

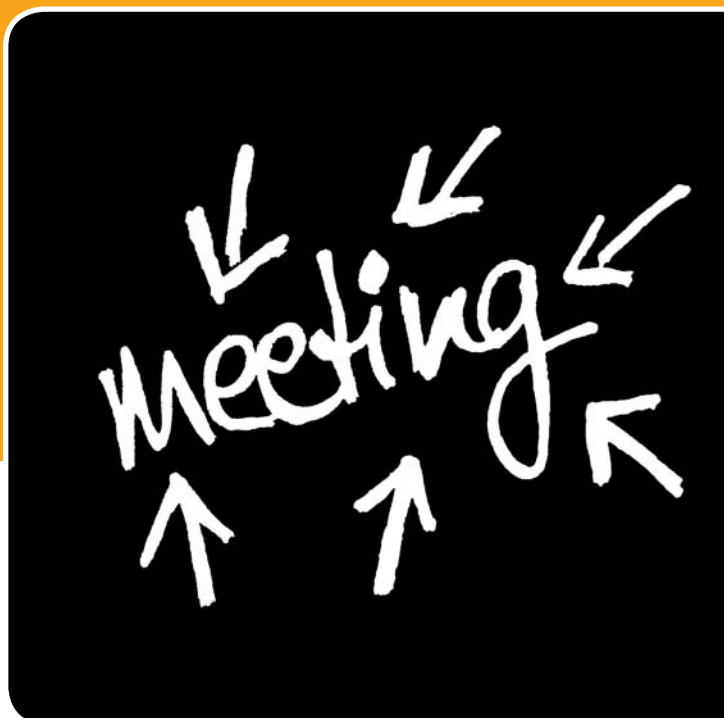
» Mitarbeiter/Innen in
der offenen Kinder- und
Jugendarbeit «



OFFENE JUGEND ARBEIT



Praxis
Konzepte
Jugendpolitik



Bundesarbeitsgemeinschaft
Offene Kinder- und
Jugendeinrichtungen e.V.

INHALT

- 3 ZUR EINFÜHRUNG**
- 4 BURKHARD FEHLEN**
Zur Datenlage – eine kritische Übersicht
- 8 TITUS SIMON**
Bilden die Hochschulen noch ausreichend für die offene Jugendarbeit aus?
- 14 ULRIKE REIMANN**
Die Geister, die ich rief ...
Was haben Glaubenssätze mit dem Fachkräftemangel in der offenen Jugendarbeit zu tun?
- 24 INA BENIGNA HELLERT-DILLENBERGER**
„Wo bin ich denn hier gelandet?“
Qualifizierung als Unterstützung beim Einstieg ins Arbeitsfeld der OKJA
- 30 STEFAN GABRIEL**
Coaching als Instrument der Personalentwicklung in der offenen Kinder- und Jugendarbeit
- 38 GEORG EISRICH**
Mitarbeiter des KJR Esslingen bewähren sich in der Berufseinstiegsbegleitung





Zur Einführung

Dass Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter jenseits üppiger bis desolater Rahmenbedingungen wesentlich zur Qualität der offenen Kinder- und Jugendarbeit beitragen, ist evident. Daher beschäftigt sich diese Ausgabe der Zeitschrift „*Offene Jugendarbeit*“ nicht zum ersten Mal mit diesem Thema. Auf der Ebene der Träger, aber auch beispielweise der Stadt- und Kreisjugendreferentinnen und -referenten wurde immer wieder intensiv über die Situation der hauptamtlich in der offenen Arbeit Beschäftigten nachgedacht. Auslöser für all diese Überlegungen war meist eine gewisse Unzufriedenheit mit der jeweils gegebenen Situation. Im Mittelpunkt stand dabei die Frage, wie die Möglichkeiten von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern optimal entwickelt werden könnten.

Der rote Faden solcher Überlegungen wurde allerdings unterschiedlich geknüpft. Vor mehr als dreißig Jahren entwickelte beispielsweise die AGJF Baden-Württemberg gemeinsam mit Vertretern der Mitglieder eine Fortbildungskonzeption, die sich an der Idee einer gelingenden beruflichen Biografie der Kolleginnen und Kollegen orientierte. Neue Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bedurften demnach einer fundierten Einführung in das Arbeitsfeld (die Erwartungen an die Hochschulen, den „fertigen“ Mitarbeiter zu liefern, waren begrenzt). Wollten/sollten sie eine spezifische Aufgabe übernehmen (von Medienpädagogik bis hin zur Mädchen- oder Jungenarbeit), benötigten sie eine fundierte Fortbildung. Wurden Leitungsaufgaben übernommen, mussten sie darauf vorbereitet werden. Und schließlich: Wollten sie nach einigen Jahren in anderen Bereichen der sozialen Arbeit ihr Glück suchen, war es auch Aufgabe der Träger, sie dabei in geeigneter Form zu unterstützen.

Andere Ansätze konzentrierten sich auf die Beschreibung all jener Kompetenzen, über die ein anständiger Mitarbeiter verfügen muss, will er im Alltag der offenen Kinder- und Jugendarbeit bestehen. Die dabei entwickelten Listen notwendiger Fähigkeiten und Fertigkeiten von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern ließen kaum Wünsche offen. Um sie sich anzueignen, wurde wiederum auf Fortbildung, Praxisberatung und Teamentwicklung gesetzt. Massive Erwartungen wurden aber auch an die Hochschulen gerichtet.

Auf einer weiteren Ebene wurden intensive Gespräche zwischen Trägerzusammenschlüssen, Landesjugendämtern und Hochschulen sowie Fortbildungsträgern geführt. Beendet wurde dieser zunächst durchaus interessante Prozess mit der Einführung des Bachelor und Master. Die Spielräume der Hochschulen waren damit mehr als begrenzt geworden.

Auf ein ganz anderes Pferd setzten in den vergangenen Jahrzehnten Bemühungen, die reale Situation präziser zu erfassen, um so ein sichereres Fundament für all diese Überlegungen zu gewinnen. Nach dem Motto: Bevor man nicht wirklich weiß, wo es tatsächlich klemmt (bzw. ob es überhaupt klemmt), bleiben alle Diskussionen zur Aus- und Fortbildung, Praxisberatung etc. letztlich zu spekulativ. Hierher gehören die regelmäßigen Erhebungen, die seit zehn Jahren in Nordrhein-Westfalen gemacht werden sowie die einschlägigen Auswertungen der amtlichen Statistik der Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik der TU Dortmund. Der Schwerpunkt dieser Erhebungen liegt aber auf quantitativen Aspekten. Eine quantitative und qualitative Studie hat die AGJF Baden-Württemberg vor etwa zehn Jahren mit der „*Topographie der offenen Jugendarbeit in Baden-Württemberg*“ vorgelegt, die Ergebnisse sind daher nur noch sehr begrenzt brauchbar.

Für eine sinnvolle Diskussion zur „*Personalentwicklung*“ in der offenen Kinder- und Jugendarbeit wären solch breit angelegte empirische Erhebungen aber notwendig. Ohne diese empirische Basis können zwar einzelne, sinnvolle Maßnahmen in Gang gesetzt und gepflegt werden, eine systematische Entwicklung der Qualität der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aber kaum vorangetrieben werden. Und zwar unabhängig davon, an welchem roten Faden man sich jetzt entlangzuhangeln versucht.

Die Beiträge in diesem Heft sollen in diesem Zusammenhang verstanden werden. Sie berichten zwar nicht über wissenschaftliche Studien, können aber trotzdem als ein Stück Empirie begriffen werden. Wir haben Kolleginnen und Kollegen eingeladen, ihre langjährigen Erfahrungen zu reflektieren und zu resümieren. Ganz unterschiedliche Perspektiven kommen dabei zur Geltung: Die des Hochschullehrers, der ehemaligen Hausleiterin und stellvertretenden Amtsleiterin, des Coachs, des Fachberaters und Betriebsratsvorsitzendem, der Fortbildnerin.

Zur Datenlage – eine kritische Übersicht

Wir wollen zunächst versuchen, einige strukturelle Aspekte zur Frage der Mitarbeiter/-innen in der offenen Kinder- und Jugendarbeit aufzugreifen. Es geht zum Beispiel um die Frage, wer im Arbeitsfeld überhaupt beschäftigt ist, über wie viele Mitarbeiter/-innen die Einrichtungen verfügen und ob es hier in den vergangenen Jahren irgendwelche auffällige Entwicklungen gab. Es geht also um Daten.

Wie üblich steht man dabei vor der Schwierigkeit, dass es kaum verlässliches Datenmaterial zur offenen Kinder- und Jugendarbeit gibt. Trotz vieler Bemühungen in den vergangenen zwanzig Jahren, daran etwas zu ändern, werden politische Entscheidungen für unser Arbeitsfeld nach wie vor eher im Blindflug gefällt, anstatt – wie es sich heutzutage gehört, respektive gehören sollte – auf der Basis gesicherter Erkenntnisse.

Zu den reklamierten Bemühungen gehören zum Beispiel die Diskussionen über Qualitätsentwicklung und (informelle) Bildung, aber auch Erhebungen zu den realen (empirischen) Gegebenheiten im Arbeitsfeld. Die scheinbare Wirkungslosigkeit dieser Diskussionen hat manche zu der Einsicht getrieben, dass es weitaus sinnvoller ist, seine Energie in ein anständiges Marketing oder in diverse, als Öffentlichkeitsarbeit missverstandene Werbekampagnen zu stecken. Die früheren von Inhalten geprägten Diskussionen wurden dagegen eher wieder vernachlässigt.

Ob damit der – nach der historischen Erfahrung zu erwartenden – nächsten Legitimationskrise wirksam begegnet werden

kann, ist zweifelhaft. Aus unserer Sicht gilt daher nach wie vor Richard Münchmeiers lapidare Feststellung, dass mangelnde Forschung dazu führt, dass Zweifeln an den „Ergebnissen“ der offenen Kinder- und Jugendarbeit auch in Zukunft nur relativ hilflos begegnet werden kann. Man hat dem wenig entgegenzusetzen (vgl. MÜNCHMEIER 2003, S. 182).

Woher (Daten also) nehmen und nicht stehlen?

Mancher wird sich daran erinnern, dass er oder sie alle paar Jahre stöhnend einen Fragebogen ausfüllt, sich also der gesetzlichen Pflicht beugt, die amtliche Jugendhilfestatistik mit Daten zu füttern. Dort müsste also wohl etwas zu holen sein.

Tatsächlich gibt sie auch Auskunft über die Gegebenheiten in der Kinder- und Jugendarbeit (vgl. z. B. POTHMANN, JENS, 2008). Letztlich gilt aber nach wie vor, dass Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit dabei nicht allzu trennscharf erfasst werden. Vergleicht man z. B. die Zahl der Einrichtungen oder der dort beschäftigten Personen mit regionalen, zielgenauen Erhebungen, dann ergeben sich erhebliche Unterschiede. REINHARD LIEBIG, der bis 2002 die ersten Erhebungen in NRW zur offenen Kinder- und Jugendarbeit geleitet hat, hat solche Vergleiche angestellt und stellt fest:

„Insofern führt der Vergleich mit den Daten der Kinder- und Jugendhilfestatistik zu

der folgenden Aussage: Hinsichtlich der als Antwortkategorie vorgegebenen Einrichtungsart der Jugendzentren, -freizeitheime und Häuser der offenen Tür lässt sich feststellen, dass – allem Anschein nach – die für die offene Arbeit zutreffende Antwortkategorie nicht in der Lage ist, die Offene Kinder- und Jugendarbeit in seiner Breite abzubilden.“ (LIEBIG, REINHARD, 2002)

Unterschiede konnte Liebig nicht nur in Hinblick auf die Anzahl aller Einrichtungen feststellen. Erhebliche Abweichungen ergeben sich auch hinsichtlich des Verhältnisses von freien und öffentlichen Trägern oder auch ländlichen und urbanen Regionen.

Damit soll die Kinder- und Jugendhilfestatistik nicht unbedingt madig gemacht werden. Sie liefert sicherlich handfeste Aussagen zu allgemeinen Trends. Aber die Strukturen des Arbeitsfeldes vermag sie letztlich nicht präzise abzubilden.

Wir behelfen uns daher im Folgenden. Wir greifen v. a. zurück auf die bereits erwähnten Erhebungen in Nordrhein-Westfalen, die seit mehr als zehn Jahren regelmäßig durchgeführt werden. Zweitens auf eine ältere Erhebung aus Baden-Württemberg, die vor

gut zehn Jahren im Auftrag der AGJF (Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten) für dieses Bundeslands durchgeführt wurde.

Strukturdaten der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in Nordrhein-Westfalen: 2000 bis 2008

Im Rahmen des „Wirksamkeitsdialogs“ wurden in Nordrhein-Westfalen nach einer Pilotstudie im Jahr 2000 ab 2002 mehrere standardisierte Befragungen der örtlichen Jugendämter durchgeführt. Ziel dieser Erhebungen ist es, eine „verlässliche Datenbasis“ für die „zielgerichtete Förderung“ der offenen Kinder- und Jugendarbeit durch das Land, Landkreise und Kommunen zu schaffen. Erhoben werden dabei Daten zu den Angeboten, zur deren Nutzung, zu Finanzen und eben zur Frage der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Die jüngste dieser Befragungen – soweit sie uns bekannt sind – datiert aus dem Jahr 2008. Aktuell wird an einer Veränderung der Erhebungsmethoden und Auswertungsebenen gearbeitet.

Erfasst wurden 2008 2.200 Einrichtungen, wozu neben den klassischen Jugendhäusern

Tabelle 1: Ausbildung der Mitarbeiter/-innen

Jahr	2003	2004	2008
Bundesland	BW	NRW	NRW
noch kein Abschluss	–	2,0%	4,6%
andere Berufsausbildung	9,0%	9,2%	10,4%
Erzieher	27,0%	21,1%	19,3%
Diplomsozialpäd./-arb., Bachelor	43,0%	56,3%	53,9%
Dipl.Päd., Master	10,0%	7,1%	7,5%
and. Hochschulabschluss	4,0%	4,2%	4,4%

Quellen: Landschaftsverband Westfalen-Lippe u. a., 2010; Koss, Fehlren 2003

auch die Mobile Jugendarbeit, die Offene Arbeit auf Bau- oder Abenteuerspielplätzen sowie einrichtungsübergreifende Angebote der Offenen Kinder- und Jugendarbeit gezählt werden.

Eine erste Frage gilt der Ausbildung der Mitarbeiter/-innen. Hier zeigen sich kaum Verschiebungen zwischen 2004 und 2008. **(siehe Tabelle 1; Seite 5 unten).**

Jeweils ca. 65% der Mitarbeiter/-innen haben danach eine Ausbildung an einer Fachhochschule oder einer Universität. Das eine oder andere Prozent verbirgt sich auch noch in der Kategorie „andere Berufsausbildung“. Allerdings wurden 2008 zusätzliche Differenzierungen verwendet, die wir hier in dieser Kategorie wieder zusammengefasst haben. Hinzu kommen die inzwischen aufgetauchten Bachelors und Masters. Insofern ist der Vergleich vermutlich nicht ganz punktgenau.

Die Unterschiede, die sich zur früheren Untersuchung in Baden-Württemberg ergeben, dürfen nicht überinterpretiert werden. Auch dieser Vergleich hinkt, auch hier sind die Kategorien nicht völlig deckungsgleich. V.a. wurden hier Praktikant/-innen etc. („noch kein Abschluss“) anderweitig erfasst.

Für NRW wurden 2008 4.000 hauptberuflich Beschäftigte in der offenen Kinder- und Jugendarbeit hochgerechnet. Bei 2.200 Einrichtungen ergeben sich so 1,8 Mitarbeiter/-innen / Einrichtung. Dabei ist zu berücksichtigen, dass mehr als 50% davon nicht hauptamtlich beschäftigt ist, sondern sich als Honorarkraft oder Freiberufler etc. im Arbeitsfeld tummelt.

Außerdem sagen diese Zahlen noch wenig aus, solange nicht zwischen großen und kleinen Einrichtungen differenziert wird. V.a. ist damit nicht gesagt, welche personellen Ressourcen tatsächlich zur Verfügung stehen. Es stellt sich daher die Frage nach den Arbeitsverhältnissen. **(siehe Tabelle 2; Seite 7 oben)**

Der Vergleich zeigt, dass die Zahl der Vollzeitstellen deutlich zurückgegangen ist zugunsten von einer Teilzeitbeschäftigung. Dieser Trend zeigt sich sowohl bei freien als auch bei öffentlichen Trägern, wobei letztere allerdings deutlich bessere Konditionen bieten, sprich insgesamt mehr Vollzeitstellen vorhalten. Wie vielleicht schon vermutet, sind Frauen deutlich häufiger teilzeitbeschäftigt als männliche Kollegen. Ein unmittelbarer Vergleich lässt sich auf der Basis der veröffentlichten Zahlen allerdings nicht darstellen.

Die Kolleginnen und Kollegen, die die jüngste Untersuchung in Nordrhein-Westfalen durchgeführt haben, leiten aus diese Daten (die wir hier nicht vollständig wiedergegeben haben) eine Reihe von kritischen Fragen ab. Gefragt wird nach

- den Gründen für die große Zahl der Honorarkräfte, Freiberufler etc.;
- den Konsequenzen des sinkenden Anteils der Vollzeitbeschäftigten;
- dem Stand der Qualifizierung der Mitarbeiter/-innen
- und den Gründen für die hohe Zahl von Frauen bei den Teilzeitbeschäftigten.

Eher dürftig

Ohne die Bemühungen der Kolleginnen und Kollegen diskreditieren zu wollen bleibt festzustellen, dass sich in den vergangenen Jahren die Datenlage zur offenen Kinder- und Jugendarbeit auch unter dem Aspekt der Mitarbeiter/-innen kaum verbessert hat. Die aktuell zur Verfügung stehenden Informationen sind nicht dafür geeignet, eine empirisch fundierte Diskussion über „Personalentwicklung“ im Arbeitsfeld auch nur annähernd zu begründen.

Es fehlt an allen Ecken und Enden. Es gibt lediglich regionale Erhebungen, einige (z. B.

Tabelle 2: Beschäftigungsumfang der Mitarbeiter/-innen

Beschäftigungsumfang	2002	2004	2008
Vollzeit	60,7%	57,1%	49,9%
Teilzeit mit mehr als 50%	32,4%	33,9%	36,1%
Teilzeit mit weniger als 50%	6,9%	9%	14,0%

Quelle: Landschaftsverband Westfalen-Lippe u. a., 2010

aus Baden-Württemberg oder auch aus den neuen Bundesländern) sind außerdem völlig veraltet. Es fehlen Vergleiche zwischen den unterschiedlichen Regionen und auch Einrichtungstypen. Es fehlen v. a. Informationen darüber, wie Mitarbeiter/-innen in ihrer beruflichen Biographie sinnvoll begleitet werden (können). Eine solche Begleitung,

orientiert an den Eckpunkten Einstieg in das Arbeitsfeld, Übernahme spezifischer Aufgaben, Ausstieg, ist kein caritatives Projekt für mitfühlende Träger, sondern dient der Qualifizierung – Weiterentwicklung – der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Oder, wenn man schon so will, die damit verbundenen Investitionen machen sich bezahlt.

Literatur

KOSS, THEA/FEHLEN, BURKHARD: **Topographie der offenen Jugendarbeit in Baden-Württemberg**, hrsg. v. d. AGJF Baden-Württemberg e.V., Leinfelden 2003.

LIEBIG, REINHARD (2002): **Strukturdaten der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in Nordrhein-Westfalen 2002**, Dortmund 2004.

MINISTERIUM FÜR GENERATIONEN, FAMILIE, FRAUEN UND INTEGRATION DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN (HRSG.): **Entwicklungslinien der offenen Kinder- und Jugendarbeit**. Düsseldorf 2006.

