

Unser Autor hat mit Prof. Dr. Sturzenhecker ein Projekt durchgeführt, das zeigt, wie die inklusive Zusammenarbeit mit benachteiligten und sozial exkludierten jungen Menschen gelingen kann, sofern die Fachkräfte es schaffen, erst einmal deren Alltag offen zu beobachten und den „oft empfundenen Handlungsdruck zurückzustellen, immer gleich auf das Handeln der Jugendlichen zu reagieren“. Aus der Analyse und Deutung des beobachteten Handelns kann dann im dialogischen Prozess mit den Jugendlichen deren Anliegen reflektiert und von diesen schließlich öffentlich artikuliert werden.

Gesellschaftliches Engagement in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

Ein Beitrag zur politisch-demokratischen Inklusion benachteiligter Kinder und Jugendlicher (1)

von Moritz Schwerthelm

Sozialwissenschaftliche Studien zeigen: sogenannte benachteiligte Kinder und Jugendliche (2) sind seltener gesellschaftlich und politisch engagiert (vgl. Shell 2010; Picot 2011). Das deutet auf eine soziale und politische Exklusion dieser hin, denn Engagement ist ein Indikator für gesellschaftliche Inklusion. Nehmen Kinder und Jugendliche ihre „sozialen und politischen Teilhabechancen“ (Erben u.a. 2013, S.14) nicht wahr, kann davon ausgegangen werden, dass sich „die Gefahr ihrer sozialen Exklusion“ (ebd.) verstärkt. Das vermeintlich geringe politische Interesse von benachteiligten Kindern und Jugendlichen wird in der öffentlichen Diskussion oft als „Politikverdrossenheit“ betitelt. Dieser Begriff suggeriert, dass die Verantwortlichkeit für die geringe Engagierten-Quote der Benachteiligten bei eben diesen zu suchen sei. Stattdessen könnte aber auch angenommen werden – und dafür gibt es mehr und mehr empirische Hinweise (vgl. u.a. BMFSFJ 2005) –, dass „traditionelle[n] Formen des Engagements (...) nicht mehr den Interessen von Kindern und Jugendlichen zu entsprechen“ scheinen (Bertelsmann Stiftung 2011, S. 4). Das würde bedeuten, dass die unterstellte „Politikferne“ nicht hauptsächlich den Jugendlichen zuzuschreiben sei, sondern pädagogische und politische Institutionen – und das schließt hier Offene Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) mit ein – zu selten herausfinden, was diese Jugendlichen interessiert und wie davon ausgehend ihr gesellschaftliches Engagement gefördert werden könnte. Damit würden diese Institutionen zur sozialen und politischen Exklusion Benachteiligter beitragen. Doch wie können pädagogische Fachkräfte Arbeitsweisen entwickeln, an denen die Jugendlichen Interesse haben und aus denen sich Potenziale gesellschaftlich-demokratischen Engagements eröffnen? Also

wie unterstützen Fachkräfte die politische Inklusion von Kindern und Jugendlichen in Gesellschaft, ohne sie dabei schlicht in ihre Institutionen einzuschließen und ihre Anliegen und Interessen zu ignorieren?

Das Projekt „Gesellschaftliches Engagement Benachteiligter fördern“

Diesen Fragen stellten sich beteiligte Fachkräfte im Projekt „GEBE – Gesellschaftliches Engagement Benachteiligter fördern“ der Bertelsmann Stiftung. Sie wollten, unter Begleitung von Prof. Dr. Benedikt Sturzenhecker (Universität Hamburg) und drei weiteren BeraterInnen, modellhaft aufzeigen, welche Potenziale die OKJA hat, um Benachteiligten – anknüpfend an ihre alltäglichen Handlungsweisen – gesellschaftliches Engagement zu eröffnen. Damit würde OKJA auch ihren gesetzlichen Auftrag nach § 11 SGB VIII erfüllen können. Zurückgegriffen wurde dabei auf subjekt-, sozialraum- und bildungsorientierte Arbeitsweisen der OKJA (vgl. u.a. Scherr 1997; Lindner/Sturzenhecker 2004; Sting/Sturzenhecker 2005; Cloos u.a. 2007; Deinet 2009). Denn neuere Studien zeigen, dass benachteiligte Kinder und Jugendliche Interesse an der Mitbestimmung und -gestaltung der Gesellschaft haben, wenn sie ihre eigenen Anliegen und kulturellen Handlungsstile einbringen können (vgl. Fatke/Schneider 2005; Calmbach/Borgstedt 2012). Diese empirischen Erkenntnisse wurden bei der Entwicklung von Arbeitsweisen zur Förderung gesellschaftlichen Engagements einbezogen.



