3. Aneignung neuer, erlebnisorientierter Räume in der eigenen Lebensumwelt
4. Teilhabe behinderter Mädchen und Jungen an Angeboten im Bereich der kommunalen Jugendarbeit sowie Inklusion / Integration und Teilhabe am Leben der Gemeinschaft
5. Entwicklung von Vertrauen zueinander und Erleben von Solidarität und Kooperation untereinander
6. Kennenlernen von eigenen Rechten, Schaffung von Beteiligungsstrukturen zur Förderung des selbstverantwortlichen und selbstbestimmten Handelns und somit Erfahren von Selbstwirksamkeit
7. Initiierung eines Reflektionsprozesses von weiblichen / männlichen Leitbildern, Entwicklung eines eigenen Mädchen- / Frauenbildes bzw. Jungen- / Männerbildes unter Berücksichtigung der eigenen Beeinträchtigung

2.1 Zentrale Forschungsfragen

Für die vorliegende Evaluation ergeben sich drei zentrale Forschungsfragen:

- Welche der im Projektantrag formulierten Ziele wurden erreicht und welche nicht?
- Welche Methoden bzw. Strategien haben sich hinsichtlich der formulierten Ziele bewährt und welche weniger?
- Welche Bedeutung haben Vernetzung und Kooperation der beiden beteiligten Vereine MOBILE Selbstbestimmtes Leben Behinderter e.V. und Erleben Lernen Erfahren e.V. für die Zielerreichung?

2.2 Methodisches Vorgehen

Der Einsatz qualitativer Leitfadeninterviews mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung und Zielgruppe dient der Beantwortung der Forschungsfragen.

Mit zwei Teamerinnen wurde im Hinblick auf das wissenssoziologische Erkenntnisinteresse am Expertinnenhandeln während der Praxisphase je ein leitfadengestütztes offenes Interview geführt. Der Leitfaden wurde dabei nicht im Sinne eines standardisierten Ablaufschemas, sondern flexibel und unbürokratisch gehandhabt, um unerwartete Themendimensionierungen seitens der Expertinnen nicht zu unterbinden. Nur so wurde sichergestellt, dass Wissen und Erfahrung der Befragten umfassend in das Interview einfließen (vgl. Meuser & Nagel 2003.: 486f).

Demgegenüber wurde der für die Befragung der Jugendlichen gewählte Leitfaden zum Abschluss der Praxisphase mit Detailfragen hinterlegt, um eine bessere Vergleichbarkeit der Ergebnisse erreichen zu können (vgl. Friebertshäuser 2003: 375f).

Nach Abschluss der Praxisphase wurden die Ergebnisse der Jugendlichen-Interviews vor dem Hintergrund des Expertinnenwissens in einem abschließenden offenen Leitfadeninterview mit einer Teamerin¹ diskutiert. Die Diskussionsergebnisse fließen in die Schlussbetrachtungen der entwickelten Kategorien und ins Gesamtfazit ein. In diesem Interview wurde ebenfalls die Interpretation des ersten Experteninterviews kommunikativ validiert.

2.2.1 Experteninterview

Die Teamerinnen Alexandra Franz (MOBILE) und Stefanie Janne Klar (ELE) wurden anhand eines leitfadengestützten Experteninterviews befragt. Diese Methode ist nach Meuser & Nagel (2003: 481) geeignet, das in innovativen Projekten gewonnene Wissen, welches (noch) nicht in bürokratische Strukturen eingeflossen und oftmals in keiner anderen Form als in den Berichten der Projektleitenden verfügbar ist, zu gewinnen. Experteninterviews dienen dazu, das Wissen der in die sozialen Situationen und Prozesse involvierten Menschen zu erfassen und den Forschenden zugänglich zu machen (vgl. Gläser & Laudel 2006: 10). Gegenstand sind also praxisgesättigte Wissensbestände im Sinne von Erfahrungsregeln, die das Funktionieren von sozialen Systemen, wie der Projektinitiative, bestimmen (vgl. Meuser & Nagel 2003: 489). Beide Mitarbeiterinnen haben auf Grund ihrer individuellen Positionen und ihrer persönlichen Beobachtungen eine eigene Perspektive auf die angesprochenen Sachverhalte. Expertin ist hierbei als relationaler und vom Forschungsinteresse abhängiger Status zu sehen. Die Mitarbeiterinnen werden zu Expertinnen in ihrer und durch ihre Befragtenrolle (vgl. ebd.: 483).

¹ Die 2. verantwortliche Teamerin konnte wegen Schwangerschaft an diesem Interview nicht teilnehmen.

2.2.2 Befragung der Jugendlichen

Im Zentrum der Zielüberprüfung des Projekts „total normal! Behinderte Mädchen und Jungen erobern ihre Stadt“ steht die Befragung der teilnehmenden Kinder und Jugendlichen.

Während des Projekts nahm ein Kern von neun Jugendlichen (fünf männlich, vier weiblich) im Alter von 13 bis 20 Jahren mit unterschiedlichen Beeinträchtigungen, die umgangssprachlich als geistigbehinderte, sprachbehinderte, körperbehinderte und mehrfachbehinderte Jugendliche bezeichnet würden, regelmäßig an den Aktivitäten der Gruppe A teil.² Gruppe B setzte sich aus sechs hörgeschädigten Jungen und sechs hörgeschädigten Mädchen im Alter von 14 bis 16 Jahren zusammen, Gruppe C aus neun hörgeschädigten Mädchen und vier hörgeschädigten Jungen im Alter von 10 bis 14 Jahren. In den Gruppen der hörgeschädigten Kinder und Jugendlichen waren sowohl schwerhörige als auch gehörlose Mädchen und Jungen.

Interviewt wurden die Jugendlichen, die an der jeweiligen Abschlussveranstaltung ihrer Gruppe teilnahmen. Dies waren aus den Gruppen A und B jeweils 3 Jungen und 3 Mädchen. Von Gruppe C wurden 7 Interviews von 2 Jungen und 5 Mädchen für die Auswertung herangezogen. Die Aussagen von zwei weiteren gehörlosen Jugendlichen boten auf Grund von Verständigungsschwierigkeiten kaum Auswertungsmaterial.

Auch bei den Jugendlicheninterviews wurde die Methode des qualitativen Leitfadeninterviews gewählt, welches die Möglichkeit eröffnet, die individuellen Sichtweisen der befragten Kinder und Jugendlichen wissenschaftlich zu erfassen (vgl. Heinzl

² Die Bezeichnungen bringen zwar generell die Gefahr der Stigmatisierung und Abgrenzung mit sich, eine Verobjektivierung ist jedoch durch den Verzicht auf derartige Begrifflichkeiten nicht zu vermeiden. Die verwendeten Ausdrücke sind als geringste Stufe einer Verdinglichung und notwendiges Mittel der begrifflichen Differenzierung zu verstehen (vgl. auch Jantzen 1998: 100f).

2003: 369). Die Verwendung weitgehend vorformulierter, detaillierter Fragen innerhalb verschiedener Themenkomplexe bedeutet keine festgelegte Reihenfolge der Fragestellungen, sondern einen flexiblen Ablauf, der dem Erzählfluss der Befragten folgt.

Die Interviewleitfäden befinden sich im Anhang.

2.2.3 Leitfadenkonstruktion, Datenerhebung und Datenaufbereitung

Der Interviewleitfaden zur Durchführung des Experteninterviews beginnt mit dem Themenbereich Übereinstimmung bzw. Diskrepanzen zwischen den im Projektantrag angenommenen Voraussetzungen und der Projektpraxis. Dieser nicht aus den Forschungsfragen ableitbare Themenbereich ist notwendig, um die reale Ausgangslage des Projekts (z. B. die tatsächliche Teilnehmendenstruktur) zu kennen und für die Auswertung der anderen Themenbereiche heranziehen zu können.

Entsprechend der zentralen Forschungsfragen folgen als weitere Themenbereiche:

- Die ursprünglich aufgestellten Projektziele
- Die Methoden zur Zielerreichung
- Beurteilung von Zielerreichung und Methodeneinsatz
- Notwendige zukünftige Veränderungen
- Beurteilung der Kooperation beider Vereine
- Bewertung der spezifischen Konzepte des jeweils anderen Vereins

Die Themenbereiche der für die Jugendlicheninterviews gestalteten Leitfäden dienen der Überprüfung der Projektzielerreichung und geben somit indirekt auch Auskunft über das Gelingen von Methodenwahl und Kooperationsgestaltung durch die Teamer und Teamerinnen. Ausgangspunkt und Struktur der ein-

gesetzten Leitfäden bilden die gruppenspezifischen Aktivitäten, die als Anker für die Befragung dienen. Die zugehörigen Fragen sind so gewählt, dass es den Jugendlichen möglich sein sollte, bezüglich jeder Aktivität über ihre Fähigkeiten, ihr persönliches Empfinden, ihr Verhalten in Situationen mit Herausforderungscharakter, über ihre Erfahrungen als Mädchen und Jungen in der Gruppe, ihren Umgang mit Konflikten und Barrieren und über ihre Einstellung zu Behinderung zu sprechen. Grundlage der Befragung ist somit die Wahrnehmung und Selbstwahrnehmung der Jugendlichen bezogen auf die während der Aktivitäten gesammelten Erfahrungen und ihr gezeigtes Verhalten. Auch Veränderungen im Projektverlauf können so deutlich werden. Darüber hinaus sollten Fragen zu Aktivitäten im öffentlichen Raum Hinweise über den Grad an Teilhabe und mögliche Entwicklungen während des Projekts geben.

2.2.4 Datenerhebung

Anhand der beschriebenen Leitfäden wurden die für die Analyse benötigten Daten erhoben. Die Interviewsituation der Jugendlichen wurde weitgehend behindertengerecht³ gestaltet. Dies gilt sowohl für die äußeren Rahmenbedingungen als auch für die methodische Gestaltung.

Die Teamerinnen wurden eingangs in den Räumlichkeiten des Vereins MOBILE und gegen Ende der Evaluation wurde eine von ihnen an der TU Dortmund interviewt. Die Interviews mit den beteiligten Kindern und Jugendlichen wurden jeweils am letzten Aktions- bzw. Abschlusstag am Aktionsort geführt. Bei Gruppe A erschwerten Hintergrundlautstärke sowie Ablenkung durch Aktivitäten anderer die Befragung. Zusätzlich beeinflusste die bevorstehende Abschlussveranstaltung und die damit ver-

³ Auf den Einsatz von Gebärdensprachdolmetschenden wurde verzichtet, um nicht einzelnen Jugendlichen eine Sonderrolle zukommen zu lassen, die sie im Projektalltag nicht hatten.

bundene persönliche Aufregung einzelne Interviewsituationen. Bei den beiden anderen Gruppen war die Interviewatmosphäre ruhig und störungsfrei. Da in Erzählungen und Bemerkungen der Jugendlichen sehr unterschiedliche kognitive und sprachliche Fähigkeiten zum Ausdruck kamen und einigen Jungen und Mädchen Reflexion und Erinnerung bezüglich vergangener Projektaktionen recht schwer fielen, wurden die Interviews mit Fotos von Aktionstagen und Piktogrammen für die Bewertung unterstützt.

Mit Zustimmung der Befragten wurden alle Interviews mit einem MP 3 -Audiorecorder aufgezeichnet.

Im Anschluss an die Datenerhebung wurde das gewonnene Material sorgfältig aufbereitet. Dieser Schritt zwischen Erhebung und Auswertung dient vor allem der Sicherung und Strukturierung des Materials und umfasst dessen Festhalten, Aufzeichnen, Aufbereiten und Ordnen (vgl. Mayring 2002: 65; 85). Die aufgezeichneten Interviews wurden vollständig transkribiert, um eine methodisch nicht kontrollierte Reduktion der Informationen zu verhindern (vgl. Gläser & Laudel 2004: 188). Die Übernahme von Zitaten in den Evaluationsbericht erfolgte schließlich in Standardorthographie, da hier die inhaltlich-thematische Ebene der Aufzeichnungen im Vordergrund steht.

2.2.5 Datenauswertung: Qualitative Inhaltsanalyse

Zur systematischen Auswertung der gewonnenen Daten wurde die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse herangezogen. Diese ist ein Verfahren, das den Anspruch erhebt, sich an der Komplexität von Informationen in ihrem Kommunikationszusammenhang zu orientieren und gleichzeitig theorie- und regelgeleitet vorzugehen. Sie ist nach Gläser & Laudel (2004: 194) „das einzige Verfahren der qualitativen Textanalyse, das sich frühzeitig und konsequent vom Ursprungstext trennt und versucht, die Informationsfülle systematisch zu reduzieren sowie

entsprechend dem Untersuchungsziel zu strukturieren“. Die beiden zentralen Aspekte dieses Verfahrens sind die Extraktion und die Bildung eines Kategoriensystems. Extraktion bedeutet die Informationsentnahme aus dem Text und beinhaltet die Entscheidung über die für die eigene Untersuchung relevanten Angaben (vgl. ebd.). Die zu extrahierenden Aspekte werden hierbei durch ein theoriegeleitet am Material entwickeltes Kategoriensystem festgelegt (vgl. Mayring 2002: 114). Gerade das Arbeiten mit einem Kategoriensystem bedeutet für Mayring (2007: 44) „einen entscheidenden Punkt der Vergleichbarkeit der Ergebnisse, der Abschätzung der Reliabilität der Analyse“.

Die Analyse der Experteninterviews ergab folgende Kategorien:

Zusammensetzung der Teilnehmenden-Gruppen

- Abweichungen von der in der Projektplanung angenommenen Gruppenzusammensetzung
- Gründe für Abweichungen
- Konsequenzen für die Projektarbeit / Projektziele

Methodeneinsatz

- Gründe für die Methodenwahl
- Methodenmodifikation

Beurteilung von Zielerreichung und Methodeneinsatz

- Erreichte Ziele / nicht erreichte Ziele
- Gründe für das Erreichen / nicht Erreichen der Ziele

Notwendige zukünftige Veränderungen in Bezug auf die praktische Arbeit

- Notwendige Veränderungen
- Gründe für den Veränderungsbedarf

Beurteilung der Kooperation

- Bedeutung der Kooperation der beteiligten Vereine für die Zielerreichung
- Verständnis und Umsetzung von Kooperation
- Aufwand und Nutzen von Kooperation

Bewertung der spezifischen Konzepte des jeweils anderen Vereins im Hinblick auf die Zielerreichung

- Bewertung erlebnispädagogischer Aspekte durch die Mitarbeiterin des Vereins MOBILE
- Bewertung von Aspekten des Empowerments und Selbstbestimmtes Leben durch die Mitarbeiterin des Vereins ELE

Im Rahmen der Analyse der Interviews mit den beteiligten Kindern und Jugendlichen wurden folgende sechs Kategorien in Anlehnung an die ursprünglich aufgestellten Projektziele gebildet:

Entwicklung eines neuen Selbstbewusstseins als behinderter Jugendlicher / als behinderte Jugendliche

- Erkennen und Nutzen eigener Fähigkeiten und Stärken
- Austesten bzw. Erweitern der persönlichen Grenzen und Selbstbehauptung in subjektiv als konflikthaft erlebten Situationen

Aneignung neuer, erlebnisorientierter Aktionsräume in der eigenen Lebensumwelt

- Bekanntheitsgrad der Aktionsräume
- Nachhaltigkeit der Aneignung

Teilhabe behinderter Mädchen und Jungen an Angeboten im Bereich der kommunalen Jugendarbeit sowie am Leben der Gemeinschaft

- erschwerte Teilhabemöglichkeiten
- Bewusstsein bei den Jugendlichen für Teilhabe und Barrieren in der Teilhabe

Entwicklung von Vertrauen zueinander und Erleben von Solidarität und Kooperation untereinander

- Vertrautheit und Vertrauen der Teilnehmenden
- Vertrauen, Kooperation und Solidarität in Partner- oder Gruppenübungen
- Vertrautheit und Vertrauen zu den Projektmitarbeitenden

Kennenlernen von eigenen Rechten und Erfahren von Selbstwirksamkeit

- Umgang der Teilnehmenden mit eigenen Wünschen und Bedürfnissen
- Beteiligungsstrukturen für die Jugendlichen

Stellenwert von Behinderung

- Behinderungsverständnis
- Bedeutung von Behinderung für die Gruppenzusammensetzung
- Bedeutung behinderter (Bezugs-)Personen

3 Ergebnisse der Evaluation

3.1 Ergebnisse der Expertenbefragung

3.1.1 Zusammensetzung der Teilnehmenden-Gruppen

Das vor Projektbeginn entwickelte Konzept (vgl. Projektantrag 2006: 8) richtete sich an behinderte und von Behinderung bedrohte Mädchen und Jungen im Alter von 12 bis maximal 16 Jahren. Die Altersspanne war mit teilnehmenden Jugendlichen zwischen 10 und 20 Jahren jedoch deutlich breiter. Ebenso wurde vom ursprünglich gelegten Schwerpunkt auf körperlich beeinträchtigte und sinnesbeeinträchtigte Jugendliche Abstand genommen, so dass darüber hinaus auch intellektuell beeinträchtigte Mädchen und Jungen beteiligt waren. Die Begrenzung der Gruppengröße auf zehn Jugendliche sowie die geschlechts-homogene Zusammensetzung wurden aufgehoben.

Einen wesentlichen Grund für die beschriebenen Abweichungen sehen beide Teamerinnen in der Zielgruppenformulierung des Projektantrags (vgl. A. Franz, MOBILE: 3; vgl. S. J. Klar, ELE: 4;). Dies wird von Alexandra Franz (3) treffend beschrieben:

„Also es gibt im Raum Dortmund wenige Jugendliche, die wirklich eine rein körperliche Beeinträchtigung haben und in dieses Altersschema passen und Lust haben, mit uns zu arbeiten. Die Grenzen sind fließend. Also, es sind wirklich eher Mehrfachbehinderungen, Mehrfachbeeinträchtigungen, mit denen wir zu tun haben. Ich führe diese Veränderung der Teilnehmerstruktur darauf zurück, dass wir wirklich in dieser Konzeption eines Musterteilnehmers ein bisschen an der Realität vorbei geplant haben, dass es einfach wenig Menschen gibt, die genau diesen Anforderungen entsprechen.“

Sie betont zudem das Anliegen, die Jugendlichen nicht in ein vorgegebenes Schema einzufügen, sondern das Projektangebot

entsprechend der teilnehmenden Jugendlichen zu verändern und anzupassen.

„Weil wir vom Grundsatz gesagt haben, wir möchten niemanden wegen seiner Beeinträchtigung ausschließen“ (ebd.).

