

Forum: Bildungsprofile der Offenen Jugendarbeit: Was bietet die Offene Kinder- und Jugendarbeit an und wie stellt sie es dar?

Larissa von Schwanenflügel/Uwe Single

Einleitend

Bei unseren Vorbereitungen für unser Forum zum Thema „Bildungsprofile in der Jugendarbeit“ haben wir vermutet, dass es eher ein Bedürfnis gibt das, was theoretisch vielfach dargelegt worden ist zu konkretisieren, ein Stück fassbarer zu machen. Denn für die konkrete Jugendarbeits-Praxis vor Ort stellt sich ja immer wieder diese zentrale Herausforderung, die Frage: Wie kann Jugendarbeit das, was in der Fachliteratur umfassend erörtert ist, was in Forschungsprojekten nachgewiesen ist, in der Arbeit vor Ort greifbar, handhabbar, noch gezielter förderbar, nach außen selbstbewusster darstellbar machen? Für diesen Schritt wollen wir versuchen, im Rahmen dieses Forums ein paar Anregungen und Arbeitsgrundlagen zu geben und zu diesem Zweck

- zunächst einen kurzen theoretischen Input zu der Frage geben, was Bildung in der Jugendarbeit ist und „wie sie geht“,
- daran anknüpfend vier Zugänge formulieren, unter denen man Bildung in der Jugendarbeit betrachten kann (die ihm Rahmen eines Projektes der AGJF entwickelt worden sind),
- in einem dritten Schritt den Versuch machen, an einem konkreten Praxis-Forschungsprojekt zu verdeutlichen, wie so ein Weg in der Praxis aussehen kann
- und mit Hilfe einiger Ausschnitte aus einem Interview mit einer Jugendlichen

Bildungspotentiale in der Jugendarbeit zu veranschaulichen und daran anknüpfend ins Gespräch zu kommen.

Warum eine relevante Fragestellung?

„Bildungsprofile in der Offenen Jugendarbeit: Was bietet die Offene Kinder- und Jugendarbeit an und wie stellt sie es dar?“ Warum ist das überhaupt eine relevante Fragestellung, mag man sich fragen oder entnervt sein, dass gegenwärtig alles nur noch durch die Bildungs-Brille betrachtet wird.

Das Thema hat politisch Hochkonjunktur und inzwischen teilweise auch deutlich spürbare Auswirkungen auf (politische) Entscheidungen, die Jugendarbeit betreffen, zum Beispiel in der Frage, wo Gelder ausgegeben werden, bzw. umdisponiert werden – manche Kommune zieht Gelder, Stellen oder gar ganze Einrichtungen aus der Jugendarbeit ab und investiert verstärkt im Bereich der frühen Kindheit oder Schulsozialarbeit; die Frage der Integration von Jugendlichen wird mehr und mehr auf das Thema Bildung reduziert. Die Liste ließe fortsetzen, klar ist: Jugendarbeit ist gewissermaßen gezwungen, Stellung zu beziehen.

Die andere Frage ist: Wozu machen wir Jugendarbeit? Wenn wir Jugendarbeit machen, um Jugendlichen Entwicklungsräume, Experimentierräume zu eröffnen, wenn es Ziel von Jugendarbeit ist, Jugendliche dahingehend zu



unterstützen, dass sie lernen, ihre Fähigkeiten zu entwickeln und ihre Potentiale zu nutzen, wenn es Ziel ist, dass sie ihr Leben ihren Vorstellungen und Möglichkeiten entsprechend bestmöglich gestalten können, dann ist das ein anderes Bildungsverständnis als das, das zur Zeit in den öffentlichen, politischen Diskussionen vorherrscht. Hier haben wir es mit einem Bildungsverständnis zu tun, welches eher auf Verwertbarkeit, Zweckmäßigkeit gerichtet ist. Hier geht es nicht um Entwicklungsräume, sondern um Kompetenzerwerb, um Employability, um Ausbildungsfähigkeit. Aber ...

Was ist denn nun eigentlich Bildung in der Jugendarbeit?