LANDSCHAFTSVERBAND WESTFALEN-LIPPE/LWL-LANDESJUGENDAMT WESTFALEN, LANDSCHAFTSVERBAND RHEINLAND/LVR-LANDESJUGENDAMT

RHEINLAND (HRSG.): **Entwicklungslinien der offenen Kinder- und Jugendarbeit**. Münster/Köln, 2010.

MÜNCHMEIER, R.: **Jugendarbeitsforschung: Inspiration – Irritation – Legitimation?** In: RAUSCHENBACH, THOMAS/DÜX, WIEBKEN/SASS, ERICH (HRSG.): **Kinder- und Jugendarbeit – Wege in die Zukunft**. Gesellschaftliche Entwicklungen und fachliche Herausforderungen. Weinheim, München 2003, S. 181 – 193.

POTHMANN, JENS (2008): **Zur Datenlage: Die aktuelle Situation der Kinder- und Jugendarbeit – Baden-Württemberg im Ländervergleich**, in: Offene Jugendarbeit, Heft 1/2008, S. 3 – 19.

Bilden die Hochschulen noch ausreichend für die offene Jugendarbeit aus?

Es gab eine Zeit, in der die Belange offener Jugendarbeit einen hohen Stellenwert im Studium der Sozialarbeit und Sozialpädagogik besaßen. Als Anfang der 1970er Jahre die höheren Fachschulen in Fachhochschulen überführt und zahlreiche Fachbereiche neu gegründet wurden, hatte offene Jugendarbeit etwas Anziehendes, da sich auch in ihr eben jene Innovationen vollzogen, die seinerzeit die Profession, das Fach und die Ausbildung durchdrangen. Der jugendpolitische Aufbruch hatte in der alten Bundesrepublik Tausende selbstverwaltete Jugendzentren und Initiativen entstehen lassen, die man als Facetten und Bausteine des Prozesses der gesellschaftlichen Modernisierung und der Emanzipation verstand. Vertreter einer emanzipatorischen Jugendarbeit führten innerhalb und außerhalb der Hochschulen anhaltende Grundsatzdiskussionen mit jenen, die sich einer „progressiven“ oder gar einer „antikapitalistischen“ Jugendarbeit verpflichtet fühlten. Die auflagenstarken Grundlagentexte von GIESEKE, BÖHNISCH, SCHEFOLD, LESSING und LIBBEL wurden auch außerhalb jener Seminare gelesen und diskutiert, die sich unmittelbar der offenen Jugendarbeit widmeten. Diese Diskursbereitschaft entsprach dem Zeitgeist, hatte aber auch damit zu tun, dass in dieser Phase mehr Studierende als zuvor und auch danach Erfahrungen in den selbstverwalteten Jugendzentren gemacht hatten und nicht selten darüber an den sozialen Beruf heran geführt worden waren.

Bis in die 1980er Jahre hinein hatten auch die drei Methoden Sozialer Arbeit noch einen hohen Stellenwert. Die beiden „klassischen Methoden Einzel(fall)hilfe und sozialpädagogische Gruppenarbeit standen unverändert hoch im Kurs und wurden – mit Neuerungen – ausführlich sowohl in den theoretischen Grundlegungen als auch in trainingsorientierten praktischen Übungen vermittelt. Hinzu kam damals ein Aufbruch hinein ins Gemeinwesen. Gemeinwesenarbeit etablierte sich als kritischer Zugang und letztendlich als „die dritte Methode Sozialer Arbeit“. Die Geschichte der Hochschulausbildung konnte eine längere Phase intensiver gemeinwesenbezogener Praxis-Projekte notieren. Seit etwa 25 Jahren dominieren jedoch zwei andere Prozesse:

- Die Differenzierung der Praxis- und Projektlandschaft wurde von der Aufspaltung der Studieninhalte noch übertroffen.
- Bezugswissenschaften, allen voran die Psychologie, bekamen einen immer höheren Stellenwert, was deutlich zu Lasten der Arbeitsfeldbezüge und der Ausbildung in den Methoden Sozialer Arbeit ging.

Schließlich wurden während des „Jahrzehnts des Bologna-Prozesses“ sowohl die Struktur als auch die inhaltliche Ausrichtung des Studiums Sozialer Arbeit nachhaltig verändert. Neben der sechs- oder siebensemestrigen BA-Ausbildung entstand ein

breites Spektrum an Masterstudiengängen. In der Mehrzahl wurde – im Unterschied zu den meisten ingenieurwissenschaftlichen Fächern – eines der beiden Praxissemester des vormaligen Diplomstudiengangs gestrichen. An einigen Hochschulen ist man dazu übergegangen, bereits spezialisierte BA-Studiengänge anzubieten, die sich lediglich auf ausgesuchte Segmente des sozialen Berufes beziehen. Dies gilt insbesondere für die privaten Hochschulen, sowie die der Bundesanstalt für Arbeit und der Diakonie. Im Verbund der Hochschulen scheint die Verständigung darüber, was als Basiswissen zumindest innerhalb der Bachelorstudiengänge vermittelt werden soll, zunehmend weniger zu funktionieren. Dies zu belegen, fällt leicht. Es genügt ein vergleichender Blick in wenige Dutzend Studien- und Prüfungsordnungen (SIMON 2012).

Hinweise auf die (Neu)Ausrichtung der Ausbildung ergeben sich auch aus der Betrachtung der Stellenprofile von Neuausschreibungen. Als Folge vermehrter „innovativer Denk- und Planungsprozesse“ entsprechen diese heute nur noch in seltenen Fällen den Stellenbeschreibungen der Lehrenden, die aus Altersgründen ausscheiden. Das führt in der Praxis dazu, dass in den letzten Jahren schon etliche freigewordene Stellen, die vormalig den Schwerpunkt Jugendarbeit aufwiesen, mit veränderten Profilen neu besetzt wurden. *(Auch meine Professur Jugendarbeit und Jugendhilfeplanung wich nach der von mir gewünschten Beurlaubung einer Neubesetzung mit dem Schwerpunkt Altersforschung.)*

Wer wird für die Ausbildung an Hochschulen gesucht?

Um dieser Frage über einen längeren Zeitraum hinweg nachzugehen, wurden vom Verfasser zum wiederholten Male ein Jahr

lang sämtliche neu zu besetzenden Stellen dokumentiert und ausgewertet, die – wenigstens in Teilen – der Ausbildung Sozialer Arbeit dienen sollen. Nach 2000/2001 und 2005/2006 geschah dies zuletzt vom August 2011 bis zum August 2012. Zugrunde gelegt wurden alle Ausschreibungen in einschlägigen Fachzeitschriften, der „ZEIT“, sowie in den Wochenendausgaben der „SÜDDEUTSCHEN ZEITUNG“ und der „FRANKFURTER ALLGEMEINEN ZEITUNG“. Die Art der Erhebung knüpft an zwei frühere Betrachtungen an, die auf der gleichen Basis durchgeführt wurden (SIMON 2002, 2007).

Im zwölfmonatigen Betrachtungszeitraum wurden von den Ausbildungsgängen Sozialer Arbeit bundesweit 278 Stellen ausgeschrieben. Das ist eine deutliche Steigerung gegenüber 2000/2001 (128) und immer noch fast doppelt so viel wie 2005/2006 (149).

Dieser Zuwachs ist auf den ersten Blick erfreulich, erhöht er doch einschlägige Berufschancen für den wissenschaftlichen Nachwuchs. Dieser guten Botschaft steht entgegen, dass der Anteil befristeter Stellen deutlich gestiegen ist und sich die Professorenvergütung als Folge der Umstellung der C- auf die W-Vergütung verschlechtert. Auch die nahezu durchgängig befristet angestellten nichtprofessoralen Fachkräfte stellen sich mit dem TV-L im Vergleich zur früheren BAT-Vergütung in aller Regel schlechter. Die Option zur Besserstellung im Rahmen der Berufungsverhandlungen für ProfessorInnen kommt häufiger in technischen und naturwissenschaftlichen Studiengängen und weniger in den Humanwissenschaften zur Geltung. Ein geringer Teil der Stellen resultiert aus dem Hochschulpakt II. Mittel zur „Verbesserung der Lehre“ kommen zeitlich befristet in geringer Zahl direkt in den Ausbildungsgängen sozialer Arbeit an. Auffällig ist, dass sich nahezu sämtliche Hochschul-

leitungen mit dicken Polstern neuer Stabstellen ummantelt haben, die sich zentralen Aufgaben wie z. B. der „Koordination“, „Qualitätssicherung“ und „Evaluation“ widmen.

Die während des ersten Beobachtungszeitraums ausgewiesenen Fachrichtungen markierten noch weitgehend die gesamte Breite der Sozialarbeiterausbildung an deutschen Hochschulen (SIMON 2002). Schon fünf Jahre später war ein deutlicher

Rückgang der Stellenausschreibungen zu verzeichnen, die sich auf die „klassischen Arbeitsfelder“ bezogen (SIMON 2007). Speziell für Kinder- und Jugendarbeit und die Jugendhilfe im Allgemeinen wurden noch ganze vier Ausschreibungen vorgenommen. Dies geschah in allen Fällen in Verbindung mit anderen Anforderungsprofilen.

Das Spektrum der Stellenprofile begann sich 2007/2006 bereits stark zu weiten. Die-

Tabelle 1: Ausgeschriebene Stellenprofile 2011/2012

Profil	Anzahl	Prozent
Pflege, Gesundheit, klinische Sozialarbeit	35	12,6%
Bildung, Bildungsforschung, Bildungswissenschaften	21	7,6%
Sozialarbeitswissenschaften, Theorien Sozialer Arbeit	20	7,2%
Behinderte, Disability Studies, Inklusion	17	6,1%
Kindheitswissenschaften, Pädagogik der frühen Kindheit usw.	15	5,4%
Psychologie (verschiedene Richtungen & Kombinationen)	15	5,4%
Rechtswissenschaften (verschiedene Richtungen & Kombinationen)	13	4,7%
Allgemeine Pädagogik (im Verbund mit diversen Kombinationen)	13	4,7%
Ästhetik, Medien & Kultur	11	4,0%
Soziologie (verschiedene Richtungen & Kombinationen)	10	3,6%
Sozialmanagement	7	2,5%
Finanzwirtschaft, Sozialwirtschaft, Ökonomie	7	2,5%
Gerontologie, Altern	6	2,2%
Diversity Studies	5	1,8%
Projektkoordination *	5	1,8%

* Hierbei handelt es sich ausnahmslos um zeitlich befristete, nicht professorale Stellen, die in der Regel über Mittel aus dem Hochschulpakt II finanziert werden und den Studiengängen bzw. Fachbereichen direkt zur Verfügung stehen.

ser Trend setzte sich 2011/2012 unvermindert fort. 90 Prozent aller Ausschreibungen waren Kombinationen verschiedener Fachrichtungen. Die gerne als „Differenzierung“ bezeichnete Zersplitterung hat drastisch zugenommen, was allein schon aufgrund der beobachtbaren Stellenreduzierungen zu massiven Problemen in der Durchführung der Hochschulausbildung führt.

Die in **Tabelle 1** aufgelisteten fachlichen Ausrichtungen beziehen sich auf lediglich zwei Drittel aller ausgeschriebenen Stellen. Eine weitere Auflistung ist aufgrund der extremen Aufsplitterung nicht sinnvoll. Selbst für die obige Darstellung wurden Zusammenfassungen vorgenommen, die man kritisieren kann, so beispielsweise, wenn man eine Stelle für die Arbeit mit Behinderten ohne weitergehende inhaltliche Klärung mit Disability Studies in Verbindung bringt. Die bereits im Rahmen der letzten Erhebung getroffene Feststellung, dass zunehmend die „graugrün gelb gestreifte eierlegende Wollmilchsau“ gesucht wird, gilt weiterhin. Beeindruckt hat mich die Breite folgender Stellenausschreibungen: „Medizin in der Sozialen Arbeit, Bildung und Erziehung“, „Soziale Sicherung, Inklusion und Verwaltung“ oder auch: „Ökonomie, Organisation und Planung Sozialer Arbeit“. Ganz besonders ambitioniert ist dieses Profil: „Soziale Arbeit mit Diversity Strategien, Beratungsansätzen, Methoden der Sozialarbeit und Methoden der empirischen Sozialforschung“.

Dem entgegen steht eine wachsende Zahl extremer Spezialisierungen. Ich nenne hier exemplarisch Profile wie „Präventive Hilfen und Schutzkonzepte bei sexueller Gewalt“ oder „Innovativ gemeinsam führen mit Frauen“.

Die gesundheits- und kindheitsbezogenen Ausschreibungen wurden lediglich dann aufgenommen, wenn innerhalb gemeinsamer Studiengänge und Fachbereiche

Lehranteile in den Studiengängen Sozialer Arbeit erbracht werden. Je nach Curricula der einzelnen Studiengänge fällt der Anteil sehr unterschiedlich aus. So bringen die hier berücksichtigten Stellen aus dem Bereich „Pflege, Gesundheit, klinische Sozialarbeit“ mehrheitlich weniger als 20 Prozent ihrer Lehrkapazität in Module ein, die auch der Ausbildung von SozialarbeiterInnen und SozialpädagogenInnen dienen.

Blickt man auf die großen Praxisfelder Sozialer Arbeit und hierbei speziell auf jene, in denen die BerufsanfängerInnen unverändert am häufigsten nach Abschluss des Studiums ihre Berufskarriere beginnen, so kann man nahezu wortgleich Feststellungen treffen, die bereits die letzte Jahresherhebung charakterisierten (SIMON 2007): Sie haben im manchmal zwanghaft anmutenden Versuch, stets neue Profilbildungen zu produzieren, eine deutlich abnehmende Bedeutung.

Ganze zwei Professuren waren während des letzten Erhebungszeitraums mit dem Schwerpunkt Kinder- und Jugendarbeit ausgewiesen. Abgesehen von den Kindheitswissenschaften (die von Ort zu Ort anders bezeichnet werden), sind für das weitere Spektrum der Jugendhilfe noch drei zeitlich befristete Forschungsstellen zu verzeichnen. Für die Arbeit mit Armutspopulationen wird eine einzige Stelle gesucht. Nirgends tauchen die anspruchsvollen Arbeitsgebiete einer aufsuchenden, akzeptierenden Sozialarbeit mit Wohnungslosen, jugendlichen Straßenszenen, Prostituierten, Strichern und Rauschmittelgebrauchern auf. Auch von Stadtteilbezug und Gemeinwesenarbeit war nichts zu lesen (ebenda).

Die Vermutung, dass ein größer werdender Teil der Absolventen und Absolventinnen immer weniger auf eine künftige Praxis in anspruchsvollen Arbeitsfeldern vorbereitet wird, ist seit langem nicht mehr von der Hand zu weisen.

Berechtigen uns die Vertiefungen des Masterstudiums zu Hoffnungen?

Die Sichtung der Studienordnungen der gängigen Hochschulausbildungen Sozialer Arbeit verdeutlicht eindrucksvoll, dass in der Mehrzahl der heute angebotenen BA-Studiengänge weder die klassischen Methoden noch die klassischen Arbeitsfelder in zufriedenstellender Weise und in angemessenem Umfang vermittelt werden. Daran ändert auch der Umstand nur wenig, dass es einzelne Hochschulen gibt, die bereits während des BA-Studiums eine Spezialisierung auf Kinder- und Jugendarbeit/Jugendhilfe anbieten. So weist z. B. die Duale Hochschule Stuttgart einen BA-Studienschwerpunkt „Kinder- und Jugendarbeit“ aus. Vereinzelt existieren auch Master-Studiengänge für den Bereich der Jugendarbeit und Jugendhilfe. So kann man z. B. an der FH Münster einen MA-Studiengang „Jugendhilfe“ studieren, in dem auch Bezüge zur offenen Jugendarbeit vermittelt werden. Die FH Dortmund bietet einen sechssemestrigen, in Teilzeit studierbaren Master „Jugend in Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit“ an. Dieser ist über einen Master „Außerschulische Jugendbildung“ mit anderen deutschen Hochschulen und der University of Huddersfield verzahnt. Während hier die Sichtung der Studien- und Prüfungsordnungen die Vermutung berechtigt, dass eine starke praxisbezogene Orientierung existiert, gilt dies für andere Masterstudiengänge nicht in ausreichendem Maße. So behauptet z. B. die Ludwig-Maximilians-Universität München in der Beschreibung ihres viersemestrigen Masterstudiengangs „Pädagogik mit Schwerpunkt Bildungsforschung und -management“, dieser qualifiziere in besonderer Weise auch für die Kinder- und Jugendarbeit. In der Tat weist der Modulkatalog viel Interessantes

und Hilfreiches aus: Geschichte, Konzepte, Moderation, Qualitätssicherung, Evaluation, administrative und betriebswirtschaftliche Zugänge, Teamentwicklung, Jugendhilfeplanung, qualitative Sozialforschung. Für die schlichten Alltagsanforderungen der offenen Jugendarbeit, etwa, wie dort mit Einzelnen und Gruppen zu arbeiten wäre, wie Bezüge zum Sozialraum entwickelt und implementiert werden könnten, wie die arbeitsfeldtypischen Krisen und Konflikte zu bewältigen sind, findet sich nichts.

Ein Fazit

Die nun bereits zum dritten Mal vorgenommene einjährige Sichtung sämtlicher Stellenausschreibungen belegt, dass seit mehr als zehn Jahren immer weniger Stellen ausgeschrieben werden, die sich durch einen deutlichen Bezug zu den wichtigen Arbeitsfeldern Sozialer Arbeit auszeichnen. Dies ist nicht mehr nur bedenklich, sondern alarmierend (SIMON 2012). Dieser Vorgang stellt auch einen deutlichen Hinweis darauf dar, dass Studiengänge Sozialer Arbeit eher den (*meines Erachtens unsinnigen und überflüssigen*) Wettbewerb mit den universitären Ausbildungsgängen suchen. Sie sind heute weniger willens und in der Lage, ausgehend von einer kritischen Analyse aktueller sozialstaatlicher Entwicklungen auf eine sozialarbeiterische Praxis vorzubereiten, in der AbsolventInnen mit ausreichenden Kenntnissen über Praxisfelder organisations- und konfliktfähig agieren. Dies gilt in besonderer Weise auch für das Feld offener Jugendarbeit, bei dem hinzukommt, dass es seinen einstmals vorhandenen spröden Charme des Widerständigen schon lange verloren hat. Offene Jugendarbeit ist nicht mehr sexy, gilt auch bei Jüngeren als uncool. Über zwanzig Jahre hinweg konnte ich in Einführungsveranstaltungen für das erste

Semester feststellen, dass die Gruppe der Studienanfänger, die ehrenamtliche Erfahrungen aus der (offenen) Jugendarbeit oder der Jugendverbandsarbeit mitbringen, immer kleiner geworden ist. Aber auch immer weniger weisen Erfahrungen als Besucher und Besucherinnen auf. Dies hat viel damit zu tun, dass Jugendhäuser und Jugendclubs vermehrt als Orte gesehen werden, an denen sich die „Verlierer“ treffen. Und wer andere Möglichkeiten hat, meidet Orte, an denen er vor allem jene trifft, die er nicht treffen will. Wo das Interesse an einer fundierten Qualifikation für das Feld offene Jugendarbeit schwindet, werden von studentischer Seite auch nicht mehr die Inhalte eingefordert, die für dieses Arbeitsfeld qualifizieren. Und damit befindet man sich in einem Teufelskreis. Wo die Inhalte fehlen, kann auch die Leidenschaft für ein bestimmtes Berufsfeld nicht geweckt werden. Und wenn „das Feu-

er“ fehlt, man nur noch „notfalls“ eine Stelle im Jugendhaus annimmt, führt dies häufig (Gott sei Dank nicht immer) zu einer weniger motivierten und letztendlich schlechteren Praxis.

