

Aktuelle Ausbildungssituation in der Offenen Jugendarbeit in Österreich

Masterarbeit

zur Erlangung des akademischen Grades Master of Arts an der
Karl-Franzens-Universität Graz

vorgelegt von

Armin Dhanani, Bakk.phil.

Alexandra Zotter, Mag^a.phil.

am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft

Begutachter: Univ.-Prof. i.R. Dr. phil. Josef Scheipl

Graz, 2015

Ehrenwörtliche Erklärung

Hiermit erklären wir, Armin Dhanani und Alexandra Zotter ehrenwörtlich, dass wir die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst haben. Wir haben ausschließlich verlässliche Quellen verwendet und die verwendete Literatur nach allen vorgeschriebenen Regeln angegeben.

Graz am

(Ort, Datum)

(Unterschrift)

(Unterschrift)

Danksagung

Hiermit möchten wir uns bei all jenen Menschen bedanken, die uns während des Studiums unterstützt und begleitet haben. Besonders bei Herrn Univ.-Prof. i.R. Dr. phil. Josef Scheipl möchten wir uns ganz herzlich für die Betreuung und Begleitung unserer Masterarbeit bedanken, dessen Engagement und fachliche Kompetenz uns bei der Erstellung dieser Arbeit sehr geholfen hat. Wir möchten uns auch für die Unterstützung seitens bOJA, dem steirischem Dachverband und dem Verein für Sozialpädagogische Forschung bedanken. Ein großes Dankeschön geht auch an alle Personen, die mit der Beantwortung unseres Fragebogens einen erheblichen Teil zu dieser Arbeit beigetragen haben.

Kurzfassung

Die vorliegende Arbeit setzt sich primär mit der Ausbildungssituation in der Offenen Jugendarbeit in Österreich auseinander, welche durch eine starke Heterogenität gekennzeichnet ist. Offene Jugendarbeit ist für die Zukunft junger Menschen und ebenso für die Gesellschaft ein erforderliches und wichtiges Arbeitsfeld, deshalb soll diese Arbeit einen Beitrag zur Professionalisierung leisten, indem untersucht wird, welche zentralen Elemente Grundausbildungen beinhalten müssen.

Diese Arbeit gliedert sich in einen theoretischen und einen empirischen Teil, worin grundlegende Aspekte, Qualität, Professionalisierung, Aus- und Weiterbildungslandschaft der Offenen Jugendarbeit in Österreich und die methodische Vorgehensweise behandelt werden. Eine wichtige Rolle im Professionalisierungsprozess spielt dabei die Aus- und Weiterbildungslandschaft in Österreich. Zur Zeit der Recherche gibt es sechs Ausbildungen, die sich explizit auf die Jugendarbeit beziehen. Diese Ausbildungen legen den Grundstein für die empirische Studie. Es wurde mittels Fragebogen eine quantitative Befragung durchgeführt. Die Fragebögen zielten darauf ab die zentralen Themenfelder von MitarbeiterInnen in der Praxis der Offenen Jugendarbeit abzufragen.

Die durchgeführte Befragung zeigt, wie auch in der Theorie bestätigt, dass die Offene Jugendarbeit ein sehr breites und heterogenes Feld ist, das sehr viele unterschiedliche Themen umfasst. Das heißt die Offene Jugendarbeit lässt sich thematisch und methodisch kaum eingrenzen. Auffallend ist, dass vor allem persönlichkeitsbildende und methodische Themen einen besonders wichtigen Stellenwert einnehmen. Jene Themen werden großteils in den aktuellen Curricula von spezifischen Ausbildungen nur wenig behandelt. Das ist insofern überraschend, da sowohl in den Ergebnissen dieser Studie, als auch in den jeweiligen Gesetzestexten persönlichkeitsbildende Themen eine große Rolle spielen.

+

Abstract

The following work deals primarily with the educational situation in the Open Youth Work in Austria, which is marked by a strong heterogeneity. Open Youth Work is a necessary and important field for the future of young people and also for society as a whole. This work contributes to the continued professionalization; by examining key components such as basic training.

This work is divided into a theoretical and empirical part, where fundamental aspects of Youth Work in Austria; quality, professionalization and training will be treated using a methodical approach. Training plays an important role in the professionalization process within Austria. At the time of writing, there are six courses which explicitly refer to Youth Work. These courses lay the foundation for the empirical study, the data for which was collected by means of a quantitative survey questionnaire. The questionnaires were aimed at the focus areas of current employees in the practice of youth work. The survey conducted shows, in line with current theories, that Open Youth Work is a very broad and heterogeneous field, which includes a lot of different topics.

Open Youth Work is thematically and methodically a broad field. It is striking, therefore, that character-building and methodological issues occupy a particularly important place. Personal development topics are mostly minor topics within the current curriculum of specific training. This, however, is surprising since character-building themes play a major role both within the results of this study and legal texts.

Inhaltsverzeichnis

A. THEORETISCHER TEIL

1. THEORETISCHE HINFÜHRUNG	13
	DHANANI & ZOTTER
2. OFFENE JUGENDARBEIT	16
2.1 Formen der Jugendarbeit	16
	ZOTTER
2.1.1 Jugendinformation	20
2.1.2 Verbandliche Jugendarbeit	21
2.1.3 Offene Jugendarbeit	22
2.2 Historische Entwicklung der Jugendarbeit	24
	DHANANI
2.2.1 Kinder- und Jugendarbeit - die ersten Schritte in Deutschland	24
2.2.2 Kinder- und Jugendarbeit in Österreich	26
2.2.3 Heute – die Rolle der Jugendarbeit	29
2.3 Aufgaben der Offenen Jugendarbeit	30
	ZOTTER
2.4 Zielgruppe der Offenen Jugendarbeit	38
	ZOTTER
2.5 Ausprägungsformen in der Offenen Jugendarbeit	41
	DHANANI
2.5.1 Standortbezogene Jugendarbeit	41
2.5.2 Mobile Jugendarbeit	47
2.6 Gesetzliche Verankerungen der Offenen Jugendarbeit	48
	DHANANI

2.7 Kern- und Arbeitsprinzipien als Qualitätsmerkmale der OJA	61
	ZOTTER
2.7.1 Partizipation	62
2.7.2 Niederschwelligkeit.....	64
2.7.3 Freiwilligkeit	64
2.7.4 Geschlechtssensibles Agieren	65
2.7.5 Offenheit.....	67
3. DER QUALITÄTSASPEKT IN DER OFFENEN JUGENDARBEIT	69
	DHANANI
3.1 Qualität	70
3.2 Standards und Gütekriterien.....	71
3.2.1 Struktur- und Potenzialqualität.....	73
3.2.2 Prozessqualität.....	74
3.2.3 Ergebnisqualität.....	74
3.3 Qualitätsmanagement (Qualitätsentwicklung)	75
3.4 Evaluation.....	76
3.4.1 Selbstevaluation	77
3.4.2 Fremdevaluation.....	79
3.5 Qualitätsdialoge.....	80
3.6 Qualitätshandbücher	81
3.6.1 BOJA: Qualität in der Offenen Jugendarbeit in Österreich	82
3.6.2 Steirischer Dachverband der Offenen Jugendarbeit: Qualitätshandbuch für die Offene Jugendarbeit Steiermark	83
4. PROFESSIONALISIERUNGSDEBATTE IN DER OJA	85
	ZOTTER
4.1 Professionalisierung	85

4.2 Professionalisierung der Sozialen Arbeit – „Semiprofession“ oder „ganze Profession“	91
4.3 Professionalisierung der Offenen Jugendarbeit.....	102
4.3.1 Professionelles Handeln in der Offenen Jugendarbeit	105
4.3.2 Anforderungen an JugendarbeiterInnen und an Institutionen	109
4.3.3 Aus- und Weiterbildung der MitarbeiterInnen in der Offenen Jugendarbeit als Aspekt der Professionalisierung	113
5. DIE AUS- UND WEITERBILDUNGSLANDSCHAFT IN DER OFFENEN JUGENDARBEIT IN ÖSTERREICH.....	116
	DHANANI
5.1 Definition: Ausbildung – Weiterbildung.....	116
5.2 Aus- und Weiterbildungslandschaft	119
5.3 Analyse der verschiedenen Curricula.....	120
5.3.1 Kosten.....	121
5.3.2 Dauer/Zeitraum	122
5.3.3 Zulassungsvoraussetzungen	124
5.3.4 Ziele.....	125
5.3.5 Inhalte.....	127

B. EMPIRISCHER TEIL

6. METHODISCHE VORGEHENSWEISE.....	138
	ZOTTER
6.1 Forschungsdesign	138
6.1.1 Forschungsfragen und Untersuchungsziele.....	138
6.1.2 Untersuchungsmethode	139
6.1.3 Stichprobe.....	144
6.1.4 Die Fragebogenkonzeption	144

6.1.5 Datenanalyse	150
7. ERGEBNISSE	155
	DHANANI & ZOTTER
7.1 Geschlecht	155
7.2 Altersgruppen	157
7.3 Funktion	158
7.4 Beschäftigungsverhältnis.....	158
7.5 Berufsdauer	159
7.6 Arbeitsform	160
7.7 Einrichtungsstandort.....	162
7.8 Organisationsgröße.....	163
7.9 Einrichtungsarten	164
7.10 Finanzgeber	165
7.11 Einheitlichkeit	165
7.12 Ausbildungsform	167
7.13 Ausbildung allgemein	168
7.14 Ausbildung spezifisch	169
7.15 Weiterbildungen	170
7.15.1 Abgeschlossene Weiterbildungen	170
7.15.2 Geplante Weiterbildungen.....	172
7.15.3 Gewünschte Weiterbildungen	173
7.15.4 Gründe für Aus- und Weiterbildung	174
7.16 Themenfelder in der Praxis	174
7.17 Themenschwerpunkte im Arbeitsalltag.....	178
7.18 Themenergänzungen zur spezifischen Ausbildung.....	179

8. RESÜMEE UND AUSBLICK	181
	DHANANI & ZOTTER
9. LITERATUR	190

TABELLENVERZEICHNIS

• Abb. 1: Die wichtigsten Formen der außerschulischen Jugendarbeit	19
• Abb. 2.: Spannungsfeld der Interessen	37
• Abb. 3: Prozentanteil nach Häufigkeit über die Altersstufen	39
• Abb. 4: Österreichische Jugendgesetze im Überblick	51
• Abb. 5: Aufenthaltszeiten nach Bundesland Stand Juni 2014	58
• Abb. 6: Lebensbereiche klassischer Professionen	88
• Abb. 7: Professionskennzeichen	91
• Abb. 8: Vergleich der spezifischen Curricula – Kosten	122
• Abb. 9: Vergleich der spezifischen Curricula – Dauer	123
• Abb. 10: Vergleich der spezifischen Curricula – Zulassungsvoraussetzungen	124
• Abb. 11: Vergleich der spezifischen Curricula – Ziele	125
• Abb. 12: Vergleich der spezifischen Curricula – Inhalte	127
• Abb. 13: Dimensionsblöcke im Überblick	145
• Abb. 14: Geschlechteranteil der befragten Personen	156
• Abb. 15: Geschlechteranteil der befragten Personen nach Bundesland	156
• Abb. 16: Alter der befragten Personen	157
• Abb. 17: Funktion der befragten Personen	158
• Abb. 18: Beschäftigungsverhältnis der befragten Personen	159
• Abb. 19: Berufsdauer der befragten Personen	160
• Abb. 20: Arbeitsform der befragten Personen	161
• Abb. 21: Einrichtungsstandorte nach Bundesland	162
• Abb. 22: Organisationsgröße	163
• Abb. 23: Einrichtungsart	164
• Abb. 24: Finanzgeber	165
• Abb. 25: Wunsch nach einheitlicher Ausbildung	166
• Abb. 26: Ausbildungsform	167
• Abb. 27: Höchste abgeschlossene Ausbildung der befragten Personen	168
• Abb. 28: Spezifische Ausbildungen der befragten Personen	170
• Abb. 29: Übersicht aller Items	176
• Abb. 30: Dimensionsblöcke nach Wichtigkeit	177
• Abb. 31: Themenergänzungen	179

THEORETISCHER TEIL

Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten in der Offenen Jugendarbeit in Österreich

1. THEORETISCHE HINFÜHRUNG

Armin Dhanani und Alexandra Zotter

Die vorliegende Arbeit setzt sich primär mit der Ausbildungssituation der Offenen Jugendarbeit in Österreich auseinander. Dabei wird der Fokus auf die Qualität und die Fachlichkeit in der Offenen Jugendarbeit gelegt, um das heterogene Feld deutlicher erfassen zu können. Zur Anbindung an den aktuellen Forschungsstand ist es vorerst notwendig zu ergänzen, wie Kinder- und Jugendarbeit zum Beruf wurde. Bevor der aktuelle Stand skizziert wird, soll ein historischer Aufriss der Kinder- und Jugendarbeit in Österreich zum Grundverständnis der Arbeit beitragen.

Jugendarbeit, vor allem Offene Jugendarbeit, ist für die Zukunft junger Menschen und ebenso für die Gesellschaft ein erforderliches und wichtiges Arbeitsfeld. Die heranwachsenden jungen Menschen benötigen einen gewissen Halt, Hilfestellungen und Unterstützung. Gleichzeitig benötigen sie aber auch Chancen partizipativ am Leben teilzunehmen und im Besonderen ihr eigenes Leben aktiv mitzugestalten. Gerade in der Phase der Jugend, die sich durch ständige Neuorientierung, der Suche nach Identität und neue und schwierige Lagen charakterisiert, ist Unterstützung viel wert. Die Jugendlichen brauchen Anlaufstellen, die sie unabhängig von ihrer Herkunft, ihres Geschlechts und ihrer Religion nutzen können. Aus diesen Gründen ist es erforderlich, eine Professionalisierung in diesem Arbeitsbereich zu etablieren und diese aufrechtzuhalten.

Professionalisierung und Qualitätsentwicklung in der Offenen Jugendarbeit sind gerade deshalb so bedeutend, weil jene Arbeit mit den Jugendlichen, einen besonderen Stellenwert für die Jugendlichen selbst hat. Hinzukommend wird ein wichtiger Beitrag für die Gesellschaft geleistet. Die Professionalisierungsdebatten sind dementsprechend als wichtig zu betrachten, da die „Jugendarbeit als bedeutende Ressource der Förderung von

Jugendkultur(en) und Unterstützung der Heranwachsenden bei ihrer Lebensbewältigung“ (Krisch 2006, S. 1) angesehen wird.

Das erste Kapitel des theoretischen Teils widmet sich der Offenen Jugendarbeit. Hier wird darauf eingegangen, welche Formen der Jugendarbeit vorhanden sind und welche Bereiche neben der Offenen Jugendarbeit noch bestehen. In weiterer Folge wird die historische Entwicklung der Jugendarbeit dargestellt. Neben einer allgemeinen Beschreibung der Entwicklung der Jugendarbeit im deutschsprachigen Raum, wird hier im Speziellen Österreich berücksichtigt. Ebenso wird die gegenwärtige Rolle der Jugendarbeit näher betrachtet.

In den weiteren Unterkapiteln werden die Aufgaben der Offenen Jugendarbeit beschrieben. Darunter fallen unter anderem Bildungsarbeit, Persönlichkeitsentwicklung und Beziehungsarbeit, der gesellschaftliche Auftrag und die Gestaltung der Freizeit. Da es im wissenschaftlichen Bereich auch viele Diskussionen über die Zielgruppe der Offenen Jugendarbeit gibt, wird in weiterer Folge auch darauf eingegangen. In der Offenen Jugendarbeit gibt es verschiedene Ausprägungen. Die wohl am meisten bekannte Form ist das Jugendzentrum, welches man der standortbezogenen Jugendarbeit zuordnen kann. Als wichtigen Punkt dieses Kapitels werden auch die gesetzlichen Verankerungen der Offenen Jugendarbeit betrachtet. Da die Gesetzgebung ein ausschlaggebendes Kriterium für die Arbeit mit den Jugendlichen ist, wird dieser Aspekt dementsprechend ausführlich behandelt. Auch die Kern- und Arbeitsprinzipien werden beschrieben und als Qualitätsmerkmale der Offenen Jugendarbeit betrachtet. Darunter fallen zum Beispiel das Prinzip der Partizipation oder des geschlechtssensiblen Agierens.

Das zweite Kapitel beschäftigt sich mit den Qualitätsaspekten in der Offenen Jugendarbeit. Hier stellt sich die Frage, was Qualität in dieser Hinsicht bedeutet und wie man diese definieren kann. In einem weiteren Schritt werden diverse Standards und Gütekriterien erörtert. Einen wichtigen Platz nimmt hier auch die Qualitätsentwicklung beziehungsweise das Qualitätsmanagement ein. Der Abschluss dieses Kapitels widmet sich dem Thema Evaluation. Dabei wird zwischen Selbst- und Fremdevaluation unterschieden.

Das nächste Kapitel behandelt die Professionalisierungsdebatte in der Offenen Jugendarbeit. Dabei gilt es zu klären, was unter Professionalisierung verstanden wird. Da die Soziale Arbeit zum Teil heute noch nicht als eigenständiger Beruf betrachtet wird, beschäftigt sich diese Arbeit ebenso mit der Frage, ob Soziale Arbeit als „Semiprofession“ oder als „ganze

Profession“ gelten kann. Im weiteren Verlauf wird die Offene Jugendarbeit im Kontext der Professionalisierung beschrieben. Hierbei geht es vor allem um das professionelle Handeln in der Offenen Jugendarbeit. Die Tätigkeit mit den Jugendlichen stellt nicht nur Anforderungen an die JugendarbeiterInnen, sondern auch an die jeweiligen Institutionen. Einen nicht zu unterschätzenden Aspekt stellt in diesem Zusammenhang die Aus- und Weiterbildung der MitarbeiterInnen in der Offenen Jugendarbeit dar. Das Konzept des lebenslangen Lernens findet auch hier seinen Einschlag und wird in dieser Arbeit als Aspekt der Professionalisierung betrachtet.

Das nachfolgende Kapitel thematisiert die Aus- und Weiterbildungslandschaft in der Offenen Jugendarbeit in Österreich. Hier findet zunächst die Abgrenzung zwischen Aus- und Weiterbildung statt. Im nächsten Schritt werden sowohl unterschiedliche Ausbildungen als auch Weiterbildungen dargestellt und analysiert. Daraus ergeben sich zahlreiche Unterschiede, die zum Beispiel in den Inhalten und der Dauer stark variieren.

Die Themen dieser heterogenen Aus- und Weiterbildungslandschaft sind auch für den empirischen Teil sehr wichtig, womit sich das folgende Kapitel beschäftigt. Als erstes wird das Forschungsdesign beschrieben, das die Fragestellungen und Untersuchungsziele, die Methode, die Stichprobe und auch die Fragebogenkonstruktion beinhaltet. Der nächste Punkt behandelt die Datenanalyse. Anschließend werden die Ergebnisse dargestellt und diskutiert.

Um das Verständnis und die Zusammenhänge der Arbeit zu konkretisieren, werden im Folgenden die Forschungsfragen aufgezeigt, die im Rahmen dieser Arbeit behandelt werden:

- ❖ Wie zeigt sich der Professionalisierungsprozess in der Offenen Jugendarbeit?
- ❖ Welche Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten gibt es in der Offenen Jugendarbeit in Österreich?
- ❖ Welche zentralen Elemente sollten Ausbildungen in der Offenen Jugendarbeit in Österreich beinhalten?
 - Welche Themenfelder sind in der Praxis der Offenen Jugendarbeit besonders relevant?
 - Welche Fixbestandteile müssen laut den Ergebnissen aus der Theorie und Praxis Teil eines einheitlichen Curriculums für die Ausbildung in der Offenen Jugendarbeit sein?

2. OFFENE JUGENDARBEIT

In diesem Kapitel werden grundlegende Thematiken der Offenen Jugendarbeit behandelt. Der erste Punkt beschäftigt sich mit den verschiedenen Formen der Jugendarbeit. Diese unterteilen sich in Jugendinformation, Verbandliche Jugendarbeit und Offene Jugendarbeit. Im nächsten Unterkapitel wird die historische Entwicklung der Jugendarbeit beleuchtet: von den ersten Schritten in Deutschland über die Entwicklung in Österreich bis hin zur heutigen Rolle der Jugendarbeit. Drittens werden die verschiedenen Aufgaben der Offenen Jugendarbeit behandelt. Mit welcher Zielgruppe sich die Offene Jugendarbeit beschäftigt wird im vierten Teil beschrieben. Im Folgenden Unterkapitel werden die zwei Ausprägungsformen der Offenen Jugendarbeit in Österreich thematisiert. Diese sind die standortbezogene und die mobile Jugendarbeit. Die unterschiedlichen gesetzlichen Verankerungen in Bezug auf die Offene Jugendarbeit werden im sechsten Unterkapitel behandelt. Der letzte Punkt dieses Kapitels setzt sich mit den Kern- und Arbeitsprinzipien als Qualitätsmerkmale der Offenen Jugendarbeit auseinander.

2.1 Formen der Jugendarbeit

Alexandra Zotter

Da der Fokus in der vorliegenden Arbeit auf die Offene Jugendarbeit in Österreich gelegt wird, ist es an dieser Stelle zunächst erforderlich zu definieren, was man unter Jugendarbeit verstehen kann. Häfele definiert die Jugendarbeit wie folgt: „In Österreich wird unter Jugendarbeit generell die außerschulische Jugendarbeit – mit der Betonung auf Aktivitäten in der Freizeit – verstanden. Sie ist auf non-formales und informelles Lernen der Jugendlichen ausgerichtet“ (Häfele 2011a, S. 379). Um diese Definition zu spezifizieren, ist es notwendig, die verschiedenen Formen des Lernens abzustecken. Dabei kann man zwischen dem formalen, dem nicht formalen und dem informellen Lernen unterscheiden. Laut der Europäischen Konvention unterscheiden sich diese unterschiedlichen Formen anhand folgender Punkte:

„Formales Lernen findet in Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen statt und führt zu anerkannten Abschlüssen und Qualifikationen. Nicht-formales Lernen findet außerhalb

der Hauptssysteme der allgemeinen und beruflichen Bildung statt und führt nicht unbedingt zum Erwerb eines formalen Abschlusses. Nicht-formales Lernen kann am Arbeitsplatz und im Rahmen von Aktivitäten der Organisationen und Gruppierungen der Zivilgesellschaft (wie Jugendorganisationen, Gewerkschaften und politischen Parteien) stattfinden. Auch Organisationen oder Dienste, die zur Ergänzung der formalen Systeme eingerichtet wurden, können als Ort nichtformalen Lernens fungieren (z. B. Kunst-, Musik- und Sportkurse oder private Betreuung durch Tutoren zur Prüfungsvorbereitung). Informelles Lernen ist eine natürliche Begleiterscheinung des täglichen Lebens. Anders als beim formalen und nichtformalen Lernen handelt es sich beim informellen Lernen nichtnotwendigerweise um ein intentionales Lernen, weshalb es auch von den Lernenden selbst unter Umständen gar nicht als Erweiterung ihres Wissens und ihrer Fähigkeiten wahrgenommen wird“ (Europäische Konvention 2000, S. 9f.).

Das informelle Lernen nimmt dementsprechend in der Jugendarbeit und infolgedessen auch in der Offenen Jugendarbeit einen wichtigen Platz ein.

Laut dem Wörterbuch für Soziale Arbeit, herausgegeben im Jahre 2008 von Kreft und Mielenz, ist es notwendig die Jugendarbeit von anderen Handlungsfeldern abzustecken. Für dieses Vorhaben wird auf Giesecke zurückgegriffen, wonach

„Jugendarbeit diejenigen von der Gesellschaft Jugendlichen und Heranwachsenden angebotenen Lern- und Sozialisationshilfen (bezeichnet), die außerhalb von Schule und Beruf (berufliche Bildung) erfolgen, die Jugendliche unmittelbar, also nicht auf dem Umweg über die Eltern, ansprechen und von ihnen freiwillig angenommen werden“ (Giesecke 1983, zit. n. Kreft/Mielenz 2008, S. 458).

Die Jugendarbeit hat sich zum Ziel gesetzt, das Aufwachsen der Jugendlichen zu unterstützen, indem sie Aneignungs- und Handlungsräume öffnet (vgl. Heimgartner 2009, S. 208). In dem „Wörterbuch Pädagogik“ von Schaub und Zenke heißt es, dass die Jugendarbeit „einen Beitrag zur Sicherung des Rechtes jedes jungen Menschen auf Förderung seiner Entwicklung und Erziehung leistet“ (Schaub/Zenke 2007, S. 340). Des Weiteren bietet die Jugendarbeit Unterstützung in der Erziehung und Förderung der Jugendlichen für Eltern, Schulen, Kindergärten und Horten. Außerdem gibt es Beratungs- und Beistandsangebote und die Möglichkeit des Schutzes bei Gefährdungen eines Kindes oder eines Jugendlichen (vgl. ebd., S. 340f.). Die Beschreibung des Begriffes „Jugendarbeit“ ist in diesem Wörterbuch zwar auf

Deutschland ausgelegt, diese Aspekte sind aber auch für die österreichische Jugendarbeit relevant, weshalb auf diese Quelle nicht verzichtet wird.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Jugendarbeit abseits von Arbeit und Schule stattfindet. In diesem Setting soll aber nichtsdestotrotz Unterstützung angeboten werden, die von den Jugendlichen aus eigenem Antrieb angenommen wird. Die Formen der Jugendarbeit sollen dazu beitragen, die Jugendlichen in ihrem Aufwachsen zu begleiten und zu unterstützen und informelle Lernprozesse zu ermöglichen und zu fördern.

Die Inhalte der Jugendarbeit sollen sich an den Dingen orientieren, die die Jugendlichen interessieren. Bedeutend ist, dass die Jugendlichen die Inhalte selbst mitbestimmen und auch Teile der Organisation übernehmen. Hauptgehalte der Jugendarbeit, die prinzipiell freiwilliger Natur sind, sind die außerschulische Jugendbildung. Themengebiete können hier unter anderem Musik, Sport, Politik oder Technik sein. Neben der Jugendbildung sind internationale, arbeitswelt-, schul- und familienbezogene Jugendarbeit und die Erholung und Beratung der Jugendlichen in allerlei Belangen weitere Schwerpunkte der Jugendarbeit (vgl. ebd., S. 336).

Jugendarbeit kann von öffentlichen Trägern oder von unterschiedlichsten Verbänden und Initiativen stattfinden. Die Jugendarbeit ist

„in Österreich auf allen Ebenen vielfältig organisiert: bei den Trägern, in den Handlungsbereichen, Inhalten, Angeboten und Methoden sowie auch bei den Organisationsformen. Die großen Handlungsfelder der Jugendarbeit sind verbandliche Jugendarbeit, Jugendinformation und Jugendberatung, Offene Jugendarbeit, Sport- und Freizeitaktivitäten für Jugendliche, institutionelle Jugendarbeit (Kommunen, Länder), Jugendbeteiligung sowie die internationale Jugendarbeit (Jugendaustausch, internationale Treffen, Erfahrungstransfer aus dem Ausland)“ (Häfele 2011b, S. 99).

Am häufigsten wird jedoch zwischen Offener Jugendarbeit und Verbandlicher Jugendarbeit differenziert. So unter anderem auch Heimgartner:

„Jugendarbeit unterscheidet zwischen ‚Offener Jugendarbeit‘ und ‚Verbandlicher Jugendarbeit‘. ‚Verbandlich‘ bezieht sich dabei auf unterschiedliche Organisationen, in deren ideologischen oder funktionellen Rahmen Jugendarbeit integriert wird (z.B. religiöse Hintergründe, politische Interessen, gesellschaftliche Aufgaben)“ (Heimgartner 2009, S. 208).

Scheipl beschreibt, dass zu der Verbandlichen Jugendarbeit Jugendorganisationen zählen, die konfessionell und parteipolitisch orientiert sind. Des Weiteren gibt es auch unabhängige Organisationen, zu denen zum Beispiel die Pfadfinder oder die Landjugend gehören. Diese Jugendorganisationen agieren zum Großteil nicht nur in einem Bundesland, sondern sind bundesweit aktiv. Der österreichweite Bundesjugendverband fungiert als Dachorganisation und fasst alle einzelnen Organisationen zusammen. In der Offenen Jugendarbeit wird unter anderem in Form von Jugendzentren und Jugendtreffs, die meist von unabhängigen Vereinen getragen werden, mit den Jugendlichen gearbeitet. Auch hier gibt es Dachverbände, die eine übergeordnete Funktion darstellen. Diese Dachverbände funktionieren aber von Bundesland zu Bundesland unterschiedlich (vgl. Scheipl 2010, S. 431).

Sowohl diese zwei Typen als auch die Jugendinformation sind für die Ausrichtung der jeweiligen Themen und Methoden ausschlaggebend, deshalb wird in weiterer Folge genauer darauf eingegangen. Auch Häfele stellt im sechsten Jugendbericht diese drei Formen der außerschulischen Jugendarbeit in den Mittelpunkt: „Außerschulische Jugendarbeit will die Stärken junger Menschen fördern. Sie findet in unterschiedlichen Formen statt. Verbandliche Jugendarbeit, Offene Jugendarbeit und Jugendinformation stehen im Mittelpunkt“ (Häfele 2011b, S. 99).

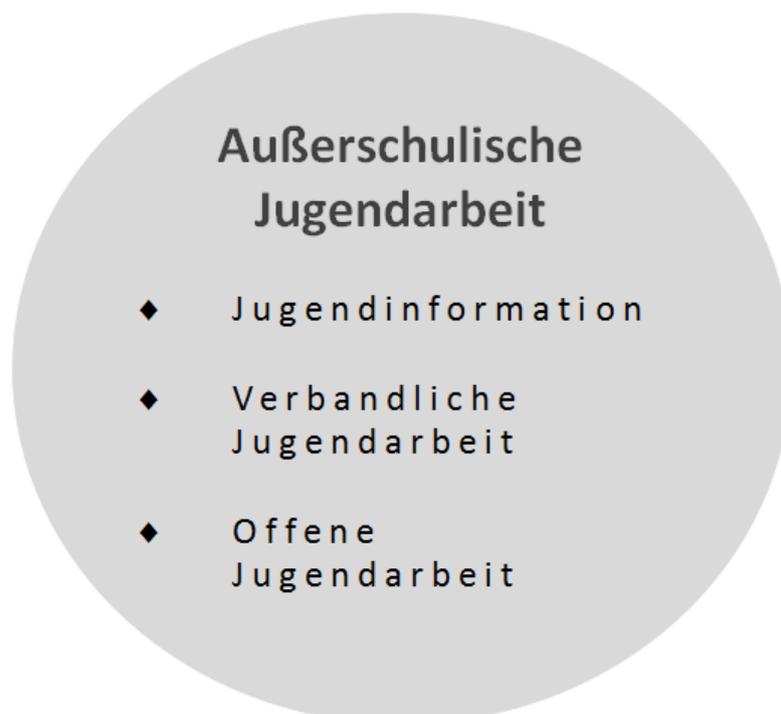


Abb. 1: Die wichtigsten Formen der außerschulischen Jugendarbeit

Im weiteren Verlauf werden diese drei Formen thematisiert, wobei vor allem die Offene Jugendarbeit in den Fokus gestellt wird, da sie den Themenschwerpunkt dieser Arbeit einnimmt.

2.1.1 Jugendinformation

„Der Umgang mit Informationen wird für Jugendliche immer wichtiger. Die Jugendinformation und Projekte der Länder helfen, sich in der Informationsflut zurecht zu finden“ (Cangelosi 2011, S. 123). Die Jugendinformation bietet, wie der Name schon verrät, Informationen zu relevanten Themen für Jugendliche. Häfele zählt einige dieser Themen im sechsten Jugendbericht zur Lage der Jugend in Österreich auf.

„Die österreichischen Jugendinfos bieten allen Jugendlichen zwischen 12 und 30 Jahren zielgruppengerechte Information zu jugendrelevanten Themen. In den Jugendinfos gibt es kostenlos Broschüren, Infoblätter, weiterführende Adressen, Tipps und Infos zu Themen wie Auslandsaufenthalte, Beruf, Bildung, Freizeit sowie Rat zu Jugendschutz, Sexualität, Wohnen, Geld und Sucht. Zusätzliche Serviceangebote sind Infoveranstaltungen, Computer- und Internetbenutzung, Jobcoaching, Babysitterbörse, Ticketverkauf, Sommer-Open-Air-Kino und die Ausstellung von Ermäßigungskarten (Jugendkarte, Internationaler Jugendherbergsausweis, Internationaler Schüler- und Studentenausweis)“ (Häfele 2011b, S. 102).

Die verschiedensten Jugendinformationen in Österreich sind durch ein bundesweites Netzwerk, nämlich durch den Verein „jugendinfo.cc“ vernetzt. Dieser Verein dient als Service- und Koordinationsstelle für die Informationsstellen und bietet Unterstützung in folgenden Belangen:

- Journalismus und Öffentlichkeitsarbeit
- Angebote für Aus- und Weiterbildungen
- Entwicklung und Realisierung von bundesweiten Arbeitsgruppen
- Koordination und Herstellung kollektiver Printprodukte
- Konzeption und Wartung einer gemeinsamen Webplattform (www.infoup.at)
- Koordination von Datenbanken zu Ferienlager, Festivals und Auslandsaufenthalten (vgl. ebd., S. 101).

Die Vermittlung von Informationskompetenz wird als bedeutendes Ziel der außerschulischen Jugendarbeit erachtet. Die Informationsstellen bieten den Jugendlichen Anlaufstellen zu Fragen jeglicher Art. In den vergangenen Jahren wurde von den Jugendinformationen in Österreich eine Veränderung des Informationsverhaltens der Jugendlichen beobachtet. Eine der größten Veränderungen zeigt sich in der Zunahme der internetgestützten Kommunikation, die vor allem über E-Mail-Kontakte und Online-Foren erfolgt (vgl. Cangelosi 2011, S. 123).

2.1.2 Verbandliche Jugendarbeit

Verbandlich bezieht sich, wie oben dargelegt, auf eine bestimmte Gruppe von Jugendlichen. Diese Gruppe zeichnet sich durch ein bestimmtes Merkmal aus, seien es religiöse, politische oder andere Gründe, die eine gewisse Zugehörigkeit fordern.

Auch im sechsten Bericht zur Lage der Jugend in Österreich wird auf die Offene, ebenso wie auf die Verbandliche Jugendarbeit eingegangen. Verbandliche Jugendarbeit ist demnach anders als die Offene Jugendarbeit klar strukturiert, was sich auch in der Bindung der Jugendlichen zum entsprechenden Verein widerspiegelt. Die Jugendlichen fühlen sich dem beigetretenen Verein zugehörig und binden sich dadurch stärker an ihn. In Österreich werden die Angebote und Leistungen der Verbandlichen Jugendarbeit von circa einer Million Kinder und Jugendlichen in Anspruch genommen. Das Ziel beziehungsweise die Hauptaufgabe der verschiedenen Vereine, die der Verbandlichen Jugendarbeit angehören, ist es, die Jugendlichen in Ihrem Aufwachsen zu begleiten. Hier wird der Fokus vor allem auf die Persönlichkeitsentwicklung und die so genannten Soft Skills, das bedeutet die sozialen Kompetenzen gelegt (vgl. Häfele 2011b, S. 102).

Die Struktur in der Verbandlichen Jugendarbeit fördert demzufolge das soziale und gesellschaftliche Zusammensein. So lernen die Jugendlichen zum Beispiel ihre Meinung vor anderen zu vertreten, mit Konflikten umzugehen, pünktlich zu sein und vieles mehr. Ihre Persönlichkeit wird dadurch gestärkt und entwickelt sich weiter.

Da die Jugendarbeit wie schon angeführt außerschulisch organisiert ist, richten sich die Angebote dementsprechend auch an die Freizeit der Jugendlichen. Im verbandlichen Verständnis der Jugendarbeit sind die Freizeitangebote hier meistens durchgeplant und folgen einem strukturierten Ablauf und dem Zweck des jeweiligen Vereins. Darunter fallen unter anderem geregelte Trainings in Sportvereinen, Proben, Aufführungen und Auftritte von

Musikvereinen, wie zum Beispiel einer Musikkapelle oder andere regelmäßige Verabredungen und Zusammenkünfte einer Jugendgruppe (vgl. ebd., S. 111).

2.1.3 Offene Jugendarbeit

Im Unterschied zur Verbandlichen Jugendarbeit ist die Offene Jugendarbeit, wie der Name erahnen lässt, offen für alle Jugendlichen. Dabei spielt keine Rolle, welcher Religion, Kultur oder politischen Einstellung sie angehören, alle können teilnehmen.

„Offene Jugendarbeit begleitet und fordert junge Menschen – unabhängig von sozialem Status, Geschlecht, ethnischer oder religiöser Zugehörigkeit – in deren Entwicklung. Ihre Angebote tragen zur Eigenständigkeit und Eigenverantwortung junger Menschen bei. Die Förderung von Bildungsprozessen und die Vermittlung von Lebenskompetenzen im Rahmen eines Erlebnis- und Erfahrungsraumes unterstützt ein konstruktives Hineinwachsen in die Gesellschaft. Offene Jugendarbeit findet in Jugendzentren, Jugendtreffs, Jugendcafés und anderen Einrichtungen, aber auch im öffentlichen Raum statt“ (Häfele 2011a, S. 397).

Anders als in der Verbandlichen Jugendarbeit werden in der Offenen Jugendarbeit den jungen Menschen verschiedene Räumlichkeiten und Leistungen angeboten, die weder einen bestimmten Zweck oder Nutzen verfolgen, noch Konsum zum Ziel haben. Die Jugendlichen befinden sich sozusagen in einem Freiraum, in welchem sie Erfahrungen und Erlebnisse sammeln können. Im Sinne der Offenen Jugendarbeit geschieht das ohne Leistungsdruck und ohne jegliche Verpflichtungen und Bindungen. Überdies können sich die Jugendlichen in diesen Freiräumen nach ihren Wünschen, Bedürfnissen und Vorstellungen selbstbestimmt entwickeln und entfalten. Die Freizeitaktivitäten nehmen im Rahmen der Angebote der Offenen Jugendarbeit einen großen, wenn nicht gar den bedeutendsten Stellenwert ein (vgl. Häfele 2011b, S. 102).

„In der Offenen Jugendarbeit bewegen sich die Jugendlichen zwischen freien, selbstorganisierten Aktivitäten und stärker institutionalisierten Freizeitbeschäftigungen. Die Jugendtreffs und -zentren können von den Jugendlichen nach ihren eigenen Interessen und Bedürfnissen genutzt werden, sei es für gemeinsame Spiele, Entspannung, Gespräche, Musikhören, Internet-Surfen oder einfach, um `gar nichts` zu tun“ (ebd., S. 111).

Die Offene Jugendarbeit wird als wichtige Säule der außerschulischen Arbeit mit den Jugendlichen betrachtet. Sie dient als Ergänzung zu Familie und Schule und leistet einen wichtigen Beitrag beim Prozess des Hineinwachsens in die Gesellschaft. Die Offene Jugendarbeit begleitet die Heranwachsenden und bietet unabhängig von Status, Geschlecht, religiöser oder ethnischer Zugehörigkeit Unterstützung in allen Lebenslagen. Die Offene Jugendarbeit übernimmt also eine wichtige gesellschaftliche Aufgabe, indem sie sich folgenden Aspekten erschließt:

- Unterstützung in der Entwicklung der Jugendlichen
- Förderung der Selbstständigkeit
- Förderung der Eigenverantwortung und der Mündigkeit
- Fordert zum kritischen Denken auf
- Bietet Hilfestellung bei Problemen
- Unterstützt die Integration
- Fördert Partizipation der Jugendlichen (vgl. Kittl-Satran/Ebli 2012, S. 51f.).

Der Unterschied zwischen Verbandlicher und Offener Jugendarbeit lässt sich an Folgendem erkennbar machen. Der gravierendste Unterschied lässt sich in der Gestaltung entdecken. Während es in der Verbandlichen Jugendarbeit gewisse Strukturen gibt, mit denen sich die Jugendlichen arrangieren müssen, gibt es in der Offenen Jugendarbeit keine oder kaum solch stark strukturierten Abläufe, denen sich die jungen Menschen anpassen müssen. Ein weiterer Unterschied lässt sich auch in den Zielgruppen erkennen. In der Offenen Jugendarbeit sind alle jungen Menschen erwünscht, ganz egal woher sie kommen, was sie denken oder woran sie glauben. Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit sind eben offen für alle.

Dem gegenüber steht die Verbandliche Jugendarbeit, die sich entsprechend ihrer Wert- und Zielvorstellungen an einer speziellen Zielgruppe orientiert. So zum Beispiel ein Sportverein, der sich nur an diejenigen richtet, die an einer ganz bestimmten Sportart interessiert sind. Was beiden Formen aber ähnlich ist, ist die Freiwilligkeit der Teilnahme. Niemand wird gegen seinen Willen zur Teilnahme gezwungen. Offenheit und Freiwilligkeit zählen neben einigen anderen Faktoren zu den Kernprinzipien der Offenen Jugendarbeit. Diese Kernprinzipien werden im späteren Verlauf der Arbeit weiter thematisiert. Vorerst ist es für das Verständnis

dieser Arbeit wichtig, sich mit der Entwicklung beziehungsweise mit der historischen Entwicklung der Jugendarbeit zu beschäftigen.

2.2 Historische Entwicklung der Jugendarbeit

Armin Dhanani

In fach einschlägiger Literatur zeigt sich, dass die ersten Anfänge der Jugendarbeit im deutschsprachigen Raum sich bis ins 19. Jahrhundert zurückdatieren lassen, wobei die Jugend als eigenständige Lebensphase erkannt und akzeptiert wurde. Als Vorreiter agierte dabei Deutschland, weshalb die geschichtliche Entwicklung in Deutschland auch als erstes behandelt wird (Kapitel 2.2.1).

In Österreich entstand die Jugendarbeit etwas später. Ausschlaggebend für das Berufsfeld war der Begriff „Jugend“, der historisch gesehen an die epochalen gesellschaftlichen Wirtschafts- und Sozialentwicklungen gekoppelt ist und anschließend (Kapitel 2.2.2) ausführlich behandelt wird (vgl. Knapp/Lauermann 2012, S. 12f.).

2.2.1 Kinder- und Jugendarbeit - die ersten Schritte in Deutschland

Wie vorhin bereits erwähnt wurde, hat die Jugendarbeit im deutschsprachigen Raum im 19. Jahrhundert ihren Ursprung. Zu dieser Zeit wurden auch die ersten Jugendverbände, bürgerlich-autonome Jugendbewegungen und staatliche Jugendpflegen gegründet. Zu Beginn kümmerten sich noch LehrerInnen, PastorInnen, OffizierInnen, JuristInnen, VerwaltungsbeamtenInnen, HandwerksmeisterInnen und UnternehmerInnen, ArbeiterInnen, und LandwirtInnen um die Kinder- und Jugendarbeit in Vereinen, Verbänden und den wenigen kommunalen Einrichtungen. Die Hauptaufgaben zu dieser Zeit war Kinder und Jugendliche vor „Schmutz und Schund“, vor „Verwahrlosung“ und vor dem „adoleszenten Vagabundieren“ wie auch vor zu exzessivem Verweilen in Kaffeehäusern, Konditoreien und Schanklokalen, vor dem Alkohol und dem Fußballspielen zu „bewahren“ (vgl. Thole/Küster 2005, S. 495).

Damals zählte die Arbeit mit „normalen“ Jugendlichen, bereits zum pädagogischen Bereich. Daher wurden auch LehrerInnen verstärkt aufgefordert, sich an der Jugendpflege zu beteiligen. Ein hohes Ziel war es, die Jugendlichen für die Anforderungen der Gesellschaft, des Staates und des Vaterlandes zu erziehen. Bereits in den Anfängen zeigte sich, dass pädagogisches Engagement mit und für Jugendliche nicht nur den erzieherischen „guten Willen“, sondern zusätzlich, durch Ausbildung erworbene Fachkompetenzen benötigte. Daher schienen im 19. Jahrhundert vor allem LehrerInnen prädestiniert für diese Aufgabe, obwohl auch darauf hingewiesen wurde, dass das Unterrichten in Schulen anders auszusehen hat, als die Arbeit mit Jugendliche und für Jugendliche. Um mehr Personen die Möglichkeit geben zu können, in der Kinder- und Jugendarbeit tätig zu sein und um die LehrerInnen zu entlasten, wurden explizit Kurse, für die im pädagogischen Bereich ausschließlich ehrenamtlich Tätigen, durchgeführt. Der erste dokumentierte Kurs wurde von der Berliner Zentralstelle für Arbeiter-Wohlfahrtsvereinigungen, unter dem Schulungsnamen „Kursus für Leiter von Vereinigungen für die schulentlassene männliche Jugend“, veranstaltet. Eine sozialpolitische Aufwertung erfuhr die Jugendarbeit am 18.01.1911 durch den „Jugendpflegeerlass“ und den ergänzenden Erlass vom 30.04.1913, als erstmals auch die Förderung der weiblichen Jugend angeregt wurde. 1911 gab es bereits 366 Aus- und Fortbildungskurse in Deutschland. Ein Jahr später nahmen bereits 22.139 Personen an den Schulungen teil (vgl. ebd., S. 495f.).

1911 wurden erstmals von einigen Stellen Stimmen laut, dass die Aufgaben in der Kinder- und Jugendarbeit nicht mehr von ehrenamtlichen und nebenberuflichen MitarbeiterInnen zu bewältigen seien. Im Rahmen dieser Initiativen entstand auch das erste Segment der Sozialen Berufe und 1911 verließen die ersten staatlich anerkannten JugendleiterInnen die Fachseminare. Dazu wurden einzelne LehrerInnen vom Schuldienst befreit und für die Jugendpflege freigestellt. Trotz dieser ersten Initiativen arbeitete die überwiegende Anzahl der JugendarbeiterInnen ehrenamtlich und ohne einschlägige Qualifizierungen (vgl. ebd., S. 497).

Um 1930 gab es in der Weimarer Republik eine Problematik in der Ausbildungs- und Qualifizierungssituation, die hauptamtliche Anstellungen von BezirkspflegerInnen noch nicht durchsetzen ließen. Sehr wohl ließ sich hingegen das kurzzeitpädagogische Fort- und Weiterbildungsangebot für JugendarbeiterInnen verfestigen. Der Großteil davon allerdings ehrenamtlich und ohne fachliche-pädagogische Qualifikationen. Während der nationalsozialistischen Ideologisierung wurde die Sozialpolitik neu strukturiert. Die Jugendpflege wurde zur „staatlichen Jugenderziehung außerhalb der Schule“. 1939 arbeiteten

765.000 ehrenamtliche „FührerInnen“ in den Verbänden der „Hitlerjugend“. Zur gleichen Zeit waren 8.017 hauptamtliche „FührerInnen“ aktiv. Zusammen mit FunktionärInnen arbeiteten zirka 19.000 Personen auf den unterschiedlichen Ebenen in der Jugendarbeit. Die Aufgabe der hauptamtlichen JugendarbeiterInnen war es zu dieser Zeit primär ideologische, organisatorische, sozial-disziplinierende und „rassenhygienische“ Aufgaben wahrzunehmen. Weiters waren sie auch für freizeitpädagogische Aktivitäten verantwortlich. Dieses geschichtliche Kapitel kann daher mit sehr gemischten Gefühlen betrachtet werden. Auf der einen Seite erlebte die Kinder- und Jugendarbeit eine zuvor noch nicht gekannte Verberuflichung, auf der anderen Seite kam es dazu nur aufgrund der Ideologisierung und Instrumentalisierung verbrecherischer Absichten (vgl. ebd., S. 499f.).

In der DDR wurde nach dem Zweiten Weltkrieg bereits 1947 die Einheit von Jugendpflege und -fürsorge wieder aufgegeben. 1950 wurde die Jugendförderung dafür gesetzlich fixiert, allerdings nicht als Teil der Jugendhilfe. Die „Freie Deutsche Jugend“ (FDJ), eine einheitliche Jugendorganisation, entwickelte sich zum zentralen Ort der außerschulischen Pädagogik. Der Höchststand konnte 1987 erreicht werden, als 87 % aller Kinder und Jugendlichen in einer der FDJ-Organisationen eingebunden waren. Ab 1950 steigerte sich auch zunehmend das Ausbildungs- und Qualifikationsniveau der in der Kinder- und Jugendarbeit Tätigen. So waren unter anderem KindergärtnerInnen, HeimerzieherInnen, WohlfahrtspflegerInnen, FürsorgerInnen, DiakonInnen und JugendleiterInnen in der Kinder- und Jugendarbeit aktiv. Ein großer struktureller Vereinheitlichungsschritt wurde 1962, durch die Umwandlung der bis dahin auf Fachschulniveau angesiedelten Ausbildungsstätten für WohlfahrtspflegerInnen, FürsorgerInnen und VolkspflegerInnen in höhere Fachschulen für Sozialarbeit, getätigt. Des Weiteren wurde im Jahr 1967 die Umwandlung der JugendleiterInnenseminare in höhere Fachschulen für Sozialpädagogik, durchgeführt (vgl. ebd., S. 501).

2.2.2 Kinder- und Jugendarbeit in Österreich

In Österreich gab es bereits vor dem Zweiten Weltkrieg zwei Jugendbewegungen: eine bürgerliche Reformbewegung und eine autonome Jugendbewegung der Interessensvertretung Jugendlicher. Daraus entwickelten sich verschiedene Verbände, die während des Zweiten Weltkriegs wieder verboten wurden und erst danach wieder ihre Tätigkeit aufgenommen haben (vgl. Ebli/Townsley 2012, S. 22).

Wie in der Einleitung bereits erwähnt, ist für die Soziale Arbeit der Begriff „Jugend“ von sehr großer Bedeutung, da ihr Begriff, immer an die vorherrschende Zeit gekoppelt ist. Im Gegensatz zu Deutschland, wo die Anfänge der Jugendarbeit bereits im 19. Jahrhundert entstanden sind, entwickelte sich die Jugendforschung und Jugendkulturbewegung in Österreich erst in den Jahren vor dem Ersten Weltkrieg. Einer der Pioniere im deutschsprachigen Raum war Friedrich Wilhelm Foerster, der im Frühjahr 1913 an der Universität in Wien seine Konzepte und Ideen zur „Jugendlehre“ weitergab. Auf Grund eines Antrages vom damaligen Unterrichtsminister Hussarek von Kaiser Franz Joseph I., wurde Foerster zum Professor für Pädagogik ernannt wurde (vgl. Knapp/Lauermann 2012, S. 42f.). Einige HörerInnen, wie zum Beispiel Siegfried Bernfeld, griffen seine Konzepte auf und entwickelten sie weiter. Bernfeld war in Folge die zentrale Figur der österreichischen Jugendkulturbewegung, welcher zu einem Wegbereiter der psychoanalytischen Pädagogik avancierte (vgl. ebd., S. 44f.). Primär versuchte er die „Eigenart der Jugend“ aufzuzeigen (vgl. ebd., S. 13f.). In den 1920er Jahren gab es in Österreich einige universitäre Jugendforschungen, wie zum Beispiel von Otto Tumlirz in Graz. Eine Vielzahl der Pioniere der Jugendforschung in Österreich wurde später aufgrund des Nationalsozialismus vertrieben. Tumlirz blieb als späterer Anhänger der rassistischen und völkischen Ideologien in Österreich (vgl. ebd., S. 15). Eine der ersten Jugendorganisationen, die in den Aufzeichnungen aufscheint, wurde 1908 von Anton Afritsch in Graz gegründet, der „Arbeiterverein Kinderfreunde“ (heute: „Die Kinderfreunde“). Etwas später folgte 1919 die erste Organisation mit erzieherischem Schwerpunkt, die von Otto Felix Kanitz gegründet wurde, die Erziehungsschule Schönbrunn (vgl. Österreichische Kinderfreunde 2010, o. S.). Auch die katholische Jugendbewegung hat mit zwei Priestern, Karl Rudolf und Michael Pfliegler, bereits 1919 einen Verband gegründet, der sowohl eine religiöse als auch eine ideologisch-politische Bewegung war: den Bund „Neuland“, der aus dem „Christlich Deutschen Studentenbund (CDBS) hervorging (vgl. Olechowski (o.J.), S. 3).

1945 wurde der Staat von den Besatzungsmächten gezwungen, Verantwortung für die Jugendlichen zu übernehmen. In Folge dessen organisierten sich die alten Jugendorganisationen neu. Diese teilten die Jugendarbeit vorwiegend in vier Aufgaben:

- Demokratische Erziehung
- Soziale Aktionen zur Linderung der Nachkriegsnot
- Bekämpfung der Arbeitslosigkeit
- Kulturelle und sportliche Betreuung (vgl. Finder 1985, S. 46f.).

Dabei wurden verschiedene Organisationen wieder neu organisiert. Unter anderem die sozialistische Jugend, die Gewerkschaftsjugend, die Naturfreunde, die evangelische Jugend und der Pfadfinderverbund Österreich (vgl. Springer 1985, S. 19).

Nur die Verbandliche Jugendarbeit war bereits zu Beginn in die staatliche Organisation der außerschulischen Jugendziehung eingebunden, was auch Schlüsse auf den geringeren Stellenwert der Offenen Jugendarbeit zulässt (vgl. Maier/Wonisch 1991, S. 68). Durch die Neuorganisation der außerschulischen Jugendarbeit in Österreich wurde eine bundesweite Regelung angestrebt, worauf sich die einzelnen Bundesländer allerdings nicht einigen konnten. Demzufolge wurden die Landesjugendreferenten und Landesjugendreferentinnen an die Ämter der Landesregierung überstellt. Dadurch wurden die Ämter in den verschiedenen Bundesländern auch unterschiedlich organisiert. Während sich in Kärnten, Niederösterreich, Tirol und der Steiermark eigenständige Abteilungen etablierten, war in Oberösterreich und im Burgenland die Schulabteilung und in Salzburg, Vorarlberg und in Wien die Kulturabteilung für die außerschulische Jugendarbeit zuständig. Schlussendlich wurde ein Kompromiss gefunden, in dem die koordinierende Funktion, von der Jugendabteilung des Bundesministeriums für Unterricht und Kunst, übernommen wurde (vgl. Finder 1985, S. 46f.).

In der Nachkriegszeit hatte die Neuorganisation der damals noch rein Verbandlichen Jugendarbeit, es schwer, sich zu etablieren, da für viele Menschen noch der Stil der Hitler-Jugend in den Köpfen präsent war, bei dem Jugendliche kein Mitspracherecht besaßen. Es wurde versucht, eine neue Jugendbewegung zu initiieren, bei der Jugendliche Mitbestimmungsrechte besitzen und ihnen somit Selbstbestimmung ermöglicht wird (vgl. Strasser 1951, S. 138).

Bis in die 1960er Jahre gab es in Österreich nur Verbandliche Jugendeinrichtungen, das bedeutet, dass die Jugendlichen zumindest Mitglied in der Organisation sein mussten, um das Angebot in den Einrichtungen nutzen zu dürfen (vgl. Zangerle 1966, S. 14). Im Zuge dessen entstanden auch die ersten Jugendzentren, die sich in den folgenden Jahren weiter entwickelten. Meist öffneten politische und kirchliche Verbände die Einrichtungen für alle Jugendlichen (vgl. Höllinger 1984, S. 40). Einzige Ausnahme ist das Jugendzentrum Erdberg in Wien, das bereits 1959 eröffnet wurde (vgl. Kratzer 2013, o. S.). Erst 1962 wurden die Pionierleistungen der Vorkriegszeit vom Wiener Soziologen Leopold Rosenmayr wieder aufgegriffen und gewürdigt (vgl. Knapp/Lauerermann 2012, S. 15). Zwischen 1960 und 1980 entstanden auch sich selbstverwaltende Jugendbewegungen. Jene Bewegungen forderten

Jugendzentren, das heißt unter anderem Räumlichkeiten, in denen sie Veranstaltungen abhalten konnten, unabhängig von Konsumzwang. 1976 fand in Wien eine der größten Initiativen statt, indem der Schlachthof St. Marx von mehreren tausenden von Jugendlichen besetzt wurde. Sie forderten ganztägige Öffnungen und ein selbstverwaltendes Jugendzentrum. Allerdings blieb diese Initiative erfolglos. Auf der einen Seite hielt die Politik Jugendzentren für nicht notwendig, auf der anderen Seite gab es laut ihrer Aussage bereits genügend Freizeitangebote für Jugendliche. Nichtsdestotrotz förderte diese Jugendzentrumsbewegung die Entwicklung der Offenen Jugendarbeit (vgl. Höllinger 1984, S. 85ff.). Ein Grundproblem war die Finanzierung der autonomen Jugendzentren. Außerdem mussten Auflagen der Behörden erfüllt werden, wodurch es immer wieder zu Einschränkungen kam (vgl. ebd., S. 110). Es wurde der Vorteil erkannt, dass es autonome Jugendzentren durch die Selbstverwaltung einfacher hatten, da die innere Organisation dadurch besser bewältigt werden konnte. Ende der 1980er Jahre wurde die Stärkung von freien Trägern erstmals in den diversen Jugendgesetzen der jeweiligen Länder integriert (vgl. Ebli/Townsley 2012, S. 54). Das hatte zur Folge, dass zu dieser Zeit mehr Jugendeinrichtungen gegründet wurden (vgl. Maier/Wonisch 1991, S. 37f.).

2.2.3 Heute – die Rolle der Jugendarbeit

Heute muss die Jugendarbeit Wissen und Fähigkeiten vermitteln, die ein kritisches Reflektieren und eine emanzipatorische Praxis ermöglichen. Dabei sollen unterschiedliche Ansätze der Lebens- und Gesellschaftsgestaltung zum Einsatz kommen. Eine wichtige Rolle spielt dabei die politische Bildung, die zusätzlich zur Integration von Jugendlichen ins politische System auch Gemeinschaftsformen durchsetzt, die sich besonders den Werten wie sozialen Einfühlungsvermögen, Gerechtigkeit, Freiheit, Solidarität oder Toleranz verpflichtet fühlt. Dabei soll politische Bildung eine gewisse Selbstverwirklichung ermöglichen, um eine gerechte und solidarische Gesellschaft zu etablieren (vgl. Heinzlmaier 2012, S. 35f.).

Ausschlaggebend dafür waren die neuen, veränderten gesellschaftlichen Bedingungen des 21. Jahrhunderts. Jugendliche wachsen in einer pluralistischen Gesellschaft auf, die gekennzeichnet ist, durch verschiedene Lebensformen und Lebensstile sowie unterschiedliche gesellschaftliche Ziele und Werthaltungen. Dadurch ergeben sich zum Teil auch sehr unterschiedliche Sozial- und Teilhabechancen für Jugendliche. Dieser Wandlungsprozess der Gesellschaft eröffnet auf der einen Seite sehr vielfältige Möglichkeiten, auf der anderen Seite aber auch Risiken, da sich Jugendliche auf immer weniger vorgegebene Normen und Werte

stützen können. Das österreichische Schul- und Bildungssystem ist zurzeit nicht in der Lage, soziale Ungleichheiten zu kompensieren. Jugendliche verfügen zunehmend über nicht genügend Erfahrung, um ihr Leben alleine bewältigen zu können und sind somit oft überfordert. Zu den sozialen Problemen zählen unter anderem „Erwerbslosigkeit“, „Armut“, „Scheidung“, „Drogen“, „Gewalt“, Schwierigkeiten mit der „Gesundheit“ sowie verschärfter Druck im Schul- und Bildungssystem. Jugendliche stehen somit einem Pool an komplexen Anforderungen in Familien, Schulen, Gruppen der Gleichaltrigen und Arbeitswelten gegenüber, die neue Herausforderungen darstellen (vgl. Knapp/Lauermann 2012, S. 12f.).

Um Jugendliche in ihrer Lebensbewältigung zu unterstützen, ist es wichtig, dass die Jugendarbeit die Möglichkeit gibt, demokratische und soziale Grundwerte zu leben, da eine Vermittlung von Werten nicht in Seminaren oder über Weiterbildungen möglich ist. Das heißt, dass die Schulung von Jugendlichen in den Hintergrund gestellt wird. Als essentiell erachtet wird, dass Jugendliche selbstständige Erfahrungen machen können, indem sie eigenverantwortlich Projekte umsetzen und verwalten (vgl. Heinzlmaier 2012, S. 36f.).

Weiters ist es für eine gelingende Sozialisation wichtig, dass die Jugendarbeit jungen Menschen Freiräume ermöglicht, in denen sie sich in der Lebenswelt der Menschen, unbetreut von Erwachsenen, erproben und entwickeln können. Somit ist es ein Anspruch der Jugendarbeit, sozialökologische Räume zu erhalten und neu zu eröffnen. Dabei ist es wichtig, dass diese Räume an keine zweckrationalen Gemeinschaften gebunden sind (vgl. ebd., S. 37f.).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Kinder- und Jugendarbeit stetig professioneller und damit auch verberuflicht wird. Allerdings lässt sich bis in die 1960er Jahre in der Kinder- und Jugendarbeit noch kein einheitliches Berufsbild erkennen. Erst danach entwickelte sich die Jugendarbeit zu einem wichtigeren Aufgabenfeld in unserer Gesellschaft.

2.3 Aufgaben der Offenen Jugendarbeit

Zotter Alexandra

Die Vielfältigkeit der Offenen Jugendarbeit spiegelt sich auch in ihren Aufgaben und Leistungen wider. Einer der wichtigsten Aspekte ist es Räume zu schaffen, in denen

Jugendliche Erfahrungen sammeln und sich ausprobieren können. Sie verfolgt damit das Ziel wichtige Kompetenzen zu vermitteln, die den Jugendlichen dabei helfen, in die Gesellschaft hineinzuwachsen. Die Offene Jugendarbeit

„schafft einen Erlebnis- und Erfahrungsraum für junge Menschen, den sie in ihrer Freizeit nützen können. Dieser Raum ist ein Experimentierfeld in einer entscheidenden Lebensphase, in welcher ganz wichtige Bildungs- und Lebenskompetenzen geformt werden sollen: Eigenverantwortung, Mündigkeit, Eigenständigkeit, Fähigkeit zu überlegtem und selbstbestimmtem Handeln. Es sind dies alles Fähigkeiten für ein selbstbewusstes Hineinwachsen der Jugendlichen in die Gesellschaft“ (Häfele 2008, S. 39).

Die bedeutendsten Aufgaben der Offenen Jugendarbeit sind folgende:

- Bildungsarbeit
- Persönlichkeitsentwicklung und Beziehungsarbeit
- Gesellschaftlicher Auftrag
- Sozialpädagogischer Auftrag
- Förderung von Selbstorganisation und Demokratie
- Gestaltung der Freizeit

Bildungsarbeit

Obwohl die Offene Jugendarbeit außerschulisch verankert ist, liegt auch hier ein Fokus auf der Bildungsarbeit. Wie bereits angemerkt, steht nicht das formale Lernen im Vordergrund, sondern das non-formale und vor allem das informelle Lernen. Die Offene Jugendarbeit bietet dementsprechend ein Lern- und Experimentierfeld, das außerhalb von Schule und Familie stattfindet und die Verbesserung von bestimmten Fähigkeiten, die durch Bildungsprozesse im sozialen und persönlichen Bereich gestärkt werden, zum Ziel hat. Dabei steht sowohl individuelles als auch kollektives Lernen im Mittelpunkt. Beim informellen Lernen geht es vor allem darum, Haltungen, Fähigkeiten und Normen aus dem Umfeld zu übernehmen und mittels individueller Erfahrungen und Erlebnisse zu verinnerlichen. Im Unterschied zum formalen und non-formalen Lernen gibt es beim informellen Lernen nicht unbedingt bewusst verfolgte Ziele, die es zu erreichen gilt (vgl. Fachgruppe Offene Jugendarbeit 2008, o. S.).

Im vermeintlichen Alltagsleben in der Offenen Jugendarbeit hat Bildung einen großen Platz. Die MitarbeiterInnen leben den Alltag vor und nehmen demzufolge eine gewisse Vorbildrolle ein. Sie handeln professionell und bieten den Jugendlichen dadurch Lernmöglichkeiten. Im Vordergrund stehen nicht bloß berufsrelevante Fähigkeiten, wie das in Schulen oder ausbildungsbezogenen Einrichtungen der Fall ist, sondern ebenfalls persönlichkeitsbildende Fähigkeiten. Die Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit können dementsprechend als Lern- und Bildungsorte wahrgenommen werden, die ohne Zwang und Leistungsanforderungen Bildung als Selbstbildung abgrenzen.

Die offene Herangehensweise an Themenbereiche, die von den Jugendlichen selbst gewählt werden und die Möglichkeit einer reflexiven und experimentellen Auseinandersetzung mit sich selbst, ermöglicht es Fähigkeiten und Kompetenzen zu entwickeln, die nicht im Vorhinein in einem Curriculum festgelegt sind. Dabei geht es vor allem um personale Kompetenzen, die dazu befähigen sollen, Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen und eigene Ressourcen und Bedürfnisse zu erkennen. Bildungsprozesse im non-formalen Bereich können unter anderem in den Bereichen Gewaltprävention oder Sexualpädagogik veranlasst werden (vgl. Deinet/Sturzenhecker 2005, S. 13f.).

Bildung und Wissen gelten in einer Gesellschaft, wie der österreichischen und auch der deutschen als wesentliche Ressourcen. Sie gewähren Erfolg sowohl auf ökonomischer, als auch auf sozialer Basis. Das Zeitalter der Wissensgesellschaft hat dazu beigetragen, dass „auch in außerschulischen Institutionen wie der Kinder- und Jugendarbeit zunehmend ‚Bildungsrelevantes‘ entdeckt wird“ (Sting/Sturzenhecker 2013, S. 375). Nach Sting und Sturzenhecker führt das unweigerlich, wenn auch schleichend weg vom Hilfeparadigma hin zum Bildungsparadigma. Das beinhaltet auch die Chance einer würdigeren Anerkennung der Jugendarbeit. Die Jugendarbeit als anerkannter Bildungsort birgt aber auch die Gefahr, ein Ort für die Konstruktion von ökonomisch verwertbaren Qualifikationen zu werden, was generell den Prinzipien von Jugendarbeit widersprechen würde (vgl. ebd., S. 375f.).

„Vor-, neben- und außerschulische Bildungsorte haben in dieser Perspektive einen vorbereitenden, ergänzenden oder kompensatorischen Charakter. Die Jugendarbeit soll z. B. die durch Bildungsprobleme verstärkten oder hervorgerufenen Lebensprobleme ihres Klientels auffangen und bei der Gefahr des Scheiterns von Bildungskarrieren verhindernd, korrigierend oder nachhelfend einspringen (...) Sie soll benachteiligte und vom Arbeitsmarkt ausgeschlossene Jugendliche mittels kompensatorischem

Kompetenzerwerb zum ‚Konkurrenzkampf‘ in der Leistungsgesellschaft befähigen“ (ebd., S. 376).

Andererseits steht aber fest, dass sich die Jugendarbeit für die Autonomie der Jugendlichen und gegen schulische Zwecke entwickelt hat. Das „Nicht-Schulische“, wie es Sting und Sturzenhecker bezeichnen, ist eines der Wesensmerkmale der Offenen Jugendarbeit. Nichtsdestotrotz ist es gerade für die Offene Jugendarbeit von Bedeutung, sich mit den zunehmenden Bildungsanforderungen auseinanderzusetzen und ein leitendes Bildungsverständnis zu entwerfen. Gegenwärtige Perspektiven zum Bildungsbegriff heben sich vom schulisch dominierten Verständnis von Bildung ab. Die Selbstbildungsperspektive und der Lebensweltbezug sind dabei von besonderer Bedeutung. Das informelle Lernen spielt hier, wie Analysen zeigen, eine wesentliche Rolle (vgl. ebd., S. 376ff.):

„Subtile Analysen von Interaktionen unter Jugendlichen in der Jugendarbeit bringen zum Vorschein, wie sich dort permanent Bildungsprozesse vollziehen. Sie zeigen, wie Jugendliche sich mit geschlechtstypischen oder interkulturellen Rollenerwartungen auseinandersetzen, wie sie sich praktisches, aber auch kognitives Wissen aneignen, soziale Beziehungsformen gestalten usw. (...) Die Analyse derartiger Situationen bringt ein differenziertes Spektrum informeller Selbstbildungsprozesse zum Vorschein, das das enorme Bildungspotential der Jugendarbeit verdeutlicht“ (ebd., S. 379).

Sting und Sturzenhecker unterscheiden hinsichtlich einer bildungsorientierten Jugendarbeit zwischen folgenden drei Grunddimensionen von Bildung:

- Geselligkeitsdimension
- Biographische Dimension
- Bewältigungsdimension(vgl. ebd., S. 379f.)

Persönlichkeitsentwicklung und Beziehungsarbeit

Die Offene Jugendarbeit hat die Aufgabe zu der Identitätsfindung und Individualität der Jugendlichen beizutragen. Neben der Förderung der Persönlichkeitsentwicklung sollen auch Ressourcen und Potenziale gestärkt werden, was nicht so leicht ist, denn die dazu erforderlichen Kompetenzen können nicht einfach vermittelt werden. Um die erforderlichen Kompetenzen und auch Werte zu verinnerlichen, ist es notwendig, dass die Jugendlichen diese erfahren und reflektieren. Die (Offene) Jugendarbeit unterstützt das, indem sie reale und

fiktive Räume verfügbar macht, in denen die Jugendlichen mit anderen interagieren können (vgl. Liebentritt 2008, S. 15).

Gelegenheiten, um sich austauschen zu können, verlangen eine professionelle Beziehungsarbeit. Um dauerhaft in pädagogischer Absicht arbeiten zu können, ist es unentbehrlich, Vertrauen zu den Jugendlichen aufzubauen. Dieses Vertrauen wird unter anderem durch eine positive Beziehung aufgebaut und gestärkt. Schulz merkt jedoch an, dass die Jugendlichen mit den pädagogischen Fachkräften nicht in Kontakt treten müssen. Sie können nach freiem Willen entscheiden, ob sie zu den JugendarbeiterInnen eine Beziehung aufbauen wollen oder nicht (vgl. Schulz 2008, S. 289f.).

Gesellschaftlicher Auftrag

Eine wichtige Aufgabe der Offenen Jugendarbeit bezieht sich auf den gesellschaftlichen Auftrag. Entwicklungen innerhalb der Gesellschaft werden beobachtet, um entsprechend darauf reagieren zu können. Belastungspotenziale und Risikofaktoren, die Jugendliche betreffen, werden thematisiert (vgl. Thole 2000, S. 13). Der gesellschaftliche Auftrag hat nach Häfele eine doppelte Funktion. Zum einen erlernen die Jugendlichen die Wahrnehmung und Artikulierung ihrer Bedürfnisse und Anliegen in der Gesellschaft, zum anderen gibt es auch von Seiten der Gesellschaft beziehungsweise der Politik Erwartungen an die Offene Jugendarbeit (vgl. Häfele 2008, S. 39).

Deinet und Sturzenhecker bezeichnen die Jugendarbeit als Erfahrungsraum, der zwischen der eigenen Identitätsentwicklung und den Anforderungen der Gesellschaft steht (vgl. Deinet/Sturzenhecker 2005, S. 14). Dieses Phänomen wird auch „doppeltes Mandat“ (Scheipl 2008a, S. 23) genannt. Damit ist eine gesellschaftspolitische Dilemmasituation gemeint, in der es darum geht, mit den Herausforderungen beider Seiten diplomatisch umzugehen. Neben diesem doppelten Mandat hat die Offene Jugendarbeit auch einen politischen Auftrag, indem sie für die Jugendlichen Partei ergreift und sich für ihre Bedürfnisse, Rechte und Anliegen einsetzt (vgl. ebd., S. 23ff.).

Sozialpädagogischer Auftrag

Eine weitere wichtige Aufgabe der Offenen Jugendarbeit ist es, Hilfestellungen zur Lebensbewältigung zu geben. Um Konflikte eigenständig bewältigen zu können, werden die Jugendlichen dabei unterstützt, ihre Potenziale und Möglichkeiten zu nutzen (vgl. Böhnisch 2005, S. 1119). Ihnen wird demnach geholfen, sich selbst zu helfen.

Die Hilfe zur Selbsthilfe wird unter anderem von Deinet und Sturzenhecker als sozialpädagogischer Auftrag der Offenen Jugendarbeit dargestellt (vgl. Deinet/Sturzenhecker 2005, S. 14f.). Eine weitere Aufgabe der Offenen Jugendarbeit ist es, Risiko- und Belastungspotenziale zum Thema zu machen und sie so gut wie möglich abzufangen. Sie soll die Entwicklungen innerhalb der Gesellschaft beobachten und entsprechend darauf reagieren (vgl. Thole 2000, S. 13).

Förderung von Selbstorganisation und demokratischem Denken

Die Offene Jugendarbeit will Demokratie fördern. Den Jugendlichen soll dabei die Möglichkeit gegeben werden, ihr demokratisches Denken und Bewusstsein im Alltag zu integrieren. Die Förderung des demokratischen Denkens soll nicht bloß theoretisch vermittelt, sondern praxisbezogen erprobt werden. Methoden die das ermöglichen, sind unter anderem Beteiligung und Diskussionen (vgl. Deinet/Sturzenhecker 2005, S. 13). Ein besonders wichtiger Aspekt in der Förderung von Selbstorganisation und demokratischem Denken ist die Einräumung von Freiräumen und Freiheiten für die Jugendlichen. Die Jugendlichen können nur dann lernen mit Freiheit umzugehen, wenn ihnen Freiräume eröffnet werden (vgl. ebd., S. 14).

Gestaltung der Freizeit

Die Freizeitgestaltung gilt als weitere grundlegende Aufgabe der Offenen Jugendarbeit. Dabei ist aber nicht gemeint, dass die in der Offenen Jugendarbeit tätigen Personen alleine die Gestaltung übernehmen, sondern dass dieser Prozess gemeinsam mit den Jugendlichen stattfindet. Obwohl die Offene Jugendarbeit institutionell geformt ist und sie professionell-pädagogische Bildungsorte bietet, wird sie von den Jugendlichen viel mehr als Freizeitraum wahrgenommen, in dem sie die Möglichkeit haben, Angebote aktiv mitzugestalten. Sei es alleine, mit anderen BesucherInnen oder mit den MitarbeiterInnen. Cloos sieht in dieser Ko-Konstruktion einen bedeutenden Aspekt für die Bildungsprozesse im Jugendalter (vgl. Cloos et al. 2009, S. 14).

Auch Häfele beschäftigt sich im sechsten Jugendbericht über die Freizeit in der Jugendarbeit. Generell verbringen die Jugendlichen ihre Freizeit sehr unterschiedlich. Eindeutig ist aber, dass sie ihre Freizeit vor allem mit Peergroups, also mit gleichaltrigen FreundInnen, verbringen. Häfele unterscheidet dabei zwischen zwei Freizeitaktivitäten. Auf der einen Seite gibt es freie Aktivitäten, ganz ohne Struktur, wie zum Beispiel Herumstreifen mit Freunden und Freundinnen. Auf der anderen Seite gibt es organisierte-regelhafte Aktivitäten, wie unter

anderem das regelmäßige Training im Sportverein. Für die Jugendlichen nehmen beide Formen einen mehr oder weniger wichtigen Platz in ihrer Freizeitgestaltung ein (vgl. Häfele 2011c, S. 429). Häfele ist der Ansicht, dass es in der heutigen Zeit für die Jugendlichen nicht mehr so leicht ist Freizeit als wirklich freie Zeit zu erfahren.

„Durch vielfältige Einflüsse und Interessen wird freie Zeit tendenziell zu verwalteter, fremdbestimmter Zeit gemacht – also zu einer anderen Form von Arbeitszeit, in welcher nicht anders als bei der ‘wirklichen’ Arbeit Verpflichtungen, Erwartungen, Zeit- und Leistungsdruck herrschen“ (ebd., S. 429).

Für die Jugendarbeit hat dieser Umstand fraglos auch Auswirkungen. Vor allem die Offene Jugendarbeit kann mit ihrem selbstorganisierten und selbstbestimmten Charakter dagegen wirken. Sie bietet den Jugendlichen in einem sicheren Rahmen Freiräume und informelle Treffpunkte.

„Angebote der Jugendarbeit für die Freizeitgestaltung und informelle Treffpunkte werden von Jugendlichen besonders stark nachgefragt. (...) In der Jugendarbeit werden auch kostspielige Ressourcen – wie zum Beispiel Billardtische, Internetstationen, Tischfußballspiele und ähnliche Infrastruktur – zur Verfügung gestellt, und zwar kostenlos. Zu Hause stehen solche Möglichkeiten, gerade in ärmeren Familien, oft nicht zur Verfügung. Auch das begründet die Attraktivität der Jugendarbeit für die Freizeitgestaltung“ (ebd., S. 431).

Die Offene Jugendarbeit bietet den Jugendlichen, vor allem durch Institutionen wie Jugendzentren, die Möglichkeit sich individuell zu entfalten und ihre Freizeitbeschäftigungen selbstbestimmt zu organisieren. Die Jugendtreffs können nach eigenen Bedürfnissen und Vorlieben genutzt werden. Ob es sich dabei um Gespräche, Spiele oder Musikhören handelt, sei dahin gestellt. Ebenso werden aber auch mehr oder weniger strukturierte Angebote mit und für die Jugendlichen entwickelt. Meistens handelt es sich dabei um Projekte (vgl. ebd., S. 432). Ob die Jugendlichen daran teilnehmen wollen, bleibt ihnen aber selbst überlassen.

Wie bereits bei Häfele erwähnt, beschreibt auch Fromme unterschiedliche Formen der Freizeitangebote. Die Offene Jugendarbeit bietet den Jugendlichen neben selbst gestaltbaren Freiräumen auch Angebote institutioneller Freizeitgestaltung, zum Beispiel durch diverse Projekte oder Aktivitäten, die geplant, durchgeführt und auch reflektiert werden (vgl. Fromme 2005, S. 133f.). Generell haben Jugendliche in der Offenen Jugendarbeit sehr viel Handlungsautonomie, was durchaus auch nötig ist, wenn man bedenkt, dass die Interessen der

jungen Menschen sehr vielfältig sind und sich stetig ändern. Die Interessen der Jugendlichen, die Interessen der JugendarbeiterInnen und die Interessen von kommerziellen Freizeitangeboten stehen dabei in einem Spannungsfeld (vgl. ebd., S. 133ff.).

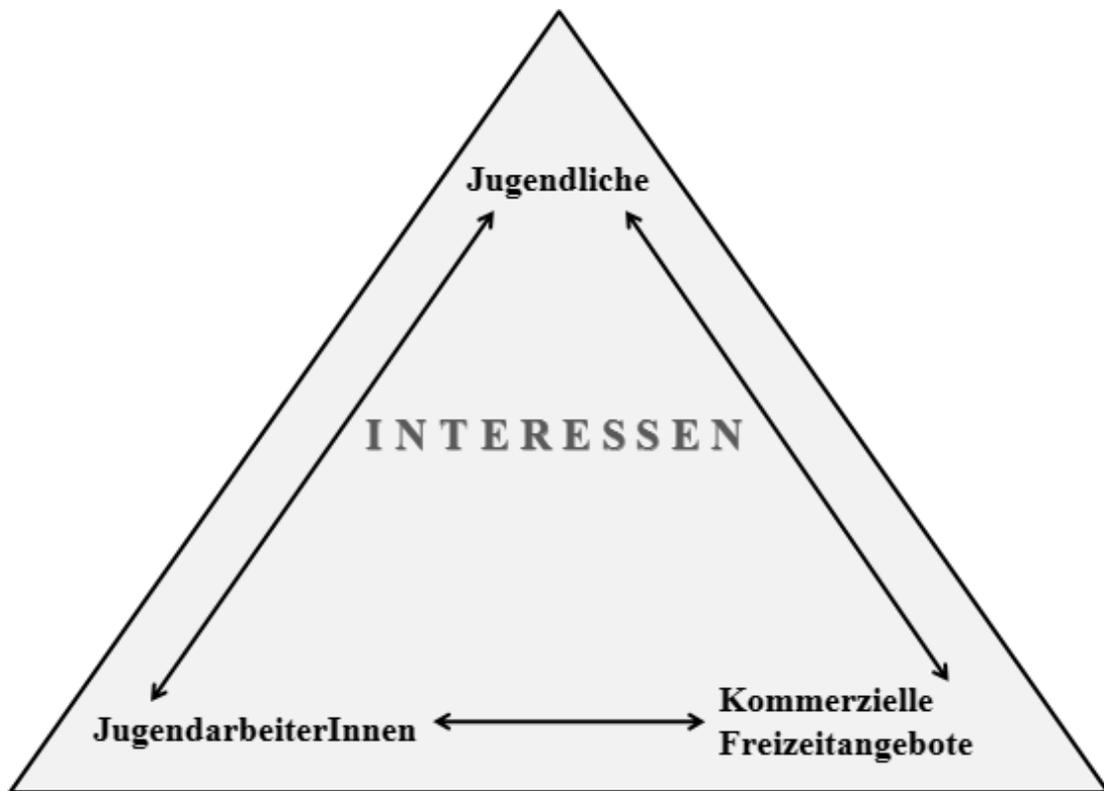


Abb. 2.: Spannungsfeld der Interessen

Besonders wichtig für die Freizeitgestaltung in der Offenen Jugendarbeit ist die Wahrnehmung einer Jugendkultur (vgl. Herzberg 2003, S. 56). Jugendliche entwickeln ihre eigene Kultur mit eigenen Denk- und Deutungsmustern sowie eigene Freizeitpraktiken. Dabei orientieren sie sich eher weniger an ihren Eltern. Vielmehr orientieren sie sich an Peergroups und ihren Freunden und Freundinnen. Die Entwicklung der eigenen Kultur findet demnach auch in der Freizeit statt.

Identitätsentwicklung und die Suche nach dem eigenen Platz in der Gesellschaft spielen somit auch in der Offenen Jugendarbeit eine wichtige Rolle. Die Freizeitgestaltung in der Offenen Jugendarbeit ist nicht nur als Zeitvertreib und Unterhaltung zu betrachten, sondern vor allem auch für den Kompetenzerwerb und die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben (vgl. ebd., S.

56). Die Freizeitgestaltung ist dementsprechend auch mit dem Bildungsauftrag in der Offenen Jugendarbeit gekoppelt, das bereits vorangehend diskutiert wurde.

Häfele geht des Weiteren noch darauf ein, dass die Strukturierung der Freizeit voranschreiten wird und dass die Freizeit infolgedessen bewusst als Erholungszeit in Anspruch genommen werden muss. Technikbezogene Aktivitäten, die nach ständiger Erreichbarkeit fordern, werden zunehmen. Die Freizeitinteressen der Jugendlichen werden sich stetig verändern. Auf diese Dynamik und Schnelllebigkeit muss ohne Frage auch die Jugendarbeit reagieren, was in Zukunft bestimmt eine Herausforderung bleiben wird (vgl. Häfele 2011c, S. 433f.).

2.4 Zielgruppe der Offenen Jugendarbeit

Alexandra Zotter

Um den Qualitätsaspekt und die Professionalisierung in der Offenen Jugendarbeit in dieser Arbeit zu thematisieren, ist es an dieser Stelle notwendig, die Zielgruppe dieses Arbeitsbereiches zu definieren. Das ist keine leichte Aufgabe, da sich in der Literatur viele unterschiedliche Angaben finden lassen. Es stellt sich die Frage, für wen die in der Offenen Jugendarbeit tätigen Personen überhaupt professionell tätig sein sollen. Das Land Steiermark definiert die Zielgruppe der Offenen Jugendarbeit folgendermaßen: „Die Zielgruppe von Offener Jugendarbeit beinhaltet Jugendliche im Alter von 12 bis 26 Jahren und kann sich aus unterschiedlichen Interessensgruppen zusammensetzen“ (Land Steiermark 2013, o. S.).

Das Altersspektrum ist vor allem in der Jugendarbeit ein wichtiger Aspekt. Welche Altersgruppe tatsächlich in den Rahmen der Jugendarbeit fällt, lässt sich nicht klar festlegen. Gerade in Österreich gibt es aufgrund der verschiedenen Gesetze in den Bundesländern unterschiedliche Auffassungen was die Altersspanne betrifft. Im vorherigen Absatz wird auf eine Definition vom Land Steiermark Bezug genommen, da sich dieses Bundesland intensiv mit der Offenen Jugendarbeit auseinandersetzt und eine Art Vorreiterrolle in Österreich einnimmt. Da sich diese Arbeit aber nicht nur auf die Steiermark bezieht, sondern ganz Österreich in den Blick nimmt, wird dieser Gesichtspunkt in dem Kapitel 2.6 „Gesetzliche Verankerungen der Offenen Jugendarbeit“ noch genauer erläutert.

Heimgartner hat sich 2009 in einer explorativen Studie unter anderem auch mit den Zielgruppen der Offenen Jugendarbeit beschäftigt. Die Studie trägt das Kurzwort „JAM“, was für „Jugendarbeit Metaanalyse“ steht. Im Rahmen dieser empirischen Forschung wurden 396 Einrichtungen kontaktiert und ein elektronischer Fragebogen ausgesandt. Letztendlich nahmen 60 Einrichtungen an der Befragung teil. Laut Heimgartner ist der vorerst gering wirkende Anteil an der Befragung aber ausreichend, um einen aussagekräftigen Einblick in die Szenerie der Offenen Jugendarbeit zu erhalten (vgl. Heimgartner 2011, S. 410).

Wie erwähnt, geht es in diesem Kapitel vorrangig um die Zielgruppe der Offenen Jugendarbeit. Nachdem sich die Studie vom Heimgartner ebenso wie diese Arbeit auf ganz Österreich bezieht, sind folgende Aussagen zur Zielgruppe von besonderer Bedeutung:

Aus dem Forschungsprojekt kam hervor, dass das Kernklientel, das sich in den Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit aufhält, zwischen 13 und 16 Jahren alt ist. Wie man der nachfolgenden Grafik entnehmen kann, nimmt die Anwesenheit der Personen nach der Volljährigkeit eindeutig ab, dennoch gibt es aber auch in dieser Altersklasse weiterhin Besucher und Besucherinnen von Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit (vgl. ebd. S. 419).

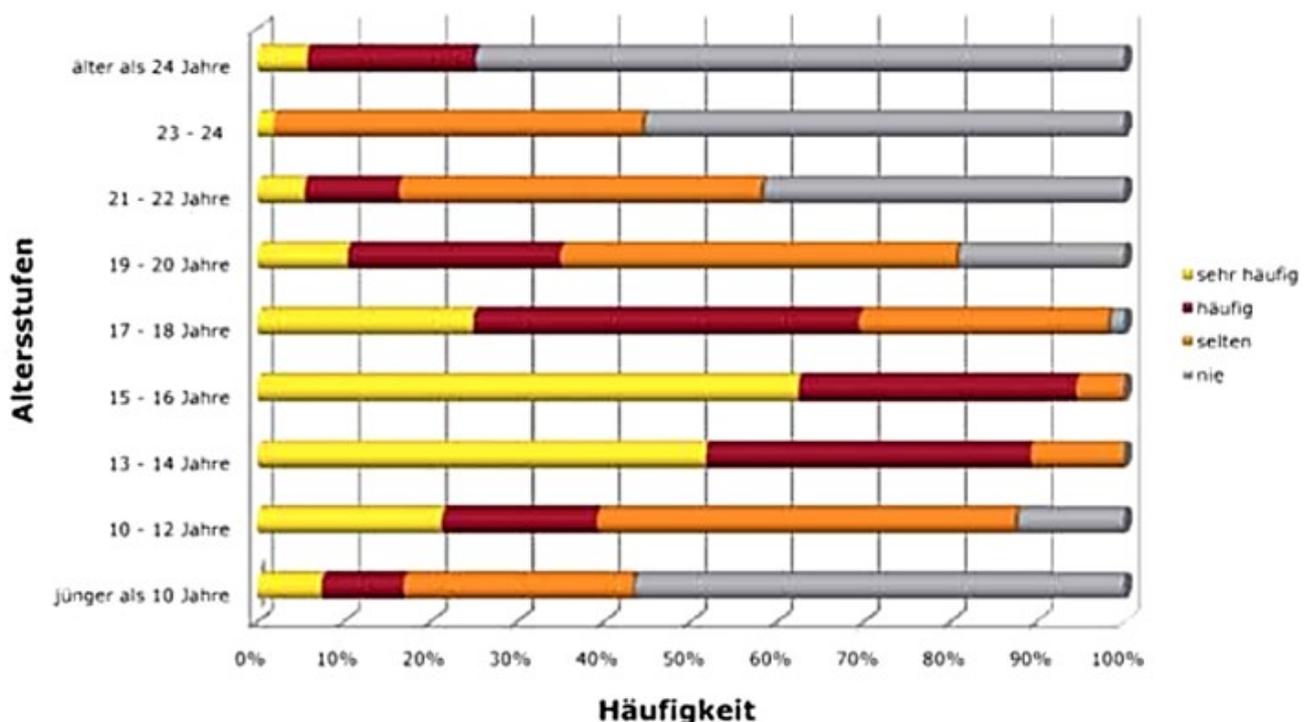


Abb. 3: Prozentanteil der BesucherInnen nach Häufigkeit über die Altersstufen (ebd. S. 420)

Des Weiteren hat Heimgartner erhoben, dass in den Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit wesentlich mehr männliche als weibliche Jugendliche vertreten sind. Ganze 91 % der befragten Personen haben angegeben, dass männliche Besucher überwiegen.

Neben dem Alter und den Interessen sind auch weitere Faktoren ausschlaggebend. So zählt die Fachgruppe der Offenen Jugendarbeit „junge Menschen unabhängig von sozialem Status, Geschlecht, ethnischen oder religiösen Zugehörigkeit“ (Fachgruppe Offene Jugendarbeit 2008, o. S.) zu der Zielgruppe. Die Zielgruppe ist des Weiteren auch von den eingesetzten Methoden der diversen Einrichtungen oder von Angeboten, die eine bestimmte Zielgruppe ansprechen sollen, abhängig. Grundsätzlich können aber alle Jugendlichen als Zielgruppe betrachtet werden (vgl. ebd.,o. S.). Sturzenhecker aber gibt an, dass es nicht klar ist, welche Personen die Zielgruppe der Offenen Jugendarbeit bilden. So stellt er sich folgende Fragen:

„Soll Offene Arbeit ihrem Bildungsanspruch folgen und den selbstverantwortlichen, engagierten Jugendlichen (mit meist höherem Bildungsniveau) ein Entfaltungsfeld bieten, oder sollen mit Normalisierungsabsicht verschiedene Randgruppen integriert werden? Oder ist man konzeptionell offen für alle“ (Sturzenhecker 1997, S. 63)?

Eine genaue Zielgruppe gibt es laut Sturzenhecker in der Offenen Jugendarbeit also nicht. Jede Institution muss aufgrund des Prinzips der Offenheit immerzu neu bestimmen, welchen Personen sie sich widmen will. Aufgrund dessen entstehen, bezogen auf die Zielgruppe, in den Institutionen verschiedene Schwerpunkte wie zum Beispiel folgende:

- Kinder
- Ältere Jugendliche
- Jungen
- Mädchen
- Schwierige randständige Jugendliche
- Kultur- und bildungsorientierte Gruppen
- Medien und Musik
- Anderswo ausgegrenzte Rechtsextreme (vgl. ebd., S. 63)

Immer wieder kommt in der Literatur auch vor, dass besonders gewalt- und rechtsorientierte Jugendliche mit all ihren Defiziten und Problemen in die Zielgruppe der Offenen Jugendarbeit fallen. Die in der Offenen Jugendarbeit tätigen Personen beschäftigen sich mit den Gründen, die für die Einstellungen der Jugendlichen ausschlaggebend sind und versuchen

demokratische Lösungen zu entwickeln, um den Konflikten entgegenzuwirken (vgl. May 2005, S. 102f.). Andere Autoren und Autorinnen, wie unter anderem Thole, beschreiben, dass der Fokus der Offenen Jugendarbeit nicht mehr auf randständige, marginalisierte Jugendliche gerichtet ist, sondern auf ein offenes Arbeiten mit allen (vgl. Thole 2000, S. 12). Es stehen dementsprechend nicht mehr spezifische Problemgruppen im Vordergrund, sondern alle Kinder beziehungsweise Jugendlichen.

Die Zielgruppen der Offenen Jugendarbeit können aber auch Personen sein, die wie bereits oben erwähnt durch zielgruppenspezifische Angebote angesprochen werden sollen. Zusammenfassend kann man sagen, dass die Offene Jugendarbeit nicht wirklich eine bestimmte Zielgruppe hat, da es meistens von Organisation zu Organisation verschiedene zielgruppenspezifische Angebote gibt. Generell ist die Offene Jugendarbeit aber für alle Jugendlichen verfügbar und Aspekte wie der soziale Status, das Herkunftsland oder der Gesundheitszustand sind für die Zielgruppe nicht von Bedeutung.

2.5 Ausprägungsformen in der Offenen Jugendarbeit

Armin Dhanani

Unter „Ausprägungsform“ wird die Art und Weise verstanden, wie Ziele, Zielgruppen und Arbeitsprinzipien in die Praxis umgesetzt werden. Generell werden zwei Ausprägungsformen der Offenen Jugendarbeit in Österreich unterschieden:

- die standortbezogene Jugendarbeit
- die mobile Jugendarbeit (vgl. bOJA 2011, S. 22)

2.5.1 Standortbezogene Jugendarbeit

Die standortbezogene Jugendarbeit wird in der Offenen Jugendarbeit auch als Kinder- und Jugendfreizeiteinrichtung bezeichnet (vgl. Steirischer Dachverband [in Folge abgekürzt mit St. Dv.] 2013, S. 36). Darunter wird die zur Verfügungsstellung von realen Räumlichkeiten verstanden als Angebote für junge Menschen. Diese Räumlichkeiten oder Einrichtungen dienen als Ressource und beinhalten ihrerseits wieder Ressourcen wie zum Beispiel Tischfußball, Tonanlagen, Bars, usw. Die Jugendlichen bekommen die Möglichkeit, diese

Ressourcen in Kombination mit weiteren fachlichen Angeboten, zu nutzen (vgl. bOJA 2011, S. 23). In jeglichen standortbezogenen Einrichtungen, stehen die Türen für alle offen, um Kindern und Jugendlichen möglichst niederschwellige Angebote und Programme liefern zu können. Dabei spezialisieren sich die einzelnen Einrichtungen meist auf spezielle Themen oder Altersgruppen und richten ihr Angebot danach aus. Zum Beispiel spezialisiert sich eine Einrichtung mit „Gender Mainstreaming“, vorwiegend auf die Chancengleichheit beider Geschlechter und versucht diese mit geschlechtsspezifischer Mädchen- und Jungenarbeit zu verbessern (vgl. St. Dv. 2013, S. 36).

Ziele sind dabei:

- Offenen Treffpunkt anzubieten
- Rahmen für Kommunikation zu schaffen
- Klima der gegenseitigen Akzeptanz und Achtung zu schaffen
- Kinder- und jugendgerechte Atmosphäre zu schaffen
- Sinnvolle Form der Freizeitgestaltung zu ermöglichen
- Alternative Konfliktlösungsmuster zu vermitteln
- Partizipation zu fördern
- Vertrauensverhältnisse aufzubauen und Beziehungsarbeit zu leisten
- Kreative, musische und sportliche Fähigkeiten zu fördern

Verantwortlich für diese Angebote sind MitarbeiterInnen der Offenen Jugendarbeit, idealerweise in Zusammenarbeit mit den Jugendlichen, die auch die jeweiligen Hausregeln festlegen (vgl. bOJA 2011, S. 23).

Die häufigste standortbezogene Jugendarbeit findet in den sogenannten Jugendzentren statt.

Weiters gibt es unter anderem:

- Jugendhäuser
- Jugendtreffs
- Jugendräume
- Jugendkulturzentren
- Jugendcafés
- Beratungs- und Informationsstellen
- Abenteuerspielplätze (vgl. St. Dv. 2013, S. 36).

Im nachfolgenden Text werden die verschiedenen Einrichtungen noch einmal genauer erläutert, um einen besseren Einblick in die Vielfalt der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zu geben.

Jugendzentren

Sie zeichnen sich durch ein großes Raumangebot aus, das sich auch über den Freiraum erstrecken kann, wie zum Beispiel Skateparks oder Sportplätze. Der zentrale Bezugspunkt der Einrichtung, ist dabei der Treffpunkt oder das Jugendcafé, um den BesucherInnen ein zwangloses, aber strukturiertes Zusammensein zu ermöglichen. Im Jugendzentrum wird dem jüngeren Menschen eine zeitliche, Infra- und personelle Struktur zur Verfügung gestellt. Die MitarbeiterInnen der Jugendzentren sind für das Schaffen authentischer und lebendiger Atmosphären zuständig, währenddessen sie Beziehungsarbeit leisten. Jugendzentren zeichnen sich als offener Betrieb aus, das heißt den Jugendlichen werden Räume zur Verfügung gestellt ohne Konsumzwang und ohne sich an Festen, Veranstaltungen, Gruppen oder Programmen beteiligen zu müssen.

Die Jugendzentren werden gemeinsam mit den Jugendlichen organisiert, so dass sie spontan und differenziert auf deren Bedürfnisse eingehen können. Es arbeiten vorwiegend festangestellte Personen in Jugendzentren mit sozialpädagogischen Ausbildungen, die für die Kontinuität in der Einrichtung zuständig sind und die Offenheit gewährleisten. Weiters sind sie dafür zuständig, die Jugendlichen zu den bestehenden Angeboten zu animieren und selbst aktiv zu werden. Außerdem sind die MitarbeiterInnen für das Einhalten der Hausregeln verantwortlich. Jugendzentren haben festgelegte Öffnungszeiten und unterstehen einem Träger(-verein) (vgl. St. Dv. 2013, S. 38f.).

Heimgartner hat 2009 eine empirische Analyse über Jugendzentren in Österreich durchgeführt. Dabei kam er auf eine Auswahl von 396 von insgesamt 585 Jugendzentren in Österreich. Auswahlkriterium war die Erreichbarkeit über eine E-Mail-Adresse. An dieser Studie beteiligten sich schlussendlich 60 Jugendzentren, die einen Einblick in die Szene geben sollen (vgl. Heimgartner 2011, S. 410). Unter anderem zeigt Heimgartners Studie auf, dass 40 % aller Einrichtungen mehr als 200m² zur Verfügung haben. 29 % aller Jugendzentren haben keinen Außenbereich. Mehrere Jugendzentren verfügen im Innenraum über Sofa und/oder anderen Sitzgelegenheiten, Musikanlagen/Musikpulte, Bar/Theke, Küche/Kühlschrank/Küchennische, Tischtennis/Dart/Wuzzler/Billard, Computer/Internet, Videospiele/WII, Playstation, X-Box und Beamer/Fernseher/DVD-Anlage. Weiter zeigt sich,

dass die meisten Jugendzentren Sonntag geschlossen und Mittwoch, Donnerstag, Freitag und Samstag geöffnet haben. Ein Viertel aller teilnehmenden Jugendzentren haben ganzjährig geöffnet (vgl. ebd., S. 413f.). Aus der Analyse ergeben sich auch Kernprinzipien, die für die meisten Jugendzentren als wichtig erachtet werden, dazu zählen: Partizipation, Niederschwelligkeit, Freiwilligkeit, geschlechtersensibles Agieren und der offene Zugang zum Jugendzentrum (vgl. ebd., S. 415). Die Kernklientel liegt, laut der Analyse Heimgartners zwischen 13 und 16 Jahren. Die beliebtesten Themen diverser Projekte sind Sport/Bewegung, Kunst, Partizipation/politische Bildung, Erlebnis, Fest/Feiern, Gender, Sexualität/Körper, Medien und Bauen (vgl. ebd., S. 419).

In den Jugendzentren wird außerordentlich vielfältige pädagogische Arbeit geleistet, deren Ausrichtung vom jeweiligen Konzept der Einrichtung abhängt. Es zeichnen sich alle Jugendzentren als offener Betrieb aus, die nach den Prinzipien der Freiwilligkeit, Bedürfnisorientierung, Selbstbestimmung, Niederschwelligkeit und Partnerschaftlichkeit arbeiten (Vgl. St. Dv. 2013, S. 39).

Jugendhäuser

Jugendhäuser können im Gegensatz zum Jugendzentrum noch weitere Jugendeinrichtungen oder Beratungsstellen beherbergen. Trotzdem muss auch im Jugendhaus derselbe Arbeitsansatz wie in den Jugendzentren gewährt werden. Jugendhäuser verfügen über ein sehr gutes Raumangebot und eine gute Raumausstattung. So gibt es Proberäume, mehrere Aufenthaltsräume wie zum Beispiel einen Fernsehraum und einen Internetraum, einen Garten für Outdoor-Aktivitäten, Seminar- und Workshop-Räume und ähnliches. Oft werden die Begriffe Jugendhaus und Jugendzentrum auch synonym verwendet (vgl. St. Dv. 2013, S. 39).

Jugendtreffs

Als Jugendtreff wird ein Ort bezeichnet, wo sich Jugendliche zur Unterhaltung und Orientierung treffen. Dort ist es ihnen möglich, Musik zu hören, zu spielen oder sich anderwärtig zu beschäftigen. Ein Jugendtreff muss zumindest über einen Raum verfügen. Daher ist der Treff meist kleiner als ein Jugendzentrum oder ein Jugendhaus und die pädagogische Arbeit beschränkt sich hauptsächlich auf Beziehungsarbeit und ist nicht so breit gefächert. Auch in den Jugendtreffs sind die MitarbeiterInnen für die Offenheit und Kontinuität in den Einrichtungen zuständig und unterstützen die Jugendlichen bei der Kontaktaufnahme zwischen den BesucherInnen. Weiters werden die Jugendlichen zur

Teilnahme der Angebote animiert und dazu, selbst aktiv zu werden. Die MitarbeiterInnen gewährleisten auch die Einhaltung der Hausordnung (vgl. St. Dv. 2013, S. 39).

Jugendräume

Jugendräume sind meist unbetreute Räumlichkeiten, die von Jugendlichen selbst verwaltet werden. Unterstützt werden sie dabei meist von den Gemeinden, die finanzielle Mittel und Räumlichkeiten zur Verfügung stellen. Vorausgesetzt wird dabei eine zweckmäßige Nutzung, die durch fachliche und organisatorische Betreuung, wie zum Beispiel durch kommunale Fachkräfte oder durch ehrenamtliche MitarbeiterInnen, gesichert wird. Meist sind Jugendräume dort anzutreffen, wo es noch keine anderwärtigen Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit gibt (vgl. St. Dv. 2013, S.39).

Jugendkulturzentren

Jugendkulturzentren, ähnlich wie die soziokulturellen Zentren, versuchen Jugendlichen den Zugang zu Kunst und Kultur zu erleichtern und schmackhaft zu machen, um es in ihren Alltag einzubeziehen. Dabei werden ihnen verschiedenste Arten von aktiver Gestaltung ermöglicht, wie zum Beispiel gemeinsam Musik zu machen, Theater zu spielen, mit der Kamera zu experimentieren, Internetseiten zu gestalten, mit Graffiti Wände zu bemalen oder einen Jugendzirkus vorzustellen. Weitere zentrale Punkte der Jugendkulturzentren sind interkulturelle Arbeit und geschlechtssensibles Arbeiten. Mit diesem interaktiven Zugang wird es den TeilnehmerInnen ermöglicht, mit Spaß und Lebensfreude zu lernen und kreative Fähigkeiten zu entwickeln. Dabei lernen die Heranwachsenden auch für ihre Schul- und Berufsausbildung wichtige Schlüsselkompetenzen, wie Selbstvertrauen, Verlässlichkeit, Teamfähigkeit und Durchhaltevermögen.

Die meisten Jugendkulturzentren arbeiten bereits seit 30 bis 40 Jahren mit Schulen zusammen. Weiters gibt es aber auch Netzwerke mit Medienwerkstätten, Bibliotheken, Kindermuseen, Spielmobile, Musikvereine und Kindertheater, die zusammen eine qualifizierte kulturelle Kinder- und Jugendarbeit leisten. In Jugendkulturzentren arbeiten unter anderem KulturpädagogInnen, MusikschullehrerInnen und TheaterpädagogInnen, die mit neuen Ideen, Methoden und Arbeitsweisen auch den Schulalltag bereichern. Jugendkulturzentren verstehen sich, wie auch Schulen, als Bildungsanbieter mit eigenen Bildungsanliegen, die sich vor allem an der Persönlichkeitsentwicklung für junge Menschen orientieren (vgl. St. Dv. 2013, S. 39f.).

Jugendcafés

Unter Jugendcafés werden öffentliche Räumlichkeiten verstanden, die als Treffpunkt für Jugendliche dienen, in denen kein Konsumzwang herrscht und Jugendliche Getränke und Snacks zu jugendgerechten Preisen erwerben können. Nichtalkoholische Getränke werden dort wesentlich billiger zur Verfügung gestellt als alkoholische Getränke und Spirituosen werden überhaupt nicht ausgeschenkt. Auch Jugendcafés bieten einen öffentlichen Raum für Jugendliche an, in denen sie zeitliche, Infra- und personelle Strukturen in Anspruch nehmen können. SozialpädagogInnen sorgen für das Schaffen authentischer und lebendiger Atmosphäre, in der Beziehungsarbeit. Ein Jugendcafé ist oft ein Ausgangspunkt für weiterführende Angebote und Aktivitäten. Betrieben werden Jugendcafés von Personen, die sowohl JugendarbeiterInnen als auch KellnerInnen sind. Zum Teil finanzieren sich Jugendcafés über den Thekenbetrieb selbst. Über den Cafébetrieb hinaus bieten viele Jugendcafés auch weitere jugendrelevante Angebote, wie zum Beispiel Spiele, Internet, Zeitungen oder Infoecken an (vgl. St. Dv. 2013, S.40).

Beratungs- und Informationsstellen

In den Beratungs- und Informationsstellen sind die MitarbeiterInnen der offenen Einrichtungen oder Informationsstellen AnsprechpartnerInnen für verschiedenste Anliegen der jugendlichen BesucherInnen. Informationen und Beratung beinhalten sowohl tägliche Kommunikation, als auch verschiedene Auskünfte, bis hin zur psychosozialen Arbeit für spezielle Problemlagen. Das bedeutet, dass sich die Informations- und Beratungstätigkeiten nicht auf problemorientierte Themen begrenzen, sondern auch das soziale Umfeld von Kindern und Jugendlichen und ihre Umgebung miteinbezogen wird. Es kommen dabei vier verschiedene Dimensionen von Beratung zum Einsatz: Beratung als Information, psychosoziale Beratung als einleitende Hilfemaßnahme (es gibt dazu allerdings keine genaue Regelung in Österreich bis zu welchem Stundenausmaß psychosoziale Beratung im Rahmen der Offenen Jugendarbeit angeboten wird), Beratung als Unterstützungsarbeit und mobile Beratung, vor allem durch Begleitung von Kindern und Jugendlichen. Durch die Niederschwelligkeit der Offenen Kinder- und Jugendarbeit wird ein unmittelbarer Zugang zu den Kindern und Jugendlichen in ihrem Alltagsgeschehen hergestellt. Die eigenen beraterischen Möglichkeiten werden richtig eingeschätzt und gegebenenfalls werden Kinder und Jugendliche zu weiteren professionellen Einrichtungen weitervermittelt, wo zum Beispiel längere und intensivere psychosoziale Therapien stattfinden können (vgl. St. Dv. 2013, S. 44).

Abenteuerspielplätze

Darunter wird ein Spielplatz verstanden, der selbst gestaltbare Erlebnisräume für vorwiegend ältere Kinder und Jugendliche bietet und pädagogisch betreut wird. Abenteuerspielplätze werden auch synonym für Bauspielplatz, Aktivspielplatz oder Robinsonspielplatz verwendet. Je nach Konzept verfügt er über Elemente der Spiel- und Freizeitpädagogik, sowie der Sozial- und Kulturarbeit. Ziel ist es, über einen spielerischen Zugang soziale Kompetenzen anzueignen sowie das Erlernen eines verantwortungsbewussten Umgangs mit der Natur und die Aneignung diverser Fähigkeiten. Merkmale für Abenteuerspielplätze sind unter anderem Hüttenbaubereiche, Feuerstellen, abwechslungsreiche Geländemodellierung und außergewöhnliche selbstgebaute Spielgeräte. Solche Spielplätze verfügen zum Beispiel über besonders hohe Klettergerüste, Grabenbrücken, extra lange Rutschen und Holzbauten, die mit anderen Spielgeräten verbunden sind. Es wird versucht, sowohl die Persönlichkeits- als auch die Soziale Entwicklung der Kinder und Jugendlichen zu fördern, wie zum Beispiel Mut, Geschicklichkeit, Kreativität, Selbständigkeit, Eigeninitiative, Partnerschaftlichkeit oder Solidarität (vgl. St. Dv. 2013, S. 37f.).

2.5.2 Mobile Jugendarbeit

Als notwendige Ergänzung zur traditionellen Jugendarbeit gibt es auch mobile Formen der Offenen Jugendarbeit, um noch mehr Jugendliche zu erreichen und um ihre Neugierde zu wecken. Dieser parteiliche Arbeitsansatz geht flexibel auf die Bedürfnisse Jugendlicher ein und auf sie zu. Die mobile Jugendarbeit wird vom Jugendstreetwork abgegrenzt, trotzdem hat sich über die Jahre hinweg ein produktives Miteinander ergeben. Eine der Hauptaufgaben der mobilen Jugendarbeit ist, die Informationsweitergabe an Jugendliche, wo sie Jugendzentren und andere Jugendarbeitseinrichtungen finden und das Aufzeigen von Konfliktherden (vgl. St. Dv. 2013, S. 31). Zur mobilen Jugendarbeit zählt neben Aufklärungs- und Informationsveranstaltungen hauptsächlich das Spielmobil:

Spielmobile

Unter „Spielmobil“ werden Kraftfahrzeuge, Bauwagen oder ähnliches verstanden, die mit Spielmaterialien und –geräten ausgestattet sind. Zu bestimmten Zeiten werden Plätze wie zum Beispiel Grünflächen, Spielplätze und Schulen, angefahren, um dort ein nicht vorhandenes Spielangebot zur Verfügung zu stellen oder ein Spielangebot zu ergänzen. Dabei wird versucht die Bewegungsentwicklung und Kreativität von Kindern und Jugendlichen zu

fördern, Spielräume zu schaffen, diese zu verbessern sowie Treffpunkte und Kommunikationsmöglichkeiten anzubieten. Spielmobile arbeiten mit sehr unterschiedlichen Konzepten und Ausrichtungen und haben unterschiedliche Trägerschaften. Es werden zwei Haupttendenzen unterschieden: Auf der einen Seite gibt es eine sozialpädagogische, auf der anderen Seite eine kulturpädagogische Ausrichtung. Die sozialpädagogische Ausrichtung fokussiert gesellschaftliche Defizite, die durch sozialpädagogisches Wirken entgegensteuert. Zum Beispiel wird versucht, motorischen Unterentwicklungen und geringen sozialen Kompetenzen entgegenzuwirken. Diese Aufgaben zeigen, dass die sozialpädagogischen Ziele des steirischen Dachverbandes eher defizitorientiert angelegt sind. Die kulturpädagogische Ausrichtung versucht Lern- und Bewusstseinsprozesse zu initiieren. Dabei wirkt Kulturpädagogik als Instrument, Experimentierfeld und Freiraum für Kinder und Jugendliche, die bei der Generierung von neuen Ideen unterstützt werden (vgl. St. Dv. 2013, S. 37).

2.6 Gesetzliche Verankerungen der Offenen Jugendarbeit

Armin Dhanani

Sowohl die rechtlichen, als auch die finanziellen Rahmenbedingungen sind in der Offenen Jugendarbeit in Österreich nicht einheitlich geregelt. Das bedeutet, dass es in Österreich auch keine einheitlichen Gesetze für Jugendliche gibt, weder zum Jugendschutz noch zur Jugendförderung. Teilweise gibt es ein gesamtes Landesgesetz für Jugendliche, das sowohl Jugendschutz als auch Jugendförderung umfasst, teilweise werden Jugendförderung und Jugendschutz in zwei verschiedenen Landesgesetzen geregelt. In diesem Kapitel werden die Verschiedenheiten der Gesetze in den neun Bundesländern Österreichs genauer behandelt inklusive den zusätzlich vorhandenen Bundesgesetzen, die österreichweit gelten. Die Regelung der Kompetenzen in der außerschulischen Jugendarbeit ist zwischen dem Bund und den Bundesländern aufgeteilt.

Seit dem 1. Jänner 2001 regelt das Bundes-Jugendvertretungsgesetz die Vertretung und Förderung der Interessen von Jugendlichen. Weiters werden dort auch die Begrifflichkeiten „Jugendliche“ und „Jugendorganisationen“ geklärt (B-JVG 2000, §2).

Die finanzielle Förderung außerschulischer Jugenderziehung und Jugendarbeit ist im Bundes-Jugendförderungsgesetz verankert, das zuletzt 2001 überarbeitet wurde (B-JFG 2000). Dabei

gibt es allerdings noch keinen einheitlichen Modus, wie Basis- und Projektförderungen abgewickelt werden. Die Finanzierung der OJA wird von den Bundesländern und den jeweiligen Standortgemeinden übernommen, wobei der Bund in der Regel nur einmalige Zuschüsse zu punktuellen Maßnahmen leistet (vgl. Kittl-Satran/Ebli 2012, S. 53).

Die Jugendschutzgesetze variieren in Österreich von Bundesland zu Bundesland. Obwohl zahlreiche Jugend(schutz)organisationen seit Jahren eine österreichweite Vereinheitlichung fordern, wurde dies bislang noch nicht umgesetzt. Nur drei Bundesländer, Wien, Niederösterreich und Burgenland, haben bislang gegenseitig ihre Gesetze abgestimmt (vgl. Häfele 2011a, S. 381f.).

Obwohl es in Österreich in allen neun Bundesländern Gesetze zum Jugendschutz gibt, nennen sich die Gesetze in Österreich unterschiedlich:

Der Wortlaut „Jugendschutzgesetz“ wird in Tirol, Kärnten, Oberösterreich und Burgenland und wurde bis 2013 auch in der Steiermark verwendet. In Salzburg und Niederösterreich bzw. seit 2013 auch in der Steiermark gibt es „Jugendgesetze“. In Vorarlberg wird der Wortlaut „Gesetz über die Förderung und den Schutz der Jugend“ verwendet, so wie in Wien das „Gesetz zum Schutz der Jugend“. Das heißt in Tirol, Salzburg, Niederösterreich, Vorarlberg, Wien und seit 2013 in der Steiermark wird sowohl der Jugendschutz als auch die Jugendförderung in einem Gesetz geregelt. Der Umfang der Gesetze ist dabei sehr unterschiedlich und variiert von fünf Seiten (Wien) bis 28 Seiten (Steiermark). Genaueres kann den Tabellen auf Seite 51 - 54 entnommen werden.

Im Burgenland gibt es zusätzlich zum Jugendschutzgesetz noch ein „Jugendförderungsgesetz“ auf Landesebene. Ebenso war es in der Steiermark bis zum Jahr 2013. Im besagten Jahr wurde ein neues Jugendgesetz herausgegeben, das sowohl den Bereich Jugendschutz, als auch den Bereich Jugendförderung abdeckt. Auch das ursprüngliche Jugendförderungsgesetz der Steiermark wird in diesem Kapitel noch behandelt.

Explizit genannt wird die Offene Jugendarbeit in den Gesetzen der Steiermark (2013 ausgelaufene Jugendförderungsgesetz und aktuell gültiges Jugendgesetz), Tirol (Jugendschutzgesetz) und im Bundes-Jugendförderungsgesetz. In der Steiermark wird in den Förderbedingungen speziell darauf hingewiesen, dass es Förderungen nur für Institutionen und Personen gibt, die über fachliche Kenntnisse im jeweiligen Bereich verfügen. Weiter müssen auch alle MitarbeiterInnen diese Fachkompetenzen aufweisen, die allerdings nicht genauer definiert sind (vgl. L-GBI 2005, §7).

Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die Verantwortung in den verschiedenen Bundesländern in Österreich und über die Unterteilung der Gesetze, sowie die verfassten Ziele. Alle Informationen wurden in Eigenrecherche aus den Gesetzestexten herausgearbeitet (Stand Juni 2014).

Bundesland	Jugendgesetze	Abschnitte	Ziele	Letzte Aktualisierung
1. Steiermark	Steiermärkische Jugendgesetz 2013 (StUG) (28 Seiten)	<ul style="list-style-type: none"> • Allgemeine Bestimmungen • Jugendförderung • Jugendschutz • Überwachung und Strafen • Schlussbestimmungen 	<p><u>Jugendschutz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Eigenverantwortung fördern und unterstützen • Schützen vor Gefahren und Einflüssen die sich auf körperliche, geistige, seelische, sittliche, ethische, charakterliche und/oder soziale Entwicklung nachteilig auswirken können • Bewusstseinsbildung der Gesellschaft stärken, die Verantwortung der Erwachsenen regeln und die Erziehungsberechtigten in der Erziehung unterstützen <p><u>Jugendförderung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Förderung als eigenständige Persönlichkeit • Vermeidung jeglicher Diskriminierung • Positive Lebensbedingungen und Chancengleichheit schaffen 	2013
	Jugendförderungs- gesetz 2004 (5 Seiten)	<ul style="list-style-type: none"> • Jugendförderung 	<ul style="list-style-type: none"> • Fördern der geistigen, seelischen, körperlichen, sozialen, politischen, kulturellen und religiösen Entwicklung 	2013 ausgelaufen
2. Tirol	Tiroler Jugendschutz- gesetz 1994 (10 Seiten)	<ul style="list-style-type: none"> • Allgemeines • Förderung der Jugend • Schutz der Jugend 	<ul style="list-style-type: none"> • Gesellschaftliche Verantwortung bewusst machen • Unterstützung • Willen und Fähigkeiten fördern • Unterstützung von Einrichtungen der Jugendarbeit • Vor Gefahren schützen 	2013

3. Salzburg	Salzburger Jugendgesetz 1999 (20 Seiten)	<ul style="list-style-type: none"> • Recht junger Menschen • Jugendförderung • Landes-Jugendbeirat • Allgemeine Jugendschutzbestimmungen • Besondere Jugendschutzbestimmungen • Schlussbestimmungen 	<p>Grundsätze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung der Erziehungsberechtigten • Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen • Beteiligung junger Menschen • Förderung und Sicherung der persönlichen und sozialen Lebensbedingungen und Entwicklungsmöglichkeiten 	2009
4. Nieder- österreich	Nieder- österreichische Jugendgesetz 1983 (8 Seiten)	<ul style="list-style-type: none"> • Jugendförderung • Jugendschutz • Organisatorische Bestimmung 	<ul style="list-style-type: none"> • Eigenverantwortung fördern • Freiheiten so weit wie möglich erhalten • Hilfe bei der selbstständigen Entwicklung 	2012
5. Kärnten	Kärntner Jugendschutz- gesetz 1998 (K-JSG) (10 Seiten)	<ul style="list-style-type: none"> • Allgemeine Bestimmung • Jugendschutz • Behördenzuständigkeit, Straf- und Schlussbestimmungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung zu Eigenverantwortlichkeit fördern und Verantwortungsbewusstsein wecken und vertiefen • Erziehungsberechtigte, Lehrer und Vorgesetzte im Beruf unterstützen • In der körperlichen, geistigen, seelischen, sittlichen, charakterlichen und sozialen Entwicklung fördern und schützen. 	2013
6. Vorarlberg	Jugendgesetz (1999) (7 Seiten)	<ul style="list-style-type: none"> • Allgemeine Bestimmungen • Jugendförderung • Jugendschutz • Schlussbestimmungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Gesund entwickeln (körperlich, geistig, seelisch, ethisch, religiös und sozial) • Befähigen, um Verantwortung zu übernehmen und um sich solidarisch in der Gesellschaft zu beteiligen • Vor Gefahren schützen • Lebensbedingungen verbessern und Benachteiligungen abbauen 	2008

7. Ober-österreich	Oberösterreichische Jugendschutzgesetz 2001 (7 Seiten)	<ul style="list-style-type: none"> • Allgemeines • Jugendschutz • Behördenzuständigkeit, Straf- und Schlussbestimmungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Vor Gefahren und schädlichen Einflüssen schützen, welche sich auf die körperliche, geistige, sittliche, seelische und soziale Entwicklung nachteilig auswirken können • Jugendliche zu eigenverantwortlichen Mitgliedern fördern und unterstützen • Verantwortung der Erziehungsberechtigten hervorheben und unterstützen • Verantwortung der Erwachsenen stärken und regeln • Gesellschaftliche Verantwortung bewusst machen • Umsetzung des Übereinkommens über Rechte der Kinder 	2013
8. Burgenland	Jugendschutzgesetz (Bgl. JSG 2002) (5 Seiten)	<ul style="list-style-type: none"> • Jugendschutz 	<ul style="list-style-type: none"> • Gesunde Entwicklung (körperlich, geistig, seelisch, ethisch, religiös, sozial und demokratisch) • Verantwortung übernehmen • vor Gefahren schützen • Bewusstsein der Gesellschaft für den Schutz junger Menschen schaffen • Erziehungsberechtigte unterstützen 	2013
	Jugendförderungsgesetz 2007 (5 Seiten)	<ul style="list-style-type: none"> • Jugendförderung 	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung in seelischer, geistiger und körperlicher Entwicklung • Beitrag zu einer grundlegenden religiösen, moralischen, politischen und sozialen Bildung • Ergänzung der Erziehungsaufgaben von Familie, Schule und Beruf 	2007

9. Wien	Wiener Jugendschutz- gesetz 2002 (5 Seiten)	<ul style="list-style-type: none"> • Jugendschutz 	<ul style="list-style-type: none"> • Schutz vor Gefahren, die körperlich, geistig, seelisch, sittlich oder sozial beeinträchtigen können • Förderung für die Bereitschaft und Fähigkeit, um Verantwortung zu übernehmen 	2013
10. Bund	Bundes- Jugendförder- gesetz 2000 (6 Seiten)	<ul style="list-style-type: none"> • Allgemeine Bestimmungen • Förderung der Jugendarbeit • Schlussbestimmungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung von außerschulischer Jugenderrziehung und Jugendarbeit • Förderung der Entwicklung (geistig, psychisch, körperlich, sozial, politisch, religiös und ethisch) 	2001
11. Bund	Bundes-Kinder- und Jugendhilfegesetz 2013 (15 Seiten)	<ul style="list-style-type: none"> • Ziele und Aufgaben • Leistungen der Jugend- und Kinderhilfe • Strafbestimmungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Bildung eines allgemeinen Bewusstseins für Grundsätze und Methoden förderlicher Pflege und Erziehung; • Stärkung der Erziehungskraft der Familien und Förderung des Bewusstseins der Eltern für ihre Aufgaben; • Förderung einer angemessenen Entfaltung und Entwicklung von Kindern und Jugendlichen sowie deren Verselbstständigung; • Schutz von Kindern und Jugendlichen vor allen Formen von Gewalt und anderen Kindeswohlgefährdungen hinsichtlich Pflege und Erziehung; • Reintegration von Kindern und Jugendlichen, in die Familie im Interesse des Kindeswohles, insbesondere im Zusammenhang mit Erziehungshilfen. 	2013
12. Bund	Bundes- Jugendvertretungs gesetz 2000	<ul style="list-style-type: none"> • Allgemeine Bestimmungen • Bundes-Jugendvertretung • Schlussbestimmungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Sicherstellung der Vertretung der jugendlichen Anliegen, gegenüber den politischen Entscheidungsträgern auf Bundesebene. 	2001

Abb. 4: Österreichische Jugendgesetze im Überblick

Die unterschiedlichen Jugendgesetze sind für diese Arbeit von hoher Wichtigkeit, da in ihnen festgelegt wird, welche Aufgaben im Jugendbereich gefördert werden. Somit kann auf gesetzlicher Ebene untersucht werden, welche Themenbereiche die Offene Jugendarbeit abdecken muss. Im Rahmen dieser Arbeit wird auch untersucht, wie relevant die verschiedenen Themenbereiche für die Praxis sind: Beziehungsweise werden die verschiedenen Themengebiete in der Offenen Jugendarbeit zwischen den Bundesländern verglichen, ebenso ob sich der Förderbedarf sich mit den Ergebnissen aus der Praxis deckt.

Aus den Zielen der Jugendgesetze zeigt sich einheitlich, dass im Fokus die Förderung der Entwicklung der Jugendlichen steht. Jedoch werden teilweise die Zielgruppen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene von Bundesland zu Bundesland unterschiedlich definiert. Deshalb werden jene Definitionen, in dieser Arbeit, genauer beschrieben (siehe ab Seite 51). Weiters unterscheiden sich auch die genauen Förderbedingungen:

Die Förderung der geistigen, seelischen, körperlichen, sozialen, politischen, kulturellen und religiösen Entwicklungen ist in den Jugendgesetzen der Steiermark, Kärnten, Vorarlberg, und Burgenland verankert. In Oberösterreich und Wien wird von ähnlichen Bereichen geschrieben. Allerdings ist festgelegt, dass es das Ziel ist, Jugendliche vor Gefahren und Einflüssen zu schützen, die sich negativ auf die Entwicklung auswirken. Im Salzburger Jugendgesetz wird von der Förderung und Sicherung der individuellen und sozialen Entwicklung junger Menschen gesprochen.

Auch der Schutz vor Gefahren und/oder Einflüssen ist in mehreren Landesgesetzen festgelegt: Steiermark, Tirol, Vorarlberg, Burgenland und Wien.

In den Landesgesetzen der Steiermark, Niederösterreich, Kärnten, Vorarlberg, Burgenland und Oberösterreich ist festgelegt, dass es notwendig ist, Jugendliche in ihrer Eigenverantwortlichkeit zu unterstützen und fördern.

Eine weitere wichtige Aufgabe der Jugendförderung ist die Unterstützung von Erziehungsberechtigten bei ihren erzieherischen Aufgaben (Steiermark, Tirol, Salzburg, Kärnten, Oberösterreich und Burgenland).

In der Steiermark ist zusätzlich noch das Ziel festgelegt, die Bewusstseinsbildung für den Schutz der Jugend zu stärken. Ähnlich verfasst ist es auch im Tiroler Jugendschutzgesetz, das besagt, dass die gesellschaftliche Verantwortung der Jugend betreffend bewusst gemacht

werden muss. Auch im Oberösterreichischen Jugendschutzgesetz ist die Bewusstmachung der gesellschaftlichen Verantwortung festgelegt, ebenso in den Gesetzen des Burgenlands.

Im Salzburger Jugendgesetz wird noch explizit die Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen genannt sowie die Beteiligung junger Menschen angesprochen.

Im Niederösterreichischen Jugendgesetz wird noch zusätzlich als Ziel genannt, dass die Freiheiten der Jugendlichen im Rahmen der Förderung und des Schutzes so gut wie möglich erhalten bleiben sollen und dass eine Hilfe gewährleistet werden muss, um die selbstständige Entwicklung zu fördern.

Das Vorarlberger Gesetz über die Förderung und den Schutz der Jugend hat als zusätzliches Ziel noch die Verbesserung der Lebensbedingungen festgelegt wie auch den Abbau von Benachteiligungen.

Im Oberösterreichischen Jugendgesetz stehen zusätzlich die Umsetzung des Übereinkommens über die Rechte der Kinder und die Stärkung und Regelung der Verantwortung der Erwachsenen geschrieben.

Im Burgenländischen Jugendförderungsgesetz wird als Ziel zusätzlich ein Beitrag zu einer grundlegenden religiösen, moralischen, politischen und sozialen Bildung festgelegt.

Auf Bundesebene gibt es im Bundes-Jugendförderungsgesetz ein großes Ziel, das sich auch mit den meisten Landesgesetzen deckt:

„Zielsetzung dieses Bundesgesetzes ist die Förderung von Maßnahmen der außerschulischen Jugendziehung und Jugendarbeit, insbesondere zur Förderung der Entwicklung der geistigen, psychischen, körperlichen, sozialen, politischen, religiösen und ethischen Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen“ §1.

Im Bundes-Kinder- und Jugendhilfegesetz (2013) sind relevante Ziele und Aufgaben sehr ausführlich formuliert. Allerdings betrifft diese nur die Kinder- und Jugendhilfe und nicht die Jugendarbeit, da in Österreich nach wie vor die Jugendhilfe, von der Jugendhilfe unterschieden und abgegrenzt wird. Dass Jugendhilfe und Jugendarbeit ähnliche Aufgabengebiete haben, zeigt sich nicht nur daran, dass in Deutschland bereits beides in einem Gesetzestext vereint ist, sondern auch an den ähnlichen Zielen der Kinder- und Jugendhilfe (ehemals Jugendwohlfahrt). Dies bildet den Hintergrund dafür, dass dieses Gesetz nachfolgend angeführt wird.

Dazu zählen:

1. die allgemeine Bewusstseinsbildung für Grundsätze und Methoden förderlicher Pflege und Erziehung
2. die Förderung der Eltern bei Ihren Aufgaben
3. die Entfaltungs- und Entwicklungsförderung von Kindern und Jugendlichen
4. die Kinder und Jugendlichen von allen Formen der Gewalt und anderen Gefährdungen zu schützen
5. die Kinder und Jugendlichen in Familien zu reintegrieren, vor allem im Zusammenhang mit Erziehungshilfen (vgl. B-KJHG 2013 §2).

Wie auf Seite 38 bereits angesprochen, gibt es in Österreich ein nicht klar definiertes Altersspektrum für die Zielgruppe der Offenen Jugendarbeit. Das heißt, abgesehen von den verschiedenen Zielen und Aufgaben der Jugendgesetze auf Landesebene, zeigt sich, dass die Begriffsbestimmungen und Altersgrenzen nicht einheitlich sind. So bezeichnen die Jugendgesetze in der Steiermark, Tirol und Kärnten Personen bis einschließlich zum 14. Lebensjahr als „Kind“, während in Salzburg Kinder nur bis zum 12. Lebensjahr auch als diese bezeichnet werden. Das Niederösterreichische Jugendgesetz bezeichnet generell alle Personen bis zum 18. Lebensjahr als junge Menschen. In Oberösterreich werden Jugendliche mit Minderjährigen gleichgesetzt, das heißt alle Personen bis zum vollendeten 18. Lebensjahr. Auch im Burgenland und in Wien wird im Gesetzestext der Begriff „junge Menschen“ verwendet.

Als „Jugendliche“ bezeichnet werden Personen vom 14. bis zum 18. Lebensjahr in der Steiermark, Tirol und Kärnten. In Salzburg gelten „Jugendliche“ vom 12. bis zum 18. Lebensjahr.

Im Bundes-Jugendförderungsgesetz werden „Jugendliche“ als junge Menschen bis zum vollendeten 30. Lebensjahr bezeichnet.

Im Bundes-Kinder- und Jugendhilfegesetz 2013, dass die Jugendarbeit nicht betrifft, werden Personen bis zum vollendeten 18. Lebensjahr als „Kinder“ und „Jugendliche“ bezeichnet, und Personen vom 18 – 21. Lebensjahr als „junge Erwachsene“.

Als „Erwachsene“ werden durch alle Gesetze, Personen bezeichnet, die das 18. Lebensjahr bereits überschritten haben. Zusätzlich zählen dazu Minderjährige, die bereits verheiratet sind, Zivildienstleistende und Angehörige des Bundesheeres.

In Vorarlberg gibt es noch eine eigene Bezeichnung für Personen vom 18. bis zum 25. Lebensjahr, die sogenannten „jungen Erwachsenen“.

Diese Begriffsvielfalt und Uneinigkeit in den diversen Landes- und Bundesgesetzen spiegelt sich auch in den Ausgehzeiten von Jugendlichen wider, die in den diversen Landesjugendschutzgesetzen festgelegt sind.

Die strengste Regelung gibt es in der Steiermark und in Vorarlberg, wo selbst Jugendliche zwischen 16 und 18 Jahren um 02:00 nicht mehr alleine auf öffentlichen Plätzen sein dürfen. In Tirol, Niederösterreich, Burgenland, Wien, Salzburg, Kärnten und Oberösterreich gibt es ab dem vollendeten 16. Lebensjahr keine Begrenzung der Ausgehzeiten mehr (siehe Tabelle):

Bundesland	Alter	Aufenthaltszeiten
Vorarlberg	0 – 12	05:00 – 22:00
	12 – 14	05:00 – 23:00
	14 – 16	05:00 – 24:00
	16 – 18	05:00 – 02:00(vgl. V-JSchG 2008, § 12)
Steiermark	0 – 14	05:00 – 21:00
	14 – 16	05:00 – 23:00
	16 – 18	05:00 – 02:00 (vgl. St-JG 2013, § 15)
Salzburg	0 – 12	05:00 – 21:00
	12 – 14	05:00 – 22:00 (vor Sonn- und Feiertagen bis 23:00)
	14 – 16	05:00 – 23:00 (vor Sonn- und Feiertagen bis 24:00)
	16 – 18	frei (vgl. S-JG 2009, § 24)
Oberösterreich	0 – 14	05:00 – 22:00
	14 – 16	05:00 – 24:00
	16 – 18	frei (vgl. Oö-JSchG 2011 § 5)
Kärnten	0 – 14	05:00 – 23:00
	14 – 16	05:00 – 01:00
	16 – 18	frei (vgl. K-JSchG 2011, § 11)
Tirol,	0 – 14	05:00 – 22:00
	14 – 16	05:00 – 01:00
Niederösterreich,	16 – 18	frei (vgl. T-JSchG 2005, § 13 / Nö-JG 2008, § 15 /
Burgenland, Wien		B-JSchG 2011, § 8 / W-JSchG 2010, § 8)

Abb. 5: Aufenthaltszeiten nach Bundesland Stand Juni 2014

Etwas anders sind die Gesetze in Deutschland geregelt. Dort werden sowohl das Kinder- und Jugendhilfegesetz, als auch das Jugendschutzgesetz bundesweit einheitlich geregelt. Die Offene Jugendarbeit ist in Deutschland im VIII. Sozialgesetzbuch unter Kinder- und Jugendhilfe verankert. Im dritten Abschnitt werden die Schwerpunkte der Jugendarbeit beschrieben. Dazu zählen:

- „1. außerschulische Jugendbildung mit allgemeiner, politischer, sozialer, gesundheitlicher, kultureller, naturkundlicher und technischer Bildung,*
- 2. Jugendarbeit in Sport, Spiel und Geselligkeit,*
- 3. arbeitswelt-, schul und familienbezogene Jugendarbeit,*
- 4. internationale Jugendarbeit,*
- 5. Kinder und Jugenderholung,*
- 6. Jugendberatung“, (SGB VIII 2012, S. 12).*

Somit sind die Inhalte und Ziele für die Offene Jugendarbeit in einem groben Rahmen gesetzlich festgelegt und decken sich mit den Gesetzen in Österreich. Weiters decken sich die Aufgaben der Offenen Jugendarbeit in Österreich auch mit den Inhalten der deutschen Gesetzestexte. Wie bereits auf Seite 30 beschrieben, zählen folgende Aufgaben zu den bedeutendsten in der österreichischen Offenen Jugendarbeit: Bildungsarbeit, Persönlichkeitsentwicklung/Beziehungsarbeit, gesellschaftlicher Auftrag, sozialpädagogischer Auftrag, Förderung von Selbstorganisation und Gestaltung der Freizeit.

In Österreich findet sich die Offene Jugendarbeit wie bereits erwähnt in Regelungen des Bundes-Jugendförderungsgesetzes wieder. Im ersten Abschnitt des §1 wird als Zielsetzung „die Förderung von Maßnahmen der außerschulischen Jugenderziehung und Jugendarbeit, insbesondere zur Förderung der Entwicklung der geistigen, psychischen, körperlichen, sozialen, politischen, religiösen und ethischen Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen“ festgelegt (B-JFG 2000, § 1).

Unter Jugendarbeit fallen laut dem Bundes-Jugendförderungsgesetz

„alle geeigneten jugenderzieherischen und -bildenden Maßnahmen, die die familiäre Erziehung oder die im sonstigen privaten Lebensbereich von Jugendlichen stattfindende Sozialisation ergänzen, jedoch außerhalb des formellen schulischen Bildungssystems oder der durch die öffentliche Jugendwohlfahrt bereitgestellten Dienste erbracht werden“, (B-JFG 2000, § 2 Abs. 3).

Auch in Österreich finden sich einige Kernprinzipien im Gesetzestext wieder, welche für die Untersuchung dieser Arbeit relevant sind:

2. Abschnitt, Grundsätze der Jugendarbeit, § 3.

Als förderungswürdig im Rahmen dieses Bundesgesetzes gelten in erster Linie Angebote der Jugendarbeit, die sich insbesondere an folgenden Grundsätzen orientieren:

- 1. Wahrnehmung von Anliegen und Interessen junger Menschen;*
- 2. Mitbestimmung und Partizipation von jungen Menschen in allen Lebensbereichen;*
- 3. Mündigkeit, Eigenständigkeit und Demokratieförderung;*
- 4. Förderung von innovativen Prozessen und Projekten;*
- 5. Persönlichkeitsentfaltung, körperliche, seelische und geistige Entwicklung junger Menschen;*
- 6. Förderung der Bereitschaft junger Menschen zu Toleranz, Verständigung und friedlichem Zusammenleben sowie Förderung des gegenseitigen Verständnisses im innerstaatlichen wie auch im internationalen Bereich;*
- 7. Förderung gemeinschaftsstiftender und menschenrechtsbezogener Bildung;*
- 8. politische und staatsbürgerliche Bildung sowie religions- und ethikbezogene Bildung junger Menschen;*
- 9. Entwicklung des sozialen und ökologischen Engagements junger Menschen;*
- 10. Förderung der*
 - lebensführungs- und gesundheitsbezogenen Bildung,*
 - berufs- und karriereorientierten Bildung,*
 - generationsbezogenen Bildung,*
 - Entfaltung von kreativen Kräften junger Menschen, um eine aktive Beteiligung am kulturellen Leben zu ermöglichen,*
 - Gleichberechtigung beider Geschlechter und*
 - Behindertenintegration (B-JFG 2000, § 3).*

Auf Länderebene sind die jeweiligen Landesjugendreferate die zentrale Anlauf- und Servicestelle für Jugendfragen. Deren Ziele wurden 2006 in dem Schreiben: „Standortbestimmung der Jugendarbeit in Österreich“ formuliert:

Nachdem die Offene Jugendarbeit neben der Schule und berufsbildenden Einrichtungen ein wichtiger sozialpädagogischer Arbeitsbereich ist, wird es in Zukunft wichtig sein, dass eine verbesserte Kooperation der Bundesländer – vor allem auf gesetzlicher Ebene – eintritt (vgl. Scheipl 2011, S. 5). Das zeigt auch die Tatsache, dass die Mehrheit der Jugendgesetze in Österreich die OJA nicht explizit nennen (vgl. Kittl-Satran/Ebli, S. 53). Der Begriff „Offene Jugendarbeit“ wird, somit nur im Tiroler Jugendschutzgesetz, im Bundes-Jugendförderungsgesetz und im 2013 ausgelaufenen, steiermärkischen Jugendförderungsgesetz, erwähnt. Ein Teil der Professionalisierung in der Offenen Jugendarbeit sollte dazu führen, dass eine verbesserte Kooperation der Bundesländer entsteht, beginnend damit, dass Offene Jugendarbeit auch in allen Jugendgesetzestexten verankert wird bzw. dass es ein einheitliches österreichweites Jugendgesetz gibt.

2.7 Kern- und Arbeitsprinzipien als Qualitätsmerkmale der Offenen Jugendarbeit

Alexandra Zotter

Die Kern- und Arbeitsprinzipien der Offenen Jugendarbeit sind für diese Arbeit insofern wichtig, da sie eine Grundlage für die Ausbildung in der Offenen Jugendarbeit darlegen. An diesen Prinzipien, die auch als Qualitätsmerkmale gesehen werden können, orientiert sich die Arbeit mit den Jugendlichen. Im Folgenden Verlauf dieses Kapitels wird daher näher auf die unten angeführten Kern- und Arbeitsprinzipien eingegangen.

- Partizipation
- Niederschwelligkeit
- Freiwilligkeit
- Geschlechtssensibles Agieren
- Offenheit

Es gibt neben diesen eben genannten Prinzipien allerdings auch noch weitere Prinzipien, wie zum Beispiel Toleranz, Parteilichkeit und Vernetzung. Als zusätzliche Handlungsprinzipien gelten zum Beispiel auch eine akzeptierende Grundhaltung, die Orientierung an den

Bedürfnissen und auch an den vorhandenen Ressourcen, Diversität, Inklusion, Sozialraumorientierung, Subjektorientierung, Überkonfessionalität und –parteilichkeit (vgl. Kittl-Satran/Ebli 2012, S. 53). Im Rahmen dieser Arbeit wird jedoch nur auf diese fünf Prinzipien eingegangen, da sie in relevanter Literatur immer wieder aufscheinen und dementsprechend für ein professionelles Arbeiten unabdingbar sind.

2.7.1 Partizipation

„Jugendarbeit erfordert entsprechend den offenen Handlungsräumen eine Eigenaktivität der Teilnehmenden auf Basis von Orientierung und Aneignung“ (Heimgartner 2009, S. 209). Die Jugendlichen, die an Angeboten der Offenen Jugendarbeit teilnehmen, müssen demnach bei der Gestaltung von Prozessen und Abläufen diverser Programme mitwirken und nicht darauf hoffen, dass ihnen alles vorgelegt wird, das für die TeilnehmerInnen passend und interessant sein könnte. Die Möglichkeit der Partizipation ist daher für die Offene Jugendarbeit nicht wegzudenken (vgl. ebd., S. 209). Was Partizipation nun genau bedeutet, wird im Wörterbuch für Soziale Arbeit behandelt.

„P. in der Sozialen Arbeit steht für die sehr unterschiedlichen Ansätze der bewussten Beteiligung der AdressatInnen und meint dabei Teilnahme, teilhaben lassen, Mitgestaltung, Mitwirkung, Mitbestimmung, Mitverantwortung, Selbstorganisation, Koproduzentenschaft“ (Kreft/Mielenz 2008, S. 635).

Professionelle Soziale Arbeit will Menschen und vor allem Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung fördern, ihnen helfen sich in der Gesellschaft zu integrieren und ihnen bei Krisen und Belastungen zur Seite stehen. Das Recht auf Selbstbestimmung wird dabei als besonders bedeutsam erachtet und soll von Institutionen und Fachkräften unterstützt werden. Partizipation ist insbesondere für Menschen, die zum Beispiel angesichts Alter, Krankheiten, Armut oder Krisen nicht in der Lage sind, ihre Autonomie in der Lebensführung vollständig zu entfalten, wichtig, da sie dadurch die Form, die Art und den Umfang der Begleitung einer Fachkraft mitbestimmen können. Durch die Fachkräfte soll es den Menschen ermöglicht werden, ihre Autonomie wieder herzustellen oder zumindest zu erhöhen und dadurch partizipative Prozesse zu ermöglichen (vgl. ebd., S. 635).

„Es geht bei P. in der SozArb immer um Interaktion, Kommunikation und Hilfeprozesse mit dem Gegenstand, wer welche Einflussmöglichkeiten bei der Definition dieser Prozesse, der Entscheidungsfindung und der konkreten Gestaltung der

Handlungsabläufe hat. Dies weist auf Machtdifferenzen der unterschiedlichen AkteurInnen hin“ (ebd., S. 635).

Dieses Zitat besagt, dass ein nicht ausgeglichenes Machtverhältnis herrscht, das durch Partizipation verringert werden kann. Durch Interaktion und Kommunikation soll erreicht werden, dass sowohl – in diesem Fall-der/die Jugendliche als auch die Fachkraft - mit dem Prozess, der Entscheidung und deren Gestaltung zufrieden sind und dass deren Mitwirkung das Endergebnis verbessern kann. Laut Zinser sind die drei bedeutungsvollsten Möglichkeiten, um Partizipation in der Offenen Jugendarbeit zu gewährleisten, folgende:

- Die interne Förderung von partizipativen Prozessen in der jeweiligen Einrichtung
- Die Unterstützung der jugendlichen Teilnehmenden bei der Einmischung in die persönliche Lebenswelt
- Die aktive Gestaltung und Mitgestaltung der gemeindlichen Partizipation (vgl. Zinser 2005, S. 158)

In dem vom Koordinationsbüro für Offene Jugendarbeit und Entwicklung – kurz Koje genannt - 2008 veröffentlichten Buch, das den Titel „Das ist Offene Jugendarbeit“ trägt, berichten einige Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit aus Vorarlberg über die tägliche Praxis in der Arbeit mit Jugendlichen. So etwa nennt das Autonome Jugend- und Kulturzentrum „Between“, dass eines ihrer grundlegenden Prinzipien neben vielen anderen auch Partizipation einschließt. Dieser Grundsatz wird durch folgende Aussage veranschaulicht:

„Wir möchten Räume und Freiräume bieten zur eigenen Entfaltung, freiwilliges Engagement fördern und Toleranz leben. Wir wollen Mitbestimmung und Mitverantwortung erlebbar machen. Möglichkeiten werden hierzu in Form von Hausversammlungen, der Jugendvertretung, im Vorstand und bei Gruppensitzungen gegeben“ (Koje – Koordinationsbüro für Offene Jugendarbeit und Entwicklung 2008, S. 56).

Dieses Jugend- und Kulturzentrum macht deutlich, dass ihm Partizipation sehr am Herzen liegt und zu seinen Arbeitsprinzipien zählt. Durch die Mitbestimmung und auch durch die Verantwortung der Jugendlichen lernen diese mit partizipativen Prozessen umzugehen und von ihrem Recht auf Teilhabe Gebrauch zu machen.

2.7.2 Niederschwelligkeit

„Unser Haus ist grundsätzlich offen für jeden Menschen, unabhängig von Alter, Geschlecht, sozialer Schichtung, Weltanschauung oder religiöser Zugehörigkeit, Nationalität, ethnischer Gruppierung und jugendkultureller Ausrichtung“ (Kojé – Koordinationsbüro für Offene Jugendarbeit und Entwicklung 2008, S. 55).

Diese Aussage macht deutlich, dass die Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit für alle Menschen offen sind. Die Angebote können ohne Mitgliedschaft, ohne bestimmtes Religionsbekenntnis oder ohne eine gewisse parteiliche Zugehörigkeit in Anspruch genommen werden. Auch die Teilnahmebedingungen unterliegen der Niederschwelligkeit. Das lässt sich zum Beispiel daran erkennen, dass die angebotenen Veranstaltungen in den meisten Fällen ohne vorherige Anmeldung besucht werden können oder die Jugendlichen im Rahmen der Öffnungszeiten selbst darüber entscheiden können, wann sie kommen und wann sie gehen wollen (vgl. Häfele 2008, S. 40). Die Niederschwelligkeit macht es auch erforderlich, dass Jugendliche und JugendarbeiterInnen, in Bezug auf Angebote und Programme, immerzu gemeinsam Vereinbarungen treffen müssen.

„Die Freiwilligkeit und die Machtarmut der Institution bedingen ihren Charakter der Diskursivität. Da es kaum institutionelle Vorgaben gibt, müssen die Teilnehmenden und ihre Pädagogen immer wieder neu miteinander aushandeln, was, mit wem, wie, wozu, wann und wo, geschehen soll“ (Sturzenhecker 2006, S. 181).

2.7.3 Freiwilligkeit

Die Freiwilligkeit in der Offenen Jugendarbeit ist im Laufe der Arbeit schon mehrmals erwähnt worden. Die Freiwilligkeit richtet sich hier auch nicht nur bloß auf die Teilnahme der Jugendlichen, sondern auch auf die Angebote und Aktivitäten der diversen Einrichtungen. Um ein Beispiel zu nennen, wird an dieser Stelle wieder ein Auszug aus dem autonomen Jugend- und Kulturzentrum „Between“ in Vorarlberg zitiert. „Die Nutzung unserer Räumlichkeiten und Angebote ist freiwillig. Jede/r kann selbst entscheiden, ob und in welcher Form sie/er an Angeboten, Aktivitäten etc. teilnehmen will“ (Kojé – Koordinationsbüro für Offene Jugendarbeit und Entwicklung 2008, S. 56). Die Jugendlichen sollen aus eigenem Willen entscheiden, ob sie das Jugendzentrum besuchen wollen oder nicht. Wenn sie die

Räumlichkeiten nutzen wollen, bleibt es ihnen ebenso offen, welchen Aktivitäten sie nachgehen wollen oder eben nicht.

„Die offene Jugendarbeit ist wie kaum ein anderes pädagogisches Handlungsfeld so sehr von dem Prinzip der Freiwilligkeit gekennzeichnet: Jugendlichen kommen in ein Haus der offenen Arbeit, besuchen die Räume, um sich dort miteinander zu treffen, um zu spielen, sich zu unterhalten, um ihre Freizeit angenehm zu verbringen. Sie sind sehr frei darin, wie viel sie von sich zeigen, ob sie von sich erzählen oder einfach nur dabei sind. Und dabei nehmen einige von ihnen auch hin und wieder an angeleiteten Angeboten teil, andere kommen ausschließlich für diese Workshops oder Seminare in die Einrichtung. Manche Kinder und Jugendliche suchen den Kontakt zu den MitarbeiterInnen, sei es, indem sie Gespräche führen, einfach gerne in der Nähe sind oder z.B. durch Regelverstöße negativ auf sich aufmerksam machen. Wenn ihnen etwas nicht gefällt, gehen sie einfach wieder, und kommen möglicherweise ein anderes mal wieder – oder auch nicht“ (Drogand-Strud/Rauw 2005, S. 173).

2.7.4 Geschlechtssensibles Agieren

„Geschlechtsbezogene Pädagogik ist eine Pädagogik, die bewusst Bezug nimmt auf die Kategorie Geschlecht“ (Drogand-Strud/Rauw 2005, S. 167). Das Geschlecht wird demnach als bewusstes Merkmal berücksichtigt. Aber wie zeigt sich das innerhalb der offenen Arbeit mit den Jugendlichen? Eine geschlechtsbezogene Pädagogik in der Offenen Jugendarbeit und auch generell begleitet weibliche und männliche Jugendliche beim Aufwachsen und berücksichtigt dabei die Wünsche, Bedürfnisse und Empfindungen der jungen Menschen. Frei sein, unabhängig sein, selbstbestimmt handeln zu dürfen und sich wohl zu fühlen sind dabei wesentliche Ziele, die verfolgt werden (vgl. ebd., S. 176).

„Selbstbestimmung in Bezug auf Geschlecht heißt, dass Kinder und Jugendliche ihre ganz eigene Art und Weise, Geschlecht zu leben bzw. eine Geschlechtsidentität subjektiv zu entfalten, entwickeln können. Sie sollen die Möglichkeit haben, ihre individuellen Potenziale auszubilden, ohne dabei von Vorgaben wie sie als Mädchen oder Junge zu sein haben, eingeschränkt zu werden. Für die Entwicklung eines Selbstwertes brauchen Mädchen und Jungen eben jene Bestätigung und Akzeptanz, ihre jeweilige 'Eigenart' leben zu dürfen. Die Zielbestimmungen eines positiven Selbstwertgefühls ist sowohl Voraussetzung als auch Absicht von Selbstbestimmung,

denn je mehr eine Person eine Haltung des positiven Selbstwertes zu sich selber einnehmen kann, umso mehr kann sie sich auch `erlauben`, die eigene Subjektivität unabhängig von äußeren Vorgaben zu entwickeln“ (ebd., S. 176f.).

Die Mädchen und Jungen sollen nicht bloß in gesellschaftlich vorgegebene Rollenbilder gedrängt werden, sondern sollen selbst erfahren, wie sie sich als Mädchen oder Junge erleben und entwickeln. Die vielen Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit bieten die Räumlichkeiten, leisten Hilfestellungen und geben Unterstützung, um diese Ziele zu gewährleisten. Burschen und Mädchen sind gleich viel wert und dementsprechend werden sie von den MitarbeiterInnen einer Einrichtung der Offenen Jugendarbeit auch wertgeschätzt. Des Weiteren sollen die Jugendlichen lernen, die Differenzen zu schätzen und das nicht nur in Bezug auf Geschlecht. Die Vielfalt der Menschen soll als Bereicherung angesehen werden und nicht als etwas Negatives. Wichtig ist dabei zu beachten, dass Unterschiede nicht mit Ungleichheit gleichzusetzen sind. Gleichheit in Bezug auf Bildung, Gesundheit und Arbeit meint, dass die Möglichkeiten zur Entwicklung, egal welchen Geschlechts oder welcher Herkunft, allen Menschen offen stehen (vgl. ebd., S. 168). Es ist einfach so, dass nicht alles und jeder gleich ist. Unterschiede bereichern das Leben und das soll den Jugendlichen klar werden.

Die Räumlichkeiten der Offenen Jugendarbeit sollen einen „Erfahrungsraum von Differenz in Gleichheit“ (ebd., S. 172) darstellen. Diese Differenz in Gleichheit ist enorm wichtig, um Selbstbestimmung und Verantwortung zu entwickeln. Herrschaftsstrukturen und Machtverhältnisse der Geschlechter, die in unserer Gesellschaft vorherrschen, sollen durch Gleichheit und genauso durch Differenz für die Jugendlichen überwindbar gemacht werden. Es gibt kein rein männliches oder weibliches Potenzial. Was zählt, ist das menschliche Potenzial. Der Abbau von Geschlechterhierarchie wird dementsprechend in Institutionen der Offenen Jugendarbeit groß geschrieben und wird durch Erlebnisräume erfahrbar und greifbar gemacht (vgl. ebd., S. 172f.).

Auch in der Alltäglichkeit der Institutionen der Offenen Jugendarbeit werden trotz geschlechtssensiblen Agierens Erfahrungen und Erlebnisse gemacht, die einem ein Gefühl von Diskriminierung angesichts von Geschlecht vermitteln. Geschlechterhierarchien können auch hier nicht einfach „gelöscht“ werden und bleiben somit auch in der Offenen Jugendarbeit bestehen. Das Wesentliche ist, dass einem in diesem Rahmen der Umgang mit solchen Erfahrungen und Erlebnissen erleichtert wird. Es kommt immer darauf an, wie die Erlebnisse reflektiert und aufgearbeitet werden (vgl. ebd., S. 174).

Neben diesen prinzipiellen Haltungen ist es ohne Frage auch bedeutend, wie die Haltungen der Fachkräfte in der Offenen Jugendarbeit bezüglich eines Erfahrungsraumes für das Thema Geschlecht sind. Die Haltungen zu den Burschen und Mädchen der pädagogischen MitarbeiterInnen sollen auch stets einer Überprüfung und einer etwaigen Veränderung unterliegen, um Chancen für Selbstbestimmung zu ermöglichen und einschränkende Zuschreibungen zu vermeiden. Die Haltungen der Fachkräfte, die für Qualität in der Arbeit stehen sollten, lassen sich laut Drogand-Strud und Rauw mit vier Merkmalen beschreiben:

- Die Frage nach dem Geschlecht wird dauerhaft in die umfassende pädagogische Arbeit miteinbezogen.
- Ein gesellschaftlich konstruiertes Rollenbild, also wie Mädchen und Burschen zu sein haben, wird so wenig wie möglich transportiert, um eine selbstbestimmte Geschlechtsidentität zu ermöglichen.
- Die Jugendlichen brauchen Orientierung und Vorbilder. Aus diesem Grund sind sowohl Männer als auch Frauen verfügbar, um den Jugendlichen Geschlechterverhältnisse erkennbar zu machen und ihnen die Möglichkeit zu geben, das zu reflektieren.
- Partizipative Prozesse, also Mitbestimmung und Teilhabe sind Gestaltungsprinzipien der geschlechtssensiblen pädagogischen Arbeit (vgl. ebd., S. 174ff.).

2.7.5 Offenheit

Die Offenheit der Offenen Jugendarbeit bezieht sich nicht nur auf die Zielgruppe, sondern auch auf die Inhalte. So sind diese „nicht festgelegt, sondern werden jeweils im Zusammenspiel von TeilnehmerInnen, pädagogischem Personal, Trägern und spezifischen Arbeitsbedingungen bestimmt“ (Sturzenhecker 2004, S. 445). In der Offenheit der Inhalte kann man wiederum sehr gut erkennen, dass in der Arbeit mit den Jugendlichen Partizipation einen sehr großen Stellenwert einnimmt, da sie die Inhalte mitbestimmen können und ihnen nicht einfach irgendwelche Themen vorgelegt werden.

Die Offenheit bezieht sich aber nicht bloß auf die Zielgruppen und die Inhalte, sondern unter anderem auch auf Angebote, Arbeitsweisen und Ergebnisse. Diese Offenheit entsteht dadurch, dass sich die Offene Jugendarbeit an den Bedürfnissen und Anliegen der Jugendlichen orientiert und nicht nach einem strikten Plan vorgeht. Dieses Setting kennzeichnet wiederum die partizipative pädagogische Arbeit mit den Jugendlichen. Offene Jugendarbeit tritt neben

den Sozialisationsinstanzen wie zum Beispiel Schule, Familie und Arbeit auf und ist im Gegensatz dazu durch die hohe Selbstbestimmung der Jugendlichen sehr offen. Hier bestimmen die TeilnehmerInnen selbst was sie wie, wo und wann machen wollen und nicht eine außenstehende Person, die zum Beispiel nach einem Lehrplan oder nach der eigenen, für richtig gehaltenen Meinung, vorgeht (vgl. Häfele 2008, S. 39).

3. DER QUALITÄTSASPEKT IN DER OFFENEN JUGENDARBEIT

Armin Dhanani

Die Offene Jugendarbeit ist ein multiprofessionelles Handlungsfeld, in dem Personen mit unterschiedlichsten Qualifikationen und in verschiedensten Anstellungsverhältnissen tätig sind. MitarbeiterInnen in der Offenen Jugendarbeit sind sowohl ehrenamtlich, nebenberuflich als auch hauptamtlich tätig. Ein Grundproblem, mit dem die Offene Jugendarbeit zu kämpfen hat, ist die Frage nach dem Verhältnis: Profession – Alltag. Wie kann eine professionelle Gestaltung von außerschulischer Pädagogik funktionieren (vgl. Thole/Pothmann 2005, S. 19f.)?

Es gibt nur vereinzelt Datenmaterial zur Qualität in der Offenen Jugendarbeit. Die wenigen Studien, die es gibt, wie die von 1973 in Deutschland: „Jugendfreizeitheim in der Krise“ zeigen auf, wie anspruchsvoll die Arbeit in der Offenen Jugendarbeit ist. Die Studie „Jugendfreizeitheim in der Krise“ aus Deutschland hat ergeben, dass ein Drittel der hauptamtlichen MitarbeiterInnen mehr als die üblichen 40 Wochenstunden arbeiten. Weiters wurde festgestellt, dass knapp ein Drittel der Angestellten das Bedürfnis haben, ihre Arbeitsstelle zu wechseln. Weitere Ergebnisse der Studie besagen, dass über die Hälfte aller Befragten sich in ihrer Tätigkeit durch Vorschriften beschränkt sehen und dass über 80 % sich in der Ausübung von Freizeitmöglichkeiten durch ihren Job eingeschränkt fühlen. Dabei findet die subjektiv als belastend empfundene Arbeitssituation keine hohe gesellschaftliche Akzeptanz. In Folge dessen spielt das Thema „Burn out“, das heißt der Zustand emotionaler Erschöpfung, in der Offenen Jugendarbeit eine große Rolle und wird dementsprechend oft thematisiert (vgl. ebd., S. 28f.).

Weiters gibt es bereits zwei Qualitätshandbücher in Offener Jugendarbeit in Österreich. Einerseits ein übersichtliches Heft mit 58 Seiten des bundesweiten Netzwerks für Offene Jugendarbeit (boJA) und andererseits eine ganze Mappe, zusammengestellt vom steirischen Dachverband, in der sich auch viele Gesetze und rechtliche Bestimmungen befinden. Beides ist 2011 erschienen und bezieht sich auf Literatur, die auch in dieser Arbeit aufgegriffen wird (siehe Näheres dazu in dieser Arbeit ab S. 81.).

3.1 Qualität

Als Qualität wird der Wert von Merkmalen und dinglichen Eigenschaften bezeichnet, der unter neutraler Beobachtung aufgezeichnet und unter möglichst objektiven Möglichkeiten gemessen wird (vgl. Honig/Neumann 2006, S. 193f.). Der Begriff „Qualität“ besitzt allerdings einen universellen Charakter, was es sehr schwer macht, ihn einheitlich zu definieren. Green und Harvey sprechen im Zuge der Qualitätsdebatten davon, dass es sich bei Qualität nicht nur um unterschiedliche Perspektiven auf ein Thema handelt, sondern auch um unterschiedliche Perspektiven und Bewertungen auf unterschiedliche Themen (Green/Harvey 2000, S. 17). Auf empirischer Ebene versucht die Qualitätsdebatte drei Antworten zu liefern:

- Empirische Kontrolle
- Verfahrensmäßige Optimierung von Einrichtungen und Programmen
- Ob sich das „Gute“ finden lässt bzw. wie sich das „Gute“ erkennen lässt (vgl. ebd., S. 19).

Der Qualitätsbegriff bei Dienstleistungen, wie hier in der Offenen Jugendarbeit, als auch im gesamt sozialpädagogischen Arbeitsbereich, wird öfters in Verbindung mit der Rechtfertigung der Fachlichkeit gebraucht. Dabei wird versucht, Qualität sichtbar zu machen und zu bewerten (vgl. Greving 2008, S. 159). Merchel definiert Qualität als

„ein Konstrukt, bei dem Personen sich [implizit oder explizit] in einem Vorgang der Normsetzung auf Bewertungsmaßstäbe verständigt haben und diese unter Einbeziehung ihrer Erwartungen auf einen Gegenstand oder einen Prozess beziehen. Qualität ist eine reflexive, substanziell auf Diskurs verwiesene Kategorie“ (Merschel 2004, S. 36).

Auch für Speck stellt Qualität ein Wertesystem dar, um anerkannte fachliche Normen sicherzustellen und somit professionelles Handeln im sozialen Kontext zu ermöglichen (vgl. Speck 2004, S. 23). Dazu ist ein Prozess verantwortlich, der in drei Schritte eingeteilt wird:

1. die Beschreibung des Gegenstands, um die Eigenschaft/Leistung festzustellen
2. die Eigenschaft/Leistung analysieren
3. die Eigenschaft/Leistung interpretieren

Im dritten Schritt folgt mit der Interpretation der Eigenschaft/Leistung, zugleich die Bewertung (vgl. Greving 2008, S. 160). Qualität unterliegt somit gesellschaftlichen und persönlichen Werten, Normen, Erwartungen und Zielen. Des Weiteren wird Qualität über

ethische und normative Maßstäbe geregelt, wie zum Beispiel der Umgang mit hilfsbedürftigen Menschen, Kindern und Jugendlichen oder älteren Menschen. Somit werden Indikatoren konstruiert, mit deren Hilfe die Gewichtung von Qualität abgeschätzt werden kann (vgl. Merchel 2004, S. 35f.). Nachdem in die Qualität von Dienstleistungen immer Subjektivität einfließt, ist Qualität ein Aushandlungsprozess zwischen verschiedenen Interessensträgern. In diesem Prozess werden versucht die unterschiedlichen Erwartungen abzudecken. Maßgeblich beeinflusst können Qualitätskriterien von verschiedenen Interessensträgern werden, die ihre Erwartungen an eine soziale Dienstleistung formulieren. Abhängig ist dieser Einfluss von ihren Machtverhältnissen. Das heißt es können diejenigen Interessensträger die größten Machtpotenziale aktivieren, die über die wichtigsten Ressourcen verfügen. Dabei stehen bei sozialen Einrichtungen in erster Linie materielle Ressourcen im Mittelpunkt. Die Bedürfnisse der Zielgruppe haben somit geringe Einflussmöglichkeiten auf die Qualitätskriterien. Das bedeutet, dass Qualität in sozialen Dienstleistungen primär in einem Expertendialog verschiedener Interessensrepräsentanten definiert wird (vgl. Merchel 2004, S. 36f.).

Für die Offene Jugendarbeit bedeutet der Begriff Qualität, dass sowohl Strukturen und Angebote der Offenen Jugendarbeit, als auch interne Prozesse von Einrichtungen betrachtet werden. Somit bezieht sich Qualität in der Offenen Jugendarbeit vorwiegend auf subjektive Betrachtungsweisen von Strukturen und Angeboten sowie auf interne Prozesse der Einrichtungen. Davon beeinflusst werden sowohl Konzepte der Träger, als auch die Ausübung der Arbeit der MitarbeiterInnen (vgl. Raxendorfer 2011, S. 37).

3.2 Standards und Gütekriterien

Laut Schumann gibt es zwei Gründe, warum es in der Offenen Jugendarbeit eine zunehmende Standardisierung gibt. Auf der einen Seite stehen eine Pluralisierung der Lebenslagen der Kinder und Jugendlichen und parallel dazu eine zunehmende Ausdifferenzierung der Lebensphasen der Jugend. Aufgrund der Pluralisierung und Ausdifferenzierung wird es gleichzeitig auch immer schwieriger, ein klares pädagogisches Feld bestimmen zu können. Es ist das erklärte Ziel Bestimmungen zu schaffen, die den JugendarbeiterInnen strukturelle Rahmenbedingungen bieten. Auf der anderen Seite ist die Offene Jugendarbeit, so wie der gesamte sozialpädagogische Bereich, laut Schumann einem Legitimationsverfahren unterworfen. Das heißt, dass fachliche Qualitätsstandards in Hinsicht auf Brauchbarkeit und

Ergebnisse untersucht werden müssen, um die Verwendung der öffentlichen Gelder legitimieren zu können (vgl. Schumann 2005, S. 604).

Um Qualitätsstandards überhaupt festlegen zu können, ist eine kollektive Aushandlung im gesamten Arbeitsfeld der Offenen Jugendarbeit notwendig, um die verschiedenen Perspektiven von Praxis, Wissenschaft und Politik zusammenzuführen. Durch diesen Prozess erfahren die festgelegten Qualitätsstandards eine breite Zustimmung und können dann als anerkannte Standardkriterien bezeichnet werden (vgl. ebd., S. 604). Somit werden die Wissenschaft mit ihrem theoretischen Hintergrund, die Praxis und die Verantwortlichen in der Politik in den Prozess miteinbezogen, wie es auch in der vorliegenden Arbeit der Fall ist.

Nur wenn der gesamte Bereich der Offenen Jugendarbeit beachtet wird und ein Dialog zwischen den verschiedenen Interessen entsteht, kann auch qualitativ hochwertiges pädagogisches Handeln sichergestellt werden, das sich an der Vielzahl der beteiligten Interessensgruppen orientiert. Laut Schumann ist es bei der Formulierung der Qualitätsstandards in der Offenen Jugendarbeit essentiell, dass sie maximalistisch formuliert werden, da minimalistisch formulierte Qualitätsstandards den IST-Stand nur bestätigen würden und es somit nicht zu einer positiven Veränderung der Qualitätsstandards kommen kann. Das heißt entweder es kommt dadurch zum Stillstand oder es stellt sich sogar ein Rückschritt ein (vgl. ebd., S. 606).

Das bedeutet weiter, dass Qualitätsstandards immer mehrdimensional zu betrachten sind, um die verschiedenen Ebenen von Qualität für qualitativ hochwertiges Arbeiten miteinbeziehen zu können. Wichtig ist somit die Sichtweise der Ganzheitlichkeit, das bedeutet, dass zum Beispiel eine Überbetonung der Rahmenbedingungen auch nicht zielführend ist, sondern ein Gleichgewicht zwischen den verschiedenen Qualitätsdimensionen erstrebenswert ist. Als Ausgangspunkt versteht sich dabei immer die pädagogische Arbeit bzw. das pädagogische Handeln. Dienstleistungsarbeit, wie jene in Jugendzentren, benötigt Rahmenbedingungen für das pädagogische Handeln und erfordert demnach Strukturqualität. Weiter sind Konzepte mit Zielsetzungen der Träger wichtig, um die pädagogische Arbeit zur Gestaltung von Prozessqualität umsetzen zu können. Um „kundenorientierte“ Angebote und bedürfnisorientierte Outputs gestalten zu können, ist die Ergebnisqualität essentiell (vgl. ebd., S. 606). Diese drei Säulen der Qualität werden im Laufe dieses Kapitels noch genauer erörtert.

Weiters orientieren sich Qualitätsmerkmale an handlungsleitenden Prinzipien von Trägern und an fachlichen Standards, die zusätzlich von internen Standarddebatten ergänzt werden

und einen Teil des pädagogischen Alltags einnehmen sollten. Bei der fachlichen Auseinandersetzung im Team muss Schumann zufolge das oberste Kriterium sein, das mit den täglich veränderten Bedürfnissen und Anforderungen der Jugendlichen entsprechend umgegangen wird. Die interne Debatte versteht sich somit als ein dynamischer Prozess, der die eigene Praxis unter der Berücksichtigung anerkannter Standards analysiert und mit dem Soll-Zustand vergleicht. Dabei handelt es sich laut Schumann um einen ständigen Prozess, der nie abgeschlossen wird und gilt als Ausgangspunkt für die Qualitätsentwicklung und für einen umfassenden Qualitätsmanagementprozess (vgl. ebd., S. 607f.).

In der Offenen Jugendarbeit in Österreich gibt es seit dem Jahr 2007 eine vom Land Steiermark Fachabteilung 6A Gesellschaft und Generation – Landesjugendreferat ausgerufene Qualitätsoffensive, die sich bis in die Gegenwart hält. 2011 wurde mit Unterstützung des Steirischen Dachverbands der Offenen Jugendarbeit „Qualität in der Offenen Jugendarbeit in Österreich“ von dem bundesweiten Netzwerk für Offene Jugendarbeit (BOJA) publiziert. BOJA konzentriert sich auf die Definition der Kernprozessesstandards konzentriert und haben erstmals bundesweit einheitliche Definitionen in der Offenen Jugendarbeit entwickelt hat. Parallel dazu entstand in der Steiermark im Jahr 2011 ein „Qualitätshandbuch für die Offene Jugendarbeit Steiermark“, das die unterschiedlichen Qualitätsdimensionen, spezifisch auf die Offenen Jugendarbeit bezogen, ausgearbeitet hat (vgl. St. Dv. 2011, S. 6). Siehe Näheres dazu in dieser Arbeit ab Seite 81.

3.2.1 Struktur- und Potenzialqualität

Die Struktur- und Potenzialqualität bewegt sich primär im organisatorischen Bereich der Leistungserbringung wie zum Beispiel in Hinblick auf die Ausstattung oder die Infrastruktur von Institutionen, die vor Ort zur Verfügung stehen (vgl. Merchel 2004, S. 39). Dabei bezieht sich die Struktur- und Potenzialqualität hauptsächlich auf die für die Leistungserbringungen notwendigen Rahmenbedingungen. Arnold führt dabei folgende Punkte an:

- Organisatorische und administrative Strukturen
- Die Infrastruktur vor Ort und Präsenz der Anbieter
- Materielle, personelle und finanzielle Ausstattung
- Standort
- Qualifizierung der MitarbeiterInnen (vgl. Arnold 2009, S. 462f.)

Für die OJA umfasst die Struktur- und Potenzialqualität somit folgende Aspekte:

- Gesetzliche Standards
- Steuerungsstandards
- Finanzierungsstandards
- Konzeptionsstandards
- Personelle Standards
- Ausstattungsstandards (vgl. boJA 2011, S. 9).

3.2.2 Prozessqualität

Bei der Prozessqualität handelt es sich um den gesamten Ablauf der Leistungserbringung. Im Mittelpunkt stehen der Einsatz von Ressourcen und die Orientierung an den Bedürfnissen der Beteiligten (vgl. Arnold 2009, S.463). Das bedeutet aus dem Fokus der Prozessqualität wird besonders die Handlung oder die Produktion einer Dienstleistung analysiert, um festzustellen, was für die positive Bewältigung eines Prozesses notwendig ist (vgl. Raxendorfer 2011, S.40f.).

Für die OJA umfassen Prozessstandards somit:

- Kernprozessstandards
- Managementprozessstandards
- Supportprozessstandards (vgl. boJA 2011, S. 9).

3.2.3 Ergebnisqualität

Die Ergebnisqualität zielt darauf ab, die Ergebnisse mit dem vorgenommenen Zielen zu vergleichen, um die Frage beantworten zu können, ob die tatsächlichen Ergebnisse dem Soll-Zustand entsprechen oder nicht. Am Ende eines Prozesses werden die Ergebnisse mit dem Soll-Zustand abgeglichen (vgl. Arnold 2009, S. 463). Merchel unterscheidet dabei zwei Ebenen der Ergebnisqualität:

- Output = der Unterschied zwischen dem Umfang der mit bestimmten Ressourcen erbrachten Leistungen
- Outcome = der Unterschied zwischen den Leistungen erzielten Wirkungen (vgl. Merchel 2004, S. 42).

Auch die Ergebnisqualität ist für die Offene Jugendarbeit relevant, da sie den Anspruch an sich selbst stellt, die Konzepte und Angebote stetig zu entwickeln und zu optimieren. Dazu ist es unumgänglich sowohl Zielgruppenanalysen, als auch sozialräumliche Analysen etc. zu setzen. Um die Qualität sicherzustellen, erfolgt am Ende die Evaluation und Dokumentation der Arbeit (vgl. WANJA 2000, S. 17).

Für die OJA beziehen sich die Ergebnisstandards somit auf:

- den quantitativen Output, wie z.B. Personen- und Kontaktzahlen oder Effizienzmessung von Aufwand und Ergebnis
- den qualitativen Outcome, wie z.B. die Zufriedenheit der Jugendlichen, Stakeholderbefragungen, Evaluierungsgespräche oder Qualitäts- bzw. Wirksamkeitsdialoge
- die eingesetzten Dokumentations- und Evaluationsmethoden zur Ergebnisfeststellung wie z.B. Datenerfassungssysteme, interne und externe Evaluation bzw. Selbst- und Fremdevaluation (vgl. boJA 2011, S. 9)

3.3 Qualitätsmanagement (Qualitätsentwicklung)

Um Qualität in der Offenen Jugendarbeit sichern zu können, ist es für den Arbeitsalltag der Jugendarbeit notwendig, Qualitätsmanagement zu betreiben. Dabei haben sich die dafür verwendeten Oberbegriffe in den letzten zwei Jahrzehnten verändert: Von der Bezeichnung „Qualitätssicherung für qualitätsbezogene Arbeit“ entfernte man sich. Heute verwendet man dazu den Begriff „Qualitätsmanagement“ oder „Qualitätsentwicklung“. Qualitätssicherung ist ein Teilbereich des Qualitätsmanagements, das geplante und systemische Tätigkeiten beschreibt.

Qualitätsmanagement versteht darüber hinaus die Gesamtheit der qualitätsbezogenen Zielsetzungen und Tätigkeiten. Somit beschreibt das Qualitätsmanagementsystem die systemische Steuerung und Überprüfung von Prozessen, die essentiell für das Bestehen von Organisationen sind (vgl. Arnold 2009, S. 465f.). Es wird von einem systemischen System gesprochen, da sich die Qualitätssicherung an mehrere Systeme bedient, wie zum Beispiel Umwelt, struktureller Kopplung, Strukturen und Kommunikation. Diese Systeme generieren in sich wieder neue Systeme (vgl. Bardmann/Lamprecht 1999, o. S.). Ein wichtiges

Werkzeug, um Qualitätssicherung gewährleisten zu können, ist die Evaluation, die nachfolgend detailliert beschrieben wird.

3.4 Evaluation

Dabei handelt es sich um eine systematische Bewertung, die das Ziel verfolgt, professionelle Handlungen für den praktischen Alltag zu verändern und zu verbessern. Ihre zentralen Funktionen unterteilen sich wie folgt:

- 1.) Versuch eines Erkenntnisgewinns für Steuerungsentscheidungen**
- 2.) Kontrollevaluation für Entscheidungsgewinnung**
- 3.) Entwicklungsfördernde Maßnahmen**
- 4.) Legitimation von Maßnahmen** (vgl. Merchel 2004, S. 33)

Evaluation unterscheidet sich insofern von herkömmlichen Bewertungen, als sie Kriterien konstruiert, die abgewogen und überprüft werden. Evaluation zeichnet sich nach Merchel (vgl. ebd., S. 13ff.) durch folgende Richtlinien aus:

- 1.) Für die Bewertungen sind Kriterien und Maßstäbe notwendig, die bereits im Vorhinein ausgearbeitet werden, wie zum Beispiel Richtlinien, Zielgruppenerwartungen und Erwartungen der Interessensträger. Weiters werden sowohl die minimalen Ansprüche, als auch die maximalen Werte eruiert (vgl. ebd., S. 15).
- 2.) Es ist eine systematische Informationsgenerierung notwendig, die als Basis für weitere Handlungen gilt.
- 3.) Diese systematische Informationsgewinnung dient dem Erkenntnis- und Verwertungsinteresse, das dem „Primat der Praxis von der Wirtschaft“ untergeordnet ist.

Parallel zu diesen drei Charakteristika gehen zwei weitere Elemente einher:

- 4.) Um Evaluation durchführen zu können, sind organisatorische Strukturen oder vernetzte Organisationen notwendig.
- 5.) Nachdem sich Evaluation als Teil der Qualitätsentwicklung versteht, versucht sie Wissen zu generieren (vgl. ebd., S. 13f.).

Bei der Evaluationsforschung handelt es sich um einen Teil der Sozialforschung, die vorwiegend darauf abzielt, nützliche Erkenntnisse für Entscheidungsträger oder Organisationsmitglieder zu gewinnen. Die gesammelten Daten werden dazu genutzt, um die Lage, Projekte oder die Arbeit an sich zu analysieren, um etwaige Steuerungsmaßnahmen einleiten zu können (vgl. Heiner 2004, S. 135).

Weiters unterscheidet man zwischen summativer und formativer Evaluation. Während die summative Evaluation die Einschätzungen von Verlauf, Ergebnissen oder Wirkungen von Programmen untersucht und vorwiegend bilanzierend und reflektierend ist, beschäftigt sich die formative Evaluation vorwiegend mit den laufenden Prozessen. Die formative Evaluation ist gestaltend und gibt Rückmeldungen zu laufenden Programmen und Projekten. Somit versucht die summative Evaluation vorwiegend Erfahrungen der AdressatInnen und aller beteiligten Personen systematisch zu sammeln und auszuwerten, um nach dem Projekt die Auswertungen liefern zu können und zu bewerten. Sie steht somit im Gegensatz zur formativen Evaluation, die etwaige Fehler in Projekten möglichst schnell erkennt und ihnen entgegensteuert. Das heißt, summative Evaluation bedient sich der Fremdevaluation und externen Evaluation, während die formative Evaluation sich der Selbstevaluation und internen Evaluation bedient (vgl. Merchel 2004, S. 40ff.). Die Bedeutung dieser Begriffe, wird in den nächsten zwei Abschnitten behandelt.

3.4.1 Selbstevaluation

Bei der Selbstevaluation richtet sich der Fokus auf die SozialarbeiterIn – KlientIn – Interaktion, das heißt, ihre eigenen Handlungsweisen und organisatorischen Rahmenbedingungen werden betrachtet (vgl. Galuske 2003, S. 324). Somit werden Ausschnitte des eigenen alltäglichen beruflichen Handelns und seine selbst wahrgenommenen Auswirkungen beschrieben und bewertet. Dazu sind für die Selbstevaluation laut König vier Grundgedanken prägend:

- 1.) Die eigene alltägliche Arbeit wird beschrieben und bewertet.
- 2.) Nachdem das Arbeitsfeld sehr komplex und umfassend ist, ist es wichtig, einzelne Ausschnitte aus dem gesamten Praxisfeld heranzuziehen.
- 3.) Sowohl die eigene pädagogische Handlung als auch die Reaktion der KlientInnen können zum Gegenstand der Selbstevaluation werden.

- 4.) Besonders wichtig für die Selbstevaluation ist, dass der Maßstab der Bewertung bzw. Beschreibung genau formuliert wird und dass die Kriterien für die Bewertung selbst gewählt wurden.

Diese Punkte sollen zu systematisierter und regelgeleiteter Arbeit führen. Hervorgehoben werden vor allem das methodische Vorgehen und der Selbstverpflichtungscharakter der Handlungen. Um nicht nur subjektiv zu bewerten und das fachliche und politische Umfeld besser darzustellen, soll die Selbstevaluierung regelmäßig stattfinden (vgl. König 2008, S. 295). Wichtig dabei ist auch, dass Ziele, Zeitaufwand, Fragestellungen und Rahmenbedingungen zuvor formuliert und festgelegt werden. Die Selbstevaluation soll sowohl eine Aufarbeitung von blinden Flecken sein als auch MitarbeiterInnen vor eigenen Fehlern schützen (vgl. Heiner 2004, S. 143ff.). Selbstevaluation birgt sowohl einen formativen, als auch einen summativen Nutzen.

Auch der dritte Jugendbericht, der 1999 erschienen ist, beschäftigt sich mit Selbstevaluation als Teil von Qualitätssicherung in der Verbandlichen Jugendarbeit und ist somit auch für die Offene Jugendarbeit aussagekräftig. Untersucht wurde dieses Thema von einem Team aus dem Institut für Kommunikationswissenschaft der Universität Salzburg und dem Institut Helix-Forschung und Beratung. Initiiert wurde die Untersuchung aufgrund einer Änderung der Förderungsstruktur des Bundesministeriums für Umwelt, Jugend und Familie. Einige Verbände befürchteten damals, dass es das Ziel der Einführung war, Fördermaßnahmen zu reduzieren. Die Studie sollte somit den von der Änderung der Förderungsstruktur Betroffenen verdeutlichen, dass sie durch Selbstevaluation eine Chance haben, Standards, Kernfunktionen, Ziele und zentrale Qualitätskriterien selbst zu definieren. Vollständig teilgenommen haben bei dieser Untersuchung sechs Verbände: Arbeitsgemeinschaft Katholischer Jugend Österreich, Katholische Jungschar Österreich, Österreichische Alpenvereinsjugend, Österreichische Landjugend, Pfadfinder und Pfadfinderinnen Österreichs und Sozialdemokratische Kinderbewegung – Österreichische Kinderfreunde/Rote Falken (vgl. Scheipl 2012, S. 81).

In diesem Zusammenhang wurden sowohl mehrere Kernfunktionen der Organisationen auf die Wirkung und Ausstrahlung auf Bundesebene, als auch die konkrete Umsetzung auf örtlicher und regionaler Ebene untersucht, wie: die Vertretung nach außen, die Qualität in der Kinderarbeit, die Arbeit mit den Ehrenamtlichen und die Arbeit mit den Jugendlichen. Als wichtigstes Ergebnis konnte festgehalten werden, dass es durch selbstevaluatorischer Qualitätsprüfung möglich ist, leistungsbezogene Informationen sowohl über Qualität, als auch über Quantität zu konkreten Arbeits- und Angebotsschwerpunkten zu erheben. Um diese

jedoch für Qualitätssicherung, Leistungsdarstellung und Legitimation verwenden zu können müssen zuvor präzise Fragestellungen, eine umfassende und genaue Beschreibung von Zielen und konkrete Qualitätskriterien stattfinden. Darauf aufbauend ist es möglich, Prüfverfahren zu entwickeln, die der Förderung und Stützung von Maßnahmen (Innenwirkung) und der Darstellung von Qualität (Externe Wirkung) entsprechen. Durch solch eine Selbstevaluation in der Offenen Jugendarbeit in Vorarlberg wurde beispielsweise ein Mangel der bundesweiten Koordination festgestellt. Durch das 2009 gegründete bOJA (bundesweite Netzwerk für Offene Jugendarbeit), konnte in dem Bereich bereits entgegen gewirkt werden (vgl. ebd., S. 82).

Im Zuge der Qualitätsoffensive stellt der Steirische Dachverband der OJA als weitere Unterstützung der im Arbeitsfeld tätigen Personen und Organisationen Unterlagen zur Selbstevaluation zur Verfügung, um eine weitere Möglichkeit zu haben, sich systematisch mit dem eigenen Handeln in der täglichen Arbeit auseinanderzusetzen und somit eine weitere Möglichkeit der Qualitäts- und Zielerreichungskontrolle zu bekommen (vgl. St. Dv. 2011, S. 2).

3.4.2 Fremdevaluation

Fremdevaluation unterteilt sich noch einmal in interne und experimentierende Evaluation:

Interne Evaluation:

Davon spricht man, wenn die Evaluation von Mitgliedern der zu evaluierenden Organisation oder Einheit durchgeführt wird. Die evaluierende Person darf nicht Teil der gleichen Abteilung der Organisation sein. Besondere Vorkehrungen müssen getroffen werden, wenn die Distanz zum Arbeitsfeld relativ groß ist, um nicht als externe Evaluation zu gelten. Als ein Vorteil der internen Evaluation gilt die Nähe zur analysierenden Abteilung. Somit kann informelles Fachwissen der Organisation in die Evaluation einfließen. Ein weiterer Vorteil ist, dass ein gewisses Vertrauen bereits vorhanden ist, wenn interne Personen die Evaluation durchführen. Die Evaluation ist notwendig, um Wissen, Nicht-Wissen und Unsicherheit aufzuarbeiten (vgl. Heiner 2004, S. 136).

Experimentierende Evaluation:

Dabei steht im Vordergrund, die Praxis in der Organisation zu optimieren. Dafür werden nur Erkenntnisse beachtet, die auch unmittelbar mit dem Forschungsziel zu tun haben. Folgende vier Merkmale zeichnen die experimentierende Evaluation aus:

- Es wird die Praxishandlung mit der Praxisforschung verknüpft
- Interventionsprozesse und Interventionsergebnisse dienen als Basis der Analyse
- Ermöglichung von gedanklicher und praktischer Erprobung von Interventionsvarianten und –alternativen.
- Nachdem die dokumentarische Arbeit gemeinsam mit Reflexionsarbeit einen hohen Anteil ausmachen, ist es möglich, dass vor und während der empirischen Forschung Diskussionen über das Konzept, der Zielsetzung und über Gedankenexperimente gemacht werden (vgl. ebd., S. 138).

Diese Art der Evaluation zeichnet sich vor allem durch die Kopplung der Reflexionsprozesse von PraktikerInnen und ForscherInnen aus, die sich gemeinsame Fragestellungen bzw. Methoden erarbeiten. Somit entsteht eine wechselseitige Beziehung zwischen Praxis und Evaluationsforschung (vgl. ebd., S. 141f.).

3.5 Qualitätsdialoge

Um Qualität in der Offenen Jugendarbeit definieren, bewerten oder steuern zu können, ist es notwendig, als Grundlage ein Verständnis darüber zu bekommen, was die OJA beinhalten und leisten sollte. Nachdem sich die OJA als lernendes, interaktives und dynamisches Arbeitsfeld versteht und Ziele, Erwartungen und Bedürfnisse an sie herangetreten werden, die in einem ständigen strukturierten, wechselseitigen Dialog erfasst, reflektiert und bearbeitet werden, sind diese so genannten Qualitätsdialoge aus der Sicht von boJA ein praktisches Modell mit einem großem Nutzen für alle beteiligten „SystempartnerInnen“, die sich mit OJA beschäftigen.

Voraussetzung dafür ist, die Verständigung über strategische Steuerungsfragen, die zum Gegenstand des Dialogs werden sollen. Somit können sämtliche qualitativen und quantitativen Ergebnisdokumentationen als Grundlage verwendet werden. Im Vordergrund stehen dabei folgende vier Grundfragen (vgl. boJA 2011, S. 36):

1. „Was wollen wir mit der Offenen Jugendarbeit erreichen (Ergebnisse und Wirkungen)?
2. Was sollen wir tun, um diese Ziele zu erreichen (Leistungsumfang)?
3. Wie wollen wir diese Leistungen in der Offenen Jugendarbeit ausgestalten (Prozesse und Strukturen)?
4. Was wenden wir in der Offenen Jugendarbeit auf, um die Ziele zu erreichen (Ressourcen)“ (ebd., S. 36)?

Der Qualitätsdialog findet in einer Kommune immer auf drei Ebenen statt:

- Auf der Einrichtungs- oder Handlungsebene, z.B. Jugendfreizeiteinrichtungen, Jugendräume oder Abenteuerspielplätze.
- Auf der Planungs- und Organisationsebene (Dialogebene), z.B. Träger, Planungsgruppen oder Arbeitsgemeinschaften.
- Und auf der Steuerungs- und Entscheidungsebene (kommunale Ebene), z.B. Verwaltungsspitzen, BürgermeisterInnen und Politik.

Im Idealfall sollte ein Qualitätsdialog immer auf allen drei Ebenen geführt werden (vgl. ebd., S. 36f).

3.6 Qualitätshandbücher

Wie in der Kapiteleinleitung bereits erwähnt und teilweise in diesem Kapitel zitiert, gibt es hinsichtlich der Qualität bereits zwei Ressourcen, auf die in der OJA, hinsichtlich Qualität zurückgegriffen werden kann. Die vorangegangenen Kapitel haben diese Inhalte aus den Qualitätshandbüchern aufgegriffen. Dabei wurde vorwiegend Primärliteratur zitiert. Teilweise wurden die Qualitätshandbücher noch mit zusätzlicher Literatur ergänzt. Um einen besseren Überblick über die zwei Qualitätshandbücher zu bekommen und um festzuhalten, welche Inhalte darin bereits ausgearbeitet wurden, werden beide kurz und übersichtlich dargestellt.

3.6.1 bOJA: Qualität in der Offenen Jugendarbeit in Österreich

Dieses Qualitätshandbuch im Heftformat aus dem Jahr 2011 umfasst insgesamt 58 Seiten und wurde von einem Team aus den neun Bundesländern ausgearbeitet und im Jahr 2011 veröffentlicht.

Im Vorwort wird erklärt, dass es sich bei der OJA um ein dynamisches Arbeitsfeld handelt, das sich sowohl inhaltlich, als auch methodisch-fachlich ständig weiterentwickelt und es daher wichtig ist, die Diskussion um die Standards und Rahmenbedingungen für die Offene Jugendarbeit anzuregen, zu bereichern und weiterzuentwickeln. In diesem Zusammenhang wurde 2011 erstmalig gemeinsam mit dem Bund und den verschiedenen Bundesländern der Qualitätsanspruch an die Offene Jugendarbeit ausgearbeitet. Folgende Faktoren haben sich daraus ergeben:

- Ansprüche der jungen Menschen als Zielgruppe der OJA
- Ansprüche der in der JA Tätigen an die Qualität ihres eigenen Arbeitens
- Ansprüche der Öffentlichkeit an die sichtbaren und wirkungsvollen Ergebnisse der OJA

Zentrale Punkte sind dabei Fachlichkeit, Qualität sowie Steuerung. Eine Grundlage bilden dabei die dafür notwendigen Rahmenbedingungen wie finanzielle und personelle Ressourcen, fachlich gut ausgebildete MitarbeiterInnen, eine allgemeine gesellschaftspolitische Akzeptanz und Anerkennung als wichtiges Bildungs- und Sozialisationssystem für junge Menschen und ein partnerschaftliches Verhältnis zwischen AuftraggeberInnen und den mit der Umsetzung Beauftragten. Wichtig ist dabei, dass die OJA ihr Potenzial und ihre Leistungen sichtbar macht. Allerdings nicht nur in Bezug auf Quantifizierung, sondern um Qualität sichtbar, zugänglich und nachvollziehbar zu machen (vgl. bOJA 2011, S. 4f).

Insgesamt teilt sich das Qualitätshandbuch der bOJA in sieben Kapitel auf, wobei es sich beim ersten Kapitel um Anmerkungen und beim letzten Kapitel um Anhänge handelt. Somit gibt es fünf große Kapitel:

1. Einführung und Zugang zum Thema
2. Kernprozessstandards
3. Ergebnisstandards

4. Support- und Managementprozessesstandards
5. Strukturstandards

Das Kapitel „Einführung und Zugang zum Thema“ leitet her, was Qualität bedeutet und welche Qualitätsdimensionen für die OJA unterschieden werden (Strukturqualität, Prozessqualität, Ergebnisqualität). Weiters wird ein Überblick über die verschiedenen Arten von Standards gegeben und was sie umfassen. Der Fokus wird auf die Kernprozessesstandards gesetzt, die sich in Zielgruppen/Stakeholder/Auftraggeber, Ziele und Wirkung, Arbeitsprinzipien, Methoden und Angebote unterteilen und in den einzelnen Kapiteln genauer beschrieben wird (vgl. bOJA 2011, S. 9f).

3.6.2 Steirische Dachverband der Offenen Jugendarbeit: Qualitätshandbuch für die Offene Jugendarbeit Steiermark

Hierbei handelt es sich um eine im Jahr 2011 veröffentlichte Mappe, die sich in fünf Überkategorien einteilt, wobei das fünfte Kapitel das Literaturverzeichnis darstellt. Jedes Unterkapitel hat eine eigene Nummerierung, somit gibt es keine Gesamtseitenanzahl. Im Inhaltsverzeichnis stehen die jeweiligen Kapitel und Unterkapitel, allerdings keine Seitenangaben. Auch hier beginnt das Vorwort mit einer allgemeinen Definition von Qualität. Danach wird ebenfalls in diesem Qualitätshandbuch erklärt, warum der Qualitätsaspekt in der OJA notwendig ist. Weiters gibt die Einleitung einen kurzen Überblick über die Qualitätsoffensive in der Steiermark, die seit dem Jahr 2007 läuft und vom Referat des Landes Steiermark Fachabteilung 6A Gesellschaft und Generationen – Landesjugendreferat ausgerufen wurde, um Inhalte, Abläufe und Strukturen zu optimieren und sichtbar zu machen. Es wird auch auf die große Unterstützung des steirischen Dachverbandes bei der bundesweiten Initiative 2011 der bOJA hingewiesen, seit dem die Begrifflichkeiten in der Offenen Jugendarbeit bundesweit gelten.

In diesem neu zusammengestellten Handbuch wurden sowohl Entwicklung, auf Bundes-, als auch auf Landesebene ergänzt, um die verschiedenen Qualitätsdimensionen zu vervollständigen. Diese teilen sich in drei große Dimensionen: Strukturqualität, Prozessqualität und Ergebnisqualität. Weiters sind die Qualitätsstandards definiert. Zusätzlich zu den verschiedenen Standards enthält dieses Handbuch für das Arbeitsfeld relevante

Gesetzestexte, Merkblätter, Checklisten und Ablaufbeschreibungen. Zu den Kernkompetenzen gibt es einen Verweis zum österreichweiten Handbuch der bOJA: „Qualität in der Offenen Jugendarbeit in Österreich“.

4. PROFESSIONALISIERUNGSDEBATTE IN DER OFFENEN JUGENDARBEIT

Alexandra Zotter

Soziale Arbeit hat sich nach Burkhard Müller ohne Zweifel im letzten Jahrhundert als Beruf etabliert. Sogar von einem ganzen Berufsspektrum ist die Rede (vgl. Müller 2012, S. 955). Dieses Berufsspektrum schließt auch die Offene Jugendarbeit als Teil der Sozialen Arbeit mit ein. Ob die Soziale Arbeit aber auch zur Profession geworden ist, ist nach wie vor umstritten. Die Professionalisierungsdebatte in der Sozialen Arbeit beziehungsweise in der Offenen Jugendarbeit ist Teil dieses Kapitels.

4.1 Professionalisierung

Der Begriff Professionalisierung beschreibt einen Prozess, sonst würde man bereits von Professionalität sprechen (vgl. Müller 2012, S. 955). Der Begriff verweist also nicht auf die Proklamierung erreichter Standards, sondern beschreibt vielmehr einen Prozess, in dem es darum geht, „Entwicklungskriterien zu formulieren, die sowohl als selbstkritische Maßstäbe wie auch als Legitimation fachlicher Ausdrücke nutzbar sind“ (ebd., S. 955). Um sich mit diesem Prozess beziehungsweise der Professionalisierungsdebatte in der Offenen Jugendarbeit auseinanderzusetzen, ist es notwendig vorerst den Begriff der Professionalisierung genauer zu definieren. Professionalisierung im Allgemeinen meint nun

„jede nähere Definition von fachlichen Kompetenzen, die für die Ausübung einer bestimmten Tätigkeit erforderlich sind sowie die inhaltliche, sachliche und zeitliche Gliederung eines entsprechenden Ausbildungsweges, z. B. eines Studienganges einschließlich der dabei zu erbringenden Prüfungsleistungen“ (Schaub/Zenke 2007, S. 512).

Professionalisierung beschäftigt sich infolgedessen mit fachspezifischen Kompetenzen, ohne die eine bestimmte Tätigkeit nicht ausgeübt werden kann. Demnach ist die Ausbildung ein wichtiger Aspekt, wenn es um Professionalisierung geht. So versteht zum Beispiel Merten unter Professionalisierung den Nachweis eines fachspezifischen Studienabschlusses (vgl.

Merten 2008, S. 669). Professionelles Handeln ist für ihn erst dann möglich, wenn fachlich wissenschaftliches Wissen und Handlungserfahrungen, die in der Praxis gesammelt werden, kombiniert werden. Merten benennt dies den doppelten Bezug. Seiner Meinung nach ist fachspezifisches Wissen eine Notwendigkeit, um professionell handeln zu können. Ohne theoretische Vorstellungen können Sachverhalte in der Realität nicht erkannt und richtig gedeutet werden. Dementsprechend ist eine theoretisch fundierte wissenschaftliche Ausbildung unentbehrlich.

Aber auch der praktische Bezug ist für ihn ein wesentlicher Aspekt in der Professionalisierung. Gesammelte praktische Erfahrungen sollen dazu beitragen, das Gelernte in der Praxis umsetzen zu können und auf die Realität zu beziehen. MitarbeiterInnen, die professionell handeln, unterscheiden sich von Alltagshandelnden dahingehend, als dass sie einen professionellen Blick einnehmen. Sie denken, beobachten und handeln genauer und differenzierter als Alltagshandelnde, können wesentliche Situationen unterscheiden, diese zuordnen und deuten und geben dadurch sozialen Prozessen einen pädagogischen Wert (vgl. ebd., S. 670).

In der Professionalisierungsdebatte hört man auch immer wieder von den Begriffen Beruf, Profession und ExpertInnentum. Was diese genau bedeuten und wie sie mit der Professionalisierung zusammenhängen wird nun zum Thema gemacht. Beruf meint „die auf Dauer angelegte Erwerbstätigkeit des Einzelnen, für deren Ausführung bestimmte Kenntnisse, Fertigkeiten und Erfahrungen erforderlich sind“ (Schaub/Zenke 2007, S. 84). Diese eher allgemein gehaltene Definition kann aber durchaus noch erweitert werden. So führt zum Beispiel Müller an, dass Berufe für gewöhnlich bezahlte Tätigkeiten sind, für die spezifische Qualifikationen erforderlich sind. Weiters macht er aber auch deutlich, dass nicht gleich jeder bezahlte Job, der entsprechende Qualifikationen fordert, ein Beruf ist (vgl. Müller 2012, S. 956). So kann unter anderem auch ein Hobby nach diversen Qualifikationen verlangen, was es aber auch nicht gleich zu einem Beruf macht.

In weiterer Folge spricht Müller zwei Merkmale an die einen Beruf ausmachen. Das wäre zum einen das Mandat, das anerkanntes Wissen innerhalb einer Gesellschaft über einen Beruf, genauer gesagt, wozu und in welchen Bereichen der jeweilige Beruf gut ist und welchen Nutzen er hat, voraussetzt. Zum anderen wäre das die Lizenz, die das gesellschaftliche Wissen beschreibt, das sich damit auseinandersetzt, was die Personen, die den jeweiligen Beruf ausführen, tun dürfen und sollen und unter welchen Voraussetzungen sie dies tun dürfen. Ein Beispiel dafür wären unter anderem Ausbildungsgesetze (vgl. ebd., S. 956).

Im Rahmen der Professionalisierungsdebatte wird auch oft über das ExpertInnentum diskutiert. Die Begriffe professionell oder Profi werden häufig synonym zum ExpertInnentum verwendet, weshalb dieser Begriff auch für diese Arbeit von Bedeutung ist. Das ExpertInnentum bezeichnet eine bestimmte Qualität des Wissens, das klar und fundiert ist und sich auf ein beschränktes Gebiet bezieht. Müller weist darauf hin, dass alle Personen auf einem Gebiet ExpertInnen sein können, da Wissen grundsätzlich für jede/n verfügbar ist (vgl. ebd., S. 956).

„Einerseits kann demnach jemand Experte/in für Computer oder für Briefmarken oder Gartenbau sein, ohne sein Wissen beruflich anzuwenden. Auf der anderen Seite gibt es anspruchsvolle Berufe – insbesondere auch die Sozialen Berufe – die zumindestens dem Anspruch nach professionell sind, für die sich aber das Expertenmodell, wie zu zeigen ist, als Zentrum ihres Selbstverständnisses kaum eignet, weshalb sich die neuere Diskussion zu sozialberuflicher oder pädagogischer Professionalität auch nicht mehr daran orientiert“ (ebd., S. 956).

Wie erwähnt, ist neben den Begriffen Beruf und ExpertInnentum auch der Professionsbegriff bedeutend. Professionen sind besondere Arten von Berufen. Das Wesentliche an ihnen ist, dass sie besonders hohe Anforderungen an Lizenz und Mandat haben. Diese hohen Anforderungen werden speziell bei folgenden Merkmalen der Berufstätigkeit gestellt:

- Der Beruf betrifft besonders zentrale Bereiche menschlichen Lebens.
- Die Berufstätigkeit berührt den persönlichen Privatbereich anderer Menschen.
- Für Personen, denen diese Berufe einen Nutzen bringen sollen, bestehen besondere Risiken und Verletzungsgefahren (vgl. ebd., S. 957).

Diese Merkmale treffen vor allem auf drei Lebensbereiche zu, in denen sich auch klassische Professionen herausgebildet haben. Diese Merkmale werden in nachfolgender Tabelle dargestellt:

LEBENSBEREICHE	PROFESSIONEN
Alles, was den menschlichen Körper, seine Gesundheit und Gefährdung betrifft.	ÄrztInnen
Alles was die Rechte von Menschen und deren Verletzbarkeit betrifft.	RichterInnen JuristInnen RechtsanwältInnen
Alles was die menschliche Seele und deren Gefährdung betrifft.	Geistliche Professionen

Abb. 6: Lebensbereiche klassischer Professionen. (vgl. ebd., S. 957).

Aus den eben erwähnten Lizenz- und Mandatszuweisungen leitet Müller zwei Besonderheiten klassischer Professionen ab.

„Ihre Angehörigen müssen in ganz besonderer Weise kompetent sein, um die Gefahr, dass sie in dem jeweiligen sensiblen Lebensbereich Schaden anrichten, möglichst gering zu halten. Und sie müssen, zweitens, in besonderer Weise unabhängig sein, sowohl von staatlichen oder anderen Instanzen, die andere Interessen verfolgen als die Klienten, als auch von diesen selbst. Beide sollen sich nicht professioneller Kompetenzen zu Lasten anderer – oder zum eigenen Schaden – bedienen können. Gleichzeitig muss das Eigeninteresse der Professionellen so kontrolliert sein, dass es ebenfalls als Grund des Missbrauchs unwahrscheinlich wird“ (ebd., S. 957).

Als Mittel, die zur Sicherung der professionellen Kompetenz und der Unabhängigkeit sowie der Missbrauchsvermeidung beitragen, beschreibt Müller des Weiteren folgende Mittel, die auch als Professionsmerkmale gelten:

- Ausbildungen, die lange und anspruchsvoll sind und spezielle Zulassungs- und Prüfungsverfahren beinhalten. Die Ausbildungen müssen des Weiteren systematisiertes und wissenschaftlich fundiertes Wissen vermitteln.
- Staatlich anerkannte Kontrollen über den Zugang zum Beruf. Bei JuristInnen und ÄrztInnen insbesondere auch ein staatlich geschütztes Monopol ihres

Zuständigkeitsbereiches. Andere Personen beziehungsweise Berufe dürfen dementsprechend nicht in selber Weise tätig sein.

- Kontrolle der inhaltlichen Standards durch Institutionen berufsständischer Normen und wissenschaftlicher Fachkultur gestützt durch professionelle Privilegien und Selbstkontrolle.
- Sicherstellung finanzieller Unabhängigkeit.
- Professionelle ethische Codes, wie unter anderem das Werbeverbot für JuristInnen und ÄrztInnen oder der hippokratische Eid der ÄrztInnen (vgl. ebd., S. 958).

Auch Heimgartner setzt sich in seinem Buch mit dem Titel „Komponenten einer prospektiven Entwicklung der Sozialen Arbeit“ unter anderem mit Professionalisierungsthemen auseinander und beschäftigt sich in diesem Kontext mit den Kennzeichen, die eine Profession ausmachen. Dazu analysiert er Kennzeichen, die von verschiedenen AutorInnen wie Galuske, Müller, Heiner und von Spiegel aufgestellt wurden. Die Aspekte, die Müller benennt, wurden soeben dargestellt. Folgend wird auch noch kurz auf die AutorInnen, die von Heimgartner herangezogen werden, eingegangen.

Galuske beschreibt folgende sieben Aspekte, die eine Profession ausmachen:

- **Wissenschaftlich begründete Sonderwissensbestände und Terminologien**
Das bedeutet, dass sich das Wissen von anderen Bereichen und vor allem auch vom Laienwissen abgrenzt.
- **Langandauernde und theoretisch fundierte Ausbildungen**
Die Ausbildungen sollen über einen längeren Zeitraum gehen und insbesondere auch auf akademischem Niveau stattfinden.
- **Kodifizierte Verhaltensregeln und Methoden**
Ein sogenannter „codeofethics“, also Verhaltensregeln und Methoden, die in Regeln oder Gesetze gefasst sind, sind bedeutend.
- **Autonome Fach- oder Sachautorität**
Damit ist der Besitz bestimmter Ausbildungen, Qualifikationen und Wissen gemeint, die eine damit verknüpfte Autorität sicherstellen.
- **Exklusives Handlungskompetenzmonopol**
Das bedeutet, dass die Profession für ein bestimmtes abgegrenztes Feld, bezogen auf Aufgaben und Tätigkeiten, ganz alleine zuständig ist.
- **In Berufsverbänden organisierte Interessensvertretung und Selbstkontrolle**

- **Dienst für die Allgemeinheit**

Der Tätigkeitsbereich soll im Sinne eines Dienstes an der Allgemeinheit ausgelegt werden können (vgl. Galuske 2003, S. 123).

Für Heiner machen folgende sieben Merkmale eine Profession aus:

- **Wissenschaftlich fundiertes Spezialwissen**

Aufgrund einer speziellen Expertise soll in Abgrenzung zu Laien gehandelt werden.

- **Akademische Ausbildung und Handlungskompetenz**

Ebenso wie Galuske nennt auch Heiner explizit die Ausbildung auf akademischem Niveau. Das erworbene Wissen und die vermittelten Fähigkeiten sollen aber auch durch Handlungskompetenz, die durch berufsbezogene Praktika erreicht werden kann, erweitert werden.

- **Abgegrenztes Aufgaben und -Tätigkeitsfeld**

Die Monopolstellung soll andere Berufe ausschließen und ein eigenes Ressort abstecken.

- **Aufgaben von essentieller Bedeutung für die Gesellschaft**

- **Autonomie in Bezug auf ethische Standards und Ausbildungsfragen**

- **Große Entscheidungsspielräume**

- **Berufskodex**

Ein Berufskodex soll alle Prinzipien enthalten, die die Profession ausmachen (vgl. Heiner 2004a, S. 15).

Für von Spiegel sind nachfolgende Aspekte kennzeichnend für Professionen:

- **Systematisierter, wissenschaftlicher Wissensbestand**

- **Berufsbezogene Ethik**

- **Beherrschung eines Methodenrepertoires**

- **Gebrauch einer spezifischen Fachsprache**

Die eben von unterschiedlichen Autoren und Autorinnen beschriebenen Professionskennzeichen werden von Heimgartner analysiert und zusammengefasst. Er kam schlussendlich zu dem Ergebnis, dass folgende Kategorien eine Profession ausmachen:

PROFESSIONSKENNZEICHEN
Wissensbestand – Spezialwissen
Fachsprache
Anerkannte Methoden
Anspruchsvolle Ausbildung
Zuständigkeitsbereiche
Autonomie – berufliche Weisungsungebundenheit
Berufliche Standards – Selbstkontrolle
Interessensvertretung
Berufliche Ethik
Bedeutung für Gesellschaft

Abb. 7: Professionskennzeichen (vgl. Heimgartner 2009, S. 5ff.).

4.2 Professionalisierung der Sozialen Arbeit – „Semiprofession“ oder „ganze Profession“

Professionalisierung im Rahmen der Sozialen Arbeit bedeutet „eine wissenschaftliche Ausbildung der Berufsrolle in den Arbeits- und Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit, die mit hoher Handlungsfreiheit und politischer Absicherung durch eine berufsständische Organisation verbunden ist“ (Knapp/Sting 2007, S. 17). Die Legitimation zu einer eigenständigen Ausübung des Berufes resultiert aus bedeutungsvollen Leistungen für die Gesellschaft. Demgemäß wären die MitarbeiterInnen im Feld der Sozialen Arbeit als verantwortliche, pädagogische ExpertInnen für soziale Problem- und Lebenslagen anerkannt. Die Verantwortlichkeit der SozialakteurInnen für soziale Fragen müsste in der Gesellschaft so akzeptiert sein, wie zum Beispiel bei ÄrztInnen. Diese werden ohne Frage als ExpertInnen angesehen (vgl. ebd., S. 17). Bei AkteurInnen der Sozialen Arbeit ist das bis dato aber nicht der Fall. Knapp und Sting schreiben dazu:

„Wenn diese Voraussetzungen auch auf die Sozialberufe (SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen) zutreffen sollen, dann bedarf es qualitativ hochwertiger wissenschaftlicher Qualifizierungsmöglichkeiten an Universitäten und Fachhochschulen, die den angehenden Berufen im Sozialwesen jene notwendigen berufsrelevanten und forschungsbezogenen Kenntnisse und Fähigkeiten der Sozialen Arbeit als wissenschaftliche Disziplin vermitteln, die es den Sozialberufen ermöglichen, volle Verantwortung für soziale Prozesse in Institutionen, Organisationen und Gruppen zu übernehmen“ (ebd., S. 17).

Innerhalb der Sozialen Arbeit gibt es eine beträchtliche Ausdifferenzierung in verschiedene Felder und deren professionellen Anforderungen, die einer Professionalisierung nicht gerade den Weg erleichtern. Diese Ausdifferenzierung reicht auch bis zu der berufsförmig hierarchischen Gliederung nach Aufgabenbereichen, Ausbildungen und Funktionen. Kurz gesagt zu den Qualifikationsprofilen (vgl. Cloos 2004, S. 495). Diese Ausdifferenzierung wirft die Frage auf, ob man überhaupt von einer Profession in der Sozialen Arbeit ausgehen kann. Innerhalb der relevanten Literatur gibt es dazu verschiedene Meinungen. So spricht man etwa von der Sozialen Arbeit als Semiprofession, aber auch als ganze Profession.

Im Professionalisierungsdiskurs der Sozialen Arbeit kritisiert Silvia Staub-Bernasconi die Ungewissheit, ob Soziale Arbeit nun ein Beruf ist,

„der sich vor allem auf die Umsetzung mehr oder weniger gesellschaftlich bzw. (sozial)staatlich vorgegebener Werte und Normen oder/und organisationell vordefinierter Funktionen und davon abgeleiteten Zielsetzungen sowie die Erlernung bestimmter Methoden und Techniken konzentrieren soll“ (Staub-Bernasconi 2009, S. 22)

oder ob sie eine Profession ist, die sich „in erster Linie auf wissensbasierte Arbeitsweisen gründet“ (ebd., S. 22). Sie sieht in dieser Unschlüssigkeit das Hauptproblem der Professionalisierung in der Sozialen Arbeit.

Burkhard Müller bezeichnet die Sozial-, Bildungs- und Pflegeberufe und auch Berufe im Management als Professionalisierungsanwärter. Die in Kapitel 4.1 erwähnten Merkmale für Professionen sind für Berufe zur anvisierten Messlatte geworden. Vor allem für Berufe, die für sich selbst eine bestimmte Kompetenz für die Herstellung spezifischer Dienstleistungen oder Produkte definieren. Aber auch für Berufe, für die die Merkmale nicht so recht passen wollen, ist die Messlatte von Bedeutung. Die Soziale Arbeit zählt zu den Berufen, für die die

Merkmale eben nicht wirklich passend sind und hat unter anderem auch deshalb damit zu kämpfen, dass sie eher als Semiprofession behandelt wird, obgleich die Merkmale klassischer Professionen auch auf sie zutreffen. So führt Müller unter anderem das Beispiel an, dass die Soziale Arbeit eine gemeinnützige Funktion erfüllt, die bei mangelhafter Arbeitsqualität schwerwiegende Folgen für die von ihr abhängigen KlientInnen haben. Des Weiteren können, anders als beispielsweise bei FriseurInnen, Zukunftschancen, soziale Rechte, Gesundheit und wichtige Ressourcen, die zu einem selbstständigen und unabhängigen Leben beitragen, betroffen sein (vgl. Müller 2012, S. 958). SozialarbeiterInnen sind demnach auf hohem Professionalitätsniveau tätig, was auch Müller belegt:

„Zweifelsohne haben sie mit sensiblen und verletzbaren Lebensbereichen von Menschen zu tun. Weshalb dies zwar zu hohen Professionalisierungsansprüchen, keineswegs aber zu entsprechenden, selbstverständlich gesicherten Standards und Privilegien wie bei den klassischen Professionen geführt hat, ist erklärungsbedürftig“ (ebd., S. 958f.).

Komplementär dazu stehen ExpertInnenberufe im technischen Bereich. „Ihnen fehlt das zentrale Merkmal, personenbezogene Dienstleistungen unter Berührung vitaler Lebensinteressen von Menschen zu erbringen“ (ebd., S. 959), was ja wie bereits angeführt, klassische Professionen ausmacht. Nichtsdestotrotz haben es diese Berufe bei der Anerkennung ihrer Professionalitätsansprüche leichter als die Sozial-, Bildungs- und Pflegeberufe, die laut Müller im Gegensatz zu den technischen ExpertInnen berufen auch vermehrt mit den Belastungen selbstkritischer Zweifel zu kämpfen haben.

Die Gründe dafür sind vielfältig. Müller nennt zum Beispiel, dass das ExpertInnenwissen in technischen Berufen ein „knappes Gut“ ist und dass es ihnen leichter fällt ihr ExpertInnentum genau zu benennen, da dieses klar abgegrenzt und objektiviert ist (vgl. ebd., S. 959). Die Soziale Arbeit hat folglich ein schweres Laster zu tragen, wenn es um ihre Professionalitätsansprüche geht.

„Die neuere Diskussion über die Professionalisierung Sozialer Arbeit hat sich deshalb vor allem darum bemüht, zu zeigen, wie sich ein Professionalitätsanspruch jenseits der klassischen Professionsmerkmale, aber auch des Expertenmodells, begründen lässt“ (ebd., S. 959).

Wie bereits angesprochen, gibt es rund um die Soziale Arbeit als Profession verschiedene Auffassungen. Eine davon ist, dass man die Soziale Arbeit nicht als ganze Profession ansehen

kann. So wird sie zum Beispiel mit Begriffen wie Semiprofession oder Quasiprofession behaftet. Dewe und Otto bezeichnen die Felder der Sozialen Arbeit als soziale Gebilde „die [sich] nur teilweise und unvollkommen durch soziale Mechanismen eine eigene Kompetenz gegenüber dem Laienpublikum wie auch gegenüber der Gesellschaft durchsetzen können“ (Dewe/Otto 2001, S. 1405). Sie sind dementsprechend der Meinung, dass sich die Soziale Arbeit nicht vollwertig als eigenständige Profession von anderen Bereichen abgrenzen lassen kann und dass nicht nur ExpertInnen, sondern auch Laien in der Lage wären, entsprechende Kompetenzen aufzubringen.

Heimgartner führt an, dass sich Semiprofessionen von den klassischen Professionskriterien, die bereits angeführt wurden, abgrenzen beziehungsweise dass diese strukturelle Defizite aufweisen. Als kritische Aspekte werden zum Beispiel die Alltagsnähe, das Technologiedefizit und die Abhängigkeit von wohlfahrtsstaatlichen Systemen genannt (vgl. Heimgartner 2009, S. 10). Die Semiprofessionalität der Sozialen Arbeit wird aber nicht von allen vertreten. So sprechen manche Autoren und Autorinnen bereits klar von einer ganzen Profession in der Sozialen Arbeit. So ist zum Beispiel Cloos durchaus der Meinung, dass „die wohlfahrtsstaatlich konstituierte personenbezogene Dienstleistung Soziale Arbeit als eine Profession zu fassen ist, die andere Merkmale herausbildet als die klassischen Professionen“ (Cloos 2004, S. 492). Diese Merkmale versucht Heimgartner darzustellen, indem er folgende Charakteristika der Sozialen Arbeit als Profession anführt:

Offenes und diskursives Wissen

Um einer Profession gerecht zu werden, ist eine bestimmte Qualität des Wissens vonnöten. Der Wissensvorrat in der Sozialen Arbeit entspricht nach Heimgartner durchaus diesem Anspruch. Besondere Bedeutung erhalten hier das offene und das diskursive Wissen. Während zum Beispiel Wissen im technischen Bereich ein knappes Gut ist und nur eine gewisse Menge von Personen dieses Wissen in Anspruch nehmen können, ist es bei der Sozialen Arbeit so, dass das Wissen viel stärker in das Allgemeinwissen der Gesellschaft gestreut ist (vgl. Heimgartner 2009, S. 11) und dementsprechend der ursprüngliche Gedanke der Profession, die unter anderem durch Spezialwissen charakterisiert wird, verloren geht.

Nichtsdestotrotz können laut Merten und Olk „professionelle Berufe als Vermittlungsinstanzen zwischen Theorie und (Lebens-)Praxis und damit auch als Vermittler zwischen wissenschaftlichem Wissen und Alltagswissen“ (Merten/Olk 1999, S. 577) sein. Als Manko wird auch der Wissensaustausch mit anderen Disziplinen betrachtet. Die Soziale

Arbeit ist nämlich stark auf das Wissen aus den Disziplinen, wie unter anderem der Soziologie, der Kriminologie oder der Psychologie angewiesen. Wobei ein breites multidisziplinäres Wissensspektrum ja nicht von Nachteil sein kann.

Die Soziale Arbeit bezieht sich auf diskursives Wissen. Das heißt, dass die Theorien in der Sozialen Arbeit nicht exakt überprüft werden können, wie es zum Beispiel bei technischen Experimenten der Fall ist. Die Geltungs- und Wahrheitsansprüche in der Sozialen Arbeit sind infolgedessen nicht feststehend (vgl. Heimgartner 2009, S. 11). Diskursives Wissen fordert eine Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Perspektiven. „Es bildet sich damit eine kommunikative Rationalität heraus, die auf das Zusammenbringen und den Aushandlungsprozess verschiedener Personen angewiesen ist“ (ebd., S. 12). Innerhalb sozialer Prozesse sind immer mehrere Personen beteiligt. Daraus ergeben sich auch verschiedene Sichtweisen und Einstellungen, die keineswegs immer miteinander korrelieren. Hiltrud von Spiegel meint dazu:

„Fachkräfte müssen wissen und berücksichtigen, dass sie ein Problem, eine Situation oder eine Beziehung nicht einseitig beobachten, beschreiben und erklären können, sondern dass es ebenso viele Sichtweisen, Beschreibungen und Erklärungen wie Beteiligte gibt; diese können sich auch ändern, ohne subjektiv ‚falsch‘ zu sein“ (Von Spiegel 2004, S. 41).

Fachsprache abseits einer Geheimsprache

Die Begriffswelt in der Sozialen Arbeit versteckt sich „in der Regel nicht hinter einem ihr vorbehaltenen Fachvokabular. Die Sprache der Sozialen Arbeit dockt an die Sprache des Alltags an“ (Heimgartner 2009, S. 12). Das bedeutet, dass es keine oder wenige Begriffe gibt, die für außenstehende Personen nicht nachvollziehbar sind. Die Sprache orientiert sich, wie eben angemerkt, an der Alltagssprache. Daraus ergibt sich für die Soziale Arbeit die „Aufgabe, die eingebrachten Methoden und Konzeptionen so herunterzubrechen, dass sie für die AdressatInnen nachvollziehbar und verhandelbar werden“ (ebd., S. 12).

Generell besteht in der Sozialen Arbeit Nähe zum Alltag. Diese Alltagsnähe weist viele Parallelen zu AkteurInnen auf, die nicht professionell arbeiten. So werden zum Beispiel Eltern als AkteurInnen gesehen, die sich trotz fehlendem professionellem Hintergrund mit den Themen der Sozialen Arbeit, wie zum Beispiel der Erziehung, auseinandersetzen (vgl. ebd., S. 12). Durch diese alltagsnahen Aufgaben leitet von Spiegel ab, dass „die Einsicht fehlt, dass man dafür besondere Fähigkeiten und Methoden und somit ‚ExpertInnen‘ braucht“ (Von

Spiegel 2004, S. 49). Die Konzepte der Sozialen Arbeit müssen im Alltag bestehen. Daraus folgend ergibt sich eine Allzuständigkeit, die nicht wirklich einen hohen Grad an Spezialisierung zulässt. Diese Allzuständigkeit macht es schwierig, den Gegenstand und die Arbeitsfelder sowie die Vielfältigkeit an bearbeiteten Themen in der Sozialen Arbeit abzugrenzen (vgl. Heimgartner 2009, S. 13).

Breites Repertoire an Methoden

In der Sozialen Arbeit gibt es ein ausgedehntes Repertoire an Methoden. „Der methodische Zugang ist allerdings nicht als technisiertes Sozialhandeln zu verstehen, sondern das Handeln ist wesentlich an der gemeinsamen Produzentenschaft orientiert und durch situative Realisierungsentwürfe mitbestimmt“ (ebd., S. 13).

Heterogene Ausbildungslandschaft

Innerhalb der Sozialen Arbeit besteht eine heterogene Ausbildungslandschaft, was bedeutet, dass es sehr viele unterschiedliche Ausbildungen in verschiedenen Ausbildungssegmenten gibt. Diese Heterogenität ist unter anderem das Ergebnis der Entwicklungen des letzten Jahrhunderts, beispielsweise aufgrund des Bolognaprozesses (vgl. ebd., S. 13). MitarbeiterInnen haben dementsprechend auch sehr unterschiedliche Ausbildungsniveaus, die von Wochenendkursen bis zu akademischen Lehrgängen reichen.

Vielfalt des Handlungsfeldes

Die Arbeitsfelder in der Sozialen Arbeit sind nahezu unbegrenzt. Die Ausübung des Berufes findet nicht nur in wenigen sozialen Settings statt, sondern ist sehr vielfältig und breit gefächert. Ein begrenztes Handlungsfeld, wie es unter anderem bei LehrerInnen der Fall ist, ist nicht vorhanden. Die Soziale Arbeit ist ein sehr abwechslungsreiches Arbeitsfeld, welches keiner Systematisierung folgt (vgl. ebd., S. 13).

Naheverhältnis zu Professionen, die nicht der Disziplin angehören

Tätige in der Sozialen Arbeit sind nach Heimgartner kaum ganz alleine für die Bearbeitung eines Falles zuständig. Das hat vor allem auch mit der nicht vorhandenen Monopolisierung der Tätigkeitsfelder zu tun. Man kann aber durchaus von einer Vormachtstellung sprechen, wie es unter anderem bei KindergartenpädagogInnen der Fall ist. Für Heimgartner ist es aber auch wichtig zu erwähnen, dass es in vielen Einrichtungen der Sozialen Arbeit eine

Entwicklung hinsichtlich der MitarbeiterInnen gab. So sind bereits viele ausgebildete Fachkräfte in den Institutionen tätig.

In den meisten Fällen vollzieht sich die Arbeit auch beabsichtigt in multiprofessionellen Arbeitsgruppen. Das können dann sowohl Personen sein, die alle samt einen pädagogischen Ausbildungshintergrund haben, als auch Teams, die sich verschiedenartiger zusammensetzen. Darunter fällt zum Beispiel die Zusammenarbeit mit ÄrztInnen oder PsychologInnen (vgl. ebd., S. 13f.).

Die Situation innerhalb der Disziplin

Mit der Situation innerhalb der Disziplin ist das Verhältnis der Berufe von Sozialarbeit und Sozialpädagogik gemeint, die ja grundsätzlich zusammengewachsen sind. Die früher noch separierten Arbeitsfelder vermischen und überschneiden sich heute immer mehr (vgl. ebd., S. 14). Dessen ungeachtet „ist eine vollständige Überlappung oder Integration der Denk- und Handlungsstrukturen nicht erfolgt“ (ebd., S. 14). So gibt es in einigen Kontexten starke Konkurrenz. Auch die beruflichen Positionen und Hierarchien werden mancherorts als Aushandlungsfelder beschrieben. Mit diesem Hintergrund plädiert unter anderem Hofmann für eine Kooperation von Sozialpädagogik und Sozialarbeit, weist aber dennoch auf die strukturellen Unterschiede hin.

„Das Zusammenwachsen zweier genuin unterschiedlicher Zugänge – die Sozialpädagogik hat Erziehung als Schwerpunkt, die Sozialarbeit die Fürsorge – lässt sich mit der Einführung eines neuen Etiketts allein nicht bewirken und die bloße wiederholte Nennung verdeckt lediglich die strukturellen Ungleichheiten“ (Hofmann 2004, S. 13 zit. n. Heimgartner 2009, S. 15).

Verschränkung mit ehrenamtlichen Tätigkeiten

Ein wesentlicher Punkt in der Professionalisierungsdebatte in der Sozialen Arbeit ist das entgeltliche Arbeiten. Vor allem auch die Offene Jugendarbeit ist vielfach mit der Frage konfrontiert, ob spezifisch ausgebildete Personen überhaupt notwendig sind und ob ausschließlich ehrenamtliche MitarbeiterInnen ohnehin ausreichend sind. „Grundsätzlich kann es als Leistung betrachtet werden, dass hauptamtliche und ehrenamtliche Arbeit in der Sozialen Arbeit ineinandergreifen“ (Heimgartner 2009, S. 15). Die hauptamtliche Arbeit profitiert von ehrenamtlich Tätigen und Heimgartner ist sogar der Meinung, dass die ehrenamtliche Arbeit ein Impulsgeber ist, der professionelles Handeln ins Rollen bringen

kann. Die Koordination von ehrenamtlicher Arbeit wird auch als Aufgabengebiet von hauptamtlichen MitarbeiterInnen gesehen, um das Verhältnis von haupt- und ehrenamtlicher Arbeit professionell zu gestalten.

Ein wesentlicher Aspekt in der Zusammenkunft von haupt- und ehrenamtlicher Arbeit betrifft den Qualitätsanspruch. Auf jeden Fall können die Arbeit und die Leistungen von hauptamtlichen MitarbeiterInnen bezüglich diverser Problemlösungs- und Förderungskriterien als qualitätshaltiger, ausgereifter und komplexer eingestuft werden. Diesem Gedanken kann aber insofern widersprochen werden, als dass auch viele Ehrenamtliche einen professionellen Hintergrund haben und dass ehrenamtliche Arbeit auch als Korrektiv auftreten kann (vgl. ebd., S. 15f.).

Verschränkung mit privater Arbeit

Die Soziale Arbeit ist auch stark mit privater Arbeit verschränkt. So ereignet sich die Betreuung und/oder Beratung von Lebenspraxis auch im familiären Alltag, wie es zum Beispiel bei Eltern oder Angehörigen der Fall ist. Vor allem bei Tätigkeitsfeldern, wie unter anderem bei Nachmittagsbetreuungen oder bei Tagesmüttern, die sich nicht problemzentrierten Aufgaben widmen, ist die Parallelität zu den Aufgaben, die ebenso von Personen, ohne professionellen Hintergrund ausgeführt werden, augenscheinlich (vgl. ebd., S. 17).

„Die strukturelle Distanzierung der professionellen Arbeit von privaten Leistungen bedeutet nicht, dass die erbrachten Leistungen nicht als gesellschaftlich zentral wahrgenommen werden. Es ist im Gegenteil Aufgabe der Sozialen Arbeit, die formellen Netzwerke zu sehen, aber insbesondere auch die bisweilen hohe Qualität familiärer Lebensführung zu erreichen und verstärkt auf die Möglichkeiten der informellen Beziehungsstrukturen hinzugehen“ (ebd., S. 18).

Relative Autonomie

„Grundsätzlich gilt, dass die Soziale Arbeit in der Gestaltung von Ausbildungen, in den methodisch-inhaltlichen Festsetzungen und in der Realisierung von sozialer Praxis eigenständig, d.h. von ihrer eigenen Fachkultur getragen ist“ (ebd., S. 18). Nichtsdestotrotz ist sie in gesellschaftliche Instanzen involviert, die ausschlaggebenden Einfluss auf die Lebenslagen von KlientInnen haben. So steht die Soziale Arbeit zum Beispiel mit Gesetzen, dem Arbeitsmarkt oder Ausbildungsmöglichkeiten in Zusammenhang. Die Soziale Arbeit

besitzt nach Burkhard Müller außerdem ein Naheverhältnis zu Systemen wie den klassischen Lebensrisiken, wie unter anderem Alter und Krankheit, zum Gesundheitswesen, zum Erziehungswesen, zur Justiz, zur Wirtschaft, zu Systemen der Verwaltung privater Gelder und zur kulturellen Infrastruktur (vgl. ebd., S. 19). Die Soziale Arbeit ist somit abhängig von gesellschaftlichen Voraussetzungen und sozialstaatlichen Rahmenbedingungen. „Die Soziale Arbeit nimmt diese Anhängigkeit wahr und beteiligt sich aus ihrer Betroffenheitsperspektive heraus argumentativ oder auch konfrontativ an der sozialpolitischen Gestaltung“ (ebd., S. 19).

Wachsende Interessensvertretungen

Interessensvertretungen haben vielseitige Aufgaben. So kümmern sie sich unter anderem um die Klärung von ethischen Prinzipien, um Vernetzungen, um Öffentlichkeitsarbeit und auch um die Konzeption von Aus- und Weiterbildungen. Des Weiteren beschäftigen sich die Interessensvertretungen mit der Etablierung eines Berufsbildes, mit dem Image und der Professionalisierung der Sozialen Arbeit, mit der Bearbeitung dienstrechtlicher Fragen und mit der Kooperation von verschiedenen Organisationen (vgl. ebd., S. 22f.).

Angewandte Ethik

Ethische Prinzipien in der Sozialen Arbeit sind sehr wichtig, da die SozialakteurInnen oftmals in einer Machtposition gegenüber ihren KlientInnen stehen. Von dem österreichischen Berufsverband für Sozialarbeit wurde unter anderem aus diesem Grund ein Kodex konzipiert, der berufsbezogene ethische Prinzipien enthält. Darunter fallen folgende:

- „Leistungserbringung soll unabhängig von personenbezogenen Merkmalen erfolgen (z.B. Herkunft, Hautfarbe, Geschlecht, Alter).
- Respekt vor der Selbstbestimmung, die Orientierung an Ressourcen und das Recht auf Information, Aufklärung und größtmöglicher Transparenz.
- Achtung der Privatsphäre und reflektierter Umgang mit Daten.
- Es gilt die Verschwiegenheitspflicht und diese wird möglichst aufrechterhalten, außer wenn wesentliche Interessen Beteiligter gefährdet sind.
- Eine Bekenntnis zu Dokumentation und Evaluation ist ausformuliert und die Einsicht von KlientInnen in die Dokumentation vorgesehen.
- Die ständige Weiterbildung und Aufnahme des aktuellen Wissensdiskurses wird eingefordert.
- Interdisziplinarität und Vernetzung mit Institutionen sind ebenfalls festgeschrieben.

- Die Möglichkeit zur Beschwerdeführung der KlientInnen wird unterstützt und der Missbrauch des beruflichen Verhältnisses zum/zur KlientIn für eigene Interessen strengstens abgelehnt.
- Insgesamt werden qualitätssichernde Maßnahmen und eine dafür geeignete Infrastruktur als sinnvoll erachtet.
- Die Sicherung der Gesundheit der beruflichen HelferInnen soll geleistet werden und durch Reflexionen, Intravisionen und Supervisionen eine entsprechende reflexive Ebene gegeben sein“ (Heimgartner 2009, S. 24f.).

Neben diesem ethischen Kodex gibt es noch viele weitere Arbeiten und Konzeptionen, die sich mit dem ethischen Aspekt in der Sozialen Arbeit befassen und arbeiten. Darunter fällt auch das „Statement of Principles“, der International Federation of Social Work (IFSW) und der International Association of Schools of Social Work (IASSW). Hier werden ethische Prinzipien in drei Bereiche aufgeteilt. Ein Bereich ist das professionelle Verhalten, ein weiterer die soziale Gerechtigkeit und der dritte und letzte Bereich ist der der Menschenrechte und Menschenwürde. Welche ethischen Prinzipien hier bedeutungsvoll sind, wird nun nachfolgend aufgezeigt. Im Bereich der Menschenrechte und Menschenwürde sind folgende ethischen Prinzipien sehr wichtig:

- Achtung vor dem Recht auf Selbstbestimmung
- Förderung von dem Recht für Beteiligung
- Ganzheitliche Behandlung aller Personen
- Erkennen und entwickeln von Stärken

Im Bereich der sozialen Gerechtigkeit lauten die ethischen Prinzipien folgendermaßen:

- Entgegenreten von Diskriminierungen
- Anerkennung von Verschiedenheiten
- Gerechte Verteilung der zu Verfügung stehenden Mittel
- Zurückweisung ungerechter politischer Entscheidungen
- Solidarität als Arbeitsgrundsatz

Im Bereich des professionellen Verhaltens sollten Professionelle diese ethischen Prinzipien einhalten:

- Fähigkeiten weiterentwickeln und aufrechterhalten
- Fähigkeiten nicht für inhumane Zwecke missbrauchen
- Kein Missbrauch von Vertrauen
- Achtsamkeit, Mitgefühl und Empathie
- Bedürfnisse und Interessen der KlientInnen stehen im Vordergrund
- Vertraulichkeit der Informationen
- Wissen über Verantwortlichkeiten
- Zusammenarbeit mit Ausbildungsstätten
- Ethisch begründete Entscheidungen
- Verantwortung übernehmen (vgl. ebd., S. 25f.)

Essentielle Bedeutung für die Gesellschaft

Die Soziale Arbeit hat ohne Zweifel eine essentielle Bedeutung für die Gesellschaft. Sie „bewegt sich mit ihrer Arbeit in der Lebenswelt von Menschen und erarbeitet damit sensible und riskante Entscheidungen menschlicher Existenz, die sich unmittelbar im Alltag oder aber in den Lebensverläufen auswirken“ (ebd., S. 27). Die Soziale Arbeit bestimmt folglich auch die Lebensqualität der Gesellschaft mit und leistet einen Beitrag zu einer allgemeinen Befindlichkeit. Die gesellschaftliche Relevanz und das öffentliche Interesse an der Sozialen Arbeit zeigt sich auch dadurch, dass sie an staatliche Strukturen angebunden ist (vgl. ebd., S. 27).

Die genannten Charakteristika der Sozialen Arbeit sind zwar nicht den klassischen Professionen gleichzusetzen, sind aber als Eigenheiten zu verstehen, die die Soziale Arbeit zu einer Profession machen, die eben anders ist, als die klassischen Professionen.

„Es erscheint sinnvoll, sich aus einer Defizitperspektive zu emanzipieren und die Beschreibungen als Eigenheiten aufzufassen. Es kann nicht darum gehen, die Soziale Arbeit aus Gründen der Gleichheit den anderen Professionen anzupassen. Vielmehr gilt es, sie in ihren Eigenheiten zu verstehen und zu unterstützen“ (ebd., S. 10).

Soziale Arbeit würde dementsprechend eine ganz eigene Profession sein mit anderen Merkmalen und anderen Hintergründen. Es wäre nicht förderlich sich an den Merkmalen zu orientieren, die ohnehin für die Soziale Arbeit nicht passend sind. Vielmehr sollen die Bemühungen in die Besonderheiten der Sozialen Arbeit gesteckt werden. Burkhard Müller ist der Meinung, dass „die prekären Balancen, die den in Sozialer Arbeit Tätigen abverlangt

werden, zweifelsohne ein hohes Maß an fachlichem Wissen, Verhandlungs- und Handlungsgeschick und Selbstreflexionsfähigkeit bei der Verarbeitung hochkomplexer Handlungsanforderungen stellen. Formeln wie 'Bewältigung von Ungewissheit' oder 'Bescheidene Profession' rechtfertigen deshalb keineswegs, dass Soziale Arbeit sich mit einem semiprofessionellen Status und entsprechenden Handlungsbedingungen abfindet“ (Müller 2012, S. 969).

4.3 Professionalisierung der Offenen Jugendarbeit

Professionelles Handeln ist für die Soziale Arbeit und demnach auch für die Offene Jugendarbeit sehr wichtig. In den letzten Jahren fand ein regelhafter Professionalisierungsschub statt, der seinen Einschlag auch im pädagogischen Alltag der Offenen Jugendarbeit fand. Besonders in den letzten Jahren unterlag auch die österreichische Jugendarbeit einer immer weiter greifenden Qualifizierung, die durch entsprechende Methoden, Strategien und Konzeptionen erreicht wurde (vgl. Krisch 2006, S. 1). Dennoch ist der empirische Bezugspunkt über die Professionalisierungsdebatte der Jugendarbeit äußerst wenig erforscht und es sind nur dürftige wissenschaftliche Studien, die sich mit dem pädagogischen Handeln in der Jugendarbeit beschäftigen, vorhanden (vgl. Scherr 1997, S. 26).

Die Jugendarbeit in Österreich bestand Anfang der 1960er Jahre rein aus verbandlichen Organisationen. Das heißt, dass die Jugendlichen Mitglieder sein mussten, um diverse Angebote nutzen zu können. Mitte der 60er Jahre rückte dann vermehrt die Freizeitpädagogik in den Mittelpunkt und man beschäftigte sich mit der Frage nach der Wichtigkeit der Freizeit für Jugendliche. So setzte sich unter anderem Zangerle im Jahre 1966 mit den Leistungen der Freizeitpädagogik auseinander und kam zu dem Ergebnis, dass eine sinnvolle Nutzung der Freizeit neue Interessen und Motive der Jugendlichen herausbilden kann. Schon damals war Zangerle der Meinung, dass die Freizeitpädagogik von professionellen JugendarbeiterInnen angeleitet werden soll. Im Großen und Ganzen soll die Freizeitpädagogik durch Beratung, Unterstützung, Behütung, Bewahrung, Gestaltung und Verbesserung, also kurz gesagt durch Einwirkungen in Vergesellschaftungsprozesse, die Jugendlichen zu mündigen BürgerInnen machen (vgl. Zangerle 1966, S. 14). Der historische Aspekt der Professionalisierungsdebatte in der Offenen Jugendarbeit hat also eine lange Geschichte. Auch andere AutorInnen, wie unter anderem Arlt, beschäftigen sich mit der Professionalisierung der Offenen Jugendarbeit.

„Die Geschichte der Offenen Jugendarbeit in der Steiermark reicht mehr als 30 Jahre zurück und war von Anfang an geprägt von hohem Engagement, prekären Finanzierungssituationen und vom Ringen um qualitative Mindeststandards. Seither ist viel geschehen“ (Arlt et al. 2011, S. 71).

Die Professionalisierung in der Offenen Jugendarbeit kann dementsprechend als Prozess bezeichnet werden, der schon seit längerer Zeit in Gang gesetzt wurde. Auch Krisch ist der Meinung, dass die momentane Praxis der Jugendarbeit „als Ausdruck der Professionalisierung der offenen Jugendarbeit verstanden werden“ (Krisch 2006., S. 1) kann. Ebenso heißt es in der Vorarlberger Erklärung zur Jugendarbeit, dass festgestellt werden kann, dass es in den vergangenen Jahren einen weitgehenden Ausbau der Offenen Jugendarbeit gab. Inzwischen kann man in Vorarlberg von einem überaus attraktiven Netzwerk von kleineren und größeren Institutionen der Offenen Jugendarbeit sprechen, was sich auch in der Vielfalt an verschiedensten bunten Angeboten widerspiegelt (vgl. Schoibl 2005, S. 12).

Da die Offene Jugendarbeit, wie bereits des Öfteren erwähnt, ein sehr heterogenes Feld ist und auch sehr unterschiedliche Gesetze herrschen, die sich von Bundesland zu Bundesland unterscheiden, gibt es in Österreich auch verschiedene Ausprägungen. Näheres dazu wird in Kapitel 2.6. behandelt. Dennoch wird darauf hingewiesen, dass die Offene Jugendarbeit landesweit präsent ist (vgl. ebd., S. 12). Man kann also trotz unterschiedlichen Ausprägungen von Bundesland zu Bundesland davon ausgehen, dass sich die Offene Jugendarbeit in ganz Österreich etabliert hat und sich als wichtiges Handlungsfeld der Sozialen Arbeit charakterisiert hat. In diesem Zusammenhang spielt auch die Professionalisierung eine große Rolle.

„Offene Jugendarbeit professionalisiert sich zusehends: Die Analyse der Personalausstattung der Jugendhäuser und Treffs belegt eine weitgehende Professionalisierung. Vor allem weist der beobachtbare Ausbau hauptamtlicher und zunehmend teamförmiger Jugendarbeit auf eine weitgehende Abkehr von Singlewesen und Ehrenamt ohne professionelle Anleitung hin“ (ebd., S. 12).

Hauptamtliche MitarbeiterInnen, die vor allem im Team arbeiten und professionell tätig sind, sind dementsprechend bereits vermehrt anzutreffen. Nichtsdestotrotz sind aber gezielte Maßnahmen, die zu einer Festigung der Beschäftigungsverhältnisse beitragen, eine Dringlichkeit. Zu solchen Maßnahmen zählen unter anderem Weiterbildungen, eine angemessene Entlohnung und arbeitsrechtliche Grundlagen (vgl. ebd., S. 12).

Albert Scherr führt auch noch an, dass „JugendarbeiterInnen in der Ausbildung und in ihrer Berufspraxis Bedingungen unterliegen, in denen institutionelle Rahmenbedingungen professionellen Handelns nicht oder nicht ausreichend garantiert sind“ (Scherr 1997, S. 30). Dazu nennt er drei Aspekte. Zum ersten ist das die Autonomie des Handelns und Entscheidens, das kennzeichnend für klassische Professionen ist. In der Sozialen Arbeit wird diese Autonomie nicht zugestanden. Zweitens findet in der Ausbildung meist kein nachhaltiges berufsbezogenes Können und auch keine nachhaltige Aneignung spezifischen wissenschaftlichen Wissens statt. Die Ausbildungen sind vorwiegend kostengünstig und wenig zeitintensiv und sind so organisiert, dass sie viele Berufsfelder einschließen (vgl. ebd., S. 31). Gerade auch aus diesem Grund soll diese Arbeit dazu beitragen, eine Vorarbeit zu leisten, die sich auf den Entwurf einer Ausbildung bezieht, die die wichtigsten Themenbereiche beinhaltet, um bestmöglich auf die Praxis vorzubereiten. Der dritte Aspekt bezieht sich auf fachliche Standards.

„Fachliche Standards einer theoretisch reflektierten und konzeptionell qualifizierten Arbeit, die im Arrangement der Fortbildung regelmäßig überprüft und weiterentwickelt werden, sind vor Ort vielfach nicht garantiert. Primäre Maßnahme ist es, den Betrieb am Laufen zu halten. Die Qualität der geleisteten Arbeit wird vielfach an quantitativen Kriterien, etwa der Zahl von BesucherInnen und SeminarteilnehmerInnen und an den Öffnungszeiten, bemessen. Realität ist deshalb, insbesondere in der offenen Jugendarbeit, ein ‚muddlingthrough‘, der Versuch, unter den gegebenen Bedingungen arbeitsfähig zu bleiben“ (ebd., S. 31).

Aus diesen Gründen ist es für Scherr folgerichtig die Professionalität der Jugendarbeit als ein abstrakt normatives Konzept zu betrachten. Dies beruht schon alleine auf den Tatsachen, dass in der professionellen Jugendarbeit weder institutionelle, noch wissenschaftliche Rahmenbedingungen vorherrschen. Professionalisierung in der Jugendarbeit soll als Prozess begriffen werden, in dem Schritt für Schritt versucht wird, die Rahmenbedingungen und die Wissensbasis von professionellem Handeln herzustellen (vgl. ebd., S. 32). Auch Sturzenhecker spricht die Probleme des professionellen Handelns in der Offenen Jugendarbeit an.

„Die institutionellen Rahmenbedingungen, der Offenen Jugendarbeit machen das pädagogische Handeln in ihr zu einer schweren Aufgabe. Die klassische Diffusität und Komplexität sozialer Arbeit wirken in diesem Feld besonders ausgeprägt. Die sich schnell wandelnden Problemstellungen und Handlungsweisungen von Jugendlichen

werden in der Offenen Arbeit oft am unvermittelsten spürbar und machen ständig veränderte pädagogische Reaktionen notwendig. Politik verlangt von der Offenen Jugendarbeit fixe Problemlösung, gleichzeitig werden die Finanzmittel entzogen“ (Sturzenhecker 1997, S. 61).

Es sind also vor allem die institutionellen Rahmenbedingungen die dafür sorgen, dass pädagogisches Handeln in der Offenen Jugendarbeit zu einer Herausforderung wird. Sturzenhecker fasst die institutionellen Charakteristika der Offenen Jugendarbeit, die gleichzeitig auch für die Schwierigkeiten des professionell pädagogischen Handelns verantwortlich sind, mit den Worten Marginalität und Offenheit zusammen (vgl. ebd., S. 62). Die Offenheit bezieht sich dabei auf mehrere Aspekte. So ist zum Beispiel nicht genau definiert, wer die Zielgruppe bildet, was ja bereits in dieser Arbeit erläutert wurde. Auch das fachliche Handeln der in der Offenen Jugendarbeit tätigen Personen ist nicht gesetzlich vorgegeben. Handlungsabläufe lassen sich wenig formalisieren und auch die Methodenwahl ist nicht festgelegt. So bleibt es den SozialakteurInnen offen, ob sie lieber eine Gruppenarbeit machen oder einer Projektmethode folgen (vgl. ebd., S. 63f.). „Ebenso fehlen der Offenen Arbeit die Machtmittel anderer Erziehungsinstitutionen, wie z.B. das Elternrecht oder die Schulpflicht. Das einzige Mittel ist das Hausrecht, aber es hilft auch nicht, die Adressaten zu halten, denn es kann nur ausschließen“ (ebd., S. 64). Auch die zeitlichen Regelungen, Inhalte und Programme sind variabel (vgl. ebd., S. 63). Sie unterliegen dementsprechend keiner fixen Struktur. „Ein Curriculum gibt es nicht, Öffnungszeiten werden geändert, und das Programm richtet sich oft nach Wünschen der aktuellen Besucher und den Vorlieben der jeweiligen Pädagogen“ (ebd., S. 63). Sturzenhecker führt aber weiter an, dass diese Aspekte keineswegs als schlecht abgetan werden müssen. Es ist aber Tatsache, dass gerade dadurch in der Offenen Jugendarbeit der pädagogische Charakter wenig greifbar ist.

Nichtsdestotrotz widmet sich das nächste Kapitel dem professionellen Handeln in der Offenen Jugendarbeit und beschäftigt sich mit der Frage, wie das Handeln in diesem Feld trotz erschwelter Rahmenbedingungen zu einem professionellen Handeln wird.

4.3.1 Professionelles Handeln in der Offenen Jugendarbeit

Die Arbeit in der Offenen Jugendarbeit ist mit Sicherheit nicht immer eine leichte. Durch die verschiedenen Aufgaben und auch durch die unterschiedlichsten Ausbildungen begegnen die MitarbeiterInnen den Herausforderungen auf vielfältiger Art und Weise. Nicht immer lassen

sich Probleme des Alltags einfach so lösen. Wichtig ist, dass die MitarbeiterInnen professionell handeln. Eine professionelle Gestaltung des Arbeitsalltages würde nicht nur den Jugendlichen zugutekommen, sondern auch den MitarbeiterInnen. Aber was macht das Handeln in der Offenen Jugendarbeit nun zu einem professionell pädagogischen Handeln? Bauer erläutert pädagogische Professionalität folgendermaßen:

„Pädagogisch professionell handelt eine Person, die gezielt ein berufliches Selbst aufbaut, das sich an berufstypischen Werten orientiert, sich eines umfassenden pädagogischen Handlungsrepertoires zur Bewältigung von Arbeitsaufgaben sicher ist, sich mit sich und anderen Angehörigen der Berufsgruppe Pädagogen in einer nicht alltäglichen Berufssprache verständigt, ihre Handlungen unter Bezug auf eine Berufswissenschaft begründen kann und persönlich die Verantwortung für Handlungsfolgen in ihrem Einflußbereich übernimmt“ (Bauer 1996, S. 15 zit.n. Herker 1998, S. 67).

Das Arbeitsfeld der Offenen Jugendarbeit ist ein sehr weit gefächelter Bereich, welcher sich durch verschiedenste Aufgaben und Zuständigkeitsbereiche kennzeichnen lässt. Das hat auch Auswirkungen auf das pädagogische Handeln. Professionelles Handeln bedeutet zu wissen, warum man was tut. Professionelles Handeln in der Offenen Jugendarbeit besagt also nicht, dass man alles können muss, sondern dass man den unterschiedlichsten Anforderungen gewachsen sein muss. Diesen Anforderungen müssen die JugendarbeiterInnen mit entsprechenden Methoden und Maßnahmen gegenüberstehen. Ein sehr wichtiger Punkt in der professionellen Praxis der Offenen Jugendarbeit sind die Herausforderungen, die die Offenheit dieses Bereiches mit sich bringt.

„Ihr fehlt der schützende Apparat, wie ihn Ärzte mit ihren Kliniken und Praxen, die Juristen mit ihren Verfahrensregeln, selbst die Lehrerinnen mit ihrem Pflichtschulsystem haben. Soziale Arbeit bildet dazu einen Gegentypus. Mit ihren Konzepten der Alltags- oder Lebensweltorientierung, des Empowerment, der Gemeinwesenorientierung etc. hat sie sogar den Verzicht auf solche geschützte Autonomie mit einigem Recht zum Programm erhoben“ (Müller 2012, S. 967).

Im Vergleich zu anderen Bereichen in der Sozialen Arbeit ist vor allem die Offene Jugendarbeit durch ihren offenen Charakter gekennzeichnet. Dieser Aspekt stellt die Offene Jugendarbeit vor beträchtlichen Herausforderungen in dem Professionalisierungsprozess. Auch die Handlungsformen lassen sich wenig spezifizieren und von anderen Bereichen

trennen. Burkhard Müller schrieb dazu, dass es in der Offenen Jugendarbeit kein passendes ExpertInnenmodell gibt und dass es eine Schwierigkeit ist, das zu benennen, was im Alltag fachkundiges und professionelles Handeln ist. Noch immer wird das Bild der Offenen JugendarbeiterInnen sehr oft von außen belächelt beziehungsweise wird die Forderung nach Fachlichkeit nicht nachvollzogen, da sich viele selbst in der Jugendarbeit sehen könnten, wenn sie bloß die Zeit und die Lust dazu hätten. Dieser Ansicht nach bedarf es keiner besonderen Fachkompetenz, um einen guten Job zu gewährleisten.

Wenn man den Begriff Fachkompetenz genau unter die Lupe nimmt, ist diese Betrachtung gar nicht einmal so falsch gelegen, da dieser Begriff für die Jugendarbeit tatsächlich nicht gut geeignet ist. Fachkompetenz kann man im Allgemeinen nämlich mit ExpertInnenkompetenz gleichsetzen und mit ExpertInnen sind Personen gemeint, die sich im Gegensatz zu anderen Personen auf einem spezifischen Gebiet besonders gut auskennen. Das Problem liegt hier auf dem speziellen Gebiet. In der Offenen Jugendarbeit gibt es das spezielle Gebiet nämlich nicht. Burkhard Müller vergleicht das Arbeitsfeld eher mit einem Urwald oder Dschungel voller verschiedener Aufgaben und Zuständigkeiten (vgl. Müller 2013, S. 23). Diese Ansicht bringt die professionelle Arbeit mit den Jugendlichen auf einen ganz anderen Standpunkt. Es gibt hier eben kein spezielles Gebiet, auf dem man sich spezialisieren kann und dadurch den Status eines Experten oder einer Expertin erreichen kann.

„Jugendarbeiter sind deshalb mehr und anders als nur pädagogisch Tätige: Sie werden auch gebraucht als Organisatoren, Veranstaltungs- und Projektmanager, Berater von Vereinen und Jugendgruppen, Koordinatorinnen zwischen Schule und Gemeinde, Einrichtungsplaner, Verwalter von Fördermitteln und fallweise auch als Einzelhelfer und Streetworker“ (ebd., S. 24).

JugendarbeiterInnen übernehmen demnach eine Vielzahl an verschiedensten Aufgaben und Tätigkeiten. Die Frage, der man in diesem Fall nachgeht, lautet, wie man dem auf fachkompetente Weise gegenübertritt. Wie bereits erwähnt, kann man das Feld der Offenen Jugendarbeit mit einem undurchschaubaren Urwald vergleichen. Wer hier weiß, was zu tun ist, also professionell handeln kann, kann sich dem Zwang aussetzen, sich in diesem Urwald eine Lichtung zu schlagen, die von einem selbst kontrolliert werden kann. Innerhalb dieser Lichtung kann Perfektion und Expertise vorausgesetzt werden. Dieses Modell der ExpertInnenkompetenz ist aber wie eben erwähnt für die Qualität von Offener Jugendarbeit nicht wirklich passend und eignet sich nur begrenzt. Aber was dann? Wie kann man sonst professionelles Handeln in der Offenen Jugendarbeit beschreiben? Um bei der

Urwaldmetapher zu bleiben, müssen es Kompetenzen sein, die dazu befähigen, sich in diesem Urwald, voller mannigfaltiger Anforderungen zurechtzufinden. Man muss sich in dieser offenen Arbeit sicher und gewiss bewegen können und immer wieder versuchen, neue und bessere Wege zu finden und auch dazu in der Lage sein, das jeweils Durchführbare aufzuspüren (vgl. ebd., S. 24). Eine in der Offenen Jugendarbeit professionell handelnde Person lässt sich durch folgende Merkmale kennzeichnen.

- „der sein Feld nicht `beherrscht`, wohl aber weitgehend sicher ist, dass er darin nicht verloren geht
- und der sich auch dort noch orientieren kann, wo die festen Trampelpfade verlassen sind oder wo Nebel über der Landschaft liegt;
- der niemals vollständig alles überblicken und unter Kontrolle halten kann, was sich in seinem Aktionsraum abspielt, und dennoch in jedem Moment zu entscheiden fähig ist, was als nächstes zu tun ist;
- der sich nicht alles zutraut, was an Erwartungen und Aktionen in seinem Feld möglich wäre, sondern dessen Kompetenz gerade darin bestehen, die Grenzen dessen, was möglich ist, auszuloten“ (ebd., S. 24).

Zusammenfassend kann man also sagen, dass es in der Offenen Jugendarbeit gerade durch diese Offenheit keine ExpertInnen geben kann, wohl aber die Kompetenz, sich in dieser Offenheit, diesem Chaos professionell zurechtzufinden und zu wissen, was zu tun ist.

Um wieder an den Anfang dieses Kapitels zurückzukehren, indem aufgegriffen wurde, dass so manche der Meinung sind, dass man keine besonderen Fähigkeiten haben muss, um in der Offenen Jugendarbeit tätig zu sein, soll in diesem Schritt das Image der Offenen Jugendarbeit unter die Lupe genommen werden. In letzter Zeit gab es eine positive Imageveränderung in der Offenen Jugendarbeit. Demzufolge erlangte die Jugendarbeit mehr Anerkennung und Akzeptanz und die JugendarbeiterInnen werden vermehrt als Fachleute für die Lebenswelten und Lebenslagen der Jugendlichen wahrgenommen, was wiederum die Notwendigkeit, die Bedeutung und auch die Qualität und Professionalisierung der Offenen Jugendarbeit in ein ganz anderes Licht als zuvor rückt.

JugendarbeiterInnen werden auch als VermittlerInnen zwischen Erwachsenen und Jugendlichen wahrgenommen und auch diverse Kooperationen mit Bildungseinrichtungen wie Schulen oder Kindergärten haben zu einem positiven Imagewechsel beigetragen. Diese Wirkungen nach außen haben auch einen großen Einfluss für die Offene Jugendarbeit. Des

Weiteren navigieren diese Prozesse auch zu zielgerichteten internen Auseinandersetzungen, die einen enormen Beitrag zu der weiteren Qualifizierung und Professionalisierung der Jugendarbeit leisten (vgl. Krisch 2006, S. 2f.).

4.3.2 Anforderungen an JugendarbeiterInnen und an Institutionen

Ein wesentlicher Aspekt, um in der Offenen Jugendarbeit professionell tätig zu sein, liegt auch in den Rahmenbedingungen. So ist unter anderem auch die Ausstattung ein essentielles Element der Institutionen in der Offenen Jugendarbeit. In der Vorarlberger Erklärung zur Jugendarbeit heißt es, dass zum Beispiel die technische Ausstattung als gut befunden wird, jedoch kaum geeignete beziehungsweise häufig zu kleine Räumlichkeiten vorherrschen. So steht in der Erklärung geschrieben:

„Die unzureichende Raumausstattung betrifft vorwiegend Treffs in kleineren Gemeinden, die einem rein ehrenamtlichen Betrieb erst kürzlich entwachsen sind und die sich für eine professionell ausgeführte offene Jugendarbeit nun auch entsprechende räumliche Möglichkeiten wünschen“ (Schoibl 2005, S. 12).

Heimgartner hat in seiner österreichweiten Studie das Augenmerk auch auf Räume und deren Ausstattung gelegt. Er kritisiert, dass trotz der relevanten pädagogischen Bedeutung von Räumen und deren Gestaltung wenig dokumentiert wird. Die Anzahl der Räume und auch die verfügbare Fläche variiert in den Jugendzentren sehr stark. So gibt es auf der einen Seite Einrichtungen, die lediglich mit einem Raum auskommen müssen, auf der anderen Seite gibt es wiederum Institutionen, die mit 16 Räumen mehr als genug Gestaltungsfreiraum einräumen können (vgl. Heimgartner 2011, S. 412f.).

Neben den entsprechenden Räumlichkeiten sind vor allem die Ansprüche an die JugendarbeiterInnen ein wichtiger Punkt. Die Anforderungen an die MitarbeiterInnen in der Offenen Jugendarbeit sind bis dato sehr heterogen. Es herrscht kein einheitliches Berufsbeziehungsweise Qualifikationsbild, das von Seiten der MitarbeiterInnen tunlichst erfüllt werden muss. Es gibt keine einheitliche Ausbildung, die dazu befähigt in der Offenen Jugendarbeit tätig zu sein.

Auch Heimgartner kann diese Heterogenität in der Ausbildungslandschaft anhand seiner Studie bestätigen. Unter den vielen verschiedenen Ausbildungen sind jedoch Lehrgänge zur

Jugendarbeit am gewichtigsten. Mit 53 % führen diese Lehrgänge die Spitze an. Wiederum gibt es innerhalb dieser Kategorie starke Unterschiede. So gibt es unter anderem auch Lehrgänge, die sich auf akademischem Niveau bewegen. Nach den Lehrgängen siedeln sich Ausbildungen im Bereich des Sozialen, der Pädagogik und der Psychologie an. Weiters gibt es noch viele weitere Ausbildungen, die zur Arbeit mit den Jugendlichen führen (vgl. ebd., S. 411). Auf diese soll hier aber nicht genauer eingegangen werden, da sich die Liste sehr lange fortsetzen lassen würde und dies den Rahmen dieses Kapitels sprengen würde.

Auf jeden Fall kann hier festgehalten werden, dass es sich bei den Ausbildungen der MitarbeiterInnen in der Offenen Jugendarbeit um ein sehr heterogenes und interdisziplinäres Feld handelt. Infolgedessen lassen diese Unterschiedlichkeiten immer wieder die Frage nach Qualität und Professionalität aufkommen. Aber gerade qualifizierte MitarbeiterInnen sind für eine qualitätsvolle Arbeit mit den Jugendlichen erforderlich.

„Die Qualität der offenen Jugendarbeit steht und fällt mit den JugendarbeiterInnen. Als Ziel für eine offene Jugendarbeit, die mehr bietet als Freizeitmöglichkeiten für Jugendcliquen bzw. die Durchführung von (Konzert- und Disko-) Veranstaltungen, ist unbedingt die Beschäftigung von hauptamtlichem und qualifiziertem bzw. bildungswilligem Personal zu empfehlen“ (Schoibl 2005, S. 14).

Da es sich im obigen Zitat nur um eine Empfehlung handelt, kann man auch hier wieder erkennen, dass sich die Offene Jugendarbeit mitten in einem Professionalisierungsprozess befindet. Das Qualifikationsprofil in dem Bereich der Offenen Jugendarbeit hat sich aber dennoch erwiesenermaßen positiv entwickelt. So kann man zum Beispiel in Vorarlberg von einer entscheidenden Weiterentwicklung sprechen. 50 % der JugendarbeiterInnen haben eine gute Grundqualifikation und 19 % machen eine entsprechende fachbezogene Berufsausbildung. JugendarbeiterInnen ohne spezifische Ausbildung sind motiviert sich (weiter) zu bilden. So nehmen aktuell rund 70 % an einschlägigen Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen teil (vgl. ebd., S. 14).

Anhand dieser Zahlen kann man auf jeden Fall von einer positiven Entwicklung in der Professionalisierung der Offenen Jugendarbeit sprechen und „die Zeit, in der das Berufsfeld offene Jugendarbeit von (überwiegend jungen) QuereinsteigerInnen ohne einschlägige Qualifikation dominiert wurde, ist offensichtlich vorbei“ (ebd., S. 15).

Trotzdem sind in der Offenen Jugendarbeit noch immer viele junge BerufsanwärterInnen aufzufinden. Entsprechend der Einschätzungen von JugendarbeiterInnen ist das aber auch gut

so, weil junge MitarbeiterInnen in der Offenen Jugendarbeit nicht nur persönliches Engagement mitbringen, sondern auch eine besondere Nähe zu den Jugendkulturen haben. Dadurch kann eine zielgruppenspezifische Angebotsausrichtung sichergestellt werden.

„Auf Perspektive sollen aber die Rahmenbedingungen für ein berufliches Engagement in der offenen Jugendarbeit so gestaltet und verbessert werden, dass dieses Berufsfeld auch für hoch Qualifizierte mit entsprechender Berufspraxis attraktiv wird / bleibt. Gleichermaßen soll solcherart die fachliche Grundlage für die Qualifizierung von jüngeren Neu- / QuereinsteigerInnen als auch eine Voraussetzung dafür gewährleistet werden, dass bewährte MitarbeiterInnen in der Jugendarbeit bleiben“ (ebd., S. 15).

Die Rahmenbedingungen sind also ein sehr wichtiger Faktor, um professionelles Handeln gewährleisten zu können. Generell wird es in der Sozialen Arbeit und damit auch in der Offenen Jugendarbeit als Herausforderung gesehen, eine ExpertInnenrolle einzunehmen. Burkhard Müller erklärt dies mit folgenden Bedingungen, die trotz Schwierigkeiten in der Vereinbarung mit der ExpertInnenrolle von der Sozialen Arbeit erfüllt werden müssen.

Erstens muss sich die Soziale Arbeit auf die Alltagsprobleme der KlientInnen einlassen und diese in ihrer eigenen Arbeit nicht außer Acht lassen. Zweitens muss sie sich dazu bekennen, dass sie in Abhängigkeit zum Wollen der KlientInnen steht. Sie kann also nicht bloß behandeln, sondern muss verhandeln. Drittens muss die Soziale Arbeit auch akzeptieren, dass ebenso eine Abhängigkeit zu anderen Instanzen, wie unter anderem der Schule oder dem Arbeitsmarkt besteht, die für die Lebenschancen der KlientInnen weitgehend bedeutsamer sind als die Soziale Arbeit selbst (vgl. Müller 2012, S. 966). Diese drei Bedingungen, die die Soziale Arbeit erfüllen muss, stehen mit den Merkmalen einer Profession beziehungsweise einem ExpertInnentum nicht im Einklang. Wie aber bereits erwähnt, ist es gerade deshalb notwendig andere Merkmale herauszubilden, um den Anforderungen gerecht zu werden. Die Anforderungen an das professionelle Handeln beziehungsweise wie Müller es ausdrückt, an das sozialpädagogische Können von JugendarbeiterInnen liegt darin, die drei eben erwähnten Bedingungen zu erfüllen. Des Weiteren beschreibt Müller drei Aufgaben für sozialpädagogisches Können:

- „Sozialpädagogische Professionalität muss die Ungewissheit bewältigen, dass sie die Sache, um die es geht (Fall von was ist eigentlich Gegenstand meiner Arbeit?), nicht einfach voraussetzen kann, sondern als etwas Offenes, Klärungsbedürftiges zu

verstehen hat. Sie braucht dafür vielseitigen Sachverstand, wie auch die Fähigkeit, sich des Sachverstandes anderer zu bedienen.

- Sie kann sich bei dieser Klärung nicht alleine an professionellem Wissen orientieren, sondern muss darüber mit oft in sich widersprüchlichen Klientensystemen verhandeln. Sie braucht dafür Kompetenzen für 'Beziehungsarbeit', die widerstreitende Interessen und Bedürfnisse zu guten Kompromissen zu führen vermag.
- Sie muss schließlich an Zielen arbeiten, die sie selbst nicht in der Hand hat, sofern ihre Klienten zugleich Fall für andere Instanzen sind (einschließlich der bürokratischen Struktur der Sozialen Arbeit selbst), die mehr Einfluss auf das Klienten-Schicksal haben, als die sozialpädagogischen Helfer. Sie braucht dafür Kompetenzen der Netzwerkarbeit, wozu auch die Fähigkeit eines nicht unterwürfigen aber realistischen Umgangs mit Macht- und Abhängigkeitsverhältnissen gehört“ (ebd., S. 966).

Um Handlungen in der Offenen Jugendarbeit nicht dem Zufall zu überlassen, benötigen JugendarbeiterInnen eine fachlich fundierte Ausbildung, da instinktive und alltägliche Wissensbestände nicht ausreichend sind. Sowohl praktische, als auch theoretische Kenntnisse und Kompetenzen sind daher von Nöten. Unter diesen Kenntnissen und Kompetenzen befinden sich folgende:

- Wissen über die Lebenswelten der Jugendlichen
- Kenntnisse über strukturelle Bedingungen des Sozialstaates und der Jugendwohlfahrt
- Kennen der örtlichen Jugendämter und Informationsstellen
- Multidisziplinäre Wissensbestände zum Beispiel aus humanwissenschaftlichen Disziplinen wie Pädagogik oder Psychologie
- Kenntnisse der Netzwerkarbeit um eine aktive Zusammenarbeit zum Beispiel mit anderen Trägern zu gewährleisten und Informationen austauschen zu können
- Konzeptionen und Methoden der Kommunikation, der Evaluation und der Organisation
- Kommunikationsfähigkeit und Fähigkeiten der Rhetorik, um diverse Anliegen richtig kommunizieren zu können
- Schreibkompetenzen, um Öffentlichkeitsarbeit zu leisten und Berichte und Mitteilungen selbst verfassen zu können
- Sportliches und handwerkliches Geschick
- Interessen der Jugendlichen verfolgen

- Empathiefähigkeit und Beratungskompetenzen, um die Probleme der Jugendlichen nachvollziehen und gemeinsam lösen zu können
- Flexibilität, Teamfähigkeit und Organisationskompetenzen (vgl. Thole/Pothmann 2005, S. 33f.)

Hiltrud von Spiegel geht davon aus, dass die Qualifizierung der Fachkräfte von ausschlaggebender Bedeutung ist, wenn es sich um eine Soziale Arbeit handelt, die eine Profession sein will. Dementsprechend ist eine spezifische Qualifizierung notwendig, damit die JugendarbeiterInnen wissen, was sie warum, wie und mit welchen Qualitätsansprüchen tun wollen und ihre Handlungspraxis mit Bezug auf das spezifische Fachwissen der Profession rechtfertigen, begründen, reflektieren und kommunizieren können“ (Von Spiegel 2005, S. 595). Hinsichtlich der Qualifizierung der JugendarbeiterInnen wird im nachfolgenden Kapitel genauer auf die Aus- und Weiterbildung als Aspekt der Professionalisierung eingegangen.

4.3.3 Aus- und Weiterbildung der MitarbeiterInnen in der Offenen Jugendarbeit als Aspekt der Professionalisierung

In der Literatur kann man immer öfter lesen, dass in der Offenen Jugendarbeit Professionalität von Seiten des Personales gefordert wird. In der Arbeit mit Jugendlichen warten viele verschiedene Anforderungen. Die bekanntesten Motive kreisen meistens um die Arbeit mit Differenzen wie Altersunterschiede, Schichtunterschiede und Geschlechtsunterschiede. Darüber hinaus beschäftigt sich die Arbeit aber auch mit vielen Widersprüchen und Aktionsweisen. Wie bereits angesprochen, verlangt dies eine professionelle Kompetenz. Um diese Kompetenzen, die eine professionelle Arbeit ermöglichen zu erreichen, ist eine gute Ausbildung unabdingbar (vgl. Scheipl 2008, S. 6).

Um Professionalität in der Arbeit zu garantieren, ist es für die JugendarbeiterInnen also erforderlich, gut ausgebildet zu sein. Laut Scheipl braucht dies „Professionelle Distanz bei persönlicher Nähe“ (ebd., S. 6). Es geht aber nicht nur darum die Anforderungen an die Qualifikationen der JugendarbeiterInnen zu verbessern, sondern auch darum, dass diese Arbeit höher entlohnt und anerkannt wird. Außerdem sollte die Qualifizierung durch diverse Ausbildungen auch ein Schlüssel zu besseren Perspektiven sein. Damit ist gemeint, dass die JugendarbeiterInnen ein Recht auf Karriereplanung haben.

Die offene Arbeit mit den Jugendlichen ist zwar hochinteressant und herausfordernd, aber auch schwierig und ungesichert. Überdies ist die nicht immer leichte Arbeit mit wenig Dank verbunden, sodass es nur fair und auf jeden Fall Recht ist, dass die JugendarbeiterInnen ebenso wie Personen in anderen Berufsspaten Karriere machen können. Diese Anliegen würden sich auch in einer besseren beruflichen Zufriedenheit niederschlagen, die für die in der Offenen Jugendarbeit tätigen Personen erstrebenswert und im weiteren Sinne auch für die Zukunft der Jugendlichen etwas durchaus Begehrtes ist (vgl. ebd., S. 6). Neben der Ausbildung sind aber auch spezifische Weiterbildungen ein wichtiger Aspekt in der Professionalisierung der Offenen Jugendarbeit. Die Voraussetzungen für die Entwicklung einer so verstandenen Professionalität können nicht allein in der Erstqualifizierung gelegt werden. Fortbildung als Angebot zur Verarbeitung beruflicher Erfahrung ist dafür ausschlaggebend“ (Kolbe/Kiesel 1997, S. 8).

In dem Kontext der Weiterbildung als Form von Professionalisierungsprozessen liegen nach Scherr die Aufgaben der Weiterbildung in der Weiterentwicklung der sozialen und pädagogischen Fachlichkeit, in der Selbstreflexion, in den Prozessen der Persönlichkeitsentwicklung und in der Verschränkung zwischen Theorie und Praxis. Ebenso wie die Professionalisierung, sind auch Weiterbildungen als Prozesse zu betrachten, in denen nach Scherr folgende Aspekte zu beachten sind:

- Heterogene Arbeitszusammenhänge für die Arbeit mit Gruppen.
- Die Probleme vor Ort und die Sichtweisen und Wahrnehmungen der JugendarbeiterInnen sollen einen Bestandteil in der Weiterbildung einnehmen. Eine umfangreiche Analyse der Fachlichkeiten und der Situation sind notwendig.
- Die Konfrontation mit theoretischen Sichtweisen der Praxis von JugendarbeiterInnen in Verbindung mit praktischen Handlungsproblemen sind eine gute Möglichkeit innovative Gestaltungsmöglichkeiten zu eröffnen.
- Weiterbildungen sollen einer Prozessorientierung unterliegen. In ein- bis zweijährigen Prozessen sollen die Beobachtungs- und Handlungsperspektiven von Lehrenden und PraktikerInnen aufeinander bezogen werden.
- Kooperative Erarbeitung von Empfehlungen und Ideen, für die Gestaltung von Handlungsbedingungen, um professionelles Arbeiten zu ermöglichen.
- Das Ziel von Weiterbildungsprozessen soll eine durch die PraktikerInnen erarbeitete Konzeption sein, die abschließend einer Diskussion mit den TheoretikerInnen unterzogen werden soll (vgl. 1997, S. 39f.).

Diese Punkte sind fraglos leichter gesagt als getan. In vielen Institutionen fehlen nämlich die finanziellen Mittel und auch die Zeit, um die MitarbeiterInnen in langwierigen Prozessen weiterzubilden. Krisch, Referent im Verein der Wiener Jugendzentren, nennt explizit die Wichtigkeit der Weiterbildung im Rahmen der Offenen Jugendarbeit. Er ist der Meinung, dass Weiterbildungen von MitarbeiterInnen einer Institution der Offenen Jugendarbeit eine Professionalisierung ermöglichen.

Wie bereits in vorangegangenem Kapitel erörtert, verlangen die vielseitigen Anforderungen und Aufgaben sowie die komplexen Zusammenhänge im Arbeitsfeld der Offenen Jugendarbeit entsprechende Kompetenzen. Um diesem komplexen und vielschichtigem Feld professionell zu begegnen, bedarf es an Unterstützung in Form von diversen Weiterbildungsprogrammen. Diese Weiterbildungsprogramme sollen dazu führen, Prozesse der fachlichen und einrichtungsübergreifenden Verortung und Verständigung zu fördern. Schulungen, Seminare, Supervisionen oder andere Lehrveranstaltungsformen können dazu beitragen, wissenschaftliche Zugänge, aktuelle Diskussionen, fachbezogene Standards und diverse Methoden kennenzulernen und im weiteren Sinne auch die Fähigkeit vermitteln, das eigene Handeln, sei es nun berufs- oder persönlichkeitsbezogen zu reflektieren. Einschlägige Weiterbildungen sollen außerdem dazu dienen, bedeutungsvolle methodische Ansätze und Wissensbestände der Jugendarbeit, ergänzend zu ausbildungsverpflichtenden Zugängen, zu vermitteln (vgl. Krisch 2006, S. 4). Dementsprechend ist die reine Ausbildung, die einen Zugang zur Offenen Jugendarbeit gewährt, nicht ausreichend, um dauerhaft professionell handeln zu können.

5. DIE AUS- UND WEITERBILDUNGSLANDSCHAFT IN DER OFFENEN JUGENDARBEIT IN ÖSTERREICH

Armin Dhanani

Wie in den vorherigen Kapiteln erläutert, sind der Qualitätsaspekt sowie der Professionalisierungsaspekt sehr wichtige Parameter, um einen Beruf zu etablieren. Bereits im vierten Kapitel wurde darauf hingewiesen, dass dabei die Aus- und Weiterbildung eine entscheidende Rolle spielt.

Professionelles Handeln ist erst möglich, wenn fundiertes wissenschaftliches Wissen vorhanden ist. Dementsprechend ist eine theoretisch fundierte wissenschaftliche Ausbildung unbedingt erforderlich. Professionalität korreliert unweigerlich mit einer hochwertigen wissenschaftlichen Qualifizierungsmöglichkeit. Wie schon des Öfteren angesprochen, herrscht im Rahmen der Jugendarbeit kein einheitliches Berufsbild. Demnach gibt es auch unzählige Ausbildungen, die dazu befähigen, in der Offenen Jugendarbeit tätig zu sein. Folglich führt diese Heterogenität immer wieder zu der Frage, ob Qualität und Professionalität gewährleistet werden können.

Dieses fünfte Kapitel soll aufzeigen, in welchem Umfang es bereits Aus- und Weiterbildungen in der Offenen Jugendarbeit in Österreich gibt. Danach werden die Inhalte der Ausbildungen herausgearbeitet und miteinander verglichen.

5.1 Definition: Ausbildung – Weiterbildung

Als Ausbildung oder Ausbildungsberuf wird die Grundlage für eine geordnete und einheitliche Berufsausbildung verstanden. Darunter fällt ein Katalog an Fertigkeiten und Kompetenzen, die für einen bestimmten Beruf erlernt werden müssen. Anhand dieser spezifischen Fähigkeiten wird seit Beginn des 20. Jahrhunderts zum Beispiel bei den handwerklichen Berufen zwischen Spezialarbeiter (Angelernten) und Hilfsarbeitern (Ungelernten) abgegrenzt. Von diesem Zeitpunkt an entstanden ein Anstieg der

Berufsdifferenzierung und eine Anhebung von Ausbildungsstandards (vgl. Benner 2006, S. 101f.). Gewisse Berufsgruppen enthalten auch Ausbildungsordnungen als Rechtsvorlage, das heißt es darf nur in einem Beruf gearbeitet werden, wenn eine gewisse Grundausbildung vorhanden ist (vgl. ebd., S. 105). Dadurch entsteht auch eine Anerkennung von Berufstätigkeiten als Ausbildungsberuf (vgl. ebd., S. 106). Problematisch sind dabei Fragen wie:

„Welche und wieviel neue Ausbildungsberufe sollen entwickelt werden? (...) Wie lange soll die Ausbildung dauern? Wie soll der neue Ausbildungsberuf bezeichnet werden“ (ebd., S. 107)?

Weiterbildung ist im Gegensatz zum Ausbildungsbegriff noch jünger und hat seine Ursprünge in den 1970er Jahren. Darunter werden gezielte Bildungsangebote verstanden, die einen zweckgebundenen beruflichen Nutzen haben und sich somit am Arbeitsmarkt und an Arbeitssituationen orientieren. Weiterbildungen haben primär die Aufgabe, dem technologischen, sozialen und ökonomischen Wandel gerecht zu werden. Das heißt, es sollen neue Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten erworben werden, um wechselnden beruflichen und gesellschaftlichen Anforderungen zu entsprechen. Somit grenzt sich Weiterbildung vom Begriff Ausbildung ab, da Weiterbildung als Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens verstanden wird, nachdem bereits eine erste Bildungsphase abgeschlossen wurde (vgl. Heger 2005, S. 1610f.).

Der Weiterbildungssektor ist ein sehr vielfältiger Bereich, der es mit den unterschiedlichen Trägern und Finanzierungsformen sehr schwierig macht, einen Gesamtüberblick zu geben. Es fehlen auch jegliche amtlich ausgeführte Statistiken, wie es im primären und sekundären Sektor üblich ist. Somit gibt es wichtige Datenquellen nur aus Veröffentlichungen und Geschäftsberichten der großen Weiterbildungsträger. Dabei umfasst Weiterbildung vielfältige Formen und Inhalte und lässt sich beispielsweise über traditionelle Träger wie Volkshochschulen, Sozialpartnereinrichtungen (WIFI, BFI), kirchlichen Institutionen, fachspezifischen Weiterbildungseinrichtungen, Fernlehreangebote, Kurse und Seminare privatwirtschaftlicher und gemeinnütziger Anbieter, interne Weiterbildungen in Unternehmen sowie Weiterbildungsangebote von Schulen und Hochschulen organisieren.

Auch die Themen decken dabei die unterschiedlichsten Bereiche ab, wie zum Beispiel Allgemeinwissen, Geschichte und Kultur, Gesundheit und Lebenshilfe, Politik, Wirtschaft, Naturwissenschaft, Technik, berufliche Weiterbildung, Computer-Kurs, berufliche

Umschulung, wie auch wechselnde Modethemen (Feng Shui, Esoterik etc.). Eine klare Trennung von Weiterbildung und Erwachsenenbildung gibt es dabei nicht. Zum Beispiel kann ein Fremdsprachen-Lernen sowohl beruflich motiviert als auch von einem allgemeinen Weiterbildungsinteresse her bestimmt sein (vgl. Bodenhöfer 2002, S. 13).

Diese Pluralität spiegelt sich auch in der Jugendarbeit wider, die sich aus mehreren Bereichen zusammensetzt: Sozialisation, Erziehung und Bildung für Kinder, Jugendliche und Erwerbsarbeit. Diese Pluralität zeigt sich auch in den Konzepten, den Trägern, den Angeboten und der Methodik sowie den Veranstaltungsformen und den AdressatInnen. Unterschiede in der Jugendarbeit entsteht dadurch, dass Zielstellungen, Aufgaben, Inhalte und Formen der Jugendarbeit nicht nur von den Erwachsenen vorgegeben werden, sondern mit den Jugendlichen gemeinsam entwickelt werden. Eine einheitliche Theorie in der Jugendarbeit gibt es allerdings nicht. Das heißt, dass es unterschiedliche Konzepte und Ziele gibt. Die Aufgaben in der Jugendarbeit sind sehr vielfältig und bedienen sich verschiedener Methoden.

Folglich handelt es sich dabei um eine sehr komplexe Herausforderung mit einem sehr breiten Handlungsspektrum. Erst seit 1993 kam dabei auch die Ausbildungslandschaft in Bewegung und versuchte auf dieses komplexe Handlungsfeld in der Ausbildung vorzubereiten (Scheipl 2002, S. 182f.). In diesem Jahr wurde gemeinsam von allen Landesjugendreferaten ein Grundkurs modulartig angeboten. Durch zahlreiche Anstrengungen der ARGE Österreichischer Jugendzentren, Soziokultureller Einrichtungen und Initiativgruppen sowie einer multiprofessionellen Projektgruppe 1986/1987 wurde die unzureichende Ausbildungssituation der Offenen Jugendarbeit kontinuierlich zum Thema gemacht (vgl. ebd., S. 184).

Trotzdem zählt der Bereich Offene Jugendarbeit noch nicht als eigenständiger Beruf beziehungsweise sind noch keine ausbildungstechnischen Mindestanforderungen festgelegt. Somit schwimmen die Ausbildungen, die es in diesem Bereich gibt zwischen Aus- und Weiterbildungen beziehungsweise sind in diesem Bereich viele Personen tätig, die eine allgemeinere Ausbildung abgeschlossen haben und sich danach erst spezifisch weiterbilden. Über die heterogene Aus- und Weiterbildungslandschaft beschäftigt sich das nachfolgende Kapitel ausführlicher.

5.2 Aus- und Weiterbildungslandschaft

Wie bereits erwähnt, hat die Professionalisierung seit den 1970er und 1980er Jahren zum größten Teil hauptamtliche MitarbeiterInnen in der Offenen Jugendarbeit, die über umfassende Kompetenzen verfügen müssen, da sie in einem hochkomplex angelegten Handlungsfeld tätig sind (vgl. St. Dv. 2013, S. 46). In Österreich gibt es allerdings noch keine flächendeckenden Voraussetzungen, um in der Offenen Jugendarbeit tätig zu sein. Somit gibt es nur wenige umfassende Ausbildungen für das spezifische Feld der Jugendarbeit. Die meisten Ausbildungen, die in diesem Bereich angeboten werden, sind als Weiterbildung zu verstehen und sind als Ergänzung für Personen gedacht die bereits in diesem Feld tätig waren beziehungsweise eine allgemeinere soziale Ausbildung absolviert haben. Somit arbeiten in der Offenen Jugendarbeit Personen mit sehr unterschiedlichen Ausbildungen:

- Universitätsstudien mit pädagogischem oder psychologischem Schwerpunkt
- Fachspezifische Universitätslehrgänge
- Fachhochschulstudien mit pädagogischem oder psychologischem Schwerpunkt, zum Beispiel Soziale Arbeit
- Pädagogische Akademien und Hochschulen
- Fachspezifische Akademielehrgänge
- Kolleg für Sozialpädagogik

Nachdem die Arbeit in der Offenen Jugendarbeit je nach Schwerpunkt sehr unterschiedlich ausfallen kann, ist es, unabhängig davon ob es sich um QuereinsteigerInnen oder erfahrene Personen handelt, von hoher Wichtigkeit, dass spezielle Aus- und Weiterbildungen angeboten werden. Dadurch kann die Qualität der Arbeit erhöht werden und das komplexe Anforderungsprofil der Offenen Jugendarbeit besser gerecht werden (vgl. St. Dv. 2013, S. 47f.). Im nächsten Abschnitt sollen nun für die Jugendarbeit fachspezifische in Österreich angebotene Ausbildungen, analysiert werden. Aufbaukurse werden dabei nicht beachtet wie zum Beispiel der Aufbaukurs „Offene Jugendarbeit“ in Vorarlberg. Demnach finden sich berichtigt folgende Ausbildungen:

- Ein Grundlehrgang in der Steiermark
- Drei Grundkurse in Oberösterreich/Salzburg, Vorarlberg/Tirol/Südtirol und Wien
- Zwei Hochschullehrgänge in der Steiermark und in Kärnten.

5.3 Analyse der verschiedenen Curricula

Für diese Arbeit und für das Vorhaben Vorschläge, für ein neues einheitliches Curriculum zu entwickeln, ist es notwendig, vorhandene Curricula zu analysieren und zu vergleichen. Die Auswahl fiel dabei auf folgende sechs Curricula, die sich zur Zeit der Recherche explizit auf Jugendarbeit spezialisierten:

1. „Grundlehrgang für außerschulische Jugendarbeit“ 2012/2013, Steiermark (vgl. LJR o.J.a, o. S.)
2. Grundkurs: „Außerschulische Jugendarbeit“ 2014, Oberösterreich und Salzburg (gemeinsam einen Grundkurs) (vgl. JugendReferat des Landes OÖ o.J., o. S.)
3. Grundkurs: „Außerschulische Jugendarbeit“ 2012/2013, Vorarlberg, Tirol und Südtirol(gemeinsam einen Grundkurs) (vgl. Fachhochschule Vorarlberg o.J., o. S.)
4. Grundkurs: „Jugendarbeit“ 2010, Wien (Institut für Freizeitpädagogik) (vgl. Verein wienXtra o.J., o. S.)
5. Weiterbildungslehrgang: „Akademische Jugendsozialarbeit“ 2013/2014, Kärnten (FH Feldkirchen in Kooperation mit dem Sozial- und Heilpädagogischen Förderungsinstitut Steiermark) (vgl. Fachhochschule Kärnten o.J., o. S.)
6. Hochschullehrgang Jugend- und Soziokulturarbeit 2014, Steiermark (KPH/PH) (vgl. LJR o.J.b, o. S.)

Die Curricula sind vom Umfang her sehr unterschiedlich, da sie von kürzeren Lehrgängen bis zu Hochschulausbildungen reichen. Um eine Vergleichsmöglichkeit zu haben, werden Ausbildungen dabei in folgende fünf Kategorien eingeteilt:

1. Kosten
2. Dauer/Zeitraum
3. Zulassungsvoraussetzungen
4. Ziele
5. Inhalte

Diese Kriterien werden im Folgenden tabellarisch dargestellt und erörtert. Die Inhalte der verschiedenen Ausbildungen nehmen hier aber einen besonderen Stellenwert ein, da sie als zentraler Aspekt der Ausbildungen angesehen werden und die Grundlage für die Entwicklung von Grundelementen für ein einheitliches Curriculum bilden.

5.3.1 Kosten

Nachfolgende Tabelle zeigt die Kosten für die verschiedenen Ausbildungen.

Ausbildungen	Kosten
Grundlehrgang Außerschulische Jugendarbeit 2012/2013, Steiermark (vgl. LJR o.J.a, o. S.)	<ul style="list-style-type: none"> • € 590 • € 300 Förderung für ehrenamtliche MitarbeiterInnen möglich
Grundkurs: „Außerschulische Jugendarbeit“ 2014, Oberösterreich und Salzburg (gemeinsam einen Grundkurs) (vgl. JugendReferat des Landes OÖ o.J., o. S.)	<ul style="list-style-type: none"> • € 950 • für ehrenamtliche MitarbeiterInnen € 600
Grundkurs: „Außerschulische Jugendarbeit“ 2012/2013, Vorarlberg, Tirol und Südtirol (gemeinsam einen Grundkurs) (vgl. Fachhochschule Vorarlberg o. J., o. S.)	<ul style="list-style-type: none"> • € 3.289 inkl. 10 % MwSt. • Förderungen durch das Land möglich
Grundkurs: „Jugendarbeit“ 2010, Wien (Institut für Freizeitpädagogik) (vgl. Verein wienXtra o. J., o. S.)	<ul style="list-style-type: none"> • € 365 • Ehrenamtliche erhalten Kursgebühren nach Abschluss zurück

Weiterbildungslehrgang: „Akademische Jugendsozialarbeit“ 2013/2014, Kärnten (FH Feldkirchen in Kooperation mit dem Sozial- und Heilpädagogischen Förderungsinstitut Steiermark) (vgl. Fachhochschule Kärnten o. J., o. S.)	<ul style="list-style-type: none"> • € 9.400
Hochschullehrgang Jugend- und Soziokulturarbeit 2014, Steiermark (KPH/PH) (vgl. LJR o. J.b, o. S.)	<ul style="list-style-type: none"> • € 1.600/Semester • Es gibt Förderungen bis € 850/Semester

Abb. 8: Vergleich der spezifischen Curricula - Kosten

Wie man der Tabelle entnehmen kann, sind die Preise für die unterschiedlichen Ausbildungen sehr verschieden. Für ehrenamtliche MitarbeiterInnen zum Teil sogar völlig kostenlos. So zum Beispiel in Wien, wo Ehrenamtliche nach Absolvierung des Grundkurses die Kursgebühren zurückbekommen. Generell sind fast überall Förderungen möglich. Am teuersten ist der akademische Lehrgang in Feldkirchen mit gesamt 9.400 Euro.

5.3.2 Dauer/Zeitraum

In diesem Unterkapitel wird der Umfang der jeweiligen Ausbildung analysiert, die teilweise in Unterrichtseinheiten (UE), in ECTS (European Credit Transfer System) und Semesterwochenstunden (SWSt) angegeben werden. Dabei werden die Zeitangaben immer so angegeben, wie sie sich in den jeweiligen Curricula befinden. Von einer Umrechnung in eine Zeitangabe wird Abstand genommen, da die unterschiedlichen Einheiten kaum vergleichbar sind. Während eine Unterrichtseinheit und eine Semesterstunde nur die Zeit angibt, wann die TeilnehmerInnen tatsächlich in der Bildungseinrichtung sind, so wird bei den ECTS der durchschnittliche Gesamtaufwand gerechnet. Semesterwochenstunden geben die Stundenanzahl von Lehrveranstaltungen pro Woche an, die dann jede Woche ein Semester lang stattfinden.

Ausbildungen	Dauer/Zeitraum
Grundlehrgang Außerschulische Jugendarbeit 2012/2013, Steiermark(vgl. LJR o. J.a, o. S.)	<ul style="list-style-type: none"> • Oktober – November • 228 UE
Grundkurs: „Außerschulische Jugendarbeit“ 2014, Oberösterreich und Salzburg (gemeinsam einen Grundkurs) (vgl. JugendReferat des Landes OÖ o. J., o. S.)	<ul style="list-style-type: none"> • März – November • 156 UE
Grundkurs: „Außerschulische Jugendarbeit“ 2012/2013, Vorarlberg, Tirol und Südtirol (gemeinsam einen Grundkurs) (vgl. Fachhochschule Vorarlberg o. J., o. S.)	<ul style="list-style-type: none"> • November – September • 229,5 UE
Grundkurs: „Jugendarbeit“ 2010, Wien (Institut für Freizeitpädagogik) (vgl. Verein wienXtra o. J., o. S.)	<ul style="list-style-type: none"> • September – Juni • 210 UE
Weiterbildungslehrgang: „Akademische Jugendsozialarbeit“ 2013/2014, Kärnten (FH Feldkirchen in Kooperation mit dem Sozial- und Heilpädagogischen Förderungsinstitut Steiermark), berufsbegleitend (vgl. Fachhochschule Kärnten o. J., o. S.)	<ul style="list-style-type: none"> • 4 Semester • 120 ECTS • 86 SWSt
Hochschullehrgang Jugend- und Soziokulturarbeit 2014, Steiermark (KPH/PH) (vgl. LJR o. J.b, o. S.)	<ul style="list-style-type: none"> • 4 Semester • 60 ECTS • 48 SWSt

Abb. 9: Vergleich der spezifischen Curricula - Dauer

Bei der Betrachtung des Umfangs der jeweiligen Ausbildung wird klar, wie uneinheitlich die verschiedenen Ausbildungsmöglichkeiten sind. Der am wenigsten umfassende Lehrgang ist der Grundkurs Außerschulische Jugendarbeit von Oberösterreich und Salzburg mit nur 156 Unterrichtseinheiten (UE). Die umfassendsten Ausbildungen gibt es an der FH in Kärnten (akademische Jugendsozialarbeit) und der Steiermark (KPH Hochschullehrgang Jugend- und Soziokulturarbeit) mit einer jeweils vier semestrigen Ausbildung. Wobei der Lehrgang in

Kärnten vom Stundenumfang mit 120 ECTS am längsten dauert. Das entspricht umgerechnet circa 1290 Stunden Gesamtaufwand. Diese Gesamtstunden können allerdings wie oben bereits vermerkt nicht mit den Unterrichtseinheiten der anderen Kurse verglichen werden, da die 1290 Gesamtstunden, der umgerechnete durchschnittliche Gesamtaufwand für das Studium ist. Das heißt, dass auch Arbeitszeiten zu Hause miteingerechnet werden, wie zum Beispiel der Lernaufwand oder Vorbereitungen für Präsentationen. Der Hochschullehrgang in der Steiermark wird sowohl in ECTS (60), als auch in Semesterwochenstunden (48) angegeben.

5.3.3 Zulassungsvoraussetzungen

Diese Tabelle beschäftigt sich mit den Zulassungsvoraussetzungen für die unterschiedlichen Ausbildungen.

Ausbildungen	Zulassungsvoraussetzungen
Grundlehrgang Außerschulische Jugendarbeit 2012/2013, Steiermark (vgl. LJR o. J.a, o. S.)	Keine
Grundkurs: „Außerschulische Jugendarbeit“ 2014, Oberösterreich und Salzburg (gemeinsam einen Grundkurs) (vgl. JugendReferat des Landes OÖ o. J., o. S.)	Mindestens 18 Jahre
Grundkurs: „Außerschulische Jugendarbeit“ 2012/2013, Vorarlberg, Tirol und Südtirol (gemeinsam einen Grundkurs) (vgl. Fachhochschule Vorarlberg o. J., o. S.)	Alle in der Verbandlichen und Offenen Jugendarbeit tätigen Menschen insbesondere auch „nicht pädagogisch qualifizierte“ MitarbeiterInnen, die haupt- oder ehrenamtlich (mindestens 10 % einer Vollzeitanzstellung) tätig sind.
Grundkurs: „Jugendarbeit“ 2010, Wien (Institut für Freizeitpädagogik) (vgl. Verein wienXtra o. J., o. S.)	Vollendung des 18. Lebensjahres, aktive Mitarbeit in der außerschulischen JA in

	Wien (mind. 6 Monate)
Weiterbildungslehrgang: „Akademische Jugendsozialarbeit“ 2013/2014, Kärnten (FH Feldkirchen in Kooperation mit dem Sozial- und Heilpädagogischen Förderungsinstitut Steiermark) (vgl. Fachhochschule Kärnten o. J., o. S.)	Allgemeine Hochschulreife oder Studienberechtigungsprüfung, einschlägige Berufserfahrung oder berufliche Vorbildung
Hochschullehrgang Jugend- und Soziokulturarbeit 2014, Steiermark (KPH/PH) (vgl. LJR o. J.b, o. S.)	Reifeprüfung oder Studienberechtigungsprüfung

Abb. 10: Vergleich der spezifischen Curricula - Zulassungsvoraussetzungen

Um an den Ausbildungen teil zu nehmen, gibt es sehr unterschiedliche Zulassungsvoraussetzungen. Bei den akademischen Lehrgängen sind das die Reifeprüfung oder eine Studienberechtigungsprüfung, wobei in Feldkirchen auch die Vorbildung und die Berufserfahrung ausschlaggebend sein können. Prinzipiell gibt es aber für alle Personen, die in der Offenen Jugendarbeit tätig sein wollen, eine Ausbildung.

5.3.4 Ziele

Diese tabellarische Übersicht beschäftigt sich mit den unterschiedlichen Zielen der Ausbildungen.

Ausbildungen	Ziele
Grundlehrgang Außerschulische Jugendarbeit 2012/2013, Steiermark (vgl. LJR o. J.a, o. S.)	Werden nicht angegeben.
Grundkurs: „Außerschulische Jugendarbeit“ 2014, Oberösterreich und Salzburg (gemeinsam einen Grundkurs) (vgl. JugendReferat des Landes OÖ o. J., o. S.)	Jugendarbeit eigenständig betreiben, Wissen an Jugendliche und MitarbeiterInnen weitergeben, Entwicklung und Organisation von Projekten, Motivation und Unterstützung von Jugendlichen,

	eigene Grenzen wahrnehmen und bei Bedarf Unterstützungsmöglichkeiten kennen.
Grundkurs: „Außerschulische Jugendarbeit“ 2012/2013, Vorarlberg, Tirol und Südtirol (gemeinsam einen Grundkurs) (vgl. Fachhochschule Vorarlberg o. J., o. S.)	Werden nicht angegeben.
Grundkurs: „Jugendarbeit“ 2010, Wien (Institut für Freizeitpädagogik) (vgl. Verein wienXtra o. J., o. S.)	Auseinandersetzung mit Grundlagen, aktuellen Themen und Methoden, Erweiterung der Handlungskompetenz, Befähigung zur selbstständigen Durchführung von Freizeitaktionen, Kompetenzen für Teamarbeit, Organisation und Projektplanung
Weiterbildungslehrgang: „Akademische Jugendsozialarbeit“ 2013/2014, Kärnten (FH Feldkirchen in Kooperation mit dem Sozial- und Heilpädagogischen Förderungsinstitut Steiermark) (vgl. Fachhochschule Kärnten o. J., o. S.)	Werden nicht angegeben.
Hochschullehrgang Jugend- und Soziokulturarbeit 2014, Steiermark (KPH/PH) (vgl. LJR o. J.b, o. S.)	Kompetenzkatalog: <ul style="list-style-type: none"> • Projektarbeit (Planung, Durchführung, Reflexion) • Fachwissen (Wissen, Können, Fertigkeiten, Reflexion) • Jugendkultur (Recht und Politik, Jugend und Gesellschaft)

	<ul style="list-style-type: none"> • Persönlichkeitsbildung und soziale Kompetenz, Gesundheit • Heterogenität und Interkulturalität • Ethische Kompetenz (Normen, Moral, Werte) • Professionalität (ExpertInnen der eigenen Profession)
--	---

Abb. 11: Vergleich der spezifischen Curricula - Ziele

Hier reicht die Spannweite von keinen angegebenen Zielen bis hin zu einem sehr umfangreichen Kompetenzenkatalog (Hochschullehrgang Steiermark). Da die Ziele auch für die empirische Studie dieser Arbeit benötigt werden, sind die Ziele hier ungekürzt dargestellt und wurden in den Fragebogen eingearbeitet.

5.3.5 Inhalte

Hier werden alle angegebenen Lehrinhalte der jeweiligen Ausbildungen angeführt. Um nichts zu verfälschen, werden die Kategorien so übernommen, wie die jeweilige Ausbildung es angegeben haben.

Ausbildungen	Inhalte
Grundlehrgang Außerschulische Jugendarbeit 2012/2013, Steiermark (vgl. LJR o. J.a, o. S.)	<ul style="list-style-type: none"> • Teambildung • Grundlagen der Jugendarbeit • Kommunikation • Erste Hilfe • Förderwesen • Suchtprävention • Freizeit und Kreativität

	<ul style="list-style-type: none"> • Partizipation • Gender • Freizeit und Spiel • Jugendkulturen • Selbstreflexion • Konfliktmanagement • Medienarbeit • Gewaltprävention • Präsentation • Recht • Projektmanagement • Moderation • Spielpädagogik • Veranstaltungen planen • Öffentlichkeitsarbeit • Jugendarbeit • Recht • Lebenswelten Jugendlicher • Gender • Gesprächsführung • Konflikt- und Verhaltenstraining • Partizipation und Mitbestimmung • Förderrichtlinien und Förderprogramme
<p>Grundkurs: „Außerschulische Jugendarbeit“ 2014, Oberösterreich und Salzburg (gemeinsam einen Grundkurs) (vgl. JugendReferat des Landes OÖ o. J., o. S.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Psychologie • Gruppendynamik • Jugendkulturen • Jugendarbeit • Sozialisation • Kreativität und Inszenierung • Sexualpädagogik • 1. Hilfe Kurs • Politische Bildung

	<ul style="list-style-type: none"> • Projektmanagement • Vernetzung • Projektberatung
<p>Grundkurs: „Außerschulische Jugendarbeit“ 2012/2013, Vorarlberg, Tirol und Südtirol (gemeinsam einen Grundkurs) (vgl. Fachhochschule Vorarlberg o. J., o. S.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Bildendes Gestalten • Darstellendes Gestalten • Erste Hilfe • Geschlechtssensible Jugendarbeit • Gruppendynamik • Interkulturelle Jugendarbeit • Lebenswelten und Jugendszenen • Medienpädagogik und neue Medien • Methoden der Erlebnis-, Freizeit-, Musik-, Sexual-, Spiel-, Sport-, und Umweltpädagogik • Politische Bildung • Projektmanagement • Psychologie • Recht und Jugendschutzgesetz • Soziale Problemfelder • Suchprävention • Ziele, Strukturen und Konzepte der Jugendarbeit
<p>Grundkurs: „Jugendarbeit“ 2010, Wien (Institut für Freizeitpädagogik) (vgl. Verein wienXtra o. J., o. S.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wissenschaftstheorie • Soziologie • Entwicklungspsychologie • Sozialpädagogik • Rechtliche und politische Grundlagen • Methoden der Freizeitpädagogik • Kommunikationstechniken • Jugendbeteiligung • Theorie/Praxisreflexion • Handlungsfelder Offene Jugendarbeit • Einführung in die Jugendwohlfahrt • Gruppenarbeit

	<ul style="list-style-type: none"> • Case-Management • Projektmanagement • Dokumentation • Projektarbeit • Jugendwohlfahrtsrecht • Fremdunterbringung • Streetwork/Mobile Jugendarbeit • Jugendamt • Mobile Dienste • Schulsozialarbeit • Prävention, Drogenhilfe • Beratungs- und Reflexionstechniken • Krisenintervention • Diagnostik • Organisationstheorie • Soziotherapie • Erlebnispädagogik • Interkulturelle Arbeit • Ethik
<p>Weiterbildungslehrgang: „Akademische Jugendsozialarbeit“ 2013/2014, Kärnten (FH Feldkirchen in Kooperation mit dem Sozial- und Heilpädagogischen Förderungsinstitut Steiermark) (vgl. Fachhochschule Kärnten o. J., o. S.)</p>	<p>Semester 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einstieg • Wissenschaftstheorie • Soziologie • Entwicklungspsychologie • Sozialpädagogik • Sozialmedizin • Rechtliche und politische Grundlagen • Methoden der Freizeitpädagogik • Kommunikationstechniken • Jugendbeteiligung <p>Semester 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Praktikum

	<ul style="list-style-type: none"> • Theorie/Praxisreflexion • Handlungsfelder Offene Jugendarbeit • Einführung in die Jugendwohlfahrt • Gruppenarbeit/Gruppendynamik • Case-Management • Projektmanagement • Dokumentation • Projektarbeit <p>Semester 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jugendwohlfahrtsrecht • Fremdunterbringung • Streetwork/Mobile Jugendarbeit • Jugendamt • Mobile Dienste • Schulsozialarbeit • Prävention, Drogenhilfe • Beratungs- und Reflexionstechniken • Krisenintervention • Diagnostik <p>Semester 4:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organisationstheorie • Soziotherapie, Therapieschulen • Erlebnispädagogik • Interkulturelle Arbeit • Ethik • Abschlussarbeit
<p>Hochschullehrgang Jugend- und Soziokulturarbeit 2014, Steiermark (KPH/PH) (vgl. LJR o. J.b, o. S.)</p>	<p>10 Module:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Spezifische Humanwissenschaften (Theorie der Erziehung und Bildung, Sozialpädagogik, Jugendarbeit, soziokulturelle Animation, Projektmanagement) • Grundlegende Humanwissenschaften

	<p>(Entwicklungspsychologie, Pädagogische Psychologie, Kommunikation, Gesprächsführung)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ergänzende Humanwissenschaften (Ethik und Sozialphilosophie, Politik und Sozialgeschichte, Zeitgeschichte, Rechtsgrundlagen, Organisationsentwicklung) • Kultur- und gesellschaftsrelevante Aspekte der Jugendarbeit (Pädagogische Soziologie, Kulturarbeit, Gender, Kulturelle Ausdrucksformen, Körperwahrnehmung) • Empirisches Handeln und Forschen (Forschung, wissenschaftliches Arbeiten, Partizipation, Alltagspraxis) • Kommunikative und beratende Kompetenzen in der Jugendarbeit (Gesundheitsvorsorge, Konfliktbewältigungsmanagement, Gesprächsführung, Outdoorpädagogik, Spielpädagogik) • Administration und Qualitätssicherung (Administration, Buchhaltung, Finanzplanung, Öffentlichkeitsarbeit, Dokumentation, Qualitätsmanagement inkl. Evaluation) • Aktuelle Herausforderungen in der Jugendarbeit (Interkulturelle Jugendarbeit, Arbeitsfeldtypologie, Alltagspraxis, Probleme und Herausforderungen) • Projektorientiertes Arbeiten in der Jugendsoziokulturarbeit (Projektmanagement, Kulturelle Ausdrucksformen, Lehrgangsbegleitung, Partizipation, Projektarbeit, Vernetzungsarbeit) • Abschlussarbeit
--	--

Abb. 12: Vergleich der spezifischen Curricula - Inhalte

Auch die Inhalte werden hier ungekürzt dargestellt, um zu zeigen, wie unterschiedlich die Angaben der jeweiligen Ausbildungen sind und stellen eine Grundlage für die Erhebung im

empirischen Teil dar. Sie werden für den empirischen Teil kategorisiert (siehe Kapitel 6.1.4). Gesamt gibt es sieben Dimensionen, anhand derer die verschiedenen Curricula bewertet werden, um sie besser vergleichbar zu machen:

1. Grundlagen der Offenen Jugendarbeit
2. Methodische Grundlagen
3. Rechtliche und politische Grundlagen
4. Projekte und Praxis
5. Organisation
6. Persönlichkeitsbildung
7. Forschung

Der Grundlehrgang Außerschulische Jugendarbeit Steiermark teilt sich in 30 einzelne Seminarthemen auf. Der Schwerpunkt wird dabei auf die Dimension Projekte und Praxis gelegt wie zum Beispiel Suchprävention, Freizeit und Spiel oder Projektmanagement und auf die Dimension Grundlagen der Offenen Jugendarbeit, wie zum Beispiel Gender, Partizipation oder Jugendkulturen. Die Dimensionen methodische Grundlagen, rechtliche Grundlagen, Organisation und Persönlichkeitsbildung werden nur mit zwei bis maximal vier Seminarthemen behandelt. Die Dimension Forschung wird im Grundlehrgang der Steiermark komplett ausgeklammert, das heißt weder Statistik noch Dokumentation bekommen einen eigenen Punkt im Curriculum.

Der Grundkurs Außerschulische Jugendarbeit in Oberösterreich und Salzburg teilt sich insgesamt in 12 Themen ein und umfasst somit deutlich weniger Themen als alle anderen Lehrgänge. Auch in diesem Grundkurs wird der Schwerpunkt auf die Dimension Grundlagen der Offenen Jugendarbeit, wie zum Beispiel Jugendkultur oder Jugendarbeit und auf die Dimension Projekte und Praxis wie zum Beispiel Kreativität und Inszenierung oder Projektmanagement gesetzt. Die Dimensionen methodische Grundlagen, rechtliche und politische Grundlagen sowie Organisation werden nur in wenigen Einheiten aufgegriffen. Keine eigenen Themen im Curriculum bekommen die Dimensionen Persönlichkeitsbildung und Forschung.

Der Grundkurs Außerschulische Jugendarbeit in Vorarlberg, Tirol und Südtirol unterteilt sich in 16 Themenschwerpunkte. Auch dieser Grundkurs hat seinen Schwerpunkt in den Dimensionen Grundlagen der Offenen Jugendarbeit und Projekte und Praxis. Weiter gibt es noch wenige Einheiten zu den Dimensionen methodische Grundlagen, wie zum Beispiel

Gruppendynamik und rechtliche und politische Grundlagen, wie zum Beispiel Recht und Jugendschutzgesetze. Keine Themen finden sich im Curriculum zu den Dimensionen Organisation, Persönlichkeitsbildung und Forschung.

Der Grundkurs Jugendarbeit in Wien ist wiederum etwas umfassender und teilt sich in 31 Themen ein. Auch hier liegt der Schwerpunkt des Lehrgangs in der Dimension Projekte und Praxis, wie zum Beispiel Theorie/Praxisreflexion oder Projektmanagement und Grundlagen der Offenen Jugendarbeit, wie zum Beispiel Soziologie oder Handlungsfelder der Offenen Jugendarbeit. Zusätzlich dazu befinden sich auch einige Themen zur Dimension methodische Grundlagen wieder, wie zum Beispiel Methoden der Freizeitpädagogik oder Kommunikationstechniken. Alle anderen Dimensionen werden mit ein bis zwei Themen pro Dimension behandelt. Somit gibt es in Wien den einzigen Grundkurs, der auch ein Thema der Dimension Forschung abdeckt und zwar Dokumentation.

Die nächste spezifische Ausbildung ist der Weiterbildungslehrgang Akademische Jugendsozialarbeit der FH Kärnten, der wie bereits erwähnt einer von zwei Ausbildungen im tertiären Sektor ist und somit auch etwas anders aufgeteilt wird als die Grundkurse. Dieser Lehrgang ist berufsbegleitend, weshalb Lehrveranstaltungen montags und freitags nachmittags, sowie samstags ganztägig stattfinden. Das Curriculum wird, wie in den Grundkursen nicht in Module eingeteilt, sondern in einzelne Einheiten, die auf die vier Semester aufgeteilt sind und ist somit mit gesamt zwei Seiten sehr knapp formuliert. Insgesamt behandelt der Lehrgang 35 Themengebiete, worin auch der Einstieg und eine Abschlussarbeit inkludiert sind. Der Großteil der Lehrveranstaltungen beschäftigt sich mit der Dimension Grundlagen der Offenen Jugendarbeit, wie zum Beispiel Sozialpädagogik, gefolgt von der Dimension Projekte und Praxis, darin inkludiert sind beispielsweise das Pflichtpraktikum, Projektarbeit oder interkulturelle Arbeit. Relativ umfassend wird auch die Dimension methodische Grundlagen behandelt. Zur Dimension rechtliche und politische Grundlagen gibt es gesamt zwei Lehrveranstaltungen und zwar Jugendwohlfahrtsrecht und rechtliche und politische Grundlagen. Auch zur Dimension Persönlichkeitsbildung gibt es zwei Lehrveranstaltungen: Krisenintervention und Beratungs- und Reflexionstechniken. Zu den Dimensionen Organisation und Forschung gibt es jeweils nur eine Lehrveranstaltung: Organisationstheorie bzw. Dokumentation.

Die letzte spezifische Ausbildung in der Offenen Jugendarbeit ist der Hochschullehrgang Jugend- und Soziokulturarbeit in der Steiermark, der zweite Lehrgang im tertiären Sektor. Dieser Lehrgang teilt sich in zehn Module ein: Spezifische Humanwissenschaften,

grundlegende Humanwissenschaften, ergänzende Humanwissenschaften, kultur- und gesellschaftsrelevante Aspekte der Jugendarbeit, empirisches Handeln und Forschen, kommunikative und beratende Kompetenzen in der Jugendarbeit, projektorientiertes Arbeiten in der Jugendsoziokulturarbeit und Abschlussarbeit. Diese Module unterteilen sich wiederum in spezifischere Themengebiete, die vergleichbar sind mit den Themengebieten der Grundkurse. Dieses Curriculum ist mit gesamt 59 Seiten sehr umfassend und teilt sich in folgende Kapitel: 1.) Qualitätsprofil, 2.) Curriculum, 3.) Kostenkalkulation, 4.) Dokumente für das bm:ukk. Das Kapitel Curriculum unterteilt sich weiter in Qualifikationsprofil, Curriculum, Kompetenzkatalog, Zulassungsvoraussetzungen, vom Rektorat verordnete Reihungskriterien, Modulraster, Modulübersicht, Modulbeschreibung und Prüfungsordnung.

Auffallend ist, dass es in diesem Lehrgang im Verhältnis deutlich weniger praxisorientierte Einheiten gibt, als in den Grundkursen und im Weiterbildungslehrgang der FH Kärnten. Die Einheiten, die es in den Dimensionen Projekte und Praxis gibt, sind verteilt auf allgemeinere Themen, die in der Arbeit mit Menschen generell notwendig sind, wie zum Beispiel interkulturelle Jugendarbeit, Alltagspraxis oder Partizipation bzw. gibt es auch eine verstärkte Projektorientierung. Es gibt auch ein komplettes Modul, das sich nur mit der Dimension Forschung befasst. Darin enthalten sind zum Beispiel wissenschaftliches Arbeiten und Forschen. Die Dimension Organisation wird in einem eigenen Modul sehr genau unterteilt, wie zum Beispiel in Vernetzung, Qualitätssicherung und Buchhaltung. Auch die restlichen Dimensionen, die in den Grundlehrgängen behandelt werden, finden sich im Curriculum in der KPH und PH Steiermark wieder. Zusätzlich zur Beschreibung der Lehrveranstaltungen gibt es einen ausformulierten Kompetenzkatalog zu den Modulen. Dieser Katalog teilt sich in sieben Teilkompetenzen:

1. Planung, Durchführung und Reflexion von Projekten in der freien Jugendarbeit
2. Wissen, Können, Fertigkeiten, Reflexion
3. Jugend und Gesellschaft/Politik und Recht
4. Persönlichkeitsbildung, soziale Kompetenz und Gesundheit
5. Heterogenität, Interkulturalität/Internationalität
6. Ethik der JugendbetreuerInnen und Jugendlichen/Tradition
7. Professionalität in sozialpädagogischen Berufsfeldern

Zusammenfassend zeigt sich somit, dass der Großteil aller spezifischen Ausbildungen ihren Fokus auf die Grundlagen und Praxis der Offenen Jugendarbeit legen. Methodische Grundlagen werden auch vermittelt, allerdings nicht in gleich hohem Umfang. Die

Dimensionen rechtliche und politische Grundlagen, Organisation, Persönlichkeitsbildung und Forschung finden wenig bis kaum Platz in den Ausbildungen. Einzige Ausnahme ist der Hochschullehrgang in der Steiermark, der versucht alle Dimensionen umfassend in den zwei Jahren zu behandeln.

EMPIRISCHER TEIL

6. METHODISCHE VORGEHENSWEISE

Alexandra Zotter

Im Verlauf dieser Arbeit hat es sich herauskristallisiert, dass die Offene Jugendarbeit wegen ihrer heterogenen Ausbildungslandschaft einer Professionalisierungsdebatte unterliegt. Nichtsdestotrotz wären einheitliche Standards in den Ausbildungen ein weiterer Schritt Richtung Professionalität. Eine professionelle Arbeit in der Offenen Jugendarbeit würde auch die Qualität erhöhen und das Arbeiten mit den Jugendlichen zu einem bedeutungsvollen gesellschaftlich angesehenen Beruf machen. Hier soll im Speziellen durch Befragung von Personen die im Bereich der Offenen Jugendarbeit tätig sind, herausgefunden werden, welche zentralen Themen für eine einheitliche Ausbildung relevant sein können. Zu Beginn dieses Abschnittes sollen die Untersuchungsziele genauer beschrieben und abermals auf die Fragestellungen eingegangen werden. In einem nächsten Schritt wird die verwendete Methode sowie das gesamte methodische Vorgehen erläutert. Basierend auf den Ergebnissen der Onlineumfrage werden die Ergebnisse der empirischen Forschung dargestellt und diskutiert.

6.1 Forschungsdesign

6.1.1 Forschungsfragen und Untersuchungsziele

Das Ziel der empirischen Forschung liegt vorrangig darin, herauszufinden, welche Themen nach Ansicht von tätigen Personen in der Offenen Jugendarbeit in der Praxis der Offenen Jugendarbeit in Österreich besonders relevant sind. Des Weiteren soll herausgefunden werden, welche zentralen Elemente in den Ausbildungen zum/zur Offenen JugendarbeiterIn beinhaltet sein sollen. Um den Fokus wieder auf die empirische Erhebung zu legen, sollen folgend die Forschungsfragen mit den dazugehörenden Unterfragen noch einmal aufgezeigt werden. Die Forschungsfragen lauten wie folgt:

- Welche zentralen Elemente sollten Ausbildungen in der Offenen Jugendarbeit in Österreich beinhalten?
 - Welche Themenfelder sind in der Praxis der Offenen Jugendarbeit besonders relevant?
 - Welche Fixbestandteile müssen Teil eines einheitlichen Curriculums für die Ausbildung in der Offenen Jugendarbeit sein?

6.1.2 Untersuchungsmethode

Um die Forschungsfragen zu beantworten, wurde auf ein quantitatives Forschungsdesign zurückgegriffen. Was das meint, soll folgendes Zitat erläutern:

„Bei der quantitativen empirischen Sozialforschung geht es darum, Phänomene in Form von Modellen, Zusammenhängen und insbesondere zahlenmäßigen Ausprägungen auf möglichst objektive Weise zu beschreiben, grundlegende Gesetzmäßigkeiten und Zusammenhänge zu entdecken und überprüfbar zu machen. Quantitative Methoden in der empirischen Sozialforschung umfassen alle Praktiken zur numerischen, d.h. zahlenmäßigen, also bspw. auf Prozentangaben fußenden Darstellung empirischer (auf Beobachtungen der Realität gründender) Sachverhalte. Es geht somit nicht um die planmäßige und strukturierte Darstellung von einzelnen Untersuchungseinheiten (wie bei der qualitativen Forschung), sondern stets um größere Fallzahlen, die dann mit geeigneten statistischen Methoden ausgewertet werden, um letztlich zu nachvollziehbaren und überprüfbaren Schlussfolgerungen zu gelangen. Der quantitative Ansatz beinhaltet sowohl die Stichprobenauswahl, die Datenerhebung („Messung“) selbst als auch die Auswertung („Analyse“) des Datenmaterials“ (Lederer o. J., S. 1).

Das quantitative Forschungsparadigma beinhaltet neben anderen Methoden, wie zum Beispiel die Beobachtung oder das Experiment auch die Methode der Befragung. Für die Beantwortung der obigen Forschungsfragen erscheint die Methode der Befragung am geeignetsten. Die Befragung ist also Teil des quantitativen Forschungsdesigns. Grundsätzlich kann zwischen der mündlichen und der schriftlichen Befragung unterschieden werden. Die mündliche Befragung findet mittels Interview statt und ist meistens Teil eines qualitativen Vorgehens. Die schriftliche Befragung findet in Form eines Fragebogens statt und wird in den meisten Fällen quantitativ ausgewertet (vgl. ebd., S. 11).

Eine Schwierigkeit bei der schriftlichen Befragung liegt darin, ob die Personen den Fragebogen auch tatsächlich wahrheitsgemäß ausfüllen und auch noch zurückschicken (vgl. ebd., S. 14f.). Diesen Schwierigkeiten kann aber entgegengewirkt werden, wie Lederer folgendermaßen formuliert:

„Den höchsten Erfolg haben Sie diesbezüglich erfahrungsgemäß bei der Befragung geschlossener, gleichartiger Gruppen, die zudem einen Sinn in der durchgeführten Studie erkennen können, vielleicht deshalb, weil sie selber Betroffene sind: Eine anonyme Befragung von alleinerziehenden Müttern (denen die Fragebögen bspw. in einer Beratungsstelle ausgehändigt wurden) zu deren sozialer Situation (sowie Möglichkeiten ihrer Verbesserung) hat bestimmt einen relativ hohen Rücklauf. Weitaus niedriger ist dieser sicher bei einer in der Hauspost befindlichen Befragung zu persönlichen Reisegewohnheiten, für deren Beantwortung eine Teilnahme an einer Verlosung winkt (über deren Modalitäten ich zu allem Überfluss meist nichts weiß)“ (ebd., S. 15).

Die Merkmale der Befragung sind unter anderem fixierte Fragestellungen und oftmals schon vorgegebene Antwortmöglichkeiten. Die Methode der Befragung kann eine sehr große Menge an ProbandInnen umfassen und liefert somit nach dem „Gesetz der großen Zahl“ ein Ergebnis, das sich auf die Grundpopulation zurückführen lässt (vgl. Bamler/Werner/Wustmann 2010, S. 89). Die oben erwähnten Merkmale sprechen somit für die Methode der Befragung, jedoch gibt es neben den Vorteilen ebenso negative Punkte, die Bamler, Werner und Wustmann erwähnen.

Eines dieser Probleme ist zum Beispiel, dass man nicht wirklich auf ein Individuum eingehen kann, so wie etwa bei der qualitativen Sozialforschung (vgl. ebd., S. 89). Bei der quantitativen Forschung, wie etwa bei der Befragung, wird, wie das Wort „quantitativ“ schon verrät, mehr auf die Menge, als auf den Einzelnen Wert gelegt. Dadurch erreicht man zwar ein repräsentatives Ergebnis, das sich auf die Population umlegen lässt, jedoch erfährt man nicht viel über individuelle und spezifische Verhaltensweisen eines Menschen. Man kann also nicht direkt auf ein persönliches Problem eingehen, sondern versucht die Durchschnittsergebnisse aufzuzeigen.

„Die Befragung stellt ein planmäßiges Vorgehen dar, mit dem diejenigen Indikatoren und Variablen erhoben werden sollen, die im Zuge der Operationalisierung ausgearbeitet und mit spezifischen Messinstrumenten versehen wurden“ (Paier 2010, S. 95). Bei der Befragung ist

es notwendig, sich vor der Erstellung des Fragebogens mit den theoretischen Gegebenheiten (siehe theoretischer Teil) auseinanderzusetzen, um die Fragen so zu formulieren, dass man die gewünschten und benötigten Daten erheben und anschließend auswerten kann. Die Befragung lässt sich in verschiedenen Formen darstellen. Die bedeutendsten sind die schriftliche, die persönliche und die telefonische Form der Befragung (vgl. ebd., S. 96). Die Befragung kann also sowohl mündlich, als auch schriftlich erfolgen.

Ein Fragebogen ist laut Schaub und Zenke „eine nach bestimmten Gesichtspunkten geordnete Zusammenstellung von Fragen, die dem Zweck dient, die Ansichten, Erfahrungen, Einstellungen, Verhaltensweisen usw. bestimmter Personengruppen zu erheben“ (Schaub/Zenke 2007, S. 236). In diesem Forschungsvorhaben wurde der Fragebogen für eine schriftliche Umfrage konzipiert.

„Interview und Fragebogen sind mündliche beziehungsweise schriftliche Formen der Befragung, mit denen häufig nicht direkt beobachtbare Aktionen (Verhaltensweisen im engeren Sinn), sondern sprachliche Äußerungen über Verhaltensweisen (wie Gefühle, Wertvorstellungen, Einstellungen, Wünsche, Interessen, Ziele, ausgeführte Tätigkeiten, etc., d.h. Verhalten im weiteren Sinne) erfasst werden“ (Rost 2005, S. 124f.).

Im Rahmen dieser Arbeit wurde auf eine schriftliche Form, nämlich der Onlinebefragung zurückgegriffen. Diese stellt dabei eine Sonderform der schriftlichen Befragung dar (vgl. Lederer o.J., S. 11). Bei einer Onlinebefragung, wie es hier der Fall ist, werden die ausgefüllten Fragebögen beziehungsweise die empirischen Daten direkt online gespeichert. Diese können dann von der jeweiligen Internetseite heruntergeladen werden. Die Onlinebefragung erlangt nebenbei erwähnt eine wachsende Bedeutung (vgl. ebd., S. 14).

Die Wahl einer Onlinebefragung hat mehrere Gründe. Zum einen richtete sich diese schriftliche Befragung an alle MitarbeiterInnen der Offenen Jugendarbeit in Österreich. Mittels der Online Befragung werden mehr Personen dieser Zielgruppe auf einfache Art und Weise erreicht. Die Umsetzung ist kostengünstig, leicht handzuhaben und relativ schnell. Überdies wird nach Beendigung der Befragung keine Zeit für die Eingabe der Daten in das statistische Auswertungsprogramm benötigt, da die Daten automatisch übernommen werden können (Pötschke 2009, S. 78). Ein Onlinefragebogen bietet auch noch viele weitere Vorteile. Die wichtigsten sind laut Weichbold folgende:

- Individuelle Fragenführung
Beim Onlinefragebogen ist es nicht erforderlich, den ganzen Fragebogen auf einen Schlag zu laden. Die einzelnen Items werden erst dann angezeigt, wenn sie gestellt werden. Diese Funktion ist optimal für eine Filterführung. Bestimmte Fragen, die ab und an für einige Personen nicht zutreffen, werden erst gar nicht gestellt, da sie nur aufgrund vorhergehender Antworten ausgewählt werden. Somit entfällt die weniger elegante Formulierung: Wenn nein, dann weiter bei Frage...
- Zufallsverfahren
Wenn es bei einer Befragung einen Sinn macht, können die Fragen ohne Probleme in eine zufällige Reihenfolge gebracht werden.
- Zusatzinformationen
Diverse Zusatzinformationen, wie zum Beispiel das Datum und die Uhrzeit des Ausfüllens des Fragebogens, können erhoben werden. Des Weiteren gibt es unter anderem auch noch die Möglichkeiten, die Dauer der Beantwortung der Fragen und gewisse technische Informationen über den Computer zu erheben.
- Integration von Medien
Bilder, Videos, Musik oder andere Medien können ohne Schwierigkeiten in den Fragebogen integriert werden (vgl. Weichbold 2013, S. 4f.).

Die Methode des Onlinefragebogens bietet aber nicht nur für die DurchführerInnen viele Vorteile, sondern auch für die Befragten. Den Personen, die befragt werden sollen, bleibt es selbst überlassen, ob sie an der Befragung teilnehmen möchten oder nicht. Durch diese Entscheidungsfreiheit werden Onlinebefragungen eher akzeptiert als andere Formen der Befragung, wie etwa die schriftliche oder die telefonische (vgl. Pötschke 2009, S. 79). Neben den eben genannten vorteilhaften Möglichkeiten, weist der Onlinefragebogen aber auch einige Einschränkungen auf.

- Man kann sich nie sicher sein, wie die befragten Personen den Fragebogen sehen. Das Bild ist immer von den verwendeten Browser- und Bildeinstellungen der Befragten abhängig.
- Die verwendeten Browser- und Bildeinstellungen regeln auch bestimmte Funktionen. So ist es zum Beispiel oft gar nicht möglich, Audio- oder

Videofunktionen zu nutzen. Aus diesen Gründen sind unter anderem bei der Nutzung von Audiofunktionen systematische Verzerrungen zu erwarten, da durchschnittliche InternetnutzerInnen eher veraltete Browserversionen und erhöhte Sicherheitseinstellungen nutzen.

- Die Möglichkeit einer Mehrfachteilnahme kann nicht ausgeschlossen und kontrolliert werden, weil die Identität der Personen, die den Fragebogen ausfüllen, nicht feststellbar ist. Das bedeutet ganz konkret, dass eine befragte Person den Fragebogen mehrere Male ausfüllen und absenden kann.
- Der gravierendste Unterschied zu herkömmlichen Befragungen ist aber, dass es unmöglich ist, eine Grundgesamtheit und daraus resultierend auch eine Zufallsstichprobe zu definieren (vgl. Weichbold 2013, S. 5ff.).

Auch Maurer und Jandura sehen in der Selbstselektion der Grundgesamtheit einen Nachteil (vgl. Maurer/Jandura 2009, S. 62). Die durch E-Mail angesprochenen MitarbeiterInnen in dem Bereich der Offenen Jugendarbeit können selbst bestimmen, ob sie den Fragebogen ausfüllen wollen oder nicht. Auf diese Weise ist es möglich, dass die Befragung an Repräsentativität verliert, da es eben keine Zufallsstichprobe geben kann, von der aus man auf eine Grundgesamtheit schließen kann. Das kann zu einer unkontrollierbaren Verzerrung führen. Dementsprechend sind ForscherInnen nicht mit dem Problem konfrontiert, ProbandInnen auswählen zu müssen, sondern denkbare ProbandInnen informieren und animieren zu müssen. Eine besondere Herausforderung liegt darin, dass die zu befragenden Personen von sich aus erst einmal auf die entsprechende Internetseite kommen müssen, um überhaupt an der Befragung teilnehmen zu können. Es gibt hier aber einen Weg, dieses Problem zu umgehen.

„Eine vielversprechendere Lösung stellt auf den ersten Blick der Versuch dar, das Auswahlverfahren umzudrehen, das heißt zu versuchen, die Auswahl der Befragten wieder auf Seite des Forschers vorzunehmen. Diese ist mit Hilfe eines anderen Internetdienstes möglich, das technisch ohnehin sehr eng mit dem WWW zusammenhängt, nämlich Emails“ (Weichbold 2013, S. 8).

Auch im Rahmen dieser Arbeit wurde die Internetadresse des Fragebogens mit einem Kennwort, das als Zugangsschutz diente, in einer E-Mail versandt.

6.1.3 Stichprobe

Ziel der Befragung war es, alle Institutionen und Vereine in der Offenen Jugendarbeit in Österreich anzuschreiben. Als Grundlage fungierte dabei die Sammlung von Einrichtungen auf der Homepage von bOJA. Dort sind gesamt 583 Einrichtungen gelistet. Ergänzt wurden diese Einrichtungen noch durch Eigenrecherche mittels Google-Suche, womit wir gesamt ungefähr 600 Einrichtungen angeschrieben haben. Eine Stichprobe und somit eine zu berechnende Rücklaufquote gibt es nicht, da wir pro Einrichtung immer nur eine E-Mail Adresse zu Verfügung hatten und nicht nachvollziehen können, wie viele LeiterInnen den erhaltenen Online-Fragebogen auch wirklich ihren MitarbeiterInnen weitergeleitet haben. Effektiv zurückbekommen haben wir 176 ausgefüllte Fragebögen. Das entspricht einer Rücklaufquote von knapp 30 % aus den verfügbaren Kontakten. Wobei nicht jede Frage verpflichtend zu beantworten war. Somit wird bei jeder Frage die Gesamtanzahl aller gültigen Antworten der Stichprobe angegeben (n).

6.1.4 Die Fragebogenkonzeption

An erster Stelle der empirischen Forschung stand die Entwicklung eines Fragebogens. Bei der Konzeption dieses Fragebogens wurden mithilfe von bestehenden spezifischen Curricula Ausbildungsthemen ausgearbeitet, die in Themenblöcke zusammengefasst wurden. Folgende in Kapitel 5.3 dargestellten aktuellen sechs Curricula, die in dieser Arbeit als spezifisch für den Bereich der Offenen Jugendarbeit ausgewählt worden sind, wurden für die Konzeption herangezogen. Außerdem wurde im Fragebogen der nicht mehr angebotene Hochschul-/Universitätslehrgang Jugend- und Soziokulturarbeit in der Steiermark berücksichtigt.

1. Grundlehrgang Außerschulische Jugendarbeit, Steiermark
2. Grundkurs Außerschulische Jugendarbeit, Linz
3. Grundkurs Außerschulische Jugendarbeit Vorarlberg und Tirol
4. Grundkurs für Jugendarbeit am Institut für Freizeitpädagogik, Wien
5. Akademische Jugendsozialarbeit Kärnten (Feldkirchen)
6. Hochschullehrgang Jugend- und Soziokulturarbeit der PH/KPH Steiermark
7. Hochschul-/Universitätslehrgang Jugend- und Soziokulturarbeit am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Karl-Franzens Universität Graz

Aus diesen sieben Lehrplänen wurden die wichtigsten Themengebiete in Blöcke zusammengefasst. Einen Überblick über alle Dimensionen des Fragebogens inklusive der Kategorien liefert die folgende Grafik:

Dimensionen	
1. Soziodemographische Daten	<ul style="list-style-type: none"> • 1a) Persönliche Angaben • 1b) Berufliche Angaben
2. Aus- und Weiterbildung	<ul style="list-style-type: none"> • 2a) Ausbildungen • 2b) Weiterbildungen • 2c) Ausbildungsgründe • 2d) Wunsch nach Einheitlichkeit • 2e) Ausbildungsform • 2f) Ausbildungsänderung • 2g) Ausbildungsergänzung
3. Angaben zur Einrichtung	<ul style="list-style-type: none"> • 3a) Standort • 3b) Anzahl der MitarbeiterInnen • 3c) Art der Einrichtung • 3d) Finanzierung
4. Bereiche der Offenen Jugendarbeit	<ul style="list-style-type: none"> • 4a) Sonstige Bereiche (Die drei wichtigsten)
5. Dimensionsblöcke	<ul style="list-style-type: none"> • 5a) Grundlagen der Offenen Jugendarbeit • 5b) Methodische Grundlagen • 5c) Rechtliche und politische Grundlagen • 5d) Projekte/Praxis • 5e) Organisation • 5f) Persönlichkeitsbildung • 5g) Forschung

Abb. 13: Dimensionsblöcke im Überblick

Die erste Dimension behandelt die **soziodemographischen Daten (1)**, die wiederum in persönliche (1a) und berufliche (1b) Angaben unterteilt wurden. In den persönlichen Angaben sind Fragen zum Alter und zum Geschlecht beinhaltet. In der Kategorie berufliche Angaben wird nach der Funktion (LeiterIn, JugendarbeiterIn, Sonstiges), der Berufsdauer, dem Beschäftigungsverhältnis (Vollzeit, Teilzeit, Geringfügig) und der Art der Beschäftigung (ArbeitnehmerIn, freier Dienstvertrag, Werkvertrag, Ehrenamt, Selbstständig, Praktikum, Zivildienst) gefragt. Die soziodemographischen Daten wurden in den Fragebogen mit aufgenommen, da sie ein besseres Bild der Stichprobe liefern können.

Die zweite Dimension **Aus- und Weiterbildung (2)** beschäftigt sich mit den allgemeinen und spezifischen Ausbildungen (2a). Die allgemeine Ausbildung bezieht sich auf die höchste formal abgeschlossene Ausbildung und reicht dabei von keinem Schulabschluss bis zu einem Abschluss an einer (Fach)- Hochschule oder an einer Universität. Bei den spezifischen Ausbildungen wurde nach der Absolvierung der oben aufgezählten sieben Ausbildungsgänge gefragt. Im Bereich der Weiterbildungen (2b) wurde nach den abgeschlossenen, den geplanten und den gewünschten Weiterbildungen gefragt. Folgende Themen wurden dabei vorgegeben, wobei auch die Möglichkeit bestand, andere Themen in ein offenes Feld einzutragen. Die Reihenfolge hat keine bestimmte Bedeutung und wurde auch im Fragebogen so vorgegeben.

- Partizipation
- Gender
- Medien
- Jugendkultur
- Methodik
- Kommunikation
- Selbstreflexion
- Führungskräftefortbildung
- Sexualität/Sexualpädagogik
- Recht
- Psychische Gesundheit
- Qualitätsmanagement
- Projektmanagement
- Sozialpädagogik
- Natur- und Outdoorpädagogik

Die Bereiche Aus- und Weiterbildung sind wichtig, um zu sehen, wie die JugendarbeiterInnen aus- und weitergebildet sind. Mit der Beantwortung dieser Fragen kann auch ein Rückschluss auf die Professionalisierung der in der Offenen Jugendarbeit tätigen Personen gezogen werden. Eine weitere Kategorie in dieser Dimension ist die Frage nach den Ausbildungsgründen (2c). Also welche Gründe ausschlaggebend sind, um eine Aus- und/oder Weiterbildung in der Offenen Jugendarbeit zu machen. Vorgegebene Gründe waren dabei die Jobsicherung, die höhere Qualifizierung, gesetzliche Vorgaben, die finanzielle Besserstellung,

das Erfordernis für eine Anstellung und das Eigeninteresse. Auch hier wurde wieder die Möglichkeit gegeben, andere Gründe in ein offenes Feld einzutragen.

Der Wunsch nach Einheitlichkeit (2d) bildet eine weitere Kategorie, die der Frage nachgeht, ob sich die tätigen Personen in der Offenen Jugendarbeit eine österreichweite einheitliche Ausbildung in der Offenen Jugendarbeit wünschen. Diese Frage konnte mit ja, nein und egal beantwortet werden, wobei es möglich war, die Auswahl individuell zu begründen. Des Weiteren wurde in der Kategorie Ausbildungsform (2e) danach gefragt, welche Ausbildungsform einer einheitlichen Ausbildung sich die Befragten wünschen würden. Hier konnte man zwischen berufsbegleitend, Vollzeit oder egal wählen.

Die letzten beiden Kategorien in dieser Dimension bilden die Ausbildungsänderung (2f) und die Ausbildungsergänzung (2g). Die Fragen innerhalb dieser Kategorien wurden jedoch nur den Personen gestellt, die eine spezifische Ausbildung absolviert hatten. Bei der Ausbildungsänderung wurde die Frage gestellt, welche Themen in der spezifischen Ausbildung behandelt wurden, für sie und ihre Arbeit jedoch nicht wichtig gewesen wären. In der Kategorie Ausbildungsergänzung wurde die Frage gestellt, welche Themen in der spezifischen Ausbildung nicht vorgekommen sind, für sie und ihre Arbeit jedoch wichtig gewesen wären. Bei beiden Fragen handelte es sich um offene Fragen. Das heißt, sie konnten individuell beantwortet werden.

Die nächste Dimension beschäftigt sich mit den **Angaben zur Einrichtung (3)** und beinhaltet die Kategorien Standort (3a), wo nur das Bundesland relevant ist, die Anzahl der MitarbeiterInnen (3b), die Art der Einrichtung (3c), wo man zwischen Jugendzentrum, Jugendtreff, Jugendcafé, Mobile Jugendarbeit, Beratungsstelle und Verein wählen kann. Hier gibt es die Möglichkeit mittels eines offenen Feldes individuell zu antworten. Außerdem ist der Finanzierungsaspekt (3d) eine weitere Kategorie dieser Dimension. Vorgegebene Finanzgeber sind dabei Bund, Eigenerwirtschaftung, Gemeinde, Kirche, Gewerkschaft, Land, Politische Partei, Private FördergeberInnen, Spendengelder. Auch hier wurde ein offenes Antwortfeld gelassen, um weitere Finanzierungsmöglichkeiten nicht außer Acht zu lassen.

Eine weitere Dimension nennt sich die **Bereiche der Offenen Jugendarbeit (4)**. Diese Dimension beschäftigt sich mit der offen gehaltenen Frage, welche drei Themenschwerpunkte (z.B. Musik, Sport, Gesundheit...) für die praktische Arbeit in der Offenen Jugendarbeit besonders wichtig sind. Hier soll herausgefunden werden, welche Themen in der Praxis

unentbehrlich sind und damit auch einen wichtigen Aspekt in Ausbildungen einnehmen sollten.

Die letzte und wichtigste Dimension beschäftigt sich mit den **Dimensionsblöcken (5)**. (siehe Kapitel 6.1.4). Wie oben erwähnt, wurden diese Themen aus den vorhandenen Curricula ausgearbeitet und zu folgenden Kategorien zusammengefasst:

- Grundlagen der Offenen Jugendarbeit (5a)
- Methodische Grundlagen (5b)
- Rechtliche und politische Grundlagen (5c)
- Projekte/Praxis (5d)
- Organisation (5e)
- Persönlichkeitsbildung (5f)
- Forschung (5g)

Die Themen innerhalb dieser Kategorien sollten nach deren Wichtigkeit in einer Skala von 1 (unwichtig) bis 4 (sehr wichtig) beantwortet werden, wie das nachfolgende Bild zeigt. Die Überfrage zu all diesen Themen war, wie relevant die Themen für ihre Arbeit in der Praxis sind.



Die **Grundlagen der Offenen Jugendarbeit (5a)** teilen sich in weitere Subkriterien. Diese sind die theoretischen, die historischen und die ethischen Grundlagen und die Kernprinzipien. Bei den theoretischen Grundlagen mussten die Erziehungs- und Bildungstheorie, die Sozialpädagogik, die Theorien der Jugendarbeit, die Entwicklungspsychologie, die Soziologie und die Wissenschaftstheorie und Philosophie bewertet werden. Bei den historischen Grundlagen die Geschichte der Offenen Jugendarbeit und bei den ethischen Grundlagen die angewandte Ethik, die ethische Reflexion sowie die Zeitgeschichte und politische Bildung. Die Kernprinzipien umfassen Partizipation, Niederschwelligkeit, Freiwilligkeit, Geschlechtssensibles Agieren und Offenheit.

Die Kategorie der **methodischen Grundlagen (5b)** beinhaltet die Unterkategorie Kommunikation, die die Themen Gesprächsführung und Beratung aufweist. Weitere Themen

der Kategorie methodische Grundlagen sind die Präsentation, die Konfliktlösung und die Beziehungsarbeit.

Die Kategorie **rechtliche und politische Grundlagen (5c)** beinhaltet die Themen Jugendschutzgesetze, rechtliche Rahmenbedingungen der Offenen Jugendarbeit, Jugendförderungsgesetze und Jugendwohlfahrtsgesetze.

Die Kategorie **Projekte und Praxis (5d)** hat die Themen Management, Leitung, Projektmanagement, Probleme und Herausforderungen im Umgang mit Heterogenität, Probleme und Herausforderungen im Umgang mit Interkulturalität, spezifische Themen der Offenen Jugendarbeit, Lebensweltorientierung und Umgang mit Technik zum Inhalt.

Die Kategorie **Organisation (5e)** beinhaltet die Themen Buchhaltung, Finanzplanung, Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung.

Die Kategorie **Persönlichkeitsbildung (5f)** beschäftigt sich mit den Themen Supervision, Intervention, Einzelcoaching, Persönliche Zielfindung, Motivation, Selbstmanagement und Psychohygiene.

Die letzte Kategorie ist die **Forschung (5g)**. Diese beinhaltet das Thema Erstellung und Auswertung von Statistiken und Dokumentationen.

Aufgrund dieser im Vorfeld erarbeiteten Dimensionen, Kategorien, Unterkategorien und Indikatoren wurden die dazu passenden Fragestellungen formuliert und in das Onlinebefragungssystem eingegeben. Der komplette Fragebogen und eine Übersicht über das gesamte Fragebogenkonzept befinden sich im Anhang.

Pretest

Bevor der Fragebogen in Umlauf gebracht wurde, wurde ein Pretest mit 6 Personen, die in der Offenen Jugendarbeit tätig sind, durchgeführt. Der Grund, warum ein Pretest durchgeführt wurde ist, dass FragebogenentwicklerInnen häufig ein verzerrtes Bild des zu erfragenden Gegenstandfeldes haben, da sie sich bereits im Vorhinein gründlich mit dem Thema auseinandergesetzt haben. Durch dieses Vorwissen kann es passieren, dass die Fragen suggestiv gestellt werden, unklar oder zu voraussetzungsreich verfasst werden. Um das zu vermeiden, wurde die Möglichkeit des Pretests wahrgenommen. Der Pretest hilft dabei, die Fragen verständlich und klar zu formulieren und die Dauer der Befragung zu ermitteln (vgl.

Mayer 2009, S. 98). Die Durchführung eines Pretest gilt allgemein als wichtige Voraussetzung für eine erfolgreiche Fragebogenentwicklung.

Wie der Pretest gezeigt hat, waren die meisten Fragen verständlich und es war den ProbandInnen klar, was die Fragenbedeuteten. Lediglich vereinzelte Rechtschreibfehler und Hinweise zu diversen Formulierungen wurden kritisiert. Diesen Hinweisen wurde mit Sorgfalt nachgegangen und der Fragebogen noch einmal überarbeitet. Der Fragebogen wurde schließlich am 29.05.2013 an alle auffindbaren E-Mail Adressen von MitarbeiterInnen in der Offenen Jugendarbeit, ebenso mit der Bitte, diesen an alle relevanten KollegInnen weiterzuleiten, geschickt. Der Link zu dem Fragebogen war bis einschließlich 19.07.2013 verfügbar. Nach rund drei Wochen wurde erneut ein Erinnerungsmail an alle Personen versandt. Schlussendlich haben 176 Personen den Fragebogen ausgefüllt.

6.1.5 Datenanalyse

Die Datenanalyse erfolgte mittels des Statistikprogrammes SPSS. Es wurde dabei auf die Version Nummer 21 zurückgegriffen. Dieses ist ein gängiges Werkzeug, um sozialwissenschaftliche Daten statistisch zu analysieren (vgl. Unger 2009, S. 5).

„Die statistische Analyse ist ein wichtiges Werkzeug für den Sozialwissenschaftler. Es ermöglicht ihm bei richtiger Anwendung gesellschaftliche Prozesse und soziale Verhaltensweisen von großen Gruppen analysieren, beschreiben und voraussagen zu können. Natürlich werden die hierzu notwendigen Daten von Einzelpersonen erhoben, deren individuelles Verhalten nicht notwendig adäquat das Verhalten einer sozialen Gruppe widerspiegelt, denn ein sozialer oder gesellschaftlicher Prozeß wird durch die Gesamtheit seiner Individuen bestimmt“ (ebd., S. 3).

Hier kommt also das Gesetz der großen Zahl zum Tragen. Es ist nicht möglich, alle Individuen zu analysieren, deshalb ist das Problem der statistischen Analyse eine entsprechende Auswahl geeigneter repräsentativer Individuen in ausreichender Zahl zu treffen (vgl. ebd., S. 3).

Die aus dem Onlinefragebogen gewonnenen Daten wurden nach Ablauf der Befragungszeit direkt in das SPSS importiert. Der erste Schritt lag darin, die Skalenniveaus (nominal, ordinal, metrisch oder String) zu überprüfen und richtig zu stellen. Danach wurden alle offenen

Fragen, die individuell beantwortet wurden, kategorisiert und strukturiert. Die Reihenfolge orientiert sich an den erstellten Dimensionen.

Bei der Frage nach der Funktion kamen noch folgende Ergänzungen dazu:

- ProjektmitarbeiterInnen
- Übergeordnete Funktionen (z.B. Obmann, Stabstellenleitung, Bezirksreferent,...)

Bei der Frage nach den spezifischen Ausbildungen wurde sehr oft mit weitläufigeren Ausbildungsgängen geantwortet. Diese sind zwar nicht rein auf die Offene Jugendarbeit ausgelegt, beziehen sich aber auf soziale Aspekte. Dieses Faktum wird jedoch näher in dem Kapitel mit den Ergebnissen diskutiert. Vorerst kann einmal festgestellt werden, dass neben den sieben vorgestellten Lehrgängen noch folgende Kategorien dazukommen:

- Kolleg für Sozialpädagogik
- Studien an einer Fachhochschule für soziale Berufe
- Studien an einer Universität für soziale Berufe
- Sonstige Ausbildungen/Lehrgänge/Akademien für soziale Berufe

Bei den abgeschlossenen Weiterbildungen kamen folgende Themen dazu:

- Konfliktmanagement
- Interkulturalität
- Suchtprävention
- Gewaltprävention
- Erlebnispädagogik
- Beratung und Begleitung

Bei den gewünschten Weiterbildungen sind außerdem folgende Kategorien dazugekommen:

- Konfliktmanagement
- Interkulturalität
- Suchtprävention
- Gewaltprävention
- Beratung und Begleitung
- Sonstiges

Bei den geplanten Themen kamen folgende dazu:

- Interkulturalität
- Suchtprävention
- Erlebnispädagogik
- Beratung und Begleitung

Bei der Frage nach den Gründen, warum eine spezifische Ausbildung gemacht worden ist, sind neben den Auswahlmöglichkeiten diese drei Kategorien hinzugekommen:

- Erforderlich für die konkrete Arbeit / Anstellungserfordernis
- Kosten
- Positionierung der Offenen Jugendarbeit

Bei der offen gehaltenen Frage, welche Themen in der spezifischen Ausbildung nicht vorgekommen sind, aber für die JugendarbeiterInnen und deren Arbeit wichtig gewesen wären, sind folgende Kategorien erarbeitet worden:

- Recht
- Sexualpädagogik
- Methodik
- Diversität/Interkulturalität
- Konfliktlösung und Krisenintervention
- Beratung und Gesprächsführung
- Management/Führung
- Theorie – Praxis – Transfer
- (Neue) Medien
- Psychohygiene

Bei der Frage nach dem Finanzgeber kamen diese Kategorien hinzu:

- Stadt
- Bezirk
- Sozialhilfeverband
- EU

Bei der Frage nach der Art der Einrichtung kamen noch folgende Antwortkategorien dazu:

- Veranstaltungsräume
- Jugendkulturzentrum
- Park- und Spielplatzbetreuung

Bei der offenen Frage nach den subjektiv betrachteten drei wichtigsten Themen in der Praxis der Offenen Jugendarbeit wurden die Antworten 20 Kategorien zugeteilt. Welche Kategorien am häufigsten genannt wurden, wird wiederum in den Ergebnissen dargestellt. Die 20 Kategorien sind jedenfalls folgende:

- Sport
- Musik/Film/Theater
- Arbeit/Beruf
- Schule/Bildung
- Sexualität
- Geschlechtsspezifisches Arbeiten
- Jugendkultur
- Sucht
- Gesundheit
- Erlebnis- und Spielpädagogik/Freizeit
- Gewalt
- Interkulturalität/Diversität/Integration
- Management
- Gemeinschaft/Beziehung
- Veranstaltungen/Projekte
- Partizipation
- Persönlichkeitsentwicklung
- Kultur
- Beratung
- Medien

Nachdem allen offenen Fragen Kategorien zugeteilt wurden, wurden die relevanten Daten deskriptiv ausgewertet. Die Aufgabe der deskriptiven Auswertung ist die Beschreibung von

Verteilungen und Zusammenhängen. Dabei können auch die Zusammenhänge von zwei Variablen überprüft werden (vgl. Mayer 2009, S. 118).

Die Auswertung ist abhängig vom Skalenniveau der Daten. Man unterscheidet zwischen nominalskalierten Daten, wie zum Beispiel das Geschlecht, den Beruf oder die Ausbildung, zwischen ordinalen Daten, die eine Rangfolge aufweisen, wie zum Beispiel Schulnoten oder die Beurteilung von gewissen Themen zum Beispiel zwischen nicht wichtig und sehr wichtig und zwischen metrischen Daten, wie zum Beispiel das Alter in Jahren oder die Berufsdauer in Jahren (vgl. ebd., S. 288). Nachfolgendes Kapitel stellt die Ergebnisse der empirischen Untersuchung dar.

7. ERGEBNISSE

Armin Dhanani und Alexandra Zotter

In diesem Kapitel werden nun die Ergebnisse des Fragebogens beschreibend dargestellt. Beginnend mit Daten zu Geschlecht, Alter, Funktion, Beschäftigungsverhältnis, Berufsdauer und Arbeitsform werden zu allererst die soziodemographischen Daten behandelt. Danach werden die Ergebnisse in Bezug auf die Organisationen, in denen die befragten Personen tätig sind, dargestellt. In diesem Zusammenhang sollen der Einrichtungsstandort, die Organisationsgröße, den Finanzgeber und die Einrichtungsarten. Folgend werden die Ergebnisse rund um die Themen Aus- und Weiterbildung abgebildet. Dazu zählen der Wunsch nach einer einheitlichen Ausbildung, welche Form ein einheitlicher Lehrgang haben sollte (Vollzeit, berufsbegleitend), das allgemeine Bildungsniveau, die spezifische Ausbildung im Rahmen der Offenen Jugendarbeit, abgeschlossene, gewünschte und geplante Weiterbildungen und die Gründe für eine Weiterbildung. Abschließend wird in diesem Kapitel die Wichtigkeit der bereits zuvor angeführten 41 Themen in der praktischen Arbeit behandelt (siehe dazu Tabelle auf S. 176).

Wichtig für die Interpretation der Ergebnisse ist es zu wissen, dass die Summe aller Teilergebnisse durch Rundungen geringfügig von der Gesamtanzahl (100%) abweichen kann. Die Anzahl der Antworten variiert je nach Frage, da nicht alle Fragen verpflichtend zu beantworten waren und zum Teil auch Mehrfachantworten möglich waren. Das bedeutet, dass die Gesamtzahl (n) aller teilnehmenden Personen nicht bei jeder Frage 176 ist.

7.1 Geschlecht

Der Geschlechteranteil der Gesamtzahl (n = 175) setzt sich mit insgesamt 55 % Frauen aus etwas mehr weiblichen, als männlichen JugendarbeiterInnen zusammen. Bundesländerspezifisch beantworteten in folgenden Bundesländern mehr weibliche, als männliche JugendarbeiterInnen den Fragebogen: Burgenland, Niederösterreich, Oberösterreich, Salzburg, Steiermark. In den Bundesländern: Kärnten, Tirol, Vorarlberg und Wien beantworteten mehr männliche Jugendarbeiter den Fragebogen. Besonders deutlich

zeigt sich das in Wien, wo 22 männliche und nur 15 weibliche JugendarbeiterInnen den Fragebogen ausfüllten.

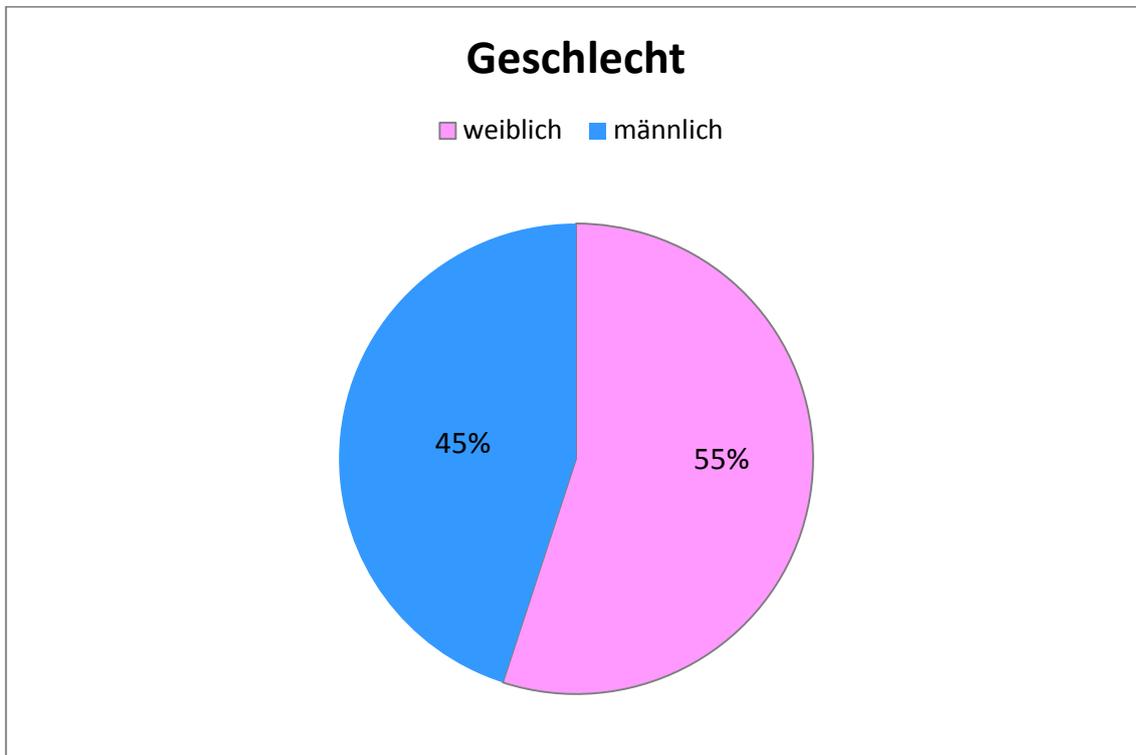


Abb. 14: Geschlechteranteil der befragten Personen

Bundesland	Geschlecht		Gesamt
	männlich	weiblich	
Burgenland	0	2	2
Kärnten	3	2	5
Niederösterreich	2	8	10
Oberösterreich	12	23	35
Salzburg	3	5	8
Steiermark	18	24	42
Tirol	7	6	13
Vorarlberg	12	11	23
Wien	22	15	37
Gesamt	79	96	175

Abb. 15: Geschlechteranteil der befragten Personen nach Bundesland

7.2 Altersgruppen

Das Alter der StudienteilnehmerInnen (n=175) erstreckt sich von 20 Jahren bis 67 Jahren. Um die Ergebnisse besser darstellen zu können, wurden fünf Kategorien gebildet:

1. Gruppe: bis 30 Jahre
2. Gruppe: 31 – 40 Jahre
3. Gruppe: 41 – 50 Jahre
4. Gruppe: 51 – 60 Jahre
5. Gruppe: ab 61 Jahre

Wie in der Abbildung zu erkennen, zeigt sich, dass sich die meisten JugendarbeiterInnen mit fast drei Viertel (n = 128,73 %) in den ersten zwei Gruppen befinden, das heißt zwischen 20 und 40 Jahre alt sind. Die meisten Personen sind zwischen 30 und 40 Jahre alt (n = 65,37 %), gefolgt von der 1. Gruppe der bis 30-Jährigen mit 36 % (n = 63). Danach ist die Tendenz absteigend. Am geringsten repräsentiert wird die Gruppe, der ab 61 Jährigen mit nur mehr 1 % (n = 1).

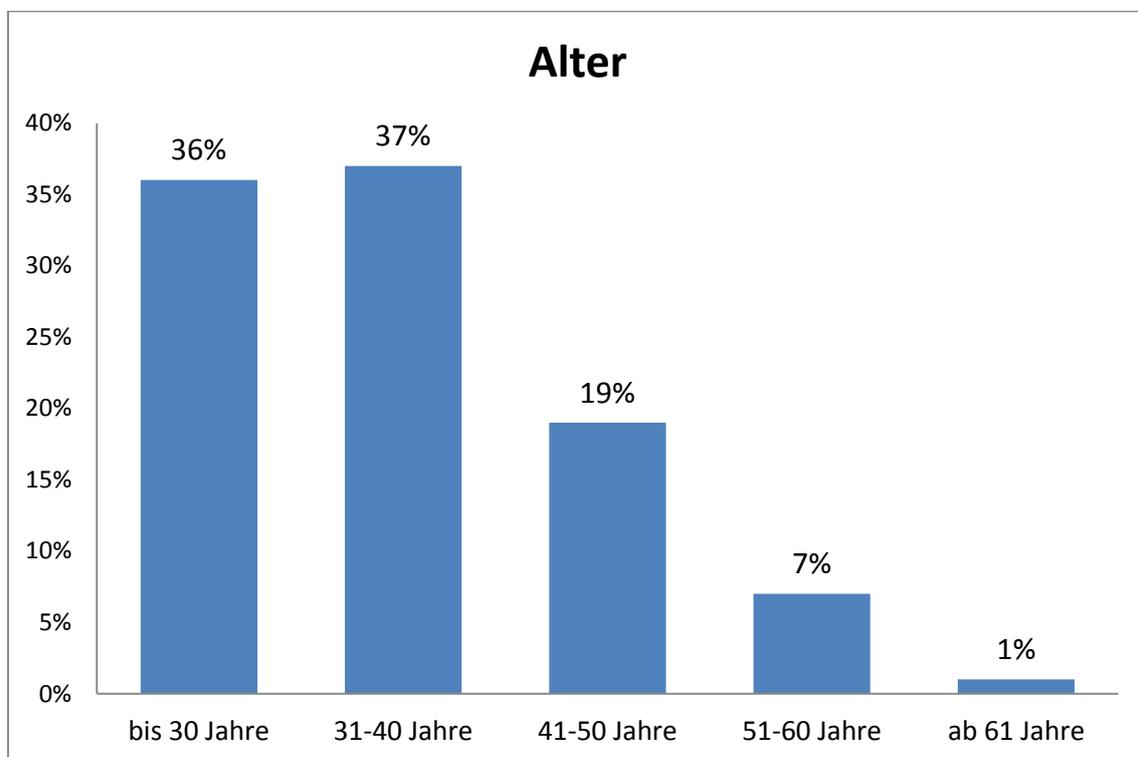


Abb. 16: Alter der befragten Personen

7.3 Funktion

Auffallend in der Untersuchung ist, dass mehr als die Hälfte aller teilnehmenden Personen (n = 174) eine leitende Funktion einnimmt (n = 96, 55 %). Weitere 38 % (n = 67) geben an, JugendarbeiterInnen zu sein. 4 % (n = 7) haben anderwärtige übergeordnete Funktionen und 2 % (n = 4) sind ProjektmitarbeiterInnen.

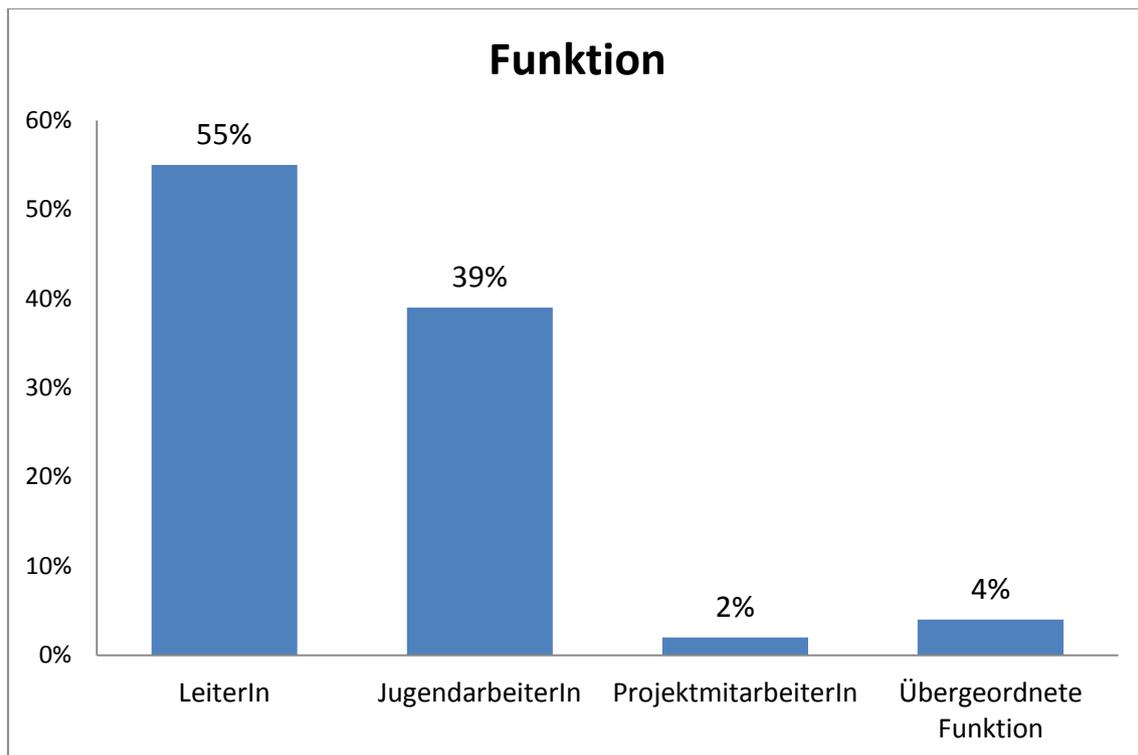


Abb. 17: Funktion der befragten Personen

7.4 Beschäftigungsverhältnis

Mehr als die Hälfte aller JugendarbeiterInnen (n = 90,51 %), die im Rahmen der Befragung ermittelt wurden (n = 170) gibt an, in einem Teilzeitverhältnis angestellt zu sein. Etwas weniger als die Hälfte (n = 71,42 %) arbeitet in einem Vollzeitverhältnis. Nur 5 % (n = 9) sind geringfügig in der Offenen Jugendarbeit tätig.

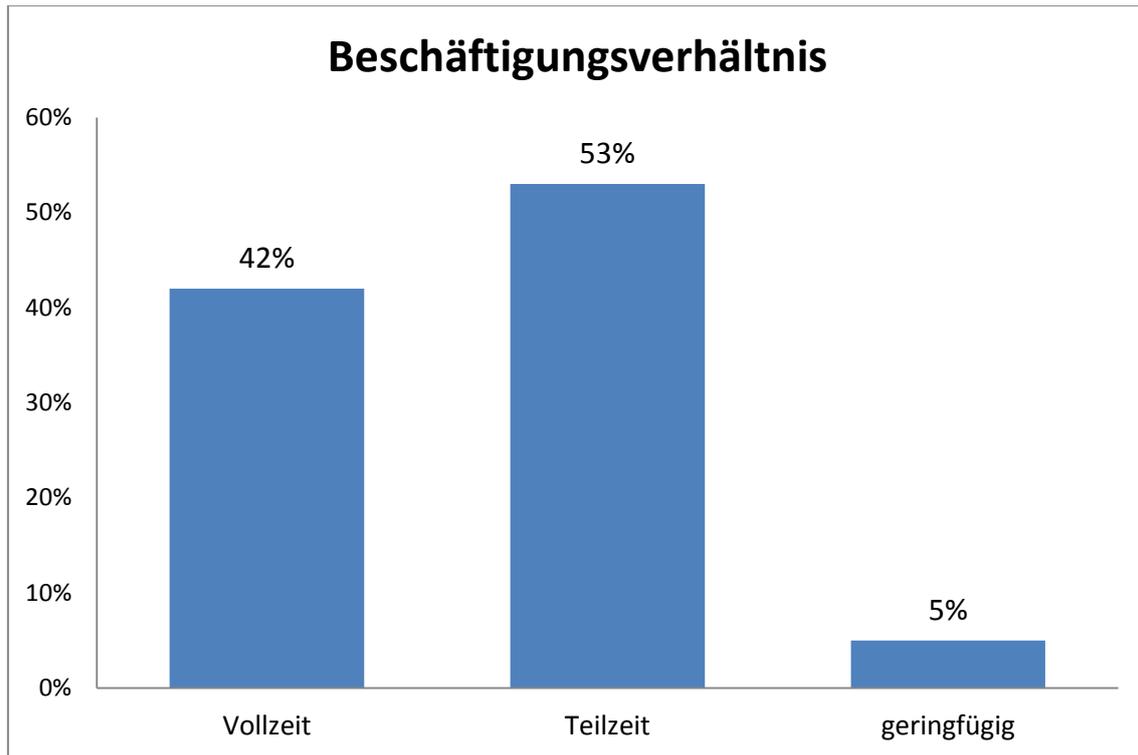


Abb. 18: Beschäftigungsverhältnis der befragten Personen

7.5 Berufsdauer

Die Untersuchung hat ergeben, dass von allen Befragten ($n = 176$) beinahe die Hälfte ($n = 85$, 48 %) erst ein bis fünf Jahre in der Offenen Jugendarbeit tätig ist. Etwas mehr als ein Viertel ($n = 46,26$ %) ist bereits sechs bis zehn Jahre in der Offenen Jugendarbeit tätig. Die wenigsten Personen arbeiten bereits 26 – 30 Jahre in diesem Tätigkeitsfeld ($n = 5,3$ %), gefolgt von Personen, die 21 bis 25 Jahre in der Offenen Jugendarbeit arbeiten ($n = 8,5$ %). Dieses Ergebnis zeigt, dass ein überwiegender Teil, der in der Offenen Jugendarbeit tätigen Personen erst seit kurzem in diesem Tätigkeitsfeld beschäftigt ist. Fast drei Viertel (74 %) aller Personen sind maximal 10 Jahre in der Offenen Jugendarbeit tätig.

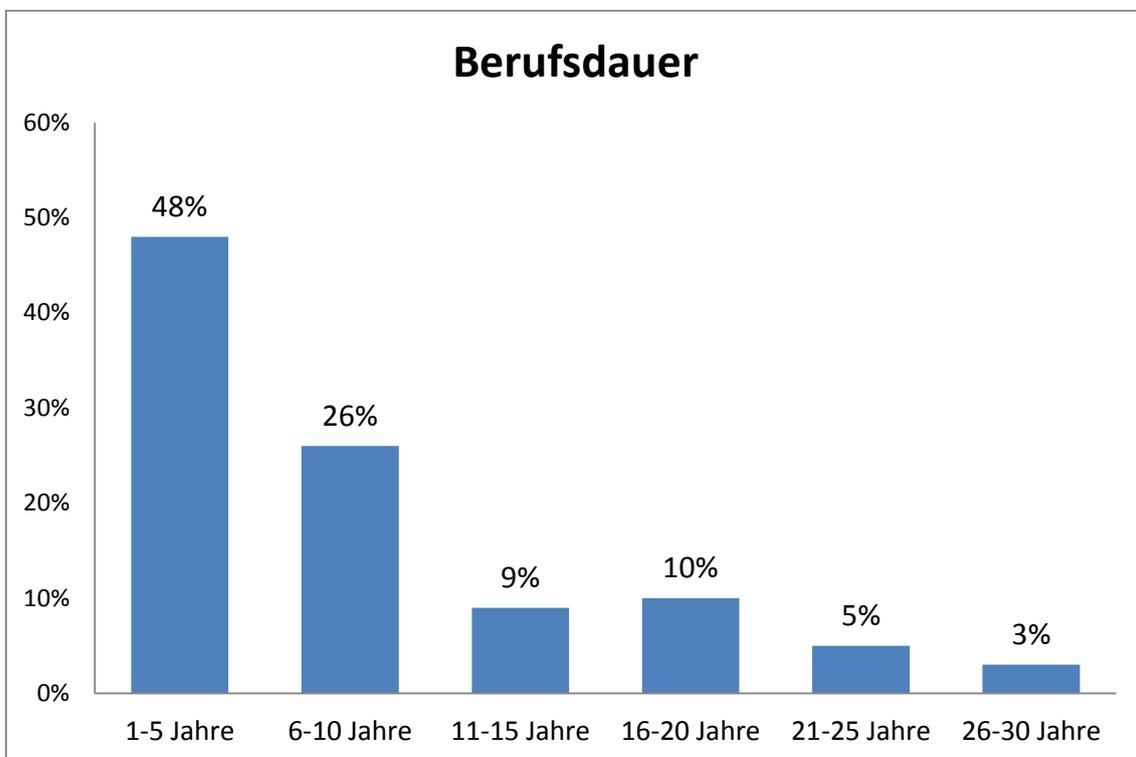


Abb. 19: Berufsdauer der befragten Personen

7.6 Arbeitsform

Die Untersuchung hat ergeben, dass der Großteil aller Befragten ($n = 174$) in einem regulären Arbeitsverhältnis angestellt ist ($n = 151,87\%$). Die zweithäufigste Arbeitsform ist die Anstellung von ehrenamtlichen MitarbeiterInnen, allerdings sind dies nur sieben Personen (4%). Die restlichen Arbeitsformen kamen noch seltener vor.

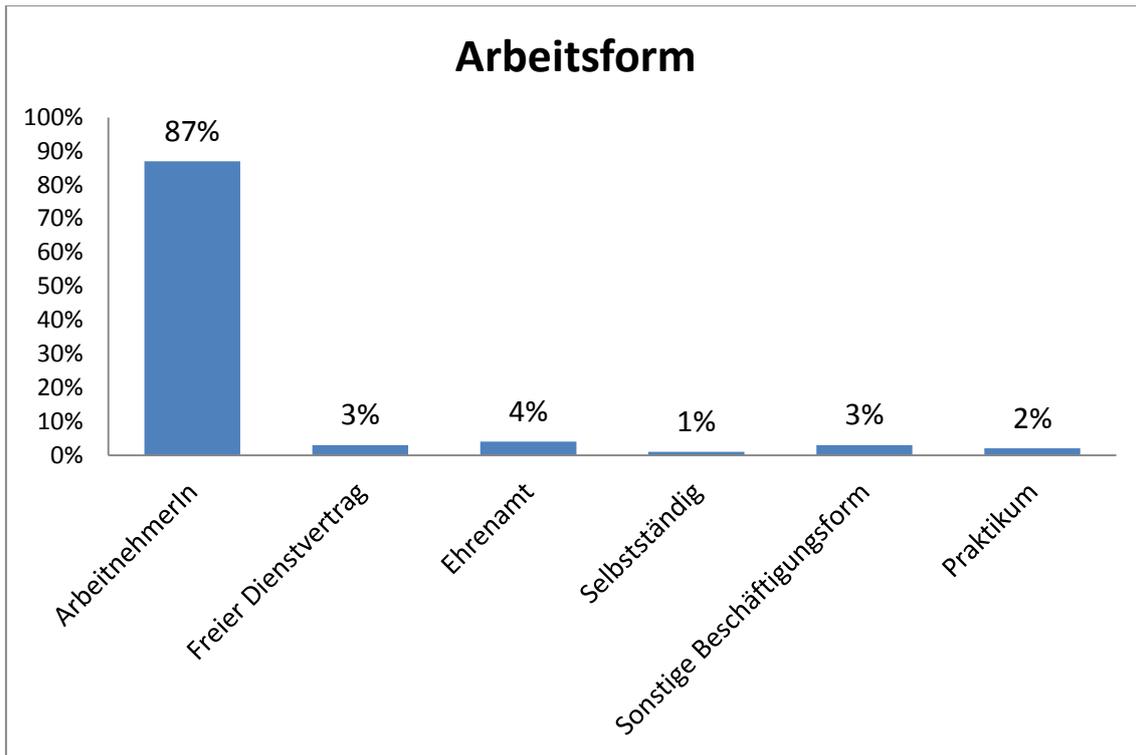


Abb. 20: Arbeitsform der befragten Personen

7.7 Einrichtungsstandort

Die 176 ausgefüllten Fragebögen verteilen sich auf alle neun Bundesländer in Österreich, wobei zwei Drittel der beantworteten Fragebögen aus der Steiermark ($n = 42$, 24 %), aus Wien (37, 21%) und aus Oberösterreich (35, 20 %) kommen.

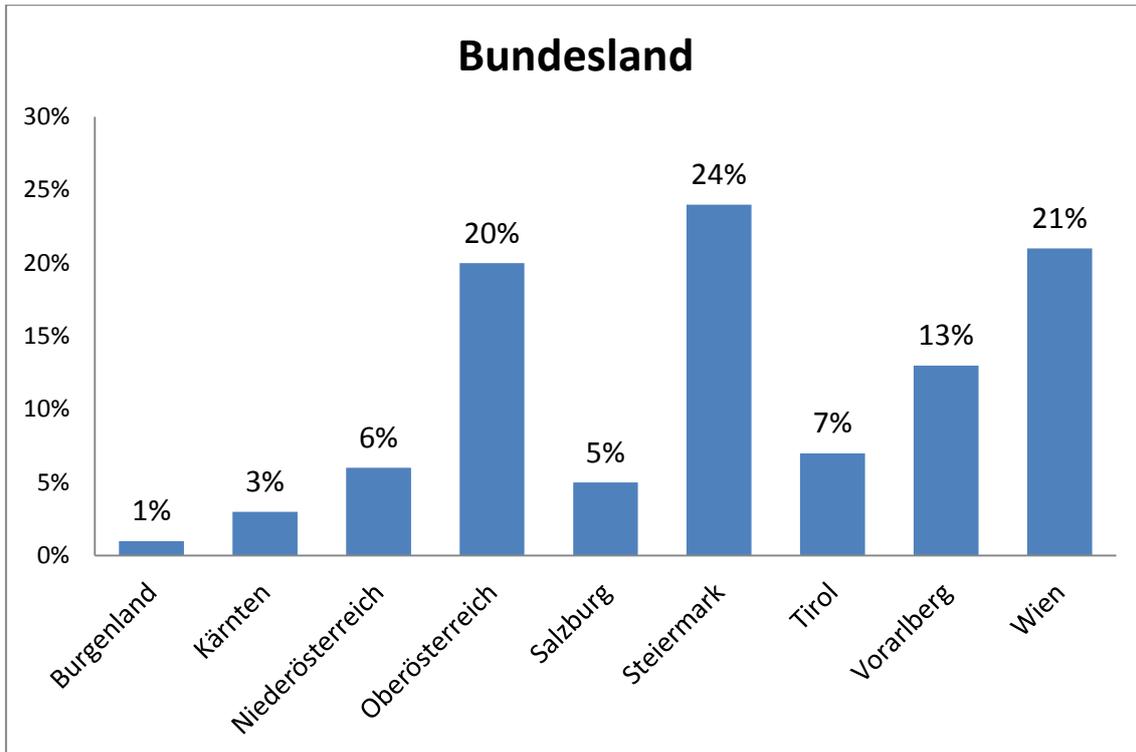


Abb. 21: Einrichtungsstandorte nach Bundesland

7.8 Organisationsgröße

Bei der MitarbeiterInnenanzahl gibt es eine sehr große Streuung (1 bis 400 MitarbeiterInnen). Dies könnte damit zusammenhängen, dass aus der Frage nicht eindeutig hervorging, ob bloß der einzelne Standort oder eine ganze Institution gemeint war. Um einen besseren Überblick geben zu können, wurden die Ergebnisse in Anlehnung an die Einteilung für Unternehmensgrößen der europäischen Kommission gruppiert.

Laut europäischer Kommission 2003/361/EG vom 6. Mai 2003 gibt es eine Empfehlung für die Einteilung von Unternehmensgrößen: Unter Kleinunternehmen fallen Unternehmen mit weniger als 10 MitarbeiterInnen. In einem kleinen Unternehmen sind weniger als 50 MitarbeiterInnen angestellt, in einem mittleren Unternehmen weniger als 250 MitarbeiterInnen. Alles darüber sind Großunternehmen (vgl. Europäische Kommission 2003). Demzufolge werden auch für diese Arbeit vier Gruppen gebildet: Kleinstinstitutionen (bis 9 MitarbeiterInnen), kleine Institutionen (10 – 49 MitarbeiterInnen), mittlere Institutionen (50 – 249 MitarbeiterInnen) und große Institutionen (ab 250 MitarbeiterInnen).

Organisationsgröße	Häufigkeit	Prozente
Kleinstinstitution	116	67,8
Kleine Institution	33	19,3
Mittlere Institution	13	7,6
Große Institution	9	5,3
Gesamt	171	100

Abb. 22: Organisationsgröße

Die häufigste MitarbeiterInnenanzahl der befragten Personen ($n = 171$) liegt unter zehn Personen. Konkret sind das 116 Nennungen, was 67.8 % entspricht. 33 Nennungen, 19.3 % geben an, dass sie in einer kleinen Institution arbeiten. Die Beschäftigung in einer mittleren Institution wird von 13 Personen bzw. 7.6 % angegeben. Nur neun Befragte geben an, dass sich 250 oder mehr MitarbeiterInnen in ihrer Institution befinden. Hier kann angenommen werden, dass sich diese Nennungen auf mehrere Standorte beziehen.

7.9 Einrichtungsarten

Die Frage nach der Einrichtungsart hat ergeben, dass viele Organisationen verschiedene Einrichtungsarten parallel anbieten (Mehrfachantwort möglich). Die meisten Organisationen bieten dabei Jugendzentren (n = 104 / 59.4 %) für Jugendliche an. 35.4 % aller Einrichtungen betreiben mobile Jugendarbeit (n = 62). 33.7 % geben an, ein Verein zu sein (n = 59) und 30.9 % bieten Jugendtreffs an (n = 30.9 %). 21.7 % geben an, eine Beratungsstelle für Jugendliche zu sein (n = 38). 12.6 % bieten auch Jugendcafés an (n = 22). Die restlichen Einrichtungsarten, wie Jugendkulturzentrum (2.9 %), Park und Spielplatzbetreuung (2.9 %), Veranstaltungsräume (1.1 %) und andere Einrichtungsarten kommen nur vereinzelt in der Offenen Jugendarbeit vor. Insgesamt haben 175 Personen diese Frage beantwortet.

Einrichtungsart	Häufigkeiten	Prozente
Jugendzentrum	104	59,4
Mobile Jugendarbeit	62	35,4
Verein	59	33,7
Jugendtreff	54	30,9
Beratungsstelle	38	21,7
Sonstiges	27	15,4
Jugendcafé	22	12,6
Jugendkulturzentrum	5	2,9
Park und Spielplatzbetreuung	5	2,9
Veranstaltungsräume	2	1,1
Gesamt	378	216
Mehrfachantwort war möglich		

Abb. 23: Einrichtungsart

7.10 Finanzgeber

Es zeigt sich, dass die meisten Organisationen vom jeweiligen Land (77.8 %, n = 137) und von der jeweiligen Gemeinde (80.7 %, n = 142) ihre Gelder lukrieren. 16.5 % (n = 29) geben auch an Gelder aus Eigenerwirtschaftung zu generieren. Nur 14.2 % (n = 25) geben an Gelder vom Bund zu bekommen. 12.5 % (n = 22) beziehen Unterstützung aus Spendengeldern. Nur eine Organisation gibt an, auch Gelder von der EU (0.6 %) zu bekommen. Insgesamt haben 176 Personen auf diese Frage geantwortet.

Finanzgeber	Häufigkeiten	Prozente
Gemeinde	142	80,7
Land	137	77,8
Eigenerwirtschaftung	29	16,5
Bund	25	14,2
Spendengelder	22	12,5
Sonstiges	21	11,9
Private FördergeberInnen	16	9,1
Kirche	12	6,8
Stadt	6	3,4
Bezirk	5	2,8
Sozialhilfverband	5	2,8
Gewerkschaft	2	1,1
EU	1	0,6
Gesamt	423	240,3
Mehrfachantwort war möglich		

Abb. 24: Finanzgeber

7.11 Einheitlichkeit

Etwas weniger als die Hälfte aller ProbandInnen, die diese Frage beantwortet haben ($n = 170$), wünschen sich eine einheitliche Ausbildung in der Offenen Jugendarbeit ($n = 79,45 \%$). 34 % hingegen sind gegen eine Vereinheitlichung ($n = 58$) und 19 % ($n = 33$) sind weder dafür, noch dagegen.

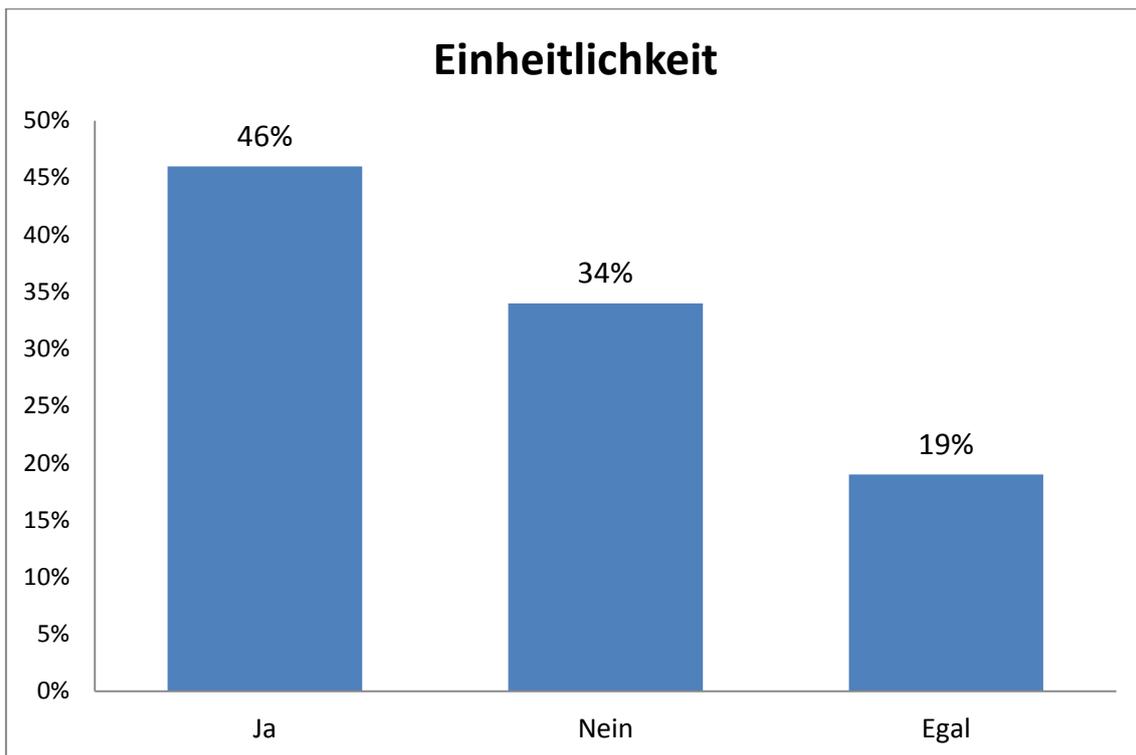


Abb. 25: Wunsch nach einheitlicher Ausbildung

In Hinsicht auf die höchst abgeschlossene Ausbildung wird der Wunsch nach Einheitlichkeit folgendermaßen betrachtet:

Genau 51.6 % ($n = 32$) der Personen ohne akademische Ausbildung ($n = 62$) wünschen sich eine einheitliche Ausbildung in der Offenen Jugendarbeit. 30.6 % ($n = 19$) sind gegen eine einheitliche Ausbildung und 17.7 % ($n = 11$) ist es egal. Zwei Personen ohne akademische Ausbildung haben auf diese Frage nicht geantwortet.

Von den insgesamt 112 Personen mit akademischer Ausbildung haben vier nicht auf diese Frage geantwortet ($n = 108$). 43.5 % ($n = 47$) wünschen sich eine einheitliche Ausbildung in

der Offenen Jugendarbeit. Gegen eine Vereinheitlichung in der Ausbildung sind 36.1 % (n = 39). 20.4 % (n = 22) ist es egal.

Es zeigt sich somit, dass sich prozentuell mehr Personen ohne akademische Ausbildung für eine einheitliche Ausbildung aussprechen. Dieser Trend zeigt sich auch beim Wunsch, keine einheitliche Ausbildung haben zu wollen. Bei beiden Gruppen spricht sich ungefähr ein Fünftel weder für, noch gegen eine einheitliche Ausbildung aus.

7.12 Ausbildungsform

Bei der Frage nach der Ausbildungsform eines einheitlichen Lehrgangs gibt die Mehrheit aller Personen, die eine Antwort abgegeben haben (n = 161) an, dass die Ausbildung berufsbegleitend angeboten werden sollte (n = 92, 57 %). Nur sieben Prozent sind für eine Vollzeitausbildung (n = 12), weiteren 35 % ist es egal, ob die Ausbildung berufsbegleitend oder Vollzeit angeboten wird (n = 57).

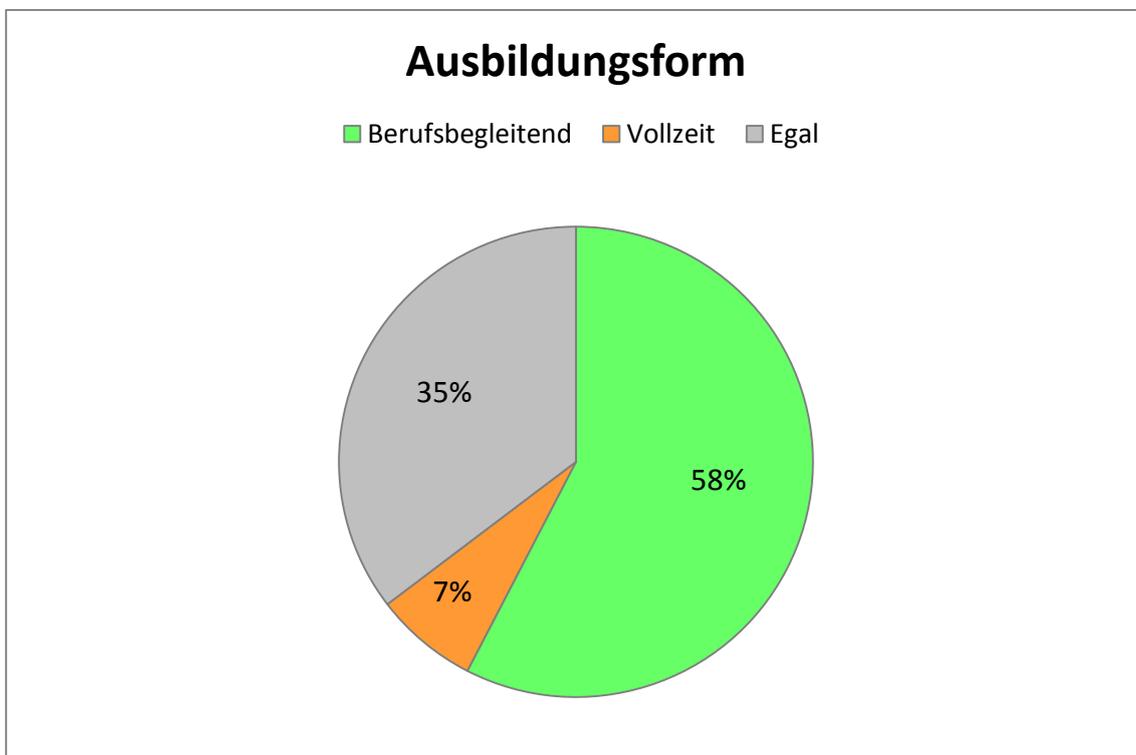


Abb. 26: Ausbildungsform

7.13 Ausbildung allgemein

Die Erhebung hat ergeben, dass Personen, die in der Offenen Jugendarbeit tätig sind (n = 176), über ein sehr hohes Bildungsniveau verfügen. 64 % (n = 112), das heißt mehr als die Hälfte aller ProbandInnen, verfügt über einen Hochschulabschluss. 11 % (n = 19) haben ein Kolleg abgeschlossen. Insgesamt gibt es nur eine Person, die nur über einen Pflichtschulabschluss verfügt und in der Offenen Jugendarbeit tätig ist (1 %). Weitere 11 % verfügen über eine Lehrabschlussprüfung (n = 19) und 14 % arbeiten mit einer Matura als höchstem Bildungsabschluss (n = 25). Das Ergebnis zeigt, dass das formale Ausbildungsniveau in der Offenen Jugendarbeit sehr hoch ist. Knapp 90 % aller ProbandInnen verfügen über eine Matura oder einen höheren Bildungsabschluss.

Bei dieser Befragung geben 64 Personen an, über keinen akademischen Abschluss zu verfügen. Das heißt ihre höchste abgeschlossene Ausbildung ist die Pflichtschule, Lehre, Matura oder Kolleg. 112 Personen geben an, über einen akademischen Abschluss zu verfügen.

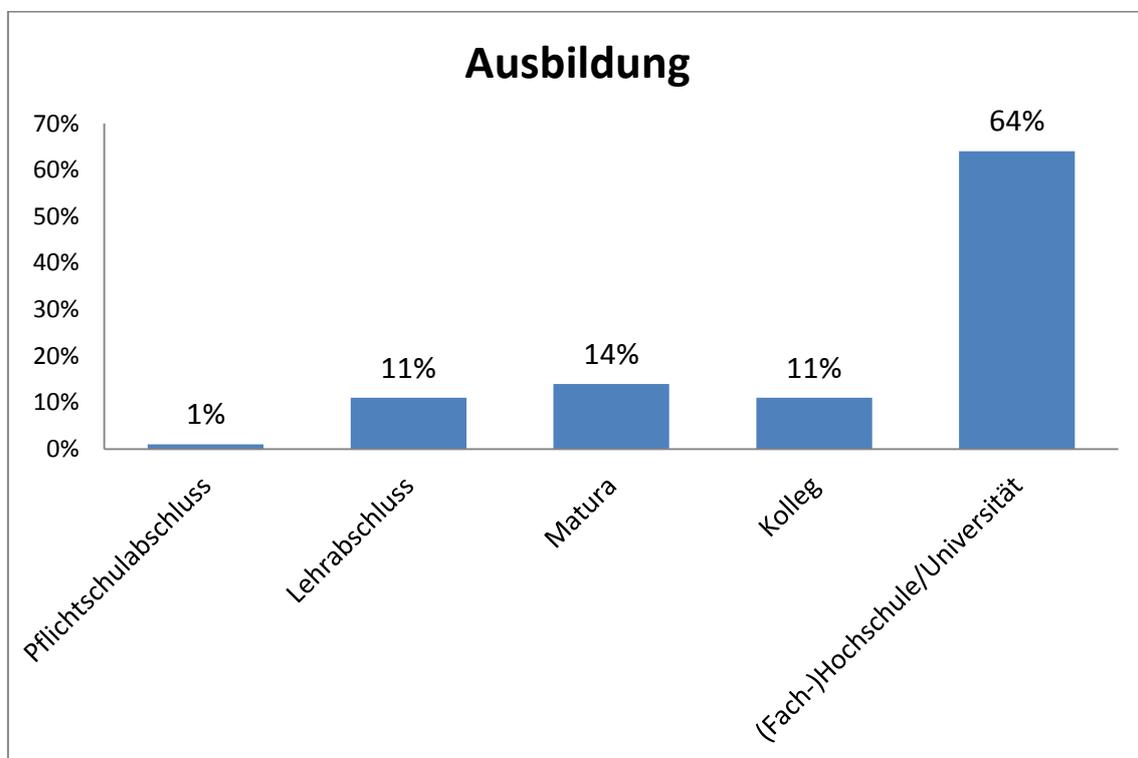


Abb. 27: Höchste abgeschlossene Ausbildung der befragten Personen

7.14 Ausbildung spezifisch

Es ist auffällig, dass ein hoher Anteil aller befragten Personen, die diese Frage beantwortet haben (n = 169), zumindest eine spezifische Ausbildung absolviert hat. Nur 21.9 % haben keine spezifische Ausbildung im Jugendbereich (n = 37). Weiters zeigt sich, dass viele Personen mit unserer Auswahl von spezifischen Ausbildungen nicht zufrieden waren, so entstand die neue Kategorie: Sonstige Ausbildungen/Lehrgänge/Akademien für soziale Berufe, die 27.2 % aller Befragten gewählt haben (n = 46). Weiters entstand die zweithäufigste Kategorie mit 18.3 %: Studien an einer Fachschule für soziale Berufe (n = 31) und die dritt häufigste gewählte Kategorie mit 10.7 %: Studien an einer Universität für soziale Berufe (n = 18). Diese Auswahl zeigt, dass für JugendarbeiterInnen allgemeine Universitäts- und Fachhochschulausbildungen, wie das Studium der Sozialen Arbeit oder Pädagogik, sehr wohl als spezifische Ausbildung für die Offene Jugendarbeit gesehen werden.

Von den ursprünglich spezifischen Ausbildungen, die zur Auswahl gestanden haben, da sie speziell auf die Jugendarbeit ausgerichtet sind, haben die meisten Personen den Grundkurs für Jugendarbeit am Institut für Freizeitpädagogik in Wien und den Grundlehrgang Außerschulische Jugendarbeit in der Steiermark absolviert (n = 10, 5.9 %), gefolgt vom Grundkurs Außerschulische Jugendarbeit in Linz mit 5.3 % (n = 9) und dem Hochschullehrgang Jugend- und Soziokulturarbeit der PH/KPH Steiermark mit 4.7 % (n = 8). 8.3 % haben andere Ausbildungen angegeben, die sich nicht in den sozialen Bereich eingliedern lassen, wie zum Beispiel das Studium der Psychologie oder Philosophie (n = 14). Wichtig ist hier anzuführen, dass es unter den Antworten keine/n AbsolventIn des Weiterbildungslehrgangs Akademische Jugendsozialarbeit in Kärnten (FH Feldkirchen) gibt. Deshalb ist dieser in folgender Tabelle auch nicht gelistet.

spezifische Ausbildung	Häufigkeiten	Prozente
Sonstige Ausbildungen/Lehrgänge/Akademien für soziale Berufe	46	27,2
Keine spezifische Ausbildung	37	21,9
Studien an einer Fachschule für soziale Berufe	31	18,3
Studien an einer Universität für soziale Berufe	18	10,7
Sonstige Ausbildungen	14	8,3
Grundkurs für Jugendarbeit am Institut für Freizeitpädagogik, Wien	10	5,9
Grundlehrgang Außerschulische Jugendarbeit, Steiermark	10	5,9
Grundkurs Außerschulische Jugendarbeit, Linz	9	5,3
Hochschullehrgang Jugend- und Soziokulturarbeit der PH/KPH Steiermark	8	4,7
Grundkurs außerschulische Jugendarbeit, Vorarlberg und Tirol	6	3,6
Kolleg für Sozialpädagogik	6	3,6
Hochschul-/Universitätslehrgang Jugend- und Soziokulturarbeit am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft	4	2,4
Gesamt	199	117,8
Mehrfachantwort war möglich		

Abb. 28: Spezifische Ausbildungen der befragten Personen

7.15 Weiterbildungen

Dieses Unterkapitel teilt sich in drei Kategorien. Im Folgenden werden die Ergebnisse der abgeschlossenen, geplanten und gewünschten Weiterbildungen aufgezeigt und anschließend deren Unterschiede angeführt. Diese Fragen waren verpflichtend zu beantworten. Daraus ergibt sich: n = 176.

7.15.1 Abgeschlossene Weiterbildungen

Die Untersuchung zeigt, dass nahezu alle JugendarbeiterInnen zumindest eine Weiterbildung absolviert haben. Nur neun Personen haben keine Weiterbildung abgeschlossen.

Der Übersicht halber werden die folgenden Themen nach Prozenten absteigend gruppiert. Daraus ergeben sich vier Gruppen. Die erste Gruppe beinhaltet Weiterbildungen ab 50 %, die zweite Gruppe Weiterbildungen von 49 bis 40 %, die dritte Gruppe Weiterbildungen von 39 bis 30 % und die vierte Gruppe Weiterbildungen von 29 bis 20 %. Alle Nennungen unter 20 % werden unten kurz angeführt.

1. Kommunikation (n = 101, 57.4 %)
2. Gender (n = 85, 48.3 %)
 - Recht (n = 79, 44.9 %)
 - Jugendkultur (n = 78, 44.3 %),
 - Partizipation (n = 74, 42 %)
3. Selbstreflexion (n = 70, 39.8 %)
 - Medien (n = 66, 37.5 %)
 - Methodik (n = 65, 36.9 %)
 - Projektmanagement (n = 62, 35.2 %)
 - Sexualität und Sexualpädagogik (n = 59, 33.5 %)
4. Natur- und Outdoorpädagogik (n = 52, 29.5 %)
 - Führungskräftefortbildung (n = 51, 29 %)
 - Qualitätsmanagement (n = 46, 26.1 %)
 - Sozialpädagogik (n = 44, 25 %)
 - Psychische und physische Gesundheit (n = 40, 22.7 %)

Themenspezifisch zeigt sich, dass vor allem die Themen Kommunikation, Gender, Recht, Jugendkultur, Partizipation und Selbstreflexion eine wichtige Rolle im Alltag der JugendarbeiterInnen spielen, da diese Themen jeweils von ungefähr der Hälfte aller UmfrageteilnehmerInnen bereits absolviert wurden. Etwa ein Drittel bis ein Viertel aller Personen hat sich in den Themen Medien, Methodik, Sexualität und Sexualpädagogik, Projektmanagement, Natur- und Outdoorpädagogik, Führungskräftefortbildung, Qualitätsmanagement, Sozialpädagogik und psychische und physische Gesundheit weitergebildet. Themen, die weniger als 20 % aufweisen, waren: Sonstiges (n = 11, 6.3 %), Keine (n = 9, 5.1 %), Suchtprävention (n = 8, 4.5 %), Konfliktmanagement (n = 7, 4 %), Interkulturalität (n = 6, 3.4 %), Gewaltprävention (n = 5, 2.8 %), Erlebnispädagogik (n = 4, 2.3 %) und Beratung und Begleitung (n = 4, 2.3 %).

7.15.2 Geplante Weiterbildungen

Auch hier werden die Themen nach Prozenten absteigend gruppiert. Insgesamt ergeben sich drei Gruppen. Die erste Gruppe beinhaltet Weiterbildungen ab 20 %, die zweite Gruppe Weiterbildungen von 15 bis 19 % und die dritte Gruppe Weiterbildungen von 10 bis 14 %. Alle Nennungen unter 10 % werden unten kurz angeführt.

1. Führungskräftefortbildung (n = 38, 21.6 %)
2. Kommunikation (n = 34, 19.3 %)
 - Recht (n = 34, 19.3 %)
 - Sexualität/Sexualpädagogik (n = 29, 16.5 %)
 - Qualitätsmanagement (n = 29, 16.5 %)
 - Jugendkultur (n = 27, 15.3 %)
 - Selbstreflexion (n = 27, 15.3 %)
3. Psychische Gesundheit (n = 26, 14.8 %)
 - Methodik (n = 25, 14.2 %)
 - Medien (n = 24, 13.6 %)
 - Sozialpädagogik (n = 23, 13.1 %)
 - Projektmanagement (n = 23, 13.1 %)
 - Gender (n = 21, 11.9 %)
 - Natur- und Outdoorpädagogik (n = 20, 11.4 %)

Bei den geplanten Weiterbildungen zeigt sich, dass 18.2 % (n = 32) aller JugendarbeiterInnen keine Weiterbildungen planen. Die am meisten genannte Weiterbildung ist eine Führungskräftefortbildung, gefolgt von Recht, Kommunikation, Sexualität/Sexualpädagogik, Qualitätsmanagement, Jugendkultur, Selbstreflexion, Psychische Gesundheit, Methodik, Medien, Sozialpädagogik, Projektmanagement, Gender und Natur- und Outdoorpädagogik. Alle Themen unter 10 % waren folgende: Partizipation (n = 14, 8 %), Sonstiges (n = 6, 3.4 %), Beratung und Begleitung (n = 5, 2.8 %), Suchtprävention (n = 4, 2.3 %), Interkulturalität (n = 3, 1.7 %) und Erlebnispädagogik (n = 2, 1.1 %).

7.15.3 Gewünschte Weiterbildungen

Auch hier ergeben sich wie bei den geplanten Weiterbildungen drei Gruppen. Die erste Gruppe beinhaltet Weiterbildungen ab 25 %, die zweite Gruppe Weiterbildungen von 20 bis 24 % und die dritte Gruppe Weiterbildungen von 10 bis 19 %. Alle Nennungen unter 10 % werden unten kurz angeführt.

1. Kommunikation (n = 49, 28.2 %)
Recht (n = 47, 27 %)

2. Selbstreflexion (n = 43, 24.7 %)
Psychische Gesundheit (n = 43, 24.7 %)
Jugendkultur (n = 42, 24.1 %)
Führungskräftefortbildung (n = 41, 23.6 %)
Natur- und Outdoorpädagogik (n = 41, 23.6 %)
Methodik (n = 40, 23 %)
Qualitätsmanagement (n = 38, 21.8 %)
Projektmanagement (n = 38, 21.8 %)
Medien (n = 37, 21.3 %)
Sexualität/Sexualpädagogik (n = 37, 21.3 %)
Partizipation (n = 36, 20.7 %)
Sozialpädagogik (n = 36, 20.7 %)

3. Gender (n = 26, 14.9 %)
Keine (n = 23, 13.2 %)

Die am meisten gewünschte Weiterbildung ist Kommunikation gefolgt von Recht, Selbstreflexion, Psychische Gesundheit, Jugendkultur, Führungskräftefortbildung, Natur- und Outdoorpädagogik, Methodik, Qualitätsmanagement, Projektmanagement, Medien, Sexualität/Sexualpädagogik, Partizipation und Sozialpädagogik. Keine Weiterbildung gewünscht wird nur von 23 Personen, das entspricht 13.2 %. Alle Themen unter 10 % sind: Sonstiges (n = 10, 5.7 %), Interkulturalität (n = 4, 2.3 %), Konfliktmanagement (n = 3, 1.7 %), Suchtprävention (n = 3, 1.7 %), Gewaltprävention (n = 1, 0.6 %) und Beratung und Begleitung (n = 1, 0.6 %).

Es zeigt sich, dass es bei den Weiterbildungen am meisten Antworten bei der Frage nach den abgeschlossenen Weiterbildungen gibt. Gefolgt von den gewünschten und geplanten Weiterbildungen. Gesamt betrachtet nimmt das Thema Kommunikation den höchsten Stellenwert ein. Sowohl bei den abgeschlossenen, als auch bei den gewünschten Weiterbildungen ist Kommunikation an erste Stelle gereiht, bei den geplanten Weiterbildungen an zweiter Stelle. Den zweithöchsten Stellenwert nimmt das Thema Recht ein, das bei allen unter den drei wichtigsten Themen zu finden ist. Alle Weiterbildungsthemen bis auf zwei, nämlich Natur- und Outdoorpädagogik und Partizipation, kommen sowohl bei den abgeschlossenen, bei den geplanten, als auch bei den gewünschten Weiterbildungen in den 15 meistgenannten Themen vor. Daraus kristallisieren sich 13 Kernthemen im Weiterbildungsbereich der Offenen Jugendarbeit heraus. Diese sind unabhängig ihrer Wertigkeit gereiht folgende: Führungskräftefortbildungen, Sexualität, Qualitätsmanagement, Jugendkultur, Selbstreflexion, psychische Gesundheit, Methodik, Medien, Sozialpädagogik, Projektmanagement, Gender und wie bereits oben angeführt Kommunikation und Recht.

7.15.4 Gründe für Aus-und Weiterbildung

Auffallend ist, dass der meistgenannte Grund für die Entscheidung eine Aus- und Weiterbildung zu absolvieren, mit 84.7 % (n=149) das Eigeninteresse ist. Demnach steht der rein berufliche Zweck nicht im Fokus. Der zweit häufigste Grund ist die höhere Qualifizierung (n= 126, 71.6 %). Erst ab dem dritt häufigsten Grund, nämlich der finanziellen Besserstellung/Höherstufung im Kollektivvertrag (n=57, 32.4 %), beziehen sich die Nennungen auf rein berufliche Zwecke. Danach folgen Jobsicherung (n= 55, 31.3 %), Erfordernis für eine Anstellung (n= 29, 16.5 %), gesetzliche Forderungen (n= 26, 14.8 %), keine Gründe (n=8, 4.5 %), Kostenübernahme (n=5, 2.8 %), Erfordernis für den Arbeitsalltag (n=2, 1.1 %) und die Positionierung der Offenen Jugendarbeit (n= 1, 0.6 %).

7.16 Themenfelder in der Praxis

Wie in dieser Arbeit bereits erwähnt (siehe S. 176), wurden von den spezifischen Ausbildungen 41 Themen herausgearbeitet, die in den zum Zeitpunkt der Recherche vorhandenen Curricula beinhaltet waren. Diese wurden von den befragten Personen nach der Wichtigkeit im Arbeitsalltag bewertet. Insgesamt wurden nur 3 Themen negativ bewertet, wurden also von den meisten Befragten als eher unwichtig oder unwichtig beurteilt. Dazu

zählen Buchhaltung, Geschichte der Offenen Jugendarbeit und Wissenschaftstheorien und Philosophie. Die zehn wichtigsten Themen sind nach ihrer Wichtigkeit bewertet, folgende:

- Beziehungsarbeit (z.B. Persönlichkeitsentfaltung, Teamarbeit, Reflexion)
- Konfliktlösung
- Offenheit
- Freiwilligkeit
- Gesprächsführung
- Niederschwelligkeit
- Lebensweltorientierung
- Motivation
- Beratung
- Partizipation

Die folgende Tabelle zeigt alle 41 Items und deren Mittelwert (1 = unwichtig, 4 = sehr wichtig) in absteigender Reihenfolge an:

Item	Mittelwert
Beziehungsarbeit	3,89
Konfliktlösung	3,81
Offenheit	3,80
Freiwilligkeit	3,79
Gesprächsführung	3,78
Niederschwelligkeit	3,70
Lebensweltorientierung	3,69
Motivation	3,65
Beratung	3,59
Partizipation	3,59
Geschlechtssensibles Agieren	3,57
Spezifische Themen der OJA	3,52
Ethische Reflexion	3,52
Vernetzung	3,47
Sozialpädagogik	3,46
Psychohygiene	3,43
Jugendschutzgesetze	3,42
Selbstmanagement	3,41
Interkulturalität	3,41
Öffentlichkeitsarbeit	3,40
Rechtliche Rahmenbedingungen	3,38

Item	Mittelwert
Angewandte Ethik	3,32
Projektmanagement	3,27
Heterogenität	3,27
Supervision, Intervision, Einzelcoaching	3,25
Theorien der Jugendarbeit	3,22
Management, Leitung	3,19
Persönliche Zielfindung	3,16
Jugendwohlfahrtsgesetze	2,94
Jugendförderungsgesetze	2,94
Finanzplanung	2,94
Entwicklungspsychologie	2,91
Zeitgeschichte und politische Bildung	2,86
Präsentation	2,82
Erziehungs- und Bildungstheorien	2,81
Soziologie	2,74
Statistik und Dokumentationen	2,71
Umgang mit Technik	2,61
Buchhaltung	2,48
Geschichte der OJA	2,24
Wissenschaftstheorien und Philosophie	1,88

Abb. 29: Übersicht aller Items

Da die wichtigsten Themengebiete in Blöcke zusammengefasst wurden, wurden auch diese nach ihrer Wichtigkeit ausgewertet:

Dimensionsblöcke	N	Mittelwert
Methoden	176	3,5038
Persönlichkeitsentwicklung	176	3,3818
Projekte und Praxis	176	3,2808
Rechtliche und politische Grundlagen	176	3,1705
Organisation	176	3,0710
Grundlagen der Offenen Jugendarbeit	176	2,8371
Forschung	176	2,7102

Abb. 30: Dimensionsblöcke nach Wichtigkeit

Insgesamt wurden die Themen des Blocks „Methoden“ als am wichtigsten bewertet. Am unwichtigsten wurde der Block „Forschung“ bewertet.

Im Folgenden werden die Dimensionsblöcke in Hinblick auf verschiedene Kriterien, wie zum Beispiel Alter, Geschlecht etc. betrachtet.

Unterschiede der Dimensionsblöcke nach Funktion

Der Großteil der Dimensionsblöcke ist unabhängig von der Funktion der Befragten bewertet worden. Nur der Dimensionsblock „Organisation“ mit den einzelnen Items: Buchhaltung, Finanzplanung, Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung zeigt einen signifikanten Unterschied zwischen JugendarbeiterInnen und LeiterInnen. Und zwar wird dieser von den LeiterInnen wichtiger bewertet als von JugendarbeiterInnen. Nachdem die Arbeit von LeiterInnen zu einem höheren Anteil im organisatorischen Bereich stattfindet, ist es wenig verwunderlich, dass sich die Wichtigkeit dieser Kategorie in der Praxis somit unterscheidet.

Unterschiede der Dimensionsblöcke nach Geschlecht

Großteils gibt es keine signifikanten Unterschiede in Hinblick auf die Wichtigkeit der verschiedenen Items der Dimensionsblöcke bezogen auf das Geschlecht.

Interessant ist, dass nahezu alle Items von Frauen höher bewertet wurden als von Männern. Die einzigen Ausnahmen sind die Bereiche Technik, Projektmanagement und Management/Leitung, die von Männern höher bewertet wurden, dies jedoch nicht signifikant.

Folgende Items wurden von Frauen als signifikant wichtiger bewertet, als von Männern: Partizipation, Offenheit, Gesprächsführung, Beratung, Konfliktlösung, Beziehungsarbeit, persönliche Zielfindung und Motivation.

Unterschiede der Dimensionsblöcke nach Alter

Die befragten Personen wurden hierbei in zwei Altersgruppen gegliedert. In der ersten Gruppe befinden sich alle Personen, die jünger als 40 Jahre alt sind. Die zweite Gruppe beinhaltet demnach alle anderen Personen, also all jene, die 40 und älter sind.

Hier lässt sich nur ein signifikanter Unterschied in Bezug auf Wichtigkeit der Blöcke und dem Alter finden. Dieser liegt in dem Dimensionsblock „Methoden“. Die Methoden sind den Personen ab 40 Jahren signifikant wichtiger, als denen bis 39 Jahren.

7. 17 Themenschwerpunkte im Arbeitsalltag

Nachfolgend werden jene für den Arbeitsalltag zentrale Themenschwerpunkte nach Bewertungen der Befragten (N = 163) dargestellt. Die Themen konnten hierbei frei gewählt werden, wurden also nicht im Fragebogen vorgegeben. Die Antworten wurden kategorisiert und sind nach ihrer Wichtigkeit aufgelistet, wobei das Erstgenannte den Befragten zufolge am wichtigsten ist.

- Sport (n = 65, 39.9 %)
- Musik/Film/Theater (n = 51, 31.3 %)
- Interkulturalität/Diversität/Integration (n = 35, 21.5 %)
- Gesundheit (n = 34, 20.9 %)
- Gemeinschaft und Beziehungsarbeit (n = 27, 16.6 %)
- Arbeit/Beruf (n = 25, 15.3 %)

7.18 Themenergänzungen zur spezifischen Ausbildung

Themen, die in der spezifischen Ausbildung nicht vorgekommen sind, aber wichtig gewesen wären, werden im Folgenden genannt. Auch hier reihen sich die genannten Punkte wieder nach ihrer Wichtigkeit, wobei das Erstgenannte am wichtigsten ist. Die Ergebnisse beziehen sich auf alle Personen, die angegeben haben, dass sie eine spezifische Ausbildung abgeschlossen haben (n = 55), das heißt, darin sind auch Ausbildungen inkludiert, die nicht als spezifische Ausbildung für die OJA bezeichnet wurden, wie z.B. das Studium der Sozialpädagogik.

Management/Führung (n = 15, 27.3 %)

(Neue) Medien (n = 10, 18.2 %)

Konfliktlösung und Krisenintervention (n = 9, 16.4 %)

Beratung und Gesprächsführung (n = 9, 16.4 %)

Diversität/Interkulturalität (n = 7, 12.7 %)

Psychohygiene (n = 7, 12.7 %)

Recht (n = 6, 10.9 %)

Sexualpädagogik (n = 5, 9.1 %)

Methodik (n = 5, 9.1 %)

Theorie- Praxis – Transfer (n = 3, 5.5 %)

Themenergänzungen	Häufigkeiten	Prozent
Management/Führung	15	27,3
(Neue) Medien	10	18,2
Konfliktlösung und Krisenintervention	9	16,4
Beratung und Gesprächsführung	9	16,4
Diversität/Interkulturalität	7	12,7
Psychohygiene	7	12,7
Recht	6	10,9
Sexualpädagogik	5	9,1
Methodik	5	9,1
Theorie- Praxis - Transfer	3	5,5
Gesamt	76	138,2

Abb. 31: Themenergänzungen

Nachfolgend beziehen sich die Ergänzungen nun auf die spezifischen Ausbildungen für die OJA in Österreich. Wie bereits erwähnt, fehlt auch hier der Weiterbildungslehrgang Akademische Jugendsozialarbeit in Kärnten (FH Feldkirchen), da es in der Befragung keine AbsolventInnen gab.

Beim Grundlehrgang Außerschulische Jugendarbeit in der Steiermark gab es insgesamt sieben Nennungen. Von den befragten Personen hatten insgesamt zehn Personen diesen Grundlehrgang absolviert. Das Thema (Neue) Medien wurde zweimal genannt, die Themen Diversität/Interkulturalität, Management/Führung, Psychohygiene, Recht und Sexualpädagogik jeweils einmal.

Den Grundkurs Außerschulische Jugendarbeit in Linz absolvierten neun von den befragten Personen. Insgesamt gab es drei Nennungen. Folgende Themen wurden je einmal genannt: Diversität/Interkulturalität, Konfliktlösung und Krisenintervention und (Neue) Medien.

Beim Grundkurs Außerschulische Jugendarbeit in Vorarlberg und Tirol gab es von 6 AbsolventInnen keine Nennung.

Den Grundkurs für Jugendarbeit am Institut für Freizeitpädagogik in Wien beendeten zehn der befragten Personen. Hier gab es nur eine Nennung zum Thema Psychohygiene.

Beim Hochschullehrgang „Jugend- und Soziokulturarbeit“ der PH/KPH Steiermark gab es zwei Nennungen. Insgesamt absolvierten acht der befragten Personen diesen Lehrgang. Die Themen, die jeweils einmal genannt wurden, sind Management/Führung und Psychohygiene.

Den Hochschul-/Universitätslehrgang „Jugend- und Soziokulturarbeit“ am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Karl-Franzens Universität Graz absolvierten vier Personen. Insgesamt gab es hier drei Nennungen. Zweimal wurde das Thema (Neue) Medien genannt, einmal das Thema Management/Führung.

Bei der spezifischen Ausbildung behandelt, aber nicht wichtig für die praktische Arbeit der befragten Personen, gab es nur wenige Nennungen. Fünf Personen gaben an, dass zu viel Statistik und wissenschaftliches Arbeiten Teil der Ausbildung war, drei Personen schrieben, dass es zu viel Theorie und zu wenig Praxis gab. Die restlichen Punkte kamen jeweils nur einmal vor und sind somit nicht aussagekräftig.

8. RESÜMEE UND AUSBLICK

Armin Dhanani & Alexandra Zotter

Die durchgeführte Befragung bestätigt die im theoretischen Teil der Arbeit bereits ausgeführten Annahmen, dass die Offene Jugendarbeit ein sehr breites und heterogenes Feld ist und sich überwiegend mit den Aufgaben und Herausforderungen der Sozialen Arbeit deckt. Es hat sich gezeigt, dass sehr viele unterschiedliche Themen wichtig und Teil der Arbeit sind. Das heißt die Offene Jugendarbeit lässt sich thematisch und methodisch kaum eingrenzen. Das zeigt sich auch dadurch, dass bei allen abgefragten Items der Dimensionsblöcke, lediglich drei von 41 Themen unter dem Mittelwert, also negativ bewertet wurden (siehe Tabelle auf Seite 176). Alles andere wurde zumindest mit durchschnittlicher Wichtigkeit bewertet. Somit gestaltet es sich als sehr schwierig, die „wichtigsten“ Themen zu benennen bzw. ist es kaum zielführend, sich nur auf die wichtigsten Themen zu konzentrieren und nur diese für ein Curriculum in Betracht zu ziehen.

Bereits Müller beschrieb dieses „Problem“. Es gibt in der Offenen Jugendarbeit nun mal kein speziell eingegrenztes Gebiet. Er setzt das Arbeitsfeld der Jugendarbeit mit einem Dschungel voller unterschiedlicher Aufgaben und Zuständigkeiten gleich und kommt zu dem Entschluss, dass es dadurch kaum möglich ist, den Status von ExpertInnen zu erreichen (vgl. Müller 2013, S. 23). Dies soll folgendes Zitat nochmals verdeutlichen:

„Jugendarbeiter sind deshalb mehr und anders als nur pädagogisch Tätige: Sie werden auch gebraucht als Organisatoren, Veranstaltungs- und Projektmanager, Berater von Vereinen und Jugendgruppen, Koordinatorinnen zwischen Schule und Gemeinde, Einrichtungsplaner, Verwalter von Fördermitteln und fallweise auch als Einzelhelfer und Streetworker“ (ebd., S. 24).

Hinsichtlich der Heterogenität in sozialen Arbeitsbereichen, wie dem der Offenen Jugendarbeit, beschreibt auch Cloos, dass es eine beträchtliche Ausdifferenzierung in verschiedene Felder und deren professionellen Anforderungen gibt (vgl. Cloos 2004, S. 495). Diese bereits im theoretischen Teil viel verdeutlichte Heterogenität lässt sich mit den Ergebnissen der durchgeführten Untersuchung belegen. Nahezu alle Themen werden als wichtig erachtet und sollten demnach den Befragten zufolge Teil der Ausbildungen sein.

Der bei der Befragung am niedrigsten bewertete Dimensionsblock Forschung, ließe sich noch am ehesten aus der Grundausbildung ausklammern. Dieses Ergebnis lässt sich vermutlich durch die niedrigen Forschungstätigkeiten im Arbeitsalltag erklären. Trotzdem sollte die Forschung in Hinsicht auf den Qualitätsaspekt in der Offenen Jugendarbeit nicht vernachlässigt werden, da zum Beispiel durch Evaluation einen wichtigen Beitrag zur Qualitätssicherung leisten kann.

Auffallend ist, dass vor allem persönlichkeitsbildende und methodische Themen einen besonders wichtigen Stellenwert einnehmen. Auch die Grundprinzipien in der Offenen Jugendarbeit wurden erwartungsgemäß als besonders wichtig bewertet und zeigen somit, dass sie berechtigterweise einen so hohen Stellenwert in der Offenen Jugendarbeit einnehmen. Partizipation, Niederschwelligkeit, Freiwilligkeit, geschlechtssensibles Agieren und Offenheit zählen zu den wichtigsten Themengebieten in der Offenen Jugendarbeit und das, wie die Ergebnisse bestätigen, nicht nur in der Theorie.

Die wichtigsten Themenschwerpunkte in der alltäglichen Praxis sind wie erwartet Sport, Musik, Film, Interkulturalität, Integration, Gesundheit, Beziehungen und Arbeit beziehungsweise Beruf. Wie auch schon im Theorieteil dieser Arbeit erwähnt, orientieren sich die Inhalte der Jugendarbeit an den Interessen der Jugendlichen. In Bezug auf eine einheitliche Ausbildung, lässt sich hier deutlich feststellen, dass sich die Arbeitspraxis in starker Abhängigkeit von der Klientel gestaltet.

Generell gibt es kaum Unterschiede von Geschlecht, Funktion und Alter in Hinsicht auf die Themenblöcke. Das sollte für eine Ausbildung aber irrelevant sein, welche alle Personen ansprechen soll. Verständlicherweise gibt es hier und da Unterschiede, wie zum Beispiel einen höheren Bedarf an organisatorischen Tätigkeiten der LeiterInnen. Dieser Unterschied zeigt sich auch in den Themen, die in den Ausbildungen gefehlt haben beziehungsweise zu kurz gekommen sind. Hier liegen die Themen wie Management und Führung an der Spitze. Dieses Ergebnis lässt sich aber dadurch erklären, dass mit 55 %, mehr als die Hälfte aller Befragten eine leitende Funktion innehaben und dieses Ergebnis somit in Relation dazu gesehen werden muss. Es stellt sich die Frage, ob somit Management/Führung nicht im Rahmen eines Aufbaukurses beziehungsweise einer Weiterbildung angeboten werden kann als ein fixer Bestandteil eines Grundlehrgangs für die Offene Jugendarbeit.

Auch Krisch beschreibt die Wichtigkeit von Weiterbildungen im Rahmen der Offenen Jugendarbeit. Weiterbildungsprogramme sollen dazu führen, sich mit aktuellen Themen

auseinanderzusetzen und neue Methoden kennenzulernen. Einschlägige Weiterbildungen sollen außerdem als Ergänzungen zu ausbildungsverpflichtenden Zugängen betrachtet werden (vgl. Krisch 2006, S. 4). Um dauerhaft professionell handeln zu können, kommt man über Weiterbildungen also nicht herum. Das zeigt sich auch in dieser Studie, wo annähernd alle befragten Personen mindestens eine Weiterbildung absolviert haben.

Auffallend bei dieser Studie war der Ausbildungsstand der in der Offenen Jugendarbeit tätigen Personen, wo mehr als 50 % über eine akademische Ausbildung verfügen und beinahe 90 % zumindest eine Matura abgeschlossen haben. Hinsichtlich des hohen Ausbildungsniveaus der befragten Personen und auch der Tatsache, dass ein Großteil jener in einem regulären Arbeitsverhältnis angestellt ist, nämlich 87 %, zeigt sich eine deutliche Tendenz in Richtung Professionalisierung. Dieser Aspekt der durchgeführten Studie lässt sich auch in der Theorie wiederfinden. So spricht zum Beispiel Schoibl von einer sich zusehends professionalisierenden Offenen Jugendarbeit. Dies macht er unter anderem an der besseren Personalausstattung, dem Ausbau hauptamtlicher Anstellungen und der Abkehr von ehrenamtlichen Tätigkeiten fest (vgl. Schoibl 2005, S. 12).

Hervorzuheben ist auch, die hohe Anzahl an Weiterbildungen, die Tätige in der OJA abgeschlossen haben. Nur neun Personen haben keine Weiterbildung besucht. Das kann auf der einen Seite heißen, dass es sich bei der OJA um ein sehr komplexes Themenfeld handelt, das ständiger Weiterbildung bedarf, auf der anderen Seite aber auch, dass die Grundausbildungen für die Arbeit in der Praxis noch im Umfang ausgebaut werden könnten.

Thematisch zeigt die Studie, dass sowohl bei den gewünschten, als auch bei den absolvierten Weiterbildungen Kommunikation, Recht und Selbstreflexion zu den am meist genannten Themen zählen und für die Arbeit sehr wichtig erscheinen und in den Ausbildungen nicht oder zu wenig intensiv behandelt wurden. Ebenfalls häufig genannt wurden Themen aus der Dimension Grundlagen der Offenen Jugendarbeit, wie zum Beispiel Jugendkultur und Sozialpädagogik und Themen aus der Dimension Methodik. Es zeigt sich, dass sowohl rechtliche, als auch persönlichkeitsbildende Weiterbildungen sehr wichtig für den Arbeitsalltag sind. Dies kann man auch dem Ergebnis entnehmen, dass sich fast 85 % der Befragten aus Eigeninteresse weiterbilden.

Dass es sich in der Offenen Jugendarbeit um ein sehr umfassendes Arbeitsfeld handelt, stellt auch die Tatsache dar, dass bei den abgefragten Dimensionen nahezu alle Themen als zumindest eher wichtig beurteilt werden. Nur drei Themen werden im Durchschnitt negativ

beurteilt, werden als eher unwichtig bewertet. Das sind Buchhaltung, Geschichte der Offenen Jugendarbeit und Wissenschaftstheorie und Philosophie. Das zeigt auf, dass im Grunde alle Dimensionsblöcke ihre Berechtigung in den Curricula haben und auch umfassend behandelt werden sollten. Vor allem persönlichkeitsbildende Themen werden großteils in den aktuellen Curricula von spezifischen Ausbildungen nur wenig behandelt. Das ist insofern überraschend, da sowohl in den Ergebnissen dieser Studie als auch in den jeweiligen Gesetzestexten persönlichkeitsbildende Themen im Hinblick auf Kinder und Jugendliche, eine große Rolle spielen.

Bei der Frage nach den praktischen Themenschwerpunkten zeigt sich, wie eben erwähnt, dass die verschiedenen Organisationen in der Offenen Jugendarbeit sehr unterschiedliche Themenschwerpunkte von Sport über Musik, Film, Theater über Integration und Interkulturalität bis hin zu Gesundheit und Beruf behandeln. Bei solch einer Vielfalt an themenspezifischen Inhalten können unmöglich alle bereits Teil einer Grundausbildung sein. Dort ist es vermutlich sinnvoller, sich gezieltes Wissen über Weiterbildungen und Schulungen anzueignen. Einzig das Themenfeld Interkulturalität wird auch bei den Ergänzungen zu den spezifischen Ausbildungen häufiger genannt, scheint also ein wichtiger Bestandteil der Arbeit in der Offenen Jugendarbeit geworden zu sein. Auch der Begriff (Neue) Medien fällt bei den Ergänzungswünschen öfters und dürfte in den Ausbildungen somit nicht oder zu wenig behandelt werden. Auch häufiger genannt als Ergänzungswunsch zu spezifischen Ausbildungen in der Offenen Jugendarbeit wurde Management/Führung (n = 15), wobei dieses Thema relativiert werden muss, nachdem, wie erwähnt, ein Großteil der Befragten selbst in der Führungsebene tätig ist. Bei Management/Führung handelt es sich wieder um ein sehr spezifisches Thema, das vermutlich, wie die praxisbezogenen Themen, in Weiterbildung und Schulungen erlernt werden kann und sollte.

Umgekehrt gab es nur sehr wenige Nennungen für Themen, welche bei der spezifischen Ausbildung behandelt wurden, die allerdings als nicht wichtig für die Arbeit angesehen werden. Die meisten Nennungen gab es für Statistik und wissenschaftliches Arbeiten (n = 5), allerdings kann diese Anzahl in Relation zur GesamtteilnehmerInnenzahl vernachlässigt werden. Die gesetzlichen Anforderungen an die Jugendarbeit bestätigen, dass das Aufgabenfeld der Offenen Jugendarbeit ein sehr breites ist, deren Fokus auf der Förderung der geistigen, seelischen, körperlichen, sozialen, politischen, kulturellen und religiösen

Entwicklung von Jugendlichen liegt. Darüber hinaus stehen der Schutz der Jugendlichen im Fokus sowie die Unterstützung Erwachsener hinsichtlich ihrer erzieherischen Aufgaben.

Ob eine österreichweite einheitliche Ausbildung in der Offenen Jugendarbeit gewünscht ist, wurde aus den Ergebnissen, nicht klar. Es gab hierzu keine eindeutige Tendenz zu ja oder nein. Des Weiteren muss weiterhin die Frage gestellt werden, ob es Sinn macht, eine völlig einheitliche Ausbildung anzustreben. Das bestätigt sich auch in den Ergebnissen, in denen es sehr unterschiedliche Meinungen gibt. Gründe, die für eine Vereinheitlichung sprechen, sind unter anderem folgende:

- Gemeinsames Berufsbild
- Qualitäts- und Ausbildungsstandards
- Qualitätssicherung
- Qualifizierung
- Professionalität
- Anerkennung, Aufwertung der Arbeit/des Images
- Vorteile bei der Argumentation gegenüber GeldgeberInnen
- Mehr Forschungsarbeit
- Finanzielle Besserstellung
- Austausch
- Erhöhte Mobilität

Gegen eine einheitliche Ausbildung sprechen folgende Gründe:

- Vielfalt, multiprofessionelle Ausbildung
- Unterschiedliche Wissens- und Erfahrungspools im Team
- Diversität bei den MitarbeiterInnen
- Gefahr der Verwissenschaftlichung, zu theorielastig
- Unterschiedliche Betrachtungsweisen und Zugänge zur Arbeit mit Jugendlichen
- Individualität, Flexibilität, Lokalität

Alle Gründe haben ihre Berechtigung und spiegeln wiederum die vielfältige Landschaft der Offenen Jugendarbeit wider, die von Heterogenität und den Sozialräumen, in denen sie stattfindet, geprägt ist. Dass vor allem im sozialen Bereich unterschiedliches Wissen nötig ist und die Heterogenität der Ausbildung der MitarbeiterInnen ein Team sehr bereichern kann,

steht außer Frage. Dass es Ausbildungen braucht, ist ebenso unumstritten. Zumindest gewisse Mindeststandards sollten in allen Ausbildungen gegeben sein.

Ebenso wie in dieser Studie spiegelt sich auch in der Studie von Heimgartner die Heterogenität in der Ausbildungslandschaft der Jugendarbeit wider. Hier befinden sich mit 53 % Lehrgänge an erster Stelle, die unter anderem auf akademischem Niveau stattfinden (vgl. Heimgartner 2011, S. 411). Dass es sich bei den Ausbildungen in der Offenen Jugendarbeit um ein sehr verschiedenartiges und interdisziplinäres Feld handelt, lässt sich somit bestätigen.

Besonders auffallend ist die Tatsache, dass sich lediglich 7 % aller befragten Personen eine Vollzeit-Ausbildung wünschen. Mehr als die Hälfte wünscht sich dagegen eine berufsbegleitende Ausbildung. Dies zeigt einmal mehr den hohen Stellenwert der Praxis in der Offenen Jugendarbeit. Ein Großteil der Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen findet in zwischenmenschlichen Bereichen statt. Ein kompetentes Verhalten kann ausschließlich durch Theorie, kaum erlernt werden. Themen wie Beziehungsarbeit, Kommunikation, Konfliktmanagement etc., die als besonders wichtig betrachtet wurden, bestätigen diese Annahme. Vieles kann erst in der Praxis und durch Erfahrung angeeignet werden. Nichtsdestotrotz ist eine fundierte und umfangreiche Ausbildung im Sinne einer Professionalisierung unabdingbar. So beschreibt unter anderem auch Müller, dass eine lange, wissenschaftlich fundierte und anspruchsvolle Ausbildung inklusive speziellen Prüfungsverfahren professionelle Kompetenzen, Unabhängigkeit und Vermeidung von Missbrauch sicherstellen (vgl. Müller 2012, S. 958).

Auch Scheipl spricht sich für gut ausgebildete MitarbeiterInnen in der Offenen Jugendarbeit aus und erwähnt in diesem Zuge auch, dass die Arbeit mit den Jugendlichen höher entlohnt und anerkannt werden sollte. In der Studie dieser Arbeit zeigt sich bei den Gründen für eine Weiterbildung, dass eine höhere Qualifizierung (72 %) und eine finanzielle Besserstellung (32 %) beziehungsweise eine Höherstufung im Kollektivvertrag, bei den befragten Personen von Interesse ist. In diesem Zusammenhang erwähnt Scheipl, dass diverse Ausbildungen der Schlüssel zu besseren Perspektiven sein können und spricht sich deshalb für ein Recht auf Karriereplanung aus. JugendarbeiterInnen sollten ebenso wie Personen in anderen Berufssparten, Karriere machen können (vgl. Scheipl 2008, S. 6).

Ausblick

Die Kombination aus theoretischen Grundlagen, Gesetzen, Curricula (Teil A) und aus den Ergebnissen der Erhebung (Teil B) zeigen, dass die Anforderungen an die Offene Jugendarbeit enorm vielfältig sind. Dementsprechend muss auch die spezifische Ausbildung von Themengebieten nicht nur in der Menge, sondern auch im zeitlichen Umfang umfassend sein. Eine zu kurze Grundausbildung macht daher wenig Sinn. Es hat sich gezeigt, dass bei solchen Ausbildungen nur genügend Zeit für Grundlagen und Praxis der Offenen Jugendarbeit bleibt. Rechtliche und politische, methodische, organisatorische, persönlichkeitsbildende und forschende Themen können somit größtenteils nicht in dem Umfang behandelt werden, wie sie für das praktische Handeln wichtig wären. Einzige Ausnahme ist der Hochschullehrgang in der Steiermark, der allerdings auch zwei Jahre dauert. Sinnvoll wäre möglicherweise eine Ausbildung, die deutlich über einen Wochenkurs hinausgeht, aber nicht zwingend den Umfang einer akademischen Ausbildung voraussetzt, um nicht zu vielen Personen den Weg in die Offene Jugendarbeit zu erschweren.

In Anbetracht aller Ergebnisse kann hier festgehalten werden, dass trotz der vielschichtigen Aufgaben und Schwerpunkten in der Offenen Jugendarbeit eine österreichweite Grundausbildung sinnvoll wäre. Dies würde nicht nur zu einer Professionalisierung des Arbeitsbereiches beitragen, sondern auch den MitarbeiterInnen und Jugendlichen zu Gute kommen. In Bezug auf die MitarbeiterInnen würde das bedeuten, dass durch gewisse Ausbildungskriterien der Stellenwert ihrer Tätigkeit im Offenen Jugendbereich in der Gesellschaft aufgewertet wird. Durch Qualitätsstandards soll sowohl das Image verbessert, als auch eine finanzielle Besserstellung erreicht werden.

Um die Forschungsfrage - welche zentralen Elemente sollten Ausbildungen in der Offenen Jugendarbeit in Österreich beinhalten - noch einmal aufzugreifen, ergibt sich aus dieser Arbeit folgendes:

Eine gänzlich einheitliche Ausbildung auf Vollzeitbasis ist weder aus Sicht der Theorie noch aus den empirischen Ergebnissen sinnvoll. Die Literaturrecherche zeigt, dass die Themenbereiche der Offenen Jugendarbeit enorm vielfältig sind. Diese Vielschichtigkeit lässt sich auch anhand der gewonnenen Daten bestätigen. Außerdem sind lediglich 7 % aller befragten Personen für eine Vollzeitausbildung. Daraus ergibt sich der Vorschlag, eine berufsbegleitende Grundausbildung anzuviseieren, die sowohl in Umfang als auch in Länge einen fundierten Kompetenzkatalog zum Ziel hat. Gründe gegen eine einheitliche Ausbildung

in der Offenen Jugendarbeit waren vermehrt, dass die Ausbildung zu theorielastig werden könnte. Um dem entgegenzuwirken, wäre eine berufsbegleitende Form, welche von der Theorie sofort in die Praxis umgesetzt werden kann, von Vorteil.

Vor allem die Grundkurse behandeln großteils nur zwei Dimensionen umfassend, nämlich Grundlagen der Offenen Jugendarbeit und Projekte und Praxis. Die zwei in dieser Studie als am wichtigsten bewerteten Dimensionsblöcke Methoden und Persönlichkeitsentwicklung kommen wenig bis gar nicht vor. Vor allem diese Themen müssen verstärkt in die Ausbildungen inkludiert werden. Nachdem es sich dabei um Grundwerkzeuge für den Arbeitsalltag handelt, die in verschiedensten Einrichtungen, unabhängig von Zielgruppen und Schwerpunkten zur Anwendung kommen, sind gerade solche Themen für eine Grundausbildung essentiell. Auch deshalb ist es von besonderem Wert die Dauer einer Grundausbildung dem Umfang anzupassen. Um qualitätsvolles Handeln in solch einem umfassenden Tätigkeitsfeld sicherzustellen, macht es unserer Ansicht nach kaum Sinn eine berufsbegleitende Ausbildung unter einem Jahr anzubieten. Da das allerdings bei allen Grundkursen und dem Grundlehrgang der Fall ist, besteht hier jedenfalls Handlungsbedarf. Nachdem generell ein sehr hohes Ausbildungsniveau besteht und sehr viele MitarbeiterInnen bereits über einen akademischen Abschluss verfügen und die Grundkurse und der Grundlehrgang gesamt von nur 35 Personen absolviert wurden, kann man vermuten, dass diese eher als Weiterbildungen und nicht als eigenständige Ausbildungen betrachtet werden.

Um auf die Vielfalt der Offenen Jugendarbeit eingehen zu können, wäre es notwendig, neben der Grundausbildung, in der wie oben beschrieben die Grundkompetenzen gelehrt werden sollen, sich in Weiterbildungen ein vertiefendes Wissen zu spezifischen Themen anzueignen. Weiterbildungen bieten eine gute Möglichkeit, das Basiswissen aus der Grundausbildung zu vertiefen. So ist es zum Beispiel, wie im Fall unserer Studie, im Themenbereich Management und Führung sinnvoller, dieses Wissen in Weiterbildungen zu vertiefen. Das würde garantieren, dass in der Grundausbildung genügend Platz für alle Dimensionsblöcke bleibt und somit ein Grundstock gegeben wird. Je nach Interesse und Schwerpunkt der Einrichtung wäre es darauf aufbauend sinnvoll, spezifische Weiterbildung in Anspruch zu nehmen.

Zusammenfassend soll eine österreichweite Grundausbildung in der Offenen Jugendarbeit mindestens ein Jahr dauern, berufsbegleitend sein und alle Dimensionen abdecken. Der Schwerpunkt sollte dabei auf Methodik und Persönlichkeitsentwicklung liegen, was aber nicht bedeuten soll, dass die anderen Dimensionen Projekte und Praxis, rechtliche und politische

Grundlagen, Organisation, Grundlagen der Offenen Jugendarbeit und Forschung vernachlässigt werden.

9. LITERATUR

- Alrt, F./ Gregorz, K./ Grünbichler, S.** (2011): Die Offene Jugendarbeit in der Steiermark. Entwicklung, Gegenwart, Ausblick. In: Anastasiadis, M./Heimgartner, A./Kittl-Satran, H./ Wrentschur, M. (Hrsg.): Sozialpädagogisches Wirken. Wien: Lit Verlag, S. 71 – 86.
- Arnold, U.** (2009): Qualitätsmanagement in Sozialwirtschaftlichen Organisationen. In: Arnold, U./Maelick, B. (Hrsg.): Lehrbuch für Sozialwirtschaft. Baden-Baden: Nomos Verlag, S. 458- 496.
- Bamler, C./Werner, J./Wustmann C.** (2010): Lehrbuch Kindheitsforschung. Grundlagen, Zugänge und Methoden. Weinheim: Juventa Verlag.
- Bardmann, T./Lamprecht, L.** (1999): Systemtheorie verstehen. Eine multimediale Einführung in systemisches Denken.CD-Rom. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Bodenhöfer, H.-J.** (2002): Universitäten am Markt für Weiterbildung. In: Knapp, G. (Hrsg.): Wissenschaftliche Weiterbildung im Aufbruch? Entwicklungen und Perspektiven. Klagenfurt: Hermagoras Verlag, S.12-25.
- Böhnisch, L.** (2005): Lebensbewältigung. In: Otto, H.-U./Thiersch, H. (Hrsg.): Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik. 3. Aufl. München: Ernst-Reinhardt Verlag, S. 1119-1121.
- Benner, H.**(2006): Ausbildungsberuf. In: Lenzen, D. (Hrsg.): Pädagogische Grundbegriffe, Band 1: Aggression – Interdisziplinarität. Hamburg: Rowohlt Verlag, S. 101-108.
- boJA** (2011): Qualität in der Offenen Jugendarbeit in Österreich. Leitlinien, Hilfestellungen und Anregungen für Qualitätsmanagement in der Offenen Jugendarbeit. Wien: digitaldruck.at

Cangelosi, A. (2011): INFORMATION – BILDUNG – ARBEIT. Was erhöht die Informationskompetenz der Jugend? In: Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (Hrsg.): 6. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Steinbrunn: Offset 3000, S. 123 – 124.

Cloos, P. (2004): Ausbildung und Beruf. Überlegungen zu einer Verhältnisbestimmung auf der Basis einer ethnografischen Studie zu Organisationskulturen und beruflichhabituellen Profilen in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Beher, K./Gragert, N. (Hrsg.): Aufgabenprofile und Qualifikationsanforderungen in den Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe. Dortmund: Deutsches Jugendinstitut, S. 489-537.

Cloos, P./Köngeter, S./Müller, B./Thole, W. (2009): Die Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.

Deinet, U./Sturzenhecker, B. (2005): Vorwort. In: Deinet, U./Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 3. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S.11-18.

Dewe, B./Otto, H.-U. (2001): Profession. In: Otto, H.-U./Thiersch, H. (Hrsg.): Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Neuwied: Luchterhand, S. 1399-1423.

Drogand-Strud, M./Rauw, R. (2005): Geschlechtsbezogene Pädagogik in der Offenen Jugendarbeit. In: Deinet, U./Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder und Jugendarbeit. 3. Aufl., Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 167-180.

Ebli, C. / Townsley, P. (2012): Auf den Spuren der Zeit. Offene Jugendarbeit in der Steiermark. Graz: Masterarbeit.

Europäische Kommission (2003): Empfehlung der Kommission vom 6. Mai 2003 betreffend die Definition der Kleinstunternehmen sowie der kleinen und mittleren Unternehmen. In: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/ALL/?uri=CELEX:32003H0361> [09.02.2015].

Europäische Konvention (2000): Memorandum über Lebenslanges Lernen. In:
<http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumDe.pdf> [06.06.2013].

Fachgruppe Offene Jugendarbeit (2008): Offene Jugendarbeit in Österreich –Eine erste Begriffsklärung als Grundlage für eine bundesweite Vernetzung. In:
<http://www.boja.at/index.php/component/jdownload/prepare.html?id=16> [07.06.2013].

Fachhochschule Kärnten (o. J.): Weiterbildungslehrgang „Akademische Jugendsozialarbeit“. In: http://www.fh-kaernten.at/fileadmin/media/soz/Weiterbildung/JSA_FH-SHFI_Folder.pdf [12.06.2014].

Fachhochschule Vorarlberg (o. J.): Jugendarbeit. In:
<http://www.fhv.at/weiterbildung/gesundheit-soziales/soziale-arbeit-lehrgaenge/jugendarbeit> [11.06.2014].

Finder, J.(1985): Gesetzliche und administrative Rahmenbedingungen der Jugendarbeit in Österreich. In: Jugend in Verbänden und offenen Gruppen. Jugendarbeit in Österreich. Österreichischer Jugendbericht 3. Wien: Jugend und Volk Verlagsgesellschaft.

Fromme, J. (2005): Freizeit gestalten. In: Deinet, U./Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 3. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 132-144.

Galuske, M. (2003): Methoden der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. 5. Aufl. Weinheim: Juventa Verlag.

Green, D./Harvey, L.(2000): Qualität definieren. Fünf unterschiedliche Ansätze. In: Helmke, A. (Hrsg.): Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich. Weinheim: Verlag Beltz, S. 17- 39.

Greving, H. (2008): Management in der Sozialen Arbeit. Greving, H./Heffels, W. (Hrsg.): Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Häfele, E. (2008): Das Handlungsfeld Offene Jugendarbeit in Vorarlberg. In: Koje – Koordinationsbüro für Offene Jugendarbeit und Entwicklung: Das ist Offene Jugendarbeit. Offene Jugendarbeit in Vorarlberg hat Qualität – Jetzt und in Zukunft. Wien: Bucher Verlag, S. 38-49.

Häfele, E. (2011a): Strukturen der Jugendarbeit in Österreich. Wie ist die außerschulische Jugendarbeit organisiert? In: Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend: 6. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Steinbrunn: Offset 3000, S. 379-409.

Häfele, E. (2011b): Strukturen der Jugendarbeit in Österreich. Wie ist die außerschulische Jugendarbeit organisiert? In: Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend: 6. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich – auf einen Blick. Steinbrunn: Offset 3000, S. 99-102.

Häfele, E. (2011c): Freizeit in der Jugendarbeit. In: Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend: 6. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Steinbrunn: Offset 3000, S. 429-435.

Heger, R.-J.(2005): Weiterbildung. In: Lenzen, D. (Hrsg.): Pädagogische Grundbegriffe, Bd. 2: Jugend bis Zeugnis. Hamburg: Rowohlt Verlag, S. 1610-1617.

Heimgartner, A. (2009): Komponenten einer prospektiven Entwicklung der Sozialen Arbeit. Bd. 3. Wien: LIT Verlag.

Heimgartner, A. (2011): Der Weg zu empirischen Portraits der Offenen und der Verbandlichen Jugendarbeit in Österreich: Sichtbare Partizipation und mehr. In: Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend: 6. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Steinbrunn: Offset 3000, S. 409-428.

Heiner, M. (2004): Qualitätsentwicklung durch externe und interne Evaluationen. In: Peterander, F. / Speck, O. (Hrsg.): Qualitätsmanagement in sozialen Einrichtungen. München: Reinhard Verlag, S. 132-151.

Heiner, M. (2004a): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Theoretische Konzepte, Modelle und empirische Perspektiven. Stuttgart: Kohlhammer.

Heinzlmaier, B. (2012): Jugendarbeit in der Konkurrenz- und Leistungsgesellschaft. In: Land Steiermark, Fachabteilung 6A (Hrsg.): Jugendarbeit: freiwillig, engagiert, professionell. Versuch einer interdisziplinären Auseinandersetzung. Graz: Verlag für Jugendarbeit und Jugendpolitik, S.23-40.

Herker, S. (1998): Professionelle Ausbildung für professionelles pädagogisches Handeln. oder: Wie gewinne ich Sicherheit für die Unsicherheit? In: Unser Weg, 53, H. 2, 1998, S. 67-72.

Herzberg, I. (2003): Kindheit, Kinder und Kinderkultur. Zum Verhältnis „alter“ und „neuer“ Perspektiven. In: Stickelmann, B./Frühauf, H.-P.(Hrsg.): Kindheit und sozialpädagogisches Handeln. Auswirkungen der Kindheitsforschung. Weinheim: Juventa Verlag, S. 37-77.

Höllinger, F. (1984): Jugendzentren in Österreich. Bestand-Struktur-Perspektiven. Salzburg: Diplomarbeit.

Honig, M.-S. / Neumann, S. (2006): Das Maß der Dinge. Qualitätsforschung im pädagogischen Feld. In: Friebertshäuser, B./ Rieger-Ladich, M./Wigger, L.(Hrsg.): Reflexive Erziehungswissenschaft. Forschungsperspektiven im Anschluss an Pierre Bourdieu. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften, S. 193- 212.

Kittl-Satran, H./Ebli, C. (2012): Freiwilligentätigkeit in der Offenen Jugendarbeit. In: Land Steiermark, FA 6A-Landesjugendreferat (Hrsg.): Jugendarbeit: freiwillig, engagiert, professionell. Versuch einer interdisziplinären Auseinandersetzung. Graz: Verlag für Jugendarbeit und Jugendpolitik, S. 51-72.

Knapp, G./Lauermann, K. (2012): Jugend, Gesellschaft und Soziale Arbeit. Eine Einführung. In: Knapp, G./Lauermann, K. (Hrsg.): Jugend, Gesellschaft und Soziale Arbeit. Lebenslagen und soziale Ungleichheit von Jugendlichen in Österreich. Klagenfurt: Verlag Hermagoaras, S. 12-36.

Knapp, G./Sting, S. (2007): Soziale Arbeit und Professionalität im Alpe-Adria-Raum: Zur Einführung. In: Knapp, G./Sting, S. (Hrsg.): Soziale Arbeit und Professionalität im Alpe-Adria-Raum. Klagenfurt: Verlag Hermagoras, S. 12-24.

Koje – Koordinationsbüro für Offene Jugendarbeit und Entwicklung (2008): Das ist Offene Jugendarbeit. Offene Jugendarbeit in Vorarlberg hat Qualität – Jetzt und in Zukunft. Wien: Bucher Verlag.

Kolbe, F.-U./Kiesel, D. (1997): Vorwort. In: Kolbe, F.-U./Kiesel, D. (Hrsg.): Professionalisierung durch Fortbildung in der Jugendarbeit. Reflexivität professionellen Könnens und Wissens: Konturen eines neuen Fortbildungskonzepts. Frankfurt am Main: Haag und Herchen Verlag GmbH, S. 7-11.

König, J. (2008): Qualitätskriterien zur Selbstevaluation in der Kinder- und Jugendarbeit, In: Lindner, W. (Hrsg.) Kinder- und Jugendarbeit wirkt. Aktuelle und ausgewählte Evaluationsergebnisse der Kinder und Jugendarbeit. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften/Springer Fachmedien, S. 295-307.

Kratzer, F.(2013): Die „Gestetengasse“. In:
<http://www.jugendzentren.at/about/history/13.html> [09.01.2014].

Kreft, D./Mielenz, I. (2008): Wörterbuch Soziale Arbeit. Aufgaben, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. 6. Aufl. Weinheim: Juventa Verlag.

Krisch, R. (2006): Zur Praxis der Professionalisierung der Jugendarbeit. In: Jugend Inside, Steirischer Dachverband der offenen Jugendarbeit, Dezember 2006

Land Steiermark (2013): Offene Jugendarbeit.
In:<http://www.jugendreferat.steiermark.at/cms/ziel/4045078/DE/>[06.06.2013].

Lederer, B. (o. J.): Quantitative Methoden. In:
http://www.uibk.ac.at/iezw/mitarbeiterinnen/senior-lecturer/bernd_lederer/downloads/quantitativdatenerhebungsmethoden.pdf [29.07.2013].

Liebentritt, S. (2008): Interview mit Roland Marent. "Vielfalt soll erhalten bleiben, denn Vielfalt und Qualität gehen Hand in Hand". In: koje - Koordinationsbüro für Offene Jugendarbeit und Entwicklung (Dachverband für Offene Jugendarbeit): Das ist Offene Jugendarbeit. Offene Jugendarbeit in Vorarlberg hat Qualität - jetzt und in Zukunft. Hohenems: Bucher Verlag, S. 14-17.

LJR(Landesjugendreferat) (o. J.a): Grundlehrgang für die außerschulische Jugendarbeit 2012/2013. Einblick in die Vielfältigkeit der Jugendarbeit. In:
<http://www.landesjugendbeirat-steiermark.at/wp-content/uploads/2010/11/Grundlehrgang-Ausserschulische-Jugendarbeit.pdf> [11.06.2014].

LJR (Landesjugendreferat) (o. J.b): Hochschullehrgang „Jugend- und Soziokulturarbeit“. In:
http://www.jugendreferat.steiermark.at/cms/dokumente/11885080_61164699/3847ade7/info%20HSLG%202014.pdf [12.06.2014].

JugendReferat des Landes OÖ (o. J.): Seminarplan „Grundkurs“. In:
http://jugendarbeit.ooe-jugend.at/uploads/tx_ttproducts/datasheet/Jugendarbeit_Grundkurs.pdf [11.06.2014].

Maier, G./ Wonisch, M. (1991): Einrichtungen Offener Jugendarbeit in der Steiermark. Eine Analyse der steirischen Jugendzentren, Jugendtreffs und Jugendräume. Karl Franzens Universität Graz: Diplomarbeit.

Maurer, M./Jandura, O. (2009): Masse statt Klasse? Einige kritische Anmerkungen zu Repräsentativität und Validität von Online-Befragungen. In: Jakob, N./Schoen, H./Zerback, T. (Hrsg.): Sozialforschung im Internet. Methodologie und Praxis der Online-Befragung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 61-74.

May, M. (2005): Rechts- und gewaltorientierte Jugendliche. In: Deinet, U./Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 3. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 97-103.

Mayer, H. O. (2009): Interview und schriftliche Befragung. Entwicklung, Durchführung und Auswertung. München: Oldenbourg Verlag.

Merchel, J. (2004): Qualitätsmanagement in der Sozialen Arbeit. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. Aufl. Weinheim: Juventa Verlag.

Merten, R. (2008): Professionalisierung. In: Kreft, D./Mielenz, I. (Hrsg.): Wörterbuch Soziale Arbeit. Aufgaben, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. 6. Aufl. Weinheim: Juventa Verlag, S. 669-672.

Merten, R./Olk, T. (1999): Sozialpädagogik als Profession. Historische Entwicklung und künftige Perspektiven. In: Combe, A. (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. 4. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 570-613.

Müller, B. (2012): Professionalisierung. In: Thole, W. (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. 4. Aufl., Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 955-974.

Müller, B. (2013): Siedler oder Trapper? Professionelles Handeln im pädagogischen Alltag der Offenen Jugendarbeit. In: Deinet, U./Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder und Jugendarbeit. 4. Aufl., Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 23-36.

Olechowski, R. (o. J.): Otto Mauer – Ein Leben für Humanität und Kunst. In: http://homepage.univie.ac.at/richard.olechowski/manuskripte/Olechowski_OttoMauer.pdf [08.05.2014]

Österreichische Kinderfreunde – Bundesorganisation (2010): Zeitspuren. In: <http://www.kinderfreunde.at/Ueber-uns/Geschichte/Zeitspuren> [08.05.2014].

Paier, D. (2010): Quantitative Sozialforschung. Eine Einführung. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG.

Pötschke, M. (2009): Potentiale von Online-Befragungen: Erfahrungen aus der Hochschulforschung. In: Jackob, N./Schoen, H./Zerback, T. (Hrsg.): Sozialforschung im Internet. Methodologie und Praxis der Online-Befragung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 75-90.

Raxendorfer, B. (2011): Qualität in der Offenen Jugendarbeit in Graz am Beispiel der JugendbetreuerInnen. Graz: Masterarbeit.

Rost, D. H. (2005): Interpretation und Bewertung pädagogisch- psychologischer Studien. Weinheim: Beltz Verlag.

Schaub, H./Zenke, K. (2007): Wörterbuch Pädagogik. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

Scheipl, J. (2002): Universitätslehrgang: „Sozialpädagogische Arbeit und soziokulturelle Animation in offenen Handlungsfeldern“. In: Knapp, G. (Hrsg.) Wissenschaftliche Weiterbildung im Aufbruch? Entwicklungen und Perspektiven. Klagenfurt: Hermagoras Verlag, S. 182-201.

Scheipl, J. (2008): Offene Jugendarbeit – zwischen gesellschaftspolitischem Auftrag und Auftrag von Seiten der Jugendlichen. In: Jugend Inside, Steirischer Dachverband der Offenen Jugendarbeit, Nr. 1, S. 3-6. Online In: http://www.dv-jugend.at/fileadmin/user_upload/Pdfs/jugendinside_maerz_08.pdf.

Scheipl, J. (2008a): Offene Jugendarbeit im sozial- und gesellschaftspolitischen Kontext. In: koje - Koordinationsbüro für Offene Jugendarbeit und Entwicklung (Dachverband für Offene Jugendarbeit): Das ist Offene Jugendarbeit. Offene Jugendarbeit in Vorarlberg hat Qualität - jetzt und in Zukunft. Hohenems, Wien: Bucher Verlag, S. 20-36.

Scheipl, J. (2010): Soziale Arbeit in Österreich – Stand in Theorie und Praxis. In: Thole, W. (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. 3. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 425-434.

Scheipl, J. (2011): Zu Beginn ein wissenschaftlicher Blick auf die Offene Jugendarbeit. In: Offene Jugendarbeit in Österreich. Was...? Wie...? Wozu...? Wien: bOJA – bundesweites Netzwerk für Offene Jugendarbeit, S. 4-5.

Scheipl, J. (2012): Die Berichte zur Lage der Jugend und die Jugend-Wertestudien : Beiträge zur Jugendforschung in Österreich um die Wende zum 21. Jahrhundert. In: Knapp, G./Lauermann, K. (Hrsg.): Jugend, Gesellschaft und soziale Arbeit : Lebenslagen und soziale Ungleichheit von Jugendlichen in Österreich. Klagenfurt: Hermagoras Verlag, S. 73-116.

Scherr, A. (1997): Professionalisierung der Jugendarbeit? Situationsanalyse und Anforderungen an ein Fortbildungskonzept. In: Kolbe, F.-U./Kiesel, D. (Hrsg.): Professionalisierung durch Fortbildung in der Jugendarbeit. Reflexivität professionellen Könnens und Wissens: Konturen eines neuen Fortbildungskonzepts. Frankfurt am Main: Haag und Herchen Verlag GmbH, S. 25-40.

Schoibl, H. (2005): Vorarlberger Erklärung zur Jugendarbeit. In der Jugendarbeit hat die Zukunft bereits begonnen. In:
http://www.helixaustria.com/uploads/media/vorarlbergererkl_rungWEB.pdf [18.06.2013].

Schulz, M. (2008): Evaluation als praktische Haltung in der Kinder- und Jugendarbeit. In: Lindner, W. (Hrsg.): Kinder- und Jugendarbeit wirkt. Aktuelle und ausgewählte Evaluationsergebnisse der Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, S. 281-293.

Schumann, M. (2005): Fachliche Standards in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, U./Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch für Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften, S. 603-613.

Speck, O. (2004): Marktgesteuerte Qualität - eine neue Sozialphilosophie? In: Peterander, F./ Speck, O. (Hrsg.): Qualitätsmanagement in sozialen Einrichtungen. München: Ernst Reinhardt Verlag GmbH, S. 15-30.

Springer, A. (1985): Jugendarbeit im Wandel der Zeiten. In: Jugend in Verbänden und offenen Gruppen. Jugendarbeit in Österreich. Österreichischer Jugendbericht 3. Wien: Jugend und Volk Verlagsgesellschaft, S. 8-36.

Staub-Bernasconi, S. (2009): Der Professionalisierungsdiskurs zur Sozialen Arbeit (SA/SP) im deutschsprachigen Kontext im Spiegel internationaler Ausbildungsstandards. Soziale Arbeit – eine verspätete Profession? In: Becker-Lenz, R./Busse, S./Ehlert, G./Müller, S. (Hrsg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven. 2. Aufl., Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 21-45.

St. Dv. (Steirischer Dachverband für Offene Jugendarbeit) (2011): Qualitätssicherung durch Selbstevaluation. Unterlagen zur Evaluation von Angeboten der Offenen Jugendarbeit in der Steiermark. In: (St. Dv.): Qualitätshandbuch für die Offene Jugendarbeit Steiermark. Graz: o. V. C. 1 S. 1-78.

St. Dv. (Steirischer Dachverband für Offene Jugendarbeit) (2013): Leitfaden für die Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Steiermark. 4. Fassung. In: http://www.dv-jugend.at/fileadmin/user_upload/Pdfs/01_Leitfaden_2013_2.pdf [29.12.2013].

Sting, S./ Sturzenhecker, B. (2013): Bildung und Offene Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet U. /Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit, S. 375-388.

Strasser, P. (1951): Jugend und Gesellschaft. In: Was wird aus unserer Jugend? Wiedergabe der Enquete über Jugendprobleme in unserer Zeit. Frauen- Zentralkomitee der Sozialistischen Partei Österreichs.

Sturzenhecker, B. (1997): Probleme professionellen Handelns in der Offenen Jugendarbeit. In: Kolbe, F.-U./Kiesel, D. (Hrsg.): Professionalisierung durch Fortbildung in der Jugendarbeit. Reflexivität professionellen Könnens und Wissens: Konturen eines neuen Fortbildungskonzepts. Frankfurt am Main: Haag und Herchen Verlag GmbH, S. 61-76.

Sturzenhecker, B. (2004): Strukturbedingungen von Jugendarbeit und ihre Funktionalität für Bildung. In: Neue Praxis, Nr. 5, S. 444-454.

Sturzenhecker, B. (2006): Wir machen ihnen ein Angebot, das sie nicht ablehnen können. Strukturbedingungen der Kinder- und Jugendarbeit und ihre Funktionalität für Bildung. In: Lindner, W. (Hrsg.): 1964-2004: Vierzig Jahre Kinder- und Jugendarbeit in Deutschland. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 179-192.

Thole, W. (2000): Kinder- und Jugendarbeit. Eine Einführung. Weinheim: Juventa Verlag.

Thole, W./Küster, E. U. (2005): 6. Geschichte. Wie Kinder- und Jugendarbeit zum Beruf wurde. Eine historische Skizze. In: Deinet, U./ Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 495-503.

Thole, W./ Pothmann, J. (2005): 1. MitarbeiterInnen und pädagogisches Handeln. In: Deinet, U./ Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 3. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 19-37.

Unger, R. (2009): Einführung in SPSS. In: http://www.soziologie.uni-halle.de/unger/scripts/spss/pdf_spss.pdf [29.07.2013].

Verein wienXtra: Grundkurs Jugendarbeit. In: http://www.ifp.at/fileadmin/daten/ifp/PDF/pdfs_2011/RZ-grundkurs-2010.pdf [11.06.2014].

Von Spiegel, H. (2004): Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. München: Reinhardt.

Von Spiegel, H. (2005): Qualität selbst bestimmen. Das Konzept „Qualitätsentwicklung, Qualitätssicherung und Selbstevaluierung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit“. In: Deinet, U./Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch für Kinder- und Jugendarbeit. 3. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 595-603.

WANJA Projektgruppe (2000): Handbuch zum Wirksamkeitsdialog in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Qualität sichern, entwickeln und verhandeln. Münster: Votum Verlag.

Weichbold, M. (2013): Sozialforschung im Internet. In: <http://www.unisalzburg.at/pls/portal/docs/1/559803.PDF> [23.07.2013].

Zangerle, I. (1966): Die Freizeit als Bildungschance der Jugend. In: Bundesministerium für Unterricht (1966/12): Die Jugend. Wien: Brüder Hollinek.

Zinser, C. (2005): Partizipation erproben und Lebenswelten gestalten. In: Deinet, U./Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder und Jugendarbeit. 3. Aufl., Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 157-166.