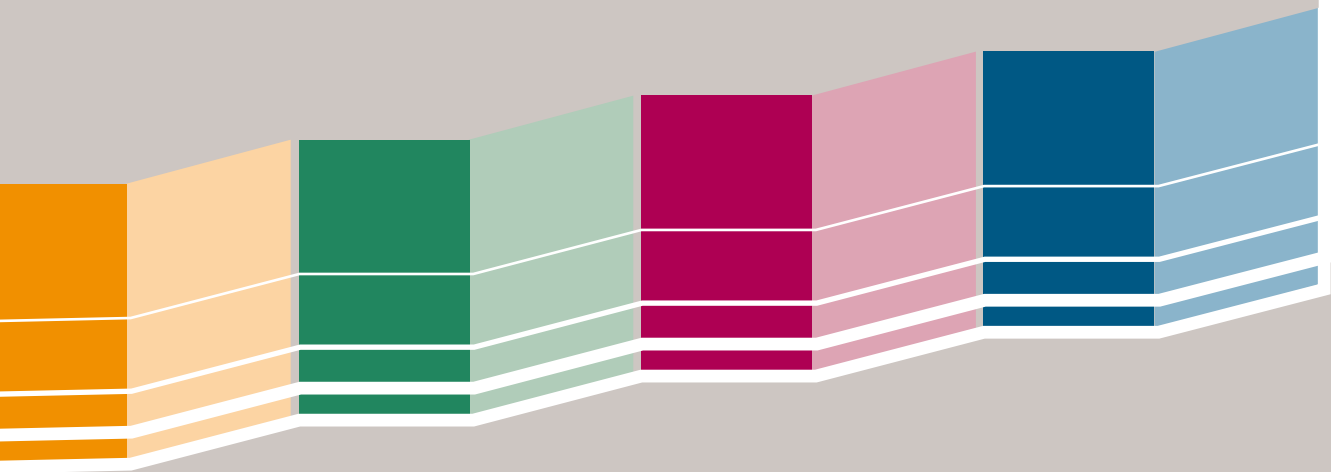




Mit Rückgrat gegen PAKOs!

Eine Step by Step-Anleitung für die Jugendarbeit
zur Gestaltung und Selbstevaluation von Angeboten
gegen Pauschalisierende Ablehnungskonstruktionen



Zu dieser Handreichung

[5 – 6]

- 1 Was sind die Ausgangspunkte?
...empirisch, theoretisch, praxisbezogen
[7 – 17]
- 2 Systematische Angebotsentwicklung mittels
Logischer Modelle **[19 – 23]**
- 3 Step by Step zu einer erfolgreichen
Angebotsgestaltung
[24 – 40]
- 4 Beispiele strategischer Qualitäten aus dem
Projektzusammenhang **[41 – 55]**
- 5 Checkliste für Angebotsgestaltung und
Selbstevaluation
[56 – 59]
- 6 Serviceteil: Literaturtipps und Adressen
[60 – 61]

Zu dieser Handreichung

Um was geht es?

Menschenverachtende und undemokratische Haltungen bis hin zu Rechts- extremismus stellen ganz offensichtlich seit Längerem gravierende und zugleich andauernde gesellschaftliche Problemlagen (nicht nur) in Deutschland dar. Mit derartigen Demokratiegefährdungen und Bedrohungen respektvollen Miteinanders adäquat umzugehen, ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, gehört aber nicht zuletzt zu den zentralen Aufträgen pädagogischer und sozialer Arbeit. Insofern ihnen gerade junge Menschen verschärft ausgesetzt sind, ist insbesondere auch die Jugendarbeit herausgefordert. Wer in diesem Bereich tätig ist, sieht sich gezwungen, zu reagieren, wenn Jugendliche abwertende Sprüche machen oder entsprechende Verhaltensweisen zeigen. Neben einem solchen situativen Einschreiten ist aber auch ein mittel- und langfristiges Agieren erforderlich, genauer: ein professionelles Handeln, das proaktiv Angebote macht und dabei konzeptionell gut fundiert ist.

Die hier vorliegende Handreichung will zu solch einer tragfähigen konzeptionellen Fundierung beitragen. Sie beabsichtigt nicht, fertige Rezepte zu präsentieren, »wie man es richtig macht«. Sie verfolgt vielmehr den Anspruch, Praktiker_innen der Jugendarbeit Schritt für Schritt zu einer strategisch ausgerichteten und Erfolg versprechenden Angebotsgestaltung zu verhelfen.

Zu diesen Schritten gehört vor allem,

- › in angemessener Weise die jeweilige Ausgangslage zu analysieren,
- › auf dieser Basis problem- und bedarfsgerechte Planungen vorzunehmen,
- › zielbezogene und inhaltlich wie metho-

disch passende Umsetzungen dieser Planungen zu realisieren und

- › Vorgehens- und Ergebnisüberprüfungen anzustellen und diese so anzulegen, dass sie für die weitere Arbeit orientierungstiftend sind.

Dazu wird im ersten Kapitel dieser Handreichung zunächst in wichtige empirische und theoretische Erkenntnisse eingeführt, die zum Problemfeld vorliegen. Es werden dann grundlegende Perspektiven skizziert, unter denen diese Erkenntnisse in pädagogisches und soziales Handeln einmünden können.

Das zweite Kapitel beschäftigt sich mit der Logik von Angebotsentwicklung und zeigt auf, wie diese systematisch mithilfe Logischer Modelle erfolgen kann.

Basierend darauf bietet das dritte Kapitel eine Step by Step-Anleitung in vier Pfaden für ein strategisches Vorgehen von unterschiedlichen Ausgangspunkten aus. Im vierten Kapitel illustrieren Praxisbeispiele die Konturen Erfolg versprechender Strategien und ihrer Entwicklung durch Fachkräfte.

Ein fünftes Kapitel stellt als weiteres Instrument zur Angebotsgestaltung eine Checkliste bereit, die auch gerne kopiert werden kann. Mit ihrer Hilfe lässt sich während der Planung, Durchführung und Auswertung eines Angebots im Blick behalten, ob alle wesentlichen Schritte vollzogen und alle wichtigen Punkte berücksichtigt worden sind.

Ein abschließendes sechstes Kapitel versteht sich als Serviceteil. Hier finden sich einige ausschnitthafte Hinweise zu weiterführender Literatur und Adressen erfahrener Träger und Akteure aus Zivilgesellschaft und Fachpraxis.

Was ist der Entstehungshintergrund?

Diese Handreichung fußt auf einem ausgedehnten Erfahrungs- und Analyse-zusammenhang, der durch ein anwendungsorientiertes Projekt enger Praxis-Wissenschaft-Kooperation zustande kam. Es handelt sich dabei um das Projekt »Rückgrat!«, das von September 2013 bis April 2017 an der Hochschule Esslingen durchgeführt und von der Bundeszentrale für politische Bildung und der Robert Bosch Stiftung gefördert wurde. In seinem Rahmen wurden einerseits durch erfahrene Praxisträger jugendarbeiterische Angebote zu vorhandenen Problematiken von pauschalisierenden Ablehnungen und Rechtsextremismus durchgeführt. Andererseits wurden die Angebotsentwicklungen sowie ihre Ausgangslagen, Rahmenbedingungen, Umsetzungen und Ergebnisse prozessbegleitend von Seiten der Hochschule evaluiert.

Beteiligt waren insgesamt mehr als 25 Praxiseinrichtungen bzw. Fachkräfte-Teams in vier Bundesländern (Baden-Württemberg, Bremen, Niedersachsen und Sachsen) innerhalb der drei Arbeitsfelder der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, der Mobilen bzw. Aufsuchenden Jugendarbeit und der Jugendbildungsarbeit. Sie agieren im Kontext der folgenden Kooperationspartner:

Offene Kinder- und Jugendarbeit:

- › Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten Sachsen, Chemnitz
- › Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten Baden-Württemberg, Stuttgart

Mobile bzw. Aufsuchende Jugendarbeit:

- › Verein zur Förderung akzeptierender Jugendarbeit, Bremen
- › Landesarbeitsgemeinschaft Mobile Jugendarbeit Baden-Württemberg, Stuttgart

Jugendbildungsarbeit:

- › Jugendbildungsstätte LidiceHaus, Bremen
- › Zentrum Demokratische Bildung, Wolfsburg

Die Entwicklung der Angebote erfolgte in vier Phasen: In einer ersten Planungsphase wurden konzeptionelle Entwürfe für Angebote erstellt und diskutiert. Die Ergebnisse der Planungen wurden anschließend zunächst in einer Pilotphase umgesetzt. Die dabei gesammelten Erfahrungen wurden danach in einer Modellbildungsphase zur Optimierung der Angebotsstrategien und -strukturen genutzt. Eine abschließende Transferphase diente dazu, die projektintern gewonnenen Erkenntnisse weiteren Interessierten zugänglich zu machen.

Die Evaluation begleitete diesen gesamten Prozess auf eine gestaltungsorientierte Weise. In diesem Sinne erfüllte sie als sogenannte formative Evaluation die zentrale Funktion, die geleistete pädagogische Arbeit zu erfassen, sie möglichst intensiv teilnehmend zu beobachten und den beteiligten Fachkräften die von ihnen verfolgten Planungs- und Handlungslogiken zu spiegeln. Dabei brachte die Evaluation auch ihre spezifische wissenschaftliche Perspektive ein, so dass umfassende Praxisreflexionen als Ausgangspunkte für Verbesserungsmöglichkeiten angestoßen werden konnten. Dergestalt umfasste die Evaluation eine Konzept-, Prozess- und Strukturanalyse. Indem sie darüber hinaus multiperspektivisch Wirkungseinschätzungen von Fachkräften, Teilnehmenden und informierten Externen im Umfeld der Angebote (z.B. von Kooperationspartnern, beteiligten Honorarkräften oder Lehrpersonen bei Angeboten in Schulzusammenhängen) einholte, konnte sie zudem Ergebnisanalysen vornehmen.

1 Was sind die Ausgangspunkte?

...empirisch, theoretisch, praxisbezogen

Stimmungsmache gegen vermeintliche Minderheiten und diskriminierende Äußerungen sind in zahlreichen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens präsent. Immer wieder kommt es auch zu gewalttätigen Vorfällen und der Zuspruch zu extrem rechten Positionen, bis hinein in die Mitte der Gesellschaft, muss Anlass zur Sorge geben. Aber welches Ausmaß haben diese Phänomene und wie schwerwiegend sind sie in ihren jeweiligen Ausprägungen? Wie lassen sie sich angemessen erfassen? Woher kommen sie? Und welche Konsequenzen sind daraus für ihre Bearbeitung zu ziehen? Versuchen wir eine entsprechende Klärung!

Empirisch beschäftigen sich vor allem die Rechtsextremismus- bzw. Rechtspopulismusforschung und die Studien zur sogenannten ›Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit‹ mit den hier interessierenden Phänomenkomplexen. Wenn auch die Erscheinungsweisen, die durch die verschiedenen Untersuchungen fokussiert werden, nicht immer dieselben sind und Begriffsverständnisse voneinander abweichen, so lässt sich doch zusammenfassend Folgendes festhalten:

Rechtsextremismus, Rechtspopulismus und »neurechte« Einstellungen

Rechtsextremismus kann im Anschluss an eine Definition von Wilhelm Heitmeyer (1987) sozialwissenschaftlich ganz allgemein als eine politische Ausrichtung ver-

standen werden, in der sich Ungleichheitsvorstellungen und Gewaltakzeptanz verbinden. Verkürzt ausgedrückt: Wer rechtsextrem orientiert ist, geht zum einen auf der Grundlage essenzialisierender Fremd- und Selbstbeschreibung davon aus, dass Menschen nicht gleich viel wert sind und hält zum anderen einen Umgang mit ihnen für legitim, der physische, und psychische Gewaltanwendung sowie institutionelle und strukturelle Benachteiligung beinhaltet, propagiert oder wenigstens nicht ausschließt. Rechtsextremismus kann sich demnach auf zwei Ebenen äußern: auf der Ebene der Orientierungen und auf der Ebene der Aktivitäten. Das Gros der Rechtsextremismusforschung widmet sich fast ausschließlich Ersterem und untersucht hier vornehmlich Einstellungen.

Nach der 2001 von verschiedenen Forschenden gemeinsam bestimmten und breit rezipierten Konsens-Formel (vgl. z.B. Decker/Kiess/Brähler 2016, 29) ist eine rechtsextreme Einstellung durch folgende sechs Elemente gekennzeichnet:

- › Antisemitismus,
- › nationalistischer Chauvinismus,
- › Sozialdarwinismus bzw. Rassismus,
- › Ausländer- bzw. Fremdenfeindlichkeit,
- › Verharmlosung des Nationalsozialismus,
- › Befürwortung von autoritären und diktatorischen politischen Strukturen.

Wenn Befragte eine Befürwortung der Gesamtheit dieser Komponenten zu erkennen geben, wird von einem manifest

1 AUSGANGSPUNKTE

rechtsextremen Weltbild gesprochen. Doch auch wenn sie nur einigen dieser Bestandteile positiv gegenüberstehen, werden sie zumeist als rechtsextrem orientiert bezeichnet.