Es liegt an den großen Trägern, den Ligen der Wohlfahrtspflege, den berufsständigen Organisationen und den Dachorganisationen der offenen Jugendarbeit, ihre Anforderungen wieder stärker an die Hochschulen in ihrem Einzugsbereich heranzutragen. Das ist mühsam, aber notwendig, denn andere werden an ihrer Stelle nicht aktiv werden. An den Hochschulen selbst dominieren – nicht nur in der Lehre, sondern auch in der Forschung – vor allem jede inhaltliche Ausrichtungen, die über eine Betätigung in scheinbar neuen Themenfeldern und Herangehensweisen Reputation und Profilbildung versprechen. Zu diesen gehört offene Jugendarbeit zumindest derzeit nicht.

Zum Verfasser

Titus Simon, Jahrgang 1954, Dr. rer. soc. Diplom-Sozialarbeiter und Diplompädagoge; war nach 16-jähriger Praxis in der offenen Jugendarbeit, der Wohnungslosenhilfe und bei einem Umweltverband sowie in dieser Zeit berufsbegleitend organisiertem Studium fünf Jahre Professor an der FH Wiesbaden mit dem Schwerpunkt

„Jugend und Gewalt“, verantwortete anschließend 14 Jahre den Schwerpunkt „Jugendarbeit und Jugendhilfeplanung“ an der Hochschule Magdeburg-Stendal. Auf eigenen Wunsch beurlaubt; forschend, publizierend und schriftstellerisch tätig.

Kontakt: titus.simon@gmx.de

Quellenangaben:

W. NODES, **Wer wird berufen? – Wer soll lehren?**, in: Forum Sozial, Heft 1/2012

T. SIMON, **Weniger Praktiker als Lehrende?**, Sozial Extra, Heft 2-3-2002

T. SIMON, **Wer wird für die zukünftige Ausbildung gesucht?**, in: Forum Sozial, Heft 1/2007

T. SIMON, **Soziale Arbeit: Wer bildet künftig aus?** Ergebnisse der dritten Jahresstudie, in: Forum Sozial, Heft 4/2012

Neuere Buchveröffentlichungen:

Kommunale Jugendhilfeplanung, 7. neu durchgese-

hene und erweiterte Ausgabe, Wiesbaden 2010, eine 8. Auflage 2014 ist in Vorbereitung.

Absturz der Hütchenspieler (ein Krimi aus der Welt des Anlagebetrugs), Mitteldeutscher Verlag, Halle 2011.

R. LUTZ / T. SIMON, **Lehrbuch der Wohnungslosenhilfe**, 2. Auflage Juventa-Beltz, Weinheim 2012.

Anfang 2013 erschien der für den deutschen Buchpreis 2013 vorgeschlagene Roman „Hundsgeschrei“ im Silberburg Verlag Tübingen.

Die Geister, die ich rief ... Was haben Glaubenssätze mit dem Fachkräftemangel in der offenen Jugendarbeit zu tun?

Der folgende Artikel ist dem Thema Fachkräftemangel gewidmet, ein Thema, dass in der offenen Jugendarbeit bereits schon seit einigen Jahren thematisiert wird, inzwischen aber auch in anderen Feldern der Sozialarbeit angekommen ist. Dies bildet somit eine der dringend zu lösenden Fragen auch über die Jugendarbeit hinaus.

HARALD GIESECKE schreibt in Sozial Extra, dass nur attraktive Berufe mit guten Arbeitsbedingungen und angemessener Entlohnung ausreichend Nachwuchs finden werden¹. Eine schwierige Aufgabe bei prekären Beschäftigungsverhältnissen wie Befristung und (ungewollter) Teilzeit und der nicht umgesetzten angemessenen Entlohnung mit S11 TVöD Sozial- und Erziehungsdienst. Auch wenn ich die Auswirkung dieser erschwerenden Rahmenbedingungen nicht für unwesentlich erachte, möchte ich den folgenden Beitrag auf andere, bisher weniger berücksichtigte Bereiche lenken.

Das Image: Scurrile Typen für skurrile Situationen

„Wer gerne mit Menschen arbeitet und wen skurrile Situationen nicht abschrecken, der ist hier an der richtigen Adresse“. Mit dieser Überschrift wirbt studis-online² für das Studium der Sozialen Arbeit.

Fragen wir Führungskräfte oder KooperationspartnerInnen der offenen Jugendarbeit

nach dem typischen Bild von JugendarbeiterInnen, taucht Ähnliches wieder auf. Neben vereinzelt anerkennenden Worten hören wir weniger wertschätzende Be- und Zuschreibungen, interessanterweise zumeist in männlicher Form. Jugendarbeiter, das seien skurrile Typen hinterm Tresen, verpeilte Chaoten, die eigentlich nicht richtig sagen könnten, was sie da tun. Da ist die Sprache vom etwas ungepflegten, schlecht rasierten „Berufsjugendlichen“, der die Kommunikation unter Erwachsenen verlernt habe, egal in welchem Kontext sich gerne nur mit Vornamen vorstelle und mit jedem gleich per du sei. So manche Führungskraft fragt sich, wie MitarbeiterInnen ihr Studium geschafft haben, wenn sie nicht (mehr) in der Lage sind, die Ziele ihrer Arbeit professionell zu präsentieren, geschweige denn aussagekräftige Konzeptionen oder Berichte zu schreiben. Die Vielzahl der engagiert und professionell arbeitenden JugendarbeiterInnen tauchen in diesen Beschreibungen wenig auf.

Auch auf Mitarbeiterebene selbst bestätigt sich nicht selten ein Negativimage des eigenen Arbeitsfeldes, was wenig werbewirksam für den zukünftigen Nachwuchs ist. So manche JugendarbeiterInnen verfallen mit einem „früher war alles besser“ in eine Sozialromantik und schwärmen von den hyperengagierten allzeit bereiten Vollblut-MitarbeiterInnen, die im Zweifel Tag und Nacht im Einsatz für ihre Jungs und Mädels sind.

Bedeutet das Professionalität und stimmt dieses Bild überhaupt so?

Hinzu kommt die Klage über den stressigen Job, die schlechten Arbeitszeiten /-bedingungen und die fehlende Anerkennung und Wertschätzung bis hin zu einer fatalistischen Haltung: *„Egal was wir tun und obwohl wir uns bemühen – wir haben sowieso keine Chance“*. Mit Haltungen und Glaubenssätzen dieser Art tradieren JugendarbeiterInnen ihr Selbstbild und locken damit (fast) keinen in das eigene Arbeitsfeld.

Das sind Bilder, mit denen wir in der Jugendarbeit konfrontiert sind, manchmal zu Unrecht, manchmal tragen wir auch selbst dazu bei.

Bei näherem Nachdenken erinnert dies an die Aussagen von benachteiligten Jugendlichen, eine der Zielgruppen der Jugendarbeit: *„Ich kann mich ja noch so anstrengen – ich finde ja doch keinen Job, mich will ja doch keiner, ich habe keine Zukunft“*, solche Aussagen kennen wir von benachteiligten Jugendlichen.

Vielleicht braucht es da immer wieder eine hohe Reflexionsfähigkeit und Metakommunikation, um professionelle Distanz herzustellen und kulturflexibel mit den eigenen Rollenanforderungen zu jonglieren, statt unreflektiert diese schleichend zu übernehmen. Wenn wir das Bild der Jugendarbeit als erfolversprechendes Einstiegsmodell etablieren wollen, dann müssen wir es von hinten her angehen, d.h. Überalterung lösen, gelingende Karrieren offensiv publizieren und die Jugendarbeit konzeptionell und real gut aufstellen.

Der tägliche Umgang mit Langeweile und Demotivation

Betrachten wir die konkrete Praxis der Jugendarbeit, so finden wir die von der Öffentlichkeit unbeachteten Facetten von professioneller offener Jugendarbeit. Mit-

arbeiterInnen erleben Jugendliche in ihrer frei gestaltbaren Zeit und in einem freiwilligen Setting, was einen offenen Umgang miteinander und eine partnerschaftliche Beziehungsgestaltung ermöglicht. Es gibt keine Leistungserwartungen, und Bewertungssituation und Sanktionen erfolgen nur im Rahmen von Regelverstößen. Hier gelingt den JugendarbeiterInnen die Balance zwischen anbieten, aber nicht aufdrängen und die Anspruchslosigkeit mit einer fachlich anspruchsvollen und ambitionierten Haltung zu verbinden. Sie gestalten Begegnungs- und Anregungsräume kreativ und bedarfsorientiert, schaffen Orte der Geselligkeit, begleiten Jugendliche in der Bewältigung ihrer Entwicklungsaufgaben und unterstützen sie dort, wo gewollt, in ihren Themen und Krisen. Den Routinen und negativen Dynamiken der Jugendarbeit setzen sie durch selbstbestimmte fachliche Herausforderungen und Entwicklungsziele eine sich laufend erneuernde Professionalität aktiv entgegen.

Für langjährig Neugierige und auch für NeueinsteigerInnen bieten sich damit spannende Einblicke in sehr private Bereiche der Jungen und Mädchen, interessante ergebnisoffene Gespräche und Diskussionen auf Augenhöhe jenseits des Erziehungsauftrags oder eines Zwangssettings. Damit entsteht ein Setting, in dem Lebensweltorientierung und Partizipation gelebt werden kann, und Anregungsmilieus und Bildungsarrangements geschaffen werden. Im gemeinsam Spaß haben, spielen und einfach nette Dinge tun eröffnet sich die Möglichkeit eines leichten Zugangs und schaffen sich positive zweckfreie Erlebnisräume, die für Jugendliche immer seltener werden. JugendarbeiterInnen schätzen die Spielräume, die es ermöglichen, sich passgenau, flexibel und situationsgerecht jedem Jugendlichen zuzuwenden, ihnen individuell das zu geben, was sie brauchen und was ihnen nützt. Für

MitarbeiterInnen bietet dieser offene Ansatz einen Frei-, Experimentier- und Lernraum für eigene Professionalisierung, in dem sie mit Mut zum Scheitern Neues ausprobieren, sich beweisen und im Laufe der Erfahrung Bewährtes routiniert gestalten können.

Dies wird ergänzt durch Aufgaben und Tätigkeiten indirekter Pädagogik, seien es die Kooperationen mit anderen Akteuren, das sich Üben in Organisation und Verwaltung, in konzeptionellem Arbeiten und fachlicher Weiterentwicklung, Präsentation und Öffentlichkeitsarbeit – eine anspruchsvolle Aufgabe.

Aber auch für sie gibt es die andere Seite – die Herausforderungen des Arbeitsfeldes, die es zu bewältigen gilt. Wer kennt nicht die Situation: Es war ein netter Abend bis kurz vor Schluss, du bist gedanklich schon fast zuhause und dann kommt diese bestimmte Clique – und du musst hundertprozentig präsent sein. Du weißt nie, was kommt. Der tägliche Umgang mit Langeweile und Demotivation, das Gefühl des manchmal überflüssig sein, die BesucherInnen sind sich selbst genug, wollen nichts, den Abwertungen und Angriffen Stand halten, das ständige sich behaupten müssen, kontroverse Diskussionen führen, Regeln und Grenzen setzen, der Kampf um Anerkennung, Respekt und Akzeptanz, dem Unverständnis des *„mit Cola verkaufen Geld verdienen – dafür hast du studiert?“* begegnen und nicht zuletzt, dann den Job beginnen, wenn andere Feierabend oder Wochenende haben.

Manch einem gelingt es nicht mehr, im Laufe der Berufsjahre oder durch Veränderungen in der eigenen Lebensführung die geforderte Balance herzustellen. So gewinnen über die Jahre vermehrt die grundsätzlichen Fragen nach Sinn, Wirksamkeit und eigener Bedeutung, das (Ver-)Zweifeln am und im System gepaart mit leeren Einrich-

tungen und fehlenden Ideen für zeitgemäße Angebote an Bedeutung. Hinzu kommt die ernüchternde Erkenntnis, dass SozialpädagogInnen am unteren Ende des akademischen Lohnniveaus stehen³.

„Was fehlt sind Leute, die einfach sagen: Ich mag Jugendliche“

Die Träger der offenen Jugendarbeit beklagen zunehmend die Situation, dass sie für Stellen keine geeigneten Fachkräfte finden und sich anderweitig behelfen müssen. Kritisiert wird auch, dass die heutigen MitarbeiterInnen zu wenig Nähe zu den Kids haben, oftmals die Nische Offene Jugendarbeit ausnutzen, um eigene Interessen auszuleben und viele den Absprung nicht schaffen.

Doch was wurde bisher konkret anderes als die üblichen Stellenausschreibungen unternommen?

Hier fehlt der Glaube an erfolgversprechende Lösungen ebenso wie die konkrete Suche nach neuen Wegen. Das nach wie vor propagierte Ansinnen, vermehrt in die Lehre an den Hochschulen zu gehen, ist schon zwanzig Jahre alt und hat nicht zum durchgreifenden Erfolg geführt. Inzwischen ist Jugendarbeit Teil der Curricula und es gibt KollegInnen, die an den Hochschulen als Lehrbeauftragte tätig sind. Betrachten wir Zugänge von BerufsanfängerInnen, so zeigt sich, dass Jobs vor und während des Studiums, gemeinsame Projekte mit den Hochschulen und Networking auch über Kontakte aus familiären, freundschaftlichen und studienbezogenem Umfeld und das Nutzen von Sozialen Netzwerken eine wichtige Rekrutierungsstrategie ist.

Aber nicht nur beim Nachwuchs haben die ArbeitgeberInnen das Thema Personalentwicklung verschlafen. Themen wie „Älter werden im Beruf“, fehlende Berufsperspektiven langjähriger Mitarbeiter/innen und sin-

kende Motivation sind in der Vergangenheit nur halbherzig angegangen oder als Einzelprobleme heruntergespielt worden. „Ausstiegsplanung“ ist zudem für viele ein zweideutig besetztes Thema. Diese Frage wurde in der Vergangenheit von Führungskräften dann auf die Agenda gesetzt, wenn es darum ging, sich sog. „schwieriger“ oder unbequemer MitarbeiterInnen zu entledigen.

Weiten wir unseren Bick, so sehen wir, dass der Fachkräftemangel kein randständiges Problem einiger prekärer Bereiche, sondern ein generelles Thema der Sozialarbeit ist. Während in den 80er Jahren noch aufgrund der hohen Arbeitslosenzahlen vom Studium der Sozialarbeit abgeraten wurde, gibt es heute einen Fachkräftemangel in vielen Bereichen der Sozialen Arbeit und bis 2025 wird ein stark zunehmender Fachkräftengap prognostiziert⁴. Dieser zeigt sich auf drei Ebenen:

- der quantitative Fachkräftemangel im Sinne eines zählbaren Bedarfs: Gründe hierfür liegen im Ausbau der Sozialen Arbeit, insbesondere in den Bereichen Ganztageschulen und der Kleinkindbetreuung, sowie dem Ersatzbedarf nach Verrentungsschüben (nahezu die Hälfte der Fachkräfte sind 45 Jahre aufwärts).
- der qualitative Fachkräftemangel: Der Bachelor-Abschluss gilt zwar als berufsqualifizierend, die erforderlichen Handlungskompetenzen werden aber im Wesentlichen erst in der beruflichen Praxis erworben.
- der gefühlte bzw. arbeitsfeld- oder trägerspezifische Fachkräftemangel: Hier spielen Rahmenbedingungen, Image und trägerspezifische subjektive Einschätzungen eine wesentliche Rolle.

Die generelleren Ursachen des Fachkräftemangels – schlechte Bezahlung, mangelnde Attraktivität des Berufes, unattraktive

Arbeitszeiten, Befristungen und Teilzeitbeschäftigungen, eingeschränkte Aufstiegsmöglichkeiten und geringe gesellschaftliche Anerkennung – gelten für die Kinder- und Jugendarbeit in besonderem Maße⁵.

Das sich verändernde Qualifikationsprofil bestätigt sich auch in der Expertise von Rauschenbach. Das Qualifikationsprofil der MitarbeiterInnen reicht neben den sozialpädagogisch diplomierten HochschulabsolventInnen von ErzieherInnen, HeilpädagogInnen bis hin zu IndustriemeisterInnen oder Personen mit künstlerischem oder geisteswissenschaftlichem Hochschulabschluss. Somit verfügen nach RAUSCHENBACH nicht mal die Hälfte oder immerhin 46% der MitarbeiterInnen über ein fachspezifisches Studium. Nimmt man die ErzieherInnen als fachähnlich Ausgebildete hinzu, ergibt sich eine Verfachlichungsquote von 62%⁶.

Hier sind die ArbeitgeberInnen gefordert, diese Entwicklung konstruktiv aufzunehmen und die Chance zu nutzen, mit Kreativität und unkonventionellem Denken neue Konzepte auszuprobieren, ohne die fachlichen Ansprüche komplett über Bord zu werfen. Die vielfältigen und interessanten Spezialkompetenzen von fachfremden Neueinsteiger/innen könnten in das Arbeitsfeld als bereichernde Ergänzung integriert werden.

Diese Erfahrungen könnten dann auch für andere Arbeitsfelder der Sozialarbeit verfügbar sein.

Auch wenn wir den Fachkräftemangel teilweise über „Fachfremde“ auffangen, so funktioniert dies nur, wenn wir auf einen guten sozialpädagogisch ausgebildeten Nachwuchs zurückgreifen können. Auch hier gilt es, die NeueinsteigerInnen nicht zu überfordern. Wir können von BachelorabsolventInnen keine fundierte Fachlichkeit verlangen. Sie verfügen aber im Optimalfall über grundlegendes, aktuelles akademisches Wissen, sind engagiert und motiviert und mit ihrer

Nähe zu und Lust auf die Zielgruppen der offenen Jugendarbeit sehr geeignet, kreativ neue Wege zu gehen – man muss sie nur machen lassen. Auch die Arbeitszeiten der offenen Jugendarbeit kommen oftmals ihrem Lebensstil entgegen und die geringen Verdienste sind für sie erst mal nachrangig.

Jugendarbeit als berufliche Sackgasse oder passendes Einstiegsfeld?

Jugendarbeit bietet ein attraktives Einstiegsfeld für Berufsneulinge durch die vorhergenannten Potentiale wie die breite inhaltliche Ausrichtung, die i. d. R. gegebene Einbindung in ein Team und in fachliche Begleitungsstrukturen. Auch die Rahmenbedingungen, wie Arbeitszeiten, flache Hierarchien und wenig Bürokratie sind ein Plus.

Durch die Nähe zur Lebenswelt von Jugendlichen erkennen MitarbeiterInnen relativ schnell neue Bedarfe, können unbürokratisch auf sich verändernde Entwicklungen und Trends reagieren und bedarfsorientiert innovative Konzepte entwickeln. Zudem ist es möglich und sinnvoll, eigene Schwerpunkte zu legen, was optimale Voraussetzungen für eine spätere berufliche Spezialisierung bietet. Vielfältige Kooperationen mit anderen Arbeitsfeldern (Schule, Schulsozialarbeit, Jugendhilfe, freie Träger, Polizei, Verbände) ermöglichen Einblicke und erleichtern berufliche Übergänge. Somit ist ein Wechsel nach drei bis fünf Berufsjahren i. d. R. problemlos möglich, z. B. in Bereiche wie Schulsozialarbeit, Bildungsbereich, Wohngruppen oder Tätigkeiten beim ASD. Auch für Bereiche wie Altenhilfe, Verwaltung, Straffälligenhilfe oder Psychiatrie sind die Kompetenzen von Freizeitpädagogik, Gemeinwesenarbeit, Partizipation, Beratung, Organisation, Projekt- und Konfliktmanagement oder Konzeptentwicklung nutzbar. Dieses Potential gilt es in

den Köpfen präsent werden zu lassen.

