



Bernd Kammerer/
Projektgruppe Jugendhilfeplanung (Hrsg.)

Was ist Offene Jugendarbeit? **Materialien und Konzepte** **für die Jugendhilfeplanung**

Nürnberger Forum
der Kinder- und Jugendarbeit 2014

©emwe-Verlag Nürnberg

Bernd Kammerer / Projektgruppe Jugendhilfeplanung
(Hrsg.)

Was ist Offene Jugendarbeit?
Materialien und Konzepte für die Jugendhilfeplanung

Nürnberger Forum der Kinder- und Jugendarbeit 2014

emwe-Verlag Nürnberg 2015

Bernd Kammerer / Projektgruppe Jugendhilfeplanung (Hrsg.)
Was ist Offene Jugendarbeit?
Materialien und Konzepte für die Jugendhilfeplanung
Nürnberger Forum der Kinder- und Jugendarbeit 2014

ISBN 978-3-932376-74-0

Umschlaggestaltung: Hans Harald Vogel, Fürth
Titelfoto: © stockbyte
Fotos Inhalt: Die den Artikeln zugeordneten Fotos, Grafiken, Abbildungen bzw. Übersichten sind (wenn nicht anders angegeben) Eigentum der jeweiligen Einrichtungen bzw. Autor/innen.

Cartoon im Beitrag „Die Mischung macht's“ von Renate Fuchs:
Abdruck mit freundlicher Genehmigung von *Gymmick*.

© emwe-Verlag Nürnberg 2015
emwe-Verlag@online.de
Dorfäckerstr. 45, 90427 Nürnberg, Fax: 0911/ 31 83 26
www.emwe-Verlag.de

Inhaltsverzeichnis

Vorwort der Herausgeber	7
Grußwort von SANDRA MÜLLER	9
Eröffnung und fachliche Einführung von REINER PRÖLß	11
 I. Was ist Offene Jugendarbeit? – Theoretisch-konzeptionelle Grundfragen der Offenen Jugendarbeit	
GERHARD FRANK	21
Streifzüge durch aktuelle Jugendtheorien und einige „launige Anmerkungen“ über die Jugend von Heute	
BENNO HAFENEGER	45
Geschichte der Offenen Kinder- und Jugendarbeit seit 1945	
ALBERT SCHERR	71
Subjektorientierte Jugendarbeit. Eine immer noch aktuelle Programmatik für die Jugendarbeit	
LOTHAR BÖHNISCH	83
Die Offene Jugendarbeit als Ort Politischer Bildung	
TITUS SIMON	97
Ganztagschule, Nerds und andere Stubenhocker – Konsequenzen für sozialräumliche, mobile und aufsuchende Ansätze in der Offenen Jugendarbeit	
MELANIE PLÖßER	109
Unterschiedlich verschieden? – Gender und Diversity als Orientierungen in der Offenen Jugendarbeit	
MARGIT AUER	125
Bedürfnisse, Interessen und Lebensweltorientierung – Impulse für die Offene Jugendarbeit	

MIKE SECKINGER	143
Implizites sichtbar machen – Bildungs- und kompetenz-orientierte Ansätze in der Offenen Jugendarbeit	

MARTIN WINDISCH	155
Standards in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit – Fakten, Entwicklungen und Perspektiven	

II. Handlungsfelder der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

SIMONE HEROLD / ANJA PRÖLß-KAMMERER	163
Kulturelle, technische, mediale und politische Bildung	

BEATE MEYER / WALTER TEICHMANN	181
Spiel, Sport und Geselligkeit	

HANS-JÜRGEN FISCHER / SIMONE HEROLD	211
Schul- und arbeitsweltbezogene Kinder- und Jugendarbeit	

LENA FRIEDRICH / DETLEF MENZKE	239
Familienbezug und Peerbezug in der Offenen Jugendarbeit	

SIMONE HEROLD / BEATE MEYER	263
Interkulturelle - Internationale Jugendarbeit	

MARIO GOTTWALD / BEATE MEYER	281
Erholung und Entspannung im Aufwachsen von heute: Anforderungen an und Antworten der Offenen Kinder- und Jugendarbeit	

DETLEF MENZKE	303
Beratung, Begleitung, Persönlichkeitsentwicklung, Beziehungsarbeit	

Vorwort der Herausgeber

Mit der vorliegenden Publikation wird das Nürnberger Forum der Kinder- und Jugendarbeit 2014 dokumentiert, das vom 24. bis 26. September wieder in den Räumen der Fakultät Sozialwissenschaften der Technischen Hochschule Georg-Simon-Ohm stattfand und unter dem Titel „Was ist Offene Jugendarbeit? Theorien und Praxismodelle für die Zukunft“ stand. Gleichzeitig hatte diese sehr grundsätzlich ausgerichtete Tagung in diesem Jahr auch die Aufgabe, die Fortschreibung der Nürnberger Jugendhilfeplanung fachlich zu begleiten. Sie war eingebettet in den Gesamtprozess der Bestandsaufnahme und Analyse der weiteren Entwicklung der Offenen Jugendarbeit.

Zwei Schwerpunkte wurden hauptsächlich verfolgt:

1. Zunächst sollten die für eine Fortschreibung relevanten wesentlichen theoretischen Modelle und konzeptionellen Ansätze der Offenen Kinder- und Jugendarbeit vergegenwärtigt werden. Das beinhaltete auch die vorklärenden Fragen: Braucht es überhaupt Theorie in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit? Kann es die angesichts der schier unüberblickbaren Breite und Vielfalt der Praxis überhaupt geben? Wenn auch die Zeiten der großen Auseinandersetzungen und Debatten um die richtigen Ansätze vorüber sind, hat sich doch ein Kanon an Wissensfundamenten gebildet, aus dem sich die Praxis speist, auf den sich Einrichtungskonzepte beziehen, aus dem einleitend oder herleitend Planungskonzepte entwickelt werden. Die Kooperation mit dem Schulbereich und die Diskussion um Reichweite und Ausgestaltung des Begriffs der Bildungslandschaften hat in letzter Zeit die Profilschärfung auch und insbesondere der Offenen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen forciert. Ziel der Tagung war es, hierzu eine für die Praxis der Offenen Arbeit relevante Status- und Ortsbestimmung vorzunehmen. In Anlehnung an den Klassiker der Jugendarbeitsliteratur „Was ist Jugendarbeit?“, der vor genau 50 Jahren, 1964, erstmals aufgelegt wurde, lautet zugespitzt also die Frage: „Was ist Offene Jugendarbeit?“.
2. Für den Kontext der Weiterentwicklung von Jugendhilfeplanung der Offenen Jugendarbeit sollte deshalb anhand von sieben identifizierten Handlungsfeldern und danach strukturierten Darstellungen von Praxisbeispielen der Schwerpunkt auf relevante und repräsentative Formen der Arbeit gelegt werden, die aber immer auch den Alltag in Einrichtungen widerspiegeln sollten. In

der Verknüpfung oder je nach Perspektive der Kontrastierung von „Theorie“ und „Praxis“ sollten Impulse für die Fortschreibung der Planung ausgehen, insbesondere zu Fragen der Bedarfs- und Angebotsentwicklung.

Um die Verankerung im Gesamtprozess der Jugendhilfeplanung deutlich zu machen, wurde dieses Forum wesentlich durch die Projektgruppe der Jugendhilfeplanung vorbereitet. Die Projektgruppe besteht aus den für Kinder- und Jugendarbeit fachlich verantwortlichen leitenden Mitarbeiter/innen des Jugendamtes der Stadt Nürnberg und des Kreisjugendrings Nürnberg-Stadt (Simone Herold, Beate Meyer, Detlef Menzke, Dorothee Dietz, Marketa Kaiser, Walter Teichmann) und dem Jugendhilfeplaner des Jugendamtes (Mario Gottwald). Ihnen allen gebührt Dank und Anerkennung für die gründliche, aber auch kreative Vorbereitung dieser außergewöhnlichen Tagung.

Der Aufbau dieser Publikation richtet sich an der grundsätzlichen Zweiteilung der Veranstaltung aus. Im Kapitel I sind die theoretisch-konzeptionellen Fragestellungen der Offenen Jugendarbeit zu finden, während im Kapitel II die sieben Handlungsfelder einführend und mit mehreren Praxisbeispielen dokumentiert werden. Es gebührt allen Beteiligten großer Dank, dass ein derart schwieriges Tagungsprogramm so gut realisiert werden konnte: Den Referent/innen, dem bundesweit angereisten Publikum, dem umsichtigen Tagungsmanager Gerald Fröhlich und dem Moderator der Plenumsbeiträge Fabian Fiedler und den Moderator/innen der Workshops. Herzlichen Dank auch an die Fachbereiche Sozialwissenschaften der Technischen Hochschule Nürnberg und der Evangelischen Hochschule Nürnberg für die gelungene Kooperation und die sehr gute fachliche Begleitung vor, während und nach dem Nürnberger Forum, insbesondere Prof. Dr. Gerhard Frank, Prof. Dr. Wolfgang Wahl und Prof. Dr. Joachim König.

Bernd Kammerer / Projektgruppe Jugendhilfeplanung

Zum Herausgeber:

Bernd Kammerer ist Bereichsleiter im Jugendamt der Stadt Nürnberg (Kinder- und Jugendarbeit, Jugendsozialarbeit an Schulen, Familienbildung, Erziehungsberatung).

Grußwort von Sandra Müller

Vorsitzende des Kreisjugendrings Nürnberg-Stadt

Liebe Kolleginnen und Kollegen,
sehr geehrte Damen und Herren,

es freut mich sehr, Sie alle hier beim Nürnberger Forum der Kinder- und Jugendarbeit begrüßen zu dürfen.

Der Kreisjugendring Nürnberg-Stadt (KJR) als Träger offener Einrichtungen, ebenso wie Mitgliedsverbände des KJR als solche Träger, sind wir als Jugendverbandsarbeit sehr an diesem Thema der Zukunft Offener Kinder- und Jugendarbeit interessiert, aber auch wegen des in Nürnberg existierenden Förderkonzepts „Offene Kinder- und Jugendarbeit der Jugendverbände“, der gelungenen Vernetzung Verbandlicher und Offener Jugendarbeit, ob man reinschnuppern will oder Offene Arbeit als Jugendverband im Portfolio etablieren will.

Die Frage des diesjährigen Forums „Was ist Offene Jugendarbeit?“ ist aus meiner Sicht genau zum richtigem Zeitpunkt gestellt.

Mein Eindruck der aktuellen Diskussionen um die Problemlagen junger Menschen in unserer Gesellschaft oder der Gesellschaft mit den jungen Menschen und die daraus entstehenden Ansprüche an die Jugendarbeit und speziell hier die Offene Kinder- und Jugendarbeit lassen inzwischen eine Schieflage erkennen. Mit dieser Vermutung bin ich nicht allein: Albert Scherr und Benedikt Sturzenhecker formulieren es in etwa derart, dass immer wieder und stärker versucht wird, Jugendarbeit als Instrument von Sozial- und Sicherheitspolitik sowie eines auf Optimierung des Humankapitals ausgerichteten Bildungssystems zu beanspruchen (vgl. deutsche Jugend, Heft 9/2014).

All die Facetten, die ich in meinen eben formulierten Bedenken gestreift habe, finden sich im Programm dieses Forums wieder – sei es die Zusammenarbeit mit dem schulischen Bereich oder die Themen Beratung, Begleitung – hinter denen sich ja auch ganz schnell das Notfallpaket für soziale Schieflagen verstecken kann.

Und hier befinden wir uns natürlich in den Bereichen, wo Erfolge pädagogischer Arbeit messbar sein sollen und zum Teil auch sind.

Offene Kinder- und Jugendarbeit ist aber geprägt von der

- Unbestimmtheit der Inhalte und Zielgruppen,
- Freiwilligkeit der Teilnahme

und daraus ergibt sich das Angewiesensein auf die Berücksichtigung der Bedürfnisse, Interessen und Themen der Kinder und Jugendlichen.

Da ist es nicht einfach damit getan, einen Parameter oder eine Kennzahl anzulegen, um die Wirksamkeit zu überprüfen. Es braucht das Selbstbewusstsein der Fachkräfte der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, um sich nicht zum billigen Gehilfen der Ganztagschule oder zur „Schnellen Einsatztruppe“ für die Gesellschaft zu machen. Was es bei all diesen Ansprüchen und dem Druck, der zum Teil politisch aufgebaut wird, braucht, ist Profil.

Ich wünsche Euch und Ihnen konstruktive und intensive Diskussionen und wünsche mir, dass das eigenständige Profil der Offenen Kinder- und Jugendarbeit geschärft und weiterentwickelt wird und eine gehörige Portion Selbstbewusstsein obendrauf kommt – denn verstecken braucht sie sich nicht, die Offene Kinder- und Jugendarbeit!

Reiner Prölß

Eröffnung und fachliche Einführung zum Nürnberger Forum der Kinder- und Jugendarbeit 2014

„Was ist offene Jugendarbeit?“ ist natürlich eine immer im Hintergrund mitschwingende zentrale Fragestellung des Nürnberger Forums der Kinder- und Jugendarbeit allgemein, aber in diesem Jahr gibt es zwei besondere Gründe, diese Frage in den Mittelpunkt des Forums zu stellen. Zum einen soll der bewusste Zusammenhang zu einem Klassiker der Jugendarbeits-Theorieentwicklung in Deutschland hergestellt werden: Müller/Kentler/Mollenhauer/Giesecke: „Was ist Jugendarbeit? – Vier Versuche zu einer Theorie“, erstmals erschienen 1964, also vor genau 50 Jahren. Zum zweiten wendet sich das diesjährige Forum der Frage zu, welche theoretisch-konzeptionellen Ansätze für die vom Jugendamt der Stadt Nürnberg aktuell betriebene Fortschreibung der Jugendhilfeplanung Offene Jugendarbeit relevant sein könnten.

Ich freue mich, Sie im Namen der Stadt Nürnberg begrüßen zu dürfen und wünsche Ihnen/uns eine erkenntnisreiche Tagung und den vielen auswärtigen Teilnehmerinnen und Teilnehmern einen schönen Aufenthalt in Nürnberg.

Offene Jugendarbeit in Nürnberg

Die Kinder- und Jugendarbeit der Stadt Nürnberg hat eine ausgeprägte Tradition und eine ausgeprägte Struktur. Die historischen Wurzeln reichen bis in die reformpädagogischen und sozial-reformerisch orientierten, jugendbewegten Ansätze der Weimarer Republik zurück. Seit Ende der 60er Jahre wird das Handlungsfeld Kinder- und Jugendarbeit als eine der zentralen kommunalpolitischen Aufgaben verstanden, die auch mit hohen Anteilen in eigener Trägerverantwortung realisiert wird. Der konzeptionell gesteuerte, sukzessive Auf- und Ausbau erfolgte spätestens seit den 90er Jahren in der Regel parteiübergreifend im weitgehenden Konsens. Kinder- und Jugendarbeit wird dabei von einem offensiven Grundverständnis der Kinder- und Jugendhilfe geprägt, was dazu geführt hat, dass auch in Zeiten hoher finanzieller Haushaltsbelastungen nicht auf den weiter notwendigen Ausbau von Einrichtungen verzichtet wurde. Kinder- und Jugendarbeit ist heute als Bereich im

Amt für Kinder, Jugendliche und Familien organisatorisch verortet und mit einem Gesamtansatz von 23,5 Millionen Euro (allerdings inklusive der Jugendsozialarbeit an Schulen sind das 8,6 Prozent der gesamten Jugendhilfeaufwendungen der Stadt Nürnberg; Bezugsjahr 2013), 145 Mitarbeiter/innen und 45 kommunalen Einrichtungen und Projekten versehen.

Konstitutiv für diese Entwicklung war ein jugendpolitisches (und insgesamt sozialpolitisches) Grundverständnis, das geprägt ist von einem echten partnerschaftlichen Zusammenwirken der freien und des öffentlichen Jugendhelfeträgers, einer engen und offenen Zusammenarbeit der verschiedenen freien Trägern, also Kooperation statt Konkurrenz und Wettbewerb sowie einem Verständnis, das auch von der öffentlichen Hand, also der Stadt eigene Angebote einfordert. Jugendverbände haben in Nürnberg eine starke Stellung, insbesondere die sogenannten „fünf großen Verbände“ (Sportjugend, Evangelische Jugend Nürnberg, BdKJ, Gewerkschaftsjugend und SJD-Die Falken) beeinflussten in den vergangenen vier Jahrzehnten die Jugendpolitik direkt oder über den Kreisjugendring und im Jugendhilfeausschuss. Vieles, was von Jugendverbänden angeregt und ausprobiert wurde, ist heute fester Bestandteil der kommunalen Angebotspalette (insbesondere aus kinderorientierten Handlungsfeldern und/oder der betreuten Spielangebote: Implementierung des Weltkindertags, Spielmobil als „Geschenk“ eines Jugendverbandes an die Stadt Nürnberg, Akteure der Jugendverbände in Elterninitiativen und kinderpolitische Motoren für Aktivspielplätze).

Entscheidend für die kontinuierliche Weiterentwicklung ist aber auch, dass – von ganz wenigen Einzelfragen abgesehen – es einen parteienübergreifenden Konsens gab und Kinder- und Jugendarbeit (mit Ausnahme des damaligen Jugend- und Kommunikationszentrums KOMM Anfang der 1980er Jahre) nie zum Gegenstand parteitaktischer Maßnahmen wurde. Eine Schlüsselstellung nimmt der Jugendhilfeausschuss des Rates der Stadt Nürnberg ein. Er versteht sich als fachlich orientiertes Gremium, das aus den o. a. jugendpolitischen Basisüberzeugungen heraus Grundsatzfragen des Aufwachsens junger Menschen in Nürnberg thematisiert und mit den geeigneten Instrumenten (Berichtswesen, Anfragen, Jugendhilfeplanungen, Einmischungen in verwandte Politikfelder und Verwaltungsressorts) der Verwaltung des Jugendamtes einerseits konzeptionelle Arbeitsaufträge erteilt, diese aber andererseits sowohl politisch-inhaltlich als auch finanziell in die eigenen Fraktionen und den Stadtrat und die Querschnittsverwaltung hinein absichert. Dabei wird die Kinder- und Jugendarbeit als ein zentrales Aufgabenfeld gesehen, das neben dem quantitativen und qualitativen Ausbau der

Kindertagesbetreuung und den Hilfen zur Erziehung weiterhin entwickelt und ausgebaut werden soll, insbesondere auch durch eigene Einrichtungen des Jugendamtes im Bereich der Offenen Kinder- und Jugendarbeit.

Mit dem Orientierungsrahmen für eine nachhaltige Jugend-, Familien-, Bildungs- und Sozialpolitik (www.soziales.nuernberg.de) hat sich der Geschäftsbereich Jugend, Familie und Soziales der Stadt Nürnberg ein kohärentes strategisches Konzept für mittel- und langfristiges Handeln gegeben. In zehn Leitlinien werden die Aufgaben kommunaler Jugend- und Sozialpolitik gebündelt. Für die Kinder- und Jugendarbeit in Nürnberg sind dabei im Wesentlichen fünf Handlungsstrategien von zentraler Bedeutung:

- Teilhabe und Mitwirkung ermöglichen – soziale Infrastruktur für junge Menschen schaffen
- Entwicklung und Förderung junger Menschen in Gruppen, Cliquen und Gemeinschaften
- Zielgruppenorientierte Offene Einrichtungen in den Stadtteilen
- Einmischung in relevante Lebensbereiche junger Menschen
- Gesamtverantwortung durch Planung, Steuerung und Koordination.

Was ist Offene Jugendarbeit? – Materialien und Konzepte für die Jugendhilfeplanung

In der Vorankündigung haben die Veranstalter versucht, die Fragestellung auf den Punkt zu bringen: „Das Nürnberger Forum der Kinder- und Jugendarbeit wendet sich der Frage zu, welche theoretischen Modelle und konzeptionellen Ansätze es für die Offene Kinder- und Jugendarbeit gibt. Das beinhaltet auch die vorklärenden Fragen: Braucht es überhaupt Theorie in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit? Kann es die angesichts der schier unüberblickbaren Breite und Vielfalt der Praxis überhaupt geben? Wenn auch aus unserer Sicht die Zeiten der großen Auseinandersetzungen und Debatten um die richtigen Ansätze vorüber sind, hat sich doch ein scheinbarer Kanon an Wissensfundamenten gebildet, aus dem sich die Praxis speist, auf den sich Einrichtungskonzepte beziehen, aus dem einleitend oder herleitend Planungskonzepte entwickelt werden. Die Kooperation mit dem Schulbereich und die Diskussion um Reichweite und Ausgestaltung des Begriffs der Bildungslandschaften haben in letzter Zeit die Profilschärfung auch und insbesondere der Offenen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen forciert. Ziel der Tagung ist es, hierzu eine für die Praxis der Offenen Arbeit relevante Status- und Ortsbestimmung vorzunehmen ... Das

diesjährige Forum steht im Kontext der Weiterentwicklung der Jugendhilfeplanung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit hier in Nürnberg. Deshalb soll in der Darstellung von Praxisbeispielen der Schwerpunkt auf relevante und repräsentative Formen der Arbeit gelegt werden, die aber immer auch den Alltag in Einrichtungen widerspiegeln. In der Verknüpfung oder je nach Perspektive der Kontrastierung von ‚Theorie‘ und ‚Praxis‘ sollen Impulse für die Fortschreibung der Planung ausgehen, insbesondere zu Fragen der Bedarfs- und Angebotsentwicklung.“

Die Nürnberger Jugendhilfeplanung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit wird fortgeschrieben, neu erstellt. Dabei werden aktuelle fachliche Entwicklungen als Grundlage für eine Standortbestimmung und Positionierung und weiterführende konzeptionelle Festlegungen einbezogen. In einer sozialräumlichen Bestands- und Bedarfsanalyse wird die zielgruppen- und bedarfsgerechte mittel- und langfristige Planung für Nürnberg festgestellt. Als maßgeblichen Faktor miteinbezogen wird die „Befragung von Nutzerinnen und Nutzern in kommunalen Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit in Nürnberg“ (Frank, G./Wüstendörfer, W., 2011), die bereits Gegenstand des Forums war. In der Jugendhilfeplanung sollen damit in Fachtheorie und Fachpraxis übereinstimmende Schwerpunkte für die Offene Kinder- und Jugendarbeit der nächsten 10 Jahre festgehalten werden. Das Vorhaben der Fortschreibung ist als Projekt organisiert, in das neben der Führungsebene des Fachbereichs und dem Jugendhilfeplaner des Jugendamtes die relevanten Führungskräfte des KJR Nürnberg-Stadt (Projektgruppe) und Einrichtungsleitungen beider Träger (Projektplenum) einbezogen sind.

Das Projekt Fortschreibung der Jugendhilfeplanung erfolgt in direktem Bezug zu der strategischen Neuausrichtung des Jugendamtes. Die Zielrichtung der Jugendhilfeplanung ist damit Teil des Zielkatalogs des Jugendamtes Nürnberg, sowie sich die Positionen der Jugendhilfeplanung in den Strategien des Jugendamtes wiederfinden. Am Projektende sollen dann tragfähige und beschlussreife Entwürfe des Rahmenplans Offene (Kinder- und) Jugendarbeit vorliegen, die in Folge dem Jugendhilfeausschuss und dem Stadtrat vorgelegt werden. Die Jugendhilfeplanung bzw. die Rahmenpläne der (Kinder- und) Jugendarbeit haben Steuerungsfunktion für die Offene Kinder- und Jugendarbeit in Nürnberg. Die vom Jugendhilfeausschuss der Stadt Nürnberg verabschiedete Jugendhilfeplanung dient zudem der Absicherung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (Inhalte und Ressourcen).

Die Neufassung des Theorieteils des Rahmenplans Jugendhilfe wird mit externen Fachkräften (und Fachveranstaltungen, wie z. B.

dieses Forum) auf der Grundlage vorhandener Bausteine der Nürnberger Jugendhilfeplanung erarbeitet. Beinhaltet wird dieser fachtheoretische Teil eine Kurzdarstellung aktueller Theorien zu Kindheit, Jugend und jungem Erwachsenenalter mit Aussagen zur Entwicklung junger Menschen und ihrer Lebenswelten und den Folgerungen für die Offene Kinder- und Jugendarbeit.

Eine Gegenüberstellung relevanter aktueller Theorien/Konzepte der Offenen Kinder- und Jugendarbeit unter Abrufung und Einbezug des vorhandenen Praxiswissens der Mitarbeiter/innen wird die Verbindung zwischen Fachtheorie einerseits und den Lebenswelten junger Menschen in Nürnberg und der Praxis der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in Nürnberg andererseits herstellen. Und ich glaube, es ist gelungen, die wichtigsten Vertreter/innen der relevanten Konzept- und Theorieansätze der deutschen Jugendarbeit für diese Tagung zu gewinnen. Herzlichen Dank vorab an die Referent/innen.

In dem projektinternen Fachdiskurs wurden sieben zentrale Handlungsfelder der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in Nürnberg identifiziert, die im Rahmen des Forums 2014 in Praxisbeispielen vorgestellt und im Abgleich Theorie-Praxis überprüft werden sollen:

- Bildung – politische, kulturelle, technische, mediale Bildung
- Sport, Spiel, Spaß, Geselligkeit
- Schulbezug, Arbeitsweltbezug
- Peerbezug, Familienbezug
- Internationale, interkulturelle Ausrichtung
- Erholung, Entspannung
- Beratung, Begleitung, Persönlichkeitsentwicklung, Beziehungsarbeit.

Hierfür werden im Praxisteil des Forums jeweils nach einem Input durch die Workshop-Moderation jeweils mehrere relevante Praxisbeispiele Nürnberger Kinder- und Jugendeinrichtungen zu den sieben Handlungsfeldern der Offenen Kinder- und Jugendarbeit vorgestellt. Dies ergibt zusammengekommen eine gewaltige Dokumentation des Praxiswissens der Offenen Arbeit. Dafür herzlichen Dank auch an die Nürnberger Mitarbeiter/innen, die damit an diesem breit ansetzenden Diskurs zur Weiterentwicklung ihrer Arbeit mitwirken. In den sich anschließenden Diskussionsrunden beleuchten Moderation und Workshopteilnehmer/innen den Bezug, die Korrelation zwischen Theorie/Wissenschaft und angewandter Praxis beziehungsweise hinterfragen den jeweiligen Theorie-Praxis-Transfer. Auch hierfür herzlichen Dank an die engagierten Mitstreiter/innen. Ich glaube, nicht nur diese Praxisdokumentation wird wichtig, sie

wird uns auch für die Fortschreibung der Planung viele Erkenntnisse liefern. Damit ist natürlich klar, dass dieses Forum als Teil der Jugendhilfeplanung dokumentiert und publiziert werden wird.

Im Rahmen der Fortschreibung geht es auch um die Definition der Zielgruppen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in Nürnberg, die Entwicklung struktureller/inhaltlicher Ziele, Aussagen zu stadtteilspezifischen Versorgungsgraden, Schlussfolgerungen für das Gesamtsetting, verbunden mit neuen/ zukünftigen inhaltlichen Schwerpunkten und Angebotsformen (Mobile Angebote für Kinder und Jugendliche, Streetwork/Jugendtreffs, Kinder- und Jugendhäuser, evtl. auch neue, differenzierte Angebotsformen, situationsangepasste Nutzungsarten und Nutzungszeiten, Profile der Einrichtungen, Qualitätsstandards und Ausstattung.

Die Aktualisierung der sozialräumlich orientierten Bestands- und Bedarfsanalyse im Rahmen der Planung ist natürlich die Basis der Planung. Dieser Teil ist relativ weit fortgeschritten. 40 Planungsbereiche wurden teilweise neu definiert und neu beschrieben. Die Analyse wurde hauptsächlich intern erbracht, unter Beteiligung der Mitarbeiter/innen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit und der Aktivspielplätze. Fachlich angereichert wurde sie durch die Erkundung der Lebenswelten junger Menschen in Nürnberg durch Mitarbeiter/innen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit und die Abstimmung der Bedarfe in lokalen Stadtteil- und Fachgremien. Maßnahmenvorschläge zum Ausbau der Infrastruktur, der Angebots- und Programmgestaltung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit werden diesen Teil der Jugendhilfeplanung abrunden.

Schließen möchte ich heute mit einem Zitate-Mix aus dem genannten Klassiker, aus Versuch 1 von Wolfgang C. Müller: „Jugendarbeit: Hat Sie einen Inhalt? ... Offensichtlich gibt es keinen, um mit der Verneinung anzufangen, allgemeinverbindlichen Fächerkanon der Jugendarbeit, in dem sich das widerspiegeln könnte, was die Gesellschaft an notwendigen Lernprozessen an die Träger der Jugendarbeit delegiert hat. Die Abwesenheit dieses Fächerkanons, auf dem die Schule im Gegensatz zur Jugendarbeit ihre Existenzberichtigung aufgebaut hat, scheint mir jedoch kein Fehler der Jugendarbeit zu sein, den es umgehend zu korrigieren gilt, sondern eher ein Teil ihres unverwechselbaren Charakters.“ (S. 18) ... „Das Paradoxe ereignet sich: Jugendarbeit bereitet gerade dadurch auf die Wirklichkeit unseres Lebens vor, daß sie dem einzelnen hilft, sich von dieser Wirklichkeit zeitweise zu distanzieren.“ (S. 19) ... „Die allgemeine Jugendarbeit (d. h. die nicht verbandliche; RP) scheint die Inhalt-Stil-Beziehungen auf den Kopf zu stellen. Wichtig ist plötzlich nicht mehr, was gemacht wird, sondern wie es geschieht.“ (S.

31) ... "Gegenüber anderen, institutionalisierten, Erziehungsbereichen, Maßnahmen und Einrichtungen zeichnet sich die allgemeine Jugendarbeit durch institutionelle Offenheit und Unstetigkeit aus. Sie kennt keinen verbindlichen Fächerkanon und ist in der Formulierung eines allgemeinen Erziehungszieles ungewöhnlich zurückhaltend. ... Gerade diese Merkmale erlauben es, sich in der allgemeinen Jugendarbeit auf das zu konzentrieren, was die jungen Leute, die sich freiwillig in ihrer Freizeit an den Maßnahmen und Aktivitäten der allgemeinen Jugendarbeit beteiligen, an eigenen Erfahrungen, Problemen und Interessen in den Prozeß dieser Jugendarbeit einbringen." (S. 35f)

Wenn auch mit teils anderen Begrifflichkeiten, so sind doch in diesen ersten Versuchen einer Theorie doch schon wesentliche Inhalte und wesentliche Linien der ständigen Herausforderungen und Auseinandersetzungen enthalten. Sie sind aus meiner Sicht nicht überholt, sondern sehr hilfreich, sehr lehrreich und immer noch lesenswert und verdienen es, nicht nur an besonderen Gedenktagen herausgezogen zu werden, sondern sollten ständiger Begleiter der wissenschaftlich orientierten Praktiker/innen, aber auch der begleitenden Verantwortlichen in Kommunalpolitik und Verwaltung sein.

Literatur:

Frank, G.; Wüstendörfer, W.: Befragung von Nutzerinnen und Nutzern in kommunalen Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit in Nürnberg. Nürnberg 2011

Müller, C. W.; Kentler, H.; Mollenhauer, K.; Giesecke, H.: Was ist Jugendarbeit? Vier Versuche zu einer Theorie. 5. Aufl., München 1970

Zum Autor:

Reiner Prölß, berufsmäßiger Stadtrat, Referent für Jugend, Familie und Soziales der Stadt Nürnberg.

**I. Was ist Offene Jugendarbeit? –
Theoretisch-konzeptionelle Grundfragen der
Offenen Jugendarbeit**

Gerhard Frank

Streifzüge durch aktuelle Jugendtheorien und einige „launige Anmerkungen“ über die Jugend von Heute

1. Die Jugendzeit konstituierte sich als eigenständige Lebensphase der Entwicklung und Bildung.

Jugend gilt heute (immer noch) als eigenständige Lebensphase. Ihre Genese als Übergangsphase im Lebenslauf zwischen Kindheit und Erwachsenenstatus ist eng mit der Geschichte der Industrialisierung und Urbanisierung verknüpft. Mit dem gleichzeitigen Anwachsen der Qualifikationsanforderungen an die zur weiteren ökonomischen Entwicklung notwendigen Arbeitskräfte stiegen die Ansprüche an Bildung und Ausbildung (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2012, S.21f) in einer Weise, die zur Herausbildung der Jugendphase als Schonraum und Bildungszeit führten. In Analogie zur Entdeckung der Kindheit (vgl. Ariès 1998) könnte man von der „Entdeckung der Jugend“ sprechen.

Historisch hat sich das Phänomen Jugend in unterschiedlichen sozialen Kontexten entwickelt. Im Bürgertum wurde aufgrund des Wohlstands und seiner spezifischen kulturellen Orientierung insbesondere männlichen Jugendlichen schon früh zugestanden, sich beruflich zu qualifizieren und hierfür eine längere Zeit zu investieren. Dass Kindheit und Jugend in der Sphäre des Bürgertums spätestens seit Mitte des 19. Jahrhunderts eine eigene Lebensphase darstellen, ergibt sich auch aus der vielfältigen pädagogischen Begleitliteratur mit ihren oft auch „schwarzen“ Ratschlägen, wie der Reifeprozess zum Erwachsenen „unterstützt“ und auf effektive Weise befördert werden kann (Rutschky 1988). Solche Texte belegen einen Prozess der psychosozialen Abschirmung von Jugendlichen, um sie noch in erheblicher geschlechtsspezifischer Differenziertheit auf das Erwachsenenleben vorzubereiten (Hurrelmann/Quenzel 2012, S. 22).

Spätestens mit Beginn des 20. Jahrhunderts wuchs mit der Bürgerlichen Jugendbewegung einem objektiven gesellschaftlichen Phänomen ein starkes subjektives Selbstverständnis zu. Jugend grenzte sich selbst und selbstbewusst von der Erwachsenenwelt ab und prägte mit den für das erste Drittel des zwanzigsten Jahrhunderts bedeutsamen kulturellen Ausdrucksformen des Wanderns und Na-

turerlebens, einer eigenen Musik und Affinitäten zur Kunst eine ganze Epoche (Müller 1988, S. 154). Jugendbewegung und Reformpädagogik der frühen Jahre des 20. Jahrhunderts beflügeln sich wechselseitig. Jugendliche, die nach einer eigenen Lebensführung streben, orientieren sich in ihrem Selbstverständnis an „höchsten Menschheitsaufgaben“, nehmen also eine Weltsicht ein, die insofern dem vieler Reformpädagogen (zum Beispiel Rudolf Steiners Ansatz oder Ellen Kays „Pädagogik vom Kinde aus“) nicht unähnlich ist (vgl. März 2000, S. 567); (Frische Luft).

Der frühen Jugendpflege, die sich vorwiegend um von „Sittenlosigkeit“ und „Ungehorsam“ bedrohte Arbeiterjugendliche kümmerte, erwuchs mit der autonomen bürgerlichen Jugendbewegung ein starker ideologischer Konkurrent (Müller 1994, S. 27; Müller 1988, S. 161ff). In welcher Spielart auch immer, man konnte sagen, Jugend entdeckte sich nun als soziale Gruppe selbst (Hornstein/Thole 2013, S. 463).

Diese Bemühungen, so unterschiedlich sie nach pädagogischer Begründung und gesellschaftspolitischer Färbung im sich entfaltenden Kapitalismus immer waren, unterstellten spätestens mit Beginn des 20. Jahrhunderts die Existenz und Konsolidierung einer neuartigen biografischen Phase, die Jugendphase. Die Jugendphase kann als eine besondere soziale Konstruktion der Moderne gelten (vgl. Wächter 2011, S. 469). In ihrer kurzen Sozialgeschichte der Jugend stellen Scherr und Schäfers (2005, S. 55ff) die wichtigsten Entwicklungsphasen der Jugend heraus: die Jugendbewegung unter besonderer Würdigung des „Wandervogels“, die Phase paramilitärischer Formierung der Jugend in der Zeit „bündischer“ Jugendverbände der 20er Jahre und die Zeit des Nationalsozialismus einschließlich der Widerstandsformen, die von Helmut Schelsky in den 50er Jahren geprägte These von der „skeptischen Generation“ in der Westrepublik, die Zeit der Jugendprotestbewegungen der späten 60er Jahre als Phänomen der ganzen westlichen Hemisphäre. Es ist Scherr und Schäfers zuzustimmen, wenn sie alle verallgemeinernden Aussagen über die Jugend, die sich aus der Betrachtung einiger, wenn auch einflussreicher Jugendbewegungen oder Haltungen speisen, als besonders problematisch ansehen. Dennoch gilt auch hier, dass den epochenabgrenzenden Rekonstruktionen, so wenig sie für die Jugend allgemein sprechen konnten, implizit eine große Leistung zukommt; sie konsolidieren das gesellschaftliche Verständnis von der enormen Bedeutung der Jugendphase nicht nur für die jungen Menschen selbst, sondern auch für die gesellschaftliche Entwicklung insgesamt.

Jugend wurde zunehmend als Akteur auf der gesellschaftlichen Bühne wahrgenommen und beeinflusste in den letzten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts in einem hohen Maße die Erwachsenenwelt, ein Einfluss, der nach aktuellen Analysen zurückgeht. Aufgrund der demografischen Entwicklung schmilzt der Anteil der jungen Generation an der Gesamtbevölkerung mehr und mehr ab, wodurch sich ihr politisches Gewicht zugunsten der älteren Generation allmählich zu verringern beginnt (Hurrelmann; Quenzel 2012, S. 14).

Das Argument lässt sich freilich auch umdrehen: Je geringer der Anteil der Jugendlichen an der Gesamtbevölkerung wird (Lüders 2008, S. 15) (bis zum Jahr 2050 ca. 27 % weniger als jetzt), desto höher wird ihr Gewicht in der Bevölkerung. Jugendliche gewinnen wieder zunehmend an Bedeutung, da eine Konkurrenz der verschiedenen Institutionen um sie einsetzt, um den eigenen Nachwuchs zu sichern.

Eine spannende Frage ist auch, ob sich „Jugendlichkeit“ als gesellschaftlicher Wert, die sie auch in der Werbung und im Marketing, gerade auch für die Erwachsenenwelt hat, insgesamt verflüchtigt, wenn der Begriff der Jugend eine Dekonstruktion erfährt, d. h. seine klare Bestimmung verliert.

2. Die Jugendphase wird gegenwärtig immer stärker Kräften der Dekonstruktion unterworfen.

Was Jugend heute ist, ist begrifflich schwer zu fassen. Die Jugendforschung gilt nicht als Forschungsdisziplin mit einem geschlossenen und einheitlichen Ergebnis im Hinblick auf konsensuell geteilte empirische Wissensbestände oder gemeinsame theoretische gesellschaftliche Grundannahmen (Scherr 2012, S. 44). Maßgeblich scheint dies daran zu liegen, dass Jugendliche keine homogene Sozialgruppe darstellen. Weder ihre Lebensbedingungen noch ihre Bedürfnisse und Interessen können als in sich einheitliches und widerspruchsfreies Ensemble gesehen werden, aus dem sich gemeinsame begriffliche Konturen einer Existenz als junge Menschen in einer bestimmten Lebensphase festmachen ließen. Einen guten Überblick über die Dimensionen, auf denen sich Unterschiede von Lebenslagen bestimmen lassen, gibt Scherr (2012, S. 45): Strukturen sozialer Ungleichheit, Geschlechtszugehörigkeit, Migrationshintergrund, soziokulturelle Orientierungen, Zugehörigkeit zu (beispielsweise religiösen) Milieus, das Wohnen in stagnierenden oder prosperierenden Regionen, das Aufwachsen in Großstädten, Kleinstädten oder ländlichen Gebieten. All dieses modifiziert Lebenslagen und prägt Chancen oder vermindert sie. Unter dem Stichwort der

Pluralisierung ist uns der Prozess, wie auf Grundlage unterschiedlicher Lebensformen auch Lebensentwürfe entstehen, bewusst gemacht worden.

Eine über all diese Unterschiede hinweg zutreffende gemeinsame Beschreibung von Kindheit und Jugend ist heute also schwer möglich. In diesem Sinne muss man von verschiedenen Jugenden sprechen (Schäfers/Scherr 2005, S. 22) oder noch besser: gleich pragmatisch das Thema Jugend in verschiedene relevante Betrachtungsweisen aufsplitten, um der Heterogenität und inneren Differenzierung der Gruppe junger Menschen in der betreffenden Altersphase gerecht zu werden.

Eine weitverbreitete, seit Mitte der 1980er Jahre auch für die Jugendforschung bedeutsame These behauptet einen Prozess der Individualisierung von Lebensentwürfen (Beck 1986). Um die Heterogenität der Lebenslage von Jugendlichen zu beschreiben und theoretisch einzuordnen, wird in Handbuchartikeln, Jugendtheorien und empirischen Studien auf diese These zurückgegriffen (vgl. z. B. Waldmann 2012; Hurrelmann/Quenzel 2012; Scherr 2012, Hornstein/Thole 2013). Ihr kommt seit mittlerweile fünfundzwanzig Jahren (vgl. schon Heitmeyer/Olk 1990) fast ein paradigmatischer Stellenwert zu, wobei sie dennoch nicht in allen Facetten unumstritten ist und in der Jugendforschung Anlass zu differenzierenden Betrachtungen gestiftet hat (vgl. Münch 2004).

Nach dieser These entwickeln Menschen in der modernen Gesellschaft individuelle Wahrnehmungen von ihrer Existenz, die durch eine starke Ambivalenz zwischen Befreiung von vorgegebenen Zwängen und neuen Möglichkeiten der individuellen Entwicklung ausgelöst werden. Traditionelle Lebenswelten und die mit ihnen verbundenen Werte werden unverbindlicher und können nur noch wenige Orientierungen geben. Von diesem Prozess sind in starkem Maße auch Jugendliche betroffen.

Die Ambivalenz zwischen der Auflösung von Lebensschranken und der damit einhergehenden Freiheit zu entscheiden, wie der weitere Lebensplan verläuft, lässt die „Normalbiografie“ mehr und mehr zu einer „Wahlbiografie“ werden (Hurrelmann/Quenzel 2012, S. 65). Ob das in dieser Form zutrifft, kann man zumindest aus der Perspektive der Biografieforschung bezweifeln. Mit ihrer These zur Deinstitutionalisierung des Lebenslaufs hat sie gezeigt, dass auch diese bestimmten gesellschaftlichen Mustern folgt (vgl. Kohli 1988). Diese Muster bestehen demnach in einem gewissen „kulturellen Code“, in dem sich Individualität darstellen lässt (vgl. Calmbach, 2012). Dass die gegenwärtige Rede von „Wahlbiografien“ eine gewisse Ignoranz

gegenüber Menschen in prekären Lebenslagen zeigt, fällt auch dann auf, wenn sich plausibel zeigen lässt, dass moderne Lebensentwürfe so variabel sind wie die sie strukturierenden unterschiedlichen Werte, Normen und Zielstellungen. Wer sich in einer prekären Lebenslage befindet, wie zum Beispiel arbeitslose Jugendliche oder Jugendliche ohne Ausbildungsplatz, wird dem Terminus Wahlbiografie wenig abgewinnen können.

Der Individualisierungsthese zufolge müssen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene die eigene Rolle im Leben finden und sich dabei mit den ihnen gegebenen Voraussetzungen, mit allen wesentlichen Rahmenbedingungen ihrer Entwicklung auseinandersetzen. Dieser Prozess kann gelingen oder scheitern, was dann meist auch in objektiven Indikatoren gemessen werden kann, zum Beispiel am Bildungserfolg, in der Einkommenshöhe und -sicherheit, in erreichten beruflichen Positionen, im Legalverhalten etc.

Hier zeigt sich, dass privilegierte Jugendliche die Chance der Individualisierung besser nutzen können als sozial benachteiligte, die vom Scheitern bedroht sind und ihre Individualisierung oft als „biografische Verlaufskurve“ des Erleidens oder der Deprivation erleben (Schütze 1993).

3. Die Bewältigung unterschiedlicher Entwicklungsaufgaben führt zu unterschiedlichen Teilreifen und damit zu einer in sich nicht konsistenten Jugendlichkeit.

Vielfach genutzt wird das Konzept der Entwicklungsaufgaben im Jugendalter (Fend 2005, S. 205 ff), um den eigentlichen Kern der Passage zwischen Kindheit und Erwachsenenalter zu identifizieren.

Es gibt demnach nicht „die“ Entwicklungsaufgaben, die sich aus der Entwicklungspsychologie dieser Altersphase gleichsam naturalistisch ergeben. Das Konzept der Entwicklungsaufgaben bezieht sich immer schon auf die für einen Lebensabschnitt spezifischen gesellschaftlichen Erwartungen, die an Individuen herangetragen werden und die in der Regel zugleich als Orientierungsgrößen für deren Entwicklung dienen. Vom einzelnen Jugendlichen aus betrachtet stellen sich Entwicklungsaufgaben als in einem begrenzten Zeitraum zu erbringende konstruktive Anpassungen an körperliche, seelische und soziale Veränderungen dar (Wächter 2011, S.469).

In Anlehnung an die von Hurrelmann und Quenzel (2011, S. 27ff) in ihrem Buch zur Lebensphase Jugend dargestellten Entwicklungsaufgaben lassen sich die wesentlichen Aspekte wie folgt nachzeichnen und akzentuieren:

Qualifizieren

Jugendliche haben die Aufgabe, im Rahmen formeller und informeller Prozesse sich zu bilden und zu qualifizieren, um Sozial- und Leistungsanforderungen in der modernen Gesellschaft zu genügen und sich auf dieser Grundlage eine Mitgliedschaftsrolle in der Berufswelt und Erwerbsgesellschaft zu sichern (Hurrelmann/Quenzel 2012, S. 28). In psychobiologischer Hinsicht sind die kognitiven und intellektuellen Voraussetzungen zu erarbeiten, damit die Jugendlichen selbstverantwortlich sozial handeln und sich selbstständig Wissen erwerben können. In soziokultureller Hinsicht geht es um den Erwerb von konkreten Fähigkeiten zur Übernahme einer Berufstätigkeit. Dass solche Prozesse immer wieder auch in Sackgassen enden können oder nur auf Umwegen gelingen, ist in einem modernen Bildungsbegriff und Berufsbildungsverständnis bereits antizipiert. Die These von der Notwendigkeit lebenslangen Lernens und von der Notwendigkeit, die Schlüsselkompetenzen des selbstständigen Lernens zu entwickeln, bringt zum Ausdruck, dass die Entwicklungsaufgabe des „Qualifizierens“ nicht einfach abgeschlossen werden kann.

Zieht man den Rahmen dieser Diskussion weiter und bindet die umfangreichen Impulse der in den letzten Jahren von vielen Seiten geführten Bildungsoffensive mit ein, so verändert sich das Bild noch einmal um viele Facetten. An zentraler Stelle dabei steht dann nicht alleine die Weiterentwicklung formaler Bildungsprozesse in den traditionellen Institutionen wie der Schule, sondern auch die Gestaltung nicht-formeller und informeller Bildungsprozesse. Nicht-formelle Bildungsprozesse sind organisierte Bildungsprozesse, die nicht verpflichtend sind, informelle Bildungsprozesse sind Bildungsprozesse, die geplant oder ungeplant, intendiert oder nicht intendiert ihren Platz in der Lebenswelt selber und in den vielen Facetten des Alltags haben: in Familie, Nachbarschaft, Freundeskreis, aber auch in Institutionen der Freizeitgestaltung wie Sportverein und Jugendhaus (Münchmeier 2005, S. 56). Insbesondere das Thema Jugendhilfe und Bildung und seine strategische Bedeutung für beide Seiten dieses Verhältnisses gehört sowohl nach inhaltlichen Aspekten in den Kreis der für die Entwicklungsaufgabe „Qualifizierung“ bedeutenden Themen (vgl. Duve/Kammerer/Menzke 2005; Pröls 2005). Nach institutionellen Aspekten gehört es in den Themenkreis und zur Aufgabe der „Gestaltung kommunaler Bildungslandschaften“ (Pröls 2003).

Binden

Mit der Pubertät erfährt die Entwicklung der Körper- und Geschlechtsidentität eine neue Dynamik. Mit ihr verknüpft sind die allmähliche emotionale Lösung von den Eltern und die zunehmende Orientierung in der Gruppe der Gleichaltrigen. In psycho-biologischer Hinsicht spielt die Akzeptanz der körperlichen und emotionalen Konstitution einschließlich der Ausprägung der sexuellen Orientierung die größte Rolle. Soziokulturell wird der Radius sozialer Beziehungen ausgeweitet. Die Peergroup bietet eine wichtige Schutz- und Ausgleichfunktion gegenüber der Lebenssphäre, die im Wesentlichen erwachsenenbestimmt ist, wie das Elternhaus oder die Schule (Schäfers 1988, S. 157; Schäfers/Scherr 2005, S. 118). Sie, aber im gleichen oder noch höheren Maße auch die Freundschaftsbeziehung, bietet überdies Möglichkeiten, emotionale Schwierigkeiten der Ablösung vom Elternhaus auszugleichen, wobei die Bindung zum Elternhaus nicht verloren geht oder verloren gehen muss: Im Kontakt mit Gleichaltrigen haben die in der Familie erlernten Werte und Normen immer noch prägende Wirkung (Schäfers 1988, S. 158). Die Peergroup wird zum Erfahrungs- und Erlebnisraum für Partnerschaftsanbahnungen und erste sexuelle Kontakte. Sie verliert in der Regel ihren Einfluss erst dann, wenn sehr stabile Partnerschaften oder die Befähigung, diese eingehen zu können, an ihren Platz treten. Die Entwicklungsaufgabe der „Bindung“ ist dann erfüllt, wenn die Jugendphase genutzt wurde, um die Bereitschaft und Fähigkeit zur Gründung einer festen Partnerschaft mit Option auf die Begründung einer Familie bzw. zur „biologischen Reproduktion“ zu entwickeln (Hurrelmann/Quenzel 2012, S. 37).

Konsumieren

Dieser etwas zu Missverständnissen animierende Begriff bezieht sich auf die zu erlernende Rolle der Entwicklung eines eigenen Lebensstils. In der Jugendphase gilt es, einen eigenen Konsumstil, oder allgemeiner gesagt: Präferenzen für eine bestimmte Alltagsästhetik zu entwickeln, Freunde zu finden, mit denen man sich verbunden weiß und die diese Präferenzen teilen. An diesen Gedanken anschließen lassen sich Beobachtungen, wonach die Alterskohorte Jugend, ähnlich wie die Welt der Erwachsenen, sich in bestimmte soziokulturelle Milieus ausdifferenziert, denen alle die Aufgabe zukommt, eine spezifische Antwort auf Herausforderungen der Konsumgesellschaft einschließlich ihres Angebots zur Nutzung von Unterhaltungs- und Kommunikationsmedien zu finden. Diese sozial-kulturellen Milieus bilden sich in Abhängigkeit von Bildungsniveaus und von Mechanismen der Bildungsvererbung; und führen in Form

einer erhöhten Binnenkommunikation über milieuspezifische Gemeinsamkeiten zu Abgrenzungen untereinander und bilden auf diese Weise größere soziale Gruppen aus. Im Ergebnis werden hierdurch große Unterschiede und Prozesse der Distinktion sichtbar (vgl. Bourdieu 1984, Schulze 1993, Calmbach u. a. 2012; vgl. unten). Wesentlich erleichtert wird dieser Prozess durch die Prägnanz der Jugendzeit (vgl. Schulze 1993, S. 23).

Partizipieren

Die Vorbereitung auf die gesellschaftliche Mitgliedsrolle als Bürger, als Bürgerin des Gemeinwesens impliziert die Ausprägung (bzw. Übernahme) eines Werte- und Normensystems, das Maßstäbe für ein Engagement in der Gemeinschaft abgeben kann. Nachdem dieses Wert- und Normensystem in der Kindheit – angeregt durch die Sozialisationsinstanzen Familie, Kindertagesbetreuung und Schule – entfaltet wird, kommt dann in der Jugendzeit der informellen Sozialisationsinstanz Peergroup (vgl. Schäfers 1989, S. 159) bei der weiteren Ausprägung eine besondere Rolle zu. Die Herausforderung, sich in der Peergroup mit anderen zu reiben und sich in der Ausprägung gesellschaftlicher Orientierungen zu erproben, kann sowohl die kognitive Qualität des moralischen Urteilsvermögens als auch dessen inhaltliche Ausprägung maßgeblich befördern. Wertorientierungen, gerade auch politische, werden in der Jugendzeit zu einem wesentlichen Merkmal der eigenen Identitätssuche. Empirisch mag es vielerlei Unterschiede geben, wie die persönliche Identitätsentwicklung, einschließlich der Ausprägung ethischer Maßstäbe, Werthaltungen und Anschauungen sich gestaltet (vgl. Shell-Deutschland Holding Hrsg. 2006, 2010), es ist aber ein allgemeines Merkmal der Adoleszenz, dass mit der Begegnung mit zunehmend komplexer werdenden Sozialsystemen, in die Jugendliche hineinwachsen (Schule, Berufsbildung, Freizeitstätten, Vereine, Peergroup u. a.), immer mehr Möglichkeiten aber auch Anforderungen der Selbstbestimmung einhergehen (vgl. auch Leven 2012). Diese Anforderungen lassen sich nur bewältigen, wenn die Jugendlichen über ein tragfähiges Werte- und Normenwissen verfügen, das sie situationsbedingt reflektieren und anwenden können. Damit werden die Grundlagen für die „wichtigsten verantwortungsvollen gesellschaftlichen Mitgliedschaftsrollen“ gelegt.

Die „Elastizität“ der Entwicklungsaufgaben

Um die notwendigen Differenzierungen erkennen zu können, verwenden die Autoren, die sich mit dem Konzept der Entwicklungsaufgaben befassen, den Begriff von der „Elastizität der Entwicklungsaufgaben“.

Als Maßstäbe für das erfolgreiche Durchschreiten der Statuspassage Jugend gelten vor allem die ersten beiden Kriterien: Qualifizieren und Binden. Sie vor allem sind es, die darüber entscheiden, ob ein junger Mensch sich als Erwachsener zu etablieren beginnt: als jemand, der auf der Grundlage eines gelungenen Bildungs- und Ausbildungsprozesses seinen Lebensunterhalt bestreiten kann und der durch sein Bindungsverhalten, durch Partnerschaft bzw. Heirat oder die Einnahme seiner „Familienrolle“ zeigt, dass er bereit ist, für sich und andere Verantwortung zu übernehmen. Als Erwachsene gelten gemeinhin schließlich diejenigen, die ökonomisch und biologisch zur Reproduktion der Gesellschaft beitragen.

Entscheidend für die Bedeutung des Konzepts der Entwicklungsaufgaben ist die Tatsache, dass die genauere Analyse ihrer heutigen Bewältigungsformen einen charakteristischen zeitlichen Verlauf zeigt. Historisch waren Qualifizierung und Bindung immer schon die zentralen Herausforderungen für Jugendliche. Sieht man von allerletzten Entwicklungstrends ab, bei denen durch Wegfall der Wehrpflicht, die Einführung verkürzter Studiengänge und die Einführung eines achtjährigen Gymnasiums für einen Teil der Jugendlichen die Berufsfähigkeit früher einsetzt als noch Mitte des ersten Jahrzehnts des neuen Jahrhunderts, so war die Jugendzeit in den letzten Jahrzehnten immer mehr davon geprägt, dass die Fähigkeit zur ökonomischen Selbstversorgung durch Abschluss des Bildungs- und Qualifizierungsprozesses sich biografisch deutlich später einstellte. Dies galt auch für viele Jugendliche, die einen Abschluss in einem Lehrberuf anstrebten, wenn aufgrund einer knappen Ausbildungsplatzsituation, auf Umwege ausgewichen oder bestimmte Moratorien eingerichtet werden mussten. Mittlerweile ist, wie bereits angedeutet, aufgrund der konjunkturellen Lage und wegen des demografischen Faktors ein wenig Entspannung eingetreten. Der Zeitpunkt, zu dem „Qualifizieren“ und „Binden“ als Entwicklungsaufgaben weitgehend abgeschlossen sind, liegt heute dennoch später, was bedeutet, dass die Jugendphase als Statuspassage deutlich länger offenbleibt als noch vor vier bis fünf Jahrzehnten. Dadurch, dass es sich mit den anderen beiden Entwicklungsaufgaben (Konsumieren, Partizipieren) genau anders herum verhält, entsteht nun für die Jugendlichen selber, aber auch für die Rekonstruktion dessen, was die Jugendphase ausmacht, ein Problem, nämlich das

Problem einer gewissen „Statusinkonsistenz“. „Konsumieren“ und „Partizipieren“, das gilt zumindest für das „Konsumieren“, werden deutlich früher, vielleicht schon in der Kindheit eingeleitet. Noch nicht geschäftsfähig verfügen Jugendliche schon früh über Geld um eigenständig am „Konsum“ teilzunehmen. Sie können sich an Freizeit- und Medienmärkte „anschießen“. Die Beherrschung moderner Medien und die Nutzung sozialer Netzwerke führen hier dazu, dass es Jugendlichen gelingt, schneller als Erwachsenen, Konsumtrends, aber auch neue Kommunikationsmöglichkeiten aufzunehmen und teilweise sogar zu prägen (Hurrelmann/Quenzel 2012, S. 43). Ganz ähnlich gelingt diese frühe Verselbstständigung in der Ausprägung und Adaption eigener soziokultureller Stile, etwa bei Kleidung und Musik. In nicht ganz so starkem Maße, aber bereits deutlich sichtbar, gelingt die Entwicklungsaufgabe des „Partizipierens“. Maßgeblich hierfür sind deutlich liberalere Erziehungsstile der Eltern. Schon die kindliche Entwicklung ist deutlich geprägt von einem kommunikativen Erziehungsstil, der mehr eine partnerschaftliche als eine direktive Perspektive einnimmt. Der „Befehlshaushalt“ wird zunehmend zum „Verhandlungshaushalt“ (Du Bois-Reymond u. a., zit. nach Peukert 2002, S. 150f). Schon in den 90er Jahren fühlten sich ungefähr zwei Drittel der Jugendlichen zwischen 10 und 15 Jahren von den Eltern als Partner behandelt (Peukert 2002, S. 151). Diese Erfahrung in der Verbindung mit so unterschiedlichen aber in dieselbe Richtung weisenden Prozessen wie offeneren Interaktionsformen auch in Schulen, stärker geregelten Partizipationsmöglichkeiten (z. B. in der Jugendhilfe – vgl. § 8, SGB VIII) und den Möglichkeiten, die die Teilhabe an sozialen Netzwerken bietet, stärkt die frühe Möglichkeit, in der Jugendphase auf den öffentlichen und privaten Lebensbereich Einfluss zu nehmen und damit die Erwachsenenrolle lange vor ihrer „eigentlichen Zeit“ einzunehmen bzw. vorwegzunehmen.

Die Entwicklungsaufgaben sind also stark elastisch. Man könnte auch sagen, die Jugendphase zersplittert in „Teilreifen“ (Wächter 2011, S. 469). Mit diesem Konzept lässt sich diese Form einer „ungleichzeitigen“ Entwicklung von Jugendlichen geradezu als ein konstitutives Merkmal der Jugendphase ausmachen. Die „Konsumentrolle“ und die „Fähigkeit des Partizipierens“ werden früh übernommen und in der Jugendzeit mehr und mehr ausgeprägt in der Attitüde von Erwachsenen, der Übergang in die Berufsrolle und die Familienrolle findet sehr spät statt und dehnt damit die Jugendphase in einer Weise aus, dass die Ränder im Übergang zur Erwachsenenphase immer diffuser werden (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2012, S. 43f).

4. Jugendliche in ihrer Entwicklung sind weder nur das „Werk der Natur“ noch allein das „Werk der Gesellschaft“, sondern auch das Werk ihrer eigenen Anstrengungen und biografischen Selbststeuerung.

Die Formbarkeit der Persönlichkeit ist eine entscheidende Voraussetzung für die Einwirkung der soziokulturellen Umwelt und ihrer Rahmenbedingungen auf Kinder und Jugendliche. Die Bedeutung jugendsoziologischer Theorien wird gerade darin gesehen, dass sie die „gesellschaftlichen Einwirkungen auf die Lebenssituation von Jugendlichen sowie auf ihre Persönlichkeitsentwicklung, ihre Lebensführung, ihr Denken und ihre Wertvorstellungen ...“ (Scherr 2009, S. 57) in den Blick nehmen. Jugendliche in ihrer Entwicklung sind aber weder nur das „Werk der Natur“ noch allein das „Werk der Gesellschaft“ (Fend 2005), sondern auch das Werk ihrer eigenen Anstrengungen und biografischen Selbststeuerung. In seiner Entwicklungspsychologie des Jugendalters widmet Helmut Fend diesem Aspekt der Persönlichkeitsentwicklung ein zentrales Kapitel. Der Aspekt der Selbststeuerung ist Teil eines Modells, in dem neben der endogenen Entwicklungsdynamik („Werk der Natur“) und den exogenen Präzessionsprozessen („Werk der Gesellschaft“) der autonomen Selbstentwicklung und der bewussten und intentionalen Auseinandersetzung mit Entwicklungsanforderungen große Bedeutung zukommt.

Selbstwirksamkeitsurteile beeinflussen die persönliche Festigkeit bzw. die Frage, wie schnell jemand aufgibt, wenn sich in unterschiedlichen Situationen Schwierigkeiten in den Weg stellen. Der positiven Erfahrung, Entwicklungsaufgaben selbstständig bewältigen zu können, folgt Selbstvertrauen. Helmut Fend nennt dies Selbstwirksamkeit. Mit der Erfahrung der Selbstwirksamkeit wird die Voraussetzung erarbeitet, um entscheiden zu können, welche neue Aufgabe, auf welche Weise und ob überhaupt angegangen werden soll (Hurrelmann/Quenzel 2012, S. 79). Es ist für den weiteren Lebensweg entscheidend, ob die Jugendlichen von ihren eigenen Ressourcen überzeugt sind. Diese Ressourcen können je nach den durchlaufenen Erfahrungen kognitiver und körperlicher Natur sein, aber auch in sozialen Kompetenzen und Vernetzungen bestehen, die durch das eigene Handeln aufgebaut wurden. In der Schule äußert sich die Erfahrung von Selbstwirksamkeit in Form von Lernstrategien, die davon ausgehen, dass gesteckte Ziele erreichbar sind und „Haltungen der Hilflosigkeit“ vermieden werden (vgl. zu diesen Prozessen im Detail Fend 2005, S. 336, S. 341f).

Auch im Hinblick auf politische Partizipation stellt das Konzept der Selbstwirksamkeit einen Schlüssel zum Verständnis der Lebensphase dar.

Und nun doch eine praktische Konsequenz aus diesem Konzept: Indem es gelingt, Jugendliche an Prozessen der Entscheidung und Regulierung zunächst an den unmittelbaren Angelegenheiten ihrer Lebenswelt und bald auch darüber hinaus an Angelegenheiten von allgemeinerpolitischerem Interesse zu beteiligen, wird ihnen ein Gefühl für die eigene Bedeutung vermittelt.

Eine konkrete Aufgabe von Institutionen, die sich mit Bildung und Ausbildung von Jugendlichen befassen, besteht deswegen darin, viele Anknüpfungspunkte für diese Idee zu entwickeln. Politische Mündigkeit und die Fähigkeit zur Partizipation, die Fähigkeit, Solidarität zu üben, sind Ziele kommunaler Bildungslandschaften (z. B. in Form von Schule und Jugendarbeit) und ihrer Teilhabeprogramme. Mit ihnen kann in sehr differenzierter Weise (durch Musik und Sportangebote, durch politische Programme etc.) ein kulturelles Feld geschaffen werden, das Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit gibt, sich zu entfalten und sich selbst als Akteure zu erleben. Für Kinder und Jugendliche in prekären Lebenslagen sind solche Programme ein Schlüssel, um Situationen der Mutlosigkeit und Gefühle des Ausgeschlossenseins zu überwinden.

5. Die privaten und die politischen Diskurse über Jugend sind im Gegensatz zur Jugendforschung sehr viel stärker wert- und interessenbezogen – aber auch Jugendforschung selbst kennt implizite Parteinahmen.

Vorurteile über die Jugend von heute beruhen oft auf alltäglichen Wahrnehmungen, die in den subkulturellen Milieus oder ganz allgemein im Erscheinungsbild mancher Jugendlicher nicht viel mehr erkennen als ein störendes Ärgernis. Meine eigenen Vorurteile bestätigen sich an (verkürzten) Beobachtungen von Phänomenen des Auftretens von Jugendlichen, die den Weg des Erwachsenen in auffälliger Weise kreuzen und dessen eigener Alltagsästhetik missfallen. In meinen launigen Wahrnehmungen der „Jugend von heute“ leuchtet ein starker Wertebezug auf – von den Vorstellungen, wie der Ältere die junge Generation gerne sehen würde oder eben nicht gerne sehen würde. Jeder, der sich ein wenig mit der Psychoanalyse auskennt, weiß, dass hier möglicherweise einige deutliche Abwehrmechanismen zum Vorschein kommen; ich werde nicht der Einzige sein, der die früheren Anfeindungen wegen der langen Haare in der Jugendzeit, durch Abwehr vergleichbarer Phänomene heute einfach projektiv bewältigt.

Ich möchte einige Beispiele aus diesen eigenen Wahrnehmungen einmal aufzählen. Dass ich nicht der Einzige bin, der manchmal so

empfindet, und man die betreffenden Stereotype manchmal auch in Feuilletons antreffen kann, oder dass sie in Filmen und Reportagen auftauchen, ist kein großer Trost.

- Jugend bemalt sich seit einiger Zeit die Arme und Beine dauerhaft mit Farben, um sich unterscheidbarer, individueller zu machen. Ich bin also nicht verblüfft, dass man das auf Neudeutsch Tattoo nennt, im Gegensatz zu Tätowierung, die genau das Gegenteil beabsichtigte, nämlich die Zugehörigkeit zu einer Gruppe deutlich zu machen (etwa im Knast oder als Seemann).
- Jugend liest selten Zeitung oder Bücher, sondern reduziert die Welt auf twitterbare Kurznachrichten. Ich beobachte, dass viele junge Leute unter 20 keine Minute an der Straßenbahnhaltestelle warten können, ohne in ihr „smartes Gebetbuch“ zu starren, – mit Zeitung sehe ich eigentlich nie jemanden in diesem Alter. Einem Postkartenaufdruck nach kommt das Wort „Bildung“ ja von „Bildschirm“ und nicht von „Buch“.
- Jugend trägt Nasenringe, lässt Lippen und Wangen und andere Körperteile mit kleinen Eisen durchstechen. Selbst zugefügte Verletzungen, selbstgestaltete Hindernisse am Mund beim Trinken oder Essen sind mir nicht verständlich. Für den, der weiß, dass man dies in der Renaissance in Nürnberg mit säumigen Schuldnern machte, um Druck auf sie auszuüben, sodass sie ihre Kredite zurückzahlen, ist das noch weniger nachvollziehbar. Die Eisen, die man damals verwendete, waren freilich um einiges größer.
- Jugend spricht für mich oft in Rätseln. Wörter werden mehr gehustet als artikuliert, zumindest wird sehr schnell gesprochen, das heimische Idiom verschwindet und alles ist durchsetzt mit Medien-Slang und mit Anglizismen oder Abkürzungen, die ich nicht kenne.
- Jugend ist oft illiterat. Ich selber kenne einen Studenten, der stolz darauf war, nur ein Buch zu besitzen; einige schreiben in Klausuren den Namen des Philosophen Kant mit zwei „n“ oder den von Karl Marx mit „ks“, Marks wie Murks.
- Jugend hat einen oft degenerierten Musikgeschmack. Jedenfalls schreckt mich ab, was ich höre. Musik ist, von ihrem simplen musikalischen Gehalt einmal abgesehen, nicht selten gewaltverherrlichend und sexistisch. Selbstverständlich kann ich das nicht richtig beurteilen, weil ich mich eben nicht gut auskenne. Aber was ich sehe, ist: Viele hören Musik nicht bewusst und konzentriert, sondern nutzen sie in Form der Dauerberieselung

über Kopfhörer und Ohrstöpsel zur Abschottung von ihrer Umwelt, in der Familie, in der Straßenbahn, auf Fußwegen oder manchmal in der Schule, selbst in der Peergroup; in Straßenbahnen war es nach Schulschluss noch nie so ruhig wie derzeit.

- Eine junge Studentin, die an dem beachtenswerten Selbstversuch „Fünf Tage Smartphone-Verzicht“ teilnahm, schrieb in ihr Tagebuch, sie müsse nun angesichts der fehlenden Ablenkungsmöglichkeit in der Vorlesung notgedrungen dem Professor zuhören.
- Über das Ess- und Trinkverhalten sollte man ganz schweigen. Ich muss freilich immer wieder beobachten, dass viele Ihr Abendessen auf der Straße einnehmen: Pizza oder Döner kaufen und im Gehen essen. Selbstverständlich deute ich das als Kulturverfall. Ich beobachte es vielleicht auch nur deswegen, weil ich aus einer Untersuchung weiß, dass dieses Essverhalten nicht nur bei einzelnen so ausgeprägt ist.
- Junge Männer tragen die Kappe verkehrt herum auf dem Haupt, was aber noch stärker auffällt: Sie nehmen ihre Kopfbedeckung auch bei Prüfungen, Vorstellungsgesprächen oder anderen formellen Anlässen nicht ab.
- Sie lassen die Hosen hängen wie Gefängnisinsassen, denen man den Gürtel abgenommen hat, damit sie keinen Suizid damit begehen, jedenfalls war das bis vor Kurzem so.
- Ich spüre die Verblüffung, wenn ich mitbekomme, dass Jugendliche bereit sind, Verantwortung zu übernehmen. Ich frage mich dann, wie viele es noch sind, die sich in Vereinen, bei der Feuerwehr, in einem Chor engagieren, und beginne zu bedauern, dass man den jungen Männern den Zivildienst weggenommen hat.
- Ich könnte im gleichen Duktus einiges sagen zu Geschlechtsrollen, Präsentationsformen der Körper, länger über Kleidung sprechen, schließlich über das Verhältnis zu Neuen Medien. Man könnte wohl auch dabei viele Wahrnehmungen finden, die nicht ins eigene Idealbild passen.

Die Jugend scheint sich meinen unreflektierten und launigen Beobachtungen nach also in Richtungen zu entwickeln, die den Erwachsenen in stark befremdetem Zustand zurücklassen. Denen, die behaupten, dies sei schon in jeder Generation so gewesen, kann ich entgegenen, dass historisch behauptete Dissonanzen zwischen den Generationen keinen Beweis für eine harmlose anthropologische Konstante darstellen, sondern einer besonderen historischen Ent-

wicklungsdynamik geschuldet sind, der jeweils empirisch nachgegangen werden müsste. Wir haben gesehen, dass es schon unsinnig ist, den Jugendbegriff zu enthistorisieren und als rein biologische Altersphase zu definieren.

Zu jedem der oben aufgezählten groben Behauptungen über die „Jugend“ bin ich mir selbstverständlich bewusst, dass die notwendigen Differenzierungen völlig fehlen und zum Teil in der Jugendkulturforschung, in der Jugendsoziologie und -psychologie bereits gut verstanden und eingeordnet sind. Zumindest sollte dort die Sensibilität bestehen, sich um den Wandel jugendkultureller Ausdrucksformen und des persönlichen Habitus als empirische Phänomene zu kümmern und sie im Sinne von Norbert Elias als Ausdrucksformen zivilisatorischen Wandels zu verstehen. Was sich dabei erkennen ließe, ist der mittlerweile übergroße Reichtum an Variationen dieser Ausdrucksformen. Wer mich diesbezüglich wirklich beruhigt, ist Karl Kraus, der (aus dem Kopf zitiert) einmal einen bemerkenswerten Satz gesagt hat, der sich leicht auf unser Thema beziehen lässt: *„Vorurteile gegen die Jugend sind gerade so richtig, dass auch das Gegenteil nicht falsch wäre.“*

Aber Schluss mit der Befassung mit Klischees bzw. meinem inszenierten Offenbarungseid, wobei Klischees im Allgemeinen eine eigene Kategorie gesellschaftlicher Tatbestände bilden, die sich zu untersuchen lohnten. Immerhin kann man aus meiner Aufzählung eine Schlussfolgerung ziehen, die für ein objektiveres zeitdiagnostisches Bild bedeutsam ist. Die aufgezählten Beobachtungen haben mindestens eben so viel mit dem Beobachter und seinen Wertorientierungen zu tun wie mit den Jugendlichen selber.

Stereotype sind stark an eigenen Wertorientierungen der Betrachter angelehnt, sie sind gleichsam Brillen, durch die Jugendliche gesehen werden. Dies gilt aber, so meine Behauptung in der Kapitelüberschrift, mehr oder weniger auch für empirisch wesentlich bessere Beobachtungen, nämlich die Beobachtungen der Jugendforschung selber und in noch viel stärkerem Maß für die Nutzer ihrer Ergebnisse. Was wir an Jugendlichen beobachten, wird oft aus einer ganz bestimmten Perspektive gesehen und stellt in der Regel darauf ab, zu überprüfen, was der Prozess der Sozialisation und Enkulturation für Gegenwart und Zukunft der Gesellschaft unter einem ganz bestimmten Fokus, insbesondere für die Erwachsenenwelt bedeutet. Dieter Lenzen hat 1991 einmal gesagt: *„Der Diskurs über Jugend ist ein Diskurs über Probleme von Erwachsenen mit der nachwachsenden Generation“*. Das ist sicher richtig, hinsichtlich des Wert- und Interessenbezugs dieser Diskurse sind jedoch einige Unterscheidungen angebracht:

Bei meinen von verkürzten Beobachtungen geprägten, launigen Sprüchen über Jugendliche ist ganz offensichtlich, dass sich darin normative Orientierungen eines Alltagsbewusstseins ausdrücken. Jugendforscher sollten dagegen eine wissenschaftliche Beobachterperspektive einnehmen, die Daten aufnimmt, diese ordnet und analysiert und im guten Falle zu Theorien verdichtet. Doch auch sie ist nicht durchgehend frei von Bewertungen und auch nicht von Interessen.

Die Forschungslogik unterscheidet schon lange zwischen Entdeckungs-, Begründungs- und Verwendungszusammenhang von Forschungsprojekten und Theorien (vgl. zum Beispiel: Friedrichs 1974, S. 50 ff). Nicht alle diese Ebenen bergen Wert- oder Interessenbezüge im gleichen Ausmaß. Der Entdeckungszusammenhang birgt Motive des Forschers, an ihn herangetragene Fragen oder Aufträge. Hierin stecken naturgemäß immer Interessen.

Der Begründungszusammenhang ist der Abschnitt der Forschung, in dem Daten nach Maßgabe wissenschaftlicher Methoden gesammelt und ausgewertet werden. Wir wissen und verlassen uns darauf: Hier liegt der eigentliche Kern der wissenschaftlichen Arbeit und dieser soll, so schon Max Weber, möglichst wertfrei, objektiv und interessenneutral erarbeitet werden (Weber 1988).¹ Es darf für die Geltung von Tatsachenbehauptungen keine Rolle spielen, in wessen Interesse eine Forschungsfrage gestellt wurde. Die Begründung von Wahrheit, das ist das Geltungskriterium für Tatsachenbehauptungen, ist davon unabhängig. Zur Begründung der Wahrheit nutzen wir in der wissenschaftlichen Gemeinschaft Argumente und suchen den Konsens hinsichtlich der Bedeutung der Daten.

Anders ist es wieder beim Verwendungszusammenhang von Forschungsergebnissen. Hier wirken sich in stärkerem Ausmaß Handlungsziele und Interessen aus, nicht nur von Forschern selber, die Handlungsempfehlungen schreiben, sondern auch von Anwendern, zum Beispiel Institutionen wie Regierungen oder soziale Dienste und Einrichtungen. Bekanntlich können Handlungsziele nicht vom Forschungsergebnis direkt logisch abgeleitet werden. An einer nach unten neigenden demografischen Kurve kann man Freude haben oder Verdruss, die Sache auf sich beruhen lassen oder zu Mitteln der Bevölkerungspolitik greifen. In der Philosophie David Humes heißt es, dass auf Seins Aussagen keine Sollens Aussagen logisch

¹ Zum Problem des Wertfreiheitspostulats in den Sozialwissenschaften vgl. Beck 1974 oder zum Beispiel Beyer 1977, S. 158ff.

folgen können. Wenn Deskriptionen keine Präskriptionen sind, dann ist die Folge, dass Forschungsergebnisse immer interpretiert und bewertet werden müssen. Das erklärt auch die immer schon sehr komplexe Diskussionslage um Ergebnisse der Jugendforschung und die Folgerungen, welche Jugendpolitik aus ihnen ziehen sollte. Bekanntlich ist Politik nicht immer bereit, die Jugendforschung als Diagnoseinstrument für ihre jugendpolitischen Maßnahmen und Programme zu nutzen (Scherr 2012, S. 44), sondern behält sich nach Maßgabe eigener Vorstellungen und Interessen eigene Deutungen der Ergebnisse vor. Dies lässt sich ohne Weiteres an den Kommentaren erkennen, die die Bundesregierung den von ihr in Auftrag gegebenen Jugendberichten vorschaltet. Einmal folgt sie dem durch den Gehalt der Berichte naheliegenden Maßnahmen, manchmal folgt sie ihnen weniger. Das liegt dann aber wohl selten an der Qualität der Berichte als daran, ob ein bestimmter festgestellter Sachverhalt politisch opportun ist oder nicht. Die Bewertung der betreffenden Ergebnisse und die jugendpolitischen Schlussfolgerungen folgen also ganz bestimmten Wert- und Interessenbezügen. Hier geht es darum, sie an gesellschaftlichen, politischen und pädagogischen Zielen auszurichten und jedes Programm und jede einzelne Maßnahme darauf bezogen sorgfältig zu begründen. Oft verläuft dieser Prozess leider in stark verkürzter Form und in einer manchmal plumperen interessenbezogenen Weise.

Viele Bereiche der Jugendforschung werden außerhalb wissenschaftlicher Fachdisziplinen oft als Interessenfelder verstanden, die mit ihren Ergebnissen Jugendliche zu Zielgruppen ganz unterschiedlicher gesellschaftlicher Akteure machen. Beispiele: Die demografische Entwicklung im Alterssegment der Jugend beunruhigt Sozialversicherungsträger sowie die Wirtschaftsverbände; das Ess- und Gesundheitsverhalten alarmiert Krankenkassen und Sportverbände; schulische Leistungen (PISA) Bildungspolitiker und Schulkommissionen; Konsumstile, soziokulturelle Milieus sind für die Konsumforschung und die Freizeitindustrie gleichermaßen interessant; die Entwicklung des Sexualverhaltens wird von in der Beratung engagierten Verbänden oder von Kirchen beargwöhnt; Erkenntnisse zu qualitativen und quantitativen Aspekten von Ausbildung und Beschäftigung interessieren die Bildungspolitik, die Jugendhilfe, Industrie- und Handelskammern usw.

Ich möchte damit nicht sagen, dass Jugendforschung nur instrumentellen Interessen diene, aber sie steht doch oft zumeist in einem problemorientierten Fokus; ihre Ergebnisse beruhigen, sie warnen und fordern heraus oder sie alarmieren sogar. Damit werden Ergebnisse nicht verfälscht; es ist für jeden Vorgang der Bewertung von For-

schungsergebnissen konstitutiv, dass auf ihre Veröffentlichung die Auseinandersetzung beginnt. Man muss sich darüber nur bewusst sein.

Für die wissenschaftliche Begründungsebene selber gilt aber, dass ihre Ergebnisse zunächst weitgehend interessenfrei vor uns stehen. Für die Jugendforschung kann man sagen, dass sie zu vielen Themen Ergebnisse erarbeitet hat, die sich an den üblichen Maßstäben wissenschaftlich korrekter Arbeit messen lassen müssen, aber auch messen lassen können, ganz unabhängig davon, wer diese Studien angeregt hat und welche Interessen Forscher oder ihre Auftraggeber mit ihnen ursprünglich verbunden haben. Die empirische Analyse dieser Themen sollte allein den Kriterien wissenschaftlicher Arbeit (Objektivität, Gültigkeit, Zuverlässigkeit) oder allgemeiner: dem Kriterium der Wahrheit und empirischen Evidenz folgen.

Manchmal scheint es für die Forschung schwierig zu sein, sich bei ihren Fragestellungen, teilweise auch im Wesenskern der Begründungszusammenhänge selber, mit Werturteilen zurückzuhalten. Ich möchte dafür ein kurzes Beispiel geben. Was die Jugendforschung schon sehr lange beobachtet (Beispiel Shell-Jugendstudien), ist die Ausprägung von Wertorientierungen. Die Ergebnisse werden positiv kommentiert, wenn die von Jugendlichen vertretenen Maximen anschlussfähig sind an das eigene Bestreben. Man scheint es zu schätzen, wenn die Jugendgeneration „mit der Generation der Erwachsenen ihren persönlichen, sozialen und politischen Frieden schließt“ (Lüders 2006, S. 22). Die betreffende Generation gilt dann als besonders „pragmatisch“ (so im Titel der letzten Shell-Studie), wenn sie sich vorrangig an ihren Bildungs- und Ausbildungsabschlüssen, also an ‚ernsten Dingen‘ orientiert, also letztlich, wenn sie die Werte der älteren Generation übernimmt. Die Autoren der Shell-Jugendstudie stellen angesichts dieser für sie positiven Ergebnisse die Frage: „Hält die konstruktive Orientierung an?“ (Shell-Holding Deutschland 2010) – wenn diese Frage keiner Wertorientierung folgt! Oft sind solche Haltungen nur implizit zu erkennen, hier wird die eigene Position der Forscher leichter offensichtlich. Man kann demzufolge von einer impliziten Parteinahme der Forschung sprechen. Sichtbar werden kann sie nicht nur in Kommentaren zur Datenlage, sondern auch in der Operationalisierung der Forschungsfrage in Untersuchungsinstrumenten. Fragebögen und Aus-

wertungsdimensionen verraten oft, welche Wertvorstellungen und impliziten Sympathien sich dahinter verbergen.¹

Die Befürchtungen, die neue Generation könnte ganz anders sein, scheint also auch manche wissenschaftliche Fragestellung und Interpretation von Forschungsergebnissen zu beflügeln. Der Augenschein trägt ja auch nicht ganz: Der Prozess der Übernahme kultureller Wertorientierungen durch die junge Generation verläuft selten glatt. Zumeist werden die Muster modifiziert; der Prozess der Übernahme entwertet überkommene Formen und lässt Neues entstehen. Je nach Perspektive lässt sich das Neue dann bewerten: als Verfall oder als Gewinn, als Bastard des Bisherigen – oder als Entfaltung einer neuen kulturellen Identität oder vielleicht auch als Ausgeburt einer hoch entwickelten Kulturindustrie mit ihren Verführungskünsten. Um eine wert- bzw. interessenbezogene Interpretation von Ergebnissen der Jugendforschung kommen wir also nicht herum. Das gilt dann auch für die Ausrichtung der Jugendarbeit. Soziale Arbeit ist schließlich eine Handlungswissenschaft, die nicht neutral bleiben kann. Wesentlich ist, dass Geltungsansprüche transparent gemacht und sorgfältig begründet werden. Insofern ist es dann auch nicht weiter tragisch, dass Erwachsene über Jugendliche sprechen und dabei ihre Probleme mit der nachwachsenden Generation kommunizieren.

Literatur:

- Ariès, Philippe: Geschichte der Kindheit. München 1998
- Baacke, Dieter: Die 13- bis 18-Jährigen. Eine Einführung in die Probleme des Jugendalters. 8. Aufl., Weinheim 2009
- Baacke, Dieter: Jugend- und Jugendkulturen. Darstellung und Deutung. 5. Aufl., Weinheim/München 2007
- Beck, Ulrich: Risikogesellschaft. 18. Auflage. Frankfurt am Main 2006
- Beck, Ulrich: Objektivität und Normativität. Die Theorie-Praxis-Debatte in der modernen deutschen und amerikanischen Soziologie. Reinbek 1974 (1986)
- Beyer, Christel: Zum Verhältnis von Gesellschaftstheorie und Erkenntnistheorie. Berlin 1977

¹ Außen vor lassen möchte ich an dieser Stelle die Diskussion um die gesellschaftstheoretischen Implikationen der gewählten Methodologie, zum Beispiel in der Kontroverse um qualitative und quantitative Ansätze der Sozialforschung.

- Bien, Walter: 25 Jahre Surveyforschung. DJI Surveys im Rahmen der nationalen Surveyforschung. In: Rauschenbach, T.; Bien, W. (Hrsg.): Aufwachsen in Deutschland. AID:A – Der neue DJI Survey. Weinheim/Basel 2012, S. 28-51
- Bingel, Gabriele, Nordmann, Anja, Münchmeier, Richard (Hrsg.): Die Gesellschaft und ihre Jugend. Strukturbedingungen jugendlicher Lebenslagen. Opladen 2008
- Berngruber, Anne; Pötter, Ulrich; Prein, Gerald: Bildungsaufstieg oder Bildungsvererbung? In: Rauschenbach; Bien (Hrsg.), 2012, S. 54-67
- Bourdieu, Pierre: Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt/M. 1982
- Brose, Hans-Georg; Hildenbrand, Bruno (Hrsg.): Vom Ende des Individuums zur Individualität ohne Ende. Opladen 1988
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend): 14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Bestrebungen und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Druckfassung. Download unter: www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/13-kinder-jugendbericht,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf [letzter Zugriff: 12.5.13]
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend): 11. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Bestrebungen und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. 2002. Download: www.dji.de/bibs/11_Jugendbericht_gesamt.pdf [Letzer Zugriff: 12.5.13]
- Calmbach, Marc; Thomas Peter-Martin; Borchard, Inga; Flaig, Bodo: Wie ticken Jugendliche? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Düsseldorf 2012
- DKJS – Deutsche Kinder- und Jugendstiftung: Sinus Jugendstudie u18. Wie ticken Jugendliche? 2012. Download: www.dkjs.de/fileadmin/bilder/Aktuell/pdfs/2012_03_28_Ergebnisse.pdf [Letzter Zugriff: 12.5.13]
- Duve, Klaus; Kammerer, Bernd; Menzke, Detlef (Hrsg.): Alles Bildung? Kinder- und Jugendarbeit zwischen Spaßkultur und Lernzielkontrolle. Nürnberg 2005
- Erikson, Erik: Der vollständige Lebenszyklus. Frankfurt/M./Berlin 1988
- Fend, Helmut: Entwicklungspsychologie des Jugendalters. 3. Aufl., Wiesbaden 2005
- Gerrig, R.; Zimbardo, P.: Psychologie. 16. Aufl., München 2004
- Hafeneger, Benno: Rückblicke: Jugendpolitik in den letzten 30 Jahren. In: Lindner, Werner (Hrsg.): Political (Re)Turn? Impulse zu einem neuen Verständnis von Jugendarbeit und Jugendpolitik. Wiesbaden 2012, S. 21-41

- Heitmeyer, Wilhelm; Olk Thomas (Hrsg.): Individualisierung von Jugend. München 1990
- Helsper, Werner (Hrsg.): Jugend zwischen Moderne und Postmoderne. Opladen 1991
- Hornstein, Walter; Thole, Werner (2013): Jugend. In: Kreft, Dieter; Mielenz, Ingrid (Hrsg.): Wörterbuch der Sozialen Arbeit. Aufgabenfelder, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Weinheim 2013, S. 462-466
- Hurrelmann, Klaus; Quenzel Gudrun: Lebensphase Jugend. Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 11. vollst. überarb. Aufl., Weinheim/Basel 2012
- Joas, Hans: Kapitel 1: die soziologische Perspektive. In: Joas, Hans (Hrsg.): Lehrbuch der Soziologie. Frankfurt/New York 2001, S. 12-38
- Kammerer, Bernd (Hrsg.): Zahlen, Daten Fakten – Wissen und Wirkungen (in) der Kinder- und Jugendarbeit. Nürnberg 2012
- Kohli, Martin: Normalbiographie und Individualität. Zur institutionellen Dynamik des gegenwärtigen Lebenslaufregimes. In: Brose, Hans-Georg; Hildenbrand, Bruno (Hrsg.): Vom Ende des Individuums zur Individualität ohne Ende. Opladen 1988, S. 33-53
- Kreft, Dieter; Mielenz, Ingrid (Hrsg.): Wörterbuch der Sozialen Arbeit. Aufgabenfelder, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Weinheim/Basel 2013
- Krüger, Heinz-Hermann; Grunert, Cathleen (Hrsg.): Handbuch der Kindheits- und Jugendforschung. 2. Aufl., Wiesbaden 2009
- Lenzen, Dieter: Moderne Jugendforschung und postmoderne Jugend. Was leistet noch das Identitätskonzept? In: Helsper, Werner (Hrsg.): Jugend zwischen Moderne und Postmoderne. Opladen 1991, S.41-56
- Leven, Ingo: Die 16. Shell-Jugendstudie 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich – Auswirkungen der sich wandelnden Lebenswelten Jugendlicher. In: Kammerer, Bernd (Hrsg.): Zahlen, Daten Fakten – Wissen und Wirkungen (in) der Kinder- und Jugendarbeit. Nürnberg 2012, S. 25-37
- Lindner, Werner (Hrsg.): Political (Re)Turn? Impulse zu einem neuen Verständnis von Jugendarbeit und Jugendpolitik. Wiesbaden 2012
- März, Fritz: Personengeschichte der Pädagogik. Bad Heilbrunn 2000
- Müller, C. Wolfgang: JugendAmt. Geschichte und Aufgabe einer reformpädagogischen Einrichtung. Weinheim/Basel 1994
- Müller, C. Wolfgang: Wie helfen zum Beruf wurde. Band 1. Eine Methodengeschichte der Sozialarbeit 1883-1945. 2. überarb. u. erw. Aufl., Weinheim/Basel 1988
- Münch, R.: Soziologische Theorie. Bd. 3. Frankfurt a.M./New York 2004

- Münchmeier, Richard: Jugend im Spiegel der Jugendforschung. In: Bingel, Gabriele; Nordmann, Anja; Münchmeier, Richard (Hrsg.): Die Gesellschaft und ihre Jugend. Strukturbedingungen jugendlicher Lebenslagen. Opladen 2008, S. 13-26
- Münchmeier, Richard: Jugendhilfe und Bildung. Zur Streitschrift des Bundesjugendkuratoriums „Zukunftsfähigkeit sicher! Für eine neues Verhältnis von Bildung und Jugendhilfe“. In: Pröls, Reiner (Hrsg.): Bildung ist mehr. Die Bedeutung der verschiedenen Lernorte. Konsequenzen aus der PISA – Studie zur Gestaltung der Jugendhilfe in einer kommunalen Bildungslandschaft. Nürnberg 2003, S. 55-63
- Peukert, Rüdiger: Familienformen im sozialen Wandel. 4. Aufl., Opladen 2002
- Postman, Neil: Das Verschwinden der Kindheit. 11. Aufl., Frankfurt/M. 1985
- Pohl, Axel; Stauber, Barbara; Walther, Andreas (Hrsg.): Jugend als Akteurin sozialen Wandels. Veränderte Übergangsverläufe, strukturelle Barrieren und Bewältigungsstrategien. Weinheim und München 2011
- Pröls, Reiner: Jugendhilfe und Bildung. In: Duve, K.; Kammerer, B.; Menzke, D. (Hrsg.): Alles Bildung? Kinder- und Jugendarbeit zwischen Spaßkultur und Lernzielkontrolle. Nürnberg 2005, S. 43-62
- Pröls, Reiner (Hrsg.): Bildung ist mehr. Die Bedeutung der verschiedenen Lernorte. Konsequenzen aus der PISA-Studie zur Gestaltung der Jugendhilfe in einer kommunalen Bildungslandschaft. Nürnberg 2003
- Rauschenbach, Thomas; Bien, Walter (Hrsg.): Aufwachsen in Deutschland. AID:A – Der neue DJI Survey. Weinheim/Basel 2012
- Riegel, Christine; Yildiz, Erol: Jugendliche mit Migrationshintergrund – Akteure des sozialen Wandels oder determinierte Andere? In: Pohl, Axel; Stauber, Barbara; Walther, Andreas: Jugend – Akteurin sozialen Wandels. Weinheim/München 2011, S. 163-181
- Rutschky, Katharina (Hrsg.): Schwarze Pädagogik. Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung. Frankfurt a. M./Berlin 1988
- Schäfers, Bernhard: Soziologie des Jugendalters. 4. überarb. u. akt., Aufl. Leverkusen 1989
- Schäfers, Bernhard; Scherr, Albert: Soziologie des Jugendalters. 8., umf. akt. u. überarb. Aufl., Wiesbaden 2005
- Schefold, Werner: Jugendalter. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.): Fachlexikon der Sozialen Arbeit. 6. Aufl., Frankfurt/M. 2006, S. 507-508
- Scherr, Albert: Was kann Jugendforschung zur Konturierung einer sozialwissenschaftlich aufgeklärten Jugendpolitik beitragen? Probleme und Perspektiven im Verhältnis von Jugendforschung und Jugendpolitik. In: Lindner, Werner (Hrsg.): Political (Re)Turn? Impulse

- zu einem neuen Verhältnis von Jugendarbeit und Jugendpolitik. Wiesbaden 2012, S. 43-56
- Shell-Deutschland Holding (Hrsg.): Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich. Frankfurt/M. 2010
- Shell-Deutschland Holding (Hrsg.): Jugend 2006. Frankfurt/M. 2006
- Schütze; Fritz: Biografieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis, Nr. 3, 1988, S. 283-293
- Schütze, Fritz: Verlaufskurven des Erleidens als Forschungsgegenstand der interpretativen Soziologie. In: Krüger, Heinz-Hermann u.a. (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Opladen 1995
- Schulze, Gerhard: Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart. Frankfurt/M. 1993
- Statistisches Bundesamt: Eheschließungen und Ehescheidungen. <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/Eheschliessungen/Tabellen/EheschliessungenScheidungen.html> Wiesbaden 2011 [letzter Zugriff: 13.5. 2013]
- Wächter, Franziska: Jugendalter. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.): Fachlexikon der Sozialen Arbeit. 7. Aufl., Frankfurt am Main 2011, S. 469-470
- Waldmann, Klaus (2012): Es ist Bewegung in der Debatte. Zur Einschätzung von Jugendpolitik aus jugendverbandlicher Perspektive. In: Lindner, Werner (Hrsg.): Political (Re)Turn? Impulse zu einem neuen Verständnis von Jugendarbeit und Jugendpolitik. Wiesbaden 2012, S. 75-92
- Weber, Max: Die 'Objektivität' sozialwissenschaftlicher und sozialpolitischer Erkenntnis. In: Weber, Max: Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre (hrsg. von Winckelmann, Johannes). Tübingen 1988
- Weichold, Karina; Silbereisen, Rainer: Pubertät. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.): Fachlexikon der Sozialen Arbeit. 6. Aufl., Frankfurt/M. 2006, S. 741

Zum Autor:

Prof. Dr. Gerhard Frank, Dipl.-Soziologe, seit 1990 Professor für Soziale Arbeit an der Technischen Hochschule Nürnberg Georg Simon Ohm, Dekan der Fakultät Sozialwissenschaften. Schwerpunkte: Jugendarbeit, Erwachsenenbildung, Geschichte der Sozialen Arbeit. Praxisfeldbetreuer im Bereich Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit.

Benno Hafeneger

Geschichte der Offenen Jugendarbeit – ausgewählte historische Notizen

Die Geschichte der Offenen Jugendarbeit kann mit zwei großen und groben Zeithorizonten markiert werden. In der Geschichte der Bundesrepublik blickt sie seit 1945/46 auf eine nunmehr fast 70-jährige und differenzierte Geschichte zurück. Mit Blick in die Geschichte der staatlich geregelten und geförderten Jugendpflege ist sie – legt man den Preußischen Jugendpflegeerlass aus dem Jahr 1911 zugrunde, in dem der Begriff Jugendpflege erstmals in einem staatlichen Dokument auftaucht – jetzt über 100 Jahre alt. Ich will den Zeithorizont des Kaiserreiches und der Weimarer Republik nur kurz streifen, und dann auf die Geschichte seit 1945 etwas ausführlicher eingehen. Ich betrachte den Vortrag als kursorische, unvollständige Skizze mit ausgewählten jugendpolitischen und -pädagogischen Aspekten eines materialreichen Feldes, das hier in seiner Gänze nicht andeutungsweise entfaltet werden kann; mehr in einem Vortrag unterbringen zu wollen wäre vermessen (vgl. Deinet/Sturzenhecker 2013). Ich bitte daher um Nachsicht, zumal Kenner und Kennerinnen des Feldes die Lücken und Verkürzungen sofort identifizieren werden.

1. Rahmende Vorbemerkungen

Zunächst sollen drei rahmende Vorbemerkungen andeuten, welche Dimensionen und Aspekte in Blick zu nehmen sind, wenn man eine umfängliche und differenzierte Geschichte der Offenen Jugendarbeit referieren bzw. schreiben wollte.

(1) Die Geschichte der Offenen Jugendarbeit kann unter mindestens sechs Perspektiven gelesen bzw. rekonstruiert werden:

- als Institutionsgeschichte,
- als Jugendgeschichte und des politisch-gesellschaftlichen Umgangs mit der Jugend,
- als Geschichte der Jugend- und Sozialpolitik,
- als Teilgeschichte der gesamten Jugendarbeit/-hilfe,
- als Geschichte der Jugend (Besucher/innen) in der Offenen Jugendarbeit und
- als Professionsgeschichte.