Foto: BSP Rübzahl

Theoretische Grundlagen des Projekts

Im Projekt wurde gesellschaftliches Engagement als politisch-demokratisches Handeln in Öffentlichkeiten, d.h. in „Gegenwart anderer, die sehen, was wir sehen, und hören, was wir hören“ (Arendt 2005, S. 63) entworfen. Einrichtungen der OKJA wurden damit als Teilöffentlichkeiten und in Anlehnung an Dewey (1907) als „embryonic society“ (als Gesellschaft im Kleinen) verstanden, da Kinder und Jugendliche in diesen öffentlichen und gesellschaftlich finanzierten Einrichtungen mit ihren Anliegen aus dem Privaten heraustreten und sich mit anderen Gesellschaftsmitgliedern auseinandersetzen können. Wenn diese Auseinandersetzungen „vermittels der Worte, die überzeugen können, geregelt werden und nicht durch Zwang oder Gewalt“ (Arendt 2005, S. 36 f.), kann von politischem Handeln gesprochen werden. Zu *demokratischem* Handeln wird es dann, wenn die argumentative Bearbeitung von Konflikten, die Mitentscheidung und die Mitverantwortung für die Umsetzung der gemeinsam getroffenen und deshalb verbindlichen Entscheidungen als Rechte der Kinder und Jugendlichen bestimmt werden. Damit hätten Kinder und Jugendliche auch das Recht, die Art und Weise ihrer Inklusion mitzubestimmen und mitzugestalten. Ihnen würde also eine eigenaktive Inklusion ermöglicht, bei der sie auch den Rahmen, in den sie sich begeben, mitgestalten können.



Die methodischen Arbeitsweisen

Zur Förderung eines solchen gesellschaftlich-demokratischen Engagements wurden Arbeitsweisen entwickelt, die vier Phasen beinhalten:

1. In einer *Beobachtungsphase* sollen die Fachkräfte die Handlungsweisen der Kinder und Jugendlichen in ihrem Alltag beobachten. Diese Beobachtungen ermöglichen Fachkräften das bewusste Wahrnehmen und Reflektieren der Anliegen ihrer AdressatInnen (vgl. Müller/Schmidt/Schulz 2008). Das bedeutet, den oft empfundenen Handlungszwang der Fachkräfte zurückzustellen, also nicht immer gleich auf das Handeln der Jugendlichen zu reagieren. Das ist für Fachkräfte oft nicht einfach, da aus ihrer Sicht jugendliches Handeln häufig nach einer Positionierung verlange (vgl. Böhnisch 2006). Doch der selbsterzeugte Handlungszwang führt dazu, dass sie kaum Möglichkeiten haben, sich der wirklichen Anliegen der AdressatInnen zu widmen und diese als Ausgangspunkt pädagogischen Handelns zu reflektieren – was jedoch Anspruch eines professionellen sozialpädagogischen Handelns wäre

und ermöglichen würde, in den Handlungsweisen der AdressatInnen relevante Themen und Motive für die Mitbestimmung und -gestaltung von Gesellschaft zu erkennen.

- Die dokumentierten Beobachtungen werden anschließend in einer *Auswertungsphase* hinsichtlich der aktuellen Interessen der Jugendlichen und ihrer Cliques analysiert. Auf Grund fachlicher Entscheidungen soll eine Prioritätensetzung getroffen werden. Bei der Deutung des beobachteten Handelns geht es darum, das Handeln der AdressatInnen nicht als defizitär und abweichend, sondern als Thematisierungs-, Erprobungs- und Bewältigungsversuche zu verstehen und damit auch Selbstbildungsaspekte darin zu entdecken. Die Deutung und Auswahl eines Themas durch Fachkräfte geschehen jedoch unter Vorbehalt; es handelt sich um Hypothesen. Diese können erst im Dialog mit Kindern und Jugendlichen verifiziert und damit gemeinsam bearbeitbar bzw. falsifiziert werden.
- In einer *Phase der dialogischen Klärung* geben die PädagogInnen den Kindern und Jugendlichen deshalb Rückmeldung zu den wahrgenommenen Anliegen. Diese Resonanz wird konstruktiv gegeben, ohne die Aneignungsweisen und -themen der Kinder und Jugendlichen als problematisch oder negativ zu bewerten und somit auszuschließen. Solch eine Antwort auf das Handeln der AdressatInnen eröffnet einen Dialog, der den Kindern und Jugendlichen ermöglicht, eigene Handlungsweisen zu reflektieren und den Fachkräften Rückmeldung zu geben, ob das ausgewählte Thema bedeutungsvoll für sie ist. Die Deutungen müssen also in gemeinsamen Aushandlungsprozessen präzisiert und bestätigt werden.
- Pädagogische Aufgabe in der darauf folgenden *Phase zur Gestaltung eines gemeinsamen Engagementprojekts* ist es, sukzessiv Öffentlichkeit herzustellen, in der sich Kinder und Jugendliche als aktive Mitglieder der Gesellschaft und damit als Inkludierte erfahren können. Da Handeln in Öffentlichkeiten für die Benachteiligten oft mit Abwertungsrisiken verbunden ist, wagten es einige der Beteiligten im Projekt (noch) nicht, ihre Anliegen öffentlich zu artikulieren. Ihre bisherigen Erfahrungen ließen vermuten, dass Erwachsene ihnen nicht zutrauen, sich zu engagieren, was eine Entwicklung von Selbstwirksamkeitsgefühlen und Selbstbewusstsein erschwert. Dies begründet, warum Kin-