Doch wie hält sich trotz der Vielzahl gelingender Übergänge das Bild der beruflichen Sackgasse? Hier dominieren Bilder der „BAT-Altfälle“, die bei Arbeitsplatzwechsel Besitzstände verlieren würden, oder langjährige MitarbeiterInnen, die andere Wechselhemmnisse haben. Die SozialarbeiterInnen predigen jugendlichen Themen wie Berufsorientierung und Berufswegeplanung, aber sie selbst machen sich keine Gedanken über ihre berufliche Zukunft und die Notwendigkeit einen Wechsel langfristig zu planen. Keiner will bis zur Rente im Jugendhaus bleiben. Aber mit einem „*im Moment macht es mir noch viel Spaß*“ wird die Zukunftsplanung beiseitegeschoben. Qualifizierungsmaßnahmen sind selten auf die Passung zwischen individuellen berufsbiografischen Interessen und fachlichen Anforderung am Arbeitsplatz ausgerichtet. Fortbildungen werden wenig zielorientiert und strategisch, sondern eher spontan besucht. Und dann mit zunehmenden Berufsjahren wird die Jugendarbeit irgendwann wirklich zur Sackgasse.

Die Anfrage an den eigenen Selbstwert bleibt nicht aus, wird aber mit einem „*das wollte ich schon immer*“ kaschiert und das Arbeitsfeld nach den eigenen Bedürfnissen sukzessive ausgerichtet. Dafür werden gerne mal eigene Interessen als Bedürfnis der Jugendlichen großzügig interpretiert. Wer aber dauerhaft Probleme mit dem Klientel, der Kultur oder Arbeitszeiten hat, sollte, statt das Arbeitsfeld auf seine Wünsche hin anzupassen und nötige Innovation zu verhindern, sich besser eine andere Alternative suchen.

Lebenslaufplanung, fachliche Netzwerke und Spezialisierungen statt Sackgassen und Eigenbrötlererei

Jobs vor und während des Studiums, gemeinsame Projekte mit den Hochschulen und Networking auch über Kontakte aus familiären,

freundschaftlichen und studienbezogenem Umfeld und das Nutzen von Sozialen Netzwerken zeigen sich neben den klassischen Ausschreibungen als wichtige Rekrutierungsstrategie.

Auch wenn es in der Verantwortung jedes Einzelnen liegt, die eigene Biografie zu gestalten, so sind ArbeitgeberInnen kurzfristig, wenn sie das Fachpotential brachliegen lassen. Es ist auch Aufgabe der Führungskräfte, mögliche Berufslaufbahnen ihrer Beschäftigten im Blick zu haben. Dies bedeutet, mit dem Einstieg der Fachkräfte in das Arbeitsleben die vorhandenen Qualifikationen mit dem Tätigkeitsfeld optimal aufeinander abzustimmen. Dazu bedarf es zum einen laufender Reflexionsprozesse über eigene Stärken und Schwächen. Zum zweiten müssen Spezialisierungen über Arbeitsschwerpunkte, spezifische Projekte und Fort- und Weiterbildungen bewusst gesteuert werden, die sowohl der individuellen beruflichen Profilierung wie der Profilierung des Arbeitsfeldes insgesamt dienen. Dieses Spezialwissen und Spezialkompetenz wird als selbstverständliche Anforderung KollegInnen über interne Fortbildungseinheiten oder gemeinsame Praxisprojekte ebenso zur Verfügung gestellt wie einer erweiterten Fachöffentlichkeit durch die Teilnahme bei Tagungen, durch Veröffentlichungen oder landesweiten Projekten.

Wird dies mit einer Selbstverständlichkeit abgerufen, wachsen MitarbeiterInnen in diese Kultur der eigenen Kompetenzwahrnehmung und -weiterentwicklung hinein und dies stabilisiert ein verändertes Selbstverständnis der MitarbeiterInnen. Damit gibt es weniger Platz für Eigenbrötlerei, sondern jede/r muss sich den Fragen der Professionalität eigenen beruflichen Handelns in einer Erwachsenenkultur kontinuierlich stellen.

Durch die eigenen öffentlich sichtbaren Profile der jeweiligen MitarbeiterInnen sind Übergänge möglich und MitarbeiterInnen

werden zu attraktiven BewerberInnen. Teilzeitarbeitsverhältnisse könnten hier auch als Chance für Teilausstiegskonzepte in Teilzeitselbstständigkeiten genutzt werden, z. B. im Bildungs- oder Weiterbildungsbereich, in der Erlebnis-/Medien-/Kulturpädagogik⁷ oder in Bereichen der öffentlichen Jugendhilfe, um nur einige Bereiche zu nennen.

Berufserfahrene ältere Fachkräfte – Die Qualität der Großelterngeneration

Auch wenn die Ausstiegsoption aktiv befördert werden soll, brauchen wir auch in Zukunft berufserfahrene ältere Fachkräfte, um den Personalbedarf zu decken. Welche Rolle können sie für unsere Zielgruppe und für die Träger selbst übernehmen? Durch die biografische Entwicklung der Fachkräfte muss die Neugestaltung von Generationenbeziehungen in der Kinder- und Jugendarbeit auf der fachlichen Agenda stehen. Die pädagogischen „Arbeitsbündnisse“ zwischen BesucherInnen und MitarbeiterInnen gestalten sich bei einem Altersunterschied von dreißig oder mehr Jahren anders als bisher, d. h. es gibt eine Veränderung von der Eltern- zur Großelterngeneration.

Für Jugendliche werden berufserfahrene KollegInnen mit ihrem reichhaltigen Fundus an Berufs- und Lebenserfahrung zu kompetenten BegleiterInnen in ihrer biografischen Entwicklung.

Als EinrichtungsmanagerInnen können sie mit ihrem Erfahrungshintergrund Angebote der Jugendarbeit konzeptionell und organisatorisch routiniert umsetzen. Auch der Blick über die Einrichtung hinaus bietet Ansatzpunkte, die der Jugendarbeit in ihrer Profilierung zugute kommt, sei es als GemeinwesenarbeiterInnen oder bei kontinuierlichen Schulkooperationen.

Auch wenn ältere MitarbeiterInnen nach wie vor Teile des offenen Betriebs mit gewährleisten (müssen), könnten sie bewusst

die Rolle als MentorIn, als Anleitung abgekoppelt von der Führungsverantwortung übernehmen. Sie sind im Hintergrund für Notfalleinsätze präsent, wenn jüngere KollegInnen, Ehrenamtliche oder Jugendliche selbst Neues ausprobieren.

Mit ihrer Berufserfahrung und der Gewissheit, mit allem irgendwie umgehen zu können, können sie mit einem „Was kann schon passieren?“ gelassen Jugendlichen die Verantwortung überlassen und in offenen Prozesse mitgehen.

Doch nichts geht von selbst. Das neue Profil muss konzeptionell herausgearbeitet werden, in das Gesamtpersonalkonzept integriert werden und auch Berufserfahrene müssen sich in dieser neuen Rolle schulen (lassen), um professionell wirksam zu sein.

Begleitung für die NeueinsteigerInnen – die bewusste Gestaltung des Berufseinstiegs als Lebensphase

Die Auswirkungen des Bachelor wurden bereits vorhergehend beschrieben. Ohne qualifizierte und systematische Begleitung der BerufseinsteigerInnen besteht die Gefahr des Praxisschocks, der Überforderung und des Zweifels an den eigenen Fähigkeiten. Hinzu kommen in der Jugendarbeit Bedrohungs- und Angstgefühle – ein oftmals tabuisiertes Thema.

Träger, die eine Begleitung in der Berufseinstiegsphase kontinuierlich integriert anbieten und dies öffentlich präsent machen, haben hier einen deutlichen Arbeitsmarktvorteil. Gute Beispiele für systematische Einarbeitungsprogramme und Mentoring sind mit dem Eris-Projekt „Berufseinstieg gut gemacht“ gut dokumentiert⁸ und mit dem interdisziplinären Ansatz der gemeinsamen Einführungsfortbildung für mobile, kommunale, offene und verbandliche Jugendarbeit in Baden-Württemberg ist ein sinnvoller Ansatz⁹ umgesetzt. Direkt daran anknüpfend

könnten selbstorganisierte oder angeleitete kollegiale Beratungsgruppen trägerübergreifend etabliert werden.

Aus der Not eine Tugend machen – breitere Konzepte von Fachkräfte-rekrutierung

Wie beschrieben, darf das Thema Nachwuchs nicht ausschließlich auf die StudienabsolventInnen eingegrenzt werden. Grundsätzlich muss analysiert werden, wo es eines fachlich qualifizierten Personals mit adäquater Eingruppierung bedarf – S11 SuE darf hier nicht das Ende der Fahnenstange sein.

Zusätzlich können Menschen mit anderen Berufsausbildungen und einer ergänzenden Aufbauqualifikation die Offene Jugendarbeit sehr gut bereichern. Für diese Zielgruppen muss die Frage der tarifgerechten Eingruppierung auch im Hinblick auf ihre berufliche Anschlussfähigkeit gelöst werden, um erneute berufliche Sackgassen zu verhindern. Es braucht die Analyse, für wen dies interessant sein könnte und was deren Motive sind. Je nach Intention sind Gespräche mit den Arbeitsagenturen über Arbeitsmarktentwicklungen ebenso hilfreich wie mit den Handelskammern oder Ausbildungsstätten. Hier sind besonders die Landesvertretungen gefragt.

Egal, um wen es sich handelt: Sich die fachlichen Basics mit ein paar einzelnen Fortbildungstagen aneignen zu können, diskreditiert die Qualifikation des ausgebildeten Personals und assoziiert eher das Bild des bezahlten Ehrenamts. Es braucht Umstiegs- und Einarbeitungskonzepte, z. B. berufs begleitende Weiterbildungen für geeignete Fachfremde, seien es arbeitslose AkademikerInnen oder BerufswechslerInnen aus affinen Ausbildungsberufen, ErzieherInnen oder andere pädagogische Berufsgruppen, die nach einigen Jahren der Berufstätigkeit ihren Job wechseln wollen.

Ein hochwertigeres Modell bietet die FH Vorarlberg mit ihrem 50-tägigen Diplomlehrgang Jugendarbeit für nicht pädagogisch ausgebildetes Personal¹⁰.

Neue Formen der Vernetzung – einrichtungs- und trägerübergreifende Reflexionssettings

Bewusst gesetzte Reflexionsräume, die geprägt sind von Offenheit, konstruktivem Feedback, Kreativität und Zukunftsorientierung, sind für die Herstellung einer neuen Kultur zentral. Dies geschieht aber nicht von allein, denn diese Settings bilden ausschließlich eine Hülle, die von den Beteiligten aktiv gestaltet werden muss, ansonsten sollten sich die Träger das Geld eher sparen. Hier bedarf es einer kritischen Überprüfung der bestehenden Settings, Bewährtes kann weiter ausgebaut und Neues eingeführt werden. An der einen oder anderen Stelle bedarf es eines grundlegenden Schnitts bisheriger Formen.

Als kontinuierliche Reflexionssettings braucht es neben den in der Jugendarbeit klassischen Teamsupervisionen neue Reflexions- und Anregungssettings. Einrichtungs- und trägerübergreifende Gruppen für kollegiale Beratung oder Supervision stärken veränderungsmotivierte KollegInnen. Praxisorientierte Innovationsrunden, sei es angeleitet oder selbstorganisiert, können ebenfalls neue Impulse liefern. Damit vernetzen sich MitarbeiterInnen, die mit hohem Eigeninteresse anlassbezogen, zeitlich befristet und mit Lust die eigene Praxis reflektieren und neue Ansätze entwickeln. So entstehen kleine innovative Keimzellen, die neue Praxis ausprobieren, etablieren und somit das große Ganze in Bewegung bringen können. Dies kann die Nutzung des Web 2.0 als Zugang in der offenen Jugendarbeit ebenso sein, wie die Entwicklung von trendigen Events oder der Umgang mit neuen Phänomenen in der Jugendarbeit. Die Zielrichtung

ist der hohe Gebrauchswert für die eigene Arbeit, die freiwillige Teilnahme, unaufwändige Vor- und Nachbereitung und kreative lustvolle Arbeitsformen, um so die entsprechende Motivation zu erhalten.

Kollegiale Visitationen, Hospitationen oder Exkurse zu anderen Einrichtungen auch aus dem nichtpädagogischen Bereichen liefern ebenfalls neue Impulse und schaffen neue Motivation für die Arbeit.

Fazit

Wer in der Jugendarbeit tätig ist, für den gilt, neben der Nähe zu Jugendlichen nicht zu vergessen, dass er erwachsen ist, d. h. jugendliche Stiele nicht zu adaptieren, sondern spielerisch mit ihnen zu jonglieren, die Kommunikation unter Erwachsenen zu kultivieren und die Dynamik von Hoffnungslosigkeit, Opferstatus und fehlender Eigenverantwortung nicht zu übernehmen. So wie wir den Jugendlichen vermitteln, dass sie Gestalter/innen ihrer eigenen Biografie sind, so gilt das auch für uns.

Die Umsetzung eines organischen und flexiblen Systems von Ein-, Aus- und Umstiegskonzepten steht und fällt aber mit den in der Jugendarbeit wirksamen Glaubenssätzen, die sich nicht von alleine verändern werden. Quer zu allem braucht es für die Jugendarbeit neue Glaubenssätze, so dass wir mit Überzeugung eine gute Vertretung unseres Berufsfeldes sind. Im Zusammenspiel aller Beteiligten werden neue Visionen entwickelt und Methoden genutzt, die ein zukunftsweisendes Bild einer blühenden Jugendarbeit zeichnen. Dies ermöglicht, das Unmögliche zu denken und mit Zuversicht und Glauben an die eigene Wirksamkeit und Bedeutung, beharrlich sein Ziel verfolgend, die ersten Schritte zu tun.

Wenn wir so beginnen, Denkräume zu eröffnen und das ein oder andere in die Tat um-

zusetzen, wird dies nach und nach Wirkung zeigen. Das eingangs beschriebene Bild der skurrilen Typen für skurrile Arbeitsfelder wird dann ersetzt durch neue Bilder, geprägt von Professionalität und Kompetenz, die sich nach und nach etablieren. Damit entsteht ein attraktives Berufsfeld mit flexiblen und gelingenden Ein- und Ausstiegsmöglichkeiten.

- 1 **Giesecke, Harald** in SozialExtra
- 2 <http://www.studis-online.de/Studienfuehrer/sozialarbeit.php> Abruf am 12.04.2013
- 3 Sozialpädagoge/innen in S11 Stufe 2 SuE verdienen ca. 35.000 €, während das generelle Durchschnittsgehalt von Akademiker/innen ca. 50.000 € beträgt. Vgl. Stepstone Gehaltsreport 2012. http://www.stepstone.de/gehaltsreport/docs/download/ausgewaehlte_ergebnisse.pdf Abruf 30.03.2013
- 4 vgl. **Glöckler** in **Moch**, S. 210
- 5 vgl. Positionspapier der AGJ

ARBEITSGEMEINSCHAFT FÜR KINDER- UND JUGENDHILFE: **Anforderungen an Fort- und Weiterbildung als ein Steuerungsinstrument der Personal- und Qualitätsentwicklung**. Diskussionspapier der AGJ. Online verfügbar unter <http://www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2011/Fortbildung.pdf>, zuletzt geprüft am 26.03.2013.

ARBEITSGEMEINSCHAFT FÜR KINDER- UND JUGENDHILFE: **Fachkräftemangel in der Kinder- und Jugendhilfe**. Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe. Online verfügbar unter <http://www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2011/Fachkraeftemangel.pdf>, zuletzt geprüft am 26.03.2013.

ARBEITSGEMEINSCHAFT FÜR KINDER- UND JUGENDHILFE: **Fachlichkeit hat ihren Preis!** Beschäftigungsverhältnisse in der Kinder- und Jugendarbeit. Online verfügbar unter <http://www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2012/Prekarisierung.pdf>, zuletzt geprüft am 26.03.2013.

DEINET, ULRICH; STURZENHECKER, BENEDIKT (2013): **Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit**. 4. Aufl. Wiesbaden: Springer VS.

Und wer weiß: Vielleicht unterstützt dies auch die Durchsetzungskraft für weitere dringende Themen wie bessere Arbeitsbedingungen und eine angemessene Entlohnung. Wenn wir mit Mut und Zuversicht Neues wagen, dann sehen wir einer spannenden Zukunft der Offenen Jugendarbeit entgegen, an deren Mitgestaltung wir gerne beteiligt sind.

- 6 Vgl. **Rauschenbach** S. 106
- 7 **Glöckler** in **Moch**, S. 206
- 8 Vgl. **Der Paritätische Baden-Württemberg**: Berufseinstieg gut gemacht!
- 9 http://www.jugendakademie-bw.de/index.php/seminardatenbank/index.php?option=com_chronoconnectivity&connectionname=Aka_Seminare_Themen Abruf 02.04.2013
- 10 <http://www.fhv.at/weiterbildung/gesundheitsoziales/soziale-arbeit-lehrgaenge/jugendarbeit> Abruf am 03.06.2013

DER PARITÄTISCHE BADEN-WÜRTTEMBERG: **Berufseinstieg gut gemacht!** Ein Einarbeitungsmodell für neue Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Kooperation verschiedener sozialer Einrichtungen. Online verfügbar unter <http://www.paritaet-bw.de/paritaet-bw/bw-net/content/e153/e175/e297/e24184/Berufseinstieg-gut-gemacht.pdf>, zuletzt geprüft am 26.03.2013.

HARALD GIESECKE: **Sozialarbeit – ein Berufsfeld mit Zukunft?** Verbesserung der Arbeitsbedingungen ist der Schlüssel zur Vermeidung eines Fachkräftemangels. In: SOZIAL EXTRA 2012 (3/4), S. 29 – 31.

KIRSTEN FUCHS-RECHLIN: **Soziale Berufe**. Von der Wachstums- zur Zukunftsbranche? In: SOZIAL EXTRA 2012 (3/4), S. 32 – 35.

MOCH, MATTHIAS; MEYER, THOMAS; BENSE, OLIVER (2013): **Berufseinstieg in die Soziale Arbeit**. Ibbenbüren: Münstermann.

RAUSCHENBACH, THOMAS; BORRMANN, STEFAN; DÜX, WIEBKEN; LIEBIG, REINHARD (2010): **Lage und Zukunft der Kinder- und Jugendarbeit in Baden-Württemberg**. Eine Expertise. Stuttgart.

Streetdance in Baden-Württemberg

Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten Baden-Württemberg e.V.

Der Fotobildband zeigt die Streetdancer in Aktion: im Alltag, beim Training, bei Shows und Contests. Auch die Orte, an denen diese besondere Form der Jugendkultur zu finden ist, werden ins Bild gerückt: die Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in Baden-Württemberg. In kleinen Texten, Statements und Geschichten erzählen Tänzer/innen und Mitarbeiter/innen von ihrer Leidenschaft. Sie geben Einblick in ihre Erfahrungen, ihre Ideen, in Schwierigkeiten und Erfolge und in das, was sie immer wieder am Streetdance begeistert.

108 Seiten, **Preis: 9,- € zzgl. Versandkosten**

Bezug:



Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten
Baden-Württemberg e.V.
Siemensstr. 11 · 70469 Stuttgart
Tel.: 0711-896915-0 · Fax: 0711-896915-88
E-Mail: info@agjf.de
www.agjf.de/index.php/shop.html
www.streetdance-bw.de



„Wo bin ich denn hier gelandet?“ – Qualifizierung als Unterstützung beim Einstieg ins Arbeitsfeld der OKJA

Neue Mitarbeiter/-innen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) stehen vor komplexen Herausforderungen: Sie müssen sich einen fachlichen Überblick zu ihrer Einrichtung, ihrem Team (wenn es eines gibt), ihren verschiedenen Zielgruppen und deren Themen, dem Sozialraum, den Aufgaben und den konkreten Arbeitsbedingungen verschaffen – und dabei sich selbst nicht vergessen!

