



KathO

NRW

Aachen | Köln | Münster | Paderborn

**Katholische Hochschule Nordrhein-Westfalen
Catholic University of Applied Sciences**

Wissenschaftliche Evaluation des Projekts „Anleitung jugendlicher Praktikanten zur Er- langung des Zertifikats Sozialführerschein“

-Abschlussbericht-

**Antonia Thimm
Friedrich Dieckmann**

Katholische Hochschule NRW, Abteilung Münster

**im Auftrag der Westfalenfleiß GmbH Arbeiten und Wohnen Münster
gefördert von der Stiftung Wohlfahrtspflege NRW**

Münster, den 12.12.2012

1.	Inhalte, Ziele und Innovationspotential des Programms „Sozialführerschein“	3
1.1	Inhalt und Ziele.....	3
1.2	Innovationspotential	3
2.	Fragestellung der wissenschaftlichen Begleitforschung	8
2.1	Verbesserung und Standardisierung des Programms Sozialführerschein	8
2.2	Evaluation der Effekte des Programms Sozialführerschein.....	8
3.	Beschreibung des Programms Sozialführerschein.....	10
4.	Anlage und Methodik der Untersuchung	16
4.1	Beschreibung der beteiligten Stadtteile, Schulen und Wohndienste	16
4.2	Überblick über Datenerhebungen.....	24
4.3	Beschreibung der Erhebungsinstrumente und Durchführung der Erhebungen	26
4.3.1	Schülerfragebogen	26
4.3.2	Einstellungsfragebogen	26
4.3.3	Kontaktfragebogen	28
4.3.4	Leitfaden Kursreflexion	28
4.3.5	Mitarbeiterfragebogen.....	28
4.3.6	Leitfaden Teamreflexionen	29
4.3.7	Interviewleitfaden Praktikantenanleiter	30
4.3.8	Interviewleitfaden Bewohner (als Teilnehmer und Praktikantenbetreuer).....	30
4.3.9	Interviewleitfaden Wohnbereichsleiter	32
4.3.10	Netzwerkkarten.....	32
4.3.11	Interviewleitfaden Schulen.....	33
4.3.12	Dokumentation Kontakte	33
4.3.13	Dokumentation Praxisnachmittage	33
4.3.14	Teilnehmerstatistik.....	33
4.3.15	Interviewleitfaden Wohnbereichsleitung Telgte	33
5.	Ergebnisse der Evaluation des Sozialführerscheins	35
5.1	Der Blick auf den Kurs Sozialführerschein.....	35
5.1.1	Beschreibung der Praxisnachmittage	35
5.1.2	Bewohnerbewertungen.....	36
5.1.3	Schülerbewertungen.....	36
5.1.4	Mitarbeiterbewertungen	39
5.1.5	Bewertung durch Schulen.....	45
5.2	Der Blick auf die Bewohner.....	50
5.2.1	Ergebnisse der Bewohnerbefragung.....	50
5.2.1.1	Bewohner als Teilnehmer.....	50
5.2.1.2	Bewohner als Praktikantenbetreuer.....	54
5.2.1.3	Diskussion der Ergebnisse	55
5.2.2	Nutzen des Sozialführerscheins für die Bewohner aus Sicht der Mitarbeiter..	56

5.3	Der Blick auf die Schüler	58
5.3.1	Welche Jugendlichen werden durch den Kurs Sozialführerschein erreicht? ..	58
5.3.2	Was wissen Jugendliche über Menschen mit geistiger Behinderung vor und nach dem Kurs? Welche Erfahrungen machen sie?	61
5.3.3	Wie verändern sich die Einstellungen von Jugendlichen zu Menschen mit geistiger Behinderung?.....	64
5.3.4	Wie wirkt sich der Kurs auf Berufsvorstellungen bzw. eine mögliche Berufswahl der Jugendlichen aus?	71
5.3.5	Pflege von Kontakten und freiwilliges Engagement der Jugendlichen.....	72
5.3.6	Kommunikation und Einstellungen im sozialen Umfeld der Jugendlichen	75
5.3.7	Soziale Kompetenzen und Einsatzbereitschaft für Menschen mit Behinderung	75
5.3.8	Nutzen des Sozialführerscheins für die Schüler aus Sicht der Mitarbeiter.....	76
5.4	Der Blick auf die Mitarbeiter in Wohndiensten	78
5.4.1	Einstellung der Mitarbeiter zum Projekt Sozialführerschein.....	78
5.4.2	Wie wirkt sich der Sozialführerschein auf sozialraumorientiertes Denken und Handeln der Mitarbeiter aus?.....	79
5.4.3	Die Rolle der Praktikantenanleiter.....	83
5.5	Der Blick auf die Wohneinrichtung / den Wohndienst und den Stadtteil ... 86	
5.5.1	Vernetzung der Wohneinrichtung im Stadtteil	86
5.5.2	Wie erfolgreich ist der Kurs bei der Gewinnung von freiwilligen Mitarbeitern?	87
5.5.3	Nutzen des Sozialführerscheins für die Wohneinrichtung und den Stadtteil aus Sicht der Mitarbeiter.....	88
6.	Zusammenfassung und Empfehlungen	91
7.	Literatur	96
8.	Abbildungsverzeichnis	99
9.	Tabellenverzeichnis	99

1. Inhalte, Ziele und Innovationspotential des Programms „Sozialführerschein“

1.1 Inhalt und Ziele

Das Programm „Sozialführerschein“ ist ein Kursangebot zur Förderung des sozialen Engagements und zur Berufsorientierung jugendlicher Schülerinnen und Schüler, das von der Westfalenfleiß GmbH Arbeiten und Wohnen entwickelt wurde. Es bietet Schülern¹ der Klassen 9 und 10 von Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien in Münster die Möglichkeit, während eines außerschulischen Praktikums die Lebenswelt von Mitbürgern mit geistiger Behinderung kennen zu lernen und in den Berufsalltag in der Behindertenhilfe „hineinzuschnuppern“.

Der „Sozialführerschein“ ist ein Zertifikat über die von den Jugendlichen im Rahmen dieses Angebots erworbenen theoretischen und praktischen Kenntnisse pädagogischer Arbeit. Innerhalb des vierwöchigen Kurses nehmen die Jugendlichen an vier Nachmittagen am Lebensalltag von Menschen mit Behinderung teil - insbesondere im Rahmen der Freizeitgestaltung. Sie bereiten unter Anleitung kleinere Aktivitäten und Unternehmungen vor, machen sich gemeinsam mit den behinderten Menschen auf den Weg und reflektieren ihre Erfahrungen. Die Praxisnachmittage können je nach den Bedürfnissen und Ideen der Bewohner mit Behinderung und der Schüler gestaltet werden.

Zu Beginn und am Ende eines Kurses werden den Schülern theoretische Kenntnisse zum Begriff „Behinderung“, zu Menschenbildern, zum Umgang der Gesellschaft mit Menschen mit Behinderung, zu pädagogischen Aspekten und zu beruflichen Perspektiven vermittelt.

Ziele des Programms sind unter anderem:

- die Förderung der Inklusion von erwachsenen Bewohnern mit geistiger Behinderung im Stadtteil durch
 - Begegnungen zwischen Jugendlichen und Bewohnern mit Behinderung auf Augenhöhe
 - die Veränderung von Einstellungen Jugendlicher gegenüber Menschen mit Behinderung
 - die Erweiterung der persönlichen sozialen Netzwerke der Menschen mit Behinderung,
 - eine stärkere Bekanntheit der Wohndienste und von Bürgern mit Behinderungen in den jeweiligen Stadtteilen
- die Gewinnung der Schüler für ein längerfristiges soziales Engagement
- die Vermittlung erster berufsorientierender Einblicke
- die Förderung sozialer Kompetenzen der Jugendlichen

1.2 Innovationspotential

Das Projekt Sozialführerschein der Westfalenfleiß Arbeiten und Wohnen GmbH in Münster ist in zweierlei Hinsicht innovativ für die Inklusionsbestrebungen und die Behindertenhilfe in Deutschland.

a) Sozialraumorientierung der Dienste

Die Zusammenarbeit zwischen Wohndiensten der Behindertenhilfe und Schulen im gleichen Stadtteil, zwischen Stadtteilbewohnern mit Behinderung und Schülern ist ein konkretes Bei-

¹ Wenn im folgenden Text im Interesse der besseren Lesbarkeit in der Regel die männliche Form gewählt wird, sind immer Männer und Frauen, Jungen und Mädchen gemeint.

spiel für die (zunehmende) Sozialraumorientierung in der Behindertenhilfe. Sie zeigt zum einen, welches Potenzial die sozial-räumlich orientierte Arbeit birgt, zum anderen, welche Anforderungen diese Ausrichtung an die Organisationen und die Mitarbeiter in der Behindertenhilfe stellt.

b) Freiwilliges soziales Engagement Jugendlicher mit unterschiedlichem Bildungshintergrund

Im Projekt „Sozialführerschein“ engagieren sich Jugendliche freiwillig in der Öffentlichkeit, die von den üblichen ehrenamtlichen Angeboten eher nicht erreicht werden.

ad a) Sozialraumorientierung in der Behindertenhilfe

Menschen mit geistiger Behinderung sind in ihrer Lebensführung in vergleichsweise hohem Maße von der sozialen und materiellen Unterstützung durch andere abhängig (vgl. Seifert et al. 2008, 20; Weingärtner 2006, 61). Stationäre Strukturen in der Behindertenhilfe, z. T. auch das familiäre Umfeld und gesellschaftliche Rahmenbedingungen verstärken die Fremdbestimmung von Erwachsenen mit geistiger Behinderung (vgl. Kirschnok & Huppert 2010, 62; Schwarte & Oberste-Ufer 2001, 310). In der Bevölkerung sind negative Einstellungen diesem Personenkreis gegenüber weit verbreitet (vgl. Cloerkes 2007, 105).

Infolge der Enthospitalisierung, Deinstitutionalisierung und Ambulantisierung sind Wohnungen von Menschen mit Behinderung und Wohndienste der Behindertenhilfe heutzutage räumlich stärker in einzelne Stadtteile eingebunden. Die räumliche Integration führt aber nicht zwangsläufig zu einer funktionalen Integration der Bewohner mit geistiger Behinderung in die lokalen Angebote und erst recht nicht zu sozialen Beziehungen zwischen Stättebewohnern mit und ohne Behinderung (sozial-relationale Integration; vgl. Novak Amado 2012; Bradl 2008, 12). Die Teilhabe von Erwachsenen mit geistiger Behinderung am Leben im Gemeinwesen / Stadtteil ist nach wie vor stark eingeschränkt. Ihr Leben spielt sich weiterhin primär in eigens geschaffenen Angeboten der Behindertenhilfe ab, an denen Menschen ohne Behinderung nur selten beteiligt sind (vgl. Erhardt & Grüber 2011, 36f). Auch das begrenzt die Chancen, soziale Beziehungen im Stadtteil zu knüpfen.

Die persönlichen sozialen Netzwerke von Erwachsenen mit geistiger Behinderung sind im Durchschnitt relativ klein und umfassen Beziehungen zu Angehörigen, zu anderen Menschen mit Behinderung (vor allem Mitbewohner, Arbeitskollegen) und zu professionellen Unterstützern (vgl. Aselmeier 2008, 77). Nichtverwandtschaftliche informelle Beziehungen tragen zur Verbesserung der Lebensqualität bei (vgl. Wacker 1998, 295; Qualitätsinstrument LEWO zur Bestimmung von Lebensqualität in Wohnstätten von Schwarte & Oberste-Ufer 2001). Informelle soziale Beziehungen (von tiefergehenden Freundschaften bis zu losen Bekanntschaften) haben in unserem Zusammenleben jedoch einen hohen Stellenwert. Sie gründen auf Freiwilligkeit, Gegenseitigkeit (Reziprozität) hält sie am Leben. In der direkten Kommunikation sind die persönlichen Charakterzüge, Interessen, Erfahrungen eines Interaktionspartners wichtiger als das Thema „Behinderung“.

Die Sozialraumorientierung ist neben der personenzentrierten Gestaltung von Hilfen ein entscheidendes Handlungskonzept, um die Teilhabe und Inklusion von Menschen mit Behinderung zu verbessern. Die auf die Person zugeschnittene und zusammen mit ihr geplante Erbringung von Hilfen hat in den letzten Jahren große Fortschritte gemacht. Die sozial-räumliche Perspektive nimmt die Gestaltung des Gemeinwesens in den Blick (vgl. Thimm & Wachtel 2002). Erwachsene mit Behinderung sind Teil von Sozialräumen, d. h. von Familien, sozialen Netzen, Gemeinden, Stadtteilen, städtischen oder ländlichen Strukturen, in die sie räumlich, funktional und sozial-relational eingebunden sind oder eben nicht. Jenseits der „Nächsten“ im sozialen Netzwerk einer Person geht es darum, in der Nachbarschaft, im Stadtteil, in der Gemeinde vorhandene Ressourcen nutzbar zu machen oder durch Gemeinwesenarbeit neue Ressourcen zu erschließen (vgl. Bradl 2008). Hinter einem solchen Ansatz steht auch die Erkenntnis, dass die Unterstützung im Alltag nicht allein durch spezialisierte Institutionen und Dienste abgedeckt werden kann. Allerdings warnt Bradl davor, in Stadtteilen und Gemeinden soziale Paradiese zu sehen, die nur auf die Inklusion behinderter Men-

schen warten. Vielmehr seien auch sie im unterschiedlichem Ausmaß durch soziale Probleme belastet (soziale Ungleichheit, Arbeitslosigkeit, Veränderung von Familienstrukturen usw.).

Wolfgang Hinte (2008) vom Essener Institut für stadtteilorientierte Soziale Arbeit und Beratung nennt prägnant fünf Merkmale der Sozialraumorientierung:

1. Orientierung am Willen der Menschen – an mit „Energie“ besetzten festen Vorsätzen statt an bloßen Wünschen
2. Unterstützung von Eigeninitiative und Selbsthilfe
3. Konzentration auf Ressourcen der Menschen und des Sozialraums
4. eine Zielgruppen und Hilfebereiche übergreifende Sichtweise
5. Kooperation und Koordination der Akteure im Quartier

Auch wenn die Initiative für den „Sozialführerschein“ von einem Anbieter in der Behindertenhilfe ausging, steht und fällt das Projekt mit dem Interesse von jugendlichen Schülern an der Teilnahme und der Bereitschaft von Stadtteilbewohnern mit geistiger Behinderung den Jugendlichen ihren Lebensalltag zu zeigen. Der Projekterfolg hängt maßgeblich von den Gestaltungsideen und Handlungsimpulsen der beiden Personenkreise ab. Die Schüler selbst, ihre Familien und die Schulen sind wichtige Multiplikatoren in einem Stadtteil. Bei der Gestaltung des Angebots Sozialführerschein wird deutlich, dass eine heilpädagogische Organisation und ihre Mitarbeiter nicht nur das Wohl ihrer Klienten mit Behinderung im Auge haben dürfen, sondern in der Lage sein müssen, bei der Angebotsgestaltung die Perspektiven der Schüler und angesprochenen Schulen einzunehmen. Die Erfahrungen, die Schüler im Projekt machen, müssen so verlockend und bereichernd für sie sein, dass sie sich auch gegen manche ablehnende Haltung im sozialen Umfeld für die Teilnahme entscheiden. Zusätzlich muss sich der Sozialführerschein in das Profil von Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien einfügen lassen. Die Zusammenarbeit mit Schulleitungen und Lehrern erfordert organisatorisches Geschick. Gleichzeitig sollen die Bewohner mit Behinderung auf Augenhöhe das Programm mitbestimmen und mitgestalten und nicht auf ihre Behinderung reduziert oder durch das Programm fremdbestimmt werden – insgesamt also eine anspruchsvolle Aufgabe.

Sozialraumorientiert zu arbeiten, heißt Aktivitäten in verschiedenen Handlungsfeldern zueinander in Beziehung zu setzen und aufeinander abzustimmen. Das SONI-Modell der Sozialraumorientierung von Früchtel et al. (2009) skizziert diese Herangehensweise (vgl. Abb. 1).

SONI-Modell der Sozialraumorientierung		
<p>Ebene des Systems:</p> <p>Intervention als Steuerung des Hilfesystems und seiner Bedingung</p>	<p>Sozialstruktur Bezug: Kommunalpolitik</p> <p>Aktivierung und Einmischung: Erschließung politischer und ethischer Ressourcen statt Individualisierung sozialer Probleme</p>	<p>Organisation Bezug: Hilfesystem</p> <p>Sozialräumliche Steuerung Erschließung institutioneller Ressourcen: Flexibilisierung und Demokratisierung statt Standardisierung</p>
<p>Ebene der Lebenswelt:</p> <p>Intervention als Interaktion mit Adressaten und ihrer Umwelt</p>	<p>Netzwerk Bezug: Gemeinwesen</p> <p>Fallunspezifische Arbeit: Erschließung sozialer Ressourcen: Feldbezug statt aussondernde Verengung auf den „Fall“</p>	<p>Individuum Bezug: Fallarbeit</p> <p>Stärkemodell: Erschließung individueller Ressourcen: Arbeit mit dem Willen statt Entwertung</p>

Abb. 1: SONI-Modell der Sozialraumorientierung nach Früchtel et al. 2009 (Quelle: Früchtel & Budde 2010, 60)

Intervention auf der Ebene der Lebenswelt bedeutet in diesem Modell mit den Adressaten und ihrer Umwelt zu interagieren. Zum einen geht es in der „Fallarbeit“ um die Lebenswelt des Individuums und die Orientierung an dessen Willen und Ressourcen (auch im Sinne einer personenzentrierten Planung und Erbringung von Hilfen). Jenseits der Fallarbeit geht es um die Interaktion mit der Lebenswelt „Gemeinwesen“, um die alltägliche Einbindung in das Gemeinwesen und seine Angebote, Dienste und sozialen Netzwerke bzw. die Erschließung sozialer Ressourcen in diesem Feld.

Um in den Lebenswelten angemessen interagieren zu können, muss das Hilfesystem ziel führend aufgestellt sein. Auf der Ebene des Systems geht es um die Steuerung des Unterstützungssystems und seiner Bedingungen. Die aktive Einmischung in die Kommunalpolitik dient dazu, politische und ethische Ressourcen im Gemeinwesen zu erschließen, die Zusammenarbeit über die Grenzen von Hilfebereichen und Institutionen hinweg zu organisieren. Die heilpädagogische Organisation selbst muss sozialraumorientiert agieren können, was zum Beispiel Konsequenzen für Organisationsstrukturen (Aufgeben einer stark angebotsspezifischen Versäulung) und die Auswahl und Fortbildung von Mitarbeitern (Anforderungsprofile, Personalentwicklung) hat. Zum Handlungsfeld „Organisation“ gehört auch die konkrete Ausgestaltung der Unterstützungsangebote.

Das SONI-Modell dient in diesem Evaluationsbericht dazu, Stärken und Schwächen des Projekts Sozialführerscheins und Verbesserungsvorschläge zu verorten.

ad b) Freiwilliges soziales Engagement Jugendlicher mit unterschiedlichem Bildungshintergrund

„Ehrenamtlich / freiwillig Tätige sind Bürgerinnen und Bürger, die sich, ohne durch verwandtschaftliche Beziehungen oder durch ein Amt dazu verpflichtet zu sein, unentgeltlich oder gegen eine geringfügige Entschädigungen, die weit unter der tariflichen Vergütung liegt, für soziale Aufgaben zur Verfügung stellen“ (Bock 1997, zitiert nach Zentner 2005, 140). Freiwilliges soziales Engagement „mit Blick auf das Ziel „Inklusion“ bedeutet sowohl Engagement für Inklusion als auch Inklusion durch Engagement“ (Ross 2007, 29).

Im Projekt Sozialführerschein engagieren sich Jugendliche, die sich auf sehr verschiedenen Bildungswegen befinden und aus sehr unterschiedlichen sozialen Schichten stammen. Insbesondere erreicht das Angebot auch Haupt- und Realschüler. Das ist außergewöhnlich, wenn man sich die Ergebnisse der vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend in Auftrag gegebenen Trenderhebungen zum freiwilligen Engagement in Deutschland in den Jahren 1999, 2004, 2009 vergegenwärtigt (BMFSFJ 2010; Gensicke et al. 2006).

Diese Studien zeigen, dass sich über die Jahre hinweg konstant etwa 35% der Jugendlichen bürgerschaftlich engagieren und dass der Einsatz über die Jahre immer stärker mit dem Bildungshintergrund und der Schichtzugehörigkeit der Jugendlichen zusammenhängt. Waren 2004 noch 32 % der Haupt- und Realschüler ehrenamtlich tätig, sank der Anteil auf 27% in 2009. Bei Gymnasiasten blieb der Prozentwert mit 47% stabil (BMFSFJ 2010, 28). „Klassische“ Angebote erreichen insbesondere Hauptschüler häufig nicht.

Gerade unter Jugendlichen spielt das Zusammensein mit behinderten Erwachsenen in Wohneinrichtungen in ihrer freien Zeit eine geringe Rolle (Tätigkeitsbereich „Soziales und Gesundheit“ im Survey; Gensicke et al. 2006, 190). Ein Engagement im Sport, für Kultur und Musik, bei Freizeitaktivitäten – dann auch mit Menschen mit Behinderung – zieht viel mehr von ihnen an. Typisch ist dagegen, dass sich vom Projekt Sozialführerschein vor allem Mädchen angesprochen fühlen. Nach dem Wegfall des Zivildienstes Jungen bzw. junge Männer zu erreichen, ist eine weitere schwierige Aufgabe der Freiwilligenarbeit.

Die Entscheidung der Jugendlichen für ein - wenn auch kurzzeitiges - freiwilliges Engagement ist auch deshalb hoch zu bewerten, weil der Anteil derer, die der Aussage zustimmen

„Ich habe genug mit meinen eigenen Problemen zu tun - ich kann mich nicht auch noch um andere kümmern“, seit 1994 kontinuierlich von 26% auf 51% im Jahre 2005 gestiegen ist (Jost & Perry 2006).

Analysiert man die Forschungsliteratur zum freiwilligen Engagement lassen sich einige Merkmale des Programms Sozialführerschein identifizieren, die das Angebot für Jugendliche vermutlich verlockend machen:

- Interessengeleitetheit der Jugendlichen: Das Motiv, Qualifikationen zu erwerben, die im Leben wichtig sind, ist für Jugendliche sehr viel wichtiger für ihr Engagement als für andere Altersgruppen (BMFSFJ 2010, 31). Das Kursangebot Sozialführerschein ermöglicht eine berufliche Vororientierung und die Jugendlichen erwerben ein Zertifikat, das bei Bewerbungen nützlich sein kann. Aufmachung und Sprachgebrauch des Programms lehnen sich an Berufspraktika an.
- Neugierde und Spaß haben: Die für die meisten fremde Lebenswelt von Menschen mit Behinderung im Stadtteil macht neugierig. Da es um die gemeinsame Gestaltung freier Zeit geht, treten Leistungsaspekte zurück.
- Kompetenzerwerb: In der Begegnung mit Menschen mit Behinderung und im Kontakt mit professionellen Mitarbeitern in der Behindertenhilfe erlangen die Jugendlichen sowohl ein Bewusstsein für ihre eigenen sozialen Kompetenzen als auch die Möglichkeit, diese zu verfeinern.
- Zeitliche Befristung: Das Engagement ist zeitlich befristet, die Jugendlichen müssen sich nicht für längere Zeit festlegen (Projekt als „Schnupperangebot“).
- Zusammensein mit vertrauten Peers: Jugendliche melden sich häufig mit ihren Freunden, in Cliquen an und haben auch während der Kursnachmittage vertraute Gleichaltrige um sich. Das gibt Sicherheit und nimmt Angst in ungewohnten Interaktionssituationen.
- Zugangsweg Schule: Die Schulen bieten nicht nur die Plattform, um für das Angebot zu werben, sondern erhöhen die Glaubwürdigkeit und den Stellenwert des Angebots für die Schüler. Gerade Ganztagschüler sind einfacher über die Schulen erreichbar.
- Räumliche Nähe: Schüler und Menschen mit Behinderung treffen im gemeinsamen Stadtviertel aufeinander. Die Wege sind für die Schüler kurz und es gibt einen sozial geteilten Lebensraum, auf den beide sich beziehen können.
- Praktische Tätigkeit: Im Vordergrund steht das miteinander Tun im Alltag. Die Schüler erfahren, dass ihre Unterstützung gebraucht wird und dass sie von Menschen einer anderen Generation respektiert werden, ja, dass letztere neugierig auf sie sind.

Es wird sich zeigen, ob sich Jugendliche über das Kursangebot hinaus binden lassen und ob solche Erfahrungen später in einen Berufseinstieg münden. Dass auch ein längerfristiges Engagement von Schülern möglich ist, zeigen die Kooperation zwischen der Ganztageshauptschule Hagen-Vorhalle und einem Wohnheim, das von Bethel vor Ort im gleichen Stadtteil betrieben wird (Dieckmann & Schablon 2010) und die Erfahrungen mit dem Sozialführerschein in Telgte (vgl. Kap. 5.3.5).

2. Fragestellung der wissenschaftlichen Begleitforschung

Die wissenschaftliche Begleitforschung erstreckte sich vom 1.7.2009 bis zum 30.9.2012 und befasste sich zum einen mit der Verbesserung und Standardisierung des Programms Sozialführerschein, zum anderen ging es um die Evaluation der Effekte, die sich in Folge des Projekts Sozialführerschein bei den verschiedenen Akteuren auf den verschiedenen Ebenen zeigen: bei den Schülern, bei den Menschen mit Behinderungen, bei den Mitarbeitern und in den Wohndiensten selbst, an den Schulen und im Stadtteil.

2.1 Verbesserung und Standardisierung des Programms Sozialführerschein

Das Programm Sozialführerschein soll auch in anderen sozialräumlichen und organisatorischen Kontexten, sprich: in anderen Gemeinden und Stadtteilen und von anderen Trägern in der Behindertenhilfe durchgeführt werden können. In der ersten Phase des Projekts ging es daher vor allem um

- die Entwicklung von Standards für die Gestaltung der Projektphasen und der phasenspezifischen Aufgaben
- die inhaltliche und didaktische Verbesserung der Kurseinheiten
- die Entwicklung von Standards für die Dokumentation
- die Einbettung des Projekts in die vorhandenen Arbeits- und Organisationsstrukturen.

Mit diesen Aufgaben hat sich die Begleitforschung schwerpunktmäßig im ersten Projektjahr beschäftigt. Eine ausführliche Beschreibung dazu ist im Projekt-Zwischenbericht (Thimm & Dieckmann, 2010) dokumentiert.

Ein von der Westfalenfleiß GmbH entwickeltes „Starterpaket“ zum Sozialführerschein, welches alle relevanten Unterlagen zur Implementierung und Durchführung des Programms Sozialführerschein enthält, ermöglicht anderen Trägern der Behindertenhilfe das Kursangebot Sozialführerschein in ihren Einrichtungen ein- und durchzuführen (Westfalenfleiß 2012, 18). Im Projektzeitraum wurde dieses Starterpaket von insgesamt ca. 40 Trägern und Einrichtungen angefordert.

2.2 Evaluation der Effekte des Programms Sozialführerschein

Mit dem Sozialführerschein sind Zielerwartungen verbunden, die sich auf unterschiedliche Akteure beziehen. Aufgabe der summativen Evaluation war es, die Effekte zu beschreiben, zu analysieren und zu bewerten, die sich bei den verschiedenen Akteuren auf den verschiedenen Ebenen zeigen.

Mit Blick auf das Kursangebot und die Akteure ergeben sich folgende Fragestellungen:

Der Blick auf den Kurs Sozialführerschein

1. Wie werden die Praxisnachmittage gestaltet?
2. Wie bewerten die Bewohner die Sozialführerscheinurse?
3. Wie bewerten die Schüler die Sozialführerscheinurse?
4. Wie bewerten die Mitarbeiter die Sozialführerscheinurse?
5. Wie bewerten die Schulen die Sozialführerscheinurse?

Der Blick auf die Bewohner

1. Wie erleben und bewerten die Bewohner die Begegnungen mit den Schülern? Ergeben sich infolge des Projekts neue, länger andauernde Kontakte?
2. Wie nehmen die Praktikantenbetreuer ihre Rolle wahr? Wird diese Aufgabe als bereichernd oder belastend erlebt?

3. Welchen Nutzen sehen die Mitarbeiter für die Bewohner?

Der Blick auf die Schüler

1. Die Teilnahme an dem Kurs ist freiwillig. Welche Jugendlichen nehmen an den Kursen teil? Welche Zielgruppe erreicht der Kurs, welche nicht?
2. Was wissen Jugendliche über Menschen mit geistiger Behinderung vor und nach dem Besuch des Kurses?
3. Wie verändern sich Einstellungen von Jugendlichen bezüglich Menschen mit geistiger Behinderung?
4. Wie wirkt sich der Kurs auf Berufsvorstellungen bzw. eine mögliche Berufswahl der Jugendlichen aus?
5. Wie viele Jugendliche haben auch nach Erhalt des Zertifikats noch Kontakt zu Nutzern? Wie erfolgreich ist das Projekt bei der Gewinnung von ehrenamtlichen Mitarbeitern unter den Jugendlichen?
6. Mit wem kommunizieren die Jugendlichen über den Sozialführerschein und welche Resonanz erfahren sie von ihren Angehörigen, Freunden, Mitschülern (Einstellungen im sozialen Umfeld und deren Veränderung)?
7. Wie wirkt sich der Kurs auf die sozialen Kompetenzen der Jugendlichen und die Einsatzbereitschaft für Menschen mit Behinderung aus?
8. Welchen Nutzen sehen die Mitarbeiter für die Schüler?

Der Blick auf die Mitarbeiter in Wohndiensten

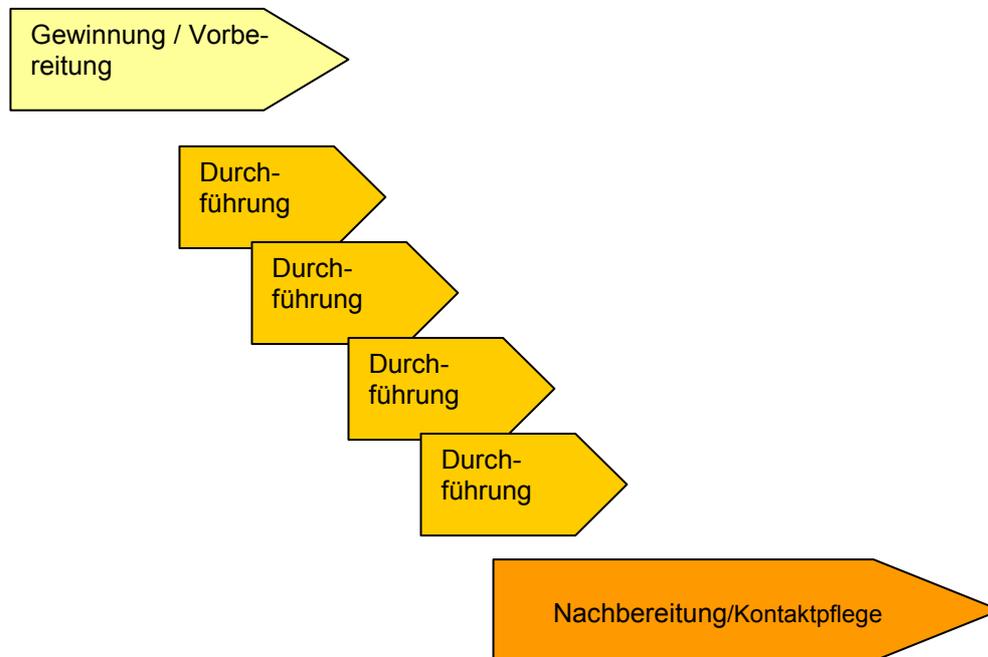
1. Welche Einstellung haben Mitarbeiter zu dem Projekt?
2. Inwieweit verstärkt das Projekt eine Sozialraumorientierung der Arbeit?
3. Wie lässt sich die Rolle der Praktikantenleiter beschreiben?

Der Blick auf die Wohneinrichtung / den Wohndienst und den Stadtteil

1. Hat sich die soziale Vernetzung der Wohneinrichtung im Stadtteil verändert?
2. Wie erfolgreich ist das Projekt bei der Gewinnung von Freiwilligen (ehrenamtlichen Mitarbeitern)?
3. Welchen Nutzen sehen die Mitarbeiter für die Wohneinrichtungen und den Stadtteil?

3. Beschreibung des Programms Sozialführerschein

Bei dem Sozialführerschein-Projekt lassen sich grob drei Phasen unterscheiden: die Gewinnung und Vorbereitung der Beteiligten, die Durchführung der Kurse sowie die Nachbereitung und Kontaktpflege. Die einzelnen Phasen mit den dazugehörigen Schritten, Zielen und Inhalten, sind in Abb. 2 zusammengefasst.



Phase	Schritte	Ziele	Inhalte / Aufgaben
Gewinnung / Vorbereitung	Information Mitarbeiterschaft		
	Information Wohnbereichsleiter	<ul style="list-style-type: none"> - Die Wohnbereichsleiter sind über das Projekt Sozialführerschein informiert. - Sie betrachten das Projekt als gewinnbringend für Ihre Einrichtung. - Sie wissen um die Notwendigkeit, die Mitarbeiter und die Nutzer zu motivieren, sich aktiv in das Projekt einzubringen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Persönliche Vorstellung des Projektes durch die Projektleiterin im Wohnbereichsleitertreffen.
	Information Teamleiter	<ul style="list-style-type: none"> - Die Teamleiter sind über das Projekt Sozialführerschein informiert. - Sie betrachten das Projekt als gewinnbringend für Ihre Einrichtung. - Sie wissen um die Notwendigkeit, die Mitarbeiter und die Nutzer zu motivieren, sich aktiv in das Projekt einzubringen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Persönliche Vorstellung des Projektes durch die Projektkoordinatorin und die Wohnbereichsleiter im Teamleitertreffen. - Bereitstellung von schriftlichem Informationsmaterial.
	Information Mitarbeiter in den Teams	<ul style="list-style-type: none"> - Die Mitarbeiter sind über das Projekt Sozialführerschein informiert. - Sie betrachten das Projekt als gewinnbringend für Ihre Einrichtung. - Sie wissen, dass von ihnen Engagement in dem Projekt gewünscht ist. - Nutzen und Aufwand des Projekts sind ihnen bewusst. - Sie wissen, dass in jeder Einrichtung Praxisanleiter benötigt werden und welche Aufgaben auf diese zukommen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Persönliche Vorstellung des Projektes durch die Projektkoordinatorin und die jeweiligen Teamleiter in den Teamsitzungen. - Information zur konkreten Umsetzung des Projektes im Tagesablauf. - Information zu den Aufgaben der Praktikantenanleiter.

Phase	Schritte	Ziele	Inhalte / Aufgaben	
Gewinnung / Vorbereitung	Gewinnung von Mitarbeitern als Praxisanleiter	<ul style="list-style-type: none"> - Mitarbeiter melden sich als Praxisanleiter. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ermutigung von Mitarbeitern, das Projekt durch aktive Mitarbeit als Praxisanleiter zu unterstützen (z.B. auch in Zielvereinbarungsgesprächen). - Engagement von Mitarbeitern wertschätzen 	
	Information Nutzer und Angehörige			
	Information Nutzer	<ul style="list-style-type: none"> - Die Nutzer sind über das Projekt Sozialführerschein informiert. - Sie erkennen die Möglichkeit, durch das Projekt neue Kontakte außerhalb des Wohnbereichs knüpfen zu können. - Bereitschaft zur Beteiligung ist geweckt. 	<ul style="list-style-type: none"> - Persönliche Vorstellung des Projekts durch die Projektleiterin, die Projektkoordinatorin und den jeweiligen Wohnbereichsleiter in einer Sitzung des Bewohnerbeirates. - Information der Nutzer durch Mitglieder des Bewohnerbeirates sowie durch die Teamleiter und Mitarbeiter („Mund zu Mund Propaganda“). - Persönliche Vorstellung des Projekts durch die Projektleiterin, die Projektkoordinatorin und den jeweiligen Wohnbereichsleiter in der Wohnerversammlung. 	
	Information Angehörige	<ul style="list-style-type: none"> - Die Angehörigen sind über die Inhalte des Sozialführerscheins informiert. - Die Angehörigen fühlen sich ernst genommen, mögliche Bedenken sind ausgeräumt. - Die Angehörigen betrachten das Projekt als gewinnbringend für ihre Kinder und die Einrichtung. 	<ul style="list-style-type: none"> - Persönliche Vorstellung des Projektes durch die Projektleiterin, die Projektkoordinatorin, die Wohnbereichsleiter und / oder die Teamleiter in einer Sitzung des Angehörigenbeirates und in einer Angehörigenversammlung. - Information der Angehörigen durch Mitglieder des Angehörigenbeirates sowie durch die Wohnbereichsleiter und Teamleiter („Mund zu Mund Propaganda“). 	
	Gewinnung von Nutzern als Praktikantenbetreuer	<ul style="list-style-type: none"> - Nutzer wissen, was ein „Praktikantenbetreuer“ ist. - Es finden sich Nutzer, die zum Praktikantenbetreuer geschult werden möchten. 	<ul style="list-style-type: none"> - Persönliche Ansprache durch die Teamleiter und die Projektkoordinatorin. - Ermutigung von Nutzern, das Projekt durch aktive Mitarbeit als Praktikantenbetreuer zu unterstützen. - Engagement von Nutzern wertschätzen. 	
	Information Schulen			
	Erstellung Informationsmaterial Lehrer / Schüler	<ul style="list-style-type: none"> - Flyer, Informationsschreiben und Power-Point-Präsentation, die die Inhalte des Sozialführerscheins erklären, Interesse wecken und Chancen des Sozialführerscheins für die Schüler und die Schule verdeutlichen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Zusammenstellung der Inhalte und Formulierung der wichtigsten Informationen an die jeweilige Zielgruppe. - Erstellung eines einheitlichen Layouts (Logo) für den Wiedererkennungswert. 	
	Präsentation Schule (Direktoren / Lehrer)	<ul style="list-style-type: none"> - Die Inhalte des Sozialführerscheins sind bekannt und Chancen des Sozialführerscheins für die Schüler und die Schule verdeutlicht. 	<ul style="list-style-type: none"> - Zunächst telefonische oder schriftliche (per E-Mail oder Brief) Kontaktaufnahme mit dem jeweiligen Direktor der Schulen mit ersten Informationen über das Projekt. - Vereinbarung eines Termins zur persönlichen Vorstellung seitens der Projektleiterin und der Projektkoordinatorin in der Schule. - Präsentation des Projekts bei dem Direktor und / oder ggf. weiteren Lehrpersonen anhand der Powerpoint Präsentation, Fragen und Antworten zum Projekt. - Klärung des weiteren Vorgehens in der Schule. Wann und wie können die Schüler erreicht werden? Wer infor- 	

Phase	Schritte	Ziele	Inhalte / Aufgaben
Gewinnung / Vorbereitung			miert sie?
	Präsentation Schule (Schüler)	<ul style="list-style-type: none"> - Die Inhalte des Sozialführerscheins sind bekannt. - Interesse bei einigen Schülern ist geweckt. 	<ul style="list-style-type: none"> - Verschiedene Möglichkeiten (nach Absprache mit den Lehrern). - Persönliche Vorstellung des Projekts seitens der Projektkoordinatorin anhand der Power-Point-Präsentation und der Flyer bei der Schülervertretung. - Persönliche Vorstellung seitens der Projektkoordinatorin in einzelnen Klassen der 9 und 10. - Thematisierung des Projekts im Unterricht seitens der Lehrer und Verteilung der Flyer an Interessierte. - Informationsstand bei Projekttagen an den Schulen. - Informationsstand bei Veranstaltungen von Kirchengemeinden. - Information der Schüler durch Mitglieder der Schülervertretung sowie durch andere Schüler, die das Praktikum bereits absolviert haben („Mund zu Mund Propaganda“).
	Kontakte zu interessierten Schülern / Hospitation	<ul style="list-style-type: none"> - Interessierte Schüler haben eine konkretere Vorstellung vom Sozialführerschein gewonnen und können sich entscheiden, ob sie teilnehmen möchten. 	<ul style="list-style-type: none"> - Einladung zu einem unverbindlichen „Schnuppernachmittag“ in der jeweiligen Einrichtung mit ersten Informationen zum Projektverlauf durch die Projektkoordinatorin, den Praktikantenleiter und / oder den Praktikantenbetreuer.
	Schulungen		
Vermittlung von Inhalten an die Praxisanleiter	<ul style="list-style-type: none"> - Mitarbeiter sind zur selbstständigen Planung und Durchführung zukünftiger Kurse befähigt. 	Inhalte der Mitarbeiterschulung: <ul style="list-style-type: none"> - Informationen zum Kursverlauf und zu den Aufgaben der Praktikantenbetreuer. - Vermittlung der theoretischen Inhalte des Sozialführerscheins an die Schüler. - Darstellung der aktuellen Situation in Bezug auf die Gemeinwesenarbeit. - Kontaktaufbau mit Schulen und Jugendverbänden. - Strategien zur Einbettung der Praktikantenanleitung in den normalen Arbeitsprozess. - Unterstützungsmodelle zum Beziehungsaufbau zwischen Nutzern und Schülern. - Gewinnung der Schüler als ehrenamtliche Mitarbeiter über das Projekt hinaus. - Weitere Kontaktpflege mit den Absolventen des Sozialführerscheins (z. B. Einladungen zu Sommerfesten, etc.) - Beteiligung an der Evaluation des Projekts. 	
Schulung der Praktikantenbetreuer	<ul style="list-style-type: none"> - Praktikantenbetreuer können sich und ihr Lebenskonzept selbstbewusst den Schülern repräsentieren. - Sie fungieren als Ansprechpartner für die Schüler. - Sie können den Ablauf des Kurses aktiv mit gestalten. 	Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> - Informationen zum Kursverlauf und zu den Aufgaben der Praktikantenleiter. - Kommunikationstraining - Verhaltenstraining - Formulierung eigener Wünsche und Vorstellungen zum Kursverlauf. - Informationen über die Schüler. - Beteiligung an der Evaluation des 	

Phase	Schritte	Ziele	Inhalte / Aufgaben
Gewinnung / Vorbereitung			Projektbes. <div style="text-align: center; background-color: #ffffcc; padding: 2px;">Werbung</div>
	Präsentation bei Infotagen / Projektwochen / Berufswahl-Infotagen an Schulen / Veranstaltungen in Kirchengemeinden	<ul style="list-style-type: none"> - Das Projekt und die damit verbundenen Chancen sind den Schülern (und deren Familien) bekannt. - Möglichst viele Schüler möchten an dem Projekt teilnehmen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Durchführung eines Informationsstandes mit persönlichen und schriftlichen Informationen durch die Projektkoordinatorin, ggf. unter Beteiligung von Menschen mit Behinderung. - Ggf. Erstellung einer Ausstellungswand mit Infos zum Projekt, Fotos, etc.. - Verteilung von Flyern.
	Presse- und Medienarbeit	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler, deren Interesse bisher durch andere Werbeaktionen nicht geweckt werden konnte, werden als Teilnehmer gewonnen. - Eltern, die bisher keine Informationen über das Projekt hatten, erhalten Kenntnis und motivieren ihre Kinder, am Projekt teilzunehmen. - Das Projekt und seine positiven Auswirkungen sind der Bevölkerung bekannt. - Menschen mit Behinderung rücken mehr in das Bewusstsein der Bevölkerung. - Die Westfalenfleiß GmbH wird als Träger der Behindertenhilfe weiter bekannt. - Die Westfalenfleiß GmbH verzeichnet einen Imagegewinn. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pressekonferenzen zu allgemeinen Informationen über das Projekt. - Anlassbezogene Presseartikel (z. B. Überreichung des Zertifikats an Schüler, Interview mit einem Praktikantenbetreuer, Präsentation des Projekts bei einer Projektwoche in der Schule XY, etc.). - Präsentation des Projekts im Internet (Homepage Westfalenfleiß). - Ggf. Berichte in Rundfunk und Fernsehen. - Regelmäßiger Bericht über die Entwicklung des Projekts in der hauseigenen Zeitschrift „Echo“.
Durchführung	Kursdurchlauf		
	Theorie zu Kursbeginn	<ul style="list-style-type: none"> - Einige theoretische Grundlagen sind bekannt. - Schüler erhalten die Möglichkeit, Fragen rund um das Thema Behinderung zu stellen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Theoretische Einführung der Schüler (2 Blöcke je 1 Stunde, jeweils 4 – 6 Schüler pro Kurs) durch die Projektkoordinatorin und / oder den Praktikantenleiter sowie den Praktikantenbetreuer. - Block 1 - Fragen und Antworten zur Definition des Begriffs „Behinderung“ und zum Menschenbild. - Zu den Ursachen von Behinderung und zu Behinderungsarten. - Zum Umgang mit Menschen mit Behinderung im Dritten Reich. - Zum Paradigmenwechsel in der Arbeit mit Menschen mit Behinderung. - Inklusion als Utopie? Moderne Wohn- und Arbeitskonzepte zur Verwirklichung der Inklusion der Westfalenfleiß GmbH. - Kennenlernen des Praktikantenbetreuers mit Behinderung. - Gemeinsam Überlegungen zu konkreten Aktionen für den praktischen Teil. - Block 2 - Gesetzliche Grundlagen - Der Hilfeplan als Instrument der pädagogischen Begleitung. Erreichung der systematischen Nutzerzufriedenheit. - Eine Musterdokumentation als Sinnbild des Verstehens von sozialer Arbeit als kundenorientierte Dienstleistung und als Nachweis der pro-

Phase	Schritte	Ziele	Inhalte / Aufgaben
Durchführung			<ul style="list-style-type: none"> professionellen pädagogischen Arbeit. - Reflexion (s.u.)
	Praxisphase	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler haben einen Einblick in das Leben von Menschen mit geistiger Behinderung gewonnen. - Schüler haben einen Einblick in die beruflichen Anforderungen von Mitarbeitern in einem Wohnhaus der Westfalenfleiß GmbH gewonnen. - Schüler begegnen Menschen mit Behinderung ungezwungen und ohne Vorurteile. 	<ul style="list-style-type: none"> - Je zwei Schüler an vier Nachmittagen - Innerhalb des Praktikumszeitraumes von vier Wochen, nachmittags zwischen 16:00 und 19:00 Uhr (flexibel nach Absprache). - Begleitung durch den Praktikantenanleiter und / oder den Praktikantenbetreuer. - Teilnahme am Alltag in einer Wohngruppe bzw. der einzelnen Nutzer. - Gestaltung der Nachmittage nach den Wünschen und Bedürfnissen der Bewohner unter Anleitung der Mitarbeiter. - Einbringen von eigenen Ideen für gemeinsame Aktivitäten. - Ggf. an einem Termin Besuch der Arbeitsstätte (WfbM).
	Theorie / Reflexion am Kursende	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler haben sich ihr Verhalten (ggf. ihre Vorurteile) Menschen mit Behinderung gegenüber bewusst gemacht. - Vorteile eines Ehrenamts sind bekannt. - Möglichkeit, sich nach dem Kurs ehrenamtlich zu engagieren ist bekannt. - Möglichkeiten eines späteren beruflichen Einsatzes in der Behindertenarbeit sind bekannt. - Schüler geben Anregungen zur Verbesserung der Projekthalte und / oder des Projektverlaufs. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexion ist gekoppelt mit Theorie Block 2 (s.o.). - Auswertung und Reflexion des Praktikums. - Möglichkeiten des späteren beruflichen Engagements. Welche Berufe gibt es, die mit Menschen mit Behinderung zu tun haben? - Information über potentiell weiteres ehrenamtliches Engagement im jeweiligen Haus. - Absprache zu Möglichkeiten der weiteren Kontaktpflege miteinander (Austausch von Adressen, Telefonnummern, E-Mail-Adressen).
Nachbereitung / Kontaktpflege	Reflexion		
	Regelmäßige Reflexion der Kursverläufe in den Mitarbeiter-Teams (ca. halbjährlich)	<ul style="list-style-type: none"> - Stetige Verbesserung der Kursinhalte und der Rahmenbedingungen. - Qualitätssicherung - Transparenz für die Mitarbeiter. 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Teamleiter und / oder der Projektkoordinator sowie die Praktikantenanleiter reflektieren mit den Teams die positiven und negativen Entwicklungen des Sozialführerscheins und erarbeiten gemeinsam Verbesserungsvorschläge. - die Mitarbeiter werden motiviert, nachhaltige Kontakte zu den Schülern zu aktivieren und zu pflegen.
	Regelmäßige Reflexion mit Praktikantenanleitern alleine und im Rahmen der Teamsitzungen (jeweils halbjährlich)	<ul style="list-style-type: none"> - Sicherheit in der Ausübung der Rollen / Aufgaben erlangen. - Gegenseitige Tipps und Anregungen. - Qualitätssicherung 	<ul style="list-style-type: none"> - Der Projektkoordinator reflektiert mit den Praktikantenanleitern und Praktikantenbetreuern die vergangenen Kurse. Ggf. werden gemeinsam Verbesserungsvorschläge erarbeitet. - Es erfolgt ein Erfahrungsaustausch sowie ein Austausch von Ideen und Anregungen.

Phase	Schritte	Ziele	Inhalte / Aufgaben
	Reflexion mit den Praktikantenbetreuern nach Bedarf im Rahmen der Kursdurchführung	<ul style="list-style-type: none"> - Sicherheit in der Ausübung der Rollen / Aufgaben erlangen. - Tipps und Anregungen geben. - Qualitätssicherung 	<ul style="list-style-type: none"> - Der Projektkoordinator reflektiert mit den Praktikantenbetreuern die Ausübung ihrer Rolle in den Kursen. Ggf. werden Anregungen für eine Optimierung gegeben.
Kontaktpflege zu den Schülern			
Nachbereitung / Kontaktpflege	Infonachmittage in den Wohnstätten / Wohngruppen für interessierte Inhaber des Sozialführerscheins und ihrer Familien	<ul style="list-style-type: none"> - Absolventen des Sozialführerscheins bekommen vertiefende Informationen zum Thema Behinderung. - Interessierte Familienangehörige (Eltern, Geschwister) kennen das Haus und haben erste Informationen über die Lebenswelt von Menschen mit Behinderung. 	<ul style="list-style-type: none"> - Der Wohnbereichsleiter, die Projektkoordinatorin, der Praktikantenanleiter und / oder der Praktikantenbetreuer stehen für Informationen und Fragen zur Verfügung.
	Weitere Kontakte der Schüler zu den Häusern / Nutzern aktivieren und pflegen	<ul style="list-style-type: none"> - Nachhaltige Bindung an das jeweilige Haus. - Längerfristiges freiwilliges Engagement von Schülern und / oder Eltern. - Förderung der Inklusion / Teilhabe der Nutzer. 	<ul style="list-style-type: none"> - Einladung und ggf. Beteiligung an der Gestaltung von Festen im Haus. - Einladung aller Sozialführerscheinschüler z. B. zu einem Neujahrsfrühstück. - Aufzeigen von konkreten Möglichkeiten für freiwilliges Engagement. - Konkrete Anfragen an die Schüler bzgl. der Begleitung von Aktivitäten. - Ermöglichung von Kontakten zu einzelnen Menschen mit Behinderung (gemeinsame Cafebesuche, etc.).
	Aufbau eines Fonds für Eintrittsgelder der Schüler	<ul style="list-style-type: none"> - Erstattung von Eintrittsgeldern (z. B. Kino), wenn Schüler während des Sozialführerscheins oder später als freiwillig Engagierte Nutzer zu Aktionen begleiten. - (Schüler spenden Zeit, werden aber nicht finanziell belastet.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Spenden, Sponsoren akquirieren. - Gemeinsame Aktionen (mit den Schülern und Nutzern), z. B. Flohmarkt, Sponsorenlauf, etc..

Abb. 2: Ablaufschritte zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung des Sozialführerschein-Programms

4. Anlage und Methodik der Untersuchung

4.1 Beschreibung der beteiligten Stadtteile, Schulen und Wohndienste

Die am Projekt beteiligten Stadtteile, Schulen und Wohndienste sind in *Abb. 3* mit entsprechender Zuordnung dargestellt.

	Stadtteile				
Schulform:	Coerde	Kinderhaus	Wolbeck	Gremmendorf	Hiltrup*
Hauptschule	Hauptschule Coerde	Waldschule	Hauptschule Wolbeck		
Realschule		Geschwister-Scholl-Realschule	Realschule Wolbeck		Johannes-Gutenberg-Realschule*
Gymnasium		Geschwister-Scholl-Gymnasium	Gymnasium Wolbeck		
	↓	↓	↓	↓	↓
Wohndienste:	WG An der Meerwiese WG Dachslente* (Lebenshilfe)	Wohnstätte Gut Kinderhaus	Wohnstätte Haus Wolbeck	Wohnstätte Haus Gremmendorf WG Zwi-Schulmann-Weg* Appartementhaus Albersloher Weg*	WG Am Oedingteich*
* Stadtteil, Schule und Wohndienste, die mit einem Stern gekennzeichnet sind, sind erst zu einem späteren Zeitpunkt – im Laufe des Jahres 2011 – in das Sozialführerschein-Projekt aufgenommen worden					

Abb. 3: Übersicht der am Projekt beteiligten Stadtteile, Schulen und Wohndienste

Im Stadtteil Coerde gibt es als weiterführende Schule nur eine Hauptschule. Im Stadtteil Gremmendorf gibt es keine weiterführende Schule, viele Schüler aus diesem Stadtteil besuchen die Schulen im angrenzenden Stadtteil Wolbeck. Die am Projekt teilnehmenden Schüler aus den Schulen in Wolbeck machen ihr Sozialführerschein-Praktikum je nach Wohnort in einem der Wohnhäuser in Wolbeck oder Gremmendorf. Im Stadtteil Hiltrup, der erst zu einem späteren Zeitpunkt in das Sozialführerschein-Projekt aufgenommen wurde, gibt es zwar neben der Realschule auch eine Hauptschule und zwei Gymnasien, während der Projektlaufzeit gab es jedoch nur Kontakte zur Realschule. Langfristig ist geplant, die Sozialführerscheinurse auch auf die anderen Schulen Hiltrups auszuweiten.

Beschreibung der Stadtteile

In *Tab. 1* sind die wesentlichen Strukturmerkmale der 4 Stadtteile, die am Projekt von Beginn an beteiligt waren, zusammengefasst. Der im Laufe des Projekts später hinzugekommene Stadtteil Hiltrup wird nur grob beschrieben, da die Erfahrungswerte der dort durchgeführten

Sozialführerscheinkurse bislang nur gering sind und diese nur am Rande in die Auswertungen einbezogen werden.

	Coerde	Kinderhaus	Wolbeck	Gremmendorf
Stadtbezirk	61	62 und 63	87	81 und 82
Bevölkerungsstruktur				
Einwohnerzahl	ca.10.000	ca. 16.000	ca. 9.000	ca. 11.000
Bevölkerungsdichte (Einwohner pro Hektar)	16,968	19,012 und 19,908	4,173	7,321 und 15,523
Ausländer (2008)	1456 (14,6%)	1632 (10,2%)	164 (1,8%)	301 (2,7%)
Arbeitslose (Dez. 2008)	767	861	175	297
Alleinerziehende mit mindestens 1 Kind (Anteil bezogen auf Haushalte mit Kindern)	31,3%	27%	21,9%	17,4%
Infrastruktur				
	„Coerdemarkt“ kleine Läden, Post, Sparkasse, Arztpraxen	Hauptzentrum Idenbrockplatz: Geschäfte, Bürgerhaus, Hallenbad	gutes Angebot an Geschäften für den täglichen Bedarf, reges Vereinsleben	gutes Angebot an Geschäften für den täglichen Bedarf
Verkaufsfläche in Läden	3.781 m ²	4.507 m ²	4.789 m ²	1.519 m ²
Schulen	2 Grundschulen, 1 Hauptschule	3 Grundschulen, je 1 Haupt-, Realschule und Gymnasium	1 Grundschule, je 1 Haupt- und Realschule und Gymnasium	2 Grundschulen
Bücherei	1 (Stadt)	1 (Stadt)	1 (kirchlich)	1 (kirchlich)
Stadtteilpark	2	3	1	-
Spielplätze	12	26	13	12
Sportstätten	2 Turnhallen, 1 Spielhalle, 3 Sportplätze	3 Turnhallen, 3 Spielhallen, 6 Sportplätze, 1 Hallenbad	1 Turnhalle, 2 Spielhallen	1 Turnhalle, 1 Spielhalle, 3 Sportplätze
Umfrageergebnisse (Bürgerumfrage 2006), angegeben sind Mittelwerte; Skala 1-5, 1 = „sehr zufrieden“; 5 = „sehr unzufrieden“				
Wohnzufriedenheit mit Wohngegend	2,9	2,2	1,8	2,1
Angebot an weiterführenden Schulen	2,3	2,0	1,8	3,0
Spielmöglichkeiten im Wohnumfeld	2,4	2,1	2,2	2,4
Freizeitangebote von Kommunen, Kirchen und Vereinen	3,1	2,0	2,1	2,3
Angebot an kommerziellen Freizeitangeboten	2,6	2,6	3,0	3,2
Kinderfreundlichkeit des Stadtteils	2,4	2,4	3,0	2,6
Verkehrssicherheit im Stadtteil	2,4	2,3	3,8	2,6

Tab. 1: Strukturmerkmale der Stadtteile Coerde, Kinderhaus, Gremmendorf und Wolbeck (Quellen: Stadt Münster - Stadtteilsteckbriefe 2008)

Coerde

Coerde ist ein Stadtteil von Münster, der sich im Norden der Stadt befindet und heute etwa 10.000 Einwohner hat.

Als in den 1950er Jahren der Wohnraum in Münster knapp wurde, wurden komplett neue Stadtteile geplant. Zwischen 1962 und 1970 entstand der neue Stadtteil Coerde, der komplett auf dem Reißbrett geplant wurde. Es wurden 2371 Wohnungen für rund 7.500 Menschen errichtet. Da der Stadtteil Coerde - anders als bei herkömmlichen Siedlungserweiterungen - nicht an eine bereits bestehende Infrastruktur anknüpfen konnte, musste diese hier völlig neu entwickelt werden. So wurden rasch hintereinander Schulen und Kindergärten gebaut. 1966 eröffnete der "Coerdemarkt" mit kleineren Läden, einer Post, der Sparkasse und einigen Arztpraxen.