Bildung in dem für die Jugendarbeit skizzierten Sinn ist Subjektbildung, Subjektwerdung, Bildung zum Subjekt und beinhaltet so etwas wie: junge Menschen zu selbstbewusstem und selbstbestimmtem Handeln, zu einer eigenbestimmten Lebensführung zu befähigen, Jugendliche zu empowern, sie

in der Entwicklung von Autonomie als stetige Erweiterung der eigenen Möglichkeiten zu unterstützen, die Entfaltung von Individualität und Eigensinn, die Erfahrung von Selbstwirksamkeit zu ermöglichen, die Entwicklung von Sprach-, Handlungs-, Reflexions- und Urteilsfähigkeit zu unterstützen. (SCHERR 2004: 88 ff; SCHERR 2003)

Diese Subjektbildung gründet sich auf die „Entwicklung, Stabilisierung und Veränderung von Selbst(wert)gefühl, Selbstachtung, Selbstbewusstseins- und Selbstbestimmungsfähigkeit.“ (SCHERR 2004: 92) Dies will ich kurz etwas ausführen (siehe zum Folgenden: SCHERR 2003: 99 ff; WINKLER 2006; FEHLEN/KOSS 2009: 25 ff).

Damit ein junger Mensch Selbstachtung, Selbstwertgefühl erlangt, ist er auf Anerkennung angewiesen – darauf, dass andere Menschen ihn als Person in seiner Einzigartigkeit anerkennen und respektieren, seinen Eigensinn respektieren. Das setzt z.B. in der Jugendarbeit „Anerkennungsverhältnisse“ voraus, das heißt, Jugendliche sind auf Menschen angewiesen, die verstehen wollen, wie sie „ticken“, die sie unterstützen, ihren eigenen Weg zu finden, die sich mit ihnen auseinander setzen wollen, die ihre vielleicht auch manchmal sehr eigenwilligen Vorstellungen respektieren und ihre vielleicht „schrägen“ Versuche, ihr Leben in die Hand zu nehmen, anerkennen und respektvoll hinterfragen.

Für die Entwicklung von Selbstbewusstsein braucht es Selbsterkenntnis: Es geht für den Jugendlichen darum, sich bewusst zu werden über die eigenen Motive, Gründe, Interessen, Bedürfnisse, Absichten. Erst wenn der Jugendliche sich darüber klar ist, was ihm wichtig ist, was seine Bedürfnisse, Grenzen und Möglichkeiten sind, entsteht die Möglichkeit, selbstbewusst zu handeln, zu entscheiden. Hierfür braucht es die Möglichkeit zur Reflexion, Gelegenheiten, Räume, in denen jungen Menschen dies bewusst werden kann – z.B. in der Jugendarbeit.

Die Fähigkeit zur Selbstbestimmung meint „die Entwicklung von Potentialen zu einer eigensinnigen und eigenverantwortlichen Lebensgestaltung in Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Möglichkeiten und Zwängen“ (SCHERR 2002). Selbstbestimmung setzt gewissermaßen Selbstachtung und Selbstbewusstsein voraus, beziehungsweise entwickeln sich diese Dimensionen in einem wechselseitigen Prozess.

Was deutlich wird: Bildung in diesem Sinn ist ein wechselseitiger, ein dialektischer Prozess – ein Prozess, der auf ein Gegenüber angewiesen ist. Und er ist ein Prozess, der Pädagogik oder Jugendarbeit darauf verweist, Gelegenheiten, Rahmenbedingungen, Räume zu schaffen, die diese Prozesse ermöglichen. Diese Bildungsprozesse können nicht erzwungen, „gemacht“ werden, sie können jedoch ermöglicht werden.

Es geht darum, auf der einen Seite Eigenständigkeit, Eigeninitiative anzuregen. Dies gelingt vor allen Dingen da, wo Jugendarbeit an den Themen und Bedürfnissen ansetzt, die für junge Menschen bedeutsam, relevant sind, wo diese subjektiv Sinn sehen, Themen, die ihnen wichtig sind, die sie selbst gewählt haben. Und es geht auf der anderen Seite darum, Bildungsgelegenheiten zu schaffen. Gemeint sind Anlässe, Gelegenheiten zur Reflexion, Räume, in denen experimentiert werden kann, in denen junge Menschen herausgefordert werden, in denen wir mit ihnen im Gespräch bleiben, uns auf Aushandlungsprozesse einlassen und uns mit ihnen konstruktiv auseinander setzen (SCHERR 2002: 94; DEINET/ REUTLINGER 2005).