Diese Komplexität zu berücksichtigen und bearbeitbar zu machen, ist eines der Ziele der Qualifizierungsreihe „Arbeitsfeldqualifizierung für Offene Kinder- und Jugendarbeit in Treffs und Jugendzentren“ des Instituts für Jugendarbeit des Bayerischen Jugendrings in Gauting. Die drei Kurse umfassen insgesamt 15 Seminartage und vermitteln neuen pädagogischen Fachkräften zentrale Kenntnisse und Fähigkeiten, um eine berufliche Identität und professionelles Handeln zu entwickeln.

„Wo bin ich denn hier gelandet?“ – Das Arbeitsfeld aus der Vogel- perspektive betrachtet

Neue Mitarbeiter/-innen sind als Diplom-(Sozial-)Pädagog/-innen für die Arbeit ausgebildet. Und doch nimmt Jugendarbeit in der Ausbildung einen kleiner werdenden Stellenwert ein, bzw. wird zunehmend als Jugendsozialarbeit verstanden, in der Jugendliche als (Problem-) „Fälle“ bearbeitet werden. Hinzu kommt, dass (offene) Kinder- und Jugendarbeit in einem Umfeld stattfindet, in dem sich

pädagogische Fachkräfte immer wieder neu positionieren müssen - sei es gegenüber Politik, Eltern oder Kolleg/-innen aus anderen Feldern der sozialen Arbeit. Um hier bestehen zu können, müssen sie die gesetzlichen Grundlagen, strukturelle Zusammenhänge und Verantwortlichkeiten für die Kinder- und Jugendarbeit kennen.

Die Qualifizierungsreihe vermittelt deshalb die gesetzlichen Vorgaben auf EU- und Bundesebene, für den Freistaat Bayern und seine kommunale Ebene und überträgt diese oft sehr abstrakten Regelungen in die Praxis: Welche Paragraphen des SGB VIII leiten uns in der offenen Jugendarbeit? Wie gewichten wir diese Vorgaben und mit welchen Angeboten und Arbeitsformen setzen wir sie in der praktischen Arbeit um? Welche politische Ebene übernimmt finanzielle und / oder fachliche Verantwortung für welche Aufgaben der Kinder- und Jugendarbeit? Wie kommt es zu den so unterschiedlichen Trägerstrukturen und welche Konsequenzen lassen sich daraus ableiten?

Viele neue Mitarbeiter/-innen der offenen Kinder- und Jugendarbeit haben sich um die Organisationsstruktur ihres Trägers noch nie Gedanken gemacht, erkennen jetzt im Vergleich mit anderen Teilnehmer/-innen aber die wesentlichen Unterschiede. In der Praxis wirkt sich z. B. die Verteilung von Dienst- und Fachaufsicht auf eine oder verschiedene Stellen, der fachliche Hintergrund der Fachvorgesetzten, die (un)klare



Institut für Jugendarbeit des Bayerischen Jugendrings in Gauting

Gestaltung von Entscheidungswegen sowie eine (un-)kooperative Zusammenarbeit aller Akteure vor Ort deutlich aus. Da ist es hilfreich zu wissen, auf welches Netzwerk der Jugendarbeit vor Ort sich Fachkräfte der offenen Kinder- und Jugendarbeit stützen können.

Ziel der Kurse ist es, bei den Fachkräften den Blick für hilfreiche bzw. hinderliche Strukturen zu schärfen, um deren Einfluss auf Reibungsverluste in der täglichen Arbeit zu erkennen und diese nicht der persönlichen Inkompetenz zuzuschreiben. In Rollenspielen wird das Wissen um die gesetzlichen Vorgaben und Zusammenhänge sowie die sich daraus ableitende fachliche und strategische Argumentation angewandt und geübt.

„Alles was Recht ist“ – praxisbezogene Rechtsfragen für das Jugendzentrum und das eigene Arbeitsverhältnis

„Wir stehen doch sowieso mit einem Bein im Gefängnis ...“ ist ein oft gehörter Satz von

Fachkräften der Jugendarbeit. Dass dem nicht so ist, soll die Qualifizierungsreihe neuen Mitarbeiter/-innen der OKJA aufzeigen und ihnen gleichzeitig ganz praktisch vermitteln, was sie tun oder eben unterlassen sollten, um sich rechtlich abzusichern.

Wie steht es also z. B. um die Aufsichtspflicht im Jugendzentrum? Was muss ich als Pädagogin tun, um sie zu bekommen - und was unterlassen, wenn ich sie gar nicht übernehmen möchte? Für welche Aktivitäten aber ist sie unverzichtbar und was bedeutet das dann, zum Beispiel bei einer Ferienprogrammaktion? Auch Fragen zum Hausrecht, zur Verkehrssicherungspflicht, zur Hausöffnung durch Ehrenamtliche, aber auch zur Zusammenarbeit mit der Polizei werden anhand von ganz praktischen Fallbeispielen erörtert und geklärt. Jugendschutz, Betäubungsmittelgesetz, Presse- und Urheberrecht und eben auch die Fragen der Haftung werden geklärt. Am Ende wird allen deutlich, in welchem Spannungsverhältnis zwischen rechtskonformem Verhalten und pädagogisch sinnvollem Handeln sie sich bewegen. Dabei geht es ausdrücklich nicht um „richti-



Institut für Jugendarbeit des Bayerischen Jugendrings in Gauting

ges“ oder „falsches“ Verhalten, sondern darum, den Handlungsspielraum aufzuzeigen, in dem pädagogische Fachkräfte bewusste Entscheidungen treffen können und immer wieder müssen.

Ähnlich verhält es sich mit dem eigenen Arbeitsverhältnis. Viele neue Mitarbeiter/-innen sind zugleich Berufseinsteiger/-innen und froh, überhaupt eine bezahlte Anstellung gefunden zu haben. Welche konkreten Arbeitsbedingungen, welche Rechte und Pflichten sie als Arbeitnehmer/-in haben – auch darüber haben sich viele noch keine Gedanken gemacht. Zudem umfasst ein Arbeitsvertrag in der Regel auch nur wenige Seiten, in denen nicht viel Konkretes formuliert ist. Die Einführung in die Zusammenhänge von arbeitsrechtlichen Bestimmungen und tariflichen Regelungen sowie die praktischen Konsequenzen für den Arbeitsalltag soll hier Klarheit bringen.

Konkret geht es um Fragen zu Arbeits- und Pausenzeiten, Mehr- und Überstunden sowie deren finanziellen und zeitlichen Ausgleich, Eingruppierungsfragen, die Entfristung von befristeten Arbeitsverträgen, usw. Hier wird sehr deutlich, dass neue Mitarbei-

tende oft mehrere, überwiegend befristete Teilzeitstellen haben, um insbesondere in den Ballungszentren ihre Lebenshaltungskosten überhaupt tragen zu können. Das geht mit existentiellen Unsicherheiten und fachlichen Herausforderungen einher, beispielsweise, wenn eine Mitarbeiterin im selben Sozialraum mit derselben Zielgruppe vormittags an der Schule (aufgrund der unterschiedlichen Rolle) andere Regeln und pädagogische Prinzipien durchsetzen muss, als nachmittags im Jugendzentrum.

„Blick über den eigenen Teller- rand“ – Merkmale und Prinzipien der OKJA und angrenzender Arbeitsfelder

Um das fachliche Profil als Mitarbeiter/-in der OKJA zu schärfen und gleichzeitig die Arbeit angrenzender Arbeitsfelder intensiver kennen zu lernen, absolvieren die neuen Mitarbeiter/-innen der OKJA einen Kursteil der Qualifizierungsreihe gemeinsam mit Kolleg/-innen aus der aufsuchenden/mobilen und der gemeindlichen Jugendarbeit. Ziel ist es, Anregungen für das Miteinander

der verschiedenen Arbeitsfelder vor Ort zu bekommen, Hemmschwellen und Vorurteile abzubauen und die Kinder- und Jugendarbeit als Zusammenspiel zu betrachten, in dem jede/r bestimmte Aufgaben übernimmt. Nur wenn die zentralen Aufgaben und Kernkompetenzen allen bewusst und von allen anerkannt sind, können wahre Synergieeffekte im Miteinander und für die Jugendlichen vor Ort entstehen.

Um das zu fördern, setzen sich die Teilnehmenden mit den fachlichen Standards und Arbeitsprinzipien des eigenen wie der angrenzenden Arbeitsfelder auseinander und bringen in einer Kurzpräsentation knackige Antworten auf die Frage: „Was macht unser jeweiliges Arbeitsfeld aus?“ Für Außenstehende mögen Kickerspiele und Getränkeverkauf die zentrale Tätigkeit von JugendzentrumsMitarbeiter/-innen sein, doch für die pädagogischen Aufgaben verständliche Worte zu finden, ist gar nicht einfach!

Von der Vogelperspektive ins Praxisfeld – Pädagogik in der OKJA

Diese Aufgabe stellt sich in der zweiten Seminarwoche. Nun geht es darum, die praktische Arbeit in der offenen Kinder- und Jugendarbeit zu beleuchten, sich bewusst(er) zu werden, pädagogisch zu begründen und zu strukturieren. Dazu werden die Lern- und Entwicklungsaufgaben von Jugendlichen thematisiert und auf die pädagogischen Angebote im Jugendzentrum hin reflektiert: was beobachte ich und was bieten wir an, um Jugendliche bei der Bewältigung welcher Aufgaben zu unterstützen?

Auch der Offene Betrieb als „Herzstück“ der offenen Kinder- und Jugendarbeit wird fachlich strukturiert: Wie gestalte ich (Erst-) Kontakt, Beziehung und Beratung mit Ju-

gendlichen, worauf kommt es an? Neben der Kommunikations- und Beziehungskultur werden auch der Umgang mit Konflikten sowie die Aktions-, Angebots- und Beteiligungskultur im Offenen Betrieb bewusst gemacht. Hier können herausfordernde Situationen aus der praktischen Arbeit der Teilnehmenden sehr gut angebunden werden.

Viele dieser Fälle thematisieren grenzverletzendes Verhalten Jugendlicher im Jugendzentrum oder auch außerhalb: Gewalt gegenüber Personen oder Gegenständen, übermäßiger oder unerlaubter Konsum von Zigaretten und Alkohol, Konflikte mit Schule, Freund/-in, Peergroup, Polizei oder Elternhaus. Gesucht werden Antworten auf die Frage, welche Regeln und Reaktionen angemessen und pädagogisch sinnvoll sind. Mit verschiedenen Methoden der kollegialen Beratung werden die Fälle so bearbeitet, dass neben Fallgeber/-in auch die Berater/-innen profitieren. So werden die Interventions- und Gestaltungsinstrumente der Pädagog/-innen im Jugendzentrum bewusst gemacht (u. a. Öffnungszeiten, Regeln, Angebote, Beteiligung von Ehrenamtlichen) und die eigene Rollenklarheit gestärkt. Letztlich kann der Offene Betrieb so von einem niederschweligen Angebot zu einem wichtigen sozialen Lern- und Erfahrungsfeld für die Besucher/-innen werden.

Um die auf den ersten Blick oft beliebig wirkende Angebotspalette im Jugendzentrum zu strukturieren, werden die Teilnehmenden in die Konzeptarbeit eingeführt und entwickeln anschließend beispielhaft einen pädagogischen Schwerpunkt. Die Grundlage dafür bilden die vorher erarbeiteten Themen, so dass an dieser Stelle die inhaltlichen Fäden zusammenlaufen. Das Ergebnis ist ein systematischerer Blick auf die eigene Arbeit im Jugendzentrum und die damit verbundene pädagogische Zielsetzung. So ist eine

gute Grundlage für reflektiertes Agieren und zunehmende Handlungssicherheit gelegt.

„Wer bin ich – und wenn ja, wie viele?“ – Über Rollenklarheit die eigene Professionalität und Identität entwickeln

Nachdem der Blick auf Rahmenbedingungen, Strukturen und fachliche Anforderungen in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit geschärft wurde, stehen im dritten Teil der Arbeitsfeldqualifizierung die neuen Mitarbeiter/-innen als Person im Mittelpunkt. Ziel der Woche ist es, am eigenen Stärken- und Kompetenzprofil zu arbeiten, die eigene Rolle besser zu klären und sich mit der eigenen Motivation und deren Grundlagen auseinanderzusetzen. Solche persönlichen Klärungsprozesse sind die Basis dafür, Motivation auch bei Jugendlichen in der alltäglichen Arbeit zu wecken.

Viele junge Fachkräfte in der offenen Kinder- und Jugendarbeit leiden unter der hohen Flexibilität und scheinbaren Unverbindlichkeit ihrer jugendlichen Besucher/-innen. Typisches Beispiel ist, dass zunächst gewünschte Angebote und Aktionen trotz intensiver Planung und Vorbereitung ausfallen müssen, weil die Jugendlichen am Ende ausbleiben. Die Teilnehmenden erhoffen sich von der Seminarwoche einfache Antworten auf die Frage: „Wie motiviere ich Jugendliche?“ Und sie gehen zunächst davon aus, Motivation könne wie ein „Zaubertrank“ an Jugendliche verabreicht werden, wenn man nur das Rezept kennt. Im gegenseitigen Austausch erkennen sie aber, wie vielfältig und individuell der Weg zu Motivation gestaltet ist. Diese Erkenntnisse können sie auf ihre Arbeit vor Ort übertragen, etwa bei der Gewinnung und Pflege von Ehrenamtlichen oder der Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der offenen Jugendarbeit.

Um das eigene Rollenverständnis zu schärfen, setzen sich die Teilnehmenden mit den Anforderungen auseinander, die aus ihrem Umfeld (direkt oder indirekt) an sie gestellt werden: Wer will was von mir, welche Rollen und Aufgaben sind damit verknüpft und was will ich selbst in meiner Rolle als Jugendarbeiter/-in? Diese Vielfalt an Akteuren, Erwartungen, Rollen und Aufgaben einmal deutlich zu benennen und zu visualisieren ist der erste Schritt, um ein Rollen-Selbstverständnis entwickeln und bewusst gestalten zu können.

Weiteres Ziel der dritten Seminarwoche sind einige Querschnittsaufgaben und -themen der OKJA. Dazu zählen die interkulturelle und geschlechterreflektierte Jugendarbeit sowie die Kooperation von offener Jugendarbeit und Schule. Drei bis vier Einrichtungen aus Stadt und Umland sowie unterschiedliche Trägerformen und Arbeitsschwerpunkte stehen für die Kursteilnehmer als Exkursionsziel zur Verfügung. Mit den dortigen Mitarbeiter/-innen wird ein Fachgespräch geführt. Die Teilnehmer/-innen können sich eines dieser Ziele aussuchen und bereiten sich mit Fachliteratur in der Kleingruppe auf das Gespräch vor.

Im Nachgang des Exkursionsnachmittags bereiten alle Kleingruppen eine Präsentation zu ihrer Erkundung vor. Spannend dabei ist, dass neben den thematischen und fachlichen Erkenntnissen auch ganz andere Eindrücke zählen. So waren einige Teilnehmende aus sehr ländlichen Regionen zum ersten Mal in ihrem Leben in einem Münchner Stadtteil, der von vielen Hochhäusern, engen Wohnverhältnissen und entsprechend schwierigen Sozialisationsbedingungen für Jugendliche geprägt ist und als „sozialer Brennpunkt“ gilt. Solche sozialräumliche Bedingungen hautnah zu erfahren und die damit einhergehenden Auswirkungen auf die Gestaltung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zu er-

leben, eröffnet ganz neue Perspektiven auf das Arbeitsfeld und die Anforderungen als Mitarbeiter/-in.

Doch nicht nur der fachliche und sozial-räumliche Blick wird durch die Exkursionen geschärft. Die Teilnehmenden bringen in die Fachgespräche mit teilweise langjährigen Mitarbeitenden auch die Motivationsfrage mit ein und bekommen ganz vielfältige Antworten. Ein „Aha-Erlebnis“ ist dabei, dass Motivation kein Dauerzustand ist und immer wieder gepflegt oder neu entwickelt werden muss. Zu wissen oder zu entdecken, welche Faktoren die eigene (intrinsische oder extrinsische) Motivation behindern bzw. fördern, ist wichtig, um eigene Handlungsansätze für Veränderungen zu finden. Zum Beispiel das Einbringen oder Entwickeln persönlicher Fähigkeiten im Beruf, der Umzug in eine andere Stadt, die näher oder auch entfernter vom Arbeitsort, von Familie oder Freunden liegt oder auch die bewusste Förderung der eigenen Interessen, Gesundheit und Fitness. Es kommt auf eine ausgeglichene Balance zwischen den verschiedenen Lebensbereichen an.

So fließt am Ende der Seminarwoche, aber auch am Ende der Qualifizierungsreihe alles zusammen: Organisationskompetenz (wo bin ich hier gelandet?), fachliche Kompetenz (was tue ich und mit welchem Ziel?), Sozialkompetenz (wie baue ich Kontakt auf und wie gestalte ich Beziehungen?) und Selbstkompetenz (was kann ich, was brauche ich und wohin möchte ich mich entwickeln?) bilden die Grundlage für professionelles Handeln im Feld der offenen Kinder- und Jugendarbeit.

Fazit

Fachliche Themen der Qualifizierungsreihe werden auch in der Ausbildung vermittelt, doch durch die praktischen Erfahrungen

können neue Mitarbeiter/-innen das berufsbegleitend vermittelte Wissen jetzt konkret verankern und umsetzen. Das eröffnet neue Fragen und vertiefte Erkenntnisse.

Mitarbeiter/-innen der OKJA bewegen sich in einem permanenten Spannungsverhältnis: zwischen Pädagogik und Recht, zwischen Parteilichkeit für die Jugendlichen und Abhängigkeit von Politik, zwischen Empathie und Konsequenz, zwischen Nähe und Distanz, zwischen Qualität und Quantität, zwischen Rollenerwartungen und eigenen Wertmaßstäben, zwischen Lust und Frust, usw. Hier den Überblick zu gewinnen, die eigene professionelle Rolle aktiv zu gestalten und Reibung auszuhalten, gehört zu der grundlegenden Herausforderung für neue Mitarbeiter/-innen. Und gleichzeitig hört dieser Lernprozess nie auf, ist dieser Balanceakt eine kontinuierliche Herausforderung in der pädagogischen Kinder- und Jugendarbeit.



Institut für
Jugendarbeit
Gauting

Ina Benigna Hellert-Dillenberger,
Dipl.-Sozialwirtin, Mediatorin,
TZI-Zertifikat, verantwortliche Dozentin
für den Fachbereich „Pädagogische
Kompetenz & arbeitsfeldbezogene
Qualifizierung“ im Institut für Jugend-
arbeit in Gauting

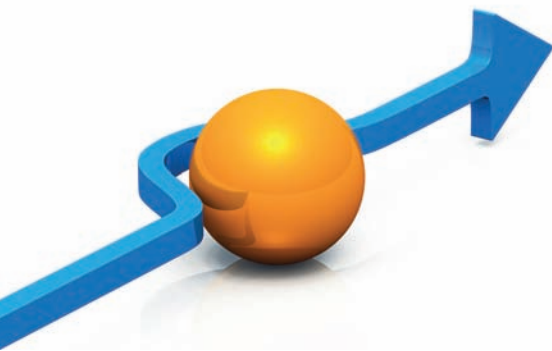
Coaching als Instrument der Personalentwicklung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

Länder, Kommunen und Städte in Deutschland müssen sparen. In dem wohl ausnahmslos größten Etat, den Sozialleistungen, sticht immer wieder die Offene Jugendarbeit als potentielle „Kann-Leistung“ ins Auge. Ob oder inwieweit die Jugendarbeit doch eine Pflichtleistung darstellt, kann an dieser Stelle nicht erörtert werden. Fakt ist jedoch, dass die Reduzierung des Personalschlüssels der hauptamtlichen Mitarbeiter/-innen oftmals ein Thema der entscheidenden Finanzausschüsse darstellt. Noch mehr stehen die Honorarkräfte und Bundesfreiwilligendienstleistenden häufig komplett auf der Streichliste – eine unglückliche Situation für die Jugendhäuser und die von ihnen betreuten Kinder und Jugendlichen. Kummer ist berechtigt und sollte unbedingt zugelassen werden. Aber was folgt nach der Trauerphase?