Ziehen wir, um das gegenwärtige Ausmaß und die Verbreitung solcher Einstellungen einschätzen zu können, aktuelle Repräsentativumfragen unter der deutschen Bevölkerung ab 14 bzw. 16 Jahren zu Rate, die auch Zeitreihenvergleiche zulassen, so ist überblicksartig zu konstatieren (zu differenzierteren Daten vgl. Decker u.a. 2016; Zick/Küpper/Krause 2016):

Während nach diesen Befunden »nur« jeweils 2 – 5% der Deutschen antisemitisch und sozialdarwinistisch eingestellt sind und/oder den Nationalsozialismus verharmlosen sowie eine Diktatur befürworten, findet sich nationalistischer Chauvinismus bei jeder sechsten bis siebten befragten Person und wird Ausländerfeindlichkeit bei knapp 8% (Zick u.a. 2016, 130) bzw. bei gut 20% (Decker u.a. 2016, 37) festgestellt.¹ Insgesamt betrachtet sind die Zustimmungswerte über die letzten 14 Jahre hinweg zwar rückläufig, es zeigt sich aber auch, dass rechtsextreme und rechtsautoritäre Orientierungen bis weit in die Mitte der Gesellschaft hinein verankert sind.

Letzteres wird noch deutlicher, wenn von den »harten« Rechtsaußen-Positionen, die von den Rechtsextremismus-Skalen fokussiert werden, etwas weggeblendet und der Blick auf den mehr nach gesellschaftlicher Akzeptanz strebenden **Rechtspopulismus** gerichtet wird.

Rechtspopulismus ist (mit Zick u.a. 2016) vorerst als eine Haltung zu verstehen, für die zwei Dimensionen konstitutiv sind: Zum Ersten wird ein Antagonismus zwischen »uns hier unten« als dem »einfachen Volk«

und »denen da oben« als dem »politischen Establishment« konstruiert. Zum Zweiten wird ein zumeist nationalistisch definiertes »Wir« Gruppierungen von »Anderen« gegenübergestellt, die als Belastung oder gar Bedrohung für die »Wir«-Gruppierung wahrgenommen werden. In jedem Fall wird der (oftmals Alleinvertretungs-)Anspruch erhoben, für das »Volk« zu sprechen und dabei von einem gesicherten Wissen darüber ausgehen zu können, wer zum »Volk« gehört.

Konkretisiert und in wesentlichen Teilen empirisch messbar gemacht werden solche Haltungen durch die Untersuchung von ablehnenden Einstellungen gegenüber Muslimen, Asylsuchenden, Sinti und Roma sowie generell gegenüber sogenannten »Fremden«, die zugleich autoritäre »Law-and-Order«-Positionen und Misstrauensbekundungen gegenüber der (repräsentativ demokratischen Praxis von Parteien und politisch Verantwortlichen einbeziehen. Dementsprechende Befunde weisen aktuell ein Rechtspopulismuspotenzial bei 40% der deutschen Bevölkerung aus. Eindeutig rechtspopulistisch gestimmt ist demnach etwa jede_r Fünfte (vgl. Zick u.a. 2016, 117f.).

Die Analyse sogenannter **»neurechter Einstellungen«** (vgl. Küpper/Häusler/Zick 2016) weitet den wissenschaftlichen Blick auf das antipluralistische rechte politische Spektrum noch aus. Darunter wird ein Konglomerat aus Einstellungen verstanden, die die »Anti-Establishment«-Position des Rechtspopulismus zuspitzend aufgreifen, zum »Widerstand« aufrufen, eine im öffentlichen Diskurs bestehende »Meinungsdiktatur« unterstellen, dem Islam verschwörerisch Unterwanderungsgelüste der deutschen Gesellschaft zuschreiben und eine »nationale Rückbesinnung« gegen die EU fordern. Tendenzen zu solchen Einstellungen finden sich bei fast

¹ Die Differenzen zwischen diesen Befunden erklären sich am ehesten durch die Verwendung unterschiedlicher Antwortskalen (4-erSkala vs. 5-er Skala) und durch unterschiedliche Befragungszeitpunkte.

28% der deutschen Bevölkerung, wobei Wahlberechtigte mit AfD-Wahlabsicht zu 83% neurechtes Gedankengut aufweisen (vgl. Küpper u.a. 2016, 160f.), wie sie im Übrigen auch rechtsextremen und rechtspopulistischen Positionen überdurchschnittlich häufig zustimmen.

Einstellungsforschung wie diese kann zwar kein unmittelbares Verhalten untersuchen, aber doch Aussagen zu Verhaltensbereitschaften treffen. Von besonderem Interesse ist hier die Haltung zu Gewalt. Hierzu zeigt sich: Personen mit rechtsextremen, rechtspopulistischen und neurechten Einstellungen neigen sehr viel stärker zu Gewalt als Menschen, die diese Einstellungen nicht besitzen. Dies gilt für die Billigung von Gewalt wie für die Bereitschaft, selbst Gewalt auszuüben.

Aktuelle Studien zur Verbreitung von rechtsextremen, rechtspopulistischen und »neurechten« Auffassungen unter Jugendlichen existieren zurzeit nicht. Während die erwähnten Untersuchungen bei altersspezifischen Auswertungen für die jüngeren Befragten bis 30 Jahre insgesamt betrachtet eher unterdurchschnittliche Zustimmungswerte verzeichnen, hatten etwas ältere Studien eine starke Belastung bei bis zu rund einem Viertel der Neuntklässler festgestellt (vgl. Baier u.a. 2009). Hinzu kommt, dass aktuell einige Strömungen der Neuen Rechten gerade auf die jugendkulturelle Ansprache junger Menschen zielen und beispielsweise mit der »Identitären Bewegung« der Versuch unternommen wird, unter anderem über stark jugendaffine Medien wie das Internet Nachwuchs zu rekrutieren. Außer Frage steht zugleich, dass auch undemokratische Ansichten in der Erwachsenenbevölkerung Gefährdungen für die politische Sozialisation von Minderjährigen darstellen, sind es doch Erwachsene, die als Eltern, Lehrpersonen, Ausbilder:innen etc. Ver-

antwortung für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen tragen und dabei erhebliche Prägekraft für Prozesse der Meinungsbildung auf Seiten der Jüngeren besitzen.

»Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit«

Mit dem Begriff »Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit« (GMF) wird eine Form der Ablehnung von Menschen bezeichnet, die verschiedene Aspekte umfasst und darauf basiert, dass die Abgelehnten einer »Gruppe« zugeordnet werden, die als »anders«, »fremd« und nicht gleichwertig angesehen wird. Begonnen hat der dazugehörige Forschungszweig in den ersten Jahren des neuen Jahrtausends mit quantitativen empirischen Studien, die auf jährlich wiederholten, repräsentativen Erwachsenenbefragungen basierten und anfangs Bezug auf sieben thematische Aspekte nahmen (vgl. Heitmeyer 2002; insgesamt ders. 2002 – 2012). Gegenwärtig sind es 13 Einstellungsbe- reiche, die als »Facetten« eines »Syndroms« verstanden werden, deren Gemeinsamkeit in einer »Ideologie der Ungleichwertigkeit« ausgemacht wird. Aktuell werden diese »Facetten« unter den folgenden Bezeich- nungen näher untersucht:

- › Antisemitismus
- › Fremden- und Ausländerfeindlichkeit
- › Muslimfeindlichkeit
- › Sexismus
- › Rassismus
- › Etabliertenvorrechte
- › Abwertung asylsuchender und geflüchteter Menschen
- › Abwertung von Sinti und Roma
- › Abwertung homosexueller Menschen
- › Abwertung von Trans* Menschen
- › Abwertung wohnungsloser Menschen
- › Abwertung von Menschen mit Behinderung
- › Abwertung langzeitarbeitsloser Menschen

1 AUSGANGSPUNKTE

Wie leicht erkennbar ist, tauchen in diesem Konzept manche Aspekte der oben genannten Untersuchungsanlagen aus der Rechtsextremismusforschung wieder auf. Es werden zusätzlich aber auch noch weitere Einstellungssegmente beforcht.

Die aktuelle Befundlage zum Ausmaß von GMF weist folgende Grundtendenzen aus: Während die Zustimmungen zu rassistischen, sexistischen, antisemitischen und behinderten- sowie homosexuellenfeindlichen Statements – teils deutlich – unter der 10%-Schwelle bleiben und Befürwortungen von ablehnenden Einstellungen gegenüber ›Fremden‹, Muslimen, Trans*-Menschen und Wohnungslosen noch unter der 20%-Marke rangieren, ist Antiziganismus bei rund jeder vierten Person, das Pochen auf Etabliertenvorrechte bei deutlich mehr als einem Drittel und die Abwertung Asylsuchender und Langzeitarbeitsloser bei fast der Hälfte der Befragten zu registrieren. Frauen und Männer unterscheiden sich dabei kaum, ein höheres formales Bildungsniveau hat hingegen – wie bei der Befürwortung (extrem) rechter Einstellungen – nahezu durchgängig einen reduzierenden Effekt auf die Zustimmung zu den vorgelegten Aussagen.

Je weiter rechts sich die Befragten politisch selbst einstufen, je mehr sie Gewalt billigen und je deutlicher sie sich selbst gewaltbereit zeigen, umso eher stimmen sie GMF-Items zu.

Auch in Bezug auf GMF-Orientierungen ist zu konstatieren, dass sie in der sogenannten ›Mitte‹ der Gesellschaft verwurzelt und kein ausschließliches Phänomen der gesellschaftlichen ›Ränder‹ sind. Halten dabei die einen (Decker u.a. 2016) momentan die Mitte für »enthemmt«, so bezeichnen sie die anderen (Zick u.a. 2016) als »gespalten« und zunehmend polarisiert.

Eine vergleichbar aussagekräftige Untersuchung zur Verbreitung von GMF bei

Jugendlichen ist bislang ein Desiderat geblieben. Auswertungen zur jüngsten der empirisch ausgewiesenen Altersgruppierungen (zu 16-bis-30-Jährigen) attestieren ihr eine – außer bei der »Abwertung wohnungsloser Menschen« – vergleichsweise geringe Anfälligkeit für solche Positionierungen. Nicht auszublenden ist aber, dass auch hier die Vorbehalte gegenüber Wohnungslosen (mit 21,3%), Sinti und Roma (17,1%), Asylsuchenden (33,5%), Langzeitarbeitslosen (49,6%) sowie das Reklamieren von Etabliertenvorrechten (24,4%) auf hohem Niveau liegen (vgl. Zick u.a. 2016, 59).

Noch verschärfter stellt sich die Befundlage unter Bezugnahme auf Ergebnisse einer etwas älteren Untersuchung des GMF-Zusammenhangs dar, die auch Jugendliche mit sogenanntem ›Migrationshintergrund‹ einbezog, allerdings keine Repräsentativität für sich beanspruchen kann (vgl. Mansel/Spaiser 2013). Danach sind GMF-Facetten auch unter in Deutschland lebenden jungen Menschen aus migrationsgeprägten Familienkontexten ganz erheblich verbreitet.

Alles in allem verweisen sowohl aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen als auch die wissenschaftliche Datenlage deutlich auf die anhaltende Virulenz der hier fokussierten Problematiken. Entsprechend groß sind die Herausforderungen für alle, die ihre systematische und möglichst wirksame Bearbeitung für notwendig halten – also auch für die Jugendarbeit.

Pauschalisierende Ablehnungskonstruktionen (PAKOs)

Die bis hierhin vorgestellten wissenschaftlichen Erkenntnisse basieren im Wesentlichen auf Quantifizierungen der einschlägigen Problemaspekte. Sie können keine

Aussagen darüber treffen, welche subjektive Bedeutung es für die Befragten hat, wenn sie vorgelegten Aussagen beipflichten, und was sie konkret damit meinen, wenn sie einem Item wie beispielsweise »Deutschland muss sich mehr auf sich selbst besinnen« (Zick u.a. 2016, 152) zustimmen oder es ablehnen. Fraglich bleibt auch, ob nicht vielleicht eher andere Themenaspekte und Statements lebensweltnäher sind. Erst recht nicht kann durch solche Untersuchungsanlagen Wissen darüber produziert werden, wie politisch relevante Orientierungen biographisch zustande kommen und welche Rolle dabei Interaktionen und Diskurse im mikrosystemischen Lebensraum, etwa in Familie und Peer-group, spielen.

Kenntnisse genau dazu sind aber für die Jugendarbeit von zentraler Bedeutung. Praktisch kann sie relativ wenig mit dem Befund anfangen, dass die von ihr adressierten Jugendlichen zu einer Gesamtheit von 10% oder 40% (extrem) rechts Anfälligen oder bereits Affinen gehören oder dass auch Jugendliche mit Migrationsgeschichte Ablehnungshaltungen aufweisen.

Sie muss weitaus mehr daran interessiert sein zu erfahren, welche Weichenstellungen junge Menschen auf entsprechende Gleise führen und vor allem: wie die Weichen anders gestellt werden können. Es bedarf dazu Erkenntnissen, die nur mit qualitativ-rekonstruktiven und dabei möglichst längsschnittlichen, biographische Entwicklungen erfassenden Untersuchungsanlagen erzielt werden können.

Diese Handreichung fußt auf Erkenntnissen, die durch solche Herangehensweisen gewonnen wurden, und zieht aus ihnen erprobte Schlussfolgerungen für jugendarbeiterische Praxis.

Ausgangspunkt ist dabei eine kritische Sicht auf das GMF-Konzept. GMF erscheint darin eher als eine Art politischer Kampfbegriff brauchbar, denn als ein angemessenes Analyseinstrument für qualitative Forschung; dies gilt zumal dann, wenn der Fokus auf Jugendliche gerichtet wird, Forschung sich als anwendungsorientiert versteht und sie Potenziale für Anstöße konkreter Praxis bieten will. Ohne hier eine ausführliche Kritik des GMF-Konzepts leisten zu können (vgl. dazu Möller/Grote/Nolde/Schuhmacher 2016; Möller 2017), sind aber zumindest die folgenden fünf Punkte hervorzuheben:

1. Indem das GMF-Konzept negative Einstellungen zu sogenannten ›schwachen Gruppen‹ untersucht, leistet es
 - a. einer Essenzialisierung gesellschaftlicher Personenzusammenhänge Vor-schub und übersieht
 - b. die Schwächungsprozesse, denen diese Personenzusammenhänge ausgesetzt sind.

In dieser statischen Sichtweise bleiben die Prozesse der Bildung dieser imaginierten Gemeinschaften durch Zuschreibungen, also die Prozesse ihrer Gruppierung, ausgeblendet. So erscheinen diejenigen, denen ›Fremdheit‹ attestiert wird, als die tatsächlich ›Fremden‹ und die ›Veranderen‹ als die faktisch ›Anderen‹. Dabei sind es gerade die Konstruktionen solcher Gruppierungen samt ihrer Vereindeutigungen, Auslassungen, Zuspitzungen und Generalisierungen, die zu thematisieren sind, wenn Vorurteile ihnen gegenüber abgebaut werden sollen.

2. Die Bedeutungsebenen der einzelnen GMF-Facetten differieren erheblich: Manche Facetten thematisieren eher Legitimationsmuster von negativ gefärbten Einstellungen, ohne eine konkrete Bezugsgruppierung als Ablehnungsobjekte zu nennen (z.B. Rassismus und Sexismus).

1 AUSGANGSPUNKTE

Eine Facette, nämlich »Etabliertenvorrechte«, liegt ebenfalls auf dieser Ebene, bringt aber eher einen Privilegierungsanspruch für die eigene Person bzw. die Eigengruppierung in Anschlag als ein explizites »Anti« gegenüber anderen. Die Bezeichnung der meisten GMF-Facetten orientiert sich hingegen an einer Absetzungs- bis Ausgrenzungslogik, wobei hier das Problem besteht, dass die zumeist gebrauchten Begriffe »Feindlichkeit« und »Abwertung« wie auch teils verwandte Termini wie z.B. »Vorbehalte«, »Vorurteile«, »Hass« und »Abwehr« eher synonym gebraucht werden, als Grade von Ablehnung zu unterscheiden. Damit werden nicht nur unterschiedliche Qualitäten von Referenzpunkten eingegeben (so dass z.B. »Rassismus« und »Abwertung von Sinti und Roma« oder auch etwa »Fremdenfeindlichkeit« und »Abwertung asylsuchender und geflüchteter Menschen« in ihrem Nebeneinander als etwas jeweils Eigenes erscheinen). Es gehen auch Differenzierungen zwischen Ablehnungsqualitäten verloren. Bereits auf der Einstellungsebene von »Menschenfeindlichkeit« zu sprechen, beinhaltet außerdem – zumal in Bezug auf Jugendliche – Etikettierungen von Personen, die leicht in deren Stigmatisierung übergehen können: der in manchen Ansichten »menschenfeindlich« eingestellte Jugendliche wird dann schnell zum »Menschenfeind«; aus Äußerungen wird auf Eigenschaft geschlossen. Ein ebenso sensibler wie unvoreingenommener Umgang mit den Betroffenen wird so erschwert.

3. Wie bereits die Bezeichnungen der GMF-Facetten selbst erkennen lassen, treffen sogenannte »Feindseligkeiten«, »Abwertungen« etc. nicht nur Menschen, sondern auch Religionen, Weltanschauungen und Lebensstile. So werden beispielsweise nicht nur Muslime als Personen abgelehnt, sondern etwa auch der Koran

als Buch und Symbol eines bestimmten religiösen Bekenntnisses; und so werden nicht nur Homosexuellen und Trans* Menschen Vorurteile als Personen entgegengebracht, sondern es werden auch Lebenspraxen, Begehrenspräferenzen und Verkörperungen negativ beurteilt, weil sie im Rahmen eines (hetero)sexistischen Weltbilds als generelle Ab- und Aufweichtungen von Heteronormativität gelten.

4. Die dem medizinischen Sprachgebrauch entlehnte Rede vom GMF-»Syndrom« birgt nicht nur Pathologisierungsmisverständnisse, sondern sie ignoriert auch, dass der Zusammenhang der Einzelfacetten durchaus nicht konsistent sein muss. So ist z.B. ein Muslim, der antisemitisch und rassistisch eingestellt sein mag, keinesfalls zwingend »islamophob«; ein »Fremdenfeind« kann homosexuell sein. Erst im konkreten individuellen Fall zeigt sich der Charakter des Verhältnisses der einzelnen Elemente zueinander: ihre Verknüpfungs- bis hin zu ihrer Widerspruchslogik.

5. Eine »Ideologie der Ungleichwertigkeit« als zentrales Verbindungsstück der einzelnen GMF-Facetten zu betrachten, bringt mindestens zwei Probleme mit sich:

- a. Es muss Subjekten nicht unbedingt die Annahme von Ungleichwertigkeit unterstellt werden, wenn sie diskriminierende Ungleichbehandlungen vornehmen oder postulieren. Das Bestreben, durch Ausgrenzung anderer oder Abgrenzung von ihnen Eigennutzen zu erzielen und sich Vorteile zu verschaffen, muss keine explizite Abwertung der »Anderen« voraussetzen.
- b. Der Terminus der »Ideologie« suggeriert, es handele sich dabei um ein geordnetes Cluster von Ideen, Vorstellungen und Theorien, mithin ein Überzeugungssystem mit Verhaltens- und Handlungsrelevanz, das ein geschlossenes

nes Weltbild repräsentiert und auf der Basis von Grundeinstellungen, Werten und Normen Interessen und Handlungsabsichten strukturiert. Eine solche Systematik auf der Orientierungsebene muss aber gar nicht bestehen. Außerdem sind für Ablehnungshaltungen außer (pseudo)rationalen Argumenten und darauf fußenden Geflechten von Kognitionen insbesondere Affekte, symbolische Assoziationen und mentalitäre Bestände, also unsystematisierte Gefühlslagen, entscheidend mit verantwortlich oder auch grundlegend.

Das, was Ablehnungshaltungen wie die von der GMF-Forschung untersuchten miteinander teilen, ist daher – im Übrigen ähnlich wie bei diversen populistischen Einstellungen – weniger ein gemeinsames ideologisches Moment. Es ist vielmehr der Umstand, dass sie auf realitätsverzerrender Pauschalisierung beruhen – ein Faktum, das übrigens schon Gordon Allport (1954) als »Natur des Vorurteils« beschrieben hat. Als »Vorurteile« und mithin »negative Affekte« werden ja auch die GMF-Facetten von GMF-Forschenden selbst häufig bezeichnet.

Bilanzieren wir diese Kritikpunkte, so ist daraus zu schlussfolgern: Bei dem, was die GMF-Facetten zu fassen versuchen, handelt es sich um pauschalisierende Ablehnungskonstruktionen (PAKOs), die vielschichtiger sind und eine höhere Komplexität aufweisen, als es der Ansatz nahe legt. Es geht um (die Prozesse der Entwicklung von) Ablehnungshaltungen gegenüber Gruppierungen, Weltanschauungen, Religionen und Lebenspraxen auf der Grundlage undifferenziert verallgemeinernder, inhaltlich nicht haltbarer und empirisch nicht belegbarer Zuschreibungen. Da es sich um Haltungen handelt, interessiert nicht nur die Ebene der Einstellung, sondern auch ihr Zusammenspiel mit anderen Orientierungs- und mit Aktivitätskomponenten.

Dieses Verständnis zieht nach sich, auch die Bezeichnung der einzelnen GMF-Facetten kritisch zu überdenken. Herausstellen lassen sich so sechs zentrale Themenfelder von Ablehnung:

Wenn »die Fremden« nicht per se als Entität im Sinne einer klar umrissenen Gesamtheit existieren, sondern sie erst als »Gruppe« konstituiert werden, und »die Feindlichkeit« ihnen gegenüber in unterschiedliche Grade differenziert werden muss, dann liegt es nahe, nicht von »Fremdenfeindlichkeit« oder gar »Ausländerfeindlichkeit« zu sprechen. Passender erscheint dann der Terminus **herkunfts- und migrationsbezogene Ablehnungshaltungen**. Diese Bezeichnung reflektiert zudem, dass derartige Ablehnungen auch unter und zwischen verschiedenen Gruppierungen von »Nicht-Deutschen« bestehen sowie etablierte »Herkunftsdeutsche« treffen können. Wenn Ablehnung sich sowohl auf den Islam als solchen als auch auf dessen Angehörige beziehen kann, so empfiehlt es sich, weder einseitig und pathologisierend von »Islam(o)phobie« (wie in den meisten bisherigen GMF-Publikationen) noch von »Muslimfeindlichkeit«, sondern von **antimuslimischen Haltungen** zu sprechen. Analoges gilt für **antisemitische Haltungen**, wobei hier zusätzlich die Spezifik verschwörungstheoretischer Projektionen zu beachten ist.

Wenn (und weil) der innere Zusammenhang von GMF-Facetten wie »Sexismus«, »Abwertung von Trans* Menschen« und »Abwertung homosexueller Menschen« (früher: »Homosexuellenfeindlichkeit«) thematisiert werden soll, ist ins Zentrum der Analyse zu rücken, dass es sich dabei um **Ablehnungshaltungen im Kontext der hegemonialen Geschlechterordnung** handelt.

Wenn behinderte Menschen, Langzeitarbeitslose, Menschen ohne festen Wohnsitz oder auch Drogenkonsument:innen und

1 AUSGANGSPUNKTE

ähnliche marginalisierte Gruppierungen Zielscheiben von Ablehnungen sind, zeigt sich als deren verbindendes Kernelement, dass sie gesellschaftlichen Leistungs- und Erfolgserwartungen nicht gerecht werden (können). Deshalb lassen sich entsprechende Positionierungen ihnen gegenüber wie auch generell gegenüber dem, was sie als Lebensstil repräsentieren, als **Ablehnungshaltungen gegenüber gesellschaftlichem ›underperforming‹** verstehen. Wenn gerade Jugendliche – die, wie erwähnt, kaum in den Blick der bisherigen GMF-Forschung geraten sind – oftmals **stilbezogene und territorialisierende Ablehnungshaltungen** zu erkennen geben und diese nicht selten **natio-ethno-kulturell und mit gender-Bezügen aufgeladen** sind, dann müssen auch sie als (sozial)pädagogisch zu bearbeitende soziale Haltungen von (proto)politischer Relevanz interessieren.

Erklärungsansätze

Ansätze zur Erklärung der Erscheinungsweisen und Tendenzen, die sich am rechten Rand des politischen Spektrums zeigen oder gesamtgesellschaftlich die Entstehung und Verbreitung anderweitig gerahmter pauschalisierender Ablehnungshaltungen begünstigen, sind ebenso zahlreich wie in ihrer Gesamtheit komplex. Überblicksartig in ihren Grundzügen zusammengefasst verweisen sie auf Krisenerscheinungen im Bereich der Wertschöpfung und Verteilung gesellschaftlicher Güter (als Strukturkrise), der politischen Repräsentation (als Regulationskrise) und des gesellschaftlichen Zusammenhalts (als Kohäsionskrise). Genauer gesagt, beziehen sich die Erklärungsansätze auf die Wahrnehmungen bestimmter Entwicklungen und auf einen von Verunsicherungen, Ängsten und Spaltungen geprägten

Umgang mit ihnen in den Bereichen von Ökonomie, Kultur, Sozialem und Politik:

Ökonomisch verschärfen sich die Gegensätze zwischen wohlhabenden und armen Menschen – sowohl im globalen Maßstab wie auch innerhalb der westlichen Industriegesellschaften. Im letztgenannten Kontext nehmen Vermögensunterschiede und Einkommenskonkurrenz analog zum Abbau von staatlichen Umverteilungsmechanismen und Sicherungssystemen zu. Auch Mittelschichtsangehörige sehen sich zunehmend von sozialem Abstieg bedroht. Relativ unabhängig von der eigenen objektiven Lebenslage breitet sich das Gefühl aus, im Verteilungskampf um wichtige Ressourcen bereits verloren zu haben oder zukünftig den Kürzeren zu ziehen. Vergleichbares gilt für die Empfindung, durch die Finanzierungserfordernisse der staatlich organisierten Fürsorge für ›Schwächere‹ über Gebühr belastet zu werden. Negative Haltungen gegenüber unliebsamen Konkurrenten und scheinbar unnötig zu Alimentierenden sind dabei auch das Ergebnis einer Universalisierung von Wettbewerbsprinzipien und einer Ökonomisierung des Sozialen, die sich auf der subjektiven Ebene in unternehmerischen Selbstentwürfen ausdrückt.

In der kulturellen Dimension werden die zunehmende Heterogenisierung der Bevölkerung in Folge von Globalisierung und Migration und die damit verbundenen Herausforderungen bzw. Bedrohungsgefühle hinsichtlich überlieferter Bezugspunkte der natio-ethno-kulturellen Identität(sbildung) für Ablehnungs- bis hin zu Abwehr- und Ausgrenzungshaltungen in Anschlag gebracht. Allein schon die Namensgebung von Pegida (Patriotische Europäer gegen die Islamisierung des Abendlandes) illustriert exemplarisch diesen Aspekt.

Sozial werden vor allem die sich zuspitzenden Individualisierungs- und Fragmentierungsschübe mit Rechtsschwenks in Teilen der Bevölkerung und mit aktuell vorherrschenden Ablehnungshaltungen in Verbindung gebracht. Danach führen Freisetzung aus althergebrachten Sozialformen und -bindungen sowie die Diversifizierung von Normen, Handlungsoptionen und Gewissheiten zu Be-, Ver- und Entfremdungsempfindungen. Daraus resultiert wiederum die Suche nach neuen Formen der Einbindung und Vergewisserung, wozu sich etwa nationalstaatliche Rückbesinnungen und Zuflüchte zu Konstrukten der ›Volksgemeinschaft‹ oder der ›national-ethno-kulturellen Gruppe‹ als Blaupausen anbieten.

In politischer Hinsicht wird eine um sich greifende Repräsentationskrise registriert: Teile der Bevölkerung sehen sich durch das Parlament, weitere politische Instanzen und die dort Verantwortlichen nicht mehr (adäquat) vertreten. Zudem erleben sie teilweise den Nationalstaat in seiner Handlungsfähigkeit durch inter- wie supranationale Einrichtungen und Strukturen unverhältnismäßig stark eingeschränkt. Beides führt zu einem Gefühl des Verlustes von Kontrolle und Beeinflussbarkeit.

KISSeS als Verstehensansatz und praxisbezogenes Leitkonzept

Wie immer man die Überzeugungskraft solcher Erklärungsansätze im Einzelnen einschätzen mag: jenseits einer makrotheoretischen Betrachtung muss interessieren, welche konkreten Prozesse im Alltag der Menschen und in ihren Biographien letztlich orientierungswirksam und handlungsentscheidend sind. Versuchen wir PAKOs durch die Rekonstruktion dieser Prozesse zu begreifen (vgl. dazu zuletzt

Möller u.a. 2016), so lässt sich konstatieren: Es sind bestimmte Erfahrungen in zentralen Bereichen der Lebensgestaltung und deren Verarbeitung (smöglichkeiten) durch die Subjekte, die als Begünstigungsfaktoren für pauschalisierende Ablehnungskonstruktionen wirken.

Wie sich dieser Zusammenhang im Einzelnen darstellt, lässt sich anhand der KISSeS-Formel nachzeichnen, die die (Verarbeitung von) Lebensgestaltungserfahrungen systematisiert, indem sie zwischen den Ebenen von [K]ontroll-, [I]ntegrations-, [S]innlichkeits- und [S]innerfahrungen unterscheidet, sie auf den Prozess des Aufbaus bzw. der Ablagerung von [e]rfahrungsstrukturierenden Repräsentationen bezieht und dabei berücksichtigt, wie dieser Prozess durch das jeweilige Entwicklungsniveau der [S]ozial- und Selbstkompetenzen moderiert wird.

In dieser Perspektive zeigt sich, dass PAKOs insbesondere dann begünstigt werden, wenn

- K: sich Subjekte in ihrer Lebensführung gemessen an ihren Erwartungen einem Mangel an **Kontrolle** ausgesetzt sehen – entweder als Kontrolldefizite im Hinblick auf die Gestaltung ihrer persönlichen Geschicke und/oder – eher fraternal – hinsichtlich des Lebens jenes Kollektivs, dem sie sich zuordnen;
- I: sie Schwierigkeiten der **Integration** in demokratisch und gewaltfrei strukturierte Kontexte haben, weil sie mangelnde Zugehörigkeit, Teilhabe, Partizipationschancen und Identifikationsmöglichkeiten erleben, oder weil die Integrationsmodi, die sie für sich offenstehen sehen, Integration auf undemokratische und (potenziell) gewaltförmige Weise offerieren (etwa als Nationalismus, Maskulinismus, Islamismus u.ä.m.);

1 AUSGANGSPUNKTE

- S: ihnen nur bestimmte, schmale Korridore von **Sinnlichkeitserleben** zugänglich sind und damit genussvolle Befriedigung psycho-physischer Bedürfnisse im Alltag entweder ausbleibt bzw. als unzumutbar beschränkt erlebt wird oder in einer Weise erfolgt, die andere Menschen negativ beeinflusst und schädigt;
- S: sie **Sinnerfahrung und -stiftung** nicht hinreichend außerhalb von Ablehnungskontexten erleben, etwa in individuell befriedigender Weise im schulischen und beruflichen Bereich, in Bereichen der privaten Lebensplanung oder auch in religiösen und weltanschaulichen Bezügen;
- e: Verarbeitungssymbole und Deutungsangebote für solche Erfahrungen in Gestalt von Ablehnungskonstruktionen im biografisch aufgebauten Speicher von **erfahrungsstrukturierenden Repräsentationen** als Leitfiguren existieren. Diese Repräsentationen sind einerseits als mentale Abbilder von Realität aus bildhaften Vorstellungen, Symbolen und Kodes (vgl. Moscovici 1973) bereits individuell vorhanden und andererseits im realen oder virtuellen Sozialraum vor allem in Diskursen präsent. Sie können dadurch Attraktivität entfalten, dass sie in der Lage sind, sich angesichts der oben benannten Mangelereignisse als lebensbewältigungs- und -gestaltungsfunktional darzustellen;
- S: **Selbst- und Sozialkompetenzen** aufgrund von Engführungen in den Bereichen von Kontroll-, Integrations-, Sinnlichkeits- und Sinnerfahrung nicht so weit entwickelt werden, dass sie die Erfahrungsvollzüge in einer Weise aufsuchbar, beschreibbar, deutbar, bewertbar und einordbar erscheinen lassen, die in ausreichendem Maße Resistenzen gegenüber (diskursiven Angeboten von) Ablehnungskonstruktionen aufbauen könnte.
- In diese erlebten Lücken von Lebensgestaltung vermögen Ablehnungskonstruktionen bis hin zu recht(sextrem)en Offerten hineinzustoßen, indem sie deren Schließung versprechen. Im Einzelnen handelt es sich vor allem um:
- K: Formen und Visionen von Realitätskontrolle, die z.B. darin bestehen, Vorrechte für die ›Eigengruppe‹ zu reklamieren, eine Dominanz der Etablierten herzustellen und all jene Personen und Umstände abzuwehren und/oder auszugrenzen, die als Bedrohung für die Kontrollmächtigkeit der ›Wir‹-Gruppierung wahrgenommen werden;
- l: Integrationsbegrenzungen, die auf leistungsunabhängige Einbindungskriterien wie etwa Herkunft, nationale und ethnische Zugehörigkeit, kulturelle Zuschreibungen und biologistische Faktoren wie ›Blut‹, Hautfarbe und ›Rasse‹ Bezug nehmen;
- S: Sinnlichkeitserleben, das sich auf die Vermittlung von Überlegenheitsgefühlen und gewalthaltige ›action‹ konzentriert;
- S: Sinnzuschreibungs- und Sinnstiftungs-offerten, die den entsprechenden sozialen Haltungen sowie politischen Orientierungen und Aktivitäten ›besondere Weihen‹ verleihen, etwa indem sie das Eintreten für eine ›heile Welt‹ in lokalen oder nationalen bis hin zu globalen Bezugssystemen zu garantieren versprechen;
- e: erfahrungsstrukturierende Repräsentationen, die über ihre intuitive und assoziative Wirkmächtigkeit Wahrnehmungs-, Ordnungs- und Bewertungsraster bereitstellen, die diese Angebote mit Überzeugungskraft, Attraktivität und Widerstandsfähigkeit ausstatten, ohne differenzierte reflexiv-kognitive Anstrengungen zu erfordern;
- S: Selbst- und Sozialkompetenzen, die innerhalb der von sozialen Bezügen und frequentierten Milieus nützliche und

dort anerkannte Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Geltung bringen können.

Eine ursachenbezogene Herangehensweise an diese Problematiken und Zusammenhänge, insbesondere auch in den Wirkungsbereichen von Pädagogik und Sozialer Arbeit, führt somit zu einer Schlussfolgerung, die sich akronymisch verkürzt als KISSeS-Strategie bezeichnen lässt. Gemeint ist damit die alltagseingelagerte Vermittlung von Lebensgestaltungserfahrungen und von Möglichkeiten der subjektiven und intersubjektiven Bilanzierung dieser Erfahrungen, die wechselseitigen Respekt und die Gewinne demokratischer Regelungen erlebbar machen. In diesem Sinne geht es weniger oder auf jeden Fall nicht allein darum, sich auf kognitive Wissensvermittlung zu konzentrieren, verbale Auseinandersetzungen zu arrangieren und dabei auf die Kraft des besseren Arguments zu vertrauen. Viel

mehr gilt es vorrangig, auf den Ebenen von Kontrolle, Integration, Sinnlichkeit, Sinn, erfahrungsstrukturierenden Repräsentationen und Selbst- sowie Sozialkompetenzen funktionale Äquivalente (vgl. kurz Böhnisch ⁷2017) bereitzustellen, die die beschriebenen problematischen Erfahrungszusammenhänge aufzubrechen und stattdessen demokratische und menschenrechtsorientierte Alternativen bereitzustellen vermögen.

Literatur

- Allport, Gordon W. (1954): *The Nature of Prejudice*. Cambridge, MA: Addison-Wesley.
- Baier, Dirk / Pfeiffer, Christian / Simonson, Julia / Rabold, Susann (2009): *Jugendliche in Deutschland als Opfer und Täter von Gewalt*. Erster Forschungsbericht zum gemeinsamen Forschungsprojekt des Bundesministeriums des Innern und des KFN. Forschungsbericht Nr. 107. Hannover: Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen.
- Böhnisch, Lothar (⁷2017): *Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung*. 7. überarb. u. erw. Auflage. Weinheim – Basel: Beltz Juventa.
- Decker, Oliver / Kiess, Johannes / Brähler, Elmar (2016): *Die enthemmte Mitte. Autoritäre und rechtsextreme Einstellung in Deutschland. Die Leipziger Mitte-Studie 2016*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Heitmeyer, Wilhelm (1987): *Rechtsextremistische Orientierungen bei Jugendlichen. Empirische Ergebnisse und Erklärungsmuster bei einer Untersuchung zur politischen Sozialisation*. Weinheim – München: Juventa.
- Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.) (2002 – 2012): *Deutsche Zustände*, Folge 1-10. Frankfurt a.M. – Berlin: Suhrkamp.
- Küpper, Beate / Häusler, Alexander / Zick, Andreas (2016): *Die Neue Rechte und die Verbreitung neurechter Einstellungen in der Bevölkerung*. In: Zick, Andreas / Küpper, Beate / Krause, Daniela (2016): *Gespaltene Mitte – Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2016*. Bonn: Dietz, 143-166.
- Mansel, Jürgen / Spaiser, Viktoria (2013): *Ausgrenzungsdynamiken. In welchen Lebenslagen Jugendliche Fremdgruppen abwerten*. Weinheim – Basel: Beltz Juventa.
- Möller, Kurt (2017): *»Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit« (GMF) oder Pauschalisierende Ablehnungskonstruktionen (PAKO)s? Welches Konzept führt wissenschaftlich und praktisch wohin?* In: Bliemetsrieder, Sandro / Gebrende, Julia / Melter, Claus (Hrsg.): *Kritisch ambitionierte Soziale Arbeit. Praxeologische Perspektiven*. Weinheim – Basel: Beltz Juventa (i.E.).
- Möller, Kurt / Grote, Janne / Nolde, Kai / Schuhmacher, Nils (2016): *»Die kann ich nicht ab!« Ablehnung, Diskriminierung und Gewalt bei Jugendlichen in der (Post-)Migrationsgesellschaft*. Wiesbaden: Springer VS.
- Moscovici, Serge (1973): *Foreword*. In: Herzlich, Claudine (Ed.): *Health and Illness: A Social Psychological Analysis*. London: Academic Press, IX-XIV.
- Zick, Andreas / Küpper, Beate / Krause, Daniela (2016): *Gespaltene Mitte – Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2016*. Bonn: Dietz.

2 Systematische Angebotsentwicklung mittels Logischer Modelle

Jugendarbeit stellt insgesamt ein non-formales Arbeitsfeld mit hoher Fluidität dar, in dem nicht alles in allen Einzelheiten geplant werden kann. Die Herausforderungen an Fachkräfte beschränken sich damit aber nicht allein auf spontanes, situatives Reagieren. Wie in anderen pädagogischen Feldern, etwa der Schule, besteht in der Jugendbildungsarbeit, aber auch in der Aufsuchenden und Offenen Jugendarbeit das Erfordernis, auf einer konzeptionellen Basis vorausschauend tätig zu sein. Es führt also kein Weg daran vorbei, die eigene Arbeit strategisch anzulegen. In diesem Sinne ist zu durchdenken, wie das resultatorientierte Zusammenspiel von konzeptionellen Planungen und darauf bezogenen Aktivität(sschritt)en unter Berücksichtigung jeweiliger Ausgangsbedingungen und verlaufsbezogener Rahmenbedingungen professionell zu bewerkstelligen ist.

Eine Strategie zu entwickeln meint dabei keineswegs, den Adressat:innen mit taktischem Kalkül zu begegnen und sie dergestalt zu überrumpeln. Im Gegenteil: Jugendarbeit sieht sich durchgängig in besonderer Weise dazu aufgefordert, den Bedürfnissen und Interessen junger Menschen gerecht zu werden. Daraus ist allerdings nicht zu folgern, dass sie nur auf explizit geäußerte Wünsche von Jugendlichen zu reagieren hätte. Zu ihrer Fachlichkeit gehört vielmehr, von sich aus Anstöße in Richtung einer positiven Sozialisation und Persönlichkeitsentwicklung zu geben, dabei die Probleme, Bedarfe und Ressourcen von Jugendlichen zu berücksichtigen und Orientierungs- sowie

Handlungssicherheit zu schaffen und zu verbessern. Sie tut dies auch, indem sie die Prozesse politischer Identitätsbildung fördert und dabei die Vorteile einer demokratisch orientierten Lebensgestaltung deutlich werden lässt. Einerseits sieht sie sich hier oftmals herausgefordert, interventiv und präventiv mit politisch-sozialen Problemlagen umzugehen, die sich in den Haltungen von Jugendlichen oder in ihrem Sozialisationsraum zeigen. Andererseits besteht für sie die Notwendigkeit, unabhängig davon proaktiv demokratiefördernd tätig zu sein.

Ein zentraler Aufgabenbereich von Jugendarbeit ist es, attraktive Angebote für Jugendliche zu entwickeln, sie in ihrer politischen Sozialisation zu unterstützen und in diesem Sinne auch problematische Haltungen aufzugreifen. Es stellt sich damit die Frage, wie derartige Angebote mit Aussicht auf Erfolg entwickelt werden können. Die vorliegende Handreichung will dafür mögliche Wege aufzeigen und praxisrelevante Hilfestellungen leisten. Sie schlägt vor, eine Systematisierung von Angebotsentwicklung vorzunehmen und in Anlehnung an das Programmbaum-Modell von Beywl (vgl. Univation 2016) das jeweilige Vorhaben mit Hilfe sogenannter Logischer Modelle zu strukturieren. Logische Modelle sind Instrumente der Evaluationspraxis, dienen also zur Begutachtung und Bewertung von Projekten, Prozessen und Organisationen. Sie lassen sich aber auch als Planungsinstrumente einsetzen. Sie liefern systematisierte Abbildungen der Planungs- und Handlungslogiken von Akteuren und bieten

2 LOGISCHE MODELLE

Orientierung für die Entwicklung, Reflexion und weitere Modifizierung von Praxis. Genauer gesagt: Ein Logisches Modell stellt auf vier Ebenen dar, aufgrund welcher Einschätzungen von Ausgangsbedingungen (1), welche Planungen (2) und welche Umsetzungen (3) mit welchen Ergebnissen (4) erfolgen (vgl. Abbildung auf Seite 23).

Klärung der Ausgangsbedingungen

Auf der Ebene der Ausgangsbedingungen geht es zunächst unter dem Motto »Was ist der Fall?« um eine möglichst genaue Erfassung und Beschreibung der Herausforderung, mit der sich Fachkräfte bzw. Einrichtung und/oder Träger konfrontiert sehen bzw. die sie bearbeiten wollen. Dazu werden die zentralen Aspekte – sortiert nach Incomes, Kontext, Inputs und Struktur – in den Blick genommen und herausgearbeitet: Was ist das zentrale Problem, worin ist es verwurzelt und welche Ansatzpunkte sind dafür vorhanden, es zu lösen? Stellen die Incomes, also die Ideen, Werte, Bedürfnisse, Interessen, Orientierungen und/oder Aktivitäten der (potenziellen) Adressat_innen und die dahinter anzunehmenden (Alltags-)Erfahrungen das Kernproblem dar? Oder wird es eher im sozial-räumlichen, politischen und rechtlichen Kontext verortet, in dem sich die Adressat_innen bewegen bzw. die Einrichtung gelegen ist? Es stellt sich aber auch die Frage, welche Ressourcen jeweils vorhanden sind. Hierzu Einschätzungen zu entwickeln, bedeutet schon einen ersten Schritt zur Strategie(entwicklung). Denn je nachdem, wo die Herausforderung im Verhältnis von Incomes und Kontext vorrangig lokalisiert wird und wie sie sich in den Analysen und Einschätzungen der Fachkräfte genau darstellt, werden idealtypische Pfade eingeschlagen: mal werden die Incomes als entscheidender Ausgangs-

punkt genommen, mal der Kontext. In andere Richtungen führt der erste strategische Schritt, wenn die Stellenwerte von Strukturgegebenheiten und Inputoptionen als besonders prägend für die Angebotsentwicklung wahrgenommen werden. Dies ist der Fall, wenn die strukturellen Möglichkeiten von Einrichtung und Träger in den Vordergrund gerückt werden oder wenn primär das, was die Fachkräfte und sonstige Angebotsdurchführende aufgrund ihrer Kompetenzen oder ihrer zeitlichen, räumlichen, materiellen und organisatorischen Ressourcen gewähren können, als ausschlaggebender Startpunkt gewählt wird. Fokussierungen, Schwerpunktsetzungen und eventuelle Kombinationen der benannten Aspekte, die im Zuge der Analyse und Einschätzung von Ausgangsbedingungen hervortreten, wirken also in jeweils spezifischer Weise selektiv oder auch optionserweiternd auf die weiteren strategischen Überlegungen.

Konzeptionelle Planung

Auf der Ebene der Planung steht die gemeinsame Arbeit an der zu entwickelnden Angebotskonzeption im Zentrum, ggf. aber auch an den damit nicht immer völlig deckungsgleichen individuellen Konzepten der einzelnen Planungsbeteiligten (vgl. auch v. Spiegel ⁵2013). Hier geht es zentral um die Erstellung eines hypothetischen Entwurfs über Wirkungszusammenhänge. Diese ist zunächst im Kern darauf ausgerichtet, nach einer Abklärung und einem Abgleich der Erwartungen aller Beteiligter Ziele zu benennen. Diese werden dann in Konsens- und Dissensziele unterschieden, wobei erstgenannte weiterverfolgt und letztere für einen späteren eventuellen Rückgriff dokumentiert werden. Diejenigen Zielsetzungen, bei denen Übereinstimmung erreicht und auf die sich geeinigt wurde, sollten anschließend in einen sinnhaften

Zusammenhang mit Inhalten (Themen, Aktivitäten), Methoden und Abläufen gebracht werden.

Dieser Schritt legt also das »Woraufhin«, das »Was« und das »Wie« der Herangehensweisen und deren logische Verknüpfungen fest. Dabei ist eine Systematik hilfreich, die (zumindest die wichtigsten) Wirkungsziele in Teilziele zergliedert und von Handlungszielen unterscheidet. Wirkungsziele benennen die Zustände, die auf Seiten der Adressat:innen (und ggf. auch im Umfeld) durch das Angebot erreicht werden sollen. Teilziele beschreiben darauf bezogene (Einzel-)Aspekte. Handlungsziele sind auf die Herstellung jener Arrangements gerichtet, die durch die Angebotsdurchführenden geschaffen werden sollen, um die Erreichung der Wirkungsziele zu ermöglichen. Im Zusammenhang mit letzteren ist es im Allgemeinen hilfreich, zudem Handlungsschrittfolgen zu entwerfen, sich über Qualitätskriterien und Arbeitsprinzipien zu verständigen sowie strukturelle Voraussetzungen zu bedenken. Dies gilt vor allem dann, wenn sie Schlüsselprozesse betreffen.

In jedem Fall ist es angezeigt, Ziele »smart« zu formulieren, also sie [s]pezifisch, [m]essbar (d.h. hier: in ihrer Erreichung überprüfbar), [a]ttraktiv, [r]ealistisch und [t]erminiert zu fassen. Um eine fundierte Ergebnisbewertung vorzubereiten, die nicht bei den tatsächlich realisierten Resultaten stehen bleibt, sondern diese auch an den formulierten Zielen misst, empfiehlt es sich außerdem, bereits in der Phase der Entwicklung und Festlegung von Zielen Indikatoren zu benennen, an denen ihre Erreichung ablesbar ist. Diese wiederum sollten den ZWERG-Kriterien entsprechen, also [z]entral für die Zielerreichung, ohne großen Auf[w]and zu ermitteln, [e]infach zu erkennen, [r]echtzeitig ermittelbar und [g]enau bezogen auf das jeweilige Ziel sein.

Umsetzungsprozess

Die Ebene der Umsetzung des Vorhabens betrifft die Durchführung der Aktivitäten, die mit der Realisierung des Angebots verbunden sind, aber auch deren prozessbegleitende Beobachtung und Reflexion. Dabei wird die Aufmerksamkeit auf zeitliche, räumliche, sachliche und soziale Gesichtspunkte von Vollzügen und deren Organisation gerichtet, ohne die informellen Teile des Angebots auszuklammern. Die Konzentration gilt hier dem konkreten Handeln von Angebotsdurchführenden und Teilnehmenden wie auch der Atmosphäre, die unter und zwischen ihnen entsteht. Nicht zuletzt ist dabei auch darauf zu achten, ob Situationen auftreten, die ein situatives Reagieren erforderlich machen. Ebenso müssen der Einsatz bestimmter Materialien, die Zeitpunkte und -phasen von Arbeitseinheiten, die räumlichen Gegebenheiten und das organisatorische Setting insgesamt im Blick behalten werden.

Erfassung und Auswertung der Ergebnisse

Die vierte Ebene des Logischen Modells bezieht sich auf die Ergebnisse der Angebotsumsetzung, also auf das, was an Effekten bewirkt wurde oder an nicht-intendierten Resultaten zum Vorschein tritt. Während die nicht-intendierten Resultate in erwünschte (aber eben nicht beabsichtigte) und unerwünschte und vielleicht sogar kontraproduktive Ergebnisse differenziert werden können, können die Effekte auf drei Ebenen aufgespürt werden: Relativ leicht zu erkennen und auch quantitativ zu erfassen sind die Outputs. Dies sind die hervorgebrachten dinglichen Resultate wie Wandzeitungen, Collagen, Videos, Graffitis etc., aber auch Teilnahmezahlen und (Un)Zufriedenheitsbekundungen von Teilnehmenden mit dem Angebot.

2 LOGISCHE MODELLE

Schwieriger und meist auch aufwändiger zu identifizieren und zu ›messen‹ sind die Outcomes. Darunter werden jene Effekte verstanden, die sich als bewusst angezielte Veränderungen oder auch Konsolidierungen unmittelbar bei den Adressat:innen, in ihren Haltungen und Kompetenzen sowie in den Lebenszusammenhängen zeigen. Was an Resultaten nicht bei adressierten Einzelpersonen oder Gruppen, sondern bei Einrichtungen, Trägern, Verbänden und sonstigen Organisationen und Institutionen erzielt wurde, wird mit dem Begriff der Impacts erfasst. Hierbei handelt es sich oft um Abstrahleffekte, die Angebotsdurchführungen bewirken und bei positiver Bewertung als willkommene Nebenergebnisse aufgefasst werden.

Verlaufsbezogene Rahmenbedingungen

Im gesamten Prozess der Angebotsentwicklung sind die Rahmenbedingungen zu beachten, innerhalb derer er verläuft. Ein entsprechendes Augenmerk ist bereits in der Phase der Klärung von Ausgangsbedingungen relevant, weil so schon rechtzeitig ein grober Aufriss der Handlungsmöglichkeiten erfolgen kann: Einerseits kommen ihre Begrenzungen durch unveränderbare Gegebenheiten in den Blick, andererseits jedoch auch die ggf. bestehenden Notwendigkeiten, geeignete Rahmenbedingungen überhaupt erst zu schaffen.