In der Fachliteratur wird das unter dem Begriff der Aneignung gefasst – viele werden ihn aus dem Diskurs zur sozialräumlichen Jugendarbeit kennen. Aneignung verstanden als ein dialektischer Prozess, in dem der Mensch, das Subjekt eigentätig und aktiv, sinnlich und gedanklich sich mit der ihn umgebenden Welt auseinander setzt. Aneignung steht auch dafür, dass diese Art der Bildung nur ermöglicht,

aber nicht erzwungen oder „gemacht“ werden kann (WINKLER 2004; DEINET 2005).

Ich möchte den Begriff der Bildung noch einmal schärfen und ihn – etwas zugespitzt – mit dem vergleichen, was unter Erziehung zu verstehen ist: Erziehung ist – im Gegensatz zur Bildung – an ein Erziehungsverhältnis geknüpft, an ein Generationenverhältnis, an eine/n Erwachsene/n und den/die zu Erziehende/n. Erziehung ist die zielgerichtete Einflussnahme auf den Erziehenden, es geht dabei um die Vermittlung von Orientierung, es geht um die Vermittlung von Werten und Normen und es geht darum, ein Hineinwachsen in die Gesellschaft und ihre Verhältnisse zu vermitteln.

Hierbei geht es durchaus auch um die Vermittlung von konkreten Fertigkeiten, von Kulturtechniken, wie beispielsweise Sprache erlernen, „richtige“ Sprache erlernen. Ein Kind eignet sich Sprache gewissermaßen selbst an, indem es ausprobiert, Lautmalerei betreibt usw. – das lässt sich ja wunderbar bei Kindern beobachten, die sprechen lernen. Aber Eltern oder ErzieherInnen nehmen doch auch Einfluss darauf, dass Sprache „richtig“ gelernt wird, dass Kinder sich richtig ausdrücken lernen, dass sie wissen, wie sie in unterschiedlichen Situationen sprachlich angemessen reagieren, sich verhalten.

Zugleich ist Sprache Werkzeug, Voraussetzung, um sich in der geltenden Gesellschaft bewegen zu können, sie ist auch Voraussetzung für Bildung, sie ist auch Teil von Jugendarbeit. In diese Richtung argumentiert ja auch der 12. Kinder- und Jugendbericht: wir brauchen ein aufeinander abgestimmtes System von Erziehung, Bildung und Betreuung, um ein gutes Aufwachsen von jungen Menschen (im Sinne der gesellschaftlichen Herausforderungen von Morgen) sicher zu stellen.

An den Versuch, in ein paar groben Strichen zu skizzieren, was Bildung in der Jugendarbeit ist, schließt sich die Frage an ...

Wie geht Bildung (in der Jugendarbeit)?

Was wir hier ausgeführt haben, klingt vielleicht abgehoben und zunächst mal sehr weit entfernt vom konkreten Alltag der Jugendarbeit?! Bevor wir jedoch zu den konkreteren Dimensionen kommen, zunächst noch zwei Vorbemerkungen, die aus unserer Sicht zu bedenken sind.

Zum einen: Wenn Jugendarbeit gezielter Bildungsräume, Aneignungsräume schaffen will, als sie das vielleicht bisher tut, wenn Jugendarbeit ihre Bildungspotentiale gezielter nutzen will, ihre Bildungspotentiale nach außen deutlicher und selbstbewusster vertreten will, dann muss sie zunächst mal Spurensuche betreiben – lernen, Bildungsgelegenheiten deutlicher zu sehen, zu erkennen, Bildungsgelegenheiten gezielter zu nutzen und Bildungsgelegenheiten auch im Alltag zu schaffen. Der Blick in die „Best-Practice-Datei“ ist hier nur bedingt weiterführend – es ist ein Prozess der Auseinandersetzung, ein Weg der Weiterentwicklung professioneller Kompetenz.

