

Hochschule Neubrandenburg
Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung

Akzeptierende Jugendarbeit

Diplomarbeit

zur Erlangung des Akademischen Grades
Diplom Sozialarbeiter/Sozialpädagoge

vorgelegt von: Kai Fandrich

Tag der Abgabe: 24.11.2011

Erstprüfer: Prof. Dr. phil. Joachim Burmeister

Zweitprüfer: Prof. Dr. Johannes Boettner

urn:nbn:de:gbv:519-thesis2010-0595-2

Inhaltsverzeichnis

Einleitung.....	1
1 Jugend und ihre Entwicklungsaufgaben.....	7
1.1 Persönlichkeitsentwicklung – ein sozialisationstheoretischer Ansatz	9
1.2 Entwicklungsprobleme.....	11
1.3 Nonkonformes Verhalten am Beispiel der Gewalt.....	13
1.3.1 Gewalt.....	14
1.3.2 Gesellschaftliche Bedingungen von Gewalt aus Sicht der Pädagogik	15
1.4 Herausforderung der Jugend durch den Arbeitsmarkt.....	16
2 Akzeptanz.....	20
2.1 Der Begriff Akzeptanz.....	20
2.2 Akzeptanz und die Entwicklung des Individuums.....	21
2.3 Das Versagen von Akzeptanz.....	22
3 Theoretische Grundlagen der Akzeptierenden Jugendarbeit.....	24
3.1 Anerkennung und die Pädagogik.....	24
3.2 Der Kampf um Anerkennung.....	24
3.3 Subjektorientierung/Emanzipation.....	27
3.3.1 Ziele.....	29
3.3.2 Subjektivität/Subjektwerdung.....	30
3.3.3 Selbstachtung und soziale Anerkennung.....	31
3.3.4 Selbstbewusstsein.....	32
3.3.5 Selbstbestimmung.....	33
3.3.6 Subjektbildung.....	33
3.3.7 Subjektorientierte Jugendarbeit und die Praxis.....	34
3.4 Bedürfnisorientierung.....	36
3.5 Moral und Gerechtigkeit.....	38
3.6 Gerechtigkeit und Selbstverwirklichung.....	39
3.7 Beziehungsarbeit.....	41
3.7.1 Akzeptanz in der Sozialen Arbeit und Carl Rogers	41
3.7.2 Beziehungsarbeit in der Sozialpädagogik.....	44
3.7.3 Anerkennung, Respekt und Achtung.....	47
3.7.4 Anerkennungsverhältnisse zwischen Sozialpädagogen und Adressaten.....	47

3.8 Lebensweltorientierung.....	49
3.8.1 Das Konzept der Lebenswelt.....	49
3.8.2 Lebensweltorientierte Soziale Arbeit.....	50
3.8.2.1 Grundlagen.....	50
3.8.2.2 Aufgaben.....	51
3.8.2.3 Handlungsmaxime.....	54
3.8.2.4 Dimensionen.....	55
4 Akzeptierende Jugendarbeit nach Krafeld.....	57
4.1 Einführung/Grundlagen.....	57
4.2 Aufsuchende Jugendarbeit.....	61
4.3 Handlungsebenen.....	65
4.3.1 Lebensweltorientierung und lebensweltorientierte Einmischung....	65
4.3.1.1 Sozialer Raum.....	65
4.3.1.2 Einmischen in Lebenswelten.....	68
4.3.2 Beziehungsarbeit.....	70
4.3.3 Arbeit mit Cliquen.....	73
4.4 Handlungsansätze.....	75
4.4.1 Umgang mit Grenzen.....	75
4.4.2 Umgang mit aggressivem Verhalten Jugendlicher.....	78
4.5 Risiken und Probleme.....	80
4.5.1 Trennung von Arbeit und Privatleben.....	81
4.5.2 Abgrenzungsunsicherheit.....	83
4.5.3 Umgang mit Gewaltverhalten.....	83
4.5.4 Zugangsschwellen.....	86
4.5.5 Mangelnde Professionalität in der Beziehungsarbeit.....	88
5 Gerechtigkeitsorientierung.....	89
5.1 Gerechtigkeitsorientierte Jugendarbeit.....	90
5.2 Dialogische Kommunikation	92
6 Fazit.....	93
7 Quellenverzeichnis.....	99

Einleitung

In unserem täglichen Zusammentreffen mit verschiedenen Menschen werden wir konfrontiert mit den unterschiedlichsten Ansichten, Meinungen, Verhaltensweisen, Gewohnheiten, Marotten, Lebenszielen und Weltbildern. Tagtäglich, in nahezu jedem Moment, in denen wir Menschen begegnen, können wir erfahren, wie einzigartig doch ein jeder von uns ist. Zum einen liegt das natürlich an unseren Erbanlagen. Wir kommen folglich schon als einmalige Lebewesen zur Welt. Doch das, was uns so speziell macht, unsere Identität, die Persönlichkeit, reift und wächst, formt und verändert sich mit jeder Erfahrung, die wir im Laufe des Lebens machen. Diese Erlebnisse können wir als angenehm, aber auch als unangenehm wahrnehmen. Fakt ist, dass wir diese in uns aufnehmen und sammeln und aus ihnen einen Charakter formen, der sich von allen anderen unterscheidet, obgleich wir doch die negativen Erfahrungen, wie Enttäuschungen und Verletzungen, am liebsten gleich verdrängen würden.

Trotz dieser Differenzen schaffen wir es in einem Gefüge zusammenzuleben. Wir sind in der Lage, auf andere Menschen Rücksicht zu nehmen, gehen auf sie ein, versuchen sie zu verstehen, wollen mit ihnen Freundschaften schließen, von ihnen gemocht werden und uns verlieben. Wenn wir allein sind, fühlen wir uns oft nicht wohl und sehnen uns nach Gesellschaft. Weil wir unsere Abhängigkeit von unseren Eltern, Familien, Freunden, Nachbarn, Arbeitskollegen und allen anderen erkennen, können wir ihre Eigenarten und ihre Persönlichkeit achten und respektieren.

Trotzdem kommt es immer wieder zu Konflikten und Krisen. Die Geschichte der Menschheit ist ebenfalls geprägt durch Kriege, Gewalt und Ungerechtigkeit. In unserem alltäglichen Dasein erleben wir Auseinandersetzungen, Verletzungen, Schlägereien, Ausgrenzungen, Misshandlungen, Mobbing und viele weitere Formen von Konflikten, in denen die Persönlichkeit des Anderen nicht toleriert und somit beschädigt wird.

Die Vernunft scheint die Grundlage dessen zu sein, was uns danach streben lässt, friedlich zusammenzuleben. Aber auch Regeln, Normen und Gesetze bewahren

die Rechte des einzelnen, sich frei zu entfalten und zu entwickeln. Andererseits ist freie Entfaltung nur so lange möglich, wie sie das friedliche Zusammenleben und das gesellschaftliche Gefüge nicht verletzt.

Gerade Jugendliche, die sich in einem ganz besonderen Lebensabschnitt befinden, scheinen Schwierigkeiten zu haben, den Spagat zwischen individuellen Bedürfnissen und der Integration in die Gesellschaft zu bewältigen. Jugendliche gelten oft als unangepasst, als rebellisch und auch so mancher Erwachsenen ist der Meinung, dass die Jugend immer schlimmer werde und sowieso früher alles anders und besser gewesen sei. Denn früher gab es noch Disziplin, man wurde noch anständig erzogen und ein Klaps auf den Po habe auch noch keinem geschadet.

Tatsächlich hat die Soziale Arbeit heute vor allem mit Jugendlichen umzugehen, die durch unangepasstes Verhalten auffallen. Es ist bei weitem nicht die Mehrzahl, dennoch prägen diese oft das Bild der gesamten Jugend. Sie fallen in der Schule durch Stören oder Zurückgezogenheit auf, kommen nicht mehr mit und verfehlen einen Schulabschluss. Manchmal gehen sie einfach gar nicht mehr zur Schule und hängen ab, „chillen“ in Einkaufszentren oder auf Spielplätzen, trinken Alkohol, nehmen Drogen oder bleiben einfach zu Hause und schauen fern. Oft sind sie dabei nicht allein. In Gruppen oder Cliques pöbeln sie, „ziehen andere ab“ oder feiern ausgelassen, dass die Polizei kommen muss. In manchen Gegenden trauen sich Menschen nicht mehr vor die Tür, besonders wenn es dunkel ist, denn die Jugendgangs beherrschen die Straßen. Ob das nun rechte Schlägertrupps in Berlin-Lichtenberg, die Jagd auf Andersdenkende machen oder arabische Jugendgangs in Berlin-Neukölln sind, die sich durch Kriminalität das Taschengeld aufbessern. So oder ähnlich beschreiben viele Erwachsene ihre Sicht auf die Jugend. Der Ruf nach Sozialer Arbeit ist laut. Sozialarbeiter müssten doch etwas tun, diese Jugendlichen beschäftigen, ihnen Manieren beibringen und die Straßen wieder sicherer machen. Dann sind sie wieder in der Schule und lernen für die Zukunft. Denn sie sind ja sowieso gar nicht ausbildungsreif. Da kann doch Sozialarbeit auch etwas unternehmen und für Ruhe in Klassenzimmern sorgen.

Die Ansprüche an die Soziale Arbeit sind hoch. Doch was kann sie leisten? In

meinen Praktika an einer Berliner Hauptschule, im Sozialen Training mit straffälligen Jugendlichen, im Jugendamt, sowie in meiner jetzigen Tätigkeit in einem Lernmotivationsprojekt für Schulverweigerer und Schulausgeschlossene, habe ich immer mit jungen Menschen zu tun oder zu tun gehabt, die überhaupt keine Hilfe wollen. Zwar basiert die Arbeit mit ihnen immer auf „Freiwilligkeit“, denn sie können ja wieder gehen, doch ist das Freiwilligkeit, wenn anschließend die Straße oder das Gefängnis wartet? Das Arbeiten mit ihnen ist schwer. Sie lassen einen oft spüren, dass sie keinen „Bock auf diese ganze Kacke“ haben, indem sie provozieren, Grenzen überschreiten und einem zeigen, wer denn hier nun die Macht hat. Wie arbeitet man mit solchen Jugendlichen, die sich mit Gewalt und Drogenkonsum brüsten, die keinen Sinn in der Hilfe durch Sozialpädagogen sehen und einfach nur genervt sind? Ist es meine Aufgabe als Sozialpädagoge mir tagtäglich Geschichten anzuhören, „wie im Kaulfland Schnaps und Kippen geklaut wurden“, „wie dem kleinen Homo mal eine ordentliche Abreibung verpasst wurde“ oder „dass gleich noch ein Treffen mit dem Dealer ansteht, um sich mal wieder Peppen zu besorgen“? Wo sind die Grenzen? Wann muss ich einschreiten? Muss ich Gewaltverherrlichung und Rassismus hinnehmen?

Ich habe das Gefühl, dass sich in meiner Arbeit sehr viel um Aushalten, Tolerieren und Akzeptieren dreht. Bei Unterhaltungen und Erzählungen mit Freunden und Kommilitonen stoße ich oft auf Unverständnis und fragende Blicke. Es ist die Meinung vorherrschend, dass diesen Jugendlichen doch Einhalt geboten werden müsste, man müsse ihn doch sagen, dass so ein Verhalten nicht richtig sei und es sollten klare Grenzen gesetzt werden. Das ist leichter gesagt, als in der Praxis umgesetzt. Grenzen werden kurzerhand überschritten und Belehrungen stoßen auf taube Ohren. Oft macht sich ein Gefühl von Ohnmacht breit und die Frage der Sinnhaftigkeit der Arbeit stellt sich unweigerlich.

Dieses Gefühl griff ich auf, als ich auf der Suche nach einem Thema für meine Diplomarbeit war. Ich hatte das Ziel mehr über Akzeptanz in der Sozialen Arbeit herauszufinden. Bei ersten Literaturrecherchen war ich sehr niedergeschlagen, denn überraschenderweise scheint Akzeptanz in der Sozialen Arbeit kaum eine Rolle zu spielen. Akzeptanz findet in nur zwei Bereichen Erwähnung, zum einen in der Arbeit mit Drogenabhängigen und zum anderen in der Arbeit mit

rechtsextremen Jugendlichen, der „Akzeptierenden Jugendarbeit“. Der Vertiefung und Auseinandersetzung mit dieser, widme ich diese Diplomarbeit.

Ich verfolge die Intention, zu erschließen, was Akzeptierende Jugendarbeit ist, auf welchen theoretischen Grundlagen sie basiert, wie sie umgesetzt wird und was sie leisten kann.

Da die Akzeptierende Jugendarbeit eine Theorie aus der Praxis ist, befasse ich mich in einem Großteil dieser Diplomarbeit mit Theorien und Grundlagen Sozialer Arbeit, auf denen Akzeptierende Jugendarbeit aufbaut.

Ich beginne allerdings mit einem kleinen Einblick in die Jugendphase, der aufzeigen soll, mit welchen enormen Herausforderungen und Schwierigkeiten junge Menschen in diesem Lebensabschnitt konfrontiert werden. Da sich die weitere Arbeit besonders mit den Heranwachsenden beschäftigt, die diese Aufgaben nicht mit Bravour lösen, beziehe ich mich zudem auf das Verfehlen der Entwicklungsaufgaben und die Möglichkeit der daraus resultierenden Formen der Gewalt. Eine besondere Stellung in der Veränderung der Jugendphase nimmt die Rolle des Arbeitsmarktes und dessen Auswirkungen auf die Leistungsanforderung und Zukunftsaussichten ein. Deshalb findet dieser Punkt einen Platz in diesem Kapitel. Ich beziehe mich darin vorrangig auf herausragende Persönlichkeiten wie Hurrelmann und Heitmeyer, die beide Koryphäen ihres Fachgebietes sind. Um die Jugendphase kurz zu beschreiben greife ich auf die neuste Ausgabe der Shell Studie zurück.

Im darauffolgenden Kapitel versuche ich die Bedeutung des Wortes Akzeptanz zu ergründen. Da dieser Begriff nur selten in Fachliteratur Erwähnung findet, fällt das Kapitel recht knapp aus. Allerdings stelle ich eine Verbindung zur Psychologie, insbesondere der Entwicklungspsychologie her, da Akzeptanz dort eine Bedeutung zugeschrieben wird.

In Kapitel drei beginne ich mit der Beschreibung der theoretischen Grundlagen der Akzeptierenden Jugendarbeit. Hierbei finden die Erwähnung, welche sich das Ziel der Fokussierung auf das Subjekt und dessen Entwicklung und Emanzipation gesetzt haben. Hierzu gehört die Subjektorientierte Emanzipatorische Jugendarbeit Scherrs, sowie die Bedürfnisorientierte Jugendarbeit Damms. Große

Beachtung findet auch das Konzept der Lebensweltorientierung, aufgrund der immanenten Bedeutung für Akzeptierende Jugendarbeit. Diese beschreibe ich mit Hilfe der Literatur von Hans Thiersch.

Es sind keine Theorien, doch trotzdem ist die Beziehungsarbeit, sowie Gerechtigkeit und Moral in der Sozialen Arbeit unerlässlich für das akzeptierende Arbeiten und finden deshalb Beachtung in diesem Kapitel. Die Analyse der Beziehungsarbeit bewältige ich unter anderem mit Hilfe, des mehr in der Psychologie beheimateten, Carl Rogers. Er ist in der Lage Grundlegendes in der zwischenmenschlichen professionellen Beziehung zu beschreiben. Vielleicht etwas deplatziert wirkt die sozialphilosophische Theorie des „Kampfes um Anerkennung“ von Axel Honneth. Doch ist ihre Beschreibung von großem Wert, da der Kampf um Anerkennung eines jeden Subjektes grundlegend für subjektorientierte pädagogische Theorien ist.

Anschließend an das Kapitel der Voraussetzungen für die Akzeptierende Jugendarbeit, folgt die eigentlich Beschreibung und Untersuchung dieser. Hier lege ich Grundverständnisse und Funktionsweisen dar und beschreibe jene anhand der sozialpädagogischen Methode der aufsuchenden Arbeit. Da Akzeptierende Jugendarbeit aus Erfahrungen der Praxis entwickelt wurde, führe ich konkrete Handlungsanweisungen an. Auftretende Probleme und Ratschläge zur Vermeidung dieser, erhalten in diesem Kapitel ebenso Beachtung. Verwendung finden hier die Schriften und Formulierungen Franz-Josef Krafelds, der die Erfahrungen aus der Praxis in eine theoretische und wissenschaftliche Form brachte und als Vater der Akzeptierenden Jugendarbeit gilt. Einen für mich sehr wichtigen Punkt habe ich an das Ende der Diplomarbeit gesetzt, da er in meinen Nachforschungen und meinem Literaturstudium eine Überraschung darstellte. Krafeld entwickelte seine Theorie der Akzeptierenden Jugendarbeit weiter und benannte sie um. So findet im letzten Kapitel die „Gerechtigkeitsorientierte Jugendarbeit“ einen bedeutenden Platz.

Leider konnte ich nicht alle für mich wichtigen Grundlagen für Akzeptierende Jugendarbeit in dieser Diplomarbeit berücksichtigen. So musste ich auf die akzeptierende Arbeit mit drogenabhängigen Jugendlichen genauso verzichten, wie auf wichtige Erkenntnisse der Erlebnispädagogik. Für die Vertiefung in die

Gerechtigkeitsorientierte Jugendarbeit wäre das Anführen der Theorien Paolo Freires hilfreich gewesen, doch durch die zeitliche Begrenzung, war mir das nicht mehr möglich.

Obwohl ich mich mit dem Ansatz der Akzeptierenden Jugendarbeit beschäftige und diese entstanden ist aus der Arbeit mit rechtsextremen Jugendlichen, vernachlässige ich diesen Aspekt in meiner Diplomarbeit. Mir geht es in dieser Arbeit nicht um die Erklärung von rechtsextremen Gedankengut, vielmehr interessiert mich die universellen Anwendungsmöglichkeiten des Akzeptierens in der Sozialen Arbeit.

Ich habe mich aufgrund des besseren Leseflusses entschieden auf eine Sprachliche Gleichstellung von Männern und Frauen in dieser Diplomarbeit zu verzichten. Doch möchte ich betonen, dass ich in der Arbeit nicht nur Sozialpädagogen, sondern auch ihre Kolleginnen anspreche.

1 Jugend und ihre Entwicklungsaufgaben

Die Lebensphase Jugend hält für ihre Mitglieder eine Reihe von Aufgaben bereit, die sie während dieses Abschnittes zu erfüllen haben. Diese Verpflichtungen, die gleichzeitig Ansprüche derer sind, die diese Phase bereits durchlaufen haben, werden auch durch die gesellschaftlichen Entwicklungen und somit auch der Entwicklung der Jugendphase, zu echten Herausforderungen für viele. In der Shell Jugendstudie 2010 werden diese Aufgaben beschrieben.

Jugendliche haben in dieser Zeit ihre intellektuellen und sozialen Kompetenzen so zu entwickeln, dass sie sich in ein Berufsleben integrieren können.

Zu der Entwicklung gehört zudem die Ablösung vom Elternhaus, was gleichzeitig einhergehen soll mit dem Aufbau von Geschlechtsidentität, von Freundschaften zu Gleichaltrigen und von Partnerbeziehungen.¹

Eine weitere Aufgabe wird als Regeneration beschrieben. Unter diesem Begriff ist das Erlernen von Handlungsmustern „für die Nutzung des Konsummarktes einschließlich der Medien“², was den Umgang mit Geld und Freizeit beinhaltet, zu verstehen.

Zuletzt ist die Partizipation zu nennen. Das Ziel ist die Teilnahme an der Gesellschaft. Hierfür muss eine „autonome Werte und Normorientierung“, sowie ein ethisches und politisches Bewusstsein aufgebaut werden.³

Dabei scheint die Bewältigung dieser Aufgaben für viele Jugendliche zu einer Herausforderung, für einige sogar zu einer schier unüberwindbaren Hürde, geworden zu sein. Gründe für diese Schwierigkeiten sind u.a. im ökonomischen Wandel zu sehen oder in der rasanten Entwicklung des Konsum- und Freizeitmarktes.⁴

„Jugendliche müssen heute mehr Informationen verarbeiten und mehr Entscheidungen treffen als jede Generation vor ihr.“⁵

1 vgl. Albert, Hurrelmann, Quenzel 2010 S. 40

2 Albert, Hurrelmann, Quenzel 2010 S. 40

3 vgl. Albert, Hurrelmann, Quenzel 2010 S. 40

4 vgl. ebenda S. 41

5 Albert, Hurrelmann, Quenzel 2010 S. 41

Erschwerend kommt hinzu, dass auch der Druck zur Bewältigung der Entwicklungsaufgaben steigt. Besonders der Druck der Erfüllung der Schul- bzw. Ausbildungspflichten wächst enorm. Ein Grund ist die „Flexibilisierung der Arbeitsmärkte“ und somit die Zunahme von unsicheren und prekären Arbeitsverhältnissen, sowie die mögliche Arbeitslosigkeit.⁶

Besonders hoch scheint die Last auf den Jugendlichen zu liegen, die als sozial benachteiligt gelten. Diesen jungen Menschen wird die „gesuchte Anerkennung nicht nur im schulischen, sondern auch im Freizeitbereich verwehrt“⁷. Nicht selten wird versucht, den verwehrtten Erfolg jenseits der Legalität zurückzugewinnen.

Vor allem in Deutschland ist der schulische und berufliche Erfolg von der sozialen Herkunft des Kindes oder Jugendlichen abhängig und von einer Bildungsgerechtigkeit kann nicht gesprochen werden. „Bildung wird in Deutschland also weiterhin sozial vererbt.“⁸

Nicht nur die schwierige Arbeitsmarktsituation macht Jugendlichen oft zu schaffen. Auch die Veränderung der Familie hat Auswirkungen auf die Bedingungen des Aufwachsens. So wächst heute eine Vielzahl von Jugendlichen nicht mehr in der klassischen Familie, sondern auch in Konstellationen mit nur einem Elternteil, Stiefeltern oder in Patchworkfamilien auf. Dennoch hat die Shell Studie 2010 ergeben, dass Familie für die meisten Jugendlichen hoch im Kurs steht.⁹

Die Shell Studie 2010 betont, dass eine Großzahl der Jugendlichen positiv in die Zukunft schaut. Wie Jugendliche ihre eigenen Zukunft bewerten ist allerdings stark abhängig von der Schichtzugehörigkeit. „In den Zukunftsperspektiven spiegeln sich soziale Herkunft und Selbstbehauptung.“¹⁰

Auch die Möglichkeit und der Wille zur Integration in die Gesellschaft weist große Unterschiede bei den Heranwachsenden auf. Der Zukunftsoptimismus hängt stark davon ab, „welche Chancen sich ihnen in Abhängigkeit von ihrer sozialen Lage, ihrer Herkunftsschicht und ihre Bildungsposition bieten“¹¹.

6 vgl. Albert, Hurrelmann, Quenzel 2010 S. 41

7 Albert, Hurrelmann, Quenzel 2010 S. 42

8 Albert, Hurrelmann, Quenzel 2010 S. 70

9 vgl. Albert, Hurrelmann, Quenzel 2010 S. 43

10 Albert, Hurrelmann, Quenzel 2010 S. 110

11 Albert, Hurrelmann, Quenzel 2010 S. 157

Gerade unter den sozial „benachteiligten“ oder „abgehängten“ Jugendlichen ist der Grad von Pessimismus am höchsten. „In dieser Gruppe steigen die Werte für Angst und Unsicherheit, die trotz allem vorhandene Zuversicht wird durch Komponenten von Ohnmacht und Frustration durchlöchert.“¹² Die hieraus entstehende Gefährdung des Selbstwertgefühls kann zu Verhaltens- oder Handlungsweisen führe, die gesellschaftlich nicht akzeptiert sind, wie z.B. Gewalt, Alkohol- und Drogenexzesse, Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus.¹³

In der Studie wird von einem Auseinanderdriften der Jugendwelt gesprochen. Während ein Großteil der jungen Menschen die Herausforderungen der Jugendphase und die Ansprüche der Erwachsenenwelt bewältigen können, sind es Heranwachsende der Gruppe der sozial Benachteiligten, die es nicht schaffen, ein Selbstmanagement zu entwickeln, dass für eine spätere Sicherung des Lebens durch eine erfolgreich beendete Schul- und Ausbildungslaufbahn nötig ist.

14

1.1 Persönlichkeitsentwicklung – ein sozialisationstheoretischer Ansatz

Eine zentrale Aufgabe, die Jugendliche speziell in der Jugendphase zu bewältigen haben, ist die Entwicklung ihrer Persönlichkeit. Dieser Prozess ist das „Auseinandersetzen mit der inneren (Körper und Psyche) und der äußeren Realität (sozialer und ökologischer Umwelt)“¹⁵.

Dieser Prozess der Persönlichkeitsentwicklung basiert auf der Interaktion mit Dingen und Menschen. In dieser Interaktion erwirbt der Jugendliche „Eigenschaften, Einstellungen, Handlungskompetenzen und Selbstwahrnehmung auf der Basis der natürlichen Anlagen und als Ergebnis der Bewältigung von Entwicklungs- und Lebensaufgaben zu jedem Zeitpunkt der Lebensgeschichte“¹⁶.

12 Albert, Hurrelmann, Quenzel 2010 S. 345

13 vgl. Albert, Hurrelmann, Quenzel 2010 S. 345

14 Albert, Hurrelmann, Quenzel 2010 S. 346

15 Hurrelmann 1999 S. 53

16 Hurrelmann 1999 S. 53

Vorauszusetzen ist, dass Jugendliche aktiv handelnde Individuen sind, welche die Kompetenzen besitzen, die Lebensanforderungen zu bewältigen. Gerade durch die alterstypischen Umbruchsituationen sind Jugendliche immer im „Prozess des Suchens, Tastens und Ausprobierens“.¹⁷

Dieser Prozess ist Grundlage für die Entwicklung einer Ich-Identität, die nur in der Kommunikation mit anderen entsteht. Diese Interaktion über „Werte, Normen und soziale Strukturen“ werden in Verbindung mit eigenen „Interessen, Neigungen und Handlungsmöglichkeiten“ gebracht.¹⁸

Jugendliche betrachten sich in dieser Phase erstmalig als Subjekt, das im Handeln zum Objekt wird. Es entsteht ein erster Entwurf des „Selbstbildes“, welches wiederum „Voraussetzung für die Fähigkeit von flexiblen und situationsangemessenen Handeln“ ist.¹⁹

„Identität ist demzufolge die Kontinuität des Selbsterlebens auf der Basis des Selbstbildes.“²⁰

Diese Kontinuität und somit auch die Identität kann nur entstehen, wenn Individuation und Integration als Synthese zusammenfinden. Identität ist folglich ein Spannungsverhältnis zwischen dem „Empfinden der Einmaligkeit und Unverwechselbarkeit der eigenen Person [und] [dem] Empfinden der Akzeptanz und Anerkennung durch [die] soziale Umwelt“²¹. Dieses Spannungsverhältnis erleben Jugendliche als ganz besonders intensiv.

Die Lebensphase der Jugend birgt großes „Stimulationspotential“, gleichzeitig aber auch ein enormes „Belastungspotential“. Einerseits bilden sich neue Gefühle und Denkweisen und andererseits wird gleichzeitig eine soziale Integration gefordert.²²

Durch diese Zwiespältigkeit ist die Gefahr der Entstehung von Krisen und Konfliktsituationen gegeben, die zum Vorschein kommen, wenn es dem Jugendlichen nicht gelingt, „die Anforderungen der Individuation und der

17 vgl. Hurrelmann 1999 S. 72

18 vgl. ebenda S. 73

19 vgl. ebenda S. 73

20 Hurrelmann 1999 S. 73

21 Hurrelmann 1999 S. 73

22 vgl. Hurrelmann 1999 S. 74

Integration aufeinander zu beziehen und miteinander zu verbinden“²³.

Für Jugendliche ist die Verknüpfung sozialer Identität und Ich-Identität eine Herausforderung. Heutzutage sind die Möglichkeiten, aber auch die Ansprüche für die Identitätsbildung sehr hoch. Der Jugendliche hat immer mehr unterschiedliche Rollenanforderungen, die durch soziale Netze entstanden sind, allein zu koordinieren und zu beherrschen.²⁴

Dabei sind Jugendliche bei dem Prozess der Identitätsbildung durchaus auf soziale Unterstützung angewiesen. Orientierung können neben wichtigen Bezugspersonen auch „soziale Definitionen und Traditionen“ geben. Aber nicht nur Halt und Orientierung sind wichtige Hilfen, denn genauso benötigt werden Freiräume, in denen sie soziales Handeln ausprobieren können.²⁵

So hängt die Dominanz, entweder der Stimulationspotentiale oder der Belastungspotentiale, im Prozess der Persönlichkeitsentwicklung „wesentlich von den sozialstrukturellen Vorgaben für die Gestaltung der Jugendphase ab“²⁶.