Viele Aspekte sind empirisch gut erhellt, fachlich diskutiert und liegen mit Publikationen vor, einiges liegt noch im Dunkeln und bedarf der weiteren Forschung und Klärung. Was ich im Folgenden anbieten will und kann, ist lediglich ein bescheidener Mix aus diesen Aspekten, der einige ausgewählte Quellen und Hinweise aufnimmt und vergegenwärtigt.

(2) Die Offene Jugendarbeit hat – das klingt zunächst trivial – immer ihre vielschichtigen Zeitbezüge. So ist sie u. a. eingebunden in die jeweiligen politischen, gesellschaftlichen und kulturellen Konstellationen, in politische und pädagogische Interessen an der jungen Generation und die damit verbundenen Angebote, weiter in die fachlichen Diskurse, in zeitbezogene normative Orientierungen und Zeitgeistphänomene sowie die Erreichbarkeit der jungen bzw. von Teilen der Generation. Jugendpädagogische Dimensionen wie Treffgelegenheiten, Erziehung, Betreuung, Kontrolle, Lernen und Bildung haben historisch unterschiedliche Ausprägungen erfahren. Dabei ging und geht es Jugendpolitik im „Kern“ um den „freizeitpädagogischen Umgang“ mit der jungen Generation mit Akzenten wie Beeinflussbarkeit und Kontrolle, Erziehung und Unterstützung, Beratung und Bildung, dann auch Selbstverwirklichung, Partizipation und Produktivität. Das jugendpolitische und -pädagogische Credo war von Anfang an: Die Jugendlichen sollen nicht sich selbst überlassen bleiben, sondern auch mit außerschulischen Angeboten in die gesellschaftliche Ordnung hineingeholt werden.

Offene Jugendarbeit war und ist ein Steuerungsinstrument der Jugendpolitik (Gesetzgebung) und – neben der Jugendverbandsarbeit, der Jugendsozialarbeit, der außerschulischen Jugendbildung u. a. – immer nur ein Teil der Jugendarbeit (vgl. die Geschichte der Gesetzgebung, bis hin zum SGB V III – der Kinder- und Jugendhilfe) mit dem Interesse, vor allem die nicht-organisierte Jugend zu erreichen und vor gefährdenden Einflüssen zu schützen. Sie ist zugleich ein pädagogischer Ort mit geringer Reglementierung, der von Jugendlichen freiwillig, mehr oder weniger regelmäßig aufgesucht wird, an dem sie selbstbestimmt ihre Freizeit verbringen, ihre Bedürfnisse und Interessen einbringen, an den Angeboten teilnehmen können.

(3) Trivial ist auch ein dritter Hinweis: In die Offene Jugendarbeit kommen immer (die) Jugendliche(n) ihrer Zeit. Sie kann sich die Jugendlichen nicht aussuchen, sie sind im jeweiligen Zeitbezug jung – durchleben hier ihre Jugendzeit – und bringen ihre Lebenswelten, Erfahrungen, Fragen, Befindlichkeiten, ihre Interessen und Wünsche in die Offene Jugendarbeit mit. Das ist bedeutsam, weil Politik, Verwaltung und Profession sich immer wieder neu vergegenwärtigen und klären müssen, mit welcher Jugend bzw. welchen Jugendlichen

sie es eigentlich zu tun haben. Dies gehört wesentlich zur Rahmung für die jeweils zeitbezogene Legitimation von Offener Jugendarbeit (wie für die Jugendarbeit insgesamt). Dabei ist zu vergegenwärtigen, dass Offene Jugendarbeit nie für das Freizeitleben der ganzen Jugend von Bedeutung war und sein konnte, sie war und ist nicht deren einziger und zentraler Jugendraum – das zu behaupten wäre vermessen; aber für große Teile der jungen Generation hatte und hat sie unterschiedliche Bedeutungen und steht sie durchaus im Mittelpunkt.

2. Wilhelminische Zeit

In Folge der sukzessiven Herausbildung der Jugendphase (als Konstrukt und empirische Realität, mit dem Begriff des Jugendlichen) und von Freizeit entsteht politisch, gesellschaftlich und pädagogisch (bis zum Eintritt ins Heer) eine kontrollfreie Zeit – und das ist eines der Gründungsmotive für die staatliche Jugendpflege um die Jahrhundertwende (vom 19. zum 20. Jahrhundert). Der Preußische Jugendpflegeerlass von 1911 hatte viele Motive und seine Vorläufer u. a. in den christlichen Jünglingsvereinen – den evangelischen Jünglingsvereinen und katholischen Gesellenvereinen – oder auch den Turnvereinen und der vormilitärischen Jugenderziehung. Er zielte auf die „schulentlassene erwerbstätige männliche Jugend“ (schulentlassene, erwerbstätige Mädchen kamen erst mit dem Erlass von 1913 hinzu), „vom 14. Lebensjahr bis zum Eintritt ins Heer bzw. bis zum 20. Lebensjahr“. Es ging normativ und pädagogisch um die politische und erzieherische „Kontroll- und Einflusslücke“ in der Freizeit („Mußestunden“), die man mit der Jugendpflege – auch Offenen Einrichtungen – im Sinne des autoritären wilhelminischen Staates sowie im „Dienste des Vaterlandes“ vor allem durch freie Träger – staatlich geregelt und gefördert – schließen wollte.

Die Jugendpflege für die „normale Jugend“, für die gefährdeten männlichen (dann auch weiblichen) Jugendlichen sollte in öffentlicher oder freier Trägerschaft vorbeugend, sittlich, vaterlands- und kaisertreu sein, um mit „Sorge um die Mußestunden“ eine politische Radikalisierung, soziale Auffälligkeit und Verwahrlosung zu verhindern. So gab es u.a. Aufenthaltsräume und Jugendheime, „Sonntagssäle“ und Bildungsvereine, in denen meist von geeigneten Ehrenamtlichen vielfältige Angebote der „körperlichen und sittlichen Entwicklung“ (u.a. „Schreib-, Lese-, Spiel- und andere Erholungsgelegenheiten“, „staatsbürgerliche Belehrung, Lektüre, Musik“) gemacht wurden. So berichten z. B. mit Blick auf „Verwahrlosung, Auf-

fälligkeit und Gefährdung“ von männlichen Großstadtjugendlichen aus den unteren sozialen Schichten oder hier den gefährdeten und kriminellen „Halbstarken“ in St. Pauli – die beiden Reformpädagogen Walter Classen (1908) und Clemens Schultz (1912) anschaulich über ihre erzieherische Arbeit in „Jugendklubs“. Ab 1913 gab es dann mit dem neuen „Erlaß“ auch Heime für Mädchen mit Bezug auf ein traditionell geschlechterhierarchisches Mädchenbild und mit „Mädchenthemen“ (Hygiene, Ernährung, Haushaltsführung, Kinder und Familie, Musisches u.a.).

Jugend ist in dieser Zeit „Objekt von Erziehung“. Für diesen Zeitraum gilt, dass die Heime meist in verbandlicher Trägerschaft waren, sogenannte „neutrale Heime“ gab es kaum. Für die ehrenamtlich tätigen Lehrer, Geistlichen, Offiziere u. a., die mit „wermherziger Liebe und opferwilliger Begeisterung“ ihre Arbeit machen sollten, gab es landesweit bis zu zehntätige Kurse, die vor allem zum Kreis- und Bezirksjugendpfleger qualifizieren sollten. Ein paar ausgewählte Zahlen zeigen z. B. für das Königreich Sachsen, dass es hier 1911 170 und im Jahr 1915 378 Heime gab (vgl. Siemering 1916). Im Jahr 1900 hatten die Jugendverbände 92 Heime, wovon 40 in auf evangelische, 17 auf katholische und 35 auf berufsständische Verbände entfielen; bis 1918 kamen 201 weitere Heime hinzu und neu waren 10 der sozialistischen Verbände und 3 der bündischen Jugend. Im Jahr 1918 gab es etwa 300 Jugendheime (vgl. Meves 1929).

3. Weimarer Republik

Mit dem Reichsjugendwohlfahrtsgesetz (RJWG) aus dem Jahr 1922/24 und der nun reichsweit geregelten Jugendhilfe und Jugendwohlfahrt/-pflege – rechtlich gab es hier und auch in der Wilhelminischen Zeit den Begriff der Jugendarbeit noch nicht, gebraucht wurde er in den pädagogischen Debatten gleichwohl – ging es um Angebote für alle Jugendlichen. Zum neuen Pluralismus der Jugendwohlfahrt und ihrer Träger gehörten in der ersten demokratischen Ordnung Deutschlands auch der Ausbau von Jugendheimen und -herbergen, die – mühsam aufgebaut – in den Krisen Jahren ab 1931 der Weimarer Republik vielfach wieder geschlossen wurden. Zwischen 1918 und 1933 pluralisierte sich die verbandliche Trägerschaft, und es ging vor dem Hintergrund der scharfen politischen Polarisierungen vor allem um die (weltanschaulichen) Trägerinteressen sowie von staatlicher Seite um die „starke Gefährdung auch der normalen Jugend“; dies vor allem in Großstädten. Die wirtschaftlichen und politischen Krisenentwicklungen hatten in

den letzten Jahren der Weimarer Republik massive Folgen (Schließungen, Kürzungen, Entlassungen) für die Förderungspolitik auch im Bereich der (Offenen) Jugendarbeit. So galt z. B. im Jahr 1932, dass die Mittel für die Betreuung der „erwerbslosen Jugend“ oder für neue Jugendheime, für Musik, Tanz und Laienspiel nicht „mehr bereitgestellt wurden“ (Naudascher 1990, S. 222).

Die Frage der Professionalisierung der Sozialen Arbeit mit ihren Ausbildungsstätten war in der Weimarer Republik ein zentrales sozial- und bildungspolitisches Thema und zielte auch auf die Tätigkeit des Kreis- und Bezirksjugendpflegers, aber nicht bis „hinunter“ auf die Ebene der Mitarbeiter/innen in Jugendheimen; für die Ehrenamtlichen gab es eine rege Aus- und Fortbildung im Rahmen von Lehrgängen. Auch hier zeigen ein paar ausgewählte Zahlen: Das Preußische Ministerium für Volkswohlfahrt förderte im Jahr 1929 – so die Differenzierung – 987 Stadt- und Landjugendheime; gefördert wurden – mit Blick auf die Professionalität – auch sogenannte besoldete oder ehrenamtliche „Hauswarte“ (im Sinne von Aufsicht führenden und kontrollierenden Personen).

Der Objektstatus – „Jugend als Objekt von Erziehung“ – dominierte nach wie vor, begann sich aber mit dem reformpädagogischen Denken und beginnender Liberalisierung von Erziehungsverhältnissen zugunsten eines Subjekt- bzw. vor allem pluralistischen Trägerstatus zu verändern. Für diese Zeit gilt zugleich, dass die Heime vor allem in verbandlicher Trägerschaft und mit deren Interessen verbunden waren.

Exkurs: Auch in der NS-Zeit gab es Jugendheime in Trägerschaft der Hitler-Jugend (HJ). Sie waren für die HJ als Staatsjugend – ab 1938 mit Zwangsmitgliedschaft – und alleinigem Träger der ideologisch-formierenden außerschulischen Jugenderziehung eine wichtige Grundlage ihrer Gemeinschaftsarbeit und der NS-Erziehungs- und Erlebnisarbeit (mit Schulungsplänen, Dienstpflicht und Führerprinzip) dienen. So wurde 1936 u. a. ein „Arbeitsausschuss für die Hitler-Jugend-Heimbeschaffung“ gegründet und es gab 1939 – bei unterschiedlichen Zahlen – etwa 1 200 fertiggestellte und 6 000 in Planung befindliche „Heime der Hitler-Jugend“ mit einem hohen Professionalisierungsgrad (hauptamtlichen HJ-Führern) auf Bann-, Gebiets-, Gau- und Reichsebene. Heimabende, Fahrten und gemeinsame Freizeit mit übernommenen und zugerichteten Elementen aus der bündischen Jugend gehörten – neben vielfältigen anderen Aktivitäten – zum festen Programm der HJ.

4. Geschichte der Bundesrepublik

In der zweiten Hälfte der 1940er Jahre setzte sich der Begriff „Jugendarbeit“ und auch der Begriff der „Offenen Jugendarbeit“ durch. Sie ist – so wie wir sie heute kennen – ein „Kind“ der us-amerikanischen Besatzungspolitik. In deren Erziehungs- und Bildungspolitik haben die außerschulischen Aktivitäten – die „German Youth Activities“ (GYA) – eine zentrale Rolle gespielt. In der britischen und französischen Besatzungszone wurden andere Akzente in der Jugendarbeit/-bildung gesetzt; in der sowjetischen Zone folgte man wiederum ganz anderen Maximen.

Die Geschichte der Offenen Jugendarbeit ist von mehreren Phasen gekennzeichnet, die im Folgenden grob chronologisch skizziert werden sollen. Der rechtliche Rahmen bleibt zunächst das RJWG, dann das mehrfach novellierte JWG und im Jahr 1961 wird die Offene Jugendarbeit in § 5 (2) des JWG als „die Errichtung und Unterhaltung von Jugendheimen, Freizeitstätten und Ausbildungsstätten“ erstmals als Einrichtungstyp in einem Bundesgesetz ausgewiesen. Schließlich heißt es im heutigen, ebenfalls mehrfach novellierten KJHG – SGB VIII – aus dem Jahr 1990 u. a. im § 11 (2): „Jugendarbeit wird angeboten von Verbänden, Gruppen und Initiativen der Jugend, von anderen Trägern der Jugendarbeit und den Trägern der öffentlichen Jugendhilfe. Sie umfasst für Mitglieder bestimmte Angebote, die Offene Jugendarbeit und gemeinwesenorientierte Angebote“.

(1) Die GYA-Heime waren in der Zeit von 1945 bis 1953 – in der us-amerikanischen Zone und vor allem in Süddeutschland – ein Kernstück der pragmatischen Umerziehungspolitik (re-orientation) und Demokratieerziehung (re-education) der deutschen Jugend. „Offenheit“ für alle Jugendlichen in einer Gemeinde und eines Stadtteils, „Offenheit“ der Programme und das Prinzip der Freiwilligkeit – das gehörte zur „Philosophie“ der Heime zunächst in der Zuständigkeit us-amerikanischer Jugendoffiziere (vgl. Böhnisch 1984). Von Bedeutung waren Spiel- und Freizeitangebote, Musik (Jazz) und Film, dann „weg von der Straße“ zu sein, was zu Essen und einen warmen Aufenthaltsort in einem trostlosen Alltag zu haben (eingebunden in die Realität und Debatte der „Jugendnot“); weiter ging es um kommunikative und demokratische Gruppenprozesse (Learning by Doing, Fairplay und Kompromisse – das sind hier die Stichworte). So hatten die Jugendlichen in der weltanschaulich neutralen und freiheitlichen Grundstruktur der GYA die Möglichkeit, „Gruppenleiter zu wählen, das Programm mitzubestimmen und Freiräume zu gestalten“ (Bauer 1991, S. 28). Über die Besucherzahlen bis Anfang

der 1950er Jahre gibt es unterschiedliche Angaben, sie schwanken zwischen 300 000 und bis zu 600 000 Jugendlichen, die monatlich die Girls-, Boys-, Youth- und Civic-Center besuchten (vgl. Müller 1994). Die GYA folgten den amerikanischen – u. a. an John Dewey angelehnten – Vorstellungen von Demokratie und Erziehung, dem Erfahrungszusammenhang von materiellen Wohlergehen und Demokratie; von Freiraum, neuen Erfahrungen und Eigenleben.

(2) Die GYA waren die Vorläufer der Jugendhäuser bzw. Häuser der Offenen Tür (HOT), die in der Bundesrepublik ab 1953 dann in deutsche Trägerschaft übergingen, neu errichtet und betrieben oder auch geschlossen wurden (vorher waren sie von der Lizenzierung durch die Besatzungsbehörden abhängig) (vgl. Arbeitsgemeinschaft für Jugendpflege und Jugendfürsorge [Hrsg.] 1955). In den 1950er Jahren hat die Finanzierung von Jugendheimen, von Bau, Unterhalt und Personal in den Kommunen durchaus eine große Rolle gespielt – das war Voraussetzung für eine gute Jugendarbeit, sagte aber noch nichts über die Qualität von deren pädagogischer Arbeit. Und es gab eine Konkurrenzsituation der sich reorganisierenden und etablierenden Jugendverbände, die gegenüber der Offenen Jugendarbeit – die keine deutsche Tradition hatte – misstrauisch waren oder auch die Einrichtungen mit ihren Interessen (d. h. für ihre Mitglieder, als „Vorfeldarbeit“) übernommen haben.

Die Arbeit bekam neue inhaltliche und strukturelle (fürsorgerische, handwerkliche, kulturell-musische) Akzente, Jungen und Mädchen wurden getrennt, und es kamen jetzt mehr „angepasste“ und unauffällige Jugendliche aus den Mittelschichten (weniger Jugendliche aus Arbeiterkreisen, die mehr „auf der Straße“ zu finden waren). Zu den Veränderungen gehörte nach Wolfgang Bauer (1991) Mitte der 1950er Jahre:

- „- Es wurden vermehrt berufsvorbereitende Maßnahmen und Förderkurse für arbeitslose Jugendliche angeboten und die Teilnahme an sogenannten Notstandsmaßnahmen organisiert,
- offene Bereiche wie Cafés, Kinosäle, Tischtennisräume etc. wurden beschnitten,
- die Freiwilligkeit der Teilnahme wurde zugunsten von Neigungsgruppen mit verbindlicher Teilnahme eingeschränkt,
- die Mitbestimmung wurde beschnitten, „sinnvolle Freizeitbeschäftigung“ vorgegeben und musische Beschäftigungen favorisiert.“ (S. 29)

Im Jahr 1953 wurden von der Arbeitsgemeinschaft für Jugendpflege und Jugendfürsorge (AGJJ) (ab 1976 Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe - AGJ) die „Gautinger Beschlüsse“ verab-

schiedet, die den freizeitpädagogischen Charakter der Offenen Jugendarbeit deutlich akzentuieren. Zu den Aufgaben des „Heims der offenen Tür“ heißt es u.a.:

Das Heim der offenen Tür vermittelt dem jungen Menschen das Gemeinschaftserlebnis und weist ihm Wege zur Welt der Erwachsenen. Dadurch lernt er, dass er mit dem Erwerb von Rechten auch die Übernahme von Pflichten verbunden ist. Diese Erkenntnis bildet die Grundlage für die staats- und mitbürgerliche Erziehung.

Das Heim der offenen Tür hat die Aufgabe, im jungen Menschen die Kräfte zu wecken, die zu einer freien, selbstständigen und selbstverantwortlichen Persönlichkeit führen.

Durch Interessengruppen und Arbeitsgemeinschaften werden brachliegende Fähigkeiten und Neigungen erkannt und entwickelt.

Damit wirkt das Heim der offenen Tür ausgleichend und fördernd zur Tätigkeit in der Schule und im Beruf.

Die Erziehungsarbeit im Heim der offenen Tür findet da ihre Grenze, wo es um die Formung der Persönlichkeit unter weltanschaulicher oder parteipolitischer Zielsetzung geht.

Zur Bewältigung dieser Aufgaben wird zum Programm und zur Methode – in der Tradition der Jugendpflege der Zeit – vorgeschlagen:

Die Programmplanung in einem Heim der offenen Tür soll sich grundsätzlich nach den Interessen der Heimbewohner richten. Erfahrungsgemäß wird sich ein Erfolg versprechendes Programm auf folgendem Gebiete erstrecken:

- Lesen, Vorlesen, Erzählen und Diskutieren,
- Scharaden, Stegreif- und Laienspiel, Psycho- und Soziodramen, Singen und Musizieren,
- Bewegungs- und Gesellschaftsspiele, Sport, Turnen und Gymnastik,
- Werken und Modellbau,
- berufsausbildende und berufsfördernde, allgemeinbildende Arbeitsgemeinschaften,
- Natur- und Kunststudien,
- Wandern, Zelten, Ausflüge, Besichtigungen,
- Feier- und Festgestaltung.

Die pädagogisch-fürsorgliche Leitidee des „Wohls“ hat sich bis Mitte der 1950er Jahre vor allem auf die Betreuung, Beschäftigung und Integration der bindungslosen, heimat- und berufslosen Jugend (so

die Typisierung in mehreren Publikationen dieser Zeit), dann auf die staats- und mitbürgerliche Erziehung, die Persönlichkeitsentwicklung in Interessengruppen und Arbeitsgemeinschaften bezogen. Als Programm wird u. a. vorgeschlagen: Werken, Lesen, Vorlesen, Erzählen und Diskutieren, Stegreif- und Laienspiele, Singen und Musizieren, Bewegungs- und Gesellschaftsspiele, Wandern, Zelten, Ausflüge. So heißt es denn auch bei der AGJJ 1955 u. a. zu den Aufgaben der Offenen Jugendarbeit; sie soll „den Jugendlichen eine sinnvolle Freizeitgestaltung, Unterhaltung und Entspannung ermöglichen, die ihnen die Enge der Wohnung und das Unverständnis der Eltern sowie ungünstige Lebensumstände verwehren“ (S.17). Offene Jugendarbeit begründet sich u. a. in Distanz zum Elternhaus (kompensatorisch) und in der Denktradition des Generationenkonfliktes.

In den von der damaligen AGJJ dann erarbeiteten „Frankfurter Empfehlungen“ von 1956 wird zugleich eine kritische Bilanz der bisherigen Ziele und Praxis gezogen und gefordert: Sie als Freizeit- und Begegnungsstätte zu verstehen, ein Ort der Persönlichkeitsbildung zu sein, der mit Pflichten und Rechten vertraut macht, staatsbürgerliche Erziehung und politische Bildung anbietet; und die „Programmgestaltung soll weitgehend von den Interessen der Besucher ausgehen“. Hingewiesen wird auf ein „Erfolg versprechendes Programm“ mit Tanz, Film, Sport, Spielen, Singen und Musizieren, Lesen, Werken und Interessengemeinschaften. Gefordert werden eine möglichst qualifizierte Ausbildung der Mitarbeiter/innen und eine angemessene Bezahlung. Insgesamt haben Studien zwischen 1953 und 1965 ein Verständnis der Arbeit in den Häusern als „Freizeitgestaltung in Interessen- und Hobby-Gruppen sowie in Kursen“ gezeigt (Naudascher 1990, S. 387). Einen Bildungsauftrag sahen die meisten Mitarbeiter/innen nicht. Für den Zeitraum von der Übernahme in deutsche Trägerschaft bis Mitte der 1960er Jahre gelten ein jugendpolitischer Auftrag und eine pädagogische Programmatik, die vor allem von jugendschützerischen („kulturelle Gefährdung“) und freizeitpädagogischen Kriterien geleitet ist. Zugespitzt könnte man die Offene Jugendarbeit auch als „Jugendsozialarbeit“ oder einen Mix aus Jugendpflege und -fürsorge charakterisieren, die zur Anpassung und Integration von Jugendlichen beitragen sollte.

Zur Zahlenentwicklung wird angegeben: Ende 1947 soll es 323 GYA-Einrichtungen gegeben haben, nach Lothar Böhnisch (1984) waren es 1950 in der amerikanischen Besatzungszone 246 und Faltermaier (1983) zählt 300 Jugendhäuser. Interessant ist nach der Befragung der Arbeitsgemeinschaft für Jugendpflege und Jugendfürsorge aus dem Jahr 1955, dass von 110 ausgewerteten Heimen bzw. Häusern der Offenen Tür, Häusern der Jugend oder Jugend-

freizeitstätten – so die Begriffe – mit 74 über die Hälfte in Großstädten war; sie waren eindeutig eine großstädtische und kommunale Angelegenheit (zwei Drittel waren in kommunaler Trägerschaft); die Jugendverbände wiederum hatten ihre eigenen Jugendräume. Die beiden folgenden Tabellen zeigen dies – Großstädte und regionale Verteilung – anschaulich:

Tab. 1: Verteilung der Häuser der Offenen Tür auf die Großstädte 1953

Westberlin	22 Heime
Bremen	8 Heime
Bremerhaven	4 Heime
Hamburg	8 Heime
Nürnberg	4 Heime
Köln / Rh.	3 Heime
Karlsruhe	3 Heime
Mannheim	- -
München	2 Heime
Duisburg	2 Heime
Frankfurt a.M.	2 Heime
Regensburg	2 Heime

Quelle: Brigitte Naudascher, Freizeit in öffentlicher Hand, Düsseldorf 1990

(3) Eine Untersuchung von Walter Rosenwald (1969) zeigt die Situation der Häuser der offenen Tür in den 1960er Jahren; befragt wurden 18 Heimleiter in hessischen Großstädten: Nur zwei Leiterstellen konnten mit Sozialpädagogen besetzt werden, weil sich von der Offenen Jugendarbeit viele nicht angesprochen fühlten und 16 Leiter hatten vor ihrer Tätigkeit im Jugendhaus einen anderen Beruf. Über die Ziele ihrer Arbeit befragt, konnten die meisten keine Auskunft geben. Man wolle sich nur nach den Wünschen der Jugend richten und halte wenig von einer pädagogischen Konzeption. Dreizehn Leiter bezeichneten Werke als einen Schwerpunkt der Arbeit,

obwohl sich immer weniger Jugendliche dafür interessieren würden; deren Wünsche würden sich lediglich auf den Konsum von Filmen und Musik beziehen. Über die Zielsetzung der Arbeit in den „Häusern der Offenen Tür“ (HOT), die 1955 in den „Frankfurter Empfehlungen“ formuliert worden waren, waren nur vier der 18 Heimleiter informiert; die anderen kannten sie nicht (vgl. auch Grauer 1968).

Tab. 2: Regionale Verteilung der Heime der Offenen Tür 1953

Land	Zahl der Heime		Regelmäßige Besucher		Tägliche Besucher	
	Insg.	v.H.	Insg.	v.H.	Insg.	v.H.
Bayern	27	24,6	3690	17,50	3235	22,3
Berlin (West)	22	20,0	3748	17,70	2907	20,1
Bremen	12	10,9	2770	13,10	2354	16,3
Hamburg	8	7,3	970	4,10	1130	7,8
Hessen	12	10,9	858	4,00	705	4,9
Niedersachsen	1	0,9	55	0,30	55	0,4
NRW	12	10,9	3410	16,10	1570	10,9
Rheinland-Pfalz	1	0,9	10	0,05	10	0,1
Schleswig-Holstein	3	2,7	365	1,30	245	1,7
Württemberg-Baden	12	10,9	5400	25,40	2240	15,5
Zusammen	110	100	21276	100	14451	100

Quelle: Brigitte Naudascher, Freizeit in öffentlicher Hand, Düsseldorf 1990

Ende der 60er Jahre und dann in den 70er Jahren beginnt die Professionalisierung des Feldes, die aber zunächst so aussah: Bis 1968 wurden von den 1.148 Freizeitheimen weniger als die Hälfte von einer hauptamtlichen Kraft geleitet und von diesen hatte etwa die Hälfte eine sozialpädagogische, jugendpflegerische oder erzieherische Ausbildung; Jugenddiakone, Werklehrer oder andere Lehrer stellten ein Viertel, ein weiteres Viertel hatte keinerlei Ausbildung für diesen Beruf. Dreimal mehr Jungen als Mädchen besuchten die Einrichtungen und sie kamen vor allem aus den unteren sozialen

Schichten. Räumlichkeiten und Ausstattung waren vor allem auf Gruppenarbeit und Programmangebote – weniger auf offene, kommunikative Räume – ausgelegt (vgl. Grauer/Lüdtke 1973).

Vor diesem Hintergrund war denn auch die Rede von der Krise der Offenen Jugendarbeit, die nur einen beschränkten Kreis von Jugendlichen erreichen würde und jugendkulturelle Modernisierungsprozesse (Musik, Lebensweise, Kommunikation, Mentalitäten, Gesellschaftsbedürfnisse etc.) nicht aufgenommen habe. Angelehnt an die Clubs der Freizeit- und Unterhaltungsindustrie wurde eine neue Offenheit und ein verändertes Programmangebot diskutiert. So entstand die Clubidee als neue Organisationsform mit Musik- und Unterhaltungsangeboten sowie Mitbestimmung (Beirat, Zusammenarbeit von hauptamtlichen und nebenamtlichen Mitarbeiter/innen) als Leitmotiv – als „eine moderne Jugendarbeit für die moderne Jugend“ (Böhnisch 1994, S. 469).

(4) Die Jugendzentrumsbewegung war zu Beginn der 70er Jahren Teil der Jugendrevolte – Studenten-, Schüler-, und Lehrlingsbewegung – und sie entstand sowohl im ländlichen Raum, im Umfeld universitärer Anbindung als auch in einigen Großstädten (hier z. T. mit spektakulären Hausbesetzungen verbunden). Kritisiert wurden nun von Jugendlichen vor allem die reglementierten und kommerzialisierten Freizeitverhältnisse sowie die Langeweile im kommunalen Raum. Die Bewegung war vor allem von vier Botschaften inspiriert: „Kampf um Räume“, „Selbstbestimmung statt Fremdbestimmung“, „Selbstverwaltung statt Stadtverwaltung“, „Was wir wollen – Freizeit ohne Kontrollen“. Der jugendkulturelle und emanzipatorische Aufbruch von Jugendlichen – „Räume“ wurden mit „Träumen“ in Verbindung gebracht – in der kurzen Zeit der Jugendzentrumsbewegung proklamierte vor allem den Begriff des Selbst: Selbstkontrolle, Selbstbestimmung, Selbstverwaltung als Gegenentwurf zur Fremdbestimmung, Konsumzwang und Kontrolle (und Verwaltung) durch die Erwachsenengesellschaft auch in der Freizeit. Dabei richtete sich die Kritik von Jugendlichen – jetzt es waren es neben Lehrlingen vor allem auch Schüler/innen und Student/innen – an die bisherige verwaltende Jugendpflege und die Bewegung mit ihren vielen Initiativen drückte das Bedürfnis nach Selbstbestimmung und freien Entwicklungsräumen aus. Viele neue Jugendräume sind vor allem auch in Kleinstädten und auf dem Lande entstanden, erkämpft, besetzt worden und wurden z. T. auch (zumindest vorübergehend) selbstverwaltet. Es wurden in dieser Zeit über 1.000 Initiativgruppen gezählt, die vor allem in ländlichen Räumen die unbefriedigenden Freizeitverhältnisse kritisierten; nach Grauer/Lüdtke (1973) gab es in dieser Zeit in der Provinz lediglich 214 Freizeitheime.

Begleitet und unterlegt war die Zeit zwischen der zweiten Hälfte der 1960er bis Mitte der 70er Jahre von neuen (erstmaligen) konzeptionell-theoretischen Fundierungen von Jugendarbeit, die mit den Stichworten Bedürfnisorientierung, Emanzipation und Subjektentwicklung vor allem auch die Professionalitätsdiskussion (Professionsbilder) stimuliert haben. Jetzt beginnt ein Prozess, mit dem Offene Jugendarbeit nun explizit – weg vom traditionellen Jugendpflegedenken – als ein politisch-demokratischer und emanzipatorischer, eigensinniger und selbstbestimmter Erfahrungsraum und Lernort der und für Jugendliche(n) beschrieben und begründet wird.

Die Kommunen bzw. deren Verwaltungen standen den selbstverwalteten Initiativen und Forderungen skeptisch bis ablehnend gegenüber; sie wurden in Gesprächen hingehalten, getröstet und rechtliche Fragen dominierten. In vielfach konflikthafter kommunalen Prozessen (z. T. verbunden mit harten Konfrontationen) wurden im Zuge der Institutionalisierung vieler Jugendzentren (JZ) und der Übernahme durch die Kommunen nun vor allem hauptamtliche Mitarbeiter/innen – zuständig für die Leitung und das pädagogische Programm – eingestellt. Sie mussten mit dem Spagat, d. h. dem zu klärenden Professionsverständnis im Spannungsfeld von kommunalen Interessen und den Interessen von Jugendlichen, zurechtkommen.

In dieser Zeit symbolisieren die Jugendräume eine neue Phase in der Entwicklung der jungen Generation und von Modernisierungsprozessen, die als jugendkulturelle „Freisetzung“ der Jugend bezeichnet wurde. Sie war Beginn und Ausgangspunkt einer veränderten, selbstbestimmten jugendkulturellen Entwicklung der Jugend und vor allem auch der regionalen Orientierung der ländlichen (dörflichen) Jugend. Die jetzt beginnende Modernisierung der Offenen Jugendarbeit bezieht sich auf theoretisch-konzeptionelle Orientierungen, das Professionsverständnis und einen neuen Blick auf die junge Generation. Die Einrichtungen – jetzt mit dem neuen Begriff Jugendzentrum – wurden als ein experimentelles Feld gesehen, das vor allem „an dem Eigensinn, den Ausdrucksformen, der Entwicklung und an politischem Lernen orientiert war“ (Böhnisch/Münchmeier 1990, S. 117).

(5) Der zahlenmäßige Ausbau erfolgte in den 1960er – hier wurden 2 355 neue Jugendfreizeitstätten errichtet – und den 70er Jahren infolge der JZ-Bewegung; hier wurden 1 686 neue Häuser in Betrieb genommen. Mitte der 70er Jahre wurden über 4 000 Einrichtungen mit etwa 3 100 hauptamtlich Beschäftigten gezählt. Es ist die Zeit des materiellen Ausbaus und der Professionalisierung (verbunden mit einer Modernisierung der pädagogischen Ausbildung an Fachhochschulen und Universitäten), der Einbindung in reformpolitische

Überlegungen einer „offensiven Jugendhilfe“; Böhnisch (1984) hat diese Zeit als „eine kleine Station auf dem Weg in die Demokratisierung und soziale Modernisierung der bundesrepublikanischen Gesellschaft“ (S. 470) bezeichnet. Dabei lag NRW mit 1 472 Einrichtungen im Jahr 1980 an der Spitze, das Saarland mit 43 Häusern am unteren Ende.

Die folgende Entwicklung dann in den 1980er und 90er Jahren schwankte und war regional unterschiedlich; zum Teil wurde abgebaut, stagnierte die Entwicklung und es kam auch zu Zuwächsen. Für das Jahr 1980 wurden in der Bundesrepublik 4.017 Jugendfreizeitstätten ausgewiesen; dabei war die Trägerschaft – hier von 1953 bis 1980 – regional sehr unterschiedlich, wie die Tabelle 3 auf der nächste Seite zeigt.

Offene Jugendarbeit war auch wiederholt öffentliches Thema: So thematisierte der dritte Deutsche Jugendhilfetag 1968 in Stuttgart auch die „Mitarbeiter in den Jugendfreizeitstätten“ und forderte eine bessere Ausbildung sowie eine neue Begründung der Offenen Jugendarbeit in Zeiten der „Jugendrebellion“, der Konkurrenz aus der Wohlstandsgesellschaft und von neuen Formen der Vergesellschaftung (die alte Legitimation „Jugend muss weg von der Straße“ hätte ausgedient). Der vierte Deutsche Jugendhilfetag 1970 in Nürnberg war von Kontroversen gekennzeichnet und hatte u. a. eine Arbeitsgruppe mit dem Titel „Freizeitstätte – autonom oder ferngesteuert“, in der gefordert wurde: Die aktive Beteiligung von Jugendlichen, Freizeitstätten sollten sich als Orte der Freiheit und Experimente verstehen, die Mitarbeiter/innen müssten erzieherisch ausgebildet sein.

(6) Der fünfte Jugendbericht der Bundesregierung kommt 1980 zu dem Ergebnis, dass die „Ausweitung der kommunalen Jugendpflege im Bereich der Häuser der Offenen Tür in den Städten weiter zugenommen habe“ (Naudascher 1990, S. 417) und hier solle mit einem neuen Selbstverständnis der kommunalen Jugendbildung deren Attraktivität als Dienstleistung erhöht werden. Die Offene Jugendarbeit entwickelte sich jetzt „immer stärker in die Richtung anderer pädagogischer Einrichtungen, der Betrieb wurde über Dienstanweisungen geregelt“ (Bauer 1991, S. 42). Profile bzw. Kataloge von Anforderungen für Mitarbeiter/innen wurden formuliert, zu denen vor allem Konzeption, Verwaltung, Kontrolle, Beratung und Animation gehörten. Dafür wurden an Qualifikationen erwartet:

- Rechtskenntnisse
- Verwaltungskenntnisse

Tab. 3: Jugendfreizeitstätte, Heim der Offenen Tür, Haus der Jugend 1963-1980

Land	1963 bzw. 1968			1977			1980		
	Insg.	Öff. %	Freie Träger %	Insg.	Öff. %	Freie Träger %	Insg.	Öff. %	Freie Träger %
S.H. 1963	57	63	37	718	46	54	212	64	36
HH 1963	24	--	--	139	49	51	136	44	56
Nied.S. 1963	173	64	36	482	63	37	615	60	40
Bremen 1963	22	95	5	31	90	10	28	100	--
NRW 1963	1605	14	86	1227	27	73	1472	28	72
Hessen 1963	173	42	58	474	34	66	421	45	55
R.Pfalz 1963	46	17	83	73	38	62	99	56	44
Bad.W. 1963	164	27	73	517	20	80	622	25	75
Bay. 1968	247	24	76	93	29	71	125	34	66
Saarl. 1968	17	12	88	46	24	76	43	30	70
Berl.W. 1968	97	100	--	351	35	65	244	51	49
Bun- des- geb.	2625	45,8	54,2	4151	41,37	58,64	4017	48,82	51,18

Zusammengestellt nach: Stat. Bundesamt , Öff. Jugendhilfe, Einrichtungen 1963, 1968, 1977, 1980

- Fähigkeit zur Strukturierung von Aufbau- und Ablauforganisationen
- Fähigkeit die eigene Arbeit und die Institution nach außen hin darzustellen (= Öffentlichkeitsarbeit)
- sozialwissenschaftliche Kenntnisse
- Kenntnis der Lebenswelt der betreuten Jugendlichen
- Kenntnisse über wichtige Jugendhilfeeinrichtungen (z. B. Drogenberatung, Erziehungsberatung, etc.)
- Kenntnis sozialpädagogischer Methoden (z. B. Gruppenarbeit)
- kommunikative Fähigkeiten auf einer persönlichen Ebene (Kontaktfähigkeit) und auf einer fachlichen Ebene (Gesprächsführung, Konfliktstrategien)
- Beziehungsfähigkeit.

Die Phase in den 1980er Jahren und zu Beginn der 90er Jahre ist von unterschiedlichen und parallelen Entwicklungen gekennzeichnet, die so skizziert werden können:

Erstens inhaltliche Differenzierungen und neue Zielgruppen in den Einrichtungen; von Bedeutung wird dabei vor allem die Mädchenarbeit (später auch die Jungenarbeit). **Zweitens** kennzeichnen neben dem offenen Treff (als Synonym für Freiräume) vielfältige neue Ideen und Aktivitäten – wie z. B. Medienarbeit, Spurensuche, lokal-historische Projekte, kulturelle und interkulturelle Aktivitäten wie Theater, Musik, Film, Tanz, dann Bewegung – das Feld und belegen seine Kreativität aus; die Projektidee wird bedeutsam. In vielen Einrichtungen veränderte sich **drittens** die Besucherstruktur, u. a. kamen mehr Jugendliche aus unteren sozialen Schichten und mit Migrationshintergrund in die Einrichtungen. Gesellschaftliche Krisenentwicklungen fanden in der Offenen Jugendarbeit ihren Niederschlag und so kamen vor diesem Hintergrund (insbesondere Jugendarbeitslosigkeit mit ihren Folgen) und veränderten Problemlagen von Jugendlichen „die sozialen Probleme einfach mit den Jugendlichen in die Jugendhäuser“ (Böhnisch 1984, S. 516). Begründet wurde der Zielgruppen- und Lebensweltbezug der Offenen Jugendarbeit und als Herausforderungen wurden u. a. Drogenkonsum, Armut, Folgen der Jugendarbeitslosigkeit, jugendliche in sozialen Brennpunkten und mit Migrationshintergrund genannt – auf die Offene Jugendarbeit kamen mehr sozialarbeiterische Aufgaben und die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung zu. Schließlich ging es **viertens** um den Kampf um Mittel, um Kürzungen, Schließungen und Kontrollbedürfnisse der Träger (Kommunen); man könnte auch sagen die Offene Jugendarbeit ist

mit einem jugendpolitischen Bedeutungsverlust und einer sozialpolitischen Inpflichtnahme des Feldes zugleich konfrontiert.

Die Offene Jugendarbeit ist eingebunden in die Veränderungen der Jugendphase, die Jugenddebatten und Jugendproteste der Zeit, in ein mehr negatives öffentliches Jugendbild, das „Jugendliche als Problem“ bzw. „Problemgruppe“ diskutierte. Obwohl in der fachlichen Diskussion Handlungsmaximen wie „Lebenswelt- und Lebenslagenorientierung, Vernetzung und Einmischung“ formuliert wurden, gerät die Offene Jugendarbeit einerseits in den Sog einer kompensatorischen und funktionalisierenden Sozial- und Jugendpolitik, andererseits ist sie mit den neuen betriebswirtschaftlichen Mechanismen der Steuerung und Legitimation konfrontiert. Im professionellen Alltag bekommen niedrigschwellige und alltagsorientierte Beratung, Hilfen bei der Lebensbewältigung und Integration (auch materielle Versorgung wie Kochen und Essen) einen besonderen Stellenwert. Insgesamt gilt, dass in dieser Zeit – bei allen Schwankungen – die Anzahl der Einrichtungen stagniert und teilweise auch zurückgeht, Ausbau gibt es kaum; das gilt auch für Anzahl der hauptberuflich beschäftigten Mitarbeiter/innen. In der Suche nach abgrenzbarer Attraktivität und Neuorientierung des Feldes markiert Krafeld (1992) folgende sechs Stärken: offene, kaum verregelte soziale Raumangebote; jugendkulturelle Selbstentfaltung, integraler Bestandteil jugendlichen Alltagslebens; ganzheitliches personales Angebot und Bedeutung für sozial schwache Jugendliche.

Exkurs: Es gab auch in der ehemaligen DDR von der FDJ (Freie Deutsche Jugend) betriebene Jugendclubs. Sie waren – neben vielen anderen Instrumenten – ein flächendeckendes Instrument staatlicher Jugendpolitik und diente als Sozialisationsinstanz der ideologischen Formierung sowie der Kontrolle der Jugend. Im Herrschaftssystem der Sowjetischen Besatzungszone (SBZ) und dann der DDR wurde und blieb die 1946 gegründete FDJ mit den „Jungen Pionieren“ (für Kinder ab 6 Jahre) die zentrale und einzige Organisation – Staatsjugend – des SED-Staates (Hoffmann 1981). Die FDJ-bestimmte staatliche Jugendpolitik wurde rechtlich und förderungspolitisch festgeschrieben, sie blieben bis zum Ende in ihren Grundzügen als „Kampf- und Sozialisationsinstrument“ zur Sicherung der Eigenstaatlichkeit der DDR – der „politisch-ideologischen Integration“, der „sozialistischen Erziehung“ hin zur „sozialistischen Persönlichkeit“ und für den „Aufbau des Sozialismus“ – im Sinn der SED-Ideologie unverändert. Die strukturierten Programme und die Arbeit in den Clubs unterlagen den funktionalen Interessen des SED-Staates und für die Durchführung der viel-

fältigen Aktivitäten und die Mobilisierung der jungen Generation (Agitation und Aufmärsche, Interessengemeinschaften, Disco u. a.) waren die ehren- und hauptamtlichen Mitarbeiter – FDJ-Aktiv und hauptamtliche „Pionierleiter“ – zuständig. Auch die „Jungen Pioniere“ wurden politisch instrumentalisiert, so z. B. mit dem Slogan „Niemand ist zu klein, um Kämpfer zu sein“. Neben den FDJ-Jugendclubs gab es für eine beträchtliche Zahl von Jugendlichen „Nischen“ (als Schutz- und Rückzugsräume) der Offenen Jugendarbeit, die von der Evangelischen Kirche ausging und getragen wurde (vgl. Stiebritz/Geiß 2012).

5. Neuere Geschichte

Einige weitere Entwicklungen und Modernisierungen, Herausforderungen und Fragen der Offenen Jugendarbeit sollen für die neuere Geschichte der Offenen Jugendarbeit – d. h. die letzten beiden Jahrzehnte – hier kurz angedeutet werden; sie schreiben die Modernisierungsgeschichte fort und zeigen die disziplinären Debatten und Lernprozesse eines differenzierten und vielfältigen Feldes.

a. (Nah-)Raumidee

Die Theoriegeschichte und Diskussion über Ziele der Jugendarbeit beeinflussten seit Mitte der 1960er Jahre immer auch die Offene Jugendarbeit und deren Professionalität, die bis dahin eher eine theorielose Zeit der „traditionellen“ Beschäftigung, Geselligkeit und des Praktizismus, der Anpassung und des präventiven Jugendschutzes sowie der Befriedung war. Konzepte wie eine „pädagogisch-progressive, antikapitalistische, emanzipatorische, bedürfnisorientierte, erfahrungsorientierte und lebensweltorientierte Jugendarbeit“ waren dann die Stichwortgeber und Publikationen, Themen in der Ausbildung, der Fort- und Weiterbildung in der Suche nach einer fachlich – politisch und pädagogisch – ausgewiesenen Verortung des Feldes und der Profession. Es war vor allem das Buch „Was ist Jugendarbeit. Vier Versuche zu einer Theorie“ (1964), das die Theoriegeschichte einleitete und erstmals in der Nachkriegsgeschichte eine progressiv-pädagogische, engagierte, kritische (offene) Jugendarbeit, eine „allgemeine“, d. h. offene Jugendarbeit begründete, die allen Jugendliche zugänglich sein müsse. Jugendarbeit wurde als dritte Erziehungsinstanz neben Familie und Schule mit einem gesellschaftlichen Erziehungsauftrag begründet, verbunden mit einem kommunikativen und partnerschaftlichen Erziehungsstil. Die Erfahrungen und Lebenswirklichkeiten gerieten

jetzt in den Mittelpunkt verbunden mit einem pädagogischen Ort, der es ermöglicht, sich zeitweise von der Wirklichkeit zu distanzieren.

In 1980er und 1990er Jahren wird vor allem die Raumidee – die Kategorie „Raum“ – für die Offene Jugendarbeit neu entdeckt begründet, theoretisch-konzeptuell und für professionelles Handeln (als Praxistheorie) fundiert. Autoren wie Becker u. a. (1984), Böhnisch/Münchmeier (1987, 1990) und Deinet (1992) akzentuieren und entwickeln diesen Ansatz, der bis heute zu den Leitideen des Feldes gehört und stadtplanerisch weiter differenziert wurde (vgl. Kammerer 2012). Dabei geht es – hier nur angedeutet – um die tätige und produktive Aneignung bzw. Prozesse der Aneignung von Räumen im Jugendhaus und im Stadtteil; es geht um das Jugendhaus als Ort und Ausgangspunkt unterschiedlicher sozial-räumlicher Aneignungsprozesse, als Veränderung von Situationen und Bedeutungen, Erweiterung von Fähigkeiten, Lebenswelt und Handlungsräumen. Als pädagogisch geschützter Rahmen gibt es in den sozialen Räumen u. a. Chancen und Gelegenheiten Strategien der Lebensbewältigung und von Übergängen zu erproben, Kompetenzen für Partizipation und politischer Orientierung zu gewinnen und auch riskante Verhaltensweisen kennenzulernen und mit ihnen umzugehen. Dabei kann man die Geschichte „vieler Jugendhäuser unter dem Aspekt der Raumaneignung“ lesen; und es ist oft auch „die Geschichte eines permanenten Kampfes um die Aneignung von Räumen“ (Deinet 1992, S. 128). Das baulich-räumliche Arrangement und die damit verbundenen Möglichkeiten waren auch schon vorher Thema der Offenen Jugendarbeit, aber nicht mit einer konzeptionellen Grundlage und Folie verbunden.

Räumlich kann der sogenannte „Offene Treff/Bereich“, die Freizeit nach seinen Interessen und Bedürfnissen selbst zu organisieren und zu gestalten, als Synonym für die Freiräume – die Lernen, Bildung, Entwicklung ermöglichen – verstanden werden. Hier kann man sich in einem geschützten und nicht-pädagogisierten Rahmen treffen, ausprobieren, kommunizieren, Wirkungen testen, agieren, Verabredungen zu treffen und vieles mehr. So gaben denn auch 86 % in einer vom DJI 2011 durchgeführten bundesweiten Befragung bei über 1.100 Jugendzentren an, einen Offenen Treff zu haben (DJI Impulse 2/2014).

b. Bildungsidee

Die Bildungsidee für die Offene Jugendarbeit erhält mit den Kinder- und Jugendberichten, Stellungnahmen des Bundesjugendkuratoriums sowie zahlreichen Publikationen in den letzten Jahren einen prominenten Stellenwert. Damit wird ein neuer Blick auf die non-

formalen und vor allem informellen Lern- und Bildungsprozesse gerichtet, die sich abheben vom formalen „Bildungsbetrieb“ (vgl. Lindner/Sturzenhecker 2004, BMFSFJ 2005, Müller/Schmidt/Schulz 2008). Dabei ist der „Bildungsauftrag der Häuser der offenen Tür“ – so der Titel – schon 1966 beim zweiten Deutschen Jugendhilfetag in Köln thematisiert worden; hier war der Bildungsauftrag der Jugendhilfe das generelle Thema. Die angebotene Überlegung der Bildungsidee ist: Wahrnehmen und Deuten lernen und können, sehen „was läuft“ und „was Sache ist“, „was Jugendliche tun“, um hier die in Alltagssituationen enthaltenen Bildungspotenziale und Gelegenheiten für pädagogische Impulse (Gespräche, Konflikte, Informationen, Projektidee u. a.) zu erkennen und aufzunehmen. Dabei versteht sich Offene Jugendarbeit als Ort und Raum der informellen Selbstbildung, in dem sich Bildungsprozesse unabhängig und außerhalb von pädagogischen Bildungsangeboten abspielen; gleichzeitig gibt es immer auch gestaltete non-formale Bildungsangebote. Damit ist die Offene Jugendarbeit als „Bildungsträger“ zugleich im Sog der – mit Fallstricken verbundenen – Diskussion und notwendigen Klärung über die Anerkennung und Nachweisverfahren von non-formal und informell erworbenen Kompetenzen.

c. Vernetzungsidee

Offene Jugendarbeit als Prozess und Dauerinnovation begründet sich – und das zeigt ihre Geschichte durchaus eindrucksvoll – mit den veränderten Lebenswelten der jungen Generation und immer wieder neu zu erstellenden Lebensweltanalysen. Die Konzepte und der Lebensraum Offene Jugendarbeit müssen angemessen sein, wenn sie Jugendliche erreichen und ihre Legitimation behalten will. Aktuell gehören dazu vor allem die systematische Entwicklung von Kooperation und Vernetzung, die sich u. a. bezieht auf:

- die Kooperation mit der Schule respektive der Ganztagschule,
- die Kooperation und Vernetzung in Kommune/Stadtteil mit einem Verständnis von lokalen Sozial- und Bildungslandschaften;
- dann den Blick auf die differenzierte Raumnutzung bzw. die unterschiedlichen räumlichen Welten: kommerzielle Räume, Neue Medien mit ihren „neuen, virtuellen“ Räumen (wie soziale Netzwerke, digitale Lebenswelten), dann die „alten, realen“ Räume;
- schließlich auf antirassistisch, interkulturell und differenzsensibel akzentuierte Ansätze in Kooperation mit Partnern (vgl. Deinet 2013).

d. Professionsidee(n)

Das Professionsverständnis hat sich von demokratischer Erziehung, über „sinnvolle“ handwerkliche und musische Freizeitbeschäftigung und „Raumwörter“ bis hin zu differenzierten Professionsangeboten/-bildern entwickelt, von denen ich drei hervorheben und eine weitere Anmerkung machen will.

(a) Da ist erstens ein sozial-räumliches Professionsverständnis mit einem hohen Maß an Kreativität und Autonomie. Das meint, den Raum „gestaltbar halten“ (Böhnisch/Münchmeier 1990, S. 108), An-eignung ermöglichen, sozial-räumlich vernetzen, das Jugendhaus und die soziale Nahwelt als Gelegenheitsstrukturen für Entwicklung und Erprobung, Lernen und Bildung, Partizipation und Jugendleben zu verstehen. Dieses Verständnis gilt für den offenen Betrieb (der vielfach als Kern verstanden wird) und auch für die Angebote und Aktivitäten (Medien, Kultur, Projekte, Bewegung, Beratung u. a.) und die Vernetzungsarbeit in der Kommune.

(b) Da ist zweitens das Verständnis des „Siedlers“ oder „Trappers“ von Burkhard Müller (2013), der den Alltag der Offenen Jugendarbeit mit Professions-/Expertenkompetenz sowie konzeptionellen Arbeiten in Verbindung bringt und diskutiert. Er sieht das Feld als „Urwald, Dschungel“ (S. 24) und diskutiert zwei Modelle. Der „Siedler“ kontrolliert das Feld, er schlägt eine Lichtung, siedelt und versucht das Feld zu beherrschen. Demgegenüber versucht der „Trapper“ – den Müller favorisiert – sich wie ein Pfadfinder oder Bergführer mit Augenmaß zu bewegen, das Machbare herauszufinden, sich situativ angemessen zu verhalten; er versucht m „Dschungel“ nicht verloren zu gehen, nicht nur zu reagieren, sondern auch auf „Trampelfaden“ zu agieren.

(c) Schließlich bieten drittens Peter Cloos u. a. (2007) in der Reflexion einer tragfähigen Arbeits- und Interaktionsbeziehung ein Handlungsmuster des Anderen unter Gleichen an. Dabei sind drei konstitutive Regeln professionellen Handelns – man könnte auch sagen Haltungen – von Bedeutung: Die Mitmachregel, nach der der Pädagoge/die Pädagogin an den Aktivitäten der Jugendlichen teilnimmt; die Sichtbarkeitsregel, mit der er/sie sich gegenüber den Jugendlichen (aner kennend, auch konflikthaft) erkennbar macht; die Sparsamkeitsregel, nach der er/sie mit dem Wissensvorsprung und Interventionen sparsam und knapp umgeht. Ich würde die Präsenzregel hinzufügen, weil die physisch-räumliche Präsenz (man könnte auch sagen Gegenwart) immer auch kommunikative und Beziehungseffekte beinhaltet; es entstehen und ergeben sich situative und spontane, flüchtige Kontakte oder auch intensive Gespräche,

Ereignisse und Momente gemeinsamer Erfahrung (Now-Moments, pädagogische Augenblicke) im hier und jetzt, die unmittelbar und nicht planbar und vorhersehbar sind. Diese auch mit Muse verbundenen pädagogischen Augenblicke können sich zu dichten Beziehungs- und Vertrauenserfahrungen sowie unwiederbringlichen sozialen Erfahrungen verdichten. Der Schulrat Adalbert Stifter hat mal formuliert: Alle Erziehung ist Umgang.

(d) Jede historische Phase in der (Offenen) Jugendarbeit hat „ihren Alltag“ und „ihre Profession“, auch Letztere verändert sich in der Generationsfolge der Professionen und auch in der Altersentwicklung der Mitarbeiter/innen. Die jeweiligen zeitbezogenen gesellschaftlichen und biografischen Erfahrungen und Verhältnisse (und deren Verarbeitung), Ausbildung und Studium sowie konzeptionell-normative Orientierungen, die Trägervorgaben und Rahmenbedingungen sowie vor allem die Jugendlichen, mit denen sie zu tun haben, konturieren die jeweilige Profession. Traditionsbildungen und Kontinuitäten ergeben sich nur begrenzt und die Offene Jugendarbeit bewegt sich im Spannungsfeld von Kontinuitäten und Diskontinuitäten. Wenn diese These zutrifft, dann ist die Frage, in welcher Phase wir uns gerade befinden, und es ist durchaus reizvoll die gerade formulierte „Abwicklungsthese“ von Scherr und Sturzenhecker (2014) zu diskutieren. Danach werden von den Mitarbeiter/innen „kein eigenständiges pädagogisches Selbstverständnis von Jugendarbeit reklamiert sowie die spezifischen Potenziale der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (Eigensinn, Subjekt- und Demokratiebildung, d. V.) nicht zureichend erkannt und realisiert“ (S. 370). Sie diagnostizieren mit ihrer Kritikperspektive aktuell eine sich entwickelnde und dominante – historisch zugleich traditionsreiche – defizitorientierte Sichtweise auf Jugendliche, verbunden mit sozialarbeiterischen Hilfen und schulergänzenden Maßnahmen, sozialer Kontrolle und konsumistischen Freizeitbeschäftigungen; damit einen Abschied von kritisch-emanzipatorischen Traditionslinien und einem fehlenden „Professionsstolz“, der sich aus einer subjektorientierten und demokratisch-emanzipatorischen Haltung speist. Damit wird ein Prozess der Selbstabwicklung/-abschaffung der Offenen Jugendarbeit angedeutet, der nicht (nur) von der Sozial- und Jugendpolitik, sondern von den Mitarbeiter/innen selbst kommt.

(e) Jugendpolitik

Kritisch fällt die Bewertung der Jugendpolitik in den letzten Jahren (Jahrzehnten) aus. Während auf der administrativ-regulativen Ebene der Ökonomisierungsdiskurs des Sozialen und von Bildung und die Mechanismen des Controllings (Marktbegriffe und Stichworte sind u. a. Evaluation, Output, Zielvereinbarungen, Kundenorientierung,

Neue Steuerung u. a.) einige Zeit dominiert haben, z. T. auch fachlich induzierte Wirksamkeitsdialoge und Prozesse der Qualitätsentwicklung ein interessantes Instrument waren, sind von der Jugendpolitik schon seit längerer Zeit kaum Impulse ausgegangen – es ist die Rede von der „Verwahrlosung der Jugendpolitik“ (Lindner 2012). Das gilt auch für die Offene Jugendarbeit, hier sind jugendpolitische Akzente, die Eigensinn, Subjektbildung und Demokratie fördern, kaum erkennbar.

6. Fazit

Die Offene Jugendarbeit hat eine lange, wechselvolle und ereignisreiche Geschichte. Politisch und pädagogisch ist sie in die jeweiligen Zeitverhältnisse, in ein Geflecht von Abhängigkeiten und Bedingungen sowie Vorgaben verstrickt. Dies reicht von der Erziehung zur Vaterlandsliebe und zur Arbeit über „sinnvolle“ Beschäftigung und Gemeinschaftserlebnisse in der Freizeit bis hin zur Revolte von Jugendlichen für eine selbstbestimmte Freizeit in JZ, dann zu Hilfen in der Lebensbewältigung und zunehmender Angebotspädagogik. Sie wird auf der einen Seite für unterschiedliche Ziele funktionalisiert und hat auf der anderen Seite viele Freiräume für Muße und Selbstgestaltung sowie demokratisches Lernen, entwickelt eine eigene Fachlichkeit, konzeptionelle Ansätze und Professionalität. Letztere bewegen sich im Spannungsfeld der Wünsche der Jugendlichen (es ist ihr Haus, ihr JZ), jugend- und sozialpolitischen Interessen und professioneller Kompetenz.

Das Legitimationsspektrum der Offenen Jugendarbeit reicht von „Jugendliche von der Straße holen“, „sinnvoller“ Freizeitbeschäftigung bzw. pädagogisierter Freizeit, über Bildung und Aneignung bis hin zu konfrontativer Pädagogik. Das Spannungsfeld ist, Jugendliche zu integrieren und ihnen gleichzeitig Freiräume zu ermöglichen, mit ihnen zu streiten und sie anzunehmen, wie sie sind. Für die Jugendlichen – gemeint ist damit die unterschiedliche Besucherschaft – hatte und hat die Offene Jugendarbeit differenzierte Bedeutungen: Es war und ist vor allem immer ein „offener Treff“ für Gleichaltrige mit multifunktionellen Bedeutungen; dann war es in den GYA und den fünfziger Jahren ein zweites Zuhause mit Versorgung, Lernen und Freizeitbeschäftigung. Zu Beginn der 1970er Jahre war die Offene Jugendarbeit ein jugendkultureller „Kampfplatz um Räume“ und ein Fluchtpunkt für selbstbestimmtes Leben, dann auch ein Projektezentrum u. a. mit sich entwickelnder Mädchen- und Medienarbeit und konzeptionellen Vorhaben (non-formaler Bildung), schließlich war und ist sie ein Treffpunkt für sozial benachteiligte

Jugendliche und mit besonderen Problemlagen, für Jugendliche mit Migrationshintergrund, für Mädchen und Jungen. Es war und ist ein Feld der Beratung, Begleitung und Hilfe, der Kommunikation und Kontaktbörse, ein Ort für Musik, Kultur, Medien und öffentliche Veranstaltungen, aber auch für Partizipation und politisches Lernen.

Ob Jugendheime, Häuser der Jugend, Jugendfreizeitheime, Häuser der offenen Tür, Jugendclub oder Jugendzentrum – in der langen Geschichte haben sie sich zu Einrichtungen entwickelt, die durch Offenheit für Jugendliche und ihren spezifischen Alltag (Offener Bereich und Programm) gekennzeichnet sind; in ihnen waren und sind der wichtigste „Programmpunkt“ die Jugendlichen selbst. Gleichzeitig ist es ein anregendes und aufregendes pädagogisches Berufsfeld, das enorme Gestaltungsmöglichkeiten hat. Die Einrichtungen haben vielfach ein jugendkulturelles Ambiente und eine sozio-kulturelle Eigenständigkeit, sie sind ein lebendiger Ort und eigen-sinniger Erlebnisraum. Diesen jugendpolitisch und -pädagogisch bedeutsamen Horizont des Feldes – jenseits von Funktionalisierung, Instrumentalisierung und bürokratischen Vorgaben – immer wieder neu zu vergewissern, zu erhalten, zu begründen und weiterzuentwickeln, das gehört zu den Daueraufgaben der Akteure (in Profession, Politik, Wissenschaft). Die Offene Jugendarbeit muss sich – in der Generationenfolge und im Zeitbezug – immer wieder jugendpolitisch und -pädagogisch „neu erfinden“, das gehört zu ihren Herausforderungen und ist die Stärke eines lebendigen Feldes. Die immer wieder genannte Diffusität des Feldes ist keine Schwäche, sondern eine Stärke, die es produktiv aufzunehmen gilt. Dies gelingt freilich nur, wenn die Offene Jugendarbeit auch als wichtiger Teil der kommunalen sozialen Infrastruktur und Daseins-fürsorge gesehen wird.

Literatur:

AGJJ - Arbeitsgemeinschaft für Jugendpflege und Jugendfürsorge; in Verbindung mit dem Deutschen Jugendarchiv München e. V. (Hrsg.): Das Heim der offenen Tür. Eine Untersuchung westdeutscher und Westberliner Freizeitstätten. München 1955

AGJJ - Arbeitsgemeinschaft für Jugendpflege und Jugendfürsorge (Hrsg.): Frankfurter Empfehlungen, Bonn (ervielfältigtes Manuskript) 1956

Bauer, W. : JugendHaus. Geschichte, Standort und Alltag Offener Jugendarbeit. Weinheim und Basel 1991

- Becker, H./Eigenbrodt, J./May, M.: „Das hier ist unser Haus, aber...“. Raumstruktur und Rauman eignung im Jugendzentrum. Frankfurt/M 1984
- BMFSFJ - Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Zwölfter Kinder- und Jugendbericht: Bildung, Betreuung und Erziehung vor und neben der Schule. Berlin 2005
- Böhnisch, L.: Historische Skizzen zur Offenen Jugendarbeit. In: deutsche jugend, Heft 10/1984, S.460-470 und 11, S. 514-520
- Böhnisch, L./Münchmeier, R.: Wozu Jugendarbeit. Weinheim/München 1987
- Böhnisch, L./Münchmeier, R.: Pädagogik des Jugendraums. Weinheim und München 1990
- Classen, W.: Großstadtheimat, Hamburg 1912
- Cloos, P./Köngeter, S./Müller, B./Thole, W.: Die Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden 2007
- Deinet, U.: Das Konzept „Aneignung“ im Jugendhaus. Opladen 1992
- Deinet, U.: Innovative Jugendarbeit. Bausteine und Perspektiven einer sozialräumlichen Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Leverkusen 2013
- Faltermaier, M. (Hrsg.): Nachdenken über Jugendarbeit. Zwischen den fünfziger und achtziger Jahren. München 1983
- Grauer, G.: Mitarbeiter in Jugendfreizeitheimen. In: Flitner, A., Die Mitarbeiter in der Jugendhilfe. München 1968
- Grauer, G./Lüdtke, H.: Jugendfreizeitheime in der Krise. Weinheim 1973
- Hoffmann, J.: Jugendhilfe in der DDR. München 1981
- Kammerer, B. (Hrsg.): Die Jugendarbeit und ihre Räume. Nürnberg 2012
- Krafeld, F.J.: Cliquenorientierte Jugendarbeit. Weinheim und München 1992
- Lindner, W./Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit. Vom Bildungsanspruch zur Bildungspraxis. Weinheim und München 2004
- Lindner, W. (Hrsg.): Political (Re-)Turn? Impulse zu einem neuen Verhältnis von Jugendarbeit und Jugendpolitik. Wiesbaden 2012
- Meves, B.: Die finanziellen Leistungen der Gemeinden auf dem Gebiete der Jugendpflege und Leibesübungen. In: Das junge Deutschland, Heft 5/1929, S. 177-183
- Müller, C. W.: JugendAmt. Weinheim und Basel 1994
- Müller, B.: Siedler oder Trapper? Professionelles Handeln im pädagogischen Alltag der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, U./Sturzenhecker, B. 2013, a. a. O., S.23-30

- Naudascher, B.: Freizeit in öffentlicher Hand. Behördliche Jugendpflege in Deutschland von 1900 -1980. Düsseldorf 1990
- Rosenwald, W.: Die Häuser der offenen Tür. Ergebnisse einer Befragung der Heimleiter in Hessen. In: deutsche jugend, Heft 11/1969, S. 318-326
- Scherr, A./Sturzenhecker, B.: Jugendarbeit verkehrt: Thesen gegen die Abwicklung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit durch die Fachkräfte. In: deutsche jugend, Heft 9/2014, S.369-376
- Schultz, C.: Die Halbstarken. Leipzig 1912
- Siemering, H.: Fortschritte der deutschen Jugendpflege von 1913-1916. München 1916
- Stiebritz, A./Geiß, S. (Hrsg.): Offene Arbeit der Evangelischen Kirchen in der DDR. Jena 2012

Zum Autor:

Prof. Dr. Benno Hafener, Studium der Psychologie und Pädagogik an der Johann Wolfgang-Goethe Universität in Frankfurt, mehrere Jahre Jugendbildungsreferent in Wiesbaden; dann Professor für „Jugendarbeit“ an der FH Fulda und ab 1993 Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt „Außerschulische Jugendbildung“ an der Philipps-Universität Marburg.

Albert Scherr

Subjektorientierte Jugendarbeit. Eine immer noch aktuelle Programmatik für die Jugendarbeit

Über die Offene Jugendarbeit zu reden, das heißt über einen faktisch recht randständigen Bereich des Bildungssystems und der Sozialen Arbeit zu reden, über ein kleines Beiboot neben den großen Tankern. Und es ist keineswegs gewiss, dass dieses Beiboot in der Lage ist, im Umfeld der großen Tanker einen eigenen Kurs zu steuern. Gelegentlich kann man den Eindruck nicht vermeiden, dass die Offene Jugendarbeit vor allem damit beschäftigt ist, dafür zu sorgen, dass sie von den Tankern mit den Namen Schule und Arbeitsmarkt nicht überrollt wird. In einem kürzlich gemeinsam mit Benedikt Sturzenhecker verfassten Artikel (Scherr/Sturzenhecker 2014) haben wir – in durchaus provokativer Absicht – noch einen weitergehenden Verdacht geäußert: den Verdacht, dass die Fachkräfte der Jugendarbeit gegenwärtig selbst dazu tendieren, die Jugendarbeit abzuschaffen, indem sie alles das, was Jugendarbeit als eigenständiges Feld pädagogischer Praxis kennzeichnet, aufgeben. Im Folgenden will ich jedoch nicht dieser resignativen Perspektive folgen, sondern erneut¹ einige Überlegungen dazu darlegen, warum Jugendarbeit mehr und anderes sein könnte, als schulergänzende Betreuung oder Soziale Arbeit mit sogenannten „Problemjugendlichen“. Es geht mir dabei darum, zur Klärung eines professionellen Selbstverständnisses der Jugendarbeit beizutragen, das sich zutraut und zumutet, den Eigensinn von Jugendarbeit gegen die einflussreichen Tendenzen ihrer sozialpolitischen und schulischen Vereinnahmung zu behaupten.

Auf die naheliegende Frage, warum das sinnvoll und erforderlich ist, möchte ich zunächst mit einem Zitat der US-amerikanischen Philosophin Martha Nussbaum reagieren, in dem sie einen Entwicklungstrend beschreibt: "Radical changes are occurring in what democratic societies teach the young, and these changes have not been well thought through. Eager for national profit, nations, and their system of education, are heedlessly discarding skills that are needed to

¹ Weiterführende Literaturhinweise finden sich am Ende des Textes.

keep democracies alive. If this trend continues, nations all over the world will soon be producing generations of useful machines, rather than complete citizens who can think for themselves, criticize tradition and understand the significance of another person's sufferings and achievements.“ (Nussbaum 2011, S. 30)

„Was demokratische Gesellschaften die Heranwachsenden lehren, ändert sich radikal, und diese Veränderungen sind nicht gut durchdacht. In ihrer Gier nach nationalen Profiten vernachlässigen die Nationen und ihre Bildungssysteme rücksichtslos die Fähigkeiten, die erforderlich sind, um Demokratien am Leben zu erhalten. Wenn dieser Trend anhält, werden Nationen weltweit eine Generation nützlicher Maschinen hervorbringen, aber keine Bürger im umfassenden Sinne, die selbstständig denken und Traditionen kritisieren können sowie die Bedeutung des Leiden und der Wohlergehens Anderer verstehen.“ (Übersetzung Albert Scherr, Benedikt Sturzenhecker).

Aus dieser Überlegung ergibt sich eine erste Perspektive für die Jugendarbeit, die man knapp so fassen kann: Jugendarbeit ist dann erfolgreich, wenn sie einen – wie immer auch begrenzten und bescheidenen – Beitrag dazu leistet, dass aus Jugendlichen selbstständig denkende Bürger/innen werden, die fähig und motiviert sind, sich für eigene Interessen einzusetzen, aber zugleich auch in der Lage sind, Mitgefühl zu empfinden und sich für soziale Gerechtigkeit zu engagieren.

Ausgangspunkte und aktuelle Herausforderungen

Davon ausgehend sollen im Weiteren zentrale Annahmen der Theorie subjektorientierter Jugendarbeit dargestellt werden. Diese wurde in den 1990er Jahren in dem Interesse entwickelt, emanzipatorische Konzepte der Jugendarbeit zu aktualisieren, weiterzuentwickeln und daraus praxistaugliche Handlungsorientierungen abzuleiten. Dies geschah im Kontext einer Situation, für die gilt, dass auch in Fachdiskussionen erhebliche Zweifel daran deutlich geworden waren, ob Jugendarbeit noch an ihrem Selbstverständnis als ein emanzipatorischer Gegenentwurf zu schulischer Anpassungspädagogik sowie zur sozialarbeiterischen Hilfe für Benachteiligte festhalten kann. Dafür lassen sich zumindest drei Gründe nennen:

- Erstens: Aus den ehemals selbstverwalteten Jugendzentren waren vielfach kommunale Einrichtungen mit einem kommunalpolitischen Auftrag geworden, der sich zugespitzt in dem Satz

zusammenfassen lässt: Problemjugendliche von der Straße holen und sozialpädagogisch betreuen.

- Zweitens hatte sich der gesellschaftliche Zeitgeist verändert und die sogenannten neuen sozialen Bewegungen der 1970er und 1980er Jahre waren in die Jahre gekommen. Damit hatte auch die Vorstellung, dass Jugendkulturen und Jugendbewegungen die Vorboten der Entwicklung hin zu einer freieren, friedlicheren und gerechteren Gesellschaft sind, an Plausibilität verloren.
- Drittens konnte sich die Offene Jugendarbeit nicht mehr als der einzige Freiraum für Jugendliche gegenüber Familien, Schulen und öffentlichen Räumen anbieten, die von Jugendlichen als soziale Kontexte erlebt wurden, in denen die Regeln einer autoritären Erwachsenenengesellschaft durchgesetzt wurden. Denn Familien und Schulen hatten sich liberalisiert und es waren kommerzialisierte Freiräume für Jugendliche entstanden. Zugespitzt und vereinfacht formuliert: Offene Jugendarbeit war pädagogischer, die übrige Gesellschaft dagegen liberaler geworden – und dies führte zu einem Attraktivitätsverlust für einen erheblichen Teil der Jugendlichen und zu einer Tendenz, die Hermann Giesecke als ‚Sozialpädagogisierung der Jugendarbeit‘ bezeichnet hat. D. h.: Einflussreich war die Tendenz geworden, Offene Jugendarbeit als einen Ort der sozialpädagogischen Betreuung von Problemjugendlichen zu begreifen, nicht mehr als Freiraum für solche Jugendliche, die nach Möglichkeiten suchten, sich der Beobachtung und der wohlmeinenden Fürsorge Erwachsener zu entziehen.

In Reaktion auf diese Situation – und auch in einer etwas polemisch geratenen Abgrenzung gegen die damals einflussreiche Konzeption einer sozialraumorientierten Jugendarbeit (siehe Böhnisch/Münchmeier 1987) – wurde dann in der Einleitung des 1997 erschienenen Buches ‚Subjektorientierte Jugendarbeit‘ wie folgt formuliert – ich erlaube mir ein längeres Selbstzitat:

„Wiederkehrend stellt sich die Frage 'Wozu Jugendarbeit?'. Nicht nur von Politikern wird diese Frage gegenwärtig vor dem Hintergrund knapper Kassen aufgeworfen. Zweifel am Sinn des eigenen Handelns und Unsicherheit über die Zielsetzungen des eigenen Tuns treiben vielfach auch Theoretiker/innen und Praktiker/innen der Jugendarbeit selbst um. Jugendarbeit hat nicht nur an Attraktivität für Jugendliche, sondern auch für Pädagog/innen verloren. Verantwortlich hierfür sind zum einen zweifellos objektive Schwierigkeiten der jugendpädagogischen Praxis sowie in den konkreten Arbeitsbedingungen begründete Behinderungen einer subjektiv als sinnvoll

erlebbarer Praxis. Insbesondere besteht ein eklatantes Missverhältnis zwischen den gesellschaftlich bedingten Problemlagen, von denen Jugendliche betroffen sind (z. B. Arbeitslosigkeit, Fremdenfeindlichkeit, soziale Spaltung der Gesellschaft) und der Reichweite des pädagogischen Handelns. Was Jugendliche eigentlich benötigen, um in Würde und mit aufrechtem Gang erwachsen zu werden, kann ihnen Jugendarbeit nur begrenzt zur Verfügung stellen. (...) Zugrunde liegen jedoch auch Defizite der sachhaltigen theoretischen Begründung der Jugendarbeit. Zwar besteht an Theorien und Konzepten der Jugendarbeit kein Mangel. Das viele Pädagog/innen antreibende Interesse an einer emanzipatorischen gesellschaftskritischen Praxis mit Jugendlichen hat gegenwärtig jedoch keine hinreichende und zeitgemäße Entsprechung auf der Ebene der jugendarbeiterischen Theorie.“ (Scherr 1997, S. 7)

Rückblickend erscheint mir diese Charakterisierung in zentralen Punkten nach wie vor zutreffend zu sein. Für die Jugendarbeit haben sich seitdem jedoch auch folgenreiche Veränderungen ergeben. Von zentraler Bedeutung sind dabei insbesondere folgende Entwicklungen:

- Für Jugendliche sind neue Freiräume entstanden, dies nicht zuletzt in den virtuellen Welten des Internet. Auch in einigen Bereichen der nicht-virtuellen Welt lassen sich Liberalisierungstendenzen beobachten. Dies gilt u.a. im Hinblick auf die gewachsene Akzeptanz unterschiedlicher sexueller Orientierungen. Dies ist aber keine ungebrochene Tendenz. So wurde etwa antifaschistischen und autonomen Jugendszenen im Extremismuskurs die Berechtigung ihrer Positionen bestritten. Auch gegenüber denjenigen, die gesellschaftlichen Leistungsanforderungen nicht gerecht werden können oder wollen, ist die Toleranz keineswegs gestiegen, was nicht zuletzt im drastischen Anstieg des Verbrauchs leistungsfördernder Medikamente („Ritalin“) deutlich wird.
- Die soziale Spaltung der Gesellschaft in Modernisierungsgewinner und Modernisierungsverlierer hat sich fortgesetzt. Unter Jugendlichen wird diese Spaltung vor allem als soziale und kulturelle Grenzlinie zwischen denjenigen sichtbar, die im Bildungssystem erfolgreich sind und den sogenannten „Bildungsfernen“. Infolge des Abbaus sozialstaatlicher Standards und der Einkommensentwicklungen sind die Auswirkungen sozialer Ungleichheiten drastischer geworden.
- Jugendliche sind, dies gilt in den ökonomisch prosperierenden Regionen Deutschlands, nicht mehr Teil einer ökonomisch zu er-

heblichen Teilen überflüssigen Generation, sondern als Auszubildende und Arbeitskräfte nachgefragt. Dies jedoch nur, wenn sie für die Anforderungen der modernisierten Arbeitsgesellschaft ausreichend qualifiziert sind. In der Folge ist der schulische und berufliche Qualifizierungsdruck auf Jugendliche gestiegen.

- In Zusammenhang damit und Reaktionen auf einen politischen Diskurs, für den das Schlagwort „Wissensgesellschaft“ zentral ist, hat sich auch das Selbstverständnis der Jugendarbeit verändert. Auch an Jugendarbeit wird seit ca. 15 Jahren die Erwartung herangetragen, sie solle einen Beitrag zur Optimierung des Humankapitals leisten und sie hat auf diese Erwartung durch eine einflussreiche Diskussion um den Bildungsauftrag der Jugendarbeit reagiert. Wurde man Anfang der 1990er Jahre noch eher skeptisch kommentiert, wenn man Jugendarbeit zentral als Jugend-Bildung verstanden hat, so ist Bildung inzwischen zu einem Leitbegriff auch der Jugendarbeit avanciert. In einem einflussreichen Diskurs wird dabei nahe gelegt, dass sich ein gemeinsamer Bildungsauftrag von Schulen und Jugendarbeit bestimmen lasse sowie dass es keinen prinzipiellen Gegensatz zwischen einem Verständnis von Jugendarbeit als subjektorientierte Bildung einerseits und einer vor allem als arbeitsmarktbezogene Qualifizierung verstandenen Bildung gebe.

Diese Überzeugung teile ich nicht. Denn Schulen können ihre Qualifikations- und Selektionsfunktion nicht außer Kraft setzen; ihre zentrale Aufgabe ist die Vermittlung gesellschaftlich, nicht zuletzt ökonomisch als nützlich betrachteter Qualifikation und die darauf bezogene Bewertung von Schüler/innen. Dagegen steht Subjektbildung für eine anders gelagerte Orientierung. Darauf werde ich im Weiteren noch näher eingehen. Um zunächst ein einfaches, aber zwingendes Argument vorwegzunehmen: Subjektivität, verstanden als Eigensinn und Widerständigkeit zu gesellschaftlichen Zwängen, erweist sich heute auch in kritischer Distanz zu den Zumutungen der körperlichen, intellektuellen und motivationalen Selbstoptimierung für gesellschaftliche Zwecke, zu den Zumutungen eines lebenslangen (!) Lernens, das auf arbeitsmarktaugliche Qualifizierung ausgerichtet ist. Zweifellos kann man nicht – jedenfalls nicht ohne erhebliche Folgen – aus den Zwängen einer Hochleistungsgesellschaft aussteigen. Bildung wäre aber auch die Fähigkeit, Distanz zu gesellschaftlichen Erwartungen einzunehmen, diese zu hinterfragen und zu begreifen, dass ein gutes Leben sich nicht allein am eigenen Erfolg im gesellschaftlichen Konkurrenzkampf bemisst.

Subjektorientierung als pädagogische Programmatik

Der Anspruch der Theorie subjektorientierter Jugendarbeit ist es entsprechend, eine Grundlage für eine solche Praxis der Jugendarbeit zu bieten, die sich als emanzipatorische Praxis mit Jugendlichen versteht. Von Subjektorientierung war und ist dabei in Abgrenzung gegen Konzepte die Rede, die auf die Vermittlung bestimmter Themen, Inhalte und Überzeugungen ausgerichtet sind. Subjektorientierung fordert dazu auf, die Erfahrungen, Fragestellungen, Interessen und die lebenspraktischen Probleme der Adressat/innen ins Zentrum zu stellen.

Entsprechend kann Subjektorientierung als eine weit gefasste Bildungsprogrammatik charakterisiert werden, als eine Programmatik, die auf die Anregung, Ermöglichung und Unterstützung von Selbstbildungsprozessen zielt. Dabei wird davon ausgegangen, dass menschliche Individuen immer schon Subjekte sind, d. h. eigensinnige und bewusstseinsfähige Einzelne, die eigene Bedürfnisse und Interessen artikulieren, sich sozialen Erwartungen und Zwängen widersetzen und ein für sie selbst sinnvolles Leben führen wollen. Paul Willis fasst diese Perspektive wie folgt zusammen: „Einmal in eine bestimmte strukturelle Position und in eine bestimmte symbolische Gemeinschaft hineingeboren (...) versuchen die Menschen auch, eben diese Vorgänge zu verstehen, sie zu untersuchen und auf sie zu antworten (...). Behauptet wird eine aktive und kreative Antwort der Menschen auf das, was sie geformt hat und was sie formt – eine Antwort, die niemals im Voraus spezifizierbar ist.“ (Willis 1991: 13) Individuen werden also nicht erst durch pädagogische Einwirkungen und schon gar nicht erst durch Jugendarbeit zu Subjekten. Pädagogik als Subjektbildung zielt also nicht darauf, Subjektivität erst hervorzubringen, sondern hat ihren zentralen Auftrag darin, Möglichkeiten einer solchen Subjektbildung zu eröffnen, die zur Stärkung des Selbstwertgefühls und der selbstbestimmten Handlungsfähigkeit sowie zur Entwicklung eines informierten und reflektierten Selbst- und Gesellschaftsverständnisses beitragen. Subjektorientierte Kinder- und Jugendarbeit hat folglich die Prozesse zum Gegenstand, in denen Jugendliche ihr Selbstwertgefühl, ihre emotionale und kognitive Selbstwahrnehmung, Identitätskonzepte, Vorstellungen über ein anstrebenwertes Leben sowie gesellschaftspolitische Überzeugungen entwickeln. Emphatisch formuliert: Es geht um emotionale, kognitive und handlungspraktische Selbst- und Weltverhältnisse, die Kinder und Jugendliche in Auseinandersetzung mit den ihnen sozial ermöglichten und sozial zugemuteten Erfahrungen sowie den ihnen zugänglichen Wissensbeständen und Deutungsangeboten entwickeln.

Ziel ist die Ermöglichung einer möglichst informierten und reflektierten Entscheidung zwischen Alternativen. Das pädagogische Mandat der Kinder- und Jugendhilfe liegt so betrachtet primär darin, unterschiedliche Wahrnehmungs-, Denk-, Kommunikations-, Artikulations- und Handlungsmöglichkeiten zugänglich zu machen und ihre Adressat/innen zu möglichst reflektierten und begründeten Entscheidungen zu befähigen. Dass dies keine „asoziale“ Programmatik eines Selbstverwirklichungsegoismus meint, ist m. E. evident, da die Entfaltung individueller Subjektivität die wechselseitige Anerkennung von Individuen als Subjekte vorausgesetzt.

Es geht folglich nicht primär um Qualifizierung, Erzeugung gesellschaftlich nützlicher Leistungsmotivation und Normenverinnerlichung, sondern, klassisch formuliert, um die „volle und freie Entfaltung“ der individuellen Potenziale.

Abgrenzungen

Zur Verdeutlichung und Präzisierung der Zielsetzung subjektorientierter Jugendarbeit sind vier Abgrenzungen hilfreich:

- Erstens die Abgrenzung gegen ein traditionell bildungsbürgerliches Bildungsverständnis, das Bildung wesentlich als Aneignung der Ausdrucksformen, Kommunikationsstile, Wissensbestände und Werte der Hochkultur begreift und folglich nicht nur mit einer Abwertung von gegenkulturellen und subkulturellen Themen und Artikulationsformen einhergeht, sondern Bildung zugleich auch in einer Sphäre verortet, die mit den Problemen der alltäglichen Lebensbewältigung kaum in Berührung kommt. Dagegen liegt der Ansatzpunkt jugendarbeiterischer Bildungspraxis m. E. gerade darin, die Alltagserfahrungen Jugendlicher in Familie, Schule, Gleichaltrigengruppen usw. aufzugreifen und Möglichkeiten bereitzustellen, in denen sie ihre Wahrnehmungen, Deutungen und Bewertungen in ihrer Sprache artikulieren können. In dem Maße, wie es gelingt, auch hochkulturelle Formen und Wissensbestände hierfür relevant werden zu lassen, kann subjektorientierte Bildung mit Adornos Definitionsvorschlag als „Aneignung von Kultur“ im Sinne einer „lebendigen Beziehung“ von Kultur zu „lebendigen Subjekten“ charakterisiert werden.
- Zu unterscheiden ist eine subjektorientierte Bildungspraxis zweitens auch von einem Verständnis von Jugendpädagogik als einer Erziehungspraxis, die darauf zielt, Heranwachsenden bestimmte, etwa politisch oder religiös begründete Vorstellungen über die anzustrebende Lebensführung sowie spezifische Werte

und Normen als fraglos gültige und alternativlose zu vermitteln. Denn eine solche Erziehungsorientierung zielt im Gegensatz zu subjektorientierter Jugendarbeit nicht auf die Ausweitung, sondern auf die Einschränkung des Möglichkeitsraumes einer selbstbestimmten Lebenspraxis.

- Drittens ist Subjektbildung, wie bereits erwähnt, nicht mit arbeitsmarktbezogener Qualifizierung identisch. Denn es ist m.E. nach wie vor keineswegs so – wie in neueren Texten zur Bildung in der Wissensgesellschaft wiederkehrend suggeriert wird –, dass die im Bereich der beruflichen Erwerbsarbeit nachgefragten Kompetenzen umfassend mit denjenigen Kenntnissen und Fähigkeiten identisch sind, die in Bildungsprozessen idealiter erworben werden. Dies gilt nicht nur für den Bereich der gering qualifizierten Routinetätigkeiten, in denen unter anderem die Kompetenz nachgefragt ist, autoritären Weisungen und strikten Regeln folgen zu wollen und physisch anstrengende Tätigkeiten zu bewältigen; denn auch in höher qualifizierten Arbeitsmarktsegmenten sind starre Hierarchien, Strukturen der individualisierten Leistungskonkurrenz sowie Formen entfremdeter Arbeit ja keineswegs überwunden.
- Viertens wird die Aufgabe von Kinder- und Jugendhilfe in der hier beanspruchten Perspektive auch nicht allein oder primär als „Problemgruppenpädagogik“ bzw. als Betreuung sozial Benachteiligter gefasst. Zwar ist keineswegs zu bestreiten, dass erhebliche Teile der Jugendarbeit, insbesondere der Offenen Jugendarbeit mit den direkten und indirekten Folgen von Armut, Arbeitslosigkeit, sozialer Benachteiligung und Ausgrenzung konfrontiert sind. Auch für eine als Subjektbildung verstandene Jugendarbeit ist es deshalb nicht sinnvoll, die Notwendigkeit sozialarbeiterischer Hilfen zur Lebensbewältigung in Abrede zu stellen, die insbesondere in der Offenen Jugendarbeit vielfach unverzichtbar sind. Theoretisch-konzeptionell kommt es m.E. jedoch darauf an, Jugendarbeit nicht auf die Bereitstellung solcher Hilfeleistungen zu reduzieren, sondern gerade auch in der Arbeit mit sogenannten Problemgruppen und mit Benachteiligten an der Zielperspektive einer subjektorientierten Bildungspraxis, insbesondere an der Idee einer möglichst selbstbestimmten Lebensführung festzuhalten – also nicht schon theoretisch und normativ Bildung und Subjektivität zum Privileg der Privilegierten zu erklären.

Mit dem zuletzt genannten Aspekt ist darauf hingewiesen, dass keineswegs alles, was in der Jugendarbeit geschieht, sinnvoll als Subjektbildung zu bezeichnen ist, dass also die Beanspruchung

einer Bildungsorientierung keineswegs den Verzicht auf Beratung, Betreuung oder Beziehungsarbeit als bedeutsame Dimensionen der alltäglichen pädagogischen Praxis einschließt. Jugendarbeit ist faktisch vielfach damit befasst, Jugendliche bei ihren Bemühungen der alltäglichen Lebensbewältigung zu unterstützen oder ihnen auch schlicht Räume und Zeiten zur Verfügung zu stellen, die es ermöglichen, sich in Ruhe mit Gleichaltrigen zu treffen, ohne von den Erziehungs- oder Bildungszumutungen Erwachsener belästigt zu werden. Ein Qualitätsmerkmal von Jugendarbeit ist insofern auch darin zu sehen, dass sie das Bedürfnis Jugendlicher respektiert, „abzuhängen“, Musik zu hören, zu flirten, sich Geschichten und Witze zu erzählen usw., also eine nicht zweckgerichtete Sozialität in der Peergroup zu leben.

Eine zeitgemäße Programmatik?

Abschließend möchte ich auf Folgendes hinweisen: Man sollte sich von dem kleinen Beiboot Jugendarbeit nicht allzu viel erwarten. Sie wird die großen Tanker nicht von ihrem Weg abbringen können. Deren Kapitäne steuern recht unbekümmert in Richtung auf ökologische und wirtschaftliche Krisen zu und sie rüsten sich gegen die Versuche von Flüchtlingen, an Bord zu klettern, während sie zugleich behaupten, unter der Flagge der Menschenrechte zu segeln. Man sollte auch die Erwartung, andere gesellschaftliche Perspektiven zu entwickeln, nicht allein an Jugendliche adressieren, und schon gar nicht allein an diejenigen, die sich in der Offenen Jugendarbeit zusammenfinden. Was Jugendarbeit aber gleichwohl leisten könnte, will ich mittels einer Anekdote erläutern. Kürzlich fragte ein Student recht ratlos in einem Seminar, wie denn ein sinnvolles Leben aussehen könnte, das seinen Sinn nicht aus beruflichem Erfolg und der Lust an Freizeitbespaßung und am Konsumieren zieht. Es wäre zu hoffen, dass dieser Student weniger ratlos gewesen wäre, wenn er einige Zeit in der Jugendarbeit verbracht hätte.

Literatur:

- Böhnisch, L.; Münchmeier, R. : Wozu Jugendarbeit? Weinheim und München 1987
- Nussbaum, M.: Human Capabilities and Gobar Justice. Bielefelder Universitätsgespräche, Bd. 11, Bielefeld 2011, S. 30-40
- Scherr, A.: Subjektorientierte Jugendarbeit. Weinheim und München 1997
- Scherr, A.; Sturzenhecker, B.: Jugendarbeit verkehrt: Thesen gegen die Abwicklung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit durch ihre Fachkräfte. Erscheint in: deutsche jugend, H. 10, 2014

Ausgewählte Veröffentlichungen des Autors zur Theorie subjektorientierter Jugendarbeit

- Subjektivität und Ohnmachtserfahrungen. Überlegungen zur Wiedergewinnung einer emanzipatorischen Perspektive der Jugendarbeit. In: deutsche jugend, 5/1990, S. 205-213
- Überlegungen zu einer subjekttheoretischen Begründung der Theorie sozialer Arbeit. In: Neue Praxis, 2/1992, S. 158-166
- Bildung als Entgegensetzung zu systemischer Autopoiesis und individueller Ohnmacht. In: Grubauer/ Ritsert; Scherr; Vogel (Hrsg.): Subjektivität – Bildung – Reproduktion. Weinheim 1992
- Ideen für eine zeitgemäße emanzipatorische Jugendarbeit. In: deutsche jugend, 5/1996, S. 215-222
- Wer braucht Jugendarbeit und wozu? Eine Kritik des Mythos vom vereinzelt, vereinsamten, orientierungslosen Jugendlichen und seiner Funktion in politischen und pädagogischen Jugenddiskursen. In: F.-U. Kolbe; D. Kiesel (Hrsg.): Professionalisierung durch Fortbildung in der Jugendarbeit. Frankfurt 1996, S. 77-90
- Subjektorientierte Jugendarbeit. Eine Einführung in die Grundlagen emanzipatorischer Jugendpädagogik. Weinheim und München 1997 (Online verfügbar unter <https://www.ph-freiburg.de/fileadmin/dateien/fakultaet3/sozialwissenschaft/sozio/scherr/SubjektorientierteJugendarbeit.pdf>)
- Subjektorientierte Offene Jugendarbeit. In: U. Deinet; B. Sturzenhecker (Hrsg.): Handbuch Offene Jugendarbeit. Münster 1998, S. 200-210
- Perspektiven sozialpädagogischer Arbeit mit arbeitslosen Jugendlichen. In: deutsche jugend, 10/1998, S. 427-436 (Koautor: J. Stehr)
- Standortbestimmung Jugendarbeit. Schwalbach 1998, 270 S. (Mitherausgeber: D. Kiesel, W. Thole)

- Subjektivitätsformen Jugendlicher. Der Gebrauchswert soziologischen Denkens für eine reflektierte jugendpädagogische Praxis. In: V. King; B. Müller (Hrsg.): Adoleszenz und pädagogische Praxis. Freiburg 2000, S. 220-235
- Der Bildungsauftrag der Jugendarbeit. In: R. Münchmeier; H.-U. Otto; U. Rabe-Kleberg (Hrsg.): Bildung und Lebenskompetenz. Opladen 2002, S. 93-106
- Gesellschaftliche Umbrüche, Krisen und Konflikte: kulturelle Jugendbildung vor neuen Herausforderungen. In: Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (Hrsg.): Kultur leben lernen. Remscheid 2002, S. 51-60
- Jugendarbeit als Subjektbildung. In: W. Linder; W. Thole; J. Weber (Hrsg.): Kinder- und Jugendarbeit als Bildungsprojekt. Opladen 2003, S. 87-102
- Subjektbildung als Distanzierung. Elemente einer kritischen Bildungstheorie in Zeiten der funktionalen Aktivierung des Subjekts. In: M. Höffer-Mehler (Hrsg.): Bildung: Wege zum Subjekt. Hohengehren 2003, S. 85-93
- Subjektbildung in Anerkennungsverhältnissen. In: B. Hafeneger; P. Henkenborg; A. Scherr (Hrsg.): Pädagogik der Anerkennung. Bad Schwalbach 2003, S. 26-44
- Subjektbildung. In: H.-U. Otto; T. Coelen (Hrsg.): Grundbegriffe zur Ganztagsbildung. Beiträge zu einem neuen Bildungsverständnis in der Wissensgesellschaft. Wiesbaden 2004, S. 85-98
- Vergesellschaftung und Subjektivität. Rückfragen an die Theorie reflexiver Modernisierung. In: B. Hafeneger (Hrsg.): Subjekt-diagnosen. Bad Schwalbach 2005, S. 11-24
- Schulische und außerschulische Bildung in der Einwanderungsgesellschaft. Erfordernisse einer offensiven Auseinandersetzung mit Ungleichheiten, Diskriminierungen und Heterogenität. In: Otto, H.-U.; Oelkers, J. (Hrsg.): Zeitgemäße Bildung. München 2006, S. 247-260
- Ich habe nichts gegen Juden, aber ...". Ausgangsbedingungen und Perspektiven gesellschaftspolitischer Bildungsarbeit gegen Antisemitismus. Berlin 2008 (erweiterte Fassung unter www.amadeu-antonio-stiftung.de/materialien)
- Pädagogische Grundsätze für die politische Bildung unter erschwerten Bedingungen. In: B. Widmaier; F. Nonnenmacher (Hrsg.): Unter erschwerten Bedingungen. Politische Bildung mit bildungsfernen Zielgruppen. Bad Schwalbach 2012, S. 62-76
- Jugendarbeit und Rechtsextremismus: Was kann und was sollte Jugendarbeit zur Aneignung demokratischer und menschenrechtlicher Überzeugungen beitragen? In: S. Bundschuh; A. Drücker; T. Scholle (Hrsg.): Wegweiser Jugendarbeit gegen Rechtsextremismus. Bad

Schwalbach/Berlin (Bundeszentrale für politische Bildung) 2012, S. 107-121

Jugend als soziale Kategorie. In: A. Groenemeyer; D. Hoffmann (Hrsg.): Jugend als soziales Problem – soziale Probleme der Jugend. Weinheim und München 2013, S. 29-42

Zum Autor:

Prof. Dr. Albert Scherr, Pädagogische Hochschule Freiburg, Leiter des Instituts für Soziologie. Forschungsschwerpunkte: Soziologie der Einwanderungsgesellschaft; Migration, Diskriminierung und Rassismus; Flucht und Asyl; Ethnisierung soziale Konflikte; Migration und Bildung.