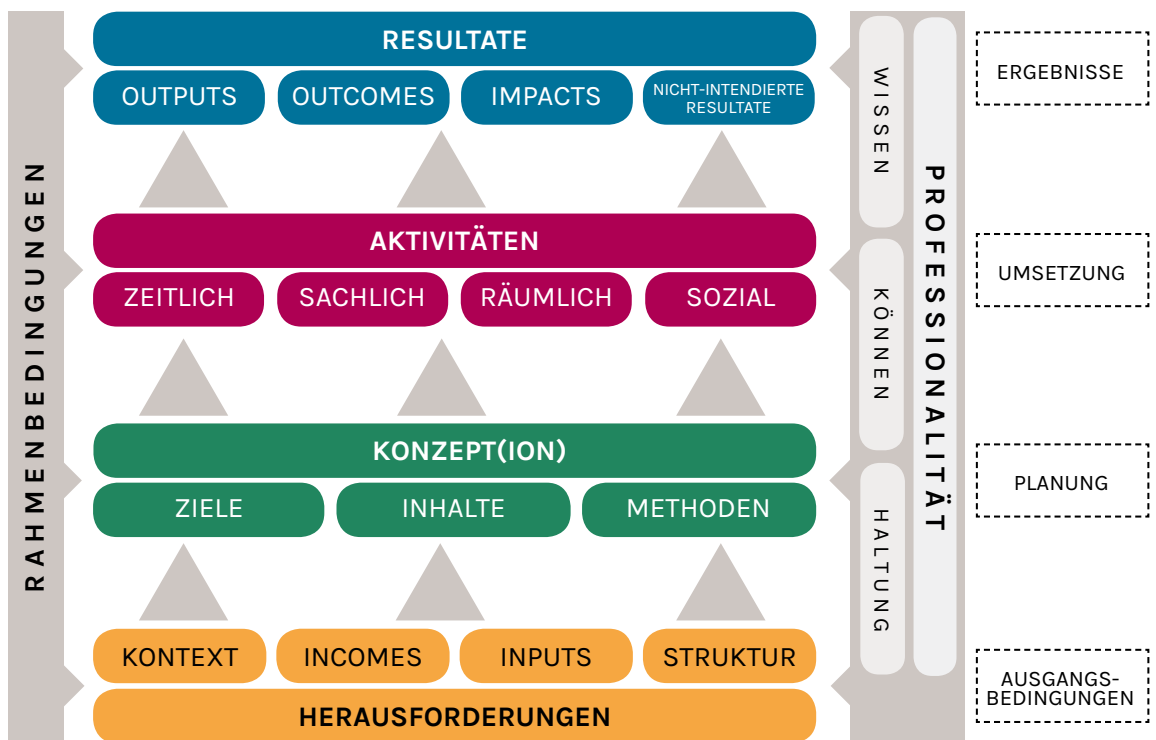
Erst recht gilt dies für die Phase der konzeptionellen Planungen. Hier sind die Rahmenbedingungen zumeist noch spezifischer abzuklären – auch dahingehend, inwieweit sie sich verändern könnten und wie sich konkret auf sie einwirken ließe. Selbstredend wird auch gerade die Angebotsumsetzung von Rahmenbedingungen (mit)bestimmt, weshalb sie kontinuierlich im Auge zu behalten sind. Bei Veränderungen ist zu prüfen, ob planerische

oder gar konzeptionelle Anpassungen erforderlich werden.

Schließlich ist auch nicht allein die Bewirkung von Ergebnissen von den Rahmenbedingungen abhängig, sondern ebenso die Erfassung und Bewertung von Resultaten sowie eine darauf aufbauende Perspektivenentwicklung: Ein bis zum Abschluss hin gut gerahmtes Angebot plant Raum und Zeit für die Auswertung ein, um sie zum Ausgangspunkt neuer Planungen zu machen.

Professionelles Handeln

Angebotsentwicklung steht und fällt mit der Professionalität, mit der sie betrieben wird, also mit dem Wissen, dem Können und nicht zuletzt der Haltung, die die Fachkräfte einbringen (vgl. dazu v. Spiegel 2013), genauer gesagt: mit der Qualität dieser Elemente. Diese wiederum lässt sich im Anschluss an Dewe/Otto (2015) an den Qualitätsmodi der Relationierung, der Reflexivität und des Bezugs auf demokratische Werte (bei Dewe/Otto »demokratische Rationalität«) bemessen. Relationierung meint eine analytische Fähigkeit und eine darauf basierende Handlungsweise, die systematisch wissenschaftliches Wissen mit anderen Wissensformen (z.B. mit Praxis- und Alltagswissen), mit berufspraktischem Können und mit Alltagserfahrungen ins Verhältnis setzt. Reflexivität bezeichnet eine Kompetenz und Vorgehensweise, die darauf bedacht ist, Professionalität als »flüchtige(n) Aggregatzustand« (ebd.) situationspezifisch stets neu (re)produzieren zu können, um so der Prozessdynamik sozialer und pädagogischer Interaktionen möglichst gerecht zu werden. In Verbindung damit ist bei der (sozial)pädagogischen Entgegnung auf pauschalisierende Ablehnungskonstruktionen auch gerade eine an demokratischen Werten orientierte pro-



professionelle Haltung von herausragender Bedeutung. Professionelles Handeln setzt somit voraus, das eigene Wirken zu prüfen und es fallbezogen aktualisieren zu können. Bei personenbezogenen Tätigkeiten, wie sie Pädagogik und Soziale Arbeit darstellen, kann dabei von den persönlichen Anteilen, die in die berufliche Haltung einfließen, nicht abgesehen werden. Professionell zu agieren, bedeutet also auch, die eigene ›private‹ Haltung zum bearbeiteten Themenfeld zu reflektieren, sie zu relationieren und sie selbstkritisch auf ihre Wertgrundlagen hin zu prüfen.

Vor dem Hintergrund des vorgeschlagenen strategischen Vorgehens und Verständnisses von Professionalität kann eine praxisorientierte Handreichung wie diese keine fertigen Konzepte, vorgeblich vorbildlichen Projekte, kopierfähigen Maßnahmen und Muster-Veranstaltungen darlegen und zur Nachahmung anpreisen. Statt Modellreifes zu präsentieren, das solchen Angeboten und Erwartungen entspricht, gilt es vielmehr, Ansätze für eige-

nes konzeptionelles Denken und eigene strategische Entwicklungen zu liefern. Nicht durch die Präsentation von Blaupausen will sie die Übertragung ›guter‹ Angebotspraxen auf andere Kontexte ermöglichen, sondern durch die Förderung der Erkenntnis, dass jeweils vor Ort entschieden werden muss, was genau zu tun ist. Und dazu bedarf es flexibler und deshalb modifizierbarer Vorlagen.

Literatur

Dewe, Bernd/Otto, Hans-Uwe (©2015): Professionalität. In: Hans-Uwe Otto / Hans Thiersch (Hg.): Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. München und Basel: Reinhardt-Verlag, 1245-1255.
 Spiegel, Hiltrud von (©2013): Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. Grundlagen und Arbeitshilfen für die Praxis. München und Basel: Reinhardt Verlag.
 Univation (2016): Der Programmbaum und seine Elemente. Verfügbar unter: www.univation.org/programmbaum [letzter Abruf: 14.03.2017].

3 Step by Step zu einer erfolgreichen Angebotsgestaltung

Zum Gebrauch dieser Anleitung

Die nachstehende Anleitung folgt Schritt für Schritt den Ebenen des im vorangegangenen Kapitel erläuterten Logischen Modells. In vier Pfaden zeigt sie Möglichkeiten zu einer Systematisierung von Angebotsentwicklungen auf.

Die Aufgliederung in diese Pfade beruht darauf, dass bereits der erste Entwicklungsschritt – die Einschätzung der Herausforderung und die Klärung der gegebenen Ausgangsbedingungen – zu Schwerpunktsetzungen führt, die das weitere Vorgehen prägen. Zugleich handelt es sich um Pfade, die im weiteren Verlauf durchaus gemeinsame Wegstrecken, Überschneidungen und Kreuzungen aufweisen können. Sie determinieren also keinen linearen Prozess.

Die dargestellten Ausgangspunkte (und Pfade) sind nicht die einzig denkbaren Optionen einer tragfähigen Strategie- und Angebotsentwicklung. Sie werden hervorgehoben, weil die Auswertung der Rückgrat-Angebote sie hervortreten lässt. Im Einzelnen handelte es sich um Ausgangspunkte, die

- › den Schwerpunkt auf die von den Adressat_innen eingebrachten Incomes legen (Pfad 1),
- › das Augenmerk gleichermaßen auf Inputs und besondere Income-Bedingungen richten (Pfad 2),
- › vor allem Aspekte des Kontextes, in dem mit jungen Menschen pädagogisch gearbeitet wird, in den Blick nehmen (Pfad 3),
- › eine Kombination von Strukturgegebenheiten, Input-Potenzialen und spezifischen Incomes fokussieren (Pfad 4).

Dabei ist auch zu beachten, dass Arbeitsspezifika die Ausrichtungen von vornherein prägen. Dies wird vor allem für die

Jugendbildungsarbeit im Vergleich zur Aufsuchenden und Offenen Arbeit deutlich: Wenn hier bestimmte Strukturen (etwa Bildungsstätten, seminaristische Ausstattungen und Übernachtungsmöglichkeiten) gegeben und Mitarbeitende speziell für die Organisation, Durchführung und Auswertung von Bildungsangeboten eingestellt sind, dann hat die Orientierung auf Angebote einen herausgehobenen Stellenwert und führt zu besonderen Konturen. Diese sind anders, als wenn in offeneren Settings der Arbeit mit Jugendlichen deren Freizeitbedürfnisse im Vordergrund stehen, keine festen Zeiträume für Anwesenheit und Mitarbeit existieren, Regularien des Umgangs weniger ausgeprägt sind, immer mal wieder neu ausgehandelt werden müssen und die Fachkräfte mit Dynamiken umzugehen haben, die aus solchen Rahmungen resultieren.

Zum Gebrauch dieser Anleitung ist somit zunächst zu klären, welcher Pfad eingeschlagen werden soll. Diese Fokussierungen sind dabei so zu verstehen, als wenn Scheinwerfer diejenigen Teile einer Bühne besonders hell erleuchten, auf denen das zentrale Geschehen stattfindet. Zugleich ist für das Dargebotene insgesamt in der Regel ebenso entscheidend, dass auch die restliche Szene angemessen ausgeleuchtet wird. Und nicht vergessen: Scheinwerfer können und müssen wandern, um dem Stück in seiner Gesamtheit zu folgen.

Es empfiehlt sich daher, immer mal wieder auch in die anderen Pfade hineinzuschauen und die illustrativen Beispiele im Folgekapitel zu berücksichtigen. Die Checkliste in Kapitel 5 hilft außerdem, im Planungs-, Umsetzungs- und Auswertungsprozess nichts Wesentliches zu vergessen.

PAKOs als Incomes

Schritt 1: Klärung der Ausgangsbedingungen

Herausforderung und Ansatzpunkte: Verstehen der Jugendlichen unter Beschreibung, Einordnung und Bewertung ihrer PAKOs und sonstigen Haltungen



Zentrale Aufgaben

Aspekte strategischen Vorgehens und Reflexionen

INCOMES

Ablehnungshaltungen erfassen und einschätzen:

- › Welche Jugendlichen lassen PAKOs erkennen, wer positioniert sich gegen sie und wer nimmt ambivalente Positionen ein?
- › Welche ablehnenden Haltungen liegen vor und wie sind sie ausgeprägt?
- › Welche Repräsentationen (also Bilder, Vorstellungen, Symboliken, Affekte etc.) liegen ihnen zugrunde?
- › Durch welche KISSeS-Erfahrungen der Jugendlichen werden sie begünstigt?
- › Durch welche Einflüsse aus der sozialen Umwelt werden sie befördert?

Weitere Hintergründe der Jugendlichen berücksichtigen, also ihre

- › sonstigen Lebensgestaltungserfahrungen,
- › Bedürfnisse und Interessen,
- › Ressourcen und Probleme.

KONTEXT

Zentrale **Umfeld-Faktoren** erfassen und einschätzen:

- › Welche sozialen und politischen Rahmenbedingungen sowie Konfliktlagen bestehen?
- › Welche Erwartungen des Umfelds existieren gegenüber Einrichtung und Träger?
- › Welche nutzbaren Ressourcen gibt es?

INPUTS

Potenziale auf Teamebene vergegenwärtigen:

- › Besteht gemeinsame Handlungsfähigkeit oder wie lässt sie sich herstellen?
- › Welche fachlichen und sonstigen Kompetenzen, Erfahrungen, Erwartungen und Ansprüche gibt es im Team?
- › Wer ließe sich darüber hinaus einbinden (z.B. Honorarkräfte oder Ehrenamtliche)?

STRUKTUR

Strukturelle Gegebenheiten von Einrichtung und Träger abklären:

- › Welche zeitlichen, räumlichen, finanziellen, personellen und organisatorischen Bedingungen liegen vor?
- › Welche Leitlinien, Konzeptionen und institutionellen Erwartungen gibt es?

1 Die Einschätzungen zu den Incomes

- › erfolgen verstehensorientiert im Sinne pädagogisch-fachlicher Standards,
- › prüfen selbstkritisch bisherige Annahmen,
- › entwickeln Hypothesen über Zusammenhänge zwischen Ablehnungshaltungen und Lebensgestaltungserfahrungen,
- › berücksichtigen den Einfluss persönlicher politischer und sozialer Haltungen.

2 Zwischenbilanz

- › Stimmen bisherige Problembeschreibungen und Relevanzeinschätzungen? Wo müssen wir uns jetzt schon korrigieren?
- › Wie sind die Ablehnungshaltungen einzuschätzen und nach welchen Kriterien sind sie zu bewerten?
- › In welchem Verhältnis stehen die PAKO-Phänomene zu Kontext, Struktur und Inputs?
- › Welche Aspekte wollen und können wir zentral bearbeiten?
- › Wo sehen wir dafür Anknüpfungspunkte bei den Jugendlichen?

3 Aspekte von Strategieentwicklung

1. Wenn wir **an bisherige Praxiserfahrungen mit Angeboten anknüpfen** können, checken,
 - › was sich bewährt hat und was sich weiterentwickeln lässt (Begegnungen, 43),
 - › was wir noch nicht versucht haben, sich aber aufgrund unserer Erfahrungen unter den gegebenen Bedingungen als Erfolg versprechend darstellt.
2. Wenn **die Jugendlichen nicht mit einem klar konturierten Angebot erreichbar** sind, prüfen,
 - › wie Rahmenbedingungen so gestaltet werden können, dass eine situative Bearbeitung von PAKOs möglich wird,
 - › wie sich alltagseingelagerte Situationen nutzbar machen lassen,
 - › wie sich durch allgemeine pädagogische Angebote ein Fenster öffnen lässt (Ins Gespräch kommen, 41).