Zum zweiten: Aus meiner Sicht verschenkt Jugendarbeit ihr Potential, wenn sie sich auf die Frage nach ihren Bildungsaspekten auf den Hinweis beschränkt, dass sie Workshops anbietet, dass sie Schulungen für junge Ehrenamtliche anbietet, in denen bestimmte Kompetenzen vermittelt werden. Damit versucht Jugendarbeit im Grunde genommen, ein eher schulisches Bildungsverständnis zu bedienen. Das hat sicher auch damit zu tun, dass diese Bildungsaspekte leichter zu benennen, greifbarer sind. Workshops sind ein wichtiger Teil von Jugendarbeit, weil der DJ-Kurs, den Jugendliche machen, manchmal erst die Voraussetzung dafür schafft, dass sie in ein Thema richtig einsteigen, ihr Interesse verfolgen können, stärker eigeninitiativ werden können usw. Aber Jugendarbeit hat Bildungspotentiale, die weit über den DJ-Kurs hinausgehen, die vor allem im Alltag der Jugendarbeit lie-

gen, im offenen Betrieb, im „Klein-Klein“ des Alltages.

Konkretisierung: Zugänge und Dimensionen von Bildung in der Jugendarbeit

Im Rahmen eines Projektes, das die Landesgemeinschaft Offene Jugendbildung Baden-Württemberg (LAGO) unter der Federführung von BURKHARD FEHRLIN und THEA KOSS durchgeführt hat, wurden Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit im Hinblick auf ihre Bildungspotentiale untersucht – und zwar auf Grundlage einer Reihe von Bildungsdimensionen, die die Autoren herausgearbeitet haben. Das Projekt, bzw. die damit verbundene Veröffentlichung wendet sich an Praktiker/innen und hat das Anliegen, Bildungsprozesse und Bildungsleistungen der Jugendarbeit sichtbar zu machen und gleichzeitig eine Arbeitsgrundlage für diejenigen zu geben, die sich näher damit befassen wollen (FEHRLIN/KOSS 2009).

Die vier formulierten Zugänge und ihre Ausdifferenzierung in Dimensionen ist ein Versuch, konkretisierende Indikatoren zu formulieren, die Bildungsprozesse „plausibel machen und von denen man begründet auf Bildungsprozesse schließen kann“ (FEHRLIN/KOSS 2009: 29). Sie dienen quasi als Reflexionsfolie, um Bildungspotentiale zu identifizieren und seinen Blick hierfür zu schärfen.

Bildungsgelegenheiten erkennen – eine Frage der professionellen Haltung

Jugendarbeit ist geprägt von Bildungsgelegenheiten im Alltag. Diese zu erkennen, setzt eine entsprechende professionelle Haltung voraus, die geprägt ist von Achtsamkeit und der Fähigkeit zur Selbstreflexion. Dies beinhaltet, dass PädagogInnen:

- ▶ ihren Erwartungen und eingespielten Kategorien misstrauen
- ▶ ihre Lücken akzeptieren
- ▶ Neugier fürs Irrelevante zeigen

- ▶ sich vor einfachen Erklärungen hüten
- ▶ die Poesie schwacher Signale und kleiner Gewinne schätzen
- ▶ Vorder- und Hinterbühnen zu unterscheiden vermögen

(WOLF, STEPHAN 5/2004: Kompetente Aufmerksamkeit, in: neue praxis, nach MÜLLER, BURKHARD u. a. 2005: 49)

Aneignung – eine Beobachtungsperspektive

Jugendarbeit bietet im Vergleich zur Schule wenig vordefinierte Orte, sie bietet Freiräume, fordert zu Eigenaktivität und Selbstbildung auf – Bildungsinhalt, -ziel und -ergebnis sind offen. Aneignung als Bildungsprozesse steht für die

- ▶ „eigentätige Auseinandersetzung mit der Umwelt
- ▶ (kreative) Gestaltung von Räumen und Symbolen
- ▶ Inszenierung, Verortung im öffentlichen Raum und in Institutionen
- ▶ Erweiterung der Handlungsräume
- ▶ Erweiterung motorischer, gegenständlicher, kreativer und medialer Kompetenz
- ▶ Erprobung des erweiterten Verhaltensrepertoires und neuer Fähigkeiten in neuen Situationen
- ▶ Entwicklung situationsübergreifender Kompetenzen“

(DEINET 2004: 187)

Lern- und Bildungsgeschichte – zentrale Lern-dispositionen erkennen

Diese Perspektive nimmt Lernen im Alltag, selbstgewählte Tätigkeiten von Jugendlichen in

den Blick – sie versucht nicht, mit einer Liste von erwünschten Lerninhalten oder von altersgemäßen Fähigkeiten heranzugehen, an denen Jugendliche „gemessen“ werden, sondern geht vom Jugendlichen aus.