Diese Veränderung der Teilnehmendenstruktur hatte grundlegende Konsequenzen für die Ausgestaltung der Praxisangebote und führte zur Veränderung der Konzeption. So stellt Stefanie Janne Klar (5) fest:

„Jetzt haben wir einen bunten Strauß von Jugendlichen, die ganz unterschiedlich drauf sind, auch vom Entwicklungsstand, und dementsprechend mussten wir die Methoden so auswählen, dass für jeden etwas dabei ist, und das war schon sehr anspruchsvoll.“

3.1.2 Projektziele

Um Gewichtung und Bedeutung, die den ursprünglich aufgestellten Projektzielen in der Praxisphase zukommen, zu erheben, wurde in den Interviews explizit nach diesen Zielen gefragt. Von beiden Expertinnen wird das Ziel der Teilhabe am Leben der Gemeinschaft (Ziel 4 im Projektantrag 2006) genannt, von Alexandra Franz sogar als oberstes Projektziel beschrieben. Darüber hinaus erwähnt Stefanie Janne Klar die Stärkung des Selbstvertrauens der Jugendlichen (Ziel 1) sowie die Verbesserung des Sozialverhaltens durch gemeinsame Aktionen (Ziel 5). Alexandra Franz führt außerdem das Ziel der Selbstbehauptung an (Ziel 2) und betont in diesem Zusammenhang das Kennen, Stärken und Erweitern eigener Rechte. Auch Kenntnisse über den eigenen Hilfebedarf und damit verbundene Lösungsstrategien im Rahmen von Selbstbestimmung (Ziel 6) werden von ihr explizit benannt. Hier ist im weitesten Sinne auch die Auseinandersetzung mit Barrieren und Diskriminierung zu verorten. Abschließend nennt Alexandra Franz die Erschließung und Aneignung städtischer Angebote und Räume (Ziel 3). Keine der

Teamerinnen benennt an dieser Stelle die Reflexion männlicher und weiblicher Rollen- und Leitbilder (Ziel 7). An späterer Stelle wird von beiden Expertinnen ausgeführt, dass dieses Ziel im Projektverlauf zu kurz gekommen ist (A. Franz: 6; S. J. Klar: 3).

An den genannten Zielen lässt sich der unterschiedliche Arbeits-hintergrund der beiden Expertinnen ablesen, der unter dem gemeinsam benannten Ziel der Teilhabe in die Kooperation einfließt.

3.1.3 Methodeneinsatz

Die Teamerinnen ordnen die Methodenwahl in erster Linie der Zielerreichung unter. Sie betonen die Notwendigkeit der Anpassung an die Zusammensetzung der Gruppen und beschreiben ihr Bemühen, alternativ verschiedene Methoden aus unterschiedlichen Richtungen der Erlebnispädagogik zur Erreichung eines bestimmten Ziels einzusetzen und deren Wirksamkeit zu erproben.

Stefanie Janne Klar (1) ordnet die eingesetzten Methoden der Erlebnispädagogik zu und beschreibt deren grundsätzliche Qualitäten. So sollen erlebnis- und handlungsorientierte Abenteueraktionen Jugendliche generell motivieren sowie ihre Bereitschaft fördern, sich auf Neues einzulassen und zu lernen. Wesentlich ist hierbei, über eigene Aktivität auch eine Wirkung des eigenen Handelns wahrzunehmen und offen mit neuen Herausforderungen umzugehen.

Alexandra Franz (1f) benennt konkrete erlebnispädagogische Aktionsformen im Zusammenhang mit einzelnen Projektzielen: Durch Kletteraktionen können die Teilnehmenden vor allem Grenzen austesten, Ängste überwinden und eigene Stärken erkennen. Angeführt werden zudem Entspannungsübungen „nach dem `Gut drauf`-Konzept“ (ebd.), Ernährungshinweise als auch Stadt- und Abenteueraktionen wie beispielsweise die

„Alienreise‘ (ebd.). Sie geht in Bezug auf Methoden zur Stärkung der Gruppendynamik und Vertrauensbildung zwar nicht ins Detail, erwähnt jedoch eine Teamaufgabe mit Baumstämmen, die sich hier einordnen lässt (vgl. auch Projektantrag 2006: 16). Diese Aufgabe zeigt darüber hinaus beispielhaft die Notwendigkeit zur zielgruppenspezifischen Anpassung und Modifikation der Methoden:

„[...] wie diese Geschichte mit diesen Baumstämmen, also wie bewege ich mich auf diesen Baumstämmen und kletter über einander hinweg, so dass aber eben alle auch Platz finden, immer mit dem Gedanken: Wie modifiziere ich das? Also, wenn ich Teilnehmer hab, von denen ich weiß, die können jetzt mit dem Rollstuhl nicht auf diese Baumstämme klettern, wie kann ich zum Beispiel Felder abkleben, in denen sie sich bewegen können? Diese Modifizierungsideen waren noch nicht im Konzept mit drin, aber diese Grundidee zum Beispiel, sich auf engem Raum bewegen zu müssen und eine Aufgabe zu erfüllen für die gesamte Gruppe, das ist so bestehen geblieben.“ (vgl. A. Franz: 2)

Die Erprobung unterschiedlicher Methoden im Hinblick auf gleiche Ziele wird von Stefanie Janne Klar (4) ausgeführt:

„Mit der ersten Gruppe der Hörbehinderten haben wir mehr Kletteraktionen gemacht, bei der zweiten Gruppe werden wir es so machen, dass wir im Vergleich vielleicht doch mal mehr in Richtung ‚Stadtabenteuer‘ Methoden ausprobieren und gucken, was schlägt da an? Es gibt ja mehr Richtungen in der Erlebnispädagogik. [...] Da können wir vielleicht auch noch mal ganz gut vergleichen, was hat besser angeschlagen oder nicht oder vielleicht gleich gut, nur anders.“

Deutlich wird, dass im Hinblick auf die Projektziele ein Methodenrepertoire entwickelt werden musste und entwickelt wurde, das sowohl den unterschiedlichen Beeinträchtigungen und den daraus erwachsenden Behinderungen angepasst ist und der Gruppenzusammensetzung entspricht.

3.1.4 Beurteilung von Zielerreichung und Methodeneinsatz

Beide Teamerinnen sind davon überzeugt, dass eine Vielzahl der angestrebten Ziele erreicht wurde. Dies führen sie auf die grundsätzliche Eignung der gewählten gruppenspezifisch angepassten Methoden zurück.

Als erreicht benennt Alexandra Franz (4) das Ziel der Selbstbehauptung (Ziel 2). Bewährt hat sich ihrer Meinung nach besonders die zu Beginn durchgeführte `Stunt-Aktion`, bei der die Jugendlichen eine undurchsichtige Papierbarriere durchbrechen sollten:

„[...] man musste halt Anlauf nehmen durch einen langen Flur und sich dann durch diese Wand stürzen und das ist gar nicht so einfach, weil die sah wirklich echt aus. Man hatte wirklich das Gefühl, man läuft vor eine Wand. Und das war wirklich etwas, wo alle mitgemacht haben, einige hatten anfänglich etwas gezögert, aber letztendlich hat sich dann jeder getraut und, das war wirklich der Moment des Herausbrechens aus dieser Barriere, dass man einfach gesehen hat, diese drei Zentimeter, die die Teilnehmer gewachsen sind, dieser Mensch, der ängstlich vor der Barriere stand und ängstlich losgelaufen ist und erst gesagt hat: `Oh, ich weiß gar nicht so genau`, und dann wirklich dieser sehr befreiende Schrei, da durchgebrochen zu sein und zu sehen, wie lange das Gefühl noch angehalten hat“ (ebd.).

Außerdem führt sie den Aspekt der Selbstbestimmung (Ziel 6) als durchgängiges Thema innerhalb der Aktionstage an. So entscheiden die Teilnehmenden selbst, inwieweit sie sich auf bestimmte Angebote oder auf Kontakte mit anderen Jugendlichen einlassen bzw. diese auch ablehnen. Beispielhaft ist für sie auch das Nutzen von Spielräumen innerhalb der einzelnen Aktionen (vgl. A. Franz: 4f). Ein selbstbestimmtes und selbstbewusstes Hinwegsetzen über bestehende Regeln sieht Alexan-

dra Franz allerdings „erst relativ spät“ (ebd.: 5).⁴ Auf Nachfrage äußert sich die Teamerin auch zur Erreichung des Ziels der Teilhabe (Ziel 4) positiv:

„[...] ich finde, dass dieser Teilhabegedanke eigentlich auch ein Gedanke war, der sehr gut umgesetzt war, dass die Teilnehmer im positiven Sinne aggressiver geworden sind, wenn es darum ging, Teilhabe einzufordern. Im Sinne von `ich will dich was fragen, ich will dir was sagen, hör mir zu´ oder `Da ist jetzt ne Treppe, da kommt die I. gar nicht hoch, das ist aber doof.´ Was am Anfang auch hingenommen wurde, oder auch ein Aufstapfen, dann mal oder ein Fragezeichen: `Ja, wie geht das denn jetzt?´ oder, dass auch Leute beurteilt wurden: `Ja, die sind hier nett, ja, die sind hier nicht nett.´ Dass wir Teilhabemöglichkeiten aufgezeigt haben, die die Jugendlichen abgelehnt haben. [...] Also diese Teilhabe wurde nicht kritiklos hingenommen, es wurde ausgewählt. Es gab ein Bewusstsein für die Möglichkeiten“ (ebd.: 6).

Stefanie Janne Klar (2) beschreibt in erster Linie das zunehmende Vertrauen in die Gruppe und zu den Teammitgliedern (Ziel 5) sowie Vertrauen in eigene Fähigkeiten und Stärken (Ziel 1) als erreicht. Sie führt diese Entwicklung zum einen auf das allmähliche Zusammenwachsen der Gruppen zurück, zum anderen auf die langsame Steigerung der Anforderung innerhalb der Methoden:

„Und da ist das Vertrauen in uns und in die Methoden sehr gewachsen, also wir haben das prozessorientiert aufgebaut, dass wir klein angefangen haben mit punktuell kleinen Aktionen und haben das immer mehr gesteigert und da konnten wir selbst sehr gut bei einzelnen Teilnehmern beobachten, dass sie am Anfang auch gescheitert sind und gesagt haben: `Ich hab mich nicht getraut, ich war aufgeregt, ich war zu aufgeregt, ich habe zu viel Angst gehabt.´, und dann haben

⁴ Die von Alexandra Franz angesprochenen Methoden machen deutlich, dass ihre Äußerungen stark auf Gruppe A bezogen sind.

wir ihnen beim nächsten Abenteueraktionstag eine weitere Chance gegeben, haben noch mal ermutigt und haben gesagt: 'Was brauchst du um zum Ziel zu kommen?', und nach und nach haben sich Teilnehmer immer mehr getraut. Zum Beispiel Leute ansprechen auf der Straße im Rahmen von einer Spielaktion, dass ein Teilnehmer im Rahmen von drei Abenteueragen sich zunehmend immer mehr getraut hat und am Ende da stand und gesagt hat: 'Am Anfang hab ich mich gar nicht getraut, danach wurd's schon etwas besser und heute, heute habe ich es geschafft.' (ebd.)

Zu kurz gekommen ist aus Sicht beider Teamerinnen die Reflexion von männlichen und weiblichen Rollen- bzw. Leitbildern mit Behinderung (Ziel 7). Stefanie Janne Klar (3) sieht die Gründe hierfür in der tatsächlichen Teilnehmendenstruktur sowie in einer veränderten Team-Besetzung⁵. Sie beschreibt die vorgekommene Schwerpunktsetzung auf die oben beschriebenen erreichten Ziele dennoch als sinnvoll.

„Nach meiner Ansicht war es bewusst. Wir haben schon drauf geachtet, dass es nicht hinten rüber fällt, aber wir haben uns im Verlauf des Projekts für diesen Weg entschieden, weil einfach die anderen Themen im Prozess sich so entwickelt haben und einfach im Vordergrund standen.“ (ebd.: 3).

Alexandra Franz (6) verweist hingegen auf das mögliche Potential des Themas 'Geschlecht'.

Es zeigt sich, dass das entwickelte Methodenrepertoire von den Teamerinnen als geeignet für die Zielerreichung bewertet wird. Eine bewusste Prioritätensetzung einzelner Ziele in Abhängigkeit von Gruppenzusammensetzung und Entwicklungsstand erachten sie im Hinblick auf den Projekterfolg als notwendig.

⁵ Aufgrund von Krankheit und Schwangerschaft standen Männer und Frauen mit Behinderung nicht an allen Aktionstagen zur Verfügung

3.1.5 Notwendige zukünftige Veränderungen in Bezug auf die praktische Arbeit

Als Konsequenz für die Zukunft sehen beide Teamerinnen Veränderungsbedarf bezogen auf die Thematisierung von Behinderung im Spektrum von individuellen Rollenvorbildern bis hin zu gesellschaftlichen Dimensionen. Alexandra Franz (7) erachtet die Thematisierung von Behinderung besonders mit geistig behinderten Jugendlichen als schwierig, aber notwendig:

„Also ich kann situativ wirklich eine Bewertung vornehmen, ich kann mit ihnen herausarbeiten `Was tut mir gut?`, aber alleine diese Differenzierung zwischen `Was ist Behinderung, was ist Beeinträchtigung?` fällt sehr schwer, und ich glaube, da muss ich für mich in Projekten noch bessere Wege finden, das auf eine andere Ebene herunterzubrechen.“ (ebd.)

Sie ist der Meinung, dass die Teilnehmenden oftmals Begriffe wie `krank` und `behindert` gleichsetzen und als Ausdruck von Unwohlsein verstehen. Sie selbst grenzt sich von dieser Sichtweise ab und weist darauf hin, auch das positive Potential des Lebens mit einer Beeinträchtigung aufzuzeigen und das Selbstbild der Jugendlichen dahingehend zu verändern (vgl. ebd.).

Konkret auf die von Alexandra Franz geäußerten Gedanken angesprochen, beschreibt Stefanie Janne Klar (6) eher die anfängliche eigene Zurückhaltung, die Thematik mit den Jugendlichen zu besprechen:

„Und da sind wir am Anfang natürlich nicht so forsch und selbstbewusst mit gewesen, das war ja für uns auch Neuland, Reflexionen anzuleiten mit dem Fokus auf Jugendliche und Behinderung.“ (ebd.)

Trotz zunehmender Sicherheit unterstützt sie die Fokussierung auf andere Themenbereiche und begründet dies mit dem vorhandenen Projektrahmen sowie der Notwendigkeit, nicht zu viele Ziele zeitgleich zu verfolgen.

„Wir mussten uns irgendwann entscheiden, wo legen wir den Fokus drauf, und wo arbeiten wir weiter, dass man nicht so tausend von Themen anreißt, sondern wir haben wirklich gesagt, wir konzentrieren uns jetzt auf diese Aspekte...“ (vgl. ebd.).

Darüber hinaus sieht Stefanie Janne Klar Veränderungsbedarf bei der Kommunikation zwischen Projektmitarbeitenden und Teilnehmenden und meint speziell die Gruppe der hörgeschädigten im Wohnheim lebenden Jugendlichen. Hier sei der Informationsfluss über Lehrkräfte und Betreuungspersonal eher kontraproduktiv im Hinblick auf die unvoreingenommene Meinungsbildung über die Teilnehmenden gewesen:

„[...] und gut ist, wenn man da eigentlich völlig frei auf die Teilnehmer zugeht, weil das auch noch mal die Chance birgt, dass einzelne Teilnehmer neue Rollen besetzen können“ (ebd.: 7).

Als weiteren Grund für eine direkte Kommunikation mit den Jugendlichen führt sie den für sie wichtigen Aspekt der Selbstbestimmung an:

„Weil ich denke, dass ein Teil von Selbstbestimmung darüber läuft, dass wir einfach noch mal direkt mit den Teilnehmern kommunizieren und nicht alles über Leute, die eh schon einen ganz anderen Blick darauf haben [...].“ (vgl. ebd.).

Es wird ersichtlich, dass die Teamerinnen aus ihren im Projekt gesammelten Erfahrungen auf zwei Ebenen Veränderungsbedarf im Hinblick auf die Praxis sehen: Zum einen muss der Aspekt der gesellschaftlichen Dimension von Behinderung stärker gewichtet werden. Dabei sollte den individuellen Rollenvorbildern behinderter Frauen und Männer mehr Bedeutung zukommen. Zum zweiten sollte die Akquise der Jugendlichen und der weitere Informationsfluss mit ihnen möglichst im direkten Kontakt erfolgen. Die Kontaktaufnahme über Professionelle aus Lebensbereichen wie Förderschule oder Internat birgt

die Gefahr der Fremdbestimmung der Jugendlichen im Lebensbereich Freizeit sowie der Beeinflussung der Teamerinnen.

3.1.6 Beurteilung der Kooperation

Gerade der Modellcharakter des auf Kooperation angelegten Projekts wird von beiden Teamerinnen als gegenseitige Bereicherung empfunden, obwohl die Kooperation viel Kapazität und Ressourcen bindet (vgl. A. Franz: 8; S. J. Klar: 9f). Stefanie Janne Klar (11f) sieht einen durchgehend hohen, von der Zielgruppe unabhängigen Planungsaufwand, der sich durch die Kooperation der beiden Vereine noch erhöht. Jedoch betont sie, dass sich der Kooperationsaufwand im Projektverlauf durch das gegenseitige Kennenlernen der Teammitglieder mit ihrem fachlichen Hintergrund sowie durch das bessere Kennenlernen der Jugendlichen wieder reduziert.

„Ich hab auch das Gefühl, der Planungsaufwand mit diesen zwei Trägern ist so hoch, weil man sich ganz viel austauschen muss, weil MOBILE kennt die erlebnispädagogische Arbeit nicht, wir kennen die Arbeit von MOBILE nicht und wir mussten ganz viel sprechen und uns austauschen, warum planen wir die Aktion jetzt so, was ist Vorteil, Nachteil, ist das vereinbar aus Sicht von MOBILE mit den Zielen, haben wir da irgendwas vergessen, und es ist, ja, das ist anstrengend, aber das ist genauso bereichernd.“ (ebd. 10)

Trotz dieses hohen Aufwands stellt sie zusammenfassend fest:

„[...] es ist aufwändig, aber es hat einen Riesen-Effekt“ (S. J. Klar: 10).

Alexandra Franz (8) hätte sich einen noch intensiveren Austausch des jeweiligen Fachwissens gewünscht, erklärt dies jedoch aus zeitlichen Gründen für nicht umsetzbar.

Hinsichtlich der Zielerreichung wird die Zusammenarbeit ebenfalls als sinnvoll erachtet. Für Stefanie Janne Klar (9) ermöglicht

diese vor allem eine zielgruppengerechte Planung unter dem Aspekt `Behinderung`:

„[...] das sind ja alles Dinge, damit hatten wir vorher wenig zu tun, weil wir ja auch mit der Zielgruppe wenig zu tun hatten, damit haben wir uns vorher auch wenig auseinandergesetzt, so, und dann haben wir MOBILE kennengelernt, wo ich schon merke, da ist ein Prozess ins Rollen gekommen, wo ich drüber nachdenke [...]: Wie ist mein Fokus auf Menschen mit Behinderungen? Wie betrachte ich die in meiner Arbeit als Erlebnispädagogin, wie arbeite ich damit und, ja, wie können Ziele besser umgesetzt werden. Und dadurch, dass wir paritätisch gearbeitet haben, ist doch immer noch ein ganz anderer Blickwinkel, als ich den hab, mit reingenommen worden. Ein ganz anderes Feingefühl, ein darauf-aufmerksam-machen“ (ebd.).

Auch Alexandra Franz (8f) betont die wichtige Ergänzung behinderungsspezifischer Themen durch erlebnispädagogische Umsetzungsmöglichkeiten – speziell in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen – und spricht damit schon wesentliche Inhalte der nachfolgenden Kategorie an.

Insgesamt wird deutlich, dass beide Teamerinnen die Kooperation für das Gelingen eines derartigen Projekts trotz des hohen Organisations- und Zeitaufwandes für zwingend erforderlich und bereichernd erachten.

3.1.7 Bewertung der spezifischen Konzepte des jeweils anderen Vereins im Hinblick auf die Zielerreichung

Vor dem Hintergrund ihrer bisher eher kognitiv orientierten Arbeit mit Erwachsenen betont Alexandra Franz (9) die Vorteile erlebnispädagogischer und sozialer Methoden, die den beteiligten Kindern und Jugendlichen ein praktisches, direktes Erleben sowie den Transfer relevanter Themen in ihren Lebensalltag ermöglichen.

„[...] es ist einfacher zu gucken, wie war das mit dem Außerirdischen in der Stadt und wie ist das dann, wenn ich alleine in der Stadt bin, oder wie ist das mit Eltern in der Stadt, als wenn ich einfach sage, ich sitze in einem geschützten Raum, in einer Schulklasse oder wo auch immer und spreche theoretisch darüber, `Wie wäre denn wenn`. Oder es ist auch einfacher zu beobachten, wie gehen Menschen mit einem Außerirdischen um und dann festzustellen, manchmal wird auf mich ähnlich reagiert, als zu sagen, erinnerst du dich: da bist du diskriminiert worden, oder da war etwas nicht in Ordnung. Und das ist etwas, wo ich wirklich sage `Ja, da habe ich über die Erlebnispädagogik einen unmittelbaren Zugang`, um solche sehr abstrakten Worthülsen wie Teilhabe, Selbstbestimmung, Hilfebedarf wirklich praktisch zu füllen“ (ebd.).

Stefanie Janne Klar (8) benennt den für MOBILE wichtigen Aspekt der Selbstbestimmung auch als Grundhaltung für den Einsatz erlebnispädagogischer Methoden. Sie spricht vor allem Abenteueraktionen an, in denen die Teilnehmenden ihre eigenen Grenzerfahrungen machen, eigene Fähigkeiten erkennen und sich unabhängig von anderen Jugendlichen für oder gegen eine Teilnahme aussprechen können.

Eine ungewöhnliche Erfahrung ist es für Stefanie Janne Klar, dass die Jugendlichen bei Projektaktivitäten nicht von ihren Eltern, sondern von Assistenzkräften unterstützt werden. Die Bedeutung dieses von der Politischen Behindertenselbsthilfe betonten Unterschieds zwischen Assistenz und Hilfe durch Angehörige hat sie als besonders wertvoll für die Projektarbeit erkannt, deren Ziel u.a. die Erfahrung von Selbstwirksamkeit ist:

„[...]das war für mich eine neue Erfahrung und eine wertvolle, dass es da ganz feine Unterschiede gibt, ob ich mir da jemanden zu hole, der dann ne bestimmte Funktion hat, oder ob ich da Eltern im Rücken habe, die für ihre Kinder da sind, so“ (ebd.: 8).

In den Interviews mit beiden Teamerinnen wird eine durchgehend hohe Wertschätzung für den jeweils anderen Projektpartner mit seinem spezifischen Konzept deutlich.

3.2 Ergebnisse der Befragung der Jugendlichen und Interpretation vor dem Hintergrund der Projektziele

3.2.1 Entwicklung eines neuen Selbstbewusstseins als behinderter Jugendlicher / als behinderte Jugendliche

Gruppe A:

Eng verbunden mit der Entwicklung von Selbstbewusstsein und Selbstbehauptung in konfliktreich empfundenen Situationen war das immer wiederkehrende Thema des Ansprechens fremder Menschen. Dieses bildete einen Schwerpunkt in drei aufeinander folgenden Abenteueraktionen und bot die Möglichkeit, Hemmschwellen nach und nach zu überwinden (s. auch projektinterne Dokumentation).

Für drei der Jugendlichen ist dies scheinbar eine vollkommen neue Erfahrung (vgl. 1a: 4f; 1e: 5f; 1f: 4f), wobei die Gründe bei einem 15-jährigem Mädchen im erstmaligen Verlassen einer Art `Schonraum´ gesehen werden können:

„Treffe doch niemanden, den ich ansprechen muss“ (1a: 6).

So stellt die erste Projektaktion auch eine Herausforderung für sie dar, die zunächst mit negativen Gefühlen verbunden ist:

„Weil ich mich nicht getraut habe erstmal“ (ebd.: 4).

Mit Unterstützung eines Projektmitarbeiters erfüllt sie jedoch schließlich die Aufgabe, fremde Personen für ein gemeinsames Foto anzusprechen und berichtet mit Stolz davon (vgl. ebd.). Der Eindruck einer positiven Entwicklung von Selbstbewusstsein und Selbstbehauptung wird zum einen dadurch verstärkt, dass

sich die Teilnehmerin ihre Fähigkeiten zu einem späteren Zeitpunkt ganz selbstverständlich zu Nutzen macht:

„Ich hab einmal auch bei McDonalds nachgefragt einmal, wo H&M ist“ (ebd.: 11).

Zum anderen traut sie sich zukünftig mehr zu (vgl. ebd.: 6).

Die Möglichkeit der langsamen Steigerung eigener Fähigkeiten zeigt sich besonders deutlich bei einem 20-jährigem Teilnehmer, der sich zunächst nicht überwinden kann und seine Gefühlswelt wie folgt beschreibt:

„Nein, ja, nein, ja. Nein sagen, aussuchen, Ja sagen oder Nein sagen? [...] Nein Sagen [...] Mulmiges Gefühl, ja. [...] Angst, ja. Magen war grummelig“ (1f: 4).

Beim anschließenden `Rosentausch´ auf dem Dortmunder Marktplatz stellt er sich jedoch der Situation, spricht fremde Menschen an und zeigt sich trotz einer Ablehnung des Tausches sehr ausdauernd und selbstbewusst (vgl. ebd., 8).

Die übrigen Jugendlichen geben an, keine Schwierigkeiten bei der Ansprache fremder Personen zu haben und mit Ausnahme des 14-jährigen sprachbehinderten Jungen (vgl. 1e: 5f, 7) daran gewöhnt zu sein (vgl. 1b: 4; 1c: 4; 1d: 7). Für ein selbstbewusstes Auftreten spricht hier vor allem ihre Beharrlichkeit, die Aufgabe trotz negativ empfundener Reaktion der angesprochenen Menschen erfüllen zu wollen (vgl. 1b: 5; 1c: 4; 1d: 7f).

Auch untereinander zeigen sich die Jugendlichen selbstsicher. Die Übung `Nein, ich will nicht´, welche Selbstbehauptung und Selbstbewusstsein innerhalb einer gestellten Aufgabe erfordert, wird überwiegend positiv bewertet und als Unterstützung empfunden (vgl. 1a: 15f; 1b: 12; 1c: 9f; 1e: 14f). Da zwei der Befragten erwähnen, anderen Menschen vorher noch nie auf diese Weise entgegengetreten zu sein, kann hier von einem Fortschritt hinsichtlich des Projektziels ausgegangen werden (vgl. 1a: 14; 1e: 14).

Gruppe B:

Das Ansprechen fremder Personen bildet zwar auch hier einen Schwerpunkt, ist jedoch auf Grund der geringeren Anzahl der Projektstage auf eine Aktion begrenzt. Trotzdem zeigt sich bei der Hälfte der Befragten eine deutliche Entwicklung in Richtung Selbstbewusstsein und Selbstbehauptung: Ein 13-jähriges Mädchen (2c: 9f), das angibt, nicht gern zu sprechen und über keine Erfahrung beim Ansprechen fremder Personen zu verfügen, traut sich nach der Projektaufgabe wesentlich mehr zu:

„Hm, unheimlich. Hatte man Angst sie anzusprechen, aber später, wenn man das öfter gemacht hat, nach `ner Zeit war's nicht mehr so unheimlich. [...] Hab ich keine Angst mehr, jetzt auch nicht mehr“ (ebd.).

Nicht ängstlich, aber vorerst zurückhaltend reagieren zwei weitere Teilnehmer auf die Situation und bewältigen diese schließlich:

„Aber am Anfang war ich schüchtern, dann habe ich mich entwickelt und konnte mit den Leuten immer leichter sprechen“ (2d: 8).

„Das war kein Problem, aber ich bin da eher defensiv. Sprich, ich mach das eigentlich nur, wenn ich mal keinen bei mir habe, dann, wenn ich jemanden um mich herum habe, Freund oder so, dann lasse ich den am liebsten die ansprechen. [...] Weil ich mich da nicht so traue“ (2e: 8).

Nach der Projektaktion fühlt sich dieser 16-jährige Jugendliche (ebd.) „befreit, erleichtert“ und traut sich zukünftig mehr zu: „Ja, alleine ginge es auch.“

Die übrigen drei Teilnehmenden berichten von unterschiedlichen Erfahrungen: Ein 13-jähriges Mädchen kann sich scheinbar nur zu einem Versuch überwinden (vgl. 2a: 8). Trotz der Erkenntnis „Ich hab´ da was geschafft, ja“ (ebd.) möchte sie solch eine Aktion nicht wiederholen und gibt hierfür folgenden Grund an:

„Ich will nicht gerne erleben, wie die Leute uns so angeguckt haben, die meisten. Aber ein bisschen Spaß macht es doch. Interessiert, interessant auch.“ (ebd.: 10).

Die Reaktion und Meinungen der fremden Personen scheinen auch für ein anderes 13-jähriges Mädchen bedeutsam zu sein, so dass sie sich „komisch“ (2b: 7) fühlt und ihre Motivation, die Aufgabe zu erfüllen, etwas eingeschränkt ist:

„Manchmal hatte ich einfach keine Lust dazu, einfach Mut zu geben, das zu sagen.“

Dies kann auch ein Grund dafür sein, dass sie weiterhin nur bekannte Menschen anspricht und sich in Gegenwart von Freunden sicherer fühlt. Die Aktion hat ihr dennoch Spaß gemacht und die Jugendliche kann sich eine Wiederholung vorstellen (vgl. ebd.: 8).

Der sechste Teilnehmer, ein 13-jähriger Junge (2f: 7), zeigt sich aufgeschlossen für neue Erfahrungen:

„Ich mache einfach so mit, damit ich mal probieren kann, ob das gut ist oder schlecht ist.“

Dennoch hat er das Ansprechen fremder Personen „nicht mal ausprobiert“ (ebd.: 8).

„Weil ich traute mich nicht so, weil ich immer Angst hatte. [...] Ich wollte ausprobieren, aber ich traute mich einfach nicht“ (ebd.).

Auch ihm hätte möglicherweise ein der ersten Gruppe ähnlicher Projektverlauf mit wiederholten Übungen geholfen, sich weiter zu entwickeln und selbstbewusster zu werden (vgl. ebd.: 9). So bleibt es ungewiss, ob er sich zukünftig selbst überwindet, fremde Menschen anzusprechen:

„Das habe ich noch nicht ausprobiert. [...] Ich glaube ja, dass ich das mal ausprobieren werde, später“ (ebd.).

Gruppe C:

Durch den mit Gruppe B vergleichbaren Projektverlauf gab es auch hier nur einen Abenteueraktionstag in der Innenstadt Dortmund, bei dem das Ansprechen fremder Menschen im Mittelpunkt stand. Mit dieser Thematik sind sechs der sieben Befragten offenbar zum ersten Mal konfrontiert (vgl. 3a: 8; 3b: 6; 3c: 6; 3d: 7; 3e: 10; 3g: 7). Zwei der Mädchen begründen dies wie folgt:

„[...] weil in der Schule dürfen wir nicht mit zwei Männern reden [...] und wir dürfen nicht mit Großen reden. [...] Und mit fremden Leuten darf ich eigentlich nicht reden“ (3a: 8).

„Nein, aber ich rede nicht gern fremde Leute, weil ich finde das auch gefährlich, vielleicht Überfall, oder so, mag ich nicht“ (3c: 6).

So ist den sechs Jugendlichen die Projektübung durchweg „peinlich“ und kostet sie auch Überwindung (vgl. 3a: 8; 3b: 6; 3c: 6; 3d: 7; 3e: 8; 3g: 7). Daher ist es positiv zu bewerten, dass sich alle Teilnehmenden schließlich trauen und den vorbeikommenden Passanten etwas anbieten. Ein 12-jähriger Junge beschreibt diese Entwicklung selbst:

„Weil, da hatte man ein bisschen Angst und dann musste ich mich selber schämen und dann war ich auf einmal mutig und dann fand ich das nicht mehr peinlich“ (3g: 7).

Sowohl bei ihm als auch bei einem 10-jährigen Mädchen (3d: 7) wird deutlich, dass das Schamgefühl nicht auf die Hörbeeinträchtigung zurückzuführen ist, sondern vielmehr mit der ungewohnten Situation zusammenhängt. Für ein selbstbewusstes Auftreten sowie Selbstbehauptung in subjektiv als konflikthaft erlebten Situationen spricht vor allem die Ausdauer und Beharrlichkeit der Jugendlichen, die Aufgabe zu erfüllen. Denn trotz negativ empfundener Reaktionen der angesprochenen Passanten lassen sie sich nicht beirren, wie folgende Beispiele belegen:

„Ich habe nur eine geschafft, die Apfelschorle trinken wollte. [...] ich bin immer, wenn die `Nein´ geantwortet haben oder einfach weggegangen sind, dann bin ich immer zu einem Nächsten gegangen.“ (3b: 6f).

„Ja, nur viele haben `Nein, nein!´ gesagt, nur nachher hab ich eine Schülerin gefunden, die hat `Ja´ gesagt. Die wusste gar nichts von dem Internat, ach, die wusste nichts. [...] Manche Leute waren doof, die haben so `Bäh´ gemacht. [...] Sind einfach weg gegangen, unverschämt, oder? [...] Manche Leute waren ganz doof“ (3d: 7ff).

„Aber die meisten haben `Nein´ gesagt, keiner hat `Ja´ gesagt. [...] Weil die keine Zeit hatten. Sind, manche haben nichts gesagt und sind nur durchgelaufen. [...] Ich habe einem gesagt, ich komme aus einem Internat von Dortmund und ich gehe auf eine Gehörlosen- und Schwerhörigenschule, aber sind einfach weitergelaufen“ (3g: 8).

Für eine 14-jährige Teilnehmerin sind die Reaktionen der Menschen ein Grund, mit Bedacht vorzugehen:

„Ich habe es trotzdem gemacht, aber ein bisschen vorsichtig gemacht. Ich gucke immer, wer nett ist“ (3c: 6).

Auch ein 12-jähriger Teilnehmer (3f: 9), der im Ansprechen fremder Menschen eigentlich „kein Problem“ sieht, bekommt es plötzlich mit der Angst zu tun, wenn „ganz viele Große“ auf ihn zukommen. Das Preisgeben von Informationen – auch über seine Hörbeeinträchtigung – macht er abhängig vom Verhalten der Passanten:

„Wenn mich jemand fragt, warum, gucke ich dem erstmal ins Gesicht, ob der freundlich ist oder nicht ist, wenn der freundlich ist, erkläre ich es, wenn der nicht freundlich ist, gehe ich weiter“ (ebd.).

Insgesamt wird die Aktion von drei Jugendlichen positiv bewertet (vgl. 3d: 9; 3e: 10; 3f: 9). Die anderen Vier können sich keine Wiederholung vorstellen (vgl. 3a: 10; 3c: 7f; 3g: 9), darunter ein

11-jähriges Mädchen (3b: 7), das die Übung „ein bisschen langweilig“ findet:

„Immer nur fragen, und sonst nix.“

In Bezug auf das Projektziel ist dennoch von einem Fortschritt bei fast allen befragten Jugendlichen auszugehen, da sie sich zukünftig mehr zutrauen (3a: 10; 3b: 6; 3d: 8; 3e: 10), so auch ein 12-jähriger Junge (3g: 7):

„Ich kann das jetzt. Öfters.“

Zwei Teilnehmende beschränken das Ansprechen fremder Personen allerdings auf Situationen, in denen sie Schwierigkeiten haben und um Hilfe bitten (vgl. 3c: 8; 3f: 10).

Alle Jugendlichen dieser Gruppe behaupten sich darüber hinaus auch bei der durchgeführten Kletteraktion im Hochseilgarten. Da drei der Teilnehmenden ihre Aufregung vor der Übung beschreiben, beinhaltet die Kletteraktion zumindest für sie eine neue Herausforderung. Der erforderlichen Erweiterung ihrer bisherigen Grenzen stellen sich die Befragten schließlich erfolgreich (vgl. 3a: 3; 3e: 4; 3g: 4).