1

PAKOs als Incomes

Schritt 2: Konzeptionelle Planung

Herausforderung: Konzipieren eines Angebots, das auf einen Abbau von PAKOs durch die Ermöglichung von adäquaten KISseS-Erfahrungen zielt.

Zentrale Aufgaben

WIRKUNGSZIELE formulieren

- › in Bezug auf den Abbau bestehender ablehnender Haltungen,
- › zur Prävention der Entstehung und Festigung weiterer ablehnender Haltungen
- › zur Ermöglichung von KISseS-Erfahrungen in diesem Zusammenhang,
- › ggf. in Bezug auf weitere Jugendliche, Einrichtung, Träger und Sozialraum.

Die Wirkungsziele in TEILZIELE aufgliedern, dabei beachten:

- › Abbau kognitiver Grundlagen von PAKOs (z.B. Wissen und Einstellungen),
- › Abbau affektiv-emotionaler Aspekte von PAKOs (z.B. Bedrohungs- oder Überlegenheitsgefühle),
- › Veränderungen auf der Handlungs- und Verhaltensebene (vor allem bezüglich Abgrenzung, Diskriminierung und Gewalt),
- › Veränderungen auf den Ebenen von Status und Lebensbedingungen.

HANDLUNGSZIELE formulieren,

die sich das Team als konkrete Schritte zur Erreichung der Wirkungsziele setzt.

HANDLUNGSSCHRITTE festlegen,

also klären, wann wer wo und mit wem was macht.

INHALTE bestimmen:

- Themen und Aktivitäten, die geeignet sind,
- › die Jugendlichen zu erreichen und ihre Bedürfnisse und Interessen aufzugreifen,
 - › die auf die Förderung von Selbstwert zielen und demokratisches Alltagshandeln erlebbar machen,
 - › die Alternativen zu den als Probleme fokussierten Sichtweisen und Affekten anbieten.

METHODEN auswählen, die

- › geeignet sind, die Jugendlichen partizipativ einzubinden und zu aktivieren,
- › sozial, zeitlich und räumlich zum Setting des Angebots passen.

Aspekte strategischen Vorgehens und Reflexionen

☑ Strategische Qualitäten der Konzeptionierung

- › Bei der Zielformulierung sind **Hypothesen über Wirkungszusammenhänge** aufzustellen, insbesondere zum Einfluss der Vermittlung von KISseS-Erfahrungen auf PAKO-Abbau.
- › Für eine Angebotsumsetzung ist es erforderlich, sich für ein **situatives Reagieren** auf PAKOs vorzubereiten.
- › **Strategische Qualität** wird dadurch erreicht, dass Ziele, Inhalte und Methoden
 - › ein sinnhaftes Ganzes bilden,
 - › bezüglich der Adressat_innen stimmig
 - › und insgesamt Erfolg versprechend sind.

☑ In diesem Pfad ist z.B. zu prüfen:

- › Sind die Beziehungsqualitäten, die das Angebot voraussetzt, gegeben?
- › Wird der Aufbau neuer Repräsentationen von sich und ›Anderen‹ befördert?
- › Wird ein kommunikativer Rahmen für einen Austausch über Erlebtes geschaffen?

☑ Als Erfolg versprechend haben sich Konzeptionen erwiesen, die

1. **Begegnungssequenzen** initiieren, indem sie
 - › (Jugend)kulturelle Formate (z.B. Sport, Musik) nutzen, um die Jugendlichen mit ›den Anderen‹ in Kontakt zu bringen, und
 - › zur Verarbeitung der neuen Erfahrungen flankierende Reflexionsangebote bereitstellen (Begegnungen, 43);
2. durch die **Gestaltung von Situationen** die Bereitschaft der Jugendlichen für die Auseinandersetzung mit PAKO-Themen erhöhen, indem sie
 - › erlebnis- und kulturpädagogische Formate nutzen, um ins Gespräch zu kommen, und
 - › die Bereitschaft fördern, sich auch im Alltag weiter mit dem Thema auseinanderzusetzen (Ins Gespräch kommen, 41).

PAKOs als Incomes

Schritt 3: Der Umsetzungsprozess

Herausforderung: Reflektieren der Möglichkeiten von PAKO-Beeinflussung unter Berücksichtigung eventueller konzeptioneller Anpassungserfordernisse



Zentrale Aufgaben

Angebot durchführen, Abläufe beobachten und dabei einschätzen,

- › was stattfindet (sachlich),
- › welche Schritte wann umgesetzt werden (zeitlich),
- › an welchen Orten das Angebot umgesetzt wird (räumlich),
- › in welchem Rahmen, mit wem und durch wen die Umsetzung erfolgt (sozial),
- › wie zielführend die Organisation der Abläufe insgesamt ist.

Jugendliche pädagogisch begleiten und Einschätzungen dazu entwickeln,

- › wie weit es gelingt, verschiedene Jugendliche einzubinden, zu aktivieren und zu vernetzen,
- › wie die Interaktionen im Rahmen des Angebots verlaufen,
- › was im informellen Rahmen des Angebots geschieht,
- › wieweit Rahmenbedingungen Einfluss nehmen,
- › ob bereits während der Umsetzung Zwischenergebnisse erkennbar werden.

Mit Veränderungen umgehen:

Während der Umsetzung im Blick behalten, wo

- › Unvorhergesehenes passiert, Stolpersteine und Hürden auftauchen, neue Herausforderungen sichtbar werden,
- › sich Rahmenbedingungen verändern
 - › bei den Jugendlichen (z.B. Lebensgestaltungsoptionen, PAKOs und weitere Haltungsaspekte, Konfliktlinien, Gruppenzusammensetzungen),
 - › im Kontext (z.B. bezogen auf Akteure, Probleme und Diskurse im Sozialraum),
 - › bei den eigenen Ressourcen (z.B. im Team oder bezüglich struktureller Vorgaben).

Aspekte strategischen Vorgehens und Reflexionen

1 Bei der Betrachtung des Ablaufs

- › geht es um die Frage, wie das Konzept tatsächlich umgesetzt wird und sich umsetzen lässt.
- › Zentral ist vor allem, ob die Zielsetzungen zum PAKO-Abbau durch KISSES-Erfahrungen adäquat verfolgt werden können.

2 Zwischenbilanz

- › Erreichen wir diejenigen, die wir erreichen wollen?
- › Erreichen wir andere und wie wirkt sich das auf das Angebot aus?
- › Ermöglicht die Umsetzung die angestrebte Aktivierung und Partizipation oder müssen wir nachsteuern?
- › Gelingt es, KISSES-Erfahrungen zu ermöglichen und diese mit neuen Repräsentationen anzureichern?
- › Wo und wie werden PAKOs (sonst noch) verhandelbar?
- › Wo müssen wir eingreifen und situativ (auf PAKOs) reagieren?

3 Während der Umsetzung gilt es,

- › flexibel zu bleiben,
- › Veränderungen gemeinsam zu reflektieren und fachlich mit ihnen umzugehen,
- › offen für konzeptionelle Anpassungen bis hin zu grundlegenden Umgestaltungen zu sein
- › und somit die strategische Qualität des Handelns bereits im Prozess zu prüfen.

4 Als Erfolg versprechend haben sich Umsetzungen erwiesen, die

- › gezielt ›meinungsstarke‹ Jugendliche mit ›den Anderen‹ in Kontakt bringen und so eine soziale Dynamik befördern (Begegnungen, 43),
- › Gelegenheiten nutzen, um Kontinuität zu sichern und Begegnungen mit ›Anderen‹ Nachhaltigkeit zu verleihen (ebd.);
- › über Vernetzung im Sozialraum erweitert und verstetigt werden (Ins Gespräch kommen, 41)

1

PAKOs als Incomes

Schritt 4: Erfassung und Auswertung der Ergebnisse

Herausforderung: Bilanzierung des Angebots und Schlussfolgerungen für weiteres Vorgehen

Zentrale Aufgaben

OUTPUTS

- › Wie viele und welche Jugendlichen haben teilgenommen?
- › Sind Produkte entstanden und welche Funktion erfüllen sie für wen?

OUTCOMES

1. Welche Resultate wurden in Bezug auf den **Abbau von PAKOs** erzielt?
 - › Veränderungen von kognitiven und affektiv-emotionalenhaltungsaspekten
 - › Ergebnisse auf der Handlungs- und Verhaltensebene
2. Welche **neuen KISSeS-Erfahrungen** wurden ermöglicht?
 - › Erfahrungen auf den Ebenen von Kontrolle, Integration, Sinnlichkeit und Sinnstiftung
 - › Vermittlung neuer Repräsentationen, insbesondere bezüglich PAKOs
 - › Förderung von Sozial- und Selbstkompetenzen
3. Sind bei den Jugendlichen **weitere Resultate** zu verzeichnen, etwa in Bezug auf Status und Lebensbedingungen oder Gestaltungsoptionen in Sozialraum und Einrichtung?

IMPACTS

- Was wurde durch das Angebot bewirkt
- › in der Einrichtung, beim Träger, bei Kooperationspartnern und in Netzwerken,
 - › bei Fachkräften und weiteren Beteiligten,
 - › in der sozialen Umwelt?

NICHT-INTENDIERTE RESULTATE

- › Gibt es Resultate, die nicht beabsichtigt waren?
- › Wie sind sie zu bewerten?

PERSPEKTIVEN festhalten,

- › wie Kontinuität hergestellt und Nachhaltigkeit gesichert werden kann,
- › welche Teile des Angebots fortgeführt, vertieft oder ausgeweitet werden sollen,
- › wo sich neue Herausforderungen ergeben haben.

Aspekte strategischen Vorgehens und Reflexionen

▣ Bilanzierung des Angebots

- › Haben wir die Adressat_innen erreicht oder hätten wir sie mit anderen Inhalten und Methoden (noch) besser erreichen können?
- › Inwieweit entsprechen die Resultate unseren Zielen?
- › Waren die Inhalte und Methoden geeignet, um sie zu erreichen?
- › Ist es gelungen, durch die Vermittlung von neuartigen KISSeS-Erfahrungen PAKO-Haltungen entgegenzuwirken?
- › Welche weiteren Faktoren waren für die Erreichung der Ziele ausschlaggebend, z.B.
 - › bereitgestellte Reflexionsmöglichkeiten,
 - › der informelle Rahmen des Angebots,
 - › die Einbindung von Externen?
- › Wie nachhaltig sind die erzielten Veränderungen in individueller und struktureller Hinsicht?

▣ Klärung, inwieweit das Angebot den Praxistest bestanden hat und strategische Qualität besaß.

Vom Ergebnis her prüfen, ob

- › das Zusammenspiel von Zielen, Inhalten und Methoden insgesamt stimmig war und als erfolgreich zu bewerten ist,
- › das Team insgesamt systematisch und professionell vorgegangen ist
 - › bei der Klärung der Ausgangsbedingungen,
 - › bei der konzeptionellen Planung,
 - › im Umsetzungsprozess,
 - › bei der Auswertung der Ergebnisse.

Für **zukünftige Angebotsgestaltungen** Schlussfolgerungen ziehen, inwieweit

- › mit den aufgestellten Annahmen über Wirkungszusammenhänge weitergearbeitet werden kann, also ob sie sich bestätigt haben oder ob sie überdacht und modifiziert werden müssen,
- › sich an die jetzige Angebotskonzeption anknüpfen lässt, also was davon für Übertragungen geeignet ist, was umgebaut und was weiterentwickelt werden muss.

Inputs bei ›mixed‹ Incomes

Schritt 1: Klärung der Ausgangsbedingungen

Herausforderung und Ansatzpunkte: Herausarbeiten fachlicher Gestaltungschancen zur Auseinandersetzung mit PAKO-relevanten Haltungen und Ressourcen der Jugendlichen



Zentrale Aufgaben

Aspekte strategischen Vorgehens und Reflexionen

INPUTS

Bestandsaufnahme zum Team vornehmen und **Potenziale** vergegenwärtigen:

- › Welche fachlichen und sonstigen Kompetenzen und Erfahrungen sind vorhanden?
- › Welche Haltungen liegen vor, vor allem in Bezug auf aktuelle Herausforderungen und im Wirkungsfeld?
- › Welche Gestaltungschancen und -erwartungen gibt es in Bezug auf Jugendliche, Einrichtung und Umfeld?
- › Wer ließe sich darüber hinaus einbinden (z.B. Honorarkräfte oder ›Ehrenamtliche‹)?

INCOMES

Haltungen und Hintergründe erfassen und einschätzen:

- › Welche Bedürfnisse, Interessen, Ressourcen und Probleme bringen die Jugendlichen mit?
- › Wie sehen ihre Lebensgestaltungsbilanzen aus?
- › Welche ablehnenden Haltungen liegen bei ihnen vor und bei wem sind sie wie ausgeprägt?
- › Durch welche KISSeS-Erfahrungen und weiteren Faktoren werden sie begünstigt?
- › Welche sonstigen Haltungen liegen bei den Jugendlichen vor?

KONTEXT

Zentrale **Umfeld-Faktoren** erfassen und einschätzen:

- › Welche sozialen und politischen Rahmenbedingungen sowie Konfliktlagen bestehen?
- › Welche Erwartungen des Umfelds existieren gegenüber Einrichtung und Träger?
- › Welche nutzbaren Ressourcen gibt es?