Beschrieben sind fünf Lern-Dispositionen, die bei Jugendlichen beobachtbar sind und die den Schluss zulassen, dass sie ein Indikator für Bildungsprozesse sind, dass man davon ausgehen kann, dass hier Selbstbildungsprozesse stattfinden. Lerndisposition ist dabei vielleicht am ehesten als eine Art Haltung, Bereitschaft bei den Jugendlichen zu verstehen. Sie ...

- ▶ „zeigen Interesse, das sich darin ausdrückt,

Abb. 1: Schema der im Engagement erworbenen Kompetenzen (Komp.) Jugendlicher¹

Personale Komp.	Personenbezogene Kompetenzen			Sachbezogene Kompetenzen			
	Sozialkompetenzen			Kogni-tive Komp.	Organi-satorische Komp.	Hand-werkl.-techn. Komp.	Krea-tiv-musi-sch-sportl. Komp.
Selbstbe-wusstsein	Verant-wortungs-be-reitschaft	Politisch-demokrat. Kom-petenzen	Toleranz	Refle-xions-fähigkeit	Mitbe-stim-mung/ Mitge-staltung	Techni-sche Kom-petenzen	Musikali-sche Kom-petenzen
Selbst-ständig-keit/ Selbst-be-stimmung	Kommuni-kations-fähigkeit	Leitungs-kompe-tenz	Helfen, Beraten, Unter-stützen	Allge-mein-wissen	Organi-sations-ver-mögen	Versor-gung/ Bergung	Sportli-che Kom-petenzen
Durch-halte-ver-mögen	Zuverlässi-gkeit	Überzeu-gungs-fähigkeit	Bezie-hungs-kompe-tenz	Techni-sches/natur-wissen	Lern-fähigkeit	Katastrophen-schutz	Verfassen von Texten
Belast-barkeit	Koopera-tions-fähigkeit	Durchset-zungsver-mögen	Interkul-turelle Kom-petenz	Politi-sches Wissen	Informa-tionsbe-schaffung	Hand-werkliche Kom-petenzen	Kreatives Gestalten
Offenheit	Konflikt-fähigkeit	Komp. zur sozial-len Integra-tion	Pädago-gische Kom-petenz	Umwelt-wissen	Medien-komp.		Ideen ent-wickeln
Flexibili-tät	Kritik-fähigkeit	Einordnen in hierarchi-sche Struktu-ren	Gender-Kompe-tenz	Pädagog. Wissen	Gremien-komp.		Theater spielen
Selbst-re-flexivität/ Selbster-kennntnis	Problem-lösungs-kompe-tenz			Relig. Wissen	Methodenkomp.		
Biografi-sche Orientierung				Rechts-wissen	Öffent-lichkeits-arbeit		
Entwick-lung von Werten				Organi-sationswis-sen	Nutzung der Organi-sations-struktu-ren		
				Rhetori-sche Kom-petenzen	Verwal-tung/Ge-schäfts-führung		
				Grenzen erkennen			

¹ Die Bestimmung der Kompetenzen in diesem Raster ist nicht immer trennscharf, einige der aufgeführten Kompetenzen überschneiden sich oder sind unterschiedliche Aspekte ähnlicher Fähigkeiten wie etwa Überzeugungsfähigkeit, Durchsetzungsvermögen und Leitungs-kompetenz. Auch bei der Zuordnung der Einzelkompetenzen zu den übergeordneten Katego-rien sind z.T. andere Möglichkeiten denkbar und sinnvoll.

dass sie sich Personen oder Sachverhalten aufmerksam zuwenden,

- ▶ zeigen dabei eine gewisse Ausdauer, die Regung, sich dafür interessieren und damit auskennen zu wollen,
- ▶ machen auch dann weiter, wenn es schwierig wird und wenn sie unsicher werden,
- ▶ tauschen sich mit anderen darüber aus, drücken dabei ihre Ideen und Gefühle aus, erleben sich als Personen, die etwas zu sagen haben,
- ▶ übernehmen Verantwortung: „dazu gehört die Bereitschaft, Dinge auch von einem anderen Standpunkt aus zu sehen und eine Vorstellung von Gerechtigkeit und Unrecht zu entwickeln.“