Lothar Böhnisch

Die Jugendarbeit als Ort Politischer Bildung

*„So gelangt etwa der fundamentale Konflikt des Jugendlichen in der industriellen Arbeitssituation kaum nach außen, sondern setzt sich als unformulierbares Unbehagen, als Missvergnügen, Unzufriedenheit und als Gefühl subjektiven Unglücks im Heranwachsenden fest. Gesetzt, diese Aussagen treffen wirklich den Sachverhalt, gäbe es mindestens zwei pädagogische Konsequenzen: die Einführung von Konfliktsituationen und die Einführung einer Praxis ihrer Regelung in das pädagogische Feld einerseits; andererseits die Formulierung, Aufklärung und Reflexion latenter Konflikte.“
(Mollenhauer 1968)*

Der Grundantrieb des Politischen in der modernen Gesellschaft ist der Konflikt und seine öffentliche Anerkennung als Medium der Beteiligung, Verständigung und sozialen Integration. Über die Austragung von Konflikten haben sich die bürgerlichen und sozialen Rechte in unserer Gesellschaft entwickeln können. Indem wir so den Konflikt als zentrales Vergesellschaftungsprinzip erkennen, sehen wir auch seine zentrale Bedeutung für die Vergesellschaftung des Menschen und darin für die Prozesse der Sozialisation, Erziehung und Bildung. Schon Klaus Mollenhauer, der Begründer einer emanzipatorischen Pädagogik ging davon aus, dass Konflikten ein „spezifischer Bildungssinn“ innewohne. Allerdings hänge dessen Aufschließung von der jeweiligen gesellschaftlichen Lage ab und damit von der Frage, wie soziale Konflikte gesellschaftlich transformiert werden. Eine Demokratie erweist sich ja vor allem darin als funktionsfähig, dass sie auf der Austragung und Regelung von Konflikten und nicht auf ihrer Unterdrückung und Leugnung basiert.

Jugendliche sind noch nicht in den Status quo der herrschenden Ordnung verstrickt, sie treten gleichsam erst in die Gesellschaft ein, sie haben noch keine festen gesellschaftlichen Interessenbindungen. In dieser Möglichkeit des jungen Menschen, in die Gesellschaft der festen Institutionen und Rollen einzutreten, ohne auf deren Geschichte Rücksicht nehmen zu müssen, in ihrem Noch-

nicht-Gewöhntsein an den gesellschaftlichen Status quo ist die lebensaltertypische Bereitschaft Jugendlicher angelegt, mit allem zu sympathisieren, was im sozialen Sinne dynamisch und/oder nicht etabliert erscheint.

Jugendalter und Konflikt

Die Chance der Vitalität der Jugend besteht darin, dass Jugendliche vom gesellschaftlichen Status quo noch unbefangen, aber auch von physisch-psychischen Antrieben noch unverbraucht gesellschaftlich Neues oder Abweichendes ohne Rücksicht auf das Althergebrachte risikoreich und experimentell ausleben können. Dazu braucht es aber ein pädagogisches Feld, das nicht generationshierarchisch aufgebaut ist, und ein Forum, in dem die politische und kulturelle Vitalität Jugendlicher an die Öffentlichkeit kommen kann. Die Jugendarbeit kann von ihrer Struktur her – Gleichaltrigenkultur, gleichberechtigte Intergenerationenbeziehungen und aneignungs-offene Räume – dies organisieren.

Besonders die räumlichen Möglichkeiten der Offenen Jugendarbeit können hier zur pädagogischen Trumpfkarte werden. Gerade die moderne politische Jugendbildung nimmt ja für sich in Anspruch, nicht nur kognitive Prozesse des Lernens und der Informationsvermittlung zu organisieren, sondern vor allem zum Aufbau einer politisch reflexiven sozialen Identität beizutragen. Identitätsentwicklung im Kindes- und Jugendalter findet aber weniger im kognitiven Lernen, sondern in räumlichen Aneignungsprozessen statt. Politische Gehalte wie Macht, soziale Inklusion und Exklusion, Erfahrung von Konflikten und Möglichkeit der Interessendurchsetzung bilden sich in Räumen ab.

Wenn ich nun wieder auf den eingangs thematisierten Zusammenhang zurückkomme, dass der Konflikt ein zentrales Merkmal politischer Prozesse und entsprechendes Medium politischer Bildung darstellt, so ist für uns an der neueren Gesellschaftsentwicklung interessant, dass sich Konflikte nicht nur sozialräumlich abbilden, sondern dass – mit der Entgrenzung und Schwächung des Sozialstaates – gesellschaftliche und gesellschaftspolitisch transformierte Konflikte zunehmend verräumlicht worden sind. Entsprechende soziale Segregationstendenzen im lokalen Raum wurden in diesem Sinne als „Spaltung der Städte“ beschrieben. Von solchen sozialen Segregationen sind Jugendliche mit eingeschränkten Ressourcen besonders betroffen. Gerade solche Jugendliche, die deswegen auf öffentliche Räume angewiesen sind, werden nicht nur

durch die Dynamik sozialer Segregation in den Gemeinden verdrängt oder in die Unsichtbarkeit getrieben, sie treffen auch stärker auf Räume, die von vornherein konflikthaft sind. Die politisch sensible Jugendarbeit richtet dabei den sozialpädagogischen Blick weniger auf die soziale Exklusion Jugendlicher, sondern auf die damit verbundenen Konflikt- und Ohnmachtserfahrungen und die Art und Weise, wie diese von den Jugendlichen bewältigt und in ihren Aneignungsversuchen politisch transformiert werden. Wir erkennen darin sozialräumliche Formen der Durchsetzung von Interessen, wobei Auffälligkeit bis hin zur Gewalt von ihrer Hintergrundstruktur her auch durchaus politisch interpretiert werden können. Denn es ist vor allem der räumliche Aufforderungscharakter, der Jugendliche anzieht und sie in Aneignungsdynamiken drängt. Dieser räumliche Aufforderungscharakter ist dann politisch, d. h. konfliktreich, wenn Jugendliche Räume, von denen sie angezogen werden, schon besetzt, funktionalisiert finden und sie in ihrem Sinne umwidmen wollen. Solche Konfliktodynamiken müssen erst einmal thematisiert werden, bevor politische Bildung beginnt. Erst wenn man den Aneignungshintergrund solcher Auffälligkeiten kennt und sie nicht vorschnell als potenzielle Gewaltbereitschaft deutet, findet man Zugang zu diesen Jugendlichen. Stadtplaner denken meist nur an funktionelle Gestaltungen, sehen aber oft nicht dabei, wie Jugendliche dabei entweder in die Unsichtbarkeit verdrängt werden oder wie sie auf verengte Räume zentriert werden, aus denen heraus zwangsläufig Auffälligkeit entstehen muss.

Vor diesem Hintergrund lassen sich vier bildungsgenerierende Dimensionen sozialräumlich inspirierter politischer Arbeit mit Jugendlichen herausarbeiten. Im Vordergrund steht dabei die Aneignungsdimension, in der sich Bildung durch räumliche Konflikterfahrung und -austragung entfaltet. Damit verbunden ist die Gruppendimension, in der sich Interessen Jugendlicher und ihre Durchsetzungskraft formieren. Weiter die Dimension der sozialräumlichen Begegnung, in der Jugendliche die Chance erhalten können, an "anderen Erwachsenen" gleichsam Modelle des Konfliktverhaltens zu erleben. Und schließlich die Anerkennungsdimension, in der die besondere Qualität des Räumlichen für das Streben Jugendlicher nach Anerkennung sichtbar gemacht werden kann.

Aneignung

Territoriale Räume in den besiedelten Zonen der modernen Industriegesellschaft sind keine toten Räume, in ihnen vergegenständlicht sich vielmehr Gesellschaft – so wie sie historisch geworden ist – auf besondere Weise. In der Anlage von Gebäuden, Siedlungsstrukturen, den funktionsräumlichen Festlegungen, Verdichtungen

und Segregationen ist Gesellschaftliches sozialräumlich lokal vermittelt: Gesellschaftliche Arbeitsteilung, soziale Differenzierung und Schichtung, Hierarchisierung der sozialen Bedürfnisse und Interessen, soziale Konflikte und soziale Desintegration bilden sich räumlich ab. Diese Vergegenständlichung von Gesellschaft im Raum wird von den Erwachsenen, die sich vornehmlich über Rollen, Funktionen und Statuspositionen sozial definieren, auf der Bewusstseins- und Erfahrungsebene der Rationalität verstanden. Kinder und Jugendliche hingegen befinden sich von ihrem Entwicklungsstatus und ihrer Entwicklungsdynamik her oft außerhalb oder neben dieser funktionellen Rationalität. Sie nehmen daher notwendigerweise einen anderen Standort, eine andere Perspektive als die rationalitätsbezogenen Erwachsenen ein. Aus dieser entwicklungstypischen Perspektive heraus versuchen sie, sich in diese vergesellschaftete und gesellschaftlich vergegenständlichte territoriale Umwelt mit dem, was sie an personalem Entwicklungsbedürfnis haben, einzubringen. In dieser Spannung von jugendlicher Entwicklungsdynamik und vorgegebener räumlicher Funktionsrationalität entscheidet sich die sozialräumliche Aneignungsqualität, das heißt die Frage, ob die sozialräumlichen Möglichkeiten handlungserweiternd oder blockierend, einschließend oder ausschließend für Jugendliche sind.

Die Gegenstände der räumlichen Umwelt – auch wenn sie längst erbaut und gestaltet ist – erfahren ihre zweite, je individuelle Produktion in den Menschen selbst, die ihnen gegenüberreten. Gerade Jugendliche, die sich vor allem sozialräumlich orientieren – im Gegensatz zur Rollen- und Institutionenorientierung der Erwachsenen – werden mit den in den Gegenständen liegenden Bedeutungen direkt, im Versuch des Zugangs und der gebrauchswertorientierten Umwidmung konfrontiert. In diesem Aneignungsprozess erhebt sich die scheinbar tote räumliche Welt der Gegenstände zu einer je individuellen sozialräumlich-personalen Anregungsstruktur. Je mehr aber die räumliche Umwelt funktionalisiert ist, desto stärker erfahren die Jugendlichen über ihr entwicklungstypisches räumliches Aneignungsverhalten soziale Kontrolle, gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsverhältnisse, die sie nicht als solche rational identifizieren, aber emotional als Verletzungen, Zurückweisungen und Verlust erfahren. Hier bildet sich wohl auch (mit) die Emotionalität von Argwohn und Unverständnis aus, der Jugendliche oft in institutionellen und politischen Anforderungen der Erwachsenenwelt begegnen.

Gruppe

Raum und Gruppe gehören in der Jugendphase eng zusammen. Die Gleichaltrigenkultur (Peerkultur) ist als Gruppenkultur sozialräumlich geprägt. Die Stilbildung in Gleichaltrigengruppen geschieht nicht

durch Zeichen und Symbole allein, sondern vor allem dadurch, wie sich Zeichen und Symbole in Räumen manifestieren. Dieser Zusammenhang zwischen Rauman eignung und Stil – wo halten sich die Jugendlichen auf, wie machen sie sich in Räumen bemerkbar – macht die jugendliche Subkultur aus. Sie ist aber nicht gelöst von der Erwachsenen kultur, sie ist eben nur anders orientiert, steht in latenter bis offener Spannung zu ihr.: Sie ist eben nicht an Institutionen und Rollen, sondern an raumbezogenen Stilen orientiert. Peer group und Clique geben dem Raum seine soziale Gestalt gibt. Sozialer Raum und Praxis der Peer group sind miteinander verbunden. Der Raum wird benutzt, genutzt, umgewidmet, besetzt. Gruppen und Cliques drücken ihre Einheit und Zugehörigkeit vor allem über diese von ihnen gestalteten Räume und ihre symbolischen Markierungen aus. Ihr ethnozentrischer Charakter generiert immer wieder Konflikte und steuert die Konfliktmoderation nach innen wie die Konfliktaustragung nach außen. Jugendarbeiter/innen können ein Lied davon singen, dass einzelne Gruppen das Haus besetzen, für sich markieren. Gruppen und Cliques drücken ihre Einheit und Zugehörigkeit vor allem über diese von ihnen besetzten Räume und ihre symbolischen Markierungen aus. Das macht sich in der Alltagssprache bemerkbar, wenn man Cliques nach ihrer räumlichen Zugehörigkeit – nach der jeweiligen Straße oder dem Viertel aus dem sie kommen, oder markanten Treffpunkten – benennt. Lernen in Peer groups vermittelt sich über die Gemeinsamkeit des Erlebens. Dies ist das Markenzeichen der informellen Gruppen der Jugendkultur. Dies ist auch der Ausgangspunkt, von dem aus die Politische Jugendarbeit versucht, Konflikt-erleben zu ermöglichen und pädagogisch zu gestalten.

Begegnung

Jugendliche leben in der Spannung, sich von der Herkunftsfamilie abzulösen, sich gegenüber der Erwachsenenwelt abzugrenzen und gleichzeitig irgendwie doch erwachsen werden zu wollen – aber anders als es die meisten Erwachsenen demonstrieren. Sie sind auf der Suche nach den „anderen Erwachsenen“, die ihnen offen gegenüber treten, sich ihnen gegenüber aufschließen können und sich nicht hinter den Kontroll- und Abwehrbarrieren des Erwachsenenstatus verstecken. Es sind also offene Begegnungsräume, die die Jugendlichen suchen. Jugendarbeiter/innen können solche Erwachsene sein, werden zumindest von vielen Jugendlichen als solche anderen Erwachsenen gesucht. Jugendliche werden neugierig, wie sich Mitarbeiter/innen gegenüber ihren Partnern verhalten, wie sie sich in ihrer Lebensführung geben, welche Standpunkte sie beziehen, wie weit man mit ihnen gehen kann und wie sie

sich in Konflikten verhalten. Es entwickelt sich eine personale Beziehung zwischen Jugendarbeiter/innen und Jugendlichen, über die sich die Jugendarbeiter/innen oft gar nicht so im Klaren sind. Ist es nun ein Vorbildverhältnis oder läuft es Gefahr, zur Kumpelbeziehung zu werden? Vor allem gegen den Begriff „Kumpel“ wehren sich viele Jugendarbeiter/innen vehement. Hier haben manche von ihnen negative, das heißt vor allem persönlich überfordernde Erfahrungen gemacht. Sie haben gelernt, dass die Kumpelrolle – ob sie nun den Jugendlichen unbewusst angeboten oder von diesen selbst gesucht wird – jene spezifische Balance von Distanz und Nähe zerstört, welche das „andere Erwachsenensein“ ausmacht. Dies wird besonders dann plausibel, wenn es um die alltägliche Herausforderung Offener Jugendarbeit geht, um die Frage nach den Grenzen: Wie, wo und wann muss ich im Umgang mit den Kids und den Jugendlichen Grenzen setzen? Aus der Kinder- und Jugendsoziologie wissen wir, dass das Experimentierenkönnen mit Grenzen jugendkulturell typisch und das Setzen von Grenzen pädagogisch zentral ist. Jugendarbeiter/innen nehmen in diesem Zusammenhang für sich in Anspruch, dass sie in ihrem pädagogischen Aufgabenverständnis mit Grenzen anders umgehen als Erzieher/innen in relativ geschlossenen Einrichtungen oder Lehrer/innen in der Schule. Grenzen wollen sie nicht wie dort über Regeln, institutionelle Kontrollen und Sanktionen setzen, sondern über Aushandeln und Auseinandersetzung. Jugendliche sollen lernen, Grenzen sozial zu erkennen und damit umzugehen.

Dazu bedarf es der Modelle. Solche Modelle können sich in Projekten entwickeln in denen die Jugendlichen Anerkennung und Wirksamkeit erfahren, gerade weil sie Grenzen verantwortungsvoll austesten und Verantwortung für und Rücksicht auf andere als emotional und sozial gewinnbringend erleben können. Das können erlebnispädagogische Projekte genauso sein wie interaktive und mediale Gestaltungsprojekte und Wettbewerbe.

Grenzen setzen bedeutet zum einen aushandeln können, verlangt aber gleichzeitig auch Autorität. Hier können Jugendarbeiter/innen durchaus als Modell fungieren. Das bedeutet nicht, dass sie sich in eine Vorbildrolle zwingen müssen. Aus der Bindungstheorie wissen wir, dass Kinder und Jugendliche sich nicht so sehr an dem äußeren Verhalten, sondern vor allem an dem inneren Arbeitsmodell orientieren, das sie in der Bindung an die Person für sich aufschließen, ohne dass dies der Modellperson so bewusst und präsent ist. Viele Jugendliche suchen und haben Bindungen an die „anderen Erwachsenen“, die Jugendarbeiter und Jugendarbeiterinnen. Die Bindungen sind – der jugendtypischen Entwicklung entsprechend –

ambivalent: Jugendliche – gerade in der Offenen Jugendarbeit – sind auf das Jugendhaus und die Jugendarbeiterinnen angewiesen, reiben sich an ihnen, aber suchen auch das, was ihnen anderswo abgeht: Dass sich jemand ihnen öffnet, sie so zum Zuge kommen lässt, wie sie sind und das anerkennt, was aus ihnen kommt. Die Autorität, die sie ausstrahlen, könnte man also als „gebundene Autorität“ bezeichnen. Sie stellt sich nicht durch Zwang her, sondern in einem Bindungsverhältnis, in dem die Jugendarbeiter/innen Autorität und darin Orientierung verkörpern können, weil die Jugendlichen spüren, dass sie darin angesprochen und anerkannt werden.

Anerkennung

Jugendarbeit kann ihre politischen Bildungseffekte nur dann erzielen, wenn sie sich als Ermöglichungs- und Anerkennungskultur für Jugendliche begreift. Es ist eine Anerkennung, die nicht formell über Zertifikate läuft, sondern über das Spüren von Wirksamkeit in sozial-räumlichen Beziehungen. Gerade in der Jugendphase, in der die Jugendlichen den Widerspruch zwischen ihrer soziokulturellen Selbstständigkeit und eher intensivierten Abhängigkeit im Bildungssystem und gegenüber der Familie erfahren, sind solche sozial-räumlichen Zwischenwelten der Anerkennung, wie sie die Jugendarbeit entwickeln kann, strukturbildend. Dies gilt nicht nur für Jugendliche, sondern auch für junge Erwachsene, die zunehmend in der Offenen Jugendarbeit auftauchen. Es sind meist solche, die durch vorübergehende oder längere Arbeitslosigkeit, Ausbildungsabbrüche, Bruch mit dem Elternhaus aus der biografischen Normalbahn herausgefallen sind. Vor allem sind es junge Männer und die Art und Weise, wie Jugendarbeiter/innen über die Bedürfnisse berichten, die diese jungen Erwachsenen an sie herantragen, lässt darauf schließen, dass in den biografischen Brüchen ein unbewältigtes Mannsein freigesetzt ist. Jugendarbeiter/innen helfen ihnen, den Alltag zu ordnen und bieten ihnen Halt und Anerkennung an. Es ist eine Übergangsphase, der die gesellschaftliche Akzeptanz noch weitgehend fehlt, von der man erwartet, dass sie durchlaufen wird und nicht, dass man in ihr ein eigenes Leben entwickelt. Für junge Erwachsene in offenen bis prekären Übergangssituationen gibt es kaum gesellschaftlich anerkannte Lebensmuster, an denen sie sich orientieren und auf die sie zurückgreifen können, fehlen noch weitgehend eigene soziale und kulturelle Räume, in denen sie ihren Status zwischen Jugend- und Erwachsensein gestalten können. Sie wollen in der Regel keine Jugendlichen mehr sein, sie fühlen sich aber auch noch längst nicht der Erwachsenenwelt mit ihren verfestigten Rollen und Institutionenzugehörigkeiten verbunden. Sie möchten Lebensmuster aus der Jugendzeit beibehalten, wollen aber

gleichzeitig ihre Eigenständigkeit auch materiell und sozial demonstrieren, sei es durch einen eigenen Lebensstil, eigene Versorgung, den Aufbau eigener sozialer Netze und vor allem auch durch eine eigene Wohnung. Sie suchen immer wieder Anschluss an Jugendszenen, tauchen in Jugendhäusern auf, weil sie sich dort einigermaßen die Befriedigung kultureller und sozialer Bedürfnisse leisten können. Nach Bedarf auf den Jugendstatus zurückgreifen können, bedeutet die Chance, sich kulturell und sozial etwas leisten zu können, das in der Erwachsenenkultur für sie nicht erschwinglich wäre. Außerdem behält man in den Jugendszenen als junge(r) Erwachsene(r) einen relativ hohen Status, während man befürchten müsste, in der Erwachsenenkultur im Status abzusinken. So ist es kein Wunder, dass junge Erwachsene im Bereich der Einrichtungen der Jugendarbeit auftauchen, in Jugendcafés und Treffpunkten dort ihre Szene suchen, obwohl sie nicht unbedingt mit den Jugendlichen, den 15- bis 18-Jährigen zusammen sein möchten. Die Jugendarbeit steht deshalb mehr denn je vor der Aufgabe, auch für diese Zielgruppe Angebote zu schaffen, die ihrem Übergangstatus gerecht werden. Hier muss die Jugendarbeit vor allem netzwerkorientiert agieren, mithelfen, Orte für diese jungen Erwachsenen in der Gemeinde, im Stadtviertel zu öffnen, bis dahin, dass sie ihnen Tätigkeiten in Sozialbetrieben und Kulturszenen vermitteln können. So können – trotz biografischer Einbrüche – Kompetenzen erhalten und weiterentwickelt, kann Selbstwert stabilisiert werden.

Hier zeigt sich, wie notwendig es wird, Anerkennungskulturen zu entwickeln, die nicht von vorneherein an die Erwerbsarbeit gebunden sind, die aber helfen, Biografie über Brüche hinweg in Fluss zu halten. Gerade auch diese Bewältigungsseite gehört zum Lernort Jugendarbeit. Sie ist nicht nur auf die Welt der jungen Erwachsenen im Übergang beschränkt, sondern durchzieht die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Schließlich ist Selbstwertstärkung, vermitteln von Anerkennung und Wirksamkeit eine pädagogische Kerntätigkeit, die Schüler/innen, denen in der Schule Anerkennung und Wirksamkeit verwehrt ist, genauso zugute kommt.

Dass Jugendliche eine eigene räumliche Öffentlichkeit suchen, lässt sich jugendtheoretisch aus der sozialräumlichen Aneignungsdynamik des Jugendalters erklären. Jugendliche brauchen Räume, um sich spüren, erproben, auf sich aufmerksam machen, sichtbar werden zu können. Im Drang nach räumlicher Öffentlichkeit spiegelt sich die jugendtypische Spannung zwischen der Suche nach jugendkultureller Eigenständigkeit und der verdeckten Sehnsucht nach dem Erwachsenwerden wider. Aus ersterer entsteht Abwehr gegenüber der Erwachsenenwelt, aus der zweiten das Verlangen

nach Anerkennung. Subkulturelle Raumaneignung und die Suche nach Anerkennungsräumen gehen bei Jugendlichen ineinander über. Für die Erwachsenenwelt provoziert das Konflikte. Damit – wenn wir den Konflikt und seine Austragung als Schlüsselthema des Politischen ansehen – zeigt die jugendkulturelle Suche nach räumlicher Öffentlichkeit ihre politische Seite.

Nun werden körperlich-räumliche Öffentlichkeiten nicht so sehr von einzelnen Jugendlichen, sondern in der Regel von Gruppen, Cliquen gesucht. Auf die zentrale Bedeutung der Gleichaltrigengruppe im Jugendalter brauchen wir hier nicht weiter einzugehen. Wichtig ist an dieser Stelle die jugendsoziologische Erkenntnis, dass solche Gruppen eine eigene Dynamik entfalten, die sich vor allem räumlich abbildet. Peers suchen ihre Gruppenidentität über Räume, die sie besetzen, jugendkulturell einfärben, gegen andere abgrenzen wollen. Parks, Verkehrs-, Einkaufs- und Vergnügungszonen sind für Erwachsene in erster Linie Funktionsräume. Für Jugendliche aber stellen sie Aneignungsräume mit hohem Aufforderungscharakter, sie umzuwidmen, dar. Solche Funktionsräume sind aber meist so angelegt, dass sie nonkonformes bis abweichendes Verhalten ausgrenzen. Damit werden sie für Jugendliche zu Kontrollzonen, für allem für solche, die auf diese Räume angewiesen sind, um sichtbar werden zu können. So kann sich eine doppelte Konfliktstruktur entwickeln, Aneignungs- und Kontrollkonflikte gehen ineinander über, laden sich gegenseitig auf. Statt zur politischen Auseinandersetzung kommt es dann aber oft zur Kriminalisierung, die dann die eigentlich politische Grundstruktur des Konflikts überdeckt.

Die Jugendarbeit versucht, dem über Raum- und Projektangebote entgegenzuwirken, in denen sie pädagogische Jugendöffentlichkeiten organisiert. Pädagogische Öffentlichkeiten können in räumliche Öffentlichkeiten vermittelnd und regulierend hineinwirken. Dabei gerät die Jugendarbeit immer wieder in die Spannung zwischen jugendkultureller Konfliktorientierung und ordnungspolitischen Befriedungszumutungen. Auch sie steht damit nicht außerhalb des jugendpolitischen Konflikts, sondern ist selbst darin verwickelt. Das stellt hohe Ansprüche an ihre politische Selbstreflexivität. Nur in dieser eigenen Auseinandersetzung kann sie zum Ort Politischer Bildung werden. Dass sie – in der sozialräumlichen Konfliktperspektive – Ort Politischer Bildung sein kann, will ich im Folgenden von einigen Grundprinzipien moderner Politischer Bildung her beleuchten.

Politische Bildung, Jugendarbeit und Raum

Vor dem Hintergrund dieses theoretischen Bezugsrahmens Jugend-Raum-Konflikt-Öffentlichkeit will ich nun unseren sozialräumlichen Ansatz mit dem der Politischen Bildung verknüpfen:

- Moderne politische Jugendbildung nimmt für sich in Anspruch, nicht nur kognitive Prozesse des Lernens und der Informationsvermittlung zu organisieren, sondern vor allem zum Aufbau einer politisch reflexiven sozialen Identität beizutragen. Identitätsentwicklung im Kindes- und Jugendalter findet aber weniger im kognitiven Lernen, sondern in räumlichen Aneignungsprozessen statt.
- Politische Gehalte wie Macht, soziale Inklusion und Exklusion, Erfahrung von Konflikten und Möglichkeit der Interessendurchsetzung bilden sich nicht nur in Räumen ab, sondern drücken sich auch in Räumen aus. Sie bekommen durch die räumliche Vermittlung eine eigene Qualität, die wir als Aneignungsqualität bezeichnen können.
- Wenn wir in diesem Zusammenhang davon ausgehen, dass der Konflikt ein zentrales Merkmal politischer Prozesse und entsprechendes Medium politischer Bildung darstellt, so zeigt die neuere Gesellschaftsentwicklung, dass sich Konflikte nicht nur sozialräumlich abbilden, sondern dass – mit der Entgrenzung und Schwächung des Sozialstaates – gesellschaftliche und von solchen sozialen Segregationen sind Jugendliche mit eingeschränkten Ressourcen besonders betroffen. Gerade solche Jugendliche, die deswegen auf öffentliche Räume angewiesen sind, werden nicht nur durch die Dynamik sozialer Segregationen in den Gemeinden verdrängt oder in die Unsichtbarkeit getrieben, sie treffen auch stärker auf Räume, die von vornherein konfliktuell sind.

Lokale öffentliche Räume sind dadurch vielerorts für Jugendliche noch enger geworden. Die sozialräumlich inspirierte politische Jugendbildung richtet dabei eher weniger den sozialpädagogischen Blick auf die soziale Exklusion Jugendlicher, sondern auf die damit verbundenen Konflikt- und Ohnmachterfahrungen und die Art und Weise, wie diese von den Jugendlichen bewältigt und in ihren Aneignungsversuchen politisch transformiert werden, wobei Auffälligkeit bis hin zur Gewalt auch durchaus politisch interpretiert werden kann bzw. muss.

- Sozialräumliche Konstellationen entstehen in der Wechselwirkung von räumlichen Aufforderungscharakter und jugend-

kultureller Aneignung. Es ist vor allem der räumliche Aufforderungscharakter, der Jugendliche anzieht und sie in Aneignungsdynamiken versetzt. Dieser räumliche Aufforderungscharakter ist dann politisch, d. h. konfliktreich, wenn Jugendliche Räume, von denen sie angezogen werden, schon besetzt, funktionalisiert finden und sie in ihrem Sinne umwidmen wollen. Gerade an dieser Stelle wird es über die sozialräumliche Perspektive möglich, einen theoretischen wie praktischen Bezug zum für die politische Bildung so wichtigen Paradigma der Verständigung, des konfliktfähigen Konsenses zu finden.

Je stärker Jugendliche sozial unter Druck sind, desto dringender suchen sie nach Räumen als Bewältigungszonen. In dem Maße aber, indem sie Räume über ihr jugendkulturelles Experimentieren hinaus als Bewältigungsräume gebrauchen – um sichtbar zu werden, auf sich aufmerksam zu machen und dadurch anerkannt und wirksam zu werden –, wird die Raumaneignung brisant, bekommt sie den Charakter eines Kampfes um Räume. Der Übergang von Experimentierräumen in Bewältigungsräume ist oft fließend, gerade von Erwachsenen schwer zu unterscheiden. Vielleicht könnte man überlegen, ob der Unterschied darin besteht, dass Experimentierräume mehr nach innen in die Gruppe hinein und ihre Dynamik gerichtet sind, Bewältigungsräume mehr nach außen, auf das Sichtbarwerden – und damit in der Sicht der Bevölkerung – auffällig werden. Bevor wir also die Fragestellung der politischen Bildung aufnehmen können, inwieweit solche Aneignungsräume für die Jugendlichen auch Beteiligungs- und Teilhabespielräume in der kommunalen Landschaft sein können, müssen wir also erst fragen, wie und unter welchem Bewältigungsdruck solche Räume von Jugendlichen angeeignet werden und wie diese Aneignungsprozesse von der erwachsenen Bevölkerung und der lokalen Politik gedeutet werden.

Unterschiedliche Raumdeutungen

Erwachsene deuten Räume anders als Jugendliche: mehr funktional nutzerorientiert, weniger aneignungsorientiert. Wiesen in Parks zum Beispiel bedeuten für Erwachsene Funktionszonen der Ruhe, für Jugendliche haben sie einen dynamischen Aufforderungscharakter des Experimentierens. Dabei fällt auf, dass die Raumaneignung Jugendlicher durchaus geschlechtsdifferent ist. Wir können sehr gut beobachten, dass Jungen vor allem über die Clique territorial agieren und Räume für sich abgrenzen, während Mädchen mehr

mobile und kommunikative Raumaneignung über territoriale Begrenzung hinweg bevorzugen. Sie besetzen die Räume nicht so wie die Jungen, sondern konstituieren Begegnungs- und Beziehungs-orte. Sie „scannen“ Räume gleichsam nach Mobilität, Gefahr, Anerkennung.

Man darf das nicht gleich als Zurückweichen der Mädchen vor dem Durchsetzungsverhalten der Jungen interpretieren. Sicher sind diese Formen der weiblichen Raummobilität und räumlichen Vernetzung von Orten auch eine Reaktion auf das territoriale Durchsetzungs- und Besetzungsverhalten von männlichen Jugendlichen. Weibliches Aneignungsverhalten ist aber durchaus eigenständig, auch wenn es auf den ersten Blick wie Reaktionsverhalten aussieht. Man muss es deshalb von der Seite sehen, dass Mädchen nicht auf das „Burgverhalten“, wie es Jungen zeigen, angewiesen sind. Sie sind durch ihre räumliche Flexibilität konfliktfähiger. Hieraus ergibt sich schon ein wichtiger Ansatz für die politische Bildungsperspektive bei Mädchen: Denn aus diesem Blickwinkel kann man nicht mehr sagen, die Mädchen hätten Defizite im räumlichen Aneignungsverhalten, sondern man kann diese raumbezogene Mobilität und Konfliktfähigkeit als Kompetenz sehen, die es weiterzuentwickeln gilt.

Nach der Differenzierung des jugendlichen Aneignungs- und Konfliktverhaltens im Raum muss als nächstes das sozialräumliche Konfliktverhältnis von Jugendkultur und erwachsener Bevölkerung in den Vordergrund rücken. Wir sind schon ausführlich darauf eingegangen, dass bei Erwachsenen ein funktionales räumliches Nutzungsverhalten im Gegensatz zum räumlichen Aneignungsverhalten von Jugendlichen zu beobachten ist. Hier ist also in der Grundstruktur der Aneignung und Nutzung schon ein Politikum im Sinne eines Grundkonfliktes angelegt. Für die politische Bildung ist es nun nicht nur wichtig zu untersuchen, wie sich dieser Konflikt entwickelt, sondern vor allem auch, wie er ausgetragen wird bzw. ob er überhaupt zur Austragung kommen kann. Denn immer weniger Erwachsene sind nach unserer Beobachtung bereit, diesen Konflikt auszutragen. Sie wenden sich meist nicht an die Jugendlichen, sondern an Jugendarbeiter/innen oder Polizei und transformieren dabei die potenzielle Konfliktkonstellation in eine aktuelle Kontrollkonstellation.

Wir müssen deshalb fragen, warum sich Erwachsene in der Regel nicht auf diese räumliche Konfliktkultur einlassen. Liegt es an der Aneignungssymbolik der Jugendlichen, die Erwachsene nicht mehr verstehen können, vor der sie vielleicht sogar Angst haben? In der alltagskommunikativen und medialen Öffentlichkeit werden laufend Bilder von Jugendlichen erzeugt, die manifest oder latent gewalttätig

sind. Gleichzeitig wissen wir aus Projekterfahrungen, dass dort, wo Erwachsene sich argumentativ mit Jugendlichen auseinandersetzen, gehen diese durchaus darauf ein. Gleichzeitig wird aber auch deutlich, dass viele Erwachsene davor Angst haben, dass sie, wenn sie sich mit Jugendlichen konfrontieren, mit sich selbst konfrontiert werden. Wenn ich über den Alkoholmissbrauch bei Jugendlichen herziehe, meine ich damit nicht auch meinen Alkoholmissbrauch, meine Einsamkeit, meine Chancenlosigkeit, mein Loser-Sein? Erwachsene spalten vieles auf Jugendliche über räumliche Kontrollinterventionen ab. Auch dieses ist ein Ansatzpunkt für eine sozial-räumliche politische Jugendbildung, die eben nicht nur auf die Jugend fixiert ist und sie damit auch entlastet.

Die Thematisierung dieses strukturellen sozialräumlichen Konfliktes zwischen Jugendlichen und Erwachsenen zeigt uns aber auch, dass Jugendliche und Erwachsene keine gemeinsame Raumsprache haben, sondern sie erst finden müssen. Ohne gemeinsame Raumsprache kann es keine gemeinsame sozialräumliche Verständigung geben. Erwachsene erleben offene Räume anders als Jugendliche. Jugendliche gehen zum Beispiel anders durch die Nacht als Erwachsene, nicht die Gefahren, die lauern könnten, sondern die Möglichkeiten, die sich vielleicht bieten werden. Offene Räume sind für Erwachsene eher bedrohlich. Sie stehen daher eher unter dem Druck, offene Räume zu kontrollieren bzw. ihre Kontrolle oder gar Schließung zu verlangen. Deshalb gehört es zu einem der wichtigsten Ziele räumlich-politisch inspirierter Jugendarbeit danach zu fragen und daran zu arbeiten, wie Jugendliche und Erwachsene in bestimmten Situationen und Konstellationen eine gemeinsame, d. h. aufeinander bezogene Raumsprache finden können. Dies kann aber nur in einem tendenziell herrschaftsfreien Diskurs gelingen. Dazu ist aber auch notwendig, dass Erwachsene ihre Ängste gegenüber den Jugendlichen formulieren und sich nicht gleich an die Kontrollinstanzen wenden. Auf der anderen Seite müssen gerade auch für die Jugendlichen die Voraussetzungen einer gleichberechtigten Kommunikation geschaffen werden. So muss zum Beispiel in solchen Projekten dem Umstand Rechnung getragen werden, dass Raumverhalten von Jugendlichen vor allem Gruppenverhalten ist. Gruppe und Raum konstituieren sich in einer dynamischen Wechselwirkung. Löst man einzelne Jugendliche aus der Gruppe heraus, sind sie in der Kommunikation eher hilflos. Man muss aber nicht nur Jugendliche in solchen konfligierenden Situationen als Gruppe auftreten lassen. Auch die Erwachsenen sollten für die Jugendlichen als Gruppe erkennbar sein, die Verbindlichkeit symbolisiert und nicht die Jugendlichen durch unterschiedliche Einzelstellungnahmen verwirrt. All diese Erfahrungen legen es

nahe, Konfliktaustragung und Verständigung zwischen Jugendlichen und Erwachsenen gruppenbezogen und in offenen Räumen zu organisieren. Projekte allerdings, die an Institutionen gebundener Verfahren haben, die dann naturgemäß von Erwachsenen auch beherrscht werden, finden wenig Beteiligungsbereitschaft bei Jugendlichen. Denn solche institutionell-funktionellen Verfahren können schnell für Jugendliche insofern eine Bedrohung darstellen, als sie keinen Gruppenrückhalt mehr haben und die Bindung an den Raum verloren geht.

Wenn ich bisher von „den Erwachsenen“ gesprochen habe, so müssen wir auch hier in Bezug auf die Initiierung politischer Bildungsprozesse differenzieren. Nur wenige Erwachsene lassen sich in solche Konflikt- und Verständigungsprozesse hineinziehen. Deshalb ist es notwendig, Schlüsselpersonen zu finden, die nahe am Problem aber statusmäßig unabhängig sind. Die Projekte sollten also mit der Jugend zugewandten erwachsenen Akteuren vernetzt werden, die neben den Jugendarbeiter/innen eine Rolle spielen. Sie können gleichsam intermediär zwischen Jugendkultur und Erwachsenenwelt agieren.

Literatur:

Mollenhauer, Klaus: Erziehung und Emanzipation 1968, S.71 f.

Zum Autor:

Lothar Böhnisch, Dr. rer soz habil., war bis 2009 Professor für Sozialpädagogik und Sozialisation der Lebensalter an der Technischen Universität Dresden, lehrt Soziologie an der Freien Universität Bozen/Bolzano. Arbeitsschwerpunkte: Jugend- und Genderforschung. Sozialisation der Lebensalter, Abweichendes Verhalten, Sozialpolitik

Titus Simon

Ganztagsschule, Nerds und andere Stubenhocker – Konsequenzen für sozialräumliche, mobile und aufsuchende Ansätze in der Offenen Jugendarbeit

Junge Menschen im Alter zwischen 25 und 35 arbeiten in der Regel beruflich wie privat mit den Neuen Medien. Meine Tochter (Drogenberaterin, 35) konzipiert zusammen mit IT-Fachleuten internetgestützte Beratungsprogramme für muslimische und russische Drogenkonsumenten. Mein Jüngster (30) entwickelt als Medizintechnik-Ingenieur Programme, mittels derer Wirbelsäulenfunktionen simuliert werden. Mein mittlerer Sohn (32) lehrt als Gymnasiallehrer auch an Berufsschulklassen und kommuniziert über ein eigenes Intranet mit seinen Schülern über Unterrichtsbelange. Alle drei kennen sich perfekt in den sozialen Netzwerken aus, nutzen sie privat aber wenig. Das unterscheidet sie völlig von denen, die zehn und mehr Jahre jünger sind und als *Digital Natives* schon jene als *Gammel-fleisch* bezeichnen, die immer noch den Begriff *Neue Medien* verwenden. Diese Generation diskutiert mehr über internetfähige Brillen als über die Gefahr totaler Überwachung. Sie finden es uncool, wenn Handys ausgespäht werden können, aber sie nehmen es in Kauf, statt ihre eigene Mediennutzung zu ändern oder wenigstens zu hinterfragen. Sie kennen *Nerds*, deren Verhalten alle Anzeichen von Computer- oder Spielsucht aufweisen. Aber das sind keine von ihnen, sondern „Loser, die es eben nicht blicken“. Auch diejenigen, die im Internet gemobbt oder deren Intimsphäre verletzt wird, finden weniger Empathie als rumänische Straßenhunde – wenn für diese in den Communities zum Mitfühlen aufgerufen wird.

Nerds und Ganztagsschulbankdrücker

Bei einer wachsenden Zahl Jugendlicher dominiert der Gebrauch des Internets jede andere (Freizeit-)Beschäftigung. „Multi-User“, „Multi-Tasker“ und „Gamer“ gehören zu den dominanten Nutzertypen. Die Multiplayer-Funktion von Ego-Shootern gibt den vernetzten Spielern das Gefühl, in Beziehungsgeflechte und Gemeinschaften eingebettet zu sein. Ein mir bekannter 19-jähriger Spieler, der täglich zehn und mehr Stunden online ist, spricht davon, eine feste Freundin zu haben, obwohl es sich um einen ausschließlich

netzgestützten Kontakt handelt. Er ist dieser Frau oder diesem Mädchen noch nie „auf altmodische Weise“ begegnet.

In den Spielen, in denen es ums Töten geht, erleben die Spieler Selbstermächtigung, indem sie auch in der Fiktion das Gefühl haben, durch ihre Beeinflussung der Spielhandlung Macht auszuüben (Dietrich/Göldner/Kathöfer/Kotthaus/Schnitzler 2014).

Weibliche amerikanische Teenager telefonieren kaum mit ihren Smartphones, verschicken aber monatlich 4000 SMS, fast doppelt so viele wie gleichaltrige Jungen. Deutsche Studenten beschäftigen sich im Durchschnitt täglich zwei Stunden mit chatten, simsens und surfen, wohl gemerkt privat und leider nicht für Studienzwecke. Die komplette Mediennutzung aller Jugendlichen liegt in Deutschland bei 5,5 Stunden und in den USA bei 7,5 Stunden pro Tag (Spitzer 2014). Das Internet erobert rasant die Kinderzimmer. 82 Prozent der 6- bis 13-Jährigen sind regelmäßig am Computer. 56 Prozent der 10- bis 13-Jährigen sind täglich online. 57 Prozent aller 6- bis 13-Jährigen besitzen eigene Handys oder Smartphones (Kids Verbraucher Analyse 2014). Bereits 21 % der 4- bis 5-Jährigen surfen im Internet, ein Drittel dieser Altersgruppe spielt am Computer (ebenda, S. 2).

Diejenigen, die das kritisch sehen, warnen vor den Gefahren der kindlichen Computer-, Tablet- und Smartphone-Nutzung und verweisen auf wissenschaftliche Beiträge wie den von Manfred Spitzer (2012), der vor gehirnorganischen Veränderungen und der aktiven Einübung von Gewalthandeln in der Computersimulation warnt. Seine Kritiker werfen ihm vor, eindimensionale Erklärungsmuster zu favorisieren und andere Dimensionen wie soziale Umgebungen, Bildung, Persönlichkeit und das Setting auszublenden. Fakt ist, es existieren bislang wenig belastbare Befunde darüber, was es bedeutet, dass immer mehr Menschen immer größere Anteile ihrer Wachphasen online verbringen. Immerhin scheint es gesicherte Indizien dafür zu geben, dass lang anhaltende gewalthaltige Bildschirmspielnutzung zu einer Herausbildung aggressionsbezogener Wissensstrukturen führt, die in der weiteren Praxis überlernt und verstärkt werden. Schiller, Gradinger und Strohmeier (2014) belegen einen deutlichen Zusammenhang zwischen der Nutzung altersinadäquater gewalthaltiger Bildschirmspiele und sogenanntem *Cyberbullying*. Darunter sind verschiedene Formen internetgestützter Gewalt zu verstehen wie Mobbing, Belästigung, Beleidigung, Bedrohung und Nötigung.

Dagegen verfügen wir kaum über Befunde zu der schleichenden Sexualisierung von Kindheit und Jugend. Kinder und Jugendliche

gelangen weitgehend ungehindert an Hardcore-Pornografie. Selbst Musikvideos besitzen heute eine Machart, die man vor 20 Jahren als Softpornos bezeichnet hätte. 80 Prozent aller 17-Jährigen haben bereits Pornoseiten im Internet besucht. Lucia O'Sullivan und Scott Ronis, die seit Jahren zum Sexualverhalten Jugendlicher forschen, stellen fest, dass immer mehr Mädchen zu früh und auf ungesunde Weise Sex haben. Sie führen das auf die Muster und Rollenmodelle zurück, die Pornografie als „Aufklärung im Kinderzimmer“ vermittelt (O'Sullivan/Ronis 2013). Dabei stehen wir vor der paradoxen Situation, dass sich Pädagogik in Früherziehung, Schule und Jugendhilfe um den Abbau des Machtgefälles zwischen den Geschlechtern kümmert, während auf der anderen Seite beliebte Zugänge über Neue Medien die dramatischen Verzerrungen alter Rollenklischees im Sexualverhalten fördern. Die wenigen Sexualpädagoginnen, die sich in Trainings mit Betroffenen beschäftigen, stellen fest, dass sie ihre Präventionsveranstaltungen eigentlich bereits für Acht- bis Zwölfjährige anbieten müssten. Im pruden Amerika und neuerdings auch in Europa gibt es mehrere Dutzend Modelabels, die Reizwäsche für Vier- bis Zwölfjährige anbieten. Die Kinder kopieren „spielerisch“ die lasziven weiblichen Modelle der Popindustrie.

Für inner- und außerfamiliäre Erziehung besteht somit eine Fülle neuer Herausforderungen und ungeklärter Fragen.

Die Medienwelt steigert die kommunikativen Möglichkeiten und verändert zugleich die Formen sozialer Aktivitäten. Auch wenn es den Anhängern analoger Kommunikation schwerfällt, muss anerkannt werden, dass im Zusammenspiel technologischer Innovation und den individuellen Handlungsweisen der Nutzer neue kommunikative Optionen entstehen (Pentzold/Katzenbach/Fraas 2014, S.29). Bei Blogs etwa besteht die Chance, dass der für traditionelle Massenmedien typische kommunikative Kreislauf von Produktion, Zirkulation und Rezeption über Kommentarfunktionen und andere Feedbackmöglichkeiten aufgebrochen und erweitert wird (ebenda, S. 32). Aber auch wenn ein gleichzeitiger Austausch einer großen Zahl an Kommunikationsteilnehmern möglich ist (Jacob/Thomas 2014, S. 36), wird sich die Hoffnung, dass das Internet gesellschaftliche Machtasymmetrien überwinden helfen wird, auf absehbare Zeit nicht erfüllen.

Ganztagsbildung

Ganztagsbildung ist mittlerweile eine ernsthafte Alternative. Aber sie ist auch deshalb im Diskurs, weil sie eine Ganztagsversorgung von

Kindern und eine von der Erwachsenenwelt herbeigesehnte Kontrolle der disponiblen Zeit der Schüler/innen suggeriert. Zugleich wird sie von dem Versprechen getragen, dass die Bildungschancen der Kinder auch dann erhöht werden, wenn Eltern keine Zeit, kein Wissen und keine Kraft dafür haben, das schulische Lernen ihrer Abkömmlinge zu begleiten. Die verbleibende freie Zeit wird ebenfalls – je nach Ausgestaltung von Sozialarbeitern oder Unqualifizierten begleitet – im Ganzttag verbracht, was Rainer Dollase zu der Polemik verleitet hat: *„In zwanzig Jahren werden die Städte bis 17 Uhr nur noch von Geronten bevölkert sein ...“* (Dollase 2009, S. 44).

Unstrittig ist: Wenn Kinder von 8 bis 17 Uhr (angesichts der zunehmenden Konzentration der Schulstandorte dann häufig auch von 7 bis 18 Uhr) durch die Schule und Schulwegzeiten gebunden sind, hat dies massive Auswirkungen auf Clquenbeziehungen, sozial-räumliche Einbindungen und nicht zuletzt auf die Jugend-, Sportvereins- und Kulturarbeit.

In der Schule verbrachte disponible Zeit ist, auch wenn sie von guten erlebnis- und sportpädagogischen Programmen durchsetzt ist, immer auch von Erwachsenen kontrollierte freie Zeit.

In Vorbereitung dieses Vortrags habe ich ein weiteres Mal die Neuerscheinungen gesichtet, die sich im deutschsprachigen Raum mit der Entwicklung der Schule beschäftigen. Von Freiräumen ist da nicht die Rede. Da geht es um „Neue Steuerungsmodelle“, „Qualitätsevaluationen“, „Bildungsstandards“ und „Schulprogramme“. Oder es geht um „Lebenslanges Lernen“, „Schulentwicklung“ und „Schulprofilierung“. Es geht übrigens in der neueren Literatur nirgends um personale Qualitäten, die im pädagogischen Beruf hilfreich sein können. Im tausendseitigen Handbuch „Grundbegriffe der Ganztagsbildung“ wird in ausgezeichnete Weise für eine Überwindung der Grenzen zwischen Schul- und Sozialpädagogik plädiert. Autonomes, nicht angeleitetes Handeln von Kindern und Jugendlichen kommt darin in immerhin 95 Aufsätzen an keiner Stelle vor.

Wenn wir uns mit Schule befassen, dann geht es auch vielerorts eben nicht um zukunftsorientierte Lernorte, sondern um trostlose Architektur, marode Turnhallen, Toiletten, die in 40 Jahren nicht saniert wurden, kurz, um heruntergekommene Verwahranstalten. Hinzu kommen der Machtmissbrauch der Lehrer, Demütigungen der Schüler, Mobbing, Langeweile, Gewalt und Schulangst.

Natürlich gibt es auch anderes – bis hin zu partizipativ entwickelter Gestaltung kindgerechter Schularchitektur, die man dann forsch die „materiellen Strukturen lokaler Bildungslandschaften“ nennt (Böhme 2009). Aber ging es uns als Schüler/innen nicht so wie dem bereits

erwähnten Bielefelder Kollegen Dollase, der ausführt (2009, S. 43):
„Die schönsten Schultage, an die ich mich erinnern kann, fanden nicht in der Schule statt. ... Und das Tollste waren Tage mit ‚Hitze-frei‘ – ein Wort, bei dem moderne Bildungsforscher vermutlich einen Schwächeanfall bekommen.“

Zukunftsorientierte Forscher/innen und Jugendarbeiter/innen stellen daher gelegentlich die Frage, ob Jugendkulturen, die im öffentlichen Raum anzutreffen sind, nicht eines Tages zu einer besonders raren Spezies gehören, zumal Kinder und Jugendliche in einer von Geronten dominierten Welt zur Minderheit geworden sind. Fakt ist: Mediennutzung, Ganztagsbildung, erzwungene Mobilität und die demografische Entwicklung reduzieren schon heute den Anteil von Jugendlichen, die in althergebrachter Weise in dörflichen oder Stadtteil-Cliquen zu finden sind.

Ich bin dennoch optimistisch. Es wird stets Jugendliche geben, die „Thrill und Action“ unmittelbar – sprich analog – und mit allen Sinnen erleben wollen. Niemand hat heute ein Bild davon, wie sich diese Gruppen in der Zukunft nennen und wie sie sich präsentieren werden.

Aber offene Territorialität und das provokante „Besetzen öffentlicher Räume“ werden auch künftig zum Habitus von Jugendcliquen und Jugendkulturen gehören. Nur so gelingen Inszenierungen, die die Erwachsenenwelt „anspringen“ lassen. Gewollt ist die spielerische Herausforderung des zumeist verschreckten und angewiderten Publikums. Wenn dieses sich mit Grausen abwendet, hat dies eine identitätsstiftende Funktion. Bei allen Formen jugendlicher Auffälligkeit spielt Öffentlichkeit wohl auch künftig eine zentrale Rolle. Die kommunikativen Prozesse des Internets lösen diese Echtraumerfahrung nicht wirklich ab. Erst wenn Öffentlichkeit hergestellt ist, wirken „Subkulturen“ bedrohlich, findet öffentliche Auseinandersetzung statt, kommt es günstigstenfalls zu sozialpolitischen Reaktionen (Simon 2013, S. 53).

Zu den Beiträgen sozialraumorientierter offener und aufsuchender Arbeit

Forschung und medial gesteuerter Diskurs fokussieren in raschen Intervallen auf vermeintlich immer wieder neue Formen jugendlicher Selbstinszenierung. Es spielt also gar keine besondere Rolle, was neben der stabilen Gruppe der aus Armutsgründen Benachteiligten als neue gefährliche oder gefährdete Gruppe identifiziert wird. Eine konstante Aufgabe berufspolitischer und berufsethischer Selbst-

behauptung besteht jetzt und künftig darin, dass Soziale Arbeit sich immer dem eingeeengten Verständnis, wonach auf die jeweiligen „Trouble Maker“ mit ordnungspolitisch ausgerichteten „Trouble Shooters“ zu reagieren ist, so machtvoll als möglich entgegenstellt. Jede Form der Jugendarbeit hat die Aufgabe, niederschwellige und zugleich sinnvolle Freizeitangebote und jugendkulturelle Prozesse und Experimente zu ermöglichen.

Bestehen hoch entwickelte Beziehungen zwischen Besucher/innen und Mitarbeiter/innen, ist das Angebot, etwa der Jugendclub oder der Kontaktladen mobiler Arbeit, vielfach erste Anlaufstelle bei problematischen Lebenslagen (z. B. Schwangerschaften, Sucht, Straffälligkeiten). Eine Folge von Einsparungen in der öffentlichen Jugendhilfe ist die Reduktion qualifizierter Beratungsangebote. Eigenständige Jugendberatungsstellen wurden ohnehin kaum installiert. Damit stoßen wir auf die Notwendigkeit des Ausbaus und der Qualifizierung eine eigentlich „ganz alten Angelegenheit“ Offener Jugendarbeit: *niedrigschwellige Beratung*. Informelle Möglichkeiten zur Beratung von Jugendlichen, die häufig nicht ohne Weiteres an stärker formalisierte Beratung herangeführt werden können, haben schon immer die offene Arbeit ausgezeichnet. Es ist eine schöne Aufgabe, das eher Zufällige dieser Beratungsansätze zu überwinden ohne den *Charakter des Situativen* zu verlieren.

Neben ihrer im Kern immer noch vorhandenen offenen Treffpunkt-, Kommunikations- und Freizeitgestaltungsfunktionen, werden den verschiedenartigen Angeboten der Jugendarbeit eine Vielzahl anderer Aufgaben zugeschrieben, denen sie sich – je nach örtlicher Situation – in unterschiedlicher Weise stellt:

- Sie leistet einen Beitrag zur Normeinhaltung durch sich abweichend verhaltende oder delinquente Jugendliche.
- Jugendarbeit hat eine gewaltreduzierende Funktion.
- Unverändert gilt, dass die Genderperspektive in alle Praktiken der Schulen sowie der Kinder- und Jugendhilfe einfließen muss. Das gilt insbesondere in den jugenzzentrierten Angeboten, zu denen beispielsweise die Sozialarbeit mit Fußballfans und anderen männlich dominierten Cliquen und Jugendkulturen gehört.
- Noch immer bieten zahlreiche Projekte der Jugendarbeit Chancen zur Beteiligung und sind damit ein wichtiger Motor für die Förderung demokratischer Prozesse.
- Jugendarbeit profiliert sich aktuell in verschiedenartigen Herangehensweisen, in denen Lernoptionen liegen, ohne dass diese immer sofort als „Knoten im Bildungsnetz“ bezeichnet werden müssen. Würde man Angebote offener und aufsuchender Jugendarbeit systematisch danach absuchen, könnte man für die

letzten Jahre eine Vielzahl an Vorgängen identifizieren, die man in der jetzigen, vordergründig bildungsbeflissenen Epoche „die Herstellung informeller außerschulischer Bildungsorte“ nennt. Unstrittig ist, dass vor allem als Folge der stärkeren Verbreitung der Ganztagschule neue Herausforderungen an die Jugendarbeit entstanden sind. Sie steht vor allem da vor einem besonderen Legitimationsdruck, wo das Finanzierungskonzept der jeweiligen Länder stark auf Maßnahmen am Schulstandort ausgerichtet ist. Sie steht dort vor neuen konzeptionellen und praktischen Herausforderungen, wo sie – wie an vielen Orten bereits geschehen – in die Freizeitpädagogik und die Förderkonzepte der Ganztagschule eingebunden wird.

Viele aktuelle Handlungskonzepte der Sozialarbeit haben Zukunft

Bis hierher dürfte deutlich geworden sein, dass Soziale Arbeit sich einmischen kann, wenn man sie lässt. Sie ist aber innerhalb der machtdynamischen Prozesse ein schwacher Akteur (erinnert sei an die vor mehreren Jahrzehnten getätigten Ausführungen von Klaus Offe). Unabhängig hiervon verfügen wir über Können und Wissen:

- Sozialräumliche Arbeit (jenseits der Sozialraumbudgets) stellt die Lebenswelten der Bewohner, auch der Jugendlichen, in den Mittelpunkt und macht sie zum Ausgangspunkt neuer Aneignungsformen. Speziell die Kinder- und Jugendarbeit hat sich als Unterstützung von Wiederaneignungsprozessen des Stadtraumes zu positionieren.
- Quartiersmanagement muss sich im Sinne alltagsorientierter Ausgleichsfunktionen profilieren. Unsere Aufgabe ist das Aufspüren noch vorhandener, bislang nicht wirksam gewordener Ressourcen.
- Unverändert ist parteiliche Arbeit für jene bedeutsam, die in die „3. Stadt“¹ abgedrängt wurden oder dort schon immer waren.
- Im Kontext der örtlichen Konflikte hat Soziale Arbeit selbst Neuverortungen vorzunehmen. Längst wurden einstmals positive Begriffe wie „Aktivierung“ und „Selbstmächtigkeit“ vom hege-

¹ Der Begriff hat unterschiedliche Bedeutungen. Ursprünglich meint er stadtplanerische und architektonische Bemühungen, die Stadt der Moderne zu reformieren, sie offener, demokratischer zu machen. Hier wird der Begriff in seiner anderen Deutung verwendet: die Abdrängung der Deklassierten aus den Malls und attraktiven Wohnvierteln.

monialen Machtdiskurs aufgesogen (Kunstreich 2012). Soziale Arbeit, ihre Träger und Professionellen haben unverändert einen berufsethischen Auftrag, dem mit ihren Mitteln entgegenzuwirken. Unser Problem ist, dass die Ökonomisierung des Sozialen soweit fortgeschritten ist, dass sich für jedes noch so fragwürdige Programm ein Träger findet, wenn es Geld gibt. Wir müssen anknüpfen an dem alten Berufsstolz moderner Sozialpädagogik, der darin liegt, dass die Unterstützung der Eigenkräfte und nicht die Kontrolle und Überwachung zentrale Maximen einer fortschrittlichen Praxis wurden (Münchmeier 2012).

- Streetwork und mobile Jugendarbeit haben in den vergangenen fünfzig Jahren einen unglaublichen Erfahrungsschatz fachlichen Wissens erarbeitet. Man kann heute leicht beschreiben, wie gute Praxis auszusehen hat. Für deren Umsetzung ist allerdings Voraussetzung, dass die Träger, so gut es geht, ihre Basisarbeiter/innen davor schützen, ständig in den Ordnungs- und Sicherheitsdiskurs eingebunden und zur Übernahme von Aufgaben angehalten zu werden, die vorrangig ordnungspolitisch begründet sind. Hans Thiersch warnt mit Blick auf Hans-Uwe Otto, der diesen Begriff eingeführt hat, von einer „Verzweigung“ der Sozialen Arbeit“. Dies ist eine gute und witzige Bezeichnung dafür, dass Soziale Arbeit dazu neigt, ihre eigene spezifische Kompetenz „herunterzuhängen“. Soziale Arbeit ist eine besondere Profession, weil sie sich jenseits von therapeutisch-beratenden und verwaltenden Ansätzen das Geschäft der Alltagsbewältigung in den Mittelpunkt stellt (Thiersch 2012, S. 42).

Alte und neue Angelegenheit ist die *Suche nach Interkultureller Kompetenz* in der Jugendarbeit und dies vor der besonderen Schwierigkeit, dass in weiten Teilen der Migrationsdebatte eine Rückkehr zum Devianz- und Defizitansatz zu verzeichnen ist.

Aufgabe für Jugendarbeit ist demnach die Unterstützung aller Versuche, die Migrant*innenjugendliche auf der Suche nach kultureller Neuverortung unternehmen. Das kann sehr wohl auch zu Konflikten mit jenen Ausländerorganisationen führen, die Jugendliche als „natürliches“ Rekrutierungsfeld für ihre rückwärtsgewandten sexistischen, nationalistischen und religiös-fundamentalistischen Bestrebungen sehen.

Auf das Spannungsverhältnis zwischen den neuen, medial vermittelten Rollenbildern und den auf dem *Prinzip Geschlechtergerechtigkeit* beruhenden Gestaltungskontext Sozialer Arbeit habe ich eingangs verwiesen. Es besteht eine Unvereinbarkeit zwischen pornografisch vermittelten Gewaltverhältnissen und sexualpädagogischen Zielen, zwischen der Tötungsaufforderung des kindlichen

Computerspiels und gesellschaftlichen Werten und Normen. Ein angemessener Diskurs findet in der Schule selten statt. Ich verweise nur exemplarisch auf den „Shitstorm“, der letztes Jahr über das baden-württembergische Kultusministerium herniederging, als dieses verbindlich sexuelle Vielfalt zum Unterrichtsgegenstand machen wollte. Pornografie, die darin vermittelten Rollenbilder und ungesunden Sexualpraktiken werden in absehbarer Zeit nicht zum Gegenstand eines aufklärenden Unterrichts. Darin liegen Chancen und Verantwortlichkeiten einer Sozialarbeit, die sich schon lange und erfolgreich auf anderen Feldern den Prinzipien der „harm reduction“ zugewandt hat.

Und statt immer wieder ängstlich der Frage nachzugehen, wieweit sich Jugendarbeit noch in das Korsett der schulischen Ganztagsbetreuung einbinden lassen muss, sollte Jugendarbeit ihre kreativen Potenziale nutzen,

- indem sie darauf beharrt, dass es auch weiterhin eigensinnige und eigenständige außerschulische Jugendarbeit geben muss, die nicht an den Schulstandort, sondern an außerschulische jugendliche Lebenswelten gebunden ist;
- indem sie ihre aus langjähriger Erfahrung abgeleiteten Kompetenzen zu Entwicklung von Selbstverwaltung und Partizipation immer wieder neu auf zeitgemäße Weise einbringt;
- indem sie sich mit sexualpädagogischer Kompetenz mit Pornografie und Sexualisierung des kindlichen und jugendlichen Alltags befasst;
- und mit medienpädagogischem Können noch mehr als bislang sich der Sisyphusarbeit zuwendet, Nerds in kreative Medienprojekte einzubinden, in denen sie gelegentlich sogar mit allen Sinnen analog kommunizieren und erleben;
- indem sie gerade diejenigen, bei denen die Stubenhockerei und der Bewegungsmangel ein ernsthaftes Problem ist, bewegungs- und nach draußen orientierte Angebote macht, ohne Outdoor-Angebote gleich wieder zum großen Heilsbringer zu stilisieren, gemäß dem Prinzip: „Die Wildnisarbeit löst Baby yoga als entwicklungsförderndes Moment an natürlichen außerschulischen Bildungsorten ab“.

Allerdings ist anzumerken, dass die Begriffe „Jugendhaus“ oder „Streetworker“ für viele mit Marginalisierung einhergehen. Selbst ein Teil der Jugendlichen fühlt sich von Stätten der Jugendarbeit abgestoßen. Sie sehen in ihnen Orte für „Loser“ oder Treffpunkte der „Andersartigen“ und damit „Gefährlichen“. Sie wollen nicht dazugehören und meiden diese.

Gerade aus der früheren Arbeit mit sogenannten „gefährlichen Gruppen“ können wir zwei häufig formulierte Alltagsweisheiten meiner Großmutter für die Sozialarbeit bestätigt sehen:

- „Wer dem Teufel das Fell streicheln will, muss in die Hölle hinabsteigen.“
- „Wer in die Hölle hinabsteigt, darf sich nicht wundern, wenn er schwarz wird.“

Weit davon entfernt, irgendeine der aktuellen Jugendkulturen verteufeln zu wollen, erinnern diese Bilder sehr gut an die auf die 1960er Jahre zurückgehende Forschung Stanley Cohens über „Folk Devils and Moral Panics“. Anhand der Konflikte und kulturellen Antagonismen zwischen „Mods“ und „Rockers“ beschreibt er jene Prozesse, mittels derer Jugendkulturen zu wahren „Volksteufeln“ stilisiert werden.

Die so erzeugte öffentliche Panik fordert und begünstigt Konzepte des „harten Durchgreifens“. Es ist zu vermuten, dass diese Mechanismen angesichts der beschleunigten Medienreaktionen immer eine Rolle spielen werden, woraus sich eine dauerhafte Funktion für Soziale Arbeit ableitet. Sie wird immer gehalten sein, ein Stück Parteilichkeit für die Jugendlichen vorzuhalten und trotz der Schwierigkeiten, die damit verbunden sind, im oftmals unübersichtlichen Terrain den schmalen Grat zwischen aufbauschender Dramatisierung und Bagatellisierung auszumachen.

Unstrittig ist auch, dass es für die Akteure der Sozialen Arbeit zunehmend schwieriger wird, an ihren selbst gestellten Zielen einer parteilichen Sozialarbeit sowie der Verbesserung und (Weiter-)Entwicklung sozialer Infrastruktur zu arbeiten. Ich verweise in diesem Zusammenhang auf die uralte aber unverändert richtige Charakterisierung Klaus Offes, der Sozialarbeit vor bald 40 Jahren als nur begrenzt organisations- und konfliktfähig identifiziert hat. Auch Lothar Böhnisch (2012) hat die Malaise der Profession treffend beschrieben: *„In einer markteffizienten Dienstleistungsgesellschaft wird man von der Sozialen Arbeit verlangen, dass sie das auch effizient tut, wofür sie bezahlt wird und will selbst nicht damit behelligt werden. Kommunen, die im ökonomisch-kulturellen Standortwettbewerb stehen, erwarten von der Sozialen Arbeit, dass sie das Quartier befriedet und die sozialen Probleme nicht sichtbar werden lässt. Bürger, die von Abstiegs- und Sicherheitsangst heimgesucht sind, werden die Sozialarbeit anhalten, dass sie Jugendliche kontrolliert und nicht zu irgendwelchen sozial und kulturell riskanten Experimenten anstiftet.“*

Lassen Sie mich eine abschließende Forderung formulieren. Die mittlerweile vielerorts anerkannte Offene und Aufsuchende Soziale Arbeit darf die gerade in Tagungen wie diesen vorgetragenen Sympathiebezeugungen genießen. Sie ist allerdings gut beraten, sich selbst im ruhigen Fahrwasser mit der Weiterentwicklung ihrer Arbeitsansätze zu beschäftigen. Das ist allemal besser, als dies unter der Wirkung von Existenzängsten und Katastrophenstimmungen tun zu müssen.

Alle niedrigschwelligen Angebote der Jugendhilfe benötigen eine örtliche Analyse der Veränderungen in der Vergangenheit und die Entwicklung von Anforderungsprofilen für die Zukunft sowie eine noch stärkerer überörtliche Vernetzung haupt- und ehrenamtlicher Praxis. Gefordert ist letztendlich immer die kontinuierliche konzeptionelle Fortschreibung der eigenen Arbeit.

Unverändert ist – das Faszinierende und zugleich Ermüdende offener und aufsuchender Jugendarbeit – der Umstand, dass es nie ein „Fertig“ gibt, bestenfalls Momente des Zufriedenseins mit dem, was das Gestern gebracht hat, was aber nichts anderes sein kann als ein kurzes Innehalten vor den neuen Aufgaben, die schon morgen wieder anstehen.

Literatur:

- Böhme, J. (Hrsg.): Schularchitektur im interdisziplinären Diskurs. Wiesbaden 2009
- Böhnisch, L.: Soziale Arbeit und Zeitgeist. In: Sozial Extra, Heft 1-2/2012, S. 46-47
- Dietrich, J.; Göldner, R.; Kathöfer, S.; Kotthaus, J.; Schnitzler, R.: Virtuelles Sterben. (K)ein Thema für Gamer?! In: Sozialmagazin, Heft 5-6/2014, S. 58-63
- Dollase, R.: Elvis im Kofferradio. Der Ganztag zwingt uns zu Einerseits-Andererseits-Positionen. In: Alternative Kommunalpolitik, Heft 3/2009, S. 42-43
- Jacob, D.; Thomas, M.: Das Internet als Heilsbringer der Demokratie? In: APuZ, Heft 22-23/2014, S. 35-39
- Kids Verbraucher Analyse 2014. Download unter: www.egmont-mediasolutions.de/pdf/services/studien/KVA_2014 [letzter Zugriff 13. August 2014]
- Kunstreich, T.: Soziale Arbeit und Zeitgeist. In: Sozialextra, Heft 3/4 2012, S. 41-44
- Münchmeier, R.: Soziale Arbeit und Zeitgeist. In: Sozialextra, Heft 3/4 2012, S. 49-51

- O'Sullivan, L.; Ronis, S.: Virtual cheating hearts: Extradyadic and poaching interactions among adolescents with links to online activities. In: Canadian Journal of Behavioral, Heft 45/2013, S. 175-184
- Pentzold, C.; Katzenbach, C.; Fraas, C.: Digitale Plattformen und Öffentlichkeiten mediatisierter politischer Kommunikation. In: APuZ, Heft 22-23/2014, S. 28-34
- Schiller, E.; Gradinger, P.; Strohmeier D.: Nutzung gewalttätiger Bildschirmspiele als längsschnittlicher Risikofaktor für Cyberbullying in der frühen Adoleszenz. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, Heft 1-2014, S. 39-59
- Simon, T.: „Etwas Krawall wird's auch künftig geben“. In: Koordinationsstelle Fanprojekte (Hrsg.): Fanarbeit 2.0. Zukünftige Herausforderungen für die pädagogische Arbeit mit Fußballfans. Frankfurt 2013, S. 53-65
- Simon, T.: Kommunale Jugendhilfeplanung. 7. Aufl. Wiesbaden 2010, 8. erneut durchgesehene, akt. und überarb. Aufl., Wiesbaden 2015
- Spitzer, M.: Digitale Demenz. Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen. München 2012
- Spitzer, M.: siehe: www.gestalt-institut-frankfurt.de/fileadmin/gestalt-institut-frankfurt.de/download [letzter Zugriff vom 1.9.2014]
- Thiersch, H.: Zur Autonomie und Fachlichkeit Sozialer Arbeit. In: ForumSozial, Heft 1/2012, S. 38-42

Zum Autor:

Prof. Dr. Titus Simon, Studium der Rechtswissenschaften, Sozialarbeit, Pädagogik und Journalistik. 1975-1992 Arbeit mit jugendlichen Gewalttätern, in der Obdach- und Wohnungslosenhilfe und beim NABU Baden-Württemberg. 1992-1996 Professur „Jugend und Gewalt“ an der FH Wiesbaden, ab 1996 Professor für Jugendarbeit und Jugendhilfeplanung an der Hochschule Magdeburg-Stendal. Seit kurzem freiberuflich und als Schriftsteller tätig, lehrt zu „Neigungsthemen“ noch in Magdeburg und an der FH St.Gallen (CH).

Neuere Buchveröffentlichungen:

- Leben in Balance trotz Arbeitslosigkeit. (Günthner; M.; Sartorius, W.; Simon. T.) Freiburg 2013
- Hundsgeschrei. Tübingen 2013
- Kirmeskind. Tübingen 2014
- Kommunale Jugendhilfeplanung. 8. Aufl., Wiesbaden 2015
- (Näheres siehe: www.titus-simon.de)

Melanie Plößer

Unterschiedlich verschieden?

Gender und Diversity als Orientierungen in der Jugendarbeit

1. Einleitung

Jugendliche sind „unterschiedlich verschieden“ (Lutz/Wenning 2001). Befördert wird die Einsicht in die Unterschiedlichkeiten und damit einhergehenden Ungleichheiten der lebensweltlichen Zusammenhänge von Jugendlichen vor allem durch geschlechterreflektierende, interkulturelle, antirassistische oder integrative Pädagogiken. So weisen feministische Pädagoginnen Ende der 1970er Jahre darauf hin, dass eine Nicht-Berücksichtigung von Geschlechterdifferenzen zu Ungleichbehandlungen und Diskriminierungen führe. Anerkennung der Geschlechterdifferenz ist deshalb auch die Leitmaxime, mit der sich in der Offenen Jugendarbeit für die Entwicklung geschlechterdifferenzierender Konzepte und Einrichtungen eingesetzt wird. Richtet sich der Blick zunächst auf die vielfach ausgeblendeten Lebenswelten von Mädchen und jungen Frauen, wird dieser später durch anerkennende Perspektiven auf die Lebenswelten von Jungen ergänzt. Ende der 1990er Jahre weitet sich der Fokus der Jugendarbeit – ausgelöst durch interkulturelle und rassismuskritische Debatten – schließlich auf die Differenzlinien „Kultur“ und „Migration“ (vgl. Scherr 2013). Seit Anfang der 2000er Jahre werden dann auch die mit den unterschiedlichen sexuellen Orientierungen Jugendlicher einhergehenden Ungleichheiten thematisiert (vgl. Hartmann 2009). Aktuell wird der Begriff Diversity als neues, die Vielzahl von Differenzlinien zu berücksichtigen suchendes Konzept für die Offene Jugendarbeit diskutiert.

Im Rahmen des folgenden Beitrags geht es zunächst darum, die Bedeutung der Kategorie „Gender“ für die Offene Jugendarbeit herauszustellen. Seit Beginn der Fokussierung der Kategorie „Geschlecht“ haben sich nun aber die Sichtweisen auf das, was Geschlecht eigentlich ist, ebenso verändert und weiterentwickelt wie die pädagogischen Konzepte zum Umgang mit der Geschlechterdifferenz. Da die jeweiligen konzeptuellen Verständnisse und ihre Veränderungen eng mit den theoretischen Einsichten und Erkenntnissen der Geschlechterforschung einhergehen, wird mit Rückgriff

auf drei zentrale geschlechtertheoretische Ansätze skizziert, warum Geschlecht für die Offene Jugendarbeit eine hochbedeutsame Bezugskategorie darstellt. Zugleich wird herausgestellt, welche pädagogischen Konsequenzen aus den jeweiligen theoretischen Verständnissen von Geschlecht abgeleitet werden können. In einem weiteren Schritt wird dann das Konzept Diversity vorgestellt und in seinen Möglichkeiten und Grenzen für die Jugendarbeit diskutiert.

2. Differenzorientierte Ansätze

Eine die Bedeutung der Kategorie „Gender“ anerkennende Offene Jugendarbeit entwickelt sich Ende der 1970er Jahre aus der feministischen Kritik an der Vernachlässigung und Individualisierung weiblicher Lebenslagen in Forschung und Praxis. Beispielsweise zeigt Ursula Scheu (1977) in ihrem Buch „Wir kommen nicht als Mädchen zur Welt, wir werden dazu gemacht“ auf, welche Benachteiligungen insbesondere für Mädchen durch geschlechtsspezifische Sozialisationsprozesse und -bedingungen entstehen. Und mit dem Slogan „Jugendarbeit ist Jungenarbeit“ kritisieren Pädagoginnen die androzentrische Ausrichtung und die mit ihr einhergehenden Ausschlüsse von Mädchen aus und Benachteiligungen von Mädchen in der Jugendarbeit (vgl. Funk/Heiliger 1988; Bitzan/Daigler 2011). Im Zuge dieser Kritik wird herausgestellt, dass nicht allein die Alltagserfahrungen der Adressatinnen, sondern auch die Jugendarbeit durch Macht- und Ungleichheitsverhältnisse entlang der Kategorie „Geschlecht“ gekennzeichnet sind. Durch eine vermeintliche geschlechtsneutrale Lektorientierung („die Jugendlichen“, „die Kinder“) würden diese verdeckt und mithin unverändert bleiben. Feministische Pädagoginnen fordern deshalb eine parteiliche Bezugnahme auf lebensweltliche Themen, Probleme und Bedürfnisse von Mädchen, um sozialisationsbedingten Benachteiligungen und Diskriminierungen, die im Rahmen des sechsten Jugendberichtes „Zur Verbesserung der Chancengleichheit von Mädchen in der BRD“ (1984) erstmalig öffentlich thematisiert wurden, entgegenzuwirken. Die sich daraus entwickelnde Mädchenarbeit wird später durch eine, die besonderen Lebens- und Problemlagen von Jungen zu thematisieren suchende Jungenarbeit ergänzt (vgl. Sielert 2003). Wird Jungenarbeit zunächst vor allem als Möglichkeit verstanden, um sexistische Strukturen und Praxen gegenüber Mädchen und Frauen abzubauen, rückt der Fokus im Laufe der Weiterentwicklung jugenpädagogischer Konzepte eher weg von den Problemen der Jungen und junge Männer machen, hin zu den Problemen, die diese selber auch haben.

Insgesamt liegt diesen geschlechterbezogenen Ansätzen ein Verständnis von Geschlechtsidentität zugrunde, das diese als soziale Kategorie (gender) und nicht mehr allein als biologisches Merkmal (sex) versteht. Ganz im Sinne von Simone de Beauvoir (1951) Satz „Man kommt nicht als Frau zur Welt, man wird es“, geht es der geschlechtsspezifische Sozialisationsforschung dann auch darum nachzuzeichnen, wie Subjekte zu Mädchen und zu Jungen, zu Frauen und Männern werden. Bestehende Benachteiligungen und Ungleichheiten werden dabei als Effekte geschlechtsspezifischer Sozialisationsprozesse verstanden. Diese Sozialisationserfahrungen innerhalb einer „Kultur der Zweigeschlechtlichkeit“ (Hagemann-White 1988) führen dann zwangsläufig zu unterschiedlichen lebensweltlichen Erfahrungen, zu unterschiedlichen Problemlagen und zu unterschiedlichen Handlungsstrategien und Interessen von Mädchen und Jungen. Werden Differenzen zwischen den Geschlechtern und die damit einhergehenden Ungleichheiten nämlich nicht (an-)erkannt – so die Folgerung – würden pädagogische Angebote den spezifischen Interessen, Bedürfnissen und Problemlagen ihrer Adressat/innen nicht gerecht und würden bestehende Macht- und Ungleichheitsverhältnisse fortgeschrieben. „Anerkennung der Geschlechterdifferenz“ lautet deshalb die Maxime, mit der innerhalb der Jugendarbeit auf unterschiedliche lebensweltliche Themen, Problemlagen, Bedürfnisse einzugehen versucht wird. Konkrete Umsetzung findet diese Forderung in der Offenen Jugendarbeit z. B. in der Einrichtung von Offenen Mädchentreffen, der Etablierung von Jungen- und Mädchentreffen, dem Aufgreifen und Bearbeiten von Themen unter einer geschlechterreflektierten Perspektive, durch die Reflexion der Kategorie Geschlecht im Mitarbeiter/innenteam oder der geschlechtergerechteren Gestaltung von Räumen und Verteilung von Ressourcen.

Die Theorien und Konzepte, mit denen die (An-)Erkennung der Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen in Forschung und sozialer Praxis gefordert wird, können dem sogenannten „Differenzparadigma“ (Micus-Loos 2013) zugeordnet werden. So sind sich die unter dem „Differenzparadigma“ firmierenden Ansätze darin, dass Forschung und soziale Praxis den Subjekten nur dann gerecht werden, wenn neben den je individuellen Lebensgeschichten und Bedürfnissen immer auch eine Anerkennung der durch die Geschlechterdifferenzen bedingten Lebenswelten erfolgt. Anerkennung von Differenzen in der Jugendarbeit heißt dann, die Jugendlichen immer auch als Mädchen oder als Jungen anzuerkennen und zu verstehen – und zwar deshalb, weil diese in einer gesellschaftlichen Ordnung als Mädchen oder Jungen sozialisiert und sozial platziert werden. Und eine Offene Jugendarbeit, die die Geschlechter-

differenz anzuerkennen sucht, ist dann eine Praxis, die neben den individuellen Besonderheiten der Jugendlichen auch deren jeweiligen Gewordenheiten als Mädchen oder als Jungen berücksichtigt und die Geschlechterdifferenz zu einem zentralen Bezugspunkt ihrer Angebote, Konzepte und Ressourcenverteilungen macht.

Offene Jugendarbeit muss deshalb „um die geschlechtsspezifischen Lebenswelten wissen, machtvolle Zuschreibungsprozesse und bedeutsame Sozialisationserfahrungen zur Erklärung von Geschlechterdifferenzen nicht nur wahrnehmen, sondern analysieren und reflektieren“ (Micus-Loos 2013, S. 181). Die Forderung nach Anerkennung der Geschlechterdifferenz wird auch in dem seit 1991 in Kraft getretenen Kinder- und Jugendhilfegesetz verankert, indem darauf hingewiesen wird, dass „die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen zu berücksichtigen, Benachteiligungen abzubauen und die Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen zu fördern“ (§ 9 Absatz 3 KJHG) seien.

3. Sozialkonstruktivistische Ansätze

Die Frage, welche Probleme mit der Anerkennung der Geschlechterdifferenz und den zwischen „Mädchen“ und „Jungen“ unterscheidenden Angeboten und Konzepten einhergehen können, beschäftigt die Jugendarbeit seit Mitte der 1990er Jahren. Hintergrund für diese Beschäftigung bildet die Einsicht, dass ein unhinterfragter Bezug auf die Mädchen oder die Jungen, die Geschlechterdifferenz nicht einfach repräsentiere, sondern immer auch erst produziere. Darüber hinaus würde die Differenz als natürlich und gegeben verstanden, während Praxen der konkreten Herstellung von Geschlecht keine Berücksichtigung fänden. Diese Kritikpunkte können als eng verknüpft mit den Erkenntnissen der sozialkonstruktivistischen Geschlechterforschung verstanden werden. Diesen geht es weniger um das (An-)Erkennen von Unterschieden zwischen Mädchen und Jungen oder Männern und Frauen als vielmehr um die Analyse solcher Praxen und Prozesse, durch die Mädchen-Sein oder Junge-Sein, Mann-Sein oder Frau-Sein getan werden. „Doing Gender“ lautet deshalb auch das Konzept, mittels dessen Geschlecht als Ausdruck eines aktiven Tuns, genauer als Ausdruck von Darstellungs- und Zuschreibungsprozessen verstanden wird (vgl. West/Zimmerman 1987). So stellt etwa der amerikanische Soziologe Harold Garfinkel (1967) heraus, wie Geschlecht immer wieder interaktiv hergestellt werden muss. Wichtiger als die körperlichen Genitalien – so ein Ergebnis von Garfinkels Studien – erweisen sich dabei die sozialen Praxen und Handlungen, mittels derer Subjekte ihr Ge-

schlecht für Andere in allen Situationen und Interaktionen herstellen und bestätigen (vgl. auch Treibel 2006). Mit dieser sozialkonstruktivistischen Erkenntnis ändert sich auch der Blick der Geschlechterforschung. So führt dieser weg von der Suche nach bestehenden Unterschieden hin zu der Frage nach den Herstellungsprozessen von Geschlecht. Die Forschungsfrage lautet folglich nicht mehr: „Worin unterscheiden sich die Geschlechter?“, sondern: „Wie wird Geschlecht hergestellt?“.

Beispiel für eine sozialkonstruktivistisch inspirierte Geschlechterforschung im deutschsprachigen Raum stellt etwa die Studie von Helga Kelle und Georg Breidenstein (1998) dar. Entgegen den bisherigen Verständnissen der Sozialisationsforschung, im Rahmen derer geschaut wird, was denn die Jungen und was im Gegensatz dazu die Mädchen (anders) machen, wird hier beobachtet, wie Schüler/innen ihr Geschlecht herstellen, sich als Mädchen und Jungen inszenieren, bzw. auf ihr Geschlecht verwiesen werden. Die Geschlechterdifferenz ist damit – im Gegensatz zu den vorherigen Annahmen – nicht einfach „da“, vielmehr muss diese in sozialen Interaktionen immer auch erst „getan“, mithin inszeniert und erzeugt werden.

Für die Offene Jugendarbeit ist das Konzept des „Doing Gender“ hochbedeutsam, weil damit erkenn- und verstehbar wird, dass Subjekte sich in sozialen Interaktionen als „männlich“ oder „weiblich“ darstellen und von ihren Interaktionspartner/innen Zuschreibungen als entweder „männlich“ oder „weiblich“ erfahren. Die Geschlechteridentitäten der Adressat/innen ebenso wie die der Mitarbeiter/innen der Offenen Jugendarbeit können damit nicht mehr nur als „Produkte“ von Sozialisationsbedingungen verstanden werden. Vielmehr wird erkennbar, wie die Subjekte selber aktiv an der Konstruktion von Geschlecht beteiligt sind. Lautet der Titel von Ursula Scheus (1977) Studie zur geschlechtsspezifischen Sozialisation „Wir kommen nicht als Mädchen zur Welt, wir werden dazu gemacht“ würde dieser Titel unter einer sozialkonstruktivistischen Lesart umbenannt werden. Hier würde es dann eher heißen: „Wir werden zu Mädchen (oder Jungen), weil wir Zuschreibungen als Mädchen erfahren und weil wir uns selber als Mädchen oder Jungen darstellen, weil wir Mädchen-Sein oder Junge-Sein aktiv tun und uns als solche inszenieren.“

Nun sind aber diese Inszenierungen, das heißt die Doing-Gender-Praxen der Subjekte kein freies, beliebiges Spiel. In dem von Carol Hagemann-White (1988) als „Kultur der Zweigeschlechtlichkeit“ beschriebenen System, müssen die Subjekte nämlich entweder „doing femininity“ oder „doing masculinity“ betreiben, sie müssen sich als entweder „männlich“ oder als „weiblich“ inszenieren. So erfahren

Jugendliche, die sich in der Kultur der Zweigeschlechtlichkeit nicht eindeutig genug als vermeintlich „männlich“ oder „weiblich“ inszenieren, weil sie etwa als Jungen gerne Kleider tragen oder sich als Mädchen einer als weiblich markierten Körperinszenierung verweigern, vielfach Sanktionen und Abwertungen. Darüber hinaus sind die Interaktionen, in denen Identitäten dargestellt und zugeschrieben werden, immer auch von Macht und von Ungleichheit gekennzeichnet, weil die kulturellen Ressourcen zur Darstellung von Geschlecht zum einen ungleich verteilt sind und zum anderen ungleich bewertet werden. Während etwa die kulturelle Praxis von Jugendlichen, in einer Band zu spielen eher „männlich“ codiert ist und als solche Wertschätzung erfährt, werden kulturelle Doing Gender-Praxen von Mädchen und jungen Frauen (wie z. B. Fan einer Popband -Sein) eher abgewertet (vgl. Fritzsche 2003). „Doing gender“ bedeutet damit immer auch „doing inequality“ (vgl. Fenstermaker/West 2002).

Als eine wichtige Konsequenz der sozialkonstruktivistischen Gendertheorien für die Offene Jugendarbeit kann zunächst die Erkenntnis über die Eigenbeteiligung der Subjekte an der Herstellung von Differenz-, und mithin auch von Ungleichheitsverhältnissen verstanden werden. So erweisen sich die Handlungen, Aussagen und Selbstverständnisse der Jugendlichen wie auch die der Pädagog/-innen nicht mehr allein als passive „Folgen“ geschlechtsspezifischer Sozialisation, sondern auch als aktive Inszenierungen, im Rahmen derer Geschlechterdifferenzen (re-)inszeniert aber auch verschoben und infrage gestellt werden. Wie etwa Burkhard Müller, Susanne Maurer und Marc Schulz (2008) deutlich machen, nutzen Jugendliche gerade Offene Angebote als Orte der Inszenierung geschlechtlicher Identitäten, als Bühnen für ihr „Doing Gender“. Mit diesem Wissen kann sich Offene Jugendarbeit als Ort verstehen, an dem diese Performances und Aufführungen reflexiv begleitet und unterstützt werden (vgl. Schulz 2013). Geschlechtshomogene Angebote werden damit alles andere als überflüssig, ergibt sich doch genau hier „Unterstützungsbedarf im Prozess des Doing Gender“ (Voigt-Kehlenbeck 2001, S. 251). So kann Jugendarbeit gerade auch in geschlechtshomogenen Gruppen Jugendliche ermutigen, andere, bisher ungewohnte Darstellungen zu erproben und stigmatisierende und einengende Zuschreibungen zu überdenken. Für die Pädagog/-innen ist deshalb – so Christiane Micus-Loos (2013, S. 185) – „ein Bewusstsein für die alltägliche Mitkonstruktion von Geschlecht unabdingbar“. Für eine solche „Doing Gender“-bewusste Jugendarbeit gilt es dann zu untersuchen, wie in der täglichen Arbeit, durch Anreden, Zuordnungen, Diagnosen oder räumliche Settings Geschlechterdifferenzen (re-)produziert werden.

Sozialkonstruktivistische Ansätze verweisen damit auf „die große Verantwortung der Professionell Tätigen, insofern sie in die Interaktion involviert und daher stets Teil der Zuschreibungs-, Wahrnehmungs- und Darstellungspraxis sind“ (Micus-Loos 2013, S.185).

4. Dekonstruktive und queere Ansätze

Sensibilisieren sozialkonstruktivistische Ansätze der Geschlechterforschung die Jugendarbeit dafür, dass und wie durch interaktive aber auch institutionelle Darstellungen und Zuschreibungen Geschlecht getan wird, geht es den sogenannten dekonstruktiven Theorien eher darum, auf die Ausschlüsse und Zwänge zu verweisen, die durch einen unhinterfragten Bezug auf die Kategorie „Mädchen“ oder „Jungen“ produziert werden. Dekonstruktive Gendertheorien argumentieren hier mit der Wirkmacht von Sprache, durch die das, was benannt oder angerufen wird, nicht einfach repräsentiert, sondern immer auch erst produziert wird. Werden Geschlechteridentitäten in sozialkonstruktivistischen Ansätzen als Ausdruck eines sozialen „Tuns“ verstanden, so verweisen dekonstruktive Ansätze demgegenüber auf die Macht von Anrufungspraxen, geschlechtliche aber auch sexuelle oder kulturelle Identitäten hervorbringen zu können. So setzt etwa – wie Judith Butler (1997, S. 29) als Vertreterin einer dekonstruktiven Gendertheorie deutlich macht – mit dem Ausruf der Hebamme „Es ist ein Mädchen“ ein Prozess der sprachlichen Erzeugung von Geschlechtsidentität ein, innerhalb dessen das Kind zum Mädchen wird. Geschlechtsidentitäten werden hier als performativ verstanden, das heißt als soziale Effekte sprachlicher Anrufungen. Zugleich sind Identitäten, dadurch dass diese sprachlich produziert werden, immer auch durch Ausschlüsse bestimmt. Ein Mädchen ist das, was nicht Junge genannt wird, es ist das „andere“ der männlichen Norm. Und als „homosexuell“ werden dann diejenigen Subjektpositionen bezeichnet, die nicht der heterosexuellen Norm zu entsprechen scheinen. Dekonstruktive Ansätze verstehen Geschlechteridentitäten damit nicht als natürlich, sondern als Ergebnisse sprachlicher Anrufungspraxen, die deshalb so wirkmächtig sind, weil diese in einer normativen Entweder-oder-Ordnung stattfinden, in der Subjekte sich entweder als männlich oder als weiblich, als entweder hetero- oder homosexuell identifizieren müssen (vgl. Butler 1991). Geschlechtliche oder sexuelle Normen – so die dekonstruktive Theorie – wirken dabei wie ein Identitätsregime, zu dem sich das Individuum zu verhalten hat und das von diesem – will es in seiner Identität (an-)erkennbar werden – aufgegriffen, angenommen und

bearbeitet werden muss. Zugleich ist diese normative Entweder-oder-Ordnung eine hierarchische Ordnung, weil in dieser die eine Position (Männlichkeit, Heterosexualität, „nicht-behindert“ etc.) als „normal“ und „anerkannt“ und die andere Position (Weiblichkeit, Homosexualität, „behindert“) als das „andere“, „besondere“ oder das „nicht normale“ verstanden wird.

Infolgedessen erweist sich auch die unter dem Differenzparadigma proklamierte Anerkennung der Differenz immer auch als normativ und ausschließend. Durch den Bezug auf Identitätskategorien (wie z. B. der Bezug auf die Kategorie „Jungen“ oder „Mädchen“) werde nämlich – so die dekonstruktive Kritik – die symbolische Entweder-oder-Ordnung reproduziert und werde die Vorstellung einer natürlichen und homogenen Gruppe der Mädchen oder der Jungen immer auch (re-)produziert (vgl. dazu Howald 2001, Pohlkamp/Rauw 2010). Dementsprechend lautet der Vorwurf dekonstruktiver Theorien: Der im Differenzparadigma geforderte Bezug auf die Mädchen oder die Jungen bekräftigt die Vorstellung einer natürlichen, wesenhaften Geschlechterdifferenz und festigt die heteronormative Ordnung. Darüber hinaus sei jeder performative Bezug auf Identität ausschließend, insofern es immer Positionen gäbe, die sich in der jeweiligen Repräsentation nicht wieder finden würden.

Dekonstruktive Ansätze fordern deshalb zu einem anderen Umgang mit Identitäten auf – einem Umgang, bei dem nach solchen Ausschlüssen gesucht wird, die mit einem affirmativen Bezug auf Identität zwangsläufig einhergehen, einem Umgang, durch den die binäre Ordnung selbst infrage gestellt und verschoben wird. Beispiel für einen solchen neuen Umgang geben die Queer-Bewegung und die Queer-Theorie: So ist der aus dem anglo-amerikanischen Sprachraum stammende Begriff „queer“ (übersetzt: „sonderbar“, „seltsam“, „gefälscht“) zunächst ein Schimpfwort, mit dem Personen bezeichnet werden, die vermeintlichen geschlechtlichen und sexuellen Normen nicht zu entsprechen scheinen. Ende der 1980er Jahre haben die damit Bezeichneten sich im Rahmen US-amerikanischer Sexualitätspolitik diesen Begriff angeeignet und dadurch für neue Bedeutungen geöffnet. Mit der Beschreibung der eigenen Position als queer wird deutlich gemacht, wie rigide und gewaltförmig die symbolische Sexualitätsordnung ist, innerhalb derer Heterosexualität als normal und anerkannt gilt, während andere sexuelle Identitätspositionen als „anders“ oder „unnatürlich“ konstruiert werden. Queer wird damit zum Sinnbild für einen neuen Umgang mit Identitäten, bei dem es nicht um die Anerkennung von Andersheit geht, sondern um die kritische Infragestellung derjenigen Normen und Ordnungen, durch die die Vorstellungen von „normal“ und „anders“ immer auch

erst produziert werden (vgl. Villa 2007). So untersucht die Queer-Theorie, wie Sexualitäten reguliert und normiert werden und kritisiert Annahmen einer wesenhaften und fixierbaren Identität (vgl. Jagose 2011). Im Gegensatz also zu einem Vorgehen, bei dem die Anerkennung oder Aufwertung von Subjektpositionen innerhalb einer bestehenden Ordnung und entlang dominanter Normen gefordert wird, zielen queere Strategien auf die Irritation dieser Normen und Ordnungen.

Auch die dekonstruktiven und queeren Ansätze können als wichtige Reflexionsperspektive für die Offene Jugendarbeit verstanden werden. So machen dekonstruktive und queere Positionen die in der Jugendarbeit Tätigen darauf aufmerksam, dass es sich bei Differenzkategorien wie Geschlecht, Behinderung oder Sexualität immer auch um machtvollen Kategorien handelt, die in einer hierarchischen Ordnung organisiert sind, innerhalb derer bestimmte Identitäten privilegiert und andere abgewertet und diskriminiert werden.

Zudem wird durch diese Ansätze erkennbar, dass das „zum Junge-Werden“ oder das „Zum-Mädchen-Werden“ immer auch entlang normativer Vorstellungen erfolgt, die vorgeben was denn „ein richtiger Junge bzw. was ein „richtiges Mädchen“ sei. Und schließlich wird auch deutlich, dass damit Ausschlüsse und Abwertungen von Jugendlichen vorgezeichnet sind, die diesen normativen Vorstellungen nicht entsprechen können oder wollen. Dekonstruktive Gendertheorien können damit den Blick der Offenen Jugendarbeit auf die Problemlagen ihrer Adressat/innen erweitern helfen. Während Ansätze des Differenzparadigmas den Blick auf die ungleichen Sozialisationsbedingungen und die strukturellen und institutionellen Benachteiligungen der Jugendlichen lenken, wird durch dekonstruktive Ansätze eine Ebene der Ausgrenzung in den Fokus gerückt, die sich durch die Eingebundenheit der Subjekte in normative und hierarchische Ordnungen ergibt.

Für die Offene Jugendarbeit heißt das, sich als Ort zu verstehen, an dem normative und einengende Geschlechterbilder infrage gestellt und erweitert werden können und an dem auch andere Darstellungen von Geschlechteridentitäten, mithin solche, die den normativen Vorstellungen von entweder „männlich“ oder „weiblich“ nicht entsprechen, ihren Platz und ihre Ausdrucksmöglichkeiten finden. Dekonstruktive Ansätze fordern damit zu einer Anerkennung und Ermöglichung einer Vielfalt von Identitätspositionen auch jenseits traditioneller Geschlechter- und Sexualitätsordnungen auf (vgl. Micus-Loos 2013, S. 192). Dabei geht es auch darum, die enge Verstrickung der Kategorie „Geschlecht“ mit heterosexuellen Normen zu

erkennen und dementsprechend auch eine größere Vielfalt sexueller Identitätspositionen für Mädchen und Jungen denk- und lebbar(er) werden zu lassen (vgl. etwa Busche/Maikowski/Pohlkamp/Wesemüller 2010; Hartmann 2009; Howald 2001; Stuve 2001).