Die gesellschaftliche Aufgabe ist es Jugendliche mit Kompetenzen auszustatten, damit sie später das „Funktionieren des gesellschaftlichen Systems sichern“. Es ist außerdem gesellschaftliche Aufgabe, genug Freiräume zu lassen, damit neuartige Probleme der Gesellschaft durch Kompetenzen gelöst werden, die z.B. durch normabweichendes Ausprobieren entstanden sind.²⁷

1.2 Entwicklungsprobleme

Es gibt Jugendliche, welche die oben aufgeführten Entwicklungsbedingungen nicht ausreichend bewältigen. Sie haben Problemlösungsstrategien entwickelt, die den gesellschaftlichen Anforderungen nicht entsprechen. Diese Lösungsstrategien äußern sich durch „psychosoziale Symptome oder Problembearbeitung und

23 Hurrelmann 1999 S. 74

24 vgl. Hurrelmann 1999 S. 75 f.

25 vgl. ebenda S. 76

26 Hurrelmann 1999 S. 77 f.

27 vgl. Hurrelmann 1999 S. 77 f.

-verarbeitung wie Dissozialität und Delinquenz [oder] psychosomatische Störungen“²⁸. Die Ursache für ein solches Verhalten ist in Problemen des „Individuations- und Integrationsprozesses“ zu sehen.²⁹

Schwierigkeiten im Individuations- und Integrationsprozesses treten auf, wenn in den verschiedenen Entwicklungsbereichen nicht ausreichende Kompetenzen entwickelt werden. Wenn erworbene Handlungskompetenzen auf Ablehnung stoßen, wird eine Belastung erzeugt, die zu erneuten „Störungen des [...] Individuations- und Integrationsprozesses“ führen.³⁰

So entstehen Muster zur Bewältigung von Problemen. Diese können als Gesamterfahrung der Bewältigung von sozialen Lebenslagen und deren Anforderungen gesehen werden. Jeder Mensch entwickelt einen Stil, eine Handschrift, wie er Probleme und Herausforderungen bewältigt. Als günstig für eine gelingende Problembewältigung gilt eine „gut strukturierte, aber flexible eigene Wahrnehmung der Realität“³¹.

Als ungünstig gilt eine „ausweichende, vermeidende, passive Strategie“, um auf Problemlagen angemessen zu reagieren, insbesondere bei der Erfüllung von Entwicklungsaufgaben.³²

Problembewältigungsstrategien sind entscheidend, „ob eine Problemkonstellation in ihren Folgen und Auswirkungen zu einer schweren und dauerhaften Problembelastung wird oder nicht“³³.

Bei Jugendlichen, die sich problematische oder unzureichende Strategien angeeignet haben, sind „die Strategie der Problemanalyse, Informationssuche, Beeinflussung der bestehenden Bedingungen, Veränderung des eigenen Verhaltens und Einstimmung der eigenen Gefühle und Erwartungen“³⁴ mangelhaft ausgeprägt.

Doch sind individuelle Bewältigungskompetenzen nicht allein ausschlaggebend für

28 Hurrelmann 1999 S. 196

29 vgl. Hurrelmann 1999 S. 197

30 vgl. ebenda S. 194

31 Hurrelmann 1999 S. 195

32 vgl. Hurrelmann 1999 S. 195

33 Hurrelmann 1999 S. 196

34 Hurrelmann 1999 S. 196

die Bewältigung von Problemkonstellationen. Ein weiterer wichtiger Faktor sind die sozialen Ressourcen. Die Unterstützung durch die Umwelt, wie wichtige Bezugspersonen oder Institutionen, hat eine enorme Bedeutung.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass „aus dem Missverhältnis zwischen situativen Anforderungen einerseits und eigenen Handlungskompetenzen, Problembewältigungsmöglichkeiten und Unterstützungserfahrungen andererseits“³⁵, für die Gesellschaft ungeeignete Bewältigungsstrategien entstehen.

1.3 Nonkonformes Verhalten am Beispiel der Gewalt

Die Rahmenbedingungen des Aufwachsens sind von großer Bedeutung für die Ursachen der Entstehung von Gewaltformen. Die Bedingungen des Entwicklungsprozesses sind bestimmt von hochgradiger Ambivalenz, gerade in der heutigen Gesellschaft. Diese Ambivalenz drückt sich aus in der „[individuellen] Handlungs- und Wahlfreiheit durch vermehrten Wegfall sozialer Kontrolle“ und zum anderen in den „[einsetzenden] Gefährdungen und Risiken durch den Zwang zu einer Bewältigung von immer komplexeren Lebensaufgaben, die oft ohne den Rückhalt stabiler Vergemeinschaftungsformen zu leisten ist“.³⁶

Individualisierung hat folglich zwei Seiten: Zum einen die wachsende Freiheit bei der Gestaltung von Lebensläufen und zum anderen der Zwang, diese auch zu gestalten. Diese neuen Gestaltungsmöglichkeiten sind deshalb nicht nur als Chance zu sehen, sondern für einige Jugendliche werden sie auch zum Verhängnis und sie haften mit „ihrer ganzen Persönlichkeit“.³⁷ Lebensbewältigung muss immer mehr auf „dem Hintergrund poröser sozialer Milieus geleistet werden, in denen auch nicht mehr das so wichtige Gefühl von selbstverständlicher Zugehörigkeit gesichert scheint“³⁸.

35 Hurrelmann 1999 S. 196

36 vgl. Heitmeyer 1995 S. 12

37 vgl. ebena S. 13

38 Heitmeyer 1995 S. 13

Es ist von der Zunahme von „Desintegrations- und Verunsicherungspotentiale[n]“ auszugehen. Diese können auch Formen der Gewalt hervorrufen, da auch sie eine Möglichkeit der Bearbeitung dieser Probleme sein kann.³⁹

1.3.1 Gewalt

Gewalt hat vielfältige Ursachen. Sie ist zum einen das Produkt der individuellen Sozialisation und hängt ab von den biographischen Erfahrungen, die während des Sozialisationsprozesses gesammelt werden. Gewalt ist sozusagen erlernt.

Gewalt ist aber auch abhängig vom Interaktionskontext und kann durch Gruppen entstehen oder geschürt werden.

Nicht zu vergessen ist, dass sie immer einen subjektiven Sinn ergibt, gerade für diejenigen, die Gewalt ausüben. Dabei sucht das Individuum immer nach Möglichkeiten Gewalt, zu legitimieren.⁴⁰

Gewalt macht subjektiv Sinn, wenn damit z.B. Ambivalenzen bearbeitet werden und so eine Eindeutigkeit geschaffen wird. Sie kann subjektiv helfen die Kontrolle zurückzugewinnen und ein Ohnmacht zu überwinden oder zur Steigerung der Selbstwirksamkeit dienen. In Gruppenzusammenhängen kann Gewalt Solidarität erzeugen. Sie kann dazu dienen Unterlegenheit durch mangelnde Kompetenzen umzudrehen und ein Gefühl von Stärke und Macht erzeugen.⁴¹

Die Ursachen liegen immer im Sozialisationsprozess und somit in früheren Erfahrungen und Erlebnissen. Diese können eine Gewaltlatenz hervorrufen, die sich unter anderem in Rücksichtslosigkeit oder Ausgrenzungsforderungen äußert. Gewalt kann manifestiert sein durch den normativen Umgang mit ihr in Beziehungen oder Konflikten. Sie ist somit gebilligt und die Bereitschaft sie anzuwenden relativ hoch.

Gewalt muss legitimiert werden. So wird sie gesehen als natürliche Reaktion auf

39 vgl. Heitmeyer 1995 S. 69

40 vgl. ebenda S. 71

41 vgl. ebenda S. 73

Provokation oder um Ordnung und Recht herzustellen. Gewalt hat eine psychische und eine physische Komponente. Gewalttätigkeit ist zumeist der Höhepunkt der Beschädigung der Integrität anderer und schafft Opfer. Die Art und das Ausmaß von Gewalt hängt davon ab, wie die Folgen ausgehalten werden können. Bedingung ist das Neutralisieren von Schuldgefühlen oder Selbstvorwürfen.⁴²

Gewalt spielt im Zusammenhang mit Gruppen eine große Rolle. Das hängt eng mit Desintegrationsprozessen zusammen, denn Gruppenkonformität kann „individuelle Unterstützung, Zugehörigkeitsgefühl und Prestige“ für das Individuum bedeuten.⁴³ „Das Bedürfnis nach Konformität mit der Gruppennorm [ist direkt proportional mit] der zunehmenden aktuellen Desintegration oder der Instabilität von sozialen Beziehungen“⁴⁴.

1.3.2 Gesellschaftliche Bedingungen von Gewalt aus Sicht der Pädagogik

Möller, der sich u.a. mit Fremdenfeindlichkeit und Gewalt von Jugendlichen beschäftigte, sieht darin nicht nur ein Jugendproblem. Wie auch Krafeld spricht er von gesellschaftlichen Problemen, die an den Jugendlichen besonders sichtbar werden. Gerade in einer Leistungsgesellschaft, in der erwartet wird, sich durchzusetzen, gegenüber anderen im Vorteil zu sein, entspringen diese Werte und Einstellungen der Jugendlichen, die so getadelt werden.

In einer kapitalistischen Ökonomisierung werden eigene Bedürfnisse und deren Befriedung ins Zentrum des eigenen Handelns gesetzt. Handlungsentscheidungen werden nicht mehr nach tradierten Normen getroffen, sondern nach Erfolgswahrscheinlichkeiten.⁴⁵

Dabei steht der persönliche Nutzen besonders im Fokus. Möller spricht hier von

42 vgl. Heitmeyer 1995 S. 74 ff.

43 vgl. ebenda S. 74 ff.

44 Heitmeyer 1995 S. 78

45 vgl. Möller 1993 S. 23

einer „individuellen Vorteilsmaximierung nahezu um jeden Preis und unter Inkaufnahme von Beeinträchtigung des Anderen und des Gemeinwohls.“ Einher geht diese Vorteilsmaximierung mit „Lust- und Gefühlsmaximierung“, denn die Konsumwelt brauche den „impulsiven Kunden“.⁴⁶

Durch den Wegfall von Selbstverständlichkeiten und Routinen einer Normalbiographie, bröckeln die Identitäten von Jugendlichen trotz der oberflächlich wirkenden Selbstgewissheit. Nicht mehr selbstverständlich ist das sichere Gefühl der sozialen Eingebundenheit in Gruppen oder Kollektive.

Durch die gesellschaftlichen Verpflichtungen und die Vereinnahmung „vermissen sie soziale Nähe, ja Wärme und Geborgenheit“.⁴⁷

Viele Jugendliche scheinen den Eindruck zu haben, selber nichts Wert zu sein. Dieses Gefühl übertragen sie oft auf ihr Verhältnis zu anderen Menschen. „Warum sollte, wer sich selber gegenüber gleichgültig ist, anderen gegenüber Interesse und Respekt bezeugen.“⁴⁸

Gleichgültigkeit löst Gleichheit als sozialisationsbestimmendes Postulat ab. Das moralische Kriterium der Gerechtigkeit wird als Orientierungswert abgelöst.⁴⁹

„Insofern solche Deutungen und Erklärungsansätze auf tiefgreifende soziale Wandlungsprozesse verweisen, kann sich die Frage des Umgangs mit Gewaltförmigkeiten nicht auf die Reaktion auf aktuelle Vorkommnisse zutage tretender Gewaltauffälligkeiten verengen.“⁵⁰

1.4 Herausforderung der Jugend durch den Arbeitsmarkt

Es scheint illusorisch, dass am Ende des Industriezeitalters alle Jugendlichen in Erwerbsarbeit vermittelt werden können. Krafeld spricht von der „überflüssigen Jugend der Arbeitsgesellschaft“⁵¹.

46 vgl. Möler 1993 S. 23

47 Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 40

48 Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 71

49 vgl. Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 74

50 Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 74

51 Krafeld 2000 S. 19

In unserer Gesellschaft, in der Erwerbsarbeit als höchstes Gut gilt, wird das Problem der großen Jugendarbeitslosigkeit individualisiert. „Klagen über sinkende Lernbereitschaften und wachsende Disziplinschwierigkeiten in der Schule, über sinkende Belastungsfähigkeiten und steigende Abbrüche in der Berufsausbildung“⁵² sind an der Tagesordnung. Jugendliche werden stigmatisiert und etikettiert als „nicht ausbildungsreif“, „nicht ausbildungswillig“, „sozial benachteiligt“, „verhaltensgestört“, „nicht belastungsfähig“, „lernschwach“ und „sprachdefizitär“.⁵³

Die Folgen für die Jugend sind enorm. Hängt doch die Möglichkeit der gesellschaftlichen Teilhabe, der persönlichen Entfaltung, die Möglichkeit von Lebensqualität und Lebensglück von Erwerbsarbeit ab.⁵⁴ So wird man in unserer Gesellschaft über seinen Beruf definiert, was gleichzeitig die Grundlage des Erwachsenwerdens ist.

Viele Jugendliche sehen heute schon sehr zeitig in ihrer Entwicklung wenig realistische Chancen am Berufsleben teilzunehmen. Diese Hoffnungslosigkeit ist der entscheidende Grund für „die Zukunftslosigkeit und Perspektivlosigkeit“⁵⁵ der heutigen Jugend. Krafeld ist der Meinung, dass „die Krise der Arbeitsgesellschaft als Krise der Jugendphase“⁵⁶ beschrieben werden kann.

Dabei sehen sich Kinder in immer jüngerem Alter bereits als „Looser“ und erkennen ihre Chancenlosigkeit in einer auf Erwerbsarbeit ausgerichteten Gesellschaft.⁵⁷ Besonders betroffen sind „junge Menschen, die sowieso schon besonders schwierige biographische Karrieren hinter sich haben, die sowieso schon bislang besonders wenig Anerkennung und Erfolg erlebt“⁵⁸ haben. Bei ihnen ist das Selbstwertgefühl wenig ausgeprägt und somit das Risiko groß, „auch weiterhin mit besonders schwierigen und prekären Lebenssituationen konfrontiert [zu] werden“⁵⁹.

Bei der Bewältigung der heutigen Herausforderungen, stehen Jugendliche oft

52 Krafeld 2000 S. 12

53 vgl. Krafeld 2000 S. 28

54 vgl. ebenda S. 10

55 Gorz 1991 2. 28 f. zit. in Krafeld 2000 S. 12

56 Krafeld 2000 S. 30

57 vgl. Krafeld 2000 S. 30

58 Krafeld 2000 S. 32

59 Krafeld 2000 S. 32

allein da. Es gibt kaum Orientierungspunkte, an denen sich Jugendliche richten können. Zwar „ist die Schule inzwischen zur typischen und umfassenden Lebensform im Jugendalter geworden“⁶⁰, doch hat sie mit ihrer Wissensvermittlung kaum noch Antworten auf Lebensfragen der Schüler. „Sie hilft faktisch immer weniger mit, sich im Leben zurechtzufinden und mit dem Leben klarzukommen.“⁶¹

Gerade auch „durch die gängige Defizit-Orientierung“ der Sozialen Arbeit werden „Prozesse der Selbstdefinition als Versager verstärkt“.⁶² Krafeld sieht darin „eine Haltung, die eigene Fähigkeiten abwertet“⁶³.

Daraus folgt, dass sich Jugendliche häufig durch die bewusste Ablehnung des schulischen oder beruflichen Lernens, Selbstbewusstsein und Selbstbestimmung verschaffen.⁶⁴ Die für viele mangelnde Chance sich durch Erwerbsarbeit zu den Erwachsenen zugehörig zu fühlen verstärkt die Tendenz, sich in der Jugendphase auf „ungewisse Zeiten einzurichten“.⁶⁵

Die Suche nach Identität ist für den Jugendlichen in dieser Phase das Hauptanliegen. Gorz beschreibt das folgendermaßen:

„Die soziale Ordnung ist zerfallen. Weder in ihrer Berufsrolle, noch in den Familienstrukturen, noch in den räumlichen Strukturen ihrer Lebenswelt können die Individuen noch finden, was die Soziologen als ‚Identität‘ bezeichnen: ein sicheres vertrautes Bild dessen, was sie sind.“⁶⁶

Die Folgen der Individualisierung und Orientierungslosigkeit der Jugend beschreibt Krafeld als „individuelle Bastelbiographien und Selbstsozialisation“⁶⁷. So seien „die bei den Jugendlichen vorgefundenen Lebenseinstellungen [...] als Ergebnisse von Prozessen der Selbstsozialisation“⁶⁸ zu sehen.

Aufgrund dieser Veränderung wird ein „Bedeutungsgewinn des Hier und Jetzt“⁶⁹

60 Böhnisch 1994 zit. nach Krafeld 2000 S. 39

61 Krafeld 2000 S. 39

62 Krafeld 2000 S. 45

63 Krafeld 2000 S. 32

64 vgl. Krafeld 2000 S. 45

65 vgl. ebenda S. 49

66 Gorz 1991 zit. nach Krafeld 2000 S. 50

67 Krafeld 2000 S. 52

68 Krafeld 2000 S. 52

69 Krafeld 2000 S. 57

deutlich. Arbeitslosigkeit wird zur eigenständigen pluralen Lebensform.⁷⁰ Um sich aber „in einem Leben ohne Erwerbsarbeit einrichten zu können, ohne dass Depression, Resignation und fehlendes Selbstvertrauen bestimmend werden“, ist es nötig, dass Jugendlichen eine Einkommensquelle, ein stabiles Selbstwertgefühl und eine anerkannte Position innerhalb eines Netzwerkes haben.⁷¹ Dabei hat die Bedeutung der Arbeit heutzutage noch zugenommen, weil sie „das Gefühl des Gebrauchtwerdens, von Zugehörigkeit und Selbstbestätigung und gesellschaftlicher Integration“⁷² verkörpert.

70 vgl. Krafeld 2000 S. 59

71 vgl. Scherr/Stehr 1998 zit. in Krafeld 2000 S. 59

72 Krafeld 2000 S. 53

2 Akzeptanz

2.1 Der Begriff Akzeptanz

Laut Brockhaus ist Akzeptanz „die Bereitschaft, etwas zu billigen“⁷³. Doch gibt es bei der Auslegung und Verwendung Differenzen. In der Akzeptierenden Jugendarbeit bedeutet Akzeptanz nicht das hier aufgeführte Billigen, das laut Krafeld etwas mit einem „vordemokratischen obrigkeitsstaatlichen Sinn“⁷⁴ zu tun hat. Er möchte den Begriff im Sinne der Aufklärung interpretieren. „Ich akzeptiere die Freiheit des Andersdenkenden, der Freiheit zu völlig anderen Sichtweisen und Einstellungen“⁷⁵.

In Bezug auf die Jugendarbeit beschreibt Müller Akzeptanz als Programm, das auf die Spannung zwischen zwei Aspekten hinweist. Die Freiwilligkeit von Jugendarbeit, die auf die Bedürfnisse der Jugendlichen einzugehen hat, steht den Verhaltensweisen und Weltbildern der Jugendlichen, die gesellschaftlich oft abgelehnt werden, gegenüber.⁷⁶

Wenn Rogers von einer akzeptierenden Haltung spricht, dann meint er „ein warmherziges Anerkennen dieses Individuums als Person von bedingungslosen Selbstwert – wertvoll, was auch immer seine Lage, sein Verhalten oder seine Gefühle sind“⁷⁷.

Individuen zu akzeptieren, bedeutet unterschiedliche Sicht- und Handlungsweisen, Meinungen und Anschauungen bewusst wahrzunehmen, zu respektieren, anzuerkennen und in ihrer Vielfaltigkeit wertzuschätzen, egal welche Gefühle oder Einstellungen sie momentan mitbringen.

73 Brockhaus 2003 S. 29

74 Krafeld 2001 S. 16 (Internetquelle)

75 Krafeld 2004 S. 68

76 vgl. Müller 2002 S. 240

77 Rogers 2004 S. 47

2.2 Akzeptanz und die Entwicklung des Individuums

Mogel weist auf die enorme Bedeutung von Akzeptanz bzw. „bedingungslose[r] Akzeptanz“⁷⁸ auf das „Selbstwertgefühl und das Selbstvertrauen“ einer jeden Person und insbesondere bei der Entwicklung eines Menschen vom Neugeborenen hin zu einem selbstbewussten, selbstständig denkenden Individuum.

Schon in den ersten Zügen des Leben eines Menschen spielt Akzeptanz eine überlebenswichtige Rolle⁷⁹, die für Mogel ebenso wichtig ist, „wie das Essen, Trinken [und] Schlafen“.⁸⁰ Ist doch ein Kleinkind nicht überlebensfähig ohne, dass es von der Mutter Wertschätzung, Liebe und Geborgenheit erfährt.

„Wärme zu erleben, Wohlbefinden zu spüren, Akzeptanz und Verständnis, Zuneigung und Zärtlichkeit zu erfahren – das sind die Grundbedingungen für die Entstehung von Sicherheit und Vertrauen, von Angstfreiheit und Glück in der Zeit der nachgeburtlichen (perinatalen) Entwicklung.“⁸¹

Nun ist Akzeptanz durch die Bezugspersonen nicht nur besonders wichtig für das Überleben und Wohlbefinden eines Kindes in den ersten Jahren, sondern auch für die langfristige Entwicklung und das Vermögen sich in der Jugend- und Erwachsenenphase im Leben zurechtzufinden. Denn „eine enge, interaktive Beziehung mit liebevollen Erwachsenen ist der erste Schritt eines Kindes zu gesundem körperlichen Wachstum und [zur] normalen Sozialisation.“⁸²

Folglich ist „bedingungslose Akzeptanz“ für die Entwicklung des Selbstwertgefühls und Selbstvertrauens eines selbstbewussten, selbstständig denkenden Individuums ausschlaggebend.⁸³ „Menschen mit hohem Selbstwertgefühl sind meist schon als Kind von den für sie wichtigen Bezugspersonen bewundert und gelobt, ganz einfach geliebt worden.“⁸⁴

Somit ist Akzeptanz im Erziehungsstil der Eltern bedeutend, denn die meisten

78 Mogel 1995 S. 43

79 Zimbardo, Gerrig 2004 S. 476

80 Mogel 1995 S. 43

81 Mogel 1995 S.118

82 Zimbardo, Gerrig 2004 S. 475

83 vgl. Mogel 1995 S. 43 f.

84 Mogel 1995 S. 160

Erfolge scheinen Erziehungsberechtigte zu haben, „die ihrem Kind gegenüber Wertschätzung, Respekt und Akzeptanz aufbringen, sowie in ihrem Erziehungsverhalten vorhersagbar und sicher agieren.“⁸⁵ Für Haug-Schnabel/Bensel ist der autoritative Erziehungsstil, welcher die optimale Balance zwischen Zuneigung und Grenzsetzung darstellt, der mit den besten Entwicklungschancen. Diese Kinder seien lebensstüchtiger, selbstbewusster und handlungsfähiger und können dadurch im Leben besser mit schwierigen Situationen und Krisen umgehen. Formen der Angst, der Depression und der Aggression treten weniger auf.⁸⁶

2.3 Das Versagen von Akzeptanz

Wie wichtig eine akzeptierende Grundhaltung der Bezugspersonen gegenüber dem Kind ist, erkennt man oft bei den Kindern, die diese Liebe, Nähe und Vertrautheit nicht spüren durften. Denn bei Entzug dieser lebenswichtigen Zuwendungen wird das Selbstwertgefühl enorm beeinträchtigt. Folgen können sein: „Verhaltensauffälligkeiten wie erhöhter Aggressivität, psychosomatischen Symptomen wie Einnässen oder eigener Zurücknahme [...], je nach individueller Disposition“⁸⁷.

Ebenso wie Gewalt und Kriminalität können neben einer Außenseiterposition, Drogen- und Alkoholkonsum weitere Folgen sein, die Mogel mit fehlenden Geborgenheit und Sehnsucht nach Sicherheit, Wohlbefinden, Wärme, Liebe und bedingungsloser Akzeptanz begründet.⁸⁸

Er spricht von „entstandenem Pessimismus, die Skepsis, das Urmisstrauen (Erikson) gegenüber sich selbst und gegenüber anderen“⁸⁹. Der Mensch könne nicht glücklich sein, wenn die „Nestwärme“ fehlte und somit das „Selbstwertgefühl durch anerkennende Zuwendung nicht gestärkt wurde“.⁹⁰

Es ist für den Menschen sehr schwer verwehrte Akzeptanz und

85 Haug-Schnabel/Bensel 2010 S. 27

86 vgl. Haug-Schnabel/Bensel 2010 S. 27

87 Haug-Schnabel/Bensel 2010 S. 134

88 vgl. Mogel 1995 S. 134

89 Mogel 1995 S. 121

90 Mogel 1995 S. 121

Geborgenheitsgefühle nachzuholen, „es sei denn, diese Person findet eine günstige Konstellation von ihr zugewandten Menschen, die bedingungslos dabei helfen, alle wesentlichen Gefühle der Geborgenheit nachzuerleben“⁹¹.

Rogers sieht durch das Versagen von Akzeptanz, Anerkennung und Liebe die „Entfremdung des Menschen von sich selbst“⁹². Schuld ist „das Fehlen einer Beziehung, in der wir unser tatsächliches Erleben – und damit unser wirkliches Selbst – anderen mitteilen können“⁹³. Die Folge ist ein an bestimmte Gruppen oder Personen angepasstes Verhalten. „Auch der moderne Mensch verlässt, [...], sozusagen sein eigenes Erleben um eine Verhaltensweise anzunehmen, die ihm Liebe einbringen soll“⁹⁴, womit er auf das Streben von Jugendlichen nach Anerkennung durch Gleichaltrige anspielt.

91 Mogel 1995 S. 121

92 Rogers 2005 S. 94

93 Rogers 2005 S. 95

94 Rogers 2005 S. 95

3 Theoretische Grundlagen der Akzeptierenden Jugendarbeit

3.1 Anerkennung und die Pädagogik

„In der Anerkennung ihrer Adressaten als Subjekte ihrer Lebenspraxis konstituiert sich eine modern-reflexive Pädagogik.“⁹⁵

In einer Pädagogik der Anerkennung geht es um das Subjektwerden von Individuen. Ziel dieser Pädagogik ist es, „Individuen in der Entwicklung selbstbestimmter und rational begründeter Entscheidungs-, Handlungs- und Urteilsfähigkeit zu unterstützen“⁹⁶. Eine solche Pädagogik bezieht sich zumeist auf Honneths Theorie, des „Kampfes um Anerkennung“, die anschließend erläutert wird.

Als Pädagogik der Anerkennung ist unter anderem Scherrs Subjektorientierte Pädagogik zu betrachten, die im Folgenden noch Beachtung findet, aber auch die Akzeptierende Jugendarbeit Krafelds.⁹⁷

3.2 Der Kampf um Anerkennung

Honneth beschreibt die Abhängigkeit eines Subjektes von seiner Anerkennung durch andere Personen und die Folgen von Missachtung und schildert diesen Vorgang als „Kampf um Anerkennung“.

Er entwirft ein „intersubjektivitätstheoretisches Konzept“ auf Basis der Ideen Hegels und versucht diese mit sozialpsychologischen Theorien Meads zu belegen.⁹⁸

Grundannahme von Hegel und Mead ist, dass die Entwicklung der Identität eines Menschen abhängig ist, von der Anerkennung anderer. So kann sich eine

95 Hafeneger, Henkenborg, Scherr 2002 S. 8

96 Hafeneger, Henkenborg, Scherr 2002 S. 8

97 Müller 2002 S. 240

98 vgl. Honneth 1994 S. 7 f.

Person nur wahrnehmen, in der Kommunikation mit anderen Individuen. Es entsteht folglich eine Abhängigkeit, eines jeden von seinen Kommunikationspartnern, ein „Zwang zur Reziprozität“⁹⁹.

Honneth unterscheidet, wie auch Hegel, drei unterschiedliche Anerkennungsverhältnisse. Während es bei Hegel noch die Liebe, das Recht und die Sittlichkeit sind, tauscht Honneth den Begriff der Sittlichkeit, mit dem der Solidarität.

Die Liebe beschreibt das Anerkennungsverhältnis zwischen zwei Personen. Dieser Prozess, des „Sich-im-Anderen-wissen“, ist die Voraussetzung der Identitätsbildung.¹⁰⁰

Mit Recht ist die „normative Erwartung“ gemeint, in der Individuen die Anerkennung von anderen Subjekten erwarten. Es ist ein Grundverständnis, andere Subjekte nach den Maßstäben zu behandeln, die man auch für sich beansprucht.

Der Respekt vor den Ansprüchen der Subjekte, ist für Hegel die gesellschaftliche Herausforderung und gleichzeitig die dritte Form der Anerkennung. Sittlichkeit bedeutet die Anerkennung der Eigen- und Besonderheiten eines jeden Subjektes durch die anderen.¹⁰¹

Auch Mead sieht die Entstehung der Identität eines Subjektes durch „Erfahrungen intersubjektiver Anerkennung“¹⁰².