Wie unterstützen Fachkräfte die politische Inklusion von Kindern und Jugendlichen in Gesellschaft, ohne ihre Anliegen und Interessen zu ignorieren?

der und Jugendliche bei der Artikulation ihrer Anliegen in Öffentlichkeiten pädagogisch unterstützt werden sollten. Dabei müssten sowohl die geeignete Öffentlichkeit ausgewählt, als auch geeignete Methoden entwickelt werden, die es den Kindern und Jugendlichen ermöglichen, ihre Anliegen zu artikulieren und dafür Resonanz von anderen Gesellschaftsmitgliedern zu bekommen.



Die Erfolge im Projekt

Diese vier Schritte wurden von den Fachkräften im Projekt unterschiedlich weit verfolgt. In allen beteiligten Einrichtungen kam es aber zu Engagementprojekten, in denen die Fachkräfte, ausgehend von ihren Beobachtungen, jugendliche Handlungsweisen, Bildungs- und Partizipationspotenziale wahrgenommen und aufgegriffen haben, um den Jugendlichen Zugänge zu gesellschaftlich-demokratischem Engagement zu eröffnen (3). Ergebnisse der Projektevaluation (vgl. Schwerthelm 2015) belegen, dass die praktizierten Arbeitsweisen sehr geeignet für die realen Handlungsprobleme im pädagogischen Alltag der OKJA waren und die Fachkräfte die Jugendlichen mit ihren In-

teressen und Anliegen neu entdeckten und feststellten, dass gesellschaftliches Engagement mit ihnen absolut machbar ist. Vor allem aber zeigen die Ergebnisse des Projekts, dass OKJA spezifische Potenziale hat, Kinder und Jugendliche bei ihrem gesellschaftlich-demokratischen Engagement zu unterstützen, Selbstbildung und Partizipation zu eröffnen und sie dadurch bei der eigenaktiven sozialen und politischen Inklusion – zumindest in der „embryonic society“ der Einrichtung – zu unterstützen. Wie Fachkräfte der OKJA dies bewerkstelligen können, wurde in zwei Fachbüchern umfangreich beschrieben. In der deutschen Fachdebatte hat es so detaillierte methodische Anleitungen zu einer subjektorientierten Förderung gesellschaftlich-demokratischen Engagements für die Praxis der OKJA bisher nicht gegeben: Sturzenhecker, B. (2015): *Gesellschaftliches Engagement von Benachteiligten fördern – Band 1. Konzeptionelle Grundlagen für die Offene Kinder- und Jugendarbeit. Unter Mitarbeit von M. Schwerthelm. Gütersloh.* Sturzenhecker, B./ Schwerthelm, M. (2015): *Gesellschaftliches Engagement von Benachteiligten fördern – Band 2. Methodische Anregungen und Praxisbeispiele für die Offene Kinder- und Jugendarbeit. Gütersloh.*

Anmerkungen:

- 1) Der folgende Beitrag basiert zu Teilen auf der Publikation Schwerthelm/Sturzenhecker 2015.
- 2) Mit „Benachteiligten“ sind in diesem Beitrag jene Kinder und Jugendliche bezeichnet, die in Milieus aufwachsen, die häufig als ‚politikfern‘, ‚bildungsfern‘, ‚sozial- oder bildungsbenachteiligt‘ bezeichnet werden. Mit diesen Bezeichnungen ist ein reflexiver Umgang geboten, denn wie Nicolle Pfaff (2013, S. 10) anmerkt: „Die Jugendforschung leistet mit der andauernden und dominanten Thematisierung von Jugend als Risiko einen wesentlichen Beitrag zu ihrer Konstruktion als sozialem Problem.“
- 3) Beschreibungen dieser Projekte finden Sie unter www.jungbewegt.de/modellregionen/ (Zugriff 27.07.2015).