Weiterhin laden dekonstruktive Ansätze die in der Jugendarbeit Tätigen dazu ein, die eigene pädagogische Praxis danach zu untersuchen, wie hier z. B. durch Anreden, Zuordnungen oder Diagnosen Geschlechternormen (re-)produziert werden. So ergibt sich aus dekonstruktiver Perspektive die Aufgabe immer wieder zu hinterfragen, welche Normen in der konkreten Handlungspraxis (re-)produziert werden: Wie werden die Adressat/innen angesprochen und mit welchen Begriffen? Handelt es sich bei den Begriffen um Begriffe der Jugendlichen oder um die der Professionellen? Welche Geschlechternormen oder welche sexuellen Normen schwingen in diesen Begriffen und Anrufungen mit (z. B. wenn die Mädchen in der Einrichtung gefragt werden, „wie denn ihr Traumtyp so sei“)?

5. Diversity

Wird durch dekonstruktive Ansätze der Geschlechterforschung darauf aufmerksam gemacht, dass durch den Bezug auf die Kategorien „die Mädchen“ oder „die Jungen“ immer auch normierende Bilder über die Mädchen oder die Jungen produziert werden, wird unter dem Begriff „Diversity“ eine Perspektive zu eröffnen gesucht, die Homogenisierungen vermeiden und stattdessen der Vielfalt und Unterschiedlichkeit von Mädchen und Jungen gerecht werden will. So steht „Diversity“ für ein Konzept, im Rahmen dessen die Differenz im Plural zu denken gesucht wird. Für die Frage nach den Implikationen von Diversity für die Offene Jugendarbeit erweist es sich zunächst als hilfreich, zwischen unterschiedlichen Verständnissen von Diversity zu unterscheiden. So handelt es sich bei Diversity-Konzepten „nicht um einen einheitlichen Ansatz“ (Munsch 2010, S. 26). Stattdessen lassen sich unter dem Begriff „Diversity“ eine Vielzahl von Programmen, Konzepten und Maßnahmen mit zum Teil ganz unterschiedlichen Zielsetzungen finden. Unterscheiden lässt sich hier zunächst zwischen dem eher utilitaristisch ausgerichteten Ansatz des „Managing Diversity“ auf der einen und stärker ethisch und politisch fundierten Konzepten, die in enger Verbindung mit sozialen Bewegungen stehen, auf der anderen Seite (vgl. Abul-Hussain/Baig 2009, Mecheril 2008). Während erstere Ansätze Unterschiede eher als Ressourcen erkennen, durch deren (An-)Erkennung Prozesse, Interaktionen und Handlungsstrukturen z. B. in Firmen und Einrichtungen effizienter und gewinnbringender

gestaltet werden können, geht es in der zweiten Variante eher um die kritische Beschäftigung mit Macht- und Ungleichheitsverhältnissen, die sich durch die Verwobenheiten unterschiedlicher Differenzlinien ergeben (vgl. Mecheril/Plößer 2011). Im Fokus dieser kritischen Diversity-Analysen stehen beispielsweise „die Kategorien Gender (...), Sexuelle Orientierung, Hautfarbe, Kulturelle Herkunft, Migrant/innen/Nicht-Migrant/innen, Sprache, Religion, Alter, Stadt/Land, Soziale Klasse, ‚Behinderung‘/Nicht-Behinderung“ (Czollek/Perko/Weinbach 2009, S. 59f).

Eine Möglichkeit, die Verwobenheiten von Differenzlinien unter einer macht- und ungleichheitskritischen Perspektive wahrzunehmen, eröffnet das Konzept der Intersektionalität. Mit dem Begriff „Intersektionalität“ verweist Kimberlé Crenshaw (1994) auf die komplexen Wechselwirkungen zwischen den unterschiedlichen ungleichheitsgenerierenden Differenzkategorien und macht deutlich, dass Identitäten als Schnittpunkte mehrerer sozialer Differenzmarkierungen und damit immer auch als Schnittpunkte mehrerer Diskriminierungsformen verstanden werden müssen. Diese sind aber nicht einfach zu addieren, vielmehr gilt es diese wie auch die damit einhergehenden Ungleichheitserfahrungen in ihren jeweiligen Verwobenheiten zu analysieren (vgl. Degele/Winker 2009). Berichtet beispielsweise eine Jugendliche den Mitarbeiter/innen eines Jugendzentrums von ihrer Erfahrung, aufgrund des von ihr getragenen Kopftuchs als „unemanzipiert“ und „rückständig“ beschimpft worden zu sein, so kann diese Erfahrung als Schnittstelle unterschiedlicher Identitätskategorien (z. B. Geschlecht, Religion, Migration) verstanden werden, die je spezifische Diskriminierungsformen und -erfahrungen bedingt.

Nachdruck erhält diese macht- und ungleichheitskritische Diversity-Perspektive vor allem durch das im Jahr 2006 in Kraft getretene Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz, das sich zum Ziel setzt „Benachteiligungen aus Gründen der Rasse oder wegen der ethnischen Herkunft, des Geschlechts, der Religion oder Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Identität zu verhindern oder zu beseitigen“ (§ 1 AGG). Auf Grundlage dieses Gesetzes lassen sich dabei vielfältige Benachteiligungen ausmachen, die auf die Lebenswelten der Jugendlichen einwirken können.

Diversity kann als Konzept verstanden werden, das der Offenen Jugendarbeit neue Orientierungen und Handlungsmöglichkeiten eröffnet (vgl. Eggers 2014; Riegel 2011). Durch die Ausweitung des Blickwinkels und die damit einhergehende Berücksichtigung der Vielzahl und Verwobenheiten von Differenzlinien können die Angebote besser auf die jeweiligen Bedarfe, Problemlagen und

Lebenswelten der Jugendlichen wie auch der Mitarbeiter/innen abgestimmt werden. Homogenisierenden, stereotypisierenden und stigmatisierenden Sichtweisen auf die Mädchen oder die Jungen, kann so vorgebeugt werden, schließlich steht mit „einer diversitätsbewussten Perspektive (...) nicht mehr ein einzelnes und isoliertes Gruppenmerkmal im Mittelpunkt“ (Leiprecht 2008b, S. 17). Allerdings kann und sollte Diversity – so etwa die Auffassung Leiprechts (2008a, S. 476) – solche Pädagogiken, die sich vorrangig mit einer Differenzlinie befassen, also etwa die Geschlechterpädagogik, nicht ersetzen. Vielmehr sind die Ansätze weiterhin unverzichtbar „nicht nur weil ein besonderes und vertieftes Wissen zur Entstehungs- und Wirkungsgeschichte und Aktualität der jeweiligen Differenzlinien notwendig ist, sondern auch, weil es in allen Fachdebatten der Erziehungs- und Bildungswissenschaften (...) qualifizierte Stimmen geben muss, die die allgemeine Berücksichtigung dieses besonderen und vertieften Wissens begründen und einklagen können“ (ebenda).

Darüber hinaus kann in vielen Kontexten die Fokussierung einer zentralen Differenz nach wie vor als notwendig verstanden werden. Soll es in der Jugendarbeit beispielsweise um die Thematisierung von Heterosexismus oder Heteronormativität gehen, erweist sich der Bezug auf die Differenzen „Geschlecht“ oder „Sexuelle Orientierung“ als unhintergebar. Diversity ist damit keine Alternative zur oder gar ein Ersatz von Geschlechterpädagogik, von Mädchenarbeit oder Jungenarbeit – im Gegenteil ist Diversity als wichtige Perspektiverweiterung solcher Angebote zu verstehen, die sich eh schon eine „Differenzbrille“ aufgesetzt haben, die also z. B. Geschlechterdifferenz(en) als konstitutiv für die soziale Wirklichkeit ihrer Adressat/innen erkannt haben.

6. Schluss

Der Blick auf die unterschiedlichen Gendertheorien lässt erkennbar werden, wie bedeutsam die Berücksichtigung der Kategorie Geschlecht in der Jugendarbeit ist. Haben die unter dem Differenzparadigma firmierenden pädagogischen Ansätze überhaupt erst für geschlechtsbezogene Aspekte des Handlungsfeldes Offene Jugendarbeit sensibilisiert und damit erst zur (An-)Erkennung der unterschiedlichen Bedürfnisse und Problemlagen von Mädchen und Jungen geführt, so machen sozialkonstruktivistische Gendertheorien auf die aktive Beteiligung der Jugendlichen, ebenso wie der professionell Tätigen am „Doing Gender“ aufmerksam. Dekonstruktive Theorien hingegen rücken Geschlechter- wie auch Sexualitätsnor-

men in den Fokus und erhellen damit, inwiefern durch diese Normen Diskriminierungen und Ausschlüsse für die Jugendlichen entstehen können. Zugleich machen sie darauf aufmerksam, dass auch die pädagogische Praxis an normativen Anrufungen und der (Re-)Produktion von Ausschlüssen beteiligt ist. Durch Diversity Ansätze wird dagegen deutlich, dass Differenzlinien nicht isoliert, sondern als mit anderen Differenzkategorien verwoben gedacht werden müssen und als solche je unterschiedliche Erfahrungen und Selbstverständnisse wie auch je unterschiedliche Diskriminierungen hervorbringen.

Alle vier Ansätze sollten deshalb nicht als sich ausschließende, sondern ganz im Gegenteil als sich ergänzende Perspektiven wahrgenommen werden. So braucht die Offene Jugendarbeit den Bezug auf Geschlechterdifferenzen, um die unterschiedliche Lebenslagen und Lebenswelten der Jugendlichen wahrnehmen oder um ungleiche Ressourcenverteilungen erkennen und verändern zu können. Sie braucht die sozialkonstruktivistische Perspektive um sensibel für die Geschlechterinszenierungen der Jugendlichen zu sein und auch eigene Praxen reflexiv zu bedenken. Um die Risiken, die mit dem Bezug auf die Geschlechterdifferenz einhergehen, zu minimieren, bedarf es hingegen des Bezugs auf dekonstruktive und queere Ansätze. Und dass Gender nicht die einzige relevante Kategorie sein muss, sondern weitere Differenzen in ihren jeweiligen Verwobenheiten eine Rolle spielen können, darauf weisen Diversity Konzepte und intersektionale Ansätze hin. Die vier Perspektiven auf die Geschlechterdifferenz machen somit deutlich, dass der Bezug auf die Kategorie „Geschlechter“ weiterhin notwendig ist, dieser Bezug durch die sozialkonstruktivistischen, dekonstruktiven und intersektionalen Impulse, aber differenzierter, selbstreflexiver und machtsensibler wird. So führt auch erst die Zusammenführung der vier Perspektiven zu einem vielschichtigeren Blick auf die Geschlechterdifferenzen aber auch auf die sich je ergebenden pädagogischen Möglichkeiten der Offenen Jugendarbeit.

Literatur:

- Abdul-Hussain, S.; Baig, S.: Diversity – eine kleine Einführung in ein komplexes Thema. In: Dieselben (Hrsg.): Diversity in Supervision, Coaching und Beratung. Wien 2009, S. 15-60
- Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz: <http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/agg/gesamt.pdf> [letzter Zugriff: 17.09.2014]
- Beauvoir de, S.: Das andere Geschlecht. Sitte und Sexus der Frau. Hamburg 1951

- Bitzan, M.; Daigler, C.: Eigensinn und Einmischung. Einführung in Grundlagen und Perspektiven feministischer Mädchenarbeit. Weinheim u. München 2001
- Breidenstein, G.; Kelle, H.: Geschlechteralltag in der Schulklasse. Ethnographische Studien zur Gleichaltrigenkultur. Weinheim/München 1996
- Busche, M.; Maikowski, L.; Pohlkamp, I.; Wesemüller, E. (Hrsg.): Feministische Mädchenarbeit weiterdenken. Zur Aktualität einer bildungspolitischen Praxis. Bielefeld 2010
- Butler, J.: Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt a. M. 1991
- Butler, J.: Körper von Gewicht. Frankfurt a.M. 1997
- Crenshaw, K.: Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine. In: The University of Chicago Legal Forum 1989, p. 139-167
- Czollek, L. C.; Perko, G.; Weinbach, H.: Lehrbuch Gender und Queer. Grundlagen, Methoden und Praxisfelder. Weinheim 2009
- Deuter Bundestag: Bundestagsdrucksache 10/1007: Sachverständigenkommission: Sechster Jugendbericht: Verbesserung der Chancengleichheit von Mädchen in der BRD. 1984. Bundestagsdrucksache 10/1007: Download unter: www.bmfsfj.de/doku/Publikationen/kjb/data/download/6_Jugendbericht_gesamt.pdf [letzter Zugriff: 20.09.2014]
- Eggers, M. M.: Diversität als neues Möglichkeitsfeld. Diversität als Motor einer Neustrukturierung im Verhältnis der (feministischen) Mädchenarbeit zur (kritischen) Jungenarbeit. In: Bütow, B.; Munsch, C. (Hrsg.): Soziale Arbeit und Geschlecht. Herausforderungen jenseits von Universalisierung und Essentialisierung. Münster 2012, S. 229-245
- Fenstermaker, S.; West, C.: Doing Gender, Doing Difference. Inequality, Power and Institutional Change. New York 2002
- Fritzsche, B.: Pop-Fans. Studie einer Mädchenkultur. Opladen 2003
- Garfinkel, H.: Studies in Ethnomethodology. Oxford 1967
- Hagemann-White, C.: „Wir werden nicht zweigeschlechtlich geboren ...“. In: Hagemann-White, C.; Rerrich, M. (Hrsg.): FrauenMännerBilder. Männer und Männlichkeit in der feministischen Diskussion. Bielefeld 1988, S. 224-235
- Hartmann, J.: Heteronormativität – pädagogische Implikationen eines macht- und identitätskritischen Konzepts. In: betrifft Mädchen 2/2009, S.52-58
- Heiliger, A.; Kuhne, T. (Hrsg.): Feministische Mädchenpolitik, München 1993
- Howald, J.: Ein Mädchen ist ein Mädchen ist kein Mädchen? Mögliche Bedeutungen von „Queer Theory“ für die feministische Mädchenbildungsarbeit. In: Fritzsche, B.; Hartmann, J.; Schmidt, A.; Tervooren, A. (Hrsg.): Dekonstruktive Pädagogik. Erziehungswissenschaftliche

- Debatten unter poststrukturalistischen Perspektiven. Opladen 2001, S. 295-309
- Jagose, A.: Queer Theory. Eine Einführung. Berlin 2001
- Klees, R.; Marburger, H.; Schumacher, M. (Hrsg.): Mädchenarbeit. Praxishandbuch für die Jugendarbeit Teil 1., 7. Auflage. Weinheim und München 2011
- Leiprecht, R.: Eine diversitätsbewusste und subjektorientierte Sozialpädagogik. In: neue praxis, Heft 4, 2008a, S. 427-439
- Leiprecht, R.: Diversity Education und Interkulturalität in der Sozialen Arbeit. In: Sozial Extra, Heft 11/12, 2008b, S. 15-19
- Lutz, H.; Wenning, N.: (Hrsg.): Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft. Opladen 2001
- Micus-Loos, C.: Herausforderungen genderbezogener Sozialer Arbeit. In: Sabla, K.-P.; Plößer, M. (Hrsg.) Gendertheorien und Theorien Sozialer Arbeit. Bezüge, Lücken, Herausforderungen. Opladen/Berlin/Toronto 2013, S. 179-197
- Mecheril, P. (2008): Diversity. Differenzordnungen und Modi ihrer Verknüpfung. http://www.migration-boell.de/web/diversity/48_1761.asp [letzter Zugriff: 18.09.2014]
- Mecheril, P.; Plößer, M.: Diversity. In: Otto, H.-U./Thiersch, H. (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. München 2011 (4. völlig neu bearb. Auflage), S. 278-287
- Müller, B.; Schmidt, S.; Schulz, M.: Wahrnehmen können. Jugendarbeit und informelle Bildung. Freiburg 2008 (2. erweiterte Auflage)
- Munsch, C.: Engagement und Diversity. Der Kontext von Dominanz und sozialer Ungleichheit am Beispiel Migration. Weinheim/München 2010
- Pohlkamp, I.; Rauw, R.: Mit Lust und Beunruhigung. Heteronormativitätskritik einbringen. In: Busche, M.; Maikowski, L.; Pohlkamp, I.; Wesemüller, E. (Hrsg.): Feministische Mädchenarbeit weiterdenken. Zur Aktualität einer bildungspolitischen Praxis. Bielefeld 2010, S. 21-35
- Riegel, C.: Intersektionalität - auch ein Ansatz für die Praxis? Perspektiven für Reflexion, Kritik und Veränderung. In: Bibouche, S.; Leiprecht, R. (Hrsg.): „Nichts ist praktischer als eine gute Theorie“ - Theorie, Forschung und Praxis im Kontext von politischer Kultur, Bildungsarbeit und Partizipation in der Migrationsgesellschaft. Oldenburg 2011, S. 169-196
- Scherr, A.: Interkulturelle und antirassistische Ansätze in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, U.; Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden 2013 (4. überarbeitete und aktualisierte Auflage), S. 243-256
- Scheu, U. (1977): Wir werden nicht als Mädchen geboren – wir werden dazu gemacht. Frankfurt am Main

- Schulz, M. (2013): Was machen Jugendliche in und mit der Jugendarbeit? Jugendliche Akteurinnen und Akteure und ihre Performances. In: Deinet, U.; Sturzenhecker, B.: Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden 2013 (4. überarbeitete und aktualisierte Auflage), S. 51-60
- Sielert, U.: Praxishandbuch Jugendarbeit. Teil 2: Jungenarbeit. Weinheim 2003
- Stuve, O.: „Queer Theory“ und Jungenarbeit. Versuch einer paradoxen Verbindung. In: Fritzsche, B.; Hartmann, J.; Schmidt, A.; Tervooren, A. (Hrsg.): Dekonstruktive Pädagogik. Erziehungswissenschaftliche Debatten unter poststrukturalistischen Perspektiven. Opladen 2001; S.281-294
- Treibel, A.: Geschlecht als soziale Konstruktion und Dekonstruktion. In: Dieselbe: Einführung in die soziologischen Theorien der Gegenwart. Wiesbaden 2006, S. 101-128
- Villa, P.-I.: Kritik der Identität, Kritik der Normalisierung – Positionen der Queer Theory. In: Hieber, L.; Villa, P.-I. (Hrsg.): Images von Gewicht: Soziale Bewegungen, Queer Theory und Kunst in der USA. Bielefeld 2007, S. 165-190
- Voigt-Kehlenbeck, C.: ... und was heißt das für die Praxis? Über den Übergang von einer geschlechterdifferenzierenden zu einer geschlechterreflektierenden Pädagogik. In: Fritzsche, B.; Hartmann, J.; Schmidt, A.; Tervooren, A. (Hrsg.): Dekonstruktive Pädagogik. Erziehungswissenschaftliche Debatten unter poststrukturalistischen Perspektiven. Opladen 2001, S. 237-254
- West, C.; Zimmerman, D.H.: Doing Gender. In: Gender; Society, 1/1987, S. 125–151
- Winker, G.; Degele, N. (2009): Intersektionalität. Bielefeld

Zur Autorin:

Dr. Melanie Plößer ist Professorin für Sozialarbeitswissenschaft am Fachbereich Sozialwesen der Fachhochschule Bielefeld. Im Rahmen ihrer Lehr- und Forschungstätigkeiten beschäftigt sie sich schwerpunktmäßig mit Fragen des Umgangs mit Differenz und Heterogenität in der Sozialen Arbeit, mit Themen der Gender- und Queerforschung sowie mit Theorien und Konzepten der Sozialen Arbeit.

Margit Auer

Bedürfnisse, Interessen und Lebensweltorientierung – Impulse für die Offene Jugendarbeit

Einleitung

Bedürfnisse, Interessen, Lebensweltorientierung – wie unspektakulär mögen manche insgeheim denken angesichts der aktuellen Herausforderungen an die Offene Jugendarbeit im weiten Feld von Bildung, Übergang Schule-Beruf, Inklusion oder physischer und psychischer Gesundheit Jugendlicher. Und es ist ja auch so: Kaum ein Konzept der Offenen Jugendarbeit, in dem man sich nicht routiniert auf die Orientierung an den Bedürfnissen und Interessen von Mädchen und Jungen beruft und selbstverständlich auf die Orientierung an den Lebenswelten Jugendlicher verweist.

Bei genauerer Betrachtung der Praxis ist allerdings festzustellen, dass die konzeptionellen Ansprüche und die Wirklichkeit im sozialpädagogischen Alltag nicht immer deckungsgleich sind oder anders gesagt, dass die konzeptionellen Selbstverständlichkeiten in den Riten des professionellen Alltags gar nicht so selbstverständlich sind.

Da werden nicht selten die Interessen von Politik, Trägern oder Fachkräften munter mit den Interessen von Jugendlichen vermengt. Also: In welchem Interesse sind beispielsweise die Öffnungszeiten einer Jugendeinrichtung? In welchem Interesse ist das Anti-Gewaltprojekt oder das Inklusionsprojekt, für das es aktuell gerade ein Landes- oder Bundesprogramm gibt? In welchem Interesse ist der Jugendgemeinderat?

Oder Interessen werden mit Bedürfnissen oder Freizeitbeschäftigungen gleichgesetzt und damit um ihre entwicklungspsychologischen und gesellschaftlichen Zusammenhänge verkürzt. Also: Wie ist das mit dem „Chillen“ Jugendlicher? Ist es einfach Rumlungern? Oder ist es die anstrengende Erledigung von Entwicklungsaufgaben zwischen Ablösung vom Elternhaus und Identitätsfindung?

Die Lebensweltorientierung wiederum wird vielfältig zitiert und strapaziert aber nicht immer präzisiert in Bezug auf die Bedeutungen und Konsequenzen, die sich daraus für die Gestaltung von Inhalten,

Strukturen, Einrichtungen sowie für das professionelle Tun und Lassen ergeben. Also: Wie verhält sich das konkret mit den lebensweltlichen Strukturmaximen der Prävention, Partizipation, Alltagsorientierung, Integration respektive Normalisierung, Dezentralisierung respektive Regionalisierung? Oder wie ist das mit der Einmischung für positive Lebensbedingungen für Mädchen und Jungen?

Im Folgenden möchte ich diese fachlichen Selbstverständlichkeiten genauer betrachten, ihre Zusammenhänge verdeutlichen und den daraus resultierenden potenziellen Impulsen für die Offene Jugendarbeit nachgehen. Der erste Teil ist eine Spurensuche nach dem Beziehungsgeflecht von Bedürfnissen, Entwicklungsaufgaben und Interessen von Mädchen und Jungen, den zentralen Akteur/innen der Offenen Jugendarbeit. Der zweite Teil beschäftigt sich mit dem Konzept der Lebensweltorientierung und seiner Passung für dieses spannende Arbeitsfeld. Im Anschluss daran skizziere ich die Impulse, die sich daraus für die Offene Jugendarbeit ergeben könnten, und erlaube mit abschließend zwei Anmerkungen zur Professionalität.

Mein Fokus ist die Offene Jugendarbeit, also die Arbeit mit Mädchen und Jungen in diesem aufregenden Alter „zwischen Pickel und Führerschein“, womit die Bedeutung der Offenen Arbeit mit Kindern jedoch keinesfalls geschmälert werden soll.

1. Über das Beziehungsgeflecht von Bedürfnissen, Entwicklungsaufgaben und Interessen

Meine These lautet: Die Interessen Jugendlicher sind das Destillat aus den Bedürfnissen von Mädchen und Jungen, ihren jugendspezifischen Entwicklungsaufgaben und den gesellschaftlichen Verhältnissen, in denen sie irgendwie erwachsen werden sollen.

Ausgangspunkt der Spurensuche sind zunächst die Bedürfnisse Jugendlicher bzw. die menschlichen Grundbedürfnisse, wie Erich Fromm sie beschreibt (vgl. Fromm 1980). An erster Stelle steht bei ihm das Bedürfnis nach Geborgenheit und Liebe, das Bedürfnis, sich aufgehoben und mit allen Stärken und Schwächen angenommen zu fühlen, sich und anderen vertrauen zu können. Die Befriedigung dieses Bedürfnisses ist zweifelsohne für Frauen und Männer aller Generationen wesentlich. Sie erfährt aber bei Kindern und Jugendlichen eine zusätzliche Bedeutung, da damit sozusagen das „Grundkapital“ eines gelingenden Menschenlebens angelegt wird.

Als weiteres Bedürfnis beschreibt Fromm das nach Kreativität, also schöpferisch tätig zu werden. Aus eigener Kraft und „eigensinnig“ etwas zu gestalten, ist die Triebfeder für die Lebensgestaltung insgesamt, auch „Lebenskunst“ genannt. Sie erstreckt sich auf alle Lebensbereiche wie Alltag, Familie, Beziehungen, Freizeit, Schule oder Beruf. Die Befriedigung dieses Bedürfnisses ermöglicht Erfahrungen der Selbstwirksamkeit, die wesentlich für die Persönlichkeitsentwicklung von Mädchen und Jungen sind.

Hinzu kommt das Grundbedürfnis nach Identität, also der Bildung einer Vorstellung von sich selbst, die Mädchen und Jungen ermöglicht „Ich bin Ich“ zu sagen und sich auch so zu fühlen. Die Befriedigung dieses Bedürfnisses gestaltet sich heute vor dem Hintergrund der individualisierten und pluralisierten Lebensverhältnisse, Lebensstile und Sinnorientierungen entsprechend komplex. Vielfältige Identitäten müssen zu einem „Ich“ zusammengeführt werden, es muss kontinuierlich an der eigenen Patchworkidentität gearbeitet werden.

Das Identitätsbedürfnis geht dicht einher mit dem Bedürfnis nach Verwurzelung, also sich in den sozialen, religiösen, kulturellen oder politischen Identitätsangeboten zu verorten und für sich einen Platz in der Welt zu finden. Angesichts fehlender traditioneller Sicherheiten und vielfältiger unkalkulierbarer Optionen der Lebensgestaltung ist dies für Jugendliche zu einer großen Herausforderung geworden.

Mit dem Bedürfnis nach Orientierung schließlich meint Fromm die Suche nach einem Wertesystem für das eigene Handeln, also das Bedürfnis, sich geistig und emotional in der Welt zu positionieren. Für die Befriedigung dieses Bedürfnisses hat die Gesellschaft viele Optionen im Angebot, auch Wertevielfalt genannt. Diese Angebote sind nicht mehr eindeutig nach gut und böse, richtig und falsch oder rechts und links zu unterscheiden, sondern müssen vielmehr von den Mädchen und Jungen zu den individuellen Lebensverhältnissen in Beziehung gesetzt werden. Sie müssen mit diesen sozusagen kontinuierlich synchronisiert werden.

Wenn die beschriebenen Grundbedürfnisse die treibende Kraft des Tuns und Lassens von Mädchen und Jungen sind, stellt sich die Frage, woran sie im Weiteren die Ausgestaltung ihrer Bedürfnisse ausrichten. Sie tun dies zunächst im Wesentlichen an den altersspezifischen Entwicklungsaufgaben, die sie zu leisten haben. Diese lassen sich im Groben beschreiben als die Neugestaltung sozialer Beziehungen, das Frau- bzw. Mannwerden, die Entwicklung persön-

licher und beruflicher Perspektiven sowie die Herausforderung, sich in der Welt (zurecht) zu finden und zu verorten.

Betrachten wir z. B. das Bedürfnis nach Geborgenheit. Im frühen Kindesalter findet dieses Bedürfnis Befriedigung in der liebevollen Zuwendung der Eltern oder anderer erwachsener Bezugspersonen. Die Befriedigung dieses Bedürfnisses steht dagegen im Jugendalter unter dem Zeichen der Ablösung vom Elternhaus, der Neugestaltung sozialer Beziehungen oder des Frau- bzw. Mannwerdens (oder der Geschlechter dazwischen). Folglich sind für Jugendliche die Gleichaltrigengruppe oder erste Partnerschaften die zentralen Orte dieser Bedürfnisbefriedigung.

Oder nehmen wir das Bedürfnis nach Kreativität. Dies findet keine Befriedigung mehr in der kindlichen kreativen Entdeckung der Welt, sondern in der kreativen Gestaltung von Beziehungen, in der jugendkulturellen Selbstinszenierung oder im Experimentieren mit persönlichen und beruflichen Perspektiven. Ähnliches lässt sich für die Bedürfnisse nach Orientierung, sich Zurechtfinden in der Welt oder Identität durchdeklinieren.

Die Orientierung an den Entwicklungsaufgaben geht dabei dicht einher mit den gesellschaftlichen Verhältnissen, in denen Mädchen und Jungen aufwachsen und die sozusagen die Rahmung für die Befriedigung ihrer Grundbedürfnisse darstellen. Diese werden seit den 1980er-Jahren allgemein mit Individualisierung, Pluralisierung und Enttraditionalisierung beschrieben.

Individualisierung meint die zunehmende Selbstbestimmung des Individuums samt den zunehmenden Gestaltungsmöglichkeiten der eigenen Biografie: Jugendliche haben heute viele Wahlmöglichkeiten, denen jedoch mindestens ebenso viele Risiken gegenüberstehen.

Pluralisierung beschreibt die Unterschiedlichkeit von heutigen Lebensstrukturen: Je nach Bildung, ökonomischen Ressourcen, Geschlecht oder Migrationshintergrund gestalten sich die Lebenswelten Jugendlicher unterschiedlich.

Enttraditionalisierung schließlich meint den Verlust traditioneller Muster der Lebensführung, wie z. B. die traditionelle Reihenfolge von Schule, Ausbildung, Beruf, Ehe und Familie. Hier haben Mädchen und Jungen heute Gestaltungsspielraum, innerhalb dessen sie sich vielleicht für ganz andere Reihenfolgen oder Lebensmodelle entscheiden können.

Im diesem dichten Geflecht von Bedürfnissen, Entwicklungsaufgaben und gesellschaftlichen Verhältnissen scheint die Befriedigung

der Grundbedürfnisse für Jugendliche also ein vielschichtig verwobenes Geschäft geworden zu sein. Werden dabei Bedürfnisse unzureichend befriedigt und sind diese mit starken Emotionen verbunden, so entwickeln Jugendliche intensive und länger währende Strategien, die ihnen geeignet erscheinen, ihre unabwiesbaren Bedürfnisse zu befriedigen, nämlich Interessen (vgl. Massing 1977).

Diese lassen sich m. E. auf die vier zentralen Interessen Gleichaltrigengeselligkeit, Räume, Jugendkulturen und Partizipation reduzieren. In ihnen finden sich alle Bedürfnisse wieder in ihren jeweiligen Ausgestaltungen entlang der Entwicklungsaufgaben, den Lebenslagen und Lebensverhältnissen.

So spiegeln sich beispielsweise im Interesse Gleichaltrigengeselligkeit die Bedürfnisse der Mädchen und Jungen nach Liebe und Geborgenheit wider, die bisher bei den Eltern ihren Platz hatten. In Peers oder Cliques schließen sie Freundschaften und kündigen sie wieder auf, nehmen erste sexuelle Kontakte auf und machen die ersten „Gehversuche“ mit dem sich verändernden Körper, samt den kreativen weiblichen und männlichen Selbstinszenierungen. Die Gleichaltrigengruppen sind wichtige Orte der Identitätsfindung, in denen man Positionen zu sich und der Welt erproben und finden und mit Normen und Werten experimentieren kann, um schließlich der Frage „Wer bin ich?“ näher zu kommen. Die Gestaltung von Gleichaltrigengeselligkeit variiert dabei je nach Geschlecht, Bildung oder ökonomischen Ressourcen und hat viele Formen im weiten Feld zwischen Face-to-Face und Facebook.

Dem Interesse Gleichaltrigengeselligkeit entspricht das Interesse Räume. Mädchen und Jungen wollen für ihre von Erwachsenen einigermaßen ungestörte Gleichaltrigengeselligkeit private und öffentliche Räume sowie öffentliche Plätze. Für Jugendliche ist dabei vor allem deren Aneignungsqualität von zentraler Bedeutung, da Räume erst durch Benutzung, Umwidmung, Besetzung und individuelle Gestaltung als Begegnungs-, Aktions-, Erlebnis-, Schutz-, Rückzugs- oder Experimentierräume bedeutsam werden. Zunehmende Bedeutung gewinnen digitale Räume im Web 2.0 wie z. B. Facebook, Twitter, WhatsApp oder Google+, in denen Jugendliche sich mitteilen, treffen oder verabreden.

Das Interesse Jugendkulturen ist selbsterklärend, da Jugendkulturen sozusagen die „Farben“ sind, mit denen die Mädchen und Jungen ihre Gleichaltrigengeselligkeit in den dafür angeeigneten Räumen ausgestalten. Vor dem Hintergrund der bunten gesellschaftlichen, politischen oder weltanschaulichen Deutungsangebote bieten Jugendkulturen das Experimentierfeld dafür, sich selbst und die Welt

im emotional geschützten Rahmen der Gleichaltrigengeselligkeit zu verstehen. In den jugendkulturellen Milieus können sie unterschiedliche Rollen samt den zugehörigen Symbolen und deren Wirkung auf andere ausprobieren. Auf der Suche nach Orientierung können sie Standpunkte entwickeln und wieder verwerfen, meistens, ohne negative Konsequenzen für ihr späteres Leben befürchten zu müssen. Sie können sich in sozial, politisch oder ökologisch orientierten Jugendkulturen im Engagement üben und nicht zuletzt die gewählte Jugendszene begründet oder unbegründet wieder verlassen, um sich auf eine andere einzulassen. Das jugendkulturelle „Ambiente“ (Outfit, Musikgeschmack, Rituale, Verhaltensweisen, Meinungen oder Einstellungen) ist dabei öffentlicher Ausdruck der Zugehörigkeit, diesem zentralen Bedürfnis, das sich wie ein roter Faden (nicht nur) durch das jugendliche Leben zieht. Es wechselt dementsprechend, wenn alte Freundschaften gekündigt oder neue eingegangen werden.

Im Interesse Partizipation kommen die Bedürfnisse zum Tragen, die persönlichen, gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse mitzugestalten, in denen die Mädchen und Jungen ihre Biografie schreiben. Sie wollen ihren Platz in der Gesellschaft finden, in ihr bestehen und von ihr anerkannt werden. Sie wollen teilhaben an den gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Ressourcen und teilnehmen im breiten Spektrum zwischen Anpassung und Protest. Auch destruktive Formen des Protests wie Vandalismus, Gewalt oder Extremismus sind Indizien für den Wunsch nach Partizipation.

Ich fasse zusammen: Jugendliche haben Grundbedürfnisse, deren Befriedigung sie entsprechend ihren Entwicklungsaufgaben und den gesellschaftlichen Verhältnissen gestalten. Daraus resultieren die zentralen Interessen Gleichaltrigengeselligkeit, Räume, Jugendkulturen und Partizipation. In diesen lassen sich die sogenannten „Interessen“ Jugendlicher, wie sie in Umfragen und Studien erhoben werden, subsumieren, wie z. B. Freunde treffen, Musik hören, im Internet surfen, Facebook, Twitter, Partys, Clubs, Events, Sport, Chillen/ Nichtstun/Rumhängen oder ehrenamtliches Engagement. Im Wissen um die komplexen Zusammenhänge von Bedürfnissen, Entwicklungsaufgaben, gesellschaftlichen Verhältnissen und Interessen kann folglich verständlich werden, was das „Herumlungern“ von Mädchen und Jungen auf öffentlichen Plätzen mit Partizipation zu tun haben könnte, warum das T-Shirt von „Dolce&Gabbana“ mehr ist als ein Kleidungsstück oder wieso das scheinbare „Nichtstun“ zuweilen anstrengende Identitätsarbeit sein könnte.

2. Über die Potenziale des Konzepts Lebensweltorientierung für die Offene Jugendarbeit

Vor dem Hintergrund dieser Befindlichkeiten von Mädchen und Jungen scheint mir das Konzept der Lebensweltorientierung von Hans Thiersch aus dreierlei Gründen ein sehr passendes für die Offene Jugendarbeit zu sein.

Erstens: Im Mittelpunkt des Konzeptes steht der Mensch in seinen heutigen historischen, kulturellen und sozialen Verhältnissen vor dem Hintergrund von Individualisierung und Pluralisierung samt den einhergehenden Prozessen der Enttraditionalisierung, Entstrukturierung sowie Entgrenzung mit der Aufgabe der Bewältigung dieses komplexen Lebens samt seinen Zumutungen und Chancen (vgl. Thiersch 2000). Dieser vieldimensionale Ausgangspunkt kann gar nicht oft genug wiederholt werden, um einer Lebensweltorientierung light vorzubeugen. Letztere zeichnet sich dadurch aus, dass dem Subjekt die sozialen und politischen Verhältnisse wegetuschiert werden (vgl. Bitzan 2000) und Partizipation zum moralischen Fingerzeig innerhalb vorgegebener Strukturen verkommt. Oder wie Thiersch warnt, „soziale Probleme und soziale Ungerechtigkeit im Zeichen des Neoliberalismus und Neokonservatismus in die Verantwortung der Individuen abgeschoben werden“ (Thiersch 2005, S. 247). Das Konzept der Lebensweltorientierung hat somit wesentlich die Stärkung sozialer Gerechtigkeit zum Ziel, reflektiert strukturelle Rahmenbedingungen kritisch und mischt sich ressortübergreifend offensiv und parteilich für die Adressat/innen ein.

Respekt ist dabei im Konzept der Lebensweltorientierung eine Grundhaltung: Respekt vor dem Alltag der Menschen, ihren Befindlichkeiten, Bedürfnissen und Interessen, ihren Bewältigungsstrategien, ihren Arrangements sowie Routinen. Und in unserem Fall insbesondere Respekt vor den Eigensinnigkeiten von Mädchen und Jungen, vorm Rumlungen und anderen Phänomenen, die uns manchmal zur Weißglut bringen können.

Zweitens: Die Interessen Jugendlicher finden in den lebensweltlichen Strukturmaximen vielfältige Berücksichtigung, was knapp und exemplarisch skizzieren werden soll.

Prävention zielt auf den Abbau bzw. die Verhinderung von Benachteiligung und die Gestaltung positiver Lebensbedingungen für die Mädchen und Jungen, in denen sie ihre Grundbedürfnisse nach Geborgenheit, Kreativität, Identität, Orientierung im Kontext ihrer Entwicklungsaufgaben individuell und sozial verträglich befriedigen können.

Im Zeichen dieser Strukturmaxime stehen beispielsweise die Förderung von Gleichaltrigengeselligkeit als Entwicklungs- und Experimentierraum, die Bereitstellung institutioneller und öffentlicher Räume, in denen Jugendliche Freiräume für ihre jugendkulturellen Inszenierungen haben oder die Implementierung von Partizipationsstrukturen, die den Mädchen und Jungen Mitsprache, Mitbestimmung und Mitentscheidung bei der Gestaltung dieser angestrebten positiven Lebensverhältnisse ermöglichen.

Die Strukturmaxime der Alltagsnähe meint die Zugänglichkeit im Alltag, die Niedrigschwelligkeit der Angebote und den ganzheitlichen Blick auf die Adressat/innen in ihren Lebensverhältnissen und Lebenslagen (vgl. Grunwald/Thiersch 2004). Die Zugänglichkeit im Alltag, also die räumliche und zeitliche Erreichbarkeit der Angebote beschreibt die strukturelle Rahmung für jugendkulturelle Gleichaltrigengeselligkeit, die jenseits der vielfältigen familiären, gesellschaftlichen und schulischen Verpflichtungen insbesondere in offenen, unverbindlichen und wenig reglementierten Settings ihre Qualitäten entfaltet. Die Niedrigschwelligkeit der Angebote wiederum, die in der Gestaltung einer einladenden und freundlichen Atmosphäre, in der Offenheit für unterschiedliche Themen, im unbürokratischen Umgang mit Fragen, Anliegen und Wünschen oder im Respekt vor dem „Nichtstun“ zum Ausdruck kommt, skizziert wiederum den qualitativen Rahmen, innerhalb dessen verschiedene Gruppen und Cliquen ihrem Interesse nach Gleichaltrigengeselligkeit und jugendkultureller Inszenierung nachgehen können. Der ganzheitliche Blick auf die Mädchen und Jungen in ihren Lebensverhältnissen in den Dimensionen der Zeit, des Raums und der sozialen Bezüge beschreibt schließlich die inhaltliche Rahmung.

Die Strukturmaxime der Dezentralisierung/Regionalisierung beinhaltet die Zugänglichkeit der Angebote vor Ort (Dezentralisierung) sowie die Einbettung in die gewachsenen lokalen und regionalen Strukturen (Regionalisierung), woraus in der Summe die sozialräumliche Ausrichtung der Einrichtungen und Angebote resultiert (vgl. Grunwald/Thiersch 2004). Diese Strukturmaxime birgt insbesondere viel Potenzial für die Interessen Jugendlicher nach Räumen und nach Partizipation. Räume als Orte jugendkultureller Gleichaltrigengeselligkeit müssen entsprechend des spontanen und unverbindlichen „Gelegenheitscharakters“ im direkten Lebensumfeld Jugendlicher mit wenig organisatorischem Aufwand bzw. bürokratischen Hindernissen zugänglich sein. Dies betrifft nicht nur Räume in Institutionen und Einrichtungen, sondern auch öffentliche Räume wie Straßen und Plätze, Spiel- und Freiflächen. In der Strukturmaxime der Dezentralisierung/Regionalisierung ist weiterhin

das Interesse Jugendlicher nach Partizipation gut aufgehoben: Einrichtungen und Angebote vor Ort bieten den Mädchen und Jungen überschaubare Experimentierräume zur Mitsprache, Mitgestaltung, Mitwirkung und Mitentscheidung in den sie unmittelbar betreffenden Angelegenheiten.

Integration/Normalisierung bedeutet im Wesentlichen die respektvolle Anerkennung von Unterschiedlichkeiten auf der Basis elementarer Gleichheit. Oder anders formuliert: Die Zuordnung von Mädchen und Jungen mit besonderen Belastungen in spezialisierte Felder der Jugendhilfe bedeutet Ausgrenzung und Stigmatisierung, die im Widerspruch zum Anspruch einer ganzheitlichen Förderung steht. Sie ist obsolet geworden vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Veränderungsprozesse, im Rahmen derer es schwierig wird, zu definieren, welche Jugendliche besondere Belastungen bewältigen müssen, da die gesamte Altersgruppe Jugend besonderen Belastungen ausgesetzt ist. Diese Strukturmaxime impliziert die inhaltliche und atmosphärische Offenheit der Einrichtungen und Angebote für alle Mädchen und Jungen. Damit wird der Rahmen geschaffen für unverbindliche Gleichaltrigengeselligkeit, für neue oder bereits bestehende Freundschaften, für die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Sichtweisen, Meinungen und Standpunkten, für das Experimentieren mit unterschiedlichen jugendkulturellen Stilen inklusive den Optionen des „Ortswechsels“.

Partizipation schließlich zielt auf Teilhabe und Teilnahme. Also zum einen auf die Zugänglichkeit gesellschaftlicher, wirtschaftlicher und politischer Ressourcen für Mädchen und Jungen in unterschiedlichen Lebensverhältnissen (Teilhabe) und zum anderen auf die Mitsprache-, Mitgestaltungs- und Mitbestimmungsmöglichkeiten in allen Bereichen, die Jugendliche betreffen (Teilnahme). Daraus resultiert sowohl die Notwendigkeit der Schaffung und des Ausbaus von Partizipationsstrukturen im gesellschaftlichen und politischen Raum als auch die Implementierung von Beteiligungs- und Mitbestimmungsmöglichkeiten bei der Gestaltung der Einrichtungen und Angebote für die Mädchen und Jungen vor Ort. Das jugendliche Interesse der Partizipation erfährt hier selbsterklärend ausdrückliche Unterstützung.

Diese Strukturmaximen samt ihren Potenzialen für die Offene Jugendarbeit müssen im Sinne der Verhinderung einer „Lebensweltorientierung light“ in ihrer Gesamtheit betrachtet werden entsprechend der aristotelischen Erkenntnis, dass das Ganze mehr ist als die Summe seiner Teile. Oder anders formuliert: Ohne die Maxime der allgemeinen Prävention gerät die notwendige Gestaltung und Schaffung von positiven Lebensbedingungen für die

Mädchen und Jungen aus dem Blick. Ohne Alltagsnähe wird man den komplexen Lebenslagen und Lebensverhältnissen Jugendlicher nicht gerecht. Ohne Dezentralisierung/Regionalisierung bleiben die dem Sozialraum immanenten Ressourcen für eine gelingendere Lebensbewältigung unberücksichtigt samt den Synergien, die aus den optionalen Vernetzungs- und Kooperationsstrukturen resultieren können. Ohne Integration/Normalisierung verstanden als Gleichheit in Differenz kommen die bekannten Mechanismen der Ausgrenzung und Stigmatisierung wieder zum Zuge. Ohne Partizipation im Sinne von Teilhabe an gesellschaftlichen Ressourcen und aktiver Teilnahme an der Gestaltung sozialer und politischer Verhältnisse sowie der darin agierenden Institutionen kehren wir zur Privatisierung sozialer Probleme und Ungerechtigkeiten zurück.

Drittens: Die von Thiersch beschriebenen Handlungsmaximen der Lebensweltorientierung, also Vernetzen/Planen, Einmischen, Aushandeln und Reflektieren (vgl. Grunwald/Thiersch 2011) zeigen die Richtung des professionellen Tuns und Lassens über die Alltagskompetenzen der Profis und über die bestehenden Einrichtungen und Angebote der Offenen Jugendarbeit hinaus, worauf ich in den abschließenden Anmerkungen zur Professionalität in der Offenen Jugendarbeit zurückkommen werde (vgl. Kap. 4).

3. Alt-neue Impulse für die Konzepte Offener Jugendarbeit

Welche Anregungen könnten die bisherigen Ausführungen für die Zielgruppe, den Inhalt, die Arbeitsprinzipien und schließlich das Ziel der Offenen Jugendarbeit geben?

Zielgruppe: Gesamtjugend

Wenn man davon ausgeht, dass das Erwachsenwerden für die Mädchen und Jungen heute ein komplexes Geschäft geworden ist und die Altersgruppe Jugend insgesamt benachteiligt ist, dann wird die Frage, wer die Offene Jugendarbeit „nötig“ hat, obsolet. Sie wird auch obsolet mit Blick auf den normativen Auftrag der Schaffung und Erhaltung positiver Lebensbedingungen für alle Mädchen und Jungen (§ 1 Abs. 3 KJHG) sowie dem daraus resultierenden jugendpolitischen Auftrag der Einmischung und Lobbyarbeit.

Die Rückbesinnung auf die „Gesamtjugend“ als Zielgruppe der Offenen Jugendarbeit meint dabei nicht, alle Jugendlichen eines Wohngebietes, eines Stadtteils oder einer Stadt in bestehende Angebote und Einrichtungen der Jugendarbeit einzubinden. Dies wäre kontra-

produktiv, da zum einen die Attraktivität der Angebote und Einrichtungen wesentlich durch die räumlichen und jugendkulturellen Aneignungsqualitäten bestimmt ist und somit per se eine bestimmte Exklusivität für andere Cliquen und Individuen impliziert. Zum anderen haben die Angebote und Einrichtungen für Mädchen und Jungen je nach ihren Lebenslagen und den ihnen zur Verfügung stehenden Ressourcen nur in Teilen oder auch gar keine Bedeutung, was ich am Beispiel eines Stadtteiljugendtreffs skizzieren möchte:

Der Jugendtreff kann für Jugendliche, die in der elterlichen Wohnung ausreichende Möglichkeiten haben, sich mit Freunden zu treffen, uninteressant sein. Von Bedeutung wiederum könnte der Musikübungsraum im Jugendtreff sein, da sie ihrem Interesse, Musik zu machen, zu Hause nicht nachgehen können. Für die Skaterszene dagegen kann der Jugendtreff völlig bedeutungslos sein, da sie für ihre jugendkulturelle Inszenierung einen Platz mit entsprechendem Inventar brauchen und Unterstützung in ihrem Anliegen.

Der Fokus auf die Gesamtheit der Mädchen und Jungen als Zielgruppe bedeutet also vielmehr, den Blick beständig über die bestehenden Angebote, Einrichtungen und deren Nutzer/innen hinaus auf die Befindlichkeiten und Interessen aller Jugendlichen im Gemeinwesen zu richten und Strategien zu entwickeln, wie sie bei der Realisierung ihrer geselligen, jugendkulturellen, partizipativen oder räumlichen Interessen unterstützt werden können.

Der Inhalt: Interessen Jugendlicher

Die Orientierung an den Interessen der Mädchen und Jungen als zentraler Inhalt der Offenen Jugendarbeit bietet sich nicht nur vor dem Hintergrund der bisherigen Ausführungen an, sondern auch ganz pragmatisch mit Blick auf das zentrale Prinzip der Freiwilligkeit der Jugendarbeit: Haben die Jugendlichen kein Interesse an den Angeboten der Offenen Jugendarbeit, stimmen sie mit den Füßen ab. Die spannende Frage ist somit vielmehr, wie sich die Orientierung an den Interessen Jugendlicher im Alltag der Offenen Jugendarbeit konkretisiert, außer dass sie in den Konzepten formuliert wird oder Jugendliche etwas schlicht gefragt werden, was sie denn gerne tun würden oder worauf sie Lust hätten.

Sie konkretisiert sich erstens in der kreativen Erkundung jugendlicher Interessen samt deren jeweiligen Facetten. Das inzwischen vielfältige Methodenrepertoire für Sozialraum- und Lebensweltanalysen bietet hierzu zahlreiche Impulse (vgl. Deinet 2009; Krisch 2008). Sie konkretisiert sich zweitens in der Offenheit der Fachkräfte für eine Kompatibilitätsprüfung der Interessen Jugendlicher und den

Angeboten und Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit vor Ort und drittens in der Bereitschaft, Angebote und Einrichtungen zu verändern und/oder neue Ressourcen für Mädchen und Jungen zu erschließen. Und schließlich zeigt sich die Orientierung an den Interessen Jugendlicher in der Aus- und Verhandlung dieser Interessen mit allen Akteur/innen, also Mädchen und Jungen, Fachkräften, Verwaltung und Politik sowie in einer anwaltlichen Moderation seitens der Fachkräfte. Hier sei an die lebensweltorientierten Handlungsmaximen der Vernetzung, Einmischung, Aushandlung und Reflexion erinnert.

Arbeitsprinzip: Partizipation und jugendpolitische Einmischung

Partizipation als Interesse Jugendlicher, als Strukturmaxime einer lebensweltorientierten Jugendarbeit und nicht zuletzt als gesetzlicher Auftrag könnte m. E. zum zentralen Arbeitsprinzip der Offenen Jugendarbeit avancieren, das über Beteiligungsmodelle oder Beteiligungsprojekte hinausgeht. Partizipation könnte sich als Strukturmaxime in allen Ritzen des Alltags der Offenen Jugendarbeit einnisten. Sie könnte zu einer professionellen Haltung der Fachkräfte werden, die in jeglicher Interaktion mit Mädchen und Jungen erleb- und erfahrbar ist. In Konsequenz bedeutet dies jugendpolitische Einmischung als zweites zentrales Arbeitsprinzip, wenn Partizipation von Jungen und Mädchen nicht zur Alibiveranstaltung oder zur Spielwiese verkommen soll.

Diese beiden Arbeitsprinzipien beinhalten die Implementierung vielfältiger und niedrigschwelliger Partizipationsstrukturen in den Angeboten und Einrichtungen, welche den Mädchen und Jungen überhaupt Mitsprache, Mitbestimmung und Mitwirkung ermöglichen. Sie verlangen jugendgerechte Methoden der Gewinnung Jugendlicher zum Engagement „in eigener Sache“ sowie die partnerschaftliche Begleitung und Unterstützung von Beteiligungsprozessen. Ihnen implizit ist zudem die jugendpolitische Einmischung im Gemeinwesen über die Einrichtungen und Angebote hinaus für die Interessen von Mädchen und Jungen im lebensweltlichen Sinne in Form von „Verhandlung, Aufklärung und gezielter Skandalisierung“ (Grunwald/Thiersch 2004: 23) und im normativen Sinne der Erhaltung und Schaffung positiver Lebensbedingungen.

Ziel: Kooperation und Vernetzung für jugendfreundliche Gemeinwesen

Damit könnte die Offene Jugendarbeit Kooperation und Vernetzung für jugendfreundliche Gemeinwesen zu ihrem übergeordneten Ziel erklären, also Gemeinwesen, in denen die Interessen von Mädchen

und Jungen Anerkennung finden in Form von Experimentier- und Freiräumen für ihre jugendkulturelle Gleichaltrigengeselligkeit, ihre Mitbestimmungs- und Mitgestaltungsmöglichkeiten in allen sie betreffenden Ressorts sowie eines freundlichen Mit- und/oder Nebeneinanders von Kulturen, Generationen und Geschlechtern.

Dies erfordert die Kooperation und Vernetzung unterschiedlicher Akteur/innen im Gemeinwesen von den Trägern der Jugendarbeit über Einrichtungen und Institutionen der Jugendhilfe in Arbeitsfeldern wie dem ASD, den Hilfen zur Erziehung, der Jugendberufshilfe, dem Kinder- und Jugendschutz bis hin zu öffentlichen Institutionen wie Schulen oder Polizei.

Bezüglich der Kooperation und den daraus entstehenden Kooperationsprojekten wäre kontinuierlich und sorgfältig zu prüfen, ob diese den Interessen von Mädchen und Jungen dienlich sind und ob deren Strukturen das Arbeitsprinzip der Partizipation ermöglichen. Und es wäre insbesondere zu prüfen, ob die inhaltliche Ausgestaltung dem Eigensinn der Offenen Jugendarbeit gerecht wird, der zugleich ihr Kapital ist, nämlich die Strukturbedingungen der Freiwilligkeit, Offenheit und Diskursivität sowie die Ermöglichung von Frei- und Experimentierräumen, in denen die Mädchen und Jungen ihre Fähigkeiten und Grenzen erproben können und in denen Ausprobieren, Scheitern und Fehlverhalten erlaubt sind.

Bezüglich der Vernetzung im Sinne eines organisierten Zusammenwirkens verschiedener aufeinander abgestimmter Angebote unterschiedlicher Akteur/innen wären zunächst die jeweiligen Problemverständnisse und fachlichen Positionierungen zu klären, um dann Strategien der jugendpolitischen Einmischung für die Interessen der Mädchen und Jungen in produktiver Aushandlung zu entwerfen. Dabei ist eine stetige Vergewisserung der Interessen Jugendlicher notwendig, um im oft unübersichtlichen Dschungel der kooperativen und vernetzten Praxis die Orientierung nicht zu verlieren.

4. Zwei Anmerkungen zur Professionalität der Offenen Jugendarbeit

Anmerkung 1: Reflexivität als übergeordnete Kompetenz des professionellen Tuns und Lassens

Die Angebotsliste der Professionalitätsprofile seit den 1990er Jahren ist lang: Von Vernetzer/in, Infrastrukturarbeiter/in, Beziehungsarbeiter/in, Projektmanager/in, Jungen- und Mädchenarbeiter/in reicht sie

über mögliche Habitusformationen wie „Macher/innen“, „Netzwerk-orientierte“, „Dienstleistende“, „pragmatische Idealisten“ und „Emigrierte“ (vgl. Thole/Küster-Schapfl 1996) bis hin zur pädagogischen Figur des „Trappers“ (vgl. Müller 2005). Entsprechend umfangreich gestalten sich die Kompetenzen, über welche die Fachkräfte in der Jugendarbeit verfügen sollten von Abenteuerpädagogik über Geschlechterpädagogik, Konfliktmanagement, Moderation, Organisation, Sozialraumkompetenz bis Zeitmanagement – um nur die Spitze des Eisberges zu skizzieren. Ergänzt wird die Angebotsvielfalt durch neuere Untersuchungen zur Professionalität in der Jugendarbeit, die über ethnografische Forschungszugänge die Binnenperspektive professionellen Handelns beleuchten, wie z. B. die pädagogische Koproduktion von Jugendlichen und Fachkräften samt den daraus resultierenden Arbeitsbeziehungen zu den Mädchen und Jungen (vgl. Cloos/Königter/Müller/Thole 2007).

Um sich in dieser vielfältigen Angebotslandschaft orientieren zu können, bedarf es Reflexivität bezüglich der Fähigkeiten, des Wissens, des Könnens und der zur Verfügung stehenden Ressourcen sowie Reflexivität bezüglich der eigenen professionellen Haltungen oder anders gesagt: Es könnte richtig Sinn machen, einen Schritt aus dem pädagogischen Alltag zurückzutreten und über die Motive, Ziele, Wirkungen und Nebenwirkungen des sozialpädagogischen Tuns nachzudenken. Für die Jugendarbeit forderte Sturzenhecker bereits 1996 Reflexivität als primäre Handlungskompetenz, um den insbesondere der Jugendarbeit immanenten Merkmalen der Komplexität und Diffusität gerecht zu werden und den roten Faden des beruflichen Tuns und Lassens nicht aus den Augen zu verlieren (vgl. Sturzenhecker 1996).

Reflexivität vor dem Hintergrund einer interessen- und lebenswelt-orientierten Jugendarbeit bedeutet insbesondere das Nachdenken über die unverzichtbare partizipatorische Grundhaltung im Sinne der kontinuierlichen Überprüfung, ob das professionelle Handeln tatsächlich im Interesse Jugendlicher ist, im Sinne der kritischen Sensibilität für Settings, in denen Interessen Jugendlicher wofür auch immer kolonialisiert werden und im Sinne der einladenden und aktivierenden Gestaltung von Bedingungen, die Mädchen und Jungen zum Engagement in eigener Sache ermutigen. Reflexivität ist zudem gefordert bezüglich der professionellen Beziehungen zu den Jugendlichen, im Rahmen derer sich die Fragen nach Nähe und Distanz, nach Parteilichkeit und Gerechtigkeit, nach dem „Aus-halten“ des Eigensinns von Jugendlichen und eigenen Bedürfnissen der Anerkennung stellen.

Diese primäre Handlungskompetenz der Reflexivität und Selbst-reflexivität wäre angesichts der Offenheit, Ausdifferenziertheit und Unübersichtlichkeit des Arbeitsfeldes von großem Nutzen, hat aber bedauerlicherweise wenig Konjunktur. Manchmal erinnert dies an den Mann mit der Säge im Wald, der versucht, einen großen Baum zu fällen. Ein Spaziergänger kommt des Weges, beobachtet ihn und fragt: „Warum machen Sie nicht ein paar Minuten Pause und schärfen ihre Säge?“ Worauf der Mann mit der Säge entnervt meint: „Dafür habe ich keine Zeit.“ Ich möchte den Profis in der Offenen Jugendarbeit an dieser Stelle gerne mehr Raum und Zeit für dieses wichtige Handwerkszeug der Reflexion und Selbstreflexion wünschen, wohlwissend, dass die Rahmenbedingungen knapp bemessen sind.

Anmerkung 2: Jugendarbeiter/innen als Jugendforscher/innen

Wenn Jugend zentraler Inhalt von Jugendarbeit im Allgemeinen und die Interessen von Mädchen und Jungen zentraler Inhalt einer interessen- und lebensweltorientierten Jugendarbeit im Besonderen sind, ist der genaue Blick auf die Lebenswelten, Lebenslagen und entwicklungspsychologischen Befindlichkeiten von Mädchen und Jungen in den jeweiligen Sozialräumen die Basis für das berufliche Tun und Lassen. Es drängt sich die Frage auf, woher die Fachkräfte ihr Wissen über die Situation von Mädchen und Jungen und deren Wünsche, Bedürfnisse und Interessen beziehen.

Repräsentative Jugendstudien können diesbezüglich eine grobe Orientierung geben, indem sie aktuelle Trends deutlich machen, ebenso wie entwicklungspsychologische Theorien, die jugendliches Verhalten erklärbar machen. Dennoch bilden sie aber keine hinreichende Grundlage für eine lebensweltorientierte sozialräumlich ausgerichtete Jugendarbeit vor Ort. Das dafür notwendige kleinräumliche Spezialwissen können sich die Fachkräfte nur selbst aneignen.

Damit wird ein heikles Thema berührt, nämlich die Kommunikation zwischen Praxis, Forschung und Theorie, die (nicht nur) in der Offenen Jugendarbeit zu wünschen übrig lässt samt der Frage der gegenseitigen Anerkennung und Wertschätzung: Theorieabstinenz und Praxisferne bilden die beiden Seiten der Medaille des Theorie- und Praxisdialogs in ihren Extremen ab. Angesichts der Notwendigkeit bietet es sich dennoch an, die Aufgabe des „Wissens über Jugend“ nicht alleinig den wissenschaftlichen Expert/innen zu überlassen, sondern diese im Bereich der lokalen Jugendforschung als Professionalitätsprofil in die Praxis der Jugendarbeiter/innen zu integrieren (vgl. Scherr 1997) oder wie Lindner es formuliert: „Die

Kinder- und Jugendarbeit wäre [...] angehalten, sich über eigene hautnahe und dichte Erkundungen die Expertise für die Lebenslagen der Kinder und Jugendlichen ihres eigenen Umfeldes (zurück)-zuholen“ (Lindner 2008, S. 14).

Manche praxisbezogenen Forschungen zur Jugendarbeit (vgl. Müller/Schmidt/Schulz 2005; Lindner 2008) nähern sich zwar dem Kapital des Praxiswissens der Jugendarbeiter/innen vor Ort, dennoch bleiben es externe Forschungen auf theoretischen bzw. konzeptionellen Ebenen, die wahrscheinlich für die Forschungssubjekte nachhaltige Bedeutung haben, aber die breite Praxislandschaft kaum erreichen bzw. die Jugendarbeiter/innen vor Ort wenig inspirieren (vgl. Lindner 2008).

Dennoch ist erfreulicherweise zu beobachten, dass kleinräumliche Jugendforschung für die Jugendarbeiter/innen vor Ort zunehmend an Bedeutung gewinnt. Vor allem das praxisnahe Methodenrepertoire der Lebenswelt- und Sozialraumerkundung, das in den letzten Jahren insbesondere von Deinet und Krisch (vgl. Deinet/Krisch 2002; Krisch 2008) entwickelt wurde, ermöglicht den Fachkräften kreative und niedrigschwellige Zugänge zu den Lebenswelten von Mädchen und Jungen. Ungeachtet der Unterschiede der Methoden im Einzelnen kann begründet vermutet werden, dass ihre Integration in den professionellen Alltag neben dem Informationsgewinn über die Befindlichkeiten, Wünsche und Interessen Jugendlicher einige Synergieeffekte zur Folge haben könnte: Jugendarbeiter/innen werden zu gefragten Expert/innen in Sachen Jugend im Sozialraum. Jugendarbeit bekommt durch die sozialräumliche Präsenz der Fachkräfte „ein Gesicht“ bei den Mädchen und Jungen, den Einrichtungen und Institutionen sowie der allgemeinen Öffentlichkeit im Gemeinwesen. Bei Jugendlichen entsteht durch die Erfahrung von Interesse und Neugier an ihren Befindlichkeiten Aktivierungspotenzial für ein Engagement „in eigener Sache“. Und nicht zuletzt qualifiziert das zusätzliche Profil von Jugendarbeiter/innen als Jugendforscher/innen das weite Feld der Offenen Jugendarbeit weiter und stärkt es damit jugend- und fachpolitisch.

Notwendig hierfür wären die Verankerung dieses Professionalitätsprofils in den Ausbildungsinhalten dieses sozialpädagogischen Arbeitsfeldes sowie die enge Verzahnung von externen Forschungsprojekten mit der Jugendarbeitspraxis vor Ort im Sinne von Nachhaltigkeit bzw. kontinuierlicher Qualitätsentwicklung. Sozusagen nebenbei könnte kleinräumliche Jugendforschung damit das kommunikative Bindeglied zwischen Theorie und Praxis der Jugendarbeit sein und damit einen Beitrag zum viel diskutierten Theorie-Praxis-Dialog leisten. Die Mädchen und Jungen würden sich freuen.

Zum Ende meiner Ausführungen möchte ich C. W. Müller (1970, S. 19) zu Wort kommen lassen, einen der vier Autoren, die sich vor 50 Jahren erste Gedanken zu einer Theorie der Jugendarbeit machten. Er formulierte u. a. den „Spaß“ als wesentliche Qualität der Jugendarbeit: *„Er wird bestimmt durch die begründete Hoffnung, andere sympathisch zu finden, von ihnen sympathisch gefunden zu werden, bestimmte Situationen zu meistern, an bestimmten Konflikten nicht zu scheitern, sich eben nicht zu langweilen.“* Der Spaß ist m. E. immer noch eine wesentliche Qualität der Jugendarbeit, nämlich der Spaß von Mädchen und Jungen an den Angeboten und in den Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit und der Spaß der Jugendarbeiter/innen, das Junggemüse in all seiner Komplexität zu begleiten, auch wenn die Ernteprognosen im Ungewissen bleiben.

Literatur:

- Auer, M.: Die Entwicklung vor Augen und die Gesellschaft im Nacken. Über die Kunst der Interessenorientierung. In: Calmbach, M.; Thomas, P. M. (Hrsg.): Jugendliche Lebenswelten. Berlin/Heidelberg 2013
- Auer, M.: Interessenorientierte Jugendarbeit. Tübingen 2010 Download unter: http://tobias-lib.uni-tuebingen.de/frontdoor.php?source_opus=5432 [Letzter Zugriff: 24.10.2014]
- Bitzan, M.: Konflikt und Eigensinn. Die Lebensweltorientierung repolitisieren. In: neue praxis, 30. Jg., H. 4/2000
- Cloos, P.; Köngeter, S.; Müller, B.; Thole, W.: Die Pädagogik der Kinder und Jugendarbeit. Wiesbaden 2007
- Deinet, U.: Sozialräumliche Jugendarbeit. Grundlagen, Methoden und Praxiskonzepte. 3. Aufl. Wiesbaden 2009
- Deinet, U.; Krisch, R.: Der sozialräumliche Blick der Jugendarbeit. Opladen 2002
- Fromm, E.: Gesellschaftstheorie. Bd. 4 der Gesamtausgabe. Stuttgart 1980
- Grunwald, K.; Thiersch, H. (Hrsg.): Praxis lebensweltorientierter Sozialer Arbeit. Weinheim/München 2004
- Grunwald, K.; Thiersch, H.: Lebensweltorientierung. In: Otto, H.U.; Thiersch, H. (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit. 4. Aufl. München 2011
- Krisch, R.: Sozialräumliche Methodik der Jugendarbeit. Aktivierende Zugänge und praxisleitende Verfahren. Weinheim/München 2008
- Lindner, W. (Hrsg.): Kinder- und Jugendarbeit wirkt. Wiesbaden 2008
- Massing, P.: Anthropologische Überlegungen zur Struktur des Interesses. In: Massing, P.; Reichel, P. (Hrsg.): Interesse und Gesellschaft. Definitionen – Kontroversen – Perspektiven. München 1977

- Müller, B.: Siedler oder Trapper. Professionelles Handeln im pädagogischen Alltag der Offenen Jugendarbeit. In: Deinet, U.; Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 3. Aufl. Wiesbaden 2005
- Müller, B.; Schmidt, S.; Schulz, M.: Wahrnehmen können. Jugendarbeit und informelle Bildung. Freiburg i. Br. 2005
- Müller, C.W.: Versuch 1. In: Müller, C.W.; Giesecke, H.; Kentler, H.; Mollenhauer, K.: Was ist Jugendarbeit? Vier Versuche einer Theorie. 5. Aufl. München 1970
- Scherr, A.: Subjektorientierte Jugendarbeit. Weinheim/München 1997
- Sturzenhecker, B.: Reflexivität ist gefordert. Zur professionellen Kompetenz in der Jugendarbeit. In: Päd. Blick, 4. Jg., H. 3/1996
- Thiersch, H.: Begriffspolitik in der Krise der Sozialen Arbeit. In: neue praxis, 35. Jg., H. 3/2005
- Thiersch, H.: Das Konzept Lebensweltorientierung in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Forum Jugendhilfe, H. 2/2000
- Thiersch, H.: Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Weinheim/München 1992
- Thole, W.; Küster-Schapfl, E.: Sozialpädagogische Profis. Opladen 1996

Zur Autorin:

Dr. Margit Auer, Studium der Sozialpädagogik an der Katholischen Stiftungsfachhochschule München/Abt. Benediktbeuern. Langjährige Tätigkeiten in der Kommunalen Jugendförderung in Ludwigsburg, Backnang und Bad Tölz sowie an der Akademie der Jugendarbeit Baden-Württemberg; Pädagogikstudium an der Universität Tübingen und Promotion zum Thema „Interessenorientierte Jugendarbeit“. Tätig beim SOS-Kinderdorf e.V. Deutschland in der Personalentwicklung und freiberufliches Arbeiten zu vielfältigen Aspekten rund um die Themen „Jugend“ und „Jugendarbeit“.

Mike Seckinger

Implizites sichtbar machen – Bildungs- und kompetenzorientierte Ansätze in der Offenen Jugendarbeit

Die Aufforderung, die der Titel meines Beitrags enthält, nämlich „Implizites sichtbar zu machen“, deutet bereits an, dass die Verknüpfung von Bildung und Offener Jugendarbeit nicht unproblematisch zu sein scheint. Mit Blick auf Schule, Hochschule oder Institutionen der beruflichen Bildung würde ein solcher Auftrag kaum formuliert werden. Auch wenn niemand den Bildungsauftrag und Bildungsbeitrag der Jugendarbeit und damit auch der Offenen Jugendarbeit im Allgemeinen in Frage stellt, so geraten doch etliche Protagonisten ins Stottern, sobald sie diesen inhaltlich näher bestimmen sollen. Zu implizit scheinen die Bildungsqualitäten der Offenen Jugendarbeit zu sein. Der Titel lässt sich auch als Anforderung an mich lesen, die Offene Jugendarbeit vor der Zumutung argumentativ zu schützen, weitere, von außen definierte Bildungsaufgaben zu übernehmen, indem ich ihre Bildungsleistung expliziere. Es besteht ganz offensichtlich die Erwartung, dass die gesellschaftliche Anerkennung und damit verbunden die Bereitschaft, Finanzmittel für diesen Bereich zur Verfügung zu stellen, mit dem Beitrag wächst, den die Offene Jugendarbeit zur Bildung junger Menschen leisten kann.

Es gibt mindestens zwei unterschiedliche Herangehensweisen, die Aufträge, die in dem von den Veranstaltern des Fachforums formulierten Titels meines Vortrags enthalten sind, zu bearbeiten. Ein Weg wäre es typische Situationen der Offenen Jugendarbeit herauszugreifen und diese exemplarisch auf ihre Bildungs- und Kompetenzorientierung hin zu analysieren. Sofort stellt sich die Frage nach der Auswahl der typischen Situationen. Soll ich mich für das Abhängen im offenen Betrieb, den Thekendienst, die Party, das Engagement in Mitbestimmungsgremien, alltägliche Konflikte, Umgang mit Medien, Musikangebote etc. entscheiden? Es stellt sich auch die Frage, ob ein solches Vorgehen tatsächlich weiterhilft. Hat es genug Anregungspotenzial? Liefert es ein Analyseraster, das helfen kann, Implizites sichtbar zu machen? Mein Auftrag lässt sich aber auch dadurch erfüllen, dass ich eher grundsätzlich über Reflexionsmöglichkeiten rede, die helfen, Implizites sichtbar zu machen, und ich am Ende meines Beitrags diese angedeuteten Möglichkeiten auf wenige Beispiele anwende. Dieser zweite Weg erscheint mir sinnvoller, weil

ich davon überzeugt bin, dass Sie dann die besseren Möglichkeiten haben, es auf Ihre konkrete Arbeitssituation zu übertragen. Ich werde damit beginnen, an die unterschiedlichen Erwartungen, die an Jugendarbeit in ihrer über 100-jährigen Geschichte gerichtet wurden, zu erinnern, weil sie die Folie bieten, auf der die jeweiligen Bildungserwartungen verständlicher werden und weil sie helfen können, sich gegenüber unangemessenen Funktionszuschreibungen abzugrenzen. Im zweiten Teil wird skizziert, was denn mit Bildung gemeint sein könnte, damit auf dieser Basis im letzten Teil an drei Beispielen implizite Bildungsprozesse sichtbar gemacht werden können.

Jugendarbeit – Funktionszuschreibungen und Selbstbilder

Die Herausbildung der Jugendarbeit als eigenes Handlungsfeld ist eine Folge der Individualisierungsprozesse der modernen Gesellschaft, die mit der Industrialisierung und der damit verbundenen Auflösung der bisherigen Alltagskultur einhergehen. Es werden völlig neue Anforderungen an den Einzelnen gestellt und die familialen Beziehungen grundsätzlich verändert. Junge Menschen, insbesondere junge Männer, ziehen an die neuen Produktionsstätten der Industrie und bewegen sich damit außerhalb der sozialen Kontrolle der Familie und des Dorfes. Im Unterschied zur Wanderschaft der Handwerksgesellen werden sie jetzt bei ihrer „Wanderschaft“ zu den industriellen Arbeitsplätzen als eine Gruppe wahrgenommen, die den bürgerlichen Teilen der Gesellschaft Angst macht. Aber Kinder und Jugendliche stellen das größte Arbeitskräftepotenzial der damaligen Zeit dar, auf das die Wirtschaft nicht verzichten kann. Jugend erfährt in dieser Zeit eine gesellschaftliche Beachtung als eigenständige Lebensphase, in der in besonderer Weise auf Jugendliche eingewirkt werden muss, damit sie sich den Regeln der Gesellschaft unterwerfen bzw. noch besser anpassen. Dies gilt insbesondere für die Jugendlichen aus den unteren Schichten. Jugendarbeit ist also bei allem emanzipatorischen Impetus, den sie für sich in Anspruch nimmt, schon immer auch mit gesellschaftlichen Aufträgen versehen, die einer emanzipatorischen Arbeit entgegenstehen.

Insbesondere in Großbritannien, aber auch in Kanada gibt es eine lebendige Diskussion unter der Überschrift Radical Youthwork (z. B. Scott-Myhre 2005, Williamson 2011, Zeitschrift Youth and Policy). In diesem Diskurs werden die gesellschaftlichen Erwartungen an Jugendarbeit reflektiert und insbesondere die Zusammenhänge zwischen der Finanzausstattung der Offenen Jugendarbeit, der Entmachtung der kommunalen Ebene, dem Fortschreiten der Individua-

lisierung und der Kommerzialisierung der Gesellschaft untersucht. Die Autoren sehen einen engen Zusammenhang zwischen der starken Projektorientierung bei der Förderung und damit auch bei der Gestaltung von Jugendarbeit und einer neoliberalen Ausrichtung der Gesellschaft, die mehr auf Wettbewerb als auf sozialen Ausgleich setzt. Auch aus deutscher Perspektive ist eine Reflexion der Rollen und Funktionen, die von unterschiedlicher Seite an die Jugendarbeit herangetragen werden, hilfreich. Sie hilft aktuelle Zumutungen einzuordnen, die an die Jugendarbeit gestellt werden.

Aus der Perspektive der Vertreter/innen der Radical Youthwork wurde die Jugendarbeit von Beginn an mit den gesellschaftlichen Aufträgen der Entpolitisierung und Repatriotisierung von Jugend (Scott-Myhre 2005) sowie der Förderung ihrer Verfügbarkeit als Arbeitskräfte für die industrielle Produktion (Scott-Myhre 2005) versehen. In eine ähnliche Richtung argumentieren auch Peuckert und Münchmeier (1990, S.8), wenn sie darauf hinweisen, dass eine wesentliche Aufgabe der Offenen Jugendarbeit darin bestand, die Jugendlichen aus der Unterschicht zu kontrollieren und sie in die Gesellschaft einzugliedern. Bereits in den Anfängen der Jugendarbeit wurden also auch außerschulische Bildungsziele (gute Patrioten heranziehen, nützliche Mitglieder der Gesellschaft, Arbeitswilligkeit fördern) formuliert, auch wenn diese Bildungsziele nicht zu den fachlichen Zielen passen, die ich für die Offene Jugendarbeit aufzählen würde.

Um sich der Frage zu nähern, welche mehr oder weniger impliziten Bildungsaufträge Jugendarbeit heute hat, werde ich im Folgenden ganz schemenhaft die Entwicklungslinien der Jugendarbeit andeuten. Eine genauere Beschreibung und Einordnung dieser Entwicklung findet sich bei Böhnisch (2013). Am Anfang der Jugendarbeit in Deutschland stand – wie bereits angedeutet – ein eindeutig ordnungspolitischer Auftrag der Sozialintegration, der den Kontroll- und Abgrenzungsbedürfnissen des aufstrebenden Bürgertums entgegenkam. Nach dem Ersten Weltkrieg in der Weimarer Republik gab es eine Öffnung der Jugendarbeit hin zu jugendkulturell ausgerichteten Angeboten, mit dem Ziel die Autonomie junger Menschen zu stärken. Diese Entwicklung wurde durch die Machtübernahme der Nationalsozialisten jäh gestoppt. Jugendarbeit wurde gleichgeschaltet und hatte sich den nationalsozialistischen Zielen unterzuordnen. Nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs wurde in der Offenen Jugendarbeit, insbesondere in der amerikanischen Besatzungszone, ein wichtiges Instrument zur nachhaltigen Demokratisierung Deutschlands gesehen. Der Auftrag zur politischen Bildung ist also einer, der die Offene Jugendarbeit in der Bundesrepublik Deutschland von Anfang an begleitet. Mit der Bildungs-

offensive in den 60er Jahren und dem damals stattfindenden Umbau zu einem modernen Wohlfahrtsstaat haben sich die Erwartungen an Jugendarbeit erneut gewandelt. Der Wert der Bildung durch Gleichaltrige, durch Peers wurde allgemein anerkannt und damit auch die Jugendarbeit als Ort der außerschulischen Bildung. „Sie [die Jugendarbeit; d. Verf.] sollte Jugendlichen die sozialen und soziokulturellen Kompetenzen vermitteln helfen, die in Schule nicht erwerbbar sind, sondern über das Medium der Gleichaltrigenkultur thematisiert werden müssen“ (Böhnisch 2013, S.5). Jugendarbeit verliert in dieser Zeit mehr oder weniger ihren ordnungspolitischen Auftrag und erhält einen allgemein sozialisatorischen Auftrag. Damit verändert sich auch ihre Zielgruppe, sie ist jetzt für alle Jugendlichen und nicht mehr nur für die am unteren Rand zuständig. Getragen wird dieser Perspektivenwechsel auch von der Vorstellung, dass gesellschaftliche Veränderung ganz maßgeblich von „der Jugend“ vorangetrieben wird. Die autonome Jugendzentrumsbewegung trug wesentlich dazu bei, dass Jugendräume als eigenständige Orte in ihrem Wert anerkannt wurden und die sozialintegrative Funktion der Entfaltung einer eigenen Jugendkultur erkannt und akzeptiert wurde. Die Phase, in der die Offene Jugendarbeit tatsächlich ein Angebot für alle Jugendlichen war, war trotzdem relativ kurz, denn mit der Kommerzialisierung der Jugendkulturen seit den 80er Jahren verloren die Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit bei den Jugendlichen an Akzeptanz, die aufgrund ihres materiellen und kulturellen Kapitals in der Konsumgesellschaft mithalten konnten. Die Zielgruppe der Offenen Jugendarbeit reduzierte sich wieder auf diejenigen, die benachteiligt sind. Ihre sozialintegrative Aufgabe wandelte sich von der Idee, Gestaltungsräume für alle Jugendliche zu eröffnen, hin zu der Aufgabe, den Ausgegrenzten zu helfen, den Anschluss an die Mitte der Gesellschaft nicht völlig zu verlieren, die „Abgehängten“ doch noch irgendwie mitzunehmen und Modelle anzubieten, wie Ausgrenzungserfahrungen konstruktiv umgedeutet werden können. Der bisher letzte Entwicklungsschritt beginnt mit der Neubestimmung dessen, wie wir heute den Wohlfahrtsstaat interpretieren, mit der Umsetzung des Konzepts des Sozialinvestitionsstaats. Damit steigt auch wieder der ordnungspolitische Anteil des gesellschaftlichen Auftrags an die Jugendarbeit. Dazugehörige Stichwörter sind unter anderem: „Gewaltprävention“, „Kooperation mit der Polizei“, „Jugendliche von der Straße holen“, „Förderung der Employability“ und auch wie es Tony Jeff (2002) formuliert: „Erziehung zum guten Konsumenten“.

Der Wert der Offenen Jugendarbeit wird nicht mehr länger daran bemessen, wie gut es ihr gelingt, jugendkulturelle Freiräume zur Verfügung zu stellen, sondern daran, welchen unmittelbaren Nutzen

sie erbringt. Ihre eigenständige Bildungsfunktion scheint wieder infrage gestellt zu werden, stattdessen wird versucht, Bildung zu reduzieren auf das, was Jugendliche für Schule bzw. für die Integration in den Arbeitsmarkt benötigen. Jugendarbeit muss sich deshalb heute wieder neu positionieren, sie muss wieder deutlich machen, welche Aufgaben sie warum übernehmen möchte oder tatsächlich auch schon übernommen hat. Es scheint an der Zeit, dass Jugendarbeit wieder ihre Qualitäten als Ort der „Alltagsbildung“ (Rauschenbach 2007) betont.

Soweit, so gut – doch was lässt sich aus diesen Entwicklungslinien für das Thema der impliziten Bildungsprozesse ableiten? Diese Entwicklungslinien zeigen in meinen Augen deutlich, dass jede dieser Funktionsbeschreibungen der Offenen Jugendarbeit andere Bildungsverständnisse und andere Bildungsziele zur Folge hat. Man wird also, so meine These, die impliziten Bildungsprozesse besser erkennen können, wenn man weiß, welche Funktionen und Aufgaben der Offenen Jugendarbeit von der Gesellschaft zugestanden und zugewiesen werden.

Bildung und Kompetenz – was könnte das sein?

Eine weitere Voraussetzung dafür implizite Bildungsprozesse erkennen zu können, besteht darin, sich darüber zu verständigen, was man denn meint, wenn man von Bildung spricht. Um ihnen eine Idee zu vermitteln, wie vielfältig die Definitionen von Bildung sind und wie sehr sie auch von der jeweiligen Zeit und den jeweiligen gesellschaftlichen Bedingungen geprägt sind, fange ich mit meiner etwas willkürlichen Auswahl von Bildungsdefinitionen im Mittelalter an. Der Theologe Meister Eckhart, dem nachgesagt wird, er habe den Bildungsbegriff als einer der ersten in die deutsche Sprache eingeführt, verknüpft Bildung mit dem Erlernen von Gelassenheit und dem Ziel Gott ähnlicher zu werden. Gelassenheit steht bei ihm für Gottvertrauen, Bildung für den Prozess der Vertrauensgenerierung gegenüber der göttlichen Ordnung. Sie würden mich überraschen, wenn das ihre Vorstellung von Bildung wäre. Später hat sich ein Konzept von Bildung entwickelt, in dem Bildung als Entfaltung, als Förderung, als Sichtbarmachung der Anlagen eines Menschen durch Formung und Erziehung begriffen wurde. Diese Vorstellung von Bildung legt die Analogien zum Gärtnern nahe. Jeder Mensch trägt in dieser Vorstellung von Bildung schon alles in sich und der Bildungserfolg wird begrenzt durch die Begrenztheit der Anlage und den Fähigkeiten des Bildners. „Der Begriff ist abgeleitet vom „Bild“, einer Sache Gestalt und Wesen zu geben.“ (Hoffmann 2003, S.127; zit. nach <http://de.wikipedia.org/>). Dies ist auch der Hin-

tergrund, warum man heute noch davon spricht, dass jemand gebildet wird. Bildung wird als etwas gedacht, was einem angetan wird. Sie können sich sicherlich leicht vorstellen, wie ein solcher Bildungsbegriff die Rollen von Lernenden und Lehrenden vordefiniert.

Diese zwei Beispiele mögen hier genügen, um einen Eindruck von der Vielfalt unterschiedlicher Bildungsvorstellungen vergangener Zeiten zu vermitteln. Interessanter für die Frage, welche impliziten Bildungsprozesse der Jugendarbeit inhärent sind, ist die aktuelle Diskussion zu dem, was man unter Bildung verstehen kann.¹ Im Zwölften Kinder- und Jugendbericht hat sich die Berichtskommission ausführlich mit dem Bildungsbegriff auseinandergesetzt und definiert ihn mit Rückgriff auf Thiersch so: „Bildung meint ... den für den Menschen charakteristischen Prozess der Aneignung von Welt und der Entwicklung der Person in dieser Aneignung“ (Thiersch 2004, S. 239). „Aneignung erfordert Auswahl, Gestalten, Deuten und Interpretieren. Aneignungshandeln ist deshalb als ein aktiver Prozess, in den das Subjekt zentral involviert ist, zu verstehen. Um derartige Prozesse zu gewährleisten, zumindest wahrscheinlich zu machen, braucht es Gelegenheiten.“ (Deutscher Bundestag 2005, S. 83) In diesem Zitat wird deutlich, dass die Idee, jemand anderes bildet mich, heute nicht mehr überzeugt. Vielmehr ist das Subjekt selbst der Bildungsakteur. Es kann in seinem Bildungsprozess unterstützt werden, indem Aneignungsmöglichkeiten eröffnet werden, indem andere sich als Partner, als Reibungsfläche, als Ressource zur Verfügung stellen. Und obwohl dies kein radikal neuer Gedanke ist, man denke an die Tradition des Aneignungsbegriffs in der Psychologie und auch in der sozialen Arbeit (Deinet 2009) oder auch an pädagogische Konzepte wie die „Pädagogik der Unterdrückten“ (Freire 1990), ist es immer noch oder vielleicht sogar wieder erforderlich, diese Idee von Bildung als Aneignungsprozess auch gegenüber Auftraggebern, gegenüber Finanziers Offener Jugendarbeit zu verteidigen. Denn Offene Jugendarbeit, die sich als Provokateur von Aneignungsprozessen versteht, wird sich völlig anders den Kindern und Jugendlichen zuwenden, als eine Offene Jugendarbeit, die sich als ein Instrument zur Formung junger Menschen begreift. Die Vorstellung von Bildung als Prozess der Weltaneignung führt auch zu einem Bildungsverständnis, in dem Kritikfähigkeit und Rollendistanz zu zentralen Bildungszielen werden (Deutscher Bundestag, S. 84). Im Zwölften Kinder- und Jugend-

¹ Für einen vertieften Überblick zu dem Thema Bildung und Offene Kinder- und Jugendarbeit siehe auch Sting/Sturzenhecker (2013).

bericht werden vier Dimensionen der Weltaneignung, also vier Bildungsdimensionen beschrieben (Deutscher Bundestag, S.85). Die erste Dimension wird als kultureller Weltbezug bezeichnet. Diese Dimension beschreibt die Aneignung der Kulturtechniken Lesen, Schreiben, Rechnen ebenso wie den Umgang mit kulturellen Ausdrucksformen im Alltag, sowohl in der „realen“ wie auch in der „virtuellen“ Welt. Die zweite Dimension, der materiell-dingliche Weltbezug, bezieht sich auf die Aneignung der dinglichen Welt. Sie beschreibt die Auseinandersetzung mit der „gegenständlichen Außenwelt“ (ebd., S.85), mit der Entwicklung der Fähigkeit mit den Artefakten (also den Geräten und Maschinen) umgehen zu können. Die dritte Dimension beschreibt den sozialen Weltbezug, dieser bezieht sich auf „die Regeln des kommunikativen Umgangs, der zwischenmenschlichen Verhältnisse und der politischen Gestaltung des Gemeinwesens“ (ebd., S.85). Es geht dabei also auch darum, die Fähigkeit zu entwickeln, selbst gestaltend auf die soziale Welt einwirken zu können. Die vierte Dimension bezieht sich auf die subjektive Welt, auf die Fragen der Persönlichkeitsentwicklung, der Herausbildung einer Identität. Es steht dabei „die Fähigkeit, mit sich selber umzugehen, sich selbst als Person wahrzunehmen, zu beobachten und in soziale Situationen einzubringen“ (ebd.) im Zentrum.

Neben den Bildungsdimensionen lassen sich auch die Formen der Weltaneignung beschreiben. Mit dem Zwölften Kinder- und Jugendbericht hat auch die Unterscheidung von formalem, non-formalem und informellem Lernen Eingang in die breite Debatte um die Gestaltung von Bildungsanlässen gefunden. In einer Veröffentlichung des Projekts zur Umsetzung der EU-Jugendstrategie in Deutschland findet sich ein Überblick, zu der nicht ganz einheitlichen Lesart, was mit diesen Formen der Bildung gemeint sein könnte. Die Autorinnen und der Autor fassen den Stand wie folgt zusammen. Unter formalem Lernen ist ein organisiertes und strukturiertes Lernen in formalisierten Bildungseinrichtungen, dessen Ergebnisse im Allgemeinen zertifiziert werden, zu verstehen (Baumbast/Hofmann-van de Poll/Lüders (2014), S.16). Non-formales Lernen unterscheidet sich dahingehend, dass es außerhalb formalisierter Bildungseinrichtungen (meistens würden damit Schulen gemeint werden) stattfindet, nicht unbedingt zertifiziert wird und sollte es Zertifikate geben, diese von eingeschränktem Wert sind, da sie zumindest zurzeit noch nicht zu etwas berechtigen. Des Weiteren werden die non-formalen Lernformen als weniger strukturiert beschrieben (Baumbast/Hofmann-van de Poll/Lüders (2014), S.17). Als dritte Form wird das informelle Lernen beschrieben, das unbeabsichtigt und unbewusst, nicht fokussiert auf ein bestimmtes Handlungsfeld, sondern überall stattfinden kann (Baumbast/Hofmann-van de Poll/Lüders (2014), S.20).

Bevor ich exemplarisch aufzeige, wie und warum sich Offene Jugendarbeit als Bildungsprovokation beschreiben lässt, ist es hilfreich, sich den Unterschied zwischen Bildung und Kompetenzerwerb zu vergegenwärtigen. Denn diese Begriffe werden oft synonym verwendet, obwohl sie Unterschiedliches beschreiben. Die Gleichsetzung dieser Begriffe deutet auf eine Reduktion von Bildung auf den Erwerb unmittelbar verwertbarer Handlungsmöglichkeiten hin. Kompetenz „bezeichnet die Fähigkeit und Bereitschaft des Einzelnen, Kenntnisse und Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten zu nutzen und sich durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten“ (Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen 2013, S.114). Diese Kompetenzdefinition aus dem deutschen Qualifikationsrahmen zielt auf eine bessere Vergleichbarkeit von beruflichen Kompetenzen, unabhängig davon, wo diese Kompetenzen erworben wurden. Im Deutschen Qualifikationsrahmen sollen die auf europäischer Ebene getroffenen Vereinbarungen¹ für Deutschland konkretisiert werden. Hintergrund für diese Entwicklung ist das Ziel, die Mobilität der Arbeitskräfte in Europa zu erhöhen, was wiederum umso besser gelingen wird – so die Annahme – umso einfacher die im Herkunftsland erworbenen beruflichen Kompetenzen auch in anderen Ländern anerkannt werden. Da die Systeme der beruflichen (Aus-)Bildung sich zwischen den einzelnen europäischen Staaten jedoch erheblich unterscheiden, ist ein Anerkennungsmodell, das sich ausschließlich auf eine Input-(Schule, Lehre, Fachschule, Hochschule, Universität) und Zertifikatsorientierung (Schulzeugnisse, Gesellenbrief, Meisterbrief, BA oder MA-Abschluss) verlässt, wenig zielführend, weshalb sich eine leichte Hinwendung zu einer Beurteilung des Outcomes beobachten lässt. Um es noch einmal prägnant zusammenzufassen, zukünftig wird es möglicherweise weniger wichtig, wo man etwas gelernt hat, als was man gelernt hat. Wobei das Was vorerst beschränkt ist auf das, was in der Arbeitswelt unmittelbar verwertbar ist. Diese Entwicklung führt auch dazu, dass die Institutionen und Organisationen, die zu non-formaler Bildung anregen, unter den Druck geraten, Bildungszertifikate, genauer eigentlich Kompetenzerwerbszertifikate auszustellen (siehe auch Baumbast/Hofmann-van de Poll/Lüders 2014). Der Kompetenzbegriff ist also auf Verwertbarkeit ausgelegt und weniger umfassend gedacht als Bildung. Er beinhaltet keinen Anspruch auf Persönlichkeitsentwicklung oder gar Weltaneignung. Trotzdem wird

¹ Stichwort EQR- Europäischer Qualifikationsrahmen, weitere Informationen finden sich z.B. unter <http://www.dqr.de/>.

sich Jugendarbeit dazu verhalten müssen. Sie wird einen Weg finden müssen, wie sie den Eigensinn und den Eigenwert von Jugendarbeit erhält und trotzdem der Vorgabe, mehr zu zertifizieren, mehr sichtbar zu machen, auf sinnvolle Weise nachkommen kann.

Beispiele für die Analyse impliziter Bildungsprozesse

In diesem letzten Abschnitt werde ich für das „Abhängen im offenen Treff“, die Mitarbeit in einem Mitbestimmungsteam und den Thekendienst implizite Bildungsprozesse explizit machen. Diese Beispiele sollen auch dazu anregen, in Teamsitzungen gemeinsam solche Prozesse zu betrachten.

Das erste Beispiel bezieht sich auf das so genannte „Abhängen im offenen Betrieb“, auf das scheinbare Nichtstun. Wie kann in einer solchen Inaktivität ein aktiver Aneignungsprozess enthalten sein? Um Antworten auf diese Frage zu finden, ist es hilfreich sich an die „sozialisatorischen Wende“ in der Funktionsbeschreibung der Offenen Jugendarbeit zu erinnern. Die Offene Jugendarbeit wurde als Ort außerschulischer Bildung anerkannt, weil man verstanden hatte, dass es soziale und sozialkulturelle Befähigungen gibt, die man nicht in der Schule erlernen kann, sondern in der Gleichaltrigenkultur entwickelt. Das „Abhängen im offenen Treff“ ist, wie auch die ethnografischen Studien zur Offenen Jugendarbeit im letzten Jahrzehnt zeigen können (zum Überblick Cloos 2013), ein sich ins Verhältnis setzen zur Welt der Gleichaltrigen. Es ist harte Identitätsarbeit und anstrengende Selbstinszenierung (Bildungsdimension subjektive Welt), es beinhaltet die Entwicklung von Strategien sich zu einem Teil einer sozialen Gruppe zu machen, also der Sozialintegration (Bildungsdimension subjektive Welt). Das „Abhängen im offenen Treff“ dient der Herausbildung sozialer Kompetenzen (Bildungsdimension soziale Welt), hilft auch bei der Suche nach dem eigenen Platz beim Spiel der Geschlechter (Bildungsdimension subjektive Welt). Das Angebot des offenen Treffs gewinnt seine Attraktivität gerade daraus, dass es diese Möglichkeiten eröffnet. Eine Voraussetzung dafür ist eine ausreichende Anzahl von Besucher/innen. Denn wird die Anzahl der Besucher/innen zu klein, dann erhalten die Jugendlichen kein verlässliches Feedback aus ihrer Peergruppe, der offene Betrieb verliert seine wichtigste Funktion. Zusammenfassend lässt sich also festhalten, dass der offene Treff in seiner Unstrukturiertheit die Möglichkeit der Entwicklung der eigenen Person in der Aneignung der sozialen Welt eröffnet. Erst durch die Freiheit von Beschäftigung entsteht der Raum, sich auf die Bewältigung jugendtypischer Entwicklungsaufgaben zu fokussieren.

Bei meinem zweiten Beispiel, dem Mitwirken in Formen der Mitbestimmung, ist es offensichtlicher, dass sich Bildung nicht vermeiden lässt. Es gibt es eine Reihe impliziter Bildungsmöglichkeiten, die auch genutzt werden. Mitbestimmungsgremien machen erlebbar, wie aufregend und lustvoll es sein kann, sich zu engagieren, sich für die eigenen Interessen einzusetzen. Mitwirkungsgremien in der Offenen Jugendarbeit können dazu beitragen, sich als Jugendliche(r) zu erleben, die bzw. der konstruktiven Einfluss auf ihre Umgebung hat. Gremienarbeit trägt dazu bei, dass man sich ausdrücken kann, argumentieren lernt, Strategien entwickeln übt, Machtspiele besser durchschaut und auch Frustrationstoleranz und Geduld einübt sowie Beharrlichkeit und Verlässlichkeit trainiert (Bildungsdimension soziale Welt). Dies kann sich auch stärkend auf ihr Selbstbild und ihren Selbstwert auswirken und trägt zu ihrer Identitätsentwicklung bei (Bildungsdimension subjektive Welt). Doch damit nicht genug, wenn Mitbestimmung sich nicht auf die Möglichkeit beschränkt Wünsche zu äußern, sondern sich an den Dimensionen orientiert, die Pluto in dem Mitbestimmungskreis dargestellt hat, nämlich mitdenken, mitreden, mitplanen, mitentscheiden, mitgestalten und mitverantworten (Pluto 2007, S. 53), dann werden weitere Entwicklungen angestoßen. Ein Beispiel hierfür ist, dass die Jugendlichen vor der Herausforderung stehen, bei der Programmgestaltung nicht nur die eigenen Interessen zu verwirklichen, sondern auch zu erkennen, welche Interessen die anderen Besucher des Jugendzentrums haben. Das mitentwickelte und mitverantwortete Programm soll schließlich auf positive Resonanz stoßen. Die jungen Menschen müssen hierzu erkennen lernen, welche Bedürfnisse andere haben und wie diese in eine Angebotsstruktur zu übersetzen sind. Sie lernen den Ist-Stand zu analysieren und kreieren Ideen, was zu tun ist, um den angestrebten Soll-Stand zu erreichen. Mit anderen Worten: Sie üben sich in der Übersetzung von auch zum Teil wenig konkret geäußerten Bedürfnissen in organisationelles Handeln. Etwas was auch in vielen anderen Lebensbereichen von Nutzen ist und ihnen hilft ihre Handlungsfähigkeit zu stärken.

Das dritte Beispiel, nämlich die Übernahme des Thekendienstes im offenen Betrieb zeigt noch deutlicher, dass in der Offenen Jugendarbeit quasi nebenbei auch Kompetenzen erworben werden, die im Arbeitsleben von Nutzen sein können. „Nebenbei“ meint hier, ohne dass der Kompetenzerwerb Zweck und Ziel dieser Aktivität ist. „nebenbei“ meint nicht, dass es quasi im Schlaf geht, denn der Erwerb dieser Kompetenzen ist durchaus mit Anstrengung, Üben und Frustration verbunden. Besonders hervorzuheben sind die Organisationskompetenz (materiell-dingliche Weltbezug), die Kompetenz

sich abzugrenzen (Bildungsdimension subjektive Welt) und die Förderung von Schlüsselqualifikationen (Bildungsdimension soziale Welt). Die Organisationskompetenz wird gefördert durch Aufgaben, wie die Vorräte im Blick zu halten und rechtzeitig für Nachschub zu sorgen, durch die Aufgabe Abläufe in sinnvolle Reihenfolgen zu bringen, um schließlich auch in Stresssituation, z. B. in Zeiten mit großer Andrang an der Theke, den Überblick zu behalten. Zu den erforderlichen Schlüsselqualifikationen, die eingeübt werden, gehören Pünktlichkeit, Verlässlichkeit und Durchhaltevermögen. Schließlich kann die Theke nicht einfach verlassen werden, nur weil im Nebenraum gerade etwas Spannenderes geschieht. Und selbstverständlich ließe sich die Thekensituation auch als eine sozial-integrative Situation beschreiben, in der es um die Herstellung von Anerkennung, und einem Spiel mit Rollen geht.

Der offene Betrieb bietet also eine große Vielfalt an impliziten Bildungsmöglichkeiten, die von Jugendlichen mehr oder weniger intensiv genutzt werden. Er braucht sich nicht zu verstecken, wenn der Ruf nach einem größeren Beitrag der Offenen Jugendarbeit zur Bildung laut wird. Im Gegenteil, denn wenn man die Vorstellung von Bildung als Prozess der Aneignung der Welt zugrunde legt, dann bietet gerade der offene Betrieb viele jugendadäquate Möglichkeiten, sich aktiv mit seiner Umwelt auseinanderzusetzen und einen Platz für sich darin zu finden. Offene Jugendarbeit kann somit eine wichtige Unterstützung bei der Bewältigung jugendtypischer Aufgaben sein, jenseits aller funktionalistischen Aufgabenzuweisungen.

Literatur: (alle Internetadressen: letzter Zugriff: 30.09.2014)

Baumbast, S.; Hofmann-van de Poll, F.; Lüders, C.: Non-formale und informelle Lernprozesse in der Kinder- und Jugendarbeit und ihre Nachweise. München 2014. Download: www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2014/DJI_Expertise_non-formales%20Lernen_final.pdf

BMFSFJ - Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Zwölfter Kinder- und Jugendbericht: Bildung, Betreuung und Erziehung vor und neben der Schule. Berlin 2005

Böhnisch, L.: Die sozialintegrative Funktion der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, U.; Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden 2013, S. 3- 9

Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (Hrsg.): Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen Struktur – Zuordnungen – Verfahren – Zuständigkeiten. 2013 [www.dqr.de/media/content/DQR_Handbuch.pdf]

- Cloos, P.: Was tun PädagogInnen? Muster pädagogischen Handelns im Alltag. In: Deinet, U.; Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden 2013, S. 61-70
- Deinet, U.: Aneignung als Bildungskonzept sozialräumlicher Jugendarbeit. In: Deinet, U. (Hrsg.): Sozialräumliche Jugendarbeit, Wiesbaden 2009, 3. Auflage, S. 143-160
- Deutscher Bundestag (Hrsg.): Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland – Zwölfter Kinder- und Jugendbericht – und Stellungnahme der Bundesregierung. Drucksache 15/6014; 2005
- Freire, P.: Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit. Reinbeck 1990
- Hoffmann, B.: Medienpädagogik. Eine Einführung in Theorie und Praxis. Paderborn 2003
- Jeff, T.: Standing at the Crossroad – What future for Youth Work? In: Concept Volume 12, 2, 2002 [siehe: <http://concept.lib.ed.ac.uk>]
- Peuckert, D. J. K./Münchmeier, R.: Historische Entwicklungsstrukturen und Grundprobleme der Deutschen Jugendhilfe. In: Sachverständigenkommission 8. Jugendbericht (Hrsg.): Jugendhilfe - Historischer Rückblick und neuere Entwicklungen. Materialien zum 8. Jugendbericht (Band 1). München 1990, S. 1-49
- Pluto, L.: Partizipation in den Hilfen zur Erziehung. Eine empirische Studie. München 2007
- Scott-Myhre, H. A.: Radical Youthwork: Creating a politics of mutual liberation for youth and adults. In: Cyc-online. April 2005, Issue 75 [verfügbar unter www.cyc-net.org/cyc-online/cycol-0405-radical.html]
- Sting, S.; Sturzenhecker, B.: Bildung und Offene Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, U.; Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden 2013, S. 375-388
- Rauschenbach, T.: Im Schatten der formalen Bildung. Alltagsbildung als Schlüsselfrage der Zukunft. In: Diskurs. Kindheits- und Jugendforschung, Heft 4, 2007, S. 439-453
- Williamson, H.: The Emperor still has no Clothes: Some Realities about Youth Work Interventions in the Lives of 'Vulnerable' Young People in the 21st Century. In: Psihološka istraživanja, Vol. XIV 2, 2011, S. 193-207. [Download:: www.komunikacija.org.rs/komunikacija/casopisi/Psiholoska%20istrazivanja/XIV_2/05/show_download?stdlang=gb]

Zum Autor:

Dr. Mike Seckinger, Dipl.-Psychologe, Leiter der Fachgruppe „Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe“ am Deutschen Jugendinstitut, München.

Martin Windisch

Standards in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit – Fakten, Entwicklungen und Perspektiven

Begriffsklärung, Fakten und Standards

Grundsätzlich beschreibt „Offene Kinder- und Jugendarbeit“ verschiedene, offen angebotene Handlungsfelder der Jugendarbeit, die von den freien wie öffentlichen Trägern der Jugendarbeit gestaltet und bearbeitet werden. Unabhängig von Beitritts-, Mitgliedschafts- und anderen längerfristigen sowie weitergehenden Verpflichtungen, sollen die Angebote der Offenen Kinder- und Jugendarbeit möglichst vielen jungen Menschen offen stehen. Die Offene Kinder- und Jugendarbeit spricht die verschiedensten Altersgruppen – von den Kindern bis zu jungen Volljährigen – sowie die verschiedensten Zielgruppen von jungen Menschen an.

Der einfacheren Lesbarkeit halber wird im Folgenden von Kindern und Jugendlichen die Rede sein. Mitgedacht sind dabei jedoch auch immer die „Jungen Erwachsenen“, wobei gerade dieser Begriff sehr in die Irre führt. Es geht ja gerade darum, dass man zwar mit 18 volljährig ist, jedoch auch mit 27 noch lange nicht „erwachsen“ sein muss. „Erwachsen“ in dem Sinn, seinen Weg in der Gesellschaft selbstbestimmt und aktiv gestalten zu können. Dies war dem Gesetzgeber sehr bewusst, als er im SGB VIII die Altersgrenze auf scheinbar hohe 27 Jahre gesetzt hat. Daher sind auch Angebote für junge, volljährige Menschen ein wichtiger und selbstverständlicher Bestandteil der Offenen Kinder- und Jugendarbeit.

Neben den Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit wie Jugendfreizeitstätten, Jugendhäusern, Jugendtreffs, Stadtteiltreffs, Aktivspielplätzen usw. zählen auch weitere offen angebotene Einrichtungen, Dienste und Veranstaltungen, unabhängig von ihrer Trägerschaft, zum Leistungsspektrum der Offenen Kinder- und Jugendarbeit.

„Grundlage eines qualitätvollen Angebotsspektrums in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit ist eine entsprechende Personalausstattung, geeignete strukturelle Rahmenbedingungen und eine ausreichende finanzielle Ausstattung. Grundsätzlich ist auf die Äquiva-

lenz von Personalausstattung, pädagogischen Konzeptionen, räumlichem Angebot und finanziellen Betriebsmitteln zu achten. ... Die Träger der Offenen Kinder- und Jugendarbeit haben die geeignete Ausstattung und die notwendigen Mittel bereit zu stellen.“ (BJR 2008)

Die Größe der Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, die zum Teil hohe Besucherzahl, die wechselnden Besuchergruppen und -strukturen, die besonderen Leistungen für benachteiligte junge Menschen, die Differenziertheit des pädagogischen Angebotes, die Lage verschiedener Einrichtungen in sozialen Brennpunkten erfordert notwendigerweise und anerkanntermaßen den Einsatz von hauptberuflich tätigem Fachpersonal. Sowohl der Bayerische Jugendring (BJR 2008) als auch die Bayerische Staatsregierung (1998) gehen davon aus, dass für Jugendfreizeitstätten mindestens 2 festangestellte pädagogische Fachkräfte notwendig sind. „Je nach Größe der Einrichtung und Schwierigkeit der Aufgabenstellung ist die Zahl der pädagogischen Fachkräfte entsprechend höher anzusetzen“ (BJR 2008). Eine gemeinsam vom Deutschen Jugendinstitut (DJI) und dem BJR durchgeführte Vollerhebung der Einrichtungen der Jugendzentren in Bayern zeigt, dass dies auch der tatsächlichen Lage im Freistaat entspricht, im Mittel finden sich 2,1 pädagogische Fachkräfte in den Einrichtungen (BJR 2012).

Als Arbeitsschwerpunkte zeigt der BJR in den „Standards der Offenen Kinder- und Jugendarbeit“ (BJR 2008) insbesondere Kontakt- und Treffangebote wie den Offenen Betrieb, Persönliche pädagogische Beratung und Unterstützung, Bildungsangebote und Information, Jugendkulturangebote, berufsbezogene Jugendarbeit im Übergang von Schule und Beruf, schulbezogene Angebote, Erlebnispädagogik und sportpädagogische Angebote, Fahrten und Freizeiten, Ferienangebote, Jugendinformation und Medienpädagogik, die Projektarbeit, Kooperation und Vernetzung und als erweitertes Arbeitsfeld spezielle Angebote der Offenen Arbeit mit Kindern auf. Dabei ist nicht von einem „Vollprogramm“ in jeder Einrichtung auszugehen, sondern von einem, je nach dem örtlichen Bedarf ausdifferenzierte und angepassten Angebotsspektrum. Die Vollerhebung von DJI und BJR bildet beim bestehenden Angebot in Bayern genau dieses ab (BJR 2012).

Entwicklungen und Perspektiven

Lebenssituationen und Lebenswirklichkeiten von Kindern und Jugendlichen haben sich massiv verändert und dieser Prozess hält weiter an. Obschon es sich dabei nicht durchweg um negative Ent-

wicklungen handelt, sind sozialpädagogische Angebote wie die Offene Kinder- und Jugendarbeit stark gefordert, denn diese Veränderungen in den Lebensrealitäten der Zielgruppen machen eine beständige Neupositionierung und die Entwicklung alternativer Handlungsweisen und -strategien erforderlich und sinnvoll. Nun kann und darf dies nicht bedeuten, lediglich Erwartungen und Ziele zu formulieren, die mangels Kapazität und Ressourcen gar nicht erfüllt werden können und so direkt zu einer Überlastungssituation des Fachpersonals führen müssen.

Vor dem Hintergrund veränderter gesellschaftlicher und struktureller Rahmenbedingungen wird es nicht ausreichen, sich auf die bisherigen Grundpfeiler und gelingenden, etablierten Ansätze der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zu konzentrieren. Es bedarf weitergehender konzeptioneller Überlegungen, um den immer neuen und veränderten Herausforderungen adäquat und professionell begegnen zu können. Die Überprüfung und Fortschreibung sowie die Anpassung von Konzepten und Leistungsbeschreibungen muss als ein kontinuierlicher Prozess begriffen werden, da sich auch die jugendlichen Lebenswelten, -bedingungen und -realitäten in einem permanenten Wandel befinden.

Bei konzeptionellen Überlegungen muss berücksichtigt werden, dass die Lebenssituationen Jugendlicher stark von der örtlichen Situation abhängen. So können Konzepte und Methoden, die in der Gemeinde A sinnvoll sind, auf die Gemeinde B nicht ohne Weiteres übertragen werden. Speziell in Bayern kommt hinzu, dass die unterschiedlichsten lokal- wie regionalspezifischen Bedingungen und Verhältnisse zu berücksichtigen sind. Eine ländliche Gemeinde benötigt selbstverständlich andere Konzepte Offener Kinder- und Jugendarbeit als eine Kreis- oder gar eine Großstadt.

Die sozialräumliche Orientierung ist ein zentraler Bestandteil von Konzepten aktueller Offener Kinder- und Jugendarbeit. Es geht dabei auch darum als „Enabler“ und Vermittler/-in für Frei- und Sozialräume zu fungieren, die nicht unbedingt im eigenen, direkten und unmittelbaren Einflussbereich einer Einrichtung liegen. Die Offene Kinder- und Jugendarbeit ist nahe am Puls der jugendlichen Lebenswelten und daher prädestiniert dafür, in einem sich immer mehr verdichtenden Alltag und einer immer funktionaleren Umwelt Freiräume zu ermöglichen und sich parteilich für ein positives Lebens-, Lern- und Erfahrungsumfeld einzusetzen. Dabei ist die Zugänglichkeit von öffentlichem Raum mehr denn je ein großes Thema.

Der Zugang zu öffentlichem Raum wird immer mehr eingeschränkt oder verändert. Öffentliche Räume werden verschossen, entwertet oder funktionalisiert. Diese sozialräumlichen Veränderungen in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen und der Umgang damit müssen Teil des Funktions- und Aufgabenverständnisses der Offenen Kinder- und Jugendarbeit sein. Ihr kommt die Aufgabe zu, die Jugendlichen bei ihren Unternehmungen und in ihren Aktivitäten zu unterstützen, ohne sie dabei gleich pädagogisch in Einrichtungen oder an erwünschten Plätzen zu „kolonialisieren“. Sie muss sich über die traditionellen Angebote hinaus für Freiräume einsetzen. Das können pädagogisch nicht kontrollierte Räume im dinglichen Sinne ebenso sein wie etwa das Schaffen von neuen Aktivitäten- und Gelegenheitsstrukturen.

Die Funktion von Jugendarbeit kann damit auch darin bestehen, dass sie sich als eine Art Clearingstelle, als Vermittlerin und Koordinatorin zwischen Jugendlichen und Erwachsenen, Politik, Gemeinwesen Elternhaus, Schule und anderen Akteuren versteht. Konkret bedeutet dies, dass die Offene Kinder- und Jugendarbeit auch weiterhin Freizeitaktivitäten und die Kommunikation und Verständigung zwischen Kindern und Jugendlichen, auch mit unterschiedlichen Interessen und Herkunft, ermöglicht und entsprechende Angebote unterbreitet.

Kommunikation und Auseinandersetzung, das Erproben von sozialer Interaktion sind wesentliche Lernfelder in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Hierfür sind die Rahmenbedingungen zu schaffen und auch selbstorganisierte Räume zur Verfügung zu stellen. Damit trägt Offene Kinder- und Jugendarbeit Entscheidendes zur Steigerung der Kritikfähigkeit, Mündigkeit, Emanzipation und damit insgesamt zur Persönlichkeitsbildung bei und unterstützt Kinder und Jugendliche darin, eigeninitiativ und selbständig zu werden. Sie ist somit ein zentrales Bildungs- und Erziehungsfeld.

Eine weitere zentrale Aufgabe lautet, schul- und ausbildungsorientierte wie berufsbegleitende Unterstützung anzubieten. Das meint jedoch ausdrücklich nicht, Lerngruppen anzubieten, Nachhilfe zu geben und die Wissensvermittlung auch noch auf die Freizeit auszuweiten. Vielmehr ist es Aufgabe, im Bildungsalltag die notwendigen Frei- und Lernräume zur ermöglichen und zur Verfügung zu stellen, um auch soziale Lernerfahrungen machen zu können, alternative Handlungsoptionen zu entwickeln, Eindrücke zu reflektieren und auch in Frage zu stellen, sich auszuprobieren – auch, um einmal durchzuatmen, zu sich selbst zu finden und um Druck abzubauen. Letzteres wird zukünftig im Zusammenspiel mit einem immer

längeren Schulalltag im Rahmen von G8 und Ganztagschule noch wichtiger werden.

Aus professioneller, sozialpädagogischer Sicht sollte Qualität in der Kinder- und Jugendarbeit das sein, was es im jeweils ganz speziellen Gemeinwesen vor Ort ermöglicht, Kindern und Jugendlichen die bestmögliche Unterstützung zu geben, um sich selbstbestimmt und ihren Bedürfnissen entsprechend in unserer komplexen Welt zurechtfinden und behaupten können, ohne dabei unnötig in Konflikt mit anderen Akteuren zu kommen. Manche Konflikte sind ja durchaus sinnvoll und notwendig, um Problemlagen aufzuzeigen und gesellschaftliche Entwicklungen zu- zulassen. Diesen Anspruch vertritt die professionelle Kinder- und Jugendarbeit seit ihren Anfängen und setzt ihn in den allermeisten Fällen mit der jeweils an den Ressourcen und Rahmenbedingungen orientierten bestmöglichen Qualität auch um.

Offene Kinder- und Jugendarbeit wird auch im Kontext von Ganztagschule, G8 und immer verdichteteren Lebenswirklichkeiten von Kindern und Jugendlichen ihre Bedeutung als wesentliches Element der sozialen Infrastruktur in den Städten, Märkten und Gemeinden in Bayern sowie als essentiell notwendiger Bestandteil der Bildungslandschaft nicht verlieren. Im Gegenteil wird sie als notwendiger „Enabler“ für Frei- und Erfahrungsräume sowie als Lobbyist für die Bedarfe und Bedürfnisse der jungen Menschen zukünftig wichtiger sein denn je. Die Mitarbeiter/-innen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit leisten so wesentliche Beiträge zur Entwicklung des Gemeinwesens in den Kommunen, aber auch eine wesentliche Aufgabe in der gesamtgesellschaftlichen Struktur im Sinne von Empowerment, politischer und sozialer Bildung sowie der Erhaltung demokratischer Grundwerte.

Um dieses leisten zu können, braucht es hochqualifiziertes, fachlich und persönlich geeignetes sowie motiviertes und engagiertes sozialpädagogisches Fachpersonal. Offene Kinder- und Jugendarbeit ist nicht „Kickerspielen“ und auch die Ferienfahrt ist nicht „Urlaub mit Jugendlichen“! Es geht um die Begleitung junger Menschen in einer hochsensiblen Entwicklungsphase ihres Lebens, in der viele, das ganze weitere Leben beeinflussende Entscheidungen getroffen werden. Eine solche Verantwortung braucht professionelles Wissen und die Fähigkeit professionellen Handelns.

Die aktuellen und zukünftigen Entwicklungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit werden auch weiterhin bedingen, dass die Strukturen und Rahmenbedingungen des Arbeitsfeldes ständig überprüft, hinterfragt und auch angepasst werden müssen. Der zu

führenden Diskussion um die Sicherung und Weiterentwicklung wird daher auch in den kommenden Jahren besondere Bedeutung zu schenken sein.

Literatur:

ABA Fachverband: Zukunftsmodell Offene Kinder und Jugendarbeit, Deinet, U., 2011; Download unter: <http://www.aba-fachverband.org/index.php?id=478>

Bayerischer Landtag: „Jungsein in Bayern – Zukunftsperspektiven für die kommenden Generationen“. Enquete Kommission des Bayerischen Landtags. Drucksache 15/10881 Bayerischer Landtag – 15. Wahlperiode, 2008

Bayerische Staatsregierung: „Kinder- und Jugendprogramm der Bayerischen Staatsregierung – Fortschreibung 1998“. Publikationen des Bayerischen Staatsministeriums für

Arbeit und Sozialordnung. Familie, Frauen und Gesundheit. München 1998; Download: www.stmas.bayern.de/jugend/programm/kjp980.htm

BJR – Bayerischer Jugendring (Hrsg): Offene Jugendarbeit in Bayern. Teil 1: Ergebnisse einer bayernweiten Vollerhebung bei Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit. München 2012; Download: www.bjr.de/publikationen/arbeitshilfen.html#c2607

BJR – Bayerischer Jugendring: Jugendbildung und Jugendkultur im öffentlichen Raum, Positionspapier des BJR. München 2011; Download: www.bjr.de/publikationen/arbeitshilfen.html#c2607

BJR – Bayerischer Jugendring: Standards der Offenen Kinder und Jugendarbeit in Bayern in Einrichtungen mit hauptamtlichen pädagogischem Fachpersonal. Empfehlungen des BJR. München 2008; Download unter: http://www.bjr.de/fileadmin/user_upload/StandardsOKJA%20Dezember2008.pdf

(alle Internetquellen: letzter Zugriff: 20.11.14)

Zum Autor:

Martin Windisch, 43 Jahre, Master of Social Management (M.S.M), Dipl.-Sozialpädagoge (FH), Staatlich anerkannter Erzieher, Referent für Offene Kinder- und Jugendarbeit im BJR, Geschäftsführender Referent der Kommission Jungen – und Männerarbeit im BJR.

II. Handlungsfelder der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

Simone Herold / Anja Pröhl-Kammerer

Kulturelle, technische, mediale und politische Bildung

Bildung ist für jeden einzelnen jungen Menschen von elementarer Bedeutung. Sie bedingt die Integration von Kindern und Jugendlichen in die Gesellschaft und bereitet ihre Eingliederung später in die Erwachsenenwelt vor. Bildung ist die Basis dafür, Benachteiligungen junger Menschen zu verhindern oder abzubauen (SGB VIII, § 1/Abs.3, Satz 2). Sie hilft Armut abzuwenden, indem sie die Chancen junger Menschen auf einen gelingenden Lebensweg verbessert. Obwohl in einer Wohlstandsgesellschaft kaum vorstellbar, leben in Nürnberg ca. 22 % der Familien mit Kind/ern in Armut oder sind von Armut bedroht. Ca. ein Viertel der Nürnberger Kinder lebt von Sozialtransferleistungen und fast jedes dritte Kind ist armutsgefährdet. Bildung wirkt im Sinne von Armutsprävention nicht nur materieller Knappheit entgegen, sie verbessert Bildungschancen, erweitert wirtschaftliche und berufliche Perspektiven, reduziert die Wahrscheinlichkeit gesundheitlicher Beeinträchtigungen, ermöglicht die Teilhabe an Kultur, Sport und Freizeiterlebnissen, stärkt soziale Kontakte und Netzwerke.

Die nachwachsende Generation wird aber auch immer bedeutender, weil sie die stetig komplexer werdenden Zukunftsaufgaben der Gesellschaft lösen soll. Besonders die schulische, berufliche und soziale Leistungsfähigkeit junger Menschen geraten so in den Fokus der gesellschaftlichen und ökonomischen Interessen. Da Bildung als der Schlüssel gesehen wird, junge Menschen für diese Aufgabe zu befähigen, steht die Ausschöpfung aller Bildungsreserven hoch im Kurs. Und es ist die Ausnutzung aller Bildungsformen, neben formaler Bildung also auch non-formale und informelle Kontexte, die es im geforderten Sinn braucht.

In abgestimmte Bildungskonzepte, die soziale Inklusion und ökonomische Selbständigkeit befördern sollen, werden aus der Einsicht der Notwendigkeit heraus Orte non-formaler und informeller Bildung bewusst einbezogen. So stellt auch die Kinder- und Jugendarbeit mit ihrem Bildungsauftrag einen wichtigen Baustein der Bildungslandschaften dar. Die Bildungsschwerpunkte der Nürnberger Kinder- und Jugendarbeit, kulturelle, technische, mediale und politische Bildung,

spiegeln dabei die aktuellen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Themen wieder.

Untersuchungen zeigen, dass mehr als drei Viertel des längerfristig verfügbaren Wissens und Könnens von Kindern und Jugendlichen nicht aus der formalen Bildung in Schule, Ausbildung und Hochschule stammen, sie werden im Alltag gewonnen. „Alltagsbildung“ bedeutet Orte, Formen und Modalitäten, die der Lebenswelt junger Menschen entstammen. Weltaneignung, Erschließung des Weltwissens und der Persönlichkeitsentwicklung werden in für die Kinder- und Jugendarbeit typischen Aktivitäten wie Sport- und Musikveranstaltungen, in Projekten, Wochenendfreizeit oder in ungeplanten Gesprächen in der Cafeteria oder im PC-Raum erworben. Ausschlaggebend für die eingesetzten Methoden und die gewählten Themen sind dabei in erster Linie die Anschlussfähigkeit an die Lebenswelten der jungen Menschen und die Motivation bzw. Zielsetzungen der Angebote.

Kinder- und Jugendarbeit hat den fachlichen Anspruch, einen ganzheitlichen und emanzipatorischen Bildungsbegriff umzusetzen. Als eigenständige Sozialisationsinstanz bietet sie umfangreiche Lern- und Sozialisationshilfen für junge Menschen. Kinder- und Jugendarbeit ist der einzige institutionell gesicherte Ort, an dem Kinder und Jugendliche eigenständig gestaltbare und auslotbare Erfahrungsräume nutzen können, die nicht von Erwachsenen mit ihren Vorstellungen maßgeblich geprägt werden. Denn Kinder- und Jugendarbeit setzt an den Interessen junger Menschen an und stellt ihnen die Frei- und Entfaltungsräume zur Verfügung, die sie sich dringend wünschen. Ihre vielschichtigen Methoden erreichen die unterschiedlichsten Gruppen junger Menschen, die mit ihren individuellen Lebenslagen im Mittelpunkt aller Überlegungen und Bemühungen stehen. Die Bildungsziele müssen sich dabei auf von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen selbst machbare Erfahrungen beziehen, in einem möglichst selbst gestalteten Freiraum, jenseits von Leistungskontrollen.

Kinder- und Jugendarbeit erlaubt die optimalste Form der Wissens- und Kompetenzaneignung: in einem freiwilligen Rahmen, an den Vorlieben und aktuellen Themen anknüpfend, greift die Freude und Neugierde junger Menschen auf, Dinge kennenzulernen, etwas auszuprobieren und so den Umgang damit zu erlernen. Sie ermöglicht selbst gestaltete Erfahrungs-, Aushandlungs- und Aneignungsprozesse und damit die Entwicklung und Entfaltung von Wissen und Fähigkeiten. Junge Menschen bauen sich so in ihrem eigenen Lernfeld eine Vorstellung von der Welt auf und beginnen, sie sich aktiv und konstruktiv anzueignen. Sie lernen die Differenzen zwischen

eigenen Erfahrungen und Ansprüchen, z. B. aus neuen Lebensanforderungen zu erkennen, zu verarbeiten und für sich gewinnbringend zu lösen. Das ist die effektivste und nachhaltigste Form des Lernens und interpretiert den aktuellen Bildungsbegriff.

Informelle Bildungsangebote der Kinder- und Jugendarbeit haben für alle Teilnehmenden einen hohen Wert, denn sie finden in Settings statt, die zu einem hohen Maße positive Lernerfahrungen ermöglichen. Sie stellen damit ein wesentliches Gegenmodell zu Misserfolgserlebnissen, Ablehnungs- und Ausgrenzungserfahrungen dar. Für benachteiligte junge Menschen beinhalten sie deshalb Chancen besonderer Art. Denn Kinder und Jugendliche, die häufiger persönliche oder schulische Misserfolge erleben, können hier tragfähige und beständige Beziehungen zu Pädagog/innen aufbauen, die Grundlage für Bildung sind – ohne Beziehung keine Erziehung und keine Bildung. Durch das Prinzip der Niedrigschwelligkeit der Kinder- und Jugendarbeit wird ihnen zudem der Zugang zu Angeboten erleichtert (Kostenfreiheit, geringe Verbindlichkeit, wechselnde Teilnahme möglich). Sie haben und nutzen die Möglichkeit, sich zu bilden und fortzubilden. Außerdem erhalten sie hier die Gelegenheit, ihre sozialen Fähigkeiten, wie interkulturelle Kompetenz, Empathie, Kommunikationsfähigkeit, Toleranz, Kooperationsfähigkeit und selbstorganisiertes Lernen in einem geschützten Rahmen zu entwickeln, bzw. auszuprägen. Junge Menschen haben positive Erlebnisse und machen gute Erfahrungen. Die Einrichtungen und Angebote der Kinder- und Jugendarbeit sind damit ein Ort der Ermutigung. Kinder und Jugendliche nehmen sich positiv wahr, erleben Selbstwirksamkeit und fassen wieder Zutrauen, ihr Leben in die eigene Hand zu nehmen.

Kinder- und Jugendarbeit leistet aber auch, um individuelle Benachteiligungen auszugleichen, vielerorts in non-formalen Bildungskontexten schul- und berufsbezogene Angebote, mit denen sie junge Menschen dabei unterstützt, ihre schulischen Defizite aufzuheben und Jugendliche zur Ausbildungs- und Berufsreife begleitet. Wichtig ist dabei für die Kinder- und Jugendarbeit, ihre Grundprinzipien wie Freiwilligkeit, Parteilichkeit, Niedrigschwelligkeit, Lebenswelt- und Bedürfnisorientierung, Ganzheitlichkeit, Transparenz und Partizipation nicht zu vernachlässigen. Denn diese Prinzipien bedingen die Offenheit, die nachhaltiges Lernen erst ermöglicht.

Die Bildungsschwerpunkte der Nürnberger Kinder- und Jugendarbeit „kulturelle, technische und mediale Bildung“ haben sich aus der langjährigen Praxis heraus entwickelt. Sie spiegeln die aktuellen Bedarfe der jungen Menschen die Zielgruppen der Kinder- und

Jugendarbeit sind. Es sind die hauptsächlichen Themenfelder jugendspezifischer Bildungsfragen und Interessen.

Kinder- und jugendkulturelle Ausdrucksformen sind eine Möglichkeit, eigene Vorlieben und Vorstellungen, Einzel- und Gruppeninteressen, Weltanschauungskonflikte und Verständnisbarrieren auf kommunikativer Ebene zusammen zu bringen. Ob mit Theaterspiel, Tanzstilen, gestaltender Kunst wie Graffiti, Trendsportarten, Ausprobieren eigener Musikperformance, Ausleben von Jugendkulturen – es geht immer um Miteinander und Abgrenzung, Darstellung und Ausdrücken der eignen Person, um Reibung, Selbstfindung und Selbstverwirklichung.

Technische Bildung beinhaltet Alltagskompetenzen und -kenntnisse, wie die materielle, dingliche Welt funktioniert, welche Zusammenhänge bestehen. Sie beschreibt das Wissen und die Fähigkeiten, die nötig sind, sich im eigenen Lebensraum zurechtzufinden, handlungsfähig zu sein und für sich selbst zu sorgen. Die individuelle Ausprägung der Alltagskompetenzen hängt oft von der sozialen Herkunft der jungen Menschen ab. Besonders für benachteiligte Kinder und Jugendliche braucht es gezielt gesetzte Bildungsgelegenheiten, die sie befähigen, sich auszuprobieren und Sicherheit zu erlangen, damit sie sich ihre Umwelt aktiv aneignen können. Anknüpfungspunkte für Angebote technischer Bildung sind aktuelle Interessen junger Menschen und akute Notwendigkeiten der Aneignung.

Mediale Bildung hat sich aufgrund der ständig steigenden Relevanz zu einem Thema von großer Bedeutung entwickelt. Da Medien fester Bestandteil der Lebenswelt von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen sind, muss sowohl der kreative als auch der verantwortungsvolle Umgang mit den verschiedenen Medien gefördert werden. Im Rahmen einer alltagsorientierten Medienarbeit entwickeln Kinder und Jugendliche Handlungskompetenz und lernen, selbstbestimmt, zielgerichtet und kritisch zu agieren. Mit Medien können sie sich aktiv, kreativ und reflexiv mit sich und ihrer Umwelt auseinandersetzen. Produktive Medienarbeit mit Kindern und Jugendlichen fördert soziales Lernen sowie die Auseinandersetzung mit der eigenen Identität und der gesellschaftlichen Realität. Handlungsorientierte Medienarbeit beinhaltet immer zugleich jugendkulturelle und identitätstiftende Aspekte.

Medienkompetenz hat aber zwischenzeitlich auch arbeitsweltbezogen Relevanz. Für viele Bereiche von Schul- und Berufsausbildung stellt der Umgang mit digitalen Medien eine Voraussetzung dar, größere Firmen absolvieren Bewerbungsverfahren und Ein-

stellungstests. Sollen junge Menschen hier keine Benachteiligung erfahren, müssen sie sicher in diesem Bereich agieren können.

Politische Bildung hat in Nürnberg besondere Bedeutung. Mit dem Namen Nürnberg werden bis heute wesentliche Ereignisse und Elemente aus der Zeit des Nationalsozialismus in Verbindung gebracht. Der Kreisjugendring Nürnberg-Stadt bietet daher mit einem ausdifferenzierten pädagogischen Programm, welches das museale Angebot des Dokumentationszentrums Reichsparteitagsgelände ergänzt, ein wichtiges Angebot politischer Jugendbildungsarbeit. DoKuPäd – Pädagogik rund um das Dokumentationszentrum stellt die Verbindung zwischen historischen und aktuellen politischen Ereignissen her und hält damit einen politischen Lernprozess in Gang. Themen und Inhalte sind aber auch die Erziehung zu aktivem Demokratieverständnis und Menschenrechten, das Eintreten gegen Rechts-extremismus, Ausländerfeindlichkeit, Gruppenzwang und Gewalt.

Um politische Bildung in den Alltag von Kindern und Jugendlichen zu bringen, hat die Nürnberger Kinder- und Jugendarbeit politische Bildung als übergreifendes Prinzip definiert. Die Lebenswelten und Alltagsthemen von Kindern und Jugendlichen bergen Anknüpfungspunkte, die Politik zu einem Thema macht, das sie direkt betrifft. Aufgabe der Pädagog/innen ist die „Übersetzung“ der Relevanz in zielgruppengerechte Bearbeitungsformen. Weltpolitische Ereignisse bringen besonders junge Menschen mit Migrationshintergrund mit in die Einrichtungen. Krisen oder politische Veränderungen in den Herkunftsländern beschäftigen Jugendliche auch in ihrer neuen Heimat intensiv. Kinder- und Jugendarbeit ist gefordert, Verständnis und die kritische Analyse der politischen Prozesse, aber auch Abgrenzung und Solidarität zu ermöglichen.

Politische Bildung wird für junge Menschen mittels zielgruppenspezifischer Formen der Partizipation in den Einrichtungen unmittelbar erfahrbar und erlebbar, die ein möglichst hohes Maß an Selbst- und Mitverantwortung, Interessenartikulation und Selbstorganisation beinhalten. So soll mittel- und langfristig die Bereitschaft und Fähigkeit zu Engagement, zur gesellschaftlichen und politischen Teilhabe gefördert werden.

In dem Workshop „Bildung – politische, kulturelle, technische, mediale Bildung“ ging es darum, den Theorie-Praxis-Transfer in der Nürnberger Realität zu hinterfragen und zu versuchen, die Theoriebeiträge des Forums der Jugendarbeit, die bis dahin vorgestellt wurden, mit den Praxisbeispielen im Themenfeld Bildung zu vergleichen.

Im Folgenden werden sechs Praxisbeispiele, eine breite Palette an Angeboten aus Nürnberger Kinder- und Jugendhäusern bzw. einer Einrichtung der außerschulischen Jugendbildung, vorgestellt:

- Gleißhammer – Stadtteil für Menschenrechte
- Philosophieren in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit
- Leseclub in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit
- Mediale Bildung durch Videoarbeit
- (Schuljahres-)Kalender für Mädchen und junge Frauen!
- DoKuPäd – Pädagogik rund um das Dokumentationszentrum.

Praxisbeispiel 1:

Gleißhammer – Stadtteil für Menschenrechte

Ein Projekt des Kids-AK Gleißhammer

(von Arno Lang)

Die Idee

In Kooperation mit verschiedenen Einrichtungen des Stadtteils Gleißhammer in Nürnberg sollen unter der Federführung des Arbeitskreises KidS-AK Gleißhammer viele Einzelprojekte und Veranstaltungen initiiert werden. Gleißhammer soll ein Stadtteil werden, in dem Menschen- und Kinderrechte präsent sind, Demokratie- und Toleranzverständnis gefördert wird und über Nationalsozialismus aufgeklärt wird. Die Hauptzielgruppe sind Kinder und Jugendliche im Stadtteil, die dort die verschiedenen Einrichtungen besuchen: Schule, Horte, Kindergärten, Abenteuerspielplatz, kirchliche Gemeinden, Sportvereine, Jugendeinrichtungen usw. Darüber hinaus sollen auch die Erwachsenen als im Stadtteil lebende Menschen einbezogen werden.

Um nach außen deutlich zu machen, dass Gleißhammer sich als Stadtteil für Menschenrechte begreift, sollen in Anlehnung zur Straße der Menschenrechte verschiedene Säulen, Skulpturen, Tafeln etc. im Stadtteil verortet werden. Die Gestaltung und Inhalte werden in den Kinder- und Jugendeinrichtungen entwickelt und in Kooperation mit Künstler/innen umgesetzt. Thematische Workshops zu Menschenrechten, Toleranz, Fremdenfeindlichkeit, Zivilgesellschaft, Rassismus und Demokratieverständnis finden in der Vorbereitung in den Einrichtungen statt.

Kooperationspartner/innen

Das Projekt „Gleißhammer – Stadtteil für Menschenrechte“ versteht sich als Kooperationsprojekt des KidS-AK Gleißhammer, der seit ca. 14 Jahren unter dem Fokus der Vernetzung und Kooperation von Einrichtungen im Stadtteil zusammenarbeitet. Alle derzeitigen Mitglieder des KidS-AK stehen im Rahmen ihrer Möglichkeiten für die Umsetzung des Projekts.

Im AK arbeiten derzeit mit: die Grundschule Scharrerstraße, die Mittelschule Scharrerstraße, die Kinderhorte Schloßstraße und Scharrerstraße, der Abenteuerspielplatz Goldbachwiese, der Kulturladen Zeltner-Schloss, die Jugendkultureinrichtung Luise - The Culturefactory, Jugendarbeit an Schulen - Scharrerschule, die Schulbezogene Jugendarbeit (KJR) - Scharrertreff, die Evangelische Jugend St. Peter, der Kindergarten St. Kunigund; der Verein für Menschen mit Behinderung und der Katholische Kindergarten St. Kunigund.

Eine Ausweitung der Kooperationen im Rahmen des Projekts auf Einzelhandel, Sport- und sonstige Vereine, Künstler, Firmen etc. ist ausdrücklich erwünscht.

Projekte, die von 2011 bis 2014 auf die Beine gestellt wurden:

- Tanzprojekt im Kinderhort Schloßstraße 25, Nürnberg; Schwerpunkte/Ziele: Kennenlernen und Auseinandersetzen mit der Herkunft und den Wurzeln (Woher komme ich? Woher kommen meine Eltern?). Seine eigenen Wurzeln wertschätzen lernen; Kennenlernen anderer Kulturen und diese anerkennen, tolerieren und wertschätzen; durch Spaß und Freude an der gemeinsamen Bewegung zu den unterschiedlichen Musikrhythmen und darstellenden Spielen sollen diese Ziele vermittelt werden; Entwicklung eines Tanzes in den viele unterschiedliche kulturelle (Tanz-)Elemente einfließen; Aufführung beim Fest der Kulturen und bei weiteren Gelegenheiten.
- Projektarbeit zu Kinderrechten im Kinderhort Scharrerstraße: Kennenlernen der und Sensibilisierung für Kinderrechte. Kinderkonferenz zum Thema Menschenrechte. Besuch der Straße der Kinderrechte. Ideenentwicklung für Skulpturen etc.
- „Kinderrechte unterwegs“: Theaterstück in der Luise für Schüler/-innen der Grundschule Scharrerstraße (26.06.2012)
- Schreibworkshops mit zwei Klassen der Mittelschule Scharrerstraße; mit Nevfel Cumart (13.07.12)
- „HausbeSÄTZUNG“ mit Leo Seidl (25.-27.7.12)
- Kunstprojekt im Kinderhort Scharrerstraße: Entwicklung von kreativen Ideen wie die Rechte bildnerisch dargestellt werden

können. Erstellung von Bildern mit Kindern für eine Bilderausstellung.

- Beteiligung an der Aktionswoche "Bäume für die Menschenrechte" (17.07.2012) im Schulhof der Scharrerschule. Schüler/-innen der Scharrer-Mittelschule lesen Gedichte und Texte, die sie zum Thema Menschenrechte geschrieben haben, und singen ein Lied. Die Kinder des Hortes Schloßstraße zeigen den erarbeiteten interkulturellen Tanz (siehe Punkt 1). Darüber hinaus gibt es in Kooperation mit dem Scharrertreff und der Luise eine Quiz- und Buttonstation: Veranstaltungsort und Standort des Baumes: Pausenhof, Scharrerstraße 33.

2012 und 2013:

- Schulanfangsgottesdienst zum Thema Menschenrechte von Schüler/-innen vorbereitet;
- Entwicklung eines Geo-Cachings (Schatzsuche per GPS): mit Jugendlichen unter Einbeziehung der in Gleißhammer zahlreich vorhandenen historischen und aktuellen Orte des Nationalsozialismus (z. B. Dönerstand in der Scharrerstraße);
- Imagekampagne: Buttons mit Kindern und Jugendlichen entwerfen, Plakatwände im Stadtteil gestalten, Info-Flyer – Luise-The Cultfactory;
- Bilderausstellung: erstellt von Hort-/Schulkindern und Jugendlichen;
- Straßenpicknick für Menschenrechte am Todestag von Ismail Yasar (NSU-Opfer) in der Scharrerstraße, zu dem alle Stadtteilbewohner eingeladen sind (09.06.2013);
- „Kinderrechte unterwegs“: Theaterstück in der Luise für Schüler/-innen der Grundschule Scharrerstraße und des Kindergartens St. Kunigund: Gestaltung des Bauzauns rund um den Neubau in der Scharrerstraße;
- Was ist Religionsfreiheit? Aktionstag der Evangelischen Jugend St. Peter zum Kinderbibeltag im November;
- Teamerausbildung für Kick-Fair: Schüler/-innen der Scharrer-Mittelschule werden ausgebildet um Fairplay Fußballteams zu leiten und ein Turnier zu veranstalten.

2014:

- Projektwoche „Zukunft braucht Herkunft“ im Zeltner-Schloss mit Schüler/-innen der Scharrerschule;
- Vorbereitung eines Kick-Fair-Turnieres mit anschließendem Stadtteilpicknick;

- Menschenrechtsveranstaltung in der LUISE am Tag der Todesstrafe mit Konzerten und Improtheater;
- Lichterkette zum Tag der Menschenrechte (10.12.2014) in der Scharrerstraße für alle Mitbürger.

Praxisbeispiel 2:

Philosophieren in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

(von Hannelore Merkl-Jordan)

Der Jugendtreff Ziegelstein BRiXX bietet für die Besucher/innen des Hauses Philosophieren an. Grundsätzlich kann mit Kindern, Jugendlichen, jungen Erwachsenen als auch dem Team philosophiert werden.

Philosophieren basiert auf dem Prinzip des Dialogs. Es ist eine Form des Gesprächs, der Gesprächsführung, bei dem die Philosophierenden aufgefordert sind, sich gedanklich auf eine Fragestellung einzulassen. Eine sehr geeignete Form ist das geführte Gespräch durch eine erfahrene Gesprächsleitung nach bestimmten Regeln, die der Gruppe vorgestellt werden. Differenziertes Nachfragen und Hinterfragen gehört zu Grundkompetenz der Gesprächsführung. Das Setting richtet sich nach der Zielgruppe und soll ein Ort sein, der eine Einstimmung auf die philosophische Frage unterstützt. Die Teilnahme ist freiwillig, es kann auch nur zugehört werden. Die Gesprächsleitung wählt zur Einstimmung ein auf die Gruppe abgestimmtes Medium, um zur philosophischen Frage hinzuführen, zum Beispiel ein Gedicht, Postkarten, ein Lied, ein Zeitungsausschnitt, eine Feder, ein Buch, eine Tierfigur oder ein Seil. Erfahrene Gesprächstrainer/innen erkennen in Situationen, wo sich eine philosophische Fragestellung anbietet.

Philosophierende sollen im Gespräch Zugang zu ihrer Sicht auf die gestellte Frage finden. Im Dialog werden verschiedenen Denk- und Sichtweisen dargelegt und nicht sofort und zwingend einer Bewertung unterworfen. Die Auseinandersetzung mit der eigenen Denkweise wird angeregt und hinterfragt. Jugendliche, Kinder und Erwachsene sollen ein individuelles Wissen zur Bewältigung der Lebensaufgaben finden. Die Philosophie lässt viel individuellen Spielraum, der die Denkenden in die Tiefe ihrer Gedanken lenkt und eine aufmerksame Gesprächsleitung führt auf diesem Weg. Philo-

sophieren heißt: Staunen – Wissen wollen – sich von gängigen Deutungen entfernen. Vorteilhaft ist eine erfahrene Gesprächsführung, die das Philosophieren initiiert und leitet. Der Zeitrahmen kann zwischen einer halben Stunde und eineinhalb Stunden liegen. Material ist in der Regel in Einrichtungen vorhanden.

Je nach Motivation der Teilnehmer/innen kann regelmäßig aber auch einmalig philosophiert werden. Nicht jedes philosophische Gespräch muss initiiert werden, auch im Alltagsgeschäft kann sich eine philosophische Frage aufdrängen und sich ein philosophisches Gespräch entwickeln.

Praxisbeispiel 3:

Leseclub in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

(von Michaela Hillebrand)

Einer von über hundert Leseclubs in Deutschland befindet sich in den Räumen des Kinder- und Jugendhauses z.punkt im Nürnberger Stadtteil Gebersdorf.

Das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung finanziell geförderte und von der Stiftung Lesen koordinierte Projekt richtet sich an Kinder im Alter von 5 bis 14 Jahren im Stadtteil Gebersdorf.

Mit der Idee einer kleinen Kinder- und Jugendbibliothek im Stadtteil verbindet das Kinder- und Jugendhaus mehrere Ziele:

- für Kinder und Jugendliche aus den sogenannten bildungsfernen Bevölkerungsschichten soll der Zugang zu Büchern, und damit dem Lesen erleichtert bzw. ermöglicht werden;
- Lesen soll als Schlüsselkompetenz für alle erwerbbar sein;
- durch betreute Angebote wie z. B. Bilderbuchkino, Lesenächte, Literaturkino, Bücher und Basteln, Vorlese-Nachmittage, Ausflüge zu Autorenlesungen u.v.m. soll Kindern die Welt der Bücher nähergebracht und erlebbar gemacht werden;
- durch Kooperationen zwischen den Bildungseinrichtungen im Stadtteil (Kindergärten, Schule) und dem Leseclub soll die Zusammenarbeit intensiviert werden;
- Attraktivität des Kinder- und Jugendhaus soll erhöht werden.

Durch die Organisation der Stiftung Lesen, die kostenfreie Ausstattung mit neuen Büchern für alle Altersgruppen im Kinder- und Jugendbereich, zusätzliche Zeitschriftenabos und Honorargelder konnte das Projekt Ende 2013 erfolgreich gestartet werden. Dieser Rahmen ist unerlässlich, um eine solches Projekt in der Offenen Kinder und Jugendarbeit verlässlich über einen längeren Zeitraum durchzuführen. Erste Erfahrungen zeigen, dass die Kontinuität, Aktualität, stetige Öffentlichkeitsarbeit und personelle Präsenz notwendige Bestandteile und Garanten für erfolgreiche Bildungsarbeit in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit sind.

Praxisbeispiel 4:

Mediale Bildung durch Videoarbeit

(von Niklas Pickl)

Die Videoarbeit mit Kindern und Jugendlichen ist ein Angebot des Kinder- und Jugendhauses Bertha. Die Zielgruppe besteht demnach überwiegend aus Besucher/innen der Einrichtung. Die Besucher/innen kommen aus den unterschiedlichsten Ländern. Während die Eltern einiger Kinder aus der Türkei stammen, sie selbst aber bereits in Deutschland geboren wurden, gibt es auch viele Kinder und Jugendliche aus den GU-Staaten, afrikanische, polnische, rumänische Familien, um nur eine Handvoll zu nennen. Einige Familien sind erst in den letzten Jahren zugewandert. Der Anteil der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Kinder- und Jugendhaus liegt bei ca. 80 %. Viele von den Jungen und Mädchen, die das Haus besuchen, schaffen den Übergang in eine weiterführende Schule nicht.

Das Altersspektrum der Zielgruppe variiert je nach Angebot. Bei der Videoarbeit mit Kindern liegt es zwischen 7-13 Jahren, bei der Videoarbeit mit Jugendlichen bei 14-18 Jahren.

Um Teilnehmer/innen für die Filmarbeiten gewinnen zu können, werden die Projekte vorab mit Hilfe von Mundpropaganda, Informationszetteln und sozialen Netzwerken beworben. Die Teilnahme ist für die Kinder und Jugendlichen kostenlos und freiwillig.

Die Förderung sozialer Kompetenz ist ein wichtiges Ziel der Videoarbeit mit Kindern und Jugendlichen. Eigenschaften wie Verantwortungsbewusstsein, Durchhaltevermögen, Zielstrebigkeit, Pünktlich-

keit, Konzentrationsfähigkeit und Teamfähigkeit sind bei den meisten Jugendlichen der Zielgruppe nur gering ausgeprägt, wodurch es oftmals zu Schwierigkeiten im sozialen, schulischen und beruflichen Umfeld kommt.

Ein weiteres Ziel ist es, den Jugendlichen Medienkompetenz zu vermitteln. Die Jugendlichen sollen Medien aktiv als Kommunikationsmittel nutzen können. „Videoarbeit bietet hier die Chance, kreative Potenziale von Kindern und Jugendlichen in den Mittelpunkt zu stellen und Räume zu eröffnen, sich zu artikulieren“ (Hüther; Schorb 2005, pp. 410-411). Dabei ist es wichtig bei den Kindern und Jugendlichen Hemmschwellen abzubauen und sie darin zu unterstützen, eigene Ideen zu entwickeln und umzusetzen.

Videoarbeit soll den Kindern und Jugendlichen die Teilhabe an der öffentlichen Diskussion ermöglichen, indem sie für sie relevante Themen nach außen tragen. In den letzten Jahren haben zahlreiche Kinder- und Jugendfilmfeste dazu beigetragen, Videos von Kindern und Jugendlichen einer breiteren Öffentlichkeit bekannt zu machen.

Im Kinder- und Jugendhaus Bertha wird mindestens ein Videofilm im Jahr gedreht. Das Angebot findet meist in den Schulferien statt.

Die Videoarbeit mit Kindern oder Jugendlichen lässt sich in bestimmte Projektphasen aufteilen:

1. Entwicklung einer Film-Idee
2. Verfassung des Drehbuchs
3. Dreharbeiten
 - a. Theoretische Grundlagenvermittlung
 - b. Praktische Durchführung
4. Materialsichtung und Schnittprozess
5. Präsentation (z. B. auf einem Filmfestival)

Im Folgenden wird die erste Phase der Videoarbeit beschrieben. Zu Beginn einer Filmproduktion gilt es, das Interesse der Jugendlichen für das gemeinschaftliche Projekt zu wecken. Eine Möglichkeit besteht darin, die Videoarbeit mit einem Aufenthalt in einer Jugendbildungsstätte zu verbinden.

Zunächst schreiben die Jugendlichen in Gruppenarbeit ihre Ideen in Bezug auf die Filmhandlung auf. „Prinzipiell erfordert die gemeinsame Erstellung eines Produktes eine Einigung der Gruppe auf eine gemeinsame Botschaft“. Keilhauer und Schorb verweisen darauf, dass es bei diesem Prozess wichtig ist, die Ideen einzelner Gruppenmitglieder mit einzubeziehen, damit sich jede/r als Teil des

Produktionsprozesses sieht und mit dem Thema identifiziert. (vgl. Keilhauer/Schorb 2010, S. 52)

Anschließend werden alle Ideen präsentiert. Dabei werden die wichtigsten Handlungselemente jeder Gruppe notiert. Aus diesen entsteht dann mittels Abstimmung die fertige Filmidee.

Wirkung

Sicherlich werden aus den Kindern und Jugendlichen nach Abschluss des Projektes keine Medienprofis, was aber auch nicht der Zielsetzung entspricht. Vielmehr haben sie gelernt, im Team zu arbeiten, ihre kreativen Potenziale auszuspüren, Anerkennung zu erfahren, Verantwortung zu übernehmen und von der Gesellschaft wahrgenommen zu werden.

Literatur:

Hüther, J.; Schorb, B.: Grundbegriffe Medienpädagogik. München 2005
Keilhauer, J.; Schorb, B.: Themenzentrierte Medienarbeit mit Jugendlichen. München 2010

Praxisbeispiel 5:

(Schuljahres-)Kalender für Mädchen und junge Frauen!

(von Linda Nägele)

Erstmalig glänzt der Planer mit neuem, eigenen Produktnamen: MiA – Mädchen in Aktion, Voll verplant 2014/2015. Der handliche Begleiter für Alltag und Schule bietet im Hausaufgabenheft- bzw. DIN-A5-Format (21 x 15 cm) ausreichend Platz zum Notieren von Terminen, Events, Hausaufgaben, Noten (in der Notenübersicht), Adressen und allem, was sonst noch notiert werden muss. Mädchen und junge Frauen finden u. a. einen Stundenplan, wichtige Adressen für Beratung und den Notfall, Veranstaltungshinweise und Gesundheits- und Aufklärungsthemen. Außerdem gibt es Do-it-Yourself-Ideen, tolle Rezepte und alles Denkbare, was „frau“ sonst noch so braucht.

In den Schuljahren 09/10, 10/11, 12/13 und 13/14 wurden bereits Mädchenkalender erstellt und mit Auflagen von 2.000-2.500 Stück erfolgreich in den Alltag von Mädchen und jungen Frauen integriert. Auf jedem neuen Kalendercover wird ein (anderes) Mädchen abgebildet. Jedes Jahr gibt es neue Trendfarben, die den Kalender bestimmen, und ein interessantes Motto als Leitthema, was in den Wochen- und Monatsthemen aufgegriffen wird.

So beschäftigen sich in der 5. Ausgabe des Kalenders (14/15) viele Themen mit „anders“ und „besonders“ sein – denn alle Menschen sind unterschiedlich, individuell und genau das macht die Menschen aus. Die Mädchen erwartet daher unter den spannenden Monatsthemen vieles, was sie in dieser Form vielleicht noch nicht kannten.

Warum ein Mädchenkalender?

Der Übergang vom Mädchen zur Frau ist von Unsicherheiten und Herausforderungen, körperlichen und psychischen Veränderungen, neuen Interessen und Bedürfnissen sowie von Erwartungen des Umfeldes geprägt. Der Kalender soll Mädchen in dieser Phase mit Informationen unterstützen und fördern. Diese Begleitung wird durch einen geschlechtsspezifischen, altersbezogenen und regionalspezifischen Schuljahreskalender ergänzt.

MiA – Mädchen in Aktion: Ein regionales Kooperationsprojekt

Der Mädchenkalender der Region ist ein Kooperationsprojekt von Mitarbeiterinnen aus der pädagogischen Mädchenarbeit, die gemeinsam mit und für Mädchen ab der fünften Klasse Texte und Ideen für den Kalender entwickeln. Ganz bewusst ist das Kalendarium völlig anders als herkömmliche Produkte. Der Mädchenkalender will mit seinen Inhalten offen und vielseitig informieren und gezielt eindimensionalen Botschaften entgegenwirken.

Die Herausgeber/innen des Kalenders 2014/2015 sind wie folgt:

Verantwortliche des Kalendariums: Luise - The Cultfactory, Jugendtreff Schlossäcker, Kulturcafé Zett9 und das Jugendamt der Stadt Nürnberg. Redaktionsgruppe: Kinder- und Jugendhaus Cube, Kinder- und Jugendhaus RED BOX, Kinder- und Jugendhaus Linie 6, Medienzentrum PARABOL e. V., Jugendsozialarbeit an Schulen in Nürnberg, Evangelische Jugend Nürnberg, Mädchentreff JEM! Erlangen, Mädchenarbeitskreis Fürth. Der Mädchenkalender ist in den genannten Einrichtungen sowie in diversen Buchläden erhältlich. Eine aktuelle Auflistung der Verkaufsstellen ist auf der Facebookseite des Kalenders, „MiA – Mädchen in Aktion“ gegeben.

Praxisbeispiel 6:

DoKuPäd – Pädagogik rund um das Dokumentationszentrum. Ein Praxisbeispiel für politische Bildung

(von Julia Oschmann)

DoKuPäd ist eine Einrichtung des KJR Nürnberg-Stadt und bietet seit 2001 historisch-politische Jugendbildung rund um das Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände in Nürnberg an. Zunächst ging es vor allem um historische Themen wie „Jugend und Erziehung im Nationalsozialismus“, die in Form von Studientagen und immer in Verbindung mit einem Besuch der Ausstellung „Faszination und Gewalt“ im Dokuzentrum durchgeführt wurden. Auch fanden von Anfang an Rundgänge über das ehemalige Reichsparteitagsgelände statt, die sich methodisch vor allem an den Bedürfnissen von Förderschüler/innen orientierten. Gleichzeitig sollten aber auch aktuelle Fragestellungen aufgegriffen werden, die nur am Rande etwas mit der Geschichte des „Dritten Reiches“ zu tun haben. So gab es auch von Beginn an zwei Projektstage zu Zivilcourage und zur „Macht der Gruppe“.

Die Angebotspalette erweiterte sich schnell und inzwischen führt DoKuPäd auch Workshops zu Rechtsextremismus, Menschenrechten und Partizipation durch. Für Auszubildende in (heil-)pädagogischen oder pflegerischen Berufen gibt es den zielgruppenspezifischen Studientag „Medizin und Menschenbild im Nationalsozialismus“, in Zusammenarbeit mit der DGB-Jugend wurde der Studientag „Zwangsarbeit in Nürnberg 1939-45“ entwickelt und speziell für Kinder im Grundschulalter bieten wir Rundgänge in der Straße der Kinderrechte im Nürnberger Stadtpark an. Wer über das Reichsparteitagsgelände hinaus Spuren des Nationalsozialismus entdecken will, kann sich mit uns auf eine „Spurensuche in der Nürnberger Altstadt“ begeben. Des Weiteren gibt es medienpädagogische Angebote in Kooperation mit dem Medienzentrum Parabol.

DoKuPäd besteht aus drei hauptamtlichen Mitarbeiterinnen (Leitung, Pädagogische Mitarbeiterin und Verwaltungskraft) und zeitweise einer/einem Semesterpraktikant/in und besitzt eigene Seminarräume (inkl. Bibliothek und Computerraum) in unmittelbarer Nähe zum ehemaligen Reichsparteitagsgelände und zum Dokumentationszentrum. Zur Durchführung der ca. 300 Angebote im Jahr werden noch etwa 20 Mitarbeiter/innen auf Honorarbasis beschäftigt.

Politische Bildung findet bei DoKuPäd im Grenzbereich zwischen Jugendarbeit und Schule statt. Die Jugendlichen nehmen in der Regel nicht freiwillig an unseren Angeboten teil, sondern im Klassenverband und im schulischen Rahmen. Wir sehen das zum Teil skeptisch, es bietet aber auch Vorteile: Wir erreichen dadurch auch Jugendliche, die aus eigenem Antrieb nie an Angeboten politischer Jugendbildung teilnehmen würden, oder die außerhalb der Schule gar keine Möglichkeit dazu hätten. Wir versuchen jedoch, trotzdem einige der Grundprinzipien von Jugendarbeit umzusetzen: Thematisch arbeiten wir lebenswelt- und bedürfnisorientiert, formal und methodisch bemühen wir uns um Ganzheitlichkeit, Transparenz und Partizipation. Dabei ist ein wichtiger Grundsatz immer der, die Jugendlichen mit ihren Fragen, Anliegen und auch Bedürfnissen ernst zu nehmen. Ihre Meinung ist uns wichtig und wir versuchen niemanden zu bevormunden. Das fängt bei der Frage der Pausenregelung während unserer Seminare an und hört bei inhaltlichen Aspekten oder politischen Meinungen auf. Außerdem wollen wir den Jugendlichen die grundsätzliche Erfahrung ermöglichen, dass Bildung auch Spaß machen kann.

Ziel unserer Arbeit ist es, dass die Jugendlichen befähigt werden sollen, sich bewusst ein eigenes Bild von der Geschichte, von ihrer Umwelt, von ihren Mitmenschen und auch von sich selbst zu machen. Sie sollen Selbst- und Mitverantwortung für sich, die Menschen in ihrem Umfeld und letztlich auch für die Gesellschaft übernehmen. Es geht darum, Jugendliche für das alltäglich Politische in ihrem Leben zu sensibilisieren. Sie sollen politische Prozesse ansatzweise begreifen und bestenfalls selbst politisch aktiv werden. Das fängt im Kleinen damit an, dass sich Jugendliche in der Schule für einen besseren Pausenverkauf einsetzen, in der Klassengemeinschaft aktiv gegen Mobbing werden oder auch an einer Demo gegen Rechtsextremismus teilnehmen.

Ob unser Angebot „Wirkung zeigt“, also ob wir unsere Ziele erreichen, hängt auch davon ab, wie sehr die Themen in der Schule vor- und nachbereitet werden. Ohne ein nochmaliges Aufgreifen, Erinnern oder Reflektieren des bei und mit uns Erlebten, verpufft sicherlich viel. Dennoch gehen wir mit pädagogischem Optimismus davon aus, dass unsere Angebote Anstöße geben können, zum Weiterdenken, Weiterdiskutieren oder auch zum Ausprobieren von Handlungsoptionen im (Schul-)Alltag. Bei vielen Klassen erreichen wir mit unseren Workshops auch, dass sich die Jugendlichen untereinander (zum Teil erstmalig!) intensiv austauschen, die Klassengemeinschaft positiv gestärkt wird und mitunter auch Lehrer/innen ihr Bild von manchen Schüler/innen revidieren.

Die abschließende Diskussion im Workshop zeigte klar, dass alle Einrichtungen, die ihr Projekt vorgestellt hatten, mit Schulen kooperieren. Dennoch war allen bewusst, dass sie subjektorientiert arbeiten und aktuelle Themen bearbeiten wollen und Kinder und Jugendliche zu selbstständigen mündigen Bürger/innen erziehen möchten. Allerdings wurde die Eigenständigkeit der Jugendarbeit, die z. B. bei den Theorieinputs von Albert Scherr hervorgehoben wurde, als ein Aspekt, aber nicht als zentral angesehen. Erwiesen hat sich jedoch, dass das Bildungsverständnis durchweg in allen Beispielen subjektorientiert bzw. sozialraumorientiert war, somit hier Theorie und Praxis kongruent scheinen. Unterschiede zeigen sich jedoch in der in der Praxis sehr wohl genutzten Kooperation zwischen Kinder- und Jugendhäusern und Schulen – der Aspekt der Freiwilligkeit ist hier dann eher nachrangig, gegenüber dem Vorteil, hier alle Kinder zu erreichen. Allerdings wurde kritisch auch angemerkt, dass Ressourcen der Jugendarbeit dann auch in die eher schmalen Budgets der sogenannten Ganztagschulen fließen. Hier ist sehr wohl ein Ungleichgewicht vorhanden, dass man nicht außer Acht lassen sollte.

Literatur:

- AGJ – Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe: Kinder- und Jugendarbeit unter Gestaltungsdruck. Zur Notwendigkeit, Angebote der Kinder- und Jugendarbeit zu erhalten und weiterzuentwickeln. Positionspapier 2011. Download: [www .agj.de/fileadmin/files/positionen /2011/Kinder_Jugendarbeit.pdf](http://www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2011/Kinder_Jugendarbeit.pdf) [letzter Zugriff: 28.11.14]
- AGJ – Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe: Bildung braucht Freiräume. Dimension einer Lernkultur der Kinder- und Jugendhilfe. Positionspapier 2011. Download: [www.agj.de/fileadmin/files/positionen/ 2011/Lernkultur.pdf](http://www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2011/Lernkultur.pdf) [letzter Zugriff: 28.11.14]
- König, J.: Was heißt Bildung in der Offenen Jugendarbeit?. In: Pröhl, R. (Hrsg.): Bildung ist mehr – Bedeutung der verschiedenen Lernorte. Nürnberg 2002
- Kreft, Dieter; Mielenz, Ingrid (Hrsg.): Wörterbuch der Sozialen Arbeit. Aufgabenfelder, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Weinheim 2013
- Medienzentrum Parabol e.V.: Konzeption. Nürnberg o.J. Download: http://www.parabol.de/parabol/index.php?SUBNAVI_ID=2 [28.11.14]
- Rauschenbach, T.: Zentrale Kompetenzen und Kriterien der Anerkennung nicht formaler Bildung. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Fachforum: Anerkennung außerschulischer Bildung. Berlin 2011. Download: www.allianz-fuer-ju

gend.de/downloads/Dokumentation_1.FF_ Zentrum_EiJP.pdf [letzter Zugriff: 28.11.14]

Stadt Nürnberg – Amt für Stadtforschung und Statistik für Nürnberg und Fürth: Bürgerbefragung Wohnungs- und Haushaltserhebung Leben in Nürnberg 2011. Download: www.nuernberg.de/internet/statistik/umfrageergebnisse.html [letzter Zugriff: 28.11.14]

Stadt Nürnberg, Referat für Jugend, Familie und Soziales: Orientierungsrahmen für eine nachhaltige Jugend-, Familien-, Bildungs- und Sozialpolitik in Nürnberg. 2009

Stadt Nürnberg – Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt: Leitbild der Offenen Kinder- und Jugendarbeit der Stadt Nürnberg 2008. Download: www.jugendamt.nuernberg.de/downloads/leitbild_jugendarbeit.pdf [letzter Zugriff: 28.11.14]

Zentrum Eigenständige Jugendpolitik (Hrsg.): Fachforum: „Von der Jugend aus gedacht: Für ein neues Zusammenspiel von Schule und außerschulischen Lern- und Bildungsorten!“. Berlin 2013. Download: www.allianz-fuer-jugend.de/Veranstaltungen/451/ [Zugriff: 28.11.14]

Zu den Autorinnen und Autoren:

- Simone Herold, Dipl.-Sozialpädagogin (FH), Abteilungsleiterin Kinder- und Jugendarbeit im Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Michaela Hillebrand, Einrichtungsleitung Kinder- und Jugendhaus z.punkt, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Arno Lang, Pädagogischer Mitarbeiter, Luise - The Cultfactory, Kreisjugendring Nürnberg-Stadt.
- Hannelore Merkl-Jordan, Jugendtreff Ziegelstein BRIXX, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Linda Nägele, Dipl.-Sozialpädagogin, Kulturcafé Zett9, Fürth.
- Julia Oschmann, DoKuPäd – Pädagogik rund um das Dokumentationszentrum, Kreisjugendring Nürnberg-Stadt.
- Niklas Pickl, Sozialpädagoge (B.A.), Kinder- und Jugendhaus Bertha, seit November 2014 Einrichtungsleiter Jugendtreff Annapark Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Anja Pröhl-Kammerer, Leiterin von DoKuPäd – Pädagogik rund um das Dokumentationszentrum beim Kreisjugendring Nürnberg-Stadt.

Beate Meyer / Walter Teichmann

Spiel, Sport und Geselligkeit

Warum Spiel- und Sportmöglichkeiten und die Treffpunktfunktion in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit so wichtig sind

(von Beate Meyer)

Die Offene Kinder- und Jugendarbeit zeichnet sich durch eine Vielfalt an unterschiedlichen Angeboten und Aktivitäten aus. Hierbei sind Spiel, Sport und Geselligkeit nicht nur im § 11 SGB VIII genannte Schwerpunkte der Jugendarbeit, sondern seit jeher wichtige Bestandteile der täglichen pädagogischen Praxis.

Offene Kinder- und Jugendarbeit stellt einen bedeutenden sozialen Gestaltungsraum für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene dar. Sie bietet Gelegenheit zur Geselligkeit und stellt Räume zur Begegnung junger Menschen mit unterschiedlichem sozialen und kulturellen Hintergrund zur Verfügung. Hier ist es möglich, sich zu verabreden und soziale Kontakte in einem niederschweligen Setting aufzubauen und zu pflegen.

Laut der 2010 stattgefunden Befragung der Nutzer/innen der kommunalen Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in Nürnberg ist das wichtigste Angebot für die Befragten die Möglichkeit, sich in den Einrichtungen mit Freund/innen zu treffen. (Frank/Wüstendörfer)

Somit ist es nicht verwunderlich, dass die Offene Arbeit meist von „Stammpublikum“ aufgesucht wird, also von jungen Menschen, die mehrmals wöchentlich in die Einrichtungen kommen, um dort ihre Sozialkontakte zu pflegen.

In welchen Aktivitäten soziale Begegnungen dann konkret Gestalt annehmen, hängt vom Geschmack und den Bedürfnissen der Besuchenden sowie den Möglichkeiten der jeweiligen offenen Einrichtung ab. Gemeinsam Toben, Billardspielen, Kickern, über persönliche Dinge sprechen, Essen und Kochen oder am PC Zocken sind beispielhafte Aktivitäten, in denen sich das Treffen mit den Freunden/innen realisieren kann.

Besonders bedeutend ist hierbei, dass diese Aktivitäten im Rahmen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit grundsätzlich kostenfrei sind. In Nürnberg lebt jedes vierte Kind von Sozialtransferleistungen (SGB II) und fast jedes dritte Kind ist von Armut bedroht. Offene Kinder- und Jugendarbeit ermöglicht durch niederschwellige Begegnungsräume und kostengünstige Angebote Kindern, Jugendlichen und junge Erwachsenen die Teilhabe am gesellschaftlichen und sozialen Leben.

Den Besucher/innen werden im Rahmen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit durch die Mitarbeitenden professionelle Beziehungen angeboten, welche respektvoll, einfühlsam und vertrauensvoll von den Fachkräften gestaltet werden. So bietet die Offene Kinder- und Jugendarbeit den jungen Menschen nicht nur Geselligkeit mit Gleichaltrigen, sondern auch die Begegnungen mit den Mitarbeitenden, welche sie begleiten und bei der Bewältigung ihrer Entwicklungsaufgaben unterstützen.

Es ist unumstritten, dass die Offene Kinder- und Jugendarbeit vielfältige Erfahrungs- und Bildungsräume im Rahmen von Spiel- und Sportangeboten beinhaltet.

Bewegung, Sport und Spiel sind Grundbedürfnisse und ein wesentlicher Bestandteil der motorischen und kognitiven Entwicklung von Heranwachsenden. Sie stellen zudem ein wichtiges Lernfeld sozialen Verhaltens dar. Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene finden hier viele Möglichkeiten sozialer Erfahrungen und Handlungen mit anderen Menschen vor. Sie agieren in einer Gruppe, kommunizieren, erfahren Emotionalität von sich und den Mitspielenden, sprechen ab und handeln aus, erleben Regeln, Werte und Normen. Soziale Kompetenzen werden hier erworben und gefördert. Regelmäßiges Spiel und Bewegung wirken sich positiv auf persönlichkeitsstärkende Faktoren wie Selbstwertgefühl, Selbstbewusstsein und Selbstwirksamkeit aus.

Bewegung und Spiel sind Handlungen, die von den jungen Menschen um ihrer selbst willen nachgegangen werden. Sie bringen vielfältige Erfahrungen und meist nicht zuletzt Spannung, Freude sowie Spaß. Somit wirken sie als selbstbelohnende Tätigkeiten.

Trotz dieses Selbstzweckes sind Spiel und Sport auch Freizeitbeschäftigungen, die in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit als pädagogische Impulse eingesetzt werden. Diese Angebote sind an Bedürfnissen und Bedarfen von jungen Menschen ausgerichtet und dienen als Mittel, um übergeordnete Ziele zu verfolgen. Sie werden zielgruppengerecht konzipiert und wirken so sucht- und gewaltpräventiv, vermitteln Jungen und Mädchen eine Vielzahl von Werten

und machen einfach Spaß. Beispielhaft ist Bewegung ein wichtiger Bestandteil zur Unterstützung einer gesunden Lebensführung, Spiel- und Sportangebote können u. a. Schlüssel in der pädagogischen Arbeit zum Aufbau einer Vertrauensbasis und Zusammengehörigkeitsgefühl oder zur Stärkung von Konfliktfähigkeit sein.

Die Offene Arbeit bietet eine Vielzahl von traditionellen und digitalen Spielmöglichkeiten. Im Angebot sind Gesellschaftsspiele, PC- und Konsolenspiele, Billard und Kicker, das klassische Freispiel aber auch geleitete Knobel-, Gruppen- und Bewegungsspiele. Im spielpädagogischen Setting können fantastische Fantasie- und Spielwelten entstehen, welche die jungen Menschen aufregende Abenteuer erleben lassen. Es werden durchs Spiel neue Erfahrungen ermöglicht und Begegnungsmöglichkeiten initiiert.

Im Gespräch werden aber virtuelle Spielwelten, welche die Besuchenden außerhalb der Einrichtung nutzen, aufgegriffen. Es wird die Gelegenheit geschaffen, über Erfahrungen mit teilweise gewalthaltigen oder nicht für ihre Altersgruppe freigegebenen Spielen ins Gespräch zu kommen sowie sich das eigene Spielverhalten zu vergegenwärtigen. Die Reflexionsfähigkeit und der verantwortungsvolle Umgang von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Umgang mit virtuellen Spielwelten wird so gefördert.

Eine besonders starke Nachfrage besteht nach Sportangeboten in der Offenen Arbeit. Sie finden oft wie ganz selbstverständlich im Alltagsbetrieb der Einrichtungen statt. Da wird u. a. gebolzt und Tischtennis gespielt, gerannt und getobt. Aber auch sportive Veranstaltungen und Projekte wie der Nürnberger Streetsoccer Cup, Mitternachtssport, Kick fit for Girls oder Open Jigger haben eine lange Tradition.

Klassische Angebote sind Tanz, Fußball, Basketball oder Tischtennis. Neben diesen traditionellen Sportarten steht aber, vor allem bei Kindern, das Toben im Vordergrund. Jugendliche favorisieren darüber hinaus oft Trendsportarten, wie BMX, Dirtbike, Jigger, Skateboarding oder Parcour.

Gerade für Jugendliche und junge Erwachsene sind diese Trendsportarten, welche oft im öffentlichen Raum stattfinden, eine Möglichkeit der Selbstpräsentation, der körperlichen und sozialen Kompetenzentwicklung sowie der Rauman eignung. Offene Kinder- und Jugendarbeit muss junge Menschen bei der Ausübung dieser Sportarten unterstützen und kann so, im Sinne eines sozialräumlichen Ansatzes, die Interessen an der Aneignung und Mitgestaltung des öffentlichen Raumes und die damit verbundene informelle Bildung von Kindern und Jugendlichen stärken.

Sportive Angebote in der Offenen Arbeit wirken durch die ganzheitliche Einbindung in die Lebenswelt und die pädagogische Betreuung sozialintegrativ. Sie binden Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mit und ohne Migrationshintergrund ein und gestalten Begegnungsmöglichkeiten zwischen Heranwachsenden unterschiedlicher Herkunft. Es werden Zielgruppen, die durch Vereinsangebote und andere, Kontinuität erfordernde, Angebote nicht angesprochen werden, erreicht, die so im Rahmen der Offenen Angebote soziale Teilhabe erfahren.

Auch zukünftig werden Angebote zu den Schwerpunkten Spiel, Sport und Geselligkeit in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit obligatorisch sein, denn sie fördern die Entwicklung junger Menschen in vielfältigster Hinsicht. Die Jugendarbeit steht hierbei aber vor der Herausforderung, dass sich die jeweils konkreten Angebote partizipativ mit Heranwachsenden stetig inhaltlich weiter entwickeln müssen. Nur so können junge Menschen Angebote vorfinden, welchen ihrem Geschmack, ihren Interessen, ihren Bedürfnissen und dem aktuellen Zeitgeist gerecht werden.

Gegebenenfalls sind gerade für Sportangebote weitere Ressourcen vonnöten. Oft besteht der Bedarf an der Nutzung zusätzlicher Sportflächen wie Turnhallen, oder Angebote müssen von speziell ausgebildeten Trainer/innen durchgeführt werden. Die Offene Kinder- und Jugendarbeit braucht hierfür nicht nur ausreichend finanzielle Mittel und erleichterte Zugänge zu Sportstätten, sondern steht auch vor der Aufgabe, bestehende Netzwerke mit Sportvereinen und Anbietern im Stadtteil zu intensivieren und im Sinne eines bedarfsgerechten Sportangebotes zu nutzen.

Literatur:

- Barde, H-U.: Sport in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, U.; Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden 2013
- Frank, G.; Wüstendörfer, W.: Jugendliche in kommunalen Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit in Nürnberg – Eine Befragung von Nutzerinnen und Nutzern. Nürnberg 2011
- Witting, T.: Spielen uns Spiele. In: Deinet, U.; Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden 2013

Über die Verbindung von Theorie und Praxis

(von Walter Teichmann)

Spiel, Sport und Geselligkeit ist das Thema des Workshops, in dem die folgenden Projektpräsentationen aus der Praxis der Offenen Kinder- und Jugendarbeit vorgestellt werden. Diese Praxis in Spiel, Sport und Geselligkeit spiegelt vieles von dem wider, was in den wissenschaftlichen Vorträgen im Rahmen des Forums theoretisch über die Zukunft der Offenen Kinder- und Jugendarbeit gesagt wurde. Dass es dabei seit 40 Jahren um Räume geht, um Freiräume, um Erlebnisräume, um Rückzugsräume, um Orte der Selbstbestimmung von Kindern und Jugendlichen, wird in der Theorie postuliert und ist gelebte Praxis. Jugendarbeit als Ort politischer Sozialisation um die drei Kristallisationspunkte Konflikte, Machtprozesse und (Jugend-)Öffentlichkeit (Böhnisch) führt geradezu in der Anwendungspraxis auch zu Spiel und Sport.

Das Ermöglichen von Jugend, das Ausleben von Jugend, das Eingehen von Risiken, das Erleben von Gruppe und Team, Reiz und Thrill, Wildnisarbeit (Simon) sind Inhalte spielerischer und sportlicher Betätigung im Rahmen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit.

Das Jugendhaus wird zum Lebensort, nonformale und informelle Lernprozesse ermöglichen es, mit Konflikten umzugehen, Kompromisse zu machen, das Verlieren zu lernen und auch beim Siegen nicht zu übermütig zu werden. Spiel und Sport und Geselligkeit in der Gruppe, der Clique, im Kinder- und Jugendhaus sind beste Gelegenheiten für pädagogische Fachkräfte, kritisch-reflexive Bildungsinhalte und Erziehungsziele zu vermitteln. Spiel, Sport und Geselligkeit im Kinder- und Jugendhaus geben Jugendlichen gute Gelegenheiten, erwachsen zu werden.

Praxisbeispiel 1:

Spielefortbildung – Jugendliche – Schulen – Pädagogische Fachkräfte

(von Emine Aygündüz)

Das Spielen an Konsolen, Computern und mobilen Geräten gehört zur Lebenswelt der Jugendlichen – so ist es auch bei den Jugendlichen des Jugendtreffs MAX.

Im Gegensatz zu vielen pädagogischen Fachkräften haben die Jugendlichen ein großes Expertenwissen im Umgang mit virtuellen Spielen. Deshalb boten die Jugendlichen des Jugendtreffs MAX eine Fortbildung an, bei der sie das pädagogische Fachpersonal im Bereich des Gamings schulten.

Einrichtung und Träger

Der Jugendtreff MAX ist eine Einrichtung der Offenen Jugendarbeit der Stadt Nürnberg. Die Einrichtung liegt in Maxfeld in der Nordstadt Nürnbergs. Die Besucherschaft setzt sich derzeit aus Jugendlichen zwischen circa 16 und 22 Jahren zusammen, zudem nutzen einmal wöchentlich Jüngere zwischen 12 und 14 Jahren den Jugendtreff. Der Großteil der Jugendlichen konsumiert sehr häufig digitale Medien. Da es für das Fachpersonal sehr wichtig ist, sich professionell mit den Themen der Jugendlichen auseinanderzusetzen und pädagogisch mit den Jugendlichen zu bearbeiten, hat der Jugendtreff Maxfeld unter anderem einen konzeptionellen medienpädagogischen Schwerpunkt, welcher mit unterschiedlichen Projekten und Angeboten umgesetzt wird.

Zielgruppe

„Der Junge wusste einfach alles über das Spiel – er kam mir vor wie ein ‚World of Warcraft‘-Professor“, so berichtet ein langjähriger Erzieher aus Nürnberg über seine Einführung in das Online-Rollenspiel „World of Warcraft“.

Zielgruppe dieses Angebots sind Jugendliche und pädagogische Fachkräfte.

Fakt ist, dass Jugendliche gerne und viel spielen. Wie die JIM-Studie 2013 zeigt, spielen 70 % der Jungen und 19 % der Mädchen zwischen 12 und 19 Jahren mehrmals die Woche bzw. täglich Computer-, Konsolen- und Onlinespiele (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2013, S. 13). Die Besucher/innen des Jugendtreffs sind ebenfalls sehr spielebegeistert und haben in der Vergangenheit nicht nur Spiele konsumiert, sondern hatten schon mehrmals ihre Erfahrungen in medienpädagogischen Projekten als Produzent/innen, Kritiker/innen sowie als kreative Köpfe gezeigt. Der Jugendtreff MAX hat den Jugendlichen schon einige Male Möglichkeiten zur Auseinandersetzung mit diversen digitalen Medien gegeben. Die Jugendlichen konnten sich beispielsweise schon im Aufnehmen und der Post-Produktion von Filmen üben, sie haben die „Gamescom“ in Köln, Europas größte Messe im Bereich der Videospiele und die Studios von „Game One“ in Hamburg, einer bei

Jugendlichen sehr beliebten Fernsehsendung über Computerspiele mit einem selbstgemachten Spielebewerbungsvideo besucht.

Bei den pädagogischen Fachkräften ist es häufig anders. Sie begegnen den spielenden Jugendlichen (meist) täglich in der Praxis, haben teilweise aber wenig Bezug zu der Freizeitbeschäftigung der Jugendlichen. Manche stellen sich Fragen wie: Warum und wodurch sind Jugendliche so fasziniert vom Spielen? Oder: Wie kann man nur so viel Zeit in einem Spiel verbringen? Wird das nicht langweilig? Dadurch wird den Jugendlichen und ihrer liebsten Freizeitbeschäftigung – dem Spielen – in der Praxis häufig wenig Wertschätzung, sondern eher Skepsis entgegengebracht und das Gaming als etwas Negatives gesehen.

Entstehung des Projekts

Die Jugendlichen des Jugendtreffs nahmen an einem bayernweiten Projekt namens Gameslab in Zusammenarbeit mit dem Medienzentrum Parabol in Nürnberg und dem jff in München (Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis) teil. Sie entwickelten eigene Kriterien für ein gutes Game und testeten die Spiele anschließend anhand der Kriterien. Danach veröffentlichten die Jugendlichen Game-Review-Videos mit ihren eigenen Bewertungen zum Spiel im Internet. Dabei übten sie ihr Fachwissen öffentlich weiterzugeben sowie Spiele strukturiert und geplant zu beurteilen. Ein Ergebnis auf der fachlichen Ebene des Projekts Gameslab war Folgendes: Der erfolgversprechendste Ansatz, um pädagogische Fachkräfte dazu zu motivieren, sich mit Computerspielen im Sinne der Lebensweltorientierung und Medienerziehung auseinanderzusetzen, ist, Pädagog/innen mit Games in Berührung zu bringen. Deshalb haben die Jugendlichen aus Maxfeld zu einer Spielefortbildung eingeladen.

Methodik und Aufbau der Spielefortbildung

Insgesamt hat die Spielefortbildung schon zweimal mit jeweils circa 12 Teilnehmer/innen und etwa 6 Jugendlichen im Jugendtreff MAX stattgefunden. Es waren Fachkräfte aus dem Bereich der Offenen Jugendarbeit und vom Arbeitskreis Jugendmedienschutz beteiligt. Die Jugendlichen entschieden sich für verschiedene Spiele aus unterschiedlichen Genres, die sie vorstellten und betreuten. Die Teilnehmer/innen konnten Games aus den Bereichen Action, Autorennen, Jump'n'Run, Ego-Shooter, Casual Games, Aufbaustrategie, Free-to-Play, Online-Rollenspiele, mobile Games, Quiz- und Rätselspiele testen. Die Spiele wurden an mehreren Stationen innerhalb der Einrichtung gespielt. Unter anderem gab es in einem separaten Raum eine „Ü18-Area“ in der auch Spiele ohne Jugendfreigabe von

Volljährigen vorgestellt wurden. Neben dem Ausprobieren von Spielen hatten die Fachkräfte die Möglichkeit, in einem Internetdokument Eindrücke und Erfahrungen gemeinsam niederzuschreiben, so entstand eine Sammlung von gemachten Erlebnissen, Kommentaren und Hintergrundinformationen zu den Spielen. Zu dem lag Fachliteratur aus, in der man sein Wissen über medienpädagogische Hintergründe und Anregungen vertiefen und sich weitere Anregungen holen konnte. Zum Abschluss gab es einen fachlichen Austausch zwischen dem Fachpersonal über Inhalte, Umgang und das Erleben virtueller Spiele.

Wichtig ist, dass die Fortbildung den Grundprinzipien der Offenen Jugendarbeit entspricht. Inhaltlich beschäftigte sich die Fortbildung mit der Lebenswelt der Jugendlichen und ging auf ihre Bedürfnisse ein. Die Jugendlichen gestalteten den Ablauf und ihre Aufgabe partizipativ mit. Die Spielefortbildung fand direkt im Jugendtreff in der gewohnten Umgebung statt, deshalb war es trotz der anderen Rolle als Lehrende ein niederschwelliges Angebot für die Jugendlichen.

Ziele für Fachkräfte und Jugendliche

Die Fachkräfte können die Faszination, die die Spiele auf Jugendliche ausüben, nachfühlen und selbst erleben. Durch das eigene Tun kann ein größeres Verständnis aufgebracht werden. Das Fachpersonal erlangt einen Überblick über die Vielfalt an Genres, über die Inhalte und welche Unterschiede es in Spielen gibt. Sie haben die Möglichkeit, die Lebenswelt von Jugendlichen besser kennenzulernen und das direkt aus erster Hand. Sie erfahren persönlich von den Jugendlichen, aus welchen Gründen sie etwas fasziniert und interessiert. Die Fachkräfte haben die Möglichkeit, sich untereinander über Erfahrungen und den Umgang mit Bildschirmspielen in den Einrichtungen auszutauschen.

Die Jugendlichen werden als Expert/innen ihrer Lebenswelt wahrgenommen und können ihre Medienkompetenz weitergeben. Sie erleben sich als kompetent und ihren Interessen wird Wertschätzung entgegengebracht. Häufig erleben Jugendliche eher das Gegenteil und das Spielen wird als etwas Negatives abgetan. Die Jugendlichen lernen, ihr Wissen adäquat zu kommunizieren, sodass die Fachkräfte, die weniger mit der Thematik beschäftigt sind, auch alles verstehen können. Diese Art der Kommunikation über das Gaming ist eine andere als die im normalen Alltag der Jugendlichen. Dies wirkt sich positiv auf das Selbstwertgefühl, Selbstbewusstsein und die Selbstwirksamkeit der Jugendlichen aus. Durch den Austausch und die Weitergabe von eigenen Empfindungen wird die Reflexion über die genutzten Medien angeregt.

Wirkungen

„Mich interessiert, wie die Jugendlichen die Spiele erklären, was ihnen wichtig ist. Dass man da mit den Jugendlichen und ihrer Lebenswelt in Kontakt bleibt.“

Bei einer Reflexion der Fachkräfte durch ein Interview zeigte sich, dass die angestrebten Ziele voll erfüllt wurden. Die Jugendlichen wurden als Expert/innen wahrgenommen und geschätzt. Sie waren die Lehrenden, wodurch das Fachpersonal einen ganz anderen Zugang zu den Spielen bekam. Es zeigte sich, dass für die Teilnehmer/innen genau dieser Zugang über die Jugendlichen ein sehr wichtiger Punkt war.

Die bisher durchgeführten Spielefortbildungen waren eine große Bereicherung für alle Beteiligten, auf fachlicher und persönlicher Ebene. Niemanden wurde langweilig und alle hatten wirklich viel Spaß beim gemeinsamen Erforschen des neuen Terrains.

Genutzte Ressourcen

Die Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit haben meist ein großes Repertoire an verschiedenen Möglichkeiten zu spielen und unterschiedlichen Spielegenres, da die Besucherschaften der Einrichtungen auch unterschiedliche Vorlieben haben. Der Jugendtreff MAX verfügt über Konsolen, mehrere PCs und mobile Geräte. Auch die Spiele sind inhaltlich sehr breit gefächert. Die größte Ressource für dieses Projekt aber war das Expertenwissen und die Erfahrungen der Jugendlichen im Bereich des Gamings.

Anregungen

Während der Präsentation beim Nürnberger Forum der Kinder- und Jugendarbeit im Workshop Sport, Spiel, Spaß, Geselligkeit waren der Jugendschutz und die Altersfreigaben der Spiele ein Thema. Die Altersfreigaben der Spiele werden jedoch im Jugendtreff sehr ernst genommen und eingehalten. Die Spiele ohne Jugendfreigabe wurden mit Volljährigen in einem separaten Raum getestet. Aber gerade das Kennenlernen von USK18-Spielen und deren Faszination ist für das pädagogische Fachpersonal eine große Bereicherung, da viele in der täglichen Praxis mit Jugendlichen konfrontiert sind, die Games ohne Jugendfreigabe spielen, obwohl sie zum Teil zu jung dafür sind. Um adäquat mit diesen pädagogischen Situationen umgehen und intervenieren zu können, ist es hilfreich, selbst einen Einblick zu haben.

Ein weiteres Thema während der Vorstellung der Fortbildung war die Frage bzw. Befürchtung, dass digitale Spiele analoge Gesellschaftsspiele verdrängen. Im Jugendtreff Maxfeld ist jedoch die Erfahrung, dass die Jugendlichen nicht nur Bildschirmspiele spielen, sondern generell eine ausgeprägte Begeisterung für diverse Spiele haben. Ein Großteil der Jugendlichen nimmt regelmäßig an einer wöchentlichen Spielegruppe im Jugendtreff teil, in der ausschließlich Gesellschaftsspiele gespielt werden. Daraus lässt sich schließen, dass sich Jugendliche für mehrere Arten von Spielen begeistern und sich faszinieren lassen.

Ausblick

Es wird sich auch in der Zukunft nichts daran ändern, dass das Gaming zur Lebenswelt der Jugendlichen gehört. In der Jugendarbeit wird es auch weiterhin zum Auftrag der pädagogischen Fachkräfte gehören, sich mit der Lebenswelt von Jugendlichen und ihren Interessen auseinanderzusetzen. Um mit dem Thema Games auch in der Zukunft pädagogisch umgehen zu können, braucht es Wissen und Erfahrung.

In Zukunft möchte der Jugendtreff MAX die Spielefortbildung fest als Fortbildungsmöglichkeit etablieren und weiterhin dazu anregen, sich mit der Welt des Gamings auseinanderzusetzen sowie Raum für einen fachlichen und professionellen Austausch über Bildschirmspiele zu schaffen.

Literatur:

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.): JIM 2013. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Stuttgart 2013. Download: www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf13/JIMStudie2013.pdf [letz.Zugriff: 29.11.14]

Weiterführende Literatur:

Jane McGonigal: Besser als die Wirklichkeit. Warum wir von Computerspielen profitieren und wie sie die Welt verändern. München 2012

Andrea Winter (Hrsg.): Spielen und Erleben mit digitalen Medien. Pädagogische Konzepte und praktische Anleitungen. München 2011

Johnny und Tanja Haeusler: Netzgemüse- Aufzucht und Pflege der Generation Internet. München 2012

Praxisbeispiel 2:

Kick fit for girls – Mädchensport

(von Stefanie Ehret und Christine Thuns)

Kick fit for Girls für Mädchen ab 12 Jahren

Termin	Uhrzeit	Sportart	Einrichtung	Ort
Mittwoch 06.03.2013	16.30 – 18 Uhr	Salsa Lady Style	UJZ, Container	Kinder- und Jugendhaus Glockenhof – UJZ, Glockenhofstraße 9, 90478 Nürnberg
Freitag 12.04.2013	17 – 19 Uhr	Zumba	Bertha, Klüpfel	Kinder- und Jugendhaus Klüpfel Leitzstraße 10, 90489 Nürnberg
Samstag 04.05.2013	13 – 19 Uhr	Reiten	UJZ, Suspect	Infos und Anmeldung Kinder- und Jugendhaus Glockenhof – UJZ Telefon 09 11 / 45 91 00
Freitag 07.06.2013	17 – 19 Uhr	Parcour	Suspect, Klüpfel	Kinder- und Jugendhaus Klüpfel Leitzstraße 10, 90489 Nürnberg
Mittwoch 03.07.2013	16 – 18 Uhr	Hockey	UJZ, Bertha	Club am Marienberg, Marienbergstraße 106 90411 Nürnberg, Infos: Kinder- und Jugendhaus Glockenhof – UJZ, Telefon 09 11 / 45 91 00

Veranstalter:
Stadt Nürnberg, Amt für Kinder,
Jugendliche und Familien - Jugendamt

Kontakt:
Stefanie Ehret,
Kinder- und Jugendhaus Suspect,
Telefon 09 11 / 2 31-72 19

www.kick-fit-for-girls.nuernberg.de

Sponsoren: SUS, K, Bertha, GOST, UJZ

In Nürnberg existiert eine Vielzahl unterschiedlicher sportorientierter Angebote in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Jedoch kann beobachtet werden, dass diese häufig viel stärker von Jungen und jungen Männern genutzt werden als von Mädchen und jungen Frauen. Eine der Ursachen hierfür ist, dass die Intention zur sportlichen Betätigung geschlechterspezifisch variiert. Während Jungen und Männer sich häufiger in Teamsportarten beweisen wollen und vorrangig leistungsorientiert sind, stehen für Mädchen und junge Frauen Fitness und Ästhetik im Vordergrund. Vor allem aus gesundheitlichen und fitnessorientierten Aspekten besuchen sie erstrangig Fitnessstudios und gesundheitsorientierte Angebotsformen, wenn sie sich sportlich betätigen wollen. (Vgl. Hartmann-Tews 2009, S. 9 ff) Häufig genügt aber auch bereits die Tatsache, dass Angebote überwiegend von Jungen und jungen Männern genutzt werden, um sie für die Mädchen als weniger attraktiv wirken zu lassen. Hinzu kommt, dass Sport für Mädchen sozialisationsbedingt oftmals ohnehin einen geringeren Stellenwert hat. Zeitgleich ist aber unbestritten, dass Sport und Bewegung für die körperliche und psychosoziale Entwicklung von großer Bedeutung sind. Es ist daher sinnvoll, Sportangebote zu schaffen, die ausschließlich Mädchen und junge Frauen ansprechen und gezielt ihre Bedürfnisse und Interessen aufgreifen. Hierfür wurde in Nürnberg ein Arbeitskreis gebildet, aus dem im Jahre 2009 „Kick fit for Girls“ hervorging. Zu den anfänglichen Kooperationspartnern gehörten die Kinder- und Jugendhäuser Ber-

tha, Klüpfel, Mikado, Suspect sowie der Jugendtreff U43 des Jugendamts der Stadt Nürnberg. Die Projektkoordination übernahm das Kinder- und Jugendhaus Suspect. Zielgruppe von „Kick fit for Girls“ sind alle Mädchen ab 11 Jahren. Vorrangig sollen Mädchen angesprochen werden, die zu anderen sportlichen Angeboten keinen Zugang finden.

Seit dem Jahr 2009 hat sich die Angebotsstruktur nach und nach stark verändert. Sie wurde immer wieder aufs Neue den Bedarfen und Bedürfnissen der Mädchen sowie den vorhandenen Ressourcen angepasst. Zu Beginn wurde ein zentrales Angebot in einer Turnhalle in Röthenbach-Ost (einem Stadtteil im Süden von Nürnberg) an zwei Freitagen im Monat von 20.00 Uhr bis 22.00 Uhr durchgeführt. Allerdings kam hier recht bald die Rückmeldung, dass zum Einen die Uhrzeit für viele zu spät sei und zum Anderen ein zentrumsnaher oder mehrere dezentrale Veranstaltungsorte leichter erreichbar wären. Die angebotenen Sportarten (Fußball, Basketball, WenDo und HipHop) sprachen ebenfalls nur eine begrenzte Anzahl an Mädchen an.