Schlussfolgerung:

Die Auswertung dieser Kategorie, welche die ursprünglich aufgestellten Projektziele der Förderung eigener Fähigkeiten und Stärken (Ziel 1) und der Selbstbehauptung (Ziel 2) beinhaltet, zeigt deutliche Erfolge im Zusammenhang mit der Methode der Ansprache fremder Personen. Mit nur einer Ausnahme legen alle befragten Jugendlichen entweder ihre Hemmungen ab und überwinden schließlich Angst und Aufregung oder zeigen sich trotz negativ empfundener Reaktion der angesprochenen Menschen beharrlich und selbstbewusst. Als sinnvoll hat sich erwiesen, dass sich Gruppe A an drei Terminen mit dieser Thematik auseinandergesetzt hat. Dies hat den Jugendlichen der ersten Gruppe eine schrittweise Entwicklung ihrer Fähigkeiten

und somit auch in jedem Fall Fortschritte ermöglicht. Die Aussagen der Jugendlichen stützen die Einschätzungen beider Teamerinnen, die beide Projektziele als erreicht bewerten (s. Kap. 3.1.4). Offen bleibt, ob eine vergleichbare Aktionsplanung mit Wiederholungs- und Steigerungsmöglichkeiten eine intensive und nachhaltige Zunahme des selbstbewussten Auftretens der Jugendlichen aus den Gruppen 2 und 3 bewirkt hätte.

3.2.2 Aneignung neuer, erlebnisorientierter Aktionsräume in der eigenen Lebensumwelt

Gruppe A:

Einen besonderen Schwerpunkt bildeten in Gruppe A vor allem Angebote und Aktionen im städtischen Bereich. Dieser war fünf von sechs Jugendlichen bereits im Vorfeld der Projektstage bekannt bzw. vertraut (vgl. 1a: 3; 1b: 5; 1c: 4; 1e: 6; 1f: 5). Nur ein Teilnehmer (1d: 9) gibt an, die Innenstadt noch gar nicht zu kennen. Die meisten der unter erlebnispädagogischen Aspekten ausgewählten Plätze und Freizeitmöglichkeiten lernt die Mehrheit der Befragten jedoch vollkommen neu kennen und erlebt sie als so interessant, dass sie einen erneuten Besuch begrüßt (vgl. 1a: 12; 1b: 11; 1d: 9; 1e: 13; 1f: 5, 8f). Auch erschließen sich nahezu alle Jugendlichen dieser Gruppe den innerstädtischen Bereich erstmals ohne Eltern bzw. vertraute Betreuer. So ist ein 15-jähriges Mädchen (1a: 3) zwar „ganz oft“ in der Stadt, das aber immer „mit Mama“. Zur Nachhaltigkeit der Erweiterung des Aktionsraums der behinderten Jugendlichen durch die Aneignung neuer Räume unabhängig von ihren Eltern können zum Zeitpunkt der Befragung keine Aussagen gemacht werden. Der Zeitraum zwischen Aktionen und Interviews war sehr kurz, so dass es nicht verwundert, dass die Jugendlichen trotz des geäußerten Interesses bis dahin keine der kennen gelernten innerstädtischen Orte erneut aufgesucht haben.

Gruppe B:

Neben den vertrauten Räumlichkeiten des Internats wurden zwei weitere Räume für erlebnisorientierte Aktivitäten mit den Jugendlichen gewählt: der innerstädtische Bereich, der allen Jugendlichen bereits im Vorfeld der Projekttag bekannt war (vgl. 2a: 8; 2b: 6; 2c: 9; 2d: 9; 2e: 7f; 2f: 7f) und die Erlebniswelt des Fredenbaumparks mit ihrem Hochseilgarten. Diese kennt nur ein Jugendlicher (2f: 3) bereits vor den Aktionen. Für alle anderen ist es der erste Besuch. Mit der dort angewandten Methode des Kletterns und Sicherns haben sämtliche Teilnehmenden jedoch bereits erste Erfahrungen, einige sind durch Vereinstätigkeit und belegte Kurse auch geübt darin (vgl. 2a: 4; 2b: 3f; 2c: 4; 2d: 4; 2e: 4; 2f: 3). Alle berichten vom Spaß am Klettern und äußern sich positiv über die Projektaktion. Drei Jugendliche geben an, die Beschäftigung weiterführen zu wollen. Daher ist die Wahrscheinlichkeit groß, dass sich die erfahrene Erweiterung des Aktionsraums um die Erlebniswelt „Fredenbaum“ als nachhaltig heraus stellen wird. Dass bis zum Zeitpunkt der Befragung niemand aus der Gruppe den Hochseilgarten erneut aufgesucht hat (vgl. 2a: 5; 2c: 4; 2e: 4), verwundert auf Grund der Kürze des Zeitraums zwischen Aktionen und Befragung nicht.

Gruppe C:

Auch in dieser Gruppe bildeten sowohl die Innenstadt Dortmund als auch die Erlebniswelt des Fredenbaumparks mit seinen Klettermöglichkeiten die erlebnisorientierten Aktionsräume. Der innerstädtische Bereich ist allen Jugendlichen bereits bekannt (vgl. 3b: 5; 3c: 8; 3d: 6; 3e: 8; 3f: 8; 3g: 6). Nur einem 11-jährigen Mädchen (3a: 8) ist er weniger vertraut, da sie etwas entfernt wohnt und die Dortmunder Schule erst seit kurzer Zeit besucht. Sie gibt an, die Innenstadt mit Freundinnen, Eltern und anderen Familienangehörigen erneut besuchen zu wollen. Ihre 10-jährige Freundin berichtet, mit ihr bereits in der Woche der Befragung dort zum Einkaufen gewesen zu sein (vgl. 3d: 6). Ob dies

auf die innerstädtischen Aktivitäten zurückzuführen ist, muss offen bleiben.

Der Hochseilgarten dagegen war nur einer 14-jährigen Teilnehmerin im Vorfeld der Aktionen bekannt (vgl. 3c: 3), die Methode des Kletterns und Sicherns neben ihr auch einem 10-jährigen Mädchen (vgl. 3d: 3). Für alle anderen Jugendlichen sind sowohl die Räumlichkeiten als auch die Aktionen vollkommen neu (vgl. 3a: 3; 3b: 3; 3e: 4; 3f: 4; 3g: 4). Die Tatsache, dass die Mehrheit der Befragten diese Aktivität wiederholen möchte, kann an dieser Stelle als gute Voraussetzung für eine nachhaltige Aneignung bewertet werden (vgl. 3a: 4; 3d: 3; 3e: 5; 3f: 5; 3g: 4). Da auch bei dieser Gruppe zwischen Kletteraktion und Befragung nur zwei Wochen lagen, die von den Jugendlichen nicht zum erneuten Aufsuchen des Hochseilgartens genutzt wurden, können zur tatsächlichen Nachhaltigkeit keine Aussagen getroffen werden.

Schlussfolgerung:

Die Auswertung dieser Kategorie, die die Aneignung neuer, erlebnisorientierter Aktionsräume in der eigenen Lebensumwelt beinhaltet, zeigt, dass sich die Jugendlichen sowohl neue als auch ihnen bekannte Orte und Plätze im Rahmen des Projekts auf eine neue Weise erobert haben. Zur Nachhaltigkeit der Aneignung neuer Räume in der Lebensumwelt der Befragten können auf Grund des geringen zeitlichen Abstandes zwischen Aktionen und Interviews keine Aussagen getroffen werden. Erst die Zukunft wird zeigen, ob und wie die einzelnen Jugendlichen die innerstädtischen Räume und die Erlebniswelt im Freudenbaumpark nutzen werden. Als gute Voraussetzung für eine nachhaltige Aneignung kann jedoch gesehen werden, dass die Aktivitäten den Jugendlichen Spaß gemacht haben und dass sie äußern, diese erneut ausüben zu wollen.

3.2.3 Teilhabe behinderter Mädchen und Jungen an Angeboten im Bereich der kommunalen Jugendarbeit sowie am Leben der Gemeinschaft

Das Projektziel der Teilhabe am Leben der Gemeinschaft und an Angeboten im Bereich der kommunalen Jugendarbeit ist vor allem längerfristig angelegt. So werden im Rahmen des Projekts erst im Anschluss an die Aktionstage, in denen zunächst grundlegende Kompetenzen für Teilhabe gefördert wurden, Kontakte zu Jugendfreizeitstätten u.ä. hergestellt (vgl. Projektantrag 2006: 13). Die Evaluation kann nur bisherige Entwicklungen und Voraussetzungen berücksichtigen und daher hierzu keine Zielüberprüfung bieten. Da beide Teamerinnen das Ziel der Teilhabe im Experteninterview benennen, ist zu erwarten, dass dem Aufbau von Teilhabemöglichkeiten für behinderte Jugendliche im kommunalen Bereich in der nach Abschluss der Aktionstage verbleibenden Projektlaufzeit eine hohe Gewichtung zukommt.

Gruppe A:

Die Aneignung neuer, erlebnisorientierter Aktionsräume als Voraussetzung für Teilhabe ist in dieser Gruppe neben Umweltbarrieren besonders dadurch erschwert, dass fast alle Jugendlichen sehr an Eltern bzw. Elternteile oder Betreuer gebunden sind und Aktivitäten im öffentlichen Raum stets gemeinsam mit diesen durchführen. Auf die Frage, ob ein Stadtbesuch auch allein möglich ist, antwortet ein 15-jähriges Mädchen (1a: 3):

„Nö, darf ich noch nicht“.

Auch ein 20-jähriger Teilnehmer befindet sich stets in Begleitung seiner Eltern, würde jedoch hierfür eher seine Freunde aus dem Wohnheim bevorzugen (vgl. 1f: 5). Öffentliche Verkehrsmittel nutzt er trotz seines Alters, seiner Kenntnisse über deren Benutzung sowie seiner Begeisterung ebenfalls nie allein (vgl. ebd.: 6).

„Und bald alleine fahren, bald alleine. Meine Eltern das beibringen bald.“ (ebd.).

Nur eine 15-jährige Teilnehmerin (1c: 4) bewegt sich sowohl vor als auch nach den Projekttagen regelmäßig allein oder mit Freundinnen im Stadtgebiet. Die Teilhabe am Leben der Gemeinschaft wird ihr als Rollstuhlfahrerin dennoch erschwert. Trotz ihrer Selbstständigkeit bei der Benutzung öffentlicher Verkehrsmittel hat sie keine Chance, diese frei zu wählen:

„Nein, allein geht ja nicht in die Straßenbahn. [...] Drei Stufen. [...] da passt der Rollstuhl gar nicht durch, weil da eine Stange ist“ (ebd.: 4).

So gibt es auch während der Projektaktionen immer wieder Hindernisse, die die Jugendliche in schlechter Erinnerung behalten hat:

„Ja, in Köln, da mussten wir ne Treppe hoch, weil wir sonst einmal ganz außen um so ein großes Gebäude rumgemusst hätten“ (ebd.: 12).⁶

Die meisten Gruppenmitglieder zeigen ein deutliches Bewusstsein für derartige Barrieren. Sehr präsent ist ihnen die Rückfahrt von Paderborn, als die Gruppe auf Grund veralteter, nicht rollstuhlgeeigneter Züge getrennt zurückfuhr, um zumindest für einen Teil der Gruppe den verabredeten Zeitplan einzuhalten. So fordert eine 16-jährige Teilnehmerin (1b: 12):

„Da auch Rampe hinbauen“, damit „alle zusammen fahren“ können.

Ein sprachbehinderter Teilnehmer argumentiert in die gleiche Richtung, die Züge zu verändern (vgl. 1e: 4). Der 19-jährige Teilnehmer mit Down-Syndrom (1d: 6) bemerkt die Hilfestellung der eigenen Gruppe („die aufgehoben“), äußert sich aber auch positiv über die erlebte externe Unterstützung:

⁶ Nach Aussage einer Projektmitarbeiterin gab es keine Alternative zur Treppe.

„Da kam ein, ein Chef und der hat uns, den Rollstuhl in die, mit der Rampe, und dann konnte die da drüber fahren und dann hat das geklappt“ (ebd.).

Die in den Aktionen gesammelten Erfahrungen, Lebensräume unabhängig von Eltern zu erschließen, selbstständig unbekannte Mitmenschen ansprechen und trotz vorhandener Barrieren Vorhaben erfolgreich umsetzen zu können, sind gute individuelle Voraussetzungen für einen Zuwachs an Teilhabeaktivitäten der Jugendlichen. Notwendige strukturelle Voraussetzungen für gelingende Teilhabe stellen allerdings Barrierefreiheit der Umweltbedingungen, z.B. der Jugendfreizeitstätten, sowie eine familiäre Umgebung, das die Unabhängigkeit und Eigenaktivität der Jugendlichen fördert, dar.

Gruppe B:

Im Vergleich zu Gruppe A hatten diese Jugendlichen schon vor Projektbeginn deutlich erweiterte Teilhabemöglichkeiten im öffentlichen Raum. Die Jugendlichen erreichen die vereinbarten Treffpunkte ohne Schwierigkeiten mit öffentlichen Verkehrsmitteln und nutzen diese auch sonst sehr eigenständig. Ihre Freizeit verbringen die Jugendlichen regelmäßig in der Dortmunder Innenstadt, wobei stets Freunde als Begleitung angegeben werden und Eltern eine untergeordnete Rolle spielen ⁷ (vgl. 2a: 8; 2b: 5f; 2c: 8f; 2d: 7ff; 2e: 7f; 2f: 7):

„Mit meinen Freundinnen ganz oft shoppen“ (2c: 9).

„Oder manchmal gehe ich auch mit Freunden in die Stadt oder zum Schwimmbad“ (2a: 8).

Während der Projektaktionen sind individuelle Voraussetzungen einer verbesserten Teilhabe geschaffen worden. Dass einige hörgeschädigte Jugendliche über Hemmungen bei der

⁷ Hier kann ein Zusammenhang mit dem Internatsleben der Jugendlichen bestehen, nur einige teilnehmende Kinder und Jugendliche leben bei ihren Eltern.

Ansprache fremder Personen berichten, sich nach der Projektaktion jedoch sicherer fühlen (s. Kategorie 1: 3.2.1), kann dazu beitragen, ihre Teilhabe am Leben der Gemeinschaft weiter zu erhöhen. Die mit Freude wahrgenommene Herausforderung des Kletterns und das Interesse, diese Freizeitaktivität in einer öffentlichen Freizeitstätte erneut ausüben zu wollen, lässt auf verbesserte individuelle Teilhabevoraussetzungen schließen.

Gruppe C:

Die Teilhabemöglichkeiten dieser Gruppe sind zu Projektbeginn vergleichbar mit denen der Gruppe B, obwohl das Alter der Befragten mit durchschnittlich 11 ½ Jahren niedriger ist. So bewegt sich auch ein nach Dortmund zugezogenes 10-jähriges Mädchen bereits nach kurzer Zeit ohne Erwachsene im städtischen Raum. Die anfängliche „Begleitung“ durch ihre Großeltern ist auf wenige Male begrenzt. Nach kurzer Zeit geht sie gemeinsam mit einer Freundin aus dem Internat in die Stadt (vgl. 3d: 6). Freunde spielen auch bei den übrigen Jugendlichen eine wesentliche, Erzieher oder Verwandte eine untergeordnete Rolle als Begleitung in der Stadt (vgl. 3b: 6; 3c: 8; 3e: 8; 3f: 8; 3g: 6). Dies kann auch durch das Leben im Internat begründet sein, wie die folgende Äußerung eines 12-jährigen Jungen deutlich macht:

„[...] bei uns ist es im Haus so, dass wir in Gruppen in die Stadt gehen“ (3f: 8).

Bei der Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel zeigen die Jugendlichen eine hohe Eigenständigkeit. Mit Ausnahme eines 11-jährigen Mädchens (3b: 5), das bis dahin noch nicht ohne Begleitung gefahren ist, erreichen alle Kinder und Jugendlichen auch ohne Erwachsene ihr Ziel und scheinen hierbei keine Schwierigkeiten zu haben (vgl. 3a: 7; 3c: 8; 3d: 6; 3e: 8; 3f: 8; 3g: 6).

Dieser Umstand sowie die Tatsache, dass die Mehrheit der Befragten großes Interesse an einer Fortsetzung des Kletterns

zeigt, stellen wesentliche Voraussetzungen einer verbesserten Teilhabe im Bereich der kommunalen Jugend- und Freizeitarbeit dar.

Schlussfolgerung:

Die Auswertung dieser Kategorie zeigt, dass die Teilhabe behinderter Mädchen und Jungen an Angeboten der kommunalen Jugendarbeit sowie am Leben der Gemeinschaft besonders in Gruppe A eingeschränkt ist. So erfolgte die Fortbewegung mit öffentlichen Verkehrsmitteln kaum eigenständig, was neben baulichen Barrieren vor allem auf elterliche Reglementierung zurückzuführen ist. Selbst die Begleitung durch Gleichaltrige im Bereich der Innenstadt ist nicht selbstverständlich.

Die Aussagen der Jugendlichen aller Gruppen können als Anzeichen dafür gewertet werden, dass sich durch die Projektaktivitäten die individuellen Voraussetzungen zur Partizipation an Angeboten der kommunalen Jugendarbeit verbessert haben. Dies beschreibt auch die Teamerin Alexandra Franz, indem sie das Teilhabeziel als erreicht bewertet (s. Kap. 3.1.4).

Grundsätzlich können sich gesteigerte individuelle Teilhabe-kompetenzen nur dann positiv auf Teilhabeaktivitäten der Jugendlichen auswirken, wenn diese nicht von vornherein, wie insbesondere bei Gruppe A der Fall, verwehrt werden. Hier stellt sich die Frage, ob zusätzlich zu den hier evaluierten Gruppenangeboten gezielte Förderung und Beratung einzelner Jugendlicher und deren Eltern erfolgen sollte.

3.2.4 Entwicklung von Vertrauen zueinander und Erleben von Solidarität und Kooperation untereinander

Gruppe A:

Sowohl das erste Treffen als auch das weitere Kennenlernen und Zusammenarbeiten der Gruppe sind sehr positiv verlaufen. Die anfängliche Aufregung ist schnell einem vertrauten Umgang

gewichen, obwohl der Großteil der Jugendlichen einander fremd war. Da sie keine wesentlichen Präferenzen hinsichtlich einer Kooperation bei Partnerübungen angeben und die Frage nach Streit innerhalb der Gruppe von allen Jugendlichen entschieden verneint wird, ist von einem harmonischen Miteinander auszugehen (vgl. 1a: 1f; 1b: 1; 1c: 1; 1d: 1f; 1e: 1f; 1f: 1ff). Auch äußern sich fünf der Befragten positiv über die Gewährung gegenseitiger Hilfen. Nur ein 15-jähriges Mädchen (1a: 2f) sucht eher bei einer weiblichen Honorarkraft Unterstützung. Ein Wiedersehen der Jugendlichen nach Abschluss der Aktionstage wird von allen gewünscht und die Einladung eines Teilnehmers (1d: 17) zu einem Theaterstück an seiner Schule gern angenommen (vgl. 1a: 18; 1b: 15; 1c: 12; 1e: 16; 1f: 14).