Im Vergleich zu anderen Stadtteilen Münsters sind in Coerde der Ausländeranteil (14,6%), der Anteil Alleinerziehender (31,3%) und die Anzahl Arbeitsloser (767) (in Münster gab es 2008 insgesamt 8472 Arbeitslose) recht hoch (s. *Tab. 1*).

Kinderhaus

Kinderhaus im Norden des Stadtgebiets, hat rund 16.000 Einwohner.

Kinderhaus wurde um 1333 gegründet und befand sich zu dieser Zeit noch weit vor den Toren Münsters. Im Jahre 1903 wurde Kinderhaus mit noch erhaltenem Dorfkern eingemeindet und erfährt seitdem ein stetiges Wachstum. Aus dem ländlichen Vorort wurde in den 50er Jahren rasch ein stark besiedeltes Gebiet, unter anderem mit der 1972 bis 1978 errichteten Siedlung Brüningheide, deren Kern bis zu zwölfgeschossige Wohnkomplexe bilden. Daneben entstanden auch zahlreiche Ein- und Zweifamilienhäuser. Das 1984 fertig gestellte Hauptzentrum rund um den Idenbrockplatz hat sich mit seinen Geschäften, dem Bürgerhaus und dem Hallenbad zum kulturellen und sozialen Mittelpunkt von Kinderhaus entwickelt. Der Ausländeranteil (10,2%) und die Anzahl Arbeitsloser (861) sind in Kinderhaus vergleichsweise hoch (s. *Tab. 1*).

Wolbeck

Wolbeck, im äußersten Südosten Münsters gelegen, war bis 1975 eine selbstständige Gemeinde. Seit 1975 ist Wolbeck ein Stadtteil Münsters mit rund 9.000 Einwohnern, wobei gerade in den letzten Jahrzehnten die Bevölkerungszahl stark angestiegen ist. Vor allem in den 1990er Jahren hat sich das Erscheinungsbild des Ortes stark verändert, was erheblich mit der Ausweisung neuer Baugebiete an den alten Ortsgrenzen und der Erschließung neuer Straßenzüge zusammenhängt. Seither bevorzugen vor allem auch junge Familien das Wohnen in Stadtrandlage ("Wohnen mit Grünanschluss"). Neben der guten Infrastruktur (u. a. Läden für die tägliche Versorgung, gute Versorgung mit Schulen und Kindergärten) und vielen Vereinen bietet Wolbeck ein Renaissanceschlösschen im alten Dorf mit einem weitläufigen Wald- und Jagdgebiet („Tiergarten“).

Gremmendorf

Gremmendorf im Südosten von Münster hat rund 11.000 Einwohner. 1903 wurde Gremmendorf im Zuge der Stadterweiterung Münsters in das münstersche Stadtgebiet eingemeindet. In den folgenden Jahren wuchs Gremmendorf kontinuierlich weiter. Vor allem in den 1930er Jahren entwickelte sich das Gebiet zu einem Kasernenstandort. Nach dem Zweiten Weltkrieg wurden die Kasernen in Gremmendorf von der britischen Besatzungsmacht übernommen. Sie ließ für ihre Militärangehörigen auch schon bald nach dem Krieg erste Siedlungen errichten. In diesen Jahren wandelte sich Gremmendorf vom Villenvorort und Kasernenkomplex zum Wohnstadtteil mit Ein- und Mehrfamilienhäusern. Auch als Gewerbestandort bekam Gremmendorf zunehmend größere Bedeutung. Dafür stehen etwa das große Gewerbegebiet am Höltenweg aus den 70er Jahren und der privilegiert gelegene 88 Hektar große Gewerbepark Loddenheide (Konversionsprojekt). Läden konzentrieren sich an einer großen Durchgangsstraße und einer Querstraße.

Hiltrup

Hiltrup, im Süden des Stadtgebiets gelegen, ist mit etwa 25.000 Einwohnern der größte Stadtteil Münsters. Der ehemals eigenständige Ort Hiltrup wurde 1975 im Rahmen der kommunalen Neugliederung 1975 nach Münster eingemeindet. Geprägt wird das Ortsbild durch den Dortmund-Emskanal sowie durch die Industrieanlagen der Firma „BASF Coatings“, die größter industrieller Arbeitgeber Münsters ist.

Beschreibung der Schulen

Mit Ausnahme des im Laufe des Projekts neu aufgenommenen Stadtteils Hiltrup nehmen an dem Projekt alle weiterführenden Schulen aus den Stadtteilen teil. In Hiltrup wurde bisher nur die Realschule in das Projekt einbezogen. Im Stadtteil Wolbeck gibt es ein Schulzentrum mit einer Hauptschule, einer Realschule und einem Gymnasium. In Kinderhaus gibt es ebenfalls alle drei Schulformen, in Coerde eine Hauptschule. Bei den beteiligten Schulen handelt es sich also um jeweils 3 Haupt- und Realschulen und 2 Gymnasien.

In *Tab. 2* sind die Schülerzahlen der Schulen aus dem Schuljahr 2009 / 2010 angegeben, neben der Gesamtschülerzahl auch die Jahrgangsschülerzahlen der 7., 8., 9. und 10. Klassen, da sich das Sozialführerschein-Projekt an Schüler aus diesen Klassenstufen richtete. Zielgruppe während eines Schuljahrs waren jeweils die Schüler aus den 9. und 10. Klassen, das bedeutet, dass bei der Projektlaufzeit von 2009 bis 2012 zu Beginn des Projekts die 9. und 10. Jahrgänge, gegen Ende die 7. und 8. Jahrgänge aus der Schulstatistik des Schuljahres 2009 / 2010 Zielgruppen waren. Allerdings fand nicht in allen Schulen in allen Jahrgängen eine Präsentation des Sozialführerschein-Projekts statt, was u. a. auch damit zu tun hatte, dass in manchen Schulen die Anlaufzeit des Sozialführerschein-Projekts etwas länger war oder die Werbung für den Sozialführerschein immer nur dann stattfand, wenn es in den entsprechenden Wohnhäusern freie Plätze für die Kurse gab. Hohe Anmeldezahlen aus einer Schule machten es z. B. erforderlich, mit der Werbung bei einer anderen Schule des gleichen Stadtteils zu warten. Der Tabelle sind auch Aussiedler- und Ausländerschülerzahlen zu entnehmen.

Schulen	Schülerinnen und Schüler									7. Jahrgang				8. Jahrgang				9. Jahrgang				10. Jahrgang			
	Gesamt			darunter																					
	Σ.	♀	♂	Σ	♀	♂	Σ	♀	♂	Σ	♀	♂	Kl.	Σ	♀	♂	Kl.	Σ	♀	♂	Kl.	Σ	♀	♂	Kl.
Hauptschule Coerde Ganztagsschule in Angebotsform	244	121	123	35	17	18	50	25	25	44	20	24	2	43	19	24	2	46	24	22	3	39	16	23	2
Waldschule Kinderhaus (Hauptschule) Ganztagsschule in Angebotsform	290	137	153	53	19	34	58	27	31	49	23	26	2	52	25	27	2	61	33	28	3	51	19	31	3
Hauptschule Wolbeck Erweiterte Ganztagsschule	264	129	135	18	11	7	39	23	16	45	23	22	2	43	20	23	2	55	30	25	2	58	24	34	3
Geschwister-Scholl-Realschule Kinderhaus	432	205	227	45	26	19	54	29	25	76	34	42	3	66	37	29	2	61	29	32	2	82	41	41	3
Realschule Wolbeck	547	268	279	13	9	4	24	13	11	91	49	42	3	93	44	49	3	78	39	39	3	85	45	40	3
Geschwister-Scholl-Gymnasium Kinderhaus	467	235	232	15	14	1	26	13	13	62	26	36	2	79	37	42	3	86	47	39	3	75	43	32	3
Gymnasium Wolbeck	811	427	384	0	0	0	7	2	5	148	75	73	5	121	65	56	4	122	57	65	4	119	70	49	4
Johannes-Gutenberg-Realschule Hilstrup	511	256	255	7	3	4	33	16	17	85	50	35	3	107	59	48	4	86	33	53	3	92	47	45	3

In den grau hinterlegten Jahrgängen fand eine Präsentation des Projekts Sozialführerschein statt.

Tab. 2: Schüler- und Klassenzahlen der beteiligten Schulen aus dem Schuljahr 2009 / 2010
(Quelle: Stadt Münster, Amt für Schule und Weiterbildung)

Hauptschule Coerde

Die Hauptschule Coerde ist eine Ganztagschule in Angebotsform und mit einer Gesamt-schülerzahl von 244 die kleinste der am Projekt beteiligten Schulen. Im Schuljahr 2009 / 2010 gab es jeweils zwei 7., 8. und 10. Klassen und drei 9. Klassen. Der Aussiedleranteil (14,3%) und der Ausländeranteil (20,5%) sind an dieser Schule relativ hoch.

Waldschule Kinderhaus (Hauptschule)

Die Waldschule Kinderhaus ist eine Ganztagschule in Angebotsform mit 290 Schülern. Im Schuljahr 2009 / 2010 gab es jeweils zwei 7. und 8. Klassen und jeweils drei 9. und 10. Klassen. Auch hier sind der Aussiedleranteil (18,3%) und der Ausländeranteil (20%) hoch.

Hauptschule Wolbeck

Die Hauptschule Wolbeck ist eine erweiterte Ganztagschule mit 264 Schülern. Je zwei 7., 8. und 9. Klassen und drei 10. Klassen gab es im Schuljahr 2009 / 2010. Mit 6,8% Aussiedlern und 14,8% Ausländern ist der Anteil geringer als an den beiden anderen Hauptschulen.

Geschwister-Scholl-Realschule Kinderhaus

Zur Geschwister-Scholl-Realschule gingen im Schuljahr 2009 / 2010 432 Schüler, es gab je zwei 8. und 9. und je drei 7. und 10. Klassen. Der Aussiedleranteil beträgt 10,4%, der Ausländeranteil 12,5%.

Realschule Wolbeck

Die Realschule Wolbeck hatte im Schuljahr 2009 / 2010 547 Schüler und jeweils drei 7., 8., 9. und 10. Klassen. Der Aussiedleranteil (2,4%) und der Ausländeranteil (4,4%) sind deutlich geringer als an der Realschule in Kinderhaus.

Geschwister-Scholl-Gymnasium Kinderhaus

467 Schüler besuchten im Schuljahr 2009 / 2010 das Gymnasium in Kinderhaus, es gab zwei 7. Klassen und jeweils drei 8., 9. und 10. Klassen. 3,2% der Schüler sind als Aussiedler nach Deutschland gekommen, 5,6% haben einen ausländischen Pass.

Gymnasium Wolbeck

Das Gymnasium Wolbeck ist mit 811 Schülern die größte der am Projekt beteiligten Schulen. Dementsprechend gab es hier im Schuljahr 2009 / 2010 fünf 7. Klassen und jeweils vier 8., 9. und 10. Klassen. Der Ausländeranteil ist sehr gering (0,9%), Aussiedler gibt es an dieser Schule keine.

Johannes-Gutenberg-Realschule Hilstrup

Im Schuljahr 2009 / 2010 besuchten die Johannes-Gutenberg-Realschule insgesamt 511 Schüler, es gab drei 7. und vier 8. Klassen. Der Aussiedleranteil (1,4%) und der Ausländeranteil (6,5%) sind gering und vergleichbar mit der Realschule Wolbeck.

Beschreibung der Wohndienste

Das Projekt Sozialführerschein wird in Münster von sieben Wohnhäusern der Westfalenfleiß GmbH und von einer Wohngruppe der Lebenshilfe Münster durchgeführt. Die Wohngemeinschaft An der Meerwiese und die Wohnstätten Gut Kinderhaus, Haus Wolbeck, Haus Gremendorf waren von Beginn des Projekts an beteiligt, die anderen Wohnhäuser wurden 2011 in das Projekt einbezogen. In allen Häusern leben erwachsene Menschen mit geistiger und / oder mehrfacher Behinderung. Die folgende *Tab. 3* gibt einen Überblick über die Lage und Größe der Häuser.

Wohnhaus	Stadtteil	Anzahl Bewohner	Anzahl Einheiten/ Gruppen
Wohngemeinschaft An der Meerwiese	Coerde	10	Doppelhaus mit 2 Wohngruppen mit je 5 Einzelzimmern
Wohnstätte Gut Kinderhaus	Kinderhaus	37 + zeitweilig 1 Person Kurzzeitwohnen	Neubau mit 3 Wohngruppen; Gutshaus mit 3 Wohngruppen; 2 Wohnungen mit je 2 Zimmern; 1 Zimmer für Kurzzeitwohnen
Wohnstätte Haus Wolbeck	Wolbeck	60 + zeitweilig 2 Personen Kurzzeitwohnen	Hauptgebäude: 43 Einzelzimmer in mehreren Wohngruppen plus 2 Zimmer für Kurzzeitwohnen; Nebengebäude: 12 Bewohner; Dezentrales Stationäres Einzelwohnen (5 Nutzer)
Wohnstätte Haus Gremmendorf	Gremmendorf	76 + zeitweilig 1 Person Kurzzeitwohnen	3 Häuser mit jeweils mehreren Wohngruppen (insgesamt 58 Einzelzimmer plus 1 Zimmer für das Kurzzeitwohnen); Dezentrales Stationäres Einzelwohnen (18 Nutzer)
Wohngemeinschaft Zwi-Schulmann-Weg	Gremmendorf	12	Neubau mit 3 Wohngruppen mit je 4 Einzelzimmern und Gemeinschaftsräumen
Wohngemeinschaft Albersloher Weg	Gremmendorf	22	Appartementhaus mit 9 Apartments für 2 Personen und 4 Einzelappartements
Wohngemeinschaft Am Oedingteich	Hiltrup	12	Neubau mit 2 Wohngruppen mit je 6 Einzelzimmern und Gemeinschaftsräumen
Wohngemeinschaft Dachsleite der Lebenshilfe Münster	Coerde	7	Bungalow mit 7 Einzelzimmern und Gemeinschaftsräumen

Tab. 3: Übersicht über die am Projekt beteiligten Wohnhäuser

Wohngemeinschaft An der Meerwiese

Die Wohngemeinschaft An der Meerwiese befindet sich in einem, auf einem ehemaligen Kasernengelände neu entstandenen, Wohngebiet des Stadtteils Coerde. Das nahe Stadtteilzentrum mit diversen Einkaufsmöglichkeiten ist in fünfzehn Minuten zu Fuß erreichbar, die Innenstadt von Münster liegt etwa 3 km entfernt.

Die Wohngemeinschaft An der Meerwiese verfügt über ein Doppelhaus, das Platz für 10 Bewohner mit geistiger Behinderung bietet, die in zwei Wohngruppen mit ausschließlich Einzelzimmern leben.

Wohnstätte Gut Kinderhaus

Die Wohnstätte Gut Kinderhaus liegt im Stadtteil Kinderhaus und befindet sich in landschaftlich reizvoller Umgebung in unmittelbarer Nähe eines großen Waldes. Direkt neben der Wohnstätte befindet sich ein Bauernhof, der als Außenstelle der WfbM der Westfalenfließ GmbH bewirtschaftet wird. Neben einem Hofladen sorgt ein Cafe im alten Gutshaus für Ausflugsbetrieb vor allem am Wochenende. Die Wohnstätte befindet sich nah am Stadtteilzentrum Kinderhaus (ca. 2 km Fußweg) und ist von der Innenstadt Münsters 7 km entfernt (gute Erreichbarkeit mit öffentlichen Verkehrsmitteln).

Die Wohnstätte Gut Kinderhaus besteht aus vier Gebäudeteilen: einem alten Fachwerkhaus (Gutshaus), einem angebauten Neubau, einem freistehenden Haus und einer Doppelhaushälfte. Die Wohnstätte bietet Platz für 37 Menschen mit geistiger Behinderung und hält zusätzlich ein Zimmer für das Kurzzeitwohnen bereit; alle Zimmer sind Einzelzimmer.

Wohnstätte Haus Wolbeck

Die Wohnstätte Haus Wolbeck befindet sich im Dorfzentrum des Stadtteils Wolbeck, es liegt in einem Wohngebiet und grenzt an eine Schule. Die Innenstadt von Münster ist ca. 8 km entfernt und gut mit öffentlichen Verkehrsmitteln zu erreichen.

Das Haus Wolbeck besteht aus einem Hauptgebäude mit 43 Einzelzimmern und 2 Zimmern für das Kurzzeitwohnen für Menschen mit geistiger Behinderung und einem Nebengebäude, in dem zwei Gruppen mit je 6 Bewohnern leben. 6 Bewohner verfügen über ein Einzelzimmer. 3 Appartementwohnungen stehen als Paarwohnungen zur Verfügung. Das Dezentrale Stationäre Einzelwohnen nehmen 5 Menschen in Anspruch. Dort leben die Bewohner in einzelnen Wohnungen und sind strukturell an die Wohnstätte angegliedert.

Wohnstätte Haus Gremmendorf

Die Wohnstätte Haus Gremmendorf befindet sich in einem Wohngebiet des Stadtteils Gremmendorf, nahe am Dorfzentrum (fünfzehn Minuten Fußweg). Die Innenstadt Münsters liegt etwa 5 km entfernt und ist mit öffentlichen Verkehrsmitteln gut zu erreichen.

Die Wohnstätte Haus Gremmendorf ist aufgeteilt in drei Gebäudeteile, in allen drei Gebäudeteilen gibt es Wohngruppen mit vier bis sechs Einzelzimmern pro Gruppe. Insgesamt bietet die Wohnstätte Platz für 58 Menschen mit geistiger Behinderung und hält zusätzlich ein Zimmer für das Kurzzeitwohnen bereit. Im Dezentralen Stationären Einzelwohnen werden 18 Menschen mit Behinderung begleitet. Dort leben die Bewohner in einzelnen Wohnungen und sind strukturell an die Wohnstätte angegliedert.

Wohngemeinschaft Zwi-Schulmann-Weg

Die Wohngemeinschaft Zwi-Schulmann-Weg liegt mitten in einem Neubaugebiet des Stadtteils Gremmendorf. Das Stadtteilzentrum ist in 15 Minuten Fußweg erreichbar, die Innenstadt Münsters ist etwa 6 km entfernt und gut mit öffentlichen Verkehrsmitteln zu erreichen. Die Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) der Westfalenfleiß GmbH befindet sich in räumlicher Nähe.

Im Haus befinden sich 3 Wohngruppen mit je 4 Einzelzimmern und je einen gemeinschaftlichen Wohn-, Koch-, Essbereich. Das Haus hat einen Garten und in den beiden Wohngruppen im ersten und zweiten Geschoss gibt es je einen großen Balkon.

Wohngemeinschaft Albersloher Weg

Das Haus am Albersloher Weg liegt im Stadtteil Münster-Angelmodde mit nur 5 Minuten fußläufiger Entfernung zum Stadtteilzentrum Gremmendorf. In unmittelbarer Nähe befindet sich ein großer Supermarkt. Die Innenstadt von Münster liegt etwa 6 km entfernt und ist mit dem öffentlichen Nahverkehr sehr gut zu erreichen. Die WfbM der Westfalenfleiß GmbH ist in gut erreichbarer Nähe. In der Wohngemeinschaft befinden sich 9 Appartements für zwei Personen und 4 Einzelappartements in vier Geschossen. Alle Appartements sind mit einem eigenen Wohn-Essbereich ausgestattet. Bis auf die zwei Appartements im 2. Dachgeschoss haben alle anderen Zugang zu dem großen Garten des Hauses oder einen Balkon. Im Keller befindet sich ein großer Gemeinschaftsraum.

Wohngemeinschaft Am Oedingteich

Das Haus der Wohngemeinschaft Am Oedingteich liegt inmitten eines Wohnviertels im Stadtteil Hilstrup. In unmittelbarer Nähe befindet sich ein See mit Spazierwegen. Das strukturell gut erschlossene Stadtteilzentrum Hilstrup mit vielen Geschäften, Ärzten, Apotheken, Cafes und Restaurants liegt ca. 15 Minuten Fußweg entfernt. Die Anbindung mit öffentlichen Verkehrsmitteln an die etwa 6 km entfernte Innenstadt von Münster ist gut erschlossen. Im Haus befinden sich zwei Wohngruppen mit je 6 Einzelzimmern und je einem großzügig ausgestatteten gemeinschaftlichen Wohn-Essbereich. Vom Esszimmer des Erdgeschosses geht es direkt in den großen Garten mit Terrasse. Die Nutzer des Obergeschosses haben von ihrem Gemeinschaftsraum Zugang zu einem großen Balkon. Im Dachgeschoss befinden sich ein weiterer Gemeinschaftsraum mit Küchenzeile und ein Gästezimmer.

Wohngemeinschaft Dachsleite der Lebenshilfe Münster

Die Wohngemeinschaft Dachsleite der Lebenshilfe Münster liegt im Stadtteil Coerde mitten in einem Wohngebiet. Das Stadtteilzentrum Coerde mit vielen Einkaufsmöglichkeiten ist in 5 Minuten Fußweg erreichbar. Die Innenstadt von Münster ist ca. 4 km entfernt und gut an den öffentlichen Nahverkehr angebunden. Das Haus ist ein Flachdachbungalow mit einem großen Garten. Es hat 7 Einzelzimmer und einen gemeinsamen Wohn-, Koch- und Essbereich.

Zusammenfassung

An dem Sozialführerscheinprojekt sind unterschiedlich geprägte Stadtteile, verschiedene Schulformen und Wohnhäuser beteiligt.

Die Stadtteile unterscheiden sich bezüglich der Siedlungs- und Bevölkerungsstruktur. Bei den Stadtteilen Coerde und Kinderhaus handelt es sich um Stadtteile mit städtischem Charakter, die zumindest teilweise geprägt sind von Wohnsiedlungen mit mehrgeschossigen Mietshäusern und die sich durch eine hohe Bevölkerungsdichte und einen hohen Ausländer- und auch Arbeitslosenanteil auszeichnen. Dagegen besitzt der Stadtteil Wolbeck einen eher dörflichen Charakter und die Siedlungsstruktur der Stadtteile Wolbeck und Gremmendorf ist geprägt von ein- bis zweigeschossigen Ein- und Mehrfamilienhäusern. In diesen beiden Stadtteilen sind die Bevölkerungsdichte, der Ausländer- und Arbeitslosenanteil eher gering.

Die beteiligten Wohnhäuser lassen sich differenzieren in „klassische Wohnstätten“ (Wohnstätte Gut Kinderhaus, Wohnstätte Wolbeck, Wohnstätte Gremmendorf) und in „Wohngemeinschaften“, die im Vergleich zu den Wohnstätten eine selbstständigere Wohnform darstellen und eher durch kleinere Wohneinheiten geprägt sind.

4.2 Überblick über Datenerhebungen

Abb. 4 gibt einen Überblick, mit welchen Methoden Daten zu den unterschiedlichen Fragestellungen und Akteuren erhoben werden. Zusätzlich ist das Kapitel angegeben, in dem sich Erläuterungen / Ergebnisse finden. In der letzten Spalte ist eingetragen, wie häufig und zu welchem Zeitpunkt die Datenerhebung erfolgte.

Bewohner	Schüler	Mitarbeiter	Einrichtung	Stadtteil Schulen
----------	---------	-------------	-------------	-------------------

Datengewinnung	Untersuchungsfeld	Kurs Sozialführerschein (SF)	Gewinn durch SF für Bewohner	Rolle des Praktikantenbetreuers	Wissen / Einstellungen Schüler	Berufsorientierung Schüler	Kontakte / Ehrenamt	Soziale Kompetenzen	Einstellung der Mitarbeiter (MA) zum Projekt	Rolle des Praktikantenanleiters	Sozialraumorientierung Einrichtung / MA	Kontakte / Netzwerk Einrichtung	Gewinnung Freiwilliger	Nutzen des SF für Wohneinrichtung und Stadtteil	Einstellung soziales Umfeld der Schüler	Gewinn durch SF für Schulen	Messzeitpunkte/ Anzahl
<i>In Bericht Kapitel</i>	5.1 5.2.1	5.2.1 5.2.2	5.2.1.2	5.3.2 5.3.3	5.3.4	5.3.5	5.3.7	5.4.1	5.4.3	5.4.2	5.5.1	5.5.2	5.5.3	5.3.6	5.1.5		
Schülerfragebogen	x				x	x	x								x		Kursende (bei jedem Kurs) / alle Teilnehmer
Einstellungsfragebogen Schüler				x													vorher / nachher mit Kontrollgruppe / mind. je 30 Teilnehmer (TN) u. Nicht-TN
Kontaktfragebogen						x											Kursende (bei jedem Kurs) / freiwillig für alle TN
Kursreflexion Schüler	x			x	x												Kursende (bei jedem Kurs) / alle TN
Fragebogen Mitarbeiter (MA)	x	x						x		x				x			nach ca. 2 Jahren / alle beteiligten MA
Teamreflexion	x							x									ca. alle 6 Monate / alle MA-Teams
Interview Praktikantenanleiter	x							x	x								nach ca. 2 Jahren / 4 (1 je Standort)
Interview Bewohner	x	x															nach ca 1,5 Jahren / 6
Interview Praktikantenbetreuer	x		x														nach ca 1,5 Jahren / 7
Interview Wohnbereichsleiter (WBL)								x		x	x	x					vorher / nachher / alle WBL
Netzwerkanalyse											x						vorher / nachher / alle Wohnhäuser
Interviews in Schulen (Schulleiter / Lehrer)	x						x									x	nach ca. 2 Jahren / mind. 1 pro Schulform
Dokumentation Kontakte		x					x						x				ca. alle 6 Monate in Teams abfragen / alle MA-Teams
Dokumentation Praxisnachmittage	x																fortlaufend / alle Schüler
Teilnehmerstatistik	x																fortlaufend / alle Schüler
Interview WBL Telgte					x	x											im Laufe des Projekts / 1

Abb. 4: Methoden der Datenerhebung bezogen auf die verschiedenen Untersuchungsebenen mit Angabe der Messzeitpunkte und -häufigkeiten

4.3 Beschreibung der Erhebungsinstrumente und Durchführung der Erhebungen

4.3.1 Schülerfragebogen

Um die Meinung der Schüler zu den Sozialführerscheinkursen zu erfassen und ggfs. Verbesserungspotentiale für den konzipierten Kurs zu identifizieren, wurde ein standardisierter Fragebogen für Schüler entwickelt (*Anhang 1*), der nach Abschluss eines Kurses von jedem Schüler (auf freiwilliger Basis) ausgefüllt wurde.

Mit dem Fragebogen wurden die Schüler befragt zu ihrer Einschätzung und Bewertung des Kurses (Ergebnisse dazu siehe Kapitel 5.1.3), zu ihrer Motivation zur Teilnahme (Ergebnisse siehe Kapitel 5.3.1), zur Absicht, weiter Kontakt zu den Bewohnern zu halten (Ergebnisse siehe Kapitel 5.3.5), mit wem sie über den Sozialführerschein sprechen (Ergebnisse siehe Kapitel 5.3.6) und zu ihrer Einschätzung, inwieweit der Sozialführerschein bestimmte Eigenschaften bei ihnen fördert (Ergebnisse siehe Kapitel 5.3.7).

Der Fragebogen umfasst neben geschlossenen Fragen auch einige offene Fragen, um den Schülern die Möglichkeit zu geben, ihre Meinung zu dem Kurs frei zu formulieren.

Von den 201 Schülern, die bis zum 31.03.2012 an dem Projekt teilgenommen haben, haben 190 den Schülerfragebogen ausgefüllt. Das Ausfüllen der Fragebögen erfolgte in Anwesenheit der Projektkoordinatorin jeweils am Ende der letzten Theorieeinheit eines Kurses.

4.3.2 Einstellungsfragebogen

Zur Untersuchung der Frage, inwieweit sich durch die Teilnahme am Kurs Einstellungen von Jugendlichen gegenüber Menschen mit geistiger Behinderung verändern, wurde ein Einstellungsfragebogen neu entwickelt. Die Entwicklung des Fragebogens erfolgte in Anlehnung an die deutsche Version des Mental Retardation Attitude Inventory-R (Schabmann & Kreuz 1999). Da sich viele Fragen des MRAI-D auf Kinder mit geistiger Behinderung und die Thematik der Integration von Kindern mit geistiger Behinderung in Regelschulen beziehen, erschien für die Erfassung der Einstellung gegenüber erwachsenen Menschen mit geistiger Behinderung die Entwicklung eines neuen Einstellungsfragebogens angebracht. Ähnlich dem MRAI-D wurde ein mehrdimensionaler Einstellungsfragebogen entwickelt, dessen Items sich auf verschiedene Aspekte der Einstellung gegenüber Menschen mit geistiger Behinderung beziehen, die vier Bereichen / Subskalen zugeordnet wurden. Einige Fragen des MRAI-D wurden wörtlich übernommen.

Zu folgenden 4 Bereichen wurden Fragen bzw. Feststellungen formuliert, die auf einer 4-stufigen Skala („stimme stark zu“, „stimme eher zu“, „stimme eher nicht zu“, „stimme überhaupt nicht zu“) zu beantworten sind:

1. Soziale Distanz (im Sinne des Grads der Kontaktbereitschaft gegenüber Menschen mit geistiger Behinderung)
2. Integration / Inklusion (Einstellung bezüglich der Integration von Menschen mit Behinderung)
3. Bilder von Menschen mit geistiger Behinderung (Vorstellungen zu geistig behinderten Menschen und deren Leben)
4. Grundlegende Rechte von Menschen mit geistiger Behinderung

Um Antworttendenzen zu vermeiden, sind die Fragen und Aussagen zum Teil positiv und zum Teil negativ formuliert, so dass die Antwort „stimme stark zu“ je nachdem eine positive oder eine negative Haltung ausdrücken kann.

Den vier Antwortmöglichkeiten werden für die Auswertung Zahlenwerte von 1 bis 4 zugeordnet, dabei entspricht eine höhere Zahl einer positiveren Einstellung. Damit lässt sich aus dem Grad der Zustimmung zu den einzelnen Items ein quantitatives Maß für die Einstellung ermitteln.

In einer Voruntersuchung wurde ein Fragebogen mit insgesamt 40 Items von 46 Schülern aus 9. und 10. Klassen eines Gymnasiums ausgefüllt. Anschließend wurden Items mit geringer Trennschärfe und niedrigem Schwierigkeitsindex eliminiert, so dass für die Endversion 30 Items verblieben. In *Tab. 4* sind die einzelnen Aussagen des Fragebogens getrennt nach den 4 Subskalen aufgelistet. Der komplette Fragebogen findet sich in *Anhang 2*.

Item	Soziale Distanz
1	Es wäre mir lieber, wenn kein geistig Behinderter im selben Schwimmbecken wie ich schwimmen würde.*
5	Ich hätte nichts dagegen, einen geistig behinderten Menschen meinen Freunden und Nachbarn in meiner Heimatstadt vorzustellen.*
8	Ich wäre gerne bereit, zu einem kompetenten Frisör, der geistig behindert ist, zu gehen.*
14	Ich würde geistig Behinderte lieber nicht zusammen mit meinen Freunden, die nicht geistig behindert sind, zum Abendessen einladen.*
17	Es wäre mir lieber, wenn geistig behinderte Menschen nicht in demselben Wohnhaus leben würden, in dem ich wohne.*
30	Ich habe nichts dagegen, einen Film oder ein Theaterstück in Gesellschaft geistig behinderter Menschen zu besuchen.*

Item	Integration / Inklusion
2	Wir sollten Menschen, die geistig behindert sind und solche, die nicht geistig behindert sind in dieselben Nachbarschaften integrieren.*
6	Geistig behinderte Menschen sollten ein Restaurant nur besuchen dürfen, wenn sie beim Essen unauffällig sind.
9	In einem Sportverein sollten die Sportangebote getrennt für Menschen mit und ohne geistige Behinderung angeboten werden.
16	In einer Disco sollten grundsätzlich auch Menschen mit geistiger Behinderung willkommen sein.
19	Ich kann mir nicht vorstellen, dass ein geistig behinderter Schüler die gleiche Schule wie ich besuchen kann.
23	Angebote wie z. B. Einkaufen, Kino, Fitnessstudio sollten geistig behinderte Menschen genauso wie Menschen ohne Behinderung selbstverständlich in Anspruch nehmen können.
28	Ich habe Verständnis dafür, wenn sich Nachbarn dagegen wehren, dass eine Wohngruppe für Menschen mit geistiger Behinderung ins Nachbarhaus einzieht.

Item	Bilder von Menschen mit geistiger Behinderung
3	Geistig behinderte Menschen leiden in der Regel unter ihrer Behinderung.
7	Geistig behinderte Menschen sind nicht in der Lage, Tätigkeiten im Haushalt (Kochen, Wäschewaschen, Putzen) zu übernehmen.
10	Geistig behinderte Menschen brauchen in ihrem Leben immer jemanden, der für sie entscheidet.
11	Es gibt geistig behinderte Menschen, die alleine in einer Wohnung leben können.
12	Sexualität spielt im Leben geistig behinderter Menschen keine Rolle.
13	Menschen mit geistiger Behinderung sind auch als Erwachsene wie Kleinkinder.
15	Menschen mit geistiger Behinderung haben die gleichen Freizeitinteressen wie nichtbehinderte Menschen.
18	Menschen mit geistiger Behinderung können Talente haben.
21	Menschen mit geistiger Behinderung können sich verlieben.
22	Geistig behinderte Menschen, die in einem Wohnheim leben, tragen keine eigene Kleidung.
24	Geistig behinderte Menschen können keiner sinnvollen Arbeit und Beschäftigung nachgehen.
29	Menschen mit geistiger Behinderung haben Gefühle wie Menschen ohne Behinderung.

Item	Grundlegende Rechte von Menschen mit geistiger Behinderung
4	Geistig behinderte Kinder haben ein Recht darauf, mit nicht behinderten Kindern in die gleiche Schule zu gehen.
20	Ein Restaurantbesitzer sollte das Recht haben, einen Menschen mit geistiger Behinderung als Kunden abzuweisen.
25	An öffentlichen Plätzen und Gebäuden extra leichte Zeichen-Erklärungen anzubringen, damit geistig Behinderte sich besser zurechtfinden, ist übertrieben.
26	Geistig behinderte Paare dürfen Kinder bekommen, wenn sie das möchten.
27	Geistig behinderte Menschen sollten die gleichen Rechte haben wie nichtbehinderte Menschen.

* Diese Aussagen sind wörtlich dem MRAI-D entnommen.

Tab. 4: Subskalen des Einstellungsfragebogens mit den dazugehörigen Aussagen

Die Untersuchungshypothesen, das genaue Untersuchungsdesign und die Ergebnisse werden im Kap. 5.3.3 ausführlich dargestellt.

4.3.3 Kontaktfragebogen

Im Laufe des Projekts zeichnete sich ab, dass die von den Schülern im Schülerfragebogen bekundeten Kontaktabsichten nur vereinzelt umgesetzt wurden (vgl. Thimm & Dieckmann 2010, 35). Daraufhin wurde für den weiteren Projektverlauf zusätzlich ein Kontaktfragebogen entwickelt (*Anhang 3*), um systematischer zu erfassen, welche Schüler sich weitere Kontakte vorstellen können und in welcher Form sie sich die Kontakte wünschen. Durch die Angabe ihres Namens besteht für die Wohnhäuser die Möglichkeit, diese Schüler direkt anzusprechen und einzuladen.

Der Kontaktfragebogen kann von den Schülern bei Interesse am Ende der letzten Theorieeinheit eines Kurses ausgefüllt werden. Den Schülern wird ausdrücklich gesagt, dass das Ausfüllen freiwillig ist und sie sich dazu nicht verpflichtet fühlen sollen.

Insgesamt haben den Kontaktfragebogen bis zum 31.03.2012 82 Schüler ausgefüllt, 36 Schüler wollten den Bogen nicht ausfüllen.

Die Ergebnisse zu den Kontaktabsichten der Schüler werden in Kapitel 5.3.5 dargestellt.

4.3.4 Leitfaden Kursreflexion

Am Ende eines jeden Kurses bekamen die Schüler die Möglichkeit, ihre im Kurs gemachten Erfahrungen zu reflektieren (*Anhang 4*). In einem offenen Auswertungsgespräch stellte die Kursleiterin den Schülern Fragen zu ihren Erfahrungen im Kurs und ob bzw. inwieweit sich ihre Vorstellungen über Menschen mit Behinderungen und das Leben in einer Wohneinrichtung durch den Kurs verändert haben (Kapitel 5.3.2). Zudem wurde in den abschließenden Gesprächen die Bereitschaft der Schüler, sich für Menschen mit Behinderungen einzusetzen, thematisiert (Kapitel 5.3.7). Die Ergebnisse zu den einzelnen Fragen wurden am Ende von der Kursleitung schriftlich zusammengefasst. Die schriftlichen Zusammenfassungen aller Kursreflexionen wurden dann inhaltsanalytisch ausgewertet.

Insgesamt wurden 56 derartige Reflexionsgespräche geführt und dokumentiert.

4.3.5 Mitarbeiterfragebogen

Um den Mitarbeitern der am Projekt beteiligten Wohngruppen die Möglichkeit zu geben, ihre Meinung und Einschätzung zum Projekt in einem geschützten Rahmen abzugeben, wurde eine anonyme Mitarbeiterbefragung durchgeführt. Dazu wurde ein standardisierter Mitarbeiterfragebogen entwickelt (*Anhang 5*), der an alle Mitarbeiter der an dem Projekt beteiligten Wohngruppen verteilt wurde.

Mit dem Fragebogen wurden die Mitarbeiter befragt zu ihrer Bewertung des Sozialführerschein-Projekts und zu ihren Erfahrungen bzgl. der Durchführung der Kurse (Kapitel 5.1.4), zu ihren Einschätzungen zu möglichen Auswirkungen des Sozialführerscheins für Bewohner (Kapitel 5.2.2), Schüler (Kapitel 5.3.8) und die Wohneinrichtung (Kapitel 5.5.3), sowie zu ihrer sozialraumorientierten Sicht (Kapitel 5.4.2). Der Fragebogen umfasste neben geschlos-

senen Fragen auch zwei offene Fragen, um den Mitarbeitern die Möglichkeit zu geben, Unterstützungswünsche für die Durchführung und Verbesserungsvorschläge für die Kurse frei zu formulieren (Kapitel 5.1.4).

Insgesamt haben 50 Mitarbeiter der an dem Projekt beteiligten Wohngruppen den Mitarbeiterfragebogen ausgefüllt zurückgeschickt, das entspricht bei 64 verteilten Fragebögen einer Rücklaufquote von 78%. Befragt wurden Mitarbeiter sowohl aus den Wohnstätten / Wohngemeinschaften (WG), in denen seit Projektbeginn Sozialführerscheinkurse durchgeführt werden (Wohnstätten Gut Kinderhaus, Gremmendorf, Wolbeck, WG An der Meerwiese), als auch jene, die im Laufe des Projekts hinzugekommen sind (WG Dachslente, AWG Zwi-Schulmannweg, AWG Albersloherweg, AWG Am Oedingteich). Tab. 5 gibt eine Übersicht über die Verteilung der Anzahl ausgefüllter Fragebögen auf die Wohnstätten / Wohngemeinschaften, inwiefern die Mitarbeiter Praktikantenanleiter sind oder nicht und die Altersstruktur der Mitarbeiter.

Wohnstätte/WG	Anzahl
Wohnstätten Gut Kinderhaus	7
Wohnstätten Gremmendorf	8
Wohnstätte Wolbeck	11
WG An der Meerwiese	4
WG Dachslente	5
AWG Zwi-Schulmannweg	4
AWG Albersloherweg	6
AWG Am Oedingteich	4
ohne Angabe	1
Praktikantenanleiter?	
Ja	16
Nein	32
ohne Angabe	2
Alter	
bis 30 Jahre	16
30 – 50 Jahre	22
über 50 Jahre	11
ohne Angabe	1

Tab. 5: Stichprobenbeschreibung Mitarbeiterbefragung

Die durchschnittliche Beschäftigungsdauer in den Wohnhäusern beträgt bei den befragten Mitarbeitern 6,3 Jahre, die niedrigste Beschäftigungsdauer liegt bei einem Jahr (24% der befragten Mitarbeiter), die höchste bei 19 Jahren.

4.3.6 Leitfaden Teamreflexionen

Mit den Mitarbeiterteams der am Projekt beteiligten Wohngruppen führte die Projektkoordinatorin in ca. $\frac{3}{4}$ -Jahresabständen Reflexionen bezüglich ihrer Erfahrungen mit dem Sozialführerschein-Projekt durch. Bei den Teamreflexionen ging es um positive Erfahrungen und Entwicklungen, Schwierigkeiten, Verbesserungsvorschläge und Unterstützungswünsche. Zudem wurde jeder Mitarbeiter gebeten, das Verhältnis von Nutzen und Aufwand einzuschätzen und auf einer Skala mit einem Klebepunkt entsprechend zu kennzeichnen. Der Leitfaden für die Teamreflexionen findet sich in *Anhang 6*. Die Inhalte der Reflexionen wurden von der Projektkoordinatorin protokolliert und anschließend inhaltsanalytisch ausgewertet. Die Ergebnisse der Teamreflexionen werden in Kapitel 5.1.4 dargestellt und fließen auch in Kapitel 5.4.1 „Einstellung der Mitarbeiter zum Projekt Sozialführerschein“ ein.

Insgesamt liegen 22 Teamreflexionen vor: In der Wohnstätte Gremmendorf wurden mit 3 Teams zu je 3 Zeitpunkten Reflexionen durchgeführt, in der Wohnstätte Wolbeck mit 2 Teams zu je 3 Zeitpunkten, in der Wohnstätte Gut Kinderhaus mit einem Team zu 4 Zeitpunkten (wobei bei der ersten Reflexion lediglich die beiden Praktikantenanleiter und die Teamleitung anwesend waren) und 3 Reflexionen wurden mit dem Team in der WG An der Meerwiese geführt.

4.3.7 Interviewleitfaden Praktikantenanleiter

Da die Praktikantenanleiter eine besondere Rolle bei der Durchführung der Sozialführerscheinkurse einnehmen und die am meisten in das Projekt eingebundenen Mitarbeiter sind, wurde mit einigen von ihnen ein strukturiertes Interview geführt, um von ihnen ergänzende Einschätzungen und Bewertungen zum Sozialführerschein zu erhalten, die über die Inhalte des Mitarbeiterfragebogens und der Teamreflexionen hinausgehen. Der Interviewleitfaden (*Anhang 7*) umfasst folgende Themen: die Rolle der Praktikantenanleiter (Ergebnisse dazu siehe Kapitel 5.4.3), Erfahrungen mit den Sozialführerscheinkursen, Bewertung des Projekts und Verbesserungsvorschläge für die Zukunft (Ergebnisse siehe Kapitel 5.1.1, 5.2, 5.3.5, 5.3.8, 5.5.3).

Insgesamt wurden mit 4 Praktikantenanleitern Interviews geführt, jeweils einem Anleiter aus den Wohnstätten Gut Kinderhaus, Gremmendorf, Wolbeck und der WG An der Meerwiese. Alle Interviews wurden mit einem digitalen Aufnahmegerät aufgezeichnet und anschließend transkribiert. Die Auswertung der Interviews erfolgte durch eine qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (Mayring 2010).

4.3.8 Interviewleitfaden Bewohner (als Teilnehmer und Praktikantenbetreuer)

Wie sehen die an dem Projekt Sozialführerschein beteiligten Menschen mit Behinderungen die Begegnungen mit den Schülern? Die Sichtweisen von Bewohnern haben Katrin Hermann und Vera Schardin im Rahmen ihres Forschungsprojekts im Masterstudiengang Heilpädagogik mithilfe von qualitativen Interviews ermittelt. Die Beschreibung der Erhebungsmethode lehnt sich weitgehend an die Darstellung in den Modulabschlussarbeiten von Hermann & Schardin (2011, 2012) an.

Bewohner sind einfache Teilnehmer oder zusätzlich als Praktikantenbetreuer am Sozialführerschein beteiligt. Praktikantenbetreuer stehen den Schülern als Ansprechpartner zur Verfügung und sind auch an der theoretischen Einführung beteiligt.

Erforscht wird, wie die Begegnungen zwischen teilnehmenden Schülern und Menschen mit Behinderungen im Projekt von letzteren erlebt und bewertet werden. Dabei interessiert auch, ob die Begegnungen als „besonders“ oder „anders“ im Vergleich zu professionellen Beziehungen erlebt werden. Weiterhin werden die Wahrnehmung der Treffen und ihrer Rahmenbedingungen erfasst, um mögliche Veränderungsbedarfe aufzudecken. Zudem soll geprüft werden, ob die angestrebten Ziele des Projektes - Begegnung auf Augenhöhe und weitergehende Kontakte zwischen Schülern und Menschen mit Behinderungen - erreicht wurden. Ein besonderes Augenmerk wird auf die Praktikantenbetreuer gelegt: Wie nehmen sie ihre Rolle wahr und gestalten sie aus? Wie bewerten sie sie?

Studien zur erlebten Qualität von Begegnungen bzw. sozialen Beziehungen aus der Perspektive von Menschen mit geistiger Behinderung sind in der Forschungslandschaft rar gesät. Jeder Teilnehmer konstruiert eine eigene Wirklichkeit dessen, was der „Sozialführerschein“ für ihn bedeutet, wie Begegnungen empfunden und wahrgenommen werden. Die Sichtweise auf das Gegenüber und die Begegnung wird maßgeblich durch die individuelle Repräsentation der Welt und durch persönliche Erfahrungen geprägt.

Leitfaden-Interviews mit Bewohnern

Leitfadengestützte Interviews mit den beteiligten Menschen mit Behinderungen bilden den Kern der Erhebung. Der Interviewleitfaden umfasst folgende Fragebereiche (vgl. *Anhang 8*):

- Ablauf der Treffen, Aktivitäten, Beteiligte, Orte, Information über Treffen
- Wie ist die Sicht auf Schüler, beteiligte Mitarbeiter und die Begegnungen?
- Welche Wünsche haben die Befragten in Bezug auf die Begegnungen und werden diese erfüllt?
- Was wird über weitere Treffen nach dem offiziellen Kursende berichtet?

Den Praktikantenbetreuern werden zusätzliche Fragen gestellt:

- Wie wird die Aufgabe als Praktikantenbetreuer beschrieben?

- Wie wurden sie darauf vorbereitet?
- Wie gefällt ihnen diese Rolle, wie bewerten sie sie?

Auswahl der Stichprobe

Aus jeder der vier von Beginn an beteiligten sowie aus zwei im Laufe des Projekts hinzugekommenen Einrichtungen sollten ein Praktikantenbetreuer sowie ein Teilnehmer ohne diese Aufgabe interviewt werden (insgesamt 12 Interviews).

Die ausgewählten Personen sollten möglichst unterschiedliche Merkmale in den folgenden Bereichen aufweisen: Geschlecht, Alter, Dauer des Lebens in der Wohngruppe, Beeinträchtigungsgrad (Kriterien: verbal-kommunikative Fähigkeiten, körperliche Mobilität), Sozialverhalten, Persönlichkeit (introvertiert, extrovertiert), Netzwerke (Anzahl von Kontakten innerhalb wie außerhalb der Wohngruppe), um die Spannweiten von Erlebnisweisen abzubilden. Für die Stichprobenauswahl bei den Praktikantenbetreuern filterte die Projektkoordinatorin Personen mit unterschiedlichen Merkmalausprägungen heraus. Die Auswahl der interviewten einfachen Teilnehmer verlief nicht auf der Basis bestimmter Merkmale. Die Einbindung aller 6 Wohnhäuser sowie die Größe der Stichprobe konnte erreicht werden.

Durchführung

Der Interviewleitfaden und die Gesprächsführung wurden auf die Fähigkeiten und Bedürfnisse der Zielgruppe angepasst (Verwendung der Prinzipien der Leichten Sprache, Veranschaulichungshilfen). Die Interviewerinnen waren auf den Umgang mit Ja-sage-Tendenzen, Meinungslosigkeit, vermehrte sozialer Erwünschtheit (vgl. Schäfers 2008, Buchner 2008) vorbereitet. Die Interviewerinnen führten einen Pretest des Leitfadens durch.

Die Interviews fanden, falls nicht explizit anders gewünscht, ohne die Anwesenheit dritter Personen statt. Sie dauerten zwischen 10 und 30 Minuten. Die Interviews wurden möglichst zeitnah nach der letzten Begegnung mit Schülern geführt, um Erinnerungsverzerrungen und retrospektive Umdeutungen der erlebten Situationen zu minimieren. Die Interviews wurden in der Situation mit einem Diktiergerät aufgenommen und für die Auswertung transkribiert.

Bewohnerbezogene strukturierte Befragung von Mitarbeitern

Parallel zu jedem Bewohnerinterview wurde auch ein Mitarbeiter des Wohnhauses zu personenbezogene Daten über die jeweilige Person (Alter, Geschlecht, Dauer des stationären Wohnens, Angaben über Mobilität, Netzwerkstrukturen, etc.) strukturiert befragt. Außerdem wurden die Mitarbeiter gebeten, die Bedeutung der Begegnungen für die jeweilige Person und mögliche Änderungen im Sozialverhalten anzugeben. Die strukturierten Interviews fanden, wenn möglich, mit dem Bezugsbetreuer einer Person oder dem jeweiligen „Praktikantenanleiter“ statt, die die Begegnungen zwischen Schülern und Bewohnern begleiteten. Die Aussagen der befragten Personen wurden direkt im Gespräch auf dem Fragebogen festgehalten. Vereinzelt mussten diese Gespräche aus Zeitmangel in den Wohngruppen telefonisch nachgeholt werden.

Auswertung

Die Auswertung erfolgte nach der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) und mithilfe des Computerprogramms MaxQda. Deduktiv am Leitfaden orientiert, wurden Kategorien entwickelt, denen die Aussagen der Befragten zugeordnet wurden. Bei der Auswertung lag der Fokus jedoch primär auf dem Antwortverhalten der Befragten. Eine Lösung von spezifischen Unterfragestellungen eröffnete unerwartete und neue Themenfelder. Die Aussagen wurden inhaltlich verdichtet bzw. abstrahiert, generalisiert und jeweils in einer Kategorie zusammengeführt. In einem letzten Schritt wurden die zusammengeführten Aussagen wieder auf die Leitfragen bezogen. Es ergaben sich neue Hypothesen und weiterführende Forschungsfragen. Eine quantitative Zusammenführung der Aussagen wurde nur bei signifikanten Mehrfachnennungen (z. B. Aktivitäten) vorgenommen. Nicht entschlüsselbare Aussagen wurden in der Auswertung nicht berücksichtigt.

Die in der strukturierten Befragung von Mitarbeitern gewonnenen Daten dienten hier primär zur Beschreibung der Stichprobe, wurden jedoch auch vereinzelt auf das Antwortverhalten der Befragten rückbezogen.

Beschreibung der Stichprobe

Im Rahmen der Erhebung wurden dreizehn Bewohner befragt. Davon übten sieben die Rolle eines Praktikantenbetreuers aus, sechs waren einfache Teilnehmer. Das Ungleichgewicht von Praktikantenbetreuern und einfachen Teilnehmern ergibt sich aus der Tatsache, dass sich erst in einem Interview herausstellte, dass die Person nicht „nur“ Teilnehmer ist.

Interviewt wurden zwei Männer und elf Frauen. Der jüngste Teilnehmer war 30 Jahre alt, der älteste 82 Jahre. Der Altersdurchschnitt lag bei 42 Jahren. Die Interviewten lebten von ½ Jahr bis zu 27 Jahren in einer stationären Wohneinrichtung der Behindertenhilfe.

Die Interviews wurden in sechs Wohnhäusern, die in den vier, von Projektbeginn beteiligten Stadtteilen liegen, durchgeführt. Bei den sechs Einrichtungen lassen sich größere Wohnheime von kleineren Wohnhäusern (Außenwohngruppen) unterscheiden. Die Anzahl der Kurse, die in den Einrichtungen zum Zeitpunkt der Interviews bereits stattgefunden hatten, war unterschiedlich.

4.3.9 Interviewleitfaden Wohnbereichsleiter

Mit den Wohnbereichsleitungen der vier an dem Projekt von Beginn an beteiligten Wohnhäusern wurden jeweils zwei Interviews im Abstand von ca. 2 Jahren geführt. Die ersten Interviews wurden am Anfang des Projekts geführt, dabei ging es v. a. um die Vernetzung der Wohnhäuser im Stadtteil, welche in Netzwerkkarten (Kapitel 4.3.10) grafisch veranschaulicht wurde. Daneben wurden die Wohnbereichsleiter auch zu ihrer Einschätzung nach der Sozialraumorientierung der Mitarbeiter und deren Einstellung zum Projekt befragt sowie zu den eigenen Erwartungen, welche Auswirkungen sie sich von dem Projekt erhoffen. Der Interviewleitfaden für das erste Gespräch mit den Wohnbereichsleitungen findet sich in *Anhang 9*. Ein zweites Interview wurde mit den Wohnbereichsleitungen gegen Ende des Projekts geführt. In dem zweiten Gespräch ging es schwerpunktmäßig um Fragen, inwieweit es durch den Sozialführerschein zu Veränderungen bzgl. der Vernetzung der Einrichtungen (Ergebnisse siehe Kapitel 5.5.1) und der sozialraumorientierten Haltung der Mitarbeiter und deren Einstellung zum Projekt (Ergebnisse siehe Kapitel 5.4.1 und 5.4.2) gekommen ist und inwieweit sich die im ersten Gespräch geäußerten Erwartungen erfüllt haben. Die Fragen waren daher angelehnt an das erste Interview mit dem Zusatz „hat sich in den zwei Jahren durch den Sozialführerschein etwas verändert?“.

In einem Wohnhaus kam es im Verlauf des Projekts zu einem Wechsel der Wohnbereichsleitung, so dass sich hier die Interviewten des ersten und zweiten Gesprächs unterschieden.

4.3.10 Netzwerkkarten

Zur Darstellung der institutionellen Vernetzung der Wohnhäuser im Stadtteil wurden gemeinsam mit den Wohnbereichsleitungen Netzwerkkarten erstellt, die die institutionellen Netzwerke der Einrichtung grafisch veranschaulichen.

In den ersten Interviews wurden die Wohnbereichsleiter danach gefragt, zu welchen Organisationen / Vereinen im Stadtteil Kontakte auf institutioneller Ebene bestehen. Als Strukturierungshilfe wurde während der Interviews eine Netzwerkkarte mit verschiedenen Kategorien (Kirchengemeinden; Sportvereine, -anbieter; andere Vereine, kulturelle Gruppen; Bildungseinrichtungen; Handel, Gastronomie; örtliche Verwaltung, Stadtteilgremien; soziale und therapeutische Dienste; Sonstiges) genutzt, in welche die genannten Kontakte direkt eingetragen wurden. Nähere Erläuterungen zu Art und Inhalt der Kontakte wurden in einer ergänzenden Tabelle festgehalten.

Die in den ersten Interviews mit den Wohnbereichsleitern erstellten Netzwerkkarten (Thimm & Dieckmann 2010, 37 und Anhang 3) wurden in den zweiten Interviews daraufhin betrachtet, inwieweit es in der Zwischenzeit zu Veränderungen der Netzwerke gekommen ist. Diese Veränderungen wurden in den jeweiligen Netzwerkkarten kenntlich gemacht.

In Kapitel 5.5.1 werden die Ergebnisse zur institutionellen Vernetzung der Wohneinrichtungen dargestellt. Die Netzwerkkarten für die Wohnstätten Gut Kinderhaus, Gremmendorf, Wolbeck und der WG An der Meerwiese mit den dazugehörigen Kontakterläuterungen finden sich in *Anhang 10*.

4.3.11 Interviewleitfaden Schulen

Zur Bewertung des Sozialführerscheinkurses aus Sicht der Schulen wurden Anfang 2012 mit Lehrern, die für das Projekt als Ansprechpartner tätig sind bzw. in einem Fall mit der Schulleiterin Interviews geführt. In den Leitfaden-Interviews wurden die Ansprechpartner nach ihren bisherigen Erfahrungen mit dem Sozialführerschein und nach dem Nutzen und der Bedeutung des Sozialführerscheins für die Schulen gefragt (*Anhang 11*).

Alle Interviews wurden mit einem digitalen Aufnahmegerät aufgezeichnet und anschließend transkribiert. Aus Zeitgründen wurden dabei abgekürzte Transkripte erstellt, die nur Teile des Originaltextes enthalten und ansonsten Passagen stichwortartig paraphrasieren. Die Auswertung der Interviews erfolgte durch eine qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring.

Insgesamt wurden 5 Interviews an 5 verschiedenen Schulen – zwei Hauptschulen, einer Realschule und zwei Gymnasien – geführt. Während 4 der interviewten Lehrer explizit die Ansprechpartner für den Sozialführerschein übergreifend für die gesamte Schule sind, handelte es sich bei einer Lehrerin um eine Klassenlehrerin, die lediglich für die Zeit, in der die Kurse in ihrem Jahrgang durchgeführt wurden, als Ansprechpartnerin fungierte, insgesamt aber weniger in die Gesamtzusammenhänge eingebunden schien.

Die Sicht der Schulen auf den Sozialführerschein wird in Kapitel 5.1.5 dargestellt.

4.3.12 Dokumentation Kontakte

Zur Dokumentation der Art und Häufigkeit von Kontakten zwischen Schülern und Bewohnern nach den Sozialführerscheinkursen wurde zunächst ein Dokumentationsbogen entwickelt, der von den Teams fortlaufend ausgefüllt werden sollte. Da sich dies aus Sicht der Teams als unpraktisch herausstellte, wurde der Bogen verändert (*Anhang 12*) und sollte gemeinsam im Team in den Teamreflexionen ausgefüllt werden. In der Praxis wurde der Dokumentationsbogen jedoch nicht angewendet, stattdessen wurden die Angaben der Teams zu weiteren Kontakten im Protokollbogen der Teamreflexionen von der Projektkoordinatorin festgehalten.

Die Ergebnisse zur Art und Häufigkeit weiterer Kontakte zwischen Schülern und Bewohnern sind in Kapitel 5.3.5 zusammengefasst.

4.3.13 Dokumentation Praxisnachmittage

Um einen Einblick zu erhalten, wie die Praxisnachmittage gestaltet werden, bekamen die Schüler die Aufgabe, die Inhalte der Nachmittage sowie die Dauer und die an den Angeboten teilnehmenden Bewohner zu dokumentieren (*Anhang 13*).

Insgesamt liegen Dokumentationen von 289 Nachmittagen vor, die Ergebnisse werden in Kapitel 5.1.1 beschrieben.

4.3.14 Teilnehmerstatistik

Sämtliche Teilnehmer an dem Sozialführerschein-Projekt wurden in einer Excel-Liste erfasst. Die Liste wurde von der Projektkoordinatorin regelmäßig gepflegt und enthält folgende Angaben zu den Schülern: Name, Geburtsdatum, Schule, Klasse, Praktikumszeitraum, Praktikumsort (Angabe der Wohneinrichtung), Kursnummer, Einschätzung zum Migrationshintergrund und die Angabe, ob der Kontaktfragebogen ausgefüllt wurde.

Die meisten Daten der Teilnehmerstatistik werden in Kapitel 5.3.1 „Welche Jugendlichen werden durch den Kurs Sozialführerschein erreicht?“ dargestellt.

4.3.15 Interviewleitfaden Wohnbereichsleitung Telgte

Da für einige Evaluationsfragen, die v. a. langfristige Effekte betreffen, die Projektlaufzeit von 3 Jahren für eine Einschätzung zu kurz erschien, wurde zusätzlich ein Interview mit der Wohnbereichsleitung der Wohnstätte Telgte geführt. Telgte ist eine Stadt im Kreis Warendorf im Münsterland, in der in einer Wohnstätte von Westfalenfleiß der Sozialführerschein bereits seit 2004 durchgeführt wird. In dem Interview ging es v. a. um Themen, wie erfolgreich der Kurs Sozialführerschein für die spätere Gewinnung von Praktikanten und eine mögliche Berufswahl im Feld der Behindertenhilfe langfristig sein kann und inwieweit sich auch nach den

Kursen noch Kontakte zwischen Schülern und Bewohnern ergeben. Der Leitfaden ist in *Anhang 14* abgedruckt.

Das Interview mit der Wohnbereichsleitung wurde 2011 geführt, die Fragen wurden im Vorfeld verschickt und z. T. von der Wohnbereichsleitung schriftlich beantwortet. Das Gespräch wurde mit einem digitalen Aufnahmegerät aufgezeichnet, über die im Vorfeld schriftlichen Antworten der Wohnbereichsleitung hinausgehende Äußerungen wurden stichwortartig protokolliert. Ergebnisse des Interviews fließen in die Kapitel 5.3.1, 5.3.4 und 5.3.5 ein.

5. Ergebnisse der Evaluation des Sozialführerscheins

Im Folgenden geht es um die Evaluation der mit dem Programm Sozialführerschein verbundenen Zielerwartungen und die Beantwortung der in Kapitel 2.2 formulierten Evaluationsfragen.

In Kapitel 5.1 werden die Ergebnisse zusammengefasst, wie der Sozialführerscheinkurs insgesamt von den unterschiedlichen an dem Projekt beteiligten Akteuren bewertet wird und es werden Erfahrungen mit der Durchführung des Sozialführerschein-Projekts dargestellt. In den sich daran anschließenden Kapiteln 5.2 bis 5.5 geht es um die Effekte, die sich bei den verschiedenen Akteuren zeigen.

5.1 Der Blick auf den Kurs Sozialführerschein

5.1.1 Beschreibung der Praxisnachmittage

Aus den Dokumentationen der Praxisnachmittage (Kapitel 4.3.13) lässt sich entnehmen, dass die Nachmittage mit den unterschiedlichsten Aktivitäten gestaltet wurden. Die häufigsten Aktivitäten, die die Schüler mit den Bewohnern unternahmen, waren: Gesellschaftsspiele spielen (an 28% der Nachmittage), hauswirtschaftliche Aktivitäten (an 27% der Nachmittage, v. a. Essen kochen und Kuchen backen), Aktivitäten außerhalb der Wohnstätte (an 20% der Nachmittage, v. a. Begleitung bei Einkäufen und Spaziergängen) und das gemeinsame Einnehmen von Mahlzeiten (17%). Häufig wurden v. a. bei den ersten und letzten Nachmittagen auch das Vorstellen / Kennenlernen und das Verabschieden als Inhalte des Nachmittags benannt. Des Weiteren wurden einige Nachmittage mit kreativen (Malen, Musik machen), jahreszeitlichen (Karnevals- oder Weihnachtsvorbereitungen) oder sportlichen Angeboten gestaltet oder die Schüler beschrieben die Aktivität als „Beisammensein, Musikhören und Quatschen“. Außerdem wurden Aktivitäten benannt, die lediglich ein- bis zweimal durchgeführt wurden (u. a. Fußballgucken bei der Weltmeisterschaft, Organisation eines Zoobesuchs, Vorlesen, Teilnahme an Bewohneraustauschrunde, Nägel lackieren, Massieren).

Hinweise darüber, wie die Planung und Durchführung der Nachmittage erfolgt, ergeben sich aus den Interviews mit den Praktikantenanleitern (Kapitel 4.3.7). In der Regel müssen die Mitarbeiter den Bewohnern und Schülern Vorschläge zur Gestaltung der Nachmittage machen. Viele Schüler seien wenig eigeninitiativ und zeigten sich nach Aussage der Praktikantenanleiter unselbstständig, so dass die Mitarbeiter sowohl die Planung der Nachmittage als auch die Durchführung der Angebote intensiv anleiten und begleiten müssten („*Wir hatten hier schon Schüler, da hat man gesagt, wollt ihr was spielen, ja was wollt ihr denn spielen, ja keine Ahnung, Mensch ärgere dich nicht vielleicht. Ja. Dann hat man das Spiel geholt und hier auf den Tisch gestellt und dann musste man das aber selber auch auspacken und so irgendwie anleiten.*“). Wenngleich Unterschiede bei den Schülern von allen Praktikantenanleitern auf unterschiedliche Persönlichkeitsmerkmale zurückgeführt werden, so beschreiben einige Praktikantenanleiter bezüglich der Selbstständigkeit Unterschiede v. a. zwischen Gymnasiasten und Hauptschülern: Gymnasiasten seien in diesem Punkt deutlich selbstständiger. Aber auch das Alter der Schüler spiele eine Rolle, jüngere Schüler erforderten insgesamt eine engere Begleitung durch die Mitarbeiter.

Den Interviews mit den Praktikantenanleitern ist zu entnehmen, dass sich viele Bewohner auf die Nachmittage mit den Schülern freuen, da dann immer schöne Sachen gemacht würden. In zwei Wohnhäusern sei es allerdings schwierig, immer genügend interessierte Bewohner für die Nachmittage zu finden. Kochen, Backen und Essen käme jedoch bei den meisten Bewohnern gut an, so dass man über diese Inhalte Bewohner zur Teilnahme motivieren könne.

Die Auflistung der Bewohner, die an den Nachmittagsaktivitäten teilgenommen haben, ist in den Dokumentationen der Schüler zum Teil sehr lückenhaft. Bei vielen dokumentierten Nachmittagen gibt es keine Angaben zur Anzahl der teilnehmenden Bewohner, bei weiteren Dokumentationen fehlen namentliche Angaben der Bewohner. Aus den Angaben lässt sich aber abschätzen, dass 1/3 der Nachmittage von den Schülern mit 1 oder 2 Bewohnern ge-

staltet wurden, bei 1/3 der Nachmittage nahmen an den Angeboten 3-5 Bewohner teil und bei 1/3 der Nachmittage nahmen mehr als 6 Bewohner – oft auch die gesamte Wohngruppe teil.

Außerdem lässt sich der Dokumentation entnehmen, dass es einige Bewohner gibt, die an fast jedem Angebot von Sozialführerschein-Schülern (wenn diese in der entsprechenden Wohngruppe waren) teilgenommen haben.

Die durchschnittliche Dauer der durchgeführten Praxisnachmittage betrug zwei Stunden, bei 8% der Nachmittage war der Stundenumfang geringer als zwei Stunden.

5.1.2 Bewohnerbewertungen

Wie die Bewohner die Sozialführerscheinkurse bewerten und wie die Gestaltung der Nachmittage aus ihrer Sicht beschrieben wird, wurde mithilfe qualitativer Interviews ermittelt (Kapitel 4.3.8). Die Ergebnisse dazu werden in der Ergebnisdarstellung der gesamten Bewohnerbefragung erörtert (Kapitel 5.2.1).

5.1.3 Schülerbewertungen

Die Sicht der Schüler auf die Sozialführerscheinkurse wurde anhand des Schülerfragebogens (Kapitel 4.3.1) erhoben.

Informationsquelle über den Sozialführerschein

Wie werden die Schüler aufmerksam auf den Sozialführerscheinkurs? Wer oder was gibt den (äußeren) Anstoß für die Teilnahme?

Die größte Rolle spielen die Informationsveranstaltung an der Schule (118 Nennungen) und der Anstoß durch Lehrer (87 Nennungen). Nur wenige Schüler geben an, durch den Flyer an sich, durch Freunde oder Eltern zur Teilnahme bewegt worden zu sein.

Zufriedenheit insgesamt

60,5% der Schüler sind mit dem Kurs Sozialführerschein insgesamt sehr zufrieden, 36,3% zufrieden. Kein Schüler gibt an, unzufrieden bzw. sehr unzufrieden mit dem Kurs zu sein. 99,5% der Befragten würden den Kurs anderen Schülern weiterempfehlen.

Theorieteil

Die Beurteilung des Theorieteils bezüglich des Theorieumfangs, der Art und Weise der Stoffvermittlung und der Verständlichkeit der Inhalte ist Tab. 6 zu entnehmen:

Frage	Bewertung	Häufigkeit der Nennungen	%-Anteil der Nennungen
<i>Den Umfang der Theorie empfand ich als</i>	<i>viel zu gering</i>	1	0,5
	<i>gering</i>	12	6,3
	<i>passend</i>	143	75,7
	<i>Viel</i>	27	14,3
	<i>viel zu viel</i>	6	3,2
<i>Die Art und Weise, wie der Stoff vermittelt wurde, empfand ich als</i>	<i>sehr schlecht</i>	0	0
	<i>schlecht</i>	0	0
	<i>mittelmäßig</i>	16	8,4
	<i>Gut</i>	120	63,2
	<i>sehr gut</i>	54	28,4
<i>Die Verständlichkeit der Inhalte der Theorie war für mich</i>	<i>sehr schlecht</i>	0	0
	<i>schlecht</i>	1	0,5
	<i>mittelmäßig</i>	10	5,3
	<i>Gut</i>	86	45,3
	<i>sehr gut</i>	93	48,9

Tab. 6: Bewertung der Theorieteile

Der Umfang der Theorieinhalte wurde von den meisten Schülern als passend bewertet: 17,5% der Schüler gaben an, dass sie den Theorieumfang als viel bzw. viel zu viel empfanden, 6,8% der Schüler empfanden den Umfang als gering bzw. viel zu gering. Die Art und Weise, wie der Theoriestoff vermittelt wurde bewerteten 63,2% als gut, 28,4% als sehr gut und 8,4% als mittelmäßig. Die Verständlichkeit der Theorieinhalte wurde von 48,9% der Schüler als sehr gut, von 45,3% als gut und von 5,3% als mittelmäßig bewertet.

Die einzelnen Themen des Theorieteils wurden von den Schülern danach eingestuft, wie interessant sie diese fanden (Abb. 5).

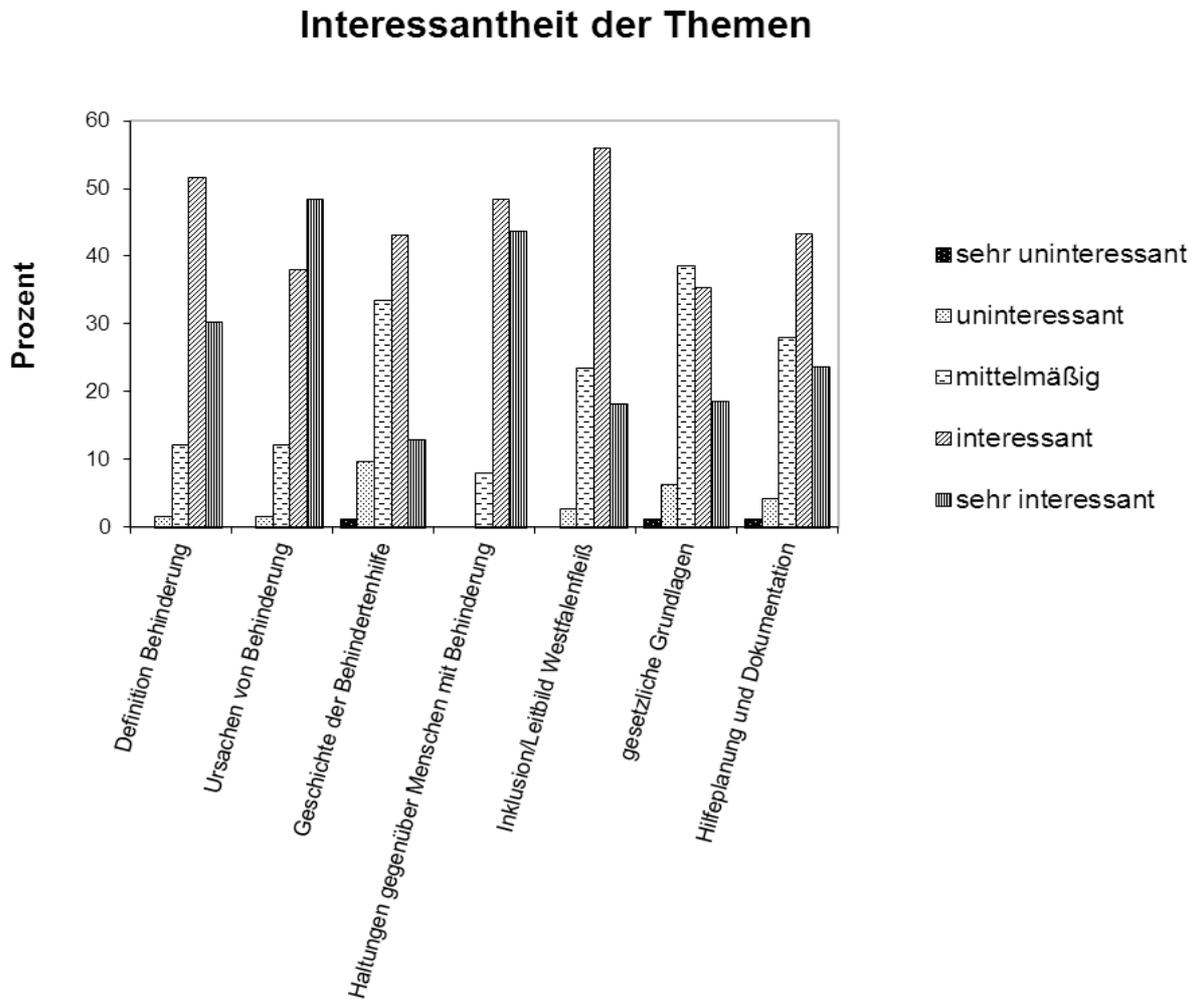


Abb. 5: Bewertung der Interessantheit der Themen des Theorieteils (n=190)

Mit Ausnahme des Themas „Ursachen von Behinderung“ ist bei allen Themen die häufigste Bewertungsangabe „interessant“. Das Thema „Ursachen von Behinderung“ wurde von der Mehrheit der Schüler als „sehr interessant“ bewertet. Insgesamt wurden die Themen „Ursachen von Behinderung“, „Haltung gegenüber Menschen mit Behinderung“ und „Definition von Behinderung“ durchschnittlich als die interessantesten Themen eingestuft. Die Themen „Geschichte der Behindertenhilfe“ und „gesetzliche Grundlagen“ wurden im Vergleich zu den anderen Themen als am wenigsten interessant bewertet.

Die Möglichkeit, konkrete Verbesserungsvorschläge bzw. Kritikpunkte zum Theorieteil zu äußern, wurde von etwa jedem fünften Schüler genutzt, am häufigsten formulierten die Schüler hier nochmal frei, dass ihnen der Theorieteil gut gefallen habe. Insgesamt ergaben die Rückmeldungen keine wesentlichen Hinweise zur Gestaltung der Theorie, die über die durch die Fragen bereits erfassten Inhalte hinausgingen.

Im Zwischenbericht fiel die Bewertung der Kurse durch die Schüler bereits gut aus; Verbesserungspotential wurde daher lediglich bei Fragen gesehen, deren Ergebnisse zwar insgesamt gut, im Vergleich zu anderen Fragen jedoch schlechter ausfielen. Mit der Weiterentwicklung des Unterrichtsmaterials durch Studierende im Rahmen eines Studienprojekts wurde die Verbesserung der Art und Weise der Stoffvermittlung und der Interessantheit bestimmter Themen angestrebt (vgl. Thimm und Dieckmann 2010, 27). Das veränderte Unterrichtsmaterial führte zu leicht positiveren Bewertungen der Schüler, was die Art und Weise der Stoffvermittlung betrifft, auf die Einschätzung der Interessantheit der Themen wirkte sich das Material jedoch nicht sichtbar aus.

Praxisnachmittage

Die Ergebnisse in Bezug auf die Praxisnachmittage sind in der Tab. 7 zusammengefasst:

Frage	Bewertung	Häufigkeit der Nennungen	%-Anteil der Nennungen
<i>Die Praxisnachmittage waren insgesamt ...</i>	<i>sehr uninteressant</i>	0	0
	<i>Uninteressant</i>	1	0,5
	<i>Mittelmäßig</i>	8	4,2
	<i>Interessant</i>	69	36,5
	<i>sehr interessant</i>	111	58,7
<i>Ich fühlte mich in der Wohnstätte willkommen.</i>	<i>trifft gar nicht zu</i>	0	0
	<i>trifft eher nicht zu</i>	1	0,5
	<i>teils / teils</i>	6	3,2
	<i>trifft eher zu</i>	46	24,3
	<i>trifft voll zu</i>	136	72,0
<i>Die Unterstützung von den Mitarbeitern an den Nachmittagen war (...)</i>	<i>sehr schlecht</i>	0	0
	<i>Schlecht</i>	3	1,6
	<i>Mittelmäßig</i>	8	4,3
	<i>Gut</i>	63	33,5
	<i>sehr gut</i>	114	60,6
<i>Die Organisation der Nachmittage war insgesamt (...)</i>	<i>sehr schlecht</i>	1	0,5
	<i>Schlecht</i>	4	2,1
	<i>Mittelmäßig</i>	18	9,5
	<i>Gut</i>	101	53,4
	<i>sehr gut</i>	65	34,4
<i>Den Praktikantenanleiter (Mitarbeiter) empfand ich als (...)</i>	<i>ganz überflüssig</i>	0	0
	<i>eher überflüssig</i>	0	0
	<i>teils / teils</i>	18	9,5
	<i>eher hilfreich</i>	52	27,5
	<i>sehr hilfreich</i>	119	63,0
<i>Den Praktikantenbetreuer (Nutzer) empfand ich als (...)</i>	<i>ganz überflüssig</i>	0	0
	<i>eher überflüssig</i>	0	0
	<i>teils / teils</i>	23	12,6
	<i>eher hilfreich</i>	58	31,7
	<i>sehr hilfreich</i>	102	55,7
<i>Die Möglichkeit, bei der Gestaltung der Nachmittage eigene Ideen einzubringen, war (...)</i>	<i>sehr schlecht</i>	1	0,5
	<i>Schlecht</i>	3	1,6
	<i>Mittelmäßig</i>	23	12,1
	<i>Gut</i>	66	34,7
	<i>sehr gut</i>	97	51,1

Tab. 7: Bewertung der Praxisnachmittage

Die Praxisnachmittage wurden von 58,7% der Schüler als sehr interessant, von 36,5% als interessant und von nur ca. 5% mittelmäßig oder uninteressant beurteilt, niemand fand die Nachmittage sehr uninteressant.

Fast alle Schüler geben an, dass sie sich in den Wohnstätten willkommen fühlten (96%), und beurteilen die Unterstützung von den Mitarbeitern an den Nachmittagen als gut bis sehr gut (94%). Auch die Organisation der Nachmittage wird von 88% der Schüler als gut bis sehr gut bewertet.

Sowohl der Praktikantenanleiter als auch der Praktikantenbetreuer werden von den meisten Schülern als hilfreich bis sehr hilfreich empfunden und von keinem als überflüssig.

Die Möglichkeit, bei der Gestaltung der Nachmittage eigene Ideen einzubringen, wird von 86% der Schüler als gut bis sehr gut, von 12% als mittelmäßig und 2% als schlecht bis sehr schlecht eingestuft.

Freie Anmerkungen zu den Praxisnachmittagen wurden von etwa jedem vierten Schüler gemacht. Neben positiven Bemerkungen wie z. B. „Mir hat es sehr viel Spaß gemacht“ wurden als Wünsche und Verbesserungsvorschläge v. a. benannt: eine bessere Planung der Nachmittage, eine abwechslungsreichere Gestaltung der Nachmittage und eine Erhöhung des zeitlichen Umfangs der Praxisnachmittage.

Insgesamt lässt sich aus den Fragebogendaten eine hohe Zufriedenheit der Schüler mit dem Kurs ablesen.

5.1.4 Mitarbeiterbewertungen

Aussagen zur Sicht der Mitarbeiter auf das Projekt wurden mittels eines Mitarbeiterfragebogens, den dokumentierten Reaktionen der Teams bei der Projektvorstellung (grundsätzliche Haltung und Vorbehalte zu Beginn des Projekts) und den Teamreflexionen, die mit jedem Team in ca. 3/4-Jahresabständen durchgeführt wurden, erhoben.

Beurteilung des Projekts

Von den 50 mit dem Mitarbeiterfragebogen befragten Mitarbeitern geben 80% an, das Konzept des Sozialführerscheins zu kennen, 20% geben an, es teils / teils zu kennen. Die Idee des Konzepts wird von 32% als sehr gut, von 60% als gut und von 8% als mittelmäßig bewertet (keiner findet die Idee schlecht oder sehr schlecht). Auf die Frage, ob die Mitarbeiter nach Ende der Projektzeit eine Weiterführung der Sozialführerscheinkurse in ihrer Wohngruppe wünschenswert finden, antworten 66% der Befragten mit „ja“, 22% sind sich nicht sicher („weiß nicht“), 8% machen keine Angabe zu der Frage und lediglich 4% finden eine Weiterführung in ihrer Wohngruppe nicht wünschenswert.

Als weiterer Indikator für eine Gesamt-Beurteilung des Projekts dient die Einschätzung des Verhältnisses von Aufwand und Nutzen auf einer 11-fach gestuften Skala von 5 (Nutzen überwiegt) bis -5 (Aufwand überwiegt) mit dem 0-Punkt „Nutzen und Aufwand ausgewogen“. Diese Einschätzung wurde von den Mitarbeitern sowohl im Mitarbeiterfragebogen als auch bei jeder Teamreflexion erfragt. *Abb. 6* zeigt die Ergebnisse dieser Einschätzung im Mitarbeiterfragebogen.

Fasst man alle Einschätzungen zusammen, so liegen insgesamt 73% der Einschätzungen im positiven (Nutzen überwiegt) und lediglich 14% im negativen (Aufwand überwiegt) Bereich, der Mittelwert aller Einschätzungen liegt bei 1,5. Im Vergleich zu den Ergebnissen aus dem Mitarbeiterfragebogen fällt die Einschätzung des Verhältnisses von Nutzen und Aufwand in den Teamreflexionen insgesamt deutlich positiver aus, was sich vermutlich damit erklären lässt, dass die Einschätzung im Mitarbeiterfragebogen anonym erfolgte, während bei den Teamsitzungen die Mitarbeiter in Anwesenheit des gesamten Teams und der Projektkoordinatorin möglicherweise im Sinne der sozialen Erwünschtheit etwas positivere Einschätzungen abgegeben haben.

Abb. 8 sind die Mittelwerte der Einschätzungen für die einzelnen Teams zu den jeweiligen Reflexionszeitpunkten grafisch dargestellt. Für alle Teams gab es 3 Reflexionen, lediglich für Team A gab es 4 Teamreflexionen. Die Veränderung der Nutzen-Aufwand-Einschätzung über die Reflexionszeitpunkte hinweg zeigt kein einheitliches Bild. Während für das Team F zu allen 3 Zeitpunkten die Nutzen-Aufwand-Einschätzung vergleichbar bleibt, steigen für die Teams B und E bei jeder Reflexion die Werte positiv an, das heißt, dass hier die Teams im Verlaufe des Projekts den Nutzen sukzessive höher einschätzen als den Aufwand. Für andere Teams zeigen sich im Verlauf der Nutzen-Aufwand-Einschätzungen Schwankungen, beispielsweise steigen die Werte für die Teams D und G bei der 2. Reflexion im Vergleich zur ersten an, fallen dann jedoch wieder ab bei der 3. Reflexion. Wenngleich sich anhand der Einschätzungen Tendenzen in den Teambewertungen ableiten lassen, so muss einschränkend berücksichtigt werden, dass zu den verschiedenen Reflexionszeitpunkten eines Teams nicht immer exakt die gleichen Mitarbeiter eines Teams anwesend waren, Schwankungen daher auch auf unterschiedliche Teambesetzungen zurückzuführen sind.

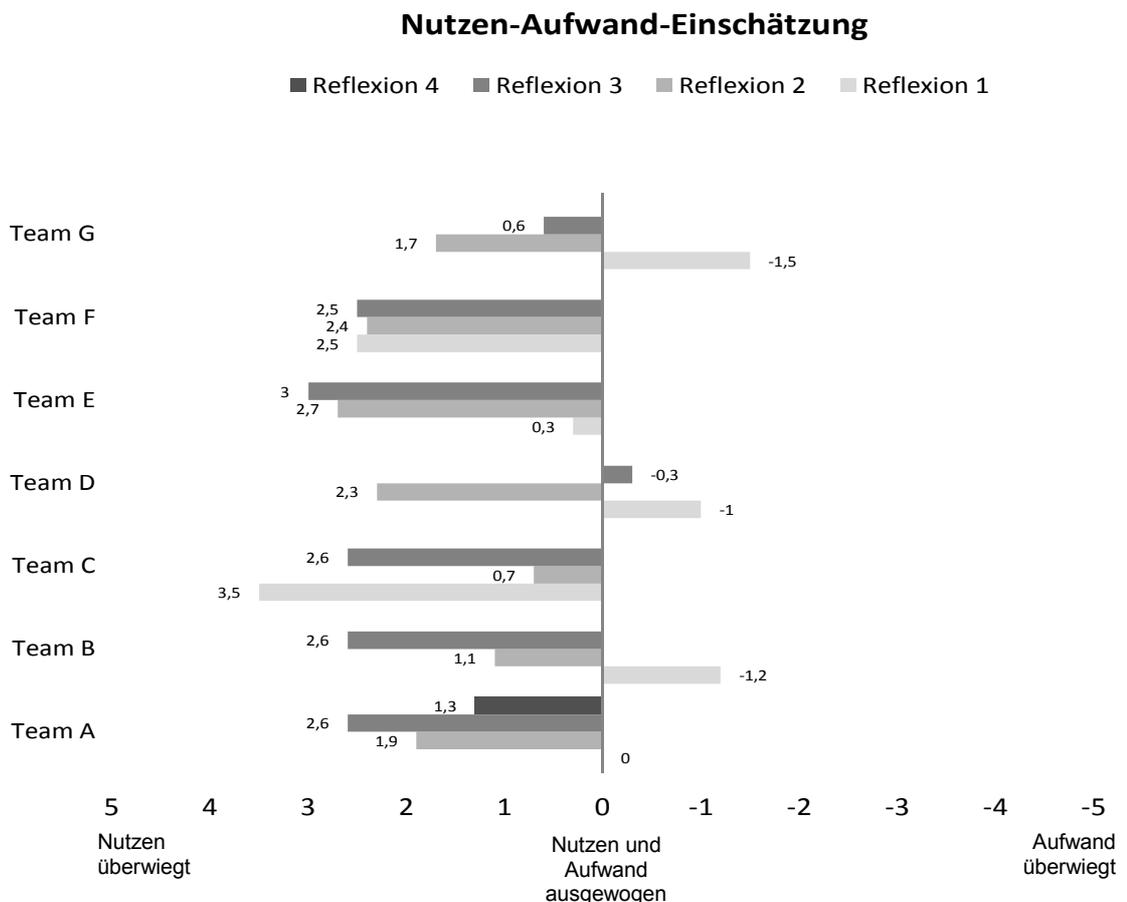


Abb. 8: Mittelwerte der Nutzen-Aufwand-Einschätzungen für die einzelnen Teams zu den verschiedenen Reflexionszeitpunkten

Beurteilung der Effekte

Zur Beurteilung der Effekte des Sozialführerscheins aus Mitarbeitersicht werden in dem Fragebogen zum einen Einschätzungen des Nutzens für die verschiedenen Ebenen (Bewohner, Schüler, Wohnstätte, Stadtteil) erfragt, zum anderen werden die Mitarbeiter nach ihrer Einschätzung zu differenzierten Aussagen zu den Auswirkungen auf den verschiedenen Ebenen gebeten. Diese differenzierten Aussagen sind Erwartungen, die konkret im Konzept beschrieben sind bzw. von den Mitarbeitern bei der Projektvorstellung oder von den Wohnbereichsleitern in den ersten Interviews geäußert wurden. An dieser Stelle werden die Ergebnisse zur allgemeinen Nutzeneinschätzung dargestellt. Die differenzierten Einschätzungen der Mitarbeiter zu möglichen Auswirkungen des Sozialführerscheins auf die einzelnen Akteure werden für die Bewohner in Kapitel 5.2.2, für die Schüler in Kapitel 5.3.8 und für die Wohnhäuser und den Stadtteil in Kapitel 5.5.3 beschrieben.

Die Ergebnisse zur Einschätzung des Nutzens allgemein für die verschiedenen Akteure / Ebenen sind *Tab. 8* zu entnehmen:

Der Gewinn / Nutzen des Sozialführerscheins ist ...		sehr hoch	hoch	mittel	gering	nicht gegeben	Mittelwert	Standardabweichung
		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)		
... für die Bewohner	Anzahl Nennungen	2	17	24	5	0	3,33	0,72
	Prozent	4,2	35,4	50	10,4	0		
... für die teilnehmenden Schüler	Anzahl Nennungen	7	35	7	0	0	4,00	0,54
	Prozent	14,3	71,4	14,3	0	0		
... für die Wohnstätte / WG	Anzahl Nennungen	1	18	28	2	0	3,37	0,6
	Prozent	2	36,7	57,1	4,1	0		
... für das Zusammenleben von Bürgern mit und ohne Behinderung in einem Stadtteil	Anzahl Nennungen	7	15	15	9	2	3,33	1,08
	Prozent	14,6	31,3	31,3	18,8	4,2		

Tab. 8: Einschätzung des Nutzens des Sozialführerscheins für die verschiedenen Akteure / Ebenen

Den größten Nutzen des Sozialführerscheins sehen die Mitarbeiter für die Schüler, im Durchschnitt wird der Nutzen für die Schüler als „hoch“ bewertet. Für Bewohner, die Wohneinrichtung und den Stadtteil wird der Nutzen des Sozialführerscheins vergleichbar eingeschätzt (durchschnittlich zwischen „mittel“ und „hoch“), es fällt jedoch auf, dass die Werte bezogen auf den Stadtteil deutlich mehr streuen als für Bewohner und die Wohneinrichtung, das bedeutet, dass die Einschätzung des Nutzen für den Stadtteil bei den Mitarbeitern uneinheitlicher ist, als für den Nutzen für die anderen Akteure.

In den Teamreflexionen wurden die Mitarbeiter sowohl nach ihren positiven Erfahrungen mit dem Projekt als auch nach Schwierigkeiten gefragt. Die positiven Rückmeldungen zum Sozialführerschein betreffen in erster Linie die positiven Effekte, die sich aus Sicht der Mitarbeiter auf der Ebene der Bewohner (Ergebnisse siehe Kapitel 5.2.2), der Schüler (Kapitel 5.3.8) und der Wohneinrichtung (Kapitel 5.5.3) zeigen.

Schwierigkeiten, die von den Teams benannt werden, betreffen vor allem organisatorische Probleme in der Durchführung der Kurse, die nun im nächsten Abschnitt näher betrachtet werden. Viele der genannten Probleme konnten bereits im Verlauf des Projekts gelöst wer-

den, als hilfreich wurden dafür die regelmäßigen Teamreflexionen empfunden. Es fällt auf, dass mit zunehmendem Projektverlauf die von den Teams geäußerten Schwierigkeiten, Optimierungsvorschläge und Unterstützungswünsche weniger wurden. Insgesamt hätten sich die Sozialführerscheinkurse in den meisten Einrichtungen etabliert und wären zu einem festen Bestandteil geworden.

Durchführung der Kurse

Tab. 9 gibt die Einschätzungen der Mitarbeiter aus dem Mitarbeiterfragebogen zu Fragen nach der Durchführung, Vorbereitung und Begleitung des Projekts wieder.

		sehr gut (5)	gut (4)	mittelmäßig (3)	schlecht (2)	sehr schlecht (1)	keine Angabe	Mittelwert	Standardabweichung
Wie gut hat die tatsächliche Durchführung des Programms „Sozialführerschein“ in Ihrer Wohngruppe bisher geklappt?	Anzahl Nennungen	4	25	17	1	0	3	3,68	0,66
	Prozent	8	50	34	2	0	6		
Wie gut fühlten Sie sich auf das Projekt Sozialführerschein vorbereitet?	Anzahl Nennungen	4	28	11	2	0	5	3,76	0,68
	Prozent	8	56	22	4	0	10		
Wie gut fühlten Sie sich in der Durchführung des Projekts begleitet?	Anzahl Nennungen	3	29	12	0	0	6	3,8	0,55
	Prozent	6	58	24	0	0	12		

Tab. 9: Einschätzungen zur Durchführung, Vorbereitung und Begleitung des Projekts Sozialführerschein

Die durchschnittlichen Bewertungen der Mitarbeiter zur Durchführung, Begleitung und Vorbereitung des Projekts liegen mit Mittelwerten von 3,68; 3,76 und 3,8 zwischen „mittel“ und „gut“, mit einer Tendenz zu einer positiven Bewertung. Entsprechend wird für alle drei Fragen die Bewertung „gut“ am häufigsten angegeben, negative Bewertungen gibt es dagegen fast gar nicht. Die Mitarbeiter scheinen demnach mit der Durchführung, Vorbereitung und Begleitung des Projekts insgesamt zufrieden zu sein.

In den Teamreflexionen äußern sich die Mitarbeiter positiv zu Veränderungen in der Projektorganisation, die sich im Verlaufe des Projekts aus den Teamrückmeldungen ergeben haben. In erster Linie betrifft das die Ausweitung der Kurse auf andere Gruppen eines Wohnhauses bzw. auf weitere Einrichtungen, was zu einer Entzerrung der Kurse geführt hat. Auch die Reduktion der Kursstärke auf 2 Schüler pro Praxisnachmittag wird positiv gesehen. Insgesamt gelingt es den Teams nun auch schon besser, die Sozialführerscheinkurse im Dienstplan zu berücksichtigen und einen zusätzlichen Mitarbeiter an dem Nachmittag einzuplanen.

Als Schwierigkeiten bei der Kursdurchführung benennen Mitarbeiter in den Teamreflexionen v. a. folgende Punkte:

- Die Begleitung der Schüler während der Nachmittage erfordert viel Zeit, bei Personalengpässen ist eine gute Begleitung kaum sicherzustellen
- Die Schüler brauchen viel Begleitung, viele sind wenig eigeninitiativ, die Nachmittage mit den Schülern binden mehr Zeit, als dass Schüler entlasten
- Die Gestaltung der Nachmittage gelingt nicht immer gut; die Ideen der Schüler sind begrenzt, daher erfordern die Nachmittage eine gute Vorbereitung und Planung durch die Mitarbeiter. Wenngleich insgesamt hier bereits Verbesserungen zu verzeichnen

sind, passiert es gelegentlich noch zu wenig. Schwierig wird es zudem, wenn die Praktikantenleiter an den Nachmittagen nicht im Dienst sind. Dies erfordert zusätzliche genaue Absprachen bezüglich der Zuständigkeiten

- Es gibt Bewohner, die keine Lust auf die Nachmittage haben, es ist schwierig, Bewohner zur Teilnahme zu motivieren
- Einige Schüler zeigten sich unzuverlässig; einige sind noch sehr unreif und jung. Von einem Team kommt der Vorschlag, das Mindestalter der Schüler auf 15 Jahre festzusetzen
- In einigen Teams werden Schwierigkeiten mit den Praktikantenbetreuern benannt, sie sind nicht zuverlässig oder es gibt Konkurrenzkampf zwischen mehreren Praktikantenbetreuern
- Einige Teams empfinden die Zeit von 2 Stunden an den Praxisnachmittagen zu kurz (andere finden diesen Zeitrahmen genau passend)
- Die nachhaltige Bindung der Schüler nach den Kursen gelingt noch nicht, das muss noch mehr im Bewusstsein der Mitarbeiter verankert werden

Unterstützungswünsche

26% der Mitarbeiter geben an, dass sie sich noch mehr bzw. andere Unterstützung wünschen. In dem Fragebogen hatten die Mitarbeiter hier die Möglichkeit, frei zu formulieren, welche Unterstützung sie sich wünschen. Die Unterstützungswünsche der Mitarbeiter lassen sich grob zu folgenden Oberthemen zusammenfassen: „Managen von Ressourcen“, „Gestaltung der Praxisnachmittage“, „Teambeteiligung / -verantwortung“.

Unter „Managen von Ressourcen“ sind in erster Linie Aussagen / Wünsche zu Zeit und Personal zu fassen. Neben Pauschalaussagen („mehr Zeit“ oder „mehr Mitarbeiter“) wurde von den Mitarbeitern an dieser Stelle am häufigsten genannt, dass sie sich eine Berücksichtigung der Sozialführerscheinkurse im Dienstplan wünschen (z. B. „*Dienstplan muss abgestimmt sein*“, „*Gute Besetzung durch Mitarbeiter in der Gruppe in der der Sozialführerschein stattfindet*“). Als Einzelwünsche wurden ansonsten noch genannt: größere Abstände zwischen den Sozialführerscheinkursen in der Wohnstätte und mehr Absprache bzgl. des Wochentages an dem der Sozialführerschein stattfindet und keine Vorgabe (z. B. durch Leitung).

Viele Mitarbeiter äußerten als Unterstützungswunsch, noch mehr Anregung für die Gestaltung der Praxisnachmittage zu erhalten bzw. dass die Schüler noch mehr Gestaltungsideen für die Nachmittage vermittelt bekommen (z. B. „*Vielleicht noch ein paar Ideen, was man mit den Praktikantinnen und Bewohnern machen könnte*“; „*Die Unterstützung sollte so aussehen, dass die jeweiligen Schüler vielleicht besser darauf vorbereitet werden, was sie gemeinsam mit den Nutzern / Bewohnern unternehmen können*“).

Unter „Teambeteiligung / -verantwortung“ sind Wünsche gefasst, die eine stärkere Einbindung / Verantwortung aller Mitarbeiter des Teams in / für die Sozialführerscheinkurse betreffen (z. B. „*Gemeinsame Zuständigkeit beim Sozialführerschein bzw. bei Theorie und Praxis, anstatt alleinige Verantwortung*“; „*Bessere Vorbereitung der Mitarbeiter die nicht Praktikantenbegleiter sind, da wir diesen Part alle übernehmen müssen*“; „*Es findet wenig Reflexion mit der gesamten Wohngemeinschaft oder Gesamtteam statt. Erfahrungen etc. werden nicht weitergegeben -> ev. als regelmäßiger Punkt im Team und in Bewohnerversammlung zum Thema machen?*“).

Von einem Praktikantenleiter wurde ansonsten noch der Wunsch nach mehr Hospitation bei Theoriekursen geäußert.

Die in dem Mitarbeiterfragebogen benannten Unterstützungswünsche decken sich mit den in den Teamreflexionen benannten Wünschen. Es fällt auf, dass im Verlaufe des Projekts von den Teams immer weniger Unterstützung gewünscht wird. Die meisten Teams haben in der letzten Reflexion geäußert, dass sie keine Unterstützung benötigen.

Verbesserungsvorschläge

Am Ende des Fragebogens hatten die Mitarbeiter die Möglichkeit, Verbesserungsvorschläge bzw. Kritik an den Sozialführerscheinkursen frei zu formulieren. Diese Möglichkeit haben 22% der Mitarbeiter genutzt. Inhaltlich beziehen sich die Anmerkungen auf die Schüler, auf Rahmenbedingungen und auf die konkrete Kursdurchführung.

Zu den Schülern werden Aussagen zum Alter gemacht (*Schüler sollten mindestens 16 Jahre sein; da Schüler zu jung sind, können keine Außenaktivitäten alleine mit den Bewohnern durchgeführt werden; aufgrund des Alters sind Schüler unsicher im Umgang mit älteren Bewohnern, WG mit jungen Menschen mit Behinderung wäre passender*), es wird die Unzuverlässigkeit einiger Schüler kritisch angemerkt und es wird der Wunsch geäußert, dass Schüler auch eigene Ideen zur Gestaltung der Nachmittage mitbringen.

Kritische Äußerungen zu den Rahmenbedingungen beziehen sich auf mangelnde Zeit und personelle Ressourcen, sowie auch mangelnde technische Möglichkeiten (*„Situation für Praktikantenleiter ohne PC und Mailkontakt nicht gut, muss alles in der Freizeit gemacht werden“*). Als Verbesserungsvorschläge werden für die Dienstplanorganisation genannt, dass die Schüler möglichst die gleichen Mitarbeiter als Ansprechpersonen haben sollten und dass die personelle Besetzung so gut sein sollte, dass auch Aktivitäten außerhalb begleitet werden können.

Zur Durchführung der Kurse wird angemerkt, dass die Kommunikation zwischen Praktikantenleiter, Team und Bewohnern verbesserungsfähig sei, dass die Einbindung der Schüler nach den Kursen noch nicht gut sei und dass es manchmal zu wenig Aufgaben für die Schüler gäbe, wenn sich gleichzeitig mehrere Praktikanten im Haus befinden.

Verbesserungsideen, die in den Teamreflexionen benannt wurden, beziehen sich vor allem auf die von den Teams angemerkten Schwierigkeiten und sind vergleichbar den Anmerkungen aus dem Mitarbeiterfragebogen. In erster Linie sehen sich die Teams selbst in der Verantwortung, für die von ihnen benannten Schwierigkeiten nach Lösungen zu suchen, im Verlauf des Projekts ist dies den Teams auch schon gut gelungen. Verbesserungsideen der letzten Teamreflexionen beziehen sich v. a. noch auf folgende Punkte:

- Noch mehr Bewohner zur Teilnahme an den Nachmittagen bewegen durch:
 - Motivationshilfen, bessere Planung der Nachmittage, Anreize schaffen
 - andere Tage zur Durchführung wählen (Wochentage, an denen nicht so viele andere Termine wie z. B. Arzttermine liegen; Ausweichen aufs Wochenende)
- Bessere Planung / Gestaltung der Nachmittage durch:
 - Erstellen einer Liste mit bevorzugten Aktivitäten, um Schülern Anregungen zur Nachmittagsgestaltung zu geben
 - kurze Absprachen im Team vor jedem Kursnachmittag (Wer begleitet? Was wird gemacht?)
 - Bewohner im Voraus nach verbindlicher Teilnahme an einem Nachmittag fragen
- Nachhaltige Kontakte zu den Schülern pflegen:
 - Potential der Schüler, die Kontaktbereitschaft über die Sozialführerscheinkurse hinaus signalisiert haben, muss noch mehr im Bewusstsein der Mitarbeiter verankert werden
 - gezielt Schüler ansprechen; Schüler zu Aktivitäten einladen

5.1.5 Bewertung durch Schulen

Die Sicht der Schulen auf den Sozialführerschein wurde über Interviews mit Lehrern, die für das Projekt als Ansprechpartner tätig sind, erfasst (Kapitel 4.3.11).

Funktion der Ansprechpartner an den jeweiligen Schulen

An fast allen Schulen gibt es explizit einen Ansprechpartner für den Sozialführerschein übergreifend für die gesamte Schule, nur an einer Schule wechseln die Ansprechpersonen, hier sind die jeweiligen Klassenlehrer lediglich für die Zeit, in der die Kurse in ihrem Jahrgang durchgeführt werden, zuständig für das Projekt.

Die Funktion der Lehrer an den jeweiligen Schulen, die übergreifend für den Sozialführerschein zuständig sind, ist sehr unterschiedlich: in einer Hauptschule ist es die Schulleiterin, in der Realschule wurde das Projekt zunächst an die Berufswahlorientierungslehrerin ange-dockt, die nun aber weiterhin zuständig ist, obwohl sie die Funktion der Berufswahlorientierungslehrerin nicht mehr inne hat. Das eine Gymnasium hat das Projekt an den Mittelstufenkoordinator, der verschiedenste Projekte in der Schule koordiniert, angebunden, in dem anderen Gymnasium war im ersten Jahr zunächst die Berufswahllehrerin bis zu ihrem Ruhe-

stand zuständig, danach wurde der Sozialführerschein eher fachbezogen an eine ev. Religionslehrerin angebunden. Wichtiger als die Funktion der Lehrer an den Schulen scheint jedoch bei der Auswahl für einen Ansprechpartner und für die Unterstützung des Sozialführerscheins durch die Schulen das persönliche Engagement der Lehrer zu sein und wie sehr sie selber den Sozialführerschein als ein gutes, unterstützens- und lohnenswertes Projekt betrachten. Alle Interviewten zeigten sich sehr überzeugt von dem Projekt und fast alle waren bereit, zusätzliche Zeiten dafür zu investieren. Auch wenn an einigen Schulen der Sozialführerschein zunächst als Projekt im Rahmen der Berufswahlorientierung eingeordnet und an entsprechende Lehrkräfte gebunden wurde, so zeigte sich in allen Interviews, dass aus Sicht der Ansprechpartner die Berufsorientierung bei dem Sozialführerschein eher keine oder nur eine sehr untergeordnete Rolle spielt.

Verlauf der Werbung

Aus den Interviews ist abzulesen, dass die Werbung für den Sozialführerschein an den Schulen unterschiedlich verläuft. In allen Schulen hat die Projektkoordinatorin das Projekt Sozialführerschein mittels einer Power-Point-Präsentation vorgestellt. Ob die Präsentation für einen gesamten Jahrgang, klassenweise oder lediglich für interessierte Schüler und ob sie während der Unterrichtszeit oder in unterrichtsfreier Zeit vorgestellt wurde, ist von Schule zu Schule unterschiedlich. Während an den interviewten Haupt- und Realschulen die Werbung eher während des Unterrichts für alle Schüler erfolgte, wählen die Gymnasien den Weg, die Informationsveranstaltung in unterrichtsfreier Zeit für die interessierten Schüler anzubieten. Werbung für die Informationsveranstaltung erfolgte hier dann im Vorfeld z. B. über Plakate oder direkte Ansprache der Schüler durch die Ansprechpartner. Beide Lehrer des Gymnasiums berichteten, dass sie dazu auch kurz während der Unterrichtszeit in die einzelnen Klassen gegangen seien. Insgesamt wird deutlich: auch wenn von allen Schulen das Projekt gewünscht ist und als sehr positiv bewertet wird, so zeigt sich zwischen den Schulformen ein Unterschied darin, welche Zeiten dafür eingeräumt werden. An Haupt- und Realschulen scheint es unproblematischer, Unterrichtszeiten für Information und Werbung für das Projekt zur Verfügung zu stellen als in den Gymnasien. Explizit wurde hier auch von einem Lehrer benannt, dass man immer aufpassen müsse, dass durch den Sozialführerschein keine Abläufe gestört und keine Unterrichtszeiten wegfallen würden und dass von anderen Lehrern keine Klagen eingehen. Eine andere Schule hebt hervor, dass das Einräumen von Unterrichtszeiten für Werbung für das Projekt auch deutlich macht, dass Schule dieses Projekt wichtig findet und unterstützt.

Inwieweit die Art der Werbung letztlich einen Einfluss hat auf Anmelde- und Teilnehmerzahlen, lässt sich aus den vorliegenden Informationen nicht eindeutig ableiten. So haben z. B. in der einen Hauptschule im ersten Jahr 12 Schüler, im zweiten Jahr nur 2 Schüler an einem Sozialführerscheinkurs teilgenommen, obwohl die Art der Werbung in beiden Jahren gleich war. Andere Faktoren, die aber für die interviewte Lehrerin überhaupt nicht deutlich sind, müssen hier für das unterschiedliche Interesse in den Jahrgängen eine Rolle gespielt haben. Es gibt allerdings auch Hinweise aus einer Realschule (hier kam es nicht zu einem Interview, es liegt aber eine Dokumentation über den Verlauf der Werbung in dieser Schule vor), dass sich die Anmeldezahlen deutlich gesteigert haben, nachdem die Präsentation anfänglich nur für interessierte Schüler, später für alle Schüler eines Jahrgangs durchgeführt wurde.

Neben der Werbung durch die Informationsveranstaltung betonen alle interviewten Lehrer, dass sie oder auch die Klassenlehrer zusätzlich nochmal auf das Projekt eingehen und dafür werben. Eine Lehrerin betont, dass einige Schüler, die Bereitschaft zur Teilnahme zeigen, dann auch immer noch einmal „angestupst“ werden müssen.

Bisherige Erfahrungen, Verlauf der Kurse

Zum Verlauf der Kurse und den bisherigen Erfahrungen befragt, geben alle Lehrer an, dass die Organisation der Kurse und die Zusammenarbeit mit der Projektkoordinatorin stets gut geklappt haben. In seltenen Fällen hätten die Ansprechpartner manche Schüler noch einmal an Bewerbungsfristen oder die Einhaltung sonstiger Termine (z. B. Schnuppertermin) erinnern müssen.

Wenngleich sich die Teilnehmerzahlen an den Sozialführerscheinkursen zwischen den Schulen unterscheiden, so schätzen alle interviewten Lehrer ein, dass an ihrer Schule eine hohe Bereitschaft bei den Schülern erkennbar ist, an den Kursen teilzunehmen. Ebenfalls berich-

ten alle Interviewten, dass sie von den teilnehmenden Schülern sehr positive Rückmeldungen zu den Kursen erhalten hätten und die Schüler sehr begeistert von ihren Erfahrungen – auch ihren Mitschülern - erzählen. Positiv wird außerdem erwähnt, dass das Projekt auch Jungen erreicht - auch solche Jungen, die sich sonst eher wie „Macho-Typen“ präsentieren. Die Bekanntheit des Sozialführerscheins im Kollegium und die Bereitschaft zur Unterstützung des Projekts durch die Kollegen scheint an den Schulen unterschiedlich zu sein. Zwar geben alle Interviewten an, dass das Projekt an sich den Kollegen bekannt sein müsste und auch in Lehrerkonferenzen vorgestellt wurde, es scheint jedoch unterschiedlich stark Thema an den Schulen zu sein. Dass das Projekt im Kollegium anerkannt ist und von Kollegen unterstützt wird, wird besonders von einer Hauptschule betont, hier haben Lehrer die Schüler auch z. T. in ihrer Freizeit zu Schnupperkursen begleitet. Auch die anderen schätzen es so ein, dass ihre Kollegen das Projekt sicher auch gut fänden, es werde aber nicht groß darüber gesprochen. Die Verantwortung für das Projekt ist sehr auf die Ansprechpartner zugeschnitten; Unterstützung von Kollegen gibt es dann in erster Linie dadurch, dass diese bereit sind, Unterrichtszeiten für die Werbung zur Verfügung zu stellen – in Haupt- und Realschulen wie bereits erwähnt unproblematischer als in Gymnasien.

Mit Eltern haben die Lehrer bisher eher wenig oder gar nicht über den Sozialführerschein kommuniziert, vereinzelt scheint dieser mal Thema bei Elternsprechtagen zu sein, etwa dass Eltern sich etwas genauer informieren möchten. Lediglich ein Lehrer eines Gymnasiums erzählt, dass er ein sehr hohes Interesse der Eltern an den Sozialführerscheinkursen mitbekommt und diese auch nachfragen, wann wieder Kurse angeboten werden. An dieser Schule gab es mehr Nachfragen von Schülern als Plätze in einem Wohnhaus zur Verfügung standen, so dass Eltern sich aktiv an Überlegungen beteiligt haben, ob und wie der Sozialführerschein auch auf andere soziale Einrichtungen im Stadtteil auszudehnen ist.

Als schwierig erleben manche Schulen die festen Terminvorgaben für die Sozialführerscheinkurse. Insbesondere wenn Schüler auch noch nachmittags Unterricht hätten, würden manche Schüler durch fest vorgegebene Nachmittage keine Möglichkeit zur Teilnahme haben. Außerdem gebe es attraktivere und weniger attraktive Nachmittage für Schüler. Hier wäre eine flexiblere Termingestaltung aus Sicht der Schulen wünschenswert.

Eine andere Schule hat als Schwierigkeit angesprochen, dass es an ihrer Schule mehr Interessenten für den Sozialführerschein gibt als Plätze in den Einrichtungen zur Verfügung stünden. Dies hätte zu längeren Wartezeiten für die Schüler geführt. Und auch aus anderen Jahrgängen wären schon Nachfragen gekommen, obwohl hier noch keine offizielle Werbung für den Sozialführerschein stattgefunden habe, was ein hohes Interesse für den Sozialführerschein belege. Hier wurden Überlegungen angestellt, inwieweit die Ausweitung des Projekts auf andere soziale Einrichtungen möglich ist, um mehr Plätze anbieten zu können. Theoretisch könne die Schule auch in Eigenregie Kontakte zu weiteren Einrichtungen knüpfen, allerdings wird hier auch ein Zeitproblem gesehen, denn neben der Einbeziehung anderer Einrichtungen wäre aus Sicht des Lehrers Schule in diesen Fällen auch mehr gefragt, die Schülerbegleitung zu übernehmen, um eine zuverlässige Teilnahme der Schüler sicherzustellen.

Bedeutung des Sozialführerscheins aus Sicht der Schulen. Als was nimmt die Schule den Sozialführerschein wahr?

In allen Interviews wird als bedeutsamster Aspekt des Sozialführerscheins das soziale Lernen herausgestellt. In diesem Zusammenhang benennen die Lehrer, dass Schüler durch die Teilnahme an den Kursen ihren Horizont erweitern, neue Erfahrungen machen, Softskills (z. B. respektvoller Umgang, Verantwortung übernehmen) erwerben und die Möglichkeit haben, sich sozial zu engagieren. Sie sehen in dem Sozialführerschein einen positiven Beitrag zur Inklusion: Schüler kommen in Kontakt mit Menschen mit Behinderung, dadurch werden Berührungängste und Vorurteile abgebaut und Behinderung wird zum Thema. Eine Lehrerin erzählt, dass an ihrer Schule das Thema Behinderung im Religions- bzw. Ethikunterricht behandelt wird und dass Schüler dann von ihren Erfahrungen aus den Sozialführerscheinkursen berichten können. An dieser Schule sei der Kontakt zu der Projektkoordinatorin auch dazu genutzt worden, diese zu speziellen Themen der Behindertenhilfe in den Unterricht einzuladen.

Die Lehrer aus den Gymnasien heben hervor, dass Schüler hier häufig verkopfte Sichtweisen hätten, der Leistungsaspekt und das Einzelkämpfertum im Vordergrund stünden: „jeder guckt auf seine Noten“. Durch den Sozialführerschein werden den Schülern andere Erfahrungen und Werte vermittelt, hier steht das gemeinsame Miteinander im Vordergrund und Schüler können die Erfahrung machen, dass auch Menschen mit intellektuellen Einschränkungen ein glückliches und gutes Leben führen können.

Die Hauptschullehrer sehen im Sozialführerschein für ihre Schüler eine gute Möglichkeit, ihre eigene Situation zu überdenken und andere Werte zu erkennen, z. B. dass nicht nur materielle Dinge wie Handys oder „Klamotten“ im Leben wichtig sind und dass auch Menschen mit Behinderung ein zufriedenes Leben führen können. Zudem scheint gerade für diese Schülergruppe auch der Aspekt wichtig, dass sie bei den Sozialführerscheinkursen ihre Fähigkeiten im Umgang mit Menschen mit Behinderung zeigen und erfahren können.

In den Gymnasien scheint dem Sozialführerschein kaum eine Bedeutung im Rahmen der Berufsorientierung beigemessen zu werden, auch in den Real- und Hauptschulen scheint der berufsorientierende Aspekt nur eine untergeordnete Rolle zu spielen, am ehesten wird dieser noch von den Hauptschullehrer für ihre Schüler gesehen.

Nutzen für die Schule

Befragt nach dem Nutzen des Sozialführerschein-Projekts für die Schulen, werden von den Lehrern v. a. zwei Aspekte betont. Zum einen halten Schulen mit dem Projekt Sozialführerschein ein konkretes Angebot im Bereich des sozialen Lernens vor, was für das Profil der Schule und die Außendarstellung vorteilhaft ist. Vielen Eltern sei es bei der Wahl einer Schule wichtig, dass diese neben der Vermittlung von Fachinhalten ihre Kinder auf das Leben vorbereite und den Fokus auch auf das soziale Lernen lege. Wenn Schulen in ihrem Konzept soziales Lernen und die Förderung von sozialem und politischem Engagement in den Vordergrund stellen, dann müssen sie ein breites Spektrum in diesem Bereich anbieten. Der Sozialführerschein sei ein Angebot, das hier einen sehr guten Beitrag leiste. Das Besondere an dem Sozialführerschein sei zudem, dass er Schülern die Möglichkeit biete, außerhalb des Schutzraums der Schule soziale Kompetenzen zu erwerben und sich in der Öffentlichkeit zu engagieren. In beiden Gymnasien sei der Sozialführerschein explizit ins Schulprogramm aufgenommen worden.