Zum jetzigen Zeitpunkt sieht „Kick fit for Girls“ folgendermaßen aus: Organisiert und durchgeführt wird die Veranstaltungsreihe nach wie vor in Kooperation verschiedener Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit des Jugendamts der Stadt Nürnberg. Derzeit beteiligt sind die Kinder- und Jugendhäuser Gost, Glockenhof (Internationales Jugendzentrum), Klüpfel und Suspect sowie der Jugendtreff Container. Die Projektkoordination lag 2013 / 2014 beim Kinder- und Jugendhaus Glockenhof. Einmal im Monat findet ein Angebot statt. Die Sportarten sowie die Termine und die Veranstaltungsorte sind variabel und werden von den jeweils veranstaltenden Einrichtungen bedarfsorientiert festgelegt. Wenn es die jeweilige Sportart zulässt, findet der Termin in einem der Kinder- und Jugendhäuser oder Jugendtreffs statt. Dadurch fällt es den Mädchen und jungen Frauen leichter, sich in vertrauter Umgebung auf die neuen Sportarten einzulassen. Finden die Angebote außerhalb der Einrichtungen statt, werden die Mädchen von den Pädagoginnen dorthin begleitet. Jedes Angebot wird von zwei Pädagoginnen aus unterschiedlichen Einrichtungen organisiert und durchgeführt. Diese stehen den Mädchen währenddessen und auch später in den Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit als Ansprechpartnerinnen für Fragen und kurze Beratungen zur Verfügung. Je nach Sportart und Bedarf werden Trainerinnen, Sportvereine und weitere Fachkräfte mit eingebunden. Die Veranstaltungen sind für die Teilnehmerinnen kostenlos und finden entsprechend an Veranstaltungsorten und zu Zeiten statt, an denen für die Mädchen

möglichst niederschwellig die Möglichkeit besteht, diese zu besuchen. Außerdem wird darauf geachtet, möglichst viele Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit mit einzubinden. Über diese werden wiederum neue Besucherinnengruppen erreicht. Weiterhin werden attraktive Sportarten und neue Trendsportarten angeboten sowie Anliegen, Anregungen und Wünsche der Mädchen ernst genommen und bei Möglichkeit umgesetzt, um die Angebote möglichst attraktiv zu gestalten.

Das Ziel, das bei „Kick fit for Girls“ an erster Stelle steht, ist das Vermitteln von Freude an Bewegung und das Geben von Anreizen, sich körperlich auszuagieren und auszuprobieren. Dadurch wird unter Anderem das Selbstbewusstsein der Mädchen gestärkt und sie erweitern ihre Kompetenzen im motorischen und psychosozialen Bereich. Die Teilnehmerinnen haben die Möglichkeit, unterschiedlichste Sportarten auszuprobieren und Vereine sowie Trainer/innen kennenzulernen. Das geschlechtshomogene, geschützte Setting ermöglicht eine größere Offenheit der Teilnehmerinnen. In Folge der Angebotsstruktur knüpfen die Mädchen und jungen Frauen Kontakte mit Gleichaltrigen und Pädagoginnen. Das Zusammengehörigkeitsgefühl der Mädchen und die Anbindung an die Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit werden gestärkt. Darüber hinaus wird darauf geachtet, möglichst unterschiedliche und teils unbekannte Sportarten aufzunehmen, um eine möglichst große Bandbreite an Interessen und Bedarfen abzudecken und zeitgleich Interesse für Neues zu wecken. Zu den Sportarten, die bisher angeboten wurden, gehören unter anderem Fußball und andere Ballsportarten sowie WenDo (Selbstbehauptung), Trampolin, Akrobatik, Bouldern, Reiten, HipHop-Dance, Zumba, Juggler und Badminton. Die Auswahl wird einerseits von den Anliegen der Mädchen und andererseits nach pädagogischen Kriterien festgelegt.

Das Einbeziehen der Wünsche, Bedarfe und Anliegen der Mädchen sowie ein größtmöglicher Lebenswelt- und Sozialraumbezug haben sich neben einer aktiven Öffentlichkeitsarbeit in der Zielgruppe als grundlegende Voraussetzungen für ein gelungenes, attraktives Angebot erwiesen. Daher wird bei „Kick fit for Girls“ auch in Zukunft darauf geachtet werden, weiterhin möglichst viele Kooperationspartner/innen, die in Kontakt mit der Zielgruppe sind, mit einzubeziehen sowie Anregungen von Teilnehmerinnen und Fachkräften möglichst zeitnah und direkt aufzugreifen und umzusetzen.

Literatur:

Hartmann-Tews, Ilse: Sport- und Bewegungsverhalten von Männern.
2009. Download: www.maennergesundheitsportal.de/veranstaltungen/bzga-fachforum/ [letzter Zugriff: 29.11.14]

Praxisbeispiel 3:

Spiele-Fest

(von Jürgen Blum und Joachim Fries)

„Die Kunst des Spielens sollte jeder Mensch beherrschen!“

Damals in den Zeiten, in denen es noch Wählscheibentelefone gab, die so groß waren, dass man sie nicht in die Tasche stecken konnte, gab es auch noch etwas ganz Besonderes: Brettspiele! Da saßen Eltern und Kinder, Omas und Opas an einem Tisch zusammen und bewegten kleine Holzfiguren, deren Charaktereigenschaften und Fähigkeiten man nicht durch Erwerb von irgendetwas beeinflussen konnte. Und das Ganze auf einem Spielbrett, dessen Landschaft nicht gestalt- und veränderbar war. Heute einfach unvorstellbar! Oder nicht?

Als Einstieg gibt es also erst mal eine Umfrage unter den Workshop-Besucher/innen: Wer kennt welche Brettspiele?

- Mensch-ärgere-dich nicht, Monopoly, Risiko (viele Hände gehen in die Höhe);
- Hase und Igel, Uno, Die Werwölfe von Düsterwald (da werden es schon weniger Hände);
- Ubongo, Hanabi, Camel up (hier bleiben die allermeisten Hände unten).

Dabei sind die beiden Letztgenannten die Spiele des Jahres 2013 und 2014. Man könnte meinen, dass in Zeiten von Wii-Plattformen und Spielekonsolen Brettspiele keine Überlebenschance haben. Oder doch? Unsere Antwort nach fast 30 Jahren Brettspielmesse ist eindeutig: aber ja doch! Retro-Unterhaltung ist „in“, Brettspiele sind wieder am Zug. Die unmittelbare Begegnung mit meinen tatsächlich sich im selben Raum befindenden Spielpartner/innen wird wieder als eine angenehme Methode geschätzt, um in Kontakt zu kommen, etwas über sich und die Welt zu lernen und gemeinsam viel Spaß

und Freude zu erleben. Es ist sicher nicht unbegründet, zu behaupten: Das Gesellschaftsspiel lebt! Aber es hat sich weiterentwickelt. Die Auswahl an Brett- und Kartenspielen ist größer, differenzierter, zum Teil themenzentrierter, häufig auch kooperativer geworden. Das Angebot reicht vom schnellen Würfelspiel bis hin zu ausgefeilten, vielstündigen Strategiespielen.

Um nicht falsch verstanden zu werden: Brett- und Computerspiele sind dabei oft nicht so sehr eine Konkurrenz, sondern vielmehr eine Ergänzung. So werden viele Brettspiele inzwischen nach einem erfolgreichen Computerspiel entwickelt, und umgekehrt bieten bekannte Brettspiele häufig die Vorlage für ein Computerspiel oder eine App auf dem Smartphone. Und wie nicht zuletzt auch in diesem Forum geäußert wurde: Computerspieler sind oft auch begeisterte Brett- und Kartenspieler. Das Eine schließt das Andere auf keinen Fall aus.

Doch zurück zu den Brettspielen: Was soll ich denn nun eigentlich über die oben genannten Klassiker hinaus spielen? Diese Frage ist nicht leicht zu beantworten, denn allein im deutschsprachigen Raum erscheinen im Jahr ungefähr 600 neue Brett- und Kartenspiele!

Viele davon sind auch in der pädagogischen Arbeit nutzbar, doch wie den Überblick behalten und das Richtige finden? Das im Folgenden vorgestellte erfolgreiche „Nürnberger Spiele-Fest“ ist der „Check für Brett- und Kartenspiele“.

Für 5 Tage (Januar/Februar, parallel zur Spielwarenmesse) treffen sich Spieler/innen jeglicher Couleur im Haus Eckstein, um in die Welt der Brett- und Kartenspiele einzutauchen. Kleine und große Besucher haben die Gelegenheit, Neuheiten kennenzulernen und auch die Klassiker der Brett- und Kartenspiele wiederzuentdecken. An unserer Spieltheke warten ca. 1000 Gesellschaftsspiele darauf, ausgepackt, aufgebaut und leidenschaftlich bespielt zu werden.



Die Ziele des Spiele-Festes lassen sich wie folgt beschreiben:

- Spaß am gemeinsamen Spiel erleben;
- neue Spiele kennenlernen;
- Sensibilisierung für Kriterien zur Qualitätsprüfung von Spielen;
- durch Tests teure Fehleinkäufe vermeiden;
- Schulung von haupt- und ehrenamtlichen Multiplikatoren;
- spielpädagogische Einsatzmöglichkeiten für die eigene Praxis testen.
- Was ist für die Jugendarbeit brauch-/nutzbar?

Wichtig ist dabei, die Schwellen zum Kommen und Mitmachen möglichst niedrig zu gestalten. Ein Faktor dabei ist natürlich der bewusst kinder-, familien- und dauerspielerfreundliche Eintrittspreis: Kinder bis 14 Jahre sind frei, ab 14 Jahre verlangen wir 2 Euro für alle 5 Tage (Stand 2014).

2014 nutzten 2300 Besucher/innen in fünf Tagen unsere Angebote an der Spieletheke, in Workshops oder im Spielraumgottesdienst. Dabei ist das Spiele-Fest eine der wenigen Veranstaltungen der Jugendarbeit, die generationenübergreifend Jung und Alt erreicht. Mehr als 40 hauptberufliche und vor allem ehrenamtliche Mitarbeiter haben alle Hände voll zu tun, um zu beraten, zu empfehlen, zu erklären und noch vieles mehr.

So viele Mitarbeitende – das kann natürlich ein Träger allein nicht stemmen! Daher wird die Veranstaltung von einer Kooperation von kirchlichen, kommunalen Trägern der Jugendarbeit sowie einem privaten Brettspielverein durchgeführt. Den Ablauf und die genauen Workshop-Zeiten findet man ab Januar unter www.nuernberger-spiele-fest.de bzw. www.facebook.com/SpielefestNuernberg.

Es bleibt die Frage: Welche Möglichkeiten bieten die getesteten Spiele denn tatsächlich in der Offenen Jugendarbeit?

Brettspiele in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit am Beispiel des Kinder- und Jugendhaus Mammüt

Mit Brettspielen in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit verfolgen wir folgende Ziele:

- Die Spiele sind frei verfügbar, niemand muss gefragt werden, ein niedrigschwelliger Zugang ist gewährleistet;
- mit dem Spielmaterial wird verantwortungsvoll umgegangen;
- es soll einfach Spaß machen;
- gewinnen und verlieren können;
- über ein Spiel in Kontakt mit den Besuchern kommen;
- Besucher/innen bringen selber Spiele ein.

Meistens stehen wir in der Offenen Jugendarbeit vor der Herausforderung, den Funken für ein Brettspiel überspringen zu lassen. Hier stoßen wir auf folgende Schwierigkeiten:

- Begrenzte Räumlichkeiten, um ein großes Brettspiel aufzubauen;
- die Ein- und Ausstiegshürden wie z. B. die manchmal komplexen Regeln eines Brettspiels oder die Dynamik eines Offen Treffs, bei der sich die Lust am Spiel von einer Sekunde zur anderen, ändern kann;

- es kommt auch vor das die Angst sich bei einem Spiel zu blamieren dazu führt, erst gar nicht mitzuspielen;
- Konkurrenz der Smartphone-, Konsolen- und PC-Spiele in der Einrichtung.

Wie begegnen wir diesen Schwierigkeiten?

Wir beginnen mit den Klassikern wie z. B. Mensch ärgere dich nicht, Monopoly oder UNO. Hier können die Kinder und Jugendliche zusammen spielen, die Regeln sind schnell erlernt und für Spannung und Spielspaß ist gesorgt. Ein Mensch-ärgere-dich-nicht-Turnier mit kleinen Preisen lässt viele Smartphones verschwinden.

Neue Spiele müssen eingeführt werden. Dies geschieht durch Aktionen wie z. B. Brettspiel des Monats: Ein Brettspiel wird über einen Monat besonders in den Fokus genommen. Ein Mitarbeiter sitzt im Raum und fängt mit dem Öffnen der Verpackung und dem Aufbau des Spielmaterials an. Ist die Neugierde geweckt, fragen wir nach Testspielern, die Lust haben das Spiel anzuspieren. Meistens schauen dann wieder welche über die Schultern, was da gespielt wird.

Nicht immer kommt ein Brettspiel an, aber wenn es angenommen wird und die Jugendlichen es sich selber aus dem Regal nehmen und sich gegenseitig die Regeln erklären, dann ist die Einführung gelungen.

Andere Aktionen sind z. B. **Brettspieltage**, an denen über einen längeren Zeitraum (kompletter Nachmittag) auch komplexere Spiele gespielt werden können.

Eine **Casinonacht**: Hier wird nicht um Geld, sondern mit Pokerchips, Gummibärchen, Schokoladentaler oder anderen Alternativen um den Casinomeister gespielt wird. Oder es werden an verschiedenen Tischen Poker, Black Jack, Crabs und Roulette angeboten. Natürlich mit Kleiderordnung wie z. B. Schlipszwang.

Chancen und Gefahren von Brettspielen

Gefahren: eine kleine Auswahl, leider nicht statistisch belegbar:

- Unkontrollierte emotionale Reaktionen – manche Verlierer sind mächtig sauer, Spielmaterialien können durch die Gegend fliegen;
- Wettbewerbsverschärfend wird heimlich um Geld gespielt;
- Lustigmachen über den intellektuell Unterlegenen;
- unsachgemäßer Umgang mit dem Spielmaterial.

Chancen: Hier findet der Jugendarbeiter ein schönes Feld der pädagogischen Aktion (auch hier gibt es noch keine statischen Erkenntnisse der Wirkungsforschung von Brettspielen). Wir erleben Folgendes:

- altersübergreifende Spielrunden;
- Mädchen spielen mit;
- gute Möglichkeit sich kennenzulernen;
- Sprachbarrieren können einfach überbrückt werden.

Was kommt im Treff gut an?

Karten- und Würfelspiele: wenig Platzbedarf, schnell erklärt, Gleichberechtigung durch Glücksfaktor;

Brettspiele: Klassiker wie Halma, Mühle, Mensch ärgere dich nicht; Gruppenspiele: Activity, Tick Tack Boom; bewährte Spiele sind: Siedler von Catan, Dominion, Carcassonne, Monopoly.

Fazit

Brettspiele machen Spaß, vertreiben Langeweile genauso gut wie digitale Spielgeräte z. B. Konsolen oder PC-Spiele. Beide haben ihre Berechtigung in unserer Arbeit.

Praxisbeispiel 4:

Jugger Sport – Endzeit Rugby in der Jugendarbeit

(von Frank Dietze)

Träger und Einrichtung

Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt der Stadt Nürnberg, Kinder- und Jugendhaus Treffpunkt MIKADO

Zielgruppen

Kinder von 8 bis 12 Jahren; Jugendliche von 13 bis ca. 21 Jahren

Methodischer Ansatz

Als ein Ansatz ist hier beispielhaft „Jugger als Sport für Nichtsportler“ näher erläutert.

Ein Sport für Nichtsportler: Hinter dieser Aussage verbirgt sich der Gedanke, dass immer mehr jüngere Jugendliche und Jugendliche zum Jugger Sport finden, welche sonst keiner sportlichen Betätigung nachgehen. An dieser Stelle sollen drei wesentliche Aspekte erläutert werden, warum Jugger ein Sport für sportlich weniger ambitionierte Jugendliche sein kann.

Erster Aspekt: Jugger, für viele ein noch unbekannter neuer Sport. Jugger kann sehr leistungsorientiert, aber auch absolut freizeitorientiert gespielt werden. Die freizeitorientierte Variante ist besonders durch den Fair Play Gedanken von Jugger und der Möglichkeit, sich in einer vollkommen neuen Sportart zurechtzufinden, geprägt. Das heißt, alle Mitspieler bewegen sich auf einem „neuen“ sportlichen Terrain und müssen ausprobieren. Jeder, ob sportlich sehr aktiv oder absolut unsportlich veranlagt, muss sich völlig neu orientieren, am Spielfeldrand und auch im Spiel. Es gibt keinen Spieler, der von Kindesbeinen an Jugger spielt, so wie zum Beispiel Basketball, Fußball oder Hockey. Daher gibt es auch noch niemanden, der bestimmt, wer sind die Mitspieler/innen und auch noch deren Spielpositionen festlegt.

Zweiter Aspekt: Jugger spielen. Durch die unterschiedlichen Elemente von Einzelsport und Teamsport, das heißt zum einen das Kennenlernen der Pompsen und deren Spielweise und zum anderen Koordination und Kommunikation im Spiel, ist eine große Bandbreite vorhanden, in welcher Jugendliche wählen können. Es ist nicht von Bedeutung, ob ich Junge oder Mädchen bin oder ob ich schnell oder langsam bin, jeder kann seinen Platz finden und ausprobieren. Seine Position finden, diese gut spielen und auch noch mit an der Taktik tüfteln und alles ausprobieren, sind ein großer Anreiz für Jugendliche, welche sonst immer nur auf der „Bank“ sitzen.

Dritter Aspekt: Jugger, ein scheinbar martialisches Spiel. Von außen und ohne Spielkenntnis betrachtet, hat Jugger eine sehr gefährliche und sehr wilde Ausstrahlung. Doch die Spielweise von Jugger vermeidet ernsthaften Vollkontakt und wird dadurch harmloser als Handball. Eben diese Ausstrahlung, an einem scheinbar gefährlichen Spiel mit martialischem Geschrei teilzunehmen, obwohl es völlig ungefährlich ist, übt auf Jugendliche, welche in keinem Fußballteam oder Rugbyteam spielen, einen großen Reiz aus. Eventuell kann hier auch ein Begründungsansatz gefunden werden, warum viele Liverollenspieler Jugger spielen.

Ziele

- Aufgreifen des subkulturellen anarchischen Gedanken von Jugger: öffentliche Plätze bespielen; Sportmöglichkeit ohne Vereinsanbindung; Selbstbau der Spielgeräte;
- Fair-Play-Gedanke: Ohne Fair Play kann Jugger nicht gespielt werden. Die Teilnehmenden spielen als Team, halten sich an Regeln, üben Rücksichtnahme, Kooperations- und Absprachefähigkeit.
- Jugger als Freizeitsport in Nürnberg etablieren: Teams verselbstständigen sich.
- Als festen Bestandteil des Sportangebotes der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in Nürnberg weiter ausbauen: Jugger wird in vielen Einrichtungen gespielt, Open Jugger werden besucht, immer mehr Einrichtungen spielen Jugger mit ihren Kindern und Jugendlichen.
- Einrichtungsübergreifendes Angebot: Kooperation zwischen Einrichtungen gestaltet sich positiv, durch gemeinsame Ressourcennutzung sind alle Einrichtungen entlastet. Jugendliche lernen Mitarbeiter aus anderen Einrichtungen kennen, dadurch wird ihnen vermittelt, dass die jeweilige unbekannte Einrichtung auch einen möglichen Anlaufpunkt für sie darstellt. Kooperation mit Jugendsozialarbeit an Schulen.

Ressourceneinsatz

Pompfen bauen oder kaufen? Selbstbau kostet pro Satz ca. 550 €, im Pompfenshop bezahlt man pro Satz ca. 1.000 Euro.

Personal

Eine oder (noch besser) zwei Hauptamtliche sollten sich in die Materie einarbeiten und das Spiel auch schon gespielt haben.

Jugger in Nürnberg

Das Angebot ist aus dem Projektstatus herausgewachsen und ist zu einem regelmäßigen Sportangebot geworden. Zwei Teams haben sich inzwischen schon verselbstständigt und besuchen Turniere deutschlandweit. Jugger für Kinder steckt jedoch noch in den sprichwörtlichen Kinderschuhen.

Verletzungen gibt es nur wenige. 2013 fand 124-mal Jugger statt. 1.308 Teilnehmende. 6 Verletzungen.

Weitere Informationen über: <http://de.wikipedia.org/wiki/Jugger>

Diese Seite gibt Informationen über Geschichte, Regelwerk und Spielbetrieb in Deutschland sowie in der EU und Australien.
<http://jugger.de/> (Teams, Liga, Turniere, Medien und Presse)
<http://turniere.jugger.org/> (alles über Turniere)

Literatur:

Wickenhäuser, Ruben Philipp: JUGGER - Das Praxisbuch. Grundlagen - Training – Teambuilding. Braunschweig 2014
Wickenhäuser, Ruben Philipp: Ran an die Pompfe – Pädagogische Chancen einer neuen Sportart. Ludwigfelde bei Berlin 2011

Praxisbeispiel 5:

Die Fair-Play-Schiedsrichterausbildung

(von Andreas Retzer)

Seit dem Jahre 2006 gibt es in Nürnberg den Streetsoccer Cup. Dieser Cup wird jährlich von verschiedenen Kooperationspartnern organisiert und durchgeführt. Der Nürnberger Streetsoccer Cup wird zwar nach internationalen Regeln gespielt, unterscheidet sich dennoch von einem normalen Fußballturnier. Es wurde ein Fair-Play-Punktsystem in dieses Turnier mit eingebaut, welches vom BLSV und diversen Jugendlichen aus den Jugendeinrichtungen der Stadt Nürnberg entwickelt wurde, um den Wettbewerbscharakter, welcher normalerweise vorhanden ist, zu entzerren. Um wirklich mit um die ersten Plätze und besten Preise zu spielen, müssen die Spieler/innen sich um die vorgegebenen Fair Play Punkte bemühen. Es ist wichtig, dass die Spieler zum Beispiel, sich vor dem Spiel und nach dem Spiel die Hände reichen, oder Fouls selber anzeigen usw. Ein wichtiger Bestandteil ist, dass es keinen Schiedsrichter im herkömmlichen Sinne gibt. Die Schiedsrichter werden Beobachter genannt und beurteilen die Spieler und die Mannschaften nach einem vorgegebenen Punktesystem. Bis jetzt wurden die Schiedsrichter/Beobachter vom BLSV ausgebildet und organisiert. Mittlerweile werden allerdings neue Beobachter benötigt, da viele der früheren Schiris aus diversen Gründen nicht mehr zur Verfügung stehen. Ab 2014 versucht der SSC seine eigenen Beobachter auszubilden, welche aus den Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit oder anderer Kooperationseinrichtungen kommen.

Für das Umsetzen des Qualifizierungsprojektes übernahm der Jugendtreff Schloßäcker zusammen mit einem Mitarbeiter des BLSV federführend die Organisation.

Zielgruppe

Es konnten zwölf Jugendliche und junge Erwachsene im Alter von 14 Jahren bis 20 Jahren aus dem Jugendtreff Schloßäcker, anderen Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit und dem BLSV für diese Qualifizierungsmaßnahme von jungen Helfer/innen gewonnen werden. Die Teilnehmer hatten meist einen Migrationshintergrund. Viele von ihnen stammen aus Konfliktfamilien, sind verstärkt suchtegefährdet und ohne nachhaltige Perspektive auf einen guten Schulabschluss, Ausbildungs- oder Arbeitsplatz. Aufgrund ihres sozialen Status, unzureichend zur Verfügung stehenden finanziellen Mitteln sowie fehlender Integration, haben sie oft nur geringe Möglichkeiten, sich und ihre Fähigkeiten auszutesten, zu erweitern oder sich vorteilhaft zu präsentieren. Eine positive Selbst- und Fremddarstellung als auch das Schaffen eines eigenen Highlights für sich geben den Jugendlichen eine positive Sichtweise und eröffnen ihnen neue Perspektiven. Zudem können sie sich als Beobachter/in ein Taschengeld verdienen.

Umsetzung

Eine Wochenendfahrt fand vom 29.11.-01.12.13 mit zwölf männlichen Jugendlichen im Alter von 14 Jahren – 20 Jahren im Sporthotel Naumburg an der Saale statt. Letztendlich führen 6 Jugendliche von Jugendtreffs und 6 Jugendliche von der islamischen Gemeinde mit. Es wurden vier theoretische Einheiten und drei praktische Einheiten vor Ort durchgeführt. In den theoretischen Einheiten wurden auch weitere Detailvorschläge bei den Fairnesspunkten (www.streetsooccercup-nuernberg.de/fairnesspunkte.html) herausgearbeitet, welche letztendlich nochmals mit dem BLSV und dem Orga-Team des SSC besprochen wurden. Allerdings kann man daran schon die Auseinandersetzung der Jugendlichen mit den Themen Streetsoccer und Fairnessregeln erkennen.

Nach der Fahrt folgten noch weitere Lerneinheiten. Für den Januar 2014 wurde die Kickfabrik für eine weitere praktische Einheit angemietet, um weitere Details des Schiedsen/Beobachten mit ehemaligen Schiris beim SSC zu besprechen und zu vertiefen.

Letztendlich haben 10 der teilnehmenden Jugendlichen die Fähigkeit erlangt, in Zukunft an den Fair-Play-Turnieren ihr Wissen einzusetzen und umzusetzen. Am diesjährigen Streetsoccer-Cup wurden alle Jugendliche auch in Zusammenarbeit mit den alten Schiris ein-

gesetzt. Nach diesem Einsatz bekamen die Jugendlichen und jungen Erwachsenen ein Zertifikat, das sie in Zukunft dazu befähigt, selbstständig Fußballspiele nach den Richtlinien des Fair-Play-Gedankens zu leiten.

Finanzen

Die Finanzierung des gesamten Projekts wurde vom Jugendamt der Stadt Nürnberg komplett übernommen.

Fairnesspunkte-System

Aufgepasst!! Dies ist kein Turnier, wie ihr es bisher kanntet!

Es gibt zwar ganz normal drei Punkte für ein gewonnenes Spiel und einen Punkt bei Unentschieden. **ABER:**

Bei Punkte-Gleichheit gilt ab sofort nicht mehr das Torverhältnis oder der direkte Vergleich, sondern die Anzahl Eurer „Fairness-Punkte“!

Der Schiedsrichter (Beobachter) greift im besten Fall nicht direkt ins Spiel ein, sondern „beobachtet“ und vergibt nach dem Spiel die Fairness-Punkte nach den unten genannten Kriterien.

Ihr könnt „Fairness-Punkte“ sammeln, wenn ihr beim Spielen folgende Dinge beachtet:

1. Absolut faires Spiel (kleinste Fouls, keine unsportlichen Gesten/Sprüche etc.) Regelverstöße wurden selbst angezeigt; Schiedsrichter (Beobachter) musste nicht eingreifen (max. 4 Punkte).
2. Shakehands VOR & NACH dem Spiel, . Bereitschaft für kurze Auswertung nach dem Spiel (Max. 4 Punkte) !!! WICHTIG!!! Gilt für alle – Minimum 3 – Feldspieler des Teams.
3. Anerkennung oder Lob für allen Beteiligten im Spiel, z. B. Schulterklopfen, Entschuldigung bei Foul (Mitspieler, Gegner & Schiri), (Max. 4 Punkte).

Die höchste zu erreichende Fairness-Punktezahl pro Spiel: 12

An einem Spiel werden immer 2 Schiedsrichter (Beobachter) beteiligt sein, welche zusammen nach dem Spiel die Fairnesspunkte auswerten. Anschließend wird auch mit den Teams die Auswertung besprochen (ca. 1 min). Strafen können auch außerhalb und innerhalb der Spielzeit vom Veranstalter oder vom Schiedsrichter (Beobachter) ausgesprochen werden. Es kann auch eine gesamte Mannschaft ausgeschlossen werden (z. B. bei Schlägereien, Bedrohungen von Spielern und Betreuern).

Praxisbeispiel 6:

FIFA-Online-Turnier 2014

(von Harald Schwartzkopff)

Jugendliche spielen gerne und intensiv an Konsolen und Computern. Unabhängig von Stadtteil, Alter und Herkunft ist die Sportsimulation FIFA bereits seit Jahren eines der meistgespielten Spiele in diesem Sektor. Meist spielen die Jugendlichen dieses Spiel mit Freunden und wählen als Spielmodus den direkten Vergleich mit einem anwesenden Freund (eins gegen eins).

Wenn die Spielstärke steigt oder kein geeigneter Spielpartner zur Verfügung steht, wird auch gelegentlich online gespielt.

Mittlerweile existieren auch reale E-Sports-Meisterschaften, wie die World Cyber Games (2013 in Kunshan in China) bei denen nicht nur Titel, sondern auch hohe Preisgelder ausgespielt werden. Die FIFA-Titel sind bereits seit 2000 fester Bestandteil dieser Weltmeisterschaft.

Einrichtungen und Träger

Insgesamt nahmen an der Veranstaltung 10 Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit der Stadt Nürnberg teil. Es handelte sich hierbei um jeweils drei Einrichtungen aus den Sozialregionen Süd, West und Nord, entsprechend der Einteilung der Jugendarbeit in der Stadt Nürnberg. Für den Süden beteiligten sich die Jugendtreffs Schloßäcker, Anna und der Jugendclub Diana in Verbindung mit dem Kinder- und Jugendhaus Red Box. Der Westen trat mit den Kinder- und Jugendhäusern Gost und Bertha sowie mit dem Jugendtreff Westend an. Der Norden wurden durch die Jugendtreffs Brixx und Max sowie das Kinder- und Jugendhaus Nordlicht vertreten. Unterstützt wurde das Turnier vom Medienzentrum Parabol, die technisches und fachliches Know-how eingebracht haben.

Zielgruppe

Fußballsport Simulationen sind bereits seit Jahren sehr häufig gespielte Games auf der Playstation. Seit nunmehr 10 Jahren werden Varianten dieses Spieles von den Jugendlichen intensiv gespielt. Die Spieler sind in allen Altersklassen zu finden und sind ganz überwiegend männliche Jugendliche. Da aus allen Teilen der Stadt Nürnberg Einrichtungen vertreten waren, konnten auch Jugendliche aus ganz Nürnberg mit einbezogen werden. Darüber hinaus wurden

auch technikbegeisterte Besucher/innen angesprochen, die sich um die Interviews, Live-Übertragungen und die Videoaufzeichnung der Spiele kümmerten.

Entstehung des Projektes

Im Zuge eines Medienpädagogischen Fachtreffens im Medienzentrum Parabol wurde Anfang 2012 erstmals die Idee eines größeren Online-Wettbewerbes angeregt. Im Rahmen einer Games Lab Werkstatt wurde der E-Sports-Event und die Vernetzung der Einrichtungen ab dem Herbst 2012 realisiert. Bei der ersten Austragung mit dem Spiel FIFA 2013 waren sechs Einrichtungen mit jeweils vier Spielern an der Endausscheidung beteiligt. Der gute Erfolg wurde ein wenig durch technische Schwierigkeiten (schlechte Internetverbindungen) beeinträchtigt.

Dennoch war die Resonanz sehr positiv und es wurde schnell deutlich, dass aufgrund der großen Nachfrage im darauffolgenden Jahr der Teilnehmerkreis deutlich erweitert werden konnte. Das Turnier mit dem Spiel FIFA 2014 wurde auf das gesamte Stadtgebiet ausgeweitet und die Anzahl der Spiele nahm erheblich zu.

Methodik und Aufbau

Durch die Verwendung eines Spieles, das großer Verbreitung genießt, kamen wir dem Bedarf der Jugendlichen nach, sich in diesem Spiel auch über die Einrichtungsgrenzen hinaus miteinander zu messen. Zu diesem Zweck erfolgte eine Vernetzung der Einrichtungen bereits im Vorfeld, da schon bei der Planung der Veranstaltung eine intensive Mediennutzung hilfreich war. So wurden Videokonferenzen und eine Ethernet – Plattform genutzt, damit die Absprachen zeitnah erfolgen konnten. Neben der Playstation Konsole wurden noch eine Vielzahl von anderen Medien in das Projekt mit einbezogen. Es wurden Videokameras eingesetzt, Tonmitschnitte angefertigt, Spiele direkt von der Konsole abgegriffen. Die aufgezeichneten Medien wurden mit Schneidesoftware weiterverarbeitet, mit Fotos dokumentiert und im sozialen Netzwerk entsprechend begleitet. Dieser technische Aufwand wurde betrieben, damit die jeweiligen Spieler als Personen in den Vordergrund rücken und nicht, wie sonst üblich, das Spiel.

Durch die nicht unerhebliche Ausweitung des Teilnehmerfeldes waren Veränderungen am Austragungsmodus erforderlich. Es wurden drei Veranstaltungsreihen durchgeführt, damit die Spieler ausreichend Gelegenheit bekamen ihr Können unter Beweis zu stellen.

In der Qualifikationsphase wurden innerhalb der Einrichtungen die jeweils vier besten Spieler ermittelt, die im weiteren Turnierverlauf die Einrichtung und den jeweiligen Stadtteil repräsentieren durften. Hierbei konnte auf die Begebenheiten vor Ort eingegangen werden und die Termine entsprechend angepasst werden. Die Ergebnisse und Spiele wurden sogleich im Netz präsentiert und auch erste Fotos und Videoaufnahmen konnten erstellt werden. Auf diese Weise waren auch die anderen Einrichtungen über den Verlauf informiert und konnten mitfeiern und die potenziellen Gegner studieren. Die jeweiligen Sieger der ersten Runde qualifizierten sich direkt für das Finale, sodass sichergestellt war, dass jede Einrichtung mit mindestens einem Spieler bei der Abschlussveranstaltung vertreten war. Die Spieler, die Platz 2-4 belegt hatten, qualifizierten sich für die Regionalkonferenz. Im Kinder- und Jugendhaus Nordlicht waren bspw. 24 Spieler bei der ersten Ausscheidung beteiligt. Jeder Spieler absolvierte mindestens fünf Gruppenspiele. Die besten acht Spieler ermittelten die Platzierungen im K.o.-System.

In drei Regionalkonferenzen wurden die restlichen Finalteilnehmer ermittelt. Bei jeder dieser Veranstaltungen trafen neun Spieler aufeinander, die aus den drei Einrichtungen der jeweiligen Region stammten. Es war geplant, dass die Teilnehmer/innen in ihren jeweiligen Einrichtungen spielen konnten. Hierzu war eine Online-Begegnung erforderlich. Parallel wurden per Videokonferenz die Gegner in die anderen Einrichtungen übertragen, sodass eine virtuelle Begegnung jenseits der Spieleplattform möglich wurde. Die Konferenzen wurden moderiert und die jeweils drei erfolgreichsten Spieler qualifizierten sich für das Finale.

Das große Finale wurde 2014 OnSide im Kinder- und Jugendhaus Nordlicht ausgetragen. Hierzu wurden vier Austragungsorte innerhalb der Einrichtung geschaffen. Es wurden vier Konsolen, Beamer, Leinwände und TV Geräte in unterschiedlichen Räumen aufgebaut. Dies war erforderlich um die Wartezeiten für die 18 Teilnehmer zu begrenzen. Alle neun Einrichtungen wurden in die Nordstadt eingeladen und neben den Spielern besuchten auch zahlreiche Zuschauer die Veranstaltung. An einem zentralen Infostand konnten zeitnah die jeweiligen Ergebnisse mitverfolgt werden und die kommenden Paarungen in Augenschein genommen werden. Selbstverständlich wurde auch für das leibliche Wohl der Besucher/innen gesorgt.

In der Gruppenphase wurden die besten acht Teilnehmer/innen ermittelt. Die anschließende K.o.-Phase wurde auf der Bühne auf einer großen Leinwand ausgetragen um den maximalen E-Sports Charakter zu erhalten. Hierbei wurden die Spiele live kommentiert,

sodass eine spannende Atmosphäre geschaffen wurde. Es wurden Interviews mit den Spieler/innen durchgeführt, Fotos in großer Zahl geschossen und Besucher befragt.

Ziele und Wirkungen

Die Veranstaltung sollte die Möglichkeit eröffnen, dass sich Jugendliche aus dem gesamten Stadtgebiet Nürnberg begegnen können. Das Vehikel hierfür war die Verwendung eines Konsolenspieles, mit dem die jungen Menschen ohnehin recht vertraut sind und das in ihrer Lebenswirklichkeit eine wichtige Rolle einnimmt. Die Einbeziehung der verschiedenen Einrichtungen ermöglichte diese Begegnung. Häufig verlassen die jungen Menschen ihren Stadtteil kaum. Lokalrivalitäten verhindern nur zu oft eine wirkliche Begegnung.

Angelehnt an große E-Sports-Veranstaltungen sollte den Spielern die Wertschätzung entgegengebracht werden, die ihnen in anderen Sportarten selbstverständlich sind. Häufig werden von Erwachsenen Computerspiele gering geschätzt, sodass die Erfolge und Leistungen der geübten Spieler nicht oder nur unzureichend wahrgenommen werden. Von entscheidender Bedeutung bei diesem Projekt war die Betonung der Spielerpersönlichkeiten, die im Mittelpunkt des Interesses standen. Nicht die einzelnen Matches, die im Alltag der jungen Menschen bedeutsam sind, sondern die Stars an den Controllern wurden medial eingefangen. Diese Rolle war für viele Teilnehmer sehr ungewohnt. In den Interviews wurden Fragen nach dem eigenen Werdegang, gleich realen Fußballprofis, gestellt und damit der Fokus verändert.

Der massive Einsatz von unterschiedlichen Medien sollte den Besuchern, wie auch den Teilnehmern zum einen diese Wertschätzung vermitteln, zum anderen aber auch zeigen, welche Möglichkeiten sich in diesem Bereich bieten. Angeleitet durch das Medienzentrum Parabol wurden technische Fertigkeiten vermittelt, Horizonte erweitert und die Lust an der eignen Gestaltung der technischen Umwelt geschaffen. Hierbei kamen all jene Techniken zu Einsatz, die in der modernen Welt von wachsender Bedeutung sind und den Arbeitsalltag zunehmend prägen.

Auch für das Rahmenprogramm wurden Jugendliche gewonnen, die Dekorationen, Catering aber auch sonstige Gastgeberaufgaben wahrgenommen haben.

Die Wirkung in der Öffentlichkeit konnte aufgrund einer Pressemitteilung erreicht werden. Ein kurzer Bericht in der lokalen Zeitung war die Folge. Zusammen mit dem Medienzentrum Parabol kam noch

ein Radiointerview hinzu, sodass den Jugendlichen auch hier eine Wertschätzung zuteil wurde.

Ressourcen

Der Ressourceneinsatz ist aufgrund der Vielzahl von beteiligten Einrichtungen und Jugendlichen mittlerweile recht hoch. Mindestens 15 Mitarbeiter/innen der Einrichtungen waren in die Veranstaltung direkt eingebunden. Darüber hinaus waren zwei Mitarbeiterinnen aus dem Medienzentrum Parabol schon bei der Vorbereitung des Projektes engagiert. Es waren sehr viele technische Geräte erforderlich, die allerdings nur zum kleinsten Teil extra beschafft werden mussten. Fast alle Geräte waren bereits vorhanden und konnten schnell zusammengezogen werden. Neun Playstation Konsolen, sechs Laptops, Videokameras, Fotos, Game Captures Tools, aber auch Bild- und Videoschnittsoftware konnte zum Einsatz gebracht werden. Die mäßige Qualität der Internetverbindungen erwiesen sich auch in diesem Jahr als eines der größten Hemmnisse.

Dokumentationen wurden via Facebook und Power Point erstellt. Zahlreiche Online Konferenzen, die sowohl während des Ablaufes (Regionalkonferenzen) aber auch zur Vorbereitung nötig waren, wurden mit Google+ durchgeführt. Die zeitversetzte Bearbeitung der Aufgaben, die es zu harmonisieren galt, wurde mittels eines Etherpad realisiert.

Die Räumlichkeiten des Kinder- und Jugendhauses Nordlichtes, als Austragungsort für das Finale, aber auch die Räume der Einrichtungen als Trainings- und Spielorte stellten den äußeren Rahmen dar.

Die Bereitstellung von Verpflegung war aufgrund der langen Spieldauer am Finaltag auch aus pädagogischen Gründen sehr sinnvoll und wurde von den Jugendlichen des Austragungsortes verwirklicht. Preise und der große Pokal stellten die äußeren Merkmale der Wertschätzung dar.

Ausblick

Schon ist die neue Generation des Konsolenspieles FIFA auf dem Markt und natürlich gibt es vonseiten der Jugendlichen längst die Nachfrage, wann ihr FIFA-Turnier dieses Jahr stattfinden wird. Die Veranstaltung hat sich schon nach zwei Jahren zu einer festen Größe etablieren können und es gibt einige Anfragen von „neuen“ Einrichtungen, die sich gerne beteiligen möchten.

Neben den klassischen Kinder- und Jugendhäusern und Jugendtreffs ist auch eine Einbindung der Mobilen Jugendarbeit angedacht,

die mit einem umgebauten Linienbus mehrere Stadtteile anfährt und somit einen Sonderstatus erhalten wird.

Im technischen Bereich sind die beteiligten Einrichtungen zunehmend sicherer, sodass die erstellten Medienprodukte (Interviews, Porträts etc.) eine höhere Qualität erreichen sollten.

Darüber hinaus ist angedacht, die Partnerstädte Glasgow „Castlemilk Youth Center“ und Antalya in das Projekt zu integrieren. Diese werden zwar noch nicht im Turnierbetrieb mitspielen können, aber mittels einer Videoschaltung einbezogen und möglicherweise ein Showmatch online bestreiten.

Zu den Autorinnen und Autoren:

- Emine Aygündüz, Erzieherin, Jugendtreff Maxfeld „MAX“, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt; Studentin an der TH Nürnberg Georg-Simon-Ohm im Fachbereich Soziale Arbeit.
- Jürgen Blum, Jugendkulturreferent, Evangelische Jugend Nürnberg.
- Frank Dietze, Erzieher, Kinder- und Jugendhaus Treffpunkt MIKADO, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien - Jugendamt.
- Stefanie Ehret, Dipl.-Sozialpädagogin, Leiterin des Kinder- und Jugendhauses Suspect, Stadt Nürnberg, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt.
- Joachim Fries, Jugendreferent Kinder- und Jugendhaus Mammut, Evangelische Jugend Nürnberg.
- Beate Meyer, Dipl.-Sozialpädagogin, Abteilungsleiterin Kinder- und Jugendarbeit, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Andreas Retzer, Erzieher, Jugendtreff Schloßäcker, Stadt Nürnberg, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt.
- Harald Schwartzkopff, Sozialpädagoge, Leiter des Kinder- und Jugendhauses Nordbahnhof „Nordlicht“, Stadt Nürnberg, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt.
- Walter Teichmann, Geschäftsführer Kreisjugendring Nürnberg-Stadt.
- Christine Thuns, Erzieherin, Kinder- und Jugendhaus Suspect, Stadt Nürnberg, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt.

Hans-Jürgen Fischer / Simone Herold

Schul- und arbeitsweltbezogene Kinder- und Jugendarbeit

Nach einem Input zur schul- und arbeitsweltbezogenen Jugendarbeit werden anschließend zwei schul- und vier arbeitsweltbezogene Projekte von Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit vorgestellt.¹

- Bildungskultur in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit der Stadt Nürnberg am Beispiel des Projektes „Ausbildung direkt!“
- „Lasst uns Party machen“ – die völlig normale Berufsorientierung im Kinder- und Jugendhaus Red Box
- Die Praxistage im Kinder- und Jugendhaus Gost
- Berufe-Info-Tag für Mädchen
- Neigungsgruppen für Schüler/innen der Dr.-Theo-Schöller-Mittelschule
- Buchkinderarbeit – eine ergebnisreiche Kooperation mit der Grundschule

Schul- und arbeitsweltbezogene Jugendarbeit

Jugendarbeit ist ein eigenständiger Sozialisationsbereich neben Elternhaus und den Institutionen des schulischen und beruflichen Bildungswesens. Sie bietet Lern- und Sozialisationshilfen für Jugendliche, die außerhalb von Schule und Beruf erfolgen und die Jugendlichen unmittelbar, nicht über den Umweg Eltern ansprechen und freiwillig angenommen werden.

Ziele der Jugendarbeit sind Selbstbestimmung, gesellschaftliche Mitverantwortung und soziales Engagement. Entscheidend ist, dass die Ziele der Jugendarbeit „die jungen Menschen im Blick haben und die Interessen von Kindern und Jugendlichen der Anknüpfungspunkt pädagogischer Angebote sind. Das macht ihren subjektbezogenen Charakter aus. Es geht dabei auch um die Stärkung des Selbstwert-

¹ Im Folgenden wird der Begriff Jugendarbeit als Synonym für die Offene Kinder- und Jugendarbeit verwendet.

gefühls und der Selbstachtung und um die Kompetenzen zur eigenständigen Lebensführung.“ (Münder 2013)

Wichtig ist es, dass sich die Ziele auf die von Kindern und Jugendlichen selbstgemachten Erfahrungen und ihre Interessen beziehen. Es kommt bei der Zielerreichung „daher nicht auf eine konkrete Verwertbarkeit, etwa in schulischer oder beruflicher Hinsicht, an. Im Zentrum steht der junge Mensch im Kontext seiner Lebenslagen und Lebensführung.“ (Münder 2013)

Jugendarbeit ist u. a. gekennzeichnet durch den Verzicht auf Leistungskontrollen, durch Flexibilität der Angebote, Methoden und Kommunikationsformen, durch Orientierung an den Bedürfnissen der jungen Menschen und durch kreativ gestaltete erfahrungsbezogene Lernfelder.

Die Ausrichtung der Schwerpunkte der Jugendarbeit auf verschiedene Lebensbereiche junger Menschen ergibt sich aus dem Lebensweltbezug der Jugendarbeit. Schule und Arbeitswelt stellen wesentliche Lebensbereiche dar. Sie sind zentrale Bereiche, die den Alltag junger Menschen und ihre Integration in die Erwachsenenwelt entscheidend beeinflussen. Das Gelingen von Übergängen zwischen den verschiedenen Systemen und der Erfolg innerhalb dieser Systeme entscheiden in einem besonderen Maße über die soziale und berufliche und gesellschaftliche Integration der jungen Menschen.

Zielgruppen sind deshalb alle jungen Menschen, für die Schule und Arbeitswelt aktuell zentrale Themen sind und/oder die sich innerhalb dieser Systeme bewegen. Zu den wichtigsten Arbeitsprinzipien im schul- und arbeitsweltbezogenen Handlungsfeld gehören z. B. Offenheit, Freiwilligkeit, Partizipation, Lebenswelt- und Sozialraumorientierung, Chancen- und Geschlechtergerechtigkeit.

Eine positive Lebensgestaltung erfolgt dann, wenn junge Menschen befähigt sind, ihre eigenen Schul- und Berufslaufbahnen zu gestalten. Dazu gehört auch, individuell Stress zu reduzieren, Versagensängsten entgegenzuwirken, über positive Lerneinstellungen zu verfügen, non-formal Kenntnisse und Wissen zu erlangen, das Selbstwertgefühl zu stützen und Erfahrungen der Selbstwirksamkeit zu erleben. Jugendarbeit unterstützt junge Menschen auf diesem Weg. Dabei können höhere Bildungsabschlüsse oder nahtlose Übergänge von der Schule in die Ausbildung ein Ergebnis dieser Bemühungen sein, sind aber nicht das primäre Ziel. Weitere Effekte können z. B. Verringerung der Schulverweigerung oder weniger psychosomatische Symptome sein. Dies kann in Settings und mit den Methoden der Jugendarbeit erzielt werden, mit Freiwilligkeit,

Bedürfnisorientierung, auf der Basis vertrauensvoller Beziehungen zwischen sozialpädagogischen Fachkräften und jungen Menschen.

Schulbezogene Jugendarbeit

Schule ist für junge Menschen ein Lebensort, der inhaltlich und zeitlich immer mehr Raum einnimmt. Jugendarbeit kann mit ihren Angeboten zu positiven Bedingungen für junge Menschen auch in diesem Lebensbereich beitragen.

Schulbezogene Jugendarbeit kann eigenständige Angebote beinhalten, in Kooperation mit Jugendsozialarbeit an Schulen oder in Zusammenarbeit mit den benachbarten örtlichen Schulen stattfinden. Weil Schule und Jugendarbeit unterschiedlichen gesetzlichen Regelungen und Arbeitsprinzipien verpflichtet sind, müssen Rahmenbedingungen für Kooperationen geschaffen werden. Während das System Schule z. B. von Anwesenheitspflicht und Leistungskontrolle mit geprägt wird, bestimmen im Gegenzug Freiwilligkeit und das Experimentieren in Freiräumen die Jugendarbeit maßgeblich.

Jugendarbeit bewegt sich zwischen dem Anspruch, sich im Sinne eines neuen Gesamtsystems von Bildung, Betreuung und Erziehung einzubringen und ihrem parteilichen Unterstützungs- und Förderansatz für junge Menschen. Durch unterschiedliche Formen der Kooperation werden neue Strukturen geschaffen, in denen Jugendhilfe und Schule ihre spezifischen Beiträge leisten können. Experimentelle Formen der Zusammenarbeit, wie z. B. Schülerclubs oder Neigungsgruppen wachsen mit der Erfahrung.

In Nürnberg stellen die jeweiligen Sozialräume mit den darin lebenden Menschen die gemeinsamen Bezugsgrößen von Schulen und Einrichtungen der Jugendarbeit dar. Inhaltliche Schwerpunkte der Institutionen richten sich auch nach den örtlichen Gegebenheiten und den speziellen Anforderungen, welche die jungen Menschen im Einzugsbereich mitbringen. Zielgruppen von möglichen Kooperationen sind grundsätzlich die Schüler/innen der jeweiligen Schulen, je nach Angebot auch einzelne Klassen oder Gruppen, mit denen besondere Projekte durchgeführt werden. Auch Eltern können für bestimmte Themen eine Zielgruppe sein. Neben inhaltlichen Kooperationen findet auch auf der strategischen Ebene eine Zusammenarbeit in Arbeitsgruppen und Stadtteilinitiativen statt.

Schulbezogene Angebote der Jugendarbeit basieren immer auf in den Einrichtungen gewachsenen Ideen, Kenntnissen und Fertigkeiten. Ihre Leistung ist in erster Linie die professionelle sozialpädagogische Unterstützung der Schüler/innen. Darüber hinaus bietet sie

der Schule z. B. räumliche Ressourcen, Material, Geräte oder logistische Unterstützung. Es finden Programme für Schulklassen oder -gruppen statt, oder die Schüler/innen werden in die regulären Angebote der Einrichtungen integriert. Gemeinsame Veranstaltungen oder die Ausgestaltung von Schulhöfen als Spielhöfe sind Beispiele für die praktische Zusammenarbeit.

Zunehmend gewinnen die Ganztagsangebote der Schulen an Bedeutung. Aspekte der verbindlichen Betreuung, der Vereinbarkeit von Familie und Beruf, die Intension, individuellen Benachteiligungen entgegenzuwirken und die Bildungschancen der Einzelnen zu erhöhen, sind hier bildungspolitisch die handlungsleitenden Motive. Unter einem umfassenden Bildungsbegriff steht für die Jugendarbeit, entsprechend ihren Arbeitsprinzipien hier die informelle und non-formale Bildung, das Peer- und soziale Lernen im Vordergrund. Dafür sind jungen Menschen entsprechende Gelegenheiten, Anregungen und Begegnungen anzubieten. Denn etliche Bildungsthemen entwickeln sich erst dann, wenn der eingrenzend starre Rahmen der Erziehungsinstitution Schule nicht mehr greift.

Die Jugendarbeit verfolgt deshalb bei ihren schulbezogenen Angeboten eine umfassende und lebensweltorientierte Pädagogik und reflektiert dabei, dass die formelle Bildung mit der non-formellen und informellen Bildung im Sinne der Arbeitsprinzipien der Jugendhilfe miteinander verwoben werden können.

Arbeitsweltbezogene Jugendarbeit

In bestimmten Phasen des Jugendalters und des Aufwachsens sind Jugendliche mit dem Übergang von der Schule in die Arbeitswelt konfrontiert. Es geht um ihre berufliche Ausbildung, höhere Schul- und Universitätsabschlüsse oder schulische Weiterbildung. Die einen wissen mit 12 Jahren, was sie werden wollen, andere haben mit 18 Jahren die Suche noch nicht begonnen. Mittelschulen und weiterführende Schulen haben den Auftrag, erste berufliche Orientierung zu gewährleisten.

Diese an Lehrplänen ausgerichteten Angebote entsprechen häufig nicht den momentanen Interessen Jugendlicher. Vielmehr sind Identitätsentwicklung, persönliche Beziehungsgeflechte und das Geschehen im unmittelbaren sozialen Umfeld von primärer Bedeutung. Zudem ist die Komplexität des Themas Berufs- und Arbeitswelt für Jugendliche in diesem Alter in der Regel noch nicht überschaubar. Beruflicher Alltag und Berufswege sind für sie schwer zu greifen, kognitiv und emotional noch nicht nachhaltig einzuschätzen. Dies erklärt, warum das Angebot der beruflichen Orien-

tierung an Schulen von Jugendlichen oft nicht wie erwartet registriert, verstanden und berücksichtigt wird.

Trotzdem muss es Ziel sein, dass Jugendliche Vorstellungen entwickeln, die ihnen berufliche Orientierung ermöglichen. Für ein nachhaltiges Erfassen und Verstehen müssen deshalb alle Sinne einbezogen und Erfahrungen erlebbar gemacht werden.

Jugendarbeit mit ihrem breiten Repertoire an Settings und Methoden, ist als Ort des Lernens, Ausprobierens und Erfahrung sammeln prädestiniert, Jugendliche hier zu unterstützen. Sie verwirklicht berufsbezogene Angebote durch eigene Projekte als auch in Kooperation mit Schulen bzw. mit Jugendsozialarbeit an Schulen und mit anderen Partner/innen. Jugendarbeit ermöglicht mit der Bereitstellung von Zeit und Raum Jugendlichen und jungen Erwachsenen Orientierungsprozesse und informelles und non-formales Lernen. Durch aktive Freizeitgestaltung und Teilnahme an Projekten, Austausch innerhalb von Peergruppen oder auch durch ehrenamtliches Engagement finden relevante Ausrichtungen auch in Bezug auf Lebens- und Berufsplanung statt.

Arbeitsweltbezogene Jugendarbeit beschäftigt sich einerseits mit dem Erfassen der Bedeutung der Arbeitswelt für das soziale Gefüge und für den Lebensalltag der Menschen und fördert dabei die Auseinandersetzung mit dem Verhältnis „Mensch-Gesellschaft-Arbeit“. Für die Praxis der arbeitsweltbezogene Arbeit mit Jugendlichen in den Einrichtungen der Jugendarbeit stehen das Aneignen von Kenntnissen über die Arbeitswelt und die berufliche Integration sowie die Vermittlung von Fähigkeiten und Fertigkeiten, die sich auf die Arbeitswelt beziehen, im Vordergrund. Dafür braucht das pädagogische Personal selbst spezifische Kompetenzen in den Bereichen Wissen, Können und Reflektieren. Das Wissen bezieht sich auf Kenntnisse z. B. über das Ausbildungs-, Übergangs- und Berufsberatungssystem. Sie sollten z. B. systematisch Bewerbungstraining und Online-Kompetenzchecks mit Jugendlichen durchführen können und sie sollten z. B. vom Jugendlichen ausgehend die richtigen Ansätze finden, ihre Potenziale und Ressourcen erkennen und dabei eigene Interpretationsmuster hinterfragen.

Der Einstieg in die inhaltliche Auseinandersetzung zum Thema Arbeit und Beruf findet in der Jugendarbeit häufig „nebenbei“ und im informellen Setting statt. Gespräche entwickeln sich durch Alltags-erlebnisse Jugendlicher, die im pädagogischen Rahmen aufgegriffen werden. Hier können Prozessketten geknüpft werden, die mit einem informellen Gespräch beginnen, sich über die Begleitung zur Berufsberatung fortsetzen und zu Kompetenzerwerb, Qualifikationen und

Übernahme von Verantwortung in Jugendgruppen führen. Für die Jugendarbeit geht es auch darum, Alternativen bei verfestigten Rollenzuschreibungen bei der Berufsauswahl aufzuzeigen oder mit unsicheren Jugendlichen das Grundgerüst ihrer beruflichen Orientierung aufzubauen, welches ihre individuellen Interessen und Fähigkeiten berücksichtigt.

Praxisbeispiel 1:

Ausbildungsplatzsuche und Berufsorientierung am Beispiel des Projektes „Ausbildung direkt!“

(von Petra Wolkersdorfer)

Die Entstehung von „Ausbildung direkt!“

Seinen Anfang nahm „Ausbildung direkt!“ im städtischen Kinder- und Jugendhaus ALF im Stadtteil Altenfurt. Im September 2005 stellten die Mitarbeiter/innen des Kinder- und Jugendhauses fest, dass viele Jugendliche teils mit Qualifiziertem Hauptschulabschluss, teils ohne Qualifiziertem Hauptschulabschluss keinen Ausbildungsplatz fanden. Um den Jugendlichen die Suche zu erleichtern und auch selbst mehr Informationen zu einzelnen Ausbildungsberufen zu erhalten, entstand die Idee, Kontakte zu Betrieben vor Ort aufzubauen. Bereits im Oktober 2005 wurde das „Altenfurter Lehrstellen Forum“ erstmals ins Leben gerufen. Etwa 150 Firmen wurden angeschrieben und nach ihrer Ausbildungsplatzsituation befragt. Die Ergebnisse wurden im Kinder- und Jugendhaus, der heutigen Mittelschule Altenfurt sowie auf der Homepage www.alfkids.de veröffentlicht. Erste Unterstützer von außen fand das ALF im Engagement der örtlichen SPD, die auf dem „Altenfurter Boulevard“ Geld für das Altenfurter Lehrstellen Forum sammelte. Zur Weiterentwicklung dieser neuen Idee entstand ein Arbeitskreis. In diesem wurde der Name „Ausbildung direkt!“ entwickelt. Dieser Name sollte für die Ausbildungsplatzvermittlung im direkten Einzugsgebiet der zu vermittelnden Jugendlichen stehen. Im November 2006 wurde die erste Berufsinformationsbörse im Rahmen von „Ausbildung direkt!“ durchgeführt. Gewerbliche Einrichtungen aus dem Stadtteil, mit zu besetzenden Praktikums- und Ausbildungsplätzen stellten in den Räumen der Altenfurt Schule ihr Unternehmen vor und interessierte Jugendliche konnten direkten Kontakt zu Betriebsinhabern, Aus-

bildern und zu Mitarbeiter/innen der Betriebe aufnehmen. Die Anregung eines ausstellenden Betriebs, Betriebsbesichtigungen durchzuführen, wurde anschließend umgesetzt. Seit Januar 2007 fanden über 70 Berufserkundungen in unterschiedlichen Betrieben statt. Die von den teilnehmenden Jugendlichen verfassten Berichte werden im örtlichen Mitteilungsblatt veröffentlicht.



Im November 2007 wurde die Berufsinformationsbörse gemeinsam mit dem Kinder- und Jugendhaus Geiza in Langwasser veranstaltet, die Fingerfoodgruppe der Altenfurter Schule bewirtete die Aussteller.

(Foto: Udo Fertig)

Der positive Anklang motivierte, das Projekt weiter bekannt zu machen. 2008 entstand eine Akquisemappe für Firmen zur Information über eine mögliche Beteiligung, eine Homepage wurde erstellt und Aufkleber von den Jugendlichen des Kinder- und Jugendhauses ALF entworfen. Diese Aufkleber dienen seither der Erkennung von Betrieben die Praktikumsplätze und Lehrstellen anbieten und sie sollen Jugendliche einladen sich in den jeweiligen Firmen aktiv zu informieren. Es wurden weitere Veranstaltungen durchgeführt, bei denen gezielt schriftliche Bewerbungen und Vorstellungsgespräche trainiert werden.

Im Jahr 2009 entstand ein Dokumentationsfilm über „Ausbildung direkt!“ und ein Theaterworkshop zu Bewerbungsgesprächen wurde durchgeführt. Neue Kooperationspartner wurden die Jugendsozialarbeit an Schulen sowie die VAG (Verkehrsaktiengesellschaft), die seither kostenlos Shuttelbusse für die Schüler/innen der beteiligten Schulen zur Verfügung stellt.

2010 fand erstmals ein Ferienworkshop statt. Hier lernen die Jugendlichen über den Zeitraum von einer Woche handwerkliche Tätigkeiten praktisch näher kennen und können ihre Interessen und Fähigkeiten erproben. Ergebnisse der Arbeiten sind auch heute noch auf dem Gelände des Kinder- und Jugendhauses ALF zu sehen. Zum Beispiel ein Totempfahl aus Holz, eine Kräuterschnecke und eine Sitzecke aus Stein, ein Fahrradständer aus Metall.

Im Jahr 2013 wurde die Berufsinformationsbörse zu themenorientierten Berufsbasaren umstrukturiert und findet seitdem an den verschiedenen örtlichen Mittelschulen statt. Der Shuttlebusservice gehört weiterhin zum Angebot.

Seit 2014 findet eine systematische Qualivorbereitung im Kinder- und Jugendhaus ALF statt. Einmal wöchentlich erhalten die Schüler/innen Unterstützung beim Lernen und dem Erledigen der Hausaufgaben in den Fächern: Deutsch, Mathematik und Englisch.

Für Dezember 2014 ist ein Vormittag an der Adalbert-Stifter-Mittelschule in Langwasser mit verschiedenen Workshops zum Thema Bewerbungstraining geplant.

Um den Jugendlichen einen Einblick in verschiedene Berufsfelder zu ermöglichen und bei der Suche nach Praktikumsstellen und Ausbildungsplätzen zu helfen stützt sich das Projekt auf drei Säulen:

Lehrstellenforum	Berufsinformations- und Praktikumsbörse	Berufserkundung
Übersicht über ortsansässige Firmen, die Lehrstellen / Praktikumsplätze zur Verfügung stellen Unter: www.alfkids.de alfkids@odn.de www.ausbildung-direkt.nuernberg.de	Jährliche Veranstaltung in der Mittelschule Altenfurt oder einer Schule in Langwasser. Ortsansässige Firmen stellen sich vor, um Schüler/innen einen Einblick in die verschiedenen Berufsfelder zu ermöglichen und um sich als ausbildende Betriebe vorzustellen. Die Jugendlichen kommen in direkten Kontakt mit den Vertretern der Betriebe und können gezielte Fragen stellen.	Monatlicher Besuch eines Betriebes im Stadtteil mit Schülern der Mittelschule Altenfurt. Schüler befragen Auszubildende zum Berufsbild, erstellen einen Bericht, der im regionalen Mitteilungsblatt veröffentlicht wird.

Was wollen wir?

Die wenigsten Jugendlichen haben mit 13-14 Jahren schon einen konkreten Berufswunsch. In Kindertagen träumen viele von Berufen wie Polizist, Popstar oder gar Millionär. Doch gerade in der Zeit, in

der es ernst wird, tun sich viele Jugendliche schwer mit der Entwicklung konkreter berufliche Zielvorstellungen.

Wir sehen unsere Aufgabe darin, dass sich die Jugendlichen einen Eindruck von den verschiedenen Berufsbildern verschaffen und einen umfassenden Überblick über den Lehrstellenmarkt direkt vor ihrer Haustüre erhalten können. Letztlich sollen sich die Ausbildungschancen von Schüler/innen der Mittelschulen im Südosten der Stadt erhöhen und falsche Erwartungen und Fehlentwicklungen bei den Bewerbungsbemühungen vermieden werden. Bewährt hat sich hierfür die intensive Vernetzung von Schule, Jugendsozialarbeit an Schulen, Jugendeinrichtungen und ortsansässigen Firmen. Mit dem Projekt „Ausbildung direkt!“ kommen wir unserer gemeinsamen gesellschaftlichen Verantwortung gegenüber den Schüler/innen aus unseren Stadtteilen nach.

Im Rahmen des Projekts werden Jugendlichen Informationen über Ausbildungsinhalte und erwartete Qualifikationen vermittelt. Sie werden zur Eigeninitiative motiviert und treten mit den Betrieben in einen interaktiven Prozess. Eventuell vorhandene Hemmschwellen gegenüber Betrieben werden durch die vielfältigen Aktionen und die Möglichkeit zu persönlichen Kontakten abgebaut. Die Unternehmen können sich an „Ausbildung direkt!“ in vielfältiger Weise beteiligen:

- Veröffentlichung von Angeboten und Aktionen im Internet
- Informationsstand an der Berufsinformations- und Praktikumsbörse/-basar
- Betriebsbesichtigungen.

Wir hoffen mit dem Projekt und der Teilnahme von möglichst vielen Firmen, den Schüler/innen ein breites Spektrum an beruflichen Perspektiven anbieten zu können.

Was bieten wir?

Das Lehrstellenforum, die Berufserkundung und die Berufsinformations- und Praktikumsbörse/-basar von „Ausbildung direkt!“ sind Aktionen und Veranstaltungen des Jugendamts der Stadt Nürnberg, mit der Kinder- und Jugendeinrichtungen ALF sowie der Jugendsozialarbeit an Schulen aus den Regionen Altenfurt und Langwasser. Die Veranstaltungen finden in den Räumlichkeiten der Jugendeinrichtung und denen der Kooperationspartner Mittelschule Altenfurt, Adalbert-Stifter-Mittelschule sowie den Betrieben zur Berufserkundung statt.

Beworben wird die Berufsinformations- und Praktikumsbörse durch Meldungen in der regionalen Presse, durch Berichte in Mitteilungs-

blättern und über Plakate und Flyer in den Schulen und Geschäften. „Ausbildung direkt!“ wird finanziert durch den gleichnamigen Projektetopf des Jugendamts sowie durch Spenden. Weitere Leistungen, die mit der Organisation der Veranstaltung zusammenhängen, werden ehrenamtlich erbracht.

Inzwischen erhalten auch andere Kinder- und Jugendhäuser des Jugendamts aus dem Fördertopf „Ausbildung direkt!“ Mittel für ihre arbeitsweltbezogenen Projekte. Diese werden jeweils an die Bedingungen und Bedarfe in den verschiedenen Stadtteilen angepasst, dienen der allgemeinen Berufsorientierung, vermitteln z. B. Einblicke in handwerkliche Arbeitsabläufe und helfen Jugendlichen, sich und ihre Interessen und Fähigkeiten auszuprobieren.

Praxisbeispiel 2:

„Lasst uns Party machen“ – die völlig normale Berufsorientierung im Kinder- und Jugendhaus Red Box

(von Derya Bingöl und Lewin Steinkugler)

Dieses Angebot richtet sich an Jugendliche und junge Erwachsene aus dem Einzugsgebiet der Red Box, größtenteils aus den Stadtteilen Worzeldorf, Weiherhaus, Herpersdorf, Katzwang, Gaulnhofen und Kornburg. Es ist eine offene Gruppe, die dennoch einen Verbindlichkeitscharakter hat.

Jugendliche wissen häufig nicht, welchen Beruf sie erlernen wollen. Über die schulischen Möglichkeiten hinaus bieten sich kaum Ansatzpunkte, um sich auszuprobieren, neue Erfahrungen im beruflichen Bereich zu machen und auf spielerische Art und Weise Schlüsselkompetenzen zu erwerben. Das Kinder- und Jugendhaus Red Box bietet monatlich verschiedene Veranstaltungen für Kinder und Jugendliche an. Hierbei handelt es sich z. B. um Veranstaltungen wie Kinder- oder Jugenddisco oder Konzerte. Wir konnten beobachten, dass unsere Jugendlichen sehr interessiert bei den Veranstaltungen mithelfen wollten und sich engagiert zeigten. Daraus ist das Projekt „Lasst uns Party machen“ entstanden.

Beschreibung und Ablauf des Angebots

Das Projekt sollte neue Möglichkeiten des Ausprobierens eröffnen. Die Jugendlichen konnten verschiedene Berufsfelder rund um eine Veranstaltung, angefangen von der Organisation und Planung der Veranstaltung, dem Kochen/Catering/Verkauf von Getränken und Snacks bis hin zur Veranstaltungstechnik, wie Ton- und Bühnentechnik, ausprobieren.

So erhielten die Teilnehmenden wichtige Einblicke in die Strukturen der Veranstaltungsbranche. Die Veranstaltungsgruppe traf sich verbindlich mehrmals im Monat um das nächste Event zu planen. Die Treffen bezogen sich auf die Inhalte der Events, die Arbeitseinteilung, das Programm und die Reflexion der vorangegangenen Veranstaltungen.

Der Arbeitsbereich „Kochen/Catering/Verkauf“ betraf vor allem die Planung und Organisation rund um den Einkauf der Lebensmittel, dem Vorbereiten und Kochen dieser Lebensmittel, dem Verkauf am jeweiligen Abend sowie dem Auf- und Abbau einer geeigneten Verkaufsfläche.

Der Arbeitsbereich „Veranstaltungstechnik“ umfasste das Auseinandersetzen mit der benötigten Ton-, Licht- und Bühnentechnik, der Einführung in die DJ-Tätigkeit sowie natürlich ebenfalls dem Auf- und Abbau des benötigten Equipments.

Ein anderer Arbeitsbereich enthielt Aufgaben wie beispielsweise die Übernahme der Abendkasse, Fotografie und Türsteher. Es fand auch ein Erfahrungsaustausch mit anderen Kinder- und Jugendhäusern statt, die ebenfalls Konzerte und Veranstaltungen zusammen mit Jugendlichen durchführen.

Ziele und Methoden

Für das Projekt setzten wir Ziele, die für die Jugendlichen nicht nur in der Arbeitswelt, sondern auch in ihrem Alltag von Bedeutung sind.

Dies bedeutete das Erlernen und/oder die Vertiefung der Schlüsselqualifikationen auf der sozialen Ebene: Soft-Skills wie Zielstrebigkeit, Zuverlässigkeit, Pünktlichkeit, Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Selbstständigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Einschätzung der eigenen Schwächen und Stärken durch Feedback der anderen Gruppenmitglieder sowie des pädagogischen Personals des Kinder- und Jugendhauses. Darüber hinaus stärken die Mitarbeit in der Gruppe und das erworbene Knowhow das Selbstbewusstsein und die Persönlichkeitsentwicklung.

Zur Mitarbeit an dem Projekt wurden interessierte Jugendliche und junge Erwachsene aus dem Einzugsbereich unserer Einrichtung gewonnen. Von der Planung bis zur Durchführung der unterschiedlichen Veranstaltungen (Kinderdiscos, Jugenddiskos und Konzerte) haben wir die Jugendlichen stark mit einbezogen. Dabei haben wir auf eigenständiges Arbeiten und Eigenverantwortung hingewirkt. Dies haben wir in Form von Gruppen- und Einzelarbeiten durchgeführt. Wir haben mit den Stärken der Jugendlichen gearbeitet, damit sie in ihrem Selbstbewusstsein bestätigt wurden.

Wir haben ihnen Zeit und Raum zur Verfügung gestellt, damit sie ihre Ideen ausarbeiten und weiter entwickeln konnten. Eine weitere Ressource war das Hinzuziehen eines Tontechnikers, der die Jugendlichen in die verschiedenen Elemente der Bühnentechnik eingewiesen hat.

Wirkung

Eine positive Wirkung des Projektes war, dass wir einige Kinder und Jugendliche, die die Red Box bis dahin nur sporadisch besucht haben, als Stammjugendliche gewinnen konnten. Weiterhin konnten wir beobachten, dass die Jugendlichen zuverlässiger und verantwortungsbewusster im Hinblick auf die Übernahme von Aufgaben im Alltag geworden sind. Zudem war festzustellen, dass sich ihre Rollenbilder positiv entwickelten. Fähigkeiten anderer, z. B. des „Techniknerds“, die vorher als langweilig und unwichtig empfunden wurden, waren plötzlich von Bedeutung. Außerdem stellten wir fest, dass sich die Kommunikationsfähigkeit innerhalb der Gruppe deutlich verbesserte. Ebenso zeigten sich die Jugendlichen im Laufe der Zeit um einiges kritikfähiger und entwickelten zunehmend eigene Veranstaltungsideen.

Praxisbeispiel 3:

Die Praxistage im Kinder- und Jugendhaus Gost

(von Nina Zeller)

Der Übergang in das Berufsleben ist eine wichtige Entwicklungsaufgabe des Jugendalters. (Vgl. Hurrelmann 2012) Schulisch-berufliche Hilfen können Orientierung bieten und motivationsfördernd wirken. Um Mittelschüler/innen der Johann-Daniel-Preißler-Schule im Nürn-

berger Stadtteils Gostenhof einen niedrighschwelligigen Zugang zur Berufsorientierung zu ermöglichen, findet seit 2009 jährlich das Projekt „Praxistage“ im Kinder – und Jugendhaus Gost statt. Das Projekt wird aus dem Fördertopf „Ausbildung direkt!“ des Jugendamtes finanziert. Weitere finanzielle Mittel stellt seit 2011 die Alexander-Brochier-Stiftung zur Verfügung. Der Erfolg der Projekt-tage basiert auf der guten Zusammenarbeit des Kinder- und Jugendhauses mit den Fachkräften der Jugendsozialarbeit an Schulen, den Lehrkräften und der Schulleitung der Johann-Daniel-Preißler-Schule.

Da die Praxistage sich bereits positiver Bekanntheit bei Lehrer/innen und Schüler/innen erfreuen können, findet im Vorfeld lediglich eine Vorstellung der aktuellen Workshops und des Ablaufes, statt. 25 interessierte Achtklässler dürfen an diesem Termin ihre drei Favoriten der fünf zur Auswahl stehenden Workshops wählen. Anhand dieser Prioritätenliste werden die Jugendlichen auf die jeweiligen Arbeitsbereiche in fünf Kleingruppen verteilt.

Bisher fanden statt: Catering-, Fliesen-, Gärtner-, Holzbildhauer-, Raumgestaltungs-, Maler-, Maurer-, Näh-, Graffiti-Kunst-, Schreiner- und Steinmetz-Workshop.

An vier Vormittagen können die Jugendlichen in unterschiedliche handwerkliche Berufe hinein schnuppern. In den Workshops können sie persönlich Kontakt mit „echten“ Handwerkern aufnehmen, Fragen stellen und erste Erfahrungen in den jeweiligen Arbeitsfeldern sammeln.

Betreut durch eine/n fachkundige/n Handwerker/in und eine/n pädagogische/n Mitarbeiter/in des Kinder- und Jugendhauses Gost, führen die Jugendlichen praktische Tätigkeiten aus. Im Malerworkshop zum Beispiel wird ein Farbkonzept erstellt, Wände abgeklebt, gestrichen und tapeziert. Im Holzbildhauerworkshop entstehen einzigartige Skulpturen und bei den Fliesenlegern werden Wände zu riesigen Mosaikbildern.

Die Geschlechterverteilung der Teilnehmenden liegt regelmäßig bei etwa 50/50. Die Jugendlichen werden nach ihren Interessen auf die Workshops verteilt. Dabei werden auch die eher „geschlechter-untypischen“ Workshops beworben. Auch wenn der Nähworkshop bisher ausschließlich von Mädchen besucht wurde, wählen Jungs immer wieder den Cateringworkshop und Mädchen nehmen am Holzbildhauerworkshop teil.

Auch bei der Auswahl der handwerklichen Fachkräfte besetzen wir gerne die typisch männlich dominierten Berufe mit weiblichen Fach-

kräften und umgekehrt. Dies ist jedoch nicht immer ganz einfach in der Umsetzung. Fachlich kompetente Handwerker, die Zeit und Ressourcen für ein solches Projekt aufbringen können sind schon ohne den Genderaspekt nicht so einfach zu finden.

Neben dem eigenen Tun, der Wirksamkeit des eigenen Mitgestaltens steht das gemeinsame Schaffen mit einer fokussierten Produktorientierung im Vordergrund. Während die in jedem Jahr durchgeführte Cateringgruppe das Frühstück für alle zubereitet, finden sich die weiteren Kleingruppen zu einem Planungsgespräch zusammen, um Einblick in theoretische Wissensinhalte und die bevorstehenden Arbeitsschritte zu erhalten. An einer großen Tafel findet das gemeinsame Frühstück statt, bevor die Workshopgruppen ihre Arbeit aufnehmen. Die Betreuung durch eine Fachkraft für Handwerkliches und durch eine zusätzliche pädagogische Fachkraft hat sich bewährt und bietet einen hohen Qualitätsstandard für diese Projektdurchführung. Im Anschluss an die kollektive Arbeit in den Kleingruppen schließt der „Arbeitstag“ mit einem gemeinsamen Mittagessen, bei dem ein reges Austauschen über die eigenen Erfahrungen stattfindet.

Ein wichtiges Ziel ist, dass am Ende der vier Tage von jeder Gruppe ein fertiges Produkt geschaffen wird. Teamgeist und Selbststärkung, Wertschätzung und ein Mehr an Erfahrung werden in diesen vier Projekttagen befördert.

Für den nachhaltigen Erfolg des Projektes ist es wichtig, dass die Praxistage in eine geregelte Struktur eingebunden sind (finanzielle Förderung von „Ausbildung direkt!“ und Alexander-Brochier-Stiftung) und damit für die Jugendlichen und die Schule zu einem verlässlichen Angebot werden konnten. Wichtig ist auch die intensive Kooperation mit den Lehrer/innen und der Jugendsozialarbeit an der Johann-Daniel-Preißler-Schule. Sie erhalten durch die Einbindung in die Praxistage (Beobachtung der Jugendlichen) auch ganz individuelle Ansätze, um gezielt mit einzelnen Schüler/innen das Thema der Berufsorientierung weiter zu bearbeiten.

Literatur:

Hurrelmann, K.; Quenzel, G.: Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim/Basel 2012

Praxisbeispiel 4:

Berufe-Info-Tag für Mädchen

(von Stefanie Ehret und Jenny Wiegand)

Die Idee einer geschlechtsspezifischen Berufsorientierung

Berufsorientierung und Ausbildungsplatzsuche sind für Mädchen und Jungen im frühen Jugendalter gleichermaßen ein großes Thema. Sie stehen vor der Aufgabe sich zwischen Hunderten Ausbildungsberufen zu entscheiden. Die Kriterien und Präferenzen der Mädchen bei dieser Auswahl unterscheiden sich dabei deutlich von denen der Jungen. Sowohl Beobachtungen in der Praxis als auch Studien und Befragungen zeigen, dass Mädchen sich bei der Berufswahl, teils unabhängig von ihren Neigungen und Fähigkeiten, überwiegend auf eine Handvoll Berufe aus dem sozialen Bereich und dem Dienstleistungssektor konzentrieren, die häufig schlecht vergütet sind und wenig Aufstiegsmöglichkeiten bieten. Gründe sind sowohl in der Peergroup als auch in gesellschaftlich und kulturell verankerten Rollenbildern und Erwartungen zu suchen. (Vgl. Franzke 2013) Die beliebtesten Ausbildungsberufe für Frauen sind 2011 die Medizinische Fachangestellte, Bürokauffrau, Kauffrau im Einzelhandel, Industriekauffrau und Verkäuferin. (Vgl. Statistisches Bundesamt, 2012, S. 28) Viele Mädchen und junge Frauen haben nach wie vor wenig Einblick in Ausbildungsmöglichkeiten im gewerblich-technischen und handwerklichen Bereich oder erleben diese Berufsfelder nicht als für sie zugänglich, obwohl sie durchaus die entsprechenden Interessen und Fähigkeiten hätten.

Hier setzt der „Berufe-Info-Tag für Mädchen“ an. Durchgeführt wurde er erstmals 2011 vom Kreisjugendwerk der Arbeiterwohlfahrt Nürnberg in Kooperation mit Einrichtungen des Jugendamts im Rahmen des ESF-Förderprogramm „Stärken vor Ort“. 2013 wurde das Projekt von den städtischen Kinder- und Jugendhäusern Suspect, Red Box und Glockenhof (Internationales Jugendzentrum) in Kooperation mit dem Jugendtreff Freiraum des Kreisjugendwerks der AWO Nürnberg fortgesetzt. Die Projektkoordination liegt beim Kinder- und Jugendhaus Suspect. Der „Berufe-Info-Tag für Mädchen“ richtet sich an Schülerinnen der 8.-10. Klassen an Mittel- und Realschulen im Nürnberger Süden und Südwesten. Die Zielgruppe wird entweder direkt in den beteiligten Jugendeinrichtungen angesprochen oder bei einem Besuch an den Schulen im Einzugsbereich. An Schulen mit Mitarbeiter/innen der ‚Jugendsozialarbeit an Schulen‘ erfolgt der Zugang zum Projekt über diese Personen. Der

Vorteil: Die Sozialpädagog/innen haben erstens einen kontinuierlichen Zugang zu den Lehrkräften und den Schulleitungen und zweitens einen individuellen, nichtschulischen Zugang zu den Schüler/innen und deren Eltern.

Neben der Unterstützung bei der Berufsorientierung und dem Vermitteln eines realistischen Bildes der Möglichkeiten und Anforderungen in den vorgestellten Berufen wird eine Auseinandersetzung mit der Berufswelt und gesellschaftlichen Rollenbildern angestrebt. Mädchen sollen ein Bewusstsein dafür entwickeln, weshalb ihnen manche Berufe besonders naheliegend oder leicht zugänglich erscheinen, auch wenn diese nicht immer ihren Stärken, Interessen und Fähigkeiten entsprechen. Ziel des Projekts ist dementsprechend, den Mädchen bei der Berufswahl neue Perspektiven zu eröffnen. Schülerinnen, die ein grundlegendes Interesse an Mathematik, Technik und Werken mitbringen, wird vermittelt, welche Vielfalt von Berufen im handwerklichen und gewerblich-technischen Bereich existiert und dass eine Ausbildung dort für Mädchen nicht nur möglich ist, sondern weibliche Fachkräfte durchaus gefragt sind. Weitere positive Effekte: Die teilnehmenden Mädchen werden zum einen motiviert, sich mit ihrer beruflichen Zukunft zu beschäftigen, und zum anderen entstehen persönliche Kontakte zu den Betrieben. Dadurch wird die Praktikums- und Ausbildungsplatzsuche erleichtert.

Der geschlechtshomogene Rahmen ist von großer Bedeutung, um den Schülerinnen eine größere Offenheit zu ermöglichen. Wenn Mädchen und junge Frauen unter sich sind, verlieren Rollenerwartungen von männlichen Peers an Einfluss. Sie trauen sich eher in ungewohnten vermeintlich typisch männlichen Bereichen zu agieren. Das Vorfinden weiblicher Ansprechpartnerinnen in den Betrieben (darauf wurde bei der Auswahl der Betriebe besonderen Wert gelegt) hat hier zusätzlich eine starke Ermutigungs- und Identifikationswirkung. Die Frauen werden direkt als Vorbilder erlebt.

Das Setting spielt insgesamt eine große Rolle. Dadurch, dass der Tag nicht im schulischen Kontext, sondern in einem Kinder- und Jugendhaus stattfindet, sich die Mädchen freiwillig für eine Teilnahme entscheiden und der Rahmen mit gemeinsamen Essen, Fotoshooting, etc. so ansprechend wie möglich gestaltet wird, erhöht sich die Motivation und Offenheit der Mädchen deutlich. Zudem ist der Berufe-Info-Tag für Mädchen völlig kostenlos, auch Mittagessen und Fahrkarten werden gestellt.

Die Möglichkeit in geschlechtshomogenen Kleingruppen und in Begleitung von ihnen meist bekannten Mitarbeiterinnen der Jugend-

arbeit bzw. der Jugendsozialarbeit zu agieren gibt zusätzliche Sicherheit und verringert ein Unbehagen gegenüber den gewerblich-technischen Branchen. Aus unserer Sicht liegt hier auch der Vorteil z. B. gegenüber den üblichen Schul- und Ferienpraktika oder dem Girls'Day, bei denen die Mädchen in der Regel alleine den Weg in einen Handwerksbetrieb finden müssten, was für viele eine erhebliche Hemmschwelle darstellt.

Projektplanung und Projektdurchführung

Am Beginn der Vorbereitung steht die Kontaktaufnahme mit Betrieben, die in den gefragten Bereichen ausbilden und das Projekt unterstützen wollen. Hier wird Wert auf eine möglichst große Bandbreite vom kleinen Handwerksbetrieb über mittelständische Unternehmen bis hin zu großen internationalen Firmen gelegt. Auch bei den Berufen ist Vielfalt gefragt. Vorge stellt werden neben Berufen wie Kraftfahrzeugmechatronikerin auch Berufsbilder, die eher unbekannt sind, wie Leichtmetallgießerin oder Fachkraft für Bädertechnik. Außerdem sollten, wie oben erläutert, nach Möglichkeit weibliche Ansprechpartnerinnen in den Betrieben vorhanden sein. Mit den Betrieben werden im Vorfeld bei einem telefonischen oder persönlichen Gespräch nochmals die Ziele, Rahmenbedingungen und möglichen Wirkungen des Berufe-Info-Tags besprochen. Ein Teil der Betriebe wird sich 2014 bereits zum dritten Mal beteiligen. Die potenziellen Arbeitgeber erleben die Mädchen als interessiert und engagiert. Sie nehmen den Tag als willkommene Gelegenheit wahr, um zukünftige Auszubildende kennenzulernen und sich als Unternehmen zu präsentieren.

Der zweite Schritt ist der Kontakt zu den Schulleitungen im Einzugsbereich und der jeweiligen Jugendsozialarbeit an Schulen. Dies ist zum einen wegen der nötigen Schulbefreiung für den Tag notwendig, zum anderen sind die Lehrkräfte und die sozialpädagogischen Fachkräfte, neben denen aus den beteiligten Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, für die Mädchen wichtige Ansprechpartner/innen im Alltag. Sie können motivieren, beraten und bei der späteren Suche nach Praktika und Ausbildungsplätzen unterstützen. Diese Multiplikatorenarbeit soll 2014 ausgebaut und intensiviert werden. So soll im Vorfeld ein ausführliches Informationstreffen stattfinden und Informationsmaterial zur Verfügung gestellt werden.

Der Berufe-Info-Tag selbst läuft wie folgt ab: Um 8.30 Uhr ist Treffpunkt und Begrüßung im zentral gelegenen Kinder- und Jugendhaus Glockenhof. Nach einem kleinen Snack und einer Einführung in die

Thematik werden die Mädchen in Gruppen eingeteilt. Hierfür können sie bereits bei der Anmeldung angeben, welche Berufe sie bevorzugt kennenlernen möchten. Nun findet zunächst ein kurzer Input zum Thema "Fragen fragen – was will ich wissen und wie frage ich danach" sowie das gegenseitige Kennenlernen statt. Im Anschluss fahren die Gruppen in die entsprechenden Betriebe. Dort treffen die Mädchen Ansprechpartner/innen an, die ihnen das jeweilige Arbeitsfeld und entsprechende Berufe näherbringen. Begleitet werden sie von jeweils mindestens einer sozialpädagogischen Fachkraft aus einer beteiligten Jugendeinrichtung oder Schule. Es wird Wert darauf gelegt, dass die Mädchen, wenn möglich, etwas praktisch ausprobieren oder anfertigen können, um einen möglichst anschaulichen Eindruck von den Tätigkeiten im jeweiligen Beruf zu erhalten.

Nach dem Mittagessen und einem kurzen Austausch im Kinder- und Jugendhaus werden die Teilnehmerinnen in neue Gruppen eingeteilt und können weitere Betriebe besuchen. Dadurch hat jedes Mädchen die Möglichkeit zwei Betriebe in den von ihr favorisierten Berufsfeldern kennenzulernen. Durch die begleitenden sozialpädagogischen Fachkräfte kann unterwegs bereits auf Fragen, Bedenken und Anliegen eingegangen werden.

Als Abschluss findet im Kinder- und Jugendhaus Glockenhof eine Reflexionsrunde statt und die Schülerinnen haben die Gelegenheit sich in Berufskleidung, beispielsweise Blumann oder Malerkittel, fotografieren zu lassen. Dies wurde beim letzten Mal sehr gut angenommen und erleichtert nochmals einen spielerischen Zugang zu einer Auseinandersetzung mit Rollenbildern. Außerdem sind Berufsberater/innen der Agentur für Arbeit anwesend und es werden Stellwände mit detaillierten Informationen zu den vorgestellten Berufen aufgebaut. Hier können sich die Mädchen intensiv informieren und Kontakte für weitere Berufsberatung knüpfen. Zudem soll 2014 jede Teilnehmerin eine Mappe mit Kontaktdaten der Betriebe, Berufsinformationen und einer Linkliste zu Homepages der Berufsorientierung mitbekommen.

Während sich im Jahr 2011 52 Teilnehmerinnen aus vier Schulen beteiligten, waren es 2013 bereits 75 aus zehn Schulen, die zehn Betriebe besichtigten. Quantitativ soll der Berufe-Info-Tag jedoch zunächst nicht weiter ausgebaut werden. Der Rahmen soll überschaubar bleiben, um weiterhin adäquat auf Nachfragen und Unsicherheiten der Teilnehmerinnen eingehen zu können. Angestrebt wird die verstärkte Einbindung von anderen Institutionen und Fachkräften, um eine nachhaltigere Verankerung des Themas zu erreichen.

Literatur:

Franzke, B.: Genderaspekte in der Berufswahl und Berufsberatung: Rollen ins Rollen bringen. Fachkongress „Männlichkeit im Wandel“. Berlin 2013. Download: http://www.professor-franzke.de/pdf/Franzke_Genderaspekte_%20in_der_Berufswahl_und_Berufsberatung_Vortrag_Berlin_%202013.pdf [Letzter Zugriff: 24. Oktober 2014]

Statistisches Bundesamt: Fachserie 11 Reihe 3, Bildung und Kultur. Berufliche Bildung. 2011. Wiesbaden 2012

Praxisbeispiel 5:

Neigungsgruppen für Schülerinnen und Schüler der Dr.-Theo-Schöller-Mittelschule

(von Moritz Barthel)

Das Kinder- und Jugendhaus Wiese 69 ist eine Einrichtung des Jugendamts der Stadt Nürnberg. Die Einrichtung kooperiert bei verschiedenen Angeboten mit Schulen in der näheren Umgebung, z. B. mit der Grundschule Reutersbrunnenstraße, der Peter-Vischer-Realschule oder dem Förderzentrum An der Bärenschanze. Bei dem Projekt Neigungsgruppen handelt es sich um eine Kooperation mit der Dr.-Theo-Schöller-Schule. Diese Kooperation besteht seit dem Jahr 2008. Neben den Neigungsgruppen führen wir noch andere Projekte mit der Dr.-Theo-Schöller-Schule durch. Im heutigen Praxisbeispiel geht es ausschließlich um die Neigungsgruppen in Kooperation mit der Dr.-Theo-Schöller-Schule.

Die Zielgruppe

Konzipiert sind die Neigungsgruppen-Workshops für Jungen und Mädchen der 5. und 6. Klasse, für eine Gruppenstärke zwischen 6 und maximal 12 Kindern. Eine Besonderheit stellen die vielen Kinder mit Migrationshintergrund dar, welche in der Dr.-Theo-Schöller-Schule in sogenannten Übergangsklassen bis zwei Jahre unterrichtet werden. In die Übergangsklassen gehen Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund, die über keine oder sehr geringe Deutschkenntnisse verfügen.

Eine kontinuierliche Zusammenarbeit mit befristeten Projekten

Die Neigungsgruppen finden regelmäßig in den Räumen des Kinder- und Jugendhauses Wiese 69 statt. Sie gehen über den Zeitraum eines Trimesters. Im laufenden Kalenderjahr finden drei Workshop-durchläufe statt. Das heißt, dass die teilnehmenden Jugendlichen etwa 10 bis 14 Mal die Einrichtung besuchen. Der Workshop findet wöchentlich am Montag oder Dienstag statt und dauert 1,5 Stunden. Die Kurse starten um 14.00 Uhr und enden um 15.30 Uhr. Der Workshop ist Schulzeit, für die Kinder bedeutet das Anwesenheitspflicht.

Im Laufe der Jahre gab es eine ganze Reihe verschiedener Workshopangebote, z. B. Figurentheater; Kreativkurs; Basketballtraining; Only4Girls; Mit Hand und Fuß; Spiel, Spaß und Bewegung und noch einige mehr. Im dritten Trimester 2014 finden die Workshops „HipHop hin zum Sprechgesang“ und „Auf den Spuren von Picasso und Da Vinci“ statt.



„HipHop hin zum Sprechgesang“

Der Workshop hat ungefähr folgende Struktur und bearbeitet diese Themen:

- Gegenseitiges Kennenlernen
- Ein Abriss über die Geschichte des Hip Hop
- Erarbeiten und einüben von Beatstrukturen und trainieren des Rhythmusgefühls
- Gemeinsame Themenfindung
- Texte erarbeiten, schreiben und üben
- Kennenlernen des professionellen Studiomikrofons und der eigenen Stimme
- Aufnahme und Erstellen einer CD mit eigenem Rapsong.

Das sichtbare Wunschergebnis ist eine eigene, selbst gestaltete Audio-CD, welche jede/r Schüler/in am Projektende mitnehmen kann. Erfolgreich ist das Projekt aber auch schon dann, wenn sich die Ju-

gendlichen trauen ihre eigene Stimme zu testen und eigenen rhythmischen Sprechgesang live und in der Gruppe zu erleben.

Mit HipHop erleben die Jugendlichen ihre eigene Stimme und können ihr mehr Ausdruck verleihen. Sie agieren kreativ, entdecken die deutsche Sprache, können Gefühle besser ausdrücken und üben Takt- und Rhythmusgefühl. Wichtig ist aber auch das Erlernen von Teamfähigkeit, das Erlernen von Sozialkompetenz, das kooperieren in der Gruppe und die Stärkung der Frustrationstoleranz.

Positiver Effekt für die Einrichtung

Kinder und Eltern lernen die Einrichtung als Angebot der aktiven Freizeitgestaltung und als Bildungsort kennen. Das zeigen immer wieder die positiven Feedbacks.

Die Kinder besuchen nach der Neigungsgruppe aus eigenen Stücken auch den Offenen-Tür-Betrieb oder verschiedene Gruppenangebote und melden sich für Wochenendaktionen oder Ferienprogramme an.

Prinzipien einer gelingenden Kooperation mit Schule

Die Kooperation der zwei Institutionen Jugendhilfe und Schule muss auf Augenhöhe stattfinden. Die Offene Kinder- und Jugendarbeit muss die Rahmenbedingungen der Schule, z. B. feste Kurszeiten, Anwesenheitspflicht und ein festgestecktes Rahmenprogramm akzeptieren und annehmen. Die Schule muss auf der anderen Seite die Arbeitsprinzipien der Jugendhilfe akzeptieren. Das bedeutet insbesondere, innerhalb des schulischen Rahmenprogramms, die freie Gestaltung der Stunden durch die sozialpädagogischen Fachkräfte der Wiese 69. Es gibt keine Noten und Leistungsnachweise werden in kreativer Form erbracht.

Die Kooperation von Jugendhilfe und Schule hat in den vergangenen Jahren für beide Seiten sehr gut funktioniert. Wichtig ist, dass Probleme und Schwierigkeiten konsequent angesprochen und auf Kompromisse hingearbeitet wird.

Fazit

Kinder- und Jugendarbeit ist punktuell Partner der Schule, bleibt dabei aber ein eigenständiger Bildungsort und eine außerschulische Sozialisationsinstanz für Kinder und Jugendliche.

Praxisbeispiel 6:

Buchkinderarbeit – eine ergebnisreiche Kooperation mit der Grundschule

(von Katja Diga und Romy Ramsauer)

Das MIKADO hat seit 2012 eine eigene Buchkinderwerkstatt im Haus. Die Buchkinderarbeit wird als offene Gruppe 14-tägig und als Ferienprogramm angeboten. Zudem führt das MIKADO ein Kooperationsprojekt mit der 2. bis 4. Jahrgangsstufe der Birkenwaldschule durch. Beide Einrichtungen liegen im Stadtteil Röthenbach, etwa zehn Minuten Fußweg voneinander entfernt. Jeweils zwölf Kinder können pro Projektwoche teilnehmen. Das Projekt wird fünfmal im Jahr, an jeweils vier Tagen durchgeführt. Es findet während der Schulzeit statt und wird von jeweils einer Lehrkraft begleitet.

Projektgedanke

Die Buchkinderwerkstatt im MIKADO ist eine Buch- und Schreibwerkstatt, die sich an der Konzeption des Vereins Buchkinder e. V. in Leipzig orientiert. Die Buchkinderwerkstatt basiert auf den Kreativfähigkeiten der Kinder, ihrer Ideen und Phantasien. Die Kinder entwickeln hier spielerisch eigenständig Geschichten, tauschen sich mit den anderen Kindern aus, entwickeln ihre Gedanken weiter, schreiben, entsprechend ihrem Entwicklungsstand, ihre Geschichte auf und illustrieren, setzen und drucken sie, bis sie ihr eigenes Buch in den Händen halten. „Die Beschäftigung mit Kunst und Kunstgeschichte besteht für Kinder im Erleben von gesellschaftlichen Entwicklungen, die ihre Spuren in der Kunst hinterlassen.“ (Wierz 2004) Die Lehrkräfte und sozialpädagogischen Fachkräfte begleiten und unterstützen die Kinder dabei, machen aber keine Vorgaben, korrigieren keine Schreibfehler und lassen den Kindern den individuell notwendigen Raum und die notwendige Zeit. Das freie und selbständige Arbeiten ist die Basis der Buchkinderarbeit.