Das durch die Projektaktivitäten erfolgreich aufgebaute Vertrauen wird auch gegenüber den Projektmitarbeitenden sichtbar, da sich die Teilnehmenden grundsätzlich auf die Übungen und Aktionen einlassen und mit einer Ausnahme (vgl. 1c: 10) das Gefühl haben, jederzeit mitteilen zu können, wenn sie bei einer Aktion nicht teilnehmen wollen (vgl. 1a: 15; 1b: 13; 1d: 14; 1e: 15). Ein Jugendlicher (1f: 2) berichtet im Zusammenhang mit der `Papierwand-Aktion´ von der Bedeutsamkeit, sich auf die Teamer verlassen zu können.

Gruppe B:

Das erste Treffen ist für die Jugendlichen mit unterschiedlichen Gefühlen verbunden. Die Hälfte der Jugendlichen gibt an, auf Grund der neuen Situation und einiger unbekannter Gesichter aufgeregt gewesen zu sein (vgl. 2b: 1; 2d: 1; 2e: 1), die meisten kennen sich jedoch aus dem Internat.

Alle Jugendlichen meinen, sich besonders am Anfang untereinander nicht gut verstanden zu haben. Während ein 13-jähriger Junge die Frage auf kommunikative Fähigkeiten bezieht (vgl. 2d: 1), sprechen die übrigen Teilnehmenden konkret von Strei-

tigkeiten und machen diese meist an einzelnen Gruppenmitgliedern fest (vgl. 2a: 1; 2b: 1; 2c: 1; 2e: 1; 2f: 1, 4). Eine Verbesserung nehmen vier der Befragten wahr, wobei ein 13-jähriges Mädchen den Grund in der Abwesenheit der Streit auslösenden Person sieht (vgl. 2c: 2). Für ein anderes Mädchen (2a: 2) hat es sich positiv ausgewirkt,

„dass wir ihn daran erinnert haben, dass es nicht so gut ist, wie er sich verhalten hatte.“

Als hilfreich haben sich nach Ansicht eines 13-jährigen Mädchens und eines 16-jährigen Jungen auch projektinterne Übungen erwiesen, bei denen alle „zusammen arbeiten mussten, im Team“ (2a: 2; vgl. auch 2e: 2). Für den vierten Teilnehmer basiert die verbesserte Situation vor allem auf festgelegten Regeln innerhalb eines Gruppenvertrags (vgl. 2f: 1f). Dem stimmen die übrigen drei Teilnehmerinnen in ihren Einzelinterviews auf Nachfrage zu, so auch der 16-jährige Jugendliche (2e: 3):

„Das war ganz nützlich. Damit es halt, damit es halt nicht zu diesen Streitigkeiten kommt. Das ganze relativ flüssig ablaufen konnte.“

Mehr als die Hälfte der Befragten bevorzugt keinen bestimmten Partner bei der durchgeführten Kletteraktion, die Kooperation und gegenseitiges Vertrauen erfordert, und fühlt sich mit allen Gruppenmitgliedern sicher (vgl. 2a: 3f; 2d: 3; 2e: 3f; 2f: 2f). Nur ein 13-jähriges Mädchen bevorzugt hierfür eindeutig die Erwachsenen und hätte sich nicht von jedem Jugendlichen sichern lassen. Das Vertrauen in ihren selbst gewählten Partner ist insgesamt im Projektverlauf durch die wiederholten Kletteraktionen offensichtlich gewachsen:

„Am Anfang hatte man Angst, und dann nicht mehr. [...] Weil ich dachte, ich konnte nicht so sicher sein, mit dem, dann hat das doch gut geklappt“ (2c: 3).

Zu den Projektmitarbeitenden besteht generell ein Vertrauensverhältnis, da sich die Jugendlichen auf die Übungen einlassen. So können sich nur zwei Teilnehmende nicht vorstellen, den Teamleitenden ihren Wunsch mitzuteilen, bei einer Aufgabe nicht mitzumachen (vgl. 2b: 5; 2e: 7):

„Also, ich würde da, ich könnte es nicht sagen, weil ich würde seine Gefühl verletzen oder so“ (2a: 7).

Gruppe C:

Auch in dieser Gruppe bestanden bereits vor Projektbeginn Bekanntschaften und auch Freundschaften. Dennoch sind drei der Befragten beim ersten Zusammentreffen aufgeregt (vgl. 3b: 1; 3d: 1; 3e: 1), zwei weitere Teilnehmende sogar „ängstlich“ (3a: 1; 3g: 1), darunter ein 12-jähriger Junge, der sich jedoch schnell wohler fühlt:

„Am Anfang habe ich mich ängstlich gefühlt, danach wurde ich immer mutiger. [...] Und danach habe ich mehrere Kinder kennengelernt“ (ebd.)

Drei der Jugendlichen haben einen positiven Eindruck vom Miteinander der Gruppe (vgl. 3b: 1; 3c: 1; 3d: 1), zwei 12-jährige Jungen sprechen jedoch auch von Streitigkeiten und beziehen sich dabei auf die jeweils andere Person (vgl. 3f: 2ff; 3g: 1, 9). Ebenso berichtet ein 11-jähriges Mädchen von Auseinandersetzungen zwischen einzelnen Personen (vgl. 3e: 1). Eine gleichaltrige Jugendliche (3a: 1) macht dies an gegenseitigen Bewertungen, wie „Ey, die ist ja so zickig“ fest, beschreibt aber auch eine Verbesserung der Situation:

„Dass die Menschen ruhiger waren, damit wir nicht sofort [sagen] `Hey, die macht ja nicht richtig´ und so weiter“ (ebd.).

Geholfen haben dabei ihrer Ansicht nach nicht nur Regeln, sondern auch Projektaufgaben, speziell eine Übung mit weniger werdenden Matten (vgl. ebd.: 2).

Mangelndes Vertrauen bei Partneraktionen von 3 Jugendlichen, einem der 12-jährigen Jungen sowie einem 11-jährigen und einem 14-jährigen Mädchen können in diesen Streitigkeiten und gegenseitigen Antipathien begründet sein (vgl. 3f: 3f; 3b: 2; 3c: 2f). Auch eine 10-jährige Teilnehmerin (3d: 2) vertraut eher einem „Freund“ und wählt daher ihren Partner lieber selbst. Die übrigen Jugendlichen sind uneingeschränkt zu Kooperation und Zusammenarbeit bereit. Sie stufen alle Gruppenmitglieder als verlässlich und vertrauenswürdig ein (vgl. 3a: 2f; 3e: 3; 3g: 2f).

Zu den Projektmitarbeitenden zeigt sich auch in dieser Gruppe insofern ein Vertrauensverhältnis, als dass sich sechs der sieben Befragten entweder bereitwillig auf die Übungen und Aktionen einlassen oder das Gefühl haben, immer mitteilen zu können, wenn sie sich nicht beteiligen wollen bzw. dies auch tun.

Schlussfolgerung:

Die Auswertung dieser Kategorie hat ergeben, dass die Mehrheit der befragten Jugendlichen einander vertraut. Eine deutliche Entwicklung im Sinne der Zielformulierung ist bei Gruppe A festzustellen, deren Mitglieder sich im Vorfeld der Projekttag kaum oder gar nicht kannten und nach ersten Aktionen zu einem harmonischen Miteinander finden. Auch die zu Anfang ausgeprägteren Streitigkeiten unter den Jugendlichen der Gruppen B und C schränken das Erleben von Kooperation und Solidarität nicht wesentlich ein, was sich besonders im Zusammenhang mit der Methode des Kletterns zeigt. Der Großteil der Teilnehmenden hat ausreichend Vertrauen bei dieser Partnerübung und stuft seine Begleiter als verlässlich ein. Auch berichten viele Gruppenmitglieder, dass die Aktionen zu einem Rückgang der Konflikte beigetragen haben. Zu den Projektmitarbeitenden besteht generell ein vertrauensvolles Verhältnis. Selbst wenn dies nicht immer explizit benannt wird, zeigt es sich daran, dass die Jugendlichen mit drei Ausnahmen angeben, ihre Bedürfnisse den Projektmitarbeitenden gegenüber zu äußern.

Diese Ergebnisse weisen darauf hin, dass sich die prozessorientiert angelegten Aktionen und Kooperationsaufgaben, wie beabsichtigt und von den Teamerinnen eingeschätzt (s. Kap. 3.1.4), vertrauensbildend ausgewirkt haben. Ferner sind sie als Hinweis darauf zu werten, dass es den Teamerinnen, wie in den Experteninterviews dargestellt (s. Kap. 3.1.3), gelungen ist, durch gezielte Methodenwahl und -variation den unterschiedlichen Ausgangslagen der Gruppen gerecht zu werden.

3.2.5 Kennenlernen von eigenen Rechten und Erfahren von Selbstwirksamkeit

Gruppe A:

Bereits die Auswertung der vorangegangenen Kategorie lässt erkennen, dass die meisten Jugendlichen dieser Gruppe keine grundsätzlichen Probleme damit haben, ihre Wünsche und Bedürfnisse bei den Aktionstagen einzubringen. Die Ergebnisse dieser Kategorie zeigen, dass sie darüber hinaus ihren eigenen Hilfebedarf sehr genau erfassen (vgl. 1a: 11; 1b: 7, 7; 1c: 3; 1e: 8; 1f: 3). Bei zwei Befragten wird besonders deutlich, dass sie die benötigten Hilfen in unterschiedlichen Situationen bei verschiedenen Personen unvermittelt einfordern (vgl. 1c: ebd.; 1e: ebd.). Selbstverantwortliches und selbstbestimmtes Handeln zeigt sich in Ansätzen auch bei der oben beschriebenen Rückfahrt aus Paderborn. Die Jugendlichen, die eine gemeinsame Rückfahrt der getrennten vorziehen, geben an, sich dementsprechend gegenüber den Projektmitarbeitenden geäußert zu haben (vgl. 1a: 13; 1b: 12). Das 15-jährige rollstuhlnutzende Mädchen beschreibt das Ereignis als Barriere.

„Ja, also man musste es ja hinnehmen ein bisschen, weil anders ging's halt nicht, und ich fand's dann nicht so schlimm. [...] Also die, ich kann die Betroff-, also, die Leiter von der Bahn ja auch verstehen. Wenn die jetzt echt nur die alten Züge hatten,

also die alten Bahnen, dann konnten sie auch nichts daran ändern“ (1c: 9).

Aus den Interviews mit den Jugendlichen geht nicht hervor, inwieweit diese Situation von den Projektmitarbeitenden genutzt wurde, um die Entwicklung von Handlungsstrategien für vergleichbare Situationen und somit Erfahrungen von Selbstwirksamkeit zu ermöglichen.

Gruppe B:

Trotz der in der vorangegangenen Kategorie angesprochenen Hemmungen zweier Teilnehmerinnen, ihre Wünsche gegenüber den Mitarbeitenden zu äußern, gehen die Jugendlichen insgesamt relativ offen mit ihren Bedürfnissen um. Bezogen auf ihre Hörschädigung und die damit verbundenen Verständigungsschwierigkeiten treten alle Befragten selbstbestimmt auf und fordern eine Änderung der jeweils problematischen Situation oder fragen nach (vgl. 2a: 6; 2b: 4; 2c: 8; 2d: 6; 2f: 6). Eine Teilnehmerin verlässt sich stattdessen auf das gegenseitige Übersetzen und Unterstützen durch Peers (vgl. 2a: 7).

Mit Ausnahme eines 13-jährigen Mädchens (2c: 12) sind sich die Jugendlichen darüber einig, dass die Projektaktivitäten überwiegend von den Mitarbeitenden vorgegeben wurden. Während vier auf Nachfrage angeben, dies auch so in Ordnung zu finden (vgl. 2a: 11; 2c: 12; 2e: 10; 2f: 11), hätten sich zwei Teilnehmende über mehr Mitsprachemöglichkeiten gefreut:

„[...] wollte ich noch was sagen, aber die hatten schon alles geplant, da konnte ich nicht mitmachen“ (2d: 11).

„Ich selber was, Ideen machen, was ich dann gerne machen möchte“ (2b: 9).

Gruppe C:

Bezüglich ihrer Hörbeeinträchtigung gehen die befragten Jugendlichen offen mit ihren Bedürfnissen um und fordern bei

Bedarf situative Veränderungen und Unterstützung ein. Neben gegenseitiger Hilfe spielen hierbei auch projektinterne Regelungen eine Rolle, wie ein 11-jähriges Mädchen beschreibt:

„Ja, da hatten wir ein Stopp-Zeichen, das musste man so immer machen, ja, und dann hat das alles auch geklappt. Da war ja Marc dabei, der Dolmetscher, also, da konnte man alles verstehen. Und auch, wenn man laut redet“ (3a: 6).

Sechs Jugendliche sprechen sich für eine freie Partnerwahl bei bestimmten Aktivitäten aus und geben an, dass sie dies auch, allerdings ohne Erfolg, gegenüber den Mitarbeitenden geäußert haben (vgl. 3a: 2; 2b: 2; 3c: 2; 3d: 2; 3f: 2f; 3g: 2f). Während es eine 11-jährige Jugendliche (2e: 2) in Ordnung findet, dass die Teamer und Teamerinnen die jeweiligen Aktions-Partner und -Partnerinnen „dann doch bestimmt“ haben, wirkt ein 12-jähriger Teilnehmer eher frustriert:

„Klar habe ich das schon gesagt, sehr oft habe ich das sogar schon gesagt. [...]die reagieren da gar nicht drauf, denen ist das scheißegal“ (3f: 2f).

Einen Grund für diese Vorgabe benennt ein 11-jähriges Mädchen (3a: 2):

„Ich durfte nie entscheiden. Weil wir wollten immer die besten Freunde, das klappt aber nicht, dann haben die entschieden.“

Unmut über Entscheidungen von Projektmitarbeitenden wird in einer Aussage einer weiteren Jugendlichen deutlich, die durch ihre Äußerung zu einem Spiel wenig bewirkt:

„Und dann habe ich gesagt: `Das ist langweilig´ und dann hat der gesagt: `Du musst das aber machen´“ (3b: 11).

Während zwei von sechs Jugendlichen angeben, sich an der Planung der Aktionstage beteiligt zu haben (vgl. 3b: 8; 3f: 11), sind sich die übrigen Teilnehmenden einig:

„[...] das machen nur die Erwachsenen“ (3a: 11).

Ein 11-jähriges Mädchen (3e: 11) bemerkt:

„Das war dann immer schon geplant und die haben es uns dann erklärt“ (3e: 11),

und ist damit zufrieden. Alle anderen Jugendlichen wünschen sich auf Nachfrage mehr Mitspracherecht bzw. -möglichkeiten.

Schlussfolgerung:

Die Auswertung dieser Kategorie macht deutlich, dass das Projekt den befragten Jugendlichen einen Rahmen bietet, Wünsche zu äußern und offen mit ihren Bedürfnissen umzugehen. Jedoch sehen sie ihre Wünsche nicht immer berücksichtigt. Einige Jugendliche wünschen weniger starre Strukturen und Vorgaben seitens der Mitarbeitenden sowie mehr Mitspracherecht bei der Planung einzelner Aktionen. Inwieweit individuelle und projektbezogene Wünsche einzelner Jugendlicher in Projekten mit derart klaren auf die jeweilige Gruppe ausgelegten Zielvorgaben realisiert werden können, bleibt fraglich. Inwieweit es sich um Wünsche innerhalb oder außerhalb der in der Erlebnispädagogik üblicherweise vereinbarten Gruppenregelungen handelt, bleibt ebenfalls unklar. Die Experteninterviews zeigen, dass die Teamerin Alexandra Franz in erster Linie selbstbestimmte Wahlmöglichkeiten und das Äußern von Wünschen als gelungen aufzeigt und dabei auch die zunehmende Kritikfähigkeit der Jugendlichen betont. Sie erwähnt nicht, dass von Jugendlichen geäußerte Wünsche nicht umgesetzt wurden (s. 3.1.4). Auch Stefannie Janne Klar bestätigt in der Diskussion der Ergebnisse der Jugendlicheninterviews (13) die Gewährung von Entscheidungsspielräumen „in einem festgelegten Rahmen“. Unklar bleibt, ob das klare Aufzeigen von Entscheidungsspielräumen und -grenzen gegenüber den Jugendlichen möglicherweise zu kurz gekommen ist. Gerade bei Projekten dieser Art ist es bedeutsam, projektimmanente Strukturen und Entscheidungsstrukturen transparent zu machen sowie den Jugend-

lichen Entscheidungsspielräume einzuräumen und ihnen diese aufzuzeigen, um die Erfahrung von Selbstwirksamkeit zu verstärken.

3.2.6 Stellenwert von Behinderung

Gruppe A:

Der Mehrheit der Befragten fällt die Beantwortung der Frage nach dem eigenen Behinderungsverständnis auffallend schwer. So äußern zwei Mädchen und zwei Jungen, es nicht zu wissen (vgl. 1a: 7f; 1b: 7; 1d: 11; 1f: 9). Auf Nachfrage setzen zwei der vier Jugendlichen die Begriffe `krank´ und `behindert´ gleich. Ein sprachlich beeinträchtigter Junge (1e: 9f) hat zwar eine Vorstellung von den angesprochenen Begrifflichkeiten, sieht auch eine gewisse Verbindung zwischen `krank´ und `behindertsein´, kann den verbleibenden Unterschied jedoch nicht benennen. Eine differenzierte Sichtweise von Behinderung wird nur bei einem körperbehinderten Mädchen (1c: 7) deutlich:

„Ja, dass man ein Handicap hat. Dass man zum Beispiel Probleme hat, irgendwo reinzukommen, in Räume, in Häuser oder so was, dass man da nicht so alleine rein kommt, ohne Hilfe. [...] wo es dann barrierefrei ist, ist man auch nicht so wirklich behindert“

Dennoch sieht sie keinen großen Unterschied zu ihren nichtbehinderten Mitschülern und -schülerinnen und fühlt sich `total normal´ (ebd.: 7f). Dieses Gefühl äußern weitere drei Jugendliche entschieden.

Mit Ausnahme des 19-jährigen Teilnehmers mit Down-Syndrom (1d: 12) nehmen alle Befragten die unterschiedlichen Beeinträchtigungen innerhalb der Gruppe wahr und sind mit der vorhandenen Gruppenstruktur zufrieden. Drei Jugendliche (1c: 8; 1e: 10f; 1f: 10) können sich ebenso eine Gruppenzusammensetzung mit nichtbehinderten Teilnehmenden vorstellen, zwei

Mädchen (1a: 8f; 1b: 8) lehnen diese mögliche Konstellation jedoch ohne Begründung ab.

Körperliche Beeinträchtigungen der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen bzw. Honorarkräfte werden zwar von vier Jugendlichen bemerkt, sind jedoch nicht weiter von Bedeutung (vgl. 1b: 9; 1c: 8; 1e: 11f; 1f: 10). Ein 15-jähriges Mädchen ist grundsätzlich neugierig auf die Körperbehinderung einer Mitarbeiterin, allerdings erst, nachdem sie von ihrer Mutter darauf aufmerksam gemacht wurde:

„Ja, Mama ist das zuerst aufgefallen, mir erst später. [...] Nein, ich hab nicht drauf geachtet, ich hab da nur einmal von der Seite geguckt, habe aber nichts gesehen“ (1a: 10).

Darüber hinaus macht sie keinen Unterschied zwischen behinderten und nichtbehinderten Mitarbeitenden und legt ihren Fokus eher auf charakterliche Eigenschaften der Personen (vgl. ebd.).

Bei zwei Jungen hat eine blinde männliche Honorarkraft einen bleibenden Eindruck hinterlassen. So deutet der sprachbehinderte Teilnehmer einen Lerneffekt durch dessen Erklärungen an (vgl. 1e: 12), ein 20-jähriger Teilnehmer berichtet von einer Übung im `Blindenführparcours`:

„Ja, ich hab ein bisschen was nachgespielt. [...] Ein bisschen geführt, mit dem Seil“ (1f: 11).

Gruppe B:

Die Jugendlichen dieser Gruppe haben weniger Schwierigkeiten, ihr Verständnis von `Behinderung` zu beschreiben (vgl. 2a: 5; 2b: 4; 2c: 6; 2d: 5; 2e: 5f; 2f: 6). Obwohl der Fokus überwiegend auf einer körperlichen Schädigung bzw. speziell einer Hörschädigung liegt, distanzieren sich die Befragten vollständig von einer synonymen Verwendung des Begriffs `Krankheit`. Stellvertretend für alle Teilnehmenden spiegelt dies die folgende Aussage eines 13jährigen Mädchens wieder:

„Hörbehinderung ist, wenn man nicht gut hören kann wie die anderen. Ist normal, ist nicht krank“ (2b: 4).

Auch die übrigen Jugendlichen fühlen sich `total normal´ (vgl. 2a: 5; 2d: 5; 2e: 4; 2f: 5), wobei eine 13-jährige Teilnehmerin (2c: 6) noch einen Unterschied zu hörenden Personen sieht:

„Ich fühle mich wie ein normaler Mensch, nur am Abend höre ich nichts, da habe ich Ruhe.“

Auch gehen die Befragten sowohl in der Öffentlichkeit als auch untereinander offen mit ihrer Beeinträchtigung um (vgl. 2a: 9; 2b: 7; 2c: 10; 2d: 9; 2f: 10).

Die Frage nach der Gruppenzusammensetzung mit ausschließlich hörgeschädigten Jugendlichen wird sehr unterschiedlich beantwortet. Ein 13-jähriges Mädchen (2a: 5) stellt unmittelbar fest:

„Also, Behinderungen sagen ja nichts aus über die Person“.

Die übrigen Jugendlichen geben jedoch deutliche Präferenzen an. So bevorzugen zwei der Befragten die vorhandene Gruppenstruktur, da sie Kommunikationsprobleme mit hörenden Teilnehmenden befürchten (vgl. 2b: 3f; 2f: 5). Drei der Befragten würden hingegen eine Gruppe aus hörgeschädigten und hörenden Mitgliedern begrüßen. Während sich zwei von ihnen dadurch mehr Spaß und Abwechslung versprechen (vgl. 2c: 5; 2d: 5), begründet ein 16-jähriger hörgeschädigter Teilnehmer seine Meinung wie folgt:

„Weil die Hörenden, wenn die das noch nicht kennen, dann mal kennen lernen können und die Hörgeschädigten es lernen können, mit Hörenden auch umzugehen. [...] So beide voneinander“ (2e: 5).

Generell scheint ihm ein „ganz normal[er]“ (ebd.: 6) Umgang zwischen behinderten und nichtbehinderten Menschen wichtig zu sein, so auch mit der körperbehinderten Mitarbeiterin. Ihre

Behinderung wird auch von zwei 13-jährigen Mädchen bemerkt, die beide zu ähnlichen Einsichten gelangen:

„Ja, ich hab gelernt, dass sie auch Spaß hat, wenn sie die Hand ein bisschen anders hat, hat sie auch Spaß“ (2c: 7).

„Ja, dass man mit einer Behinderung normal leben kann“ (2a: 6).

Gruppe C:

Den meisten Jugendlichen dieser Gruppe fällt es schwer, sich in Bezug auf ihr Behinderungsverständnis zu äußern. Im Zentrum der Überlegungen stehen häufig die körperliche Schädigung und hiermit verbundene Probleme:

„Ja, wenn man Hörgeräte hat, oder, oder zum Beispiel stumm ist“ (3e: 6).

„Hm, wenn immer zwei sprechen, oder drei oder mehr, dann verstehe ich die meistens nicht“ (3g: 5).

Ein 10-jähriges Mädchen beschreibt über eigene Schwierigkeiten hinaus auch die Unwissenheit hörender Personen:

„Wir wissen ja auch, dass wir auch Probleme haben und die Hörenden wissen ja gar nichts davon“ (3d: 4).

Insgesamt trennen vier von fünf Jugendlichen auf Nachfrage die Begriffe `krank` und `behindert` voneinander (vgl. 3c: 4; 3d: 4; 3e: 6; 3f: 6).

Vier Jugendliche können sich auch eine `gemischte` Gruppe vorstellen (vgl. 3b: 4; 3c: 4; 3f: 6; 3g: 5). Ein anderes 11-jähriges Mädchen favorisiert diese sogar und beschreibt Möglichkeiten der Annäherung und Unterstützung:

„Weil [...] die, die schwerhörig sind, können ja übersetzen, wenn zum Beispiel Hörende nicht verstehen, wenn man gebärdet, und so“ (3a: 5).

Zwei Mädchen bevorzugen eindeutig die bestehende Struktur (vgl. 3e: 5), (3d: 4):

„Besser so als mit hörend. [...] weil die Hörend wissen die, dass wir anders sind, an der Aussprache und, ich hatte auch früher nicht so viel Erfahrungen gemacht in der Grundschule, weil da waren alle hörend, das war doof für mich, und haben nur gelästert“ (ebd.: 3f).

Grundsätzlich geht die Mehrheit der Befragten sowohl in der Öffentlichkeit als auch untereinander offen mit ihrer Beeinträchtigung um. Nur ein 12-jähriger Jugendlicher berichtet hierbei von erlebten Beschimpfungen und macht einen freien Umgang vom freundlichen Auftreten seines Gegenübers abhängig (vgl. 3f: 9). Alle Jugendlichen fühlen sich entsprechend des Projekttitels `total normal´ (vgl. 3a: 4; 3b: 4; 3c: 4; 3d: 3; 3e: 5; 3f: 6; 3g: 4). Zur Funktion des Vorbildcharakters beeinträchtigter Mitarbeitender können in dieser Gruppe keine Aussagen getroffen werden, da an den Projekttagen dieser Gruppe keine behinderten Mitarbeitenden anwesend waren.

Schlussfolgerung:

Die Auswertung dieser Kategorie zeigt, dass nahezu alle Jugendlichen zwischen den Begriffen `krank´ und `behindert´ unterscheiden. Demgegenüber differenzieren nur ein 15-jähriges Mädchen der Gruppe A und im Ansatz ein 10-jähriges Mädchen der Gruppe C im Zusammenhang mit ihrem Behinderungsverständnis ein `behindert sein´ von einem `behindert werden´ und stellen letzteres in den Mittelpunkt ihrer Überlegungen. Die Mehrheit aller Jugendlichen sieht zum Zeitpunkt der Befragung, also nach Abschluss der Aktionstage, Behinderung in der eigenen Person verortet. Dies deckt sich mit der im Experteninterview von Alexandra Franz geäußerten Einschätzung. Sie erwartet im Gegensatz zu den Ergebnissen allerdings eine weitgehende Gleichsetzung von Behinderung und Krankheit. Die Auswertung bestätigt außerdem die Vermutung der befragten Mitarbeiterinnen, dass ein Reflexionsprozess von männlichen und weiblichen Leitbildern mit Behinderung kaum initiiert

wurde. Anzunehmen ist, dass der zeitliche Rahmen des Projekts nicht ausreicht, um im Rahmen der Evaluation ein verändertes Behinderungsverständnis der Jugendlichen feststellen zu können, das auf einer Auseinandersetzung mit der Vielschichtigkeit von Behinderung beruht. Auch das von Stefannie Janne Klar im Experteninterview beschriebene „Neuland“ (s. Kap. 3.1.5), Methoden zur Reflexion von Behinderung einzusetzen, unterstützt die Vermutung eines höheren Zeitbedarfs.

Im Zusammenhang mit dem Aspekt Behinderung wurden außerdem Präferenzen hinsichtlich der Gruppenstruktur ermittelt. Auffällig ist hierbei, dass sich etwa die Hälfte aller befragten Jugendlichen ein Zusammenwirken auch mit nichtbehinderten Jugendlichen vorstellen kann und z.T. sogar bevorzugt. Die bewusste Entscheidung, die Gruppen homogen mit beeinträchtigten Jugendlichen zusammenzustellen, war verbunden mit der Zielsetzung, ihnen zunächst einen Rahmen zu bieten, die eigenen Bedürfnisse, Wünsche, Stärken, Ängste, Möglichkeiten und Grenzen zu erfahren bzw. sich derer bewusst zu werden (Projektantrag 2006: 6). Dieses Ziel sehen wir im Rahmen des Projekts erfüllt (s. Kap. 3.2.5). Das ebenfalls für Aktivitäten in homogenen Gruppen sprechende Ziel, zwischen der eigenen Beeinträchtigung, hieraus entstehenden Behinderungen bzw. negierten Teilhabemöglichkeiten zu differenzieren und Diskriminierungen aktiv begegnen zu können, erweist sich selbst bei ausschließlich mit beeinträchtigten Jugendlichen zusammengestellten Gruppen als zeitintensiv und konzeptionell anspruchsvoll. Inwieweit sich eine gemischte Zusammensetzung der Gruppen aus behinderten und nichtbehinderten Jugendlichen für die Zielerreichung erschwerend oder förderlich ausgewirkt hätte, kann im Rahmen der Evaluation nicht überprüft werden. Das geäußerte Interesse an gemischten Gruppen ist jedoch als positive Voraussetzung für die im Projektantrag (2006: 7) für die im Anschluss an die Projekttag geplante „Begegnung zwischen behinderten und nichtbehinderten Jugendlichen“ zu werten.

4 Schlussbetrachtung

Diese Evaluation betrachtet die Praxisphase des Modellprojekts „total normal! Behinderte Mädchen und Jungen erobern ihre Stadt“. Im Fokus stehen Zielerreichung, Methodenauswahl und Kooperationsgestaltung der Projektpartner „MOBILE Selbstbestimmtes Leben Behinderter e. V.“ (MOBILE) und „Erleben Lernen Erfahren e. V.“ (ELE). Durch den Einbezug sowohl der verantwortlichen Teamerinnen als auch der beteiligten Jugendlichen über Interviews war es möglich, einen authentischeren Einblick in das Gesamtspektrum der in der Praxisphase gesammelten Eindrücke und Erfahrungen zu gewinnen, als es z. B. eine rein teilnehmende Beobachtung oder eine Reduktion auf die Auswertung von Protokollen der Aktionstage ermöglicht hätte.

Dieses Fazit zieht auf Grundlage der zentralen Forschungsfragen und des von den Teamerinnen geäußerten Veränderungsbedarfs Konsequenzen für die Ausgestaltung zukünftiger Angebote für behinderte Jugendliche.

Grundsätzlich lässt sich feststellen, dass die Ergebnisse der Befragung der Jugendlichen die Einschätzung der interviewten Teamerinnen bestätigen. Dies wird besonders offensichtlich bei der ersten Forschungsfrage, die sich der Erreichung der im Projektvorhaben formulierten Ziele widmet. Die Teamerinnen bewerten die im Projektantrag anvisierten Ziele in der Arbeit mit den Mädchen und Jungen als weitgehend erreicht.

Bereits beim Ziel der Förderung eigener Fähigkeiten und Stärken (Ziel 1) sowie der Selbstbehauptung (Ziel 2) bestätigt die Auswertung der Interviews mit den Jugendlichen diese Einschätzung. Deutliche Erfolge werden hier im Zusammenhang mit der Methode der Ansprache fremder Personen sichtbar. Die befragten Jugendlichen legen im Projektverlauf entweder weitgehend ihre Hemmungen ab und überwinden schließlich Angst und Aufregung oder zeigen sich auch in von ihnen nega-

tiv konnotierten Situationen beharrlich und selbstbewusst. Die Auswertung der diese beiden Projektziele umfassenden Kategorie der „Entwicklung eines neuen Selbstbewusstseins als behinderte Jugendliche bzw. behinderter Jugendlicher“ macht jedoch auch Differenzen deutlich, die sich aus der grundsätzlich unterschiedlichen Ausgestaltung der Gruppenaktivitäten der sehr heterogen zusammengesetzten Gruppe A im Vergleich zu den Gruppen B und C mit ausschließlich hörgeschädigten Kindern und Jugendlichen erklären lassen. Den Jugendlichen der Gruppe A wurde es ermöglicht, sich wiederholt mit ihren Stärken und ihren Möglichkeiten der Selbstbehauptung auseinanderzusetzen. Sie konnten ihre Fähigkeiten im Hinblick auf diese Zielsetzung schrittweise entwickeln und sichere Fortschritte erreichen. In der Evaluation blieb offen, ob eine vergleichbare Aktionsplanung mit Wiederholungs- und Steigerungsmöglichkeiten eine deutlichere Zunahme des selbstbewussten Auftretens der Jugendlichen aus den Gruppen B und C bewirkt hätte.

Das Projektziel der „Aneignung neuer erlebnisorientierter Räume in der eigenen Lebensumwelt“ kann ebenfalls als erreicht angesehen werden. Die Jugendlichen haben sich sowohl unbekannte als auch ihnen bekannte Orte und Plätze im Rahmen des Projekts auf eine neue Weise erobert. Auch wenn es auf Grund des zeitlichen Rahmens der Evaluation, der lediglich die praktische Phase des Projekts umfasste, generell nicht möglich ist, valide Aussagen zur Nachhaltigkeit des festgestellten Erfahrung- und Fähigkeitszuwachses der Jugendlichen zu treffen, kann es als gute Voraussetzung für eine nachhaltige Aneignung angesehen werden, dass die Aktivitäten den Jungen und Mädchen Spaß gemacht haben und dass sie äußern, diese erneut ausüben zu wollen.

Die Aussagen der Jugendlichen aller Gruppen können als Anzeichen dafür gewertet werden, dass sich durch die Projektaktivitäten die individuellen Voraussetzungen zur Partizipation an

Angeboten der kommunalen Jugendarbeit verbessert haben. Auch die Teamerinnen bewerten das Teilhabeziel als erreicht. Dies kann nicht darüber hinweg täuschen, dass die Teilhabemöglichkeiten behinderter Mädchen und Jungen an Angeboten der kommunalen Jugendarbeit sowie am Leben der Gemeinschaft besonders in Gruppe A eingeschränkt sind, was neben baulichen Barrieren vor allem auf elterliche Reglementierung zurückzuführen ist. Als Konsequenz muss berücksichtigt werden, dass sich gesteigerte individuelle Teilhabekompetenzen grundsätzlich nur dann positiv auf Teilhabeaktivitäten der Jugendlichen auswirken können, wenn diese nicht von vornherein verwehrt werden. Hier stellt sich für zukünftige Projekte und Regelangebote in der Jugendarbeit die Frage, ob nicht zusätzlich zu den hier evaluierten Gruppenangeboten gezielte Förderung und Beratung einzelner Jugendlicher und deren Eltern im Hinblick auf Assistenz, Mobilitätssicherung und Verselbstständigung erfolgen sollte. Ein notwendiger Barrierenabbau bliebe hiervon unberührt.

Die Ergebnisse der Jugendlicheninterviews zu den Projektzielen „Entwicklung von Vertrauen“ und „Erleben von Solidarität und Kooperation“ weisen darauf hin, dass sich die prozessorientiert angelegten Aktionen und Kooperationsaufgaben, wie beabsichtigt und von den Teamerinnen eingeschätzt, vertrauensbildend ausgewirkt haben. Ferner sind sie als Hinweis darauf zu werten, dass es den Teamerinnen, wie in den Experteninterviews dargestellt, gelungen ist, durch gezielte Methodenwahl und -variation den unterschiedlichen Ausgangslagen der Gruppen gerecht zu werden.

Auch für die Projektziele des „Kennenlernens von eigenen Rechten“ und des „Erfahrens von Selbstwirksamkeit“ bot das Projekt den Kindern und Jugendlichen einen geeigneten Rahmen, der es ihnen ermöglichte, ihre Wünsche klar zu äußern und offen mit ihren Bedürfnissen umzugehen. Für eine von den Teamerinnen

ebenfalls festgestellte zunehmende Kritikfähigkeit der Jugendlichen spricht, dass einige ihre geäußerten Wünsche nicht ausreichend erfüllt sehen. Im Hinblick auf die gerade für behinderte Kinder und Jugendliche wichtige Erfahrung von Selbstwirksamkeit ist es notwendig, diesem Aspekt höchste Aufmerksamkeit zu widmen. Bei Projekten dieser Art ist es daher bedeutsam, projektimmanente Strukturen und Entscheidungsstrukturen transparent zu machen sowie den Jugendlichen Entscheidungsspielräume einzuräumen und ihnen diese aufzuzeigen, um die Erfahrung von Selbstwirksamkeit zu verstärken.