(LEU, HANS RUDOLF (2/2002): Bildungs- und

Lerngeschichten. Ein Weg zur Qualifizierung des Bildungsauftrags im Elementarbereich in: DISKURS: 23, zit. nach FEHRLÉN/KOSS: 30)

Lernen

Lernen in der Jugendarbeit unterscheidet sich vor allem darin von Schule, dass „Lernen (als Übung) und Handeln (als Ernstfall) inhaltlich und zeitlich sehr eng miteinander verknüpft sind und sogar zusammenfallen, dass Bildungsprozesse gleichsam unter Ernstfallbedingungen ablaufen“ (DÜX 2006: 205) – vor allen Dingen im Rahmen von freiwilligem Engagement, von Tätigkeiten, in denen Jugendliche in irgendeiner Form aktiv sind, aktiv teilhaben. Hierbei werden personale, soziale und sachbezogene Kompetenzen erlernt.

Literatur

Deinet, Ulrich (2004) „Spacing“, Verknüpfung, Bewegung, Aneignung von Räumen – als Bildungskonzept sozialräumlicher Jugendarbeit in: Deinet, Ulrich, Reutlinger, Christian (Hrsg.): „Aneignung“ als Bildungskonzept der Sozialpädagogik, Wiesbaden

Deinet Ulrich (2005): „Aneignung“ und „Raum“ - zentrale Begriffe des sozialräumlichen Konzepts in: Deinet, Ulrich (Hrsg.): Sozialräumliche Jugendarbeit. Grundlagen, Methoden, Konzepte. Wiesbaden. S. 27–57

Deinet, Ulrich; Reutlinger, Christian (2005): Aneignung in: Kessl, Fabian/ Reutlinger, Christian u.a. (Hrsg.) Handbuch Sozialraum. Wiesbaden S. 295–312

Düx, Wiebke (2006): „Aber so richtig für das Leben lernt man eher bei der freiwilligen Arbeit.“ Zum Kompetenzzugewinn Jugendlicher im freiwilligen Engagement, in: Rauschenbach, Thomas, Düx, Wiebke, Sass, Erich (Hrsg.): Informelles Lernen im Jugendalter. Vernachlässigte Dimensionen der Bildungsdebatte (S. 205–240).

Fehrlén, Burkhard; Koss, Thea (2009): Bildung im Alltag der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Empirische Studien. Tübingen

Müller, Burkhard; Schmidt, Susanne, Schulz, Marc (2005): Wahrnehmen können. Jugendarbeit als

Ort informeller Bildung. Freiburg im Breisgau.

Scherr, Albert (2003): Jugendarbeit als Subjektbildung. Grundlagen und konzeptionelle Orientierungen jenseits von Prävention und Hilfe zur Lebensbewältigung in: Lindner, Werner; Thole, Werner; Weber, Jochen (Hrsg.): Kinder- und Jugendarbeit als Bildungsprojekt. Opladen. S. 87–102

Scherr, Albert (2004): Subjektbildung in: Otto, Hans-Uwe/ Coelen, Thomas (Hrsg.) Grundbegriffe der Ganztagesbildung. Wiesbaden S. 86–98

Scherr 2002: Der Bildungsauftrag der Jugendarbeit: Aufgaben und Selbstverständnis im Spannungsfeld von sozialpolitischer Indienstnahme und aktueller Bildungsdebatte. In: Richard Münchmeier, Hans-Uwe Otto, Ursula Rabe-Kleberg (Herausgegeben im Auftrag des Bundesjugendkuratoriums): Bildung und Lebenskompetenz. Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben. Opladen, S. 93–106

Winkler, Michael (2004): Aneignung und Sozialpädagogik – einige grundlagentheoretische Überlegungen in: Deinet, Ulrich; Reutlinger Christian (Hrsg.): „Aneignung als Bildungskonzept der Sozialpädagogik. Wiesbaden: S. 71–91

Winkler, Michael (2006): Bildung mag zwar die Antwort sein, das Problem aber ist Erziehung. In: Zeitschrift für Sozialpädagogik, 4. Jg. H2, S. 182–201