Das Selbstbild eines Menschen entsteht, in dem er sich durch die Reaktion seines Interaktionspartners erfährt. Mead verwendet bei den Ausführungen seiner Theorie die Begriffe des „Ich“ und des „Mich“. Mit „Ich“ ist die „Instanz der menschlichen Persönlichkeit“ gemeint, die in der Auseinandersetzung mit den Erwartungen an die Reaktion des Anderen zum „Mich“ wird. Zwischen dem „Ich“ und „Mich“ steht eine dialogähnliche Beziehung.¹⁰³

Die Identität kann sich aber nur vollständig entwickeln, wenn das Subjekt nicht mehr nur die Erwartungen eines Interaktionspartners antizipiert, sondern die

99 Honneth 1994 S. 64

100 vgl. Honneth 1994 S. 66 f.

101 vgl. ebenda S. 111

102 Honneth 1994 S. 114

103 vgl. Honneth 1994 S. 119 f.

einer ganzen Gruppe. Mead bezeichnet diese kollektiven Erwartungen als Erwartungen eines „generalisierten Anderen“. Folglich ist das Gelingen der Identitätsbildung abhängig davon, dass „sich der einzelne aus der Perspektive des generalisierten Anderen als Mitglied einer arbeitsteiligen organisierten Gesellschaft zu begreifen lernt“¹⁰⁴.

Hier bringt Honneth erneut das Recht ins Spiel, denn die Teilnahme an diesem Gemeinwesen und die Akzeptanz als Mitglied können als soziales Recht beschrieben werden. Diese Akzeptanz innerhalb des Gemeinwesens birgt die Bedingung der Selbstachtung.¹⁰⁵

Gerade dieser Punkt beinhaltet eine Spannung. Honneth entdeckt einen moralischen Konflikt zwischen „dem Anspruch der Individuierung“ und dem „internalisiertem Gesamtwillen“¹⁰⁶. So ist von dieser Spannung die Möglichkeit der Selbstverwirklichung abhängig, denn die Bestätigung des Subjektes ist gekoppelt an den einzigartigen Wert der Fähigkeiten für die soziale Umwelt und die daraus entstehende Anerkennung. Hier ist auch Hegels dritte Anerkennungsform der Sittlichkeit zu finden.¹⁰⁷

Natürlich gefährdet umgedreht das Verweigern der Anerkennung die Identitätsbildung.

„[...] weil das normative Selbstbild eines jeden Menschen, seines ‚Me‘, wie Mead gesagt hatte, auf die Möglichkeit der steten Rückversicherung im Anderen angewiesen ist, geht mit der Erfahrung von Missachtung die Gefahr einer Verletzung einher, die die Identität der ganzen Person zum Einsturz bringen kann“.¹⁰⁸

Dem Individuum wird die Möglichkeit der Selbstverwirklichung verweigert, aufgrund des Entzugs von Anerkennung. Bleibt Anerkennung in dem Prozess der Entwicklung aus, kann die Persönlichkeit so geschädigt werden, dass „Gefühlsreaktionen, wie die Scham oder die Wut“¹⁰⁹ hervortreten können.

Zusammenfassend ist zu sagen, dass eine positive Selbstbeziehung von der

104 Honneth 1994 S. 125

105 vgl. Honneth 1994 S. 127

106 Honneth 1994 S. 132

107 vgl. Honneth 1994 S. 139 ff.

108 Honneth 1994 S. 212 f.

109 Honneth 1994 S. 220

Anerkennung anderer abhängig ist. „So ist in der Liebe die Chance des Selbstvertrauens, in der Erfahrung von rechtlicher Anerkennung die der Selbstachtung und in der Erfahrung von Solidarität schließlich die der Selbstschätzung angelegt.“¹¹⁰

3.3 Subjektorientierung/Emanzipation

Zunächst ist zu sagen, was Jugendarbeit unter Theorien der subjektorientierten bzw. emanzipatorischen Jugendarbeit zu leisten im Stande ist. Scherr spricht wie Krafeld von einem Auseinanderdriften von Ursachen und Lösungsanforderungen der Probleme Jugendlicher.

Er sieht eine Differenz zwischen den gesellschaftlichen Ursachen von Problemen der Jugendlichen und den Möglichkeiten der Pädagogik und merkt damit an, „was Jugendliche benötigen, um mit Würde und mit aufrechtem Gang erwachsen zu werden, kann ihnen Jugendarbeit nur begrenzt zur Verfügung stellen“¹¹¹.

Zudem verschließt sich eine emanzipatorische Jugendarbeit „der Zuweisung von sicherheits- und ordnungspolitischen Aufträgen sowie eines Mandats der Erziehung zur Anpassung“¹¹².

Scherr unterscheidet Subjektivität in vier Kategorien.

- 1) „Subjektivität als Selbstgefühl und Selbstwahrnehmung“, ist die Möglichkeit von Individuen, sich als Wesen zu erleben, das „mit bestimmten Bedürfnissen ausgestattet“ ist.
- 2) „Subjektivität als Selbstbewertung“ ist die Fähigkeit, der Individuen zu ihren „Eigenschaften, Fähigkeiten, Bedürfnissen und Interessen bewertend Stellung“ zu nehmen.
- 3) „Subjektivität als Selbstbewusstsein“ beschreibt Individuen, die „kommunizieren und handeln auf der Grundlage eines bestimmten Wissens

110 Honneth 1994 S. 278

111 Scherr 1997 S. 7

112 Scherr 1997 S. 45

über sich selbst“.

4) „Subjektivität als Selbstbestimmungsfähigkeit“ benennt die Fähigkeit, „in der Lage [zu sein], zwischen Alternativen abzuwägen, Möglichkeiten zu ergreifen und zu verwerfen, also auf der Grundlage von Entscheidungen selbstbestimmt zu handeln“.¹¹³

Voraussetzung der Subjektwerdung ist die Teilnahme von Individuen an sozialen Beziehungen.

„Wie Individuen sich selbst emotional erleben (Selbstgefühl), wahrnehmen und wie sie sich selbst bewerten (Selbstwertgefühl), ist abhängig von Erfahrungen der sozialen Wertschätzung und Missachtung.“¹¹⁴

Sherr formuliert folglich eine klare Aufgabe von Jugendarbeit. Er versteht Jugendarbeit als eine emanzipatorische Pädagogik, die Jugendliche „Bildungsprozesse zum Subjekt“ ermöglichen möchte, was bedeutet, Jugendlichen die Möglichkeit zu eröffnen, ihr Leben selbstbewusster und selbstbestimmter zu führen.¹¹⁵ Unter Bildungsprozessen wird hier die Ermöglichung neuer Erfahrungen und Erlebnisse verstanden. Es geht um die Eröffnung neuer Horizonte.¹¹⁶

Vor allem aber stehen die grundlegenden Beziehungen im Mittelpunkt, „die Individuen zu sich selbst und zu anderen, zu den gesellschaftlichen Strukturen und zur Natur eingehen“¹¹⁷.

Soziale Anerkennung spielt bei der Subjekt-Bildung eine erhebliche Rolle, da sie in einem „wechselseitig konstitutiven Zusammenhang“ stehen.¹¹⁸

Eine subjektorientierte Pädagogik, die auf soziale Anerkennungsverhältnisse beruht, trägt zur „Entwicklung von Selbstwahrnehmung, Selbstachtung, Selbstbewusstsein und Selbstbestimmungsfähigkeit“ von Individuen bei. Diesen Individuen sind dabei Erfahrungen der Beachtung und Wertschätzung ihrer

113 Scherr 2002 S. 32

114 Scherr 2002 S. 33

115 vgl. Scherr 1997 S. 8

116 vgl. ebenda S. 38

117 Scherr 2002 S. 39

118 vgl. Sherr 2002 S. 26

Fähigkeiten, Bedürfnisse und Lebensentwürfe, sowie Prozesse, „der Aneignung und kritischen Überprüfung vielfältiger Sichtweisen ihrer selbst, der Gesellschaft und der Natur“ zu ermöglichen.¹¹⁹

Subjektorientierte Jugendarbeit basiert auf der Grundannahme, dass alle Individuen mündig und fähig sind, ihr Leben selbstbestimmt zu gestalten und sich den gesellschaftlichen Bedingungen bewusst sind, um diese auf der Grundlage eigener Bedürfnisse und Interessen mitzugestalten. Folglich geht es nicht nur um die „Anpassung an gesellschaftliche Zwänge, Normen und Leitbilder“¹²⁰.

Subjektorientierte Jugendarbeit kann verstanden werden, als „bewusster gesellschaftskritischer Gegenentwurf zu einer Erziehung zur Anpassung“¹²¹.

Auch Scherr sieht Perspektiven für den Einsatz der subjektorientierten Jugendarbeit, besonders im Konzept der raumorientierten bzw. sozialräumlichen Jugendarbeit. Denn es geht um pädagogische Beziehungsarbeit, die zur Aufgabe hat, Raumaneignungsprozesse zu ermöglichen. Das Thema wird später auch in der Akzeptierenden Arbeit von Krafeld eine enorme Bedeutung haben.¹²²

3.3.1 Ziele

Das Selbstverständnis subjektorientierter Jugendarbeit ist die „Ermöglichung, Anregung und Initiierung von Bildungsprozessen“¹²³. Es sollen die Handlungskompetenzen von Jugendlichen gestärkt und gerade in Bezug auf Lebenszusammenhänge solidarische Kooperativen geschaffen werden.¹²⁴

119 vgl. Sherr 2002 S. 28

120 Scherr 1997 S. 8

121 Scherr 1997 S. 8

122 vgl. Scherr 1997 S. 18

123 Scherr 1997 S. 23

124 vgl. Scherr 1997 S. 23

Im Zentrum der Arbeit steht ein Selbstverständnis, „dass von den Problemen, Bedürfnissen, Potentialen, Fähigkeiten und Interessen Jugendlicher ausgeht“¹²⁵.

Selbstverständlich geht es in einer subjektorientierten emanzipatorischen Jugendarbeit um das Subjektwerden des Jugendlichen.

Subjektivität wird längst nicht mehr nur als das Auflösen von Regeln und Zwängen gesehen, sondern auch durch gesellschaftliche Veränderung, als Kompetenz mit unsicheren Verhältnissen umzugehen. Deshalb ist Jugendarbeit in der Pflicht Jugendliche bei der Emanzipation von Zwängen zu unterstützen und sie bei dem Entwickeln eines Lebensentwurfes zu begleiten, gerade in einer immer unsicherer und widersprüchlicher werdenden Wirklichkeit.¹²⁶

3.3.2 Subjektivität/Subjektwerdung

Soziales Handeln hat immer etwas mit Selbstachtung, Selbstbewusstsein und Selbstbestimmung zu tun. Allerdings setzt „gesellschaftliches Zusammenleben [...] der Entfaltung der individuellen Subjektivität notwendige Grenzen“¹²⁷. So ist für Scherr vollkommen Subjektwerdung eine Utopie, denn eine endgültige Subjektwerdung ist durch die Grenzen der Gesellschaft nie erreichbar.

„Insofern Menschen gesellschaftliche Wesen sind, können sie ihre Subjektivität nur in gesellschaftlichen Zusammenhängen entwickeln.“¹²⁸ Der Mensch ist von Geburt an abhängig von anderen Menschen, die ihm Zuwendung entgegenbringen. Nur so ist die Entwicklung von Sprache, von Handlungskompetenzen und der Fähigkeit „soziale Beziehungen eingehen zu können“ möglich.¹²⁹

„Subjektwerdung meint deshalb nicht die Ersetzung vollständiger Abhängigkeit durch vollständige Autonomie, sondern die

125 Scherr 1997 S. 25

126 vgl. Scherr 1997 S. 27

127 Scherr 1997 S. 47

128 Scherr 1997 S. 47

129 vgl. Scherr 1997 S. 47

Lebensgeschichtliche Erweiterung der Spielräume selbstbewussten und selbstbestimmten Handelns in sozialen Beziehungen.“¹³⁰

Dabei gibt es bestimmte Faktoren, von denen die Chancen zur Entwicklung von Selbstachtung, Selbstbewusstsein und Selbstbestimmung abhängen. Diese Faktoren sind z.B. gesamtgesellschaftliche, ökonomische, kulturelle, politische Lebensbedingungen. Demzufolge sind in unserer Gesellschaft die Chancen der Subjektwerdung anhand der genannten Faktoren ungleich verteilt.¹³¹

So gesehen, hat Subjektwerdung zwei Dimensionen. Zum einen ist das die lebensgeschichtliche, die sich auf die Entwicklung von Subjektivität bezieht und zum anderen die soziale Dimension. Diese versucht strukturelle Ungleichheiten in Bezug auf „die Chancen selbstbewusster und selbstbestimmter Lebensgestaltung“ zu korrigieren.¹³²

3.3.3 Selbstachtung und soziale Anerkennung

„Nur wenn wir die Erfahrung machen, dass unsere besonderen Eigenschaften, das, was uns als Person ausmacht, sozial anerkannt und respektiert wird, können wir auch uns selbst als Person erkennen und achten, Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen entwickeln.“¹³³

So ist jeder Mensch auf die Anerkennung durch andere angewiesen. Die verweigerte Anerkennung jedoch, kann die Selbstachtung, das Selbstvertrauen und das Selbstwertgefühl beschädigen.¹³⁴

Der Begriff Anerkennung beschreibt zudem eine Art soziale Beziehung, die durch wechselseitige Akzeptanz der selbstbewussten und selbstbestimmten Individuen geprägt ist und nicht durch Macht und Fremdbestimmung.¹³⁵

In der Praxis ist die Anerkennung als Person nicht selbstverständlich und steht

130 Scherr 1997 S. 48

131 vgl. Scherr 1997 S. 49 f.

132 vgl. ebenda S. 50

133 Scherr 1997 S. 51

134 vgl. Scherr 1997 S. 51

135 vgl. ebenda S. 51

nicht allen gleichermaßen zur Verfügung. Gerade in der Jugendphase ist die „soziale Wertschätzung [...] in besonderer Weise in Frage gestellt“ und so ist das Ringen um Anerkennung ein zentraler Punkt.¹³⁶

3.3.4 Selbstbewusstsein

„Selbstbewusstsein steht für das menschliche Vermögen, in Reaktion auf äußere Reize nicht einfach nur zu handeln und zu empfinden, sondern sich selbst zum Gegenstand distanzierter Betrachtung zu machen.“¹³⁷ Es ist das Vermögen eigenes Handeln auf bestimmte Reize bewusst zu steuern oder zwischen verschiedenen Handlungsmöglichkeiten zu wählen. Besonders der Umgang mit eigenen Bedürfnissen steht im Fokus. Eigene Bedürfnisse und deren Folgen auf die Umwelt abzustimmen, spielt eine immanente Rolle.¹³⁸

Um ein gutes Selbstbewusstsein zu entwickeln, ist es von Bedeutung, sich mit den Bedingungen, die der Lebensgestaltung vorgegeben sind, auseinanderzusetzen. Scherr meint damit, politische, ökonomische, soziale und kulturelle Bedingungen.¹³⁹ Die Herausforderung ist dabei, die „äußeren Handlungszwänge, denen wir unterliegen, situativ außer Kraft zu setzen“¹⁴⁰. Davon ist die Entwicklung unseres Selbstbewusstseins abhängig.

Es ist Aufgabe der Jugendarbeit: „Chancen zur Entwicklung eines aufgeklärten und informierten Selbstbewusstseins zur Verfügung zu stellen“¹⁴¹. Zudem dürfen die klassischen Felder der Sozialen Arbeit nicht außer Acht gelassen werden, denn auch nicht erfüllte Lebensgrundlagen, wie Nahrung, eine Wohnung oder Arbeit behindern „Selbstachtung, Selbstbewusstsein und Selbstbestimmungsfähigkeit“¹⁴².

136 vgl. Scherr 1997 S. 52 f.

137 Scherr 1997 S. 54

138 vgl. Scherr 1997 S. 54

139 vgl. ebenda S. 55

140 Scherr 1997 S. 55

141 Scherr 1997 S. 56

142 Scherr 1997 S. 56

3.3.5 Selbstbestimmung

Selbstbestimmung ist das „Recht und die Fähigkeit, das eigene Leben bewusst zu gestalten“¹⁴³ und setzt Selbstachtung und Selbstbewusstsein voraus.

Für Jugendliche hängt die Möglichkeit der Selbstbestimmung von „politischen Lernprozessen und Partizipationschancen“¹⁴⁴ ab, die ihnen in alltäglichen Lebenszusammenhängen geboten werden.

Insofern hat die Jugendarbeit die Aufgabe sich mit der Lebenswirklichkeit der Jugendlichen zu beschäftigen. Es muss die Frage geklärt werden, welches Entwicklungspotential, aber auch Entwicklungsbeschränkungen, in der Lebenspraxis der Jugendlichen vorgefunden werden und anschließend, wie Pädagogik an die Ressourcen anknüpfen und zur Erweiterung beitragen kann.

¹⁴⁵

„Dabei geht es um die Verbesserung der materiellen und sozialen Lebensbedingungen [...], um eine partizipativ-demokratische Gestaltung ihres Alltagslebens [...], sowie um politisch-kulturelle Lernprozesse, die Jugendliche zu einem bewusst gestalteten Leben, aber auch zur politischen Mitwirkung befähigen.“¹⁴⁶

3.3.6 Subjektbildung

„Für solche Prozesse, in denen Selbstbewusstsein und Selbstbestimmung entwickelt und entfaltet werden können, steht der Begriff der Bildung.“¹⁴⁷

Ausschlaggebend für diese Prozesse ist es, Freiräume für bewusstes Handeln zu schaffen und damit verinnerlichte Zwänge zu verdrängen.¹⁴⁸

Scherr spricht von einem erweiterten Bildungsbegriff, mit dem ein selbstbestimmtes Lernen von Wissen und Fähigkeiten gemeint ist. Diese Aneignung von Wissen geschieht im „Interesse der Selbstaufklärung“.¹⁴⁹

143 Scherr 1997 S. 57

144 vgl. Scherr 1997 S. 57

145 vgl. ebenda S. 58

146 Scherr 1997 S. 58

147 Scherr 1997 S. 59

148 vgl. Scherr 1997 S. 58

149 vgl. ebenda S. 60

„Subjektbildung [benennt] ganz allgemein den Prozess der individuellen Entwicklung von Selbstachtung, Selbstgefühl, Selbstbewussteseins- und Selbstbestimmungsfähigkeit in seinen gesellschaftlichen Kontext [...], [...] Bildung [bezeichnet] eine Dimension dieses Prozesses, nämlich die lernende Aneignung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten.“¹⁵⁰

3.3.7 Subjektorientierte Jugendarbeit und die Praxis

Auf den vermeintlichen Einwand, was diese „pädagogische Illusion“ mit dem realen harten Sozialarbeitsalltag zu tun habe, verweist Scherr auf die Arbeit mit Straßenkindern in Lateinamerika und die Arbeit mit gewaltbereiten Jugendlichen. In diesen Formen der Sozialarbeit wurde eine „den Eigensinn respektierende Jugendarbeit erprobt“¹⁵¹.

Gerade mit einer Jugendarbeit auf der Grundlage von „Respekt, Achtung und Vertrauen sowie eine pädagogische Haltung des Anregens“ ist das Arbeiten mit schier unerreichbaren Jugendlichen möglich.¹⁵²

Sherr sieht in diesem Ansatz eine Perspektive für alle Bereiche der Jugendarbeit, besonders in der Zielsetzung, denn „Subjektwerdung und Subjektbildung sind keine spezifischen Ziele und Aufgaben der Sozialpädagogik bzw. der Jugendarbeit“¹⁵³. Sie sollten ein grundlegendes Anliegen pädagogischer Arbeit sein, vor allem in der Bildungsarbeit, z.B. in Schulen aber auch in der Erwachsenenbildung.¹⁵⁴

So spricht Scherr von einer „offensiven Sozialpädagogisierung der Jugendarbeit auf der Grundlage eines umfassenden, subjekttheoretisch gefassten Verständnisses“¹⁵⁵. Er begründet dies mit den Problemen, mit der sich Jugendarbeit heutzutage beschäftigt.

Jugendarbeit hat es mit Benachteiligung zu tun, die mit Spannungen zwischen gesellschaftlichen Erwartungen, Bedingungen und persönlichen

150 vgl. Scherr 1997 S. 60

151 Scherr 1997 S. 61

152 vgl. Scherr 1997 S. 61

153 Scherr 1997 S. 65

154 vgl. Scherr 1997 S. 65

155 Scherr 1997 S. 66

Lebenserwartungen beschrieben werden kann, sowie aus dem „Mangel an sozialen Zusammenhängen wechselseitiger Achtung, Anerkennung und Hilfe resultieren“¹⁵⁶.

Kritisch merkt Scherr die Veränderung der Jugendarbeit seit den 80ern an. Jugendarbeit werde immer mehr zu einem problemorientierten Arbeitsfeld. Auch die Einbindung der Jugendarbeit in das SGB VIII sieht Scherr zwiespältig und begründet das mit dem so oft benannten Doppelmandat des Sozialarbeiters.

Was zunächst mit dem „Bild der gefährdeten und zugleich gefährlichen Unterklassen [zusammenhängt], die besondere Kontrolle und Überwachung, aber auch besondere Hilfe bedürfen“¹⁵⁷.

Hilfe ist heute in der Sozialen Arbeit oft mit der Forderung nach Anpassung verbunden. Begründet wird das, indem gesellschaftliche Ungerechtigkeiten und soziale Nachteile, in ausschließliche Probleme der Menschen umdefiniert werden, die unter diesen Zuständen leiden.¹⁵⁸

Um diesen Mangel zu beheben, hat Jugendarbeit soziale Beziehungen zu initialisieren, die für eine Lebensbewältigung von großer Bedeutung sind. Denn Jugendarbeit gelingt, wenn soziale Zusammenhänge und vor allem Aufmerksamkeit, Achtung, Respekt und Wertschätzung inszeniert werden.¹⁵⁹

„Ganz allgemein kann die Aufgabe der Sozial- und Jugendpädagogik damit als Unterstützung selbstbewusstseinsfähiger und selbstbestimmungsfähiger Individuen in Prozessen ihrer Lebensbewältigung und Lebensgestaltung bestimmt werden, sofern solche Unterstützung aufgrund eines Mangels an sozialen (ökonomisch und kulturellen) Ressourcen oder aufgrund sozialer Diskriminierung und Benachteiligung erforderlich wird.“¹⁶⁰

Ein grundlegender Aspekt ist jedoch, dass subjektorientierter und emanzipatorischer Jugendarbeit selbstbestimmte Lebensentwürfe zugrunde liegen, die „von Gerechtigkeit und gelingender Lebenspraxis in klassen-,

156 Scherr 1997 S. 66

157 Scherr 1997 S. 71

158 vgl. Scherr 1997 S. 71

159 vgl. ebenda S. 73

160 Scherr 1997 S. 74

schicht- oder milieutypischen Erfahrungszusammenhängen begründet sind“.¹⁶¹
Es ist die Aufgabe von Jugendarbeit „Gelegenheitsstrukturen zu schaffen, in denen individuelle Fähigkeiten zu Selbstbewusstsein und Selbstbestimmung erfahren, stimuliert und weiterentwickelt werden können“¹⁶².

3.4 Bedürfnisorientierung

Vor allem Damm beschäftigte sich mit der Befriedigung von Bedürfnissen, die Jugendliche haben, durch die Soziale Arbeit. Nach Damm hat die Soziale Arbeit sich an diesen Bedürfnissen zu orientieren und diese in das Zentrum ihres Handelns zu stellen. Doch soll es nicht darum gehen, alle Bedürfnisse zu befriedigen, sondern „Jugendliche zu befähigen, von ihren subjektiven Bedürfnissen ausgehend, ihre objektiven Interessen zu formulieren und diese angemessen [...] durchzusetzen“¹⁶³.

Bedürfnisorientierte Jugendarbeit hat nicht den Anspruch objektive Werte und Normen durchzusetzen. Sie verfolgt durch einen dialogischen Prozess eine emanzipatorische Zielsetzung. Dabei sind die Bedürfnisse der Jugendlichen zentraler Ausgangspunkt.¹⁶⁴

Damm betont, dass diese Bedürfnisse immer auf Erfüllung und Veränderung drängen. Das bedeutet, anzusetzen an dem, was Jugendliche „antreibt, was sie träumen, Pläne schmieden und sich mit anderen in Beziehung setzen lässt“¹⁶⁵.

Die hauptsächlichen Bedürfnisse der Jugendlichen sind für Damm:

„Bedürfnisse nach Anerkennung, Erlebnis und Anregung, Selbstbestimmung, Sicherheit und Solidarität, Erkenntnis und Orientierung, etwas zu bewirken, befriedigende Partnerbeziehungen und Sexualität sowie ein Bedürfnis nach Erholung und Entspannung/physischen und psychischem Wohlbefinden, [...]“¹⁶⁶.

161 vgl. Scherr 1997 S. 76

162 Scherr 1997 S. 77

163 Damm 1986 S. 14

164 vgl. Damm 1986 S. 14

165 Damm 1986 S. 15

166 Damm 1986 S. 16

In vielen Institutionen der Jugendarbeit, so Damm, werde häufig „von oben herab“ bestimmt, was Bedürfnisse der Jugendlichen seien. Eigene Interessen und Ideen werden nur bedingt angenommen.

Bedürfnisorientierte Jugendarbeit hat einen anderen Anspruch. Eine ideale Jugendarbeit hat möglichst viele Bedürfnisse junger Menschen zu berücksichtigen.

An die diese anzusetzen muss für Jugendarbeit aber nicht nur eine Herausforderung oder gar Last sein. Wenn es einer emanzipatorischen Jugendarbeit gelingt Raum zu öffnen für mehr Selbstbestimmung und folglich mehr positive Erlebnisse und Anerkennung, kann der Wille zur Umsetzung der Bedürfnisse auch eine große Chance für die Jugendhilfe sein.¹⁶⁷

Auch problematische Formen der Bedürfnisse müssen dabei berücksichtigt werden. Sie dürfen nicht durch „moralische Apelle, Strafen oder Tabuisierung korrigiert werden“¹⁶⁸. Ein Finden und Anbieten von anderen und besseren Formen ist sinnvoller, da durch sie ein „Mehr an Bedürfnisbefriedigung möglich wird“¹⁶⁹.

Gerade Subkulturen haben eine große Bedeutung für die Identitätsfindung, da sie als Möglichkeit dienen, „etwas mehr Selbstbestimmung, Selbstbestätigung und Kommunikation in der Gruppe zu realisieren“¹⁷⁰. Besonders durch ihre Haltung gegen traditionelle Regeln und Ordnungen haben sie einen emanzipatorischen Charakter.¹⁷¹ Eine Kriminalisierung von Subkulturen, wie z.B. der Drogenszene, hält Damm für nicht sinnvoll. Es macht Sinn, „indem im Alltag der betroffenen Jugendlichen mehr tatsächliche Möglichkeiten intensiven Lebens, freier Selbstverwirklichung und echter Solidarität geschaffen werden“¹⁷².

Jugendliche haben aber auch ganz bestimmte Erwartungen an Jugendarbeit.

Sie möchten, „dass man akzeptiert und ernstgenommen wird, dass was

167 Damm 1986 S. 18

168 Damm 1986 S. 19

169 Damm 1986 S. 19

170 Damm 1986 S. 19 f.

171 vgl. Damm 1986 S. 19

172 Damm 1986 S. 21

Interessantes los ist, dass man das machen kann, wozu man Lust hat, dass man Leute findet, zu denen man Vertrauen hat und wo ein Zusammenhalt besteht, dass man Probleme bequatschen und sich eine Meinung bilden kann, dass man selbst was unternehmen kann, dass man neue Leute, insbesondere Angehörige des anderen Geschlechts kennenlernen und einfach mal abschalten und abschlafen kann¹⁷³.

3.5 Moral und Gerechtigkeit

Moral und Gerechtigkeit sind in der Pädagogik heikle Begriffe. So geht man in Bezug auf Moral oft von Werten, Riten und Standards von Erwachsenen aus, die den Jugendlichen aufgezwungen werden. Jugendarbeit kommt häufig dann zum Einsatz, wenn Jugendliche gegen vermeintliche moralische Standards verstoßen. Pädagogik soll Jugend dann zu moralisch richtig handelnden Menschen erziehen.

Doch Pädagogik, die einen subjektorientierten, emanzipatorischen und akzeptierten Ansatz verfolgt, hat einen anderen Anspruch, hinsichtlich Moral und Gerechtigkeit. Eine solche Pädagogik geht davon aus, dass im Fokus von Jugendarbeit nicht die Vermittlung von Werten steht, sondern das Ermöglichen von Kompetenzen, „gemeinsam Regeln auszuhandeln, zu streiten, zu klären und zu hinterfragen“¹⁷⁴.

Sie fordert, Jugendliche „müssten eine eigene Moral entwickeln, aber auch deren Begrenztheit und Revisionsbedürftigkeit erkennen“¹⁷⁵.

Mit dieser Forderung dreht sich pädagogische Arbeit wieder um den Aspekt der Identitätsbildung und dem damit verbundenen Prozess der Entwicklung des Jugendlichen, zu einer „eigenständige Person mit Selbstvertrauen, Selbstachtung und -schätzung sowie mit Gemeinschaftsfähigkeit“¹⁷⁶.