Umgang mit Sprache

Bezogen auf den Migrationshintergrund vieler im Stadtteil lebender Kinder, ist die Auseinandersetzung bzw. die Benutzung ihrer zweiten Sprache, der des Kulturkreises, in welchem ihre Familien jetzt leben, ein ganz wichtiger Aspekt der Buchkinderarbeit. Kinder lernen sich auszudrücken und entwickeln Spaß am wertfreien Schreiben. Es steht nicht im Vordergrund richtig zu schreiben, sondern ein Gefühl

für Sprache zu entwickeln. Sprache als Element von Konfliktlösung und allgemeiner Kommunikation wird dabei geschult.

Spielerisch Lernen

Durch das Ausprobieren unterschiedlicher Schreib- und Drucktechniken erlernen die Kinder, wie eine eigene Geschichte entstehen kann. Ob nun zuerst Bilder aus Linoleum geschnitten und dann gedruckt werden oder Textbausteine und Geschichten zuerst da sind, bleibt jedem Kind selbst überlassen. Das eigene Buch zu machen lässt es zu, dass jedes Kind seinen individuellen Arbeitsprozess selbst bestimmen kann. Das Medium Buch wird den Kindern näher gebracht. Auch Leseanfänger und lese- und schreibschwache Kinder können hier wichtige Erfahrungen und Kenntnisse sammeln.

Stärkung des Selbstbewusstseins

Jedes Kind hält am Ende der Buchkindertage sein selbstgestaltetes Buch in den Händen. Mit Stolz präsentieren die Kinder es ihren Lehrer/innen, den sozialpädagogischen Fachkräften in der Jugend-einrichtung, ihren Eltern und anderen Kindern. Gelegenheiten gibt es dazu z. B. im Unterricht, während der Buchkindertage im Mikado und an Schulfesten. Hierbei steht im Vordergrund, dass jedes „Buchkind“ und die dazugehörige Geschichte ernst genommen wird. Die Kinder erfahren in der Beschäftigung mit den Texten und Bildern der anderen Kinder auch die Bestätigung ihrer eigenen Einzigartigkeit.

Förderung von Kritikfähigkeit

In Buchkinderprojekten und Buchkindergruppen erfahren Kinder, dass Kritik etwas Nützliches und Wichtiges ist. Gerade, wenn es um die eigene Kreativität geht, ist es wichtig, Kritik als konstruktiven Faktor verstehen zu können.

Kooperation mit der Grundschule

Durch das Kooperationsprojekt lernen die Kinder, Eltern und die Lehrkräfte die besonderen Möglichkeiten der Kinder- und Jugendarbeit kennen und schätzen. Das Projekt wird sowohl von Lehrkräften der Schule als auch von den Mitarbeiter/innen des Kinder- und Jugendhauses durchgeführt, bleibt aber ein an die Arbeitsprinzipien der Jugendhilfe angelehntes Angebot.

Als Abschluss des Projektes findet jedes Jahr ein Buchkinderfest mit Autorenlesung in der Grundschule statt. Zu diesem Fest werden die Eltern, Kinder aus anderen Klassen und sonstige Interessierte eingeladen. An diesem Fest können alle Kinder ihr eigenes Buch vorstellen. Das Fest schenkt den Buchkindern die nötige Wertschätzung und Aufmerksamkeit. Aufgrund der bisherigen Erfolge des Projektes, die man an den Reaktionen der Kinder und der erkennbaren positiven pädagogischen Wirkungen der Buchkinderarbeit ablesen kann, wird die Fortführung in Kooperation mit der Schule angestrebt.

Literatur:

Wierz, Jakobine: Kinder treffen Mona Lisa. Die Kunst großer Meister der Renaissance spielerisch erleben. Münster 2004

Buchkinder Leipzig e.V.: siehe <http://www.buchkinder.de/> [letzter Zugriff: 24.10.2014]

Fazit

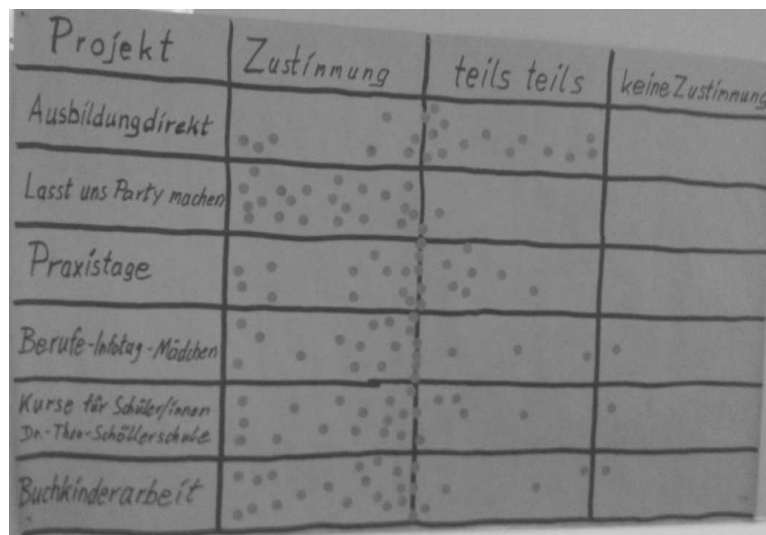
Fazit zum Workshop „Handlungsfeld schul- und arbeitsweltbezogene Kinder- und Jugendarbeit“

(von Hans-Jürgen Fischer / Simone Herold)

Die beiden Projekte „Kurse für Schülerinnen und Schüler der Dr.-Theo-Schöller-Schule“ und „Buchkinderarbeit“ sind Beispiele schulbezogener Jugendarbeit. Die vier anderen Projekte sind dem Bereich der arbeitsweltbezogenen Jugendarbeit zuzuordnen. Bis auf „Lasst uns Party machen“ wurden bzw. werden alle anderen als Kooperationsprojekte durchgeführt.

Im Anschluss an die Projektvorstellungen sollten die Workshopteilnehmenden spontan die Frage beantworten, inwieweit sie die Projektbeispiele dem originären Auftrag und dem Verständnis der Jugendhilfe zuordnen würden. Mit der Einschätzung sollte ausdrücklich keine inhaltliche Bewertung der Beispiele vorgenommen werden. Die Einschätzungen sollten mit Klebepunkten auf einem breiten Skalenfeld von „Zustimmung“ über „teils teils“ bis „keine Zustimmung“ vorgenommen werden.

Ergebnis: Bei fünf Projektbeispielen fand eine Punktekonzentration an der Schnittstelle von „Zustimmung“ zu „teils teils“ statt. Nur bei „Lasst uns Party machen“ verteilen sich die Punkte (bis auf einen) gleichmäßig im Bereich „Zustimmung“. Die höchste Punkteanzahl im Feld „teils teils“ wurde für das Projekt „Ausbildung direkt!“ vergeben. Die Projekte „Kurse für Schülerinnen und Schüler der Dr.-Theo-Schöller-Schule“, „Buchkinderarbeit“ und „Berufe-Info-Tag für Mädchen“ bekamen zwar in der Mehrzahl die volle Zustimmung, erhielten aber auch jeweils einen Punkt im Bereich „keine Zustimmung“.



„Lasst uns Party machen“, das einzige Projekt ohne Kooperationspartner, wurde demnach als eindeutig „auftragskonforme“ Kinder- und Jugendhilfe eingeschätzt. Bei allen anderen wurde dies, zumindest in Ansätzen, hinterfragt wurde. Dies zeigte sich dann auch in der anschließenden Diskussion.

Jugendhilfe ist und bleibt eine Interessenvertretung und ein Unterstützungsangebot für junge Menschen mit eindeutigen Aufträgen und Zielsetzungen. Deshalb hat sie sich gegenüber Schule bzw. Berufsberatung fachlich abzugrenzen und darauf zu achten, dass sie ihre Eigenständigkeit behält und nicht ihre Arbeitsprinzipien wie z. B. die Bedarfs- und Lebensweltorientierung und den Freiwilligkeitscharakter aus den Augen verliert. Auf der anderen Seite werden aber auch Chancen im Zusammenwirken von Jugendhilfe und Schu-

le gesehen. Wenn die schul- und arbeitsweltbezogene Jugendarbeit den gegebenen Bedarf an Unterstützung leisten und diesen in außerschulischer Form den Bedürfnissen der Jugendlichen anpassen kann, dann ist eine Kooperation mit Schule eine echte Bereicherung, sowohl für die Entwicklung der Jugendlichen als auch für das eigene Arbeitsfeld.

Literatur:

- Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ): Handlungsempfehlungen zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Leipzig 2006
- Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ): Junge Menschen am Übergang von Schule und Beruf – Handlungsbedarfe an der Schnittstelle zwischen Kinder- und Jugendhilfe und Arbeitswelt, Diskussionspapier. Berlin 2013
- Bayerischer Jugendring: Jugendarbeit eigenständig und kooperativ. Zum Verhältnis der Jugendarbeit zur Schule – ein 15-Punkte-Programm. Gauting 2012
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus und Bayerischer Jugendring: Rahmenvereinbarung Zusammenarbeit von Schule und Jugendarbeit. München 2007
- Bundesarbeitsgemeinschaft Landesjugendämter: Soziale Arbeit in der Schule – Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe, Positionspapier. Mainz 2014
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V.: Empfehlungen des Deutschen Vereins zur Weiterentwicklung kommunalen Managements am Übergang Schule – Beruf: benachteiligungssensibel – chancengerecht – inklusiv. Berlin 2011
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V.: Weiterentwickelte Empfehlung und Arbeitshilfe für den Ausbau und die Verbesserung der Zusammenarbeit der Kinder- und Jugendhilfe mit der Schule. März 2001
- Fachveranstaltung der Kommunen Stadt Erlangen und Stadt Nürnberg: Bildungstafel 2012 – Übergänge gestalten – Übergänge meistern. Nürnberg 2012
- Kreft, D.; Mielenz, I. (Hrsg.): Wörterbuch Soziale Arbeit. Weinheim/Basel 2012
- Landeshauptstadt München, Sozialreferat: Rahmenvereinbarung und Standards zur Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe. München 2010
- Münder, Johannes u. a.: Frankfurter Kommentar zum SGB VIII. Baden-Baden 2013

Sturzenhecker, B.: Jugendarbeit ist außerschulische Bildung. In: Deutsche Jugend, 51. Jg. 2003

Zentrum Eigenständige Jugendpolitik: Das Wohlbefinden Jugendlicher in Schule und außerschulischen Lern- und Bildungsorten, Empfehlungen der Expertinnen- und Expertengruppe des Zentrums Eigenständige Jugendpolitik. Berlin 2013

Zentrum Eigenständige Jugendpolitik: Gelingende Übergänge im Jugendalter: Unterstützen – Befähigen – Beteiligen – Begleiten, Empfehlungen der Expertinnen- und Expertengruppe des Zentrums Eigenständige Jugendpolitik. Berlin 2013

Zu den Autorinnen und Autoren:

- Moritz Barthel, Erzieher, arbeitet seit 2012 im Kinder- und Jugendhaus Wiese 69, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg. Berufsbegleitendes Studium der Sozialen Arbeit (Erziehung und Bildung im Lebenslauf) an der Technischen Hochschule Nürnberg Georg Simon Ohm.
- Derya Bingöl, Mitarbeiterin im Kinder- und Jugendhaus Red Box, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Katja Diga, seit 2006 als Grundschullehrerin an der Birkenwaldschule tätig und vorwiegend in den 3./4. Klassen mit Schwerpunkt Deutsch, Englisch und Musik eingesetzt. Zusammenarbeit mit Lehramtsstudenten und Erprobung verschiedener Methoden zur Förderung des Leseinteresses.
- Stefanie Ehret, Dipl.-Sozialpädagogin (FH), Leitung Kinder- und Jugendhaus Suspect, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Hans-Jürgen Fischer, Dipl.-Sozialpädagoge, Koordinierung Jugendberufshilfe / Jugendsozialarbeit beim Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Simone Herold, Dipl.-Sozialpädagogin (FH), Abteilungsleiterin Kinder- und Jugendarbeit im Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Romy Ramsauer, Erzieherin, arbeitet im Kinder- und Jugendhaus MIKADO, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg. Arbeitsschwerpunkt: die offene Buchkinderwerkstatt.

- Lewin Steinkugler, Mitarbeiter im Kinder- und Jugendhaus Red Box, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Jenny Wiegand, Dipl.-Sozialpädagogin (FH) und Coach für Interkulturelle Jugendarbeit, Kreisjugendwerk Nürnberg e. V., Leitung Offenen Kinder- und Jugendarbeit und Jugendleiterausbildung.
- Petra Wolkersdorfer, Erzieherin, Mediatorin, Sozialpädagogin und Leitung des Kinder- und Jugendhaus ALF der Stadt Nürnberg. Arbeitsschwerpunkte: Beratung, Kooperation, Anleitung, Bewerbungstraining, Unterstützung bei der Berufsfindung von Jugendlichen und alles Rund um Angebote für Kinder. Initiatorin und Koordinatorin von "Ausbildung direkt!" in Altenfurt und der angrenzenden Region.
- Nina Zeller, Erzieherin, arbeitet im Kinder- und Jugendhaus Gost, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg. Die Praxistage waren das erste größere Projekt nach meinem Arbeitsstart in der Einrichtung im Jahr 2009. Arbeitsfelder: Schulisch-berufliche Hilfen sowie sportliche und hier insbesondere erlebnispädagogische Aktivitäten. Nebenberuflich Studium der Sozialpädagogik.

Lena Friedrich / Detlef Menzke

Familienbezug und Peerbezug in der Offenen Jugendarbeit

Einleitung: Jugendliche in der Pubertät

In der Phase der Adoleszenz ist das „Nicht-mehr-Kind“, der „Noch-nicht-Erwachsene“, der Jugendliche eben, geprägt von Neugier und Unsicherheit. Die Haltung der Jugendlichen der Familie gegenüber ist ambivalent: Einerseits streben sie nach Autonomie und befreien sich aus dem Familienkorsett, andererseits sind sie nach wie vor materiell abhängig, brauchen Schutz und Nestwärme, Sicherheit und Vorbilder in der „Welt da draußen“. Anstelle der Familie füllen mit zunehmendem Alter andere Instanzen, allen voran die Peer-group und im besten Falle auch andere Autoritätspersonen, wie Jugendleiter/innen in Jugendverbänden oder Ansprechpartner/innen in den Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit diese Funktion aus und spielen so eine wichtige Rolle bei der Identitätsfindung, indem sie Identifikationsmöglichkeiten, Lebensstile und Bestätigung der Selbstdarstellung bieten.

Vor diesem Hintergrund werden im vorliegenden Beitrag Ansätze des Familien- und Peerbezugs in der Offenen Jugendarbeit erläutert sowie sechs ganz unterschiedliche Praxisbeispiele der Nürnberger Offenen Jugendarbeit vorgestellt.

1. Peerbezug in der Offenen Jugendarbeit

Wie einleitend bereits erläutert, muss die Offene Jugendarbeit sowohl den familiären Hintergrund der Jugendlichen berücksichtigen, als auch die Zugehörigkeit zur Peergroup im Blick haben, da sich Jugendliche im Spannungsfeld zwischen den Werten und Normen von Familie und Peergroup bewegen.

Offene Jugendarbeit arbeitet sowohl mit dem einzelnen Jugendlichen als auch mit Cliquen, Szenen und Jugendkulturen. Offene Jugendarbeit setzt am Bedürfnis an, sich mit Freunden frei und selbstbestimmt treffen zu können. Jugendliche kommen, weil sie Gleichgesinnte treffen, machen neue Beziehungserfahrungen, knüpfen Freundschaften und binden sich an Gruppen an. Offene Jugendarbeit arbeitet mit diesen Gruppen, indem sie sich für sie interessiert,

sie akzeptiert und ihnen Raum zur Entfaltung gibt. Dabei muss die Relevanz und Funktion der Gruppe für den Einzelnen berücksichtigt werden. Sie dient als soziale Basis, gibt Sicherheit und dient als Experimentierfeld. Die Offene Jugendarbeit bietet dabei einen geschützten Rahmen, dient als Versuchslabor in einem weitgehend repressionsfreien Raum.

Da eine Einrichtung der Offenen Jugendarbeit nicht die Bedürfnisse und Interessen aller Szenen, Gruppierungen und Cliques abdecken kann, muss es Einrichtungen mit unterschiedlichen Profilen und mit unterschiedlichen Angeboten und Settings geben. „Viele Angebote für Viele“ statt „Ein Angebot für alle“ ist Ausdruck dieser Bedürfnisorientierung.

2. Familienbezug in der Offenen Jugendarbeit

Jugendliche besuchen oft jahrelang „ihre“ Jugendeinrichtung. Sie wachsen mit dem Angebot mit und das Angebot wächst mit ihnen mit. Es wäre allerdings unzutreffend, die Offene Kinder- und Jugendarbeit als „Ersatzfamilie“ zu bezeichnen. Zu selten sind die Bindungen so langfristig, so tief verwurzelt und verbindlich und auf Dauer angelegt. Dennoch füllt die Offene Kinder- und Jugendarbeit eine wichtige Brückenfunktion im familiären Kontext aus, so zum Beispiel als Moderator im Emanzipationsprozess vom Elternhaus.

Durch die Möglichkeit, familiäre Erfahrungen und Probleme anzusprechen, erhalten die Jugendlichen die Möglichkeit, ihre Situation zu reflektieren, zu begreifen und zu verändern. Beratung im Kontext der Offenen Kinder- und Jugendarbeit ermöglicht es Jugendlichen, bei einer positiven Beziehung zur/zum Jugendarbeiter/in, sich auch im familiären Kontext weiter zu entwickeln, neue Ansichten zu gewinnen und Einschätzungen der eigenen Situation vorzunehmen.

Bei einer Kundenbefragung in den Einrichtungen der kommunalen Offenen Kinder- und Jugendarbeit wurde deutlich, dass die wichtigste Funktion in einer Einrichtung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit die Möglichkeit des „Chillens“ ist. Jugendliche wollen einfach abhängen, in Ruhe gelassen werden. Als Gegenwelt zu ihrer familiären Welt bietet die Offene Kinder- und Jugendarbeit einen weitgehend repressionsfreien Raum zum Ausprobieren, in der andere Regeln gelten als in Elternhaus und der anderen großen Sozialisationsinstanz, der Schule. Familie und Offene Kinder- und Jugendarbeit scheinen auf den ersten Blick zunächst nicht zusammenzupassen.

Trotz Ablösung vom Elternhaus bleiben Jugendliche allerdings Familienmitglieder, auch wenn sich ihre Rolle und ihr Status verändern. Auch deshalb kann aus systemischen Gesichtspunkten die Familie nicht außen vor gelassen werden. Auch wenn die primäre Zielgruppe die Jugendlichen selbst sind, gibt es pädagogische Schnittstellen, die relevant sind.

2.1 Elternarbeit in der Offenen Jugendarbeit

Die Einbindung von Eltern findet z. B. bei positiven Inhalten, einer Einladung zur Theateraufführung, zur Rap-Performance usw. statt oder ist zur Regelung von Konflikten angezeigt. Bei Unterstützung in familiären Konflikten ist Voraussetzung, dass die Offene Kinder- und Jugendarbeit ein Mandat des Jugendlichen zur Einmischung in einen Konflikt erhält. Diese Position, parteilich nur mit dem Willen des Jugendlichen vorzugehen, macht auch den Unterschied zu anderen Jugendhilfeangeboten aus.

Eine weitere Möglichkeit ist die Einbindung von Eltern mit deren individuellen Fähigkeiten bei konkreten Angeboten. Ist ein Vater Schreiner, könnte er z. B. ein Möbelstück für einen Partyraum gemeinsam mit Jugendlichen bauen, oder eine Mutter könnte als Landschaftsgärtnerin Außenanlagen mitgestalten usw. Wichtig dabei ist aber auch hier, dass diese Einbindung im Einvernehmen mit dem jeweiligen Jugendlichen geschieht. Begreifen Jugendliche die Aktivitäten ihrer Eltern bzw. Elternteile als eine Einmischung der Erwachsenenwelt in ihre außerfamiliäre Lebenswelt, kann dieses Engagement nicht stattfinden.

2.2 Familienbezug ist mehr als Elternarbeit

Oft besuchen Geschwister gemeinsam oder in unterschiedlichen Cliquen die gleiche Einrichtung. Nicht selten bringen sie ihre Konflikte aus dem Elternhaus, aber auch Konflikte miteinander mit und bedürfen einer differenzierten Bewertung ihres Verhaltens und ihrer Bedürfnisse. Nicht selten sind zwei, drei oder mehr Geschwister verschiedener Altersstufen und verschiedenen Geschlechts und verschiedener Freundeskreise anwesend. Auch wenn die Offene Kinder- und Jugendarbeit Familie nicht ersetzt, wird so die Offene Kinder- und Jugendarbeit Teil ihrer familiären Lebenswelt.

2.3 Wenn Kinder Kinder kriegen, gründen sie eine eigene Familie

Die Zielgruppe der Offenen Jugendarbeit umfasst junge Menschen bis 27 Jahre.

Auch wenn das Alter von Erstgebärenden in Deutschland weiterhin steigt, kommt es immer wieder vor, dass junge Menschen, welche die Einrichtungen möglicherweise schon lange besuchen, selbst eine Familie gründen, oft überraschend und unvorbereitet. Die Offene Jugendarbeit kann für sie eine erste Anlaufstelle für Beratung sein. Bei entsprechender Konstellation können für diese Zielgruppe in den Einrichtungen vor Ort auch konkrete Angebote konzipiert und durchgeführt werden. Deshalb ist die Arbeit an der Schnittstelle zur Familienbildung besonders wichtig.

2.4 Fazit zum Familienbezug der Jugendarbeit

Mit der Veränderung der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen verändern sich die Anforderungen, denen Familien heute gegenüberstehen. Dies stellt auch die Offene Jugendarbeit vor Herausforderungen, so gehören zu den Besucher/innen der Offenen Jugendarbeit, vielfach Kinder und Jugendliche aus benachteiligten Familien. Damit einher geht ein erhöhter Unterstützungs- und Betreuungsbedarf für diese Kinder, Jugendliche und deren Familien. Niederschwellige Angebote zur Stärkung von Erziehungskompetenzen sowie zur Einbindung familiärer Ressourcen müssen ausgebaut werden, auch die institutionelle Familienbildung sollte hierbei eingebunden werden. Familienorientierung ist als eine Querschnittsaufgabe der Offenen Jugendarbeit zu verstehen.

Literatur:

- Birkner, Katja: Eltern, Geschwister – Familienorientierung und Elternarbeit. In: Deinet, Ulrich; Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 4. akt. Auf., Wiesbaden 2013
- Frank, Gerhard; Wüstendörfer, Werner: Jugendliche in kommunalen Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit in Nürnberg – Eine Befragung von Nutzerinnen und Nutzern. Nürnberg 2011
- Krafeld, Franz Josef: Cliquenorientiertes Muster. In: Deinet, Ulrich; Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 4. akt. Auf., Wiesbaden 2013

- Krafeld, Franz Josef: Cliquenorientierte Jugendarbeit. Grundlagen und Handlungsansätze. Weinheim 1992
- Schröder, Achim: Jugendliche. In: Deinet, Ulrich; Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 4. akt. Auf., Wiesbaden 2013
- Schröder, Achim; Leonhardt, Ulrike: Wegweiser zur Kooperation zwischen Jugendarbeit und Schule. Schwalbach a.T. 2011

Praxisbeispiel 1: Familienbezug der Offenen Jugendarbeit

Straßensozialarbeit für junge Mütter im Jugendtreff Johannis

(Norbert Rauner)

Die Streetworker des Jugendtreffs Johannis suchen im Stadtteil St. Johannis den Kontakt zu Jugendlichen, die von anderen sozialen Einrichtungen nicht erreicht werden und entwickeln spezielle Angebote für diese. Dabei fallen seit circa zehn Jahren schwangere Mädchen auf, die aus ihrer Peergroup verschwinden und nur noch schwer erreichbar sind. Für sie wurde das Mutter-Kind-Projekt im Jugendtreff initiiert. Die Jugendtreffs in Nürnberg sind Einrichtungen der Jugendarbeit des Jugendamtes der Stadt Nürnberg. Finanziert wurde das Projekt aus Mitteln der Kampagne Erziehung, aus Projektmitteln der Jugendarbeit und dem Budget der Einrichtung.

Die Adressatinnen sind junge Frauen, die über kein soziales Netzwerk verfügen und kaum Zugang zu Hilfsangeboten finden. Viele sind in konfliktreichen Beziehungen und von den Vätern der Kinder und ihren eigenen Eltern relativ alleine gelassen. Sie sind unvorbereitet und von den neuen Aufgaben, die ein Baby mit sich bringt, alleine überfordert. Die neue Situation, die neuen Themen, die sie beschäftigen führen zur Isolation von ihrem bisherigen Freundeskreis.

Die Teilnahme an einer Mutter-Kind-Gruppe ist ihnen zunächst eher fremd. Die Mitarbeiterinnen nutzen bereits bestehende Kontakte sowie das oft im Laufe der Zeit entstandene Vertrauensverhältnis und das entspannte Setting des Jugendtreffs um die jungen Mütter zur Teilnahme an der Gruppe zu bewegen. Auch das gemeinsam zubereitete kostenlose Frühstück besitzt eine gewisse Attraktivität. In der Regel werden Vorkommnisse der vergangenen Woche besprochen und es findet ein zwangloser Erfahrungsaustausch unter

den Müttern statt. Von den Mitarbeiterinnen werden auch gezielt relevante Themen angesprochen oder es werden Probleme der Frauen in der Gruppe erörtert und Lösungen gesucht. Regelmäßig werden externe Fachkräfte eingeladen, um die Auseinandersetzung mit verschiedensten Themen rund um die Elternrolle zu vertiefen (z. B. Bindung zum Kind, gesunde Ernährung, Wiedereinstieg in den Beruf). Dabei wird darauf geachtet, dass sich die Referentinnen flexibel und spontan auf den Wissensstand und die Bedürfnisse der Adressatinnen einstellen können.

Im Anschluss an die Gruppentreffen ist immer auch Einzelberatung durch die Mitarbeiterinnen möglich. Spiel- und Bastelangebote während der Gruppentreffen (z. B. zu besonderen Anlässen im Jahreslauf) zeigen den Müttern Möglichkeiten auf, regen sie zur gemeinsamen Beschäftigung mit ihrem Kind an und sorgen für Abwechslung. Hinzu kommen vielfältige Ausflüge und Aktivitäten, z. B. gemeinsame Besuche von Tiergarten, Schwimmbad oder Spielplätzen. Einmal jährlich findet ein Reflexionswochenende ohne Kinder im entspannten Rahmen eines Ausflugs statt. Schließlich werden die jungen Mütter auch bei der Kindergartenplatz- oder Ausbildungsplatzsuche unterstützt.

Zu Beginn sind vorrangige Ziele, die jungen Mütter aus ihrer Isolation zu holen, ihnen erste Beratung oder konkrete Hilfestellungen zu geben und ihnen durch positiven Zuspruch mehr Sicherheit in ihrer neuen Mutterrolle zu vermitteln. Im Laufe des Projekts wird ihre Erziehungskompetenz gestärkt, sie werden geübt haben, die eigene Rolle als Mutter zu reflektieren und haben ein Bewusstsein für gesündere Ernährung entwickelt. Ein Ziel ist es auch, eventuelle Fehlentwicklungen bei den Kindern früher wahrzunehmen. Zum Ende hin sollten die jungen Frauen Hilfsangebote kennen und ein soziales Netzwerk aufgebaut haben. Ferner ist das Ziel eine realistische Lebens- und Berufsperspektive zu entwickeln.

Es fällt immer wieder auf, wie stabil die Gruppen nach kurzer Zeit sind, d. h., das Angebot ist den Müttern sehr wichtig und gibt ihnen im Rückhalt im Alltag. Teilweise bestehen die Gruppen noch weiter, auch nachdem die Kinder schon den Kindergarten besuchen und die Frauen wieder berufstätig sind. Es entwickeln sich dauerhafte Beziehungen unter den jungen Frauen inklusive einer gegenseitigen Kinderbetreuung. Im Austausch mit den Pädagoginnen und den anderen Müttern haben sie Verhaltensalternativen erworben. Die Mütter nehmen selbst Fortschritte im Umgang mit ihrem Kind wahr und die Bindung zum Kind hat sich gefestigt. Das steigert ihr Selbstvertrauen. Die jungen Frauen empfehlen die Mutter-Kind-Gruppe ihren Freundinnen weiter und die weiblichen Jugendtreffbesucherin-

nen lernen das Angebot indirekt schon frühzeitig kennen und haben dann bei Bedarf keine Hemmungen es in Anspruch zu nehmen.

Die Mutter-Kind-Gruppe findet wöchentlich in den Räumen des Jugendtreffs Johannis statt. Sie dauert drei Stunden mit der Möglichkeit zur anschließenden Einzelberatung. Die Gruppen werden von einer Pädagogin und einer Berufspraktikantin durchgeführt. Für die Kinder gibt es je nach Alter Spielangebote. Bei Bedarf (z. B. bei Kursen oder Vorträgen) gibt es eine Kinderbetreuung. Der finanzielle Bedarf liegt je nach Gruppengröße und Angebot zwischen 1.000 und 2.000 Euro pro Jahr. Diese Mittel für Frühstück, Material, externe Referenten und Ausflüge werden von der Kampagne Erziehung des Jugendamtes, Projektmitteln der Jugendarbeit und dem Einrichtungsbudget des Jugendtreffs getragen. Das Mutter-Kind-Projekt besteht seit 2007 ohne Unterbrechung. Zeitweise gibt es auch parallel zwei nach Kindesalter getrennte Gruppen.

Praxisbeispiel 2: Familienbezug der Offenen Jugendarbeit

Der Müttertreff – ein etwas anderes Angebot des Jugendtreffs CONTAINER (Langwasser)

(von Aydan Ünlütürk und Elena Heppt)

Der Jugendtreff Langwasser – Container ist eine Einrichtung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit des Amtes für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt der Stadt Nürnberg.

Ausgangslage

In den Jahren 2009/2010 wurden einige junge Frauen aus dem Besucherinnenkreis des Jugendtreffs Container schwanger. Aufgrund des jungen Alters von 16- 21 Jahren stellte die Mutterschaft eine Belastung für die Heranwachsenden dar, hinzu kamen noch teilweise finanzielle Schwierigkeiten, berufliche Perspektivlosigkeit, Beziehungsprobleme und fehlende zuverlässige soziale Bindungen. Die jungen Mütter fühlten sich oft allein gelassen und mit der neuen Lebenssituation überfordert. Die meisten von ihnen befanden sich in finanzieller Abhängigkeit, da sie vor der Schwangerschaft keinen Beruf erlernt oder keine Schulabschlüsse erzielt hatten. Daraus er-

gab sich die Bedarfslage, die jungen Mütter in ihren neuen Rollen zu begleiten und zu unterstützen.

Zielgruppe

Das Angebot richtet sich an junge Mütter und deren Kinder aus der Region Langwasser Nord und Bauernfeind, die früh und meist ungewollt schwanger geworden sind. Selbstverständlich sind auch junge Schwangere oder Freundinnen willkommen.

Methodischer Ansatz

Die Mütter befinden sich in ähnlichen Lebenssituationen und teilweise gleichen Problemlagen, dies schafft eine Basis für einen gegenseitigen Erfahrungsaustausch. Die Treffen beinhalteten immer eine gemeinsame gesunde Mahlzeit, welche häufig auch zusammen zubereitet wurde. Für die Kinder gab es parallel altersgerechte Spielangebote. Auch Einzelberatung in alltäglichen Angelegenheiten wie Partnerschaft, Verhütung, Gesundheit, Ernährung, Kindeserziehung, Ausbildung etc. findet während der Treffen statt. Falls erforderlich werden externe Fachkräfte zum Treffen eingeladen oder die Teilnehmerinnen und ihre Kinder werden an spezifischere Beratungsstellen vermittelt. Vielseitige gemeinsame Aktivitäten sowohl in, als auch außer Haus werden angeboten, wie beispielsweise der Besuch des Tiergartens, des Hallenbades oder eines Freizeitparks. Außerdem wurden gemeinsame Picknicks im Park veranstaltet oder gemeinsam Spielplätze aufgesucht. Die Gemeinschaft im Müttertreff bietet den Besucherinnen die Möglichkeit neue Freundschaften zu entwickeln, die über diesen hinausgehen. Die jungen Frauen bekommen dadurch ein erweitertes soziales Netzwerk, dass ihrer Lebenssituation angepasst ist. Bei gemeinsamen Aktivitäten kann den Müttern eine Reflexion sowie ein alternatives Verhaltensrepertoire, im Umgang mit ihren Kindern, angeboten werden.

Ziele

- Die jungen Mütter werden in ihrer Erziehungskompetenz gestärkt.
- Sie erleben einen Ausgleich zum Alltag.
- Sie entwickeln eine realistische Lebens- und Berufsperspektive.
- Sie über Reflexion der eigenen Mutterrolle.
- Sie bauen ein neues soziales Netzwerk auf, das ihrer Lebenssituation angepasst ist.
- Das Selbstwertgefühl der jungen Mütter wird gesteigert.
- Sie erleben Selbstwirksamkeit.

- Im Austausch mit den Pädagoginnen und der Gruppe erwerben und internalisieren sie Handlungs- und Verhaltensalternativen.
- Das Bewusstsein für eine gesunde Ernährung wird ausgebaut.
- Sie erhalten konkrete Hilfsangebote.

Ressourcen

Um ein gewisse Kontinuität zu gewährleisten findet das Angebot regelmäßig einmal in der Woche an einem festen Tag mindestens 2,5 Stunden statt. Es sind immer mindestens zwei Pädagoginnen eingeplant. Zusätzliche Projektgelder in Höhe von mindestens 1.000 € werden beantragt, um das gemeinsame gesunde Essen sowie Ausflüge und Anschaffungen zu finanzieren.

Praxisbeispiel 3: Familienbezug der Offenen Jugendarbeit

„Wir sind ein TEAM“ – erlebnispädagogische Familienfahrt

(Sabrina Friedrich)

Das Kinder- und Jugendhaus z.punkt ist eine Einrichtung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit der Stadt Nürnberg. Das z.punkt arbeitet seit mehr als drei Jahrzehnten familienbezogen. Begründet ist dies durch die Lage des Kinder- und Jugendhauses inmitten einer ehemaligen Obdachlosensiedlung. Dort leben noch immer überwiegend einkommensschwache Familien aus bildungsfernen Milieus.

Das Angebot der erlebnispädagogischen Familienfahrt richtet sich speziell an Besucher/innen des Kinder- und Jugendhauses z.punkt. Es ist ausgerichtet für Kinder und Jugendliche und deren Eltern(teile) sowie minderjährige Geschwister.

Während der Alltagsarbeit im z.punkt war ein sehr ungeduldiger, teilweise empathieloser Umgang sowohl zwischen Eltern und Kindern als auch unter den Ehe- und Lebenspartner/innen zu beobachten. Diese Überforderung seitens der Eltern gegenüber ihren Kindern ist zum einen auf die Kenntnislosigkeit über den Entwicklungsstand der Kinder zurückzuführen. Es fehlt an Wissen, was ein Kind in welchem Alter kognitiv verstehen, motorisch leisten und sozial-emotional einschätzen kann. Zum anderen werden charakterbezogene Stärken der Kinder kaum wahrgenommen und geschätzt.

Der Fokus liegt häufig auf den persönlichen Schwächen der Kinder aber auch auf denen des Partners/der Partnerin. Zum Teil sind manifestierte, destruktive Kommunikations- und Konfliktverhaltensmuster beobachtbar. Die Familien haben eine problemorientierte Sicht auf das Leben, was sich in Handlungsunfähigkeit, Resignation und Frustration äußert. Des Weiteren fällt die Art der „gemeinsamen“ Familienzeitgestaltung auf: Eine gemeinsame Zeit wäre vorhanden, jedoch wird diese nicht im Familienverband genutzt.

Das Projekt *"Wir sind ein Team" – Arbeiten mit Familien* wurde zwei Mal als dreitägige Wochenendfahrt durchgeführt. Die Fahrten führten in die nahegelegene Hersbrucker Schweiz. Ziele waren:

- Stärkung der Teamfähigkeit im Familienverband sowie in der Großgruppe: Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Handlungsalternativen entwickeln.
- Stärkung des Selbstkonzeptes: Selbstvertrauen, Selbstwirksamkeit, Selbstbewusstsein.
- Partizipation der Familien: Mitgestaltung, Verantwortungsübernahme.

Methodischer Ansatz

Der erlebnispädagogische Ansatz beinhaltet Gruppen- und Naturerfahrung, um die Persönlichkeits- und soziale Kompetenzen zu entwickeln. Die erlebnispädagogischen Inhalte der beiden familienbildenden Maßnahmen waren klettern im Klettersteiggehen, Abseilen, Kanadier fahren auf der Pegnitz, Wanderungen zu den jeweiligen Sport- und Naturstätten, Nachtwanderungen, Lagerfeuer, Freibadbesuche, Naturerfahrung und initiierte Team- und Kooperationsspiele. Ebenso fanden Vor- und Nachtreffen statt.

Ressourceneinsatz

Das Kinder- und Jugendhaus z.punkt finanzierte die beiden erlebnispädagogischen Familienfahrten aus Projektgelder, Spenden, aus dem pädagogischen Etat des Kinder- und Jugendhauses sowie aus den gering gesetzten Teilnahmebeiträgen. Unter die immateriellen Ressourcen fallen: der vorhandene Bezug und die gewachsenen Beziehungen zu den Familienmitgliedern, das Wissen um deren Familienstrukturen durch die Alltagsarbeit im Kinder- und Jugendhaus z.punkt sowie Kenntnisse und Kompetenzen der Mitarbeiter/innen in systemischer familientherapeutischer Ausbildung, ein Kletterschein und eine Rettungsschwimmer/innen-Ausbildung.

Praxisbeispiel 4: Peerbezug der Offenen Jugendarbeit

Von der Tanzgruppe zum Event: Peerbezogene Jugendkulturarbeit mit Volunteers in der Offenen Jugendarbeit

(von Julia Fuchs)



Träger und Einrichtung

Das Kinder- und Jugendhaus „Bertha“ ist eine Einrichtung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit des Amtes für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt der Stadt Nürnberg. HipHop-Tanz ist einer der inhaltlichen Schwerpunktbereiche der pädagogischen Arbeit in der Einrichtung und wird aktuell wöchentlich von rund 50 Kindern- und Jugendlichen genutzt; wobei die Nutzerzahlen in diesem Bereich seit Jahren relativ konstant sind. Zudem organisiert das Kinder- und Jugendhaus Bertha in langjähriger, guter Zusammenarbeit mit dem Kinder- und Jugendhaus Geiza Langwasser das Tanzevent "Dance Deluxe". Es findet im November 2014 zum neunten Mal statt und ist ein HipHop- und Streetdance-Contest für Jugendliche.

Zielgruppe und Angebot

Die Angebote des Kinder- und Jugendhauses Bertha richten sich an Kinder und Jugendliche zwischen 8 und 27 Jahren aus den Stadtteilen Sündersbühl und St. Leonhard. In Einzelfällen richten sich die Angebote auch an junge Erwachsene, die dieses Alter bereits überschritten haben. Darüber hinaus gehören Kinder und Jugendliche, die Anknüpfungspunkte an das Haus oder das Einzugsgebiet haben (z. B. durch Schulbesuch, Freunde oder Verwandtschaft), ebenfalls zu den Nutzern.



Die Besucher/innen kommen aus den unterschiedlichsten Ländern und einige Familien sind erst in den letzten Jahren zugewandert. Der Anteil der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Kinder- und Jugendhaus liegt bei ca. 85 %. Viele von den Jungen und Mädchen, die das Haus besuchen, schaffen den Übergang in eine weiterführende Schule nicht.

Zahlreiche Kinder und Jugendliche des Einzugsgebietes haben schlechtere Zugangsvoraussetzungen zu höheren Bildungsabschlüssen, bedingt durch einen schwierigen Übergang von der Schule zum Beruf oder aber durch Armut. Daher wird der Fokus der Alltagsarbeit des Kinder- und Jugendhauses Bertha vorrangig auf Jungen und Mädchen gelegt, die von anderen Freizeit- und Jugendhilfeangeboten nicht profitieren können oder diese nicht annehmen.

Das Angebot Tanzgruppen/Tanztraining findet regelmäßig weitestgehend während der allgemeinen Öffnungszeiten statt. Genutzt wird hierfür der Tanzraum der Einrichtung und teilweise auch der Bewegungsraum. Zudem wird Tanzgruppen die Möglichkeit geboten, außerhalb der Öffnungszeiten in Selbstverwaltung zu trainieren.

Der HipHop- und Streetdance-Wettbewerb „Dance Deluxe“ richtet sich primär an alle tanzbegeisterten Mädchen und Jungen im Alter von 14 bis 21 Jahren aus dem Großraum Nürnberg, ein Drittel der Teilnehmer/innen darf jünger oder älter sein. Tanzgruppen aus ganz Bayern und darüber hinaus dürfen auch teilnehmen, werden aber nicht speziell angeworben. Die Veranstaltung findet einmal im Jahr, am Samstag vor dem Volkstrauertag im November statt.

Methodischer Ansatz

Um die Angebote der Einrichtung nutzen zu können, müssen keine Voraussetzungen erfüllt werden. So ist das Jugendbildungsangebot Tanzgruppe bzw. Tanztraining grundsätzlich für alle offen und kostenfrei. Die Jugendlichen werden durch die Zurverfügungstellung räumlicher und technischer Ressourcen und durch Unterrichts- und Workshop-Angebote gezielt bei der Ausübung ihrer Neigung gefördert. Derzeit sind sieben Tanzgruppen fest in die Einrichtung integriert. Zwei der Gruppen werden einmal pro Woche von Honorarkräften trainiert und kommen darüber hinaus mehrmals wöchentlich in die Einrichtung, um selbstständig zu trainieren. Die Trainerin von zwei Gruppen ist eine Jugendliche, die lange Jahre selbst Förderung durch die Einrichtung im Tanzbereich erfahren hat und dies nun weitergeben möchte. Mitglieder anderer Tanzgruppen sind ältere Jugendliche, die schon viel tänzerische Erfahrung haben. Sie entwerfen ihre Choreografie selbst und trainieren regelmäßig, überwiegend außerhalb der Öffnungszeiten der Einrichtung, damit der Tanzraum während der Öffnungszeiten der jüngeren Zielgruppe des Hauses zur Verfügung steht. Um dies zu ermöglichen, haben sie einen Schlüssel erhalten und können den Tanzraum bis 01.00 Uhr nachts nutzen.

Betreuung und Pflege der Tanzgruppen ist ein wichtiger Bestandteil des Angebotes. Da diese Aufgabe sehr zeitaufwendig und über das Training hinaus von den Tanzlehrer/innen, insbesondere hinsichtlich der Zielsetzungen, nicht alleine zu bewerkstelligen ist, werden sie ständig von ein bis zwei Mitarbeiter/innen der Einrichtung unterstützt.

Mit "Dance Deluxe" nutzt das Nürnberger Jugendamt eine lebenswelt- und interessenorientierte Methode der Jugendbildung und

fördert die regionale HipHop Tanzszene. Junge Menschen brauchen gerade im Jugendalter oft einen besonderen Anreiz, wie ihn die Veranstaltung „Dance Deluxe“ bietet, um ihre Begeisterung und Motivation für ein Hobby, in diesem Fall das Tanzen, kontinuierlich aufrecht zu erhalten. Es ist für sie wichtig, ein Forum zu haben, um sich mit Gleichgesinnten auszutauschen, sich zu messen und ihr Können unter Beweis zu stellen. Die Achtung und der Respekt des Publikums und der Tänzergemeinschaft, deren Motto: "One Passion, One Community, One Love" ist, stellen die höchste Anerkennung für die teilnehmenden Crews dar. Eine gute Platzierung bei "Dance Deluxe" zu erreichen zeichnet, gerade in der regionalen Tanzszene, aus und steigert das Ansehen einer Tanzgruppe. Um das Engagement und die Leistung der Tänzer/innen zu honorieren, wird den drei Bestplatzierten ein Pokal in Form eines goldenen Turnschuhs und ein Preisgeld überreicht.

Ziele

Die Ziele des Tanzangebotes liegen, neben der Förderung der motorischen Fähigkeiten, vor allem im sozialen und emotionalen/personellen Bereich. Am wichtigsten ist es, die Jugendlichen für das Angebot zu begeistern, sie zu begleiten und zum "Dran bleiben" zu motivieren. Gelingt dies und kann sich der Gruppenprozess in Gang setzen, rückt die Förderung der sogenannten „Soft Skills“ wie Teamfähigkeit, Zuverlässigkeit, Rücksichtnahme und Kommunikations- und Konfliktfähigkeit in den Bereich des Möglichen.

Persönliche Anliegen und Probleme sind für die Kinder und Jugendlichen oftmals kaum selbstständig bewältigbar; häufig sind sie so sehr damit beschäftigt, dass ihnen die Teilnahme am Training kaum möglich ist. Aus diesem Grund ist im Rahmen des Gruppenangebotes Zeit eingeplant, um mit den Tänzer/innen im Gespräch zu bleiben. In dieser Phase findet zumeist ein guter Beziehungsaufbau statt und gezielteres, pädagogisches Arbeiten – auch über das Angebot hinaus – ist möglich.

Ziel der Veranstaltung „Dance Deluxe“ ist es, Jugendliche bei der Ausübung einer sinnvollen Freizeitgestaltung mit präventivem Charakter zu unterstützen. Mit „Dance Deluxe“ wird ihnen eine attraktive Auftrittsmöglichkeit in einem jugendgerechten Rahmen angeboten. Das Veranstaltungskonzept ist an den Interessen der Zielgruppe orientiert und soll die Tänzer/innen zu regelmäßigem Training motivieren, damit sie sich auf der Bühne professionell präsentieren können. Zudem soll die Veranstaltung allen Beteiligten und Besuchern ein positives Beispiel des Zusammenlebens verschiedener

Nationen und Kulturen geben. Gemeinsames Tanzen setzt nicht unbedingt eine gemeinsame Sprache voraus. Vielmehr fordert es von den Jugendlichen Toleranz und Solidarität im Umgang miteinander. Daher ist der Wahlspruch von Dance Deluxe: *„Tanzen ist Esperanto mit dem ganzen Körper!“*. (Fred Astaire)

Ressourcen – Einsatz

	Tanzgruppen/-training	Dance Deluxe
Personelle	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 1-2 hauptamtliche Mitarbeiter/innen ▪ Tanztrainer/in auf Honorarbasis 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ca. 12 hauptamtliche Mitarbeiter/innen ▪ ca. 15-20 ehrenamtliche Mitarbeiter/innen ▪ Jury und Moderator/in über Honorare ▪ „Hirsch“-Personal
Materielle	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tanzraum und Bewegungsraum mit PA bzw. Gettoblaster und Spiegelwand 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Geeigneter Veranstaltungsort „Hirsch“ und „Rakete“
Finanzielle	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Honorargelder 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Projektgelder ▪ Einnahmen über Startgebühr und Eintritt

Wirkungen

Gerade Jugendliche, die schwer mit anderen Angeboten zu erreichen sind, erhalten im Rahmen des Trainings mit der Tanzgruppe gute Chancen Kompetenzen einzuüben, die im sozialen Umgang mit anderen eine wichtige Basis darstellen. Hierzu gehören das Einfügen in eine Gruppe, die Erziehung zur Partnerschaft, gegenseitige Rücksichtnahme, Hilfsbereitschaft, aber auch das Beachten von Regeln sowie das Verlierenkönnen.

Neben den alltäglichen und schulischen Verpflichtungen haben die Tänzer/innen so die Möglichkeit zur Verbundenheit ("Community") mit Gleichaltrigen, durch ein gemeinsames Interesse, in einem bestimmten Bereich. Zudem schafft das Training in der Gruppe einen guten Ausgleich zu dem oftmals als frustrierend empfundenen Schul-/Berufsalltag, nicht nur durch das "Auspowern", sondern auch durch die Möglichkeit, zeigen zu können, dass sie in etwas gut sind

und sich zugehörig zu fühlen. Innerhalb der Tanzgruppe bilden sich nicht selten gute Freundschaften und durch das gemeinsame Training, möglicherweise auf einen Wettkampf hin, entwickelt sich Teamgeist. Übertragen auf unsere Gesellschaft erlernen sie somit das kritische Umgehen mit gesellschaftlichen Normen, dem eigenen Verhalten sowie sich mit Interessen und Bedürfnissen anderer auseinanderzusetzen. Durch das Training und das "An-sich-selbst-Arbeiten", wird das eigene "Ich" stabilisiert und gibt den Mädchen und Jungen so auch mehr Kraft für ihr alltägliches Leben.



Dance Deluxe wurde 2006 mit dem Gedanken ins Leben gerufen die heranwachsenden Tänzer/innen in Nürnberg und Umgebung durch einen größeren Tanzwettbewerb zu fördern und sie dadurch zu der sinnvollen Freizeitbeschäftigung Tanzen zu motivieren. Die konstanten Teilnehmer und Besucherzahlen von insgesamt zwischen 600 und 800 Personen in den letzten Jahren, wie auch die hohe Auslastung des Tanzraumes in der Bertha, können als Indizien dienen, dass die gewünschte Wirkung erzielt wurde. Die Begeisterung für das Tanzen hat wieder enorm zugenommen, viele neue Tanzgruppen sind entstanden und es wird regelmäßig und motiviert trainiert. Einige der Gruppen nehmen bereits seit Jahren regelmäßig an der Veranstaltung teil und bezeichnen Dance Deluxe als ihr "Familienfest". Aber auch für viele der Zuschauer und der jugendlichen Mitarbeiter ist die Veranstaltung zu einer festen Größe in ihrer Jahresplanung geworden.

Praxisbeispiel 5: Peerbezug der Offenen Jugendarbeit:

Über Stock und Stein – Trendsport Parkour in der Offenen Jugendarbeit

(von Angelika Kuntze)

Hintergrund

Das Bundesministerium für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung (BMVBS) und das Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung (BBSR) hatten 2010 das Forschungsprojekt „Jugendliche im Stadtquartier – Aktionsfonds Jugend bewegt Stadt“ im Forschungsprogramm „Experimenteller Wohnungs- und Städtebau“ (ExWoSt) ausgeschrieben. Das Forschungsprojekt sollte im Zeitraum von Juli 2010 bis Dezember 2010 stattfinden, der Zeitraum wurde dann allerdings bis März 2011 für Dokumentationszwecke verlängert. Mit Erfolg hatte sich die Stadt Nürnberg beworben und neben sieben weiteren Kommunen den Zuschlag als Modellstadt erhalten. Lokaler Träger des Aktionsfonds war das Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt.

Mit der Auslobung des Aktionsfonds „Jugend bewegt Stadt“ wurde erprobt, wie Jugendlichen die Möglichkeit zur selbstständigen Gestaltung des Stadtraums gegeben werden kann. Es entstanden Mikroprojekte auf Freiflächen zum Thema Sport und Bewegung, die von Jugendlichen selbst entwickelt und umgesetzt wurden.

Das Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung stellte den ausgewählten Städten finanzielle Mittel zur Verfügung, mit denen ein lokaler Aktionsfonds aufgestellt und die Durchführung selbstorganisierter Jugendprojekte finanziert werden konnte. Der Umfang eines Aktionsfonds betrug pro Modellstadt 25.000 Euro, von denen bis zu 5.000 EUR für das Fondsmanagement zur Verfügung standen und mindestens 20.000 Euro an jugendliche Mikroprojekte verteilt wurden.

Jugendliche wurden im Rahmen des Aktionsfonds „Jugend bewegt Stadt“ alters- und zielgruppengerecht an der Stadtentwicklung beteiligt. Sie konnten mit Mikroprojekten öffentliche Freiflächen in ihrem sozialen Nahraum temporär oder langfristig, nach eigenen Ideen und Bedürfnissen sportiv gestalten/nutzen und sich so öffentlichen Raum aneignen. Die Ermöglichung von Mikroprojekten waren Anstöße für die Aneignung von Stadträumen und die nachhaltige Beteiligung Jugendlicher in der Stadtentwicklung. Der Aktionsfonds

sollte u. a. Heranwachsende ansprechen, die nicht in Verbänden, Interessensvertretungen etc. organisiert sind und mit anderen partizipativen Instrumenten nur schwer zu erreichen sind. Das Thema Sport und Bewegung erschien gerade für Jugendliche, die den öffentlichen Raum nutzen, von großem Interesse und sollte ihnen die Möglichkeit zum bürgerschaftlichen Engagement eröffnen.

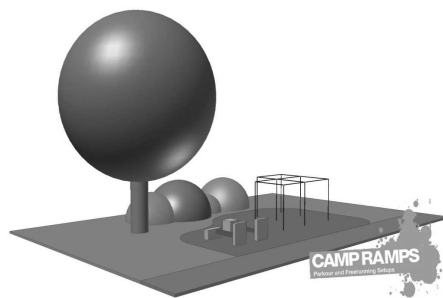
Die Heranwachsenden schickten ihre Mikroprojektidee bis zum 25.09.2010 ein. Die Wahl des Mediums oblag den Heranwachsenden, sodass u. a. E-Mails, Briefe, Fotogeschichten und Videos eingesendet wurden. Die Aussagekraft der einzelnen Anträge der Heranwachsenden hat hierbei stark variiert. Dies konnte durch erklärende Begleitschreiben der Leiterin des Kinder- und Jugendhauses Klüpfel (= Patin) ausgeglichen werden. Die Auswahl der eingereichten Projektideen erfolgte durch einen Begleitausschuss. Dieser bestand aus interessierten Jugendlichen und Fachkräften.

Kurzbeschreibung des Projekts

Den ersten Kontakt des Kinder- und Jugendhauses „Klüpfel“ mit Parkour und der Parkourgruppe „Vibramove“ liegt schon länger zurück. Parkour wurde von den Medien gern als „Modesportart“ aufgegriffen. Dadurch sind Kinder und Jugendliche aufmerksam geworden, die teilweise auf sehr gefährliche und mitunter zerstörerische Art und Weise „Parkour“ ohne professionelle Anleitung betrieben haben. Die Offene Kinder- und Jugendarbeit in Nürnberg hat dieser „Abart“ von Parkour entgegengewirkt, indem sie mit dem Team Vibramove Trainings im Rahmen des Mitternachtsports angeboten hat (http://jugendamt.nuernberg.de/jugend/action_mitternachtssport.html).

Die Installation eines Parkourparks war die logische Folge dieser Entwicklung. Deswegen war die Ausschreibung von „Jugend bewegt Stadt“ das richtig für Team „Vibramove“.

Auf dem Gelände des Kinder- und Jugendhauses Wöhrd „Klüpfel“ entstand ein Parkourpark aus verschiedenen Elementen (s. Zeichnung), einem Scaffolding System und einer Block and Bars Section. An den Elementen können die Basics trainiert werden, die man für Parkour braucht, und kommt damit vor allem dem Nachwuchs zugute.



Die Verwirklichung des Projektes ist ein enormer Gewinn für die Parkourszene Nürnberg und gibt ihr einen Ort, an dem sie erwünscht und nicht nur geduldet ist, an dem sie sich zeigen kann. Der Sport Parkour erfährt dadurch in Nürnberg eine größere Öffentlichkeit und für die Jugendlichen des Stadtteils entsteht ein attraktiver Treffpunkt, der zum Mitmachen einlädt.

Beteiligung der Jugendlichen

Das Selbstbauen der Sportelemente war aus Verkehrssicherheitsgründen nicht möglich. Deshalb haben die jungen Erwachsenen die Einzelemente bei einer Fachfirma in Auftrag gegeben. SÖR (Servicebetrieb Öffentlicher Raum – Stadt Nürnberg) und die Patin übernahmen die Fachberatung der Jugendlichen.

Die Parkourszene in Nürnberg ist zahlreich und gut organisiert. Sie besteht hauptsächlich aus Jungs zwischen 13 und 25 Jahren. Herkunft und besuchter Schultyp sind für die Szene nicht von Belang, der Spaß an der gemeinsam betriebenen Sportart steht im Vordergrund und schweißt die Szene zusammen. Dieser Zusammenhalt hält auch die Motivation hoch. Sie hätten sich bestimmt etwas Schöneres vorstellen können, als am Wochenende stundenlang den Fallschutz auszugraben, aber das Engagement ließ auch bei einsetzendem Regen nur kurzfristig nach.

Diese Heranwachsenden hätten mit mehr Zeit auch alles alleine stemmen können. Die Unterstützung der Patin, die Anbindung an das Kinder- und Jugendhaus „Klüpfel“ und die Hilfe von Fachleuten hat das Ganze nur erleichtert und beschleunigt.

Der Parkourspot wird mittlerweile von vielen verschiedenen Gruppierungen und Einzelpersonen genutzt, z. B. zum Aufwärmen und Stretchen von Jogger/innen, von Gruppen, die ihre Muskeln mit Eigengewichtübungen stählen, und natürlich von den verschiedensten Gruppen der Parkourszene.

Literatur:

Stadt Nürnberg, Jugendamt (2011): Jugend bewegt Stadt – Aktionsfonds für Jugendliche: Beilage 2.1 zur Sitzung des Nürnberger Jugendhilfeausschusses, 24.03.2011; Download unter: www.jugendamt.nuernberg.de/downloads/jha/20110324_jugend_bewegt_stadt.pdf [letzter Zugriff: 25.11.2014]

Stadt Nürnberg, Jugendamt / Beate Meyer: Endbericht „Jugend bewegt Stadt“ (unveröffentlicht)

Praxisbeispiel 6: Peerbezug der Offenen Jugendarbeit

Selbstorganisation ermöglichen, Selbstverwaltete Peers

(von Heinz Thiele)

Der Jugendtreff Hasenbuck ist eine Einrichtung des Jugendamtes der Stadt Nürnberg. Er steht für ein niederschwelliges sozialpädagogisches Angebot für Jugendliche und junge Erwachsene, insbesondere für diejenigen, die im erhöhten Maße auf Unterstützung angewiesen sind. In der Einrichtung arbeiten ein Sozialpädagoge, eine Erzieherin und ein Erzieher im Anerkennungsjahr. Der Jugendtreff verfügt über ca. 130 qm Nutzfläche, die sich auf das Erdgeschoss und den ersten Stock verteilen.

Die Zielgruppe des Angebotes „selbstverwalteter Jugendclub“ im Jugendtreff Hasenbuck sind Stammbesucher/innen der Einrichtung ab 16 Jahren. Diese Jugendlichen und jungen Erwachsenen wohnen meist in der näheren Umgebung der Einrichtung und kennen sich größtenteils seit der Kindheit.

Der methodische Ansatz „eigenständige Nutzung der Räumlichkeiten“ ist im Gesamtkonzept der Einrichtung eingebunden und stellt neben den „Vermietungen“ eine nicht pädagogisch betreute Angebotsform dar. Die Räumlichkeiten im Erdgeschoss der Einrichtung können 14-tägig, freitags von 18-24 Uhr vom Jugendclub genutzt werden. Voraussetzung für diese Nutzung ist ein Vertrag mit den Verantwortlichen dieses Clubs, in dem die wichtigsten Regularien fixiert sind. Bedingungen um Clubvorstand werden zu können sind Volljährigkeit, Vertrauenswürdigkeit und Anerkennung, sowohl in der eigenen Clique als auch beim pädagogischen Personal. Die Vorstandschaft sollte mindestens aus zwei, höchstens aus vier Personen bestehen. Der Großteil der Jugendclubmitglieder sollte aus Angehörigen der gleichen Clique bestehen. Wer Clubmitglied werden kann, entscheiden die Vorstände. Das pädagogische Personal steht dem Club beratend zur Seite, mischt sich aber nicht, wenn nicht unbedingt notwendig, in die internen Angelegenheiten ein.

Die Ziele des selbstverwalteten Jugendclubs sind in erster Linie die Verbesserung der Freizeitmöglichkeiten für junge Menschen am

Wochenende, der Erwerb und Aufbau von Fähigkeiten, die den Jugendlichen und jungen Erwachsenen in ihrem beruflichen und sozialen Leben von Nutzen sind. Die Übernahme von Verantwortung, die Einhaltung von vertraglichen Absprachen sowie die Entdeckung neuer Interessen sind weitere Zielsetzungen. Durch dieses Angebot kann die Funktionsweise von Demokratie erlernt werden, die Bindung und Identifikation mit der Einrichtung gefördert sowie das Wir-Gefühl gestärkt werden. Mitbestimmung, Mitentscheidung, das Akzeptieren von anderen Meinungen, das Finden von Kompromissen sind wichtige Elemente bei diesen Lernprozessen.

Die wichtigsten Erkenntnisse mit dem Angebot selbstverwalteter Jugendclub sind: Das Angebot steht und fällt mit den verantwortlichen Vorständen. Die Akzeptanz und das Durchsetzungsvermögen der Vorstände gegenüber den Clubmitgliedern sind bei diesem Ansatz enorm wichtig. Auf der anderen Seite ist eine gute Beziehung zwischen dem pädagogischen Personal und den Clubvorständen sehr förderlich. Es hat sich herausgestellt, dass der Club nur mit einer homogenen Gruppe (Peer) gut funktioniert. Ein gemeinsam ausgearbeiteter (ausgehandelter) Vertrag, in dem Rechte, Pflichten und Konsequenzen bei Verstößen fixiert sind, ist unabdingbar.

Die Erfahrungen mit der Selbstverwaltung in den letzten 25 Jahren sind vielseitig. In der Anfangszeit der Einrichtung existierte ein Club, der stark hierarchisch strukturiert war und eine sehr emotionale Beziehung zum Haus hatte. Die „Clubzeiten“ waren sehr extensiv. Das Haus war faktisch ihr zu Hause, sämtliche Räumlichkeiten der Einrichtung standen zur Verfügung. In den darauf folgenden Zeiten beschränkte sich die Nutzungsfläche dann nur noch auf das Erdgeschoss, da es sich als Überforderung für die Verantwortlichen herausstellte, das gesamte Haus im Blick zu haben. Es gab es Zeiten an denen es parallel zwei Jugendclubs in der Einrichtung gab. Dies resultierte aus der Tatsache, dass zwei große Cliques das Haus regelmäßig besuchten, die sich dann alternierend freitags in „ihrem“ Club treffen wollten. In den letzten Jahren gab es dann immer nur noch einen Club. Es war aus organisatorischen Gründen schwierig, zwei selbstverwaltete Peers parallel am Laufen zu halten, auch veränderte sich die Besucherstruktur im Haus. Insgesamt hat das Interesse an einem Jugendclub in den letzten Jahren etwas nachgelassen, das Freizeitverhalten der Jugendlichen und jungen Erwachsenen hat sich gewandelt, das Angebot kommerzieller Anbieter ausgeweitet. Festzustellen ist auch, dass es immer schwieriger wird, geeignete Personen zu finden, die bereit sind die Geschicke eines Jugendclubs verantwortlich zu übernehmen.

Resümierend kann man festhalten, dass Formen der Mitbestimmung und Mitverantwortung für Jugendliche und junge Erwachsene ein wichtiges Lern-, Erlebnis- und Erfahrungsfeld darstellen. Räume zur eigenverantwortlichen Nutzung bieten viel Entfaltungs- und Gestaltungsraum. Regelmäßige Besprechungen zwischen Clubvorständen und pädagogischem Personal sowie deren Unterstützung sind wichtige Voraussetzung bei diesem Arbeitsansatz. Probleme, Konflikte und Krisen liegen bei einem nicht pädagogisch betreuten Angebot in der Natur der Sache. Anwohnerbeschwerden, Verstöße gegen Jugendschutzbestimmungen oder Beschädigungen in der Einrichtung sollten nicht dazu führen diesen Arbeitsansatz ad acta zu legen. Vielmehr sollten solche Anlässe als Chance gesehen werden, nachhaltige Lernprozesse in Gang zu setzen. Es muss auch akzeptiert werden, dass es Zeiten gibt an denen dieses Angebot nicht stattfindet, speziell in den Sommermonaten.



Die Methode selbstverwalteter Jugendclub ist und bleibt im Jugendtreff Hasenbuck eine zentrale Angebotsform; sie stellt ein unverzichtbares Element politischer Bildung dar, auf das die Kids wirklich „Bock“ haben.

Zu den Autorinnen und Autoren:

- Lena Friedrich, Dipl.-Soziologin, Stab Familienbildung, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Sabrina Friedrich, Erzieherin im Kinder- und Jugendhaus z.punkt Gebersdorf, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg. Berufsbegleitendes Studium Soziale Arbeit an der Technischen Hochschule Georg-Simon-Ohm Nürnberg.
- Julia Fuchs, Erzieherin im Kinder- und Jugendhaus „Bertha“, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg. Berufsbegleitendes Studium Soziale Arbeit an der Technischen Hochschule Georg-Simon-Ohm Nürnberg.
- Elena Heppt, Dipl.-Sozialpädagogin (FH), Jugendtreff Container (Langwasser), Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Angelika Kuntze, Dipl.-Sozialpädagogin (FH), Leitung im Kinder- und Jugendhaus Wöhrd „Klüpfel“, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Detlef Menzke, Dipl.-Sozialpädagoge (FH), Abteilungsleiter Kinder- und Jugendarbeit, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Norbert Rauner, Dipl.-Sozialpädagoge (FH), Jugendtreff und Straßensozialarbeit Johannis, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Heinz Thiele, Dipl.-Sozialpädagoge (FH), seit 1989 Einrichtungsleitung Jugendtreff Hasenbuck, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt der Stadt Nürnberg.
- Aydan Ünlütürk, Erzieherin, Jugendtreff Container (Langwasser), Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.

Simone Herold / Beate Meyer

Interkulturelle – Internationale Jugendarbeit

Die Lebenswelten junger Menschen sind heute stark durch Migration, Interkulturalität und Internationalisierung geprägt. Interkulturelle Kompetenzen sind somit bedeutende Schlüsselqualifikation, die es bei allen Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu fördern gilt.

Die Offene Kinder- und Jugendarbeit greift diese Herausforderung aktiv auf. Sie bemüht sich zum einen um eine interkulturelle Öffnung, zum anderen um zielgruppengerechte interkulturelle und internationale Angebote. Hierbei macht sie die herrschende gesellschaftliche und personenbezogene Heterogenität in ihrer pädagogischen Praxis sichtbar und nimmt eine diversitätsbewusste Perspektive ein. Sie fördert die Begegnung junger Menschen mit unterschiedlichen sozialen sowie (jugend-) kulturellen Hintergründen und unterstützt die Entwicklung von Akzeptanz für andere kulturelle Lebens- und Ausdrucksformen.

Interkulturelles Lernen ist in den Konzepten der Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit fest verankert. Von besonderer Bedeutung ist die Offene Kinder- und Jugendarbeit als „Alltagstreff“. Durch dieses Angebot erreicht sie die unterschiedlichsten jungen Menschen, auch und insbesondere junge Menschen mit Migrationshintergrund.

Interkulturelles Lernen findet täglich im Offenen Treff, aber auch im Rahmen von Gruppenangeboten statt. Hier werden Erfahrungsräume geboten, in denen junge Menschen innerhalb der Mannigfaltigkeit einer modernen pluralistischen Gesellschaft Einsichten sammeln können und so ihre Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung unterstützt wird.

Die Offenen Einrichtungen müssen diese Erfahrungsräume nicht nur zur Verfügung stellen, sondern diese so gestalten, dass ein diskriminierungsfreier und fruchtbarer Umgang mit Unterschieden, Vielfältigkeit und interkulturellen Konflikten möglich ist. Exkludierende Effekte werden analysiert und Angebote und Strukturen so weiterentwickelt, dass alle Personen, die als Besucher/innen oder als Mitwirkende infrage kommen, tatsächlich die Möglichkeit der Teilhabe erhalten.

Offene Kinder- und Jugendarbeit reagiert nicht nur auf aus kulturellen Bezügen resultierende Unterschiede mit der Haltung der Toleranz und des Respekts, sondern verfolgt demokratische und menschenrechtliche Prinzipien. Somit hat sie die Aufgabe, sich mit Strukturen, Gesinnungen und Vorurteilen auseinanderzusetzen, die dazu führen, dass die Möglichkeiten von Heranwachsenden, einen selbstbestimmten Lebensentwurf zu entwickeln, eingeschränkt werden. Offene Kinder- und Jugendarbeit wirkt somit gegen Diskriminierung und Rassismus. Sie möchte als diskriminierungsfreier Raum erkennbar und erfahrbar sein, aber auch die Möglichkeit bieten, Diskriminierungserfahrungen zu artikulieren und zu bearbeiten.

Schließlich definiert jeder Mensch seinen eigenen Kulturbereich (Religion, Sprache, Musik, Jugendkultur). Dies zu erkennen, sich zu orientieren, Akzeptanz zu entwickeln, aber auch Gemeinsamkeiten zu erkennen, sind Aspekte individueller Entwicklungsaufgaben im globalisierten Kontext.

Internationale Jugendarbeit

Ein besonderer Schwerpunkt der Offenen Kinder- und Jugendarbeit sind internationale Maßnahmen. Hierbei werden bi-, tri- und multinationale Aktivitäten, thematisch orientierte Auslandsreisen mit Begegnungscharakter (meist mit Hin- und Rückbegegnung) sowie Workcamps unterschieden. Die Maßnahmen werden durch interkulturell erfahrene Fachkräfte aus der Offenen Kinder- und Jugendarbeit begleitet. Voraussetzung ist immer eine vertrauensvolle und intensive Partnerschaft der beteiligten Einrichtungen im In- und Ausland. Die Offene Kinder- und Jugendarbeit Nürnbergs initiiert dabei Jugendbegegnungen besonders mit den Partnerstädten der Kommune.

All diese Formate haben gemein, dass sie jungen Menschen Gelegenheit geben, ein Verständnis für unterschiedliche Kulturen sowie Bedingungen des Aufwachsens in anderen Ländern zu erlangen und persönliche Kontakte über nationale Grenzen hinweg zu knüpfen. Sie lernen neue bzw. fremd erscheinende Handlungen und Haltungen kennen. Gleichzeitig werden das eigene Verständnis von Normalität reflektiert und Perspektivwechsel angeregt.

Internationale Begegnungen sind besonders geeignet, Jugendliche und junge Erwachsene mit den unterschiedlichsten Bedürfnissen, Lebenserfahrungen und Bildungshintergründen zu fördern. Die jungen Menschen werfen in einer internationalen Begegnung nicht nur einen Blick über den Tellerrand, erwerben Sprachkenntnisse und

soziale Kompetenzen, sie werden auch zu Botschafter/innen der eigenen Stadt und erfahren dabei Anerkennung.

Auch berufsbezogene Kompetenzen, wie Eigeninitiative und Kreativität, werden durch internationale Begegnungen gefördert. Wissenschaftliche Studien belegen, dass selbst zwei- bis vierwöchige Maßnahmen eine feststellbare Horizonterweiterung zur Folge haben, sich positiv auf alterstypische Entwicklungsmerkmale auswirken und vielfältige nachhaltige Wirkungen auf den Lebenslauf haben können.

Internationale Maßnahmen sind daher wichtige Bildungsbausteine, welche im Rahmen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit auch Zielgruppen geboten werden, die ansonsten seltener bei diesen Maßnahmen zu finden sind. Denn in der Regel nehmen hauptsächlich Gymnasiast/innen und Studierende an den unterschiedlichen Formaten teil. Durch niederschwellige Settings, stabile Beziehungsarbeit, persönliche Ansprache sowie zielgruppen- und lebensweltorientierte Programmgestaltung gelingt es der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, Jugendliche und junge Erwachsene aus bildungsfernen Milieus, Schüler/innen von Mittelschulen sowie Jugendliche mit Migrationshintergrund als Teilnehmende an Aktivitäten in diesem non-formalen Bildungsbereich zu gewinnen.

Die Entwicklung zur Einheit Europas macht die Begegnung von jungen Menschen unterschiedlicher Kulturen und Nationalitäten notwendig. Soziale und interkulturelle Fertigkeiten können in der Internationalen Jugendarbeit erlernt werden, gesammelte Mobilitätserfahrungen unterstützen die berufliche Integration der Heranwachsenden. Angesichts der Herausforderungen einer globalisierten, multikulturellen, multinationalen Gesellschaft kommt der Internationalen Jugendarbeit als Angebot für alle Zielgruppen eine immer stärkere Bedeutung zu. Internationale Maßnahmen werden daher verstärkt ein fester Bestandteil der Angebotspalette der Offenen Kinder- und Jugendarbeit sein müssen, ausreichende personelle und finanzielle Ressourcen sind hierfür sicher zu stellen.

Praxisbeispiel 1:

„UN-Vollversammlung im Kinder- und Jugendhaus Gost“ - Vielfalt als Normalität im pädagogischen Alltag"

(von Erhard Bollmann)

Das Kinder- und Jugendhaus Gost ist eine Einrichtung des Amtes für Kinder, Jugendliche und Familien - Jugendamt der Stadt Nürnberg und liegt mitten im zentrumsnahen Stadtteil Gostenhof im Nürnberger Westen. Dieser ist ein sehr lebendiger und überwiegend von jungen Menschen, von Menschen mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen und von zahlreichen Kunstschaaffenden sowie Studierenden bewohnter Stadtteil. Auf einem Hektar leben mit 170 Bewohner/innen mehr als sechsmal so viele Menschen wie durchschnittlich im gesamten Stadtgebiet pro Hektar (vgl. Amt für Stadtforschung und Statistik für Nürnberg und Fürth, Stadt Nürnberg 2012, S. 1) – Tendenz steigend.

Das Haus liegt sehr zentral und ist gut mit öffentlichen Verkehrsmitteln zu erreichen. Die Fläche der pädagogisch genutzten Räume im Kinder- und Jugendhaus Gost beträgt 370 m²: Darin enthalten ist ein Bistrobereich mit 112 m², ein 140 m² großer Saal sowie vier Gruppenräume. Zudem stehen etwa 1700 m² an Außenflächen zur Verfügung. Dies steigert aufgrund der hohen Bebauungsdichte des Viertels die Attraktivität des Angebots enorm. Personell ist das Kinder- und Jugendhaus mit 3,5 Vollzeitstellen ausgestattet, die auf vier Mitarbeiter/innen aufgeteilt sind. Des Weiteren ist eine Praktikumsstelle für das sozialpädagogische Seminar und eine Bundesfreiwilligendienststelle angegliedert. Pro Woche finden 24,5 Stunden Offener Treff, weitere drei bis fünf Stunden Gruppenangebote (Tanzgruppen, Kochgruppen, Workshops, ...), durchschnittlich etwa vier Stunden Beratung und etwa zehn Stunden selbstverwaltete Angebote statt. Der Offene Treff wird aufgrund der hohen Nutzungszahlen von zwei bis drei Hauptamtlichen durchgeführt. Gruppenangebote, teilselbstverwaltete Angebote und Beratungen sowie schulisch-berufliche Hilfen finden innerhalb und außerhalb der Offenen-Treff-Zeiten statt. Darüber hinaus werden verschiedene Veranstaltungen – über das Jahr hinweg verteilt – und Projekte durchgeführt sowie Ferienprogramme, Fahrten und Ausflüge organisiert. An den Wochenenden steht das Haus für Familienfeiern aller Art und unter der Woche an Vormittagen für Schulklassen und Schul-AGs zur Verfügung. Im Rahmen der Stadtteilarbeit koope-

rieren die Mitarbeiter/innen des Hauses generell mit Institutionen, die bezüglich der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen relevant sind (Schule, Horte, Vereine, andere Institutionen) und bringen ihre Interessen in diversen Arbeitskreisen und Gremien auf Stadtteilebene ein.

Besucht wird das Kinder- und Jugendhaus Gost von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Alter von 6 bis 27 Jahren, hauptsächlich aus dem Stadtteil Gostenhof und aus angrenzenden Stadtteilen. Einzelne Angebote richten sich auch an junge Erwachsene über 27 Jahre und an Familien. Zu fast 80 % wird das Haus von der Altersgruppe der 6- bis 18-Jährigen genutzt. Etwa 35 % der Besucher/innen sind Mädchen und junge Frauen, wobei der Mädchenanteil bei den Angeboten für Kinder annähernd bei 50 % liegt. Die Alltagsangebote für Jugendliche werden jedoch überwiegend von Jungen genutzt. Etwa Dreiviertel der Kinder und Jugendlichen, die das Haus besuchen, sind Stammbesucher/innen, das heißt, sie nutzen verschiedene Angebote der Einrichtung pro Woche mindestens einmal oder öfter. Im Jahr 2013 lag die durchschnittliche Nutzungszahl bei 82 Nutzungen pro Tag bei insgesamt 348 Nutzungstagen.

Der Prozentsatz von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund lag 2013 im Kinder- und Jugendhaus Gost bei ca. 90 %. Dabei stellt sich in der pädagogischen Praxis oftmals die Frage, inwieweit die Erfassung dieser Zahlen nützlich oder nicht vielmehr hinderlich ist. „Das größte Risiko für Kinder und Jugendliche ›mit Migrationshintergrund‹ ist, als solche identifiziert zu werden. Sie werden dabei als verschieden, als ›anders‹ wahrgenommen, einer Kategorie zugeordnet und zukünftig nur noch – oder: vor allem – als Angehörige dieser Kategorie behandelt. Was immer sie tun, es wird im Zusammenhang des ihnen auferlegten Etiketts interpretiert.“ (Hamburger 2009, S. 50). Gerade deshalb ist es so wichtig, dass keine künstlich geschaffene Trennlinie zwischen Besucher/innen mit und ohne Migrationsherkunft, zwischen der Mehrheitskultur und der Kultur von Minderheiten, zwischen Religionen, Anschauungen, Geschlechtszugehörigkeiten, sexuellen Orientierungen oder sozialer Herkunft gezogen wird. Eine diversitätsbewusste Planung, Durchführung und Reflexion aller Angebote ist am effektivsten, um der eigentlichen Arbeit nachkommen zu können, nämlich junge Menschen zur Selbstbestimmung zu befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anzuregen und hinzuführen (§ 11 Abs. 1 SGB VIII).

Nichtsdestotrotz ist für viele Besucher/innen die Frage nach der Kultur, der Religion, der Nation oder der Herkunft eine sehr wichtige

Frage. Kinder und Jugendliche, die in Gostenhof aufwachsen oder ankommen, leben mit Menschen unterschiedlichster kultureller und religiöser Prägung zusammen. Sie besuchen einzeln oder als Gruppe das Kinder- und Jugendhaus Gost. Die Gruppen setzen sich dabei bezüglich ihrer Herkunft homogen oder auch heterogen zusammen. Dies ist beispielsweise abhängig von der bisherigen Aufenthaltsdauer in Deutschland, von der Frage, ob es sich um Einzel- oder Gruppenmigration handelt, vom Bildungsniveau, vom sozialen Bewegungsradius, vom Wohnumfeld und von vielen anderen Faktoren. Je homogener dabei eine Gruppe bezüglich ihrer Herkunft ist, desto eher kommt es auch immer wieder zu Aus- und Abgrenzung.

Darüber hinaus werden aktuelle gesellschaftliche, religiöse und politische Themen auf regionaler, nationaler oder auch internationaler Ebene in den Offenen Treff hineingetragen und diskutiert. Teilweise führen diese Themen auch zu Konflikten bzw. vorhandene Konflikte zwischen verschiedenen Gruppen werden offen oder auch versteckt ausgetragen. Beispiele hierfür gibt es unendlich viele. Im vergangenen Jahr spielten beispielsweise der gesellschaftliche Diskurs über die Rolle des Islams in Deutschland, der Israel-Palästina-Konflikt, die EU-Osterweiterung, die Protestbewegung in der Türkei, der Krieg des IS, die Anschläge des NSU, Bestrebungen zur Gründung eines Kurdenstaates oder auch der Druck der EU auf Griechenland eine Rolle.

Zwar dient die pädagogische Alltagsarbeit primär erst einmal dazu, Kindern und Jugendlichen geeignete, an ihren Interessen und Bedürfnissen ausgerichtete Angebote bereitzustellen. Der pädagogische Ansatz bekommt jedoch gerade durch die Aufarbeitung und Thematisierung der oben beschriebenen Konfliktfelder zwischen Einzelnen und Gruppen eine interkulturelle Ausrichtung. Somit sind die methodischen Ansätze in der Alltagsarbeit neben der Durchführung von offenen und Gruppenangeboten oft parallel auch Mediation, Intervention, ein Wertediskurs - ohne Prämissen der Mehrheitsgesellschaft. Beratung und Einzelfallhilfen bei individuellen und gruppenspezifischen Problemlagen mit Inhalten wie Schwierigkeiten im Schul-, Ausbildungs- oder Arbeitsalltag, Streitigkeiten innerhalb und außerhalb des Freundeskreises, in der Familie oder in der Partnerschaft, Fragen über das Aufenthaltsrecht, das Strafrecht oder beispielsweise auch gesundheitliche Fragen gehören zum Alltag. Bei diesen und weiteren Punkten spielen immer wieder auch interkulturelle Gesichtspunkte eine Rolle. Für Kinder und Jugendliche ist dabei wichtig, dass sie nicht das Gefühl haben, zwischen zwei oder

mehreren Kulturen, sondern mit ihnen aufzuwachsen, damit sich die eigene (kulturelle) Identität weitestgehend konfliktfrei entwickelt.

Die offenen Angebote des Kinder- und Jugendhauses zielen daher zunächst einmal darauf ab, einen hohen Nutzungsgrad bei niederschweligen Freizeitangeboten und somit auch bei niederschweligen Beratungsangeboten zu erreichen. Nur so lassen sich weiterführenden Ziele wie die Förderung interkultureller Kompetenz, demokratische Bildung, die Ermöglichung von Teilhabe, der Abbau von Benachteiligungen, die Schaffung eines sozialen Lernfeldes sowie die Hilfe zur Selbsthilfe erreichen. Bei der Jahresplanung im Rahmen des Controllings werden unter anderem auch die oben genannten, übergeordneten Ziele zielgruppenorientiert in Feinziele aufgegliedert und dazu Indikatoren festgelegt, die sich im Folgejahr überprüfen lassen.

Literatur:

Amt für Stadtforschung und Statistik für Nürnberg und Fürth, Stadt Nürnberg (Hrsg.): Bezirksdatenblatt Nürnberg, Statistischer Bezirk: 04 Gostenhof 2012. Nürnberg 2012. Download unter: http://www.nuernberg.de/internet/statistik/bezirksdatenblaetter_nbg_2012.html [letzter Zugriff: 24.10.2014]

Hamburger, Franz: Abschied von der Interkulturellen Pädagogik. Plädoyer für einen Wandel sozialpädagogischer Konzepte. Weinheim/München 2009, S. 50

<https://www.ijab.de/was-wir-tun/publikationen-service/forum-jugendarbeit-international/forum-jugendarbeit-international/>

Praxisbeispiel 2:

„Die Mischung macht's!“ - Ein Projekt zum interkulturellen Zusammenleben für Schulklassen der 7. - 10. Jahrgangsstufen

(von Renate Fuchs)

Das JugendKinderKulturhaus Quibble ist eine große stadtteilorientierte Kinder- und Jugendfreizeiteinrichtung in der Nürnberger Südstadt, in Trägerschaft des Kreisjugendrings Nürnberg-Stadt. Neben zahlreichen Gruppen, Kultur- und Mädchenarbeit, Spiel- und Theaterpädagogik, Sport und handwerklichen Angeboten, Film- und er-

lebnispädagogische Projekten, Konzerten, und dem Bereich des Offenen Treffs gibt es eine Mittagsbetreuung für Grundschulkinder, den Schülerclub für junge Leute ab der fünften Klasse, einen Quali-Trainingskurs, Schulprojekttag und vieles mehr.

Zielgruppen für „Die Mischung macht´s“ sind Schüler/innen in ihren Klassenverbänden aus den im Umkreis liegenden Mittelschulen.

Der methodische Ansatz beinhaltet:

- Freiwilligkeit,
- Lernen ohne Frontalunterricht,
- durch Arbeiten in Kleingruppen
- und in der Großgruppe,
- das Sammeln von Erfahrungen
- und Reflexion.

Ziele sind:

- Auseinandersetzen mit den Themen Fremdsein, Anderssein, Vorurteile, Rassismus, Menschenrechte, Kultur Begriffsdefinitionen, Werte und Normen usw.;
- Verhaltensweisen in Situationen des Fremdseins oder Fremden gegenüber überprüfen, Verhaltensalternativen ausprobieren und reflektieren;
- Toleranz und Akzeptanz dem Anderen gegenüber ausweiten;
- Kooperationsfähigkeit trainieren;
- Fähigkeiten im Umgang mit dem Anderen erweitern;
- eigene Grenzen wahrnehmen, nach außen kommunizieren, die Grenzen anderer akzeptieren lernen, die Subjektivität von Grenzen sowie deren gesellschaftlich, geschlechtlich und kulturelle Bedingtheit erkennen;
- positive Gruppenerfahrungen machen, in deren Verlauf ein Umgangsstil herrscht, der an Idealen wie Solidarität, Kooperation, Toleranz und Akzeptanz orientiert ist;
- Soziale Kompetenzen trainieren, demokratische Verhaltensweisen und Regeln des konstruktiven Umgangs miteinander üben.
- Selbstbewusstsein, Gefühle für Körperlichkeit und Emotionalität entwickeln;
- andere Form des Lernens kennen lernen, in der Inhalte spielerisch erarbeitet werden;
- Spaß haben.

Die Wirkungen bei Kurzzeitmethoden wie Workshops und Projekten sind schwierig festzustellen. Es können nur Impulse und Denkanstöße gegeben werden, die die Grundlage für weitere Bearbeitungen

bilden. Rückmeldungen aus den Klassen zeigen, dass oft ein Überdenken eigener „Vorurteile“ stattfindet und die Stimmung im Klassenkontext positiv beeinflusst wird – ganz nach dem Motto: „JedeR ist anders, irgendwie“.

Der Ressourceneinsatz pro Workshop bzw. Projekt beinhaltet:

- großer Raum: Stuhlkreis, viel Platz;
- zwei Vormittage, jeweils von 9 bis 13 Uhr;
- zwei bis vier Mitarbeiter/innen und Lehrkräfte (in aller Regel: zwei Sozialpädagogen/innen, zwei Praktikant/innen, eine Lehrkraft);
- evtl. weitere Gruppenräume für Kleingruppenarbeit.



„Die Mischung macht’s“ ist eines der fünf Projekte für Mittelschüler/innen zu unterschiedlichen Themen, die den Schulen im Umkreis des Quibble angeboten werden. Auch für Grundschüler/innen gibt es vier verschiedene Projektstage, die aber an einem Vormittag beendet werden. Das Quibble führt maximal zwei Projekte im Monat durch. „Die Mischung macht’s“ ist im Grunde ein fortlaufendes Angebot und findet ca. vier Mal im Jahr für unterschiedliche Schulklassen statt. „Die Mischung macht’s“ ist somit sowohl ein regelmäßig laufendes als auch ein zeitlich befristetes Angebot.

Ein Beispiel für eine praktische Übung: „Mauer der Vorurteile“

- Vorurteile sind Vorstellungen, die ohne Prüfung auf deren Richtigkeit übernommen werden. Wenn diese Vorstellungen dauerhafte Form annehmen, werden sie Stereotype genannt. Wenn jemand voreingenommen ist, neigt er/sie dazu, nur die Dinge zu

sehen, die seine/ihre Vorstellungen bestätigen, er/sie sieht nur noch das, was er/sie sehen will und seine/ihre Vorurteile/Stereotypen bestätigt.

- Vorurteile sind verletzend. Vor allem, wenn sie dazu gebraucht werden, um jemanden ungerecht zu behandeln. Vorurteile nehmen anderen Menschen die Möglichkeit zu zeigen, wer sie sind und was sie können. Zum Beispiel der Unternehmer, der keine Schwedinnen einstellen will, weil er gehört hat, dass „sie“ immer zu spät kommen. Manche Menschen halten hartnäckig an Vorurteilen und Stammtischgeschwätz fest, obwohl sie selber überhaupt niemanden kennen, auf den oder die diese negativen Bilder zutreffen.
- Vorurteile sind hartnäckig und daher schwer zu bekämpfen. Aber es gibt Hoffnung: Niemand wird mit Vorurteilen geboren. Sie sind angelernt und können deswegen auch wieder verlernt werden. Bevor du über jemanden urteilst, kannst DU ihn oder sie besser fragen, warum er oder sie sich so oder so verhält. Denk daran, dass es dir bestimmt auch nicht gefallen würde, wenn du von anderen ständig über deinen Kopf hinweg beurteilt würdest.

Praxisbeispiel 3:

„Vom Fachkräfteaustausch zur konkreten Maßnahme“ am Beispiel Austausch Nürnberg-Glasgow

(Nives Homec)

„Die beste Bildung findet ein gescheiter Mensch auf Reisen.“
(Johann Wolfgang von Goethe)

Der Fachkräfteaustausch

Wie in allen Bereichen der Sozialen Arbeit sind sogenannte „Türöffner“ von außerordentlicher Bedeutung. Übertragen auf die Internationale Jugendarbeit ist ein wesentliches Zugangskriterium ein vorgelagerter Fachkräfteaustausch, welcher dem gegenseitigen Kennenlernen, dem Abstecken gemeinsamer Ziele und der Entwicklung eines gemeinschaftlichen Programms in der Vielfalt der Jugendarbeit dienen soll.

Neben diesen auf die späteren Zielgruppen gerichteten Zielen steht auch bei den Fachkräften an vorderster Stelle, Neues kennenzulernen. Denn auch die Vielfältigkeit der Jugendarbeit in den Partnerländern zu erleben, ist für die eigene Arbeit sehr bereichernd. Jedes Land hat unterschiedliche Herangehensweisen und Statuten, die durchaus mit nach Hause genommen werden können.

Im August 2011 fuhr eine Nürnberger Delegation, bestehend aus Mitarbeiter/innen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit nach Glasgow. Dabei lernten die pädagogischen Fachkräfte Einrichtungen der Jugendarbeit in der Partnerstadt Glasgow kennen und verschafften sich einen Überblick über dieses Arbeitsfeld.

Im Gegenzug reisten Mitarbeiter/innen der Jugendarbeit aus der Partnerstadt Glasgow im Mai 2012 nach Nürnberg. Der Besuch beinhaltete Erfahrungsaustausch, Konzeptionierung neuer Jugendaustausch-Programme und vorstellen der Jugendarbeit in der Noris. Außerdem besuchten die Gäste verschiedene Einrichtungen der kommunalen und verbandlichen Jugendarbeit vor Ort.

Der gesamte Fachkräfteaustausch wurde organisiert von Mitarbeiter/innen und Vorstandsmitgliedern des Kreisjugendrings Nürnberg-Stadt, des Jugendamts der Stadt Nürnberg und des Amtes für Internationale Beziehungen der Stadt.



Der Jugendaustausch

Jugendbegegnungen und Workcamps als Teile und auch als Methoden von Jugendarbeit, Jugendförderung, Jugendbildung, Jugendverbandsarbeit sowie kommunaler Jugendarbeit sind als Auftrag und Arbeitsschwerpunkte im achten Sozialgesetzbuch verankert.

Zielgruppe/n für den Jugendaustausch Nürnberg-Glasgow waren einerseits Besucher/innen des Kinder- und Jugendhauses Klüpfel, die sich auch rege am Partizipationsprojekt für Jugendliche „laut!“ engagierten. Den Gegenpart bildeten Jugendliche aus Glasgow, die sich für die jungen Menschen der Stadt politisch engagiert haben.

Die Ziele beinhalteten unter anderem: sich kennenlernen, Sprachbarrieren überwinden, Unterschiede und Ähnlichkeiten wahrnehmen, sowohl individuell, als auch national, Bindungen und Freundschaften aufbauen, voneinander lernen und profitieren, neue Ideen entwickeln und mitnehmen.



Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen wurden zu Botschafter/innen. Sie waren stolz, ihren Gästen die eigene Stadt näher zu bringen, die gelebte Kultur und vieles mehr aus der Heimatstadt zu vermitteln. Dadurch wurde ihnen auch bewusster, wie sie wo leben. Und sie freuten sich, dass die Gäste Gefallen an der ihrer Stadt fanden. Es gelang, Brücken zu schlagen, in dem Vorurteile spielerisch benannt und mit Humor genommen wurden. Die Gruppen hatten Spaß und erlebten gemeinsam eine Woche, die lange nachhält.

Der methodische Ansatz beinhaltete unter anderem: Empfänge auf unterschiedlichen Ebenen, z. B. im Rathaus der Gastgebernden, Exkursionen und andere gemeinsame Aktivitäten, zusammen Essen, Come Together, Workshops, vielseitige Freizeitangebote, z. B. ein Open-Air-Festival im Klüpfel, bei dem auch der Jugendaustausch vorgestellt wurde und ein Band aus Glasgow spielte.

Praxisbeispiel 4:

„Ohne Worte“ - Begegnung mit und durch Tanz und Theater. Internationale Jugendbegegnung mit Jugendlichen aus Nürnberg und Glasgow

(von Michaela Wolf)

„Leben ist Bewegung und ohne Bewegung findet Leben nicht statt.“
(Moshe Feldenkrais)

Der Einsatz von theater- und tanzpädagogischen Elementen ermöglicht Verständigung ohne viele Worte. Damit sind diese Methoden

prädestiniert, insbesondere Jugendliche aus bildungsfernen Lebenszusammenhängen für internationale Austauschmaßnahmen zu begeistern und für sie und mit ihnen eine Teilnahme gewinnbringend zu gestalten.

Das Kooperationsprojekt „Ohne Worte“ untergliedert sich in die Projektteile „Teens on stage“- Projekt „Extra Time“, eine internationale Jugendbegegnung mit und durch Theater, und „Return2you-th“, Begegnung mit und durch Tanz.

„Teens on stage“ – Projekt „Extra Time“

Für das Projekt „Teens on stage“ - Projekt „Extra Time“ kooperierten das Amt für internationale Beziehungen der Stadt Nürnberg, der Youth Services Glasgow und das Kinder- und Jugendhaus „Wiese 69“, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien - Jugendamt Stadt Nürnberg. Diese drei Einrichtungen brachten auch die personellen und finanziellen Ressourcen in das Projekt ein. Ermöglicht wurden so zwei regelmäßig laufende Theatergruppenangebote, ein zeitlich befristeter Jugendaustausch zwischen einer Mädchentheatergruppe aus Glasgow und einer Mädchentheatergruppe aus Nürnberg.

Zielgruppen des Projektes waren Mädchen aus bildungsfernen Familien. Es nahmen acht Mädchen im Alter von 15 - 17 Jahren aus Glasgow und zehn Mädchen im Alter von 14 - 17 Jahren aus Nürnberg teil. Glasgow besuchte Nürnberg, der Gegenbesuch folgte.

Ziel war es, Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, an einem internationalen Austausch teilzunehmen, ihre Hemmschwellen zu einer Auslandsreise zu überwinden, ihr Selbstbewusstsein zu fördern, ihre Fantasie und Spontanität. Die Mädchen sollten mit Enthusiasmus auf Entdeckungsreise gehen und im Theaterspiel ihre Erfahrungen, Erlebnisse und Emotionen miteinander in Verbindung zu bringen.

Die Mädchen konnten sich in Nürnberg und Glasgow niedrigschwellig in Workshops und gemeinsamen Aktivitäten kennen und schätzen lernen. Bereits als die Glasgow-Gruppe in Nürnberg war, fand ein gemeinsamer Improtheater-Workshop in der „Wiese 69“ statt. Mit Schauspiel, Mimik und Gestik sowie aufgrund der spärlichen Englischkenntnisse wenigen Worte fand Verständigung statt. Der Respekt vor der Leistung anderer und vor sich selbst, das Trainieren von Wahrnehmung, Vorstellungskraft, Sensibilität und das Experimentieren mit Körper und Stimme stellten die Grundelemente dar. Spielszenen wurden aus der Improvisation heraus entwickelt, die Mädchen brachten dabei ihre Lebenswelten und lebensweltbezogene Themen ein. Andere gemeinsame Aktivitäten waren sowohl in Glas-

gow als in Nürnberg ein HipHop-Dance-Workshop, gemeinsame Ausflüge, Kreativworkshops u.v.m.

Zusammenfassend kann man die Wirkung des Internationalen Austauschprojektes „Teens on stage“-Projekt „Extra Time“ als Bereicherung für alle Teilnehmerinnen beschreiben. Der Kontakt zwischen den schottischen und Nürnberger Teilnehmerinnen war durchgehend aufgeschlossen, während des gemeinsamen Austausches wurden viele Freundschaften geknüpft.

„Return2you-th“



Das Projekt „Return2you-th“ wurde von vielen Seiten mit Know-how, finanziellen und personellen Ressourcen unterstützt und in Kooperation realisiert. Mit beteiligt waren die Bayerische Sportjugend in Nürnberg, das Amt für internationale Beziehungen Nürnberg, das Kinder- und Jugendhauses „Wiese 69“, das Projekt "Jugendhilfe, Schule und Sport" des Nürnberger Jugendamtes, International Office Glasgow, Youth Services in Glasgow sowie die in Nürnberg und Glasgow tätige Choreografin Susanna Curtis (Curtis& Co dance affairs) in Zusammenarbeit mit den Choreografinnen Anna Kenrick und Sarah Smith (Y-Dance) aus Glasgow.

So entstand im bilateralen Austausch ein Tanzprojekt für und mit Mädchen und jungen Frauen von 11 bis 21 Jahren. Aus Nürnberg nahmen acht Mädchen im Alter von 11 bis 21 Jahren und aus Glas-

gow sieben Mädchen zwischen 15 und 17 Jahren teil. Die Mädchen aus Nürnberg hatten vor allem HipHop als tänzerischen Hintergrund, die schottischen Mädchen Modern Dance und Streetdance.

Kulturellen Austausch ermöglichen, Tanz als Ausdrucksform erfahren und ausbauen, die Realisierung eines gemeinsamen Tanzprojekts, sportliche Betätigung ermöglichen, Horizonsweiterung bieten und Integration zu fördern waren nur einige der Ziele des Austauschprojektes.

Die Choreografinnen arbeiteten mit den Teilnehmerinnen in Nürnberg und Glasgow über den gesamten Zeitraum hinweg niedrigschwellig und eng zusammen. Die Mädchen und jungen Frauen hatten dadurch die Möglichkeit, sich untereinander kennenzulernen und gemeinsam neue Erfahrung zu machen. Die Intention des Projektes war, dass sich die Teilnehmerinnen tänzerisch damit auseinandersetzten, wie Menschen sich in einer neuen Umgebung verhalten, verändern oder sich an altbekannten Mustern festhalten.

Um den Mädchen und jungen Frauen dieses Thema näher zu bringen, wurden Geschichten getanzt, über zufällige und bizarre Begegnungen von Menschen, die in eine Außenseiterrolle gedrängt werden. Die Tänzerinnen schöpften aus ihren eigenen Ideen, Vorstellungen und Erfahrungen und konnten ihre Fähigkeiten kreativ einbringen - eine Choreografie ausführen heißt auch gestalten.



Des Weiteren sollten die Tänzerinnen die Chance erhalten, ihr Können einem breiten Publikum zu präsentieren und somit auch Bühnenerfahrung zu sammeln. In Glasgow tanzten die beiden Gruppen in der City Hall vor Lord Provost und städtischen Vertretern Glasgows. Es war für sie eine besondere Erfahrung, in diesen Räumen HipHop zu tanzen. In Nürnberg fand im selben Jahr der gemeinsame Auftritt beider Tanzgruppen im Rahmen der Kinder-Dance-Festival-Gala in der Arena- Bühne im Cinecitta (Deutschland größtes Multiplexkino) statt. Dafür arbeiteten die Gruppen in Nürnberg und in Glasgow mit ihren Choreografinnen zum selben Thema. Stilelemen-

te des traditionellen schottischen Tanzes und HipHop-Streetdance-Elemente mixte Anna Kenrick von Y-Dance. Der Choreografin Susanna Curtis ging es um ein Heraustreten der einzelnen Persönlichkeiten aus der Gruppe. Bei der Begegnung in Nürnberg wurden beide Performances zusammengeführt, Kostüme selber geschneidert und die verschiedenen Tanzelemente miteinander in Verbindung gebracht. Während einer gesamten Woche wurde jeden Tag an der gemeinsamen Performance gearbeitet, die bei Gala Premiere hatte und ein großer Erfolg wurde.

Die Wirkung des Tanzprojektes kann man als durchgehend positiv bezeichnen. Die Arbeit mit den schottischen und Nürnberger Choreografinnen und Tänzerinnen war eine große Bereicherung und eine besondere Erfahrung für die Mädchen und jungen Frauen. Die unterschiedlichen Lehrstile und Tanzrichtungen waren ausgewogen und brachten den Teilnehmerinnen neue Kenntnisse. Außerdem lernten die Mädchen unterschiedliche Kulturen und Menschen kennen, erweiterten ihre Sprachkenntnisse und machten für sie völlig neue Erfahrungen. Allen Teilnehmerinnen machte der Austausch einfach Spaß.

Eine Tänzerin (16 Jahre) aus Nürnberg: „Verständigungsprobleme habe ich keine, ich brauche nicht mal mein Schulenglisch zu bemühen. Ich weiß, was die andere mit ihrer Bewegung meint.“ Die Sprache des Tanzes scheint international zu sein.

Fazit des Workshops

(Simone Herold)

Die anschließende Diskussion befasste sich eingangs mit der Frage, ob die hier vorgestellten Beispiele interkultureller, bzw. internationaler Jugendarbeit den Anspruch an dieses Handlungsfeld erfüllen konnten. Denn „interkulturelle Arbeit ist nicht, wenn mit mehreren Kulturen Angebote stattfinden. Interkulturell bedeutet, dass man sich damit auseinandersetzt“ (Zitat einer Teilnehmerin). Es kristallisierte sich heraus, wie wirkungsvoll und nachhaltig interkulturelle und internationale Jugendarbeit Bildungsthemen mit Leben erfüllt. Allgemeine, politische, soziale und kulturelle Bildung wird für junge Menschen begreifbar. Es geht um Toleranz, um Demokratie, um Identitätsbildung, um Aushandlungsprozesse des gesellschaftlichen Zusammenlebens.

Mit Blick auf die Herausforderungen, die moderne multikulturelle Gesellschaften und internationale Verflechtungen (in Wirtschaft, Politik, Kultur, Umwelt, Kommunikation) an die Einzelnen stellen, wird interkulturelle Arbeit als unerlässlich betrachtet, um junge Menschen auf ein eigenständiges Leben in dieser Zeitenwende vorzubereiten.

Der Begriff Kultur wird in den Kontext von Migration und sozialer Benachteiligung gestellt. Kulturelle Hintergründe, bzw. Migration sind, so die einhellige Einschätzung, nicht die allein bestimmenden Faktoren im Aufwachsen junger Menschen. Soziale Teilhabe, bzw. Benachteiligungen machen einen wesentlichen Moment aus. Deshalb ist es insbesondere Aufgabe der offenen Jugendarbeit, interkulturelle und internationale Angebote für benachteiligte Zielgruppen anzubieten und zugänglich zu machen.

Strukturelle und organisatorische Voraussetzungen für dieses Handlungsfeld sind allerdings noch vielerorts zu schaffen. Neben den zu knüpfenden multinationalen Netzwerken werden personelle Ressourcen (sprachliche Kompetenzen, interkulturelle Kompetenz) und die finanzielle Absicherung von Angeboten und Maßnahmen als wichtige Voraussetzungen genannt.

„Jeder Mensch hat seine eigene Kultur – es gibt unendlich viele Kulturen, innerhalb eines Landes, einer Stadt, einer Familie – Kultur ist nicht nur abhängig vom Herkunftsland.“ (Zitat eines Teilnehmers)

Zu den Autorinnen und Autoren:

- Erhard Bollmann, Dipl.-Sozialpädagoge (FH), 2007-2014 Leiter des Kinder- und Jugendhauses Gost und Jugendtreffs Westend, Seit September 2014 Leiter des neuen Kinder- und Jugendhauses und Aktivspielplatzes in Muggenhof - Amt für Kinder, Jugendliche und Familien - Jugendamt der Stadt Nürnberg.
- Renate Fuchs, Dipl.-Sozialpädagogin (FH), pädagogische Mitarbeiterin im JugendKinderKultur Quibble. Arbeitsschwerpunkte: Öffentlichkeitsarbeit, Arbeit mit Kindern/Jugendlichen nicht-deutscher Herkunft, Finanzen.
- Simone Herold, Dipl.-Sozialpädagogin (FH), Abteilungsleiterin Kinder- und Jugendarbeit, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Nives Homec, Erzieherin, Leiterin des Jugendbüros Altstadt und Koordinatorin des Jugendpartizipationsprojektes „laut!“ im Amt für Kinder, Jugendliche und Familien, Jugendamt Stadt Nürnberg.
- Beate Meyer, Dipl.-Sozialpädagogin, Abteilungsleiterin Kinder- und Jugendarbeit, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Michaela Wolf, Dipl.-Sozialpädagogin (FH), Dozentin im Studiengang Soziale Arbeit an der Ev. Hochschule Nürnberg, Studium der Theaterwissenschaften und Ausbildung in Figurentheater in Montpellier, Frankreich, seit 20 Jahren in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit als Leiterin des Kinder- und Jugendhauses „Wiese 69“ im Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Stadt Nürnberg.

Mario Gottwald / Beate Meyer

Erholung und Entspannung im Aufwachsen von heute: Anforderungen an und Antworten der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

Der folgende Beitrag dokumentiert die Ergebnisse des Workshops 6 des Nürnberger Forums der Kinder- und Jugendarbeit 2014. Im Workshop wurde der Frage nachgegangen, warum Möglichkeiten zum Ausgleich und zur Erholung und Entspannung für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen zunehmend wichtiger werden, und welchen Beitrag die Offene Kinder- und Jugendarbeit hierzu leisten kann. Anhand von ausgewählten Praxisbeispielen der Nürnberger Kinder- und Jugendeinrichtungen wurden Herausforderungen in diesem Handlungsfeld skizziert sowie Funktionen und Mehrwerte der Praxis aufgezeigt.

1. Worum geht es? Ein Aufriss zur Konturierung des Handlungsfeldes

Junge Menschen müssen sich im Rahmen ihres Aufwachsens mit den ihnen gegebenen Voraussetzungen und Rahmenbedingungen auseinandersetzen. Sie haben eine Vielzahl von Entwicklungsaufgaben zu bewältigen und leben in einem von Aufgaben aus Schule, Beruf oder Familie geprägtem Alltag.

Diese vielfältigen Aufgaben und Anforderungen an Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene bedürfen für eine gesundheitsorientierte Lebensführung ausreichend Phasen des Ausgleiches, der Entspannung und Erholung.¹ Ein ausgeglichenes Wechselspiel zwischen Anspannung und Entspannung ist also notwendig.

Die Offene Kinder- und Jugendarbeit greift diese Notwendigkeit auf und hat seit je her die fest verankerte Funktion, jungen Menschen

¹ Die Begriffe Entspannung und Erholung sind in diesem Text ganzheitlich, als ein bewusstes Streben nach seelischen und geistigen Wohlbefinden zu verstehen.

Möglichkeiten für einen Ausgleich zu den alltäglichen Belastungen, zur Entspannung und zur Erholung zu bieten. Die hierfür bereitgestellten Angebote der Offenen Kinder- und Jugendarbeit haben einen direkten Bezug zur Gesundheitsförderung und Prävention. Viele verbinden die Bereiche „gesunde Ernährung“, „Entspannung“ sowie „Sport und Bewegung“ zu ganzheitlichen, gesundheitsförderlichen Konzepten. Sie bieten so die Möglichkeit eines Ausgleiches zur erhöhten Anspannung durch die zu beobachteten Beschleunigung und Verdichtung der (schulischen) Biografie im Kinder- und Jugendalter.

Von besonderer Bedeutung ist hierbei die Offene Kinder- und Jugendarbeit als „Alltagstreff“, als stadtteil- oder zielgruppenorientierte Einrichtung, die täglich besucht werden kann. Entspannung und Erholung sind ein aktiver Prozess und in Alltägliches wie die Offene Tür oder in verschiedensten Gruppenangeboten eingebettet.

Somit bietet zum Beispiel die Offene Tür einer Kinder- und Jugendeinrichtung nicht nur eine Vielfalt von Freizeitaktivitäten, sondern ist aufgrund des niederschweligen sowie bedarfsorientierten Setting ein Rückzugsort für die jungen Menschen. Der Alltag kann „vor der Tür“ gelassen werden, es gibt keinen Leistungsdruck oder Konsumzwang. Das Treffen mit Freund/innen, das Befriedigen von Grundbedürfnissen (z. B. kostengünstiges Essen), der Austausch (bis hin zur Beratung) mit Pädagog/innen, das Erleben gestaltbarer Beziehungen, das Zur-Ruhe-Kommen oder die aktive Auseinandersetzung mit Themen sind hier möglich.

Aber nicht nur die Offene Tür kann zur Erholung und Entspannung von den jungen Menschen genutzt werden. Auch sportive und kreative Gruppenangebote, Projekte und Veranstaltungen, welche sich aufgrund der Interessen der jungen Menschen stetig entwickeln, bieten die Möglichkeit des Auslebens kreativer Bedürfnisse und eines aktives Ausgleiches zu alltäglichen Belastungen.

Entspannung und Erholung sind auch direkte Inhalte von speziellen Kursen und Gruppen in der offenen Arbeit. Hier kommen Entspannungsmethoden wie Autogenes Training, Progressive Muskelrelaxation, Imaginationsverfahren, Körperenergiearbeit oder meditative Techniken in einem interessenorientierten und freiwilligen Setting zum Einsatz.

Neben einer aktiven Erholung sind Ruhephasen im Sinne einer ausgeglichen Lebensführung notwendig und, in einer jugendtypischen Interpretation, fester Bestandteil der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Dem „Nichtstun“ wird Raum gelassen und diese Ruhephasen geben dem Individuum die Möglichkeit Freiraum zu erleben, eigene Bedürfnisse sowie Interessen zu erkennen und sind somit häufig der

kreative Ursprung einer aktiven Freizeitgestaltung. Damit dies gelingen kann, sind räumliche Ressourcen von besonderer Bedeutung, „Chill-out-Räume“ sind in vielen Einrichtungen im Raumkonzept etabliert.

Weitere Schwerpunkte in diesem Handlungsfeld sind Kinder- und Jugenderholungen. Freizeiten, Ferien- und Wochenendfahrten sind seit Langem ein wichtiger Bestandteil der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Die Maßnahmen stoßen auf gute Resonanz, nicht zuletzt da Kinder und Jugendliche gerne reisen und ihre Bedürfnisse nach sozialen Kontakten, Erlebnissen mit Gleichaltrigen und Gruppenreisen mit einer angemessenen Preisleistungsrelation befriedigen können.

Kinder- und Jugenderholungen haben eine lange Tradition. Die Ursprünge solcher Fahrten liegen anfangs des 20. Jahrhunderts und lassen sich sowohl in der kirchlichen Jugendarbeit sowie in der Wandervogel-Bewegung verorten. In Westdeutschland finden nach dem 2. Weltkrieg die ersten Kinder- und Jugendverschickungen statt. Die Reisen führen aus den Großstädten in bekannte Fremdenverkehrsregionen auf dem Land. Sie dienen der körperlichen und geistigen Erholung, insbesondere der Gewichtszunahme.

In späteren Jahrzehnten wird das Potenzial der Kinder- und Jugendreisen als außerschulisches Lern- und Erfahrungsfeld entdeckt. Kinder- und Jugendreisen sollen insgesamt zu einem Erlebnis werden und Erholung sowie Spaß bieten. Es werden u. a. pädagogische Ziele wie die Vermittlung sozialer Werte, interkulturelles Lernen und Förderung eines Umweltbewusstseins verfolgt. Hierbei wird ein Großteil der Kinder- und Jugenderholungen, Ferienfahrten und Zeltlagern von Jugendverbänden oder der kommunalen Jugendarbeit angeboten, es gibt aber auch eine Vielzahl kommerzieller Träger.

Die Vermutung liegt nahe, dass die Angebote vieler (kommerzieller aber auch gemeinnütziger) Veranstalter für ökonomisch schwächere Gesellschaftsgruppen zu teuer sind. Es werden folglich durch die Reiseangebote dieser Träger nur bestimmte Teile der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen erreicht. Für viele Zielgruppen sind die kostengünstigen und pädagogisch hochwertigen Fahrten der Offenen Kinder- und Jugendarbeit daher von hoher Bedeutung.

Die Maßnahmen der Kinder- und Jugenderholung finden hierbei sowohl in städtischer Nähe als Stadtranderholung als auch in Zeltlagern, Ferienstätten, Jugendherbergen etc. oder Mobil als mehrtägige (Rad-)Wanderungen statt. Die Dauer kann hierbei von einer Wochenendfahrt bis zu einer 2- bis 3-wöchigen Reise variieren. Es gibt

eine Vielzahl unterschiedlicher Konzepte für diese Fahrten. Diese reichen von Urlaubsfahrten mit Erholungscharakter bis zu thematischen Freizeiten. Die Angebote sind themen-, erlebnispädagogisch oder sportorientiert. Wichtig ist aber immer das Ermöglichen von Gemeinschaftserfahrungen, Gruppenerlebnissen und Mitbestimmungsmöglichkeiten.

Es ist davon auszugehen, dass auch zukünftig die Kinder- und Jugendholungsmaßnahmen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit angesichts der wachsenden Zahl von Armut betroffener Familien, die sich nur eingeschränkt einen Erholungsurlaub leisten können, einen hohen Stellenwert haben werden. Diese Maßnahmen werden daher auch weiterhin ein fester Bestandteil der Angebotspalette der Offenen Kinder- und Jugendarbeit sein, ausreichende personelle und finanzielle Ressourcen sind hierfür sicherzustellen.

Literatur:

- Brandenburg, C.; Gehlen, T.: Kinder- und Jugendreisen in Ost- und Westdeutschland: Qualitätsmerkmale, Trends und Entwicklungen im Wandel der Jahrzehnte; In: Korbus, T.; Nahrstedt, W.; Porwol, B. (Hrsg.): Jugendreisen: Vom Staat zum Markt; Analysen und Perspektiven. Bielefeld 1997
- Dick, M.: Entspannungspädagogischer Ansatz in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit; In: Herold, S.; Kammerer, B. (Hrsg.): Heut back ich, morgen brau ich! Zutaten der kommunalen Kinder- und Jugendarbeit in Nürnberg. Nürnberg 2000
- Dopatka, K.; Drücker, A.: Die Qualität der pädagogischen Begleitung – Ergebnisse einer Befragung des BundesForum Kinder- und Jugendreisen e.V.. Remagen 2003
- Ilg, W.: Jugendarbeit – Grundlagen, Prinzipien und Arbeitsformen, In: Rauschenbach, T.; Borrmann, S. (Hrsg.): Arbeitsfelder der Kinder- und Jugendarbeit. Weinheim/Basel 2013
- Müller, W.: Inhaltliches Engagement und professioneller Rahmen: Zur "dualen Legitimation" des Jugendreisens, In: Korbus, T.; Nahrstedt, W.; Porwol, B. (Hrsg.): Jugendreisen: Vom Staat zum Markt; Analysen und Perspektiven. Bielefeld 1997
- Münder; Meysen; Trenczek (Hrsg.: Frankfurter Kommentar zum SGB VIII, Kinder und Jugendhilfe. Baden-Baden 2009
- Schmidt, H.: Freizeitinteresse Reisen – Reiseinteressen: Ferien-Mobilität Jugendlicher in den (östlichen) deutschen Ländern. In: Korbus, T.; Nahrstedt, W.; Porwol, B. (Hrsg.): Jugendreisen: Vom Staat zum Markt; Analysen und Perspektiven. Bielefeld 1997

Simon, T.: Abhängen, Treffen, Warten, Langeweile; In: Deinet, U.; Stutzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden 2013

Folgend werden vier ausgewählte Nürnberger Praxisbeispiele vorgestellt, die jeweils auf unterschiedliche Art und Weise einen Beitrag zur Erholung und Entspannung von Kindern und Jugendlichen leisten: Die ersten beiden Praxisbeispiele **„Mädchencamp – Wecke die Heldin in Dir!“** und **„Sommer im Süden“** sind Bestandteile des Nürnberger Ferienprogramms und den Angeboten der Kinder- und Jugenderholung zuzuordnen. Das dritte Praxisbeispiel **„GUT DRAUF“** illustriert den Ansatz der gesundheitsorientierten Jugendarbeit. Das vierte Beispiel befasst sich mit der Notwendigkeit der **Chill-out-Funktion im Rahmen des Angebotes der Offenen Tür**. Autor/innen der Praxisbeispiele sind die dafür jeweils zuständigen Fachkräfte der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in Nürnberg.

Praxisbeispiel 1:

Erlebnispädagogisches Mädchencamp „Wecke die Heldin in Dir“

(von Daniela Altomari-Kern und Sabine Schlemper)

Rahmendaten

Das "Mädchencamp" ist ein Ferienangebot des Jugendamtes der Stadt Nürnberg. An der Umsetzung der erlebnispädagogischen Ferienfahrt waren im Jahr 2014 elf Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit in Nürnberg beteiligt, davon acht verschiedene Einrichtungen der Stadt Nürnberg, Jugendamt Bereich 2 (Offene Kinder- und Jugendarbeit) in Kooperation mit dem Jugendwerk der AWO, der Evangelischen Jugend Nürnberg (EJN) und der Südstadt Spielstadt (e.V.).

Aus den insgesamt elf Einrichtungen planten und führten neun Erzieherinnen, drei Sozialpädagoginnen und drei Praktikantinnen das Mädchencamp durch. Dies bedeutete für die Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit einen großen Ressourceneinsatz, der aber durch vielfältige Vor- und Nachbereitungen, Inhalte und Angebote, die Workshop-Struktur am Vormittag und Nachmittag, gemein-

samen abendlichen sowie nächtlichen Veranstaltungen, Nachtbereitschaft und Weckdienste auch in diesem Umfang erforderlich ist.

Die gesamten Kosten in Höhe von knapp 10.000 Euro wurden durch die Einrichtungen selbst, Projektgelder aus den Abteilungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, über den Nürnberg-Pass, Bildungs- und Teilhabe-Gutscheine, Präventionsgelder von JUMP, einer Spende von ZONTA sowie Sachspenden getragen. Die Selbstversorgung vor Ort leistete einen Beitrag dazu, dass die Kosten so niedrig gehalten werden konnten. Hierzu galt es allerdings, drei Mahlzeiten für insgesamt 74 Personen täglich zuzubereiten.

Das Mädchen camp fand nicht zuletzt aufgrund des hohen Ressourcenaufwandes in den Pfingstferien 2014 erstmals wieder nach vielen Jahren statt. Aufgrund der sehr guten Resonanz wird allerdings angestrebt, dieses Angebot als Bestandteil des Nürnberger Ferienprogramms wieder in regelmäßigeren Abständen anzubieten.

Wer ist die Zielgruppe?

Das Ferienangebot richtet sich an Mädchen und junge Frauen im Alter von neun bis 18 Jahren. Angesprochen werden vor allem diejenigen, die zum großen Teil ihre Freizeit in verschiedenen Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit verbringen. Viele davon kommen aus sozial belasteten Familien. Das Konzept des Mädchen camps wurde speziell für diese Nürnberger Mädchen und junge Frauen geschrieben, deren Interessen, Bedürfnissen und Fähigkeiten ein angemessener Anteil der Aufmerksamkeit und Zuwendung der Pädagoginnen und der Ressourcen der Kinder- und Jugendarbeit zukommen sollte.

Was wird im Mädchen camp angeboten?

Das Mädchen camp „Wecke die Heldin in Dir!“ – das sind fünf Tage Action, Lagerfeuer, Tanz- und Theaterworkshops, Spiel, Spaß und Erholung.

Die Mädchen fahrt wird als pädagogisch geleitetes und mädchen-spezifisches Angebot durchgeführt. Das dafür pädagogisch verantwortliche Team legt großen Wert auf einen wertschätzenden Umgang, Ganzheitlichkeit, Freiwilligkeit, Parteilichkeit und Partizipation aller. Bei der Arbeit in geschlechtshomogenen Gruppen sollen den Mädchen und jungen Frauen Lebens-, Gestaltungs-, Erfahrungs- und Lernräume angeboten werden, die möglichst frei von vorurteilsbehafteten Werten, Normen, Erwartungen und Anforderungen sind, um mit ihnen in einem geschützten Rahmen pädagogisch intensiv arbeiten zu können. Die komplette Ferienfahrt sowie alle

Angebote werden ausschließlich von weiblichen Fachkräften geleitet, vor- und nachbereitet.

Die Mädchen und junge Frauen kommen mit unterschiedlichen Voraussetzungen, Bedürfnissen, Fähigkeiten, Interessen und Problemen ins Mädchen camp. Sie suchen Freude, Erholung, Entspannung sowie Hilfe und Unterstützung bei der Bewältigung ihres Alltags. Oftmals können sie ihre Wünsche und Interessen nicht ausdrücken, denn sie haben zum Teil nicht gelernt, eigene Bedürfnisse zu kennen, zu äußern und umzusetzen. Sie wollen somit ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten kennenlernen, thematisieren und ausbauen.

Das Mädchen camp „Wecke die Heldin in Dir!“ gibt Mädchen und jungen Frauen die Möglichkeit, eine länger zusammenhängende Zeit in einer Gruppe zu verbringen, losgelöst von Rollenzuschreibungen Verhaltensweisen zu erproben und gemeinsame Erlebnisse mit neuen Erfahrungen zu machen. Durch das Mädchen camp soll vor allem auch Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund oder sozialer Benachteiligung ein Angebot zur sozialen und kulturellen Teilhabe ermöglicht werden.

Die Angebote sind nach Altersgruppen ausdifferenziert und orientieren sich an dem Grundprinzip der Freiwilligkeit. Sie sind zudem darauf angelegt, die Mädchen und jungen Frauen zu stärken.

Eine Zusammenstellung verschiedenster erlebnispädagogischer Aktionen werden angeboten: z. B. „Landart“, Walderlebnisspiele, Übernachtung im Wald, Umgang mit Feuer, Nachtwanderung, Theater, Tanz, Kooperationsspiele, Schnitzeljagd, sportliche Angebote wie Morgensport, Joggen, Teamspiele, Schwimmen.

Mädchen und junge Frauen kommen zudem immer wieder mit Alkohol und Drogen in Kontakt. Gerade mit einer intensiven pädagogischen Maßnahme, wie einer Ferienfahrt, kann mit ihnen das Thema Drogenkonsum und mögliche Folgen kritisch reflektiert, über Drogen und Alkohol aufgeklärt und zu einem verantwortungsvollen Umgang und der eigenen Grenzsetzung und Selbstbehauptung in der Gruppe animiert werden.

Die Angebotseinheiten werden von den teilnehmenden Praktikantinnen, Erzieherinnen und Sozialpädagoginnen zielgruppenorientiert gesetzt. Die Ferienfahrt stellt sowohl für die teilnehmenden Mädchen und jungen Frauen als auch für das eingesetzte Team der verschiedenen Einrichtungen einen Höhepunkt des kontinuierlichen Zusammenseins und Zusammenarbeitens in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit dar.

Was soll das Mädchencamp leisten bzw. welche Wirkungen lassen sich beobachten?

Im Rahmen des Mädchencamps sollen die Mädchen ihre eigenen Bedürfnisse besser kennenlernen und artikulieren können. Die unterschiedlichen Angebote sind so konzipiert, dass sie zum einen die unterschiedlichen Interessenlagen der Mädchen und jungen Frauen ansprechen und zum anderen emanzipatorisch und partizipativ angelegt sind.

Durch die Teilnahme an erlebnispädagogischen und sportlichen Angeboten mit nachträglicher Reflexion des Erlebten im Rahmen der Mädchenfahrt lernen die Teilnehmerinnen ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten besser kennen und stärken das Vertrauen in ihre geistige, emotionale und körperliche Leistungsfähigkeit.

Die Teilnahme am Workshop zu altersgerechter Alkohol- und Drogenprävention unterstützt die Mädchen und jungen Frauen dabei, sowohl individuell selbstbewusst Grenzen zu setzen, als auch Alkohol- und Drogenkonsum und daraus resultierende Folgen besser zu reflektieren. Es können durch das Zusammensein im Mädchencamp Vorurteile abgebaut werden. Schul-, alters- und herkunftsübergreifend wird die Gemeinschaft als positiv und funktionierend erlebt.

Spaß, Entspannung, sich ausprobieren, Grenzen austesten, neue Erfahrungen mit sich und der Gruppe machen, also gemeinschaftliche Erlebnisse lassen neue Bekanntschaften und Freundschaften entstehen, zum Beispiel über soziale Netzwerke und Treffen, auch andere Kinder- und Jugendhäuser oder Jugendtreffs im Stadtgebiet werden besucht und kennengelernt. Darüber hinaus konnte in der Reflexion beobachtet werden, dass Mädchen aus offenen Einrichtungen weniger Vorurteile gegen neue Besucher/innen gezeigt haben.

Die große Zufriedenheit der Teilnehmerinnen und das positive Feedback im Rahmen der Evaluation unterstreichen ebenfalls den Erfolg des Angebotes und bekräftigen die Forderung, solche Angebote auch weiterhin regelmäßig anzubieten.

Literatur:

Roppelt, S.: Jugendtreff am Annapark – ANNA: Projektgeldantrag Mädchencamp – "Wecke die Heldin in dir". Stadt Nürnberg 2014

Praxisbeispiel 2:

“Sommer im Süden“

(von Miriam Eichmüller und Johannes Spiegel)

Das kooperative Sommerferienprogramm „Sommer im Süden“ ist ein längerfristiges Projekt des Jugendamts der Stadt Nürnberg. Seit 15 Jahren bietet dieses Projekt alljährlich ein breites Spektrum an Sommerferienangeboten. An diesem sind vier Kinder- und Jugendhäuser aus der südwestlichen Region Nürnbergs beteiligt. Diese schließen sich zusammen aus dem Kinder- und Jugendhaus Treffpunkt MIKADO in Neuröthenbach, dem Kinder- und Jugendhaus MOSAIK in Reichelsdorf, dem Kinder- und Jugendhaus SUSPECT in Röthenbach Ost und dem Kinder- und Jugendhaus z.punkt in Gebersdorf.

Mit diesem Programmprojekt sollen Kinder und Jugendliche zwischen sechs und 18 Jahren aus den Einzugsgebieten der jeweiligen Kinder- und Jugendhäuser wie auch aus dem Gesamttraum Nürnberg erreicht werden. Primär steht die bedarfsorientierte Gestaltung



der Angebote im Vordergrund. Durch den Zusammenschluss der genannten Einrichtungen ist es möglich, eine große Angebotsvielfalt und Kooperationsmöglichkeiten zu schaffen. Das Projekt „Sommer im Süden“ bietet eine aktive Freizeitgestaltung in einem kostengünstigen Rahmen, sodass die Orientierung am sozialen Nahraum

Fuß fassen kann. Den Kindern und Jugendlichen wird somit außerhalb der Schulzeit eine ausgewogene und abwechslungsreiche Freizeitgestaltung geboten, die zur Entspannung und Erholung während der Sommerferien beitragen. Durch dieses öffentlichkeitswirksame Angebot wird zudem auf niederschwelligem Niveau der Zulauf von neuen Einrichtungsbesuchern positiv beeinflusst. Überblick über das Angebot siehe: www.nuernberg.de/internet/sommer_im_sueden/.

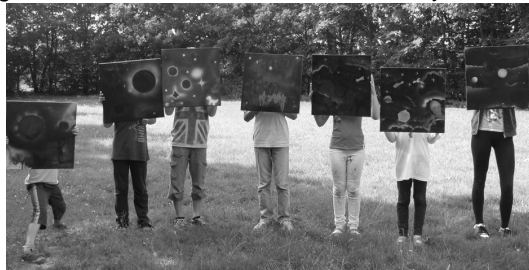
Das durch mehrere Träger gemeinsam koordinierte und veröffentlichte Programm zeigt den Kindern, Jugendlichen und Eltern die

große Vielfalt möglicher Ferienangebote auf. Die Programminhalte sind aufeinander abgestimmt, sodass keine Dopplungen der Angebote entstehen und für unterschiedliche Interessenslagen zu unterschiedlichen Zeitpunkten etwas geboten wird.



Durch die niedragschwellige Kontaktaufnahme zur Zielgruppe innerhalb der Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit wird es möglich, das Projekt mit seinen Angeboten dem Klientel aus den Stadtteilen des Nürnberger Südwestens einfacher zugänglich zu

machen. Die Ressourcen sollen überwiegend den Kindern und Jugendlichen aus dem Stadtteil zugutekommen. Durch das Veröffentlichen der Internetadresse www.sommer-im-sueden.de im stadtweiten Ferienprogramm ist jedoch auch der Zugang für einrichtungsferne Klientel gewährleistet, sodass die Türen für jede und jeden Interessierten prinzipiell offen stehen. Das Projekt bietet durch seine Vielschichtigkeit den Zugang zu neuen Nutzergruppen und deren Bedarfslage.



Die Erfahrungen der letzten Jahre zeigen, dass die Anzahl der Ferienangebote insgesamt gestiegen ist und nicht stadtteilnahe Kinder sich eher gezielt für Angebote anmelden, während Kinder aus dem nahen Einzugsgebiet das Sommerferienprogramm eher flächendeckend in Anspruch nehmen. In diesem Kontext ist auch zu erwähnen, dass die Teilnahme aufgrund der Nutzung von Gutscheinen im Rahmen der Leistungen der Stadt Nürnberg für Bildungs- und Teilhabe stark gestiegen ist und positive Resonanz erfährt.

Das seit 1999 bestehende Projekt „Sommer im Süden“ erfreut sich reger Nachfrage und wird mit allem Einsatz bis auf Weiteres bestehen bleiben.

Nähere Informationen unter: www.sommer-im-sueden.de

Praxisbeispiel 3:

„GUT DRAUF“ – Gesundheitsorientierte Jugendarbeit im JugendKinderKulturhaus Quibble

(von Reinhold Schlotter)

Das JugendKinderKulturhaus Quibble ist eine große stadtteilorientierte Einrichtung für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mit folgenden Schwerpunkten:

- Offener Treff
- Zielgruppenarbeit (z. B. Schüler/innen, Kinder, Mädchen, Jungen)
- Angebotsorientierte Maßnahmen (Sport, Werkstatt, Theater, Medien etc.)
- Kultur- und Konzertbetrieb
- Mittagsbetreuung für Grundschüler/innen, Ganztagsbetreuung für Schüler/innen der 5.-8. Jahrgangsstufe, Qualikurs
- Kinder- und Jugendfreizeiten.

Träger der Einrichtung ist der Kreisjugendring Nürnberg-Stadt.

Gut drauf ist das Quibble ja sowieso – aber es ist auch offiziell seit dem 25.11.2009 eine zertifizierte „GUT DRAUF“-Einrichtung. Dieses Zertifikat wird von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) im Rahmen einer bundesweiten Jugendaktion zur Förderung einer gesunden Ernährung, Bewegung und Entspannung bei Jugendlichen vergeben. Mädchen und Jungen zwischen 12-18 Jahren erfahren unter dem Dach dieser Qualitätsmarke, wie gesundheitsgerechtes Verhalten Spaß macht und sich in den Lebensalltag integrieren lässt. Die Aktion der BZGA richtet sich an Einrichtungen der Jugendarbeit und Jugendbildung mit dem Ziel, die dort tätigen Fachkräfte zu den Themen Ernährung, Bewegung und Stressregulation als Bestandteile einer gesundheitsorientierten Jugendarbeit fit zu machen. „GUT DRAUF“ bietet den Einrichtungen damit eine wissenschaftlich fundierte gesundheitsbezogene Qualitätsentwicklung. Das Angebot umfasst im Rahmen der Zertifizierung auch im geringen Umfang eine Beratung und Begleitung bei der Entwicklung gesundheitsförderlicher Konzepte und Angebote, Qualifizierung der Fachkräfte sowie Vernetzung und Kooperation von „GUT DRAUF“-Einrichtungen. Zudem werden kostenlos hilfreiche Materialien und Broschüren zur Verfügung gestellt. Finanzielle Förderung für Angebote durch die BZGA gibt es leider nicht.

Jugendliche mit Angeboten zu einer ganzheitlichen, gesunden Lebensgestaltung zu unterstützen ist ein wichtiger Bestandteil der pädagogischen Arbeit im Quibble. Das Quibble bietet nicht nur einen idealen Ort für die jungen Menschen, dem stressigen Alltag ein wenig zu entfliehen. Mit seinen Angeboten leistet es auch als Erfahrungs- und Lernort einen wichtigen Beitrag zur Förderung eines gesundheitsorientierten Verhaltens bei den Jugendlichen. Durch die Zertifizierung wurden wichtige Impulse gesetzt, das Angebotspektrum im Quibble diesbezüglich weiter zu entwickeln. So war es auch keine Frage, 2014 die Nachzertifizierung anzugehen, auch wenn die Anforderungen an die Einrichtung dieses Zertifikat zu erhalten größer geworden sind.

Inhaltlich wurde aus dem Bereich „Entspannung“ jetzt Stressregulierung. Ein 83 Seiten umfassendes Qualitätshandbuch für Einrichtungen der Jugendarbeit ist zu bearbeiten, um den Zertifizierungsantrag stellen zu können. Hierzu gehören, neben der Basis-schulung von mindestens zwei Mitarbeiter/innen, auch Schulungen von Jugendlichen zu den Themenbereichen Ernährung, Bewegung und Stressregulation.

Regelmäßig bewerten Jugendliche die Einrichtung nach den Richtlinien von „GUT DRAUF“. Mindestens eine „GUT DRAUF“-Aktion wird jährlich durchgeführt und ausgewertet. Ein Evaluierungsbogen wird jährlich an die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung geschickt. Im Quibble haben zwei Mitarbeiter/innen zwei Wochen an der Fertigstellung des Ordners für den Antrag zur Nachzertifizierung gearbeitet.

Das Positive an dem Prozess von „GUT DRAUF“ war eine Bewusstseinsveränderung im Team in Bezug auf die Themen Ernährung und Entspannung. Diese Bereiche nehmen seitdem einen weiteren Raum im Programm des Quibbles ein. Die Vorstellung des Zertifikates bei Elternabenden kommt ebenfalls sehr gut an. Viele Angebote unserer Einrichtung passen ohnehin in das Konzept von „GUT DRAUF“. Angefangen bei den Entspannungsangeboten, den zahlreichen sportlichen Aktivitäten oder den Kochkursen. Das Quibble hat mit dem Zertifikat ein Alleinstellungsmerkmal unter den Einrichtungen der Offenen Kinder und Jugendarbeit in Nürnberg.

Für unsere Einrichtung hat sich die Zertifizierung gelohnt!

Konzeptionelle Grundlagen und inhaltlichen Schwerpunkte

Folgend wird eine Übersicht zu den konzeptionellen Grundlagen und inhaltlichen Schwerpunkten des „GUT DRAUF“-Konzept zusammenfassend dargestellt, wie sie 1:1 auf der Website der BZgA zur Jugendaktion nachgelesen werden können (vgl. www.gutdrauf.net):

Das Gut Drauf-Konzept wird auch EBS-Konzept genannt und beinhaltet die Bereiche Ernährung, Bewegung, Stressregulation.

Das EBS-Konzept:

Laut Definition der Weltgesundheitsorganisation (WHO) ist Gesundheit ein Zustand des vollständigen körperlichen, geistigen und sozialen Wohlergehens und nicht nur das Fehlen von Krankheit und Gebrechen. Die theoretische Grundlage für die praktische Umsetzung in der Jugendaktion „GUT DRAUF“ liefert das EBS-Konzept mit seinen drei Säulen. Eine ausgewogene Ernährung, ausreichende Bewegung und ein bewusster Umgang mit Stress (EBS) können ein wirksames Schutzschild vor ernährungsbedingten Krankheiten sein.

Lebenskompetenzen und Lebensbedingungen

Das EBS-Konzept ist ein ganzheitlicher Ansatz, bei dem entscheidende Weichen für gesundheitsförderliche Verhaltensweisen bereits im Kindes- und Jugendalter gestellt werden. Persönliche Lebenskompetenzen sollen früh gestärkt und die äußeren Lebensbedingungen verbessert werden. „GUT DRAUF“ ist ein ganzheitliches, problem- und ressourcenorientiertes Programm, das die Kompetenz und Eigenverantwortung Jugendlicher stärkt. Die Aktionen orientieren sich an den Lebenswelten Heranwachsender, um eine nachhaltige Integration gesundheitsfördernder Verhaltensweisen in den Alltag der Jugendlichen zu erreichen. „GUT DRAUF“ verfolgt dabei einen erlebnisorientierten Ansatz und setzt auf Spaß, Freude, Gemeinschaft und Ausprobieren.

Ernährung und Gesundheitsförderung

Eine ausgewogene Ernährung liefert Nährstoffe und Energie für Alltag, Freizeit und Sport. Gerade in der Wachstumsphase kommt ihr eine besondere Bedeutung zu: Der Organismus hat nur eine geringe Toleranz gegenüber Mangelsituationen, gleichzeitig werden vom frühen Kindesalter an spätere Ernährungsgewohnheiten wesentlich geprägt.

„GUT DRAUF“ macht Jugendlichen eine gesunde Ernährung schmackhaft: durch die Verknüpfung mit attraktiven Themen und

durch lustbetonte Aktionen und Essensfeste in angenehmer Atmosphäre. In Aktionen werden Essstörungen, Schlankkeitsideale, Diäten und Körpergewicht kritisch thematisiert. Lustvolles Essen, bessere Körperwahrnehmung und Selbstbewusstsein werden trainiert. „GUT DRAUF“ setzt gemeinsame Mahlzeiten in Szene und macht sie zu einem kulinarischen, sinnlichen, genussvollen und attraktiven Event.

Bewegung und Gesundheitsförderung

Ein aktiver Lebensstil ist, insbesondere im Kindes- und Jugendalter, eine wertvolle Gesundheitsressource und trägt zum körperlichen, seelischen und sozialen Wohlbefinden bei. Sowohl in der Prävention als auch in der Gesundheitsförderung spielt ausreichende Bewegung eine wichtige Rolle. „GUT DRAUF“-Aktionen in Jugendeinrichtungen sollen die Motorik der Jugendlichen wahrnehmungsorientiert, „spielend“ und spaßbetont fördern.

Das „GUT DRAUF“-Konzept vermittelt, Bewegung ist mehr als Sport. Jugendliche lernen spielerisch und mit Spaß den kompetenten, selbstverantwortlichen und gesundheitsbewussten Umgang mit dem eigenen Körper. Dabei ist es auch wichtig, positive und negative Gefühle zuzulassen. Übungen dazu sind beispielsweise Körpersprachspiele wie Scharaden (pantomimische Darstellung von Gefühlen). Actionorientierte Bewegungsangebote mit Grenzerfahrungen (z. B. Klettern) eignen sich gut zum „Auspowern“ bei Aggressionen oder Wut. Bei psychosozialen Stress und Müdigkeit bieten wahrnehmungsorientierte Bewegungseinheiten oder Relax-Ecken Entspannung an.

Stress und Gesundheitsförderung

Immer mehr Kinder und Jugendliche klagen über Stress. Er ist eine angeborene, natürliche Reaktion auf eine neue und/oder bedrohliche Situation. Mit „GUT DRAUF“ lernen Jugendliche, positiven Stress zu genießen (z. B. im Flow-Erleben) und negativen Stress zu regulieren (z. B. mit Musik, Tanz, Theater, bildnerischem Gestalten, Fantasiereisen, Meditation, Spielen, Bewegung, Kochevents und Essensfesten).

Bei „GUT DRAUF“ lernen Mädchen und Jungen, dass Stress sehr individuell ist und daher auch individuelle Strategien erfordert. Positives Denken geht einfacher aus einer positiven (Grund-)Stimmung heraus. Multiplikator/innen fördern das Selbstkonzept Jugendlicher, indem sie nicht deren Schwächen, sondern Stärken herausstellen, Schwächen tolerieren oder gemeinsam beheben, Loben statt Tadeln und ein respektvolles, liberales Miteinander pflegen.

Praxisbeispiel 4:

Offene Tür oder von der Notwendigkeit der Chill-out-Funktion

(von Manuela Stocker und Sandra Messingschlager)

Der Jugendtreff Gostenhof-Ost ist eine Einrichtung des Jugendamtes der Stadt Nürnberg, Offene Kinder- und Jugendarbeit. Der Jugendtreff Gostenhof-Ost versteht sich sowohl als Anlaufstelle für junge Menschen im Stadtteil als auch als aufsuchend tätige Einrichtung, die von Angeboten der Freizeitbeschäftigung über Beratung und Krisenintervention hin zu Präventionsmaßnahmen ein möglichst breites Spektrum der Jugendarbeit abdeckt. Für den pädagogischen Betrieb sind zwei Planstellen in Vollzeit, eine Leitung (Sozialpädagogin) und eine Erzieherin, besetzt. Unterstützt wird das Team durch eine Berufspraktikanten-Stelle in Vollzeit.

Was ist die „Offene Tür“ und wer sind die Adressaten?

Bei der „Offenen Tür“ – welche im Fokus unseres Praxisbeitrages steht – handelt es sich um ein regelmäßiges Angebot unserer Einrichtung für junge Menschen aus dem Stadtteil Gostenhof, welche an vier Tagen in der Woche für Jugendliche – davon drei Mal abends bis 21 Uhr – geöffnet ist. Jugendliche und junge Heranwachsende sollen die Möglichkeit haben, sich im geschützten Rahmen mit Freunden zu treffen, verschiedene Freizeitmöglichkeiten wie Internet, Kicker und Billard sowie Gesellschaftsspiele zu nutzen, Gespräche mit Mitarbeiter/innen oder Telefongespräche mit Behörden, Schule oder zu Bewerbungszwecken zu führen. Während der Offenen Tür können auch Beratungstermine vereinbart werden. Neben verschiedenen Aktionen wie Grill- oder Filmabenden ist besonders das wöchentlich stattfindende Kochangebot, bei dem kleinere Gruppen zusammen kostenlos kochen können, ein wichtiges Element innerhalb des Offenen-Tür-Betriebes.

Adressaten unseres Angebotes sind junge Menschen, die in Gostenhof-Ost leben oder ihre Freizeit hier verbringen von Beginn der Pubertät hin bis zum Erwachsenenalter, auf die eines oder mehrere der folgenden Merkmale zutreffen:

- soziale Benachteiligung,
- junge Menschen, die andere Beratungs- und Jugendhilfeangebote nicht annehmen oder von diesen nicht erreicht werden,
- junge Menschen, die ihre Freizeit überwiegend im öffentlichen Raum verbringen,
- gefährdete junge Menschen.

Dazu gehören insbesondere junge Menschen mit ganz individuellen Problemstellungen, welche oftmals sozial non-konforme Verhaltensweisen zeigen, wie beispielsweise erhöhte Gewaltbereitschaft und Konsumbereitschaft illegaler Rauschmittel. Zudem hat ein Großteil unserer Besucher/innen bereits Deliktserfahrungen. Angesprochen werden einzelne Jugendliche, jugendliche Szenen und informelle Gruppierungen.

Welche Ziele werden verfolgt?

Neben den allgemeinen gesellschaftlichen Anforderungen und Entwicklungsaufgaben, die in der Lebensphase Jugend zu bewältigen sind, sind es vor allem die Einschränkung jugendlicher Freiräume und die Verdrängung aus dem öffentlichen Raum, welche die Lebenswelt der Jugendlichen bedroht.

Dies lässt sich am Beispiel Gostenhof verdeutlichen: Der Stadtteil Gostenhof, insbesondere Gostenhof-Ost ist gekennzeichnet durch eine dichte Wohnbesiedelung, fortschreitende Gentrifizierungsprozesse, sehr hohes Verkehrsaufkommen und einen überdurchschnittlich hohen Anteil an Menschen mit Migrationshintergrund. Bildungsbenachteiligung und daraus resultierende Probleme beim Berufseinstieg, Perspektivlosigkeit gepaart mit einem Mangel an geeigneten Sozialräumen für Jugendliche zeichnen ein klassisches Spannungsfeld der Jugendarbeit aus.

Genau hier knüpft unser Angebot an: Jugendliche brauchen Rückzugs- und Entspannungsräume, um einen Ausgleich zu den Belastungen im täglichen Leben schaffen zu können. Besonders vor dem Hintergrund der Verdrängung aus dem öffentlichen Raum brauchen junge Menschen Rückzugsmöglichkeiten mit Begegnungscharakter. Derartige Freiräume zur Verfügung zu stellen bedeutet in der Praxis aber auch eine „Beschränkung der pädagogischen Einmischung und der Pädagogisierung jugendlicher Lebensäußerungen“ (vgl. Klawe 2000: 216).

Jugendliche finden hier in einem geschützten Rahmen einen Erfahrungs- und Erprobungsraum, in dem sie bei der Förderung ihrer Entwicklung und der Bildung ihrer Identität unterstützt werden. Der Fokus liegt dabei auf der Aktivierung der Ressourcen und der Arbeit mit den individuellen Stärken, um die Jugendlichen bei dem Hineinwachsen in die Gesellschaft als mündige Bürger/innen zu unterstützen.

Wie sieht die pädagogische Praxis aus?

Zu den Arbeitsprinzipien der Einrichtung gehören Freiwilligkeit, Parteilichkeit, Lebenswelt- und Alltagsorientierung, Akzeptierendes Arbeiten, Bedürfnisorientierung, Anonymität und Vertraulichkeit, Partizipation, Transparenz, geschlechtsspezifisches Arbeiten und Sozialraumorientierung, wie sie auch im Leitbild der Offenen Kinder- und Jugendarbeit des Jugendamts der Stadt Nürnberg benannt sind.

Unsere Arbeitsweise basiert auf einem humanistisch geprägten Menschenbild, wonach jedes menschliche Handeln zuerst einmal sinnvoll ist und jeder junge Mensch das Recht hat, die Entscheidungen, die sein Leben betreffen, selbst zu bestimmen (vgl. Rogers 1989 und 2000). Dies schließt sowohl eine wertschätzende Grundhaltung als auch Einfühlungsvermögen, Transparenz und Einzelanregungen ein. Daneben spielt auch eine personenzentrierte Pädagogik (vgl. Rogers 1989, 2000) bzw. ein subjektorientierter pädagogischer Ansatz (vgl. Scherr o.J.,9.) eine zentrale Rolle. Ausgegangen wird hierbei neben der Selbstbestimmungsfähigkeit des Einzelnen von der Überzeugung, dass sich Jugendliche „bewusst und aktiv handelnd mit gesellschaftlichen Bedingungen auseinandersetzen und ihr Leben nach Maßgabe ihrer Bedürfnisse, Interessen und Überzeugungen, also nicht nur in Anpassung an gesellschaftliche Zwänge, Normen und Leitbilder, gestalten können“ (ebd.).

Ein besonderes Merkmal in der pädagogischen Arbeit ist der akzeptierende Ansatz, der die Akzeptanz anderer Wertesysteme der Zielgruppe erfordert. Besonders wichtig sind hierbei der professionelle Umgang mit Nähe und Distanz und die Fähigkeit des Fachpersonals, sich abzugrenzen. Das Arbeitsprinzip der Vertraulichkeit erfordert hierbei vor allem Vertrauensschutz und Anonymität, welche durch die datenschutzrechtlichen Bestimmungen des SGB VIII gewährleistet werden.

In der pädagogischen Praxis werden diese Arbeitsansätze durch folgende Methoden umgesetzt:

- Entschleunigung durch Reizminderung und Reizverstärkung (d.h. weniger Quantität, mehr Qualität im pädagogischen Angebot);
- Sicherung der Grundbedürfnisse (durch kostengünstige Nahrungsmittel bzw. Kochangebote für Einzelne oder Gruppen);
- Beständigkeit der sozialen Sicherheit (Mitarbeiter strahlen im möglichen Rahmen immer die gleiche Grundhaltung wie Verfügbarkeit, Gelassenheit, Offenheit und Freundlichkeit aus);

- der Fokus wird auf positive Ich-Erfahrungen und die innere Motivation gelegt („Ich bin es wert, ich will sozial handeln, ich will Verantwortung übernehmen“);
- es wird keine Generalisierung von Strafen vorgenommen, d. h., es gibt keine generalisierten Sanktionen, sondern Maßnahmen zur Verhaltensänderung werden der jeweiligen Situation angepasst;
- Mittelpunkt der pädagogischen Einflussnahme ist immer die Ursache, nicht die Auswirkung (d. h., z. B. bei Beschimpfungen stehen nicht die Worte, sondern deren Ursache im Fokus);
- die räumlichen Gegebenheiten werden stets auf dem bestmöglichen Stand gehalten, um übergeordnetes Vertrauen und Wertschätzung als Grundlage zu signalisieren.

Welche Wirkungen ergeben sich daraus?

Gerade vor dem Hintergrund sich verändernder Anforderungen im Alltag Jugendlicher wie der Beschleunigung und Verdichtung des schulischen Werdegangs oder der Reizüberflutung durch eine ständige mediale Präsenz müssen Angebote der Offenen Tür jungen Menschen ermöglichen, zur Ruhe zu kommen. Diese Ruhe- und Entspannungsphasen sind für Jugendliche enorm wichtig, um ihre eigenen Bedürfnissen und Interessen zu erkennen und sich damit aktiv auseinanderzusetzen (vgl. Simon 2013).

Das Angebot der Offenen Tür kann und muss in diesem Kontext verstanden werden als

- Freiraum: Die Jugendlichen entscheiden selbst, womit und mit welchen Themen sie sich beschäftigen wollen und gestalten so ihren Rückzugs- und Erfahrungsraum selbst. In derart gestalteten Settings können sie sich dem widmen, was ihnen in dem jeweiligen Augenblick wichtig ist, fernab jeglicher gesellschaftlicher Anforderungen und Leistungsdruck. Besonders für junge Menschen, die Freizeit überwiegend im öffentlichen Raum verbringen und dort zunehmend verdrängt werden, bietet sich die Möglichkeit, sich im geschützten Rahmen in die Peer-group zurückzuziehen;
- Ort von Wertschätzung: Mit einer an den Stärken der Jugendlichen orientierten Arbeitsweise können gerade benachteiligte junge Menschen die Erfahrung machen, sich mit ihren Fähigkeiten angenommen zu fühlen. Die Pädagogik zielt darauf ab, die

jungen Menschen bei der Stärkung eines positiven Selbstbildes zu unterstützen, Selbstaktualisierungsprozesse zu erleichtern sowie die Bildung eines veränderten Selbstkonzeptes zu ermöglichen;

- professionelle Begleitung durch Fachpersonal: Die professionelle Arbeit mit jungen Menschen ist auf Langfristigkeit und Kontinuität angelegt. Das pädagogische Fachpersonal begleitet dabei viele Jugendliche oft über einen längeren Zeitraum und bietet sich als unterstützendes, aber auch kritisches Gegenüber (mit abweichendem Wertesystem) an. Durch eine vertrauensvolle und langfristig angelegte Beziehungsarbeit können vorhandene Abwehrmechanismen seitens der Jugendlichen nach und nach abgebaut werden.

Literatur:

- Klaw, W.: Arbeit mit Jugendlichen – Einführung in Bedingungen, Ziele, Methoden und Sozialformen der Jugendarbeit. 5. Aufl., Weinheim/München 2000
- Rogers, C.: Eine Theorie der Psychotherapie, der Persönlichkeit und der zwischenmenschlichen Beziehungen. Köln. 1989
- Rogers, C.: Entwicklung der Persönlichkeit. Stuttgart 2000
- Scherr, A.: Subjektorientierte Jugendarbeit. Eine Einführung in die Grundlagen emanzipatorischer Jugendpädagogik. Download unter: www.ph-freiburg.de/fileadmin/dateien/fakultaet3/sozialwissenschaft/sozio/scherr/SubjektorientierteJugendarbeit.pdf o.J. [Zugriff: 20.10.14]
- Simon, T.: Abhängen, Treffen, Warten, Langeweile. In: Deinet, U.; Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden 2013
- Stadt Nürnberg – Amt für Kinder, Jugendliche und Familie: Leitbild der Offenen Kinder- und Jugendarbeit des Jugendamts der Stadt Nürnberg 2008

2. Bewertung und Ausblick

Die sich verändernden Bedingungen des Aufwachsens in der modernen Gesellschaft machen deutlich, dass Zeit, Räume und Angebote zur Erholung und Entspannung zunehmend wichtiger werden für die seelische, geistige und körperliche Entwicklung von Kindern und Jugendlichen.

Stichworte wie „Beschleunigung“ und „Verdichtung“ sind gängige Beschreibungsformeln der heutigen „Wissens- und Leistungsgesell-

schaft“, in der die jungen Menschen aufwachsen. Für die heutige „Bildungsjugend“ sind Leistungsdruck und Stress schon früh alltagsweltliche Begleiterscheinungen. Bereits im Kindergarten werden die Grundsteine für die späterer Schul- und Berufsausbildungslaufbahn gelegt und somit früh auch Leistungsdruck aufgebaut. Zudem nimmt die Reizüberflutung im Zuge der Mediatisierung bereits im frühen Alter zu.

Hinzu kommt, dass sich die Übergänge ins Erwachsenenalter heute wesentlich komplizierter darstellen als früher: Zum einen hat sich der Zeitpunkt des Beginns der Pubertät zunehmend nach vorne verschoben (Hurrelmann/Quenzel 2012, S. 27), infolgedessen die kognitive Entwicklung nicht immer mit der physischen Entwicklung Schritt halten kann. Zum anderen sind die Übergänge von der Schule in den Beruf aufgrund der Differenzierung von Bildungsmöglichkeiten und mangelnder Durchlässigkeit im Bildungssystem unsicherer geworden (Wächter 2011, S. 469). Die Zunahme innerer Stressreize wie Angst, Hilflosigkeit und negatives Denken sind nicht selten Folge dieser Entwicklungen. Im schlimmsten Falle führen diese auch zur Beeinträchtigung der Gesundheit und wirken sich negativ auf die emotionale und kognitive Entwicklung aus.

Vor diesem Hintergrund erscheint es nur folgerichtig, dass die Dimensionen Erholung und Entspannung nicht nur beiläufig in den Zielkatalogen und Konzepten der Offenen Kinder- und Jugendarbeit als Querschnittsthema mitschwingen, sondern verstärkt als eigenständiges Handlungsfeld theoretisch-konzeptionell konturiert werden. Hier erfüllt die Offene Kinder- und Jugendarbeit eine wichtige Schutzfunktion. Zu Unrecht wird sie in diesem Zusammenhang als Pädagogik des Nichtstuns oft belächelt und unterschätzt: Sie bietet zum einen niederschwellige Rückzugsorte an, in denen dem „Chillen“ bzw. „Runterkommen“ der Raum gegeben wird, wie er im durchgetakteten Bildungsalltag oftmals fehlt. Zum anderen ist sie Anbieter wichtiger Präventionsangebote, z. B. zur Stressbewältigung, Bewegung und gesunden Ernährung.

Welche Herausforderungen stellen sich nun für die Jugendhilfeplanung und die Ausgestaltung einer bedarfsorientierten Praxis?

Im Workshop wurden hierzu erste Ansatzpunkte diskutiert:

- Um „Erholung und Entspannung“ als Handlungsfeld in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit besser konturieren zu können, ist zunächst eine Definition und Reflexion des Gegenstandes bezogen auf das Arbeitsfeld erforderlich. Die Frage „Was verstehen wir darunter?“ dürfte in der Praxis unterschiedliche Ansichten zutage fördern. Ohne ein gemeinsames fachliches Verständnis

zum Handlungsgegenstand wird es jedoch schwierig sein, inhaltlich-konzeptionelle Standards für die Praxis abzuleiten und umzusetzen.

- Zur Ausgestaltung einer bedarfsorientierten Praxis gilt es zudem, die spezifischen Bedarfskonstellationen genauer unter die Lupe zu nehmen: Das Angebotsspektrum ist groß, aber erreichen wir auch die, die es brauchen? Gibt es zielgruppenspezifische Bedarfe? Wer braucht welche Angebote in welchen Settings? Wie werden wir diesen Anforderungen gerecht? Wo sind die Lücken? Sich mit diesen Fragen auseinanderzusetzen, erfordert auch die Beteiligung der Adressaten bei der Bedarfsanalyse und der Erarbeitung von Konzepten.
- Letztlich steht die Jugendhilfeplanung auch vor der Herausforderung, die Politik als Finanzier von der Wirksamkeit des Mitteleinsatzes zu überzeugen. Dies erfordert zum einen Sensibilisierung zur Relevanz des Handlungsfeldes durch fachliche Stellungnahmen und Diskussionen in den zuständigen Gremien/Ausschüssen. Zum anderen muss mit Ergebnisberichten und sogenannter „Wirkungsevaluationen“ der Nachweis bildungs- und entwicklungsförderlicher Effekte stärker in den Vordergrund gestellt werden.

Literatur:

Hurrelmann, K.; Quenzel, G.: Lebensphase Jugend. Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 11., vollst. überarb. Aufl., Weinheim und Basel 2012

Wächter, F. (2011): Jugendalter. In: Fachlexikon der Sozialen Arbeit. Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.). 7. Aufl., Frankfurt/M. 2011, S. 469-470

Zu den Autorinnen und Autoren:

- Daniela Altomari-Kern, Sozialpädagogin, Kinder- und Jugendhaus Gost, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Miriam Eichmüller, Erzieherin, Kinder- und Jugendhaus Mosaik, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg. Mario Gottwald, Jugendhilfeplaner im Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Sandra Messingschlager, Erzieherin, Jugendtreff Gostenhof-Ost, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Beate Meyer, Dipl.-Sozialpädagogin, Abteilungsleiterin Kinder- und Jugendarbeit, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Sabine Schlemper, Dipl.-Sozialpädagogin (FH), Kinder- und Jugendhaus Cube, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Reinhold Schlotter, Dipl.-Sozialpädagoge, Leiter des JugendKinderKulturhaus Quibble, Kreisjugendring Nürnberg-Stadt.
- Johannes Spiegel, Erzieher, Kinder- und Jugendhaus Mosaik, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Manuela Stocker, Sozialpädagogin (M.A.), Leitung im Jugendtreff Gostenhof-Ost beim Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg, Offene Kinder- und Jugendarbeit.

Detlef Menzke

Beratung, Begleitung, Persönlichkeitsentwicklung, Beziehungsarbeit

Eine zentrale Funktion der Offenen Kinder- und Jugendarbeit ist die Begleitung und Beratung von Kindern und Jugendlichen von der kindlichen Entwicklung über die Adoleszenz bis ins Erwachsenenalter. Dazu muss Offene Kinder- und Jugendarbeit sowohl subjektorientiert, als auch gruppenorientiert und ein Ort sein, an dem sich Kinder und Jugendliche wohlfühlen, zu dem sie gerne kommen und der sich mit den Jahren mit ihren Bedürfnissen und ihrer Lebenswelt verändert.

Beziehungsarbeit – die Bedeutung der Mitarbeiter/innen

Der Hauptgrund, warum Kinder und Jugendliche in eine Einrichtung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit kommen, ist, dass sie dort Freund/innen treffen und sich entspannen können. Ein weiterer wichtiger Grund sind die Ansprechpartner/innen, die sie dort vorfinden. Dafür braucht es ausgebildete Jugendarbeiter/innen, die Beziehungsarbeit aktiv betreiben und im Spannungsfeld von Nähe und Distanz eine professionelle Beziehung zu den Jugendlichen aufbauen. Das verbindliche, kontinuierliche Dasein über mehrere Jahre bietet den jungen Menschen die Möglichkeit, sich innerhalb der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in einem vertrauten Setting zu entwickeln, ergänzend zu den primären Sozialisationsinstitutionen.

Für eine gelingende Beziehungsarbeit ist Parteilichkeit, Verständnis und Sympathie, die mit den Lebensumständen und der ganzen Person zu tun haben notwendig. Das bedeutet auch, den Erkenntnisgewinn von Kindern und Jugendlichen unvoreingenommen anregend zu begleiten und zu unterstützen. Innerhalb dieses akzeptierenden Ansatzes können durch die bestehende positive Beziehung Anregungen zur Selbstreflexion des eigenen Handelns eingebracht werden. Für einen gewaltbereiten Jugendlichen bedeutet das etwa, dass er in einer Einrichtung der Offenen Jugendarbeit zwar als ganze Person parteiliche Wertschätzung und Akzeptanz erfährt, dass er aber zur Selbstreflexion angeregt wird, das eigene Verhaltensmuster hinterfragen lernt und alternative Handlungsstrategien aufbaut.

Eine Befragung von jugendlichen Nutzer/innen der kommunalen Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit in Nürnberg bestätigt die Bedeutung der Beziehung von Jugendlichen zu Jugendarbeitern und Jugendarbeiterinnen. Demnach sind Gespräche mit Betreuer/innen sind für viele Jugendliche sehr wichtig. Die Mitarbeiter/innen und die Gespräche mit ihnen wurden von den Jugendlichen in einem Qualitätsranking am höchsten bewertet.

Beratung und Begleitung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

Kinder und Jugendliche müssen viele Entwicklungsaufgaben bewältigen.

Einige Beispiele für diese Entwicklungsaufgaben sind

- das Finden einer stabilen eigenen Identität,
- das Akzeptieren von Werten und Normen,
- die Ablösung und Wiederannäherung an die Familie,
- der Aufbau von reiferen Beziehungen zu Peers,
- die bewusste Entdeckung des eigenen Geschlechts und der Sexualität.

Dazu brauchen sie soziale Netzwerke, die sie dabei unterstützen, Handlungsmöglichkeiten und Lösungsansätze zu entwickeln. Die Offene Kinder- und Jugendarbeit kann Teil dieses sozialen Netzwerks sein.

Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit können Kinder und Jugendliche unterstützen, ihnen Halt geben und durch die oben beschriebene Beziehungsarbeit in ihrer Persönlichkeitsentwicklung fördern. In Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit können Kinder und Jugendliche „Gegenerfahrungen“ mit der Erwachsenenwelt machen durch Erwachsene, die sie nicht bevormunden, bewerten oder instrumentalisieren, sondern sie einfach ernst nehmen und sich ausprobieren lassen.

Jugendarbeiter/innen können als Vertrauenspersonen Jugendlichen Orientierung geben. Gerade junge Menschen sind angesichts der von ihnen zu bewältigenden Entwicklungsaufgaben in hohem Maße auf Vertrauenspersonen angewiesen, mit deren Hilfe sie Handlungsmöglichkeiten entwickeln und Lösungsansätze finden können.

Dabei ist es Aufgabe der Offenen Kinder- und Jugendarbeit unvoreingenommen und offen zu sein gegenüber den Jugendlichen, mit

ihren Bedürfnissen und Besonderheiten und ihnen Halt zu geben mit verbindlichen Strukturen und Ansprechpartner/innen.

Die Offene Kinder- und Jugendarbeit hat im Gegensatz zu institutionalisierten Beratungsangeboten eine deutlich geringere Zugangsschwelle. Mit dieser Niederschwelligkeit eignet sich die Offene Kinder- und Jugendarbeit gerade für Zielgruppen, die durch traditionelle Beratungsstellen nicht oder kaum erreicht werden, deren Setting und Öffnungszeiten oft nicht den Bedürfnissen Jugendlicher entsprechen.

Die Beratungsaufgabe ist in diesem Zusammenhang weniger als Fachberatung für konkrete Problemstellungen zu verstehen, sondern Jugendarbeiter und Jugendarbeiterinnen stehen vielmehr als universeller erster Ansprechpartner für Konflikt- und Problemlagen zur Verfügung. Ihre Vorbildfunktion ist der Resonanzboden für soziale Bildung Jugendlicher. Dabei arbeiten die Jugendarbeiter/innen im Netzwerk an der Schnittstelle für die für Jugendliche relevanten Institutionen wie Schule, Berufsberatung, Allgemeiner Sozialdienst, Kinder- und Jugendnotdienst, Sucht- und Schwangerschaftsberatung u. v. m.

Literatur:

- Bettmer, F.; Sturzenhecker, B.: Einzelarbeit und Beratung. In: Deinet, U.; Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 4. akt. Auflage, Wiesbaden 2013
- Fend, H.: Entwicklungspsychologie des Jugendalters: Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe. Wiesbaden 2005
- Frank, G.; Wüstendörfer, W.: Jugendliche in kommunalen Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit in Nürnberg – Eine Befragung von Nutzerinnen und Nutzern. Nürnberg 2011
- Münchmeier, R.: Gegenwärtiger Stand und Perspektiven in der Debatte um die Kinder- und Jugendarbeit. In: Kammerer, B. (Hrsg.): Chancen und Herausforderungen der Kinder- und Jugendarbeit. Nürnberg 2011, S. 73 ff
- Scherr, A.: Subjektorientierte Offene Jugendarbeit. In: Deinet, U.; Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 4. akt. Auflage, Wiesbaden 2013, S. S. 205-216
- Schröder, A.: Persönlichkeit und Beziehungen entwickeln. In: Deinet, U.; Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 4. akt. Auflage, Wiesbaden 2013, S. 144-150
- Winkler, M.: Bildung in der Jugendhilfe – skeptische Anmerkungen in konstruktiver Absicht. In: Becker, P. u. a.: Bildung in der Jugendhilfe, Marburg 2006, S. 153-177

Praxisbeispiel 1:

Beratung, Begleitung – unterwegs

Ein Einblick in die Arbeit des „Streetworkprojekt Vogelherd“ und des „Team Mobile Jugendarbeit“

(von Roland Richter / Julia Simon)

Die Kooperationspartner „Mobile Jugendarbeit“ und das „Streetworkprojekt Vogelherd“ sind Einrichtungen des Jugendamts der Stadt Nürnberg. Als Angebote der Offenen Jugendarbeit sind sie angesiedelt in der Abteilung Kinder- und Jugendarbeit, Region 2.

Das Team der Mobilen Jugendarbeit fährt mit einem zum „rollenden Jugendtreff“ umgebauten Reisebus verschiedene Stadtteile Nürnbergs an, die über keine Einrichtung der Offenen Jugendarbeit verfügen, bzw. ergänzt dort vorhandene Ressourcen.



Das Gebiet um den Stadtteil Vogelherd ist solch ein Stadtteil. Am Vogelherd gibt es mit dem Streetworkprojekt lediglich eine Anlaufstelle für Jugendliche in einem Büro im katholischen Gemeindezentrum St. Ullrich. Weitere Räumlichkeiten für Jugendliche im Stadtteil gibt es nicht. Deshalb wird die Anlaufstelle auch, soweit möglich, für (teil-)offene Angebote genutzt. Kleine Gruppen Jugendlicher (bis ca. 8 Personen) treffen sich zu den Büro- und Beratungszeiten und nutzen die Infrastruktur der Anlaufstelle. Dort befinden

sich z. B. Computer, ein Fernseher, Spiel- und Kreativmaterial sowie eine gemütliche Sitzecke.

Die Angebote des Streetworkprojekts finden aber vorwiegend im öffentlichen Raum oder an Orten wie Turnhallen, Bowlingbahnen, Kinos usw. im gesamten Stadtgebiet statt. Im Folgenden wird die gemeinsame Arbeit von Streetworkprojekt Vogelherd und Mobiler Jugendarbeit näher beschrieben.

Ein wichtiger informeller Treffpunkt für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene aus dem Stadtteil und der Umgebung ist der sogenannte „Schöllerberg“. Damit ist eine Grünfläche beziehungsweise eine kleiner Park mit integriertem Basketball- und Fußballfeld und einem angrenzenden Unterstand gemeint. Der Unterstand wurde auf Initiative des Streetworkprojekts installiert und mit den Jugendlichen gestaltet. Im Winter ist der „Schöllerberg“ ein beliebter Schlittenhügel. Dieser Park ist regelmäßig im Fokus des Streetworkangebots.



Einmal wöchentlich macht der rollende Jugendtreff der Mobilen Jugendarbeit Station und wertet den Ort für Kinder und Jugendliche deutlich auf. Ausgestattet mit einer Küche, internetfähigen Computern, Soundanlage, Sitzecken zum Abhängen, Playstation usw. bringt er die komplette Infrastruktur einer Einrichtung der Offenen Jugendarbeit mit. Bei schönem Wetter kann die gesamte Grünfläche des Parks bespielt werden, da sich in einem Anhänger des Busses

Tischtennisplatten, Kicker und diverse Spielgeräte befinden. Da ein hoher Bedarf auch für Kinder im öffentlichen Raum festgestellt wurde, gibt es inzwischen zwei Zeitfenster für unterschiedliche Altersgruppen. Bereits ab 14 Uhr können die 8- bis 12-Jährigen das Angebot nutzen. Jugendliche und junge Erwachsene aus dem Stadtteil Vogelherd und Umgebung im Alter von 13 bis 27 Jahren bilden die Zielgruppe ab 18 Uhr bis 21 Uhr.

In diesem Setting können der Offene Treff mit seinen freizeitpädagogischen Angeboten mit verschiedenen Aktionen wie Kochen, Kreativangeboten, Sportangeboten, Musikhören, Computer spielen und einfach gemütlich abhängen, stattfinden.

Zu den Ressourcen der Einrichtungen zählen zum einen die räumliche Ausstattung (35 m² im Bus und das Büro der Streetworker/innen), Kooperationen und regelmäßige Teambesprechungen sowie die zeitlichen Ressourcen. Jeden Dienstag findet von 14 bis 21 Uhr der Offene Treff am "Schöllberg" statt, zuzüglich 2 ½ Stunden Vor- und Nachbereitungszeit.

Das Angebot orientiert sich an den Grundprinzipien des Leitbilds der Offenen Kinder- und Jugendarbeit des Jugendamts der Stadt Nürnberg, insbesondere Frei-



willigkeit, Niederschwelligkeit und Lebensweltorientierung. Ein weiterer wichtiger Ansatz in diesem Leitbild ist auch die aufsuchende Arbeit an öffentlichen Plätzen, Parks und Spielplätzen.

Beziehungsarbeit ist eine Voraussetzung für erfolgreiche Beratung im Setting des Angebots. Jugendliche kommen mit

den unterschiedlichsten Anliegen zu den Mitarbeiter/innen. Zu den Problemstellungen gehören Schule, Hilfe bei Bewerbungen, Probleme mit Eltern, Begleitung zu Ämtergängen, Sexualität, Drogen und vieles mehr.

Oft entstehen auch im Bus Beratungssituationen, die dann situationsabhängig behandelt werden müssen. Handelt es sich um eine akute Krise, kann begrenzt Beratung im Bus angeboten werden. Die Möglichkeiten sind begrenzt, da es keine echte Rückzugsmöglichkeiten gibt. Für Beratung ist es wichtig, einen geschützten Raum zu

schaffen. Deswegen ist das weitere Vorgehen, die Beratung sofort an einem geschützteren Ort fortzuführen, oder einen festen Beratungstermin entweder im Bus oder im Büro der Streetworkerin auszumachen.

Das Angebot des offenen Treffs ist für die Klienten von großer Bedeutung, da es das einzige Angebot für Jugendliche im Stadtteil ist. Bei den Kindern und jüngeren Jugendlichen besteht ein guter Kontakt zu den Familien. Die Projektphase „Mobile Offene Kinderarbeit“ wird ebenfalls sehr gut angenommen, da auch hier der Bus und das Büro die einzige Anlaufstelle im Stadtteil sind. So wird eine Infrastruktur im Stadtteil geschaffen und zusätzlich findet eine Vernetzung zu anderen pädagogischen Einrichtungen, Schulen und Arbeitskreisen statt.

Praxisbeispiel 2:

Niedrigschwellige und lebensweltorientierte Beratung in der Streetwork

(von Angelika Suter / Veronika Eger)

Träger und Einrichtung

Stadt Nürnberg, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt, Citystreetwork, Abteilung Kinder- und Jugendarbeit, Offene Kinder- und Jugendarbeit, Region West

Personal

Die Einrichtung ist mit 2,5 Planstellen Sozialpädagog/innen (Diplom/Bachelor) sowie einer Praktikantenstelle (FH) ausgestattet.

Räume

Es stehen ca. 200 qm Räumlichkeiten als Anlaufstelle in der Vorde- ren Stern- gasse zur Verfügung. Die Räume werden für zwei Büros, ein größerer und zwei kleinere Aufenthaltsräume, Küche, zwei Lager- räume sowie Vorraum mit Waschmaschine, Toiletten und Du- sche genutzt.

Finanzen

Die Programm-Mittel belaufen sich derzeit auf ca. 9.500 € pro Jahr, finanziert durch das Jugendamt der Stadt Nürnberg.

Zielgruppe

Der Hauptbahnhof als zentraler Verkehrsknotenpunkt übt auf Jugendliche aus ganz Nürnberg und der Metropolregion eine starke Anziehungskraft aus und gehört zu den meistfrequentierten Jugendtreffpunkten in der Öffentlichkeit. Das Angebot der Citystreetwork wendet sich an Jugendliche und junge Erwachsene im Alter von 14 bis 27 Jahren, die die Straßen und Plätze der südlichen Altstadt und rund um den Hauptbahnhof als regelmäßigen Treffpunkt und Lebensraum nutzen, das sind informelle Gruppierungen genauso wie verschiedene jugendkulturelle Szenen.

Unabhängig von der Zugehörigkeit zu einer Jugendkultur stellt sich die soziale Situation sehr unterschiedlich dar. Während ein Teil der Jugendlichen hauptsächlich ihre Freizeit auf öffentlichen Plätzen verbringt und als gut integriert (Wohnung, Ausbildung, Freundeskreis) bezeichnet werden kann, verbringen benachteiligte Jugendliche mangels Alternativen ihre gesamte Zeit auf der Straße oder am Hauptbahnhof und ein Teil von ihnen hat sämtliche soziale Bezüge außerhalb der Straßenszenen verloren.

Citystreetwork sucht die Jugendlichen in der "Gastrolle" an deren Treffpunkten auf und bietet vor Ort im vertrauten Umfeld Informationen, Beratung und Unterstützung an. Citystreetwork ist dabei Universalansprechpartner für alle Bereiche jugendlicher Lebenswelten (Eltern, Freunde, Schule, Ausbildung, Beruf, finanzielle Absicherung, eigene Wohnung, Freizeitgestaltung, Obdachlosigkeit, Krankheiten, Rauscherleben, Sucht, Kontakte mit Ämtern, Polizei und Justiz, Probleme durch den Aufenthalt im öffentlichen Raum, Erhalt von Treffpunkten, Selbst- und Mitbestimmung, Eigen- und Mitverantwortung, gesetzliche Bestimmungen, Rechtsansprüche).

Methodischer Ansatz

Citystreetwork ist integriert in die Strukturen der Offenen Jugendarbeit. Nur diese Strukturen ermöglichen die bedarfsgerechte Kombination aus Elementen der aufsuchenden Arbeit, Beratung/Einzelfallhilfe, bildungs- oder erlebnispädagogische Gruppenangebote und Netzwerkarbeit.

Ziele

Citystreetwork will dazu beitragen, die im SGB VIII formulierten Aufgaben der positiven Gestaltung von Lebensbedingungen für junge Menschen zu realisieren und Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen.

Nach § 11 Abs. 1 SGB VIII sind jungen Menschen die zur Förderung ihrer Entwicklung erforderlichen Angebote zur Verfügung zu stellen. Sie sollen an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zur gesellschaftlichen Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen.

Die Einrichtung will für jugendliche Straßencliquen und Szenen einen niedrigschwelligen und alltagsorientierten Zugang zum Jugendhilfesystem schaffen, insbesondere für Jugendliche, die durch andere Einrichtungen nicht oder nicht mehr erreicht werden (wollen).

Das Angebot der Informationsvermittlung, Beratung und Unterstützung besteht für einzelne Jugendliche wie für ganze Cliquen und Jugendszenen. Neben der Verbesserung der jeweiligen konkreten Situation stehen die Entwicklung eigener Kompetenzen, Handlungs- und Bewältigungsstrategien sowie das Stärken von Eigenverantwortung und Selbsthilfepotenzial junger Menschen im Mittelpunkt.

Das Raumangebot der Anlaufstelle steht während der „Offenen Tür“ allen Jugendlichen, unabhängig von jugendkultureller Zugehörigkeit, ethnischer Herkunft, Religion, Geschlecht oder sozialer Situation offen und soll Bildungsprozesse wie die Entwicklung von Toleranz und sozialem Miteinander ermöglichen. Dies stärkt die sozialen Kompetenzen junger Menschen und fördert Verständigung und Dialog. Durch die kostenlose Nutzung der gesamten Angebotspalette der Einrichtung (wie Büroinfrastruktur, Angebote der Überlebenssicherung) soll insbesondere für benachteiligte Jugendliche eine wichtige Ressource zur Verfügung gestellt und damit Teilhabechancen ermöglicht werden.

Parteiliche Lobbyarbeit soll den Anliegen Jugendlicher in einer solidarischen Stadtgesellschaft Gehör verschaffen, Akzeptanz und Toleranz für unterschiedliche Lebensentwürfe fördern und zur Inklusion und Partizipation junger Menschen beitragen.

Wirkungen

- Die Entfaltung von Wirkungen braucht Rahmenbedingungen, dazugehören ein klarer Arbeitsauftrag, eine bedarfsgerechte Konzeption, die Einhaltung der fachlichen Standards der Streetwork sowie die Rückendeckung durch den Träger oder die Institution.
- Durch das regelmäßige Aufsuchen der Jugendlichen an deren Treffpunkten im öffentlichen Raum erreicht Citystreetwork eine große Anzahl an Jugendlichen, die durch andere Formen der Jugendhilfe nicht erreicht werden oder von denen sich Jugendhilfe andernorts bereits verabschiedet hat.
- Der selbstbestimmte Erlebnis- und Erfahrungsraum Straße ist für Jugendliche nicht nur mit positiven Entwicklungschancen, sondern auch mit Risiken und Gefahren verbunden. Citystreetwork als Einrichtung der Jugendhilfe ist Teil des sozialen Netzwerkes Jugendlicher am Hauptbahnhof und dort als einzige seriöse Beratungsoption unter unzähligen „selbsternannten Beratern“ geschätzt und akzeptiert.
- Auf der Basis der freiwilligen Nutzungsmöglichkeit bietet Citystreetwork dabei Zugang zu Bildung und Unterstützungsmöglichkeiten vor Ort im vertrauten Umfeld der Clique und Freunde und im Alltagskontext der Lebenswelt Jugendlichen.
- Jugendliche nutzen die Anwesenheit der Streetworker um Informationen und Wissen zu erfragen, Gespräche und Diskussionen zu führen und sich Unterstützung bei der Bewältigung von Alltagsaufgaben, aber auch bei Konflikten oder Problemen zu suchen. Sie bestimmen mit ihren konkreten Themen die Inhalte von Beratung, entscheiden über weitere Unterstützung oder Angebote und bestimmen den Zeitplan.
- Jugendliche sind dabei selbstbestimmt handelnde Subjekte, die sich nach ihrem eigenen individuellen Zeitplan soziale Kompetenzen und Alltags- und Konfliktbewältigungsstrategien aneignen. Citystreetwork respektiert dieses Selbstbestimmungsrecht der Jugendlichen und stärkt deren Eigenverantwortung und Selbsthilfepotenzial.
- Nicht nur Jugendliche, sondern auch deren Eltern, Verwandte oder Freunde schätzen und nutzen die lebensweltorientierte Fachkompetenz der Einrichtung.
- Die Wirkungen von Streetwork sind aber auch abhängig davon, ob realistische Perspektiven für die Jugendlichen sowie gesellschaftliche Ressourcen wie z. B. Wohnraum, Qualifizierungs-

maßnahmen oder Ausbildungsplätze für junge Menschen zur Verfügung stehen.

Es muss angemerkt werden, dass der personelle Ressourceneinsatz sehr knapp bemessen ist. Der derzeitige Stellenplan (2,5 Vollkraftstellen) ist nicht ausreichend, um alle Nutzer/innen bedarfsgerecht unterstützen zu können.

Praxisbeispiel 3:

Persönlichkeitsentwicklung durch Beziehungsarbeit im Jugendtreff Anna

(von Richard Erlbacher / Sabine Roppelt)

Der Jugendtreff Anna

Nach langer Standortsuche konnte der offene Jugendtreff Anna 2007 in der Nürnberger Südstadt direkt am U-Bahnhof Maffeiplatz gegenüber dem Annapark auf dem Gelände der Adam-Kraft-Realschule eröffnet werden. Im selben Gebäude befindet sich noch ein Schülertreff für Kinder und Jugendliche für umliegende Mittelschulen und Schülern bis zur 9. Klasse, mit dem sich der Jugendtreff teilweise Räumlichkeiten teilt. Träger des Jugendtreffs Anna ist die Stadt Nürnberg.

Das Haus ist mit zwei Planstellen in Vollzeit ausgestattet: die Leitungsstelle für eine/n Sozialpädagog/in, eine zweite Stelle für eine/n Erzieher/in.

Ca. 300 Quadratmeter verteilen sich auf zwei Stockwerke. Im Erdgeschoss sind Foyer und Saal mit Kicker, Billard, PC, Konsole und Möglichkeit zur Vermietung und Selbstverwaltung. Küche zur Bereitstellung von Getränken und Snacks und zum Kochen. Im ersten Obergeschoss befinden sich drei Gruppenräume für Tischtennis, Beratung, Bewerbung, Selbstverwaltung und selbstverwaltetes Tanztraining.

Die Bevölkerungs- und Wohnbebauungsdichte im Stadtteil sowie das Spielflächendefizit erreichen Spitzenwerte in Nürnberg. Im Planungsbereich leben insgesamt 20.000 Menschen, davon sind knapp 1300 im Alter von 14 bis 21 Jahren.

Der angrenzende Annapark ist für Bewohner/innen und somit auch für die Jugendlichen in der Südstadt angesichts dessen von zentraler Bedeutung. Er ist im übertragenen Sinne ihr erweitertes „Wohnzimmer“.

Zielgruppen

Zielgruppen sind junge Menschen von der Pubertät bis zum jungen Erwachsenenalter, die im Planungsbereich leben und/oder ihre Freizeit hier verbringen. Einzugsbereiche sind die Nürnberger Südstadt und, auch wegen der guten Erreichbarkeit mit der U-Bahn, die angrenzenden Stadtgebiete.

Der Jugendtreff ist grundsätzlich offen für alle Jugendliche, das Angebot und das Setting ist allerdings besonders zugeschnitten auf junge Menschen auf die ein oder mehrere der folgenden Merkmale zutrifft:

- junge Menschen, die ihre Freizeit überwiegend im öffentlichen Raum verbringen;
- junge Menschen, die andere Beratungs- und Jugendhilfeangebote nicht annehmen oder von diesen nicht erreicht werden;
- sozial benachteiligte junge Menschen;
- gefährdete junge Menschen.

Methodischer Ansatz

In der Einrichtung wird nach dem Leitbild der Offenen Kinder- und Jugendarbeit des Jugendamts der Stadt Nürnberg mit seinen Grundprinzipien gehandelt: Offenheit, Freiwilligkeit, Parteilichkeit, Bedürfnis-, Lebenswelt- und Alltagsorientierung, Partizipation und Selbstverwaltung, Anonymität und Vertraulichkeit, Transparenz, Kontinuität, Flexibilität, Kundenorientierung und akzeptierendes Arbeiten.

Einzel-, Gruppen- und Projektangebote werden bedürfnisorientiert und teilweise innerhalb der Offenen Tür geplant und durchgeführt. Soziale Einzelfallhilfe, sozialpädagogische Beratung, soziale Gruppenarbeit, Gemeinwesenarbeit, Streetwork und soziale Netzwerkarbeit kennzeichnen die methodische Vielfalt.

Im Beratungssetting ist der Beziehungsaspekt von besonderer Bedeutung. Entscheidend ist, dass sich beide Seiten gegenseitig annehmen und dass ein Klima gegenseitiger Wertschätzung entsteht. Nur durch eine tragfähige Beziehung zwischen Jugendarbeiter/in und Klient/in wird die inhaltliche Arbeit, Beratung und Unterstützung in besonderen Lebenslagen erst möglich.

Beziehungsarbeit im Alltag bedeutet für Mitarbeiter/innen, den Ansatz der personenzentrierten Gesprächsführung zu verstehen: Empathie, Kongruenz und Wertschätzung. Durch aktives Zuhören, auch in Tür-und-Angel-Gesprächen, wird die Beziehung zwischen den Akteuren aufgebaut und vertieft.

Eine Offenheit für spezielle Problemlagen der Einzelnen und ein kritisch-konstruktiver Umgang damit kann Heranwachsenden helfen, sich mit schwierigen Fragestellungen an eine Vertrauensperson zu wenden: Viele Fragen zu Drogen, Beziehung, Finanzen und Polizei werden neben der Peergroup ungern mit Erwachsenen oder gar Elternteilen diskutiert. Mitarbeiter/innen der Offenen Jugendarbeit können aber als zuverlässige Vertrauenspersonen und Berater/innen fungieren.

Die Wertschätzung gegenüber der Klientel kann durch einen Vertrauensvorschuss deutlich gemacht werden. Ein Entgegenbringen von Vertrauen bei eigenverantwortlicher Verwaltung von Geld (wie z. B. beim Einkauf), von Räumlichkeiten und Material (wie z. B. bei Selbstverwaltungen oder Vermietungen) bringt jungen Menschen Selbstvertrauen: Sie lernen mit sich und anderen umzugehen, lernen Verantwortung zu übernehmen und aus Fehlern zu lernen.

Beziehungsarbeit ist bei den Besucher/innen des Jugendtreffs von grundlegender Bedeutung. Bei der Zielgruppe kann davon ausgegangen werden, dass deren bisherige Erfahrungen mit Erwachsenen eher von Begegnungen und Beziehungen geprägt ist, bei denen Zurückweisung und Stigmatisierung vorherrschen. Ernst genommen werden und sich mit positiven Bezugspersonen auseinanderzusetzen sind für viele Jugendliche völlig neue Erfahrungen.

Zum Aufbau einer positiven Beziehung müssen Mitarbeiter/innen Interesse an der Biografie der Einzelnen haben. Die Kenntnis von Herkunft, persönlicher Situation, von Wünschen und Zielen bringt Adressaten eine Wertschätzung gegenüber, die sie oftmals nicht gewohnt sind.

Durch Beziehungsaufbau und Beziehungsarbeit wird aus einem bloßen Konsumieren der Angebote und Räumlichkeiten des Jugendtreffs ein wertgeschätzter Ort, der von Partizipation, Offenheit, gegenseitigem Respekt und kreativem Miteinander geprägt ist. Erlebnisse werden in der Einrichtung positiv und fruchtbar wahrgenommen, weil sich Jugendliche mit ihren Bedürfnissen und Problemlagen ernst genommen und verstanden fühlen.

Ziele

Ziele der kontinuierlichen Arbeit sollen sein, Benachteiligung abzubauen und zu vermeiden, positive Lebensbedingungen zu erhalten oder schaffen und junge Menschen bei der Formung einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu unterstützen.

Außerdem sollen mit Jugendlichen geeignete Handlungsmöglichkeiten eingeübt werden, um einen besseren, gelingenderen Alltag zu bewältigen.

Wirkungen

Junge Besucher/innen wurden gefragt, was sie an der Einrichtung schätzen. Hier wurde unter anderem genannt, dass ganz einfache, lebenspraktische Dinge gelernt werden können, wie z. B. auf Sauberkeit zu achten, mit anderen zu kochen oder Termine wahrzunehmen. Eine andere Anmerkung war das Statement, man könne den Mitarbeiter/innen vertrauen, mit ihnen reden und von ihnen auch einen Rat annehmen.

Beziehungsarbeit findet in Verbindung mit Beratung und Begleitung statt. Bei Erstberatungen in Fragen zu Drogen, Freundschaft, Beziehung und Sexualität, Schule und Familie, Recht und Polizei, Job und Bewerbung helfen funktionierende Beziehungen dabei, dass sich Jugendliche anvertrauen können. Auch bei Problemen mit Behörden, z. B. beim Versuch einen Amtsbrief zu verstehen, wird der Jugendtreff aufgesucht. Weitere Fragen drehen sich um Politik, Freizeitgestaltung und Sport.

Die angewandten Problemlösestrategien sind oft sehr pragmatisch. Einem Jugendlichen beizubringen, bei Frust lieber einmal um den Block zu gehen, als den Ärger an einer Person auszulassen ist schon ein großer Erfolg. Beim Vereinbaren von Terminen im Jugendtreff oder bei Institutionen, wie Gericht oder Schule werden Verbindlichkeit und Pünktlichkeit eingeübt. Wenn z. B. ein Jugendlicher, der keine guten Erfahrungen mit Jugendhilfe gemacht hat und sich im Winter trotzdem von Mitarbeiter/innen in eine stationäre Einrichtung begleiten lässt, um ein Obdach zu haben, ist die Basis dafür eine funktionierende Beziehung zueinander.

Praxisbeispiel 4:

Jugend Information Nürnberg

(von Mareike Büchner)

Die Jugend Information Nürnberg ist eine Einrichtung des Kreisjugendrings Nürnberg-Stadt. Mit ihrer Wegweiser-Funktion durch die Einrichtungen und Angebote der Stadt Nürnberg ist sie eine wichtige Informations-, Anlauf- und Kontaktstelle für Jugendliche und junge Erwachsene von 14 bis 27 Jahren sowie zentrale Servicestelle für Mitarbeiter/innen in der Jugendarbeit, in sozialen und kulturellen Einrichtungen, Lehrkräfte an Schulen und auch Eltern.

Die Bandbreite der Themen und Inhalte des Informationsangebotes der Jugend Information erstreckt sich auf alle jugendrelevanten Bereiche, vom Lebensalltag mit Schule, Beruf, Konsum, Sexualität und Partnerschaft oder Körperschmuck und über Auslandsaufenthalte und Freiwilligendienste bis zur Freizeitgestaltung oder Verbandsarbeit und vieles mehr.

Bei der Informationsweitergabe und den Erstberatungen wurde die Jugend Information zunehmend auch mit rechtlichen Fragestellungen vonseiten der Jugendlichen und jungen Erwachsenen konfrontiert, etwa zum Unterhalts- bzw. Familienrecht oder in Bezug auf Straf- oder Mahnbescheide.

Verlässliche Antworten zu geben, ohne dabei selbst auf Halbwissen aus dem Internet zurückzugreifen zu müssen, ist kaum möglich und auch mit dem Gesetz nicht vereinbar. Im Rechtsberatungsgesetz ist klar geregelt, dass Rechtsberatungen ausschließlich von Rechtsanwälten und Rechtsanwältinnen durchgeführt werden dürfen.

Ziel war es daher, eine niedrighschwellige, kostenlose, persönliche und vor allem anonyme und vertrauliche Rechtsberatung für Kinder und Jugendliche anzubieten, bei der ehrenamtlich tätige „echte“ Rechtsanwälte/innen zuverlässig und professionell in persönlichen Einzelgesprächen zu allen rechtlichen Problemen und Themen informieren und beraten.

RECHTzeitig bietet Hilfe und Unterstützung in Form einer Erstberatung mit den notwendigen Informationen über Sachlage, Handlungsmöglichkeiten und Vorgehensweisen. Je nach Bedarf kann auch der Kontakt zu anderen relevanten Institutionen und Rechtsanwälten und Rechtsanwältinnen hergestellt werden.

Mit RECHTzeitig wurde eine kostenlose Rechtsberatung für Kinder und Jugendliche entwickelt, die sich persönlich, zuverlässig, professionell und vertraulich unter Gewährleistung der Anonymität in einem verbindlichen Setting, den rechtlichen Fragestellungen Kinder und Jugendlicher annimmt.

Herzstück des Angebots sind die regelmäßig stattfindenden niederschweligen Beratungstermine. Diese finden verlässlich in festen Räumlichkeiten zu regelmäßigen Zeiten statt. Eine Anmeldung ist nicht erforderlich. An Feiertagen sowie in den bayerischen Sommerferien finden keine Sprechstunden statt. Eine telefonische Beratung ist nicht möglich.

Zusätzlich ist an diesen Beratungsterminen während der gesamten Beratungszeit neben den jeweiligen Rechtsanwält/innen mindestens eine hauptamtliche pädagogische Mitarbeiterin der Jugend Information anwesend. Diese kann sich gegebenenfalls dann einschalten, wenn neben oder anstelle der Rechtsberatung weitere Hilfen und Unterstützungsangebote benötigt werden.

Begleitend zu den regelmäßigen Rechtsberatungsterminen entstand bereits im Vorfeld der Aufbau eines Netzwerkes wichtiger Notanlaufstellen für Kinder und Jugendliche in der Stadt, inklusive einer persönlichen Vorstellung der eigenen Einrichtung, des Teams und des Angebots RECHTzeitig.

Ergänzend zu den regelmäßigen Rechtsberatungsterminen gibt es pro Jahr vier Informationsabende für Jugendliche, Eltern, Multiplikator/innen, Lehrkräfte – einfach alle Interessierte – mit wichtigen rechtlichen Inputs zu verschiedenen jugendrelevanten Themen wie Körperverletzung, Betäubungsmittelgesetz oder Urheberrecht. Und natürlich bleibt auch immer Zeit für Fragen.

Alle Termine und Infos zu den persönlichen Beratungsterminen, wie auch zu den öffentlichen Infoabenden mit den jeweiligen rechtlichen Themen, sind zu finden unter:

www.jugendinformation-nuernberg.de.

Zu den Autorinnen und Autoren:

- Mareike Büchner, Dipl.-Sozialpädagogin (FH), Jugend Information Nürnberg, Mitarbeit im Projekt RECHTzeitig.
- Veronika Eger, Sozialpädagogin (BA), pädagogische Mitarbeiterin bei Citystreetwork, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Richard Erlbacher, Dipl.-Sozialpädagoge (FH) ist die Einrichtungsleitung im Jugendtreff Annapark, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Detlef Menzke, Dipl.-Sozialpädagoge (FH), Abteilungsleiter Kinder- und Jugendarbeit, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Roland Richter, Erzieher im Team Mobile Jugendarbeit, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Julia Simon, Sozialpädagogin (BA), arbeitet im Streetworkprojekt Vogelherd, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Angelika Suter, Dipl.-Sozialpädagogin, langjährige Streetworkerin, u. a. an der Entwicklung der Qualitätsstandards für Streetwork der Landesarbeitsgemeinschaft Streetwork/Mobile Jugendarbeit Bayern e.V. beteiligt, Leiterin von Citystreetwork, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.
- Sabine Roppelt, Erzieherin, pädagogische Mitarbeiterin im Jugendtreff Annapark, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt Nürnberg.