

Peerberatung im Internet – Ausgewählte Studienergebnisse

Marc Weinhardt

Zusammenfassung

Der Artikel fokussiert Peerberatung im Internet anhand ausgewählter empirischer Studien unter folgenden Aspekten: Psychische Belastungen von PeerberaterInnen durch ihre Tätigkeit, Bildungsprozesse durch ehrenamtliche Beratungsarbeit sowie Nachhaltigkeit gemachter Erfahrungen und erworbenen Wissens im Ehrenamt.

Schlüsselwörter

Peerberatung, Beratung, Internet, Ehrenamt, Belastung, Nachhaltigkeit

Abstract

The article focuses empirical studies on peer-counseling from the following aspects: Emotional loads of peer-counselors due to their activity, processes of education and knowledge acquisition during and the sustainability of competence acquisition in the former life-course of peer counselors.

Keywords

peer-counseling, counseling, internet, volunteer, emotional load, sustainability

Autor

- **Prof. Dr. Marc Weinhardt**
- Professur für Psychosoziale Beratung an der Evangelischen Hochschule in Darmstadt
- Lehrbeauftragter der Universität Frankfurt/Main und der Fachhochschule Nordwestschweiz
- freiberuflich als Fortbildner, Organisationsentwickler, Supervisor und Systemischer Therapeut tätig
- Arbeitsschwerpunkte: Beratung, systemische Konzepte in der Sozialen Arbeit, Neue Medien
- **Kontakt:** Evangelische Hochschule Darmstadt/University of Applied Sciences
Zweifalltorweg 12
64293 Darmstadt
E-Mail: marc.weinhardt@eh-darmstadt.de

1. Einleitung

Der folgende Artikel ist die Verschriftlichung eines Kurzvortrages, der anlässlich des Fachforums Onlineberatung im Panel „Peer to Peer – Ein Erfolgsmodell in der Onlineberatung?“ gehalten wurde. Das Panel thematisierte anhand unterschiedlicher Inputs aus Praxis und Wissenschaft Chancen und Grenzen von Peerberatung. Ziel des vorliegenden Textes ist es, anhand von Befunden, die aus einer transdisziplinären Perspektive heraus auf eine Onlineberatungsstelle mit Peerkonzept (youth-life-line.de, Weinhardt, 2005, 2006, 2009, 2010) gewonnen

wurden, drei Fragen exemplarisch näher zu beleuchten: (a) die Frage der psychischen Belastung der PeerberaterInnen, (b) die Frage von (Aus)Bildungsprozessen von PeerberaterInnen sowie (c) Nachhaltigkeitsaspekte ehrenamtlichen Engagements als PeerberaterIn. Die drei Fragenkomplexe sind, obwohl exemplarisch zu verstehen, gerade nicht beliebig ausgewählt. Vielmehr markieren Sie Diskursschnittstellen und Kristallisationspunkte von Peerberatung, die bis heute, stellenweise auch sehr kontrovers und intensiv, behandelt werden. Dabei kann im Kontext dieses Artikels nur darauf verwiesen werden, dass Peerkonzepte keinesfalls eine neue Erscheinung darstellen. Das Phänomen hat durch die entörtlichte und entzeitlichte Logik des Internets wie viele andere kommunikative Praxen also lediglich eine Verstärkung erfahren, mit der viele Fragen neu beleuchtet werden können oder müssen.

So ist in punkto Belastung beispielsweise aus einer ethischen Perspektive heraus die Frage gestellt, ob alle, die helfen wollen, auch dürfen (Müller, 2001; auch wenn man vom Können einmal absieht). Da viele Peerberatungskonzepte mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen arbeiten, ist die Frage, ob Peers nicht in der Hilfeleistung für andere systematisch überfordert und damit in der eigenen Entwicklung möglicherweise belastet werden, hier von zentraler Bedeutung.

Mit der Frage nach (Aus)Bildungsprozessen von Peers sind streng genommen unterschiedliche Themenbündel angesprochen: Zum einen interessiert natürlich, wie Ausbildungsprozesse zum/zur kompetenten PeerberaterIn verlaufen, welche Bedingungen hier förderlich sind etc., zum anderen thematisiert der Aspekt von Bildung auch die potentielle Verwertbarkeit der Peerberatungstätigkeit im Sinne kulturellen Kapitals (Bourdieu, 1987), beispielsweise hinsichtlich der beruflichen Orientierung oder den allenthalben so beliebten ‚Softskills‘.