Moralische Bildung hat für Sturzenhecker somit gleichzeitig den Charakter von demokratischer Bildung.¹⁷⁷

173 Damm 1986 S. 15 f.

174 Sturzenhecker 1996 S. 97

175 Sturzenhecker 1996 S. 97

176 Sturzenhecker 1996 S. 97

177 vgl. Sturzenhecker 1996 S. 97

Auch Sturzenhecker sieht die Chance von Moralfindungsprozessen nur in Verbindung mit Beziehungsarbeit. Pädagogen haben in der alltäglichen Auseinandersetzung mit den Jugendlichen eigenes moralisches Verständnis zu formen. Er bezieht sich hierbei auch auf Honneths „Kampf um Anerkennung“.¹⁷⁸ Denn im Kampf um gegenseitige Anerkennung sind Aushandlungsprozesse und Diskussionen möglich, die demokratisches Verhalten fördern.

Somit sind in diesen täglichen Prozessen einige Prinzipien von besonderer Bedeutung. Dazu gehört „Vermeidung von körperlichem Zwang und moralische Kränkung“, „Respektierung der Jungen und Mädchen als autonome moralische Personen“, „authentisch engagiertes Vertreten persönlicher moralischer Inhalte und Prinzipien durch den Pädagogen oder die Pädagogin“, „weitestgehende Ermöglichung von Gleichheit (die Mittel, die Pädagogen anwenden, müssen Jugendliche gleich verwenden dürfen/können)“, „Offenlegung und Begründung von pädagogischen Machtentscheidungen“ und „Reflexion und mögliche Revision eigener pädagogischer Handlungen und Positionen“¹⁷⁹.

Von ganz besonderer Signifikanz ist es aber als Sozialpädagoge selbst an die „Möglichkeit von Demokratie und Gerechtigkeit in pädagogischen Institutionen“ zu glauben, sonst ist „keine moralische Praxis“ möglich.¹⁸⁰

Sturzenhecker bindet folglich die „Umsetzung moralischer Bildung [...] also [an] eine veränderte eigene Haltung und Praxis, und das erfordert Zeit, Reflexionsanstrengung, Experimente, Lernen aus Fehlern, Frustrationstoleranz usw.“¹⁸¹.

3.6 Gerechtigkeit und Selbstverwirklichung

Mehr Gerechtigkeit zu schaffen, im Sinne von Chancengleichheit zu ermöglichen, kann als Aufgabe von sozialer Arbeit gesehen werden. Der Begriff der Gerechtigkeit hängt doch eng mit dem der Selbstverwirklichung zusammen. Daher

178 vgl. Sturzenhecker 1996 S. 100

179 Sturzenhecker 1996 S. 100

180 vgl. Sturzenhecker 1996 S. 102

181 Sturzenhecker 1996 S. 102

sind „Gerechtigkeit und Selbstverwirklichung [...] als Ziel der Sozialpädagogik keine Alternativen“. „Sie sind [...], ein sich komplementär ergänzendes Begriffspaar.“¹⁸² Zwar scheinen die zwei Begriffe sehr gegensätzlich, doch während Selbstverwirklichung eher auf der subjektiven und Gerechtigkeit eher auf der gesellschaftlichen Ebene zu betrachten ist, zielt Gerechtigkeit darauf, Selbstverwirklichung für alle zu ermöglichen.¹⁸³

Was aber bedeutet Gerechtigkeit für unsere Gesellschaft? Thiersch sieht das als eine Frage der Moral. Das individuelle Handeln wird in unserer Zeit, beim Brüchigwerden von tradierten Lebenswegen und Lebensbewältigungsstrategien, von einer Moral geleitet, die vielleicht neu definiert werden muss.¹⁸⁴

Dabei werde gerade bei Klienten der Jugendarbeit normabweichendes Verhalten moralisierend beanstandet und geahndet, bis hin zu Missachtung und Ausgrenzung.¹⁸⁵

Thiersch hält besonders in diesem Punkt das Einmischen der Sozialen Arbeit für wichtig, und zwar als Anwalt ihrer Klienten. Denn Soziale Arbeit ist abhängig von sozialpolitischen Vorgaben. Diese müssen „im gemeinsamen Alltag, im Umgang, im Spiel gegenseitiger Erwartungen, Identifikationen und Projekten repräsentiert und bewältigt werden“¹⁸⁶.

Für Winkler ist der Begriff der Fairness entscheidend. „Als Fairness nimmt Gerechtigkeit nämlich Bezug auf die Lebenslagen von Subjekten und deren eigene Bedeutung.“¹⁸⁷ So ist die Verantwortung des Sozialpädagogen hoch im Bezug auf Fairness, greift doch er in die Lebenswelt des Klienten ein.

„Wer Verhältnisse und alltägliche Beziehungen zerstört, die den Beteiligten als normal gelten, gleichsam ihren kulturellen Besitz ausmachen, verhält sich ungerecht, unfair, auch wenn er die besten, nämlich aufklärerische Absichten verfolgt.“¹⁸⁸

182 Thiersch/Müller 1990 S. 7

183 vgl. Thiersch/Müller 1990 S. 10

184 vgl. Thiersch 1990 S.13

185 vgl. ebenda S. 17

186 Thiersch 1990 S. 17

187 Winkler 1990 S.44

188 Winkler 1990 S. 44

Auch Müller sieht in der Sozialpädagogik keine belehrenden und erzieherischen Aufgabe, sondern die Förderung von Partizipationschancen.¹⁸⁹

3.7 Beziehungsarbeit

3.7.1 Akzeptanz in der Sozialen Arbeit und Carl Rogers

Carl Rogers reformierte Mitte des 20. Jahrhunderts die Psychologie und entwickelte den personenzentrierten Ansatz. Dieser Ansatz ist auch für die akzeptierende Jugendarbeit wichtig, da er die zwischenmenschliche Beziehung des Helfers zum Klienten beschreibt.

Rogers stellt nun nicht mehr die Lösung des Problems in den Fokus, sondern die Beziehung, die mit dem Klienten aufgebaut wird. Dieser Ansatz ist nicht nur im direkten Beratungsgespräch anwendbar. Rogers beschreibt den „personenzentrierten Ansatz als eine bestimmte Grundhaltung dem Menschen und seinen Schwierigkeiten gegenüber“¹⁹⁰. Er sieht zudem Verwendung in der Gruppenarbeit und Gemeinwesenarbeit.¹⁹¹

Somit wird die Gültigkeit dieses Ansatzes nicht nur für die Psychotherapie deutlich, sondern auch für die Soziale Arbeit.

„Die gute zwischenmenschliche Beziehung, die Rogers für alle Bereiche, in deren Mittelpunkt der Mensch steht (Psychotherapeuten, Lehrer, Seelsorger, Sozialarbeiter/Sozialpädagogen, Ärzte usw.), als das Element erfolgreicher Anstrengungen sieht“¹⁹².

Die Ideale Beziehung verhilft dem Klienten zur Selbsthilfe.¹⁹³

189 vgl. Müller 1990 S. 76

190 Häfliger 1986 S. 31

191 Häfliger 1986 S. 31

192 Häfliger 1986 S. 37

193 vgl. Häfliger 1986 S. 45

Rogers sieht den personenzentrierten Ansatz in „erster Linie ‚als eine Einstellung, eine Haltung, eine Seinsweise, nicht als Technik‘ oder eine Theorie.“¹⁹⁴ Grundlegend ist Rogers´ Menschenbild. Er geht davon aus, dass der Mensch letztendlich gut ist und Möglichkeiten und Kräfte zur Heilung und gesunden Entwicklung oder Veränderung in sich trägt.¹⁹⁵

„Werte, Maßstäbe und Ziele brauchen dem Menschen nicht aufgedrängt werden, denn er kann diese in sich selbst entdecken, weil sie schon in ihm angelegt sind [...].“¹⁹⁶ Rogers nennt diese „elementar motivierende Kraft [...] Aktualisierungs- oder Selbstverwirklichungstendenz“¹⁹⁷.

Der Mensch strebe, bei allem was er tut nach „Selbstverwirklichung, nach ganzheitlichem Wachstum“.¹⁹⁸

Nach Rogers ist die treibende Kraft des menschlichen Organismus eine konstruktive Neigung und man müsse ihr in besonderem Maße Freiheit geben. Auch wenn das Wesen des Menschen „oft genug als im Kern egoistisch, raubgierig und gefräßig beschrieben worden ist und von dem man glaubt, dass es von äußeren Zwängen beherrscht werden müsse“¹⁹⁹.

Als das entscheidende Element beim Aufbau einer helfenden Beziehung sieht Rogers die Einstellung der helfenden Person. „[...] es ist ihm nur in dem Maße möglich, eine klienten-, schüler- oder mitarbeiterzentrierte Haltung einzunehmen, als er in der Tat davon überzeugt ist, dass diese Menschen positive Zuwendung und Vertrauen verdienen.“²⁰⁰

Das Ziel der helfenden Beziehung ist nach Häfliger, der sich gezielt mit Rogers´ personenzentrierten Ansatz und dessen Einsatz in der Sozialen Arbeit befasste, die Unterstützung des Klienten bei dessen Entwicklungsaufgaben. Soziale Arbeit kann den Adressaten in seinen Bemühungen unterstützen, „sich zu entfalten, zu entwickeln, heranzureifen, besser zu agieren [und] befriedigender mit dem Leben fertig zu werden“²⁰¹.

194 Häfliger 1986 S. 52

195 vgl. Häfliger 1986 S. 53

196 Häfliger 1986 S. 53

197 Häfliger 1986 S. 42

198 vgl. Rosenberg 2005 S. 19

199 Rosenberg 2005 S. 20

200 Rosenberg 2005 S. 23

201 Häfliger 1986 S. 38

Auch für Rogers spielen die Begriffe Identitätsfindung und Selbstverwirklichung eine tragende Rolle, denn sie sind zu verstehen als „Entwicklung, Heranreifung und verbesserte Lebensbewältigung“.²⁰²

Rogers nennt drei grundlegend spezifische Bedingungen wachstumsfördernder Beziehungen.

(1) So verlangt er von der helfenden Person unbedingte Echtheit.

„Dass es sich bei der Verwirklichung von ‚Echtheit‘ um ‚eine Begegnung von Person zu Person‘ handelt und professionelles Gehabe oder eine professionelle Maske als der Echtheit wesensfremd abgelegt werden muss.“²⁰³ Dabei hebt Rogers die Vorbildfunktion des Helfers hervor.²⁰⁴

(2) Eine weitere Bedingung ist an die Akzeptanz des Klienten geknüpft. Der Person ist eine bedingungslos akzeptierende und wertschätzende Haltung entgegenzubringen, egal mit welchem Auftreten und mit welchen Meinungen sich der Klient präsentiert.²⁰⁵

Dabei soll der Helfer „wirklich alle Äußerungen und Verhaltensweisen des Klienten“²⁰⁶ anerkennen.

Der Helfer hat die „Schwankungen und Schwächen“ des Klienten wahrzunehmen und zu akzeptieren. Er hat nicht die Aufgabe diese zu korrigieren.

„Er akzeptiert, schätzt und achtet das ganze Individuum und gibt ihm bedingungslos die Sicherheit und Stabilität der Beziehung, die es braucht, um die Erkundung neuer Gefühle, Einstellungen und Verhaltensweisen zu riskieren.“²⁰⁷

Das Ziel dieser wertschätzenden Haltung ist es, dass der Klient Akzeptanz für sich selbst entwickelt und somit ein Selbstbewusstsein entsteht, dass ihm hilft, sein Leben für ihn befriedigender zu gestalten.²⁰⁸

(3) Eine weitere Bedingung wachstumsfördernder Beziehungen ist einfühlerisches

202 vgl. Häfliger 1986 S. 38

203 Häfliger 1986 S. 56

204 vgl. Häfliger 1986 S. 59

205 vgl. ebenda S. 59

206 Häfliger 1986 S. 60

207 Rogers 2005 S. 70

208 vgl. Häfliger 1986 S. 61

Verstehen , dass man auch mit Empathie gleichsetzen kann.²⁰⁹

Für Rogers steht fest, „dass ein großes Maß an Empathie in einer Beziehung wahrscheinlich der wichtigste, sicher aber einer der wichtigsten Faktoren ist, welche Veränderung und lernen bewirken“²¹⁰.

„Empathie bedeutet, die private Wahrnehmungswelt des anderen zu betreten und darin ganz und gar heimisch zu werden. Sie beinhaltet in jedem Augenblick ein Gespür zu haben für die sich ändernden gefühlten Bedeutungen in dieser anderen Person, für Furcht, Wut, Zärtlichkeit, Verwirrung oder was auch immer sie erlebend empfindet.“²¹¹

Empathisches Verhalten ist von so großer Bedeutung, da der Empfänger durch Empathie erfährt, dass jemand ihn „schätzt, sich für ihn interessiert, die Person, die er ist, akzeptiert“²¹². Im Ergebnis hebt Empathie die Entfremdung auf. „Der Empfänger empfindet sich, für einen Augenblick wenigstens, als Glied des Menschengeschlechts.“²¹³

3.7.2 Beziehungsarbeit in der Sozialpädagogik

Das zentrale Mittel der Akzeptierende Jugendarbeit ist die Beziehungsarbeit. Sie ist von enormer Bedeutung, da sie mit Jugendlichen zu tun hat, die oft eine Vielzahl von Beziehungsabbrüche erlebt haben.²¹⁴

Nun hat die Beziehungsarbeit die Aufgabe, Beziehungen zu gestalten und zu führen, deren Ausgang nicht das schnelle Abbrechen dieser ist, sondern ein halten des Kontaktes, ein Nicht-Abreißen und somit eine Kontinuität in zwischenmenschlichen Beziehungen. Die Beziehungsarbeit stellt sich dabei als sehr aufwendig und langfristig dar. Vor allem für die Beziehungsarbeit ist Kontinuität unabdingbar.²¹⁵

209 vgl. Häfliger 1986 S. 62

210 Rogers 2005 S. 76

211 Rogers 2005 S. 79

212 Rogers 2005 S. 87

213 Rogers 2005 S. 86

214 vgl. Rudyk 2001 S.8

215 vgl. Rudyk 2001 S.8

„Das heißt sich mit der Forderung, gleichzeitig schnell, kostengünstig und wirkungsvoll zu arbeiten“²¹⁶, schreibt Rudyk und betont trotzdem die Wichtigkeit einer solchen Arbeit. „Erst [...] das Verstehen und Begreifen, das Eine-Sprache-Finden hilft, Entwicklungsblockaden aufzulösen [und] ebnet den Weg zu einer vermehrten Selbstbestimmtheit der Betreuten.“²¹⁷

Krumenacker vertritt die Ansicht, dass die heutige Pädagogik allerdings nur wenig „Interesse an professioneller ‚Beziehungsarbeit‘“ hat und somit „mit wichtigen Teilen der pädagogischen Tradition gebrochen“ hat. Nicht nur durch die „massive Ökonomisierung“, die die Soziale Arbeit in den letzten Jahren durchleben musste, sondern bereits vorher wurde die Beziehungsarbeit oft negativ bewertet.²¹⁸

Krumenacker betont jedoch, dass es eine Diskrepanz zwischen Theorie und Praxis gibt, da in der Praxis großen Wert auf Beziehungsarbeit gelegt werde. Allerdings ist er der Meinung, dass Beziehungsarbeit als so selbstverständlich gilt, dass ein professioneller Austausch und eine Auseinandersetzung meist nicht stattfindet.²¹⁹

Nach Ansicht Krumenacker mangelt es an einem theoretisch fundierten und praktisch erprobten Konzept der Beziehungsarbeit.²²⁰ Als wichtiges Konzept der Beziehungsarbeit sieht er die „milieutherapeutische Beziehungsgestaltung“²²¹ des Pädagogen und Kinderpsychologen Bruno Bettelheim. „Es handelt sich um einen radikalen, inspirierenden, provozierenden, mitunter utopisch anmutenden Vorschlag“²²².

Auch Bettelheim stellt die Beziehung zum Klienten in den Mittelpunkt der Arbeit. Ihm ist wichtig, dass die Beziehungen möglichst vielfältig sind und professionell wahrgenommen und reflektiert werden.²²³

Besonders relevant ist die Phase der Beziehungsaufnahme. Diese Stufe könnte

216 Rudyk 2001 S.10

217 Rudyk 2001 S.10

218 vgl. Krumenacker 2001 S.13

219 Krumenacker 2001 S.15

220 vgl. Krumenacker 2001 S.16

221 Krumenacker 2001 S.17

222 Krumenacker 2001 S.17

223 vgl. Krumenacker 2001 S.19

man auch mit bedingungsloser Akzeptanz deklarieren. Bettelheim spricht von einer „Haltung maximaler Symptomtoleranz“²²⁴, in der zunächst alle Grundbedürfnisse der Klienten ohne Gegenleistung befriedigt werden.²²⁵ „Erst wenn die Kinder so akzeptiert werden wie sie sind, können sie überhaupt in Betracht ziehen, auch die Mitarbeiter zu akzeptieren.“²²⁶

Bedingung in der Phase der Beziehungsaufnahme ist, dass den Klienten genug Freiheiten und Möglichkeiten zugestanden werden, die Entscheidung für oder gegen eine Beziehung zu einem professionellen Helfer selbstbestimmt zu treffen. Hat sich der Klient für eine engere Beziehung zu einem Helfer entschieden, wird dieser am Anfang von jeglichen negativen Sanktionsaufgaben befreit, um eine entstehende Beziehung nicht zu gefährden. Seine Aufgabe wird es sein, die Bedürfnisse des Klienten zu befriedigen und die „besonderen Verhaltensweisen“ zu akzeptieren. Die Befriedigung der Grundbedürfnisse ist die Bedingung, um bei dem Adressaten das Verlangen nach einer Beziehung auszulösen.²²⁷

In der „Phase der Festigung der Beziehung“²²⁸ hat der Klient das Beziehungsangebot des Helfers angenommen. Ist erstmal eine Beziehung zustande gekommen, hat auch der Adressat ein Interesse diese Beziehung zu halten. Das Risiko des Zerfalls der Beziehung, „wird zusammen mit der Erfahrung der negativen Folgen des dissozialen Verhaltens zum Motor der weiteren Entwicklung“²²⁹.

Erst in der „Phase der Modifikation der Beziehung“ kann der Adressaten bei der Erfüllung seiner Wünsche nach Veränderung unterstützt werden.²³⁰

Nach Bettelheim beginnt die Entwicklung im Pädagogen, eine professionelle Beziehung muss auch ernsthafte Bedeutung für ihn haben, damit eine „Beziehungen wirklich wachstumsfördernd“ ist.²³¹

224 Krumenacker 2001 S. 23

225 Krumenacker 2001 S. 22

226 Krumenacker 2001 S. 23

227 vgl. Krumenacker 2001 S. 28

228 Krumenacker 2001 S. 30

229 Krumenacker 2001 S. 30

230 vgl. Krumenacker 2001 S. 37

231 vgl. Krumenacker 2001 S. 45

3.7.3 Anerkennung, Respekt und Achtung

„Als pädagogisches Thema sind die Dimensionen Anerkennung, Respekt und Achtung ambivalent und missverständlich. Dabei geht es hier [...] nicht um die einseitige erwachsenenzentrierte und konservative Traditionslinie, wie sie in Erziehungsdebatten immer wieder deutlich wird, sondern um die dialogisch-emanzipatorische Funktion und um Potenziale, die die Erwachsenen und die nachwachsende Generation als wechselseitige Akteure – reziprok und in all ihren Relationierungen sowie den damit verbundenen jeweiligen (Selbst)Beschränkung und Grenzen – als pädagogische Tatsache im Blick hat.“²³²

In diesem Zusammenhang ist die Beziehung zwischen Erwachsenen (Pädagogen) und Jugendlichen nicht einfach. Aber gerade in der Jugendarbeit, die auf Freiwilligkeit und Selbstbestimmung baut, werden Erwachsene oft von Jugendlichen gesucht, die ihnen Wertschätzung und Anerkennung entgegenbringen. Diese Erwachsenen können für Jugendliche Modelle für das Erwachsensein darstellen, wenn sie die Jugendlichen in ihrem „So- und Gewordensein – in der sensiblen Balance von Nähe und Distanz – [verstehen] und [respektieren]“²³³.

3.7.4 Anerkennungsverhältnisse zwischen Sozialpädagogen und Adressaten

Nicht nur die Jugendlichen sind auf die Anerkennung von Sozialpädagogen angewiesen. Ohne die Anerkennung ihrer Jugendlichen, ist kein Arbeiten für Sozialpädagogen und somit keine Veränderung möglich.²³⁴ Es stellt sich für professionelle Helfer oft die Frage, wie man Anerkennung von Jugendlichen erhält.

Müller fragt vielmehr, „welche Art der persönlichen Glaubwürdigkeit

²³² Hafenegger 2002 S. 46

²³³ Hafenegger 2002 S. 54

²³⁴ vgl. Müller 2002 S. 243

Jugendarbeiter erringen müssen, um dieser Aufgabe gewachsen zu sein und welche ‚Kompromissgesinnung‘ dabei angesagt ist“²³⁵. Die Herausforderung ist, die eigenen „Selbstverwirklichungsprojekte“ nicht den Jugendlichen überzustülpen, denn nicht die Bedürfnisse des Pädagogen, sondern die des Jugendlichen stehen im Mittelpunkt.²³⁶

Was für Kompetenzen sind also gefragt in einer Pädagogik der Anerkennung? Zunächst ist „die persönliche, authentische Akzeptanz der eigenen Person und ihrer Geschichte“²³⁷ von Bedeutung.

Jugendliche und Helfer sind sehr verschieden. Sie unterscheiden sich dabei nicht nur in Aussehen, Sprache, der Art und Weise wie man „groß“ wird und „groß“ geworden ist, sondern haben auch unterschiedliche Vorstellungen von Zukunft. Diese Differenzen anzuerkennen ist Aufgabe des Helfers.²³⁸

Außerdem haben Jugendliche im Gegensatz zum helfenden Menschen das Recht, diese Anerkennung zu verweigern, denn es ist für die Bildung ihres Selbst von Bedeutung, sich mit Erwachsenen zu reiben, an Grenzen heran zu testen und sie auch zu überschreiten. Sie haben auch das Recht, darauf zu vertrauen, dass Pädagogen „geduldig, humorvoll, aber auch ihre eigenen Grenzen setzend damit umgehen können“²³⁹.

235 Müller 2002 S. 243

236 vgl. Müller 2002 S. 244

237 Müller 2002 S. 244

238 vgl. Müller 2002 S. 244

239 Müller 2002 S. 244 f.

3.8 Lebensweltorientierung

3.8.1 Das Konzept der Lebenswelt

Im Konzept der Lebenswelt wird der Mensch nicht nur als Person gesehen, sondern auch immer als Individuum mit seinen „Erfahrungen einer Wirklichkeit“. Der Mensch hat in der Lebenswelt ein Vielzahl von Aufgaben zu bewältigen. Diese Aufgaben hat er in unterschiedlichen Lebensräumen und Lebensfeldern zu lösen, wie z.B. in der Familie, auf der Arbeit, in der Schule oder im Freundeskreis. Durch die Bewältigung der Aufgaben in den verschiedenen Bereichen erwirbt der Mensch seine Identität, Schwächen und Ressourcen.²⁴⁰

Die im Lebensweg gesammelten Erfahrungen haben sich niedergeschlagen in den Handlungsmustern, die einem soziale Sicherheit bieten. Sie sind die Voraussetzung für eigene Stärken wie z.B. Kreativität oder Phantasie. Im Gegensatz können sie aber auch belastend und blockierend wirken und sich somit in Trauer oder Protest äußern.²⁴¹

Die Möglichkeiten der Lebensbewältigung sind gekennzeichnet von gesellschaftlichen Strukturen und der damit verbundenen Ungleichheiten sowie Offenheiten, was eine „Spannung von Gegebenem und Möglichem“ bedeutet.²⁴²

In der Lebensweltorientierung wird ein neuer Weg gesucht, der die Verbindung ermöglicht, zwischen neuen Möglichkeiten und Offenheiten aber auch Halt und Stabilität gebenden Traditionen und Riten.²⁴³

240 vgl. Grunwald, Thiersch 2004 S. 20

241 vgl. ebenda S. 21

242 vgl. ebenda S. 21

243 vgl. ebenda S. 22

3.8.2 Lebensweltorientierte Soziale Arbeit

3.8.2.1 Grundlagen

„[Lebensweltorientierte Sozialarbeit] nutzt ihre Fachlichkeit kritisch gegen obrigkeitliche Disziplinierungszwänge und neue, rigide Technologie; sie ist sensibel für die Würde von Erfahrungen, auch unscheinbaren, alltäglichen und schmutzigen; sie versteht sich basisdemokratisch; sie ist skeptisch aber auch gegenüber einem naiven Bild von Lebenswelt, als sei sie, wie sie ist, selbstverständlich und gut.“²⁴⁴

Lebensweltorientierung, im Sinne einer professionellen Hilfe, meint die Hilfe bei der Bewältigung des Alltags. Dabei wird Bezug auf „individuelle, soziale und politische Ressourcen“²⁴⁵ genommen. Unterstützung wird im sozialen Netzwerk und anderen helfenden regionalen oder lokalen Strukturen gefunden.

Lebensweltorientierte Soziale Arbeit agiert auf zwei Ebenen. Zum einen ist das die klassische Soziale Arbeit mit den „Aufgaben einer kompensierenden Unterstützung in Armut und Not“. Durch gesellschaftliche Umbrüche ist jedoch eine weitere Ebene hinzugekommen. Sie hat die Aufgabe zu unterstützen „in den Krisen heutiger, risikoreicher Normalität“.²⁴⁶

Auch in einer Lebensweltorientierten Sozialen Arbeit steht die sprichwörtliche „Hilfe zur Selbsthilfe“ im Mittelpunkt des sozialpädagogischen Handelns.²⁴⁷

In der Zeit der brüchigen Biographien, der Individualisierung und Endstrukturierung sieht Thiersch die Lebenswelt in der Krise und die Lebensweltorientierte Jugendhilfe als „Ausdruck des Anspruchs, in dieser Krise angemessen agieren zu können“²⁴⁸.

Eine Grundorientierung wird vor allem im Respekt gesehen.

„Respekt zielt auf den Menschen als Subjekt seiner Verhältnisse, dem Gerechtigkeit zuteil werden soll, ebenso aber auch auf die in den Zumutungen heutiger Lebensgestaltungen gewachsene Bedeutung

244 Thiersch 2002 S. 36

245 Thiersch 1992 S. 5

246 vgl. Grunwald, Thiersch 2004 S. 15

247 vgl. Thiersch 1992 S. 23

248 Thiersch 1992 S. 25

der Notwendigkeit und Kompetenz zur eigensinnigen Lebensgestaltung.“²⁴⁹

Dabei versteht sich Lebensweltorientierte Soziale Arbeit nicht als Instanz zur Disziplinierung oder Durchsetzen von Normen. Gegen diese sonst so übliche Tradition Sozialer Arbeit hat sich Lebensweltorientierung entgegenzustellen. Bedingung ist vielmehr das „Anerkennen der Unterschiedlichkeit lebensweltlicher Erfahrungen“.²⁵⁰

Als Alternative zum üblichen Belehren und Aufoktroyieren von Regeln und Normen wird in der Lebensweltorientierten Sozialen Arbeit mit dem Mittel der Verhandlung gearbeitet. Dabei ist die Gleichwertigkeit der Beteiligten und die gegenseitige Anerkennung Bedingung, aber nicht immer gegeben. Diese Gleichwertigkeit herzustellen ist ebenfalls Aufgabe der Lebensweltorientierten Sozialen Arbeit.²⁵¹

Natürlich bedeutet das „Konzept der Verhandlung [...] immer auch Auseinandersetzung, Provokation oder auch Streit“²⁵².

3.8.2.2 Aufgaben

Die Aufgabe Lebensweltorientierter Sozialer Arbeit besteht darin, „soziale Gerechtigkeit in Lebensverhältnissen zu ermöglichen, in Bezug auf Brüche, Krisen und Belastungen heutiger lebensweltlicher Erfahrungen“²⁵³.