Ein Blick in die Entwicklung der Schuldenberge der Städte und Kommunen genügt

um zu erkennen, dass sich die Personalsituation in der Offenen Jugendarbeit keinesfalls verbessern wird. Resignation? Möglich, fühlt sich aber nicht gut an und spiegelt eine denkbar schlechte Vorbildfunktion für die Besucher/-innen wieder! Im Coaching spricht man in vergleichbaren Situationen nicht mehr von Problemen (denn diese kann man lösen), sondern von Restriktionen (also einer Verschuldung, die nicht im eigenen Einflussbereich liegt). Das Ziel ist dann nicht der Kampf und das Hadern mit dem vermeintlichen Problem (natürlich bitte trotzdem dem Stellenabbau mit inhaltlichen Argumenten entgegentreten), sondern der optimale Umgang mit der Restriktion. Übersetzt auf die aktuelle Situation der Offenen Jugendarbeit stellt sich somit die Frage: Wie kann die Qualität der Arbeit unter sich zunehmend verschlechternden personellen Rahmenbedingungen bestmöglich aufrechterhalten werden? Und zwar ohne (!) dass die Mitarbeiter/-innen dafür den Preis mit ihrer Gesundheit durch dauerhafte Überbelastung bezahlen müssen?

Aus systemischer Sicht genügen manchmal kleine Veränderungen in Teilsystemen, um Großes zu bewirken. Wo sind daher die „Stellschrauben“, die man selbst aktiv anziehen kann und dadurch größtmögliche gewünschte Auswirkungen erzielt? Es bieten sich in diesem Zusammenhang die Stellschrauben „Zielvorgaben“, „Aufgaben- und Rollenbeschreibung“ und „Kommunikation“



an. Und zwar auf verschiedenen Ebenen und an deren Schnittstellen. An den Stellschrauben müssen die Verantwortlichen immer selbst drehen. Und in der Regel wissen sie auch, wie weit und in welche Richtung sie justieren müssen. Dies zeigt schließlich die überwiegend erfolgreiche Offene Jugendarbeit in Deutschland. Ich vertrete jedoch die Ansicht, dass es in der Jugendhausarbeit durchaus Situationen und Konstellationen gibt, in denen ein professioneller Blick von außen durch einen externen Coach hilfreiche Unterstützung bieten kann. Diese Ansicht werde ich in den folgenden Kapiteln begründen und erläutern.

Was unterscheidet Coaching von der Supervision?

Coaching ist ein Begriff, der aktuell sehr inflationär in fast allen Gesellschaftsbereichen (vom Diätcoach bis hin zum Gesangscoach) eingesetzt wird. Benötigt nun auch die Offene Jugendarbeit Coaching, um dem Trend gerecht zu werden? Schließlich hat sich bereits die Supervision als Beratungsangebot bewährt. In der Tat vermischen und überschneiden sich inzwischen Elemente von Coaching und Supervision. Die ehemals klare Trennlinie verschwindet. Die Lösungs-, Kompetenz- und Ressourcenorientierung sind bei beiden Beratungsformen inzwischen Standard. Nach meinem Verständnis setzt Coaching im Vergleich zur Supervision jedoch seine Schwerpunkte mehr auf die Unterstützung von Führungskräften in Führungsfragen. Beim Teamcoaching ste-

hen Teamkommunikation und Teamentwicklungsprozesse im Fokus. Die traditionelle Supervision geht meiner Ansicht nach mehr auf die aktuellen Probleme und Fragen des Teams in der konkreten pädagogischen Arbeit ein – Stichwort „*Fallsupervision*“. Coaching hat für mich zudem einen klarer umrissenen Zielauftrag, welcher meist über mehrere Sitzungen im Beratungsprozess verfolgt und am Ende überprüft wird.

Zieldienliche Teamstrukturen und Teamkommunikation im Jugendhaus

Wie kann sich ein Jugendhaus für alle Beteiligten bestmöglich organisieren? Für mich stellt sich hierbei an erster Stelle die Frage: Welchen Auftrag habe ich als Jugendeinrichtung? Dieser leitet sich u. a. von den gesetzlichen Vorgaben, vom Leitbild des Trägers und weiteren Leistungsvereinbarungen mit den jeweiligen Finanzgebern (z. B. Land, Stadt, Kommune) ab. Dies führt zu den Auftrags-Rahmenbedingungen, innerhalb derer man sich als Einrichtung bewegen muss. Erfahrungsgemäß bleibt nun aber reichlich Spielraum für individuelle Ziele, die die Experten vor Ort beschreiben können und sollen. Diese Ziele orientieren sich in erster Linie an dem Bedarf der Kinder und Jugendlichen, der sinnvollerweise mit deren Beteiligung ermittelt wird. Für eine erfolgreiche Jugendhausarbeit sollten die Ziele im Team gemeinsam erarbeitet werden, um sie anschließend auch gemeinsam zu vertreten und zu tragen. Erst jetzt, als zweiter Schritt, können die Aufgaben angemessen verteilt werden. Dass sich die Aufgaben- und Rollenzuteilungen an den Ressourcen und Fähigkeiten der Mitarbeiter orientieren sollten, versteht sich von selbst.

Erfolgreiches Arbeiten wird ermöglicht, wenn sich Menschen mit ihren Stärken und Potentialen in den jeweiligen Aufgaben,

die sie fordern (nicht über- oder unterfordern!), beweisen und zeigen können. Dies führt zu den Voraussetzungen, die einer hohen Arbeitszufriedenheit den Weg ebnen. Für FRANK NATHO stellt ein „*Produktives Tätigsein*“ ein menschliches Grundbedürfnis dar, „*das bei einer entsprechenden Herausforderung (Ziel und Nutzen) in einem unterstützenden Rahmen (Organisation) in der Zusammenarbeit mit anderen Menschen (Team) befriedigt wird*“¹. Die besten Zielvereinbarungen, die vernünftigsten Aufgaben- und Rollenverteilungen bringen jedoch reichlich wenig, wenn sie nicht für alle Beteiligten verständlich kommuniziert werden. „*Menschen haben ständig Erwartungen an sich und andere Menschen [...] Daher ist der Austausch von Erwartungen eine wichtige Voraussetzung für das Gelingen von guter Zusammenarbeit in allen Teams [...] Nur wenn Erwartungen klar ausgesprochen werden, kann eine konstruktive Auseinandersetzung über deren Erfüllung stattfinden*“². Ein konsequenter, regelmäßig stattfindender Erwartungsaustausch erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass sich Konflikte (die sich unbearbeitet später zu Krisen entwickeln können), frühzeitig auflösen können. Dies ist die Basis für eine gesunde Konfliktlösungskultur, die augenscheinlich klare Vorteile gegenüber Konfliktvermeidungs- und Harmonieherstellungskulturen besitzt. Frühzeitige Konfliktlösungen haben im Übrigen nicht nur für sachliche Aspekte eine hohe Bedeutung, sondern gerade auch für ungelöste Themen auf der Beziehungsebene zwischen den Teammitgliedern. Wie oft werden Stunden damit verbracht, ergebnislos Lösungen von Sachproblemen zu finden, weil sich ein Konflikt von der Beziehungsebene auf die Sachebene verlagert hat?³ Aus diesen Gründen ist es so wichtig, „*ein Klima zu schaffen, bei dem es selbstverständlich ist, Bedürfnisse und Erwartungen zu artikulieren*“⁴ und anschließend auf der richtigen Ebene

gemeinsam zu lösen. Ein solches konstruktives (Betriebs-)Klima aufzubauen sowie für eine möglichst optimale Ziel-, Aufgaben- und Rollenklarheit zu sorgen, sind für mich die entscheidenden Aufgaben einer Leitung in der Offenen Jugendarbeit.

Coaching von Führungskräften

Leitungskräfte der Offenen Jugendarbeit sind wie alle angestellten Führungskräfte in einer sogenannten „Sandwich-Position“. Zum einen begegnen ihnen Aufträge und eine damit verbundene Kontrolle von den jeweiligen Trägern, und zum anderen Wünsche als auch Fragen von ihrem eigenen Team. Darüber hinaus sind sie nur selten für die Leitungsfunktion komplett freigestellt. Leitungskräfte sind daher meist auch noch in die alltägliche pädagogische Arbeit involviert und müssen ihre Präsenz auch den Kindern und Jugendlichen widmen (pädagogische Grundkompetenz). Demnach stehen sie oftmals im Zentrum von drei Seiten: Vorgesetzten, Team, Kinder und Jugendlichen. Dies ist alles andere als eine einfache Position. Eine möglichst optimale Rollenklarheit ist daher von höchster Bedeutung. Es besteht ferner eine Reihe von organisatorischen und konzeptionellen Aufgaben. Die Leitungsaufgaben werden unterschieden in Führungsfunktionen wie Kommunikation, Moderation, Unterstützung (soziale Grundkompetenz) und Managementfunktionen wie Planung, Kontrolle, Organisation, Auswertung (technische Grundkompetenz)⁵.

Wie aber werden die soziale und die technische Grundkompetenz erworben? Wird man als Chef geboren? Kann man sich zum Chef ausbilden lassen? In der freien Wirtschaft gibt es natürlich reichlich, in der Sozialen Arbeit gelegentlich, Kurse und Fortbildungen zum Thema Führung. In der Praxis wächst man üblicherweise in die Chefrolle

hinein. Ist es in der Offenen Jugendarbeit nicht auch so, dass sobald die Leitungsstelle frei wird und sich keine Person mit Leitungserfahrung bewirbt, ein mehr oder weniger guter Pädagoge mit gewissen Ambitionen das Ruder übernimmt? Aber sind erstklassige Pädagog/-innen auch erstklassige Leitungen? „Kommt darauf an, hoffen wir es mal...“, könnte eine typische Antwort des Trägers lauten. Natürlich ist ein Jugendhaus kein Dax- Unternehmen mit zig Tausend Angestellten und es wird schon „irgendwie gehen“, ein Team mit zwei bis vielleicht maximal acht Mitarbeiter/-innen zu leiten. Aber kann „irgendwie gehen“ ein professioneller Anspruch sein, egal welcher Organisation? Vor – gesetzt ist schnell jemand. ARNOLD RETZER unterscheidet deshalb zwischen Vorgesetzten mit ausschließlicher Amtsautorität (Resultat einer Organisationsstruktur) und einer wirklichen Führungsautorität, die ihre Legitimation auch von ihrem Team erhält⁶.

Coaching als Begleitung einer erstmaligen Leitung kann meiner Ansicht nach maßgeblich dazu beitragen, dass sich aus dem Vorgesetzten zügiger und reibungsärmer eine Führungskraft entwickeln kann. Es kann beispielsweise der persönliche Führungsstil oder die neue Leitungsrolle thematisiert werden. Fragen zur Leitungsrolle in Verbindung mit Hierarchie und Grenzen tauchen meist dann auf, wenn die Leitung zuvor Teammitglied war – was nicht selten der Fall ist. Bei erfahrenen Führungskräften kann Coaching beispielsweise dazu beitragen, dass routiniert ablaufende Handlungsmuster überprüft und gegebenenfalls neue Impulse gesetzt werden. Häufiger jedoch wird ein Coach bei größeren personellen oder konzeptionellen Veränderungen im Jugendhaus angefragt. Hierbei kann Coaching die Führungskraft darin, unterstützen, die nicht immer einfachen Veränderungsprozesse bestmöglich zu meistern. Coaching

hat daher die sozialen und technischen Grundkompetenzen der Leitung zum Thema. Die pädagogischen Grundkompetenzen stehen beim Coaching nicht im Mittelpunkt. Sie sind für eine vorbildliche Leitung natürlich sehr wichtig. Die Leitung muss jedoch nicht zwangsläufig der beste Pädagoge im Haus sein. In diesem Sinne zitiere ich eine für mich sehr anschauliche Metapher: „Die erfolgreiche Führungskraft ist zunehmend Dirigent. Dirigent sein bedeutet nicht etwa, der beste Geiger [...] sein zu wollen, sondern sich auf seine eigene wichtige Rolle zu konzentrieren: anderen den Takt vorzugeben und für eine möglichst perfekte Symphonie [...] zu sorgen. Ein Dirigent muss den Überblick bewahren, die Kunden als Publikum im Auge haben und wissen, dass seine Musiker die eigentlichen Stars sind, die er ‚leiten‘ und zu noch schöneren Tönen ermutigen darf [...] Die Führungskraft ist ‚Dienstleister‘ ihrer Mitarbeiter und interessiert an deren Erfolg“⁷. Coaching von Führungskräften, das dieses „Dirigentenverständnis“ mit berücksichtigt, hat daher auch positive Auswirkungen auf die Mitarbeiter/-innen. Dennoch kann es im Coaching durchaus sinnvoll und notwendig sein, mit dem gesamten Team zu arbeiten.

Coaching von Teams

Wann wird aus einer Gruppe von Menschen ein Team? Nach LEIGH L. THOMPSON wird aus einer Gruppe durch wechselseitiger Abhängigkeit und gemeinsamer Verantwortlichkeit für das Erreichen spezifischer Ziele ihrer Organisation ein Team⁸. Eine erfolgreiche Offene Jugendarbeit setzt ein starkes Team voraus. Ein „Haufen“ von Einzeltänzer/-innen wird von den Jugendlichen üblicherweise auseinandergenommen. Die Jugendlichen „riechen“ förmlich jede uneinheitliche Vorgehensweise und versuchen, sich bewusst und unbewusst durch Spal-

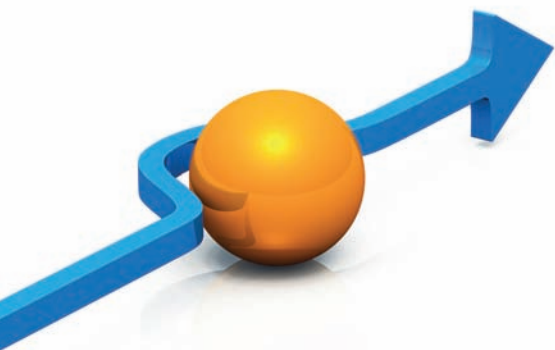
tungsversuche Vorteile zu schaffen. Daher ist, nebenbei gesagt, das sogenannte „Austesten“ der Betreuer/-innen und des gesamten Teams eine dankbare Einladung, um die aktuelle Teamfähigkeit zu überprüfen. Bezeichnend für Jugendhausangestellte ist, dass sie oftmals zahlreiche Aufgaben nicht nur im pädagogischen, sondern auch im organisatorischen Bereich übernehmen.

Dies entspricht der modernen Organisationsphilosophie, dass die Mitarbeiter/-innen denken und handeln wie Mitunternehmer/-innen und Verantwortung für das Gelingen des Gesamten übernehmen. In dieser Arbeitsphilosophie geht es nicht mehr darum, die Teammitglieder zu motivieren. Alle Menschen sind in der Regel motiviert! Die Frage ist nur: für was? Es geht aus diesem Grund in erster Linie um die Produktion von Sinn⁹. Teamentwicklungs- und Teambildungsprozesse sollten deshalb unbedingt auch sinnstiftende Aspekte zum Inhalt haben. Hierzu passt ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY bekannter Satz: *„Wenn du ein Schiff bauen willst, dann trommle nicht Männer zusammen, um Holz zu beschaffen, Aufgaben zu vergeben und die Arbeit einzuteilen, sondern lehre sie die Sehnsucht nach dem weiten, endlosen Meer“*¹⁰. Dieser Vergleich mag etwas weit hergeholt sein und pathetisch klingen, jedoch geht SAINT-EXUPÉRY meiner Ansicht nach auf eine oft gestellte

Frage des arbeitenden Menschen ein: *„Für was mache ich das eigentlich alles, außer um Geld zu verdienen?“* Sobald die Vision der Jugendeinrichtung klar ist und alle Teammitglieder im Großen und Ganzen (nicht im Detail) wissen, was, wer, mit welchem Ziel arbeitet, kann durch diese transparente Offenheit Verständnis und Vertrauen entstehen. Denn nur mit Verständnis und Vertrauen kann sich ein konstruktiver und gesunder „*Teamgeist*“ entwickeln, dem ich in der Offenen Jugendarbeit eine elementare Bedeutung beimesse.

Lohnt es sich, in der Offenen Jugendarbeit in Coaching zu investieren?

Coaching dient schon lange nicht mehr zum Ausgleich von Defiziten. In der Wirtschaft ist diese Beratungsform längst Bestandteil eines vorausschauenden Organisationshandelns und nachhaltiger Qualitätssicherung¹¹. Im freien Markt wird ganz genau kalkuliert, ob sich Coaching für die eigene Firma rechnet oder nicht. Alle Probleme, die nicht frühzeitig erkannt und gelöst werden, muss der Krisenmanager doppelt und dreifach ausbügeln¹². Der „Gewinn“ drückt sich beispielsweise in weniger Krankheitstagen und höherer Arbeitszufriedenheit der Angestellten aus. Aber ist das auf soziale Bereiche, bzw. konkret auf die Offene Jugendarbeit übertragbar? Meiner Ansicht nach ja, denn die Führungsfragen und Teamstrukturen sind durchaus vergleichbar mit denen in wirtschaftlichen Organisationen. Ebenso mangelt es nicht an Komplexität der Aufgaben und Rollen. Wie ich bereits angedeutet habe, halte ich für Neueinsteiger/-innen in die Leitungsfunktion mehrere Coachingeinheiten für sinnvoll. Bei erfahrenen Leitungen sollte zumindest einmal im Jahr ein Coaching standardisiert angeboten werden. Dieser



präventive Ansatz hätte zusätzlich den positiven Nebeneffekt, dass die Leitung nicht den Vorgesetzten um ein Coaching bitten muss. Leider kann es in der praktischen Arbeit vorkommen, dass eine Leitungskraft, die sich nach der Finanzierungsmöglichkeit eines Coachings erkundigt, unter dem Verdacht steht, ihrer Aufgabe nicht mehr gewachsen zu sein. Eine hoffentlich nicht mehr allzu häufige konservative, destruktive Einstellung. Eigentlich benötigen wir das Gegenteil: aufgeschlossene kommunale und freie Träger, die es begrüßen, wenn Leitungen und Teams offen Fragen, Schwierigkeiten sowie Veränderungswünsche artikulieren. Die Träger müssen selbstverständlich schauen, ob und in welchem Umfang im Bedarfsfall ein externes Coaching von Leitungskräften und Teams finanzierbar ist. Dabei können gewiss viele Herausforderungen innerhalb des Trägers oder auch trägerübergreifend durch beispielsweise kollegialen Austausch gemeistert werden. In dieser Form wird es in der Praxis offenkundig meist erfolgreich praktiziert. Mein Anliegen ist, Coaching als eine von mehreren Optionen der Lösungsfindung und Qualitätsentwicklung miteinzubeziehen. Eine Option, die kurzfristige Zeit und Geld kostet, aber langfristige Zeit und Geld einsparen kann.