Die Auswertung der Kategorie „Stellenwert von Behinderung“ hat die äußerst komplexe und anspruchsvolle Zielsetzung in den Bereichen „Initiierung eines Reflexionsprozesses von weiblichen / männlichen Leitbildern sowie Entwicklung eines eigenen Mädchen- / Frauenbildes bzw. Jungen- / Männerbildes unter Berücksichtigung der eigenen Beeinträchtigung“ deutlich werden lassen. Zwar unterscheiden nahezu alle Jugendlichen zwischen den Begriffen `krank´ und `behindert´, demgegenüber differenzieren nur zwei Mädchen im Zusammenhang mit ihrem Behinderungsverständnis ein `behindert sein´ von einem `behindert werden´ und stellen Letzteres in den Mittelpunkt ihrer Überlegungen. Die Mehrheit aller Jugendlichen sieht zum Zeitpunkt der Befragung, also nach Abschluss der Aktionstage, Behinderung in der eigenen Person verortet.

Anzunehmen ist, dass der zeitliche Rahmen des Projekts nicht ausreichte, um ein verändertes Behinderungsverständnis der Jugendlichen nachhaltig anbahnen zu können, das auf einer Auseinandersetzung mit der Vielschichtigkeit von Behinderung beruht. Auch das im Experteninterview beschriebene „Neuland“, Methoden zur Reflexion von Behinderung einzusetzen, unterstützt die von den Teamerinnen geäußerte Vermutung eines höheren Zeitbedarfs. Bestätigt findet sich außerdem die Einschätzung der befragten Mitarbeiterinnen, dass ein geschlechts-

spezifischer Reflexionsprozess von männlichen und weiblichen Leitbildern mit Behinderung kaum initiiert wurde.

Da gerade im Hinblick auf den Personenkreis behinderter Kinder und Jugendlicher die Auseinandersetzung mit Behinderung besonders wichtig ist, muss in zukünftigen Projekten und Angeboten diesem Thema mehr Gewicht zukommen. Dies betrifft sowohl den Aspekt der gesellschaftlichen Dimension von Behinderung als auch den des Geschlechts. Auch wenn die Teamerinnen die Prioritätensetzung zugunsten anderer Ziele in Abhängigkeit von Gruppenzusammensetzung und -entwicklungsstand im Rahmen des verfügbaren Zeitkorridors nachvollziehbar begründen, muss zukünftig dem Aspekt Behinderung durch einen verstärkten Einsatz behinderter männlicher und weiblicher Rollenvorbilder und das Einplanen von mehr Aktionseinheiten pro Gruppe Rechnung getragen werden. Die Rahmenbedingungen künftiger Projekte und Angebote müssen dies berücksichtigen.

Neben diesen spezifischen, zielrelevanten Angaben lassen sich weitere, generelle Aussagen treffen: So wird die geschlechtsheterogene Gruppenstruktur von den Jugendlichen mit einer Ausnahme positiv bewertet: „Gemischt war gut“ (1f: 13) ist die verbreitete Meinung. Sehr beliebt ist bei fast allen Teilnehmenden der Gruppen 2 und 3 die Kletteraktion im Hochseilgarten, während die Jugendlichen der Gruppe A individuelle Vorlieben nennen, darunter das Verkleiden, die Papierwand, der Besuch des Landesbehindertenfestes in Köln, die Rathaus-Besichtigung sowie der Rosentausch. Negative Erlebnisse werden insgesamt weniger benannt und variieren stark. Nur in Gruppe C finden sich Mehrfachnennungen wie ‚langweilige Spiele‘, das erste Treffen, die Stadtaktion und Streitigkeiten. Die Mehrheit aller Jugendlichen bewegt sich zudem gern draußen und bevorzugt frische Luft, Bewegungsfreiheit und Abwechslung – meist unter der Voraussetzung guter Wetterverhältnisse.

Es kann generell als Erfolg bewertet werden, dass sich fast alle befragten Jugendlichen eine Fortsetzung des Projekts vorstellen können bzw. wünschen und die bestehenden Kontakte aufrecht erhalten wollen. Die verbreitete Zustimmung spiegelt sich in folgender Aussage einer 13jährigen Teilnehmerin (2a: 12) wider:

„Allgemein war fast alles gut.“

Die zweite Forschungsfrage „Welche Methoden oder Strategien haben sich bewährt, welche weniger?“ kann nicht mit einem Katalog geeigneter Methoden beantwortet werden. Insgesamt bestätigen die Evaluationsergebnisse die Einschätzung der Teamerinnen, dass es gerade nicht bestimmte Methoden sind, die vom Grundsatz her mehr oder weniger geeignet sind für eine emanzipatorische Arbeit mit Gruppen beeinträchtigter Jugendlicher, sondern dass es vielmehr darauf ankommt, die Methodenwahl auf die jeweilige Gruppenzusammensetzung und deren Dynamik sowie auf das Niveau der sozialen Kompetenzen der Jugendlichen auszurichten. Die Teamerinnen begründen mit der stringenten Ausrichtung auf die Gruppenzusammensetzung auch die Entscheidung, einzelne Methoden aus ihrem entwickelten Repertoire in den unterschiedlichen Gruppen gar nicht oder auch abhängig von der insgesamt zur Verfügung stehenden Zeit zu einem anderen Zeitpunkt auf der geplanten Zeitschiene einzusetzen. Grundsätzlich halten sie daneben eine beeinträchtigungsspezifische Adaption der jeweiligen Methoden für notwendig. Als Konsequenz für künftige Aktivitäten lässt sich festhalten, dass Wissen und Kompetenzen für das Entwickeln eines spezifischen auf den Personenkreis behinderter Jugendlicher abgestimmten Methodenrepertoires bei den verantwortlichen Pädagogen und Pädagoginnen vorhanden sein muss. Das erfordert umfassende Kenntnisse von Methoden der Erlebnispädagogik, grundlegendes Wissen um die Lebenswirklichkeit behinderter Jugendlicher sowie die Kompetenz, Methoden beeinträchtigungsspezifisch zu adaptieren.

Die Ergebnisse der dritten Forschungsfrage zur Bedeutung von Vernetzung und Kooperation der beiden beteiligten Vereine für die Zielerreichung zeigen deren hohen Stellenwert für das Gelingen des Projekts. In den Experteninterviews werden die sich ergänzenden Anteile auf dem Hintergrund von Erfahrungen und Ideen des sich entwickelnden Modellvorhabens deutlich. Die Teamerinnen gewichten mit ihrem spezifischen Hintergrund neben der gemeinsamen Zielsetzung des Modellprojekts unter dem besonderen Aspekt der Teilhabe einzelne Aspekte unterschiedlich. Dabei wird eine durchgehend hohe Wertschätzung für den jeweils anderen Projektpartner mit seinem spezifischen Konzept deutlich. Das Projekt ist davon geprägt, dass beide Teamerinnen die Kooperation für das Gelingen eines derartigen Projekts trotz des hohen Organisations- und Zeitaufwandes für zwingend erforderlich erachten. Die kooperative Gestaltung der Aktionstage scheint gelungen zu sein, denn die Jugendlichen differenzieren in ihren Interviews nicht danach, bei welchem Träger die jeweiligen Teamer und Teamerinnen arbeiten, sondern sprechen generell von den Erwachsenen.

Abschließend ist festzuhalten, dass die Evaluation der Praxisphase des Projekts „total normal! Behinderte Kinder und Jugendliche erobern ihre Stadt“ überaus positive Ergebnisse zeigt. Der Weg über eine Kooperation zweier ausgewiesener erfahrener Vereine aus den Bereichen der Erlebnispädagogik und der Politischen Behindertenselbsthilfe hat Grundlagen ermöglicht, die es in zukünftigen Angeboten auszubauen und in Regelangebote der allgemeinen Jugendarbeit zu transferieren gilt. Hierzu ist es nicht nur notwendig, allgemeine Angebote zu öffnen und behinderungsspezifisch zu adaptieren. Vielmehr müssen diese inhaltlich so gestaltet sein, dass behinderte Kinder und Jugendliche, wie in diesem Projekt erprobt, Partizipation sowohl lernen als auch leben können. Für diesen Prozess brauchen Kinder und Jugendliche sowohl Spaß an Aktivitäten als auch die Auseinandersetzung mit ihrer Lebenssituation als behinderte Menschen.

5 Literatur

- Erleben Lernen Erfahren e.V. & MOBILE Selbstbestimmtes Leben Behinderter e.V. (2006): Projektantrag (2006): „total normal! Behinderte Mädchen und Jungen erobern ihre Stadt“. Ein Kooperationsprojekt von MOBILE e.V. & ELE e.V.. Unveröffentlichter Projektantrag. Dortmund
- Erleben Lernen Erfahren e.V. & MOBILE Selbstbestimmtes Leben Behinderter e.V. (2007): total normal! Behinderte Mädchen und Jungen erobern ihre Stadt. Fotodokumentation eines Abenteuertages. Dortmund
- Erleben Lernen Erfahren e.V. & MOBILE Selbstbestimmtes Leben Behinderter e.V. (2008): total normal. Behinderte Mädchen und Jungen erobern ihre Stadt. Selbstbestimmung erfahren durch Erlebnispädagogik. Dokumentation des Modellprojekts „total normal“. Dortmund
- Friebertshäuser, Barbara (2003): Interviewtechniken – ein Überblick. In: Friebertshäuser, Barbara & Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Studienausgabe. Weinheim/ München: Juventa. 371-395.
- Gläser, Jochen & Laudel, Grit (2006): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse – als Instrument rekonstruierender Untersuchungen. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Heizel, Friederike (2003): Qualitative Interviews mit Kindern. In: Friebertshäuser, Barbara & Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Studienausgabe. Weinheim/ München: Juventa. 396-413.
- Jantzen, Wolfgang (1998): Die Zeit ist aus den Fugen. Forum Wissenschaft: Studien. Bd. 44. Marburg: BdWi-Verlag.

- Kardorff, Ernst v. (1995): Qualitative Sozialforschung – Versuch einer Standortbestimmung. In: Flick, Uwe, Kardorff, Ernst v., Keupp, Heiner, Rosenstiel, Lutz v. & Wolff, Stephan (Hrsg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung: Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. 2. Auflage. Weinheim: Beltz. 3-8.
- Kromrey, Helmut (2006): Empirische Sozialforschung. Modelle und Methoden der standardisierten Datenerhebung und Datenauswertung. 11. Auflage. Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Mayring, Philipp (1995): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Flick, Uwe, Kardorff, Ernst v., Keupp, Heiner, Rosenstiel, Lutz v. & Wolff, Stephan (Hrsg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung: Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. 2. Auflage. Weinheim: Beltz. 209-213.
- Mayring, Philipp (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 5. Auflage. Weinheim/ Basel: Beltz.
- Mayring, Philipp (2007): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 9. Auflage. Weinheim/ Basel: Beltz.
- Meuser, Michael & Nagel, Ulrike (2003): Das ExpertInneninterview – Wissenssoziologische Voraussetzungen und methodische Durchführung. In: Friebertshäuser, Barbara & Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Studienausgabe. Weinheim/ München: Juventa. 481-491.
- World Health Organization / Deutsches Institut für medizinische Dokumentation und Information, WHO-Kooperationszentrum für die Familie internationaler Klassifikationen (Hrsg.) (2004): Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. <http://www.dimdi.de/static/de/klassi/ICF/index.html> (geöffnet 24.01.06).

Anhang

Anhang 1:

Interview-Leitfaden zur Befragung der Mitarbeiterinnen von MOBILE e.V. und ELE e.V. zum Projekt „total normal! Behinderte Mädchen und Jungen erobern ihre Stadt“

1. Was sind die ursprünglich aufgestellten Ziele des Projekts?
2. Durch welche Methoden sollen sie erreicht werden?
Warum wurden diese Methoden gewählt und nicht andere?
3. Welche Ziele wurden bisher erreicht? Durch welche Methoden?
Welche Ziele wurden nicht erreicht? Gründe?
4. Entspricht die ursprünglich geplante Gruppenzusammensetzung der aktuellen Teilnehmendenstruktur?
Wurde bei der Gruppenzusammensetzung eine Auswahl getroffen?
Was sind die Gründe für evtl. Abweichungen?
5. Was sollte in Zukunft anders verlaufen? Warum?
6. Welche Bedeutung haben Vernetzung und Kooperation der beiden beteiligten Vereine für die Zielerreichung?
Wie bewerten Sie das Verhältnis von Aufwand und Nutzen?

Frage an die Mitarbeiterin MOBILE e.V.:

7. Welche Bedeutung haben erlebnispädagogische Aspekte für die Zielerreichung?

Frage an die Mitarbeiterin ELE e.V.:

7. Welche Bedeutung haben Aspekte des Empowerments für die Zielerreichung?

Anhang 2:

Leitfaden zur Befragung der Teilnehmenden von Gruppe A des Projekts „total normal! Behinderte Mädchen und Jungen erobern ihre Stadt“

AAT 1 Start Up 13.01.2007 / AAT 2 Infoveranstaltung zum anstehenden Abenteueraktionstag 26.01.2007

- Wie war das, als Du das erste Mal die anderen Jugendlichen getroffen hast?
(aufgeregt, gefreut, ängstlich)
- Hast Du vorher jemanden gekannt?
- Habt Ihr Euch gleich gut verstanden? Gab es Streit? Warum?

AAT 3 Oase der Sinne 10.02.2007

- Ihr habt ja am Anfang gleich einen Partner gehabt
[Geräuschepaare]?
- Wie war das für Dich? (kein Problem, unangenehm...)
- Wie ist das für Dich, wenn Ihr heute etwas zu zweit machen sollt?
[Vergleich Beginn / später im Projekt]
- Konntet Ihr Euch den Partner aussuchen?
Wenn ja: Wie ist das?
Wenn nein: Willst Du Deinen Partner lieber selber aussuchen?
- Hast Du das dann gesagt?
[Vergleich Beginn-/ später im Projekt]
- Gab es bei dieser Aktion für einige Gruppenmitglieder Probleme? / Welche?
[Aktionsprotokoll: Rollstuhlfahrende konnten nicht alles mitmachen]

- Wie war das für Dich, dass die rollstuhlfahrenden Gruppenmitglieder nicht mitmachen konnten?
- Hast Du eine Idee gehabt, wie sie doch mitmachen könnten?
- Hast Du gefragt, ob sie doch mitmachen können? Hast Du etwas gesagt? Hast Du einen Vorschlag gemacht?
- Hast Du auch mal eine Aktion nicht mitmachen können? Warum?

alternativ:

- Konntest Du (später auch mal) bei Aktionen nicht mitmachen?
- Wie hast Du Dich gefühlt dabei?
- Hast Du eine Idee gehabt, wie Du doch hättest mitmachen können?
- Hast Du einen Vorschlag gemacht?

Alle:

- Haben dir die anderen Teilnehmer und Teilnehmerinnen geholfen, wenn Du bei einer Aktion Schwierigkeiten hattest?
- Hast Du den anderen geholfen, wenn diese bei Aktionen Schwierigkeiten hatten?

AAT 5 Die Nashornjagd 31.03.2007

- Benutzung öffentlicher Verkehrsmittel:
- Bist Du vorher schon mit öffentlichen Verkehrsmitteln gefahren? (Bus/ U-Bahn/ Straßenbahn)

Wenn ja: Wann? In Begleitung oder auch allein?

Wenn nein: Warum nicht?

- Worauf muss man denn achten?
- Was hast Du gelernt beim AAT?

[Ticket kaufen, Rollstühle - Fahrstuhl, Abstand halten...]

- Hast Du etwas Neues gelernt?
- Hat alles geklappt? Gab es Schwierigkeiten?
- Menschen ansprechen / Innenstadt Dortmund:
- Wie war es für Dich, fremde Leute anzusprechen?
[Aktionsprotokoll: anfangs zögerlich, dann kein Problem]
- Hast Du das vorher schon gemacht? Oft?
- Wie haben die Leute reagiert? Was ist dir aufgefallen?
- Warst Du vorher schon einmal / öfter in der Stadt? Allein?
Mit wem?
- Und jetzt – warst Du nach den Aktionen mal wieder in der Stadt?

AAT 6 Das Siegesfoto 14.04.2007

- Innenstadt Dortmund und Passanten ansprechen für Gruppenfoto:
[Aktionsprotokoll: L. war frustriert, konnte niemanden ansprechen]
- Wolltest Du Passanten ansprechen?
- Warum konntest Du niemanden ansprechen?
- Hast Du Dir was überlegt, wie es in Zukunft besser gehen könnte?
[Aktionsprotokoll: N. konnte sich zunächst nicht überwinden]
- Hast Du auch Leute angesprochen?
Wenn nein: Warum nicht? Was hätte Dir geholfen?
Wenn ja: Hast Du Dich doch noch getraut? Wann?
- Wie kam es, dass Du Dich doch noch getraut hast, Passanten anzusprechen?

[Alle anderen]

- Wie war es diesmal für Dich, Leute anzusprechen?
- Hattest Du Angst? Warst Du aufgeregt?
- Hast Du es geschafft? s.o.
- Wie hast Du Dich danach gefühlt? Warum?
- Hast Du es noch mal ausprobiert?
Wenn ja: Alleine? Mit Freunden?

AAT 7 Der Rosentausch/ Markt 28.04.2007

- Was hast Du getauscht?
- Wolltest Du lieber etwas anderes tauschen?
- Wie fandest Du es, dass eine Begleitung [*Teamer*] dabei war?
- Hättest Du das auch alleine getan?
- Hättest Du auch in einer Zweiergruppe etwas getauscht?
- Was hast Du gesagt?
- Wer von Euch beiden hat die Leute angesprochen? Warum?
- War das Ansprechen von Leuten leichter als beim letzten Mal [*Gruppenfoto*]?

AA 8 Der rasende Reporter/ Besuch Landesbehindertentag Köln 05.05.2007

- Suche nach Interviewpartnern in Gruppen:
- Hast Du jemanden für ein Interview gefunden?
- Wie war die Suche für Dich?
- Interview mit Teilnehmenden des Landesbehindertentages:
- Hat im Interview jemand etwas gesagt, was neu für Dich war? Was Du vorher noch nicht gewusst hast?

Behinderung:

- Was verstehst Du unter Behinderung?
[Abgrenzung Behinderung / Krankheit]
- Hast Du Behinderung anders verstanden, bevor Du die Interviews geführt hast?
- Wie fühlst Du Dich denn im Projekt „total normal“? Warum?
- Wie findest Du es, mit anderen behinderten Jugendlichen in einer Gruppe zu sein?
- Hättest Du lieber eine gemischte Gruppe mit nichtbehinderten und behinderten Jugendlichen?
- Hast Du gemerkt, dass/ob manche Mitarbeiter oder Mitarbeiterinnen behindert sind?
- Ist das wichtig für Dich?
- Hast Du etwas von ihnen gelernt?