Durch diese Orientierung am Ziel der sozialen Gerechtigkeit, hat Lebensweltorientierte Sozialarbeit sich am Prozess der Individuen zu beteiligen, „sich als Subjekte ihrer Verhältnisse zu erfahren“²⁵⁴. Das wiederum ist eng gekoppelt mit der gegenseitigen Achtung der Würde und einer Offenheit gerade in

249 Grunwald, Thiersch 2004 S. 24

250 vgl. Grunwald, Thiersch 2004 S. 24

251 vgl. ebenda S. 25

252 Grunwald, Thiersch 2004 S. 25

253 Thiersch 2002 S. 35

254 Thiersch 2002 S. 35

Begegnungen und Interaktionen.²⁵⁵

Ausgangspunkt ist das „Struktur-, Verständnis- und Handlungssystem“, das vom Helfer in der jeweiligen Lebenswelt vorgefunden wird. Als erfüllt kann die Arbeit angesehen werden, wenn die Ressourcen des Adressaten so geweckt und gefestigt wurden, dass ein selbstbestimmtes Leben in der Umwelt möglich ist. Es wäre wünschenswert, wenn es ihnen dann gelingt, Anerkennung und Geborgenheit zu erhalten und ein Maß an Selbstverwirklichung zu erreichen.²⁵⁶

Um diese hohen Ziele zu verwirklichen, hat Soziale Arbeit zu beachten, von wem der Auftrag der Intervention kommt. Denn oberstes Kredo ist, an Problemen zu arbeiten, die Menschen mit sich selbst haben und nicht an denen, die andere mit ihnen haben.²⁵⁷ Vom Sozialpädagogen wird bei der Bearbeitung dieser Probleme ein ganzheitlicher Blick in die Lebenswelt gefordert, vor allem in Bezug auf mögliche Lösungsstrategien für Schwierigkeiten des Alltags.²⁵⁸

Bedingung einer gelingenden Lebensbewältigung sieht Thiersch in einer Stabilität, die in der heutigen Zeit neu verhandelt werden muss.²⁵⁹ Ein Teil der hier gemeinte Stabilität wurde in dieser Diplomarbeit bereits häufig genannt, als die haltgebene Orientierung, die immer weniger zu werden scheint.

Stabilität ist von Wichtigkeit, „damit Menschen in der Entscheidung zu ihrem Lebenskonzept stark sind, stark auch, Differenzen zu sehen und auszuhalten, stark zu Toleranz, stark gegenüber Tendenzen, sich aus überfordernden Zumutungen zurückzuziehen in Apathie, Resignation oder Strategie gewalttätige Selbstbehauptung“²⁶⁰.

Eine auf Lebensweltorientierung beruhende Pädagogik versucht soziale Beziehungen zu inszenieren, denn nur in zwischenmenschlichen Anerkennungsverhältnissen ist Entwicklung möglich. Sie hat sich zur Aufgabe

255 vgl. Thiersch 2002 S. 38

256 vgl. ders. 1992 S. 23

257 vgl. ebenda S. 24

258 vgl. ebenda S. 24

259 vgl. Thiersch 2002 S. 39

260 Thiersch 2002 S. 39

gemacht, „soziale Beziehungen in der Nachbarschaft, unter Kollegen, unter Menschen, die in gleiche Probleme involviert sind“²⁶¹, zu fördern. Bedingung dafür sind Gelegenheiten und Räumlichkeiten um soziale Beziehungen entstehen lassen zu können. Diese Arbeit kann dann auch in der Erweiterung der Lebenswelt liegen, denn strukturelle Defizite können mit Netzwerken behoben werden, die teilweise über die Stadtteilgrenzen hinausreichen.²⁶²

Schlussfolgernd bedeutet Lebensweltorientierte Jugendarbeit nicht nur mit dem Betroffenen zu arbeiten, denn gerade die Arbeit mit und in dem Umfeld machen dieses Konzept aus. Folglich kann eine solche Pädagogik „nur eingebettet gesehen werden in Jugendhilfepolitik im weiteren Sinn, also in Sozialpolitik, Stadt- und Wohnungsbaupolitik, Arbeitspolitik, Bildungs- und Schulpolitik.“²⁶³

Genau in diese Bereiche hat sich lebensweltorientierte Sozialarbeit einzumischen.²⁶⁴

Zudem fordert Thiersch die Erweiterung der Grenzen der Zuständigkeit von Jugendhilfe, gerade wegen ihrer besonderen „Problemsicht“ und „Anwaltschaft für Adressaten“.²⁶⁵

Allem Vorauszusetzen ist die Erkundung der Lebenswelt der Adressaten. Denn zu berücksichtigen ist vor allem die Frage, wie Jugendhilfe – mit all ihren Möglichkeiten – in die Lebenswelt eingreifen kann, ohne „die Eigensinnigkeiten und Ressourcen der Lebenswelt einzuengen“²⁶⁶.

Dieser wichtige Punkt tangiert auch die „Ambivalenz von Kontrolle und Hilfe“²⁶⁷. Jugendarbeit kommt ihren Adressaten oft sehr nah, was die Möglichkeit und die Gefahr von Kontrolle erhöht.²⁶⁸ Die Herausforderung der Jugendhilfe sieht Thiersch gerade darin, sich dieser Problematik bewusst zu sein. Sie „braucht den Takt, der prüft, was in der Situation angemessen ist, den Takt, der wegsehen, loslassen, Probleme sich selbst überlassen kann und doch

261 Thiersch 1992 S. 26

262 Thiersch 1992 S. 26 f.

263 Thiersch 1992 S. 25

264 vgl. Thiersch 2002 S. 36

265 vgl. ders. 1992 S. 36

266 Thiersch 1992 S. 25

267 vgl. Thiersch 1992 S. 39

268 Thiersch 1992 S. 39.

einzugreifen den Mut hat, wenn es notwendig scheint.“²⁶⁹

Grundlegend ist eine Betrachtung der Lebensumstände unter der Fragestellung, „ob Menschen in ihren Verhältnissen menschlich, also als Subjekte ihres Lebens, mit der Erfahrung von Geborgenheit, Sinn, Produktivität und Selbstständigkeit leben können.“

Der helfende Sozialpädagoge oder die helfende Sozialpädagogin kann dabei oft nicht mehr auf feststehende Normen und Handlungsprinzipien verweisen. Normen und Lösungsstrategien müssen immer im Dialog erarbeitet und begründet werden und gehen nicht vom Helfer aus, sondern vom Adressaten.²⁷⁰

3.8.2.3 Handlungsmaxime

Teil der Lebensweltorientierten Sozialarbeit sind Prävention, Regionalisierung/Dezentralisierung, Alltagsorientierung, Integration und Partizipation.²⁷¹

(1) Die Handlungsmaxime der Prävention bezieht sich zum einen auf das Anbieten von Hilfe, bevor sich Probleme verschlimmern und verfestigen.²⁷² Zum anderen bedeutet Prävention immer die Stärkung der Kompetenzen zur eigenständigen Problemlösung, sowie die Förderung gerechter Lebensbedingungen.²⁷³

(2) Ein großes Problem liegt auch in der ungleich verteilten Angebotsstruktur. So gibt es wahrscheinlich in einer Großstadt ein weitaus dichteres Hilfsangebot als auf dem Land. Dem Abbau dieser Ungleichheit durch Vernetzung und Kooperation hat sich Lebensweltorientierte Sozialarbeit zu stellen.²⁷⁴

269 Thiersch 1992 S. 39.

270 vgl. Thiersch 1992 S. 28

271 vgl. ebenda S. 30

272 vgl. Thiersch 1992 S. 30

273 Grunwald, Thiersch 2004 S. 26

274 vgl. Thiersch 1992 S. 31 f.

(3) Jugendarbeit hat dort Hilfe anzubieten, wo konkrete Krisen und Probleme auftreten, nämlich im Alltag. Folglich müssen sich die Angebote zur Hilfe auch in den Lebenswelten der AdressatInnen befinden, ganzheitlich orientiert und niedrigschwellig sein.²⁷⁵

„Alltagsorientierung meint, dass die Maßnahmen in der Jugendhilfe neu gewertet werden müssen und dass sie sich mit ihren speziellen Arbeitszugängen ihre Aufgaben im Kontext der lebensweltlich gegebenen weiteren Problemzusammenhänge sehen müssen, dass sie sich mit ihren speziellen Angeboten beziehen müssen auf die alltagsnahen und offenen.“²⁷⁶

(4) „Lebensweltorientierte Jugendhilfe zielt auf Nichtabsonderung, Nichtisolation, also auf Integration.“²⁷⁷

(5) Auch die Partizipation spielt eine erhebliche Rolle. Denn gerade die gesellschaftlichen Verhältnisse verlangen die Möglichkeit der Teilhabe, um sich zu behaupten. Das verlangt u.a. „Wahl, Entscheidung und darin Selbständigkeit“²⁷⁸.

Besonders die Jugend werde kategorisch bevormundet, so Thiersch. Nicht nur Anspruchs- und Verweigerungsrechte sollten gesichert sein, auch die Möglichkeit von Partizipation an Planungs- und Gestaltungsaufgaben ist wünschenswert.²⁷⁹

3.8.2.4 Dimensionen

Die Aufgaben der Lebensweltorientierten Sozialen Arbeit können in unterschiedlichen Dimensionen gefasst werden. Zu diesen Dimensionen gehören „Zeit, Raum, soziale Beziehungen und Bewältigungsarbeit“.²⁸⁰

Lebensweltorientierte Soziale Arbeit heißt natürlich auch die Erfüllung von

275 vgl. Grunwald, Thiersch 2004 S. 26

276 Thiersch 1992 S. 32

277 Thiersch 1992 S. 32

278 Thiersch 1992 S. 33

279 vgl. Thiersch 1992 S. 33

280 vgl. Grunwald, Thiersch 2004 S. 24

Bewältigungsaufgaben. Mit klassischen Methoden, wie der Familienhilfe oder auch der Hausaufgabehilfe, sollen ganz pragmatisch Bedürfnisse erfüllt und Probleme gelöst werden.

In der Dimension der Zeit wird Bezug auf die Lebensphasen genommen. „Lebensweltorientierte Soziale Arbeit sucht [...] Zeit so zu strukturieren, dass sie entlastete Verlässlichkeit ebenso bietet, wie Perspektivität.“²⁸¹ Sie orientiert sich besonders an der Gegenwart, insbesondere durch das Bearbeiten von Bewältigungsaufgaben, aber auch die Zukunft wird nicht ausgeblendet. „Lebensweltorientierte Soziale Arbeit engagiert sich aber [...] im Horizont der offenen, immer riskanten Zukunft und zielt auf Kompetenzen, dieser Offenheit gewachsen zu sein [...].“²⁸²

Mit der Dimension des Raums ist gemeint, dass Individuen immer auch mit ihren Erfahrungen des Raums gesehen werden. Jugendarbeit kann ungenutzte strukturelle Ressourcen erschließen und für neue Möglichkeiten bereitstellen.²⁸³

281 Grunwald, Thiersch 2004 S. 33

282 Grunwald, Thiersch 2004 S. 33

283 vgl. Grunwald, Thiersch 2004 S. 33

4 Akzeptierende Jugendarbeit nach Krafeld

4.1 Einführung/Grundlagen

Der Begriff der Akzeptierenden Jugendarbeit entstand Ende der 80er Jahre, als Krafeld und sein Team begannen das immer größer werdende Problem des Rechtsextremismus, der Fremdenfeindlichkeit und Gewaltbereitschaft unter Jugendlichen in den Fokus ihrer Arbeit zu nehmen. Den Begriff Akzeptanz entliehen sie der akzeptierenden Drogenarbeit.²⁸⁴

Krafeld schreibt, dass dieser Begriff bewusst genutzt wurde, da betont werden sollte, dass Jugendliche mit gesellschaftlich nicht akzeptierten Verhalten und Meinungen, wie Formen der Gewalt, Rechtsextremismus oder Drogenkonsum, nicht erst diese ablegen müssen, damit sie Hilfe in Anspruch nehmen können.²⁸⁵

Dabei war der Begriff gerade in der Anfangsphase sehr strittig. Denn das akzeptierende Arbeiten mit rechtsextremen und gewaltbereiten Jugendlichen war auch unter Experten der Sozialen Arbeit, wie z.B. Hafener, Heitmeyer und Möller umstritten, auch wenn diese einem subjektorientierten Ansatz sonst positiv gegenüber standen. Denn so war z.B. Hafener der Meinung, dass das Klientel der Akzeptierenden Jugendarbeit (rechtsextreme Jugendliche) durch pädagogische Mittel nicht erreichbar sei.²⁸⁶

Krafeld ist allerdings der Ansicht, dass gerade dieser Begriff, der provoziert und konfrontiert, zur Auseinandersetzung mit dem Thema – der Arbeit mit besonders „schwierigem“ Klientel – einlädt.²⁸⁷

Kontrovers ist die Diskussion um den Begriff gerade deswegen, weil er von verschiedenen Sichtweisen aus interpretiert wird. Dabei wird oft ein gesellschaftliches Problem, wie z.B. das des Rechtsextremismus, zu einem der

284 vgl. Krafeld 1996 S. 32

285 vgl. ebenda S. 32

286 vgl. ebenda S. 32

287 vgl. ebenda S. 32

Pädagogik gemacht. Es wird vernachlässigt, „dass immer mehr Jugendliche scheinbar naturhafte Kategorien der Ungleichheit und entsprechendes gewaltförmiges Verhalten für sich als attraktiv annehmen“²⁸⁸.

Es werden die Gründe außer Acht gelassen, dass Jugendliche mit ihren Mitteln versuchen, sich in ihren Realitäten zurechtzufinden. Sie entwickeln dort ihre „Standpunkte, ihre Handlungsmuster, ihre Lebensbewältigungs- und Überlebensstrategien [...], um – nicht selten trotz allem! -, aus ihrem Leben was zu machen“²⁸⁹.

So appelliert Krafeld, die gesellschaftspolitischen und die pädagogischen Aufgabenstellungen zu trennen.²⁹⁰

Gerade darin sieht Voß die Brisanz des Begriffs. Denn es sind keine Probleme die nur die Jugend betreffen oder aus der Jugend stammen. Es sind Probleme, die in unserer Gesellschaft tief verwurzelt sind.²⁹¹

„Akzeptierende Jugendarbeit sieht in den normverletzenden Jugendlichen einen Spiegel für sich selbst und für die Gesellschaft.“²⁹²

Akzeptierende Jugendarbeit ist anders. Sie widersetzt sich der üblichen Kultur des „In-den-Griff-Bekommens“ von Normverletzungen. Hier wird die gesellschaftliche Realität der Jugendlichen nicht ausgeblendet, wie es sonst so oft gemacht wird, indem gesellschaftliche Probleme zu Jugendproblemen umdefiniert werden.²⁹³

„Akzeptierende Jugendarbeit kultiviert etwas anderes: die ganzheitliche Sicht von Problemen; die Fähigkeit zur Empathie; die Fähigkeit des Zuhörens; die Fähigkeit, offene Prozesse zuzulassen, die eigene Betroffenheit empfinden zu können, die eigene Verwicklung in die Probleme zu sehen“²⁹⁴.

Akzeptierende Jugendarbeit wird oft da eingesetzt, wo Jugendliche meist schon

288 vgl. Krafeld 1996 S. 32

289 Krafeld 1996 S. 32

290 vgl. Krafeld 1996 S. 34

291 vgl. Voß 1993 zit. nach Krafeld 1996 S. 35

292 Voß 1993 zit. nach Krafeld 1996 S. 35

293 vgl. Voß 1993 zit. nach Krafeld 1996 S. 35

294 Voß 1993 zit. nach Krafeld 1996 S. 35

abgeschrieben sind. Sie ist zumeist das letzte pädagogische Mittel bei der Arbeit mit z.B. Straßenkindern, Schulverweigerern oder rechtsextremen Jugendlichen. Krafeld sieht darin ein Paradox.²⁹⁵

Von besonderer Bedeutung ist der Grundsatz der Sozialen Arbeit, die „Klienten dort [abzuholen], wo sie stehen“²⁹⁶. Um eine Chance der Kontakt- und Beziehungsaufnahme zu Jugendlichen mit hoher Gewaltbereitschaft oder rechtsextremen Gedankengut zu erhalten, muss dieser Grundsatz besonders konsequent zugrunde gelegt werden.²⁹⁷

So muss für die Jugendarbeit die Begleitung der Jugendlichen bei ihrer Suchbewegung für eine gelingende Lebensbewältigung im Fokus stehen. Dies betrifft die „Suche nach Nähe, um der gesellschaftlichen Kälte auszuweichen“, „die Suche nach Gewissheit, nach dem Sinn des Seins“, sowie „die Suche nach Intensität des Lebens, nach Potenzierung, Ästhetisierung, dem Thrill“²⁹⁸.

Es geht folglich in der Akzeptierenden Jugendarbeit auch darum, Jugendlichen Erlebnisse zugänglich zu machen, die ihren sonstigen Erfahrungen von Isolierung, Misstrauen und Konkurrenz entgegenwirken. Dies gelingt, wenn man Jugendliche bei ihrer Suche nach einem Platz in der Gesellschaft unterstützt und ihnen ein Mindestmaß an Geborgenheit vermittelt.²⁹⁹

Möller schreibt, dass es vor allem „um die Vermittlung von funktionalen Äquivalenten für Identitätsvehikel wie Minoritätenabwertung, Anmachen, Gewalthandeln etc. [geht]“ und meint dabei die „Hilfe zur Identitätsstiftung“.³⁰⁰ Wenn man Fremdenhass und Gewaltbereitschaft aufweichen möchte, muss man alternative Erfahrungen ermöglichen, wie „Selbstwert, Zusammenhalt, Solidarität, soziale Anerkennung“. Grundlegend neu und anders ist hierbei, dass diese Erlebnisse ohne die sonst üblichen Methoden von Ausgrenzung und Gewalt ermöglicht werden.³⁰¹

295 Krafeld 2000 S. 69

296 Krafeld 1996 S. 32

297 vgl. Krafeld 1996 S. 32

298 Krafeld 2000 S. 68

299 vgl. Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 40

300 vgl. Möller 1993 S. 26

301 vgl. ebenda. S. 26

Es ist von Bedeutung, dass Akzeptanz ganz bewusst eingesetzt wird. Allerdings ist Krafeld der Meinung, dass „Akzeptieren zu betonen nur dort Sinn macht, wo Akzeptieren nicht selbstverständlich ist“³⁰². Was heißt, es dort einzusetzen, wo Jugendliche mit ihrem Verhalten auf Ablehnung durch Erwachsene stoßen. Interessant wird betonte Akzeptanz dann, wo unterschiedliche Meinungen aufeinander prallen. Die „Konfrontation mit dem anders sein“ wird zum zentralen Element.³⁰³

Akzeptieren heißt dabei nicht, den Fokus auf Verhaltensweisen oder politischen Meinungen zu legen, sondern auf die Person. Akzeptieren bedeutet echtes Interesse am Anderen zu zeigen. Das Verhalten der Jugendlichen ist zu begreifen als „subjektgeleiteter Versuch, sich in ihrer Welt zurechtzufinden“³⁰⁴.

Das Verhalten hat in diesen Momenten einen Nutzen innerhalb ihrer Lebenswelt. Besonders wichtig ist, dass Akzeptierende Jugendarbeit kein Trick ist. Es ist ein Grundverständnis, eine Einstellung des Sozialpädagogen im Umgang mit den Adressaten der sozialen Arbeit.

Akzeptierende Jugendarbeit setzt ein Grundverständnis voraus. Krafeld geht davon aus, dass Belehrung, Aufklärung und Informationen nichts ausrichten in der Arbeit mit rechtsextremen und gewaltbereiten Jugendlichen.

Dabei muss die Sozialarbeit die Probleme der Jugendlichen in den Mittelpunkt stellen und zwar, „die sie haben, nicht die sie machen“³⁰⁵.

Dies geht nur, wenn man Jugendliche wahrnimmt, auch ohne, dass sie die sonst üblichen Methoden, wie Gewalt, Provokation, Chauvinismus usw. einsetzen müssen, um Aufmerksamkeit zu erhalten. Die Jugendlichen in ihren Alltagssituationen und Lebensbewältigungen zu begleiten und sich „unterstützend einzumischen“, ist die Aufgabe des professionellen Helfers.³⁰⁶

Für Krafeld ist die Hypothese wichtig, dass „gelingendere und befriedigendere Wege der Lebensbewältigung in aller Regel letztlich auch sozial verträglichere

302 Krafeld 1996 S. 35

303 vgl. Krafeld 1996 S. 14

304 Krafeld 1996 S. 14

305 Krafeld 1996 S. 14

306 vgl. Krafeld 1996 S. 14

Wege sind“³⁰⁷.

Sie legen diese Auffälligkeiten nur ab, „wenn sie für sich selbst sinnvollere Wege entdeckt haben, ‚aus ihrem Leben was zu machen‘“³⁰⁸.

„Entsprechende Umorientierungs- und Suchprozesse anzustoßen und zu fördern“³⁰⁹, ist die Herausforderung des Helfers. Dabei tritt der Helfer nicht als „Besserwisser“ oder „Zurechtweiser“ auf. Er kann dem Jugendlichen seine Art, sein Denken und seine Grundhaltungen entgegenbringen und ihn mit „dem tiefgreifend Anderssein“ konfrontieren, ohne die Achtung und Akzeptanz des Jugendlichen zu verlieren.³¹⁰ Letztendlich dreht sich alles um die Aufnahme von Kontakten und Beziehungen, sowie um das Gelangen in einen kommunikativen Prozess.

Das funktioniert laut Krafeld nur, wenn wir den Jugendlichen akzeptieren, nicht die „verurteilenswerten Auffälligkeiten, sondern [den] Menschen mit kritikwürdigen oder verurteilenswerten Auffälligkeiten“³¹¹.

4.2 Aufsuchende Jugendarbeit

Aufsuchende Sozialarbeit ist das klassische Arbeitsfeld der akzeptierenden Jugendarbeit und wahrscheinlich das Arbeitsfeld der Sozialpädagogik, in dem der Sozialpädagoge gezwungen ist akzeptierend zu arbeiten. Denn hier ist man auf die freiwillige Mitwirkung des Klientels besonders angewiesen, ist es doch schwierig, in öffentlichen Räumen Sanktionen zu verhängen.

Es ist gerade die aufsuchende Jugendarbeit, die aufgrund gesellschaftlicher Veränderungsprozesse unabdingbar geworden ist. Zentrale Begriffe der aufsuchenden Arbeit sind „Lebensweltorientierung“ und „Sozialraumorientierung“. Nach Krafeld hat aufsuchende Jugendarbeit „den Anspruch [...]“

307 Krafeld 1996 S. 14

308 Krafeld 1996 S. 15

309 Krafeld 1996 S. 15

310 vgl. Krafeld 1996 S. 15

311 Krafeld 1996 S. 15

Lebensweltorientierung endlich wirklich konkret [zu machen] und praktisch [umzusetzen]³¹².

Im Fokus steht die These, dass der Entwicklung von Menschen eine produktive Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt zugrunde liegt.³¹³ Doch gerade hier scheint es für Jugendliche wenig Handlungsspielraum zu geben, werden öffentliche Räume doch immer mehr „monofunktionalisiert“ und Jugendliche verdrängt. Oder sie müssen sich in diesen Räumen festgelegten Regeln unterwerfen.³¹⁴

Aber nicht nur Wiedererschließung von Räumen ist Thema der aufsuchenden Jugendarbeit, sondern auch die Veränderungen der Lebensphase Jugend an sich spielen eine erhebliche Rolle. Jugendarbeit hat zu reagieren auf das Zerbröckeln von Struktur und Sicherheit und nimmt die Pluralisierung der Lebensstile in den Fokus.³¹⁵

Als Zielgruppe sind besonders Cliques zu nennen, die in öffentlichen Räumen durch anstößiges Verhalten auffallen. So geht aufsuchende Jugendarbeit zu diesen Jugendlichen und arbeitet mit ihnen und ihrem Umfeld vor Ort. Zugleich ist es in der Praxis meist so, dass es dort, wo aufsuchende Jugendarbeit genutzt, sie durch bestimmte Projekte initialisiert und noch nicht als Methode gesehen wird, „die prinzipiell in unterschiedlichen Kontexten eingesetzt werden kann“.³¹⁶

Meist gilt aufsuchende Jugendarbeit als „Feuerwehr“, um Krisen und Konflikte zu lösen und oft als letzte Möglichkeit, besondere Konflikte zu bewältigen.

Beim Bewältigen von Problemen geht es meist auch nicht um Bedürfnisse der Jugendlichen, sondern um den Nutzen des Umfelds durch den „Abbau von Konflikten, Aggressivität, Randalen und Gewalt“. Konzeptionelle Möglichkeiten und Ressourcen, wie die Vorteile der Lebensweltorientierung, werden hierbei oft vernachlässigt.³¹⁷

Akzeptierende Jugendarbeit hat aber den Anspruch, den gesamten Menschen in

312 Krafeld 2004 S. 8

313 vgl. Krafeld 2004 S. 8

314 Vgl. ebenda S. 8

315 Vgl. ebenda S. 9

316 Vgl. ebenda S. 9

317 Vgl. ebenda S. 11

den Fokus zu nehmen, was bedeutet, ihn nicht auf anstößiges Verhalten zu reduzieren. „Soziale Arbeit muss vielmehr ganzheitlich und zukunftsorientiert agierend angelegt sein, konzeptionell ausgerichtet an einem emanzipatorischem Menschenbild und dem Streben nach dessen Entfaltung.“³¹⁸

Gerade diese Grundhaltung ist oftmals nicht vereinbar mit den Erwartungen an die Soziale Arbeit.³¹⁹

Krafeld formuliert für die aufsuchende Jugendarbeit Ziele, die über das Eindämmen von Gewalt und Aggressionen in bestimmten Stadtteilen hinaus gehen. Hier ist das Kredo der akzeptierenden Jugendarbeit wiederzufinden, nämlich das „Einmischen in [die] Bedingungen des Aufwachsens“³²⁰. Eine solche Pädagogik hat folglich nicht nur das Erreichen von Jugendlichen zum Ziel, die sich üblicher pädagogischer Angebote entziehen, „sondern inzwischen mindestens ebenso, junge Menschen bei der (Wieder-)aneignung von Umwelt zu begleiten und zu unterstützen“³²¹.

Letztendlich geht es um das Einmischen in die Lebenswelten der Jugendlichen, um Lebenschancen und Lebensqualität zu verbessern. Denn nur wenn sich Jugendarbeit „in die Bedingungen des Aufwachsens, in die Lebenswelten der Jugendlichen insgesamt“³²² einmischt, ist auch ein Arbeiten an den Ursachen möglich.

Auffällig ist, dass herkömmliche Angebote der Jugendhilfe oftmals nicht mehr greifen und für Krafeld „immer weniger adäquat sind“.³²³

Aufsuchende Jugendarbeit kann in verschiedene Typen unterschieden werden und ist vom konkreten Auftrag abhängig. So kann an „klar definierten Problemen“ von einzelnen Jugendlichen lösungsorientiert gearbeitet werden, aber auch mit bestimmten Cliquen oder Szenen. Eine dritte Möglichkeit ist die gemeinwesenorientierte Arbeit, z.B. in „sozialen Brennpunkten“.³²⁴

318 Krafeld 2004 S. 148

319 vgl. Krafeld 2004 S. 148

320 Krafeld 2004 S. 16

321 Krafeld 2004 S. 17

322 Krafeld 2004 S. 26 f.

323 vgl. Krafeld 2004 S. 17

324 vgl. ebenda S. 26

Aufsuchende Jugendarbeit hat zudem den Anspruch Beziehungsarbeit zu sein. Besonders heikel ist hier die Kontaktaufnahme mit den Jugendlichen, denn diese haben meist überhaupt kein Problem mit ihrem Verhalten, und somit auch keinen Auftrag an die Soziale Arbeit. Wichtig ist, dass sich der Sozialarbeiter bewusst ist, dass sich die Arbeit zumeist in öffentlichen Räumen abspielt. Zur Kontaktaufnahme ist hierbei sehr wichtig, „sich als Gast auf dem Territorium der Jugendlichen“ zu fühlen und zu verhalten. Krafeld hält es für relevant, gerade bei der Kontaktaufnahme sich nicht den Jugendlichen anzubiedern oder gar Versprechungen zu geben, die nur schwer einzuhalten sind. Gerade am Anfang ist es eher wichtig, zu beobachten und die Geschehnisse genau wahrzunehmen, „ohne zu spionieren“, um sensibel auf Botschaften der Jugendlichen reagieren zu können. Authentizität ist selbstverständlich oberstes Gebot.³²⁵

Auch in der aufsuchenden Arbeit ist das Zuhören und das verlässliche Dasein zunächst wichtigstes Arbeitsmittel. Bemerkten Jugendliche, dass es Erwachsene gibt, die ihren Erzählungen und Sichtweisen interessiert zuhören und dabei die Verhaltensweisen und Äußerungen ihrer Clique akzeptieren, lassen sie sich häufig auch auf Beziehungen ein. So schreibt Krafeld, in Bezug auf das Aufstellen von Regeln:

„Wird von den jeweiligen Jugendlichen also nicht erwartet, sich ‚erst einmal‘ zu ändern und ‚erst einmal‘ ihre bisherige Identität und ihre bisherige Jugendkulturelle Selbstinszenierung aufzugeben, so wird fast durchweg von einer überraschend großen Bereitschaft der jeweiligen Jugendlichen berichtet, Verständigungen über Regelsysteme herzustellen.“³²⁶

325 vgl. Krafeld 2004 S. 58

326 Krafeld 2004 S. 61

4.3 Handlungsebenen

Die Handlungsebenen der Akzeptierenden Jugendarbeit können durchaus auf die klassischen Methoden der Sozialen Arbeit, der Einzelfallarbeit, der Gruppenarbeit und der Gemeinwesenarbeit bezogen werden. Dieses Konzept Krafelds leistet mit seiner Lebensweltorientierung auch klassische Gemeinwesen- und Netzwerkarbeit, mit dem cliquenorientierten Ansatz durchaus Gruppenarbeit und durch die Fokussierung auf die zwischenmenschlichen Beziehungen auch die Arbeit mit dem Einzelnen. Die Ausgestaltung unterscheidet sich jedoch von üblichen Methoden der Sozialen Arbeit.

4.3.1 Lebensweltorientierung und lebensweltorientierte Einmischung

Diese Handlungsebene kann nochmal in zwei Bereiche unterteilt werden. Zum einen ist das die Schaffung von Sozialen Räumen, in denen sich Jugendliche ungestört bewegen und entfalten können und zum anderen die Arbeit mit und in den Bereichen der Lebenswelt der Jugendlichen.

4.3.1.1 Sozialer Raum

Die Schaffung von sozialen Räumen ist von immanenter Bedeutung, denn das, was Kindern und Jugendlichen fehlt, sind Räume, wo sie sich auch von Erwachsenen ungestört entfalten können, „ohne Konsumzwang, ohne Mitmachzwang, ohne Lernzwang, ohne Anpassungszwang u.ä.“³²⁷. Die Umwelt ist nach Krafeld heute so funktionalisiert und „verregelt“, dass Kinder fast immer nur stören. Hier bezieht sich auch Krafeld auf den tiefgreifenden gesellschaftlichen Veränderungsprozess, in dem für Jugendliche immer weniger

327 Krafeld 1996 S. 16

Räume zur Entfaltung zur Verfügung stehen. Krafeld nutzt hier das Wort „Monofunktionalisierung“³²⁸. „Von vielen unbemerkt hat sich in den letzten Jahrzehnten ein tiefgreifender Wandel im Umgang mit Raum vollzogen, der in ganz besonderer Weise Kinder und Jugendliche einschränkt [...].“³²⁹ „Andererseits sind soziale Räume zentrale Grundvoraussetzungen dafür, überhaupt Lernprozesse zu entfalten, wie sie von Kindern und Jugendlichen immer wieder erwartet werden.“³³⁰

Beim Ansatz der akzeptierenden Jugendarbeit geht es nicht nur um die Schaffung von neuen Räumen, sondern auch um den Kampf darum, „dass Kinder und Jugendliche in ihren Wohnumfeldern wieder mehr Lebens- und Entfaltungsräume zugestanden werden“³³¹.

In der Arbeit des Sozialpädagogen ist es wichtig zu wissen, „wo sich eigentlich welche Jugendlichen in ihrer freien Zeit mit anderen Gleichaltrigen relativ stressfrei treffen, aufhalten und entfalten (können).“³³²

Jugendliche sind heutzutage angewiesen auf Räume und Orte, wo sie nur „Mitnutzer“ sind und die Regeln andere aufstellen, an die sich Kinder und Jugendliche dann halten müssen. Andere Räume sind exklusiv nur für Erwachsene oder Jugendliche müssen sich in die „Räume ‚stundenweise‘ einkaufen“, wie z.B. in Kinos oder Freizeitparks.³³³ Mit diesen räumlichen Einschränkungen, wird Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit der Entfaltung als „Subjekt[e] des eigenen Lebens“³³⁴ erschwert.

Eine Komponente der Arbeit beschreibt Krafeld, als „Reaktivierung sozialer und sozialräumlicher Zusammenhänge“³³⁵. Er begründet das mit der zunehmenden sozialen „Isolation und Vereinzelung und dem Sinken von Akzeptanz- und Toleranzschwellen“³³⁶. Dem entgegenzuwirken, ist Aufgabe von Jugendarbeit. Dazu gehört vor allem, sozialräumliche Ressourcen im Umfeld der Jugendlichen

328 Krafeld 2004 S. 128

329 Krafeld 2004 S. 128

330 Krafeld 1996 S. 17

331 Krafeld 1996 S. 17

332 Krafeld 2004 S. 128

333 vgl. Krafeld 2004 S. 129 f.

334 Krafeld 2004 S. 130

335 Krafeld 1996 S. 125

336 Krafeld 1996 S. 125

zu entwickeln und besser zu nutzen. Hierzu kann beispielsweise der Versuch zählen, die Zugangsmöglichkeiten der Jugendlichen zu Freizeit-, Sport- und Kultureinrichtungen zu verbessern.³³⁷

Es ist von enormen Vorteil, wenn eine Beteiligung Jugendlicher mit Hilfe der sozialen Jugendarbeit bereits in Planungsprozesse für Angebote einbezogen werden.

Dabei kritisiert Krafeld auch „das Angebot pädagogisch definierter Räume“, da es „in unserer Gesellschaft immer mit einer gewissen Entmündigung junger Menschen verbunden ist“³³⁸. Dem widerspricht die Maxim des Gastseins in den Lebenswelten Jugendlicher.³³⁹ Eigenverantwortung spielt dabei eine große Rolle. Wird sie doch Jugendlichen heute oft abgenommen oder gar verweigert. In bestimmten Situationen wird sie dann aber eingefordert, ohne dass Jugendliche diese hätten trainieren können.

„Eigenverantwortung wird in pädagogisch definierten Zusammenhängen immer wieder unwillkürlich zu etwas gemacht, für das man sich vorab erst einmal als reif, als zuverlässig und als würdig zu erweisen hat, statt von einem Menschenbild auszugehen, dass alle Menschen (vom ersten bis zum letzten Lebensmoment) ganz grundsätzlich als Subjekte ihrer selbst und damit letztlich als Selbstverantwortlich für sich begreift.“³⁴⁰

Für wichtig hält es Krafeld auch, gerade bei Netzwerkarbeit, dass man sich die „humane Grundhaltung“ bei Kooperationspartner einfordert. Das gilt auch und besonders „anstößigen Zielgruppen gegenüber“.³⁴¹

Lebensweltorientierung wird nur erfolgreich sein, wenn es gelingt Prozesse der Verdrängung und Vertreibung umzudrehen und eine Wiederaneignung von Lebensräumen zu ermöglichen, was logischer und konsequenter Prozess Sozialer Arbeit sein sollte.³⁴²

337 vgl. Krafeld 1996 S. 127

338 Krafeld 2004 S. 131

339 Krafeld 2004 S. 131

340 Krafeld 2004 S. 131

341 Krafeld 2004 S. 146

342 vgl. Krafeld 2004 S. 132 f.

4.3.1.2 Einmischen in Lebenswelten

Einmischen in die Lebenswelt Jugendlicher heißt einmischen in die Probleme wie, z.B. der Wohnungs- oder Arbeitssuche, der Schule, Ämtern und Behörden und Eltern.

Es geht vor allem um das Einwirken „auf die Strukturen und Zusammenhänge, in denen Jugendliche aufwachsen“³⁴³. Das kann unter anderem eine Vernetzung von Jugendamt, Sozialamt, Schule und Polizei bedeuten, aber auch ein Einmischen in Planungsprozesse von ganzen Stadtteilen. Jugendlichen muss endlich eine Beteiligung und Mitgestaltung zugestanden werden.³⁴⁴

Jugendarbeit kann nicht für gesellschaftliche Probleme verantwortlich gemacht werden, ist einer der Leitsätze von Krafeld, doch tritt er dafür ein, dass sich soziale Arbeit auch mit den Ursachen der Probleme, die Jugendliche haben und machen, zu beschäftigen, auf diese aufmerksam zu machen und diese zu bearbeiten.

Denn um Veränderung und Wachstum zu bewirken, brauchen Jugendliche zuerst konkrete Hilfe zur Bewältigung des Alltags. Eine Sicherheit im Umgang mit Alltag vermittelt Stabilität, sodass sich diese „nicht über rechtsextreme Selbstdefinition und einschlägige Cliques, wenn nicht gar Organisationszugehörigkeit gesucht werden muss“³⁴⁵.

Dabei sind doch gerade Sozialpädagogen Experten für die Lebensumwelt der Jugendlichen. „Selten nur hat jemand so sehr und breitgefächert Einblick in unterschiedliche private und öffentliche Lebenssituationen und Lebenskonstellationen Jugendlicher, wie engagierte Fachkräfte in der Jugendarbeit.“³⁴⁶

So haben sich Sozialpädagogen als „Einmischende“ zu verstehen. Wichtig ist, dass sie nicht für Probleme zuständig sind, die die Jugendlichen gemacht haben oder machen werden. Die fachliche Aufgabe und Verantwortung sieht Krafeld darin, „sich vielmehr darauf [zu konzentrieren], begleitend und unterstützend Prozesse zu fördern und zu stärken, die auf dem Abbau und der Bewältigung

343 Krafeld 1996 S. 20

344 vgl. Krafeld 1996 S. 22

345 Möller 1993 S. 37

346 Krafeld 1996 S. 120

entsprechender Problemlagen hinzielen“³⁴⁷.

Einmischungen in die Lebenswelt junger Menschen sollte folglich immer den Charakter der Förderung und Unterstützung haben. Jugendliche werden bei ihrem Prozess des Suchens nach gelingenden und sozialverträglichen Handlungsstrategien von der Sozialpädagogik lediglich begleitet.³⁴⁸

Es geht nicht darum, die „Ziele und die Wege für das Streben nach eigener Entfaltung, nach gesellschaftlicher Teilhabe und einem Leben in Würde“ von außen aufzuoktroieren, sondern darum „dass diese „im Austausch miteinander gesucht, ersonnen, erschlossen und gefunden werden“.³⁴⁹

In der Praxis kann Einmischen in die Lebenswelt unter anderem bedeuten, das Klären von Konflikten zu begleiten. Jugendlichen mit gewaltbereiten Einstellungen, die keine eigenen Räume zur Verfügung haben und somit meist auch durch Lärm und „unangepasstem Verhalten“ auffallen, kommen unweigerlich in Konflikte mit anderen Bewohnern von diesen Wohnvierteln.

Dazu gehört nicht nur die alltägliche Begleitung von Lösungsversuchen solcher Auseinandersetzungen von Jugendlichen und Anwohnern, sondern auch eine präventive Konfliktbewältigung liegt im Spielraum der Sozialpädagogen. So kann unter anderem das Verständnis für die besonderen Lebensverhältnisse eingeworben und die darauf gründenden Bewältigungsstrategien der Jugendlichen hingewiesen werden. Dies kann z.B. durch direkte Begegnung geschehen, wo sich Beteiligte kennen lernen. Auch spielt die Kooperation mit anderen Institutionen immer eine besondere Rolle.³⁵⁰ Vor allem ist es wichtig, nicht nur die „eigenen Jugendlichen“ ernst zu nehmen, sondern gleichzeitig die Ressentiments aller beteiligten.

Krafeld beschreibt einen zentralen Punkt mit „Einmischen bei ressourcenverwaltenden Institutionen“.

347 Krafeld 1996 S. 121

348 vgl. Krafeld 2004 S. 132

349 Krafeld 2004 S. 132

350 vgl. Krafeld 1996 S. 123

Es geht hierbei um die Unterstützung der Jugendlichen bei grundlegenden Bedürfnissen, wie Wohnungs- und Arbeitsplatzsuche. Das heißt, dass die Kooperation mit Jugendamt, Sozialamt, Wohnungsbaugesellschaft, Polizei, und Justiz besonders zu fördern ist, da das Verhältnis von „schwierigen“ und „auffälligen“ Jugendlichen mit diesen Institutionen meist auf gegenseitigem Misstrauen oder sogar Ablehnung beruht. Das Vertrauen in Institutionen, die wichtige Ressourcen verwalten, haben Jugendliche zumeist verloren.³⁵¹

Oft wird Jugendlichen und ihre Cliques eher ein negatives Bild zugeschrieben. Jugendhilfe kann auch an dieser Sicht auf ihre Klientel arbeiten. Die Teilnahme an medienwirksamen Aktivitäten im Umfeld fördert nicht nur das Kennenlernen aller Parteien, sondern schafft Öffentlichkeit für Lebensumstände und Lebenswelten der Jugendlichen. Diese Öffentlichkeitsarbeit ist natürlich auch wichtig, um die Arbeit der Sozialpädagogik darzustellen und transparent zu machen, was Empathie und Verständnis fördern kann.³⁵²

4.3.2 Beziehungsarbeit

Der Aufbau einer Beziehung zu den Jugendlichen ist zentrales Element der akzeptierenden Jugendarbeit.

Dabei ist Beziehungsarbeit „ganz etwas anderes als das, was unter diesem ungeheuer in Mode gekommenen Begriff meist verstanden wird“³⁵³. Krafeld vertritt die Meinung, dass gerade heutzutage, wo es „an intensiven sozialen Beziehungen immer mehr mangelt“, sich „professionelle Soziale Arbeit auf der Basis personaler Beziehungen entfalten“ soll.³⁵⁴ Dabei soll es kein kompensatorisches Angebot an Freunden und Kumpeln und nicht nur auf größtmögliche Nähe zu Jugendlichen ausgerichtet sein, sondern „eine

351 vgl. Krafeld 1996 S. 128

352 vgl. ebenda S. 128

353 Krafeld 2004 S. 62

354 vgl. Krafeld 2004 S. 62

aufgabengemäße Balance von (personaler) Nähe und (professioneller) Distanz“.³⁵⁵

Es geht darum, ernsthaftes Interesse an den Jugendlichen zu zeigen, ihnen zuzuhören und einfach „Da-Sein“.³⁵⁶ Es geht nicht um das Anleiten von bestimmten Situationen oder Aktivitäten, sondern einfach Zeit für die Jugendlichen zu haben.

Gerade im Gespräch, darf „sachbezogenes Überzeugen“ keine Rolle spielen, denn „personenbezogene[r] Austausch“ ist das, was Kommunikation in Beziehungsarbeit ausmacht.³⁵⁷

Der Anspruch von Akzeptierender Jugendarbeit an Beziehungsarbeit ist in einer gegenseitigen Akzeptanz und am aufrichtigem Interesse am Gegenüber zu sehen, trotz erheblicher Meinungs- und Erfahrungsunterschiede.³⁵⁸ Das besondere pädagogische Element ist die Begegnung und Konfrontation mit dem Anderssein. Für den professionellen Helfer ist es wichtig, sich authentisch einzubringen, mit all seinen Erfahrungen, Überzeugungen und Gewohnheiten Vorlieben, Ängsten und Gefühlen.³⁵⁹

Es geht nicht um ein Anbieten, sondern um eine akzeptierende Auseinandersetzung mit differenzierten Sichtweisen und Lebenswelten. Gerade um diese Kommunikationsprozesse dreht sich die Beziehungsarbeit.

„Dem Zuhören, dem Sich-interessieren für den anderen kommt gerade in der heutigen Zeit eine ganz besondere Bedeutung zu, weil sich allgemein die Kommunikation zwischen Erwachsenen und Nichterwachsenen in unserer hoch industrialisierten Leistungs- und Konkurrenzgesellschaft immer öfter – längst bis in viele Familien hinein – beschränkt auf diejenigen Situationen, in denen Erwachsene an Kindern und Jugendlichen Anstoß nehmen oder ihnen etwas zu sagen haben.“³⁶⁰

Krafeld spricht davon, wenn die Jugendarbeit etwas erreichen möchte, muss

355 vgl. Krafeld 2004 S. 63

356 vgl. ders. 1996 S. 18

357 vgl. Krafeld 1996 S. 18

358 Krafeld 1996 S. 18

359 vgl. Krafeld 1996 S. 18

360 Krafeld 2004 S. 64

sie Wissen über die Lebensumstände ihrer Adressaten erhalten. Diese Kenntnisse setzen einen intensiven Kontakt und somit Kommunikationsstrukturen zwischen Jugendarbeitern und Klienten voraus. Dies ist zumeist eine langfristige Entwicklung. Für die Beziehungsarbeit besonders wichtig ist die Anfangsphase. Die Hauptaufgabe in dieser Phase ist ganz klar das „Zuhören und ‚Einfach-da-sein‘“³⁶¹.

Der Begriff Authentizität nimmt einen hohen Stellenwert ein. Die Klienten mit einem Sozialarbeiter zu konfrontieren, der sich auch als Privatperson gibt, der „Vorlieben, Prinzipien und Lebensmaxime“ hat, ist in der Arbeit mit Jugendlichen eine Voraussetzung. Es geht nicht darum, Jugendliche zu überzeugen, es geht darum sie in Kontakt zu bringen, mit Menschen die sie wertschätzen, die ihnen zuhören und trotzdem andere Kleidungsstile haben, andere Kommunikationsmuster, ja sogar einen anderen Blick auf die Welt.³⁶²

Gelingt ein Beziehungsaufbau kann es passieren, dass Sozialarbeiter in Rollen geschoben werden, die für sie gar nicht beabsichtigt waren. So können Jugendliche die Sozialarbeiter z.B. in Mutter- oder Vaterrollen heben, was nicht verwunderlich ist, kommen diese Jugendlichen ja oft aus desolaten Familienverhältnissen und sehnen sich nach Wärme, Liebe und Geborgenheit.

³⁶³ Aus diesen Gründen empfiehlt Krafeld gemischtgeschlechtliche Teams.

Zum Beziehungsaufbau können u.a. erlebnispädagogische Elemente helfen.

„Gut geplant werden sie zumeist als kaum verzichtbar eingeschätzt, einerseits, weil sie gewaltfreien Konfliktgang, solidarisches Verhalten, Naturerleben und das Bestehen von Grenzerlebnissen einzuüben vermögen, andererseits, weil sie Gelegenheit zu intensiver Beziehungsarbeit bieten, innerhalb derer Kontakt und gegenseitiges Vertrauen wachsen können.“³⁶⁴

Auch Krafeld verwendet den pädagogischen Leitsatz „Erziehung ist in erster Linie Beziehung“ und verweist auf die Bedeutung von Beziehungsarbeit auf

361 Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 41

362 vgl. Krafeld, Möller, Müller S. 42

363 vgl. ebenda S. 43

364 Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 46

„pädagogisch angestrebte Lern-, Entwicklungs- und Veränderungsprozesse“.³⁶⁵

4.3.3 Arbeit mit Cliques

Diese Akzeptanz und Wertschätzung ist natürlich nicht nur der einzelnen Person entgegenzubringen, sondern auch der Clique, in der sich diese Personen bewegt.

Die Bedeutung der Clique ist für die Jugendlichen nicht ernst genug zu nehmen. Denn die Clique ist gegenwärtig zu einem besonders wichtigem Lebensbereich geworden, der enorm zur Persönlichkeitsentwicklung beiträgt.³⁶⁶

In der Jugendphase hat diese „peer-group“ auf den Entwicklungsprozess des Jugendlichen den größten Einfluss. Krafeld hält sie für die größte „Sozialisationsinstanz“.³⁶⁷ Er begründet dies mit der „Individualisierung, [dem] Bedeutungsverlust sozialer Milieus, [dem] Brüchigwerden gesellschaftlich propagierter Integrationskonzepte und der Endstrukturierung der Lebensphase Jugend“³⁶⁸. In den Cliques finden die Jugendlichen einen Ort intensiver sozialer Einbindung.

Somit haben Cliques für die Jugendlichen ganz bestimmte Funktionen. Sie stellen den Versuch dar, sich in einer schwierigen Welt zurechtzufinden, indem sie sich in diesen Cliques „soziale Zusammenhänge schaffen“³⁶⁹, sich selbst organisieren und versuchen sich Beachtung zu verschaffen, wollen ernst genommen werden und etwas bewirken. Das zu wissen, ist gerade bei der Arbeit mit diesen Cliques von enormer Bedeutung und zugleich sollte es ein Grundverständnis des Sozialarbeiters sein, dass Gleichaltrigengruppen als aktive Bemühung der Jugendlichen gesehen werden, „mehr aus ihrem Leben zu machen, als ihre Lebenswelt sonst zu bieten scheint“.³⁷⁰

365 vgl. Krafeld 2004 S. 65

366 Krafeld 2004 S. 92

367 vgl. Krafeld 1996 S. 19

368 Krafeld 1996 S. 19

369 vgl. Krafeld 2004 S. 91

370 vgl. Krafeld 2004 S. 91

Zudem ist das oft kritisierte auffällige Verhalten, wie z.B. Gewalt und Chauvinismus kein Verhalten, das nur Jugendliche an den Tag legen. „Wir finden in Jugendcliquen im Grunde weithin die gleichen Muster von Misstrauen, Konkurrenz, Imponiergehabe, Machtausübung, Diskriminierung, Unterdrückung und Gewalt“, die auch bei Erwachsenen, ja generell in unserer Leistungs- und Ellenbogengesellschaft, zu finden sind. Nur sind Stile, Rituale und Symbole jugendkulturell ausgeformt.³⁷¹

„Wenn in der Jugendarbeit heute von Cliques gesprochen wird, dann wird kaum einmal von ihrem Charakter als selbstorganisiertem und selbstgestaltetem sozialen Bezugssystem gesprochen, sondern es ist fast immer nur in Zusammenhang mit Auffälligkeiten und Schwierigkeiten von ihnen die Rede [...].“³⁷²

Die Herausforderung in der Arbeit mit Cliques besteht nun darin, den Nutzen dieser Gruppe für jedes seiner Mitglieder zu erkennen und diese Ressourcen zu stärken und zu fördern.³⁷³ Dabei sind die Selbstorganisationsprozesse der Jugendlichen zu beachten und zu akzeptieren und vor allem die damit verbundenen Abgrenzungsbedürfnisse.

Cliquenorientierte Jugendarbeit soll das fördern, was für den Jugendlichen von besonderer Bedeutung ist. Sie sollte eine „szeneorientierte Jugendarbeit [sein], die die bestehenden sozialen Selbstorganisationsformen jugendlicher strukturierend zugrundelegt“³⁷⁴. Nur wenn der Zusammenhalt solcher Gruppen weiter gestärkt wird, ist Raum gegeben, die Lebens- und Überlebensqualitäten der Jugendlichen zu verbessern.³⁷⁵

Krafelt betont in seinen Schriften immer wieder, dass „Cliquenakzeptanz nicht als Trick, um Zugang zu den Jugendlichen zu finden, sondern als handlungsleitendes Grundprinzip“³⁷⁶ gesehen werden muss.

371 vgl. ebenda S. 92

372 Krafeld 1996 S. 83

373 vgl. Krafeld 2004 S. 92

374 Krafeld 1996 S. 85

375 vgl. Krafeld 1996 S. 85

376 Krafeld 2004 S. 95

4.4 Handlungsansätze

Die Handlungsansätze der Akzeptierenden Jugendarbeit haben sich für Krafeld und sein Team aus den Erfahrungen der Praxis ergeben.

Da Akzeptierende Jugendarbeit primär als Beziehungsarbeit zu begreifen ist, ist der Sozialpädagoge gezwungen das zu tun, was einem Beziehungsaufbau förderlich ist und das zu lassen, was diesen gefährdet. Akzeptierende Sozialarbeit geht davon aus, dass Veränderung vor allem durch Beziehung möglich ist.³⁷⁷

Für den Kontakt und Beziehungsaufbau ist es besonders wichtig, dass der Sozialpädagoge zunächst einfach nur da ist. Seine Aufgabe ist es vorerst nur zuzuhören, so „haarsträubend und erschreckend manche Aussagen auch sein mögen“³⁷⁸.

Trotzdem soll der Sozialpädagoge seine Meinung äußern können, natürlich ohne jemanden überzeugen zu wollen. Das bedeutet auch, dass der Jugendliche mit anderen Handlungs- und Konfliktbewältigungsstrategien konfrontiert werden muss.

Ebenfalls von Bedeutung ist es, „Jugendliche nicht zu Aktivitäten ‚hinleiten‘ oder mit Anregungen ‚animieren‘ zu wollen, sondern auf deren Ideen und Vorstellungen zu reagieren“³⁷⁹. Auch sollen „emotionale Erlebnisse und Actionwünsche“ der Jugendlichen ernst genommen werden.³⁸⁰

4.4.1 Umgang mit Grenzen

Krafeld ist der Meinung, dass Grenzsetzung keine Probleme löst. Im Gegenteil, oftmals werden dadurch neue oder andere Probleme geschaffen. Dies geschieht besonders da: „wo mit Grenzziehung [...] Belehrungen, Zurechtweisungen, Drohungen, Strafen, Ausgrenzung oder Vertreibung

377 vgl. Krafeld 1996 S. 27

378 Krafeld 1996 S. 27

379 Krafeld 1996 S. 27

380 vgl. Krafeld 1996 S. 27

assoziiert werde³⁸¹.

Natürlich, gibt es Momente und Situationen, in denen ein Sozialarbeiter auch in der akzeptierenden Jugendarbeit Grenzen setzen muss. Krafeld beschreibt zwei Kategorien der Grenzsetzung. Zum einen die, die wie oben genannt, z.B. auf Ausgrenzung beruht. Folgen würde, als Konsequenz für die pädagogische Beziehung, ein Abbruch oder eine Bekämpfung dieser. Die pädagogische Arbeit würde demzufolge scheitern.

Ganz anders jedoch die Grenzsetzung auf Basis der Konfrontation bzw. Lernprovokation, bei der die Beziehung sogar gestärkt wird und so sogar eine neue Qualität der Einmischung entstehen kann. Auf dieser Basis würde sich die pädagogische Arbeit weiterentwickeln.³⁸²

„In diesem Sinne lassen sich Grenzen auch als besondere Lernprovokation begreifen, als Lernprovokation für beide Seiten, als Provokation, eine tiefere und differenziertere Qualität der bisherigen Beziehungsarbeit zu entfalten, in der nicht zuletzt personale Konfrontation und gelebte Einforderung von Perspektivwechsel und Verantwortungsbereitschaft eine zentrale Rolle spielen“³⁸³.

Bei der Grenzsetzung in der Praxis gilt es Verschiedenes zu berücksichtigen.

Werden Regeln aufgestellt, muss man sich sicher sein, dass die Jugendlichen die Fähigkeiten besitzen, diese auch einzuhalten. Zudem hat ein Regelverstoß Konsequenzen mit sich zu bringen. Das bedeutet, dass der Sozialpädagoge in der Lage ist, diese durchzusetzen. Bezüglich der Art der Konsequenzen, ist zu beachten, dass diese „weitere Prozesse fördern und nicht abschneiden oder beenden“ sollen.

Vorrangig ist zu nennen, dass eine Grenze dort zu setzen ist, wo sich der Sozialarbeiter nicht mehr wohl fühlt und dieses Gefühl oder diese Situation nicht mehr aushalten kann.³⁸⁴ So sollten negative Sanktionen nicht an abstrakte pädagogische oder institutionszentrierten Maßstäben festgemacht werden, sondern an persönliche.

381 Krafeld 2009 (Internetquelle)

382 vgl. Krafeld 2009 (Internetquelle)

383 Krafeld 2009 (Internetquelle)

384 vgl. Krafeld 1996 S. 28

Gerade in der Arbeit mit Jugendlichen mit großem Konflikt- und Gewaltpotential, wie bei rechtsextremen Jugendlichen, können die Folgen negativer Sanktionen für diese oft enorm sein. Zu bedenken ist, „etwas nicht mehr aushalten oder etwas nicht mehr akzeptieren, hinnehmen, mit ansehen oder dulden zu können, beinhaltet zumeist gleichzeitig die Entscheidung, dieses ‚Problem‘ allein Polizei und Justiz zu überlassen“³⁸⁵. Denn akzeptierende Jugendarbeit ist meist die letzte pädagogische Instanz.

Grenzsetzung wird dann erforderlich, wenn konkrete Gefahren, mit physischen oder psychischen Folgen, für den Jugendlichen absehbar sind. Aber nicht nur bei Gefahr für den Klienten ist die Grenzsetzung notwendig.

Große Gefahren birgt die Einnahme von fragwürdigen Rollen. Klare Grenzen sind unabdingbar, wenn man instrumentalisiert wird, z.B. um Straftaten zu decken oder „von einem eine Kumpelrolle abverlangt wird, die nicht die nötige Rollendistanz zulässt“³⁸⁶.

Sollte es zu Sanktionen und Sanktionsandrohungen kommen, sind die getroffenen Maßnahmen immer zu begründen. Forderungen von Seiten des Sozialarbeiters sollen natürlich für alle Mitglieder der Clique gleichermaßen gelten, „einsehbar und überprüfbar“ sein. Wichtig ist, sich bewusst zu sein, dass Überschreitungen von ausgesprochenen Verboten ein Eingreifen zwingend machen.

Einzelne sollen nicht durch Sozialpädagogen ausgegrenzt werden, z.B. durch Hausverbote, „denn nicht wir, nur die Jugendlichen können aufkündigen dürfen“.³⁸⁷

Doch immer zu beachten ist, dass Akzeptanz keine „Einbahnstraße“ sein darf. Für ein konstruktives Arbeiten ist Akzeptanz nicht nur von dem Sozialpädagogen zu erbringen, auch der Jugendliche sollte ihm mit einem Mindestmaß an Respekt und Achtung begegnen.³⁸⁸

385 Krafeld 1996 S. 28

386 Krafeld 1996 S. 28

387 vgl. Krafeld 1996 S. 30

388 vgl. ebenda S. 28

4.4.2 Umgang mit aggressivem Verhalten Jugendlicher

Krafeld bezieht sich in seinen Ausführungen zum Thema Umgang mit aggressivem Verhalten auf Kraußlach, der sich in den 70ern mit Rockern beschäftigte. Dabei steht professioneller Umgang mit fremden und eigenen Aggressionen im Fokus. So sollte der Sozialarbeiter auf Aggressionen vorbereitet und im Umgang mit diesen geschult sein. Er sollte davon ausgehen und „dazu stehen [...], dass Äußerungen von Aggressionen zu den normalen, selbstverständlichen Lebensäußerungen von Menschen gehört“³⁸⁹. Nicht nur der Umgang mit fremden Gefühlen und Aggressionen will gelernt sein, sondern auch der mit den eigenen Emotionen.