Zum anderen kann Schule von dem Projekt auch dadurch profitieren, weil die Förderung sozialer Kompetenzen bei den Schülern letztlich auch zu einem verständnisvollen und toleranten Miteinander in der Schule beiträgt. Aus Sicht einer Lehrerin sei aber die Frage nach dem Nutzen des Projekts für die Schule nicht so wichtig wie die Frage nach dem Nutzen für die Schüler. Letztlich habe dann auch die Schule etwas davon, wenn Schüler über den Tellerrand gucken, Vorurteile abbauen und vielfältige Erfahrungen im Leben machen. Eine andere Lehrerin sieht im Projekt Sozialführerschein einen Beitrag zur Inklusion: „Das Projekt ist ein Gewinn für jede Schule und die Gesellschaft; wenn man an Inklusion denkt, kommt man ohne solche Projekte nicht aus.“

Weiterführung des Sozialführerscheins

Alle Interviewten sprechen sich eindeutig dafür aus, dass der Sozialführerschein auch nach Ablauf der Projektzeit an ihrer Schule weitergeführt werden soll. Um eine Weiterführung des Sozialführerscheins sicherzustellen, signalisieren alle Bereitschaft sich dafür einzusetzen und dafür etwas zu tun. Auf die Frage, was die Schule dafür tun kann, dass der Sozialführerschein weiter lebt, benennen die Interviewten in erster Linie die Kontaktpflege und Kooperation zu den Einrichtungen. Während der Projektlaufzeit fand die Kontaktaufnahme zu den Schulen in erster Linie durch die Projektkoordinatorin statt, zukünftig wird diese Aufgabe von Mitarbeitern - den Praktikantenanleitern – der jeweiligen Wohnhäuser übernommen werden. In diesem Zusammenhang können sich einige Lehrer vorstellen, eine aktivere Rolle bei der Kontaktgestaltung zu den Einrichtungen zu übernehmen. Als weitere Ideen werden benannt: Mitarbeiter aus den Einrichtungen in den Unterricht einladen, um über das Thema Menschen mit Behinderung zu erzählen, Besuch eines Wohnhauses im Rahmen des Unterrichts, engere Kooperation mit Wohnhäusern aufbauen in anderen Schulzusammenhängen (konkret wurde hier die Idee genannt, im Bereich Wahlpflichtunterricht ein Angebot zu schaffen, bei dem Schüler über ein Jahr regelmäßig in ein Wohnhaus gehen), Sozialführerschein nochmals im Kollegium vorstellen, festen Ansprechpartner für den Sozialführerschein in der Schu-

le haben (wurde von der Lehrerin aus der Schule benannt, in der bislang die jeweiligen Klassenlehrer die Ansprechpartner waren).

5.2 Der Blick auf die Bewohner

5.2.1 Ergebnisse der Bewohnerbefragung

Die Befragung von Menschen mit geistiger Behinderung bindet diese in den Forschungsprozess mit ein und bringt die Wertschätzung zum Ausdruck, die ihnen im Projekt entgegengebracht wird. Solche Befragungen sind in der deutschen Forschungslandschaft noch nicht selbstverständlich (vgl. Buchner et al. 2011). Die Ergebnisse bestätigen, dass Menschen mit geistiger Behinderung sehr wohl in der Lage sind, in Interviews valide Antworten zu geben.

Der Darstellung liegt der Forschungsbericht von Herrmann & Schardin (2012) zugrunde. Grundsätzlich ist die Resonanz auf den Sozialführerschein auch bei den Bewohnern positiv. Das Anliegen der Studierenden ist es, vor allem auf kritische, verbesserungswürdige Aspekte hinzuweisen.

Zunächst werden die Ergebnisse für die erlebte Teilnahme berichtet (Abschnitt 5.2.1.1). Dabei wird auf die Rahmenbedingungen der Treffen, das Verständnis der Rollen der Beteiligten, Entscheidungsprozesse und Kontakte in den Sozialraum eingegangen. Zusätzlich wird über Aspekte berichtet, die jenseits der vorab formulierten Themenbereiche auffielen. Der Abschnitt 5.2.1.2 ist der Rolle als Praktikantenbetreuer gewidmet. Abschließend werden die Ergebnisse zusammengefasst und weiter interpretiert (Abschnitt 5.2.1.3).

Die meisten der 12 Befragten haben die Interviews gerne geführt und freuten sich über das ihnen entgegengebrachte Interesse. Die Audioaufnahmen der Gespräche wurde von keinem als problematisch angesehen. Die Bereitschaft zum Erzählen, die Fähigkeit und Übung zur verbalen Kommunikation waren sehr verschieden. Bei etwa der Hälfte der Interviewpartner stieß die Methode an Grenzen, insbesondere was die Vergegenwärtigung und Versprachlichung vergangener erlebter Begegnungen betrifft. Nach einer Aufwärmphase, die auch Vertrauen stiften sollte, nahm die Gesprächsbereitschaft zu. Die optimale Interviewlänge lag bei fünfzehn Minuten. In Interviews, die weit länger dauerten, zeigten die Befragten deutliche Ermüdungserscheinungen und schweiften vermehrt vom Thema ab.

Die Sichtweise von Menschen mit schwerer geistiger Behinderung, die sich nicht sprachlich mitteilen (können), wurde nicht erhoben. Ursprünglich war geplant, diese Zielgruppe mithilfe teilnehmender Beobachtung einzubeziehen, was aus Zeitmangel der Studentinnen dann nicht mehr erfolgte.

5.2.1.1 Bewohner als Teilnehmer

Rahmenbedingungen der Treffen

	Realität	Wunsch
Anzahl der Schüler	- zwei Schüler - vereinzelt drei Schüler	- drei Personen geben explizit an, sich nur mit einem Schüler treffen zu wollen. - eine Person möchte sich mit mehreren Schülern treffen.
Anzahl der Bewohner	- drei bis neun Bewohner	- unterschiedliche Präferenzen
Anwesenheit von Mitarbeitern	- unterschiedlich: von aktiver Teilnahme über räumliche Anwesenheit bis zu keiner Ansprechbarkeit	- wird von Einzelnen häufiger gewünscht
Aktivitäten	- finden zumeist innerhalb des Hauses statt, Beispiele: backen, basteln, Spiele spielen, etc. - vereinzelt werden Aktivitäten außerhalb des Wohnbereiches vorgenommen.	- außerhalb des Hauses - gegenseitige Besuche - innerhalb des Hauses mit ungeplantem Verlauf
Zeitrahmen	- zwei Stunden innerhalb der Woche	- Zeit zu kurz - Treffen unter der Woche zu anstrengend / Wochenende als Alternative

Tab. 10: reale und gewünschte Rahmenbedingungen für die Treffen zwischen Schülern und Bewohnern aus Sicht der Bewohner

Die Tabelle zeigt, dass die tatsächlichen Rahmenbedingungen der Treffen zum Teil von den Wünschen der teilnehmenden Menschen mit Behinderungen abweichen.

Insgesamt lässt sich hier festhalten, dass ein Wunsch nach individuellere Begegnungen besteht. Individuell bedeutet in diesem Zusammenhang nicht, dass Teilnehmer nur jeweils einem Schüler allein begegnen wollen, sondern, dass es einen Wunsch nach flexiblerer Gestaltung der Nachmittage sowie einer größeren Ungezwungenheit der Begegnungen gibt. Eine flexiblere Gestaltung des zeitlichen Rahmens der Treffen sowie der Ort und Art von Aktivitäten wird gewünscht. Dass die Treffen unter der Woche stattfinden, wird von Einzelnen als zu anstrengend empfunden. „*Ich finde das nach Feierabend zu anstrengend.*“ (I 4 2011, 422), ihn stört, „*(...) dass man nicht seine Ruhe hat nach Feierabend. Dann bin ich gerne mal allein.*“ (I 4 2011, 426). Auf der anderen Seite wird der Zeitraum von zwei Stunden als oft nicht ausreichend benannt. Diese Aussage wird durch Aktivitätswünsche von Teilnehmern unterstrichen. Auffällig ist, dass Aktivitäten in der Realität meistens innerhalb der Wohnhäuser stattfinden. Aktivitäten außerhalb beschränken sich auf das Besuchen anderer Wohnstätten, Spazieren oder im Stadtteil Einkaufen gehen. Gewünscht werden gehäuft Aktivitäten, die außerhalb des Wohnbereiches durchgeführt werden können - wie das Mitnehmen zu Hobbys bzw. Hobbygruppen der Bewohner, eine Fahrradtour oder ein Stadtbummel. Weiter besteht der Wunsch, sich gegenseitig zu besuchen. Wird innerhalb des Wohnbereiches die Zeit miteinander verbracht, soll ein Freiraum für spontan entstehendes Geschehen sein. Auch muss nicht immer unbedingt etwas geplant sein. „*Vielleicht will die mich ja auch nur besuchen und mit mir quatschen.*“ (I 2 2011, 207). Die Schüler sollen „*...Lust auf die Treffen haben und sich nicht verpflichtet fühlen*“ (I 1 2011, 324), „*...man muss ja auch nicht immer gezwungen sein, irgendwas zu machen...*“ (I 2 2011, 426). Hier zeigt sich das Bedürfnis nach einer Ungezwungenheit in den Begegnungen, wie sie in den verbindlichen Kurstreffen nicht vollkommen hergestellt werden kann.

Im Gegensatz zur realen Situation wünschen sich einzelne Bewohner öfters Begegnungen mit nur einem Schüler.

Die Anzahl der teilnehmenden Bewohner an den Nachmittagen ist variabel, häufig jedoch verhältnismäßig hoch. Es ist die Rede von zwei weiteren Mitbewohnern, bis hin zur Teilnahme der gesamten Wohngruppe. Einerseits wird dies als störend empfunden - eine Befragte äußerte bei der Frage nach Gesprächen in den Begegnungen beispielsweise, dass man sich nur über Mimik mit den Schülern unterhalten könne, da die Gruppe so groß sei (vgl. I 11, 307ff) - andererseits wird die Größe als zufriedenstellend beschrieben.

Die Anwesenheit der Mitarbeiter gestaltet sich unterschiedlich in den einzelnen Wohnhäusern, wird von den Befragten jedoch als positiv bewertet und vermehrt sogar konkret gewünscht.

Rollenverständnisse

Wie verstehen die Menschen mit Behinderung die Rollen der verschiedenen Beteiligten – Schüler, Bewohner als Teilnehmer, Mitarbeiter - am Sozialführerschein? Auf die herausgehobene Rolle der Praktikantenbetreuer wird im Abschnitt 5.2.1.2 eingegangen.

Schüler

An erster Stelle herrscht das Verständnis vor, dass die Schüler ins Haus kommen, weil „*Die (...) wissen [wollen], wie wir leben.*“ (TN 11, 528). Diese Vorstellung über den Anlass des Besuchs seitens der Schüler in den Wohngruppen, zeigte sich bei weiteren acht Befragten mit nur nuancenförmigen Abweichungen.

Weiter werden die Schüler von fünf Befragten als Praktikanten wahrgenommen oder mit diesen verwechselt. Dies wird konkret benannt (vgl. u. a. I 4 2011, 147ff; I 9 2011, 72ff) und lässt sich auch aus den Aussagen heraus interpretieren, dass die Schüler da sind, um „*schöne Sachen*“ (I 6 2011, 605) mit den Befragten zu unternehmen. Bedenkt man, dass Praktikanten in der Behindertenhilfe oftmals dazu eingesetzt werden, eben benannte „*schöne Sachen*“ zu übernehmen, da hauptamtliche Kräfte bei knappen Personalschlüsseln kaum Zeit dazu haben, wird der Zusammenhang deutlich. Die Bewohner wissen auch, dass die Jugendlichen in einem Kurs von einer in der Nähe gelegenen Schule kommen.

Bewohner als Teilnehmer

Die eigene Rolle beim Sozialführerschein besteht nach Meinung der Teilnehmer darin, den Schülern zu zeigen, wie Menschen mit Behinderungen leben und dass sie auch ganz „normal“ sind. Dies deckt sich mit dem Verständnis der Rolle der Schüler, *„die (...) wissen [wollen], wie wir leben.“* (I 11 2011, 528). Teilnehmer im Projekt haben unabhängig von ihrer angedachten Rolle, einen individuellen Weg gefunden, die Begegnungen für sich zu nutzen. Sowohl die sehr aktiv Kontakt suchenden wie die eher passiv-abwartenden Teilnehmer sehen die Begegnungen als Möglichkeiten, Abwechslung im Alltag zu erfahren.

Weitere Rollenverständnisse sind schwer herauszufiltern, scheinen aber auch geprägt von Unsicherheiten verschiedener Art. Ängste, die Schüler zu enttäuschen, von ihnen zurückgewiesen zu werden oder vor der Reaktion der Schüler decken sich dabei mit dem, was Schüler auch während der ersten Begegnungen fühlen und erleben.

Mitarbeiter

Während die beiden Forscherinnen im Vorfeld antizipiert hatten, dass die Anwesenheit der Mitarbeiter negativ gesehen wird, wird sich dazu in den Interviews nicht ein einziges Mal negativ geäußert. Ihre Anwesenheit wird zum Teil sogar ausdrücklich gewünscht. Gründe hierfür liegen wohl in der ungewohnten Situation mit den Schülern. Einige Befragte reagierten ängstlich und unsicher auf bevorstehende Treffen. Mitarbeiter vermitteln durch ihre Anwesenheit Sicherheit und können in den Begegnungen, Brücken zwischen Schülern und Bewohnern schlagen, die Kommunikation in Gang bringen. Auch wenn die Anwesenheit der Mitarbeiter nicht negativ bewertet wird, wünschen sich einige Bewohner, dass Begegnungen auch ohne anwesende Mitarbeiter stattfinden können. Insgesamt spielen die Mitarbeiter bei den Begegnungen aus Sicht der Befragten eine wichtige Rolle.

Entscheidungsprozesse

In Bezug auf stattfindende Entscheidungsprozesse fällt auf, dass nur eine Person sich konkret dazu äußert, dass Vorschläge und Entscheidungen gemeinsam getroffen werden. Überwiegend scheinen Vorschläge eher von allen beteiligten Personen unter maßgeblicher Leitung und Initiative der Mitarbeiter eingebracht zu werden. Beispielsweise wurde ein „allgemeines-Vorschläge-sammeln“ angesprochen (vgl. I 9 2011, 12; I 6 2011, 132). Eine andere Bewohnerin wird immer gefragt, möchte aber noch mehr mitentscheiden, als „nur“ gefragt zu werden (vgl. I 4 2011, 167ff). Weiterhin wird angegeben, dass die Schüler oftmals Ideen mitbringen, diese vorstellen und anschließend fragen, ob es in Ordnung sei, diese umzusetzen. Hierbei ist anzumerken, dass dies auch so in der Theorieeinheit thematisiert und von Seiten der Projektkoordinatorin angeregt wurde.

Ein Aspekt, der sich aus den Interviews ergab, war die Wahrnehmung der freiwilligen Teilnahme an den Kurs-Nachmittagen. Formal ist diese absolut gegeben. Alle Interviewten gaben an, gefragt zu werden, ob sie teilnehmen möchten. Die Treffen müssen auch nicht regelmäßig wahrgenommen werden. Gründe für die Nicht-Teilnahme sind z. B. Arztbesuche oder auch Angst vor den Treffen. Unterschwellig scheint jedoch ein gewisser Druck zur Teilnahme wahrgenommen zu werden. Beispielsweise gaben zwei Befragte an, teilzunehmen, obwohl ihnen das eigentlich zu anstrengend oder störend unter der Woche sei (vgl. I 4 2011, 422; I 1 2011, 378). Eine Person äußerte sogar, dass sie bereits gesagt hätte, dass sie nicht mehr teilnehmen will, sich deswegen aber sehr schlecht fühle (I 11 2011, 281ff). In einem weiteren Fall blieb ein Teilnehmer zu Hause, um die Schüler zu beschäftigen, obwohl der Rest der Gruppe einen Ausflug machte *„(...) einer muss ja zu Hause bleiben“* (I 1 2011, 72ff). In diesem Zusammenhang wollen Bewohner mehr Bedenkzeit für die Entscheidung zur Teilnahme bekommen. Ebenso wird deutlich, dass die Nachmittage zwar Spaß machen, aber eine gewisse Verpflichtung zur Teilnahme besteht. *„Die [BetreuerInnen] wollen, dass ich mitmache“* (I 11 2011, 275).

Kontakte in den Sozialraum

Ein wichtiges Ziel des Projektes ist es, weitergehende Kontakte in den Sozialraum entstehen zu lassen. Dabei lassen sich zufällige Treffen von geplanten Verabredungen unterscheiden. Einige berichten von zufälligen Kontakten in Form von Grußkontakten an öffentlichen Orten - wie im Bus oder in der Kirche. Andere Befragten halten solche Kontakte für unwahrschein-

lich. Gezielte Verabredungen fanden außerhalb der Kurse bislang noch nicht statt, es wurde jedoch von einer geplanten Verabredung berichtet.

Die Möglichkeit zu weiteren Kontakten wird positiv bewertet, auch wenn einige Befragte dies für unwahrscheinlich halten. Auch über ein zufälliges Wiedersehen außerhalb der Wohngruppe würden sich die Bewohner freuen. Bei einzelnen Bewohnern löst die Vorstellung, sich außerhalb der Wohngruppe in der Stadt zu treffen, Unsicherheit bis hin zu Ablehnung (eine Person) aus.

Insgesamt weisen die Befragten auf individuelle, bei sich selbst als erschwerend betrachtete Faktoren hin, die neuen Begegnungen außerhalb der Kurse im Wege stehen. Eine Person führt an, dass die Unterstützung durch einen Mitarbeiter bei Verabredungen außerhalb der Wohnung fehle, Mitarbeiter zu sehr eingebunden seien.

Weitere Ergebnisse

Neben Ergebnissen, die sich aus den vorab formulierten Forschungsfragen ergeben, wurden die Forscherinnen in den Interviews auf sieben weitere Aspekte aufmerksam:

Zunächst zeigen sich vereinzelt geschlechterspezifische Äußerungen bei dem Wunsch nach weiblichen oder männlichen Besuchen. Auffällig ist, dass männliche Befragte eher Schüler, weibliche Befragte eher Schülerinnen bevorzugen.

In den Interviews zeigte sich ebenso, dass es Vorurteile seitens der beteiligten Menschen mit Behinderungen in Bezug auf die Schüler gibt. Genannt wird, dass Schüler sich in den Begegnungen diskriminierend (vgl. I 2, 44ff) oder gewalttätig verhalten könnten „...*man sieht ja, man liest ja auch in der Zeitung, wie sie alte Menschen treten und so ne*“ (I 7 2011, 30). Letzteres Zitat macht deutlich, dass die Vorurteile nicht nur aus eigenen Erfahrungen in der Schulzeit erwachsen sind, sondern dass Medien, Erzählungen von Freunden und Familienmitgliedern diese beeinflussen. Diese Vorurteile (Voreinstellungen) können neben der generellen Aufregung vor unbekanntem Situationen Ursache dafür sein, dass die Teilnehmer mit ängstlicher Aufregung in die Begegnungen gehen.

In diesem Zusammenhang werden auch Ängste bzw. Unsicherheiten der Befragten in Bezug auf die Begegnungen deutlich. Drei Interviewte gaben direkt an, Angst vor den Treffen und / oder den Schülern zu haben. Diese Ängste lagen in Unsicherheiten bezüglich der eigenen Wirkung auf die Schüler oder der Angst, die Schüler zu enttäuschen und beispielsweise das Bild von „behindert sein“ zu bestätigen (vgl. I 5 2011, 57). Andersherum wurde geäußert, von ihnen enttäuscht zu werden, wenn sie zu weiteren Treffen ohne den Rahmen des „Sozialführerscheins“ eingeladen werden und sich denken könnten „(...) *ach ne, nicht die schon wieder*“ (I 2 2011, 242).

Ebenfalls sind zwei Befragte der Überzeugung, nur begrenzt Einfluss auf die Begegnungen nehmen zu können. Eine Person äußerte, dass ihre Kompetenz zu entscheiden, ob es zu einem Wiedersehen / Treffen kommt, sehr gering sei, da diese Entscheidungen beispielsweise bei den Lehrern lägen (vgl. I 11 201, 610) – ein offensichtliches Missverständnis. Diese Person sah insgesamt die begrenzten Möglichkeiten der eigenen Einflussnahme im Alltag. Die Bewohner sollten darüber informiert werden, dass die Schüler aus eigenem Interesse, freiwillig und in ihrer Freizeit kommen. Die andere Befragte ist sich darüber bewusst, dass zunächst die zeitlichen Präferenzen der Schüler beim Festlegen der Besuche berücksichtigt würden (vgl. I 2 2011, 295).

Insgesamt lässt sich eine generell unterschiedliche Handhabung des Projekts in den verschiedenen Wohnhäusern feststellen. Hierbei muss zwischen stationären Wohnheimen, kleineren Wohngemeinschaften und einem ambulant geprägten Appartementhaus unterschieden werden. Je „stationärer“ der Kontext, je weniger flexibel im Hinblick auf die Bewohner wird das Konzept umgesetzt. Stationäre Mechanismen scheinen zu einer starren Handhabung des Projekts und zu Einschränkungen der Möglichkeiten, die es bietet, zu führen. Aussagen von Interviewten aus einem vergleichsweise kleinen Wohnhaus deuten auf eine flexible Handhabung des Projektes hin, wie sie von vielen Teilnehmern gewünscht wird. Je ambulanter eine Wohneinrichtung, desto individueller sind z. B. die Möglichkeiten in den Begegnungen.

Weiterhin ist der Begriff „Sozialführerschein“ für Einzelne zu abstrakt, um ihn mit Inhalt füllen zu können. In extremer Form zeigte sich dieses Ergebnis in der Äußerung einer Teilnehmerin, die das Projekt mit einem Autoführerschein für die Schüler verwechselte (vgl. I 11 2011). Anzumerken sei an dieser Stelle, dass einige Begriffe im Projekt zu abstrakt gewählt sind

und irreführend sein können. Beispielsweise fiel die Differenzierung der beiden Rollen „Praktikantenbetreuer“ und „Praktikantenanleiter“ den meisten Beteiligten bis zum Schluss schwer. Zuguterletzt äußern Menschen mit Behinderungen, die erst seit kürzerem mit dem Leben in stationären Kontexten und entsprechend kürzer mit der Anwesenheit mehrerer bzw. wechselnder Bezugspersonen vertraut sind, eher individuelle Vorbehalte gegenüber weiteren Begegnungen. Besonders eine Person zeigt eine innere Abwehrhaltung gegenüber Schülern, denen man als Fremde nicht recht vertrauen könne (vgl. I 7 2011, 14ff). Die Umstellung auf ein neues Wohnumfeld wird bei dieser Person damit durch die frühe Begegnung mit Schülern eher erschwert.

5.2.1.2 Bewohner als Praktikantenbetreuer

Wie nehmen Praktikantenbetreuer ihre Rolle wahr? Wird diese Aufgabe als bereichernd oder belastend erlebt? Es zeigt sich ein sehr vielfältiges Bild vom Verständnis der Aufgabe selbst: von „den Schülern etwas über Behinderung erklären“ über „bei Aktivitäten teilnehmen“ bis hin zu der Aussage „Eigentlich habe ich gar keine Aufgabe“ (I 1 2011, 347). Nur die Hälfte der Befragten hat überhaupt eine Antwort auf die Frage nach der Aufgabe geben können. Mit der Aussage „Wir sind ja nicht, (...) der Big Boss“ (I 1 2011, 339) wird ebenfalls deutlich, dass sich eine Befragte nicht in der Rolle einer Betreuerin - wie es das Wort „Praktikantenbetreuer“ impliziert – sieht oder sehen will.

In der Befragung deutet sich das Verständnis einer besonderen Verantwortung der Praktikantenbetreuer an. Ein Befragter zeigt diese Verantwortung den Schülern gegenüber, indem er trotz eines besonderen Ausflugs seiner Wohngruppe im Haus blieb, um sich um die Schüler zu kümmern. Ob dieses Verhalten aus eigenem Antrieb oder auf Hinweis der Mitarbeiter geschah, bleibt offen. Er reflektiert das „zu Hause bleiben müssen“ für sich als positiv. Auffallend ist ebenfalls ein besonderes Schutzbewusstsein anderen Mitbewohnern gegenüber. Dies äußert sich darin, dass Antworten vermehrt im Plural gegeben werden, wie bei der Aussage, dass die Schüler „uns“ nicht diskriminieren dürfen. Erklären lässt sich dieses Antwortverhalten zum einen durch die Vorbereitung der Praktikantenbetreuer, in der es schwerpunktmäßig um die Situation von Menschen mit Behinderungen in der Gesellschaft geht. Zum anderen durch die Tatsache, dass als Praktikantenbetreuer Personen mit leichteren geistigen Behinderungen ausgewählt werden, bei denen anzunehmen sei, dass sie aufgrund ihrer kognitiven Fähigkeiten über ein größeres Reflexionsvermögen als andere Teilnehmer verfügen.

Aus den Interviews mit den Praktikantenanleitern gibt es folgende Hinweise zur Rolle der Praktikantenbetreuer:

- Eine Bewohnerin nimmt ihre Rolle sehr ernst, ist anwesend bei den Nachmittagen. Die Aufgaben sind aber nicht fest umschrieben, es ergibt sich (z. B. Zimmer zeigen).
- Ein anderer Praktikantenbetreuer ist kommunikativ sehr stark. Es bestehe die Gefahr, dass andere untergingen, ihn müsse man eher bremsen. Seine Aufgabe ist es z. B., die Einrichtung zu zeigen. Absprachen dazu erfolgen mit seiner Bezugsbetreuerin, nicht mit ihm direkt
- Ein Praktikantenbetreuer kann seine Aufgabe nur schwer umsetzen, der Praktikantenanleiter muss ihn anleiten (z. B. „zeig doch mal das Haus“). Der Praktikantenbetreuer nimmt beim Kursabschluss (Zertifikatübergabe) teil, hat ansonsten keine feste Aufgabe
- Bewohner sind nach der Arbeit froh, Aktivitäten einfach mitzumachen, und wollen nicht noch zusätzliche Rollen haben. Vielleicht gäbe es Bewohner, die in ihrer Rolle aufgehen, in einer Wohneinrichtung wird das jedoch nicht so erlebt
- Ein anderer Praktikantenbetreuer könne wenig beisteuern, ziehe sich raus, sei ein bißchen überfordert, habe auch mal andere Termine. Er habe an Theorieblöcken kein Interesse und sei eher an Praxisnachmittagen eingebunden. Er habe auch Angst vor Fehlern und wolle lieber nichts sagen

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Rolle eines „Praktikantenbetreuers“ für die Befragten noch nicht hinreichend mit konkreten Inhalten und Aufgaben gefüllt wird.

Die Aneignung dieser Rolle vollzieht sich höchst unterschiedlich. Insgesamt steht die Tatsache „behindert zu sein“ (zu) stark im Mittelpunkt der Vorbereitung der Praktikantenbetreuer.

5.2.1.3 Diskussion der Ergebnisse

Das Anliegen der Forscherinnen ist es, die Begegnungen mit den Schülern aus Sicht der beteiligten Menschen mit Behinderungen zu beschreiben und erfahrbar zu machen. Die Ergebnisse sind vor dem eigenen „Sinn-verstehen“ der Forscherinnen zu betrachten. Ihre Vorstellungen und wissenschaftlicher Hintergrund fließen zwangsläufig in die Diskussion mit ein. In den Interviews zeigt sich, dass die einzelnen Begegnungen zwar jeweils individuell wahrgenommen werden, dass sich aber inhaltliche Übereinstimmungen bei den Bewertungen ergeben. Dadurch lassen sich Veränderungsbedarfe, z. B. im Hinblick auf die Rahmenbedingungen der Treffen, identifizieren, die im Projekt zum Teil umsetzbar sind - wie die Gestaltung der Nachmittage - zum Teil in diesem Rahmen aber auch nicht - wie das Schaffen von weniger künstlichen Begegnungen. Die Ergebnisse dokumentieren individuell unterschiedliche Wahrnehmungen des Projekts und damit einhergehende unterschiedliche Arten der Nutzung. Einige der Befragten nutzen die Begegnungen für den Aufbau informeller Kontakte im Stadtteil. Von vielen werden die Nachmittage mit den Schülern aber auch als besondere Freizeitbeschäftigung im Gegensatz zu anderen Nachmittagen begriffen. Wie sind die Ergebnisse der Studie vor der allgemeinen Problemlage von Menschen mit Behinderungen zu bewerten?

Zunächst kann bilanziert werden, dass das Projekt einen Beitrag zur Sozialraumorientierung und damit zur Teilhabe am Leben im Stadtteil leisten kann. Die Ergebnisse zeigen, dass weitere Kontakte im Stadtteil stattfinden, wenn auch vermehrt in Form von Grußkontakten (sog. weak social ties). Dies mag oberflächlich betrachtet nicht besonders von Gewicht zu sein, deutet aber darauf hin, dass die Teilnehmer mit Behinderung von den Schülern im Stadtteil wahrgenommen und als „begrüßungswürdig“ angesehen werden. Ob auf diese Weise eine Plattform für den Aufbau informeller sozialer Beziehungen entsteht, kann zu diesem Zeitpunkt noch nicht abschließend beantwortet werden. Zwar sind die Begegnungen selbst künstlich arrangiert, bieten aber eine tatsächliche Möglichkeit, später an Kontakte anzuknüpfen. Ein Portal für den Zugang in den Sozialraum öffnet sich. Es muss nur noch genutzt werden, um informelle Kontakte zu gestalten.

In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, ob die Begegnungen der Teilnehmer mit und ohne Behinderung „auf Augenhöhe“ stattfinden. Positiv ist, dass eine Mitgestaltung und Mitentscheidung an den gemeinsamen Nachmittagen stattfindet. Die gleichberechtigte Mitwirkung wird allerdings durch personelle und strukturelle Faktoren eingeschränkt. So werden die Schüler zum Teil von den Teilnehmern mit Behinderung als Praktikanten wahrgenommen. Sie stehen dann im Ansehen auf einer Ebene mit den professionellen Mitarbeitern. Das erschwert gerade im stationären Kontext informelle Begegnungen auf Augenhöhe. Desweiteren spielt sich das Projekt allein im Wohnumfeld von Menschen mit Behinderungen ab. Gegenseitige Besuche sind zwar gewünscht, allerdings strukturell nicht vorgesehen. Dies erklärt sich dadurch, dass das ursprüngliche Ziel des Projektes darin besteht, den Schülern durch die Begegnungen einen Einblick in die Behindertenhilfe zu gewähren. Darüber hinaus deutet der Befund, dass das Projekt in den unterschiedlich stationär geprägten Einrichtungen verschieden umgesetzt wird, darauf hin, dass die Strukturen in stationären Wohnformen das Projekt stark beeinflussen. Zum Teil verspüren Menschen mit Behinderung einen Druck teilzunehmen, das Projekt insgesamt ist auf die teilnehmenden Schüler ausgerichtet. Elemente der Fremdbestimmung und Abhängigkeit bleiben erhalten.

Die Schüler sind neugierig, mehr über das Leben von Menschen mit geistiger Behinderung in ihrem Stadtteil zu erfahren. Neben dem Leben im Stadtteil ist also die Behinderung der Ausgangspunkt für Begegnungen von Schülern und Bewohnern. Die eigene Behinderung nimmt in vielen Kontexten keinen großen negativen Stellenwert im Selbstbild von Menschen mit geistiger Behinderung ein, so zeigt eine Studie von Schuppener (2005). Um der Gefahr zu begegnen, dass Bewohner auf eine Rolle als „Behinderte“ fixiert werden, sollen die Schüler Einblick in die je individuellen Lebensgestaltungen der Bewohner erhalten und beide zusammen gemeinsamen Interessen nachgehen können.

Dass negative Einstellungen gegenüber der Zielgruppe der Befragten sich ändern, darauf weisen auch die entstehenden Grußkontakte hin. Ausführlicheres wird über deutliche Einstellungsänderungen auf Seiten der Schüler im Kapitel 5.3.3 berichtet.

Abschließend kann das Projekt bei Veränderung der vorgestellten Problembereiche positiv bewertet werden. Es leistet einen Beitrag zum Leben im Sozialraum, die Qualitäten und der Umfang dieses Beitrages für die Bewohner ist jedoch noch nicht abschließend einzuordnen. Kritisch anzumerken am Gesamtkonzept ist, dass das Projekt „Sozialführerschein“ primär die Bedürfnisse der Schüler in den Blick nimmt, obwohl es sich im Lebensraum von Menschen mit Behinderungen bewegt. Beispielsweise stellt sich die Frage, warum Besuche von den beteiligten Menschen mit Behinderungen bei den Schülern konzeptionell nicht vorgesehen sind. Das Kennenlernen sollte sich auch nicht allein im Wohnumfeld der Zielgruppe ereignen. Die Menschen mit Behinderung zeigten auch neugierig auf ihr Gegenüber und sein Umfeld.

Es zeigen sich im Projektverlauf grundlegende Veränderungsbedarfe, um die Bedürfnisse der Zielgruppe weiter in den Mittelpunkt zu rücken. Diese zeigen sich vor allem in den nachfolgenden Bereichen:

- Die Rahmenbedingungen der Treffen sollten flexibler gestaltet werden
- Speziell in stationären Kontexten sollte darauf hingearbeitet werden, dass die Begegnungen nicht zu starren Strukturen unterworfen werden
- Das Rollenverständnis als „Brückenbauer“ bei beteiligten Mitarbeitern muss gestärkt werden
- Speziell das Rollenverständnis von Praktikantenbetreuern sollte gestärkt werden. In diesem Zusammenhang kann die Rolle der Praktikantenbetreuer als wegweisend hinsichtlich der Stellung von Menschen mit Behinderungen als „Experten in eigener Sache“ gesehen werden
- Das Projekt sollte die Behinderungen der Teilnehmer nicht in den Mittelpunkt der Begegnungen stellen
- Die Ergebnisse belegen weiterhin, dass Projekte, die Menschen mit Behinderungen direkt mit einbeziehen, diese auch bei der Planung mit einbeziehen müssten, um gezeigte Abweichungen der tatsächlichen und gewünschten Rahmenbedingungen im Vorfeld zu vermeiden
- Weiterhin wäre von Interesse zu ergründen, welche Gründe es gibt, aus denen Menschen mit Behinderungen nicht an den Praxisnachmittagen teilnehmen

5.2.2 Nutzen des Sozialführerscheins für die Bewohner aus Sicht der Mitarbeiter

Auch die Mitarbeiter wurden im Mitarbeiterfragebogen nach ihren Einschätzungen befragt, welcher Nutzen sich aus den Sozialführerscheinkursen für die Bewohner ergibt. In dem Fragebogen wurden Aussagen zu möglichen Auswirkungen formuliert, die abgeleitet wurden aus Erwartungen, die konkret im Konzept beschrieben sind bzw. von den Mitarbeitern bei der Projektvorstellung oder von den Wohnbereichsleitern in den ersten Interviews geäußert wurden. *Tab. 11* gibt die Ergebnisse der Einschätzungen der Mitarbeiter zu möglichen Auswirkungen des Sozialführerscheins auf die Bewohner wieder.

Aussagen zu möglichen Auswirkungen des Sozialführerscheins bei den Bewohnern		trifft voll zu	trifft eher zu	teils/ teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	Mittelwert	Standardabweichung
		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)		
1) Durch den Sozialführerschein ergeben sich für die Bewohner neue, länger andauernde Kontakte.	Anzahl Nennungen	2	6	21	12	5	2,74	0,98
	Prozent	4,3	13	45,7	26,1	10,9		

Aussagen zu möglichen Auswirkungen des Sozialführerscheins bei den Bewohnern		trifft voll zu (5)	trifft eher zu (4)	teils/teils (3)	trifft eher nicht zu (2)	trifft gar nicht zu (1)	Mittelwert	Standardabweichung
2) Die Schüler beleben den Alltag der Bewohner.	Anzahl Nennungen	5	23	19	1	0	3,67	0,69
	Prozent	10,4	47,9	39,6	2,1	0		
3) Es haben zu wenige Bewohner Interesse, Aktivitäten mit Schülern durchzuführen. *	Anzahl Nennungen	3	13	21	10	2	2,9*	0,94
	Prozent	6,1	26,5	42,9	20,4	4,1		
4) Die Praktikantenbetreuer erleben durch ihre besondere Rolle eine Stärkung des Selbstwertgefühls.	Anzahl Nennungen	6	14	13	6	4	3,28	1,16
	Prozent	14	32,6	30,2	14	9,3		
5) Schüler wirbeln den Alltag der Bewohner zu sehr durcheinander. *	Anzahl Nennungen	3	2	21	20	3	3,37*	0,91
	Prozent	6	4	42	40	6		
6) Durch den Sozialführerschein entstehen für die Bewohner Grußkontakte im Ort.	Anzahl Nennungen	9	19	12	7	0	3,64	0,97
	Prozent	19,1	40,4	25,5	14,9	0		
7) Die Schüler eröffnen Bewohnern zusätzliche Möglichkeiten der Freizeitgestaltung.	Anzahl Nennungen	4	16	18	10	0	3,29	0,9
	Prozent	8,3	33,3	37,5	20,8	0		
8) Es besteht die Gefahr, dass die Bewohner bei den Praxisnachmittagen vorgeführt werden. *	Anzahl Nennungen	2	4	7	26	10	3,78*	1
	Prozent	4,1	8,2	14,3	53,1	20,4		
9) Einzelne Bewohner sind durch den Sozialführerschein im Stadtteil bekannter geworden.	Anzahl Nennungen	2	9	22	9	3	2,96	0,93
	Prozent	4,4	20	48,9	20	6,7		
Gesamtmittelwert / -standardabweichung** als Maß für die Auswirkung des Sozialführerscheins auf die Bewohner							3,31	0,57
* Die Aussagen 3), 5) und 8) sind negativ formuliert, für die Mittelwertberechnung wurden die Einschätzungen zu diesen Aussagen entsprechend umkodiert.								
** errechnet aus den Mittelwerten / Standardabweichungen über alle 9 Aussagen für alle Mitarbeiter								

Tab. 11: Einschätzungen der Mitarbeiter zu Auswirkungen der Sozialführerscheinkurse auf die Bewohner

Die positivsten Auswirkungen für die Bewohner sehen die Mitarbeiter darin, dass der Alltag der Bewohner durch die Schüler belebt wird und dass sich durch den Sozialführerschein Grußkontakte im Ort ergeben. Die Befürchtung, dass die Bewohner durch die Kurse vorgeführt werden können, wird von den Mitarbeitern eher nicht gesehen.

In den Teamreflexionen und Praktikantenanleiterinterviews werden ebenfalls positive Auswirkungen der Sozialführerscheinkurse auf die Bewohner, die sich an den Nachmittagen beteiligen, benannt: die Anwesenheit der Schüler sei für die Bewohner eine Bereicherung, an den Nachmittagen sei etwas los im Haus, was auch sonst eher zurückgezogene Bewohner ansprechen kann, für die Bewohner sind die Nachmittage eine willkommene Abwechslung zum Alltag, sie haben Spaß und freuen sich über neue Gesichter. Viele Bewohner freuen sich auf die Nachmittage, da die Schüler Zeit mitbringen für Spiele, Backen und Ausflüge, die die Mitarbeiter im Alltag oft nicht haben. Manche Bewohner genießen v. a., dass jemand intensiver für sie da ist. Ein Team gibt die Rückmeldung, dass immer mehr Bewohner an den Nachmittagen teilnehmen. Die Mitarbeiter berichten auch von ersten beobachteten erfreulichen Grußkontakten zwischen Bewohnern und Schülern im Ort. Positiv wird von einigen Teams auch bemerkt, dass insbesondere bei Praktikantenbetreuern eine Steigerung des Selbstbewusstseins zu beobachten ist. Sie fühlen sich in der Rolle aufgewertet, nehmen ihre Aufgabe sehr ernst und sind stolz darauf, sich um die Schüler zu kümmern und sie im Haus zu begleiten.

5.3 Der Blick auf die Schüler

5.3.1 Welche Jugendlichen werden durch den Kurs Sozialführerschein erreicht?

Die Teilnahme an dem Kurs ist freiwillig. Was für Jugendliche nehmen an den Kursen teil? Welche Zielgruppe erreicht der Kurs, welche nicht?

An dem Kurs Sozialführerschein haben bis zum 31. März 2012 insgesamt 201 Schüler teilgenommen, davon sind 81% weiblich und 19% männlich. Das durchschnittliche Alter der Schüler beträgt 15,9 Jahre. Die Altersverteilung ist in *Abb. 9* dargestellt, die meisten Schüler sind 15 Jahre (45%) oder 16 Jahre (27%), 17% der Teilnehmer sind 14 Jahre oder jünger, 11% 17 Jahre oder älter.

65% der Teilnehmer kamen aus einer 9. Klasse, 32% aus einer 10. Klasse, 3 der Teilnehmer aus einer 11. Klasse und 2 aus einer 12. Klasse. Lediglich 6 Schüler haben die Teilnahme an dem Projekt nach dem ersten Treffen abgebrochen.

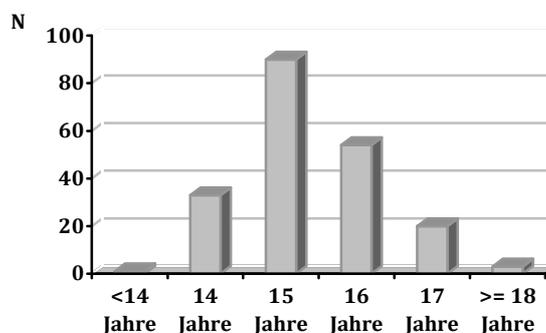


Abb. 9: Altersverteilung der teilnehmenden Schüler

Die Verteilung der Teilnehmer auf die Schulformen und Stadtteile wird aus *Tab. 12* ersichtlich. In der Tabelle sind auch die potentiellen Teilnehmerzahlen für die jeweiligen Schulen (= Zahl der Schüler, die über Sozialführerschein informiert wurden und Möglichkeit zur Teilnahme gehabt hätten, vgl. Schulstatistik in Kapitel 4.1, *Tab. 2*) und der Anteil der Teilnehmer bezogen auf die potentielle Teilnehmerzahl angegeben.

		Stadtteile												gesamt		
		Coerde			Kinderhaus			Wolbeck			Hiltrup ²					
		Teilnehmerzahl	Potentielle Teilnehmerzahl	Prozent Teilnehmer	Teilnehmerzahl	Potentielle Teilnehmerzahl	Prozent Teilnehmer	Teilnehmerzahl	Potentielle Teilnehmerzahl	Prozent Teilnehmer	Teilnehmerzahl	Potentielle Teilnehmerzahl	Prozent Teilnehmer	Teilnehmerzahl	Potentielle Teilnehmerzahl	Prozent Teilnehmer
Schulform	Hauptschule	25	128	19,5%	14	213	6,6%	2	88	2,3%				41	429	9,6%
	Realschule				12	219	5,5%	90	347	25,9%	7	192	3,7%	109	758	14,4%
	Gymnasium				16	86	18,6%	32	510	6,3%				48	596	8,1%
	<i>gesamt</i>	25	128	19,5%	42	518	8,1%	124	945	13,1%	7	192	3,7%	198³	1783	11,1%

Tab. 12: Anzahl der Schüler, die bis zum 31.03.2012 an einem Sozialführerscheinkurs teilgenommen haben, potentielle Teilnehmerzahl und Prozent Teilnehmer von potentieller Teilnehmerzahl, bezogen auf Stadtteile und Schulformen

Insgesamt haben 11% aller über den Sozialführerschein informierten Schüler an einem Sozialführerscheinkurs teilgenommen, d. h. dass sich jeder zehnte Schüler für eine Teilnahme entschieden hat. Die Teilnehmerzahlen der verschiedenen Schulen unterscheiden sich zum Teil erheblich. Zum Teil lässt sich die ungleiche Verteilung damit erklären, dass die Werbung an den verschiedenen Schulen zeitlich versetzt und immer auch in Abhängigkeit von den zur Verfügung stehenden Praxisstellen erfolgt, so dass an manchen Schulen erst dann wieder für den Sozialführerschein geworben wird, wenn die Praxisstellen wieder zeitliche Kapazitäten haben und entsprechende Kurse in den Wohnhäusern zeitnah durchgeführt werden können. Aus der Tabelle wird ersichtlich, dass es für jede Schulform Beispiele für einen hohen Anteil Teilnehmer bezogen auf eine mögliche Teilnehmerzahl gibt (Hauptschule Coerde 19,5%, Realschule Wolbeck 25,9%, Gymnasium Kinderhaus 18,6%), das bedeutet, dass der Sozialführerschein das Interesse von Schülern in allen Schulformen trifft. Die meisten Teilnehmer kommen aus Realschulen, alleine 90 Teilnehmer kommen aus der Realschule Wolbeck, in der die zuständige Ansprechpartnerin der Schule treffend bemerkt, das Projekt habe dort „eingeschlagen wie eine Bombe“.

Dieses Ergebnis deckt sich mit den Erfahrungen, die mit dem Sozialführerschein in Telgte gemacht wurden: die Wohnbereichsleitung berichtete, dass auch hier der Sozialführerschein v.a. die Realschüler anspreche.

Etwa 22% der Schüler, die an dem Projekt teilgenommen haben, sind Schüler mit Migrationshintergrund. Die Angabe, inwieweit die Schüler einen Migrationshintergrund haben, wurde nicht direkt erfragt, sondern von der Projektkoordinatorin für jeden Teilnehmer eingeschätzt.

52% der Teilnehmer gaben an, schon vor der Teilnahme am Projekt Sozialführerschein Kontakt mit Menschen mit Behinderung gehabt zu haben. 36% dieser Teilnehmer haben verwandtschaftliche Beziehungen zu Menschen mit Behinderung (am häufigsten wurde als verwandtschaftliche Beziehung Cousin / Cousine genannt). Bei den nicht-verwandtschaftlichen Beziehungen wurden unterschiedlichste Beziehungen zu Menschen mit Behinderung ange-

² Die Realschule in Hiltrup wurde erst zu einem späteren Zeitpunkt (seit November 2011) in das Projekt eingebunden

³ 3 weitere Schüler kamen von einer anderen als einer direkt am Projekt teilnehmenden Schule, sie wurden über Freunde für eine Teilnahme gewonnen, so dass **insgesamt 201 Schüler** teilgenommen haben.

geben (bekannt, weil sie Verwandtschaft von Freunden sind oder über Bekannte der Eltern, Menschen mit Behinderung bekannt aus Nachbarschaft oder allgemeinen Begegnungen im Alltag oder durch Teilnahme an anderen Projekten). 21% der Schüler, die bereits vor dem Projekt Kontakt zu Menschen mit Behinderung hatten, gaben an, dass sie mindestens einmal pro Woche Kontakt zu einem Menschen mit Behinderung haben, 37% der Schüler haben zwar seltener als einmal pro Woche, jedoch mehrmals im Jahr Kontakt und 42% seltener als zweimal pro Jahr.

Im Schülerfragebogen konnten die Schüler angeben, wie stark sie welche Motive zur Teilnahme an dem Projekt bewegt haben (Tab. 13).

Motivation zur Teilnahme:		trifft gar nicht zu (1)	trifft eher nicht zu (2)	teils / teils (3)	trifft eher zu (4)	trifft voll zu (5)	<i>Mittelwert</i>
die Möglichkeit, Erfahrungen im Umgang mit behinderten Menschen zu machen und daraus zu lernen	Anzahl Nennungen	1	1	6	52	126	4,62
	Prozent	0,5	0,5	3,2	28	67,7	
die Möglichkeit, Menschen mit geistiger Behinderung und deren Alltag kennen zu lernen	Anzahl Nennungen	1	2	9	53	123	4,57
	Prozent	0,5	1,1	4,8	28,2	65,4	
Bedürfnis, Menschen mit geistiger Behinderung zu helfen	Anzahl Nennungen	2	7	33	72	75	4,11
	Prozent	1,1	3,7	17,5	38,1	39,7	
die Möglichkeit, einen Berufseinkblick in ein pädagogisches Arbeitsfeld zu bekommen	Anzahl Nennungen	8	8	25	77	68	4,02
	Prozent	4,3	4,3	13,4	41,4	36,6	
der Wunsch nach einer sinnvollen Aufgabe jenseits der Schule	Anzahl Nennungen	20	26	56	52	31	3,26
	Prozent	10,8	14,1	30,3	28,1	16,8	
Bedürfnis nach Stärkung des eigenen Selbstwertgefühls	Anzahl Nennungen	28	34	48	44	32	3,01
	Prozent	15,1	18,3	25,8	23,7	17,2	

Tab. 13: Einschätzung der Motivationsgründe zur Teilnahme am Projekt Sozialführerschein

Die Möglichkeit, Erfahrung im Umgang mit behinderten Menschen zu machen und daraus zu lernen und die Möglichkeit, Menschen mit geistiger Behinderung und deren Alltag kennenzulernen, haben die Schüler am stärksten zur Projektteilnahme motiviert. Mit Abstand folgen das Bedürfnis, Menschen mit geistiger Behinderung zu helfen und die Möglichkeit, Einblick in ein berufliches Feld zu bekommen. Deutlich weniger wichtig sind Gründe wie „der Wunsch nach einer sinnvollen Aufgabe jenseits der Schule“ oder „das Bedürfnis nach Stärkung des eigenen Selbstwertgefühls“. Bei der Motivation zur Teilnahme spielen also auch für Schüler Aspekte wie Menschen mit Behinderung kennenzulernen und Erfahrungen zu machen und daraus zu lernen eine größere Rolle als der berufsorientierende Aspekt. Dies deckt sich mit der Einschätzung der Lehrer (Kapitel 5.1.5), die das soziale Lernen im Vordergrund des Sozialführerschein-Projekts sehen und weniger die Berufsorientierung.

Vergleich der Motivation zur Teilnahme am Sozialführerschein zwischen Schülern unterschiedlicher Schulformen

Zur Untersuchung der Frage, ob sich die Motive zur Teilnahme an den Sozialführerscheinkursen bei Schülern unterschiedlicher Schulformen unterscheiden, wurden für die jeweiligen Teilnahmemotive einfaktorielle Varianzanalysen gerechnet und als Post-Hoc-Test, zur ge-

naueren Bestimmung signifikanter Unterschiede zwischen Gruppenmittelwerten, der Scheffé-Test eingesetzt. Die Ergebnisse sind in *Tab. 14* zusammengefasst.

Motivation zur Teilnahme:	Hauptschüler (n=32-34)	Realschüler (n=103-106)	Gymnasiasten (n=48)	F	p
die Möglichkeit, Erfahrungen im Umgang mit behinderten Menschen zu machen und daraus zu lernen	4,47 ^a	4,52 ^a	4,88 ^b	5,88	.003**
die Möglichkeit, Menschen mit geistiger Behinderung und deren Alltag kennen zu lernen	4,61	4,57	4,60	0,08	.924 (n.s.)
Bedürfnis, Menschen mit geistiger Behinderung zu helfen	4,26 ^a	4,24 ^a	3,77 ^b	5,20	.006**
die Möglichkeit, einen Berufseinblick in ein pädagogisches Arbeitsfeld zu bekommen	3,81	4,11	3,92	1,32	.269 (n.s.)
der Wunsch nach einer sinnvollen Aufgabe jenseits der Schule	3,64 ^a	3,40 ^a	2,75 ^b	7,05	.001**
Bedürfnis nach Stärkung des eigenen Selbstwertgefühls	3,48 ^a	3,39 ^a	2,25 ^b	16,55	.000***

Angabe der Mittelwerte (5-fach gestufte Skala) und Ergebnisse der einfaktoriellem Varianzanalysen (Post-Hoc-Test: Scheffé)

*p < .05: signifikant; **p < .01 sehr signifikant; ***p < .001 höchstsignifikant; n.s. = nicht signifikant

^{a, b} Gruppen mit unterschiedlichen Kennbuchstaben (a, b) unterscheiden sich signifikant

Tab. 14: Unterschiede in der Motivation zur Teilnahme zwischen den Schulformen

Keine Unterschiede in der Teilnahmemotivation gibt es bei den Motiven „Möglichkeit, Menschen mit geistiger Behinderung kennenzulernen“ und „Möglichkeit, einen Berufseinblick in ein pädagogisches Arbeitsfeld zu bekommen“. Diese Motive scheinen bei Hauptschülern, Realschülern und Gymnasiasten in vergleichbarer Weise eine Rolle gespielt zu haben. Signifikante Unterschiede gibt es dagegen bei allen anderen abgefragten Motiven zur Teilnahme, dabei unterscheiden sich immer die Gymnasiasten von den Real- und Hauptschülern. Die Möglichkeit, Erfahrungen im Umgang mit behinderten Menschen zu machen und daraus zu lernen, hat die Gymnasiasten signifikant mehr zur Teilnahme motiviert als Haupt- und Realschüler. Dagegen spielen für Haupt- und Realschüler das Bedürfnis, Menschen mit geistiger Behinderung zu helfen, das Bedürfnis nach Stärkung des Selbstwertgefühls und der Wunsch nach einer sinnvollen Aufgabe jenseits der Schule eine bedeutsamere Rolle als für die Gymnasiasten.

Zusammenfassung

An dem Kurs Sozialführerschein haben vor allem Mädchen teilgenommen. Den größten Teilnehmeranteil machen 15- bzw. 16-jährige Schüler aus den 9. Klassen aus, diese Jahrgangsstufe scheint für die Sozialführerscheinkurse besonders geeignet zu sein. Die meisten Teilnehmer kommen aus Realschulen, was vor allem mit einer außergewöhnlich hohen Teilnehmerzahl der Realschule Wolbeck zusammenhängt (45% aller Teilnehmer kommen von dieser Schule). Etwa ein Fünftel der Teilnehmer hat einen Migrationshintergrund.

Zur Teilnahme an dem Kurs motiviert die Schüler v. a. die Möglichkeit, Menschen mit geistiger Behinderung und deren Alltag kennen zu lernen und Erfahrungen im Umgang mit ihnen zu machen und daraus zu lernen.

5.3.2 Was wissen Jugendliche über Menschen mit geistiger Behinderung vor und nach dem Kurs? Welche Erfahrungen machen sie?

Die Theorieteile zu Beginn und am Ende des Kurses vermitteln den Schülern Wissen zu verschiedenen behinderungsbezogenen Themen (zum Begriff Behinderung, zum Menschenbild, zum Umgang der Gesellschaft mit Menschen mit Behinderung, zu pädagogischen Aspekten und zu beruflichen Perspektiven).

Am Ende eines jeden Kurses wurden die Schüler in einem offenen Auswertungs- / Reflexionsgespräch in der Theorieeinheit nach ihren Erfahrungen im Kurs befragt und auch danach, wie sie ihr Wissen nach dem Kurs im Vergleich zum Beginn einschätzen (Kapitel 4.3.4).

Fast alle Schüler geben an, dass sie Einiges zum Thema Behinderung erfahren und ein gutes Grundwissen erworben haben, dass sie die vermittelten Theorieinhalte gut in der Praxis vertiefen konnten und dass sie vor allem eine gute Vorstellung davon bekommen haben, wie Menschen mit Behinderung leben.

Einige Schüler, die schon vor der Teilnahme an den Sozialführerscheinkursen Kontakte zu Menschen mit Behinderung und zu Einrichtungen der Behindertenhilfe hatten, geben an, dass sie durch den Kurs ein umfangreicheres Wissen erworben haben.

Schüler, die über einen allgemeinen Wissenszuwachs hinaus etwas konkreter Wissensinhalte benennen, betonen v. a. zu den Themen „Behinderungsarten“ und „Ursachen von Behinderung“ etwas dazu gelernt zu haben. Die Benennung konkreter Themen, bei denen die Schüler für sich einen Wissenszuwachs ausmachen, scheint mit der von ihnen eingeschätzten Interessantheit der Themen zu korrespondieren, d. h. besonders interessante Themen scheinen den Schülern in besonderer Weise explizit erwähnenswert, dass sie dazu Wissen erworben haben (zur Einschätzung der Interessantheit der einzelnen Themen des Theorieteils vgl. Kapitel 5.1.3. Die Interessantheit des Themas Behinderungsarten wurde nicht explizit erfragt. Thematisch wurde dies bei der ersten Konzipierung der Unterrichtsinhalte unter das Thema „Definition von Behinderung“ subsumiert).

Auf die Frage, welches Wissen die Schüler durch die Sozialführerscheinkurse erworben haben, wurde in den Reflexionen von den Schülern auch häufig genannt, dass sie viele Erfahrungen gesammelt hätten, v. a. im Umgang mit Menschen mit Behinderung und dass sie Wissen über das Leben von Menschen mit Behinderung erworben hätten, v. a. dass Menschen mit Behinderung ganz „normal“ leben. Neben dem in den Theorieeinheiten vermittelten Wissen scheint daher auch das in der Praxis gewonnene Erfahrungswissen für die Schüler von großer Bedeutung.

Wie sehr sich durch die Teilnahme am Kurs und durch die gesammelten Erfahrungen Vorstellungen der Schüler über Menschen mit geistiger Behinderung und deren Lebensalltag verändert haben, wurde ebenfalls in den Reflexionen am Ende der Kurse anhand von Schüleraussagen deutlich:

Auf die Frage „Vergleiche Deine Vorstellungen und Bilder über Menschen mit Behinderung vor und nach dem Sozialführerschein. Hat sich etwas verändert? Inwiefern?“ haben die meisten Schüler angegeben, dass sie durch die Kurse eine andere Vorstellung bekommen haben. Keine Veränderung gaben lediglich Schüler an, die bereits vorher schon Menschen mit Behinderung kennengelernt hatten.