Literatur:

- Arendt, H. (1958/2005): *Vita activa oder Vom tätigen Leben.* München.
- Bertelsmann Stiftung (2011): *jungbewegt – Dein Einsatz zählt. Projektbeschreibung.* URL: jungbewegt.de/fileadmin/media/jungbewegt/Downloads/Projektbeschreibung/Projektbeschreibung_Juni2011.pdf [Zugriff am 22.07.2015].

- Böhnisch, L. (2006): *Abweichendes Verhalten.* Weinheim/München.
- BMFSFJ (2005): *Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999-2004. Ergebnisse der repräsentativen Trenderhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement.* München.
- Calmbach, M./ Borgstedt, S. (2012): „Unsichtbares“ Politikprogramm? Themenwelten und politisches Interesse von „bildungsfernen“ Jugendlichen. In: Kohl, W./ Seibring, A. (Hrsg.): „Unsichtbares“ Politikprogramm? Themenwelten und politisches Interesse von bildungsfernen Jugendlichen. Bonn. S. 43-80.
- Cloos, P./ Köngeter, S./ Müller, B./ Thole, W. (2007): *Die Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit.* Wiesbaden.
- Deinet, U. (Hrsg.) (2009): *Sozialräumliche Jugendarbeit. Grundlagen, Methoden, Praxiskonzepte.* 3. überarb. Aufl.. Wiesbaden.
- Dewey, J. (1907): *The School and Society.* Chicago. URL: http://www.brocku.ca/MeadProject/Dewey/Dewey_1907/Dewey_1907a.html [Zugriff 28.07.2015].
- Erben, F./ Schlottau, H./ Walmann, K. (2013): „Wir haben was zu sagen!“ Politische Bildung mit sozial benachteiligten Jugendlichen. Subjektorientierung – Anerkennung – Partizipation. Schwalbach/Ts.
- Fatke, R./ Schneider, H. (2005): *Kinder- und Jugendpartizipation in Deutschland. Daten, Fakten, Perspektiven.* Gütersloh.
- Lindner, W./ Sturzenhecker, B. (Hrsg.) (2004): *Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit – vom Bildungsanspruch zur Bildungspraxis.* Weinheim/ München.

OKJA hat spezifische Potenziale, Jugendliche bei der eigenaktiven sozialen und politischen Inklusion zu unterstützen.

Gesellschaftliches Engagement in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

Meinhold-Henschel, S. (2010): Kinder- und Jugendengagement wirksam fördern. Handlungsansätze des Projekts „jungbewegt – Dein Einsatz zählt“. In: ProjektArbeit. 1/2010.

Müller, B./ Schmidt, S./ Schulz, S. (2008): Wahrnehmen können. Jugendarbeit und informelle Bildung. 2. akt. Aufl.. Freiburg im Breisgau.

Pfaff, N. (2013): Jugend als Problem. In: DJI Impulse, Heft 4/2013, S. 9-11.

Picot, S. (2011): Jugend in der Zivilgesellschaft. Freiwilliges Engagement Jugendlicher von 1999 bis 2009. Gütersloh.

Scherr, Albert (1997): Subjektorientierte Jugendarbeit. Eine Einführung in die Grundlagen emanzipatorischer Jugendpädagogik. Juventa Verlag. Weinheim/München.

Schwerthelm, M. (2015): Förderung gesellschaftlichen Engagements benachteiligter Jugendlicher in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit –Erfolge und Schwierigkeiten. Zur Evaluation des gleichnamigen Projekts der Bertelsmann Stiftung. Gütersloh. URL: http://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/M_Schwerthelm_ErfolgeGEBE.pdf [Zugriff: 29.07.2015].

Schwerthelm, M./ Sturzenhecker, B. (2015, i.E.): Förderung gesellschaftlichen Engagements Benachteiligter in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Evaluation eines Modellprojekts. In: deutsche jugend.

Shell Deutschland Holding (Hrsg.) (2010): Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich. Frankfurt/M.

Sting, St./ Sturzenhecker, B. (2005): Bildung und Offene Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, U./ Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 3. völlig überarb. Neu-Auflage. Wiesbaden. S. 230-247.

Sturzenhecker, B. (2015): Arbeitsprinzipien und Methoden der Förderung gesellschaftlichen Engagements in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Sturzenhecker, B./ Schwerthelm, M.: Gesellschaftliches Engagement von Benachteiligten fördern – Band 2. Methodische Anregungen und Praxisbeispiele für die Offene Kinder- und Jugendarbeit. Gütersloh.

Moritz Schwerthelm



ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Arbeitsbereich Sozialpädagogik der Fakultät für Erziehungswissenschaft, Universität Hamburg. Schwerpunkte: Gesellschaftliches Engagement und Demokratiebildung von (benachteiligten) Kindern und Jugendlichen. Er hat Praxiserfahrungen in der Offenen sowie der Verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit.