

Lutz, T./Richter, J. (2018): Abschlussbericht. Wissenschaftliche Begleitung der Implementation einer Ombudsstelle im Bezirksamt Hamburg-Mitte. Link: www.ev-hochschule-hh.de/fileadmin/user_upload/downloads/Forschung_und_Fortbildung/Bericht_WB_OS_HH-Mitte_final__2_.pdf [02.02.2020]

Smessaert, A./Fritschle, U. (2015): Ombudtschaftliche Beratung hilft! Wie die BBO Jugendhilfe Betroffene unterstützt, ihre Rechte in der Kinder- und Jugendhilfe zu erkennen und selbst

durchzusetzen. In: Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe. Jahrgang 26. Ausgabe 4/15.

Wiesner, R. (2012): Implementierung von ombudtschaftlichen Ansätzen der Jugendhilfe im SGB VIII. Rechtsgutachten für die „Netzwerkstelle Ombudschaft in der Jugendhilfe des Berliner Rechtshilfefonds Jugendhilfe“. Link: www.brj-berlin.de/uploads/media/Rechtsgutachten_2012_01.pdf [31.03.2019]



Antje Bruns

ist Sozialpädagogin in den ambulanten Hilfen zur Erziehung. Während Ihres Masterstudiums war sie Teil der wissenschaftlichen Begleitforschung zur Ombudsstelle im Bezirk Hamburg-Mitte.



Hannes Wolf

ist Sozialpädagoge und wissenschaftlicher Mitarbeiter an einer Fernhochschule. Er war ebenfalls Teil der wissenschaftlichen Begleitforschung und verfasste im Anschluss zusammen mit Antje Bruns eine Master-Thesis, deren Ergebnisse die Grundlage dieses Beitrags bilden.

Offene Kinder- und Jugendarbeit zwischen Erziehung und Bildung

Eine Diskussion zur Reform der Globalrichtlinie Hamburg

von *Moritz Schwerthelm und Benedikt Sturzenhecker*

Der Entwurf einer neuen Globalrichtlinie zur Kinder- und Jugendarbeit in Hamburg ist in Arbeit. Dies nehmen wir zum Anlass, die alte Globalrichtlinie kritisch zu diskutieren und Folgerungen zur Weiterentwicklung der neuen Globalrichtlinie anzustellen. Ein Perspektiventag für Fachamtsleitungen und KJLer*innen in Hamburg zur Qualität der Offenen Kinder- und Jugendarbeit veranlasste uns zu diesem Artikel. Auf die Diskussionen dieses Tages greifen wir hier zurück.

Insgesamt zeichnet sich ab, dass die „alte“ Globalrichtlinie hinter den Ansprüchen des Bundesgesetzes in § 11 SGB VIII zurückfällt. Dies hängt vor allem mit der unklaren Vermischung der Aufgaben von OKJA und Jugendsozialarbeit zu-

sammen, die auch durch § 28 des Hamburgischen Gesetzes zur Ausführung des SGB VIII entsteht. Die Aufgabenzuweisungen in § 11 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes sind historisch aus dem fachlichen Diskurs der Kinder- und Jugendarbeit erwachsen, der seit den 1960er Jahren geführt wird. Die emanzipatorischen, subjekt- und demokratieorientierten Ansprüche sind klar erkennbar und werden im einschlägigen Fachdiskurs heute in anerkannten Handlungskonzepten wie Subjektbildung (Scherr 1997), Demokratiebildung (Sturzenhecker 2010) und Sozialraumorientierung (Deinet 2005) aufgenommen. Die konzeptionelle Grundorientierung des § 11 lässt sich wie folgt darstellen (Schwerthelm & Sturzenhecker 2016):

Wirkungsziele	Handlungsziele	Konzeptionelle Grundorientierung
Selbstbestimmung der Kinder und Jugendlichen	Angebote zur Verfügung stellen, die an den Interessen der Kinder und Jugendlichen anknüpfen	Subjektorientierung und Selbstbildung
Gesellschaftliche Mitverantwortung und soziales Engagement der Kinder und Jugendlichen	Mitbestimmung und Mitgestaltung ermöglichen	Partizipation und Demokratiebildung

Als Arbeitsprinzip gilt nach § 11 SGB VIII, dass Jugendarbeit „an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden“ soll. Damit wird OKJA als „Selbstbildung“ (Bundesjugendkuratorium 2002) konzipiert, sie unterstützt die selbsttätige und selbstbestimmte Aneignung von Welt und eigener Persönlichkeit – so eine Kurzformel für den Bildungsbegriff. Selbstbestimmung und Selbstbildung geschehen aber auch immer in sozialen bzw. gesellschaftlichen Zusammenhängen: Selbstbestimmung wird so auch zur Mitbestimmung; anders gesagt: Subjektbildung und Demokratiebildung sollen den Nutzenden in der OKJA integriert eröffnet werden.

Erziehungsaufgaben in Globalrichtlinie und Praxis

In der Praxis, wie in der Auslegung der Globalrichtlinie, werden der OKJA jedoch immer wieder – im weitesten Sinne – Erziehungsaufgaben zugewiesen, für die streng genommen andere Felder der Kinder- und Jugendhilfe bzw. Schule zuständig sind. Dies scheint auch der Vermischung von § 11 und § 13 des SGB VIII in § 28 des Hamburger Ausführungsgesetzes sowie der Globalrichtlinie geschuldet zu sein, wo OKJA und Jugendsozialarbeit gemeinsame Aufgaben zugewiesen werden.

Betrachtet man die Aspekte von Erziehung in den Hamburger Richtlinien und in der Praxis der Fachkräfte der OKJA, sind folgende Inhalte zu erkennen: Erziehung wird hier generell verstanden als Vermittlung von Qualifikationen und normativen Orientierungen, die junge Menschen benötigen, um gelingend in ihrer Gesellschaft leben zu können. Erziehung hat damit Aspekte der Normierung und Anpassung (wie dies auch erziehungswissenschaftlich immer wieder konstatiert wird), zielt aber – wie § 1 SGB VIII verdeutlicht – immer auf eine Entwicklung der Verbindung von Eigenverantwortlichkeit und Gemeinschaftsfähigkeit der Person. Es geht also immer um ein Verhältnis zwischen Individualität und Freiheit der Person einerseits und Gesellschaft und Anpassung an ihre sozialen, politischen und ökonomischen Verhältnisse andererseits.



Foto: ASP Wegenkamp

Die alte Globalrichtlinie fällt hinter die Ansprüche des Bundesgesetzes in § 11 SGB VIII zurück.

Als Voraussetzung von Erziehung kann die Gewährleistung von Fürsorge gesehen werden. Vulnerable menschliche Heranwachsende sind auf Fürsorge von Erwachsenen angewiesen: Die grundsätzlichen Parameter des (physischen und psychischen) Überlebens müssen für sie besorgt werden (Essen, Kleidung, Wärme, Schutz, usw.) und das geht auch nicht ohne basal positive und verlässliche personale Beziehungen und Bindungen. In diesem Sinne müssen zur Gewährleistung von Erziehung immer auch verlässliche und anerkennende Interaktionsbeziehungen gesichert werden, die eine grundsätzliche Person-Werdung des Einzelnen ermöglichen im Sinne der Entwicklung eines grundsätzlichen Selbst und Selbstvertrauens.

Da gesellschaftliches Aufwachsen heute mit zahlreichen Risiken und Problemstellungen verbunden ist, zielt Erziehung auch auf Lebensbewältigung im Sinne eines alltäglichen Zurechtkommens der Kinder und Jugendlichen mit den Problemen des Aufwachsens (Böhnisch 1993, S.11). Das verstehen manche Fachkräfte auch als die Förderung von Resilienz im Sinne der Fähigkeit von Individuen, Lebenskrisen psychisch zu bewältigen. Die Aufgabe der Ausbildung übernimmt im Wesentlichen Schule, als Vermittlung von Qualifikationen für die persönliche Integration in der spätkapitalistischen Arbeitsgesellschaft und Ökonomie. Schule nimmt auch die Funktionen von Selektion und Allokation wahr, also der Zuweisung von Zugangsberechtigungen durch Noten und damit der gesellschaftlichen Platzierung.

Weitere Aufgaben von Erziehung sind der Jugendsozialarbeit zugewiesen; sie zielt (nach § 13 SGB VIII) auf den „Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder Beeinträchtigungen junger Menschen, um ihre schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration zu fördern“. Erzieherische Hilfen (§ 27 SGB VIII) treten ein, „wenn eine dem Wohl des Kindes oder des Jugendlichen entsprechende Erziehung nicht gewährleistet ist und die Hilfe für seine Entwicklung geeignet und notwendig ist“.

Der Aspekt von Erziehung als Anpassung und Normierung bei gleichzeitiger Unterstellung des Risikos von abweichendem Handeln von Kindern und Jugendlichen kann zu Konzepten der Kontrolle der Lebensführung von Kindern und Jugendlichen ausarten. In diesem Sinne kann auch Prävention verstanden werden, deren Konzepte bereits vor konkretem abweichendem Handeln solche Risiken individueller Lebensführung in der Zukunft definieren und diesen vorbeugen wollen.

Einerseits sind solche Erziehungsorientierungen Aufgabe anderer Handlungsfelder der Kinder- und Jugendhilfe und schulischen Ausbildung, andererseits kann die OKJA solche Bedarfe ihrer Adressat*innen nicht ignorieren, wenn sie denn in

Foto: ASP Wegenkamp



den einzelnen Einrichtungen erkennbar werden. Denn in der Praxis der OKJA zeigen sich häufig Bedarfe solcher Erziehung: Kindern und Jugendlichen mangelt es an Fürsorge, an anerkennenden und verlässlichen Beziehungen, an normativen Orientierungen gesellschaftlichen Handelns, an Qualifikationen, an Ressourcen und Fähigkeiten der Lebensbewältigung, an Unterstützung angesichts von Benachteiligung und mangelnder Integration in Arbeit und Ökonomie, an Schutz des Kindeswohls. Diese können im Alltag der OKJA auch durchaus aufgegriffen werden und im Sinne des Bildungsauftrags gewendet werden, wie Benedikt Sturzenhecker (2020, i.E.) zeigt: Auch das Bildungskonzept von OKJA geht davon aus, dass Bildungsprozesse Voraussetzungen haben (z.B.: Scherr: 2002, S. 95 f.). Man kann sich nicht bilden, wenn man Hunger hat oder die Bewältigung von Lebenskrisen einen völlig okkupiert. OKJA kann eine Erziehungsaufgabe haben, wenn ihre Besucher*innen solche Themen und Bedarfe zeigen bzw. einfordern. Wollen Kinder und Jugendliche in den Einrichtungen ihren Hunger stillen, wollen sie Hilfe bei den Hausaufgaben, suchen sie Berufsorientierung, berichten sie selbstkritisch von abweichendem Handeln usw., wird OKJA dies nicht ignorieren. Sie antwortet darauf allerdings nicht mit Hilfen, Präventionsmaßnahmen, Kontrolle und Sanktionen, die letztendlich die Adressat*innen zu Objekten sozialarbeiterischen Zugriffs machen.

Stattdessen versucht sie die Themenstellungen mit den Betroffenen dialogisch zu reflektieren und deren selbsttätige Aneignung zu fördern. Übersetzt auf das Beispiel des Essens: Haben die Kinder und Jugendlichen Hunger, geht es darum sie zu unterstützen, selbst zu kochen, Einkaufsbudgets zu verwalten, mach- und bezahlbare Gerichte auszuwählen, selbst einzukaufen, Regeln der Teilung des Essens im Jugendhaus zu bestimmen, aufzuräumen usw. Aus Selbstbildungsperspektive ginge es dabei darum, die im Rahmen des Kochens und Essens auftauchenden weiteren Themen (zum Beispiel CO₂-Abdruck von Nahrungsmitteln, Fragen des veganen Essens, individuelle Er-

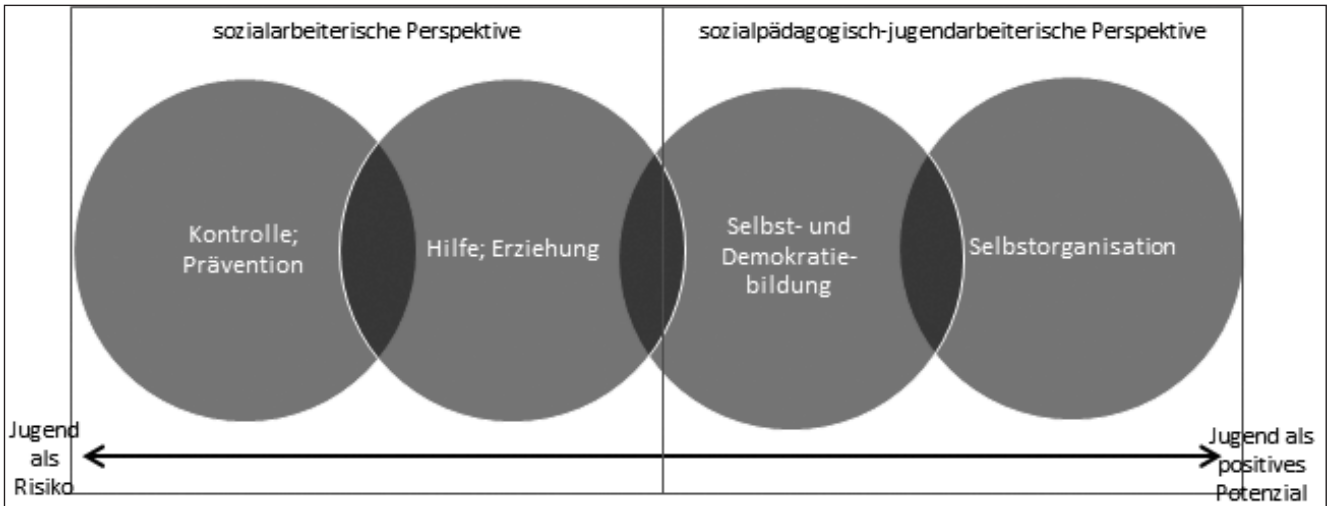
Subjektbildung und Demokratiebildung sollen in der OKJA integriert eröffnet werden.

weiterung von Fähigkeiten des Kochens, Gerechtigkeit, Fragen der Verteilung usw.) zu entdecken und deren eigenständige Aneignung zu assistieren. Es geht darum, nicht bei der Bewältigung und Hilfe stehen zu bleiben, sondern selbsttätiges Handeln, kritische (Selbst-)Reflexion und Erschließung neuer Handlungsfreiräume zu stärken. Das Aufgreifen von Erziehungsbedarfen in der OKJA kann also nötig werden und kann unter den Prämissen der Assistenz von Selbstbildung geschehen. Daraus folgt aber, besonders die Selbstbildungsthemen der Kinder und Jugendlichen zu suchen und dialogisch mit ihnen aufzugreifen, statt vorrangig ihre Erziehungs- und Hilfebedarfe und damit ihre Defizite zu fokussieren.

Auch das Bildungskonzept der OKJA geht davon aus, dass Bildungsprozesse Voraussetzungen haben.

In der Diskussion des oben erwähnten Perspektivtags zeigte sich, dass sowohl in der Deutung der Bedarfe von Kindern und Jugendlichen als auch in deren Umsetzung immer wieder die Übernahme von erzieherischen Aufgaben dominant wird und damit die eigentliche Aufgabe der OKJA in der Förderung von Subjektbildung und Demokratiebildung hinten angestellt wird. Andererseits zeigte sich in der Diskussion auch eine ‚Radikalisierung‘ des jugendarbeiterischen Selbstbildungskonzepts als Perspektive der Förderung und Ermöglichung jugendlicher Selbstorganisation. Diese ist im § 12 SGB VIII als Spezifikum der Jugendverbandsarbeit ausgewiesen, kann jedoch als Zielperspektive der gesamten Kinder- und Jugendarbeit verstanden werden. Wenn Selbst- und demokratische Mitbestimmung in der Kinder- und Jugendarbeit ernst genommen werden, müsste das letztendlich in eine Förderung weitgehender Selbstorganisation der Kinder und Jugendlichen übergehen.

In der weiteren Diskussion des Perspektivtages ging es darum, wo und wie sich OKJA in Hamburg in diesem polaren Spektrum zwischen Kontrolle/Prävention und Erziehung einerseits, und Subjektbildung und Demokratiebildung und schließlich Selbstorganisation andererseits schwerpunktmäßig verorten soll. Denn in der Praxis geschieht es nun häufiger, dass Fachkräfte und Einrichtungen ihren Schwerpunkt ganz auf Erziehungsaufgaben verlegen. Damit vernachlässigen sie die ureigene Bildungsaufgabe der Kinder- und Jugendarbeit und übernehmen Ziele und Handlungslogiken anderer pädagogischer Felder. Moritz Schwerthelm (2020, i.E.) hat ein Modell entworfen, das diese unterschiedlichen Funktionen von OKJA veranschaulicht und geht davon aus, dass die OKJA durch ihre Offenheit integrationsfähiger bzw. -anfälliger ist als andere Arbeitsfelder der Kinder- und Jugendhilfe. Darum entwickelt sie sich zu einer ‚hybriden Organisation‘, die unterschiedlichste Funktionen (auch anderer Arbeitsfelder) in sich aufnimmt und Fachkräften abverlangt, diese – sich teilweise widersprechenden – Funktionen und Aufgaben im Alltag zu erfüllen und miteinander in Einklang zu bringen.



Da die arbeitsfeldfremden Funktionen, wie Kontrolle, Hilfe, Erziehung und Ausbildung erstens derzeit gesellschaftlich anerkannter sind und zweitens ihre Wirkung (wie bspw. in Einzelfallhilfen) vermeintlich besser gemessen und nachgewiesen werden könne, besteht ein hohes Risiko, dass OKJA in dieser Hybridität ihre eigenen Funktionen und Bildungsaufgaben aus dem Blick verliert. In Hamburg scheint sich diese Gefahr durch die Sozialräumlichen Hilfen und das entsprechende Finanzierungsmodell zu verstärken. Mit diesem Finanzierungsmodell ist OKJA zumindest implizit aufgefordert, sozialräumliche Hilfen zu erbringen, wenigstens diesen zuzuarbeiten. Davon hängen dann auch Teile ihrer Finanzierung ab. Dies führt zu einem Dilemma, in dem OKJA die Wahl hat, arbeitsfeldfremde Aufgaben der Hilfen zu Erziehung und Jugendsozialarbeit zu übernehmen und dabei ihre Kernaufgaben aus dem Blick zu verlieren und dabei die eigene fachliche Identität aufzugeben, oder sich dem Modell der Sozialräumlichen Hilfen zu verweigern und den eigenen Auftrag zu verteidigen; was jedoch im aktuellen Finanzierungsmodell mit der Gefahr verbunden ist, Finanzierungsgrundlagen zu verlieren und sich aufgrund dessen ebenfalls aufzulösen (zur bundesweiten Debatte um Sozialräumliche Hilfen im SGB VIII Reformprozess: Schwerthelm 2019).

Die Kernaufgaben der Subjekt- und Demokratiebildung erkennen und realisieren

Entgegen dieser Entwicklungen wäre zu sichern, dass Offene Kinder- und Jugendarbeit im Spektrum der Handlungsfelder der Kinder- und Jugendhilfe ihre spezifische konzeptionelle Aufgabenstellung der Ermöglichung von Subjekt- und Demokratiebildung erkennen und realisieren kann. Mit ihrem spezifischen Aufgabenkern reagiert Jugendarbeit auf die moderne Erkenntnis, dass komplexe und pluralistische demokratische Gesellschaften auf Subjekte bzw. Bürger*innen angewiesen sind, die ihre eigensinnige Selbstbestimmung in gesellschaftliche Mitentscheidungs- und Mitverantwortungsprozess einbringen. Eine reine erzieherische Qualifizierung, ökonomische Einpassung und normative Anpassung kann diesen Status als Subjekt und Bürger*in

nicht alleine herstellen. Es bedarf dazu hingegen reflexiver Erfahrungsfelder und Selbstbildungsprozessen, in denen Kinder und Jugendliche ihre Bildungsthemen und -weisen selbst bestimmen und diese in demokratischer Aushandlung mit anderen Betroffenen in Einrichtungen und Kommune realisieren. Selbstbestimmung kann man sich nur aneignen, wenn es auch Freiräume der Selbst- statt Fremdbestimmung gibt; demokratische Mitentscheidung kann man sich nur aneignen, wenn es das Recht und die Möglichkeit gibt, ge-

OKJA entwickelt sich zu einer „hybriden Organisation“, die unterschiedlichste Aufgaben in sich aufnimmt.

meinsam über Interessen und Problemstellungen zu entscheiden. Jugendarbeit soll diese Freiräume zur Verfügung stellen. Diese Aufgabe weist ihr auch der 15. Kinder und Jugendbericht der Bundesregierung (2017) zu und diskutiert die Problemstellung der Jugendarbeit ähnlich wie die Debatte an unserem Fortbildungstag: „Im Vergleich zu Familie, Schule und Ausbildung erweist sich die Kinder- und Jugendarbeit möglicherweise als das am wenigsten vorab festgelegte, pädagogisch gerahmte und öffentlich verantwortete Feld im institutionellen Gefüge des Aufwachsens. Allein das macht die Kinder- und Jugendarbeit aber nicht per se zu einem Freiraum. Dieser muss immer wieder mühsam erar-



Foto: H. Seeger Licht und Schatten

beitet, gelegentlich sogar erkämpft werden und ist auch für die Kinder- und Jugendarbeit in ihrer Formats- und Angebotsvielfalt immer wieder gefährdet, bleibt also eine beständige Herausforderung. Nicht selten gerät das Ringen um solche Freiräume in Kollision mit anderen Vorstellungen über das, was die Kinder- und Jugendarbeit jeweils leisten soll – auch, weil mitunter die Vorstellungen darüber, was die Freiräume jeweils ausmacht, zwischen Trägern, Fachkräften und jungen Menschen differieren und nicht immer in Deckung gebracht werden können.“ (BMBF 2017, S. 67).

Der 15. Kinder- und Jugendbericht (2017, S. 422) sieht die Bildungsaufgabe von Kinder- und Jugendarbeit darin, „Jugendlichen Handlungs-, Erfahrungs- und Entscheidungsräume zur Verfügung zu stellen, die möglichst weitgehend eigene Gestaltungsmöglichkeiten eröffnen. Der Anspruch dabei ist, dass diese durch ein hohes Maß an Autonomie, die durch das Fehlen von Lernanforderungen, die von Erwachsenen gesetzt werden, und durch die Distanz gegenüber Einwirkungen von außen bzw. durch Dritte sowie durch Abwesenheit erwachsener Kontrollpersonen gekennzeichnet sind. [...] Die Diskussionen in den unterschiedlichen Feldern der Kinder- und Jugendarbeit um Freiräume zeigen die pädagogischen und politischen Ambivalenzen und Dilemmata, die damit für die Kinder- und Jugendarbeit verbunden sind. Sie sind aber auch Zeichen dafür, dass die Ermöglichung von Freiräumen ein zentrales Ziel ist.“

Um den eigenständigen Bildungsauftrag der OKJA zu sichern und weiterzuentwickeln, muss die Perspektive der Subjekt- und Demokratiebildung ins Zentrum des professionellen Handelns gestellt werden. Das bedeutet, mit den Kindern und Jugendlichen ihre Interessen, Bildungsthemen und Bildungsweisen zu erkunden, sie dialogisch zu klären und partizipativ zu realisieren. Das schließt – wie oben beschrieben – nicht aus, die Erziehungsbedarfe in der

OKJA setzt nicht bei Mängeln und Problemstellungen der Kinder und Jugendlichen an.

OKJA aufzugreifen, aber das Aufgreifen von Erziehungsbedarfen geschieht unter den Vorzeichen des Bildungsauftrages. OKJA setzt nicht bei Mängeln und Problemstellungen der Kinder und Jugendlichen an, sondern sieht diese als Inhalte von Bildungsprozessen und unterstützt die Kinder und Jugendlichen mit ihren Themen der Lebensführung aktiv selbstbildend umzugehen. OKJA unterstellt ihren Adressat*innen damit keine Defizite und vermeidet Kontrolle und Hilfe. Auch wenn Kinder und Jugendliche Probleme haben und machen, stellt OKJA diese nicht in das Zentrum ihrer Arbeit. Sie sieht stattdessen die Potenziale von Kindern und Jugendlichen, auch angesichts schwieriger Lebensbedingungen und Benachteiligungen, aktiv und partizipativ ihre Selbstbestimmung zu maximie-



ren und sich demokratisch in die Gestaltung von Einrichtungen, Kommune und Gesellschaft einzubringen. Dazu hat die Methode der Förderung gesellschaftlichen Engagements von Benachteiligten in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (kurz: GEBe Methode; Sturzenhecker 2015, Sturzenhecker/Schwerthelm 2015, Sturzenhecker et al 2020, i.E.) differenzierte methodische Vorschläge gemacht, die sich in der Praxis der OKJA bewährt haben.

Fokussiert man auf die Bildungsthemen; die die Kinder und Jugendlichen selbst tatsächlich ernsthaft betreffen und motivieren, entstehen Bildungsprojekte und -prozesse, die nicht auf Einzelpersonen und deren Entwicklung beschränkt sind, sondern die Offenen Jugendeinrichtungen als „Gesellschaft im Kleinen“ (Dewey) verstehen, in denen die Bildungsthemen der Kinder und Jugendlichen demokratisch mit anderen Betroffenen und Beteiligten ausgehandelt und gestaltet werden. Selbstbildung in sozialen und sozialpädagogischen Zusammenhängen wird immer zu Demokratiebildung, weil sie nicht individualistisch reduziert, sondern immer gemeinschaftlich bearbeitet werden muss.

Lebensweltliche Bildungsthemen und Interessen der Kinder und Jugendlichen sind dann auch selten nur auf die einzelne Einrichtung zu begrenzen. Lebensweltliches Handeln und inhaltliche Betroffenheiten sind immer sozial und sozialräumlich in den Stadtteil bzw. die Kommune hinein verbunden. Kaum Themen von Kindern und Jugendlichen berühren ihr soziales und politisches Umfeld nicht. Deshalb ist im Sinne des Demokratiebildungsauftrages immer auch ein Übergang von Bildung und Partizipation von den Einrichtungen in den Stadtteil und in die Kommunalpolitik zu entwickeln.

Wie Forschungsergebnisse und Erfahrungsgeschichten der OKJA (wie sie auf dem Fachtag ausgetauscht wurden) zeigen, hat die OKJA durchaus Stärken im Aufgreifen der Interessen von Kindern und Jugendlichen und der Gestaltung eines förderlichen und wohlwollenden pädagogischen Alltags in den Einrichtungen. Kinder und Jugendliche werden als Subjekte gestärkt und dabei unterstützt, ihre Interessen in der Jugendarbeit zu realisieren. Das geschieht allerdings zu wenig in einer auch demokratisch verfassten Art und Weise. Die Besucher*innen nehmen sich dann eher als Mitglieder



Foto: Spielhaus Surcis Goldinger

einer wohlwollenden familiären Gemeinschaft unter Leitung der Fachkräfte wahr, denn als demokratische Mitbestimmende. Die Demokratiebildung in der OKJA ist also deutlich auszuweiten (Sturzenhecker 2010, Neumann et al. 2020).

Folgerungen für die Weiterentwicklung der Globalrichtlinie

Der neue Entwurf der Globalrichtlinie muss kritisch reflektieren, inwieweit die defizitorientierte Erziehungsperspektive den Bildungsauftrag der Kinder- und Jugendarbeit zu stark deformiert. Deshalb ist eine Vermischung von Offener Kinder- und Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit abzulehnen und OKJA ist als eigenständiges Handlungsfeld im Rahmen der Globalrichtlinie zu konzipieren. Zwar ist uns bewusst, dass die Hamburger Jugendsozialarbeit in ihrer historischen Entwicklung ein Selbstverständnis entwickelt hat, dass dem Auftrag zur Subjekt- und Demokratiebildung der OKJA recht nahe steht und durchaus auch auf ähnliche pädagogische Methoden zurückgreift, wie die von uns vorgeschlagenen. Eine Vermischung dieser zwei Arbeitsfelder in Globalrichtlinie

OKJA unterstützt Kinder und Jugendliche mit ihren Themen aktiv selbstbildend umzugehen.

und Ausführungsgesetz führt jedoch (zumindest bisher) dazu, dass auch die Aufgabenzuweisungen des Bundesgesetzes in § 13 SGB VIII auf beide Arbeitsfelder bezogen werden, worunter der Subjekt- und Demokratiebildungsauftrag der OKJA leidet und die beschriebenen Phänomene in der Praxis bewirkt.

Das bedeutet also auch, erzieherische Aspekte sowie Tendenzen zu Kontrolle und Prävention in der Globalrichtlinie kritisch zu reflektieren und zu verändern sowie den besonderen und eigenständigen Beitrag der OKJA zur Subjekt- und Demokratiebildung im Sozialraum gesondert hervorzuheben und von erzieherischen Hilfen und Jugendsozialarbeit abzugrenzen. Das bedeutet nicht eine Ablehnung von Kooperation zwischen den Handlungsfeldern. Kooperation kann aber nur stattfinden, wenn die fachlichen Aufgaben und Identitäten der einzelnen Bereiche klar definiert sind.

In Bezug auf die Umsetzung des Auftrags der OKJA als Subjekt- und Demokratiebildung wären Verfahren zu entwickeln, mit denen die Einrichtungen nachweisen, dass sie diese Orientierungen umsetzen. Obwohl manche Kennzahlen für die OKJA angemessen sein können (Teilnehmeranzahlen, Personal- und Raumbedarf usw.), können doch Bildungsprozesse nicht auf diese Weise nachgewiesen werden. Solche Prozesse müssen mit offenem Ausgang gestaltet werden können. Aber die Einrichtungen der OKJA

Eine Vermischung von Kinder- und Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit ist abzulehnen.

könnten über exemplarische Berichte von Bildungs- und Partizipationsprozessen nachweisen, dass und wie sie Subjekt- und Demokratiebildung umsetzen. Das könnte geschehen über einzelne konkrete Erfahrungsgeschichten. Offene Kinder- und Jugendeinrichtungen könnten sich verpflichten, zu zwei exemplarischen gemeinschaftlichen Bildungsprojekten pro Jahr zu berichten, wie dabei die Interessen der Kinder und Jugendlichen im Mittelpunkt standen, gemeinsam dialogisch herausgearbeitet, in partizipativem Projekthandeln umgesetzt wurden und welche realen Auswirkungen diese Prozesse hatten. Ebenso könnten zwei erfolgreiche Praxisberichte zeigen, wie Kinder und Jugendliche demokratisch an der Gestaltung des Zusammenlebens in der Einrichtung beteiligt wurden. Diese insgesamt vier Berichte der Umsetzung von Subjektbildung und Demokratiebildung in den Einrichtungen könnten als ‚Kennzahl‘ in den Globalrichtlinien angeboten werden. Möglich wäre darüber hinaus eine tabellarische Dokumentation der Partizipationsprozesse in Einrichtungen, Sozialräumen und Bezirken, in der beteiligte Fachkräfte Art und Weise des Prozesses und Themen und Anliegen der jungen Menschen dokumentieren und damit gegenüber Jugendhilfeausschüssen und anderen Instanzen Bericht erstatten.

Literatur:

- Böhnisch, L. (1993): Sozialpädagogik des Kindes- und Jugendalters. Weinheim.
- BMFSFJ - Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht.
Link: <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/15-kinder-und-jugendbericht/115440> [18.12. 2019]
- Bundesjugendkuratorium (2002): Zukunftsfähigkeit sichern! Für ein neues Verhältnis von Bildung und Jugendhilfe. In: neue praxis (32), Heft 1, S. 3-9.
- Deinet, U. (2005) (Hrsg.): Sozialräumliche Jugendarbeit. Grundlagen, Methoden, Praxiskonzepte. 2., völlig überarbeitete Auflage. Wiesbaden.
- Neumann, J./Riedel, J./Sturzenhecker, B. (2020, i.E.): Partizipation in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Eine qualitative Studie zur Sicht der Nutzer/innen offener Einrichtungen in Hamburg-Eimsbüttel. In: deutsche Jugend, Heft 2.
- Scherr, A. (1997): Subjektorientierte Jugendarbeit. Eine Einführung in die Grundlagen emanzipatorischer Jugendpädagogik. Weinheim/München.

Erzieherische Aspekte sowie Tendenzen zu Kontrolle und Prävention in der Globalrichtlinie sind zu verändern.

- Scherr, A. (2002): Der Bildungsauftrag der Jugendarbeit. Aufgaben und Selbstverständnis im Spannungsfeld von sozialpolitischer Indienstnahme und aktueller Bildungsdebatte. In: Münchmeier, R./Otto, H.-U./Rabe-Kleberg, U. (Hrsg.): Bildung und Lebenskompetenz: Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben (hrsg. im Auftrag des Bundesjugendkuratoriums). Opladen. S. 93-106.
- Schwerthelm, M. (2019): Zentrale Themen des SGB VIII-Reformprozesses aus Sicht der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: FORUM für Kinder- und Jugendarbeit. Heft 2, S. 43-48; sowie in: Offene Jugendarbeit. Heft 3, S. 6-11.
- Schwerthelm, M. (2020, i.E.): Offene Kinder- und Jugendarbeit als hybride Organisation – ein Modell zur Diskussion ihrer Funktionen. In: Deinet, U./Sturzenhecker, B./Schwanenflügel, L. v./Schwerthelm, M. (Hrsg.) (2020, i.E.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 5., völlig erneuerte und erweiterte Auflage. Wiesbaden.



- Schwerthelm, M./Sturzenhecker, B. (2016): Die Jugendarbeit nach § 11 – Erfahrungsraum für Subjekt- und Demokratiebildung. Link: <https://www.ew.uni-hamburg.de/einrichtungen/ew2/sozialpaedagogik/files/schwerthelm-sturzenhecker-2016-jugendarbeit-nach-p11.pdf> [28.01.2020]
- Sturzenhecker, B. (2010): Demokratiebildung – Auftrag und Realität in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Schmidt, H. (Hrsg.): Empirie der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden. S. 131-146.
- Sturzenhecker, B. (2015): Gesellschaftliches Engagement von Benachteiligten fördern – Band 1. Konzeptionelle Grundlagen für die Offene Kinder- und Jugendarbeit. Unter Mitarbeit von Moritz Schwerthelm. Gütersloh, 2. Aufl. 2016.
- Sturzenhecker, B. (2020, i.E.): Bei Bildung assistieren in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, U./Sturzenhecker, B./Schwanenflügel, L. v./Schwerthelm, M. (Hrsg.) (2020, i.E.): Handbuch Offener Kinder- und Jugendarbeit. 5., völlig erneuerte und erweiterte Auflage. Wiesbaden.
- Sturzenhecker, B./Glaw, T./Schwerthelm, M. (2020, i.E.): Gesellschaftliches Engagement von Benachteiligten fördern – Band 3. Kooperativ in der Kommune demokratisches Engagement von Kindern und Jugendlichen ermöglichen. Gütersloh.
- Sturzenhecker, B./Schwerthelm, M. (2015): Gesellschaftliches Engagement von Benachteiligten fördern – Band 2. Methodische Anregungen und Praxisbeispiele für die Offene Kinder- und Jugendarbeit. Gütersloh, 2. Aufl. 2016.



Moritz Schwerthelm

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Arbeitsbereich Sozialpädagogik, Fakultät für Erziehungswissenschaft, Universität Hamburg.



Benedikt Sturzenhecker,

Dr. phil., Dipl.-Päd. ist Professor für Sozialpädagogik und außerschulische Bildung an der Universität Hamburg. Fakultät für Erziehungswissenschaft.