Die meisten Schüler gaben an, dass sie vorher nicht gedacht hätten,

dass die Menschen mit Behinderung so „normal“ sind und ein so normales Leben führen:

„Wir haben gesehen, dass Menschen mit Behinderung ganz normal sind, wie wir auch. Wir hatten uns das vorher so nicht vorgestellt. Bei manchen haben wir uns sogar gefragt, wieso sie eigentlich als behindert gelten und in einer Wohnstätte von Westfalenfleiß leben.“; „Die Menschen hier sind völlig anders, als wir uns sie vorgestellt hatten. Also eigentlich ganz normal wie wir.“; „Wir hätten nicht gedacht, dass die Menschen ein so normales Leben führen (können).“

Überrascht zeigten sich einige Schüler darüber,

dass Menschen mit geistiger Behinderung viel mehr können und wissen als sie sich das vorher vorgestellt hatten und dass sie so selbstständig sind:

„Wir hätten nicht gedacht, dass einige der Menschen mit Behinderung so selbstständig sind, selbst putzen, kochen etc.“; „und dass auch Menschen mit schwereren Behinderungen, denen man es auf den ersten Blick gar nicht zutrauen würde, mithelfen in der Küche zum Beispiel“; „Wir hatten gedacht, dass Menschen mit geistiger Behinderung viel mehr in ihren Fähigkeiten eingeschränkt sind. Sie können und wissen viel mehr, als wir dachten. Teilweise haben die Menschen sogar ein ausgesprochen gutes Gedächtnis (einige haben uns von früher erzählt). Wir haben richtigen Respekt bekommen.“

und dass die Kommunikation mit ihnen so gut möglich ist.

„Wir haben gedacht, dass wir mit den Menschen vielleicht Verständigungsprobleme haben. Und jetzt wissen wir, dass man sich mit den meisten ganz normal unterhalten kann. Und auch die, die nicht so gut sprechen können, versteht man irgendwie.“

und wie sie ihr Leben meistern:

„Ich habe großen Respekt vor Menschen mit Behinderungen bekommen, wie sie ihr Leben meistern.“

Viele zeigten sich beeindruckt

von der Persönlichkeit und Individualität der Bewohner:

„Mich hat überrascht, dass die meisten Menschen so lieb sind“; „uns haben die Charaktere der Bewohner beeindruckt“; „wir waren überrascht, dass man einigen die Behinderung gar nicht ansieht“, „Uns hat überrascht, dass die Menschen hier so verschieden sind.“, „Wir hatten uns das so vorgestellt, dass Menschen mit Behinderung eher traurig sind, aber das stimmt überhaupt nicht – im Gegenteil, sie sind sogar sehr lustig und lebensfreudig“; „Wir hätten nicht gedacht, dass die Menschen hier so offen und freundlich sind.“

Die Teilnahme an den Sozialführerscheinkursen hat bei den Schülern auch zu veränderten Vorstellungen vom Leben von Menschen mit Behinderung in einer Wohneinrichtung geführt. Sie sind erstaunt,

wie normal sich das Leben in einem Wohnhaus gestaltet und dass die Bewohner eigene Zimmer haben, die ganz individuell eingerichtet sind:

„Wir dachten, dass Behinderte im Heim wie in einem Krankenhaus leben, ihnen das Essen serviert wird und sie im Bett liegen. Jetzt wissen wir, dass Menschen mit Behinderung vergleichbar eingerichtet sind, wie wir auch, individuell, jeder nach seinem Geschmack.“; „Es geht hier viel „normaler“ zu, als wir es uns vorgestellt haben, mit Radio, Fernseher und Kaffeerrunde“; „Ich wusste gar nicht, dass es solche modernen Häuser gibt, in denen Menschen mit Behinderung so individuell leben.“; „Wir hatten uns die Zimmer eher wie „Krankenzimmer“ vorgestellt. Aber die sind ja eingerichtet wie bei uns zu Hause – so gemütlich.“; „Wir haben nicht gedacht, dass die Menschen hier genauso einen Alltag haben wie wir und so familienähnlich leben.“

und über die Freiheiten und Selbstbestimmungsmöglichkeiten, die die Bewohner haben:

„Wir hatten gedacht, dass das Leben in einem Wohnhaus viel strukturierter und nach festen Regeln abläuft. Dass die Menschen hier so selbstbestimmt leben hätten wir nicht gedacht“; „Wir haben uns gewundert, dass jeder hier machen kann, was er will, also dass so wenig vorge-schrieben wird“; „Wir hatten uns das Leben in einer Behinderteneinrichtung viel strenger vorge-stellt, also dass viel mehr vorgeschrieben ist. Dass die Bewohner hier nach ihren Bedürfnissen gefragt werden und man so individuell auf sie eingeht, hatten wir nicht erwartet.“

und wie nett der Umgang miteinander ist:

„... und dass hier alle einen so lockeren und unbeschwerten, teilweise fröhlichen Umgang miteinander haben, hätten wir nicht geglaubt.“; „Wir haben uns gewundert, wie viel Gemeinschaft im Haus gelebt wird. Wir dachten, jeder sitzt auf seinem Zimmer und sonst passiert nicht viel. Dass es so zugeht wie in einer Studenten-WG hätten wir nicht gedacht.“; „Wir waren erstaunt, wie der Umgang miteinander ist. Dass die Bewohner so viel zusammen unternehmen und sich umeinander kümmern.“

Bei fast allen Schülern haben sich also durch die in den Kursen erworbenen Erfahrungen Bilder und Vorstellungen von Menschen mit Behinderung und dem Leben in einer Wohneinrichtung positiv verändert. Die in diesem Zusammenhang von den Schülern genannten Themen tauchten in ähnlicher Weise auch nochmal bei der abschließenden Frage „Hat Dich etwas besonders beeindruckt? Hat Dich etwas überrascht? Was?“ auf. Zusammenfassend lässt sich hierzu festhalten, dass die Schüler in besonderer Weise überrascht hat, wie normal Menschen mit Behinderung leben, dass sie über Fähigkeiten verfügen und viel selbstständiger als vermutet leben, dass die Menschen so ausgeprägte Charaktere und viele positive Eigenschaften (fröhlich [trotz Behinderung], humorvoll, offen, herzlich) haben, die die Schüler so nicht erwartet hatten und dass es so ein gutes Miteinander in den Wohngruppen gibt.

Neben den Veränderungen bezüglich des Wissens und der Bilder von Menschen mit Behinderung hat der Kurs auch auf emotionaler Ebene zu Veränderungen in der Begegnung mit Menschen mit Behinderung geführt. Die meisten Schüler gaben an, dass sie sich vor dem

Kurs unsicher, zurückhaltend oder sogar ängstlich fühlten, und dass die Erfahrungen durchweg zu positiven Veränderungen geführt haben:

„Zuerst hatten wir ein mulmiges Gefühl, wussten nicht, wie wir den Menschen begegnen sollen. Jetzt sind wir viel lockerer, haben keine Ängste mehr. Wir begegnen den Bewohnern nun genauso wie anderen Menschen“; „Ich konnte mir vorher nicht vorstellen, einen Menschen mit Behinderung körperlich zu berühren. Jetzt umarmen wir uns sogar und das ist ein gutes Gefühl“; „Vor dem ersten Termin haben wir uns nicht so richtig wohl gefühlt, wir haben aus Unsicherheit über alles und jeden gelacht. Jetzt ist der Umgang ganz normal und wir sind viel selbstbewusster geworden“; „Beim ersten Termin waren wir sehr nervös und unsicher. Jetzt ist es ganz selbstverständlich hierher zu kommen, als würde man Freunde besuchen“.

5.3.3 Wie verändern sich die Einstellungen von Jugendlichen zu Menschen mit geistiger Behinderung?

Ob die Teilnahme an den Sozialführerscheinkursen bei Jugendlichen zu veränderten Einstellungen gegenüber Menschen mit geistiger Behinderung führt, wird anhand des in Kapitel 4.3.2 beschriebenen Einstellungsfragebogens ermittelt.

Die Hypothese, dass die Teilnahme an den Sozialführerscheinkursen eine positive Veränderung der Einstellung gegenüber Menschen mit geistiger Behinderung bewirkt, wird mittels eines quasiexperimentellen Untersuchungsdesigns überprüft. Ein Vergleich der Einstellungen zwischen Teilnehmern und Nicht-Teilnehmern reicht nicht aus, um Unterschiede auf die Kursteilnahme zurückzuführen, da die Teilnahme an den Kursen freiwillig ist und daher keine Zufallszuordnung zu den Gruppen Teilnehmern / Nicht-Teilnehmern möglich ist. Somit könnten Unterschiede in den Gruppen bereits vor der Kursteilnahme bestehen, so dass es notwendig ist, neben den Posttests auch Vortests durchzuführen (vgl. Bortz & Döring 2006, 552): Die Einstellungen der Schüler aus einigen am Projekt beteiligten Schulen wurden daher vor einer potentiellen Kursteilnahme erfragt und 1,5 Jahre später, nachdem einige Schüler aus den entsprechenden Klassen teilgenommen haben. Um die Fragebögen zu beiden Messzeitpunkten eindeutig denselben Schülern zuordnen zu können, mussten die Schüler einen anonymen Code – bestehend aus den Anfangsbuchstaben und Geburtsdatum der Mutter – angeben. Eine eindeutige Zuordnung der Fragebögen zu beiden Messzeitpunkten zu den gleichen Schülern konnte somit sichergestellt werden.

Insgesamt haben 185 Schüler zu beiden Messzeitpunkten den Einstellungsfragebogen ausgefüllt, das Ausfüllen der Fragebögen erfolgte während einer Unterrichtsstunde im Beisein eines Lehrers. Von den 185 Schülern haben 55 Schüler zwischen den beiden Messzeitpunkten an einem Sozialführerscheinkurs teilgenommen, die anderen 130 Schüler haben an keinem Kurs teilgenommen. Von den 130 Nicht-Teilnehmern haben 116 von der Existenz der Kurse Kenntnis, 14 Schüler geben an, von den Sozialführerscheinkursen noch nicht gehört zu haben. Unter den Teilnehmern waren 12 männliche und 43 weibliche Schüler, bei den Nichtteilnehmern waren 72 männlich und 58 weiblich (Tab. 15).

		Teilnahme am Sozialführerscheinkurs		Gesamt
		ja	nein	
Geschlecht	männlich	12	72	84
	weiblich	43	58	101
Gesamt		55	130	185

Tab. 15: Anzahl weiblicher und männlicher Teilnehmer und Nicht-Teilnehmer

Das durchschnittliche Alter aller an der Untersuchung beteiligten Schüler lag zum ersten Messzeitpunkt bei 14,3 Jahren, zum zweiten Messzeitpunkt bei 15,7 Jahren.

Die Verteilung der Anzahl der Schüler differenziert nach Schulform und Teilnahme an den Kursen ist Tab. 16 zu entnehmen.

		Teilnahme am Sozialführerscheinkurs		Gesamt
		ja	nein	
	Hauptschule	3	48	51
Schulart	Realschule	45	45	90
	Gymnasium	7	37	44

Tab. 16: Anzahl Teilnehmer und Nicht-Teilnehmer bezogen auf Schulform

Zum ersten Messzeitpunkt geben 32% der Schüler an, schon einmal Kontakt zu Menschen mit geistiger Behinderung gehabt zu haben, zum zweiten Messzeitpunkt geben dies 40% an.

Zur Prüfung der Hypothese, dass die Teilnahme am Kurs Sozialführerschein bei den Schülern eine Verbesserung der Einstellung gegenüber Menschen mit geistiger Behinderung bewirkt, wird eine zweifaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung gerechnet. Der messwiederholte Faktor (Innersubjektfaktor) ist der Faktor „Zeit“, da für jeden Schüler die Einstellung zu zwei Messzeitpunkten erhoben wurde (Messzeitpunkt 1 und Messzeitpunkt 2; Anzahl der Stufen entspricht der Anzahl der Messwiederholungen). Der zweite Faktor ist der zweifach gestufte nicht messwiederholte Faktor (Zwischensubjektfaktor) „Kursteilnahme“ (Schüler, die am Kurs teilgenommen haben und Schüler, die nicht am Kurs teilgenommen haben). Die abhängige Variable ist die mittels der 30 Items des Einstellungsfragebogens erfasste Einstellung.

Messzeitpunkt 1 (vor Kursdurchführung)	<i>Durchführung der Sozialführerscheinkurse</i>	Messzeitpunkt 2 (nach Kursdurchführung)
Gruppe Teilnehmer		Gruppe Teilnehmer
Gruppe Nichtteilnehmer	Gruppe Nichtteilnehmer	

Die zweifaktorielle Varianzanalyse ergibt eine höchstsignifikante Interaktion der Faktoren „Zeit“ und „Teilnahme“ ($F(1,183) = 12,262$; $p < .001$), die grafisch in *Abb. 10* veranschaulicht ist.

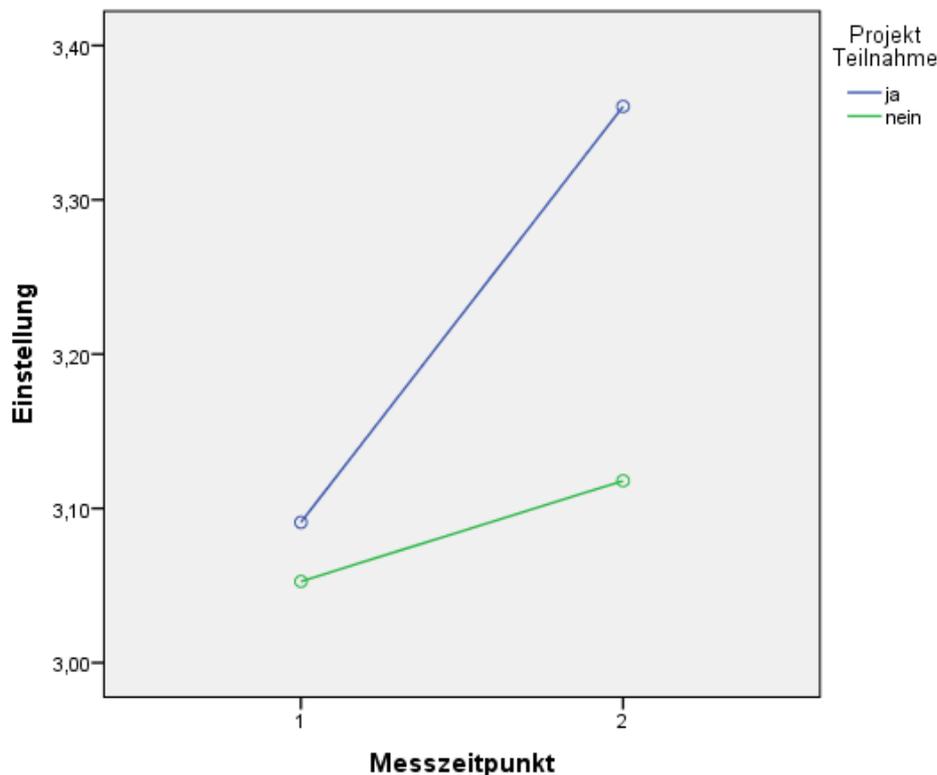


Abb. 10: Einstellungen von Teilnehmern und Nicht-Teilnehmern zu den Messzeitpunkten 1 und 2

Die signifikante Wechselwirkung bedeutet nun, dass sich die Kursteilnahme auf die Einstellungen der Kursteilnehmer auswirkt. Aus der Abbildung ist zu erkennen, dass im Sinne der Hypothese die Teilnahme an den Sozialführerscheinkursen zu einer Verbesserung der Einstellung bei den Schülern führt oder anders ausgedrückt, dass die Kursteilnahme zu einer positiveren Einstellungsänderung führt, als wenn Schüler nicht an den Kursen teilnehmen. Neben der Interaktion werden auch beide Haupteffekte signifikant.

Der Haupteffekt Zeit ist höchstsignifikant ($F(1,183) = 32,915$; $p < .0001$), das bedeutet, dass sich die Mittelwerte im Einstellungstest zu beiden Zeitpunkten statistisch bedeutsam unterscheiden. Die Einstellungen sind zum zweiten Messzeitpunkt positiver als zum ersten, allerdings – das besagt die Interaktion und ist in Abb. 10 deutlich erkennbar – verbessert sich die Einstellung bei den Teilnehmern stärker als bei den Nicht-Teilnehmern. Inwieweit der Anstieg der Einstellungswerte der Nicht-Teilnehmer (grüne Linie) signifikant ist, wird mittels eines t-Tests für abhängige Stichproben überprüft. Es ergibt sich, dass sich die Einstellungswerte zwischen erstem und zweitem Messzeitpunkt für die Nicht-Teilnehmer knapp nicht signifikant unterscheiden ($t = 1,969$; $p = .051$).

Der Haupteffekt „Teilnahme“ wird ebenfalls signifikant ($F(1,183) = 5,948$; $p < .05$). Das bedeutet, dass sich die Gruppe der Teilnehmer signifikant von der Gruppe der Nicht-Teilnehmer in den Einstellungen unterscheidet, wenn man die Einstellungswerte der beiden Gruppen ohne Differenzierung nach Messzeitpunkten vergleicht. Das könnte inhaltlich bedeuten, dass sich die Gruppe der Kursteilnehmer schon vor der Teilnahme an den Kursen durch positivere Einstellungen gegenüber den Nicht-Teilnehmern auszeichnet, dass also die Sozialführerscheinkurse von vornherein eher die Schüler anspricht und zur Teilnahme bewegt, die gegenüber Menschen mit Behinderung eine positiver Einstellung haben. Ein Vergleich der Einstellungsmittelwerte der Teilnehmer und Nicht-Teilnehmer zum Messzeitpunkt 1 mittels eines t-Tests für unabhängige Stichproben ergibt allerdings keinen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Gruppen ($t = 0,603$; $p = .547$). Die Gruppen unterscheiden sich also zum ersten Messzeitpunkt nicht, der signifikante Haupteffekt „Teilnahme“ lässt sich allein durch den Unterschied, der sich durch die Kursteilnahme ergibt, erklären.

Damit lässt sich festhalten: die Sozialführerscheinkurse bewirken eine positive Einstellungsänderung. Auch wenn eine Tendenz erkennbar ist, dass über die Zeit die Einstellungen auch ohne Kursteilnahme positiver werden, so verstärkt eine Kursteilnahme diesen Effekt.

Die bisher dargestellten Ergebnisse beziehen sich auf die Gesamt-Einstellungsskala, d. h. auf einen aus den 30 Fragebogenitems errechneten Gesamteinstellungswert. Wie in Kapitel 4.3.2 beschrieben, lassen sich die Fragebogen-Items 4 Subskalen zuordnen, die verschiedene Komponenten von Einstellungen abbilden (Soziale Distanz (im Sinne des Grads der Kontaktbereitschaft gegenüber Menschen mit geistiger Behinderung); Integration / Inklusion (Einstellung bezüglich der Integration von Menschen mit Behinderung); Bilder von Menschen mit geistiger Behinderung (Vorstellungen zu geistig behinderten Menschen und deren Leben); Grundlegende Rechte von Menschen mit geistiger Behinderung).

Wie sich die Teilnahme an den Sozialführerscheinkursen auf die einzelnen Subskalen auswirkt, wird im Folgenden dargestellt. Das Auswertungsvorgehen entspricht dem zuvor beschriebenen Vorgehen für die Gesamt-Einstellungsskala, lediglich die abhängigen Variablen variieren, indem hier die jeweiligen Subskalen-Einstellungswerte errechnet werden. Die Ergebnisse für die 4 Einstellungssubskalen sind in Tab. 17 zusammengefasst dargestellt.

	Faktor Zeit		Faktor Teilnahme		Interaktion Zeit x Teilnahme		<i>t</i> -Test für unabhängige Stichproben (Vergleich Teilnehmer / Nicht-Teilnehmer zu Messzeitpunkt 1	<i>t</i> -Test für abhängige Stichproben (Vergleich Messzeitpunkt 1 und Messzeitpunkt 2 bei Nicht-Teilnehmern)
	<i>F</i> (1,183)	<i>p</i>	<i>F</i> (1,183)	<i>p</i>	<i>F</i> (1,183)	<i>p</i>	<i>p</i>	<i>P</i>
Soziale Distanz	21,93	.000***	3,27	.072 (n.s.)	8,27	.005**	.924 (n.s.)	.114 (n.s.)
Inklusion	18,15	.000***	2,34	.128 (n.s.)	4,59	.033*	.849 (n.s.)	.054 (n.s.)
Bilder von Menschen mit geistiger Behinderung	50,22	.000***	8,38	.004**	13,38	.000***	.370 (n.s.)	.003**
Grundlegende Rechte	0,001	.978 (n.s.)	3,61	.059 (n.s.)	2,88	.092 (n.s.)	.428 (n.s.)	.125 (n.s.)

p* < .05: signifikant; *p* < .01 sehr signifikant; ****p* < .001 höchstsignifikant; n.s. = nicht signifikant

Tab. 17: Ergebnisse der zweifaktoriellen Varianzanalysen mit Messwiederholung und *t*-Tests für die 4 Einstellungssubskalen

Für alle Subskalen – ausgenommen der Subskala „Grundlegende Rechte“ werden die Interaktionen „Zeit x Teilnahme“ signifikant, d. h. dass sich die Kursteilnahme in diesen Subskalen auf die Einstellung auswirkt.

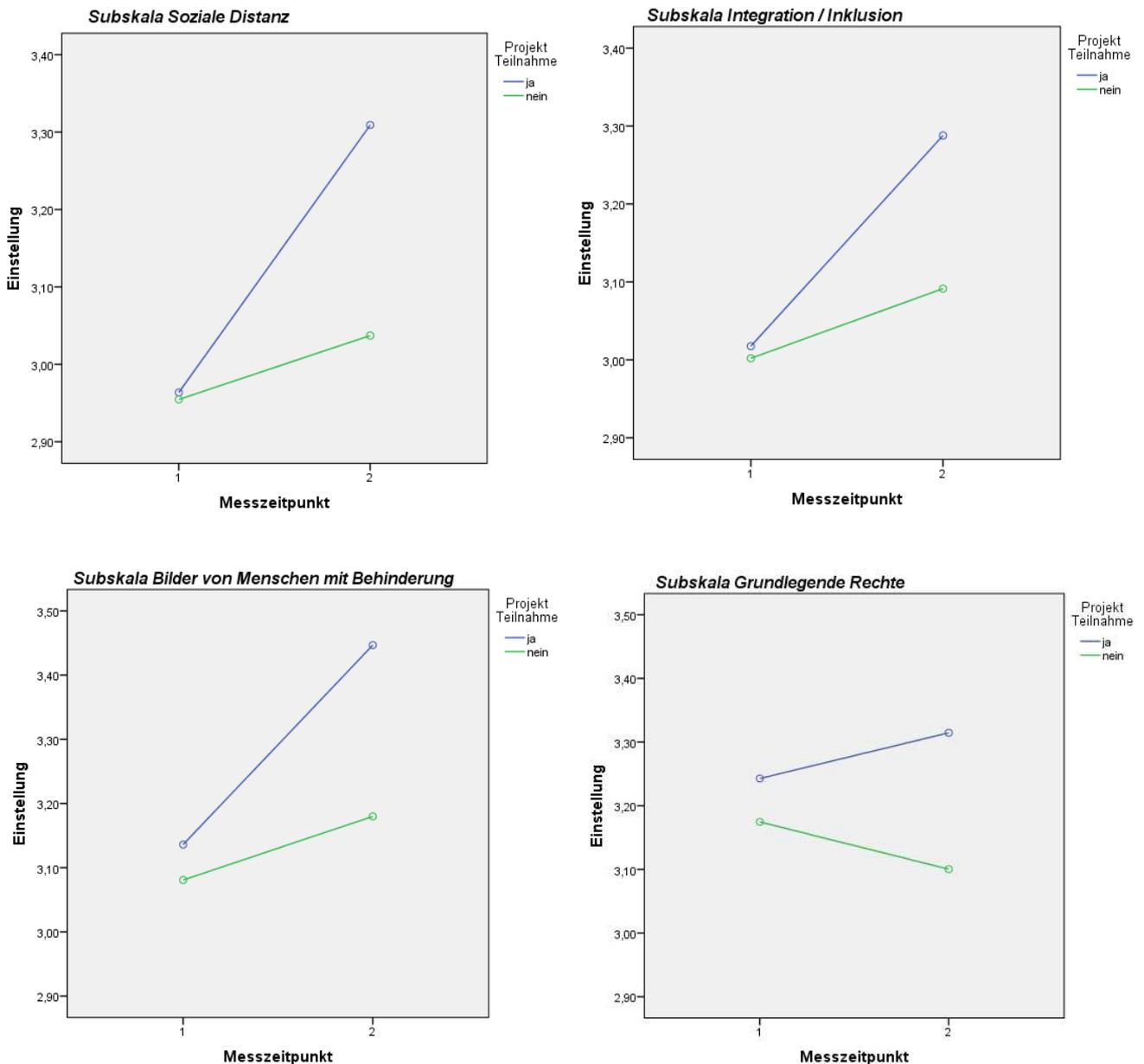


Abb. 11: Einstellungen von Teilnehmern und Nicht-Teilnehmern zu den Messzeitpunkten 1 und 2 in den Subskalen Soziale Distanz, Integration / Inklusion, Bilder von Menschen mit Behinderung, Grundlegende Rechte

Der Interaktionseffekt lässt sich mit Blick auf die Diagramme in Abb. 11 eindeutig interpretieren: Die Teilnahme an den Sozialführerscheinkursen bewirkt im Vergleich zur Nicht-Teilnahme eine positive Einstellungsänderung in den Subskalen „Soziale Distanz“, „Integration / Inklusion“ und „Bilder von Menschen mit Behinderung“. Für die Subskala „Grundlegende Rechte“ werden weder die Interaktion noch die Haupteffekte Zeit bzw. Teilnahme signifikant, auf die Einstellung zu grundlegenden Rechten von Menschen mit Behinderung scheint der Sozialführerscheinkurs demnach keinen Einfluss zu haben.

Für die Subskalen Soziale Distanz, Inklusion und Bilder von Menschen mit Behinderung wird auch der Haupteffekt Zeit hochsignifikant, das bedeutet, dass sich die Einstellungsmittelwerte zu beiden Zeitpunkten statistisch bedeutsam unterscheiden. Allerdings ist eine signifikante Einstellungsänderung der Nicht-Teilnehmer (jeweils grüne Linien) mittels t-Test für abhängige Stichproben nur für die Subskala „Bilder von Menschen mit Behinderung“ nachzuweisen ($t = 3,065$; $p < .01$). Das bedeutet, dass in den Subskalen Soziale Distanz und Inklusion eine positive Einstellungsänderung nur für die Gruppe der Teilnehmer nachweisbar ist. Die Einstellungswerte in der Subskala Bilder von Menschen mit Behinderung verbessern

sich zum zweiten Messzeitpunkt auch für die Gruppe der Nicht-Teilnehmer signifikant, eine Teilnahme an den Sozialführerscheinkursen verstärkt eine positive Einstellungsänderung jedoch sehr deutlich noch zusätzlich.

Die Items der Subskala Bilder von Menschen mit Behinderung beschreiben Vorstellungen von Menschen mit Behinderung und deren Leben. Dass die Teilnahme an den Sozialführerscheinkursen eine starke Veränderung bewirkt und dazu beiträgt, dass die Schüler positivere Bilder von Menschen mit Behinderung entwickeln, deckt sich mit den in Kapitel 5.3.2 dargestellten Ergebnissen. Aber auch bei den Nicht-Teilnehmern verbessern sich die Bilder und Vorstellungen von Menschen mit Behinderung. Möglicherweise ist dies auf einen allgemeinen Reifeprozess, der in den 1,5 Jahren zwischen den Messzeitpunkten stattgefunden hat, zurückzuführen. Der Effekt lässt sich eventuell aber auch damit erklären, dass sich die Schüler (Teilnehmer und Nicht-Teilnehmer) über den Sozialführerschein austauschen (Kapitel 5.3.6) und die Teilnehmer hier möglicherweise als Multiplikatoren fungieren. Dazu passen auch Aussagen einiger Teilnehmer in den Kursreflexionen, dass sie ihren Freunden von ihren positiven Erfahrungen erzählen werden und damit v. a. erreichen möchten, dass Vorurteile gegenüber Menschen mit Behinderung abgebaut werden. Als weitere Erklärung für den Effekt bei den Nicht-Teilnehmern wäre denkbar, dass schon alleine durch die Präsentation für den Sozialführerschein an den Schulen Inhalte transportiert werden, die auch bei Schülern, die sich nicht für eine Kursteilnahme entscheiden, zu veränderten Bildern von Menschen mit Behinderung beitragen.

Für die Subskalen soziale Distanz und Inklusion verbessern sich die Einstellungswerte der Nicht-Teilnehmer nicht signifikant, hier bewirkt nur die Teilnahme an den Kursen eine positive Einstellungsänderung. Reifungsprozesse, der Austausch der Schüler untereinander oder die Präsentation für den Sozialführerschein, welche als mögliche Erklärungen für eine positive Veränderung bei den Einstellungswerten auch bei den Nicht-Teilnehmern bei der Subskala Bilder von Menschen mit Behinderung genannt wurden, wirken sich hier nicht aus. Inhaltlich beschreiben die Items der Subskala Bilder von Menschen mit Behinderung eher Wissens-Aspekte, wie Menschen mit Behinderung leben und welche Fähigkeiten sie haben können. Die Items der Subskalen soziale Distanz beschreiben dagegen eher Aspekte, die das emotionale Erleben und die Kontaktbereitschaft gegenüber Menschen mit Behinderung betreffen. Auch bei den Items der Subskala Inklusion geht es eher um Aspekte, die die Befragten selbst betreffen, denn hier geht es um die Einstellung zur Integration und damit auch um die Bereitschaft, Menschen mit Behinderung z. B. in Nachbarschaft oder Vereinen als selbstverständlich dazugehörig zu verstehen und damit auch Begegnungen mit ihnen zu befürworten. Für eine positive Einstellungsänderung bei Items, die das emotionale Erleben und die Bereitschaft zu Kontakt und Begegnung mit Menschen mit Behinderung betreffen, scheinen Begegnungen und Erfahrungen mit Menschen mit Behinderung, so wie sie durch die Sozialführerscheinkurse ermöglicht werden, notwendig zu sein.

Einstellungsunterschiede zwischen Mädchen und Jungen

In einer Einstellungsuntersuchung von Schabmann und Kreuz (1999) konnte ähnlich wie in vielen älteren Studien (vgl. Cloerkes, 1979) nachgewiesen werden, dass Mädchen eine positivere Einstellung gegenüber Menschen mit Behinderung haben als Jungen. In einer Einstellungsuntersuchung von Gosch et al. (2010) zeigte sich eine positive Einstellungsänderung gegenüber Menschen mit Behinderung durch die Teilnahme an einem multimodalen Lernprojekt, das von Experten in eigener Sache durchgeführt wurde, lediglich bei Mädchen, nicht jedoch bei den Jungen.

Inwieweit sich Einstellungsunterschiede zwischen Mädchen und Jungen auch bei der vorliegenden Untersuchung zeigen und ob es geschlechtsspezifische Unterschiede bei der Einstellungsänderung durch die Teilnahme an den Sozialführerscheinkursen gibt, wird mittels einer dreifaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung überprüft. Zusätzlich zu den Faktoren „Zeit“ und „Teilnahme“ (vgl. zuvor beschriebene zweifaktorielle Varianzanalyse) wird als dritter Faktor das Geschlecht hinzugezogen. Die abhängige Variable ist in diesem Falle wieder die mittels der 30 Items des Einstellungsfragebogens erfasste Gesamteinstellung. Die Ergebnisse sind in *Tab. 18* dargestellt.

Gesamt-Einstellung	Faktor Zeit		Faktor Teilnahme		Faktor Geschlecht		Interaktion Zeit x Teilnahme	
	$F(1,181)$	p	$F(1,181)$	p	$F(1,181)$	p	$F(1,181)$	p
	33,62	.000***	1,09	.298 (n.s.)	10,96	.001**	14,61	.000***

Gesamt-Einstellung	Interaktion Zeit x Geschlecht		Interaktion Teilnahme x Geschlecht		Interaktion Zeit x Teilnahme x Geschlecht	
	$F(1,181)$	p	$F(1,181)$	p	$F(1,181)$	p
	1,59	.210 (n.s.)	0,02	.884 (n.s.)	2,48	.117 (n.s.)

** $p < .01$ sehr signifikant; *** $p < .001$ höchstsignifikant; n.s. = nicht signifikant

Tab. 18: Ergebnisse der dreifaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung (Faktoren Zeit, Teilnahme, Geschlecht)

Der Tabelle ist zu entnehmen, dass der Haupteffekt „Geschlecht“ sehr signifikant wird, d. h., dass sich Mädchen und Jungen in ihren Einstellungen unterscheiden. Aus Abb. 12 lässt sich ablesen, dass Mädchen positiver Einstellungswerte haben als Jungen.

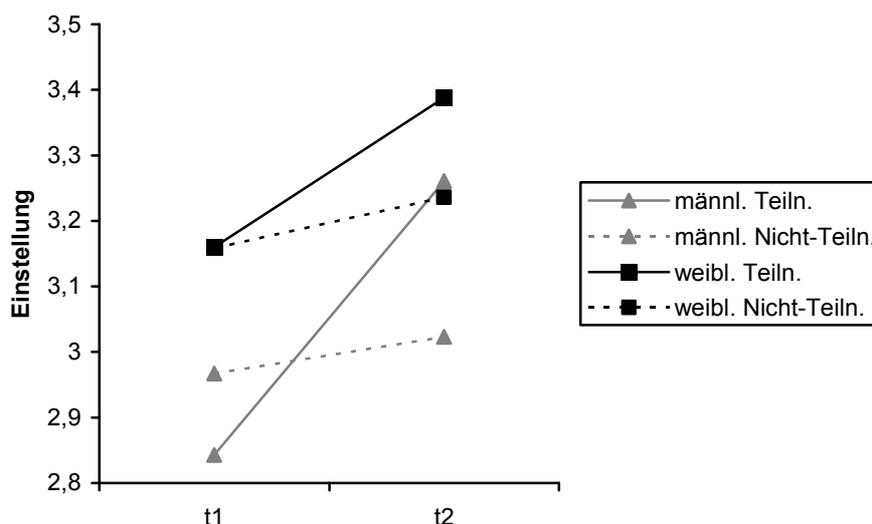


Abb. 12: Einstellungen von Mädchen und Jungen differenziert nach Teilnahme und Messzeitpunkt

Die dreifache Interaktion Zeit x Teilnahme x Geschlecht wird nicht signifikant, das bedeutet, dass eine Einstellungsänderung durch die Kursteilnahme (Interaktion Zeit x Teilnahme) nicht noch zusätzlich vom Geschlecht beeinflusst wird: sowohl bei Mädchen als auch bei Jungen verändern sich die Einstellungen in vergleichbarer Weise durch eine Kursteilnahme positiv. Interessant ist jedoch, dass sich die Einstellungswerte von Jungen durch die Teilnahme an den Sozialführerscheinkursen so verbessern, dass sie vergleichbar den Einstellungswerten von Mädchen, die nicht an den Kursen teilgenommen haben, sind (Abb. 12, Vergleich männlicher Teilnehmer und weiblicher Nicht-Teilnehmer zum Messzeitpunkt t2).

Auch in der vorliegenden Einstellungsuntersuchung bestätigt sich der Effekt der positiveren Einstellungen von Mädchen gegenüber Menschen mit Behinderungen. Anders als in der Studie von Gosch, in der durch die Teilnahme an einem Lernprojekt lediglich eine Verbesserung der Einstellungen bei den Mädchen erzielt wurde, bewirken die Sozialführerscheinkurse auch eine positive Einstellungsänderung bei Jungen.

5.3.4 Wie wirkt sich der Kurs auf Berufsvorstellungen bzw. eine mögliche Berufswahl der Jugendlichen aus?

Einen Einfluss auf die Berufswahl kann der Kurs Sozialführerschein nur dann haben, wenn er den Schülern eine Vorstellung von der beruflichen Arbeit mit behinderten Menschen vermittelt.

Im Schülerfragebogen stimmen der Aussage „Durch den Kurs habe ich eine Vorstellung von der beruflichen Arbeit mit behinderten Menschen bekommen.“ 44% der Schüler voll zu, 39% stimmen zu, 14% geben „teils / teils“ an und 3% stimmen eher nicht oder nicht zu. Für die große Mehrheit der Schüler vermittelt der Sozialführerscheinkurs demnach einen Einblick in das berufliche Feld der Behindertenhilfe.

In der abschließenden Kursreflexion wurden die Schüler gefragt, ob sie sich vorstellen können, später einen Beruf zu ergreifen, der mit Menschen mit Behinderung zu tun hat.

Etwa die Hälfte der Schüler gibt an, schon andere Berufsvorstellungen oder noch keine Vorstellungen zu haben. Die andere Hälfte der Schüler gibt hierzu an, dass sie sich einen Beruf mit Menschen mit Behinderung vielleicht vorstellen können oder sie benennen, dass sie auf jeden Fall einen sozialen Beruf ergreifen möchten, aber noch nicht wissen, in welchem Bereich sie tätig sein möchten und vereinzelte Schüler benennen schon konkrete Berufsvorstellungen in der Behindertenhilfe.

Inwieweit der Sozialführerschein einen Beitrag dazu leisten kann, dass die Teilnehmer zu einem späteren Zeitpunkt nochmal ein längeres Praktikum in der Einrichtung absolvieren werden, ist aufgrund der bisher relativ kurzen Laufzeit des Projekts schwer abzuschätzen, u. a. auch deswegen, da viele der teilnehmenden Schüler ihre Schulzeit jetzt noch nicht beendet haben. Nach Aussage der Mitarbeiter in den Teamreflexionen gibt es allerdings auch jetzt schon einige Schüler, die nach dem Sozialführerschein noch mal ein Praktikum gemacht haben: 12 Schüler haben kürzere Praktika (zwischen 2 bis 8 Wochen) gemacht (davon waren 7 Pflichtpraktika im Rahmen von Schul- oder berufsvorbereitenden Praktika und 5 freiwillige Praktika) und 2 Schüler absolvieren zur Zeit ein Jahrespraktikum (berufsvorbereitendes Jahrespraktikum bzw. Freiwilliges Soziales Jahr).

Um eine Einschätzung abzugeben, wie erfolgreich der Kurs Sozialführerschein für die spätere Gewinnung von Praktikanten und eine mögliche Berufswahl im Feld der Behindertenhilfe langfristig sein kann, wird im Folgenden am „Beispiel Telgte“ (Kapitel 4.3.15) aufgezeigt, wie viele Sozialführerschein-Teilnehmer dort später ein längeres Praktikum gemacht bzw. einen Beruf im Feld der Behindertenhilfe gewählt haben. In den sieben Jahren, in denen der Sozialführerschein dort angeboten wird, haben insgesamt ca. 250 Schüler an einem Sozialführerscheinkurs teilgenommen. Von diesen 250 Schülern haben 6 Schüler später dann ein Jahresvorpraktikum oder freiwilliges soziales Jahr in der Einrichtung absolviert und weitere ca. 50 Schüler haben andere und kürzere Praktika (zwischen einer Woche bis 3 Monate) gemacht (Schülerpraktika, Vorpraktika, Ausbildungspraktika, freiwillige 1-2 wöchige Praktika). Nach Aussage der Wohnbereichsleiterin hat bei allen Praktikanten der Sozialführerschein zur Praktikumswahl beigetragen, v. a. die Jahrespraktikanten hätten sich explizit auf den Sozialführerschein bezogen. In Telgte konnte also über den Sozialführerschein ca. jeder fünfte Schüler für ein späteres Praktikum in der Einrichtung gewonnen werden.

Erfahrungswerte gibt es auch zum Einfluss des Sozialführerschein auf eine mögliche Berufswahl: von 4 Schülern ist bekannt, dass sie eine Heilerziehungspfleger-Ausbildung gemacht haben; alle absolvierten erst den Sozialführerschein in Telgte, machten dann ein Vorpraktikum, Praktika während der Ausbildung und Aushilfstätigkeiten in der Einrichtung in Telgte oder einem anderen Wohnhaus von Westfalenfleiß. Eine Schülerin davon wird jetzt als Mitarbeiterin in der Einrichtung in Telgte anfangen und begleitend Sozialpädagogik studieren. Von weiteren 3 Schülern ist bekannt, dass sie eine Sozialhelferausbildung absolviert haben. Für alle 7 Schüler sei der Sozialführerschein der erste Kontakt für sie zum Arbeitsfeld der Behindertenhilfe gewesen.

Es lässt sich festhalten, dass der Sozialführerscheinkurs aus Sicht der Schüler eine Vorstellung über die berufliche Arbeit mit behinderten Menschen vermittelt. Ein direkter Einfluss des

Sozialführerscheins auf die Berufswahl der Jugendlichen ist kaum nachweisbar. Zum einen besteht nicht die Möglichkeit, die spätere Berufswahl der Projektteilnehmer zu erfassen, zum anderen lässt sich bei den Jugendlichen, die äußern, dass sie später einen Beruf ergreifen möchten, der mit Menschen mit Behinderung zu tun hat bzw. die später als Praktikanten in den Einrichtungen auftauchen, nicht klar trennen, inwieweit das Interesse für einen Beruf mit behinderten Menschen schon vor der Teilnahme an dem Sozialführerschein bestanden hat oder ob es erst durch die Teilnahme geweckt wurde. Am Beispiel Telgte konnte aber aufgezeigt werden, dass es einige Schüler gibt, die später in der Einrichtung noch einmal als Praktikanten auftauchen und sich dabei explizit auf den Sozialführerschein beziehen und dass es Schüler gibt, die später einen Beruf im Feld der Behindertenhilfe ergreifen, die über den Sozialführerschein erstmals mit dem Arbeitsfeld in Berührung kamen.

So kann der Sozialführerschein sicherlich einen Beitrag leisten, Interesse bei Jugendlichen für eine Arbeit mit Menschen mit Behinderung zu wecken bzw. zu bestärken oder ihnen neue Berufsideen zu eröffnen. Insgesamt – und das kommt in den Angaben der Schüler zur Motivation für eine Kursteilnahme (Kapitel 5.3.1) und in den Bewertungen der Lehrer (Kapitel 5.1.5) zum Ausdruck – scheint allerdings der Aspekt der Berufsorientierung beim Sozialführerschein aus Sicht der Schüler und Lehrer gar nicht so zentral. Im Vordergrund stehen vielmehr die intrinsische Motivation der Schüler und die Neugier, neue Erfahrungen zu machen.

5.3.5 Pflege von Kontakten und freiwilliges Engagement der Jugendlichen

Wie viele Jugendliche haben auch nach Erhalt des Zertifikats noch Kontakt zu Nutzern? Wie erfolgreich ist der Kurs bei der Gewinnung freiwilliger Helfer unter den Jugendlichen?

Kontaktabsichten

Direkt am Ende des Kurses wurden die Schüler im Schülerfragebogen gefragt, ob sie beabsichtigen, zu den Bewohnern Kontakt zu halten und ob sie sich vorstellen können, in einer Wohnstätte gelegentlich ehrenamtlich tätig zu sein. Insgesamt beabsichtigen 75% der Schüler zu den Nutzern Kontakt zu halten und 75% können sich vorstellen, gelegentlich ehrenamtlich tätig zu sein.

Den freiwillig auszufüllenden Kontaktfragebogen (Kapitel 4.3.3) haben 82 Schüler ausgefüllt, 36 Schüler wollten den Bogen nicht ausfüllen, d. h. 70% der Schüler haben durch das Ausfüllen des Kontaktbogens ihre Kontaktabsichten noch mal verbindlicher als im Schülerfragebogen zum Ausdruck gebracht. *Tab. 19* gibt einen Überblick über die Häufigkeit verschiedener Kontaktformen, die sich diese Schüler vorstellen können.

<i>Wenn Du zu weiteren Kontakten Lust und Zeit hast, was würdest Du dann am liebsten machen? (Du kannst auch mehrere Rubriken ankreuzen)</i>	Anzahl	%
Ab und zu in das Wohnhaus kommen und die Gruppe besuchen.	58	71%
Ab und zu in der Wohngruppe eine Aktivität mitmachen.	21	26%
Ab und zu eine Gruppe von Nutzern bei besonderen Aktivitäten (z. B. zum Zoo-besuch, zu Ausflügen, zu Veranstaltungen) zusammen mit hauptamtlichen Mitarbeitern begleiten.	49	60%
Ab und zu mit einem/einer Nutzer/in alleine etwas unternehmen (z. B. Eis essen, Spazieren gehen, ins Kino, ins Cafe).	23	28%
Regelmäßig eine Gruppe von Nutzer zu Aktivitäten zusammen mit hauptamtlichen Mitarbeitern begleiten (z. B. zum Schwimmen, zum Gospelchor, zum Kegeln).	11	13%
Regelmäßig mit einem/einer Nutzer/in alleine etwas unternehmen: (z. B. Spazieren / ins Dorf / in die Stadt gehen; Sport treiben; Schwimmen gehen)	10	12%

Tab. 19: Häufigkeit von gewünschten Kontaktformen (N=82)

Die meisten Schüler können sich vorstellen, ab und zu die Wohngruppe zu besuchen oder ab und zu mit einer Gruppe von Nutzern mit Begleitung eines Mitarbeiters eine besondere Aktivität zu begleiten. 80% der Schüler geben zusätzlich auch an, dass sie die angekreuzten Aktionen gerne mit einem Freund zusammen machen möchten. Die meisten Schüler können sich weitere Kontakte also am ehesten gelegentlich, eher in einer größeren Gruppe und in Begleitung eines Freundes vorstellen. Immerhin 28% der Schüler können sich auch vorstellen, ab und zu alleine mit einem Bewohner etwas zu unternehmen. Einige Schüler (etwa jeder Zehnte) können sich auch regelmäßige Kontakte entweder zu einer Gruppe von Nutzern oder zu einem einzelnen Nutzer vorstellen.

Tatsächlich stattgefundenene Kontakte

Inwieweit es nach Beendigung der Sozialführerscheinkurse noch zu weiteren Kontakten zwischen Schülern und Bewohnern gekommen ist, wurde in den Teamreflexionen erfragt. In Tab. 20 ist die Anzahl der Kontakte dargestellt, dabei wurde eine Unterscheidung nach Häufigkeit und Art der Kontakte vorgenommen.

Einmalige Kontakte		Sporadische Kontakte	Regelmäßige Kontakte
Gast/Besuch	Mithilfe bei Aktion		
Ca. 22	ca. 22	5	3

Tab. 20: Anzahl der Kontakte von Schülern zu Bewohnern bzw. dem Wohnhaus nach dem Sozialführerschein

Am häufigsten kam es im Anschluss an die Sozialführerscheinkurse zu einem weiteren einmaligen Kontakt zwischen den Schülern und den Bewohnern (ca. 44 mal). Dabei lassen sich diese einmaligen Kontakte noch danach differenzieren, ob die Schüler eher als Besucher („sind noch einmal zu Besuch gekommen“) bzw. Gäste (z. B. beim Sommerfest eines Hauses) in das Wohnhaus gekommen sind oder ob sie gezielte Aktionen begleitet (z. B. Begleitung eines Ausflugs) bzw. dabei mitgeholfen (z. B. Mithilfe beim Sommerfest) haben. In 5 Fällen kam es zu mehrfachen sporadischen Kontakten (spontane Besuche, mehrfach Angebote begleitet) und 3 Schüler kommen regelmäßig ca. einmal in der Woche in eine Wohngruppe, um mit Bewohnern etwas zu unternehmen. Bei allen Kontakten haben die Schüler eher Kontakt zu der Wohngruppe bzw. zu einer Gruppe von Bewohnern aufgenommen, zu Kontakten gezielt zu einem bestimmten Bewohner ist es bislang noch nicht gekommen.

Zwischen den im Kontaktfragebogen bekundeten Kontaktabsichten der Schüler und den tatsächlich stattgefundenen Kontakten besteht eine große Diskrepanz: es geben viel mehr Schüler an, dass sie sich weitere Kontakte vorstellen können und wünschen, als letztlich Schüler nach den Kursen tatsächlich noch mal zu Besuch kommen und weitere Kontakte pflegen. Für diese Diskrepanz kann es unterschiedliche Erklärungen geben: viele Schüler haben den Kontaktfragebogen möglicherweise im Sinne einer sozialen Erwünschtheit ausgefüllt – in diese Richtung gehen Aussagen der Praktikantenleiter: obwohl den Schülern versichert wird, dass sie den Kontaktfragebogen nicht ausfüllen müssen und das ganz freiwillig sei, so scheinen Schüler eine gewisse Verpflichtung zu spüren und füllen ihn aus, weil sie Erwartungen entsprechen möchten. So berichtete z. B. ein Praktikantenleiter, dass schon mal Schüler angerufen wurden, die Kontaktinteresse signalisiert haben, diese dann aber keine Zeit hatten und die Mitarbeiter den Eindruck gehabt hätten, dass die Schüler das aber auch gar nicht so wollten und das Kontaktinteresse eher wegen der sozialen Erwünschtheit angekreuzt hätten. Vielleicht füllen einige Schüler den Kontaktbogen direkt nach dem Kurs auch aus, weil ihnen die Nachmittage Spaß gemacht haben, die Erfahrungen noch ganz frisch sind und für sie in dem Moment gut vorstellbar ist, zu weiteren Besuchen zu kommen. Dieser erste Impuls verschwindet dann aber mit der Zeit, weil für sie wieder andere Themen aktuell werden. Für diese Erklärung spricht, dass viele der Schüler, die noch mal zu Besuch gekommen sind, häufig zeitlich recht bald nach dem Kurs noch einmal in die Einrichtung kamen, es dann aber bei diesem einmaligen Besuch blieb. Naheliegend scheint auch, dass viele Schüler sich weitere Kontakte vorstellen können, dass sie aber nicht von sich aus initiativ werden und eigenständig diese Kontakte gestalten können und daher für eine weitere Kontaktgestaltung Impulse von den Mitarbeitern kommen müssen. Zu dieser Interpretation

passen die Erfahrungen während der Sozialführerschein-Nachmittage, die Praktikantenleiter berichteten, dass sie stark gefordert waren, die Kontakte zwischen den Bewohnern und Schülern zu gestalten.

Sowohl die Wohnbereichsleiter als auch die Praktikantenleiter sehen bei der Initiierung und Pflege weiterer und nachhaltiger Kontakte zwischen Schülern und Bewohnern bzw. der Wohngruppe nach Beendigung der Kurse Handlungsbedarf auf Seiten der Einrichtung; die Initiative müsse von den Mitarbeitern ausgehen, damit sich weitere Kontakte ergeben. Konkret wird von ihnen folgendes benannt:

- Wohnbereichsleiter und Mitarbeiter müssen gemeinsam überlegen, wie man die Kontaktbereitschaft der Schüler noch mehr nutzen kann
- Die Sozialführerschein-Teilnehmer müssen nach den Kursen konkret angesprochen werden und zu Aktivitäten (z. B. einem Ausflug) als Unterstützer angefragt werden
- Die Bedarfe der Bewohner und die Kontaktabsichten der Schüler müssen noch systematischer abgeglichen werden; Anlegen einer Schüler-Datei mit wichtigen Informationen zu den Kontaktabsichten
- Bewohner müssen gestärkt werden, sich einzubringen und für Kontaktabsprachen mit den Schülern zu sorgen
- Das Bewusstsein der Mitarbeiter für die Rolle als Brückenbauer muss noch geschärft werden

Allerdings müsse man aus Sicht der Praktikantenleiter bei der weiteren Kontaktpflege auch folgende Punkte kritisch bedenken:

- nicht alle Schüler wären eine Entlastung bei Unternehmungen
- noch mehr Schüler im Haus könnte für manche Bewohner eine Überforderung bedeuten
- viele Schüler sind noch sehr jung und haben andere Interessen als die Bewohner
- die Koordination von anstehenden Aktivitäten und dem Anfragen von Schülern erfordert viel Zeit, der Praktikantenleiter könne dies nicht leisten

Beispiel Telgte: Kontakte und freiwilliges Engagement

An dieser Stelle soll ein weiteres Mal ein Blick auf den Sozialführerschein in Telgte geworfen werden mit der Frage, inwiefern dort die Initiierung nachhaltiger Kontakte gelungen ist: nach Aussage der Wohnbereichsleiterin kommen ca. 1/3 der Schüler, die an dem Sozialführerschein teilgenommen haben, nochmals in die Wohnstätte. Dabei handelt es sich bei den meisten Kontakten um einmalige Kontakte, wie z. B. einen Besuch beim Sommerfest. Es gibt auch Schüler, die sporadisch zu Besuch kommen und Aktionen wie z. B. Wochenendausflüge oder Kinobesuche begleiten. In diesen Fällen geht die Initiative immer von den Mitarbeitern aus, die zu den Schülern Kontakt aufnehmen und direkt nach Unterstützung fragen. In Telgte habe man dazu eine kleine Datenbank aufgebaut, in der Schüler mit Kontaktinteresse erfasst sind.

3 Schüler kommen regelmäßig ins Haus und unternehmen gezielt mit jeweils einem Bewohner etwas, es seien hier richtige Freundschaften entstanden. Eine Schülerin geht regelmäßig mit einem jungen schwerstmehrfachbehinderten Mann spazieren, eine andere Schülerin habe eine Beziehung zu einer Bewohnerin entwickelt und beide machen gemeinsam verschiedenste Unternehmungen und ein Schüler hat über ein paar Jahre regelmäßig Sport mit einem Bewohner gemacht.

Im Unterschied zu den bisherigen Erfahrungen in Münster ist es in Telgte in drei Fällen gelungen, dass Schüler regelmäßige Kontakte zu einem bestimmten Bewohner pflegen. Es scheint also möglich, dass durch den Sozialführerschein derartige Einzelkontakte entstehen, wenngleich dies jedoch die Ausnahme bleibt. Eher scheint der Sozialführerschein dafür geeignet, Schüler nach den Kursen als freiwillige Helfer zu gewinnen, die konkret Aktionen und Unternehmungen der Wohngruppe begleiten. Die Erfahrungswerte mit dem Sozialführerschein in Telgte zeigen, dass dazu die Initiative von den Mitarbeitern ausgehen muss.

5.3.6 Kommunikation und Einstellungen im sozialen Umfeld der Jugendlichen

Mit wem kommunizieren die Jugendlichen über den Sozialführerschein? Welche Resonanz erfahren sie von ihren Angehörigen, Freunden, Mitschülern und anderen? Wie sind die Einstellungen in Bezug auf den Kurs Sozialführerschein im sozialen Umfeld der Jugendlichen? Im Schülerfragebogen werden die Schüler gefragt, mit wem sie über ihre Erfahrungen im Kurs Sozialführerschein geredet haben und wie dann die Reaktion von den Gesprächspartnern ausfiel.

Am häufigsten kommunizieren die Schüler mit Eltern (in 92% der Fälle) und Freunden (in 78% der Fälle) über den Sozialführerschein. 44% der Schüler gibt an, mit Geschwistern über den Sozialführerschein gesprochen zu haben, mit Lehrern haben darüber 32% der Schüler geredet. Außerdem gab es noch Gespräche mit anderen Verwandten (in 23% der Fälle).

Wenn die Schüler mit den jeweiligen Gesprächspartnern über den Sozialführerschein gesprochen haben, dann erhielten sie vor allem von den Eltern (in 90% der Fälle) und den Lehrern (in 80% der Fälle) eine zustimmende Reaktion. In Gesprächen mit Freunden erhielten 46% zustimmende, 45% neutrale und 5% ablehnende Reaktionen. Vergleichbar ist das Ergebnis der Reaktionen in Gesprächen mit Geschwistern, hier erhielten 49% zustimmende, 45% neutrale und 3% ablehnende Reaktionen. Ein hoher Prozentsatz der wichtigen gleichaltrigen Bezugspersonen äußert sich demnach neutral-distanziert zum Engagement der Jugendlichen. Das zeigt auch, wie ungewöhnlich diese Art des Engagements unter Jugendlichen ist.

5.3.7 Soziale Kompetenzen und Einsatzbereitschaft für Menschen mit Behinderung

Dass die Teilnahme an den Sozialführerscheinkursen soziale Kompetenzen bei den Schülern fördert, wird in allen Interviews, die mit den Lehrern geführt wurden, geäußert. Für die interviewten Lehrer stehen das soziale Lernen und die Förderung sozialer Kompetenzen hier im Vordergrund. Fast alle Lehrer betonen in den Interviews, dass Schule neben der reinen Wissensvermittlung auch andere Werte, soziales Miteinander und soziale Kompetenzen vermitteln sollte und sehen in dem Angebot des Sozialführerscheins eine gute Möglichkeit dazu.

Auch aus Sicht der Mitarbeiter fördert der Sozialführerschein soziale Kompetenzen bei den Schülern. In Kapitel 5.1.4 wurde bereits beschrieben, dass die Mitarbeiter den Nutzen der Sozialführerscheinurse für die Schüler am höchsten einschätzen. Die Aussage „Der Sozialführerschein fördert soziale Kompetenzen bei den Jugendlichen“ finden 33% der Mitarbeiter voll zutreffend, 51% eher zutreffend und 14% teils / teils zutreffend; lediglich ein Mitarbeiter meint, dass der Kurs eher nicht soziale Kompetenzen fördere.

Im Schülerfragebogen wird die subjektive Einschätzung der Schüler erhoben, inwieweit der Sozialführerschein aus ihrer Sicht bestimmte Eigenschaften bei ihnen fördert. Die meisten Schüler sind der Auffassung, der Kurs habe Eigenschaften wie ihre Toleranz, ihre Kommunikationsfähigkeit, ihr Einfühlungsvermögen und ihre Team- und Kooperationsfähigkeit gefördert. Der Einfluss des Kurses auf die Konfliktfähigkeit wird dagegen deutlich geringer eingeschätzt. Damit scheint sich der Kurs – zumindest aus der subjektiven Sicht der Schüler – positiv auf die Förderung verschiedener sozialer Kompetenzen auszuwirken.

Als weiterer positiver Effekt zeichnet sich auf Schülerseite ab, dass durch den Sozialführerschein ihre Bereitschaft geweckt wird, sich für Menschen mit Behinderung einzusetzen. In der abschließenden Theorieeinheit werden die Schüler danach gefragt, ob sie sich vorstellen können, sich in ihrem Stadtteil dafür einzusetzen, dass Menschen mit Behinderung an Angeboten und dem Leben im Stadtteil teilnehmen oder wie ein aktiver Beitrag von ihnen zur Inklusion aussehen könnte. Am häufigsten nennen die Schüler in dem Zusammenhang, dass sie ihren Freunden von ihren positiven Erfahrungen erzählen werden und damit v. a. erreichen möchten, dass Vorurteile gegenüber Menschen mit Behinderung abgebaut werden. Einige Schüler geben an, dass sie auf die Menschen mit Behinderung offen zugehen wer-

den, wenn sie sie im Stadtteil treffen und sie grüßen und ansprechen werden oder vielleicht auch mal ein Eis mit ihnen essen gehen. In sieben Kursen äußern die Schüler, dass sie sich aktiv für Menschen mit Behinderung einsetzen würden, wenn diese irgendwo mitmachen wollen, wenn sie von anderen angepöbelt würden oder wenn sie wüssten, dass Menschen mit Behinderung z. B. in einem Sportverein abgewiesen werden. Als weitere Idee wurde in mehreren Kursen geäußert, dass es mehr Möglichkeiten der Begegnung in der Gemeinde und gemeinsame Aktivitäten z. B. bei Stadtteilfesten oder einem offenen inklusiven Treff geben müsste oder dass die Schulen und Wohnhäuser gemeinsame Feste oder Projekte planen.

5.3.8 Nutzen des Sozialführerscheins für die Schüler aus Sicht der Mitarbeiter

Wie bereits in Kapitel 5.1.4 beschrieben, schätzen die Mitarbeiter den Nutzen des Sozialführerscheins für die Schüler (im Vergleich zu den Bewohnern und der Wohneinrichtung) am größten ein. Tab. 21 gibt einen Überblick über die Einschätzungen zu differenzierten Aussagen möglicher Auswirkungen auf die Schüler.

Aussagen zu möglichen Auswirkungen des Sozialführerscheins bei den Schülern		trifft voll zu	trifft eher zu	teils / teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	Mittelwert	Standardabweichung
		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)		
1) Durch den Sozialführerschein erwerben Schüler Wissen zum Thema Behinderung und erfahren, wie Menschen mit Behinderung leben.	Anzahl Nennungen	28	21	0	0	0	4,57	0,5
	Prozent	57,1	42,9	0	0	0		
2) Der Sozialführerschein ist eine gute Möglichkeit, Schülern positive Eindrücke vom Leben von Menschen mit Behinderung zu vermitteln.	Anzahl Nennungen	26	19	3	1	0	4,43	0,71
	Prozent	53,1	38,8	6,1	2	0		
3) Der Sozialführerschein fördert soziale Kompetenzen bei den Jugendlichen.	Anzahl Nennungen	16	25	7	1	0	4,14	0,74
	Prozent	32,7	51	14,3	2	0		
4) Der Sozialführerschein trägt dazu bei, dass Vorurteile gegenüber Menschen mit Behinderung bei den Jugendlichen abgebaut werden.	Anzahl Nennungen	19	23	7	0	0	4,24	0,69
	Prozent	38,8	46,9	14,3	0	0		
Gesamtmittelwert/-standardabweichung** als Maß für die Auswirkung des Sozialführerscheins auf die Schüler							4,35	0,57
** errechnet aus den Mittelwerten/Standardabweichungen über alle 4 Aussagen für alle Mitarbeiter								

Tab. 21: Einschätzungen der Mitarbeiter zu Auswirkungen der Sozialführerscheinkurse auf die Schüler

In erster Linie ermöglicht der Sozialführerschein den Schülern aus Sicht der Mitarbeiter Wissen zum Thema Behinderung zu erwerben und Erfahrungen und positive Eindrücke vom Leben von Menschen mit Behinderung zu sammeln. Außerdem leiste er einen Beitrag dazu, dass bei Jugendlichen Vorurteile gegenüber Menschen mit Behinderung abgebaut und soziale Kompetenzen gefördert werden.

In den Teamreflexionen und den Praktikantenanleiterinterviews wird besonders betont, dass sich durch den Sozialführerschein offensichtlich die Einstellungen der Schüler gegenüber Menschen mit Behinderung und ihre Vorstellungen von Behinderung und dem Leben in einem Wohnheim positiv verändern. Außerdem sei deutlich zu beobachten, wie die Schüler von Kursnachmittag zu Kursnachmittag lockerer im Umgang mit den Bewohnern würden und sich ihre anfänglichen Unsicherheiten und Berührungssängste in der Regel ganz schnell legen.

5.4 Der Blick auf die Mitarbeiter in Wohndiensten

5.4.1 Einstellung der Mitarbeiter zum Projekt Sozialführerschein

In Kapitel 5.1.4 wurde bereits dargestellt, wie die Mitarbeiter das Projekt Sozialführerschein beurteilen. Die meisten Mitarbeiter bewerten das Konzept des Sozialführerscheins positiv und sprechen sich für eine Weiterführung der Kurse auch nach Ende der Projektlaufzeit aus. Die Einstellung der Mitarbeiter zu dem Projekt scheint sich v. a. in den Einschätzungen zum Verhältnis von Nutzen und Aufwand abzubilden. So geben die Praktikantenanleiter - befragt nach der Einstellung ihrer Kollegen zum Projekt - an, dass diese sehr unterschiedlich sei. Es gäbe Kollegen, die das Projekt eher als eine Belastung sehen: an den Kursnachmittagen fehle der Praktikantenanleiter für andere Aufgaben oder andere Aufgaben würden wegen der Kurse liegen bleiben. Von einigen Mitarbeitern werden die Mehrarbeit und der Aufwand höher eingeschätzt als der Nutzen, den das Projekt mit sich bringt. Andere Mitarbeiter sähen dagegen mehr den Nutzen des Projekts und hätten daher eine positivere Einstellung.

Unterschiedliche Einstellungen der Mitarbeiter waren auch schon bei der Projektvorstellung beobachtet worden: neben positiver Äußerungen vieler Mitarbeiter gab es auch einige Mitarbeiter, die bei der Projektvorstellung eher skeptisch reagierten und Bedenken äußerten (vgl. Thimm und Dieckmann 2010, 37).

Interessant ist aber, dass sich die Einstellungen der Mitarbeiter im Laufe des Projekts insgesamt positiv verändern. Vergleicht man alle Mitarbeiter-Einschätzungen des Verhältnisses von Nutzen und Aufwand zu den 3 Teamreflexionszeitpunkten, so ist zu erkennen, dass diese im Laufe des Projekts deutlich positiver ausfallen als am Anfang (Abb. 13).

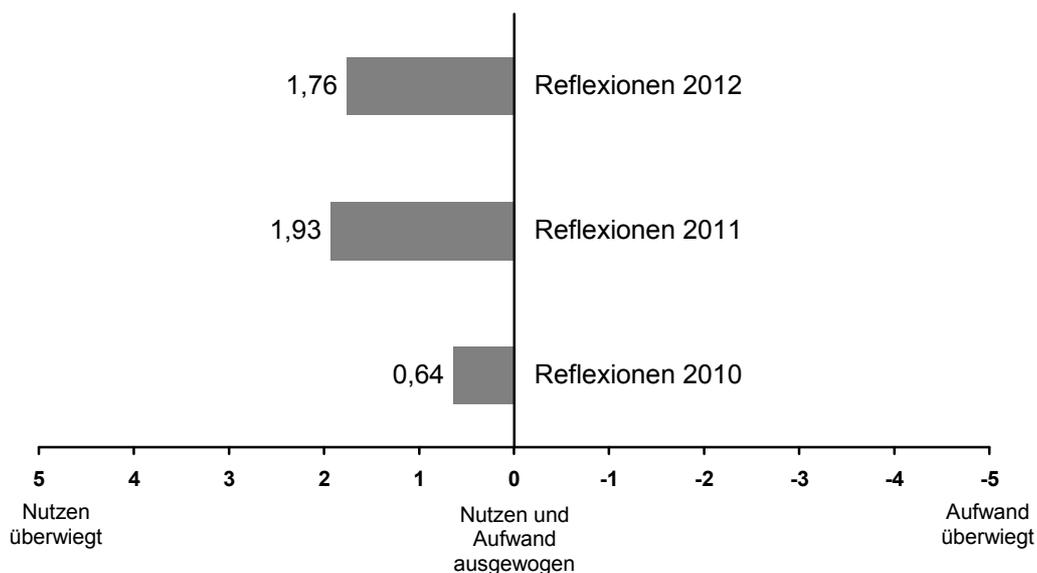


Abb. 13: Mittelwerte aller Nutzen-Aufwand-Einschätzungen zu den verschiedenen Reflexionszeitpunkten

Dieses Ergebnis deckt sich mit den Einschätzungen aller Wohnbereichsleiter: am Anfang seien einige Mitarbeiter gegenüber dem Projekt skeptisch gewesen („schon wieder, es sind ja immer wieder junge Leute im Haus (...) ist manchmal schon viel“, „bei einigen war erstmal so ein Empfinden „da kommen jetzt welche, um die muss ich mich auch noch kümmern, ich hab ja so schon viel zu tun““) und hätten das Projekt eher als Belastung gesehen. Die Einstellung habe sich dann positiv entwickelt. Hilfreich sei dafür, dass die Mitarbeiter den Nutzen erkennen und erfahren, z. B. dass durch die Kurse die Schüler noch mal zu Besuch kommen oder plötzlich als Praktikanten anfragen. Ein Praktikantenanleiter berichtet, ihm selber habe die Teilnahme an einem Pressetermin geholfen, den Nutzen des Projekts noch mal höher einzuschätzen. Bei diesem Termin sei ihm eindrücklich der positive Effekt, den das Projekt Sozialführerschein bei den Schülern hinterlassen habe, deutlich geworden. Von zwei Teams wird in den Teamreflexionen herausgestellt, dass es ein schönes Gefühl sei, mit

den Sozialführerscheinkursen dazu beizutragen, Vorurteile bei Jugendlichen abzubauen und damit etwas Gutes für die Gesellschaft zu tun.

Die Einstellung zu dem Projekt scheint demnach stark davon beeinflusst zu sein, inwieweit Mitarbeiter in dem Projekt einen Nutzen sehen und diesen höher als den Aufwand gewichten. Aus den Interviews mit den Praktikantenanleitern ist zu entnehmen, dass die Durchführung der Kurse in erster Linie an sie gebunden ist und ihre Kollegen kaum in den Sozialführerschein eingebunden sind. Um eine positive Einstellung zum Projekt bei allen Mitarbeitern zu fördern, scheint es sinnvoll, dass diese die positiven Effekte des Sozialführerscheins erkennen und möglicherweise auch selber erfahren z. B. durch eine stärkere Einbindung in den Sozialführerschein, vermehrten Kontakt mit den teilnehmenden Schülern oder auch regelmäßige Kommunikation im Team über die Kurse und die beobachteten positiven Effekte. Gleichzeitig müssen aber auch die von den Mitarbeitern geäußerten Belastungen, die sich durch das Projekt ergeben, ernstgenommen werden. Die Begleitung der Bewohner im Alltag ist primäre Aufgabe, die bei knappen Stellenschlüsseln und spezifischen und hohen Unterstützungsbedarfen in stationären Wohnheimen nicht zu kurz kommen darf. Das bedeutet, dass für die Durchführung der Sozialführerscheinkurse entsprechend personelle und zeitliche Ressourcen zur Verfügung gestellt werden müssen.

Wenn Mitarbeiter ernst genommen werden, dass die Durchführung der Sozialführerscheinkurse auch Aufwand bedeutet, wenn den Teams entsprechende Ressourcen zur Verfügung gestellt werden und wenn Mitarbeiter die positiven Auswirkungen des Sozialführerscheins erkennen und erleben, dann sind Grundvoraussetzungen für eine positive Einstellung der Mitarbeiter zum Projekt geschaffen.

5.4.2 Wie wirkt sich der Sozialführerschein auf sozialraumorientiertes Denken und Handeln der Mitarbeiter aus?

Das Projekt Sozialführerschein, welches sich durch eine Zusammenarbeit zwischen Wohndiensten der Behindertenhilfe und Schulen im gleichen Stadtteil, zwischen Stadtteilbewohnern mit Behinderung und Schülern auszeichnet, kann als konkretes Beispiel für die Sozialraumorientierung in der Behindertenhilfe angesehen werden. Sozialraumorientierung als Handlungskonzept stellt Anforderungen an die Organisationen und Mitarbeiter in der Behindertenhilfe. Inwieweit bei den Mitarbeitern aus den am Projekt beteiligten Wohnhäusern sozialraumorientiertes Denken und Handeln bereits zu ihrem Selbstverständnis gehört bzw. ob das Projekt zu einem veränderten, sozialraumorientierten Selbstverständnis beitragen kann, soll an dieser Stelle nachgegangen werden.

Das SONI-Modell der Sozialraumorientierung beschreibt 4 verschiedene Handlungsfelder: (Sozialstruktur, Organisation, Netzwerk und Individuum), die durch entsprechende Aktivitäten (Fallarbeit (I), fallunspezifische Arbeit (N), Organisationsentwicklung (O), kommunale Sozialpolitik (S)), miteinander in Beziehung gesetzt werden müssen. Dabei lassen sich die Fallarbeit und fallunspezifische Arbeit als Interventionen auf der Ebene der Lebenswelt und Aktivitäten der Organisationsentwicklung und kommunaler Sozialpolitik als Interventionen auf der Ebene des Systems beschreiben.

Was kann nun sozialräumliches Denken und Handeln der Mitarbeiter in Wohneinrichtungen der Behindertenhilfe vor dem Hintergrund des SONI-Modells bedeuten? Welche Aufgaben könnten sich aus dem Modell für das konkrete berufliche Handeln für Mitarbeiter ableiten?

In der Fallarbeit geht es um eine personenzentrierte Planung und Erbringung von Hilfen, also das konkrete Tun „an“ bzw. mit den Bewohnern in den Wohneinrichtungen. Mit fallunspezifischer Arbeit sind Aktivitäten gemeint, die die Interaktion der Adressaten und ihrer Umwelt fördern und soziale Ressourcen in diesem Feld erschließen. Bezogen auf den Sozialführerschein können hier die Kooperation mit Schulen, das Knüpfen von Kontakten zu Schülern, die Kontaktgestaltung zwischen Schülern und Bewohnern und das Erschließen von Interesse und Bereitschaft der Schüler, sich auch über den Sozialführerschein hinaus freiwillig zu engagieren und das aktive Nutzen dieses Interesses zu Interventionen fallunspezifischer Arbeit gezählt werden. Aktivitäten und Interventionen auf der Ebene des Systems dürften eher als Aufgaben der Organisation und damit von Leitungen verstanden werden und weniger das konkrete Handeln von Mitarbeitern im Gruppendienst von Wohneinrichtungen betreffen. Allerdings ergeben sich auch auf dieser Ebene Anforderungen an die Mitarbeiter. Eine Flexibi-

lisierung von Organisationsstrukturen und ein Aufgeben institutionsbezogenen Denkens zugunsten eines subjektorientierten Denkens sind beispielsweise Voraussetzungen dafür, dass eine heilpädagogische Organisation sozialraumorientiert handeln kann. Das bedeutet, dass Mitarbeiter für diese neuen Denkweisen sensibilisiert werden müssen und ihr Handeln z. B. auch dahingehend betrachtet werden kann, inwieweit sie in der Lage sind, gewohnte institutionsgeprägte Abläufe zu individualisieren. Bezogen auf das Sozialführerschein-Projekt bedeutet dies z. B., dass durch die Anwesenheit der Schüler in einer Wohngruppe gewohnte Abläufe in einer Wohngruppe flexibel verändert werden müssen. Gelingt dies nicht oder besteht ein Bestreben, Abläufe starr beizubehalten, kann dies die Ideen des Sozialführerscheins und die Durchführung der Kurse einschränken.

Einschätzungen der Wohnbereichsleiter zur Sozialraumorientierung der Mitarbeiter

In den Interviews mit den Wohnbereichsleitern wurden diese nach ihren Einschätzungen zur Sozialraumorientierung der Mitarbeiter in den Wohnhäusern befragt.

Nach Aussage aller Wohnbereichsleiter wird die unspezifische Netzwerkarbeit von den Mitarbeitern bisher kaum als ihre Aufgabe gesehen. Sie arbeiten eher fallspezifisch und werden dann aktiv, Kontakte anzubahnen, wenn die Bewohner konkrete Interessen zeigen bzw. Wünsche äußern – wie z. B. in einem Kirchenchor mitzusingen. Ein Bewusstsein, dass das Knüpfen von Netzwerken und das Anbahnen von Kontakten im Sozialraum unabhängig von dem einzelnen Bewohner auch ein Teil des Arbeitsauftrages sein kann, sei bei den Mitarbeitern bisher fast nicht vorhanden. Dies werde von den Mitarbeitern eher als eine Aufgabe der Wohnbereichsleitungen gesehen. Am ehesten würden Mitarbeiter Aufgaben unspezifischer Netzwerkarbeit dann übernehmen, wenn sie die Verantwortung für ein Projekt übertragen bekämen. Allerdings hätte der Sozialführerschein bisher kaum zu deutlichen Veränderungen bzgl. der Sozialraumorientierung der Mitarbeiter beigetragen. Auch hätten noch nicht alle Mitarbeiter im Kopf, dass sie gut über den Stadtteil informiert sein müssen, um Bewohnern Möglichkeiten im Stadtteil aufzeigen zu können und Kontakte anzubahnen. Manche Mitarbeiter täten sich insgesamt mit dem Paradigmenwechsel in der Behindertenhilfe schwer und kämen mit den neuen Entwicklungen „nicht so mit“. Das Bewusstsein für Sozialraumorientierung scheint zudem bei Mitarbeitern, die Menschen mit hohem Hilfebedarf betreuen, noch weniger vorhanden. Mitarbeiter aus selbstständigeren Wohnformen hätten das soziale Umfeld besser im Blick und stadtteilorientierte Arbeit sei ihnen deshalb bewusster, da die Bewohner selbst aktiver Angebote im Stadtteil nutzen. Bisher würden die Mitarbeiter noch selten aktiv auf Schüler nach den Sozialführerscheinkursen zugehen, um Kontakte zu halten und die bekundeten Kontaktabsichten der Schüler zu nutzen. In der Kontaktpflege über die Kurse hinaus sehen die Wohnbereichsleiter zukünftig noch großen Handlungsbedarf.

Einschätzung der Mitarbeiter zur Sozialraumorientierung

Um die sozialraumorientierte Sicht der Mitarbeiter direkt zu erfassen, wurden sie selbst in dem Mitarbeiterfragebogen nach ihrer Zustimmung zu Aussagen gefragt, in denen es um die Bedeutung von Kontakten im Gemeinwesen, die Bedeutung der Kenntnis des Sozialraums und Aufgaben wie der Interaktion mit der Lebenswelt „Gemeinwesen“ und der Erschließung sozialer Ressourcen in diesem Feld geht (vgl. SONI-Modell, Netzwerkebene, Bezug: Gemeinwesen).

In *Tab. 22* sind die Ergebnisse zusammengefasst, inwieweit die Mitarbeiter den verschiedenen Aussagen zustimmen.

		stimme voll zu (5)	stimme eher zu (4)	teils / teils (3)	stimme eher nicht zu (2)	stimme überhaupt nicht zu (1)	keine Angabe	Mittelwert	Standardabweichung
1) Durch den Sozialführerschein ist mir noch deutlicher geworden, wie wichtig Kontakte im Stadtteil für die Bewohner und die gesamte Einrichtung sind.	Anzahl Nennungen	11	14	15	7	2	1	3,51	1,12
	Prozent	22	28	30	14	4	2		
2) Es gehört zu den Aufgaben eines jeden Mitarbeiters, Kontakte im Stadtteil / der Gemeinde anzubahnen bzw. zu pflegen.	Anzahl Nennungen	16	19	11	3	0	1	3,98	0,9
	Prozent	32	38	22	6	0	2		
3) Ich finde es wichtig, dass ich den Stadtteil, in dem ich arbeite, gut kenne.	Anzahl Nennungen	15	23	10	1	0	1	4,06	0,78
	Prozent	30	46	20	2	0	2		
4) Das Knüpfen von Kontakten im Gemeinwesen, die nicht spezifisch einen einzelnen Bewohner betreffen, sollte ausschließlich Aufgabe von Leitung sein.*	Anzahl Nennungen	4	6	11	17	11	1	3,51*	1,21
	Prozent	8	12	22	34	22	2		
5) Ich sehe es als meine Aufgabe, Kontakte zu Schülern auch nach dem Sozialführerscheinkurs zu halten.	Anzahl Nennungen	5	11	22	6	3	3	3,19	1,01
	Prozent	10	22	44	12	6	6		
Gesamtmittelwert/-standardabweichung** als Maß für die Sozialraumorientierung der Mitarbeiter								3,65	0,55
* Die Aussage 4) ist negativ formuliert, für die Mittelwertberechnung wurden die Einschätzungen zu dieser Aussage entsprechend umkodiert.									
** errechnet aus den Mittelwerten / Standardabweichungen über alle 5 Aussagen für alle Mitarbeiter									

Tab. 22: Sozialraumorientierung der Mitarbeiter

Als „Maß für die Sozialraumorientierung der Mitarbeiter“ wurden die Einschätzungen zu allen fünf sozialraumorientierten Aussagen zusammengefasst (Gesamtmittelwert: 3,65). Bei der fünffach-gestufteten Einschätzungs-Skala liegt die Skalen-Mitte bei 3, übersetzt man diesen Wert als „neutrale“ sozialraumorientierte Einstellung, so lässt sich der Gesamtmittelwert von 3,65 dahingehend interpretieren, dass sich bei den befragten Mitarbeitern insgesamt eine leicht positive sozialraumorientierte Einstellung zeigt. Die größte Zustimmung erfolgte zu den Aussagen, dass Mitarbeiter es wichtig finden, den Stadtteil, in dem sie arbeiten, gut zu kennen und dass sie es als ihre Aufgabe sehen, Kontakte in der Gemeinde zu pflegen und anzubahnen. Die geringste Zustimmung erfährt die Aussage, dass Mitarbeiter es als ihre Aufgabe sehen, Kontakte zu den Schülern auch nach dem Sozialführerscheinkurs zu halten. Die Mehrheit der Mitarbeiter (44%) sieht dies nur „teils / teils“ als ihre Aufgabe, nur jeder dritte Mitarbeiter stimmt dieser Aussage voll bzw. eher zu.

Vergleicht man die Einschätzungen zur Sozialraumorientierung der Mitarbeiter aus Wohnstätten mit denen aus Wohngemeinschaften (mittels t-Test für unabhängige Stichproben), so zeigen sich signifikante Unterschiede bei den Fragen 1 und 5 (s. Tab. 23).

	Einschätzung von MA aus:	n	M	SD	p
1) Durch den Sozialführerschein ist mir noch deutlicher geworden, wie wichtig Kontakte im Stadtteil für die Bewohner und die gesamte Einrichtung sind.	Wohnstätte	26	3,85	0,97	< 0,05
	WG	23	3,13	1,18	
2) Es gehört zu den Aufgaben eines jeden Mitarbeiters, Kontakte im Stadtteil / der Gemeinde anzubahnen bzw. zu pflegen.	Wohnstätte	26	3,96	0,82	n.s.
	WG	23	4,0	1	
3) Ich finde es wichtig, dass ich den Stadtteil, in dem ich arbeite, gut kenne.	Wohnstätte	26	3,88	0,77	n.s.
	WG	23	4,26	0,75	
4) Das Knüpfen von Kontakten im Gemeinwesen, die nicht spezifisch einen einzelnen Bewohner betreffen, sollte ausschließlich Aufgabe von Leitung sein.*	Wohnstätte	26	2,65	1,16	n.s.
	WG	23	2,30	1,26	
5) Ich sehe es als meine Aufgabe, Kontakte zu Schülern auch nach dem Sozialführerscheinkurs zu halten.	Wohnstätte	25	3,52	0,65	< 0,05
	WG	22	2,82	1,22	
n: Anzahl; M: Mittelwert (Minimum – Maximum = 1-5); SD: Standardabweichung; p: Signifikanz, n.s.: nicht signifikant, MA: Mitarbeiter					

Tab. 23: Mittelwertvergleiche zwischen Wohnstätten- und WG-Mitarbeitern bezogen auf sozialraumorientierte Aussagen

Mitarbeitern aus Wohnstätten ist durch den Sozialführerschein noch deutlicher geworden als Mitarbeitern aus Wohngemeinschaften, wie wichtig Kontakte im Stadtteil für die Bewohner und die gesamte Einrichtung sind. Durch die Art, wie die Frage formuliert ist, gibt es an dieser Stelle verschiedene Interpretationsmöglichkeiten: „noch deutlicher geworden“ kann heißen, dass Mitarbeitern aus Wohngemeinschaften die Wichtigkeit der Kontakte schon vor dem Sozialführerscheinprojekt so deutlich gewesen ist, dass das Projekt darauf keinen Einfluss hatte, bei den Mitarbeitern aus den Wohnstätten hat es dagegen einen Einfluss. Zu dieser Auslegung passen die von den Wohnbereichsleitern geäußerten Einschätzungen, dass Mitarbeitern in selbstständigeren Wohnformen stadtteilorientierte Arbeit bewusster ist. Es kann aber auch sein, dass sich die unterschiedlichen Einschätzungen dadurch erklären, dass die Erweiterung von Kontakten durch die Sozialführerscheinkurse für Bewohner aus Wohnstätten eine größere Relevanz hat, da diese häufig insgesamt weniger Kontakte haben und die Bedeutung der Kontakte für die Bewohner von den Mitarbeitern aus Wohnstätten daher mehr gesehen bzw. höher bewertet wird. So ließe sich dann auch der Unterschied, dass Mitarbeiter aus Wohnstätten es eher als ihre Aufgabe sehen, Kontakte zu den Schülern auch nach den Sozialführerscheinkursen zu halten als Mitarbeiter aus Wohngemeinschaften dahingehend interpretieren, dass die Aufrechterhaltung der Kontakte zu Schülern für Wohnstätten-Bewohner wichtiger scheint. Es könnte allerdings auch eine weitere Erklärung für dieses Ergebnis geben: möglicherweise sind Bewohner aus Wohngemeinschaften eher in der Lage, bei Interesse Kontakte zu den Schülern selbstständig zu halten, so dass dies nicht als Aufgabe von den Mitarbeitern übernommen werden muss, als Bewohner aus Wohnstätten dies ohne Unterstützung könnten.

Flexibilisierung von Organisationsstrukturen

Aus der Bewohnerbefragung, den Teamreflexionen und Erfahrungsberichten der Projektkoordinatorin geht hervor, dass es v. a. Mitarbeitern in sehr stationär geprägten Kontexten schwer fällt, das Sozialführerschein-Konzept und die Kursnachmittage flexibel zu gestalten. Dies zeigt sich beispielsweise auch darin, dass die zeitliche Festlegung der Kursnachmittage in den meisten Einrichtungen sehr starr durch institutionsgeprägte Abläufe bestimmt wird. Z. B. begrenzen feste Abendbrotzeiten für die gesamte Wohngruppe die Dauer der Anwesenheit der Schüler. Die Möglichkeit, die Schüler am Abendbrot teilnehmen zu lassen oder die Abendbrotzeit zu verschieben oder für einige Bewohner individuell anders zu gestalten, wird von den meisten Mitarbeitern nicht gesehen.

Insgesamt legen die Ergebnisse die Interpretation nahe, dass vielen Mitarbeitern ein sozialraumorientiertes Denken und Handeln noch wenig vertraut zu sein scheint und ein Bewusstsein für die Rolle als Brückenbauer erst noch geschärft werden muss. Der Sozialführerschein bietet nach Aussage der Wohnbereichsleitungen dazu einen guten Anknüpfungspunkt und eine Chance, das Thema Sozialraumorientierung in den Teams zu diskutieren und eine entsprechende Haltung und ein verändertes Rollenverständnis auszubilden. Dies scheint eine wichtige Voraussetzung dafür zu sein, dass Mitarbeiter zukünftig vermehrt die Initiative ergreifen, für eine nachhaltige Kontaktpflege zwischen Schülern und Bewohnern zu sorgen (Kapitel 5.3.5). Auch könne der Sozialführerschein Themen anstoßen, bestimmte stationäre Strukturen und organisatorische Gegebenheiten zu hinterfragen und flexibler und individueller zu gestalten.

5.4.3 Die Rolle der Praktikantenanleiter

Praktikantenanleiter sind Mitarbeiter in den Wohnhäusern, die für den Sozialführerschein in den jeweiligen Wohnhäusern verantwortlich sind. Zu Beginn des Projekts wurden die Praktikantenanleiter durch die Projektkoordinatorin zur Vorbereitung auf ihre Aufgaben geschult. Während es für die Wohnstätte Gut Kinderhaus und die WG an der Meerwiese jeweils einen Praktikantenanleiter gibt, haben die Wohnstätten Haus Gremendorf und Haus Wolbeck mehrere Praktikantenanleiter für verschiedene Wohngruppen.

In den ersten zwei Jahren der Projektlaufzeit hatten die Praktikantenanleiter in erster Linie die Aufgabe, der Projektkoordinatorin als Ansprechpartner zu dienen und die Praxisnachmittage zu begleiten. Die Organisation der Termine, die Kontaktgestaltung zu den Schulen, die Werbung der Schüler, die Durchführung der Schnupperkurse und der Theorieblöcke wurden für alle Wohnhäuser von der Projektkoordinatorin übernommen. Gegen Ende des Projekts wurden diese Aufgaben mehr und mehr den Praktikantenanleitern der einzelnen Häuser übertragen, um nach Auslaufen der dreijährigen Projektförderung und dem damit verbundenen Wegfall der Stelle der Projektkoordinatorin die Weiterführung der Sozialführerscheinurse sicherzustellen.

Um genauere Einblicke in die Rolle der Praktikantenanleiter zu erlangen und etwas über ihre Erfahrungen mit den Sozialführerscheinkursen zu erfahren, wurden mit vier Praktikantenanleitern strukturierte Interviews geführt (Kapitel 4.3.7).

Von den befragten Praktikantenanleitern sind drei von ihren Leitungen direkt gefragt worden, ob sie diese Rolle übernehmen möchten, in einem Fall wurde die Anfrage an das gesamte Team gestellt, die Praktikantenanleiterin dort hat daraufhin Interesse bekundet und wurde für die Rolle ausgewählt. Als Motivation, diese Aufgabe zu übernehmen, wird von den Praktikantenanleitern benannt, dass sie gerne mal etwas Neues ausprobieren, die Aufgabe eine Abwechslung zu den sonstigen Aufgaben sei und das Engagement als Praktikantenanleiter und die dadurch gesammelten Erfahrungen als gut für die weitere persönliche berufliche Entwicklung eingeschätzt werden.

Aufgaben

Befragt nach ihren Aufgaben benennen die Praktikantenanleiter folgende Inhalte: Durchführung der Theoriekurse, Kontaktgestaltung zu den Schulen, Organisation von Terminen, z. B. der Schnuppertermine und die Verantwortung und Gestaltung der Praxisnachmittage.

Bei der Gestaltung der Praxisnachmittage sehen die Praktikantenanleiter ihre Aufgabe v. a. darin, die Kontakte zwischen den Bewohnern und Schülern zu gestalten und Kommunikationshilfen zu geben („erzähl doch mal“), die Inhalte der Nachmittage zu planen, Vorschläge und Ideen zu entwickeln und Impulse zu geben. Bei der Durchführung gemeinsamer Aktionen wie z. B. Spielen, Basteln, Backen sei in der Regel die Begleitung durch einen Mitarbeiter erforderlich, dies gebe sowohl den Bewohnern als auch den Schülern Sicherheit. Vereinzelt berichten die Praktikantenanleiter, dass Bewohner und Schüler gemeinsam etwas unternehmen, ohne dass ein Mitarbeiter direkt mit dabei ist, eine Anwesenheit eines Mitarbeiters im Hintergrund sei jedoch immer erforderlich. Zwei Praktikantenanleiter benennen als weitere Aufgabe, Bewohner zur Teilnahme an den Sozialführerscheinachmittagen zu motivieren. Alle Praktikantenanleiter geben an, dass die Sozialführerscheinurse komplett an sie gebunden seien und ihre Teamkollegen in der Regel nichts damit zu tun haben. Nur in dem Fall,

wenn der Praktikantenanleiter an einem Nachmittag nicht anwesend sein kann, übernehmen die Kollegen die Begleitung der Praxismittage. Allerdings müsse hier der Praktikantenanleiter im Vorfeld die Nachmittage planen bzw. den Kollegen Vorschläge zur Gestaltung machen.

Was gefällt den Praktikantenanleitern an ihrer Aufgabe und was empfinden sie schwierig?

Alle interviewten Praktikantenanleiter geben an, dass ihnen die Arbeit mit Schülern Spaß mache. Interessant sei, beim Theorieteil mit den Schülern ins Gespräch zu kommen, ihnen das Leben von Menschen mit Behinderung und die Arbeit in einer Wohneinrichtung näher zu bringen und mitzerleben, dass sich die Vorstellungen der Schüler von Menschen mit Behinderung und deren Leben durch die Sozialführerscheinkurse positiv verändern. Es sei schön, die Reaktionen – z. B. „die großen Augen“ - der Schüler mitzubekommen, wenn sie durch die Kurse und Begegnungen Erfahrungen machen, die sie vorher nicht so erwartet hatten und dass sie ganz begeistert sind von den Nachmittagen. Positiv sei auch, dass einige Schüler später nochmal als Praktikanten in die Einrichtung kommen.

Als schwierig wird von einigen Praktikantenanleitern die Gestaltung der Nachmittage erlebt. In den meisten Fällen kämen sowohl von den Schülern als auch von den Bewohnern keine Ideen zur Gestaltung der Nachmittage, hier sei man als Praktikantenanleiter sehr gefordert, Vorschläge zu machen. Viele Schüler brächten keine Eigeninitiative mit, sowohl bei der Planung als auch bei der Durchführung sei von den Mitarbeitern viel Motivationsarbeit und Begleitung notwendig. Ein Praktikantenanleiter merkt zudem an, dass die Zeit der Sozialführerscheinkurse knapp bemessen sei, damit Bewohner und Schüler miteinander vertraut werden. Der Kontaktaufbau dauert länger als gedacht und man sei als Praktikantenanleiter beim Kontaktaufbau stark gefordert.

Von zwei Praktikantenanleitern wird als Problem benannt, dass einige Bewohner kein Interesse an den Sozialführerscheinkursen haben und es manchmal schwierig sei, genügend Teilnehmer für die Nachmittage zu finden, hier müsse der Praktikantenanleiter immer wieder Bewohner zur Teilnahme motivieren. Manchmal würden die Bewohner an einem Sozialführerschein-Nachmittag auch alleine etwas anderes unternehmen, obwohl sie vorher ihre Teilnahme an einem Angebot mit den Schülern zugesagt hätten. Aus Sicht des einen Praktikantenanleiters scheinen Bewohner mit höherem Hilfebedarf eher an einer Teilnahme an den Sozialführerschein-Nachmittagen interessiert. Die anderen beiden Praktikantenanleiter berichten dagegen von keinerlei Problemen, genügend interessierte Bewohner für die Teilnahme an den Nachmittagen zu finden, viele würden sich auf die Nachmittage freuen, allerdings sei wichtig, die Kurse nicht zu dicht zu legen, weil sonst schon die Gefahr einer „Übersättigung“ bei den Bewohnern besteht.

Zwei Praktikantenanleiter benennen als Problem, dass für sie kein PC zur Verfügung steht. Email-Kontakte zu Schulen könnten nur über die Teamleitung erfolgen, gerade die Kontaktgestaltung zu den Schulen sei aber anders als über Mails sehr schwierig durchführbar. Viel Organisationsarbeit, z. B. auch das Ausdrucken von Material für die Theoriekurse, würden die Praktikantenanleiter aufgrund des fehlenden PC-Zugangs bei der Arbeit von zu Hause aus erledigen.

Unterstützung

Alle Praktikantenanleiter fühlten sich während des Projekts v. a. von der Projektkoordinatorin sehr gut unterstützt. Wie den Praktikantenanleitern die Weiterführung sämtlicher Aufgaben auch nach dem Wegfall der Projektkoordinationsstelle gelingt, müsse sich zeigen. Ein Praktikantenanleiter benennt für sich als eine besondere Herausforderung, zukünftig die Kontaktgestaltung zu den Schulen verantwortlich zu übernehmen und für den Sozialführerschein bei den Schülern zu werben. Ein anderer Praktikantenanleiter sieht für sich eine besondere Herausforderung in der selbstständigen Durchführung der Theoriekurse. Zum Zeitpunkt der Interviews hatten die Praktikantenanleiter diese Aufgaben zum Teil noch nicht ohne Begleitung durch die Projektkoordinatorin übernommen.

Unterstützt fühlen sich die Praktikantenanleiter auch von ihren Leitungen; ein Praktikantenanleiter nennt als Beispiel, dass er gemeinsam mit der Teamleitung Ideen zur Gestaltung der Nachmittage besprochen habe; ein anderer Praktikantenanleiter gibt an, dass er für die Zeiten vom Sozialführerschein von der Leitung vom Gruppendienst freigestellt sei.

Verbesserungsvorschläge / Anregungen

Folgende Verbesserungsvorschläge bzw. Anregungen, die direkt die Aufgaben der Praktikantenanleiter betreffen, wurden von den Praktikantenanleitern in den Interviews benannt (in den meisten Fällen handelt es sich hierbei um Einzelnennungen):

- Möglichkeit der PC-Nutzung für die Praktikantenanleiter schaffen
- auch zukünftig regelmäßigen Austausch zwischen den Praktikantenanleitern organisieren, um von den Erfahrungen der anderen zu hören
- für die Theoriekurse gibt es zu viel „Papierkram“, das interessiert nicht immer alle Schüler; auch ist es für den Praktikantenanleiter schwierig, sich bei zu vielen Unterlagen noch zurecht zu finden, eine Reduktion wäre sinnvoll
- der Topf mit Geldern, der für Aktivitäten von Schülern mit Bewohnern genutzt werden kann, wird bisher kaum genutzt. Die Praktikantenanleiter sollten die Nutzung der Gelder noch mehr anregen
- die Vorstellungen der Schüler vor den Kursen und ihre Beweggründe zur Teilnahme am Sozialführerschein sind interessant und für die Praktikantenanleiter wichtig zu wissen. Es sei jedoch manchmal schwierig, etwas über die Vorstellungen der Jugendlichen zu erfahren, insbesondere, wenn Anleiter nicht direkt an den Theorieteilen beteiligt sind. Ein enger Austausch zwischen den Anleitern ist daher wichtig.

5.5 Der Blick auf die Wohneinrichtung / den Wohndienst und den Stadtteil

5.5.1 Vernetzung der Wohneinrichtung im Stadtteil

Die Vernetzung der Wohneinrichtungen im Stadtteil wurde für die vier zu Beginn am Projekt beteiligten Wohnhäuser: die Wohnstätten Gut Kinderhaus, Gremmendorf, Wolbeck und die WG An der Meerwiese (Coerde) näher untersucht. Dabei interessierte die Frage, wie sich das Projekt Sozialführerschein auf die Vernetzung der Wohndienste auswirkt.

Zur Darstellung der institutionellen Vernetzung wurden zu Beginn des Projekts mit den jeweiligen Wohnbereichsleitern Netzwerkkarten erstellt, die die institutionellen Netzwerke der Einrichtung grafisch veranschaulichen. Gegen Ende des Projekts wurden die Wohnbereichsleitungen dazu befragt, ob es zu Veränderungen der Netzwerke gekommen ist und das Sozialführerschein-Projekt dabei eine Rolle gespielt hat. In *Anhang 10* sind die Netzwerkkarten der Einrichtungen und die entsprechenden Erläuterungen zu den Kontakten abgedruckt.

Zum besseren Verständnis der Netzwerkkarten folgt eine Erläuterung der Leseart am Beispiel der Netzwerkkarte für die Einrichtung Gut Kinderhaus (*Anhang 10.1*): Für die Wohnstätte Gut Kinderhaus besteht eine rein institutionelle Beziehung beispielsweise zum Kindergarten (Kontakt 9): Gruppen von Kindern kommen regelmäßig in die Einrichtung, um den Spielplatz zu nutzen oder es gibt regelmäßig Anfragen des Kindergartens, den Bauernhof zu besichtigen. Bei manchen Kontakten bestehen sowohl auf institutioneller Ebene Absprachen und Kooperationsbeziehungen, die Organisationen und Angebote werden gleichzeitig aber auch auf individueller Bewohnerebene genutzt, gekennzeichnet sind sie in der Netzwerkkarte mit einem weißen Kästchen. Ein Beispiel für eine derartige Kontaktart ist für die Wohnstätte Gut Kinderhaus der Kontakt zu den Kirchengemeinden (Kontakte 1,2). Auf institutioneller Ebene gibt es hier z. B. regelmäßig gemeinsame Gottesdienste in der Einrichtung und verschiedene Gruppen und gemeinsame Aktivitäten. Daneben besuchen Bewohner unabhängig von der Kooperation auf Einrichtungsebene aber auch Gottesdienste der Kirchengemeinden, so dass es Kontakte auch auf der Einzelfall-Ebene gibt.

Angebote, die von den Bewohnern auf individueller Ebene wahrgenommen werden, ohne dass es auf institutioneller Ebene eine Kooperation gibt, sind in den Karten mit einem Kreis gekennzeichnet. Da diese Ebene nicht im Vordergrund der Interviews stand und nicht direkt erfragt wurde, sind in den Netzwerkkarten nur die Nennungen auf der Einzelfallebene eingetragen, die von den Wohnbereichsleitern erwähnt wurden, es erfolgte keine gezielte Erhebung dieser Ebene. Kontakte, die zwischen dem ersten und zweiten Interview mit den Wohnbereichsleitern neu hinzugekommen (siehe z. B. Netzwerkkarte Kinderhaus: Kontakt zum Gymnasium (11)) oder weggefallen (siehe z. B. Netzwerkkarte Wolbeck: Kontakt zum Sportverein (3)) sind, bzw. deren Inhalte sich verändert haben (siehe z. B. Netzwerkkarte Wolbeck: Kontakt zur katholischen Kirchengemeinde (1)), sind durch entsprechende Schraffierungen in den Kästchen gekennzeichnet.

Zusammenfassende Ergebnisse aus den ersten Interviews mit den Wohnbereichsleitern

Die Wohnhäuser Gut Kinderhaus, Haus Gremmendorf und Haus Wolbeck sind nach Aussage der Wohnbereichsleiter in den jeweiligen Stadtteilen bekannt. Es bestehen vielfältige Kooperationsbeziehungen zu anderen Institutionen. V. a. die Kontakte zu den Kirchengemeinden werden als wichtig und intensiv beschrieben. Die Einstellung der Bevölkerung zu den Bewohnern wird für die drei Stadtteile positiv dargestellt, es gibt nur vereinzelt Negativbeispiele im Umgang der Bevölkerung mit den Bewohnern.

Ein etwas anderes Bild ergibt sich für die WG An der Meerwiese in Coerde. Nach Aussage der Wohnbereichsleiterin wird die WG An der Meerwiese in Coerde nicht als Einrichtung wahrgenommen (im Sinne der Normalisierung wird dies auch positiv bewertet), die Bekanntheit ist schwierig einzuschätzen. Auf institutioneller Ebene gibt es nur sehr wenige Kontakte (*Anhang 10.4*), die Bewohner nutzen jedoch vielfältige Angebote im Stadtteil auf individueller Ebene. Kontaktversuche zu den Kirchengemeinden sind hier bislang nicht erfolgreich gewesen, wären aus Sicht der Wohnbereichsleitung aber sehr wünschenswert. Zu den Bürgern in

der Nachbarschaft bestehen inzwischen gute Beziehungen (am Anfang gab es viele Befürchtungen), es gibt aber viele Jugendliche im Stadtteil, die Vorurteile gegenüber Menschen mit Behinderung haben. Das Projekt Sozialführerschein wird hier als große Chance gesehen, Vorurteile bei Jugendlichen abzubauen.

Zusammenfassende Ergebnisse aus den zweiten Interviews mit den Wohnbereichsleitern

In den zweiten Interviews wurden die Wohnbereichsleiter danach befragt, inwieweit sich die in den ersten Interviews erstellten Netzwerkkarten verändert haben. Es zeigt sich, dass es nur zu geringfügigen Veränderungen gekommen ist, die in den meisten Fällen jedoch nichts mit dem Sozialführerschein zu tun haben. Einige Kontakte sind im Laufe der zwei Jahre weggefallen, andere hinzugekommen oder haben sich verändert. V. a. in der Wohnstätte Wolbeck, in der es im Verlauf des Projekts zu einem Wechsel der Wohnbereichsleitung gekommen ist, waren einige im ersten Interview benannten Kontakte auf institutioneller Ebene dem neuen Wohnbereichsleiter nicht bekannt. Dies kann als Hinweis dafür gewertet werden, dass Kontakte zwischen Einrichtungen und anderen Institutionen häufig an bestimmte, einzelne Personen gebunden sind und Gefahr laufen, nicht weitergeführt zu werden, wenn diese Personen nicht mehr zur Verfügung stehen. So hat sich beispielsweise in Wolbeck auch der Kontakt zur katholischen Kirchengemeinde (Kontakt 1) verändert, nachdem aufgrund der Fusionierung der Kirchengemeinden der sehr engagierte Pastoralreferent, der einige Kooperationsprojekte mit der Wohnstätte Wolbeck initiiert hat, nicht mehr für Wolbeck zuständig ist und mit dem Weggang die Intensität des Kontakts zur Kirchengemeinde damit geringer geworden ist.

Neue Kontakte haben die Wohnhäuser durch den Sozialführerschein zu Schulen in ihrem Stadtteil bekommen. Vereinzelt gibt es bereits Beispiele, wie der Kontakt zu den Schulen über die Sozialführerscheinurse hinaus für weitere Kooperationsbeziehungen genutzt wird. In Coerde hat bei einem Sommerfest der WG An der Meerwiese eine Musikklasse der Hauptschule Coerde einen musikalischen Beitrag geleistet. Auch ist geplant, dass Bewohner der WG An der Meerwiese die Turnhalle der Hauptschule Coerde für eine Sportgruppe nutzen, die langfristig ein Angebot für Menschen mit und ohne Behinderung sein soll. In der Wohnstätte Wolbeck war geplant, dass die Schülerband des Gymnasiums Wolbeck auf dem Sommerfest spielt, wozu es letztlich wegen Terminschwierigkeiten (noch) nicht gekommen ist. In Kinderhaus ist von Seiten der Hauptschule angedacht, die Kooperationsbeziehung zur Wohnstätte Gut Kinderhaus für andere Schulzusammenhänge zu nutzen (Kapitel 5.1.5).

Neben der institutionellen Vernetzung der Wohneinrichtung zu den Schulen, benennen die Wohnbereichsleiter als weiteren wichtigen Effekt für die Einrichtungen, dass diese durch den Sozialführerschein im Stadtteil bekannter geworden sind, v. a. nun auch bei den jungen Menschen und dass sich Bewohner und Schüler nun im Ort treffen und immer mehr Großkontakte entstehen.

5.5.2 Wie erfolgreich ist der Kurs bei der Gewinnung von freiwilligen Mitarbeitern?

Mit den Sozialführerscheinkursen ist das Ziel verbunden, Schüler über die Kurse hinaus für ein längerfristiges freiwilliges Engagement zu gewinnen. Den Ausführungen in Kapitel 5.3.5 ist zu entnehmen, dass bei einigen Schülern die Bereitschaft zu weiterem freiwilligen Engagement gegeben ist, dass die Initiative dazu jedoch von den Mitarbeitern ausgehen muss. Die Einbindung der Schüler als freiwillige Helfer gelingt in der Praxis erst selten. Dass hier in Zukunft Handlungsbedarf auf Seiten der Einrichtung besteht, wurde von den Wohnbereichsleitungen und den Praktikantenleitern erkannt.

Gute Voraussetzungen für eine Intensivierung der nachhaltigen Bindung interessierter Schüler bietet das seit 2011 laufende Projekt „Freiwilligenmanagement“ der Westfalenfleiß GmbH. Ziel dieses Projekts ist es, neue Interessenten für freiwillige Mitarbeit zu gewinnen und diese bedarfsgerecht einzusetzen. Im Rahmen dieses Projekts wurden u. a. individuelle Wünsche von Bewohnern in Bezug auf die Begleitung durch Freiwillige erfragt. Dadurch können zukünftig die von den Schülern im Nachgang der Sozialführerscheinurse im Kontaktfragebogen gewünschten Kontaktabsichten zielgerichtet mit den Bedarfen der Bewohner zusammengebracht werden.

5.5.3 Nutzen des Sozialführerscheins für die Wohneinrichtung und den Stadtteil aus Sicht der Mitarbeiter

Die Einschätzungen der Mitarbeiter zu möglichen Auswirkungen des Sozialführerscheins auf die Wohneinrichtung bzw. den Stadtteil sind in *Tab. 24* und *Tab. 25* wiedergegeben. Die Aussagen wurden abgeleitet aus Erwartungen, die konkret im Konzept beschrieben sind bzw. von den Mitarbeitern bei der Projektvorstellung oder von den Wohnbereichsleitern in den ersten Interviews geäußert wurden.

Aussagen zu möglichen Auswirkungen des Sozialführerscheins auf die Wohneinrichtung		trifft voll zu	trifft eher zu	teils / teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	Mittelwert	Standardabweichung
		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)		
1) Die Einrichtung wird einige Sozialführerscheinteilnehmer als Praktikanten gewinnen können.	Anzahl Nennungen	5	15	21	7	0	3,38	0,87
	Prozent	10,4	31,3	43,8	14,6	0		
2) Durch den Sozialführerschein wird die Einrichtung neue Ehrenamtliche gewinnen.	Anzahl Nennungen	1	10	27	10	0	3,04	0,71
	Prozent	2,1	20,8	56,3	20,8	0		
3) Durch den Sozialführerschein ist die Einrichtung im Stadtteil bekannter geworden.	Anzahl Nennungen	4	19	17	6	1	3,4	0,9
	Prozent	8,5	40,4	36,2	12,8	2,1		
4) Durch den Sozialführerschein haben sich für die Wohneinrichtung neue Sozialkontakte im Stadtteil ergeben.	Anzahl Nennungen	0	8	25	14	1	2,83	0,72
	Prozent	0	16,7	52,1	29,2	2,1		
5) Die Sozialführerscheinkurse belasten die Wohngruppe insgesamt.*	Anzahl Nennungen	0	4	17	23	3	3,53*	0,75
	Prozent	0	8,5	36,2	48,9	6,4		
Gesamtmittelwert / -standardabweichung** als Maß für die Auswirkung des Sozialführerscheins auf die Wohneinrichtung							3,23	0,56
* Die Aussage 5) ist negativ formuliert, für die Mittelwertberechnung wurden die Einschätzungen zu dieser Aussage entsprechend umkodiert.								
** errechnet aus den Mittelwerten / Standardabweichungen über alle 5 Aussagen für alle Mitarbeiter								

Tab. 24: Einschätzungen der Mitarbeiter zu Auswirkungen der Sozialführerscheinkurse auf die Wohneinrichtung

Aussagen zu möglichen Auswirkungen des Sozialführerscheins auf den Stadtteil		trifft voll zu (5)	trifft eher zu (4)	teils / teils (3)	trifft eher nicht zu (2)	trifft gar nicht zu (1)	Mittelwert	Standardabweichung
1) Der Sozialführerschein fördert insgesamt die Inklusion im Stadtteil.	Anzahl Nennungen	2	22	19	5	0	3,44	0,74
	Prozent	4,2	45,8	39,6	10,4	0		
2) Der Sozialführerschein leistet einen Beitrag zum Abbau von Vorurteilen in der Gesellschaft gegenüber Menschen mit Behinderung.	Anzahl Nennungen	13	27	8	0	1	4,04	0,79
	Prozent	26,5	55,1	16,3	0	2		
3) Durch den Sozialführerschein ist das Thema „Behinderung“ im Stadtteil bekannter / präsenter geworden.	Anzahl Nennungen	3	17	12	12	1	3,2	0,99
	Prozent	6,7	37,8	26,7	26,7	2,2		
4) Das Bild von Menschen mit Behinderung hat sich durch den Sozialführerschein in der Gemeinde verbessert.	Anzahl Nennungen	2	16	15	11	0	3,2	0,88
	Prozent	4,5	36,4	34,1	25	0		
Gesamtmittelwert / -standardabweichung** als Maß für die Auswirkung des Sozialführerscheins auf den Stadtteil							3,49	0,66
** errechnet aus den Mittelwerten / Standardabweichungen über alle 4 Aussagen für alle Mitarbeiter								

Tab. 25: Einschätzungen der Mitarbeiter zu Auswirkungen der Sozialführerscheinkurse auf den Stadtteil

Für die Wohneinrichtungen (Tab. 24) schätzen die Mitarbeiter als positivste Effekte ein, dass die Wohneinrichtungen durch den Sozialführerschein im Stadtteil bekannter geworden sind und dass die Einrichtungen in Folge der Kurse zukünftig einige Praktikanten gewinnen können. Die Gefahr, dass die Sozialführerscheinkurse die Wohngruppe insgesamt belasten, wird eher nicht gesehen. Vielmehr wird aus verschiedenen Teamreflexionen deutlich, dass sich die Anwesenheit der Schüler positiv auf die Atmosphäre und Stimmung in der Wohngruppe auswirkt: „Die Kurse haben zur Geselligkeit im Hause beigetragen; Bewohner, die sich sonst zurückziehen, haben sich an Aktionen beteiligt“. „Die Schüler bringen Schwung und Leben ins Haus“. „Wenn die Schüler da sind, weht ein frischer Wind. Das gibt auch Impulse für die Mitarbeiter“. Einige Teams bzw. Praktikantenleiter sehen in der Anwesenheit der Schüler auch eine gute Unterstützung, da diese Zeit für Aktivitäten (z. B. Spielen) mitbringen und sich intensiver mit den Bewohnern beschäftigen können, was für Mitarbeiter im Alltag so oft nicht leistbar ist. Die Gewinnung freiwilliger Helfer, die sich nach den Kursen möglicherweise ergibt, wird als weiterer positiver Effekt für die Wohneinrichtung von den Teams eingeschätzt, vereinzelt kam es bereits zu Mithilfe von Schülern z. B. bei einem Sommerfest. Den größten Gewinn für den Stadtteil (Tab. 25) sehen die Mitarbeiter darin, dass der Sozialführerschein einen Beitrag zum Abbau von Vorurteilen in der Gesellschaft gegenüber Menschen mit Behinderung leistet.

Unterschiede zwischen Wohnstätten und Wohngemeinschaften

Inwieweit unterscheiden sich die Einschätzungen der Mitarbeiter aus Wohnstätten von den Einschätzungen der Mitarbeiter aus Wohngemeinschaften bezogen auf den Gewinn für die verschiedenen Ebenen?

Zur Beantwortung dieser Frage wurden für die Mitarbeiter aus Wohnstätten und für die Mitarbeiter aus Wohngemeinschaften jeweils die Gesamtmittelwerte ihrer Einschätzungen der Auswirkungen auf die Bewohner, die Schüler, die Wohneinrichtung und den Stadtteil errechnet und mit t-Tests für unabhängige Stichproben miteinander verglichen. Die Ergebnisse sind in Tab. 26 dargestellt.

	Einschätzung von MA aus:	n	M	SD	p
Gewinn Bewohner	Wohnstätte	26	3,46	0,53	< 0,05
	WG	23	3,12	0,58	
Gewinn Schüler	Wohnstätte	25	4,42	0,57	n.s.
	WG	23	4,28	0,58	
Gewinn Wohneinrichtung	Wohnstätte	26	3,45	0,43	< 0,01
	WG	23	2,97	0,6	
Gewinn Stadtteil	Wohnstätte	25	3,59	0,62	n.s.
	WG	23	3,41	0,7	

n: Anzahl; M: Mittelwert (Minimum – Maximum = 1-5); SD: Standardabweichung;
p: Signifikanz, n.s.: nicht signifikant, MA: Mitarbeiter

Tab. 26: Mittelwertvergleiche zwischen Wohnstätten- und WG-Mitarbeitern bezogen auf den Gewinn für verschiedene Akteure

Der Gewinn für die Schüler bzw. den Stadtteil, der sich durch den Sozialführerschein ergibt, wird von den Mitarbeitern verschiedener Wohnformen nicht unterschiedlich eingeschätzt. Signifikante Unterschiede gibt es dagegen bei den Einschätzungen des Gewinns für die Bewohner ($p < .05$) und des Gewinns für die Wohneinrichtung ($p < .01$). Für beide Ebenen schätzen Mitarbeiter aus Wohnstätten den Gewinn höher ein als Mitarbeiter aus Wohngemeinschaften.

Vor dem Hintergrund der differenzierten Einschätzungen der Mitarbeiter zu Auswirkungen der Sozialführerscheinurse auf die Bewohner (Kapitel 5.2.2) ist zu vermuten, dass gerade für Bewohner in stationärer geprägten Kontexten die Anwesenheit von Schülern eine interessante Abwechslung vom Alltag sein kann und Möglichkeiten der Freizeitgestaltung eröffnet, die ansonsten aufgrund des höheren Hilfebedarfs nicht selbstständig durchgeführt werden können und für die die Mitarbeiter oftmals nicht die Zeit haben. Dafür sprechen auch die Beobachtungen, dass Bewohner mit höherem Hilfebedarf interessierter sind, an den Kursnachmittagen teilzunehmen. Möglicherweise profitieren Bewohner aus Wohnstätten auch deshalb mehr von den Sozialführerscheinkursen, weil ihr Kontaktnetz und die Möglichkeiten, Kontakte im Stadtteil zu knüpfen, eingeschränkter sind als bei Bewohnern in selbstständigeren Wohnformen.