Aggressives Verhalten aber vorrangig als solches wahrzunehmen und zu verstehen, was es meistens ist, nämlich „subjektiv [die] letzte Möglichkeit, sich überhaupt noch Beachtung holen zu können“³⁹⁰, ist sich immer wieder ins Gedächtnis zu rufen.

Aus diesen Überlegungen Kraußlachs leitet Krafeld konkrete Handlungsansätze ab. So beschreibt er, wie in der sozialpädagogischen Arbeit auf Aggressionen reagiert werden kann. Hierbei ist natürlich wieder von Bedeutung sich authentisch zu zeigen. Dazu gehört, den Jugendlichen mit seinen eigenen Standpunkten zu konfrontieren, aber auch seine Ängste offen zu zeigen. Man sollte Aggressionen wahrnehmen, auf sie reagieren und dabei ruhig und gelassen bleiben. Bei diesen Konflikten hilft es nicht, sich zu entziehen. Krafeld hält es für wichtig, sich diesen Situationen konsequent und gewaltfrei zu stellen.³⁹¹

Natürlich hat der Sozialpädagoge die Möglichkeit diesen Aggressionen entgegen zu wirken. Auf keinen Fall sollte sich der Helfer in eine Wettbewerbssituation mit dem Jugendlichen begeben. Bei Aggressionen gegen einen selbst, kann es von

389 Krafeld 1996 S. 29

390 Krafeld 1996 S. 29

391 vgl. Krafeld 1996 S. 29

Vorteil sein, mit dem eigenen „Nicht-Kräftig-Sein“ zu kokettieren, um den Jugendlichen in seiner Rolle nicht zu gefährden.³⁹² Es ist trotzdem unabdingbar auf die Auseinandersetzung zu reagieren. Dies sollte dann „fragend, betroffen und um Erklärung bittend“³⁹³ geschehen.

Ziel ist es dabei, gängige Ablaufmuster zu durchbrechen. Das kann gelingen, indem übliche Verhaltensstereotype aufgebrochen und Alternativen durch den Sozialarbeiter aufgezeigt werden. Jugendliche können diese authentischen Handlungsmuster und Problembewältigungsstrategien des Pädagogen als sinnvoll annehmen, da der Erfolg dieser ihnen im täglichen Umgang präsentiert wird. So ist es hilfreich bisheriges gewaltvermeidendes Verhalten zu loben oder das Geschehen zu beruhigen. Eine Methode kann es sein, erwartete Reaktionen vorwegzunehmen und mögliche Folgen aufzuzeigen.

Dabei hilft es, die Selbstregelungskompetenzen der Cliques zu fördern. Wobei Jugendliche nicht nur als einzelne Individuen, sondern auch immer im Interaktionszusammenhang der Gruppe beachtet werden müssen. Normsetzende Prozesse in der Clique sind nach Krafeld vom Sozialarbeiter zu fördern. Bei der Bearbeitung von Problemen, wie z.B. bei „Fehlverhalten“ von einzelnen Jugendlichen, ist die Clique mit einzubeziehen. Bei Konflikten innerhalb der Gruppe ist es von Vorteil, nicht Partei zu ergreifen.³⁹⁴

Das beste Mittel um Aggressionen entgegen zu wirken, ist es „positive Erlebnishöhepunkte im Alltag zu fördern und zu inszenieren, damit über Aggressionssteigerung inszenierte Erlebnishöhepunkte in Zukunft weniger werden“³⁹⁵.

392 vgl. ebenda S. 30

393 Krafeld 1996 S. 29

394 vgl. Krafeld 1996 S. 30

395 Krafeld 1996 S. 29

4.5 Risiken und Probleme

Gerade den Aspekt, dass Einmischen in die Lebenswelt in der Sozialen Arbeit kaum berücksichtigt wird, kritisiert Krafeld. Meist wird die Jugendarbeit von der Öffentlichkeit zu einer Auftragsarbeit im Sinne dieser Lebenswelt instrumentalisiert und ein Einmischen möglichst reduziert.³⁹⁶

Gefordert wird das Wegholen der Jugendlichen von der Straße und das Einbinden in sinnvolle Beschäftigung.³⁹⁷

Für Krafeld werden die Probleme, die uns mit der heutigen Jugend beschäftigen, schnell zu einem Problem der Pädagogik abgestempelt. Doch gerade die gesellschaftlichen Bedingungen müssen sich verbessern. So sollte sich generell der Umgang, einschließlich Bildung und Erziehung, mit Jugendlichen und vor allem mit Kindern grundlegend ändern. Es ist von besonderer Bedeutung, den „Schritt von der belehrenden zu einer lernenden Gesellschaft“³⁹⁸ zu gehen. Dies bedeutet den Abschied von „all jenen tradierten Belehrungskulturen mit ihren hierarchischen Rollenzuweisungen“³⁹⁹.

In der Praxis gibt es bei der Umsetzung von aufsuchender Jugendarbeit häufig diverse Probleme, gerade in der Anfangsphase. Da aufsuchende Arbeit nur punktuell eingesetzt wird, sind die Arbeitsbedingungen meist alles andere als gut. Die Finanzierung der Projekte ist meist nur über geringe Zeiträume gesichert, die Arbeitsverträge der Sozialarbeiter prekär und die Ausstattung unzureichend. Der Auftrag an die Pädagogen ist oft nur mangelhaft geklärt und festgelegt, die Ziele meist realitätsfern und lediglich auf kurzfristige „Ruhigstellung“ von anstoßerregenden Jugendlichen festgemacht.⁴⁰⁰

Kritisch merkt Krafeld an, dass aufsuchende Arbeit vielleicht sogar nötige Reformen des Jugendhilfesystems bremst, trotz oder gerade wegen dem Umstand, dass „Aufsuchende Jugendarbeit [...] letztlich die deutlichste Antwort

396 vgl. Krafeld 1996 S. 119

397 Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 38

398 Krafeld 2000 S. 64

399 Krafeld 2000 S. 65

400 vgl. Krafeld 2004 S. 30

des Systems der Jugendhilfe auf das wachsende Paradox zwischen entstrukturierten Biographieverläufen und hochdifferenziert strukturierter Hilfeleistung [ist]⁴⁰¹.

Krafeld fordert hingegen eine Art „offene Jugendhilfe“, die jungen Menschen ressortübergreifend helfen kann, „bei der die Person im Mittelpunkt steht und sich nicht alles um Zuständigkeit dreht“.⁴⁰²

„Vermehrt taucht sie allerdings in allerletzter Zeit insbesondere wieder auf für die Arbeit mit solchen jungen Menschen, an die man sonst überhaupt nicht mehr ran kommt, insbesondere in Schulverweigererprojekten mit ihren integrierten, lebenspraktisch ausgerichteten Ansätzen.“⁴⁰³

Krafeld wirft in diesem Zusammenhang die Frage auf, warum hochwertige Angebote Sozialer Arbeit erst dann zum Einsatz kommen, wenn Jugendliche es geschafft haben, sich allen anderen „gesellschaftlichen Förderungs- und Integrationsangeboten“⁴⁰⁴ zu widersetzen.

4.5.1 Trennung von Arbeit und Privatleben

Eines der Probleme, die bei der Akzeptierenden Jugendarbeit auftreten können, ist die Belastung des Sozialarbeiters, aufgrund einer problematischen Trennung von Arbeit und Privatleben. Gerade in der akzeptierenden Arbeit ist diese Gefahr akut, da doch die Immanenz der Beziehungsarbeit so betont wird. Dieses Problem sieht Krafeld bei der Akzeptierenden Jugendarbeit besonders durch den hohen Grad der Innovation dieser, der prekären Entlohnung und der daraus resultierenden hohe Anzahl von Berufsneulingen. Auch ist gerade dieser Teil der Sozialen Arbeit von dem hohem Engagement des einzelnen Mitarbeiters abhängig.

401 Krafeld 2004 S. 165

402 vgl. Krafeld 2004 S. 166

403 Krafeld 2004 S. 166

404 Krafeld 2004 S. 166

Besonders junge und berufsunerfahrene Sozialpädagogen haben wenige „professionelle Standards“ im Umgang mit Grenzsetzung ausgebildet. So geschieht es immer wieder, dass sich Mitarbeiter mit den Jugendlichen „verkumpeln“. Sie entwickeln durch das hohe Maß an Engagement „ein Gefühl von Zugehörigkeit und [emotionaler] Nähe zur Zielgruppe“⁴⁰⁵. Die Gefahr liegt in diesem „Moment der Solidarisierung“ darin, dass der Sozialarbeiter besonders anfällig ist, von den Jugendlichen instrumentalisiert zu werden.⁴⁰⁶ Aber gerade die Konfrontation mit dem Anderssein, mit gegensätzlichen Lebenseinstellungen und Meinungen, ist zentrales Instrument der akzeptierenden Jugendarbeit.

So ist für Krafeld die Frage nach der jeweiligen Definition der Extremsituationen von Bedeutung. Denn er merkt an, dass „der Hinweis auf Extremsituationen immer wieder als Begründung dafür dient, ausnahmsweise von ansonsten geltenden Handlungsgrundsätzen und Handlungsprinzipien abzuweichen“⁴⁰⁷. Dabei sind Extremsituationen von jedem Mitarbeiter individuell zu definieren, nach seinen Maßstäben, bezogen auf eigenes Empfinden und die Lebenswelt der Jugendlichen. Denn gewaltbereite oder drogenabhängige Jugendliche empfinden bestimmte Situation mehr oder weniger als extrem, als andere Jugendliche.

Sozialpädagogen, die ihre Arbeit besonders durch Beziehungsarbeit gekennzeichnet sehen, erleben, dass „je komplexer und je personenbezogener die Handlungsebenen sind, um so schwerer ist es eindeutige professionsbedingte Rollendefinitionen vorzunehmen und durchzuhalten“⁴⁰⁸.

„Folglich ist Beziehungsarbeit in ganz besonders intensiver Weise von einem Paradox betroffen, das im Prinzip soziale Arbeit insgesamt kennzeichnet, nämlich dem Widerspruch zwischen entfremdeter Lohnarbeit und erwartetem ganzen persönlichem Einsatz, eben nicht nur Arbeit der bezahlten Arbeitskraft.“⁴⁰⁹

405 Krafeld 1996 S. 90

406 vgl. Krafeld 1996 S. 88 ff.

407 Krafeld 1996 S. 91

408 Krafeld 1996 S. 92

409 Krafeld 1996 S. 92

4.5.2 Abgrenzungsunsicherheit

Krafeld formuliert auch aufgrund seiner Erfahrungen aus der Praxis einige klare Handlungsgrundlagen, um Fehler im Aufstellen von Grenzen und falsches Rollenverständnis zu vermeiden.

Er hält es für grundlegend, dass man eine klare Trennung von Arbeits- und Privatbereich vornimmt. Dazu gehört die räumliche und zeitliche Definition des Arbeitsplatzes, aber vor allem auch eine klare Definition des eigenen Status bzw. des Aufgabenbereichs.⁴¹⁰ „In praktischem Handeln umsetzen zu können, dass man nicht überall und gleichzeitig helfen und nicht immer für ‚seine Jugendlichen‘ da sein kann, ist eine wesentliche professionelle Kompetenz, [...]“⁴¹¹

Vor allem aber richtet sich die Arbeitszeit und der Aufgabenbereich nach den Inhalten des Arbeitsvertrags und nicht an den vom Sozialpädagogen gesehenen Bedarfe.

Zudem ist auch in diesem Punkt die bewusste Abgrenzung von den Jugendlichen erforderlich. Das Nachahmen von Verhaltens-, Kleidungs- und Sprachstilen bringt meist keine Vorteile, denn gerade ein solches Anbieten wirkt auf die Jugendlichen oft abschreckend und peinlich. Es ist wichtig, diese Elemente ihrer Kultur, auch Gewalt, zu akzeptieren, „aber gleichzeitig durch Auftreten und Verhalten auszustrahlen und zu demonstrieren, dass [Sozialpädagogen] diese Stilform nicht teilen und – soweit das zutrifft – auch nicht gut finden“⁴¹².

4.5.3 Umgang mit Gewaltverhalten

Natürlich werden Sozialarbeiter, die mit gewaltbereiten Jugendlichen arbeiten, auch mit Erzählungen und Vorstellungen von Gewalt der Jugendlichen konfrontiert. Dabei stellt kaum eine andere Situation in der Sozialen Arbeit mehr

410 vgl. Krafeld 1996 S. 93

411 Krafeld 1996 S. 94

412 Krafeld 1996 S. 95

Brisanz dar als diese, korrelieren doch die Auffassungen der Jugendlichen meist mit denen der Sozialpädagogen, gerade wenn es um moralische oder ethische Fragen geht. Dabei stellt sich oft heraus, dass Sozialpädagogen sich in solchen Situationen oft hilflos und unsicher fühlen. Ist doch der innere Drang dieses Verhalten und Gebärden nicht hinzunehmen und die Jugendlichen auf scheinbar moralisches Fehlverhalten hinzuweisen oftmals sehr stark.⁴¹³

Doch gerade zu Beginn der Arbeit mit bestimmten Jugendlichen ist das Zuhören bevorzugtes Mittel im Umgang mit ihnen. Auch wenn zuhören bedeutet, Erzählungen und Schilderungen über Gewaltdelikte, Drogenkonsum oder ähnliche Themen zu erfahren. Für Krafeld ist deutlich, dass Sozialpädagogen in solchen Situationen meist die ersten Erwachsenen sind, die einem zuhören, „auch wenn man Scheiße erzählt“.⁴¹⁴ Oftmals ist es in Kommunikationsstrukturen der Jugendlichen nicht so wichtig, um was es inhaltlich geht. Vielmehr ist diese Kommunikation als Prozess zu begreifen, in dem Jugendliche sich erhoffen, sich Bedürfnisse wie „soziale Interaktion“, „Akzeptanz“ und „Empathie“ erfüllen zu lassen.⁴¹⁵ Das diese Akzeptanz und Empathie von Menschen kommt, die andere Lebenseinstellungen, Meinungen und vielleicht auch Werte haben, ist das Wesen der Akzeptierenden Jugendarbeit.

Stets zu bedenken ist allerdings, dass ein sachbezogenes Eingreifen in solche Erzählungen, wo sich Jugendliche z.B. mit Straftaten brüsten, immer zu einem Abbruch von sozialen Interaktionsprozessen führen kann.⁴¹⁶

Die meisten Sozialpädagogen werden diese Situationen genau kennen, in denen man das Gefühl hat, Gespräche, Themen und Meinungen von Jugendlichen nicht mehr aushalten zu können. Man weiß, dass Dabeibleiben und Zuhören wichtig ist, „um auf dieser Basis später auch weitergehende Interaktionen ermöglichen zu können“⁴¹⁷. Oftmals ist das für den Helfer sehr unbefriedigend und belastend. Krafeld spricht hier von einer „scheinbar alternativlosen Situation, es sei denn man denkt an die Alternative zu riskieren, jeden Versuch des Sozialarbeiterzugangs zu

413 vgl. Krafeld 1996 S. 113

414 vgl. ebenda S. 116

415 vgl. ebenda S. 116

416 vgl. Krafeld 1996 S. 117

417 Krafeld 1996 S. 117

diesen Jugendlichen und ihrem Verhalten aufzugeben“⁴¹⁸.

Natürlich gibt es einen enormen Handlungsdruck „bei[m] Auftreten konkreter Gewaltanwendung durch Jugendliche“, doch ein Patentrezept für das richtige Eingreifen gibt es hierbei nicht.⁴¹⁹ Das eigene Unbehagen, das Gefühl etwas nicht mehr aushalten zu können, scheint auch hier der Maßstab für eine Grenzsetzung zu sein. Eins ist jedoch Fakt, „so wird doch in jedem Fall bloßes ‚laissez faire‘ abgelehnt“⁴²⁰.

Für Sozialpädagogen die mit gewaltbereiten Jugendlichen arbeiten sind immer wieder zwei Phänomene zu beobachten. Zum einen wird oft ein „Abstumpfen gegenüber der Brisanz von Folgen von Gewaltanwendungen auf Seiten ihrer Opfer“ beobachtet. Die Gefahr der Identifizierung mit Jugendgruppen ist hoch. Es ist enorm wichtig darauf zu achten, dass man nicht Teil einer Jugendgruppe wird.

Zum anderen gibt es das Phänomen, das mit der Konstruktion des eigenen beruflichen Selbstbildes zu tun hat. Aus den gleichen Gründen, aus denen Jugendliche oftmals Gewalt anwenden, erzählen Sozialpädagogen/innen von ihrer „gefährlichen Arbeit“ mit „kriminellen Jugendlichen“. Konkret ist gemeint, das „Sich-Brüsten mit der Nähe zu Schreckens- und Gewaltaktionen, mit Kampf-Geschichten und mit der Gewissheit, gefährliche Situationen aushalten zu können bzw. ihnen entronnen zu sein“.⁴²¹

„Sei nun absolute Gewaltfreiheit oder die Chance zur Selbstregulation von Gewalt eigene Lebensmaxime, in jedem Fall sieht man sich in einer Modellfunktion, die für die Jugendlichen erlebbar machen soll, dass Konflikte auch anders gelöst werden können, als sie es gewohnt sind.“

In der konkreten Arbeit, stehen vier Bereiche im Vordergrund, die „gegenläufige Erfahrungen möglich werden“⁴²² lassen. Dazu zählt vor allem der Bereich der Beziehungsarbeit. Des Weiteren ist die Unterstützung bei der „Erschließung

418 Krafeld 1996 S. 118

419 vgl. Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 74

420 Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 74

421 vgl. Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 71

422 Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 75

von Sozialressourcen in den Alltagsbezügen“ der Jugendlichen wichtig. Es gehört auch dazu, die „Kompetenz zur Selbstorganisation des eigenen Lebens“ zu stärken. Ziel ist es, „Realitätskontrolle, Durchsetzungsvermögen und Selbstwert aus gewaltfreien Formen der Lebensbewältigung zu erleben“⁴²³. Zuguterletzt geht es um die politische Funktion der Sozialen Arbeit. Sieht man Gewalt als „Medium der Überwindung von politischer Orientierungsverunsicherung und von Ohnmachtsgefühlen“, benötigt es neue „politische Teilhabemöglichkeiten“.⁴²⁴

4.5.4 Zugangsschwellen

Natürlich ist gerade der Kontaktaufbau zu Jugendlichen zunächst besonders schwierig. Jugendliche wollen meist überhaupt keine Hilfe und Unterstützung. Sie haben Strategien gefunden, sich durchs Leben zu „schlagen“, sich ihre benötigte Aufmerksamkeit und Akzeptanz zu holen. Sozialpädagogen sollten sich bewusst sein, das nicht die Jugendlichen das Problem haben, sondern Menschen, die ihr Verhalten anstößig finden.

So werden Jugendliche zunächst die Sozialarbeiter testen inwieweit diese denn bereit sind, sie zu akzeptieren, und zwar mit allen Ausdrucksformen, Gewalt, Machogehabe, Alkohol und Drogenkonsum. Oder sind das wieder nur Leute, die sie „therapieren“ wollen, um sie ruhig zu stellen und dann wieder weg sind. Sie testen, inwieweit das Kontaktangebot ernstgemeint ist. Das geschieht vor allem mit bewährten Strategien, wie z.B. die Sozialarbeiter zu konfrontieren mit dem „kritikwürdigem“ Verhalten. Gerade am Anfang werden Helfer provoziert, gereizt und abgeschreckt.⁴²⁵

Gleichzeitig ist dieses Verhalten der Jugendlichen eine Zugangsschwelle für die Helfer. Auch sie werden konfrontiert mit so konträren Auffassungen und oft sehen

423 Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 38

424 vgl. Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 38

425 Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 57

sich Sozialarbeiter aufgefordert aktiv zu intervenieren. „Die moralisch und/oder politisch begründete Entrüstung über Auffassungen und Taten solcher Jugendlichen lässt dann kaum Raum für Begegnung, sondern nur für Bekämpfung.“⁴²⁶ In solchen Fällen ist ein pädagogisch sinnvolles Arbeiten nicht möglich. Doch viele Helfer stellen sich in solchen Situationen die Frage, „ob sie sich mit ihrer Bereitschaft zum Zugehen auf solche Jugendlichen nicht letztlich verharmlosend, ja begünstigend verhalten.“⁴²⁷

Auch auf der Interaktionsebene gibt es vehemente Unterschiede. So sind Pädagogen Spezialisten auf der verbalen Ebene. Sie sind gut im Führen von Gesprächen, im Klären von Konflikten über das Medium Sprache. Jugendliche hingegen „sind eher gewohnt, körperlich expressiv und rituell miteinander zu agieren“.⁴²⁸ Diese unterschiedlichen Kommunikationsebenen führen oft beiderseits zu Ablehnung und Abwehr.

„Das ist jedenfalls die Reaktion, die diese Jugendlichen von ihrer Umwelt immer wieder erfahren haben, nicht zuletzt von Pädagogen/innen in Schule und Sozialarbeit. [...] Die Jugendlichen reagieren so rigide, weil sie wissen, dass hinter solchen Interaktionsbemühungen immer wieder ein Ziel steht: ‚Wir wollen nicht, dass ihr so seid, wie ihr sein wollt‘.“⁴²⁹

Krafeld nennt dabei den Begriff des „Interaktionsparadox“⁴³⁰. Er meint damit, dass Pädagogen ihre Arbeit über aktives Involvieren definieren. Sie wollen aktiv ihre Jugendlichen „bearbeiten“. „Jugendliche wollen aber gerade nicht bearbeitet, sondern ‚in Ruhe gelassen‘ werden.“⁴³¹

Letztlich ist die so einfach klingende Aufgabe des „Einfach-Da-Sein“ für Pädagogen eine unheimlich hohe Herausforderung.⁴³²

„Denn es lässt den Jugendlichen Raum zu kommen – oder auch nicht zu kommen -. Es definiert die professionelle Rolle als offenes personales

426 Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 58

427 Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 58

428 vgl. Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 58

429 Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 62

430 Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 62

431 vgl. Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 62

432 vgl. ebenda S. 62

Angebot zum aktiven Handeln, nicht als Zwang zum aktiven Handeln und Intervenieren. Offen und sensibel Situationen und Prozesse wahrnehmen und an ihnen teilhaben, die Jugendlichen begleiten, selbst in ihrem ‚Abhängen‘ und in ihrer Langeweile, ist etwas ganz anderes als mit eigenem aktiven Handeln das Geschehen mitzugestalten oder gar zu prägen und zu bestimmen.“⁴³³

4.5.5 Mangelnde Professionalität in der Beziehungsarbeit

Wie oben erwähnt ist Beziehungsarbeit nicht das Angebot zu Freundschaft oder Kumpelei. Eine Verbrüderung und Identifizierung mit dem Klientel ist der professionellen Sozialen Arbeit nicht dienlich. Krafeld beschreibt einige Merkmale, an denen man fehlende Professionalität erkennt. Dazu gehören u.a. die mangelnde Abgrenzung von Arbeit und Freizeit. Dabei geht es nicht darum, keine Überstunden zu machen oder sich auch mal Arbeit mit nach Hause zu nehmen, denn Jugendarbeit verlangt auch Flexibilität. Doch müssen das Ausnahmesituationen bleiben und dürfen nicht zur Gewohnheit werden. Mangelnde Abgrenzung kann es natürlich auch zwischen Sozialarbeitern und Jugendlichen geben. Eine Freundschaft oder Identifizierung kann das gefährden, worum es eigentlich geht in der Beziehungsarbeit, der Konfrontation mit dem Anderssein.

Das kann auch in der Zurückhaltung der eigenen Überzeugung oder gar in völliger Kritiklosigkeit deutlich werden. Oder es äußert sich in der undifferenzierten „In-Schutz-Nahme“ der Clique oder des Jugendlichen. Ein klares Indiz kann es sein, wenn der Sozialarbeiter Angst vor der Grenzsetzung hat.

„Aber, abholen heißt auch, sich mit ihnen auf einen Weg zu machen – und sich nicht dort gemütlich einzurichten, wo die Klienten gerade stehen (und es ihnen dort recht machen zu wollen). Professionelle Arbeit zieht ihre Legitimation daraus, dass sie mit Klienten irgendwo hin will, sie sich also selbst und ihre Lebenszusammenhänge ändern in einem Sinne, dass sich ihnen – aus ihrer Selbstsicht, wie aus der professionellen Sicht – bessere Lebensentfaltungschancen erschließen.“⁴³⁴

433 Krafeld, Möller, Müller 1993 S. 62

434 Krafeld 2004 S. 70

5 Gerechtigkeitsorientierung

Krafeld entwickelte seinen Ansatz der akzeptierenden Jugendarbeit weiter und gab ihm einen neuen Namen. Mit dem Begriff der „Gerechtigkeitsorientierten Jugendarbeit“ versucht er der „jahrelangen Kontroverse um die akzeptierende Jugendarbeit“ entgegenzuwirken.⁴³⁵

So hofft er mit einer Weiterentwicklung auch die Schwächen der Akzeptierenden Jugendarbeit zu beheben. Eine solche Schwäche sieht Krafeld z.B. darin, dass „der akzeptierende Ansatz [...] ausdrücklich die Methode des Zugangs [betont], sagt aber nicht ebenso eindrücklich, wo es hingehen soll“⁴³⁶. Zudem deutet er auf die häufige Verwendung des Akzeptanzbegriffes in einem „obrigkeitsstaatlichen Sinne [...], nach dem man (nur) das akzeptiert, was man gut heißt oder zumindest hinnimmt“⁴³⁷.

„Jener Akzeptanzbegriff der Aufklärung dagegen im Sinne der Akzeptanz des Anderssein und Andersdenkens, der Freiheit zu völlig anderen Sichtweisen und Einstellungen, der hat sich vielfach immer noch nicht durchgesetzt.“⁴³⁸

Akzeptierende Jugendarbeit war in der Vergangenheit vor allem auf die Arbeit mit rechtsextremen Jugendlichen zugeschnitten, und die damit verbundene Aufgabe, diese Jugendlichen von ihren fremdenfeindlichen und gewalttätigen Meinungen und Handlungsweisen abzubringen.

Hier sieht Krafeld Veränderungsbedarf, denn „im Mittelpunkt jeder Jugendarbeit aber sollte besser etwas stehen, was für die Jugendlichen wichtig und attraktiv ist – und was gleichzeitig zentrale pädagogische Grundverständnisse transportiert“⁴³⁹. Ebenfalls im Mittelpunkt einer solchen Jugendarbeit steht „die Förderung der Lebensentfaltung und Lebensbewältigung junger Menschen“⁴⁴⁰.

435 vgl. Krafeld 2004 S. 68

436 Krafeld 2004 S. 68

437 Krafeld 2004 S. 68

438 Krafeld 2004 S. 68

439 Krafeld 2001 Internetquelle

440 Krafeld 2001 Internetquelle

Diesen Thesen liegt das Leitbild einer „lebendigen demokratischen Gesellschaft“ zugrunde. So entstand für Krafeld der weiterführende Begriff der „Gerechtigkeitsorientierung“, der auf die Kommunikation des Menschen mit anderen deutet. Es ist eine zivile und humane Auseinandersetzung „unter Achtung der Würde des Menschen“.⁴⁴¹

5.1 Gerechtigkeitsorientierte Jugendarbeit

Gerechtigkeitsorientierter Jugendarbeit legt Krafeld Grundverständnisse zugrunde, wie z.B. das Ernstnehmen von Bedürfnissen der Jugendlichen in Bezug auf ihre eigene Lebensentfaltung. Im Fokus steht die Auseinandersetzung nicht nur mit den eigenen Bedürfnissen, sondern auch mit denen anderer Menschen und gerade mit der Konfrontation dieser.⁴⁴²

Als „handlungsleitendes Leitbild ist das subjektgeleitete ‚Streben nach Gerechtigkeit‘“ zu verstehen. Die Interaktion von Jugendlichen mit ihrer Umwelt rückt so in das Zentrum der Beachtung von Sozialpädagogen, was ein Einmischen in die Lebenswelt der Jugendlichen voraussetzt.⁴⁴³

Dabei verweist Krafeld auf das Grundverständnis der Einmischung in die Lebenswelt der Jugendlichen, wobei Jugendarbeit die Begleitung selbstorganisierter Prozesse übernimmt und Beziehungsarbeit die „personale Grundlage“ dafür ist. Genauso, wie sie die Grundlage „zu gezieltem pädagogischem Handeln“ und Aufklärung ist, und nicht die Alternative.⁴⁴⁴

Krafeld sieht die Gerechtigkeitsorientierung als „handlungsorientierende Alternative zur permanenten Hinnahme machtdefinierter Sachzwanglogik“ wodurch der Begriff Emanzipation auch hier eine besondere Stellung erhält.⁴⁴⁵

441 vgl. Krafeld 2001 (Internetquelle)

442 vgl. ebenda

443 vgl. ebenda

444 vgl. Krafeld 2004 S. 65

445 vgl. Krafeld 2001 (Internetquelle)

Da der Begriff der Gerechtigkeit nicht statisch und unverrückbar ist bietet er die Möglichkeit, in Interaktionen immer wieder dessen Definition und Anwendung neu auszuhandeln. Die Aktualität des Begriffs liegt darin begründet, dass jeder für sich Gerechtigkeit beansprucht.⁴⁴⁶

„Wenn aufsuchende Jugendarbeit das Streben nach mehr Gerechtigkeit in den Mittelpunkt stellt, dann bedeutet das also, die teils sehr verschiedenen oder gar gegensätzlichen subjektiven Verständnisse davon ernst zu nehmen, was gerecht wäre [...], statt solche an einer vorgeblich allgemeingültigen Definition von Gerechtigkeit zu messen.“⁴⁴⁷

Krafeld nennt es konkret die „humane Auseinandersetzung um konkurrierende Gerechtigkeitsvorstellungen“⁴⁴⁸ und fordert die Umsetzung durch nicht nur pädagogisch ausgebildete, „sondern ebenso politisch kompetente Fachkräfte“. Denn sie müssen fähig sein, „qualifiziert und sachlich fundiert auf die jeweiligen gesellschaftspolitischen Gehalte problematischer Orientierungs- und Deutungsmuster zu reagieren“.⁴⁴⁹

Der Gewinn kann in der Entstehung einer „humanen Streitkultur“ gesehen werden. Denn diese bietet die Möglichkeit, „auf der Basis gegenseitiger Achtung des Rechts des anderen, sich zu entfalten, sein Leben zu gestalten und gesellschaftlich teilzuhaben“⁴⁵⁰.

Hierin liegt nun die pädagogische Chance und die Möglichkeit zum Ansetzen der Arbeit mit Jugendlichen. Krafeld sieht hier eine neue Art von pädagogischer Arbeit, die nicht der sonst so typischen Form von Werteerziehung unterliegt. Sie vermittelt eben nicht festgelegte Werte, sondern verhandelt sie durch Kommunikation, was als „dialogisches Lernen“ bezeichnet werden kann.⁴⁵¹

Die Handlungsprinzipien der gerechtigkeitsorientierten Jugendarbeit stützen sich auf die alltägliche Auseinandersetzung um Gerechtigkeit im Alltag. Dies gehe

446 vgl. Krafeld 2001 (Internetquelle)

447 Krafeld 2004 S. 170

448 Krafeld 2004 S. 171

449 Krafeld 2004 S. 172

450 Krafeld 2004 S. 172

451 vgl. Krafeld 2001 (Internetquelle)

besonders gut in der aufsuchenden Jugendarbeit „mit ihren dauernden Konflikten in den Lebenswelten“⁴⁵².

5.2 Dialogische Kommunikation

„Subjektgeleitete Prozesse der Suche nach Erkenntnis, nach Orientierung und nach entsprechenden Verhaltenskompetenzen ziehen sich letztlich durch unser ganzes Leben.“⁴⁵³ Veränderung ist dabei nur möglich, wenn sich Pädagogik in diese Prozesse anregend einmischt. Das kann mit der dialogischen Kommunikation gelingen, die nicht auf Konfrontation setzt, „sondern auf die personale Begegnung, auf das Interesse an dem anderen“.

Bei diesen Lernprozessen handelt es sich um das „dialogische Lernen“. Lernen wird hier als subjektgeleiteten Prozess verstanden, der auf „Augenhöhe“ stattfindet. Das Interesse des anderen steht dabei im Mittelpunkt und auch anstößige Auffassungen müssen als Bewältigungsverhalten begriffen werden.

Krafeld schreibt, dass dieses Lernen bei Pädagogen ein Grundverständnis voraussetzt, dass Prozesse des dialogischen Lernens immer eine Selbststärkung zum Ziel haben. Es soll sich als „Gegenstück zum gängigen Defizit-Blick“ verstehen.

„Gefordert wird stattdessen eine neue Kultur des sozialberuflichen Handelns, die ‚die Spurensuche nach Stärken‘, die Akzeptanz des Eigensinns und den Respekt vor unkonventionellen Lebensentwürfen, eigenen Wegen und eigener Zeit zu zentralen Ausgangspunkten nimmt.“⁴⁵⁴

Grundlage für diese Überlegungen ist die Annahme, dass der einzelne immer danach strebt, sein Leben besser zu gestalten.⁴⁵⁵

452 Krafeld 2004 S. 170

453 Krafeld 2004 S. 74

454 Herriger 1997 S. 80 f. Zit. nach Krafeld 2004 S. 74

455 vgl. Krafeld 2004 S. 82

6 Fazit

Sozialer Arbeit werden heute eine Vielzahl von Aufgaben zugewiesen. Besonders Jugendarbeit steht mit ihrem Klientel immer wieder im Fokus gesellschaftlicher Betrachtung und Kritik. Die Vertreter von subjektorientierten und emazipatorischen Ansätzen in der Sozialen Arbeit wie Krafeld oder Scherr machen deutlich, dass gesellschaftliche Probleme zu Jugendproblemen umdefiniert werden. So sind Gewalt, Rechtsextremismus, Drogenkonsum, Fremdenfeindlichkeit oder Machogehabe keineswegs nur unter Jugendlichen zu finden. Das sind Verhaltensmuster, die sich durch alle Lebensabschnitte und Schichten ziehen. Von Jugendarbeit wird absurderweise gefordert, diese Probleme zu lösen.

Dabei lernen die Heranwachsenden diese Auffassungen und Handlungsstrategien von Erwachsenen. In der Jugendphase werden diese Muster erprobt. Es gehört zu den Entwicklungsaufgaben dieser Phase, sich auf das Erwachsensein einzustellen, so auch mit der Anwendung von Verhaltensmustern Erwachsener.

Jugendliche sollen sich vorbereiten auf eine Zeit nach der Jugend. Dazu gehört die Bildung, durch Schule und später die Ausbildung, um sich in den Arbeitsmarkt zu integrieren. Sie haben sich vom Elternhaus zu lösen und sollen lernen auf eigenen Füßen zu stehen, Freundschaften schließen, eine Geschlechtsidentität entwickeln und sich auf Partnerbeziehungen einlassen. Junge Menschen haben zu lernen mit einer Konsumwelt umzugehen, Bedürfnisse abzuwägen und Prioritäten zu setzen. Sie haben sich in der Gesellschaft zu beteiligen, indem ihnen bewusst wird, dass sie ein Teil dieser sind und auch Verantwortung haben. Dabei benötigen sie Hilfe, von Eltern und Institutionen, wie z.B. der Schule, die ihnen Orientierung und Halt geben, aber auch Freiräume, um sich und die neuen Rollen zu erproben. Dabei scheint eine sicher Orientierung immer schwieriger zu werden. Die Gesellschaft befindet sich im Wandel. Jugendliche können sich nicht mehr sicher sein, dass das, was Erwachsene, wie Eltern und Lehrer, ihnen beibringen noch für die Zukunft bestand hat. Der Leistungsdruck hat zugenommen. Die hohe Arbeitslosigkeit macht deutlich, dass nur diejenigen Chancen haben in der Zukunft erfolgreich zu sein, die die Schule mit guten

Leistungen abschließen. Doch vor allem in Deutschland ist Erfolg in der Schule abhängig, von der sozialen Herkunft. Es sind diejenigen erfolgreich, deren Eltern dies im Leben auch sind, die über eine gute Bildung, finanzielle Sicherheit, sowie gute Erziehungskompetenzen verfügen. Diese sind in der Lage ihren Kindern genügend Anerkennung, Geborgenheit, Liebe, Sicherheit und Orientierung zu bieten, sodass die Bedingungen einer guten Entwicklung der Persönlichkeit, der Identität gegeben sind. Nur wenn Jugendliche ein gutes Selbstbild und Selbstbewusstsein entwickelt haben, können sie die Entwicklungsaufgaben erfolgreich bewältigen, was für ein Großteil der jungen Menschen gilt. Ein Teil, deren Eltern jedoch oft nicht über die erforderlichen Ressourcen verfügen, schafft es hingegen nicht, ein gesundes Selbstbild aufzubauen. Ihnen fehlt Anerkennung und Bestätigung, für das, was sie sind und was sie machen. Das Gefühl, des Nichts-Wert-Seins, des Ausgeschlossen-Seins kann zu Bewältigungs- und Kompensationsstrategien führen, wie Gewalt, Drogenkonsum und viele andere. Cliques haben oft die Funktion, diese Bedürfnisse, wie Anerkennung, Wertschätzung, Sicherheit und Orientierung zu erfüllen.

Mit diesen Jugendlichen hat Soziale Arbeit zu tun, denn sie fallen auf. Schule kommt mit ihnen nicht mehr zu recht, in der Nachbarschaft erregen sie Aufmerksamkeit und auch die Polizei ist hilflos. Wenn nichts mehr hilft, übliche Methoden ausgereizt sind, entstehen Möglichkeiten pädagogische Konzepte anzuwenden, die eigentlich mit großer Skepsis betrachtet werden, wie die Akzeptierende Jugendarbeit. Auch sie entstand aus einer allgemeinen Überforderung heraus, und zwar im Umgang mit rechtsextremen Jugendcliques Ende der 80er Jahre. Akzeptierende Jugendarbeit war nicht nur in der breiten Öffentlichkeit umstritten, auch in der pädagogischen Fachwelt wurde sie kontrovers diskutiert. Dabei ging es um eine Diskussion, deren Brisanz nicht an Aktualität verloren hat. Soll man mit Jugendlichen arbeiten, die Grundwerte und Normen dieser Gesellschaft konsequent ablehnen, Geld investieren und sie dadurch eventuell noch fördern? Akzeptierende Jugendarbeit bejaht diese Frage. Jugendliche sollten sich nicht erst ändern müssen, Meinungen und Handlungsmuster ablegen, damit sie Anspruch auf Hilfe haben.

Das Konzept der Akzeptierenden Jugendarbeit orientiert sich an Theorien der

Sozialen Arbeit, die in einer Zeit entstanden sind, als diese noch nicht defizitorientiert angelegt war. Theorien, wie die Bedürfnisorientierte Jugendarbeit oder die Subjektorientierte Emanzipatorische Jugendarbeit richteten sich an die breite Masse der Jugendlichen. Es ging um Selbstverwirklichung, politische Partizipation und Veränderung. Jedem Menschen sollte das Recht zugestanden werden, sich selbst zu verwirklichen.

Hinzu kommt das Konzept der Lebensweltorientierung, das sich die Einmischung in die Alltagsbewältigung der Adressaten zum Ziel gemacht hat. All diese Konzepte und Theorien stellen die Beziehungsarbeit in den Mittelpunkt ihrer Arbeit und verweisen auf das sozialphilosophische Konzept des „Kampfes um Anerkennung“.

Ausgegangen wird davon, dass Individuen abhängig sind von anderen Menschen, vor allem auf die Anerkennung durch diese. Individuen können sich erst selbst wahrnehmen, durch die Reaktion des Anderen auf ihre Handlung. So steuern wir unser Verhalten durch das Antizipieren der Reaktionen anderer Menschen. Sollte eine Anerkennung ausbleiben beginnt ein Kampf um Anerkennung, mit dem Ziel, dies verwehrte Anerkennung zurückzuerobern.

Bedeutung hat dieses Konzept nun für die Soziale Arbeit, da berücksichtigt werden muss, dass alles was Jugendliche tun, egal ob mit gesellschaftlich akzeptierten oder verpönten Verhalten, als Suche nach Anerkennung und Bestätigung zu verstehen ist. Hieraus kann eine Maxime für die Soziale Arbeit abgeleitet werden: Verhilft man den Adressaten Sozialer Arbeit zu der Möglichkeit, soziale Anerkennung durch gesellschaftskonformes Verhalten zu erlangen, werden sie Formen, wie Gewalt, ablegen.

Daran setzt auch die Bedürfnisorientierte Jugendarbeit an, denn Jugendliche streben immer nach der Erfüllung von Bedürfnissen, wie z.B. nach Anerkennung, Selbstbestimmung, Erlebnis, Sicherheit oder Orientierung. Dabei geht es Sozialer Arbeit nicht darum diese Bedürfnisse einfach zu erfüllen, sondern sie versucht Möglichkeiten und Räume zu erschaffen, in denen Jugendliche selbstbestimmt an der Realisierung ihrer Träume und Verlangen arbeiten können. In der Subjektorientierten Emanzipatorischen Jugendarbeit wird das mit dem Begriff der Selbstverwirklichung beschrieben. Es geht insbesondere um das Subjektwerden, was den Prozess der Entwicklung von Selbstachtung, Selbstgefühl,

Selbstbewusstsein und Selbstbestimmungsfähigkeit umfasst. Das Ziel ist es Menschen Erlebnisse, Kompetenzen und Freiräume zur Verfügung zu stellen, mit der Absicht, dass das Individuum in der Lage ist, selbstbestimmt seinen Lebensweg zu gestalten, in Bezugnahme auf seine Bedürfnisse und Vorstellungen. Soziale Arbeit wird hier auch mit einem Bildungsauftrag verstanden und soll Individuen die Erschließung neuer Horizonte ermöglichen. Wichtig zu erwähnen ist, dass Subjektbildung immer von gesellschaftlichen Bedingungen abhängig ist und so die Möglichkeit, sich optimal zu entwickeln nicht jedem gegeben ist.

Eine Bedingung für die freie Entwicklung und Entfaltung ist Sicherheit. Gemeint ist die Sicherheit im Umgang mit Ansprüchen und Herausforderungen des Alltags. Lebensweltorientierte Soziale Arbeit versucht junge Menschen in der Bewältigung dieser Lebensprobleme zu unterstützen. Dabei wird an die vorhandenen Ressourcen angesetzt und vorhandene Netzwerke eingebunden oder neue geschaffen. Lebensweltorientierte Arbeit hat den Anspruch sich in die Bedingungen des Aufwachsens einzumischen und sie zu verbessern. Das kann gelingen mit der Vernetzung von Hilfsangeboten im Sozialraum. Das Einmischen in Planungsprozesse für Schulen, Spielplätzen und ganzen Stadtteilen, ist genauso immanent, wie das Intervenieren in die Politik, die die Bedingungen schafft.

Erst wenn Menschen das Gefühl von Anerkennung, Geborgenheit und Sicherheit im Alltag empfinden ist ein Selbstbestimmtes Leben möglich. Das Gefühl ist natürlich geknüpft an eine Wohnung, Arbeit und finanzielle Sicherheit. Aber Lebensweltorientierte Jugendarbeit hat den Anspruch Menschen zu befähigen selbstsicher mit Krisen, wie einem Arbeitsplatzverlustes, umzugehen. Rückhalt können soziale Beziehungen und Netzwerke geben, die Sozialarbeit inszeniert hat.

Gerade die Bedingungen des Aufwachsens sind unterschiedlich. Damit sind die Möglichkeiten der Bildung einer selbstsicheren und selbstbewussten Persönlichkeit ungerecht verteilt. So nimmt der Kampf um Gerechtigkeit eine besondere Bedeutung in der Sozialen Arbeit ein. Vollkommene Chancengleichheit zu erreichen scheint utopisch, doch der Prozess zur Schaffung von mehr Gerechtigkeit ist eines der Grundanliegen. Doch hat Gerechtigkeit noch auf einer

anderen Ebene Bedeutung. Der Umgang von Individuen untereinander verlangt einen permanenten Aushandlungsprozess. Wie geht man mit anderen Menschen um, die andere Ansichten und Meinungen haben, ist eine Frage, die in der Beziehungsarbeit mit Jugendlichen alltäglich besprochen werden muss. Die hier aufgeführten Theorien und Konzepte verstehen sich nicht als normsetzende und durchsetzende Instanz, sondern sehen ihre Arbeit als demokratischen Verhandlungsprozess, in dem in Interaktionen erschlossen wird, was Respekt, Fairness und Moral bedeuten.

All die hier aufgeführten Ziele sind nur in einer Beziehungen mit den Adressaten Sozialer Arbeit möglich. Deshalb versteht sich eine Subjektorientierte, genauso wie eine Bedürfnisorientierte oder Akzeptierende Jugendarbeit als Beziehungsarbeit. Das Grundverständnis einer solchen Arbeit ist die Akzeptanz bzw. die Anerkennung einer jeden Person mit ihren Fähigkeiten, Problemen und Lebenserfahrungen. Vom Pädagogen wird eine wertschätzende, ehrlichen und interessierte Haltung gefordert. Erwachsene, die eine solche Haltung Jugendlichen gegenüber einnehmen, habe gute Chancen als Vorbild gesehen und genutzt zu werden. Beziehungsarbeit ist nicht Abhängig von einer bestimmten Technik oder Methode, sondern von der Einstellung und Haltung des Helfers.

Dies alles ist Teil der Akzeptierenden Jugendarbeit. Sie versteht sich als subjektbildende, emanzipatorische, in die Lebenswelt einmischende Beziehungsarbeit ,die sich als Gast in den Aufenthaltsorten Jugendlicher begreift. Diese werden als selbstbestimmte und eigenständige Individuen wagenommen und akzeptiert. Im Fokus der Arbeit befinden sich nicht die Probleme, die sie machen, sondern die, die sie haben.

Sozialpädagogen haben in erster Linie zuzuhören, um Interessen und Bedürfnisse zu verstehen, Vertrauen zu schaffen und Beziehungen aufzubauen, ganz egal was Jugendliche erzählen. Sie versuchen Anregungen zu geben und Handlungsalternativen aufzuzeigen. Dabei wird von ihnen Authentizität und Echtheit gefordert. Das, was sie den kritikwürdigen Meinungen und Handlungen der Jugendlichen entgegenstellen können, ist ihre eigenen Person, mit anderen Auffassungen, Lebenserfahrungen und Weltbildern. Sie haben die Möglichkeit, in vertrauensvollen Beziehungen die Heranwachsenden mit ihrem Anders-Sein zu

konfrontieren und Denkprozesse anzuregen. Dies gelingt nicht durch Belehrung, Aufklärung oder Sanktionen.

Auch in der Akzeptierenden Jugendarbeit können Grenzen gesetzt werden, aber nur solche, die eingehalten werden können und deren Überschreitung Konsequenzen zur Folge haben, die nicht ausgrenzen, sondern als Lernprovokation zu betrachten sind, also wieder in einen interaktiven Prozess führen. Grenzen sind vor allem dort zusetzte, wo man als Pädagoge Situationen nicht mehr aushält. Das oberste Ziel bleibt trotzdem, alles zu versuchen, um die Beziehung nicht abreißen zu lassen.

Die Akzeptierende Jugendarbeit ist kein Trick, um Zugang zu Jugendlichen zu erhalten, die sich sonst allen anderen Methoden entziehen, sondern eine Einstellung des Helfers. Es ist eine humane, wertschätzende, die Freiheit des Anders-Seins tolerierende Haltung. Das Ziel eines jeden Sozialpädagogen sollte es sein, eine solche Haltung einzunehmen und zum Ziel seiner Arbeit zu haben, mehr Gerechtigkeit und Chancengleichheit zu erwirken, um eine selbstbestimmte Lebensgestaltung unter Berücksichtigung der Interessen und Rechte anderer zu ermöglichen.

So wurde das Konzept der Akzeptierenden Jugendarbeit weiterentwickelt und umbenannt, um zu betonen, dass dieser Ansatz nicht nur eine Zugangsmethode ist, sondern ein ganzheitliches Konzept. Gerechtigkeitsorientierte Jugendarbeit setzt eine Dialogische Kommunikation in den Mittelpunkt ihrer Arbeit. Das bedeutet, dass in alltäglicher Interaktion ausgehandelt wird, was Gerechtigkeit bedeutet. Dieser Ansatz hat zum Ziel eine Streit- und Diskussionskultur zu fördern, die zur Bedingung hat, die Meinungen und Ansichten des anderen zu akzeptieren und den Gegenüber wertzuschätzen.

Dieser Ansatz ist keineswegs begrenzt auf die Arbeit mit rechtsextremen oder gewaltbereiten Jugendliche. Er kann in allen Bereichen der Sozialen Arbeit umgesetzt werden und spiegelt sich vor allem in der Haltung des Sozialpädagogen wieder.

7 Quellenverzeichnis

- Albert, Mathias: Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich. Frankfurt am Main 2010.
- Bettelheim, Bruno: Ein Leben für Kinder. Erziehung in unserer Zeit. Stuttgart 1987.
- Brenner, Gerd: Pädagogik mit Jugendlichen. Bildungsansprüche, Wertevermittlung und Individualisierung. Weinheim 1996.
- Damm, Diethelm: Die Praxis bedürfnisorientierter Jugendarbeit. Projekte und Anregungen. Weinheim. 1986.
- Deller, Ulrich: Pädagogische Jugendtheorien in Deutschland seit 1964 und ihre Bedeutung in der Theorie der Jugendarbeit. Bad Heilbrunn 1995.
- Grunwald, Klaus; Thiersch, Hans: Das Konzept der Lebensweltorientierter Soziale Arbeit – einleitende Bemerkungen. In:Grunwald, Klaus; Thiersch, Hans (Hrsg.):Praxis lebensweltorientierter sozialer Arbeit. Handlungszugänge und Methoden in unterschiedlichen Arbeitsfeldern. Weinheim 2008 S. 13-40.
- Hafeneger, Benno: Anerkennung, Respekt und Achtung – Dimensionen in der pädagogischen Generationsbeziehung. In: Hafeneger, Benno; Henkenborg, Peter; Scherr, Albert (Hrsg.). In: Pädagogik der Anerkennung – Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. Schwalbach/Ts. 2002 S. 45-62.
- Häfliger, Toni (1986): Die grundlegenden Bedingungen erfolgreicher Einzelbeziehungen des Sozialpädagogen nach Carl R. Rogers. Bezogen auf Erfahrungen in einem Jugendwohnheim. Bad Heilbrunn/Obb. 1986
- Haug-Schnabel, Gabriele; Bensel, Joachim: Grundlagen der Entwicklungspsychologie. Die ersten 10 Lebensjahre. Freiburg 2010.
- Heitmeyer, Wilhelm u.a.: Gewalt. Schattenseiten der Individualisierung bei Jugendlichen aus unterschiedlichen Milieus. 3. Aufl. Weinheim 1998.

Honneth, Axel: Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt am Main 1994.

Hurrelmann, Klaus: Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim 1999.

Krafeld, Franz Josef: Anders leben lernen. Von berufsfixierten zu ganzheitlicheren Lebensorientierungen. Weinheim 1989.

Krafeld, Franz Josef: Die Praxis akzeptierender Jugendarbeit. Konzepte, Erfahrungen, Analysen aus der Arbeit mit rechten Jugendcliquen. Opladen 1996.

Krafeld, Franz Josef: Die überflüssige Jugend der Arbeitsgesellschaft. Eine Herausforderung an die Pädagogik. Opladen 2000.

Krafeld, Franz-Josef: Für die Zivilgesellschaft begeistern statt nur gegen den Rechtsextremismus ankämpfen – Arbeitsmaterialien zum Konzept der gerechtigkeitsorientierten Jugendarbeit. 2001. URL:<http://www.hsbremen.de/internet/de/hsb/struktur/mitarbeiter/Krafeld/> [Stand 08.11.10].

Krafeld, Franz-Josef: Grenzen in der Sozialen Arbeit – speziell in der Arbeit mit rechtsextremen Jugendlichen. 2009. URL: <http://www.hsbremen.de/internet/de/hsb/struktur/mitarbeiter/Krafeld/> [Stand 08.11.10].

Krafeld, Franz Josef: Grundlagen und Methoden aufsuchender Jugendarbeit. Eine Einführung. 1. Aufl. Wiesbaden 2004.

Krafeld, Franz Josef; Möller, Kurt; Müller, Andrea: Jugendarbeit in rechten Szenen. Ansätze - Erfahrungen - Perspektiven. Bremen 1993.

Krumenacker, Franz-Josef: Entwicklung beginnt im Pädagogen – Über milieutherapeutische Beziehungsgestaltung. In: St. Theresienhaus (Hrsg.): Beziehungsarbeit in der Jugendhilfe – Rahmenbedingungen und Gestaltungsmöglichkeiten. Worpswede 2001 S. 13-50.

Möller, Kurt: Jugendarbeit und Rechtsextremismus – gängige Verständnisse bröckeln weiter. In Krafeld, Franz Josef; Möller, Kurt; Müller, Andrea: Jugendarbeit in rechten Szenen. Ansätze - Erfahrungen - Perspektiven. Bremen 1993, S.11-34.

Mogel, Hans: Geborgenheit. Psychologie eines Lebensgefühls. Berlin 1995.

Müller, Burkhard: Anerkennung als „Kernkompetenz“ in der Jugendarbeit. In: Hafeneger, Benno; Henkenborg, Peter; Scherr, Albert (Hrsg.). In: Pädagogik der Anerkennung – Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. Schwalbach/Ts. 2002 S. 236-248.

Müller, Burkhard; Thiersch, Hans (Hrsg.): Gerechtigkeit und Selbstverwirklichung. Moralprobleme im sozialpädagogischen Handeln. Freiburg im Breisgau 1990.

Müller, Burkhard: Verteilende Gerechtigkeit und Klientenorientierung – Zur moralischen Infrastruktur der Sozialpädagogik. In: Müller, Burkhard; Thiersch, Hans (Hrsg.): Gerechtigkeit und Selbstverwirklichung – Moralprobleme im sozialpädagogischen Handeln. 1990 S. 63-84.

Rogers, Carl R.: Entwicklung der Persönlichkeit. Psychotherapie aus der Sicht eines Therapeuten. 17. Aufl. Stuttgart 2009.

Rogers, Carl R.; Rosenberg, Rachel L.: Die Person als Mittelpunkt der Wirklichkeit. Stuttgart 2005.

Rosenberg, Rachel L.: Einleitung. In Rogers, Carl R.; Rosenberg, Rachel L.: Die Person als Mittelpunkt der Wirklichkeit. Stuttgart 2005. S. 7- 33.

Rudyk, Roman: Beziehungsarbeit in der Jugendhilfe – einführende Gedanken. In: St. Theresienhaus (Hrsg.): Beziehungsarbeit in der Jugendhilfe – Rahmenbedingungen und Gestaltungsmöglichkeiten. Worpsswede 2001. S. 7-12.

Scherr, Albert: Subjektbildung in Anerkennungsverhältnissen – Über „soziale Subjektivität“ und „gegenseitige Anerkennung“ als pädagogische Grundbegriffe. In: Hafeneger, Benno; Henkenborg, Peter; Scherr, Albert (Hrsg.): Pädagogik der Anerkennung. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. Schwalbach/Ts. 2002

Scherr, Albert: Subjektorientierte Jugendarbeit. Eine Einführung in die Grundlagen emanzipatorischer Jugendpädagogik. Weinheim 1997.

- St.-Theresienhaus (Hrsg.): Beziehungsarbeit in der Jugendhilfe. Gestaltungsformen und Rahmenbedingungen. Worpswede 2001.
- Sturzenhecker, Benedikt: Moralische Bildung mit Jugendlichen. In: Brenner, Gerd; Hafener, Benno (Hrsg.): Pädagogik mit Jugendlichen – Bildungsansprüche, Wertevermittlung und Individualisierung. Weinheim u.a. 1996, S. 97-104.
- Thiersch, Hans: Moral als moralisch inspirierte Kasuistik. In Müller, Burkhard; Thiersch, Hans (Hrsg.): Gerechtigkeit und Selbstverwirklichung – Moralprobleme im sozialpädagogischen Handeln. 1990 S. 13-25.
- Thiersch, Hans: Positionsbestimmungen der sozialen Arbeit. Gesellschaftspolitik, Theorie und Ausbildung. Weinheim 2002.
- Thiersch, Hans: Lebensweltorientierte soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel. Weinheim 2009.
- Winkler, Michael: Great Expectations – Vorsichtige Annäherung an das Ethikproblem der Sozialpädagogik. In Müller, Burkhard; Thiersch, Hans (Hrsg.): Gerechtigkeit und Selbstverwirklichung – Moralprobleme im sozialpädagogischen Handeln. 1990 S. 26-48.
- Zimbardo, Philip G.; Gerrig, Richard J.; Graf, Ralf: Psychologie. 16., aktualisierte Aufl. München 2007.

Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere hiermit an Eides statt, dass ich die von mir eingereichte Diplomarbeit selbständig verfasst, ausschließlich die angegebene Literatur benutzt und wörtlich oder sinngemäß übernommene Ausführungen als solche kenntlich gemacht habe und die Arbeit in gleicher oder ähnlicher Fassung noch nicht Bestandteil einer Studien- oder Prüfungsleistung war.

Berlin, 24.11.2010

Kai Fandrich