Was nützt Organisations- und Personalentwicklung den Kindern und Jugendlichen im Jugendhaus?

Kinder und Jugendliche benötigen präsente Erwachsene. Jedes Prozent an Energie, das in Konflikte unter den Teammitgliedern (Leitung mit eingeschlossen) fließt, fehlt in der Begegnung mit den Besucher/-innen. Es ist eine primäre Aufgabe der Leitung, dafür zu sorgen, dass sobald Konflikte entstehen, diese schnell auf den Tisch kommen und

gelöst werden. Teammitglieder müssen weder die gleichen Vorlieben und Interessen haben noch müssen sie sich sympathisch sein, um einen professionellen und fairen Umgang miteinander zu pflegen. Teams, die sich dauerhaft größtenteils nur mit sich selbst beschäftigen, finde ich eine Zumutung für die betreuten Kinder und Jugendlichen. Nichtpräsente Erwachsene haben unsere Besucher/-innen leider oftmals schon zu Hause in der Familie zu genüge. Jugendliche schauen zudem ganz genau hin, wie innerhalb des Teams kommuniziert wird. Oder glaubt jemand ernsthaft, dass selbst verdeckte Abneigungen innerhalb des Teams bis hin zu Mobbing von den Jugendlichen nicht wahrgenommen werden? An dieser Stelle könnte man den Einwand bringen: „Nun ja, Pädagogen sind auch keine Engel. Sie spiegeln das normale Leben wider“. Stimmt, sie sind keine Engel, aber bezahlte professionelle Angestellte, die den Kindern und Jugendlichen als Orientierung dienen. Deshalb ist ein vorbildliches Miteinander und konstruktive Konfliktlösungen im Team ein alltäglicher entscheidender pädagogischer Auftrag. Wie sollten die Betreuer/-innen auch glaubhaft im Jugendhaus ein konstruktives soziales Miteinander einfordern, wenn sie es noch nicht einmal im eigenen Team vorleben? Das wäre ja völlig inkongruent und fern der für die Jugendlichen so wichtigen Authentizität.

Zuletzt noch ein Blick auf die Leitung. Ich persönlich bin in meiner Leitungsrolle schon unzählige Male von Jugendlichen gefragt worden: „Du bist doch der Chef, oder?“ Gefolgt von Vorschlägen wie: „Du könntest doch Mitarbeiterin X heimschicken“, oder: „Mitarbeiter Y soll für dich dies und jenes machen“. Der Umgang der Leitung mit Macht, Verantwortung und Führung ist von sehr großem Interesse. Zu viele Besucher/-innen der Offenen Jugendhäuser haben in ihrem Leben schon leidvolle Erfahrung mit Macht-

missbrauch gemacht. Das andere Extrem, das „Nichtgebrauchen“ von zugesprochener Macht (gemäß dem gelegentlichen Umgang mit Macht im sozialen Bereich: „Macht nix“) dient den Jugendlichen allerdings ebenso wenig als Vorbild. Macht und Hierarchie sind sinnvoll und funktional. Sie dürfen jedoch selbstverständlich keinesfalls bewertenden Einfluss haben auf die Wertigkeit der im Jugendhaus beschäftigten Menschen. Darum hat es eine sehr hohe Bedeutung, mit welcher Haltung die im Fokus der Jugendlichen stehende Leitung den Teammitgliedern, den Reinigungskräften, den Ehrenamtlichen,

den Praktikant/-innen begegnet und wie sie mit ihnen kommuniziert.

Mein Resümee: Kinder und Jugendliche verdienen präsenste Betreuer/-innen, die hierarchieunabhängig respektvoll miteinander umgehen. Klarheit und Transparenz hinsichtlich der Ziele, Aufgaben und Rollen im Jugendhaus tragen maßgeblich zu diesem Anliegen bei. Coaching ist ein Beratungsangebot, das die Entwicklung bzw. Aufrechterhaltung einer solchen Jugendhauskultur und Organisationsstruktur fördert und unterstützt.



Stefan Gabriel,
 Coach (DGfC) und Teamentwickler (ARS)
 Coaching Gabriel, Bereichsleiter Offene
 Kinder- und Jugendarbeit,
 Ökumenische Fördergemeinschaft
 Ludwigshafen GmbH

www.coaching-gabriel.de
www.foerdergemeinschaft.de

Literatur / Anmerkungen

- 1 NATHO, FRANK: **Selbstlernende Teams**, Dessau 2004, S. 40
- 2 HABERLEITNER, E.; DEISTLER E.; UNGYARI, R: **Führen, Fördern, Coachen**. München: 2. Auflage 2009, S. 113 – S. 116
- 3 Vgl. HABERLEITNER, ebd. S.123
- 4 HABERLEITNER, ebd. S.116
- 5 POHL, M.; WUNDER, M.: **Coaching und Führung**, Frankfurt am Main: 2. Auflage 2005, S. 21
- 6 Vgl. RETZER, ARNOLD: **Die Kunst der Führung**, Heidelberg 2011, Seminarunterlagen
- 7 HABERLEITNER ebd. S. 16 – S. 17
- 8 LEIGH L.THOMPSON zitiert in VAN DICK, RALF; WEST, MICHAEL: **Teamwork, Teamdiagnose, Teamentwicklung**, Göttingen 2005, S. 3
- 9 Vgl. RETZER, ebd.
- 10 ANTOINE DE SAINT-EXUPERY: **Die Stadt in der Wüste/ Citadelle** aus: www.zitate-online.de, Ab-ruf am 01.05.2013
- 11 Vgl. FALLNER, HEINRICH; POHL, MICHAEL: **Coaching mit System**, 2. Auflage Wiesbaden 2005, S. 229
- 12 Vgl. SCHULZ VON THUN, FRIEDMANN; RUPPEL, JOHANNES; STRATMANN, ROSWITHA: **Miteinander Reden: Kommunikationspsychologie für Führungskräfte**, 6. Auflage 2006, Reinbek bei Hamburg, Rowohlt Taschenbuchverlag, S. 108



„Bildung im Alltag der offenen Kinder- und Jugendarbeit“ war ein Projekt, das die AGJF Baden-Württemberg e.V. gemeinsam mit dem Paritätischen Jugendwerk Baden-Württemberg e.V. und der SBR gGmbH Stuttgart 2006/07 durchgeführt hat. Gefördert wurde es aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) und der Arbeitsagentur.

Viele akademische Jugendarbeiter/innen fordern, die offene Arbeit verstärkt unter der Bildungsperspektive zu sehen. Sind solche Forderungen unter den gegebenen Voraussetzungen – personellen wie fachlichen – aber überhaupt realistisch? Kann es mit den durchschnittlich vorhandenen Ressourcen und strukturellen Gegebenheiten gelingen, Bildungsprozessen im alltäglichen Geschehen auf die Schliche zu kommen? Unsere Antwort lautet eindeutig „Ja“, sofern die Praktiker/innen dafür eine vergleichsweise bescheidene Unterstützung erhalten.

In diesem Buch werden die theoretischen und methodischen Grundlagen, v. a. aber die

Ergebnisse des Projekts in einigen der beteiligten örtlichen Einrichtungen vorgestellt.

Im „Jugendmedienzentrum Tübingen“ geht es um Entwicklungen, die bei der großen Gruppe ehrenamtlicher Mitarbeiter, die den Betrieb i. w. tragen, beobachtet werden konnten.

Bei der „Backof(f)ensive“ der Spieloffensive Freiburg handelt es sich um ein Projekt mit Jugendlichen, denen üblicherweise niemand so richtig über den Weg traut.

Das „Jugendzentrum Hammerschlag“ in Schorn-dorf ist ein Angebot überwiegend für Spätaus-siedlerjugendliche. Hier wird sehr deutlich, wie sich diese Jugendlichen mit Unterstützung des Jugendzentrums aus dem üblichen Dreieck Bahn-hof, Stadtpark und Jugendzentrum Zug um Zug herauslösen und sich neue Räume aneignen.

In der „Musikwerkstatt Tübingen“ wurden zwei Mädchenbands ein Jahr lang begleitet.

Der „Jufo-Club Möglingen“ ist ein Partizipations-projekt für eine Gruppe jüngerer Besucher des kommunalen Jugendhauses.

Im „Jugendhaus Bastille“ in Reutlingen standen die informellen Prozesse zwischen Jugendlichen im Vordergrund. Was passiert in der Raucher-ecke oder am Billardtisch unter der Perspektive „Bildung“?

Das Buch kann bezogen werden über die AGJF Baden-Württemberg – <http://www.agjf.de/index.php/shop.html> (Shop), den Verlag – <http://www.tbt-verlag.de/?path=jugendarbeit> (Shop) oder den Buchhandel.

Burkhard Fehrlen / Thea Koss

**Bildung im Alltag der
Offenen Kinder- und Jugendarbeit**

Empirische Studien

Hrsg. von der LAGO Baden-Württemberg

202 Seiten · **12,80 €**

Tübingen 2009

ISBN 978-3-925882-31-9

Mitarbeiter des KJR Esslingen bewähren sich in der Berufseinstiegsbegleitung



Das Arbeitsfeld der offenen Kinder- und Jugendarbeit öffnet sich

Wir alle leben in einer sich verändernden Gesellschaft. Diese Veränderungsprozesse sind für Kinder und Jugendliche besonders gravierend. Sie sind mit zunehmendem Alter immer deutlicher aufgefordert, sich selbst ins Zentrum der eigenen Biografiegestaltung zu stellen – mit dem Zwang, den Lebenslauf eigenverantwortlich gestalten zu müssen. Kindern und Jugendlichen fällt die Orientierung und Gestaltung zunehmend schwerer. Optional gibt es viele Angebote, die aber allesamt für den Jugendlichen keine Sicherheit und Verlässlichkeit vermitteln. Sie stellen bestenfalls subjektive Wahlmöglichkeiten dar. In diesem Sinne hält die Gesellschaft für die Entfaltung und Entwicklung der Biografie Statuspassagen und Normalitätsannahmen bereit, die dem Lebenslauf eine Struktur geben können: das Kind wächst im Elternhaus auf, geht in den Kindergarten/Vorschule, danach kommt es zur Schule/Ganztagesschule, erlebt seine Pubertät und Adoleszenz, löst sich aus den Bindungen des Elternhauses, sucht neue Bindungen und Erfahrungsräume in Cliques, Milieus oder Organisationen. Im Prozess der Suche werden andere Personen im Kontakt, in Beziehungen und Auseinandersetzung signifikant, bedeutend und wichtig. Das Kind reift dadurch zum Jugend-

lichen/jungen Erwachsenen. Es sind jeweils die Statusübergänge in der Jugendbiografie, die brüchig sein können und eine Zone von krisenhaften Lebensereignissen und potentielle Gefährdungen markieren.

Die Phase, in der die Berufsorientierung und Berufsfindung ansteht, ist für Jugendliche eine sehr zentrale und schwierige Station im Erwachsenwerden. Den Haupt- bzw. Werkrealschülern z. B. werden mit 14 oder 15 Jahren Entscheidungen auferlegt, die von hoher biographischer Bedeutung sind. Sich richtig oder falsch zu entscheiden, ist oftmals mit weitreichenden Konsequenzen für das zukünftige Leben verbunden. Beim Übergang von Schule in den Beruf braucht der/die Jugendliche deshalb verlässlich agierende Erwachsene, die den Jugendlichen über einen längeren Zeitraum verbindlich begleiten, beraten und Orientierung geben. Das Konstrukt der Berufseinstiegsbegleitung bietet für dieses Themen- und Aufgabefeld ein geeignetes Handlungsmodell.

Berufseinstiegsbegleitung – ein neues Praxisfeld entfaltet sich

Dass sich ein freier Träger der Kinder- und Jugendhilfe, wie es der KJR Esslingen e. V. (KJR ES) ist, mit dem Thema „Übergang Schule in den Beruf“ beschäftigt und an einem eigenen, geschlossenen Konzept arbeitet, ist für das Arbeitsfeld der offenen Kinder-

und Jugendarbeit zwar ungewöhnlich, aber doch logisch begründet. Möglich wurde die Beschäftigung mit dem Konstrukt aufgrund der vielfältigen Kooperationsbeziehungen zu vielen Hauptschulen im Landkreis Esslingen. 2007 und in den Jahren danach verstärkte der Personalträger KJR seine Anstrengungen, mit Schulen zu kooperieren. Von den 32 Einrichtungen in Personalträgerschaft des KJR ES waren damals immerhin 27 mit über 140 Angeboten an Schulen vertreten. Die Bandbreite war vielgestaltig und reichte von erlebnispädagogischen Aktionen, Spiel- und Sportangebote über Klassenrat bzw. Trainingsinsel (Arizona Modell), gesundheitsbewusstem Kochen und Essen bis hin zu ersten Versuchen im Bereich Bewerbungs- oder Deeskalationstrainings. Das Label für dieses Tun hieß schulbezogene offene Jugendarbeit. Diese Angebote der Mitarbeiter entstammten, mehr oder weniger, dem „sozialpädagogischen Gemischtwarenladen der offenen Arbeit“ und hatten keinen oder nur sehr geringen Bezug zum Bildungsplan oder den Schulcurricula.

Der Übergang von Schule in den Beruf sollte ab Klassenstufe 7 bis Ende der Schulzeit Aspekte der Persönlichkeitsbildung und Erlangung der Ausbildungsreife in den Blick nehmen. Zentrales Element in diesem Konzept ist die Berufseinstiegsbegleitung/Berufserkundung (BEB). Mit der BEB betrat der KJR 2009 endgültig Neuland.

Über Jahrzehnte begründeten die Mitarbeiter/-innen der offenen Jugendarbeit ihr berufliches Handeln mit dem § 11 KJHG. Dieser Paragraph eröffnete ihnen über all die Jahrzehnte ein weites Handlungsfeld. Die Mitarbeiter/-innen der offenen Arbeit waren gewohnt, ihre Anliegen und Aufgaben bislang u. a. unter den Prämissen von Freiwilligkeit und Offenheit zu realisieren. Soll heißen, die Nutzer/innen konnten in das Jugendhaus/die Einrichtung kommen



und gehen, wie es ihnen beliebt. Mit ihrem Kommen gingen sie keinerlei Verbindlichkeiten oder Verpflichtungen ein. Es bedurfte auch keiner Mitgliedschaft. Gewöhnlich waren Themen und Inhalte auch nicht vorgegeben, sondern sollten gemeinsam mit den Nutzer der Einrichtung erarbeitet werden. Diese zentralen Prinzipien von offener Arbeit wurden bislang in jedem Praxiskonzept von den Mitarbeitern berücksichtigt und umgesetzt.

Mit der BEB begaben sich die Mitarbeiter in den Arbeitskontext des SGB III. Hier wird das Spielfeld der Mitarbeiter/-innen klar umrissen, soll heißen, die Strukturbedingungen der Maßnahme und auch deren Einhaltung sind durch die Agentur für Arbeit vorgegeben. Die Begleitung des Jugendlichen/Schülers hat in erster Linie individuell im „Einzelfall“ zu erfolgen. Frei wählbar und gestaltbar sind aber die Aktions- und Angebotsformen, die der Mitarbeiter zum Erreichen der Maßnahmenziele einsetzt, die da wären:

- der Abschluss einer allgemeinbildenden Schule soll erreicht werden,
- ein Schulabbruch soll verhindert werden,
- der Übergang in eine duale Ausbildung ist dabei erstrebenswerte Option.

Die Strukturbedingungen

Die teilnehmenden Schüler unterliegen einem Auswahlverfahren. An der Auswahl beteiligt sind zum einen die Klassenlehrer und zum anderen der BEB Mitarbeiter. Die Teilnahme des Schülers erfolgt nur mit seiner ausdrücklichen Zustimmung und dem Einverständnis der Eltern.

Mit der Zusage wird eine verbindliche Teilnahme vom Schüler erwartet. Natürlich könnte der Schüler die Teilnahme auch ablehnen. Wenn er sich aber entscheidet teilzunehmen, wird von ihm über einen Zeitraum von drei Jahren verbindliche Mitarbeit erwartet.

Die Maßnahme beginnt in der Vorabgangsklasse. Regelende ist ein halbes Jahr nach Beginn der beruflichen Ausbildung, spätestens 24 Monat nach Beendigung der allgemein bildenden Schule. Die unterschiedlichen und vielfältigen Szenarien des Übergangs können berücksichtigt werden.

Wenn der Schüler sich der Maßnahme entzieht oder die Mitarbeit verweigert, kann ihn der Mitarbeiter auch von der Teilnahme ausschließen.

Jeder Schüler wird monatlich mit einem Fixbetrag bezuschusst. Mit diesen Projektmitteln werden u. a. die:

- Personal- und Personalnebenkosten,
- Anschaffung von Arbeitsmaterialien,
- eventuell anfallende Fahrtkosten und Eintrittsgelder für die Besuche von Ausbildungszentren, Berufsbildungsmessen und ähnlichen Veranstaltungen,
- Fort- und Weiterbildungskosten der Mitarbeiter,
- Honorare für wissenschaftliche und fachliche Begleitung bestritten.

Die Erfüllung des Auftrages wird regelmäßig in halbjährigem Rhythmus von der Agentur für Arbeit geprüft und evaluiert. Die Mitarbeiter verwenden gezielt Eignungstests und Kompetenzfeststellungsverfahren. Sie müssen in regelmäßigen Abständen Förderpläne erstellen, Kontaktform und -häufigkeit festhalten und Leistungs- und Verhaltensbeurteilungen erstellen. Das ist ihr Handwerkszeug, damit dokumentieren sie ihre eingeleiteten Maßnahmen, begründen ihre Interventionen und belegen ihr Handeln gegenüber der Arbeitsagentur. Diese Form zu arbeiten ist Grundlage für die Mittelgewährung.

Die Berufseinstiegsbegleitung ist ein Bundesprojekt und wird über die Agentur für Arbeit finanziert. Der Stellenschlüssel ist verbindlich vereinbart, d. h. eine Mitarbeiter in 100% Anstellung betreut 20 Schüler über die Dauer der Maßnahme. Der BEB Mitarbeiter wird im KJR ES sachgerecht befristet angestellt. Erklärtes Ziel des Trägers war es, den Mitarbeiter/-innen aus der offenen Arbeit die Mitarbeit in der BEB zu ermöglichen.

Anders als in der offenen Kinder- und Jugendarbeit, haben Mitarbeiter/-innen ein klares Mandat und einen eindeutigen Auftrag. Ihr Handeln ist durch das SGB III legitimiert. Reizvoll und neu ist, dass unterschiedliche Akteure – Schüler, Eltern, Lehrer, Berufsberater, etc. – zur Zielerreichung in einem vorgegebenen Kontext kooperieren



müssen. Wobei der BEB Mitarbeiter idealtypisch die Fäden der Maßnahme in der Hand halten soll.

Zur Erfüllung des Arbeitsauftrages werden die BEB Mitarbeiter/-innen mit einer eigenen Projektleitung ausgestattet. Die Projektleitung lenkt, koordiniert und verantwortet das Projekt gegenüber der Arbeitsagentur. Der Projektleiter ist im Innenverhältnis den BEB Mitarbeiter/-innen weisungsbefugt.

Die Berufseinstiegsbegleitungen im KJR ES sind den jeweiligen Vorort-Teams der offenen Jugendarbeit angegliedert, unterstehen aber nicht der Dienst- und Fachaufsicht der Einrichtungsleitung. Die Mitarbeiter verfügen über ein eigenes Büro an der Schule und nutzen deren Ressourcen. Sie haben aber nicht den Status von Schulsozialarbeiter und sind auch sonst in keiner Form der Schulleitung weisungsgebunden oder dem System Schule untergeordnet. Die Mitarbeiter koordinieren Akteure und Prozesse vor Ort.