AAT9 Außerirdischer Quarks / Aufsuchen und Bewerten von Freizeitmöglichkeiten im Hinblick auf Barrierefreiheit 02.06.2007

- Hast Du bei der Orientierung in der Stadt oder beim Erstellen der Ergebnisliste Hilfe gebraucht?

- Wenn ja, hast Du das auch gesagt?
[Assistenz in Form von Studenten]
- Wie war es für Dich, um Hilfe zu bitten?
- Was war gut/ schlecht an den gefundenen Freizeitangeboten? Warum?
- Hast Du die besuchten Freizeitmöglichkeiten schon gekannt?
- Bist Du noch mal da gewesen?

AAT 12 Paderborn Landesfest – Minister Laumann 25.08.2007

[Aktionsprotokoll: Rückfahrt Paderborn: Probleme mit Rollstühlen – Gruppe wurde getrennt, weil der für die Rückfahrt vorgesehene Zug nicht barrierefrei war]

- Wie fandest Du das, dass Ihr nicht zusammen zurückfahren konntet?
- Hättest Du es besser gefunden, wenn die Gruppe bei der Rückfahrt zusammen geblieben wäre?
- Hast Du das am Bahnhof gesagt?
- Was müsste anders sein, damit es diese Probleme nicht gibt?

AAT 13 alternatives Programm drinnen 01.09.2007

- Übung „Nein, ich will nicht“:
- Wie war das für Dich? Hast Du schon mal so stark „Nein“ gesagt?
[Bsp.: Hast Du schon mal gesagt: „Nein, ich möchte nicht mitmachen!“?]
- Hast Du das Gefühl, Du kannst jederzeit nein sagen, wenn Du bei einer Übung nicht mitmachen willst?

- Hat Dir die Aktion geholfen, nein zu sagen, wenn Du etwas nicht willst?
- Hast Du das Nein-Sagen seither mal wieder angewendet?

Allgemeine Fragen:

- Wie bist Du zu den Aktionstagen hin und wieder nach Hause gekommen?
- Hast Du beim Aufbauen/ Aufräumen geholfen? War das okay?
- Warst Du lieber drinnen oder lieber draußen? Warum?
- Was war gut? Was war nicht so gut?

Reflexionsgespräche:

- Wie war es für Dich, über die Übungen / Aktionen zu sprechen?
- Wie findest Du es, dass Jungen und Mädchen in Deiner Gruppe sind und am Projekt teilnehmen?
- Wäre es manchmal besser gewesen, wenn nur Mädchen / Jungen zusammen gewesen wären? Wann?
- Möchtest Du die anderen in Zukunft weiter treffen?

Anhang 3:
Interviewleitfaden zur Befragung der Teilnehmenden von
Gruppe B und C des Projekts „total normal!
Behinderte Mädchen und Jungen erobern ihre Stadt“

- Wie war das, als Du das erste Mal die anderen Jugendlichen getroffen hast?
(aufgeregt, gefreut, ängstlich)
- Hast Du vorher jemanden gekannt?
- Habt ihr euch gleich gut verstanden / gab es Streit? Warum?
Wenn ja: Sind die Streitigkeiten weniger geworden?
Wodurch?

[Aktionsprotokoll: Streitigkeiten reduzieren durch Übungen, Vertrag...]

- Ihr habt ja einen Vertrag gemacht, was für einen / worüber?
- Wie findest Du das? Warum?
- Hat der Vertrag geholfen?
- Haben einige der Aktionen geholfen, Streitigkeiten zu reduzieren? Welche?
- Wie war das am Anfang für Dich, als Du mit einem Partner/ mit mehreren Partnern zusammenarbeiten solltest?
- Wie ist es heute für Dich? *[Änderungen?]*
- Konntet Ihr euch den Partner aussuchen?
Wenn ja: Wie ist das?
Wenn nein: Willst Du Deinen Partner lieber selber aussuchen? Hast Du das dann gesagt?

[Vergleich Beginn-/ später im Projekt]

- Manchmal musste man sich ja sehr auf den Partner verlassen können, oder? *[Hochseilgarten]*

- Wie war das für Dich?
- Ist Dir das schwer gefallen? Warum?
- Hast Du Dir selbst ausgesucht, wer Dich sichert?
- Konntest Du dem / der sichernden Person vertrauen? Hast Du Angst gehabt, dass er/ sie Dich nicht hält?
- Hättest Du Dich von den anderen auch sichern lassen? (Warum nicht?)
- Warst Du vorher schon mal dort
[Fredenbaum-Erlebniswelt]?
- Hast Du vorher schon mal so etwas gemacht *[klettern]?*
- Wie hast Du Dich denn vorher gefühlt?
- Wie hast Du Dich hinterher gefühlt?
- Hast Du das Klettern noch mal ausprobiert seitdem?
- Möchtest Du es gerne noch mal machen?

Behinderung/ Hörschädigung

- Wie fühlst Du Dich denn im Projekt „total normal“? Warum?
- Wie findest Du es mit anderen behinderten/ hörgeschädigten Jugendlichen in einer Gruppe zu sein?
- Hättest Du lieber eine gemischte Gruppe mit nichtbehinderten und behinderten Jugendlichen?
Was verstehst Du unter Behinderung?
[Abgrenzung Behinderung / Krankheit]
- Hast Du gemerkt, dass/ob manche Mitarbeiter oder Mitarbeiterinnen behindert sind?
- Ist das wichtig für Dich?
- Hast Du etwas von ihnen gelernt?

- Hast Du immer alles [Erklärungen/ Anweisungen] gut verstanden?
Wenn nein: Warum nicht?
 Was hätte Dir geholfen?
- Hast Du dann nachgefragt oder was gesagt?
Wenn nein: Warum nicht?
- Hast Du mal bei einer Aktion nicht mitmachen können / wollen?
- Hast Du das dann gesagt?
Wenn nein: Warum nicht?
- Hast Du das Gefühl, Du könntest den Teamern und Teamerinnen immer sagen, wenn Du etwas nicht möchtest?
Wenn nein: Warum nicht...

Stadtaktion – Treffpunkt Kampstraße

- Wie bist Du zum Treffpunkt gekommen?
- Benutzung öffentlicher Verkehrsmittel:
- Bist Du vorher schon mit öffentlichen Verkehrsmitteln gefahren? (Bus/ U-Bahn/ Straßenbahn)
Wenn ja: Wann?
 In Begleitung oder auch allein?
Wenn nein: warum nicht?
- Menschen ansprechen / Innenstadt Dortmund:
- Warst Du vorher schon einmal / öfter in der Stadt? Allein?
Wenn nein: Mit wem?
- Und jetzt – warst Du nach den Aktionen mal wieder in der Stadt?

Fremde ansprechen:

- Hast Du vorher schon Passanten angesprochen? Oft? Warum nicht?
- Wie war es für Dich, fremde Leute anzusprechen?
- Hattest Du Angst? Warst Du aufgeregt?
- Wie hast Du die Leute auf Dich aufmerksam gemacht?
- Hast Du es geschafft, Passanten anzusprechen?
Wenn ja: Wie hast Du Dich danach gefühlt? Warum?
Wenn nein: Warum hast Du niemanden angesprochen?
 - Was hätte Dir geholfen, Passanten anzusprechen?
 - Hast Du Dich zu einem späteren Zeitpunkt doch noch getraut? Wann? Warum?
- Wie haben die Leute reagiert? Was ist Dir aufgefallen?
- Hast Du gesagt, dass Du hörbehindert bist oder hast Du es eher verschwiegen? Warum?
- Ist es Dir wichtig, was die Leute von Dir denken? Warum?
- Würdest Du gern noch mal so eine Aktion machen?
- Hast Du noch mal ausprobiert, Passanten anzusprechen? Alleine? Mit Freunden oder Freundinnen?

Allgemeine Fragen:

- Hast Du Dich auf die Aktionstage gefreut? Warum (nicht)?
- Wie bist Du zu den Aktionstagen hin und wieder nach Hause gekommen?
- Hast Du beim Aufbauen / Aufräumen geholfen? War das okay?
- Hast Du auch beim Planen der Aktionen geholfen?

- Wolltest Du gern mitplanen?
- Hast Du etwas gesagt / Vorschläge gemacht?
Wenn nein: Warum nicht?
Wenn ja: Wurden die Vorschläge berücksichtigt / in die Planungen einbezogen?
- Warst Du lieber drinnen oder lieber draußen? Warum?
- Was war gut? Was war nicht so gut?

Reflexionsgespräche:

- Wie war es, über die Übungen/ Aktionen zu sprechen?
- Wie findest Du es, dass Jungen und Mädchen in Deiner Gruppe sind und am Projekt teilnehmen?
- Wäre es manchmal besser gewesen, wenn nur Mädchen/ Jungen zusammen gewesen wären? Wann?
- Möchtest Du die anderen in Zukunft weiter treffen?

Ist Dir noch etwas wichtig zu sagen, was ich jetzt noch nicht gefragt habe?

Anhang 4:

Kurzbeschreibung von Abenteuer-Aktionstagen

Abenteueraktionstage der Gruppe A

Abenteueraktionstag 1 „Start Up - Eröffnungsveranstaltung und Einführung für die Teilnehmer und Teilnehmerinnen“

Der Abenteueraktionstag 1 ist in erster Linie dazu gedacht, sowohl Öffentlichkeit und Fachwelt als auch die potentiellen Teilnehmer und Teilnehmerinnen auf das Projekt aufmerksam zu machen und es eingehend vorzustellen. In einem zweiten internen Teil bekommen die Projektteilnehmenden eine erste Gelegenheit, sich gegenseitig spielerisch kennen zu lernen und ihre Wünsche und Erwartungen an das Projekt zu formulieren.

Abenteueraktionstag 3 „Die Oase der Sinne“

„Die Oase der Sinne“ ist ein Parcours, der spannende Sinneserfahrungen anbietet, u. a. in Form eines „Barfuss - Pfades“ aus verschiedenen Unterlagen, die mit den Füßen erfühlt werden, einer Massageecke und einer Instrumentensammlung. Dem Parcours schließt sich ein Foto - Shooting mit Verkleidungen unter dem Titel „Das verrückte Passfoto“ an als Anreiz zu Ausgelassenheit und Spaß und zur Reflexion über die persönliche und gesellschaftliche Einstellung zu behinderten Menschen.

Abenteueraktionstag 4 „Die Mutprobe“

Im Zentrum des vierten Abenteueraktionstages steht die Entwicklung des Selbstbewusstseins der Teilnehmer und Teilnehmerinnen und des Erlebens von Solidarität untereinander, die mittels verschiedener spielerischer Übungen wie „die große Maschine“, „das Schreispiel“ und „die Mutprobe“, bei der die Jugendlichen eine Papierwand durchbrechen müssen [*Stunt-Aktion*], angeregt werden sollen.

Abenteueraktionstag 5 „Die Nashornjagd“

Mit einer Schatzsuche lernen die Teilnehmer und Teilnehmerinnen nach dem Schnitzeljagdprinzip ihre Stadt kennen. Um den Schatz zu finden, müssen öffentliche Verkehrsmittel genutzt werden und fremde Menschen angesprochen werden. Die Jugendlichen gewinnen Sicherheit und sind aufgefordert, Hemmschwellen zu überwinden.

Abenteueraktionstag 6 „Das Siegesfoto“

Eine noch größere Herausforderung an den Abbau persönlicher Hemmschwellen als bei der „Nashornjagd“ wird an diesem Tag gestellt mit der Aufgabe, Passanten dafür zu gewinnen, für ein Foto mit den Jugendlichen zu posieren.

Abenteueraktionstag 7 „Pommes Plus (alias ‚Der Rosentausch‘) und ab ins Rathaus!“

Auch am Tag müssen die teilnehmenden Jugendlichen ihre Kontaktfreude und ihren Charme unter Beweis stellen, wenn sie versuchen müssen, die Zutaten für ihre Mittagstafel auf den Dortmunder Wochenmarkt gegen Rosen einzutauschen. Anschließend folgt eine Besichtigung des Dortmunder Rathauses.

Abenteueraktionstag 8 „Die rasenden Reporter“ / Landesbehindertentag

Beim Besuch des Landesbehindertentages in Köln sind die teilnehmenden Jugendlichen nun aufgefordert, als rasende Reporter und Reporterinnen, mit entsprechendem Equipment ausgestattet, die Veranstaltung zu erkunden und sowohl mit Besuchern als auch führenden Vertretern der Behindertenarbeit ins Gespräch zu kommen.

Abenteueraktionstag 9 „Alienreise“

Die Gruppe bekommt beim Brunchen im Stadtgarten Besuch von einem Alien, der sie für die Mission auserwählt, Geschäfte und Cafés der Innenstadt auf Barrierefreiheit zu überprüfen.

Abenteueraktionstag 11 „Das Tal der Finsternis“

An diesem Tag haben die teilnehmenden Jugendlichen die Möglichkeit, die „Erlebniswelt Fredenbaum“ im Fredenbaum - Park von Dortmund zu erkunden. Eine Aufgabe führt sie mit verbundenen Augen entlang einer Schnur durch den Wald, bei der sie sich ganz auf ihre Partner und Partnerinnen verlassen müssen, die sie den Weg entlang führen.

Abenteueraktionstag 12 „Ausflug zum Landesfest in Paderborn“

Bei diesem Tagesausflug ist ein sicherer Umgang mit dem Bus- und Bahnbetrieb gefragt, um rechtzeitig beim Gespräch mit dem Arbeitsminister NRWs, Herrn Laumann zu sein, ihm von dem Projekt zu berichten und dabei die Gelegenheit zu nutzen, ihn zu befragen. Bei der Rückfahrt ist ebenso viel Geduld im ÖPNV gefragt.

Abenteueraktionstag 13 „Entspannung mit Käpt'n Nemo“

Nachdem die teilnehmenden Jugendlichen die Ereignisse des Ausfluges nach Paderborn noch einmal Revue passieren lassen, sind in einem weiteren Spiel ihre Schauspielkünste gefragt. In diesem Spiel sollen sie üben zu sagen „Nein, ich will nicht.“ Das Abschlussfest muss geplant werden, bevor die Jugendlichen bei einer Traumreise mit Käpt'n Nemo entspannen dürfen.

Abenteueraktionstag 14 „Das Abschlussfest“

In festlicher Robe, mit einer wunderbar dekorierten Essenstafel, musikalischem Rahmenprogramm und einer Urkundenverleihung mit anschließendem Ritterschlag für jede und jeden Einzelnen feiern die Teilnehmer und Teilnehmerinnen zusammen

mit Projektmitarbeitern und -mitarbeiterinnen, den Assistenten und Assistentinnen und den Honorarkräften den Abschluss des Abenteuers „total normal“.

Abenteueraktionstage der Gruppen B und C

Abenteueraktionstag 1 (für beide Gruppen zusammen) „total normal! Die Auftaktveranstaltung im LWL- Internat“

Das Projekt wird den interessierten Internatsbewohnern und -bewohnerinnen vorgestellt. Einige einführende Spielaktionen werden durchgeführt und die Rahmenbedingungen zur Teilnahme werden vereinbart.

Abenteueraktionstag 2 (Gruppe B) „Gemeinsam ans Ziel“

Spielerisch lernen sich die Teilnehmer und Teilnehmerinnen untereinander kennen und müssen erste Kooperationsaufgaben bewältigen.

Abenteueraktionstag 3 (Gruppe B) „Die Seilbrücke“

In der „Erlebniswelt Fredenbaum“ wird nach einigen Bewegungsspielen die Seilbrücke der Erlebniswelt erklettert.

Abenteueraktionstag 4 (Gruppe B und Gruppe C getrennt) „Im Hochseilgarten“

Die Gruppen bekommen jeweils die Gelegenheit, im Hochseilgarten des Big Tipi in der „Erlebniswelt Fredenbaum“ zu klettern. Dafür müssen die Jugendlichen zuvor überlegen, wie der Kommunikationsfluss zwischen der kletternden Person, dem Sicherungspersonal und einer weiteren Person, die die Kommunikation unterstützen soll, aufrecht erhalten werden kann.

Abenteueraktionstag 2 (Gruppe C) „Kennenlernen und Einstieg“

Spielerisch lernen sich die Teilnehmer und Teilnehmerinnen untereinander kennen und müssen erste Kooperationsaufgaben bewältigen. In einem Spiel müssen sie eine Feuerbrunst überwinden und dürfen dabei nur auf als „Eisschollen“ ausgelegten Teppichfliesen wandern. Eine gemeinsame Strategie ist dafür unerlässlich.

Abenteueraktionstag 3 (Gruppe C) „Vertrauen und Kooperation“

Um das Vertrauen und die Kommunikation unter den Teilnehmern und Teilnehmerinnen und mit den Projektmitarbeitenden zu stärken, werden verschiedene Gruppenspiele gemacht. So müssen sich die Jugendlichen z. B., auf Baumstämmen stehend, nach verschiedenen Aufgabenstellungen sortieren, ohne allerdings von den Stämmen herunterzufallen.

Abenteueraktionstag 5 (Gruppe C) „Die Kaffeetafel“

Um die Kommunikation nach außen zu üben, bekommen die teilnehmenden Jugendlichen die Aufgabe, an zwei verschiedenen Standorten in der Innenstadt eine Kaffeetafel aufzubauen. Sie sollen Passanten an ihre Kaffeetafel einladen, ihnen Getränke anbieten und Gespräche führen.

Letzter Abenteueraktionstag (für beide Gruppen zusammen) „Gemeinsamer Abschluss und Evaluation“

In einer Abschlussveranstaltung, an der die Jugendlichen der Gruppen B und C gemeinsam teilnehmen, werden offene Feedbackrunden und Evaluationsinterviews durchgeführt. Zum Ende bekommen alle teilnehmenden Jugendlichen ein Teilnahmezertifikat überreicht.

DoBuS hat die Praxisphase des Modellprojekts „total normal! Behinderte Mädchen und Jungen erobern ihre Stadt“ evaluiert.

Schwerpunkt der Evaluation war die Vorbereitung und Umsetzung erlebnispädagogisch gestalteter Aktivitäten mit behinderten Jugendlichen. Im Fokus standen Zielerreichung und Methodenauswahl sowie die Kooperationsgestaltung der Projektpartner „MOBILE - Selbstbestimmtes Leben Behinderter e.V.“ und „Erleben Lernen Erfahren e.V.“.

Grundlage der Evaluation bilden eine Befragung der Teamerinnen beider Projektpartner, qualitative Leitfadeninterviews mit den Jugendlichen sowie eine Diskussion der gewonnenen Ergebnisse in einem Abschlussinterview mit einer Teamverantwortlichen.