Dass nach Einschätzung der Mitarbeiter Wohnstätten einen größeren Gewinn als Wohngemeinschaften aus den Sozialführerscheinkursen ziehen, könnte damit zusammenhängen, dass sich Wohnstätten insgesamt mehr als Einrichtung sehen und mehr davon profitieren, wenn sie als Einrichtung positiv im Stadtteil wahrgenommen werden und sich auf institutioneller Ebene neue Kontakte im Stadtteil ergeben. Wohngemeinschaften – das ergab ein Hinweis aus dem Interview mit der Wohnbereichsleiterin einer Wohngemeinschaft – verstehen sich dagegen insgesamt weniger als „Einrichtung“, so dass Aspekte, dass durch den Sozialführerschein die Einrichtung im Stadtteil bekannter geworden ist bzw. sich für die Wohneinrichtung neue Sozialkontakte im Stadtteil ergeben, für Wohngemeinschaften eine untergeordnetere Rolle spielen.

6. Zusammenfassung und Empfehlungen

1) Standardisierung des Programms Sozialführerschein

Eine Aufgabe der wissenschaftlichen Begleitforschung war es, das Programm Sozialführerschein zu standardisieren und dadurch auch anderen Trägern in der Behindertenhilfe die Durchführung eines solchen Angebots zu erleichtern.

Mit der Beschreibung der Phasen der Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung des Sozialführerschein-Programms mit den dazugehörigen Schritten, Zielen und Inhalten (s. Abb. 2) liegen Standards zur Implementierung und Durchführung des Sozialführerscheinangebots vor. Das von der Westfalenfleiß GmbH entwickelte „Starterpaket“ zum Sozialführerschein ermöglicht anderen Trägern, das Angebot in ihren Einrichtungen ein- und durchzuführen und wurde bereits mehrfach angefordert.

2) Sind die Ziele des Programms erreicht worden?

In der Projektlaufzeit haben insgesamt 201 Schüler an einem Sozialführerscheinkurs teilgenommen. In allen am Projekt beteiligten Wohnhäusern zeigten Bewohner Interesse, den Schülern ihren Lebensalltag zu zeigen und sie daran teilhaben zu lassen. Damit waren Grundvoraussetzungen für einen Projekterfolg erfüllt.

Aus allen beteiligten Schulformen (Hauptschule, Realschule, Gymnasium) ließen sich überraschend viele Schüler für die Teilnahme an den Sozialführerscheinkursen gewinnen. Dagegen war es gelegentlich schwieriger, Bewohner zu einer Teilnahme zu motivieren. Neben einer anfänglichen Unsicherheit und Ängsten vor Schülern könnte dies damit zusammenhängen, dass das Programm zunächst aus der Perspektive der Schüler „gestrickt“ wurde, ihr Interesse geweckt und sie gewonnen werden sollten. Das geschah natürlich im Hinblick auf Zielerwartungen, die für alle beteiligten Akteure formuliert wurden, und eingedenk der Tatsache, dass sich der Kurs im Lebensraum von Menschen mit Behinderungen bewegt.

Alle beteiligten Akteurgruppen bewerten den Sozialführerschein weit überwiegend positiv. Verbesserungspotential wird v. a. bei der Gestaltung der Nachmittage von den Schülern (bessere Planung, abwechslungsreichere Gestaltung, Verlängerung der Zeiten), von den Bewohnern (individuellere Begegnungen, andere Aktivitäten, andere Wochentage und Zeiten) und auch von den Mitarbeitern gesehen.

Die Gesamtschau der Evaluationsergebnisse legt den Schluss nahe, dass die mit dem Sozialführerschein verbundenen Zielerwartungen v. a. in Bezug auf die Schüler erfüllt wurden. Dementsprechend stufen die Mitarbeiter den Nutzen des Sozialführerschein für die teilnehmenden Schüler im Vergleich zu den anderen Beteiligten (Bewohner, Wohneinrichtungen, Stadtteile) am höchsten ein.

In der Evaluation konnte nachgewiesen werden, dass Schüler durch die Teilnahme an dem Sozialführerschein

- eine deutlich positivere Einstellung gegenüber Menschen mit Behinderung entwickeln,
- Ängste und Unsicherheiten in der Begegnung mit Menschen mit Behinderung abbauen,
- Wissen zum Thema Behinderung und positivere Bilder vom Leben von Menschen mit Behinderung erwerben,
- ein Bewusstsein für ihre sozialen Kompetenzen erlangen und diese verfeinern,
- bereit sind, sich für Menschen mit Behinderung einzusetzen.

Wenngleich Schülern auch eine Vorstellung über die berufliche Arbeit in der Behindertenhilfe vermittelt wird, so ist aus Sicht der Schüler und Lehrer der Aspekt der Berufsorientierung nicht so zentral, wie dies bei der Konzipierung des Angebots zunächst vermutet wurde. Vielmehr motiviert die Schüler zur Teilnahme an Sozialführerscheinkursen die Neugier, neue Erfahrungen zu sammeln und Menschen mit Behinderung kennenzulernen.

Als weiterer positiver Effekt ist festzuhalten, dass das Angebot Jugendliche aus unterschiedlichen sozialen Schichten, mit und ohne Migrationsgeschichte und mit unterschiedlichem Bildungshintergrund anspricht und sie sich für ein – wenn auch kurzzeitiges – freiwilliges Engagement gewinnen lassen. Die Schüler sind zumeist 15 oder 16 Jahre alt und besuchen die 9. oder 10. Klasse. Es fällt auf, dass deutlich mehr Mädchen als Jungen teilnehmen. Viele der Schüler signalisieren Interesse an einem längerfristigen Engagement über das Kursangebot hinaus. Eine nachhaltige Bindung von Jugendlichen nach den Kursen ist während der Projektlaufzeit erst vereinzelt gelungen, wird von den Einrichtungen jedoch als eine Aufgabe für die Zukunft erkannt.

Für die Bewohner ergeben sich durch die Sozialführerscheinkurse v. a. folgende positive Effekte:

- Die Treffen mit Schülern ermöglichen es den Bewohnern, an den Nachmittagen besonderen Beschäftigungen nachzugehen. Die Treffen werden als Abwechslung im Alltag erlebt.
- Die Treffen ermöglichen, die oft auch angstbesetzten Bilder von heutigen Jugendlichen zu korrigieren, neue soziale Erfahrungen zu machen und Vorurteile abzubauen.
- Durch die Begegnungen mit Schülern aus dem gleichen Stadtteil ergeben sich für Bewohner neue Kontakte im Ort. Es handelt sich vorwiegend um sog. „weak social ties“, Grußkontakte, wie sie z.B. auch unter Nachbarn üblich sind und deren Bedeutung für die Akzeptanz und die Identifikation mit dem Stadtteil nicht unterschätzt werden sollte.

Ein Ziel des Sozialführerscheins ist es, weitergehende Kontakte in den Sozialraum entstehen zu lassen und die persönlichen sozialen Netzwerke der Menschen mit Behinderung zu erweitern. Die Erfahrungen während der Projektlaufzeit zeigen, dass sich weitere Kontakte bislang in Form von Grußkontakten oder durch weitere Besuche der Schüler in der Wohngruppe ergeben haben. Zu gezielten Verabredungen und Einzelkontakten von Schülern zu bestimmten Bewohnern ist es bislang noch nicht gekommen. Ob durch die Sozialführerscheinkurse der Aufbau tiefer- und weitergehender persönlicher Beziehungen zwischen einzelnen Bewohnern und Schülern gelingen kann, ist zumindest zum jetzigen Zeitpunkt fraglich.

Die Intention der Sozialführerscheinkurse, Begegnungen zwischen Menschen mit Behinderung und Jugendlichen ohne Behinderung auf Augenhöhe zu initiieren, ist – nimmt man die Aussagen der Bewohner – mit Einschränkungen gelungen. Begegnungen auf Augenhöhe werden durch folgende Faktoren erschwert:

- Die Schüler werden von den Bewohnern als Praktikanten und somit eher als professionelle Helfer wahrgenommen.
- Es finden keine gegenseitigen Besuche statt, Begegnungen werden ausschließlich für das Wohnumfeld von Menschen mit Behinderung geplant.
- Das Thema Behinderung ist zunächst der Anknüpfungspunkt im Kurs, die Überwindung dieser eingeschränkten Perspektive dann das, was in den Begegnungen (auch tatsächlich) passiert.

Für die Wohneinrichtungen ergeben sich durch die Sozialführerscheinkurse in erster Linie folgende positive Effekte:

- Erweiterung des Netzwerks im Sozialraum durch die Zusammenarbeit mit Schulen,
- Gewinnung von zusätzlichen Praktikanten,
- Bekanntheit des Wohnhauses im Stadtteil steigt (gilt eher für Wohnstätten, weniger für Wohngemeinschaften).

Diese Effekte sind unabhängig von der Einwohner- und Siedlungsstruktur in allen Stadtteilen zu beobachten.

Die Einstellungen der Mitarbeiter zum Projekt Sozialführerschein haben sich im Laufe des Projekts insgesamt positiv verändert.

Viele Mitarbeiter haben ein sozialraumorientiertes Denken und Handeln allerdings noch nicht verinnerlicht. Ein Bewusstsein für ihre Rolle als Brückenbauer muss erst noch geschärft werden. Der Sozialführerschein bietet Möglichkeiten, das Thema Sozialraumorientierung in den Teams zu diskutieren und eine entsprechende Haltung und ein verändertes Rollenverständnis auszubilden. Dies scheint eine wichtige Voraussetzung dafür zu sein, dass Mitarbeiter zukünftig vermehrt die Initiative ergreifen, für eine nachhaltige Kontaktpflege zwischen Schülern und Bewohnern zu sorgen.

Für die Schulen erweist sich der Sozialführerschein als ein beliebtes freiwilliges Angebot für soziales Lernen außerhalb des Unterrichts, das für sie mit einem vergleichsweise geringen Ressourcenaufwand verbunden ist.

3) Empfehlungen

Die Sozialführerscheinurse sind ein großer Erfolg. Sie sollten unbedingt fortgeführt und in anderen Kommunen und von anderen Trägern aufgegriffen werden.

Auf der Basis der Evaluationsergebnisse werden im Folgenden Empfehlungen für die Weiterentwicklung der Sozialführerscheinurse formuliert. Die Empfehlungen werden in Anlehnung an das SONI-Modell der Sozialraumorientierung (vgl. Kap. 1.2) auf verschiedenen Handlungsebenen verortet.

Gestaltung der Begegnung in den Kursen (Fallarbeit)

Das Gesamtkonzept des Sozialführerscheins bringt Menschen mit geistiger Behinderung und Schüler verschiedener weiterführender Schulformen im Stadtteil zusammen. Von Einstellungsänderungen auf Seiten der Jugendlichen können Menschen mit Behinderung insgesamt profitieren. Zu Projektbeginn wurde das Augenmerk darauf gelegt, das Interesse der Jugendlichen zu wecken. Im Projektverlauf wurde deutlich, dass auch Menschen mit Behinderung Vorbehalte gegenüber Jugendliche abbauen können und ihre Bedürfnisse stärker in der Programmgestaltung zu berücksichtigen sind. Veränderungsbedarfe zeigen sich vor allem in den nachfolgenden Bereichen:

- Die Rahmenbedingungen der Treffen sollten flexibler gestaltet werden. Das betrifft den zeitlichen Rahmen der Treffen (z.B. Kurse auch am Wochenende, bei Bedarf Nachmittage auch länger als 2 Stunden gestalten) sowie die Orte und die Arten von Aktivitäten.
- Speziell in stationären Kontexten sollte darauf hingearbeitet werden, dass die Begegnungen nicht zu starren Strukturen (z. B. Essenszeiten) unterworfen werden.
- Das Rollenverständnis von Praktikantenbetreuern sollte gestärkt werden. In diesem Zusammenhang kann die Rolle der Praktikantenbetreuer wegweisend im Hinblick auf die Stellung von Menschen mit Behinderungen als „Experten in eigener Sache“ ausgestaltet werden.
- Die Begrifflichkeit „Praktikant“ für die teilnehmenden Schüler erweist sich als problematisch und sollte überdacht werden. Zum einen erschwert der Begriff Begegnungen zwischen Schülern und Stadtteilbewohnern mit Behinderung auf Augenhöhe, zum anderen betont er einen berufsorientierenden Aspekt, der, wie sich gezeigt hat, für die teilnehmenden Schüler weniger wichtig ist.
- Das Projekt sollte noch stärker gemeinsame Anknüpfungspunkte der Teilnehmer (z. B. Leben im gleichen Stadtteil, Freizeitinteressen, Fragen der Lebensgestaltung) in den Mittelpunkt der Begegnungen rücken.
- Menschen mit Behinderungen sollten auch direkt bei der Planung des Angebots miteinbezogen werden. Sie sollten die Möglichkeit haben, sich das Angebot zu Eigen zu machen und im Vorfeld und im Verlauf Korrekturen anzustoßen.

- Was hindert Menschen mit Behinderung an der Teilnahme an den Praxisnachmittagen und lassen sich Barrieren, falls gewünscht, überwinden? Insbesondere ist auf Beteiligungsmöglichkeiten von Menschen mit speziellen Unterstützungsbedarfen zu achten, z. B. diejenigen, die sich nicht sprachlich mitteilen können.

Netzwerke im Gemeinwesen

Über die Sozialführerscheinkurse gelingt es, Kontakte zwischen Menschen mit Behinderung und Jugendlichen aus dem gleichen Stadtteil herzustellen. Dadurch eröffnen sich für Menschen mit Behinderung neue Möglichkeiten, soziale Beziehungen im Stadtteil zu knüpfen und am Leben im Gemeinwesen teilzuhaben. Viele Jugendliche sind interessiert, über die Kurse hinaus Kontakte zu Menschen mit Behinderung zu pflegen und sich auch weiter freiwillig zu engagieren. Während der Projektlaufzeit ist eine nachhaltige Kontaktpflege nur eingeschränkt gelungen, so dass sich für die Zukunft folgende Aufgaben ergeben:

- Die Kontaktgestaltung zwischen Schülern und Bewohnern erfordert während der Kurse und auch danach eine Begleitung durch die Mitarbeiter. Die Mitarbeiter müssen dies als ihre Aufgabe erkennen und annehmen und entsprechende Ressourcen dafür zur Verfügung gestellt bekommen.
- Um Schüler für weitergehende Kontakte und ein weiteres freiwilliges Engagement zu gewinnen, müssen Wohneinrichtungen und ihre Mitarbeiter die Initiative ergreifen, auf die Schüler zugehen, sie ansprechen und zu konkreten Aktivitäten einladen.
- Der Sozialführerschein sollte als ein sozialräumliches Begegnungsangebot verstanden werden, das unabhängig von der Wohnform und Wohnunterstützung, die jemand bekommt, wahrgenommen werden kann. Wünschenswert wäre es z. B. auch ambulant betreut wohnende Menschen mit Behinderung in das Angebot einzubeziehen. Damit dies gelingen kann, gilt es herauszufinden, unter welchen Bedingungen das Angebot für sie überhaupt attraktiv wäre.

Organisation / Hilfesystem

Um das Sozialführerschein-Programm in einer Organisation zu etablieren, muss es eine verantwortliche Person mit entsprechenden Zeitressourcen geben. Ohne die engagierte Arbeit der Projektkoordinatorin, die maßgeblich den Kontakt zu den Schulen aufgebaut, die Schulungen der Mitarbeiter zu Praktikantenleitern und der Bewohner zu Praktikantenbetreuern durchgeführt und die Organisation und z. T. Durchführung der Kurse (Theorieteile) übernommen hat und die stets als Ansprechpartnerin für alle Beteiligten zur Verfügung stand, wäre der Projekterfolg in der Projektphase so nicht möglich gewesen. Um das Sozialführerscheinangebot auch nach der Projektlaufzeit weiterzuführen, ist es wichtig, das Angebot in der Organisation zu verankern. Zukünftig sollen die Aufgaben der Projektkoordinatorin vollständig von den Praktikantenleitern der jeweiligen Wohnhäuser übernommen werden. Für die Ebene der Organisation und die Ausgestaltung des Programms Sozialführerschein leiten sich folgende weitere Empfehlungen ab:

- Der Sozialführerschein sollte als Teil der Freiwilligenarbeit aufgefasst und dort auch konzeptionell und personell angebunden werden.
- Die Sozialraumorientierung der Arbeit muss in den einzelnen Wohnhäusern und -diensten noch mehr zum Thema gemacht werden. Es sollte sich ein Grundverständnis einer Einrichtung als „Player“ im Stadtteil ausbilden, die im und für den Stadtteil etwas zu bieten hat und sich vernetzt. Eine solche Arbeit ist nicht ohne Ressourcen möglich.
- Das Rollenverständnis der Mitarbeiter als „soziale Brückenbauer“ muss gestärkt werden.
- Die Praktikantenleiter in den verschiedenen Stadtteilen sollten sich auch in Zukunft regelmäßig zu einem Austausch treffen, um mögliche Schwierigkeiten in der Weiterführung des Angebots rechtzeitig zu erkennen und sich bei der Lösung von Problemen gegenseitig zu unterstützen
- Die Praktikantenleiter müssen neben zeitlichen auch die erforderlichen technischen Ressourcen zur Verfügung gestellt bekommen. Ein PC mit Internet-Zugang ist

Voraussetzung für eine gute Organisation der Kurse und notwendig, um unkompliziert per Email v. a. mit Schulen in Kontakt treten und Absprachen treffen zu können.

Kommunalpolitik

Das Sozialführerschein-Projekt wurde unterstützt durch die Schuldezernentin der Stadt Münster, Frau Dr. Andrea Hanke, was den Zugang zu den Schulen erleichtert hat. Das Projekt hatte damit von Anfang an einen kommunalpolitischen Rückhalt. Das Projekt Sozialführerschein passt hervorragend zu kommunalen Inklusionsbestrebungen und der Agenda zur Schaffung eines inklusiven Gemeinwesens. Anderen Trägern, die eine Einführung des Sozialführerscheins anstreben, ist zu empfehlen, sich ebenfalls kommunalpolitische Unterstützung zu suchen. Die Evaluationsergebnisse belegen eindrücklich, dass das Sozialführerscheinangebot einen wertvollen und allseits positiv bewerteten Beitrag zur Inklusion leisten kann.

7. Literatur

- Aselmeier, L. (2008): Community Care und Menschen mit geistiger Behinderung. Gemeinwesenorientierte Arbeit in England, Schweden und Deutschland, Wiesbaden
- Bortz, J. & Döring, N. (2006): Forschungsmethoden und Evaluation. 4. überarb. Auflage, Heidelberg
- Bradl, C. (2008): Sozialraumorientierung in der Behindertenhilfe - Begrüßung und Einführung. In: Deutsche Heilpädagogische Gesellschaft (Hg.): Sozialraumorientierung in der Behindertenhilfe, Bonn / Jülich, 11-14
- Buchner, T. (2008): Das qualitative Interview mit Menschen mit so genannter geistiger Behinderung - Ethische, methodologische und praktische Aspekte. In: Biewer, G.; Luciak, M. & Schwinge, M. (Hg.): Begegnungen und Differenz: Menschen – Länder – Kulturen. Beiträge zur Heil- und Sonderpädagogik, Bad Heilbrunn, 516-528
- Buchner, T., Koenig, O. & Schuppener S. (2011): Gemeinsames Forschen mit Menschen mit Behinderung. Geschichte, Status Quo und Möglichkeiten im Kontext der Behindertenkonvention. In: Teilhabe, 51 (1), 4-10
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend [BMFSFJ] (Hg.) (2010): Monitor Engagement. Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999 - 2004 – 2009. Kurzbericht des 3. Freiwilligensurveys, Berlin
- Buß, A. (2011): Soziale Netzwerke von Menschen mit geistiger Behinderung: Die Relevanz sozialer Kontakte in institutionellen Wohneinrichtungen, Saarbrücken
- Cloerkes, G. (1979): Einstellungen und Verhalten gegenüber Körperbehinderten. Eine Bestandsaufnahme der Ergebnisse internationaler Forschung, Berlin
- Cloerkes, G. (2007): Soziologie der Behinderten, Heidelberg
- Dieckmann, F. & Schablon, K-U. (2010): Würdigung durch die Deutsche Heilpädagogische Gesellschaft: Gelungene Integration von Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf. DHG-Preis für vier Praxisbeispiele. In: Deutsche Heilpädagogische Gesellschaft (Hg.): Ausgrenzen? Begrenzen? Entgrenzen? Teilhabechancen von behinderten Menschen mit schwerwiegend herausforderndem Verhalten, Heidelberg / Jülich, 185-188
- Erhardt, K. & Grüber, K. (2011): Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung am Leben in der Kommune. Ergebnisse eines Forschungsprojekts, Freiburg
- Früchtel, F. & Budde, W. (2010): Bürgerinnen und Bürger statt Menschen mit Behinderungen. In: Teilhabe, 49 (2), 54-61
- Früchtel, F., Cyprian, G. & Budde, W. (2009): Sozialer Raum und Soziale Arbeit: Textbook. Theoretische Grundlagen. 2. Auflage, Wiesbaden
- Gensicke, T., Picot, S. & Geis, S. (2006): Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999-2004, Wiesbaden
- Gosch, A., Ionescu, M. & Donaubaue, A. (2010): Einstellungsänderung von Hauptschülern gegenüber Menschen mit Behinderungen: Pilotstudie zum pädagogischen Projekt „Perspektivwechsel“. In: Heilpädagogik online 01/10, 20-50 URL: http://www.heilpaedagogik-online.com/2010/heilpaedagogik_online_0110.pdf (Abruf: 22.08.2012)
- Hermann, K. & Schardin, V. (2011): Evaluation des Projekts "Anleitung jugendlicher PraktikantInnen zur Erlangung des Zertifikates Sozialführerschein" aus Sicht der beteiligten Menschen mit Behinderungen. Forschungsantrag. Unveröffentlichte Prüfungsarbeit im Rahmen des Masterstudiengangs Heilpädagogik an der katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen Münster, Münster
- Hermann, K. & Schardin, V. (2012): Evaluation des Projekts "Anleitung jugendlicher Praktikanten zur Erlangung des Zertifikates Sozialführerschein" aus Sicht der beteiligten

- Menschen mit Behinderungen. Forschungsbericht . Unveröffentlichte Prüfungsarbeit im Rahmen des Masterstudiengangs Heilpädagogik an der katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen Münster, Münster
- Hinte, W. (2008): Sozialraumorientierung. Ein Fachkonzept für Soziale Arbeit. In: Deutsche Heilpädagogische Gesellschaft (Hg.): Sozialraumorientierung in der Behindertenhilfe, Bonn / Jülich, 15-22
- Jost, F. & Perry, T. (2006): Mein Haus - mein Quartier - meine Stadt. Ergebnisse der Trendbefragung 2005 zum Thema Partizipation. In: vhw FW4 / August-September, 246-253
- Kirschnok, A. & Huppert, C (2010): Das Zusammenspiel von Struktur, Handlung und Interesse, oder: Wie Netzwerke einen Beitrag zur Veränderung leisten. In: Teilhabe, 49 (2), 61-66
- Mayring, P. (2010): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. 11. überarb. und aktualisierte Auflage, Weinheim
- Novak Amado, A. (2012): Status of research in social inclusion and community participation of individuals with intellectual / developmental disabilities. In: Journal of intellectual disability research, 56, (7/8), 813
- Ross, P.S. (2007): Bürgerschaftliches Engagement - ein Baustein auf dem Weg zu Inklusion: 12 Leitsätze. Bericht des Fachtags der Lebenshilfe Berlin vom 16.4.2007. URL: http://www.lebenshilfe-berlin.de/fileadmin/user_upload/Downloads/07_Service/Publikationen/Impulse_2007.pdf (Abruf: 24.11.2010)
- Schabmann, A. & Kreuz, A. (1999): Die Erfassung der Einstellungen gegenüber geistig behinderten Menschen anhand der deutschsprachigen Version des Mental Retardation Attitude Inventory-R. In: Heilpädagogische Forschung, 25 (4), 174-183.
- Schäfers, M. (2008): Lebensqualität aus Nutzersicht. Wie Menschen mit geistiger Behinderung ihre Lebenssituation beurteilen, Wiesbaden
- Schuppener, S. (2005): Selbstkonzept und Kreativität von Menschen mit geistiger Behinderung, Gießen
- Schwarte, N. & Oberste-Ufer, R. (2001): Lebensqualität in Wohnstätten für erwachsene Menschen mit geistiger Behinderung. Ein Instrument für fachliches Qualitätsmanagement, Marburg
- Seifert, M., Fornefeld, B. & Koenig, P. (2008): Zielperspektive Lebensqualität. Eine Studie zur Lebenssituation von Menschen mit schwerer Behinderung im Heim, Bielefeld
- Seifert, M. (2009): Sozialraumorientierung als Herausforderung für die Behindertenhilfe. In: Gemeinsam Leben, 17 (3), 139-146
- Stadt Münster (2010): Stadtteile. URL: <http://www.muenster.de/stadtteile.html> (Abruf: 24.11.2010)
- Stadt Münster, Amt für Schule und Weiterbildung (Hg.) (2010): Schulstatistik 2009 / 2010. URL: http://www.muenster.de/stadt/schulamt/pdf/statistik2009-2010_alle-schulformen.pdf (Abruf: 31.05.2010)
- Stadt Münster, Amt für Stadtentwicklung, Stadtplanung, Verkehrsplanung (Hg.) (2009a): Stadtteilsteckbriefe 2008, Stadtbezirk Münster-Nord. URL: http://www.muenster.de/stadt/stadtplanung/pdf/6_Stadtbezirk_Nord.pdf (Abruf: 24.11.2010)
- Stadt Münster, Amt für Stadtentwicklung, Stadtplanung, Verkehrsplanung (Hg.) (2009b): Stadtteilsteckbriefe 2008, Stadtbezirk Münster-Südost. URL: http://www.muenster.de/stadt/stadtplanung/pdf/8_Stadtbezirk_Suedost.pdf (Abruf: 24.11.2010)

- Thimm, A. & Dieckmann, F. (2010): Wissenschaftliche Evaluation des Projekts „Anleitung jugendlicher Praktikanten zur Erlangung des Zertifikats Sozialführerschein - Zwischenbericht, Münster. URL: http://www.katho-nrw.de/uploads/media/Zwischenbericht_Sozialfuehrerschein_Evaluation__KatHO_.pdf (Abruf: 12.09.2012)
- Thimm, W. & Wachtel, G. (2002): Familien mit behinderten Kindern. Wege der Unterstützung und Impulse zur Weiterentwicklung regionaler Hilfesysteme, Weinheim
- Wacker, E. (1998): Leben im Heim. Angebotsstrukturen und Chancen selbstständiger Lebensführung in Wohneinrichtungen der Behindertenhilfe, Baden – Baden
- Weingärtner, C. (2006): Schwer geistig behindert und selbstbestimmt. Eine Orientierung für die Praxis, Freiburg im Breisgau
- Westfalenfleiß GmbH (2010): Modellprojekt Anleitung jugendlicher Praktikanten zur Erlangung des Zertifikats „Sozialführerschein“– Zwischenbericht für die Stiftung des Landes NRW für Wohlfahrtspflege, Münster. URL: http://www.katho-nrw.de/uploads/media/Zwischenbericht_Sozialfuehrerschein__Westfalenfleiss_.pdf (Abruf: 12.09.2012)
- Westfalenfleiß GmbH (2012): Modellprojekt Anleitung jugendlicher Praktikanten zur Erlangung des Zertifikats „Sozialführerschein“– Abschlussbericht für die Stiftung des Landes NRW für Wohlfahrtspflege, Münster
- Zentner, J. (2005): Freiwilliges soziales Engagement. Eine Perspektive für Menschen mit Beeinträchtigung und für das sonderbare kubische Hilfesystem? Teil 1. In: Geistige Behinderung, 44 (2), 139-155

8. Abbildungsverzeichnis

Abb. 1:	SONI-Modell der Sozialraumorientierung nach Früchtel et al. 2009	5
Abb. 2:	Ablaufschritte zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung des Sozialführerschein-Programms	15
Abb. 3:	Übersicht der am Projekt beteiligten Stadtteile, Schulen und Wohndienste	16
Abb. 4:	Methoden der Datenerhebung bezogen auf die verschiedenen Untersuchungsebenen mit Angabe der Messzeitpunkte und -häufigkeiten	25
Abb. 5:	Bewertung der Interessantheit der Themen des Theorieteils (n=190)	37
Abb. 6:	Ergebnis Mitarbeiterfragebogen: Einschätzung des Verhältnisses von Nutzen und Aufwand des Sozialführerschein-Projekts aus der persönlichen Sicht der Mitarbeiter	40
Abb. 7:	Ergebnis Teamreflexionen: Einschätzung des Verhältnisses von Nutzen und Aufwand des Sozialführerschein-Projekts aus der persönlichen Sicht der Mitarbeiter	40
Abb. 8:	Mittelwerte der Nutzen-Aufwand-Einschätzungen für die einzelnen Teams zu den verschiedenen Reflexionszeitpunkten	41
Abb. 9:	Altersverteilung der teilnehmenden Schüler	58
Abb. 10:	Einstellungen von Teilnehmern und Nicht-Teilnehmern zu den Messzeitpunkten 1 und 2	66
Abb. 11:	Einstellungen von Teilnehmern und Nicht-Teilnehmern zu den Messzeitpunkten 1 und 2 in den Subskalen Soziale Distanz, Integration / Inklusion, Bilder von Menschen mit Behinderung, Grundlegende Rechte	68
Abb. 12:	Einstellungen von Mädchen und Jungen differenziert nach Teilnahme und Messzeitpunkt	70
Abb. 13:	Mittelwerte aller Nutzen-Aufwand-Einschätzungen zu den verschiedenen Reflexionszeitpunkten	78

9. Tabellenverzeichnis

Tab. 1:	Strukturmerkmale der Stadtteile Coerde, Kinderhaus, Gremmendorf und Wolbeck (Quellen: Stadt Münster - Stadtteilsteckbriefe 2008)	17
Tab. 2:	Schüler- und Klassenzahlen der beteiligten Schulen aus dem Schuljahr 2009 / 2010	20
Tab. 3:	Übersicht über die am Projekt beteiligten Wohnhäuser	22
Tab. 4:	Subskalen des Einstellungsfragebogens mit den dazugehörigen Aussagen	28
Tab. 5:	Stichprobenbeschreibung Mitarbeiterbefragung	29
Tab. 6:	Bewertung der Theorieteile	36
Tab. 7:	Bewertung der Praxisnachmittage	38
Tab. 8:	Einschätzung des Nutzens des Sozialführerscheins für die verschiedenen Akteure / Ebenen	42
Tab. 9:	Einschätzungen zur Durchführung, Vorbereitung und Begleitung	43
Tab. 10:	reale und gewünschte Rahmenbedingungen für die Treffen zwischen Schülern und Bewohnern aus Sicht der Bewohner	50
Tab. 11:	Einschätzungen der Mitarbeiter zu Auswirkungen der Sozialführerscheinkurse auf die Bewohner	57
Tab. 12:	Anzahl der Schüler, die bis zum 31.03.2012 an einem Sozialführerscheinkurs teilgenommen haben, potentielle Teilnehmerzahl und Prozent Teilnehmer von potentieller Teilnehmerzahl, bezogen auf Stadtteile und Schulformen	59
Tab. 13:	Einschätzung der Motivationsgründe zur Teilnahme am Projekt Sozialführerschein	60
Tab. 14:	Unterschiede in der Motivation zur Teilnahme zwischen den Schulformen	61
Tab. 15:	Anzahl weiblicher und männlicher Teilnehmer und Nicht-Teilnehmer	64
Tab. 16:	Anzahl Teilnehmer und Nicht-Teilnehmer bezogen auf Schulform	65
Tab. 17:	Ergebnisse der zweifaktoriellen Varianzanalysen mit Messwiederholung und t-Tests für die 4 Einstellungssubskalen	67

Tab. 18: Ergebnisse der dreifaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung (Faktoren Zeit, Teilnahme, Geschlecht)	70
Tab. 19: Häufigkeit von gewünschten Kontaktformen (N=82)	72
Tab. 20: Anzahl der Kontakte von Schülern zu Bewohnern bzw. dem Wohnhaus nach dem Sozialführerschein	73
Tab. 21: Einschätzungen der Mitarbeiter zu Auswirkungen der Sozialführerscheinkurse auf die Schüler.....	76
Tab. 22: Sozialraumorientierung der Mitarbeiter	81
Tab. 23: Mittelwertvergleiche zwischen Wohnstätten- und WG-Mitarbeitern bezogen auf sozialraumorientierte Aussagen.....	82
Tab. 24: Einschätzungen der Mitarbeiter zu Auswirkungen der Sozialführerscheinkurse auf die Wohneinrichtung	88
Tab. 25: Einschätzungen der Mitarbeiter zu Auswirkungen der Sozialführerscheinkurse auf den Stadtteil.....	89
Tab. 26: Mittelwertvergleiche zwischen Wohnstätten- und WG-Mitarbeitern bezogen auf den Gewinn für verschiedene Akteure	90

Anhang 1: Schülerfragebogen

*Du hast an dem Kurs „Sozialführerschein“ teilgenommen. Wir möchten gerne Deine Meinung zu dem Kurs erfragen, um zu erfahren, inwieweit Du zufrieden warst und ob wir uns in Zukunft noch etwas verbessern können.
Wir bitten Dich daher, die folgenden Fragen zu beantworten. Deine Antworten werden anonym behandelt.*

Angaben zu Deiner Person

Geschlecht: weiblich männlich **Alter:** _____ Jahre

Klasse: _____ **Schulform:** Hauptschule Realschule Gymnasium

Hattest Du vor der Teilnahme am Sozialführerschein schon mal Kontakt zu Menschen mit geistiger Behinderung?

ja nein

Wenn ja:

in welcher Beziehung stehst Du zu dem Menschen mit geistiger Behinderung?

verwandt:

nicht verwandt:

wie häufig hast Du Kontakt zu Menschen mit geistiger Behinderung?

täglich 1x pro Woche 1x pro Monat 2x pro Jahr seltener

Wie zufrieden warst Du insgesamt mit dem Kurs „Sozialführerschein“?

sehr zufrieden zufrieden neutral unzufrieden sehr unzufrieden

Durch den Kurs habe ich eine Vorstellung von der beruflichen Arbeit mit behinderten Menschen bekommen.

trifft voll zu trifft eher zu teils/teils trifft eher nicht zu trifft gar nicht zu

Anhang 1: Schülerfragebogen

Durch den Kurs habe ich einen guten und umfassenden Einblick in das Leben von Menschen mit geistiger Behinderung erhalten.

trifft
voll zu

trifft
eher zu

teils/
teils

trifft
eher nicht zu

trifft
gar nicht zu

Schätze bitte ein, inwieweit der Kurs „Sozialführerschein“ folgende Eigenschaften bei Dir gefördert hat:

	sehr viel	viel	mittelmäßig	wenig	gar nicht
Einfühlungsvermögen (Empathie): <i>Sich in Menschen mit Behinderung und neue Situationen hineinversetzen, Bedürfnisse anderer wahrnehmen und angemessen reagieren</i>	<input type="checkbox"/>				
Kommunikationsfähigkeit: <i>Kontakt aufnehmen, verständlich reden, sich ausdrücken können, aktiv zuhören, Rückmeldungen geben, Fragen stellen</i>	<input type="checkbox"/>				
Teamfähigkeit und Kooperationsfähigkeit: <i>Gemeinsam mit anderen Aufgaben planen und erfüllen, auf andere eingehen können, sich selbst zurücknehmen können, eigene Fähigkeiten konstruktiv einbringen können</i>	<input type="checkbox"/>				
Konfliktfähigkeit: <i>Unterschiedliche Positionen ansprechen, konstruktiver Umgang mit Konflikten, vermitteln, Streit schlichten, Kompromissbereitschaft entwickeln</i>	<input type="checkbox"/>				
Toleranz: <i>Eigene Vorurteile erkennen und abbauen, Verschiedenartigkeit akzeptieren</i>	<input type="checkbox"/>				

Beurteilung des Theorieteils (das waren die erste und die letzte Einheit des Kurses, in denen einiges Wissen vermittelt wurde):

Den Umfang der Theorie empfand ich als

viel zu gering

gering

passend

viel

viel zu viel

Die Art und Weise, wie der Stoff vermittelt wurde, empfand ich als

sehr gut

gut

mittelmäßig

schlecht

sehr schlecht

Die Verständlichkeit der Inhalte der Theorie war für mich

sehr gut

gut

mittelmäßig

schlecht

sehr schlecht

Anhang 1: Schülerfragebogen

Bitte schätze nun ein, wie interessant folgende Themen für Dich waren:

	sehr interessant	interessant	mittel-mäßig	uninteressant	sehr uninteressant
<i>Was ist Behinderung</i>	<input type="checkbox"/>				
<i>Ursachen von Behinderung</i>	<input type="checkbox"/>				
<i>Geschichte der Behindertenhilfe</i>	<input type="checkbox"/>				
<i>verschiedene Haltungen gegenüber Menschen mit Behinderung</i>	<input type="checkbox"/>				
<i>Inklusion/Leitbild Westfalenfleiß</i>	<input type="checkbox"/>				
<i>gesetzliche Grundlagen</i>	<input type="checkbox"/>				
<i>Hilfeplanung und Dokumentation</i>	<input type="checkbox"/>				

Hier hast Du die Möglichkeit, Verbesserungsvorschläge bzw. Kritik zum Theorieteil zu äußern:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Beurteilung der Praxisnachmittage

Mit den Nutzern in Kontakt zu kommen fiel mir

sehr leicht leicht weder leicht noch schwer schwer sehr schwer

Ich fühlte mich in der Wohnstätte/Wohngemeinschaft willkommen

trifft voll zu trifft eher zu teils/teils trifft eher nicht zu trifft gar nicht zu

Die Organisation (Vorbereitung und Ablauf) der Nachmittage war insgesamt

<input type="checkbox"/>				
sehr gut	gut	mittelmäßig	schlecht	sehr schlecht

Die Unterstützung von den Mitarbeitern an den Nachmittagen war

<input type="checkbox"/>				
sehr gut	gut	mittelmäßig	schlecht	sehr schlecht

Die Möglichkeit, bei der Gestaltung der Nachmittage eigene Ideen einzubringen, war

<input type="checkbox"/>				
sehr gut	gut	mittelmäßig	schlecht	sehr schlecht

Den Praktikantenanleiter (Mitarbeiter) empfand ich als

<input type="checkbox"/>				
sehr hilfreich	eher hilfreich	teils/teils	eher überflüssig	ganz überflüssig

Den Praktikantenbetreuer (Bewohner/Nutzer) empfand ich als

<input type="checkbox"/>				
sehr hilfreich	eher hilfreich	teils/teils	eher überflüssig	ganz überflüssig

Die Praxisstunden waren insgesamt

<input type="checkbox"/>				
sehr interessant	interessant	mittelmäßig	uninteressant	sehr uninteressant

Hier hast Du die Möglichkeit, Verbesserungsvorschläge bzw. Kritik zu den Praxisnachmittagen zu äußern:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Anhang 1: Schülerfragebogen

Bitte kreuze an, mit wem Du über Deine Erfahrungen im Kurs „Sozialführerschein“ geredet hast und wie dann die Reaktion von den Gesprächspartnern war:

	zustimmend/ anerkennend	neutral	ablehnend
<input type="checkbox"/> Eltern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Geschwister	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> andere Verwandte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Freunde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Lehrer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> andere:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Würdest Du den Kurs weiterempfehlen?

ja nein

Beabsichtigst Du, zu den Nutzern weiter Kontakt zu halten?

ja nein

Könntest Du Dir vorstellen, in einer Wohnstätte/Wohngemeinschaft gelegentlich ehrenamtlich tätig zu sein?

ja nein

Wer oder was gab den Anstoß, dass Du Dich bei dem Kurs „Sozialführerschein“ angemeldet hast?

Informationsmaterial/Flyer

Informationsveranstaltung in der Schule

Freunde

Familie

Lehrer

Sonstiges

Anhang 1: Schülerfragebogen

Was hat Dich motiviert, an dem Kurs „Sozialführerschein“ teilzunehmen?

	trifft voll zu	trifft eher zu	teils/teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
<i>die Möglichkeit, einen Berufseinblick in ein pädagogisches Arbeitsfeld zu bekommen</i>	<input type="checkbox"/>				
<i>die Möglichkeit, Menschen mit geistiger Behinderung und deren Alltag kennen zu lernen</i>	<input type="checkbox"/>				
<i>das Bedürfnis, Menschen mit Behinderung zu helfen</i>	<input type="checkbox"/>				
<i>der Wunsch nach einer sinnvollen Aufgabe jenseits der Schule</i>	<input type="checkbox"/>				
<i>das Bedürfnis nach Stärkung des eigenen Selbstwertgefühls</i>	<input type="checkbox"/>				
<i>die Möglichkeit, Erfahrungen im Umgang mit behinderten Menschen zu machen und daraus zu lernen</i>	<input type="checkbox"/>				
<i>anderes:</i>	<input type="checkbox"/>				

**Vielen Dank
für Dein Ausfüllen des Fragebogens!**

Anhang 2: Einstellungsfragebogen

Der folgende Fragebogen beinhaltet Aussagen über geistige Behinderung. Im Rahmen eines Forschungsprojekts der Katholischen Hochschule in Münster interessiert uns Ihre Meinung zu diesen Aussagen.

Bitte versehen Sie den Fragebogen zunächst mit einem persönlichen Code. Ihre Anonymität wird gewahrt. Der Code bietet die Möglichkeit, bei einer geplanten Umfragewiederholung Ihre Fragebögen aufeinander zu beziehen.

Tragen Sie als Code hier bitte zuerst Ihren eigenen Geburtstag und dann die zwei ersten Buchstaben des Vornamens Ihrer Mutter ein:

<input type="text"/>					
----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

*Beispiel: Angenommen, Sie haben am 1. April Geburtstag und Ihre Mutter heißt **SABINE**, dann tragen Sie dies wie folgt ein:*

<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="0"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="S"/>	<input type="text" value="A"/>
--------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	--------------------------------

Kreuzen Sie bitte nun jeweils an, inwieweit Sie folgenden Aussagen persönlich zustimmen. Bitte füllen Sie den Fragebogen vollständig und ehrlich aus. Ihre Angaben sind anonym.

		Stimme stark zu	Stimme eher zu	Stimme eher nicht zu	Stimme überhaupt nicht zu
1	Es wäre mir lieber, wenn kein geistig Behinderter im selben Schwimmbecken wie ich schwimmen würde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Wir sollten Menschen, die geistig behindert sind und solche, die nicht geistig behindert sind in dieselben Nachbarschaften integrieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Geistig behinderte Menschen leiden in der Regel unter ihrer Behinderung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Geistig behinderte Kinder haben ein Recht darauf, mit nicht behinderten Kindern in die gleiche Schule zu gehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Ich hätte nichts dagegen, einen geistig behinderten Menschen meinen Freunden und Nachbarn in meiner Heimatstadt vorzustellen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Geistig behinderte Menschen sollten ein Restaurant nur besuchen dürfen, wenn sie beim Essen unauffällig sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Geistig behinderte Menschen sind nicht in der Lage, Tätigkeiten im Haushalt (Kochen, Wäschewaschen, Putzen) zu übernehmen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Ich wäre gerne bereit, zu einem kompetenten Frisör, der geistig behindert ist, zu gehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	In einem Sportverein sollten die Sportangebote getrennt für Menschen mit und ohne geistige Behinderung angeboten werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Geistig behinderte Menschen brauchen in ihrem Leben immer jemanden, der für sie entscheidet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Es gibt geistig behinderte Menschen, die alleine in einer Wohnung leben können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anhang 2: Einstellungsfragebogen

		Stimme stark zu	Stimme eher zu	Stimme eher nicht zu	Stimme überhaupt nicht zu
12	Sexualität spielt im Leben geistig behinderter Menschen keine Rolle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Menschen mit geistiger Behinderung sind auch als Erwachsene wie Kleinkinder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Ich würde geistig Behinderte lieber nicht zusammen mit meinen Freunden, die nicht geistig behindert sind, zum Abendessen einladen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Menschen mit geistiger Behinderung haben die gleichen Freizeitinteressen wie nichtbehinderte Menschen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	In einer Disco sollten grundsätzlich auch Menschen mit geistiger Behinderung willkommen sein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Es wäre mir lieber, wenn geistig behinderte Menschen nicht in demselben Wohnhaus leben würden, in dem ich wohne.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Menschen mit geistiger Behinderung können Talente haben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Ich kann mir nicht vorstellen, dass ein geistig behinderter Schüler die gleiche Schule wie ich besuchen kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Ein Restaurantbesitzer sollte das Recht haben, einen Menschen mit geistiger Behinderung als Kunden abzuweisen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Menschen mit geistiger Behinderung können sich verlieben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Geistig behinderte Menschen, die in einem Wohnheim leben, tragen keine eigene Kleidung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Angebote wie z.B. Einkaufen, Kino, Fitnessstudio sollten geistig behinderte Menschen genauso wie Menschen ohne Behinderung selbstverständlich in Anspruch nehmen können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Geistig behinderte Menschen können keiner sinnvollen Arbeit und Beschäftigung nachgehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	An öffentlichen Plätzen und Gebäuden extra leichte Zeichen-Erklärungen anzubringen, damit geistig Behinderte sich besser zurechtfinden, ist übertrieben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Geistig behinderte Paare dürfen Kinder bekommen, wenn sie das möchten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Geistig behinderte Menschen sollten die gleichen Rechte haben wie nichtbehinderte Menschen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Ich habe Verständnis dafür, wenn sich Nachbarn dagegen wehren, dass eine Wohngruppe für Menschen mit geistiger Behinderung ins Nachbarhaus einzieht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Menschen mit geistiger Behinderung haben Gefühle wie Menschen ohne Behinderung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Ich habe nichts dagegen, einen Film oder ein Theaterstück in Gesellschaft geistig behinderter Menschen zu besuchen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anhang 2: Einstellungsfragebogen

Angaben zu Ihrer Person: Geschlecht: männlich weiblich

Alter: _____ Jahre

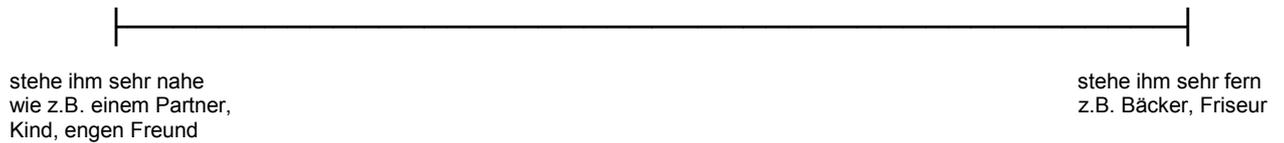
Haben Sie Kontakt zu Kindern oder Erwachsenen mit einer geistigen Behinderung?

Ja

Nein

Wenn ja, welcher Art ist diese Beziehung (z.B. Arbeitskollege, enger Freund, entfernte Bekanntschaft etc.)

Wie nahe stehen Sie diesem Menschen?
(Bitte an der Skala ankreuzen)



Wie häufig haben Sie Kontakt zu diesem Menschen?

Täglich

1x pro Woche

1x pro Monat

2x pro Jahr

Haben Sie schon einmal etwas von dem Projekt „Sozialführerschein“ gehört?

Ja

Nein

Haben Sie selbst an dem Projekt „Sozialführerschein“ teilgenommen?

Ja

Nein

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!!!

Weitere Kontakte von Schülern zu Bewohnern

Nun hast du Deinen Kurs „Sozialführerschein“ absolviert und vielleicht hat Dir der Kontakt zu Menschen mit Behinderung Spaß gemacht. Wenn Du zu weiteren Kontakten Lust und Zeit hast, was würdest Du dann am liebsten machen? (Du kannst auch mehrere Rubriken ankreuzen).

- Ab und zu** in das Wohnhaus kommen und die Gruppe besuchen.
- Ab und zu** in der Wohngruppe eine Aktivität mitmachen.

Was würdest Du dann besonders gerne mit den Nutzern machen? (z.B. backen, basteln, Musik, Sport ...)

- Ab und zu** eine Gruppe von Nutzern bei besonderen Aktivitäten (z.B. zum Zoobesuch, zu Ausflügen, zu Veranstaltungen) zusammen mit hauptamtlichen Mitarbeitern begleiten.
- Ab und zu** mit einem/einer Nutzer/in alleine etwas unternehmen (z.B. Eis essen, Spazieren gehen, ins Kino, ins Cafe).
- Regelmäßig** eine Gruppe von Nutzern zu Aktivitäten zusammen mit hauptamtlichen Mitarbeitern begleiten (z.B. zum Schwimmen, zum Gospelchor, zum Kegeln).
- Regelmäßig** mit einem/einer Nutzer/in alleine etwas unternehmen:
 - Spazieren/ins Dorf/in die Stadt gehen
 - Sport treiben
 - Schwimmen gehen
- Ich würde die angekreuzten Aktionen gerne zusammen mit meinem Freund/meiner Freundin machen.

Name des Freundes/der Freundin : _____

Gibt es eine/n bestimmte/n Nutzer/in, mit dem/der Du gerne etwas unternehmen würdest?

- Ja (Name: _____) Nein
-

Dein Name/Vorname:

Geb.:

Adresse:

Telefon:

e-Mail:

Wichtig ist es dann für Dich zu wissen, dass Du für Dein Engagement kein Geld bekommst, aber Aufwendungen (z.B. Eintrittsgelder) von der Westfalenfleiß GmbH erstattet bekommen kannst. Außerdem bist Du über die Westfalenfleiß versichert (Unfall- und Haftpflichtversicherung).

Wohnstätte/Wohngemeinschaft:

Kursdatum:

Schule:

Klasse:

Fragen für den Theorieabschluss

- Vergleiche Deine Vorstellungen und Bilder über Menschen mit Behinderung vor und nach dem Sozialführerschein. Hat sich etwas verändert? Inwiefern?

- Vergleiche Deine Vorstellungen vom Leben in einer Wohnstätte/Wohngemeinschaft vor und nach dem Sozialführerschein. Hat sich etwas verändert? Inwiefern?

- Was hat sich durch das Praktikum (noch) für Dich verändert?
 - Wie ging es Dir gefühlsmäßig vorher – nachher?

 - Wie beurteilst Du Dein Wissen vorher – nachher?

- Hat Dich etwas besonders beeindruckt? Hat Dich etwas überrascht? Was?

- Könntest Du Dir vorstellen, Dich in Deinem Stadtteil dafür einzusetzen, dass Menschen mit Behinderung an Angeboten/Veranstaltungen teilnehmen (z.B. im Sportverein oder in der Kirchengemeinde)? Wie könnte das aussehen?

- Könntest Du Dir vorstellen, später einen Beruf zu ergreifen, der mit Menschen mit Behinderung zu tun hat?

Anhang 5: Mitarbeiterfragebogen

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitforschung der Katholischen Hochschule (KatHO) NRW Münster möchten wir Sie als Mitarbeiter/in der Westfalenfleiß GmbH bzw. der Lebenshilfe um Ihre Meinung zum Sozialführerschein-Projekt befragen.

Wir bitten Sie, folgende Fragen offen zu beantworten.

Ihre Daten werden nicht der Einrichtungsleitung zur Verfügung gestellt, sondern ausschließlich von den Mitarbeiter/innen der KatHO zusammengefasst und nach der Auswertung vernichtet. Ihre Angaben werden so anonymisiert, dass bei den Auswertungsergebnissen eine Rückverfolgung auf Ihre Person ausgeschlossen ist.

Wenn Sie den Fragebogen ausgefüllt haben, stecken Sie ihn bitte in den beigefügten Umschlag und geben Sie diesen zugeklebt bei dem/der Praktikantenanleiter/in Ihrer Gruppe ab. Diese/r wird die zugeklebten Umschläge an die KatHO weiterleiten.

Angaben zu Ihrer Person

Alter: bis 30 Jahre 30 bis 50 Jahre über 50 Jahre

Mitarbeiter/in in Wohnstätte Gut Kinderhaus Wohnstätte Gremmendorf
 Wohnstätte Wolbeck WG An der Meerwiese
 WG Dachsleite AWG Zwi-Schulmann-Weg
 AWG Albersloherweg AWG Am Oedingteich

Wie lange sind Sie schon in der jetzigen Wohnstätte bzw. WG/AWG beschäftigt? _____
Jahre

Wohnen Sie in dem Stadtteil, in dem Sie arbeiten? ja nein

Sind Sie Praktikantenanleiter/in? ja nein

Kennen Sie das Konzept des Sozialführerscheins? ja nein teils/teils

Wie bewerten Sie **die Idee** „Sozialführerschein“ insgesamt?

sehr gut gut mittelmäßig schlecht sehr schlecht

Wie gut hat die tatsächliche **Durchführung des Programms** „Sozialführerschein“ in Ihrer Wohngruppe bisher geklappt?

sehr gut gut mittelmäßig schlecht sehr schlecht

Anhang 5: Mitarbeiterfragebogen

Wie gut fühlten Sie sich auf das Projekt Sozialführerschein vorbereitet?

<input type="checkbox"/>				
sehr gut	gut	mittelmäßig	schlecht	sehr schlecht

Wie gut fühlen Sie sich in der Durchführung des Projekts begleitet?

<input type="checkbox"/>				
sehr gut	gut	mittelmäßig	schlecht	sehr schlecht

Wünschen Sie sich mehr/andere Unterstützung? ja nein

Falls ja, welche Unterstützung wünschen Sie sich?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Bitte schätzen Sie nun das Verhältnis von Nutzen und Aufwand des Sozialführerschein-Projekts aus Ihrer ganz persönlichen Sicht ein und kreuzen entsprechend auf der Skala an.

Nutzen überwiegt		Nutzen und Aufwand ausgewogen					Aufwand überwiegt			
←							→			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	4	3	2	1	0	-1	-2	-3	-4	-5

Mit dem Projekt Sozialführerschein sind Zielerwartungen verbunden, die sich auf unterschiedliche Akteure beziehen. Bitte geben Sie Ihre Einschätzung zu folgenden Aussagen an:

Der Gewinn/Nutzen des Sozialführerscheins ist ...	sehr hoch	hoch	mittel	gering	nicht gegeben
... für die Bewohner/innen	<input type="checkbox"/>				
... für die teilnehmenden Schüler/innen	<input type="checkbox"/>				
... für die Wohnstätte/WG	<input type="checkbox"/>				
... für das Zusammenleben von Bürger/innen mit und ohne Behinderung in einem Stadtteil	<input type="checkbox"/>				

Anhang 5: Mitarbeiterfragebogen

Finden Sie es wünschenswert, dass der Sozialführerschein auch nach dem Projektende Ende 2012 in Ihrer Wohngruppe weiterläuft?

ja

nein

weiß nicht

Bitte geben Sie an, inwieweit Sie folgenden Aussagen zustimmen:

	stimme voll zu	stimme eher zu	teils/teils	stimme eher nicht zu	stimme gar nicht zu
Durch den Sozialführerschein ist mir noch deutlicher geworden, wie wichtig Kontakte im Stadtteil für die Bewohner ⁴ und die gesamte Einrichtung sind.	<input type="checkbox"/>				
Es gehört zu den Aufgaben eines jeden Mitarbeiters, Kontakte im Stadtteil/der Gemeinde (zu Vereinen, Kirchengemeinden, Einrichtungen, Firmen etc.) anzubahnen bzw. zu pflegen.	<input type="checkbox"/>				
Ich finde es wichtig, dass ich den Stadtteil, in dem ich arbeite, gut kenne.	<input type="checkbox"/>				
Das Knüpfen von Kontakten im Gemeinwesen, die nicht ganz spezifisch einen einzelnen Bewohner betreffen, sollte ausschließlich Aufgabe von Leitung sein.	<input type="checkbox"/>				
Ich sehe es als meine Aufgabe an, Kontakte zu Schülern auch nach einem Sozialführerscheinkurs zu halten.	<input type="checkbox"/>				
Durch die Begegnung mit Schülern aus dem Stadtteil habe ich als Mitarbeiter Neues über den Stadtteil erfahren.	<input type="checkbox"/>				

Wie finden Sie die Arbeit mit Schülern?

Die Arbeit mit Schülern ...	trifft voll zu	trifft eher zu	teils/teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
... macht mir großen Spaß.	<input type="checkbox"/>				
... finde ich sehr anstrengend.	<input type="checkbox"/>				
... ist sehr anregend.	<input type="checkbox"/>				
... sehe ich nicht als meine Aufgabe an.	<input type="checkbox"/>				

⁴ Wenn im Folgenden aus Gründen der besseren Lesbarkeit die männliche Bezeichnung gewählt wird, ist damit immer auch die weibliche Form gemeint.

Hier sind einige Aussagen zu möglichen Auswirkungen des Sozialführerscheins. Bitte geben Sie Ihre Einschätzung zu folgenden Aussagen an:

	Stimme voll zu	stimme eher zu	teils/teils	stimme eher nicht zu	stimme gar nicht zu
Durch den Sozialführerschein ergeben sich für die Bewohner neue, länger andauernde Kontakte.	<input type="checkbox"/>				
Die Schüler beleben den Alltag der Bewohner.	<input type="checkbox"/>				
Es haben zu wenige Bewohner Interesse, Aktivitäten mit Schülern durchzuführen.	<input type="checkbox"/>				
Die Praktikantenbetreuer ⁵ erleben durch ihre besondere Rolle eine Stärkung des Selbstwertgefühls.	<input type="checkbox"/>				
Schüler wirbeln den Alltag der Bewohner zu sehr durcheinander.	<input type="checkbox"/>				
Durch den Sozialführerschein entstehen für die Bewohner Grußkontakte im Ort.	<input type="checkbox"/>				
Die Schüler eröffnen Bewohnern zusätzliche Möglichkeiten der Freizeitgestaltung.	<input type="checkbox"/>				
Es besteht die Gefahr, dass die Bewohner bei den Praxisnachmittagen vorgeführt werden.	<input type="checkbox"/>				
Durch den Sozialführerschein erwerben Schüler Wissen zum Thema Behinderung und erfahren, wie Menschen mit Behinderung leben.	<input type="checkbox"/>				
Der Sozialführerschein ist eine gute Möglichkeit, Schülern positive Eindrücke vom Leben von Menschen mit Behinderung zu vermitteln.	<input type="checkbox"/>				
Der Sozialführerschein fördert soziale Kompetenzen bei den Jugendlichen.	<input type="checkbox"/>				
Der Sozialführerschein trägt dazu bei, dass Vorurteile gegenüber Menschen mit Behinderung bei den Jugendlichen abgebaut werden.	<input type="checkbox"/>				
Die Einrichtung wird einige Sozialführerschein-Teilnehmer als Praktikanten gewinnen können.	<input type="checkbox"/>				
Durch den Sozialführerschein wird die Einrichtung neue Ehrenamtliche gewinnen.	<input type="checkbox"/>				

⁵ Praktikantenbetreuer sind die entsprechend geschulten Bewohner, die den Schülern als Ansprechpartner dienen

Anhang 5: Mitarbeiterfragebogen

	stimme voll zu	stimme eher zu	teils/ teils	stimme eher nicht zu	stimme gar nicht zu
Durch den Sozialführerschein ist die Einrichtung im Stadtteil bekannter geworden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Durch den Sozialführerschein haben sich für die Wohneinrichtung neue Sozialkontakte im Stadtteil ergeben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Sozialführerscheinkurse belasten die Wohngruppe insgesamt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Sozialführerschein fördert insgesamt die Inklusion im Stadtteil.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einzelne Bewohner sind durch den Sozialführerschein im Stadtteil bekannter geworden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Sozialführerschein leistet einen Beitrag zum Abbau von Vorurteilen in der Gesellschaft gegenüber Menschen mit Behinderung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Durch den Sozialführerschein ist das Thema „Behinderung“ im Stadtteil bekannter/präsenter geworden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das Bild von Menschen mit Behinderung hat sich durch den Sozialführerschein in der Gemeinde verbessert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ich habe folgende Verbesserungsvorschläge bzw. Kritik an den Sozialführerscheinkursen:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Anhang 6: Leitfaden für die Teamreflexion

Wohnstätte/Haus:

Team – Gruppe:

1. Welche positiven Erfahrungen haben Sie seit der letzten Reflexion mit dem Projekt gemacht? Was lief gut?

Datum der Teamsitzung:

2. Was lief nicht so gut? Welche Schwierigkeiten sind aufgetreten? Gab es Vorbehalte zum Projekt bei bestimmten Personen?

Datum der Teamsitzung:

3. Wie schätzen Sie das Verhältnis zwischen Nutzen und Aufwand ein? Beurteilen Sie die Relation auf einer Skala

Datum der Teamsitzung:

Nutzen überwiegt

Aufwand überwiegt

5 4 3 2 1 0 -1 -2 -3 -4 -5

○ ○ ○ ○ ○

Klebpunkt von jedem Teammitglied an Skala kleben lassen – dann hier übertragen.

4. Was sollte/könnte im Projekt weiterhin optimiert/verändert werden?

Datum der Teamsitzung:

**5. Welche Unterstützung wünschen Sie sich, um das Projekt in Ihrem Haus gut durchführen zu können und von wem benötigen Sie diese Unterstützung?
(Auch im Vergleich zu den Wünschen aus der letzten Reflexion)**

Datum der Teamsitzung:

6. Dokumentation der Schülerkontakte anhand des dafür vorgesehenen Dokumentationsbogens (s. Anlage)

Anhang 7: Interviewleitfaden für PraktikantenanleiterInnen

Guten Tag,

zunächst vielen Dank, dass Sie sich die Zeit für dieses Gespräch genommen haben.

Vorstellung meiner Person:....

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitforschung zum Projekt „Sozialführerschein“ interessiert uns u.a. auch, wie die PraktikantenanleiterInnen ihre Rolle sehen und wie sie das Projekt Sozialführerschein aus ihrer Sicht bewerten.

Dazu möchte ich Ihnen als PraktikantenanleiterIn von Haus..... einige Fragen zum Sozialführerschein stellen.

Ihre Aussagen werden selbstverständlich vertraulich behandelt und anonymisiert. Die spätere Auswertung lässt also keine Rückschlüsse auf eine Person zu. Sie dient ausschließlich für die wissenschaftliche Evaluation.

Einverständnis mit der Aufnahme des Gesprächs erfragen.

Rolle als PraktikantenanleiterIn

Seit wann sind Sie PraktikantenanleiterIn ? Wie kam es dazu, dass Sie das geworden sind?

Wie würden Sie Ihre Aufgaben beschreiben? Was haben Sie bisher gemacht?

Was gefällt Ihnen an der Aufgabe? Was ist schwierig?

Wird sich etwas für Sie ändern und wenn ja was wird sich für Sie ändern, wenn Frau H.-A. zukünftig nicht mehr als Koordinatorin für das Projekt tätig ist?

Wie wurden Sie bisher bei der Wahrnehmung Ihrer Aufgaben unterstützt? Wünschen Sie sich andere/weitere Unterstützung? Von wem? Welche?

Erfahrungen mit den Kursen

Bitte schildern Sie doch einmal, wie die Kurse bisher verlaufen sind in Ihrem Haus. Was läuft gut? Gibt es Schwierigkeiten?

Inwieweit sind Ihre Teamkollegen bei der Durchführung eingebunden?

Wie würden Sie die Einstellungen Ihrer TeamkollegInnen zu dem Projekt beschreiben?

Wie gestaltet sich Ihre Zusammenarbeit mit den Praktikantenbetreuern (gibt es eine/n oder mehrere)? Haben die Praktikantenbetreuer feste Aufgaben? Welche?

Bewertung des Projekts Sozialführerschein

Wie bewerten Sie insgesamt das Projekt Sozialführerschein? Was finden Sie daran gut? Was würden Sie verändern? Welchen Nutzen sehen Sie? Wer profitiert wie von dem Sozialführerschein? Wer profitiert am meisten?

Was würden Sie vermissen, wenn es den Sozialführerschein nicht geben würde?

Zukunft

Der Sozialführerschein soll nach Projektende 2012 weiterlaufen. Ist das aus Ihrer Sicht sinnvoll? Wenn ja, was muss dafür getan werden, dass der SF weiter lebt? Wer kann einen Beitrag dazu leisten?

Haben Sie Verbesserungsvorschläge für den Kurs Sozialführerschein?

Einleitung:

Hallo Herr/Frau..... Ihr/e Betreuer_in hat Ihnen ja schon gesagt, dass ich vorbeikomme und mich ein wenig mit Ihnen über den Sozialführerschein unterhalten möchte. Mich interessiert einfach, was Sie mir von den Treffen mit den Schüler_innen erzählen. Ist das in Ordnung?

1. Als erstes wollte ich Sie fragen, ob Sie mir ein bisschen was vom Sozialführerschein erzählen können? Was machen Sie so bei den Treffen mit den Schüler_innen?
 - An den Nachmittagen, wenn die im Haus sind, was wird da so gemacht?
 - Wie oft machen Sie da mit?
2. Wie viele Leute sind immer da? Wer ist da? → Wie finden Sie das?
 - Gruppe zu groß o. zu klein? Können Sie mir erklären, warum?
 - Gehen Sie auch mal raus?
 - Wie ist das für Sie, als schon etwas älterer und verheirateter Mann, wenn so junge Leute ins Haus kommen?
3. Unterhalten Sie sich bei den Treffen mit den Schüler_innen?
 - Was erzählen die Schüler_innen so?
 - Was erzählen Sie den Schüler_innen?
4. Sind nur Sie mit den Schüler_innen allein? → Anwesenheit Mitarbeiter
 - Was machen die so bei den Treffen? Wo sind die?
 - Stört das die Runde?
5. Haben Sie Schüler_innen auch schon mal außerhalb des Hauses, also nicht im Haus getroffen?
 - Wo?
 - War der-/diejenige allein?
 - Wie war das? Haben Sie miteinander gesprochen? Hallo gesagt?
 - Würden Sie die gern nochmal außerhalb des Hauses treffen? Was würden Sie dann machen?
6. Wissen Sie, warum die Schüler_innen ins Haus kommen?
 - Was machen die hier? Was wollen die von Ihnen?
 - Wer kommt sonst noch in Ihr Haus?
7. Was machen Sie sonst so, wenn sie von der Arbeit kommen?
 - Oder am Wochenende?
 - Bekommen Sie auch mal Besuch?
8. Am Schluss möchte ich mich mit Ihnen noch ganz kurz zu den Nachmittagen mit den Schüler_innen unterhalten: Stellen Sie sich vor, morgen dürfen Sie allein entscheiden, was Sie mit den Schüler_innen unternehmen/machen, was würden Sie gerne tun?
 - Wer darf dabei sein? Wie viele? Mitarbeiter?
 - Was würden Sie ohne die Schüler_innen tun?

Praktikantenbetreuer_innen

9. Können Sie mir etwas von ihrer Aufgabe als Praktikantenbetreuer_in erzählen?

- Was sind Ihre Aufgaben?
- Was gehört alles dazu?

10. Wie wurden Sie darauf vorbereitet?

- Hat das Frau Honsel-Ackermann gemacht?
- Was hat sie da mit Ihnen gesprochen?

11. Wie ist das so für Sie als Praktikantenbetreuer_in?

- Macht das Spaß?
- Was macht Spaß?
- Wenn Sie nochmal gefragt würden, würden Sie dann wieder mitmachen?
- Warum?

Netzwerk der Einrichtung im Stadtteil

- Zu welchen Organisationen/Vereinen im Stadtteil bestehen Kontakte bzw. mit welchen gibt es eine Zusammenarbeit/Kooperation (auf institutioneller Ebene) (mögliche Formen der Kooperation: z.B. Absprachen (mündlich oder schriftlich), Vereinbarungen, regelmäßige Gespräche, gemeinsame Aktivitäten)?

Kategorien:

- Kirchengemeinden; religiöse Vereinigungen
 - Sportvereine; Sportanbieter (z.B. Fitnessstudio, Schwimmbad, etc.)
 - Andere Vereine; kulturelle Gruppen (z.B. Karnevalsverein; Schützenverein, etc.)
 - Bildungseinrichtungen (z.B. Schulen, Bildungsstätten, Bücherei, etc.)
 - Handel; Gastronomie; Firmen
 - örtliche Verwaltung; Stadtteilgremien
 - soziale und therapeutische Dienste (z.B. Beratungsstellen, Arztpraxen, etc.)
 - Sonstiges
-
- Art der Kooperation beschreiben
 - worin besteht Kontakt/Zusammenarbeit?
 - Intensität?
 - wer hat Kontakt?
 - seit wann?
 - Gewinn aus der Kooperation für die Einrichtung?

 - Sind Ihnen weitere Vereine im Stadtteil bekannt? Ist eine Zusammenarbeit geplant bzw. wäre sie wünschenswert? Ideen, wie das möglich wäre?

Stadtteil

- Wie bekannt ist Ihre Einrichtung im Stadtteil?
- Wie werden Sie von der Bevölkerung wahrgenommen? Einstellungen?

Nutzer

- Inwieweit wird Infrastruktur von den Nutzern genutzt/welche Angebote im Stadtteil werden genutzt?
- Welche Angebote im Stadtteil sind für die Nutzer besonders wichtig?

Mitarbeiter

- Wie schätzen Sie die Sozialraumorientierung der Mitarbeiter in Ihrer Wohneinrichtung ein?
 - wie bekannt ist den Mitarbeitern der Sozialraum? Sind Mitarbeitern Angebote der ansässigen Vereine und Verbände, Kirchengemeinden und Initiativen bekannt? Wohnen Mitarbeiter im Stadtteil?
 - inwieweit sehen Mitarbeiter es als ihre Aufgabe, Kontakte im Sozialraum anzubahnen bzw. zu pflegen?
 - inwieweit werden Umfeld-Bezüge in der Hilfeplanung berücksichtigt? (Soziale Beziehungen, politische und rechtliche Partizipation, Aktivitäten in der Gemeinde)

- Wie schätzen Sie die Einstellungen der Mitarbeiter zum Projekt ein?

Allgemein

- Wie schätzen Sie das Projekt „Sozialführerschein“ insgesamt ein? Welche Wirkungen erwarten Sie?

Anhang 10: Netzwerkkarten und Erläuterungen zu den Kooperationspartnern

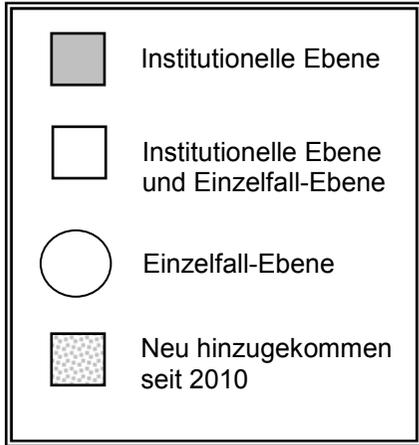
- Anhang 10. 1: Netzwerkkarten und Erläuterungen zu den Kooperationspartnern von Gut Kinderhaus 2012

- Anhang 10. 2: Netzwerkkarten und Erläuterungen zu den Kooperationspartnern von Haus Gremmendorf 2012

- Anhang 10. 3: Netzwerkkarten und Erläuterungen zu den Kooperationspartnern von Haus Wolbeck 2012

- Anhang 10. 4: Netzwerkkarten und Erläuterungen zu den Kooperationspartnern der WG An der Meerwiese 2012

Anhang 10.1: Netzwerkkarte und Erläuterungen zu den Kooperationspartnern von Gut Kinderhaus 2012



**soziale und therapeutische Dienste
(Beratungsstellen; Arztpraxen; etc.)**

- Ärzte
- Gesundheitshaus
- 12 Apotheken

örtliche Verwaltung; Stadtteilgremien

- 11 Stadtteilgremien

Handel; Gastronomie; Firmen

- Geschäfte/
Gastronomie

Cafe
Hofladen

**Kirchengemeinden; religiöse
Vereinigungen**

- 2 Evangelische Kirchen-
gemeinde
- 1 Katholische Kirchen-
gemeinde

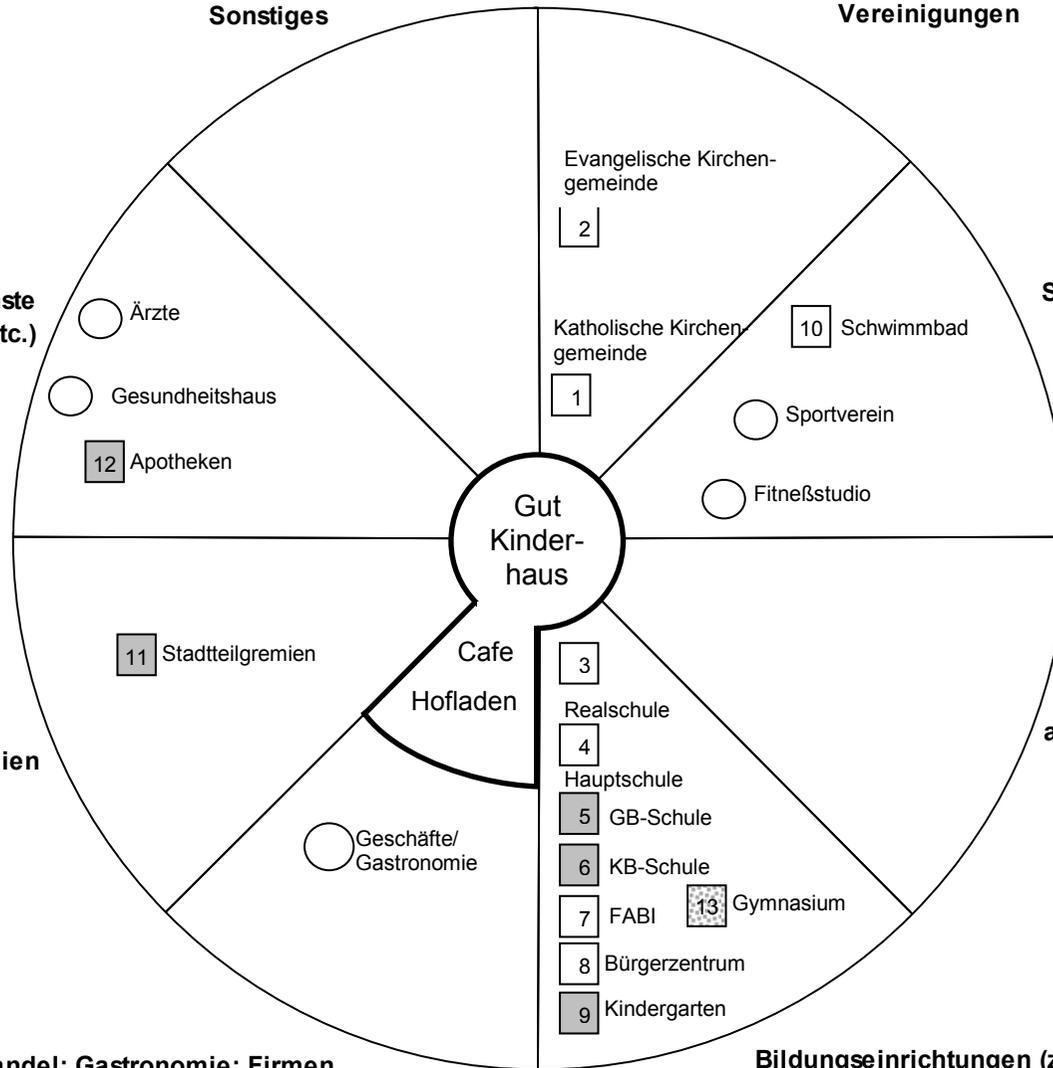
**Sportverein; Sportanbieter (z.B.
Fitnessstudio, Schwimmbad)**

- 10 Schwimmbad
- Sportverein
- Fitneßstudio

**andere Vereine; kulturelle Gruppen
(z.B. Karnevalsverein,
Schützenverein, etc.)**

- 3 Realschule
- 4 Hauptschule
- 5 GB-Schule
- 6 KB-Schule
- 7 FABI 13 Gymnasium
- 8 Bürgerzentrum
- 9 Kindergarten

**Bildungseinrichtungen (z.B. Schulen,
Bildungsstätten, Bücherei, etc.)**



Anhang 10.1: Netzwerkkarte und Erläuterungen zu den Kooperationspartnern von Gut Kinderhaus 2012

<i>Kooperationspartner</i>	1 katholische Kirchengemeinde	2 evangelische Kirchengemeinde	3 Geschwister-Scholl-Realschule	4 Waldschule (Hauptschule)	5 Papst-Johannes-Schule (gB) 6 Regenbogenschule (kB)
Worin besteht der Kontakt/ Zusammenarbeit?	<ul style="list-style-type: none"> - 1x im Jahr gemeinsame Familienmesse auf Gut Kinderhaus - 1x im Jahr ökumenischer Gottesdienst - Exerzitionsfahrten (alle paar Jahre) für Menschen mit und ohne Behinderung - Besucherkreis (1x im Monat kommen 4 Pers. in Einrichtung) - Einladung von der Gemeinde zum Adventskaffee - Gemeinschaftsgrab für Bewohner ohne Angehörige 	<ul style="list-style-type: none"> - 1x im Jahr gemeinsamer Gottesdienst auf Gut Kinderhaus - 1x im Jahr ökumenischer Gottesdienst - Musikgruppe (Behinderte und Nichtbehinderte)(seit über 10 Jahren), die Gottesdienste mitgestaltet 	<p>einmaliges Projekt mit Entlassungsjahrgängen (9./10. Klasse): „Mädchengruppe“</p> <p>lief ½ Jahr (insgesamt zweimal) Besuch auch der Bewohnerinnen in der Schule</p> <p><i>Neu: Kontakt durch SF¹</i></p>	<p>einmaliges Projekt mit Entlassungsjahrgängen (9./10. Klasse): „Mädchengruppe“</p> <p>lief ½ Jahr (insgesamt zweimal) Besuch auch der Bewohnerinnen in der Schule</p> <p><i>Neu: Kontakt durch SF</i></p>	<p>1-2 mal im Jahr „Besichtigung“ der Einrichtung, um Schülern der Abschlußjahrgänge mögliche Wohnperspektiven aufzuzeigen</p>
Intensität?	sehr intensiv	guter Kontakt			
Wer hat Kontakt?	<ul style="list-style-type: none"> - engagierter Pfarrer, Gemeindemitglieder - WBL, wenn Angebot etabliert, läuft es von alleine, Begleitung durch Bezugsbetreuer 	Pfarrer WBL	<ul style="list-style-type: none"> - Lehrerin, die Projekt angestoßen hat - WBL 		<ul style="list-style-type: none"> - Lehrer der Abschlussklassen - WBL
Seit wann?	viele Jahre	viele Jahre			
Gewinn aus der Kooperation für die Einrichtung?	- vielfältige und gute Kontakte für die Bewohner	- vielfältige und gute Kontakte für die Bewohner			

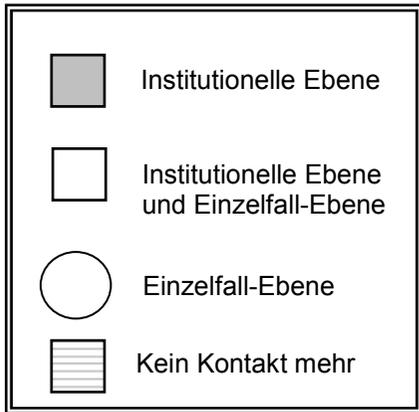
¹ *Kursive Erläuterungen sind den Interviews mit den Wohnbereichsleitern von 2012 entnommen, alle anderen Erläuterungen stammen aus den Interviews von 2010*

Anhang 10.1: Netzwerkkarte und Erläuterungen zu den Kooperationspartnern von Gut Kinderhaus 2012

<i>Kooperationspartner</i>	7 FABI	8 Bürgerzentrum	9 Kindergarten	10 Schwimmbad	11 Stadtteilgremien
Worin besteht der Kontakt/ Zusammenarbeit?	<ul style="list-style-type: none"> - regelmäßige Bildungsangebote für Menschen mit Behinderung: Schulung für Bewohnerbeiräte (1x im Jahr) - einzelne Angebote für Bewohner, z.B. Lese-Rechtschreibkurs; Seniorenkreis 	<ul style="list-style-type: none"> - Cafe Lichtblick (Treff für Menschen mit und ohne Behinderung 1x im Monat) - Nutzung der Kegelbahn (Einrichtung wird angeschrieben, Termine fürs Jahr können eingetragen werden) 	<ul style="list-style-type: none"> - Kindergarten kommt regelmäßig in die Einrichtung, um Spielplatz zu nutzen - regelmäßige Anfragen, um Bauernhof zu besichtigen 	<ul style="list-style-type: none"> - Absprache: Bademeister wird Bescheid gegeben, wenn man mit Personen mit höherem Hilfebedarf schwimmen geht 	<ul style="list-style-type: none"> - Einladung zu Treffen mit bestimmten Themen (meist von der Gemeinde in Zusammenarbeit mit der Behindertenbeauftragten)
Intensität?					
Wer hat Kontakt?		Cafe Lichtblick initiiert von Ehrenamtlichen in der Gemeinde	Kindergartenleitung <-> WBL		WBL, Bewohner
Seit wann?	seit Jahren	seit einigen Jahren			
Gewinn aus der Kooperation für die Einrichtung?		-			hat nicht immer Erfolg (z.B. keine Beleuchtung des Max-Klemens-Kanals -> noch nicht verändert worden)

<i>Kooperationspartner</i>	12 Apotheke	13 Gymnasium			
Worin besteht der Kontakt/ Zusammenarbeit?	gesetzliche Vorgabe: als stationäre Einrichtung muss man einen Vertrag mit einer Apotheke abschließen	<i>Kontakt durch SF</i>			
Seit wann?		<i>Seit 2009</i>			

Anhang 10.2: Netzwerkkarte und Erläuterungen zu den Kooperationspartnern von Haus Gremmendorf 2012



**soziale und therapeutische Dienste
(Beratungsstellen; Arztpraxen; etc.)**

örtliche Verwaltung; Stadtteilgremien

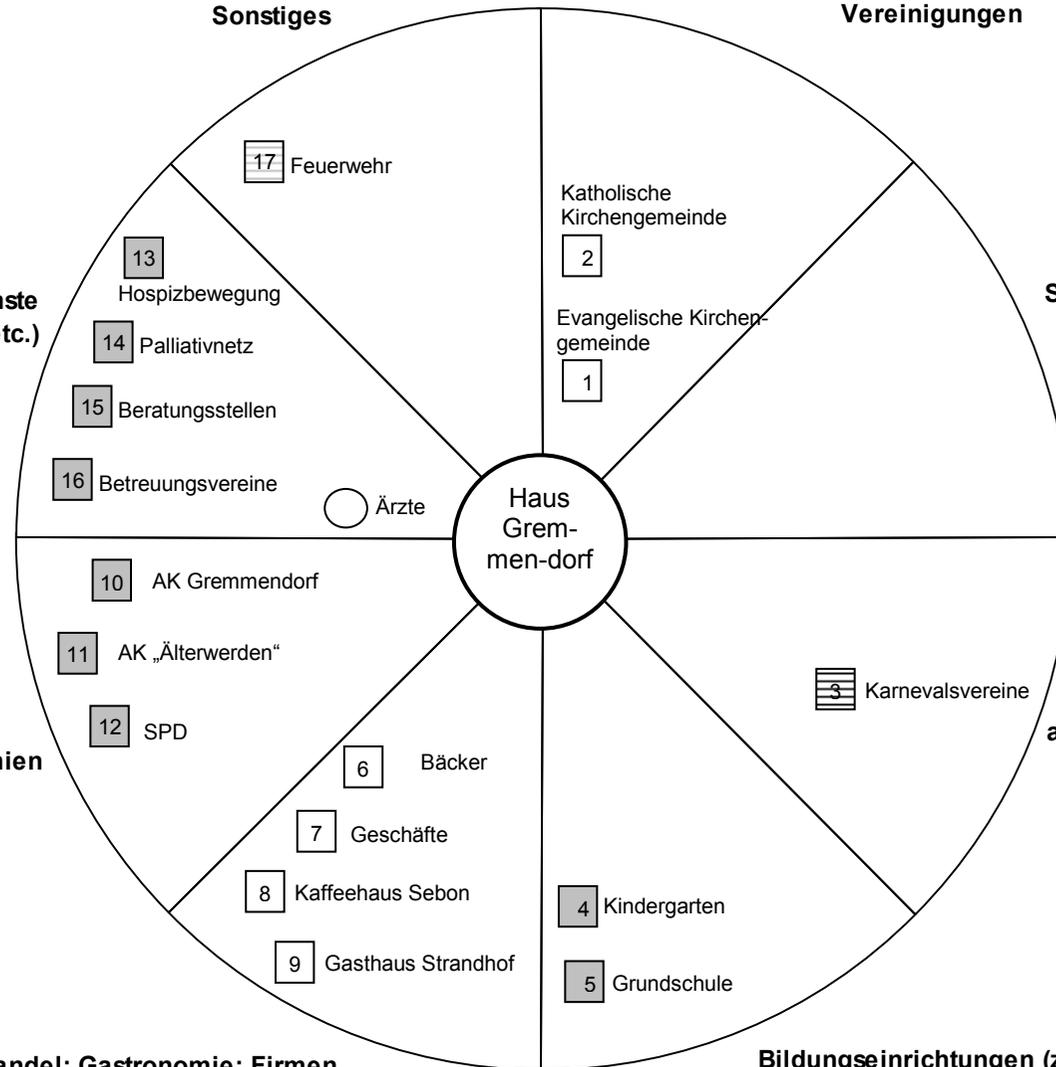
Handel; Gastronomie; Firmen

**Kirchengemeinden; religiöse
Vereinigungen**

**Sportverein; Sportanbieter (z.B.
Fitnessstudio, Schwimmbad)**

**andere Vereine; kulturelle Gruppen
(z.B. Karnevalsverein,
Schützenverein, etc.)**

**Bildungseinrichtungen (z.B. Schulen,
Bildungsstätten, Bücherei, etc.)**



Anhang 10.2: Netzwerkkarte und Erläuterungen zu den Kooperationspartnern von Haus Gremmendorf 2012

<i>Kooperationspartner</i>	1 evangelische Kirchengemeinde (Friedenskirche)	2 katholische Kirchengemeinde (St. Ida)	3 Karnevalsverein	4 Kindergärten 5 Grundschulen	6 Bäcker
Worin besteht der Kontakt/ Zusammenarbeit?	<ul style="list-style-type: none"> - Kreis „Miteinander“, 10 Frauen, die mit 20 Bewohnern Aktivitäten (Zoo, Freilichtbühne, etc.) besuchen, zum Kaffeetrinken kommen, etc. (monatlich). Daraus sind persönliche Kontakte und Freundschaften entstanden. Aufgaben wie z.B. gesetzliche Betreuung wurden übernommen. - Konfirmanden (kommen zu zweit für einen Nachmittag, machen ein Angebot) - regelmäßige Gottesdienste im Haus 	<ul style="list-style-type: none"> - Angebot für Menschen mit Behinderung in Gremmendorf (nicht nur Haus Gremmendorf) - Bibelkreis (nicht mehr) - Taize-Andachten (nicht mehr) - Tanzkreis (Frauen aus der Gemeinde kommen ins Haus) - Firmlinge (kommen zu zweit für einen Nachmittag, machen ein Angebot) - regelmäßige Gottesdienste im Haus 	<p>gegenseitige Einladungen; Prinz schon mal im Haus Gremmendorf gewesen</p> <p><i>2012: es besteht noch Kontakt, aber kommen nicht mehr ins Haus</i></p>	Kontakte über AK Gremmendorf	<p>Kuchen fürs wöchentliche Cafeangebot zu günstigeren Preisen</p> <p>Karneval: Berliner mit Losen, Preise gestiftet</p>
Intensität?					
Wer hat Kontakt?	<ul style="list-style-type: none"> - am Anfang Motor WBL - Betreuung der Ehrenamtlichen durch WBL, ansonsten Selbstläufer - feste Ansprechpartner der Gemeinde 	<ul style="list-style-type: none"> - Motor WBL am Anfang, später laufen Angebote so - feste Ansprechpartner der Gemeinde 		über Leitungen	
Seit wann?	seit 25 Jahren	seit 25 Jahren			
Gewinn aus der Kooperation für die Einrichtung?					

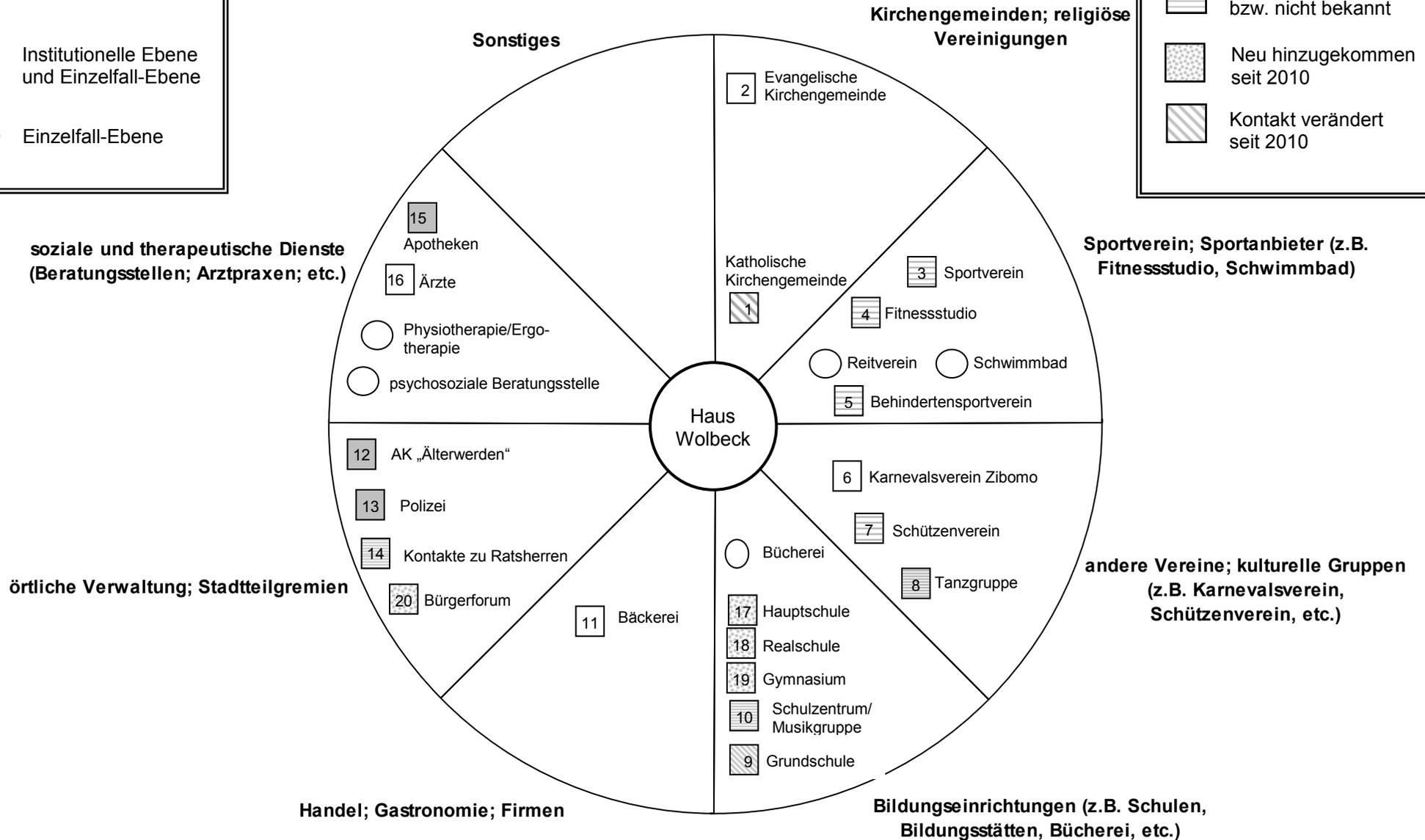
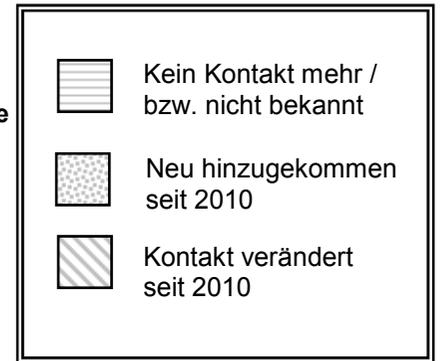
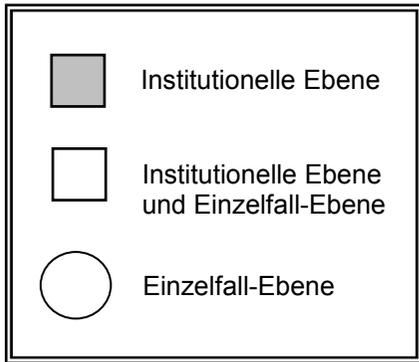
Anhang 10.2: Netzwerkkarte und Erläuterungen zu den Kooperationspartnern von Haus Gremmendorf 2012

<i>Kooperationspartner</i>	7 Geschäfte	8 Kaffeehaus Sebon	9 Gasthaus Strandhof	10 AK Gremmendorf	11 AK „Älterwerden“ in Südost
Worin besteht der Kontakt/ Zusammenarbeit?	- Spenden - Prozenze für Bewohner	- regelmäßiges Kegeln (verschiedene Kegelclubs im Haus) - ehemaliger Bewohner arbeitet bei Sebon	- gemischter Kegelclub (Menschen mit und ohne Behinderung)	- Vernetzung aller sozialen Einrichtungen in Gremmendorf (3 Grundschulen, 2 Kindergärten, Kirchen, Heime, Beratungsstellen, Caritas, Diakonie...) - besteht aus 30-40 Teilnehmern	-
Intensität?		sehr intensiv			
Wer hat Kontakt?			Initiiert von Bewohnern	Initiator: Herr Kretschmann, Bezirksverwaltung	Initiative der Stadt (Herr Schulze Aufm Hofe); Herr Kretschmann
Seit wann?				seit 4-5 Jahren	
Gewinn aus der Kooperation für die Einrichtung?		-		Haus Gremmendorf ist bekannt geworden Menschen mit Behinderung im Stadtteil ins Bewusstsein rufen gemeinsame Einladungen	Haus Gremmendorf ist bekannt geworden Menschen mit Behinderung im Stadtteil ins Bewusstsein rufen

Anhang 10.2: Netzwerkkarte und Erläuterungen zu den Kooperationspartnern von Haus Gremmendorf 2012

<i>Kooperationspartner</i>	12 SPD	13 Hospizbewegung	14 Palliativnetz	15 Beratungsstellen	16 Betreuungsvereine (Lebenshilfe, AWO)
Worin besteht der Kontakt/ Zusammenarbeit?	- Kontakte zu Parteimitgliedern (ein Bezirksvertreter z.B. ehrenamtlich tätig)	- Fachwissen ins Haus holen <i>Nicht klassisch Gremmendorf, Stadt Münster</i>	- Fachwissen ins Haus holen <i>Nicht klassisch Gremmendorf, Stadt Münster</i>	- Fachwissen ins Haus holen <i>Nicht klassisch Gremmendorf, Stadt Münster</i>	- Fachwissen ins Haus holen <i>Nicht klassisch Gremmendorf, Stadt Münster</i>
Intensität?					
Wer hat Kontakt?					
Seit wann?					
Gewinn aus der Kooperation für die Einrichtung?	- Einrichtung erhält Tipps und Infos, wenn es z.B. Gelder und Zuschüsse geben kann - Zuschuss für Stadteilführer	-			
<i>Kooperationspartner</i>	17 Feuerwehr				
Worin besteht der Kontakt/ Zusammenarbeit?	- einmal im Jahr Brand- schutzübung, anschließend gemeinsames Grillen <i>2012: gibt es nicht mehr; es gibt professionellen Brandschutzbeauftragten; MA werden geschult; Kontakt war sehr arbeitsintensiv</i>				

Anhang 10.3: Netzwerkkarte und Erläuterungen zu den Kooperationspartnern von Haus Wolbeck 2012



Anhang 10.3: Netzwerkkarte und Erläuterungen zu den Kooperationspartnern von Haus Wolbeck 2012

<i>Kooperationspartner</i>	1 katholische Kirchengemeinde	2 evangelische Kirchengemeinde	3 Sportverein	4 Fitnessstudio	5 Behindertensportverein
Worin besteht der Kontakt/ Zusammenarbeit?	<ul style="list-style-type: none"> - Frauengemeinschaft: lädt Bewohner ein, nimmt Bewohner zu versch. Aktivitäten mit - Abzweig aus Frauengem.: 4-5 Frauen, die Fahrdienste zu Veranstaltungen übernehmen - Pfarrfest, Haus Wolbeck eingebunden - 72-Stunden-Projekt (54 junge Erwachsene haben eine Aufgabe bekommen: Fest im Garten von Haus Wolbeck zu organisieren), darüber: Angebot von Pfadfindern, z.B. deren Zelt mal zu nutzen, sie als Trommlergruppe mal in die Einrichtung zu holen (Mai 09) - ökumenischer Gottesdienst im Garten, Bewohner wirken mit - FSJler der Gemeinde einmal in der Woche in der Einrichtung - Bewohner sind Messdiener - Bericht übers Haus in der Kirchenzeitung: darüber 5 Ehrenamtliche für den LT 24 gewonnen 	<ul style="list-style-type: none"> - ökumenischer Gottesdienst im Garten (war einmalig, Standort geht reihum in Wolbeck) <p>Auf institutioneller Ebene ansonsten keine Kontakte.</p> <p>Regelmäßige Kirchgänger</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Turngruppe, an der 3 Bewohner teilnehmen (ist eigentlich eine Seniorenturngruppe, teilnehmende Bewohner sind jedoch keine Senioren) (Initiiert durch eine Teamleitung vor ca. 3 Jahren) - Walkinggruppe, Bewohner nehmen immer wieder an den Anfangskursen teil (1/4 jährlich, Block für 6 Wochen) <p><i>2012: Kontakt nicht bekannt</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - zwei Bewohner besuchen, regelmäßig das Fitnessstudio; bekamen eine intensive Einführung in die Geräte; es wird regelmäßig geguckt, ob die Geräte richtig genutzt werden <p><i>2012: Kontakt nicht bekannt</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - wöchentliches Schwimmen <p><i>2012: Kontakt nicht bekannt</i></p>
Intensität?	2010: seit einiger Zeit sehr intensiv; <i>2012: Kontakte durch Weggang des Pastoralreferenten nicht mehr so intensiv</i>				
Wer hat Kontakt?	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Pastoralreferent seit 2012 nicht mehr zuständig/Pfarrer</i> - WBL 	-	initiiert durch Teamleitung <i>2012 nicht mehr da</i>		
Seit wann?	<ul style="list-style-type: none"> - Frauengemeinschaft ca. 4 bis 5 Jahre - intensivere Kontakte seit 2008/2009 				
Gewinn aus der Kooperation für die Einrichtung?	<ul style="list-style-type: none"> - z.B. durch 72-Stunden-Projekt zwei FSJler-Anfragen 				

Anhang 10.3: Netzwerkkarte und Erläuterungen zu den Kooperationspartnern von Haus Wolbeck 2012

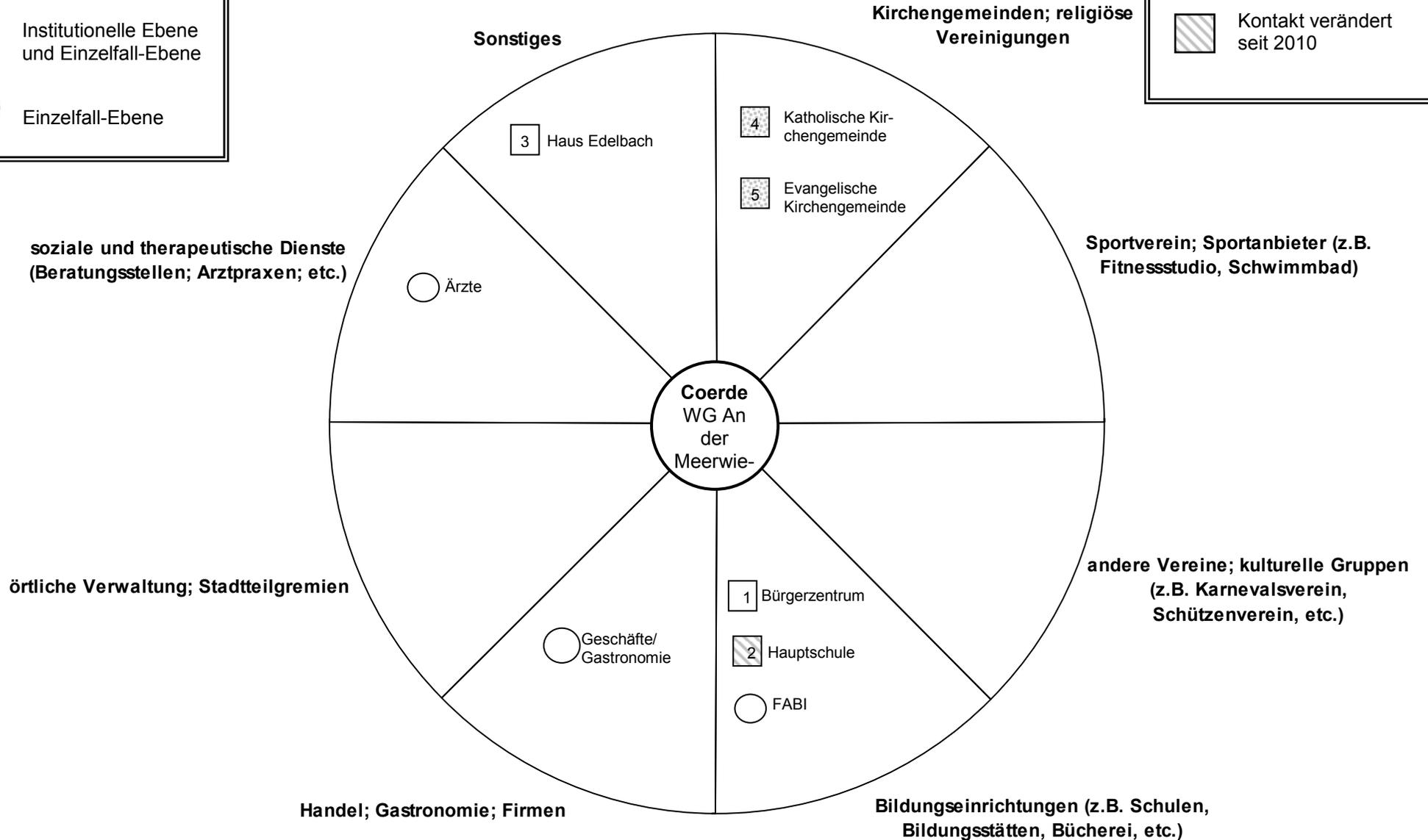
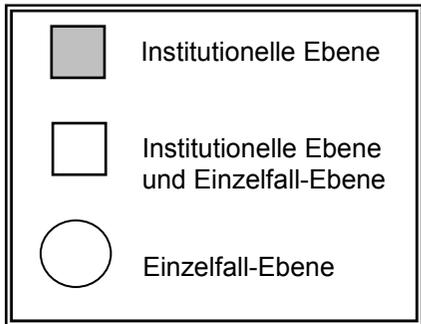
<i>Kooperationspartner</i>	6 Karnevalsverein Zibomo	7 Schützenverein	8 Tanzgruppe	9 Grundschule	10 Schulzentrum/ Musikgruppe
Worin besteht der Kontakt/ Zusammenarbeit?	- ca. 10 Bewohner im Karnevalsverein aktiv, fahren auf dem Wagen mit - viele Bewohner nehmen am Umzug teil und gehen ins Festzelt	- einige Bewohner sind Mitglieder im Schützenverein <i>2012: ist neuer WBL nicht bekannt</i>	- Tanzgruppe, bestehend aus ein paar jungen Mädchen, kommt ins Haus und tanzt <i>2012: Kontakt ist neuer WBL nicht bekannt</i>	- Klassen sollen zu Besuch vorbeikommen <i>2012: nicht weiter verfolgt</i>	- Schüler-Musikgruppe kommt ins Haus und spielt etwas vor (dreimal im Jahr) <i>2012: Kontakt ist neuer WBL nicht bekannt</i>
Intensität?					
Wer hat Kontakt?	Zwei Personen im Verein, die Ansprechpartner sind; Bezugsbetreuer		Kontakt über eine Mitarbeiterin	WBL	Lehrer der Musikgruppe
Seit wann?			seit kurzem	wird gerade angebahnt	
Gewinn aus der Kooperation für die Einrichtung?		-			

<i>Kooperationspartner</i>	11 Bäckerei	12 AK „Älterwerden“	13 Polizei	14 Kontakte zu Ratsherren	15 Apotheke
Worin besteht der Kontakt/ Zusammenarbeit?	- beliefern Einrichtung - Absprachen fürs Brötchenkaufen, die Bewohnern selbständiges Einkaufen ermöglichen (weil diese z.B. gehörlos sind oder sich sprachl. nicht äußern können)	- AK für Wolbeck, Gremmendorf und Hilstrup	- Fahrradfahr- und Verkehrstraining	Kontakte aufgebaut zu Ratsherren der SPD und CDU (Hilfsangebote bei Bedarf) <i>2012: Kontakt nicht weitergeführt</i>	- Apotheke führt Schulungen durch - Prüfung des Umgangs mit den Medikamenten (gesetzliche Verpflichtung)
Intensität?					
Wer hat Kontakt?				WBL	
Seit wann?				kürzlich	
Gewinn aus der Kooperation für die Einrichtung?	-	-			

Anhang 10.3: Netzwerkkarte und Erläuterungen zu den Kooperationspartnern von Haus Wolbeck 2012

<i>Kooperationspartner</i>	16 Ärzte	17 Hauptschule Wolbeck	18 Realschule Wolbeck	19 Gymnasium Wolbeck	20 Bürgerforum
Worin besteht der Kontakt/ Zusammenarbeit?	- Ärzte kommen unkompliziert ins Haus bei Bedarf	2012 neu: Kontakt durch SF	2012 neu: Kontakt durch SF	2012 neu: Kontakt durch SF	Bürgerforum ist ein stadtteilbezogener Verein, der sich untereinander vernetzt. Vorsitzender des Vereins hat verschiedene Kontaktanfragen an Einrichtung gestellt: Ballonfahrt für einen Bewohner; Räumlichkeiten der Einrichtung für Kunstaussstellung/Vernissage nutzen, Einladung von Bewohnern zum Auftritt eines Shantychores, etc.
Intensität?					
Wer hat Kontakt?					Vorsitzender des Vereins WBL
Seit wann?		2010	2010	2010	ca. 2011
Gewinn aus der Kooperation für die Einrichtung?		siehe Bericht	siehe Bericht	siehe Bericht	

Anhang 10.4: Netzwerkkarte und Erläuterungen zu den Kooperationspartnern der WG An der Meerwiese / Coerde 2012



Anhang 10.4: Netzwerkkarte und Erläuterungen zu den Kooperationspartnern der WG An der Meerwiese / Coerde 2012

<i>Kooperationspartner</i>	1 Bürgerzentrum	2 Hauptschule (Waldschule)	3 Haus Edelbach (Wohnstätte der Lebenshilfe)	4 Katholische Kirchengemeinde	5 Evangelische Kirchengemeinde
Worin besteht der Kontakt/ Zusammenarbeit?	<ul style="list-style-type: none"> - Anmieten der Räume für Adventskaffee - individuelle Besuche von Angeboten durch die Bewohner 	<ul style="list-style-type: none"> - Projekt zusammen mit Haus Edelbach und der Polizei: Information der Schüler über Menschen mit Behinderung/Aufklärung - <i>Kontakt zur Schule durch SF</i> - <i>neu geplant: Nutzung der Turnhalle für eine Sportgruppe für Menschen mit Behinderung (langfristig auch gewünscht, dass es eine gemischte Gruppe wird)</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Zusammenarbeit in gemeinsamen Projekten z.B. mit der KatHO (Stadtteilführer) - gemeinsame Tanzgruppe 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>die Fusionierung der Kirchengemeinden wurde zum Anlass genommen, Kontakte zu den Kirchengemeinden herzustellen bzw. wieder zu intensivieren. Die WG Meerwiese feiert bald ihr 10-jähriges Jubiläum; zu diesem Anlass sollen Kirchengemeinden (z.B. Kirchenchor) evtl. eingebunden werden</i> 	
Intensität?			enge Kooperation		
Wer hat Kontakt?		<p>Initiiert von Leiterin von Haus Edelbach</p> <p><i>im Rahmen des SF: Projektkoordinatorin, später Praktikantenanleiter der WG Meerwiese und für SF verantwortliche Lehrer der Schule</i></p>		<i>Wohnbereichsleiterin versucht Kontakte herzustellen</i>	
Seit wann?		<p>einmaliges Projekt vor einigen Jahren</p> <p><i>gerade aktuell Sportgruppe in Planung</i></p>		<i>wird zur Zeit angegangen</i>	
Gewinn aus der Kooperation für die Einrichtung?					

Anhang 11: Interviewleitfaden für die Schulen

Guten Tag,
zunächst vielen Dank, dass Sie sich die Zeit für dieses Gespräch genommen haben.
Vorstellung meiner Person:....

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitforschung zum Projekt „Sozialführerschein“ interessiert uns u.a. auch, wie die teilnehmenden Schulen das Programm Sozialführerschein aus ihrer Sicht bewerten.

Dazu möchte ich Ihnen als Schulleiter/Lehrer, der für das Projekt als Ansprechpartner tätig ist, einige Fragen zum Sozialführerschein stellen. Es geht dabei v.a. um Ihre bisherigen Erfahrungen und Ihre Einschätzung zur Bedeutung des Programms Sozialführerschein für Ihre Schule.

Ihre Aussagen werden selbstverständlich vertraulich behandelt und anonymisiert. Die spätere Auswertung lässt also keine Rückschlüsse auf eine Person zu. Sie dient ausschließlich für die wissenschaftliche Evaluation.

Einverständnis mit der Aufnahme des Gesprächs erfragen.

Bisherige Erfahrungen

Vorstellung der Person; Berührungspunkte zum Projekt Sozialführerschein?

Bitte schildern Sie doch mal, welchen Verlauf das Programm Sozialführerschein in Ihrer Schule bisher genommen hat (wie ist es angelaufen, wie verläuft Werbung, inwieweit ist Sozialführerschein Thema an der Schule.....).

Was läuft gut? Wo gibt es Schwierigkeiten?

Wie gestaltet sich die Kooperation mit Westfalenfleiß?

Inwieweit ist der Sozialführerschein im Kollegium bekannt? Wer weiß davon? Wer nicht? Wie kann man als Lehrer etwas über den Sozialführerschein erfahren?

Wie hoch ist die Bereitschaft mitzumachen?

- d.h. bei den Lehrern: Bereitschaft, Programm zu unterstützen, Schüler zur Teilnahme zu ermutigen, Interesse, von den Inhalten und Erfahrungen der Schüler zu hören, Themen im Unterricht aufzugreifen
- d.h. bei den Schülerinnen und Schülern: Bereitschaft teilzunehmen
- zeigen Eltern/Angehörige Interesse?

Rahmenbedingungen

Welche Rahmenbedingungen werden von Ihrer Schule für den Sozialführerschein zur Verfügung gestellt?

- z.B. bezüglich eingeräumter Zeiten für die Werbung
- wie erfolgt die Werbung?
- weitere Rahmenbedingungen?

Gibt es feste Regelungen, Vereinbarungen oder Maßnahmen zur Einbindung des Programms Sozialführscheins in die Schule? Welche?

- z.B. feste Ansprechpartner? Aufgaben?

Anhang 11: Interviewleitfaden für die Schulen

Ist/wird das Programm in der Schule verankert? Wie?

- z.B. Aufnahme ins Schulprogramm

Bedeutung/Effekte des Programms

Welche Erwartungen hatten Sie, als Sie das erste Mal mit dem Programm Sozialführerschein in Kontakt kamen?

Wie beurteilen Sie das Programm Sozialführerschein jetzt? Inwieweit haben sich die Erwartungen erfüllt/nicht erfüllt?

Als was nehmen die Schulen das Programm „Sozialführerschein“ wahr?

- was steht für Sie (als Vertreter der Schule) im Vordergrund bei dem Sozialführerschein? *oder:*
- angenommen, Sie sollten an einer anderen Schule, die noch nichts über den Sozialführerschein weiß, Werbung für das Programm Sozialführerschein machen, welche Punkte wären Ihnen dabei wichtig, zur Sprache zu bringen?

Welchen Nutzen ziehen Schulen bzw. konkret Ihre Schule aus dem Programm Sozialführerschein?

Was würden Sie vermissen, wenn es das Programm Sozialführerschein nicht gegeben hätte/nicht geben würde?

Zukunft

Halten Sie vom gegenwärtigen Stand aus betrachtet eine Weiterführung des Programms Sozialführerschein an Ihrer Schule für sinnvoll?

Welche Verbesserungsvorschläge haben Sie?

Was muss/kann Ihre Schule tun, damit das Programm Sozialführerschein weiter lebt?

Anhang 12: Dokumentation Kontakte zwischen Schülern/Nutzern nach Beendigung des Kurses Sozialführerschein

Wohnstätte: _____

Gruppe: _____

S.

Datum Teamgespräch	Wie viele Schüler haben nach dem Kurs noch Kontakt zu Nutzern? Wie häufig kam es zu Kontakten?	Beschreibung der Kontakte (Kontakt zu einzelnen Nutzern/zur Gruppe? Welche Unternehmungen finden statt? Usw.)

Anhang 13: Dokumentation der Praxisnachmittage

Wohnstätte/Wohngemeinschaft: _____

Gruppe: _____

Namen der Schüler/innen: _____

Datum/ Uhrzeit	Teilnehmende Nutzer an dem Angebot	Kurze Beschreibung der Inhalte: was haben Schüler und Nutzer zusammen gemacht?	Name Mitarbeiter

Anhang 14: Interviewleitfaden Wohnbereichsleitung Telgte

Fragen an Wohnbereichsleitung Telgte / Projekt Sozialführerschein (SF) Telgte

Allgemeine Zahlen:

Seit wann läuft Projekt SF in Telgte?

Wie viele SF-Teilnehmer seitdem insgesamt?

Verteilung weiblich/männlich? Verteilung Schulform?

Gewinnung von Praktikanten durch SF

Wie viele SF-Teilnehmer haben später noch mal ein längeres Praktikum in der Einrichtung gemacht?

Differenzierung: Anzahl nach Praktikumsart/-dauer

Inwieweit ist bekannt: hat SF zur Praktikumswahl beigetragen?

Berufswahl

Kann der SF Einfluss auf Berufswahl haben? Welche Hinweise gibt es dafür?

Kontakte/freiwilliges Engagement

Wie viele Jugendliche haben nach SF noch Kontakt zu Nutzern?

Wie lassen sich diese Kontakte beschreiben? (Inhalte, Häufigkeit, von wem geht Initiative aus? Was ist förderlich für weitere Pflege von Kontakten?)

Gibt es Angehörige/Freunde/etc. der SF-Teilnehmer, die Kontakt zu Nutzern/der Einrichtung über die SF-Teilnehmer bekommen haben (z.B. Eltern, Geschwister, Lehrer, etc.) (SF-Schüler als Multiplikatoren)? Anzahl? Wer? Beschreibung der Kontakte.

Gibt es ehrenamtlich Tätige (=klar umrissene regelmäßige Aktivitäten, die an Einrichtung gebunden sind), die direkt (SF-Teilnehmer) oder indirekt (Angehörige von SF-Teilnehmern) über das Projekt SF gewonnen wurden? Wie viele? Beschreibung des ehrenamtlichen Engagements.

Welche Auswirkungen des SF lassen sich bei den Nutzern beobachten? Auswirkungen auf das Leben in Telgte?

Wie wirkt sich SF auf Vernetzung der Wohneinrichtung im Stadtteil aus?

Haben sich Einstellungen der Bürger in Telgte gegenüber der Wohneinrichtung/gegenüber Menschen mit Behinderung durch den SF geändert? Welche Anhaltspunkte gibt es dafür?

Hat der SF Auswirkungen auf Mitarbeiter? Welche? Beitrag zu anderem Rollenverständnis (z.B. sozialraumorientiertes Denken und Handeln)?