Arbeitsinstrumente der BEB

Aufgrund des Auftrages und Mandats arbeiten die Mitarbeiter/-innen, wie bereits erwähnt, kontinuierlich und verbindlich individuell mit dem Schüler selbst, den Eltern, den Lehrer/innen und Berufsberatern, später mit den Ausbildungsstellen und/oder Jugendberufshelfern, Schulsozialarbeitern zusammen. Diese Personen liefern, in ihren jeweils unterschiedlichen Funktionen, der BEB Informationen und Anhaltspunkte für ihre Arbeit. Mit Auswahlbogen, Erstgesprächsbogen, Förderplanung, Interessenprofile der Schüler, Verschriftlichung von Elterngesprächen, etc. haben sie ein eigenes Instrumentarium entwickelt, um all diese unterschiedlichen Informationsquellen systematisiert zusammenzutragen und zu verschriftlichen. Die gewonnenen Erkenntnisse fließen dann in die



halbjährlich zu erstellende Leistungs- und Verhaltensbeurteilung (LuV) ein. Anhand der LuV werden Entwicklungen, Leistungsstände, bzw. Stagnation oder Rückschritte beim Schüler nachvollziehbar begründet und dokumentiert.

Handwerkszeuge als Beitrag der offenen Arbeit

Theorie- und Methodenwissen

Fachliche Bezugspunkte und Orientierung, um mit diesen Instrumentarien sorgfältig zu arbeiten, liefert das Theorie- und Methodenwissen der sozialen Arbeit. Ab hier bewegen sich die Mitarbeiter/-innen der offenen Kinder- und Jugendarbeit wieder in bekannten Gefilden. Wesentlich sind Kenntnisse über:

- unterschiedliche Familiensysteme, ihren sozio-ökonomischen Bedingungen, Zusammenhänge und Auswirkungen im Prozess des Erwachsenwerdens,
- Peergroup Verhalten, Mediennutzung, -konsum und -aneignung von Jugendlichen,
- entwicklungspsychologische Stadien vor allem der Pubertät und Adoleszenz,

- Identitätsentwicklung in Verbindung mit Kompetenzentwicklungskonzepten,
- pädagogische Resilienzkonzepte und Vorstellungen über Salutogeneseansätze.
- Relevante Methoden wären bspw. sozialpädagogische Beratung, der Ansatz des Empowerments, Gemeinwesenarbeit, Soziale Netzwerkarbeit, Multiperspektivische Fallarbeit, Soziale Gruppenarbeit, Mediation, Erlebnispädagogik.

Durch die Systematisierung von Informationen, der Dokumentation von Aussagen und ihren Quellen, gekoppelt mit abstraktem, theoretischem Wissen, gewinnen Mitarbeiter/-innen erste Vorstellungen über den Schüler.

Exkurs: Phänomenologie und Hermeneutik

Die Mitarbeiter/-innen machen sich also „ein Bild“ vom Schüler. Dazu sei ein ganz kurzer Exkurs erlaubt. Verhaltensweisen, Meinungsäußerungen, Wünsche, Interessen, Bedürfnisse – alle verbalen und non-verbalen Lebensäußerungen werden als Erscheinung von Realität wahrgenommen und verstanden. Lebensäußerungen werden wie eine Erzählung betrachtet. Das heißt, der Sinn eines Verhaltens erschließt sich aus der gegenwärtigen Situation des Schülers. Erkenntnis gewinnt man durch wahrnehmen (s. o.), erfassen, verstehen und erklären. Das Erfassen bezieht sich auf die Gesamtsituation der Person/des Schülers mit ihren emotionalen Hintergründen. Erfassen geht aus der Wahrnehmung hervor. Das Verstehen enthält eine klare und benennbare Vorstellung vom Sinn der Phänomene, die ich wahrnehme, also auch ihre zugrunde liegende Struktur. Das Erklären bedeutet, etwas bewusst in Zusammenhang zu bringen, zu vernetzen, Verbindungslinien zu erfassen und zu überprüfen. Dieses Bild ist erst mal eine abstrakte Momentaufnahme des Schülers.

(Sozial)Pädagogische Haltungen

Im Kontakt und in der Beziehung zum Schüler wird dieses erste Bild bestätigt, verändert, ergänzt, erhält Facetten und Nuancen. Mitarbeiter/-innen werden praktisch: indem sie sich auf den Schüler (empathisch) einlassen, ihn unterstützen, beraten und überzeugen. Sie bieten sich als Projektions- und Reibungsflächen an, unterbreiten Vorschläge, helfen dem Schüler, eigene Vorstellungen für eine tragfähige berufliche Zukunft zu entwickeln; wenn nötig, sie als ungeeignet wieder zu verwerfen und u. U. sich neue, realitätsgerechte Ziele zu setzen und ihn bei der Suche zu begleiten.

Die Mitarbeiter/-innen gestalten und beantworten mit diesen Handwerkszeugen einen pädagogisch geschützten Rahmen, ohne direkten Notendruck, aber doch mit der deutlichen Aufforderung versehen, sich u.U. schulisch zu verbessern.

Mitarbeiter/-innen versuchen selbstverständlich auch, dem Nichtwollen oder nicht Nichtkönnen des Schülers auf die Spur zu kommen und durch geeignete Maßnahmen einem möglichen Scheitern oder Versagen entgegenzuwirken.

Sozialpädagogische Maßnahmen

Mitarbeiter/-innen nehmen die Aussagen und Erkenntnisse aus dem Förderplan zum Anlass und stellen die Bedarfe und Anliegen des Schülers in den Mittelpunkt ihres Handelns. Sie nutzen ihr Methodenwissen und initiieren und ermöglichen Gelegenheiten und Lernprozesse, in denen sie dem Schüler:

- Helfen, eigene Kompetenzen zu entdecken und zu entfalten,
- lernen zu lernen,
- lernen, sich zu präsentieren, sich (selbstbewusst) darzustellen
- die Sinnhaftigkeit von eigenem Engagement zu vermitteln,

- seine Motivation und sein Durchhaltevermögen zu fördern,
- seine Entscheidungsfähigkeit zu fördern,
- neue Sichtweisen und Einsichten zu ermöglichen und eigene Schlüsse daraus zu ziehen,
- unterschiedliche Erwartungshaltungen auszuhalten,
- helfen, tragfähige Perspektiven für eine selbstbestimmte Zukunft zu entwickeln.



Aus diesen Arbeitsinstrumenten, Handwerkszeugen und sozialpädagogischen Haltungen, notweniger Weise sehr verkürzt dargestellt, begründet, formt und gestaltet sich das Rollenhandeln der Mitarbeiter/-innen gegenüber dem Schüler. Mitarbeiter/-innen der BEB sind weder verlängerter Arm des Elternhauses noch der Schule. Die Mitarbeiter/-innen lassen sich in ihrer Art und Weise zu arbeiten durch Arbeitsagentursinteressen leiten, aber nicht instrumentalisieren oder vereinnahmen. Das Rollenhandeln der BEB hat einen ganz eigenen Wert und orientiert sich zuvorderst, wie ausgeführt, an den Notwendigkeiten und Bedarfen des Schülers. Der, und das sollte keinesfalls vergessen werden, sich in mitten in seiner Adoleszenz befindet.

Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Das Wort Begleitung drückt das „gemeinsam mit jemandem einen Weg gehen“ aus. Bezogen auf die BEB im KJR bedeutet dies, die Mitarbeiter/-innen gehen mit dem Schüler und begleiten ihn auf seinem Weg. Der Weg ist als eine Metapher zu verstehen. Die Berufseinstiegsbegleitung initiiert einen sozialpädagogisch begründeten, individuellen Begleitprozess auf dem Weg zum Wunschberuf oder zumindest zum „richtigen bzw. passenden“ Beruf. Anfang und Ende des

Weges sind bekannt und klar definiert. Die Wegstrecke selber ist weitgehend unbekannt, weil individuell – manchmal verschlungen, rätselhaft, gefährlich, nervend, aber auch mal gerade ohne große Herausforderungen. Es gibt für den Schüler unterschiedliche Wegmarken zur Orientierung: Erkenntnisse aus dem Bewerbungstraining, Erfahrungen und Rückmeldungen aus unterschiedlichen Praktika, der Kontakt mit der Berufsberatung, der Notenschnitt und die Versetzung in die nächste Klassenstufe, der Schulabschluss. Den Förderbedarf im gemeinsam gehen erkennen und Abhilfe schaffen ist Aufgabe der Berufseinstiegsbegleitung. Die Rollen sind klar definiert.

Die Berufseinstiegsbegleitung hat andere Wegmarken. Analog zum Gesundheitswesen arbeitet sie mit einem dreistufigen Verfahren: Anamnese – Diagnose – Therapie. Wobei die Mitarbeiter/-innen „ihre“ Schüler keinesfalls als Patienten oder pädagogische Objekte betrachten. Schüler haben Förderungsbedarf – mehr nicht. Auffallend sind die schwachen Noten- und Leistungsstände der Schüler. Viele der Schüler haben Außenseitererfahrungen hinter sich, haben Probleme, sich im Klassenverband einzuordnen oder zu disziplinieren. Einige haben komplizierte Umfeldbedingungen oder ein problematisches Elternhaus, sind entweder

in einer schwierigen Clique oder als Einzelgänger auf sich allein gestellt. Ihre Kontakte und Beziehungen beziehen sich meist auf das soziale Segment ihres Elternhauses, das anregend sein sollte, es meist aber nicht ist. Jeder der genannten Gründe ist für sich genommen nicht automatisch die Erklärung für ein Scheitern und Versagen. Augenfällig ist, dass bei Schülern, die in der Berufseinstiegsbegleitung sind, gleich mehrere Problemlagen vorliegen. Das weckt die Besorgnis, der Schüler könnte schon in der Schule und später auch für die „Gesellschaft“ verloren gehen, ohne auch nur ansatzweise seine Potenziale und Möglichkeiten erkannt und ausgeschöpft zu haben.

Das Auswahlverfahren, zu Beginn Vorabgangsklasse, markiert den Anfang des Weges. In einem ersten Schritt werden alle als biografisch relevant betrachteten Informationen über einen Schüler im Auswahlbogen, Erstgesprächsbogen, im Interessenprofil des Schülers, in der Verschriftlichung von Elterngespräche erhoben, zusammengefasst und verschriftlicht. Informationsquellen sind Fach-, und Klassenlehrer, Eltern, mglw. Mitschüler. Mitarbeiter/-innen sind über den schulischen Leistungsstand informiert, sind in der Lage, über Elternkontakte Vorstellungen über das jeweilige Herkunftsmilieu des Schülers zu entwickeln, und erhalten darüber hinaus erste Aussagen und eigene Einschätzungen über individuelle Basiskompetenzen.

Der Mitarbeiter arbeitet ähnlich einem Fotograf. Er macht vom Schüler Bilder. Mit Rückgriff auf die analoge Fotografie, ließe sich weiter ausführen: die Aufnahme vom Schüler kommt in das Entwicklerbad. In dieser Emulsion sind enthalten: das Theoriewissen des Mitarbeiters, sein Biografiewissen über den Schüler, sein eigenes Erfahrungswissen und seine praktischen Fähigkeiten und Kompetenzen als Sozialpädagoge/So-

zialarbeiter. Er kann sich das fertige Bild jetzt, aus einer Distanz heraus, betrachten und entsprechende fachlich begründete Schlüsse ziehen. Aus der Distanz heraus kann er einschätzen, bewerten, diagnostizieren: Was fehlt dem Schüler? Was braucht es, damit das Bild besser oder (richtig) gut wird? Der Fotograf und der Schüler, mit ihren je eigenen Mitteln und Bedingtheiten, gehen weiter auf dem Weg, das bestmögliche Bild zustande zu bringen – übersetzt in den BEB Kontext bedeutet das, mit der Förderplanung und Leistungs- und Verhaltensbeurteilung zu arbeiten. Übersetzt in den medizinischen Kontext wäre jetzt die „Therapiestufe“ erreicht. Die Mitarbeiter/-innen können in Kontakt und Beziehung versuchen, beim Schüler Haltungen zu verändern: Lernen, den Leistungsstand zu verbessern, liegt als wichtiges Ziel oben auf. Die Vermittlung sogenannter Sekundär-Tugenden wie Disziplin, Pünktlichkeit, Ordentlichkeit, etc. gehen mit der Verbesserung des schulischen Leistungsstandes als Lernziel Hand in Hand. Komplizierter, weil komplexer ist die Arbeit am Selbstbewusstsein, an der Kompetenzentwicklung, Erkenntnisfähigkeit, Einsichtsfähigkeit und Selbstwirksamkeit, Ambiguitätstoleranz, etc. Hier werden intra- bzw. interpersonale Vorgänge und (Verarbeitungs)Prozesse im Menschen/beim Schüler angesprochen, die bislang (ausschließlich) im Terrain der Psychotherapie oder psychologischer Beratung lag. Der Berufseinstiegsbegleiter sollte sich auf dieser Wegstrecke gut auskennen, denn er muss diesen Abschnitt behutsam, sorgsam, trittsicher zurück legen und jeden Schritt mit Bedacht wählen und gehen. Der Berufseinstiegsbegleiter muss wissen, dass er solche Settings, die Lern- und Verhaltensprozesse auslösen sollen, nur arrangieren kann. Er kann darauf hoffen, dass der Schüler in Gang kommt – sich bewegt. Er kann

aber weder Erfolg noch Ergebnis voraussetzen, programmieren oder gar zensieren.

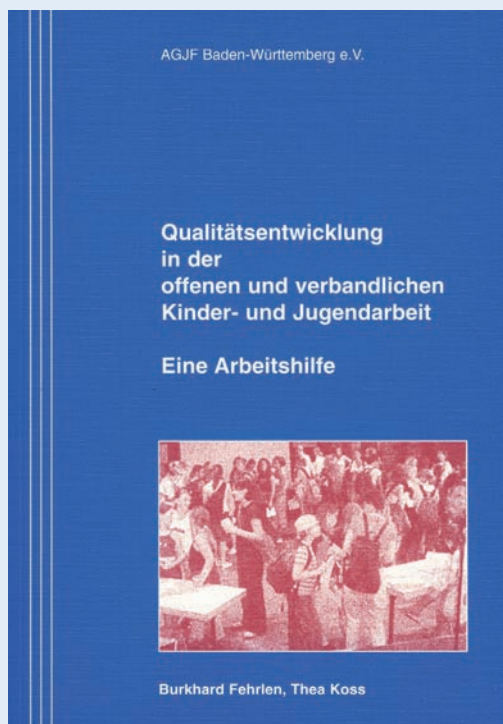
Das Ende der (finanzierten) Maßnahme markiert auch das Ende des Begleitungsprozesses. Nach drei Jahren ist Schluss. Viele Fotos sind in dieser Zeit entstanden, ob eines dabei ist, dass auch dem Lehrherren, den Lehrkräften der weiterführenden Schulen oder künftigen Personalchefs gefällt, bleibt zu hoffen. Sollte aber ein Foto dabei sein, das

dem Schüler ohne Einschränkungen gefällt, ist ein biografisch wesentlicher Schritt gemacht. Und auch das ist sozialpädagogisch erfolgreiches Handeln.

Georg Eisrich · Fachberater



Anzeige



Qualitätsentwicklung in der offenen und verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit

Das Buch vermittelt zunächst einen Überblick über die Qualitätsdiskussion in der Jugendarbeit. Im zweiten Teil – „Praxis“ – werden die einzelnen Schritte einer sozialräumlichen Konzeptentwicklung und der Selbstevaluation dargestellt und mit konkreten Beispielen zu unterschiedlichen Methoden der Datenerhebung aus dem Projekt erläutert. Den Abschluss bildet wiederum eine theoretische Einführung in Methoden der empirischen Sozialforschung.

Bezug: Über den Buchhandel, bei der AGJF Baden-Württemberg e.V.: www.agjf.de/index.php/shop.html oder dem Verlag: www.tbt-verlag.de/?path=jugendarbeit

173 Seiten · Preis: 9,80 € (zzgl. Versandkosten) · ISBN: 978-3-925882-25-8

ANZEIGEN

1 SEITE* **(Volles Format)**

148 mm x 210 mm (End-Format),
Dateigröße: 153 mm x 220 mm

***HINWEIS**

Bei angelieferten Anzeigen, z. B. als PDF,
muss vor der Gestaltung bekannt sein, ob es
sich um eine rechte oder linke Seite handelt.

2-SPALTIG

1 Seite	126 mm x 185 mm
3/4 Seite	126 mm x 138,75 mm
1/2 Seite	126 mm x 92,5 mm
1/3 Seite	126 mm x 62 mm
1/4 Seite	126 mm x 46,25 mm

1-SPALTIG

1 Seite	61 mm x 185 mm
3/4 Seite	61 mm x 138,75 mm
1/2 Seite	61 mm x 92,5 mm
1/3 Seite	61 mm x 62 mm
1/4 Seite	61 mm x 46,25 mm

ANSPRECHPARTNER

Eric Bachert (BAG)

Telefon: 0711 / 89 69 15 -32

E-Mail: e.bachert@bundesnetz.de



IMPRESSUM

Die Bundesarbeitsgemeinschaft **Offene Kinder- und Jugendeinrichtungen e.V. (BAG OKJE e.V.)** gibt seit 2005 die seit 1991 regelmäßig erscheinende Fachzeitschrift **OFFENE JUGENDARBEIT** heraus.

In ihr werden aktuelle Themen und Entwicklungen zur Kinder- und Jugendarbeit, vor allem in Kinder- und Jugendhäusern, Jugendzentren usw. diskutiert und beispielhafte Praxismodelle vorgestellt.

OFFENE JUGENDARBEIT

Praxis • Konzepte • Jugendpolitik

Herausgeber: Bundesarbeitsgemeinschaft
Offene Kinder- und Jugendeinrichtungen e.V.
(BAG OKJE e.V.)
Siemensstr. 11 · 70469 Stuttgart
Telefon: 0711 / 89 69 15-0 · Fax: 0711 / 89 69 15-88

Verlag: tb-verlag
Burkhard Fehrlen
Hegelstr. 48 · 72072 Tübingen
www.tbv-verlag.de · bfehrlen@t-online.de
ISSN 0940-2888

Gestaltung: KOHLERDESIGN · www.kohlerdesign.de

Auflage: ca. 2.500 Exemplare, 4 x jährlich

LeserInnenkreis: Träger und MitarbeiterInnen Offener Kinder- und Jugendeinrichtungen, DozentInnen, StudentInnen, Kommunale Jugendpflege

Internet: www.offene-jugendarbeit.info

Redaktion: Thea Koss, Burkhard Fehrlen

Anzeigen: Eric Bachert (BAG)
Anzeigen- und Beilagenpreise auf Anfrage.
Falls Sie Fragen haben, ist Eric Bachert
Ihr Gesprächspartner,
Telefon: 0711 / 89 69 15-32
E-Mail: e.bachert@bundesnetz.de



OFFENE JUGENDARBEIT

erscheint viermal jährlich.

Einzelpreis Druckausgabe **6,- €**
(zzgl. Versandkosten)

Jahresabonnement **15,- €**
(inkl. Versandkosten)

Zeitschrift als PDF **3,- €**

Bestellung unter www.tbt-verlag.de.

Für Mitglieder der BAG OKJE e.V. ist der Gesamtbezugspreis im Mitgliedsbeitrag enthalten. Kündigungen sechs Wochen vor Ablauf des Jahresabonnements.

Nachdruck von Beiträgen nur mit Genehmigung der Redaktion. Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Gewähr übernommen. Zurücksendung erfolgt nur, wenn Rückporto beigelegt ist.

Die Zeitschrift kann bezogen werden über die BAG OKJE e.V., über den Verlag oder den Buchhandel.

Alle Rechte sind vorbehalten.

Die Herausgabe der Zeitschrift wird finanziell gefördert durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