An diese Überlegungen schließlich knüpft die dritte Leitfrage an, nämlich der Frage, was nach einem in der Regel intensiven und in einer prägenden Lebensphase stattfindenden Engagement für andere bleibt.

Ein solcher Fokus bedeutet mit dem vertiefenden Blick auf Spezifika gleichzeitig, keinen Anspruch auf Überblick über das gesamte Feld leisten zu können.

2. Peerberatung als psychische Belastung?

In der ersten hier vorgestellten Studie (Barth et al., 2004) wurde der Frage nachgegangen, ob das Engagement der PeerberaterInnen bei youth-life-line.de als Belastung für die Peers angesehen werden muss. Diese Frage ist bezogen auf die an dieser Untersuchung beteiligte Einrichtung besonders aufschlussreich, denn konzeptionell werden bei youth-life-line.de suizidgefährdete Jugendliche durch ausgebildete und supervidierte Gleichaltrige beraten. Angenommen wird, dass bei dieser beraterischen Fragestellung die Frage nach Be- und Überlastung der PeerberaterInnen angesichts der Brisanz des Themas zu Recht gestellt werden kann. Aus der Forschung zu Ehrenamt und Laienhilfe ist gut belegt, dass auch nichtprofessionelle BeraterInnen und TherapeutInnen stellenweise beachtlich hohe Effektstärken erzielen (im Überblick Strasser, 2006), wenn sie über Anleitung und Supervision verfügen, eigene Kompetenzen einbringen

können und die Schwere der Fälle überschaubar ist. Wie verarbeiten also jugendliche HelferInnen, die sich durchaus als kompetent erleben und die Beratungsarbeit als sinnstiftend empfinden (Weinhardt, 2005) den Umgang mit solchen existenziellen Themen? Zur Beantwortung dieser Frage wurde eine Ausbildungsgruppe von PeerberaterInnen (n=21) nach Ende ihrer Ausbildung (60 Zeitstunden zu den Themen eigene Person, Krise und Suizidalität sowie Beratung und (Online)Kommunikation) und nach 15 Monaten Beratungsarbeit mit drei Instrumenten untersucht [1]: mit der Allgemeinen Depressionsskala (ADS, Hautzinger, Bailer, Hofmeister & Keller, 1993), dem State-Trait Anxiety Inventory (STAI, Spielberger, Gorsuch & Lushene, 1970) sowie dem Mehrdimensionalen Befindlichkeitsfragebogen (MDBF, Steyer, Schwenkmezger, Notz & Eid, 1997). Gefragt wurde damit nach zentralen Dimensionen psychischen Erlebens: Depressivität (ADS), Angst (STAI) und der allgemeinen Befindlichkeit. Bezogen auf das depressive Erleben ergab sich direkt nach Ende der Ausbildung und dem Beginn der Beratungsarbeit gemäß der ADS ein altersnormgerechter Wert, der interessanterweise nach 15 Monaten Beratungstätigkeit hoch signifikant ($p < 0.001$, t-Test für verbundene Stichproben) gefallen ist und auch im Nachtest eine Woche später stabil blieb (Abb. 1).

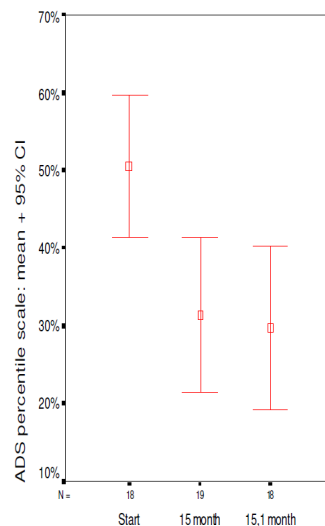


Abbildung 1: ADS-Werte zu Beginn der Beratungstätigkeit und nach 15 Monaten

Keine signifikante Veränderung ergab sich bezogen auf die Angst anhand der STAI-Daten, beobachten lässt sich aber ein statistischer Trend zur Verringerung nach 15 Monaten Beratungstätigkeit (sowohl in der State- als auch der Trait-Komponente). Die Ergebnisse der Untersuchung mit dem MDBF ergaben keine signifikanten Unterschiede und auch keine beobachtbaren Trends hinsichtlich des allgemeinen psychischen Befindens in Abhängigkeit von der Beratungstätigkeit.

3. Bildungsprozesse von PeerberaterInnen

Die Beschäftigung mit Bildungsprozessen von Ehrenamtlichen hat im Zuge der Wende hin zur Kompetenzorientierung an Bedeutung gewonnen (Grunert, 2011; Kellner, 2007). Die neue Rede um die Kompetenzorientierung hat auch dazu geführt, dass ehrenamtliche Tätigkeiten vermehrt standardisiert erfasst und bilanziert werden (z.B. in Form von Profipass oder Qualipass; Gerber, 2003), in

Mischformen in Kontexte formaler Bildung zurückgeführt werden (z.B. als service learning; Seifert & Nagy, 2014) und es zunehmend Forschung darüber gibt, ob und wie sich das Engagement Freiwilliger verändert (Vilain & Meyer, 2014).

Die Studie BKIL (Beratungskompetenz im Längsschnitt) untersucht Lern- und Bildungsprozesse von Studierenden der Sozialpädagogik, die bei youth-life-line.de als PeerberaterInnen mitarbeiten. Das Engagement ist freiwillig, wird aus Sicht der Universität aber als Praktikum anerkannt, wenn die notwendige zeitliche Verbindlichkeit und die inhaltliche Anbindung als Praktikum von den Studierenden gewährleistet werden. Aufgrund des vermuteten innovativen Potentials dieser Tätigkeit für die Lern- und Bildungsprozesse hin zur Fachkraft werden die studentischen PeerberaterInnen intensiv beforscht (Weinhardt, 2013, 2014b). Die Forschungsfragen nach der Gestalt und dem Verlauf von Kompetenzerwerbsprozessen wird durch zwei Instrumente realisiert: Biographische Interviews in den Semestern 2, 4, und 6 sowie standardisierte Fallszenarien in den Semestern 1, 3 und 5. Im Folgenden sollen zwei Teilergebnisse überblicksartig dargestellt werden.

Als erstes Teilergebnis lässt sich ein deutlich in den Fallszenarien ablesbarer Kompetenzzuwachs erkennen. Schon im ersten Jahr des Engagements werden entwickelt: die Fähigkeiten zur Kontextklärung (z.B. Vorstellung von Einrichtung, Person und Rolle), zur Zusammenfassung und Spiegelung, Fragen zu stellen, sich mit Interpretationen und Ratschlägen zurück zu halten und den übermäßigen Bezug auf die eigene Person (z.B. in der Wiedergabe eigener Handlungsroutinen für das vorliegende Problem) und normative Verweise (im Sinne von Bewertungen und Geboten) zu unterlassen.

Semester TN	Kontextklärung			Zusammenfassung/ Spiegelung			Positive Konnotation			Frage			Interpretation			Ratschlag			Ich- Vergleich			Normativitäts- verweise		
	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5
Anna	0	5	7	24	52	50	16	10	13	20	19	30	18	10	0	11	2	0	9	0	0	2	2	0
Karin	0	11	13	17	37	35	13	13	13	34	35	33	17	0	6	6	0	0	11	2	0	2	2	0
Latifa	0	19	15	4	21	18	11	11	17	4	26	37	25	11	8	14	4	0	6	4	2	35	5	3
Melissa	0	9	21	14	32	24	20	19	11	26	32	26	11	4	16	11	0	0	9	2	0	9	2	3
Leni	5	15	25	11	27	24	16	17	12	10	32	39	2	10	0	21	0	0	10	0	0	26	0	0
Patrick	10	6	17	33	28	20	19	19	17	10	34	19	14	13	11	0	0	0	5	0	10	10	0	0
Thomas	5	15	19	17	44	41	16	6	18	33	26	15	13	9	0	14	0	0	0	0	0	2	0	3

Abbildung 2

Als zweites Teilergebnis zeigt sich, dass dieser Kompetenzzuwachs in Differenz zu den formal gestalteten Lern- und Bildungsprozessen des Studiums steht. Deutlich erscheint in den Interviews die Differenz zwischen den Erfordernissen und Tätigkeiten in der Beratungsarbeit und den sich im Bereich der Hochabstraktion bewegenden Inhalte des Hochschulstudiums, das in dieser ersten Studienphase vor allem als vorlesungslastig und wenig partizipativ erlebt wird (Weinhardt, 2014a). Erst im zweiten und dritten Jahr werden Verbindungen zwischen den eher als Objekttheorien angelegten und fertigkeitenorientiert vermittelten Beratungsmethoden und Techniken und abstrakteren Studieninhalten wie Gesellschafts- und Erkenntnistheorie möglich – allerdings nicht ohne die zuweilen eintretenden Krisenszenarien aufgrund der damit

einhergehenden Befremdung einer stellenweise sozialromantischen Vorstellung sozialwissenschaftlich helfender Berufe.

4. Was bleibt? Nachhaltigkeitsaspekte ehrenamtlichen Engagements

Mit der im vorherigen Artikel angerissenen Frage nach Lern- und Bildungsprozessen ist weiterführend die Überlegung verbunden, was eigentlich nach einer Zeit des intensiven Engagements übrig bleibt. Für die in BKIL untersuchten studentischen PeerberaterInnen ist diese Frage zunächst leicht zu beantworten, denn fast alle wählen diese Form des Engagements auch tatsächlich als anerkanntes Praktikum und machen die Tätigkeit so offiziell zum formal gestalteten Teil der Berufsbiographie.

Den Lebensverlauf der anderen bei youth-life-line tätigen PeerberaterInnen rekonstruiert die von der Landesstiftung Baden-Württemberg geförderte Studie NEE-BW (Nachhaltigkeiten ehrenamtlichen Engagements am Beispiel von youth-life-line). Ehemalige PeerberaterInnen werden als nun junge Erwachsene zwischen 25 und 30 Jahren nochmals schriftlich und in Form von Gruppendiskussionen und Einzelinterviews zu ihren Bildungsverläufen sowie der retrospektiven Einschätzung des Ehrenamtes und den daraus mitgenommenen Kompetenzen befragt [2]. Aus der noch laufenden Studie können hier nur erste Ergebnisse berichtet werden. Zunächst lässt sich schon die Rücklaufquote der ersten, per Onlinefragebogen durchgeführten Befragung, interpretieren: Von n=61 angeschriebenen ehemaligen PeerberaterInnen haben n=52 geantwortet. Dies entspricht einer Ausschöpfungsquote von 85%, die als sehr gut bewertet werden kann (Döring & Bortz, 2014) und darauf hinweist, dass das ehemalige Engagement bis heute als relevant erlebt wird – ein Bild, das sich auch im Teilnahmeverhalten an den Gruppendiskussionen fortsetzt, die stellenweise weite Anreisen erfordern. Dies setzt sich fort in der Einschätzung von Lebensbereichen, in denen das beim beraten erworbene Wissen bedeutsam ist: 54% geben an, dass sie privat, 41% dass sie beruflich von ihren damaligen Erfahrungen bei youth-life-line profitieren (2%: in keinem Bereich, 2% in weiteren Ehrenämtern). Weiter aufgeschlüsselt fragt die Studie nach Erfahrung und Wissen bezogen auf die eigene Person, auf das soziale Umfeld und die Berufs- und Ausbildungssituation. Hier setzt sich das Bild fort: Beispielsweise gibt die Mehrheit [3] (82%) an, eigene Krisen rasch zu erkennen und sich in hierfür Unterstützung suchen zu können und dabei Hilfe von anderen (69%) oder Fachkräften (60%) anzunehmen. Bezogen auf das soziale Umfeld gibt die Mehrheit (96%) an, auch in schwierigen Situationen Hilfe anbieten zu können und sich dabei auch hilfreich zu fühlen und auch eventuelle Suizidgedanken direkt anzusprechen (89%) [4]. Diese prinzipielle Bereitschaft, Wissen und Erfahrung aktuell zu nutzen, setzt sich auch im Bereich (Aus)Bildung und Arbeit fort: 78% sehen sich in der Lage, eventuell von Krisen Betroffene wirksam anzusprechen, eine Mehrheit (60%) hat auch schon die Erfahrung gemacht, von Betroffenen als potentiell hilfreiche Person angesprochen worden zu sein.

5. Fazit

Mit den hier dargestellten Studien wurden unterschiedliche Foki ehrenamtlicher Beratungstätigkeit beleuchtet: Die – häufig nur implizit – ventilierter Frage nach

der Belastung kann aufgrund der vorliegenden Ergebnisse zunächst ermutigend beantwortet werden: Die hier untersuchten Peers zeigen sich entlang der gewählten Kriterien nicht durch die Beratungstätigkeit belastet. Im Gegenteil zeigte sich sogar eher der Effekt, dass das Beraten, möglicherweise aufgrund der fundierten Ausbildung und Supervision im untersuchten Projekt, hilfreich sein kann für die eigene Entwicklung der Peers. Genau an dieser Stelle dürfen die Ergebnisse aber nicht vorschnell verallgemeinert werden, denn Peerberatungsprojekte im Internet zeichnen sich durch eine sehr große Heterogenität hinsichtlich Ausbildung, Betreuung und Supervision aus. Im vorgestellten Projekt youth-life-line ist beispielsweise gewährleistet, dass jeder Fall intensiv und im persönlichen Gespräch reflektiert werden kann und PeerberaterInnen nicht in die Situation kommen, außerhalb der Beratungsstelle und ohne sofort verfügbare Unterstützung handeln zu müssen.

Das Thema Bildungsprozesse – hier eher eng gefasst auf Bildungsprozesse angehender sozialwissenschaftlicher Fachkräfte – zeigt, dass ehrenamtliche Beratungstätigkeit einen didaktisch gut begründbaren Gegenpol zu hochschulischen Lernangeboten darstellt. Die Reichweite und Grenzen dieser Prozesse sind angesichts der als berufsqualifizierend konzipierten Hochschulbildung derzeit sehr relevant und müssten aus Sicht des Verfassers noch breiter untersucht werden – insbesondere in solchen Lehr-Lern-Arrangements, in denen nicht nur eine irgendwie geartete praktische Tätigkeit im Studium als diffus sinnvoll bewertet, sondern curricular stimmig eingepasst wird. Und schließlich zeigt sich in den ersten Ergebnissen der Nachbefragungsstudie NEE-BW, dass ein solches Beratungsehrenamt auch für den späteren Lebensweg relevant sein kann – sowohl bezogen auf die ehemaligen Peers und deren Kompetenzen, als auch auf die damit mögliche gesellschaftliche Funktion der Multiplikation wichtiger psychosozialer Themen.

Für die Abschätzung solcher und weiterer Effekte scheinen weitere Studien zum beraterischen Ehrenamt geboten – auch in diesem Bereich zeigt sich nämlich die auch aus anderen medial bearbeiteten Themen bekannte Differenz zwischen einer rasch expandierenden Praxis bei fehlendem Grundlagenwissen. So wurden vermutlich noch nie so viele Menschen von PeerberaterInnen im weitesten Sinne beraten als seit der Massenausbreitung des Internet, so dass es an der Zeit wäre, diesen Punkt etwas programmatisch gestraffter zu erforschen um Wissen für Reflexion und Gestaltung gewinnen zu können.

Anmerkungen

[1] Zwei PeerberaterInnen haben ihr Engagement im Untersuchungszeitraum beendet.

[2] Einschlusskriterien für die Studie sind der damalige Besuch des G9-Gymnasiums sowie ein mindestens einjähriges Engagement bei youth-life-line nach Ende der Beratungsausbildung.

[3] Die Fragen wurden mit folgenden Antwortmöglichkeiten gestellt: stimme voll und ganz zu, stimme eher zu, stimme teilweise zu, stimme eher nicht zu, stimme überhaupt nicht zu. In den hier berichteten Prozentwerten wurden sie Antworten stimme voll und ganz zu und stimme eher zusammen gefasst.

[4] Der Befund dieser Einzelfrage ist insofern spannend, weil ein sehr häufiges Problem im Kontext von Suizidalität darin besteht, dass das Thema aus Furcht, die Situation zu verschlimmern, nicht angesprochen wird.

Literatur

- Barth, G. M., Denoix, S., Kimmig, F.-J., Weinhardt, M., Sünkel, U. & Klosinski, G. (2004). *Emotional stress of peer counselors in youth-life-line.de-project: Posterpräsentation*. International Association for Child and Adolescent Psychiatrists and Allied Professions. Berlin.
- Bourdieu, P. (1987). *Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Döring, N. & Bortz, J. (2014). *Forschungsmethoden und Evaluation*. Heidelberg: Springer.
- Gerber, P. (2003). Qualipass–Dokumentation der persönlichen und fachlichen Kompetenzen. In L. v. Rosenstiel & J. Erpenbeck (Hrsg.), *Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis* (S. 353–362). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Grunert, C. (2011). Außerschulische Bildung. In H. Reinders, H. Ditton, C. Gräsel & B. Gniewosz (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung: Gegenstandsbereiche* (S. 137–148). Heidelberg: Springer.
- Hautzinger, M., Bailer, M., Hofmeister, D. & Keller, F. (1993). Allgemeine depressionsskala (ADS). *Psychiatrische Praxis*, 39(6), 302–304.
- Kellner, W. (2007). Kompetenz und Bildung, Emotionen und Tugenden. *REPORT. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, 30(4), 53–62.
- Müller, S. (2001). *Erziehen - Helfen - Strafen: Das Spannungsverhältnis von Hilfe und Kontrolle in der Sozialen Arbeit*. Weinheim: Juventa.
- Seifert, A. & Nagy, F. (2014). Wirkungen von Service-Learning: Lernen durch Engagement. In A. Seifert & F. Nagy (Hrsg.), *Demokratische Bildung im Unterricht* (S. 5–6). Heidelberg: Springer.
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L. & Lushene, R. E. (1970). *STAI-manual for the State-trait anxiety inventory, self-evaluation questionnaire*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Steyer, R., Schwenkmezger, P., Notz, P. & Eid, M. (1997). *MDBF–Mehrdimensionaler Befindlichkeitsfragebogen*. Göttingen: Hogrefe.
- Strasser, J. (2006). *Erfahrung und Wissen in der Beratung: theoretische und empirische Analysen zum Entstehen professionellen Wissens in der Erziehungsberatung*. Göttingen: Cuvillier.
- Vilain, M. & Meyer, T. (2014). *Freiwilligenmanagement in Jugendorganisationen*. Gütersloh: Bertelsmann.

- Weinhardt, M. (2005). Gleichaltrige als Ansprechpartner in Lebenskrisen. Krisenhilfe durch Peerberatung. *Pädagogik*, 57(4), 22–26.
- Weinhardt, M. (2006). Krisenberatung online. Erfahrungen aus dem Modellprojekt youth-life-line.de. *Suizidprophylaxe*, 126(3), 122–126.
- Weinhardt, M. (2009). *E-Mail-Beratung: Eine explorative Studie zu einer neuen Hilfeform in der Sozialen Arbeit*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Weinhardt, M. (2010). Krisenberatung online. Chancen und Grenzen medial vermittelter Hilfe. In H.-P. Färber, T. Seyfarth, A. Blunck, E. Vahl-Seyfarth & J. Leibfritz (Hrsg.), *Umgang mit Lebenskrisen. Verstehen-Begleiten-Bewältigen* (S. 227-234). Mössingen: KBF.
- Weinhardt, M. (2013). Methodenkompetenzerwerb im Studium?: – Chancen und Grenzen der Methodenausbildung an der Hochschule am Beispiel psychosozialer Beratung. *Sozialmagazin*, 11/12(9), 60-69.
- Weinhardt, M. (2014a). Beraterische Basisqualifikation im Studium?: Eine qualitative Längsschnittstudie zum Beratungskompetenzerwerb an der Hochschule. *Kontext*, 45(1), 85–101.
- Weinhardt, M. (2014b). Kompetenzentwicklung in der Beratung am Beispiel von Studierenden der Erziehungswissenschaft. In P. Bauer & M. Weinhardt (Hrsg.), *Perspektiven sozialpädagogischer Beratung. Empirische Befunde und aktuelle Entwicklungen* (S. 214–231). Weinheim: Beltz.