STRUKTUR

Strukturelle Gegebenheiten von Einrichtung und Träger abklären:

- › Welche zeitlichen, räumlichen, finanziellen, personellen und organisatorischen Bedingungen liegen vor?
- › Welche Leitlinien, Konzeptionen und institutionellen Erwartungen gibt es?

§ Die Einschätzungen zu Inputs und Incomes

- › erfolgen verstehensorientiert im Sinne pädagogisch-fachlicher Standards,
- › prüfen selbstkritisch bisherige Annahmen,
- › entwickeln Hypothesen über Zusammenhänge zwischen (Ablehnungs-)Haltungen, Lebensgestaltungserfahrungen und pädagogischen Einflussmöglichkeiten,
- › berücksichtigen den Einfluss persönlicher politischer und sozialer Haltungen.

§ Zwischenbilanz

- › Stimmen bisherige Problembeschreibungen und Relevanzeinschätzungen? Wo müssen wir uns jetzt schon korrigieren?
- › Wie sind unsere Optionen der Einflussnahme auf Lebensgestaltung, sozialen Umgang und PAKOs der Jugendlichen einzuschätzen und nach welchen Kriterien sind sie zu bewerten?
- › In welchem Verhältnis stehen unsere Inputs zu Incomes, Struktur und Kontext?
- › Welche Aspekte wollen und können wir zentral bearbeiten?
- › Wo sehen wir dafür Anknüpfungspunkte im Team und bei den Jugendlichen?

§ Aspekte von Strategieentwicklung

1. Wenn wir **unsere Praxis um die Nutzung digitaler Medien erweitern** wollen, checken,
 - › wie die Ausgangsbedingungen unter dieser Prämisse neu einzuschätzen sind,
 - › durch welche Medieninhalte und -formate Jugendliche sich ansprechen lassen,
 - › wie sie sich partizipativ in die Gestaltung einbinden lassen und dabei Anlässe zur Auseinandersetzung mit PAKOs geschaffen werden können (App dafür, 44).
2. Wenn wir uns das **Wirkungsfeld neu aneignen** wollen, ergebnisoffen
 - › eine Neueinschätzung der Ausgangsbedingungen vornehmen,
 - › bisherige Angebotspraxen und Angedachtes erneut auf den Prüfstand stellen,
 - › klären, wie sich die Gesamtsituation entlang eigener Vorstellungen neu gestalten lässt (Musikwochen, 46).

2

Inputs bei ›mixed‹ Incomes

Schritt 2: Konzeptionelle Planung

Herausforderung: Konzipieren eines Angebots, das auf einen Abbau von PAKOs durch die Ermöglichung von adäquaten KISSeS-Erfahrungen zielt.

Zentrale Aufgaben

WIRKUNGSZIELE formulieren

- › in Bezug auf z.B. soziale oder räumliche Veränderungen im Wirkungsfeld,
- › in Bezug auf positive KISSeS-Erfahrungen und Verbesserungen von Optionen der Lebensgestaltung,
- › zum Abbau und zur Prävention von PAKOs,
- › zur Ermöglichung spezifischer KISSeS-Erfahrungen in diesem Zusammenhang.

Die Wirkungsziele in TEILZIELE aufgliedern, dabei beachten:

- › Veränderungen auf den Ebenen von Status und Lebensbedingungen,
- › Abbau kognitiver Grundlagen von PAKOs,
- › Abbau affektiv-emotionaler PAKO-Aspekte,
- › Veränderungen auf der Handlungs- und Verhaltensebene.

HANDLUNGSZIELE formulieren,

die sich das Team als konkrete Schritte zur Erreichung der Wirkungsziele setzt.

HANDLUNGSSCHRITTE festlegen,

also klären, wann wer wo und mit wem was macht.

INHALTE bestimmen:

- Themen und Aktivitäten, die geeignet sind,
- › die Jugendlichen zu erreichen und ihre Bedürfnisse und Interessen aufzugreifen,
 - › die Integration im Einrichtungsrahmen zu verbessern,
 - › Kompetenzen zu fördern, demokratisches Alltagshandeln erlebbar zu machen und Alternativen zu den als problematisch eingestuften Sichtweisen und Affekten anzubieten.

METHODEN auswählen, die

- › geeignet sind, die Jugendlichen partizipativ einzubinden und zu aktivieren,
- › sozial, zeitlich und räumlich zum Setting des Angebots passen.

Aspekte strategischen Vorgehens und Reflexionen

☑ Strategische Qualitäten der Konzeptionierung

- › Bei der Zielformulierung sind **Hypothesen über Wirkungszusammenhänge** aufzustellen, insbesondere zum Verhältnis der Vermittlung von KISSeS-Erfahrungen und PAKO-Abbau und der Bedeutung unserer Rolle dabei.
- › Für eine Angebotsumsetzung ist es erforderlich, sich für ein **situatives Reagieren** auf PAKOs vorzubereiten.
- › **Strategische Qualität** wird dadurch erreicht, dass Ziele, Inhalte und Methoden
 - › ein sinnhaftes Ganzes bilden,
 - › bezüglich der Adressat.innen stimmig
 - › und insgesamt Erfolg versprechend sind.

☑ In diesem Pfad ist z.B. zu prüfen:

- Sind unsere Inputs geeignet,
- › die Integration der Jugendlichen im Wirkungsfeld zu verbessern und ihnen neue Gestaltungsoptionen zu eröffnen?
 - › den Aufbau neuer Repräsentationen von sich und ›Anderen‹ zu befördern?
 - › einen kommunikativen Rahmen für einen Austausch über Erlebtes zu schaffen?

☑ Als Erfolg versprechend haben sich Konzeptionen erwiesen, die

1. den **Umgang mit digitalen Medien in die Alltagsarbeit einbauen** und dabei
 - › gestaltungsorientiert angelegt sind,
 - › spielerische Komponenten, Perspektiven sozialräumlicher Aneignung und Informationsvermittlung verbinden und
 - › auf diese Weise Anlässe, Räume und Anknüpfungspunkte für Auseinandersetzungen mit PAKOs schaffen (App dafür, 44);
2. am **sozialen und räumlichen Setting** ansetzen,
 - › indem sie eine partizipative Neugestaltung und Aneignung von Räumen ermöglichen,
 - › konkrete (Folge-)Projekte anbieten, um die Nutzung der Räume weiter zu befördern,
 - › dadurch Entfaltungsmöglichkeiten und soziales Klima verbessern sowie
 - › zusätzlich Begegnungssequenzen mit ›Anderen‹ initiieren (Musikwochen, 46).

Inputs bei ›mixed‹ Incomes

Schritt 3: Der Umsetzungsprozess

Herausforderung: Reflektieren der Möglichkeiten von Gestaltung und PAKO-Beeinflussung unter Berücksichtigung eventueller konzeptioneller Anpassungserfordernisse



Zentrale Aufgaben

Angebot durchführen, Abläufe beobachten und einschätzen,

- › was stattfindet (sachlich),
- › welche Schritte wann umgesetzt werden (zeitlich),
- › an welchen Orten das Angebot umgesetzt wird (räumlich),
- › in welchem Rahmen, mit wem und durch wen die Umsetzung erfolgt (sozial).
- › wie zielführend die Organisation der Abläufe insgesamt ist.

Jugendliche pädagogisch begleiten und Einschätzungen dazu entwickeln,

- › wie weit es gelingt, verschiedene Jugendliche einzubinden, zu aktivieren und zu vernetzen,
- › wie die Interaktionen im Rahmen des Angebots verlaufen,
- › was im informellen Rahmen des Angebots geschieht,
- › wieweit Rahmenbedingungen Einfluss nehmen,
- › ob bereits während der Umsetzung Zwischenergebnisse erkennbar werden.

Mit Veränderungen umgehen:

- Während der Umsetzung im Blick behalten, wo
- › Unvorhergesehenes passiert, Stolpersteine und Hürden auftauchen, neue Herausforderungen sichtbar werden,
 - › sich Rahmenbedingungen verändern
 - › im Team (z.B. Ressourcen, Haltungen, Gestaltungsvorstellungen, Konsense und Dissense),
 - › bei den Jugendlichen (z.B. Lebensgestaltungsoptionen, PAKOs und weitere Haltungsaspekte, Konfliktlinien, Gruppenzusammensetzungen),
 - › im Kontext (z.B. in Bezug auf Akteure, Probleme und Diskurse im Sozialraum),
 - › bezüglich struktureller Vorgaben.

Aspekte strategischen Vorgehens und Reflexionen

1 Bei der Betrachtung des Ablaufs

- › geht es um die Frage, wie das Konzept tatsächlich umgesetzt wird und sich umsetzen lässt.
- › Zentral ist vor allem, ob die Ziele der Gestaltung sowie der Ermöglichung von KISseS-Erfahrungen sich adäquat auf den angestrebten PAKO-Abbau beziehen lassen.

2 Zwischenbilanz

- › Erreichen wir diejenigen, die wir erreichen wollen?
- › Erreichen wir andere und wie wirkt sich das auf das Angebot aus?
- › Ermöglicht die Umsetzung die angestrebte Aktivierung und Partizipation oder müssen wir nachsteuern?
- › Werden die Gestaltungsabsichten des Teams realisiert und reichen unsere Inputs dafür aus?
- › Gelingt es, KISseS-Erfahrungen zu ermöglichen und diese mit neuen Repräsentationen anzureichern?
- › Wo müssen wir eingreifen und situativ (auf PAKOs) reagieren?

3 Während der Umsetzung gilt es,

- › flexibel zu bleiben,
- › Veränderungen gemeinsam zu reflektieren und fachlich mit ihnen umzugehen,
- › offen für konzeptionelle Anpassungen bis hin zu grundlegenden Umgestaltungen zu sein
- › und somit die strategische Qualität des Handelns bereits im Prozess zu prüfen.

4 Als Erfolg versprechend haben sich Umsetzungen erwiesen, die

- › einen konkret erlebbaren Nutzwert für die Jugendlichen haben (App dafür, 44; Musikwochen, 46),
- › entwicklungs offen sind und Jugendlichen Raum für Gestaltung bieten (App dafür),
- › entstehende Situationen produktiv in Form von ›Nebenangeboten‹ aufgreifen (ebd.),
- › Gelegenheiten nutzen, um Kontinuität und Nachhaltigkeit zu schaffen (Musikwochen),
- › im Gestaltungsrahmen Begegnungen mit anderen Jugendlichen initiieren (App dafür) bzw. situativ Begegnungen mit ›Anderen‹ im Sinne der Ziele fördern (Musikwochen).

2

Inputs bei ›mixed‹ Incomes

Schritt 4: Erfassung und Auswertung der Ergebnisse

Herausforderung: Bilanzierung des Angebots und Schlussfolgerungen für weiteres Vorgehen

Zentrale Aufgaben

OUTPUTS

- › Wie viele und welche Jugendlichen haben teilgenommen?
- › Sind Produkte entstanden und welche Funktion erfüllen sie für wen?

OUTCOMES

1. Welche Resultate wurden in Bezug auf den **Abbau von PAKOs** erzielt?
 - › Veränderungen von kognitiven und affektiv-emotionalenhaltungsaspekten
 - › Ergebnisse auf der Handlungs- und Verhaltensebene
2. Welche **neuen KISSeS-Erfahrungen** wurden ermöglicht?
 - › Erfahrungen auf den Ebenen von Kontrolle, Integration, Sinnlichkeit und Sinnstiftung
 - › Vermittlung neuer Repräsentationen, insbesondere bezüglich PAKOs
 - › Förderung von Sozial- und Selbstkompetenzen
3. Sind bei den Jugendlichen **weitere Resultate** zu verzeichnen, etwa in Bezug auf Status und Lebensbedingungen oder Gestaltungsoptionen in Sozialraum und Einrichtung?

IMPACTS

- Was wurde durch das Angebot bewirkt
- › in der Einrichtung, beim Träger, bei Kooperationspartnern und in Netzwerken,
 - › bei Fachkräften und weiteren Beteiligten,
 - › in der sozialen Umwelt?

NICHT-INTENDIERTE RESULTATE

- › Gibt es Resultate, die nicht beabsichtigt waren?
- › Wie sind sie zu bewerten?

PERSPEKTIVEN festhalten,

- › wie Kontinuität hergestellt und Nachhaltigkeit gesichert werden kann,
- › welche Teile des Angebots fortgeführt, vertieft oder ausgeweitet werden sollen,
- › wo sich neue Herausforderungen ergeben haben.

Aspekte strategischen Vorgehens und Reflexionen

▣ Bilanzierung des Angebots

- › Haben wir die Adressat.innen erreicht oder hätten wir sie mit anderen Inhalten und Methoden (noch) besser erreichen können?
- › Inwieweit entsprechen die Resultate unseren Zielen?
- › Waren unsere Inputs, die Inhalte und Methoden geeignet, um sie zu erreichen?
- › Ist es gelungen, durch die Vermittlung von neuartigen KISSeS-Erfahrungen PAKO-Haltungen entgegenzuwirken?
- › Konnten entlang unserer Gestaltungsvorstellungen die Handlungsoptionen der Jugendlichen verbessert und PAKO-Gefährdungen reduziert werden?
- › Welche weiteren Faktoren waren für die Erreichung der Ziele ausschlaggebend, z.B.
 - › bereitgestellte Reflexionsmöglichkeiten,
 - › der informelle Rahmen des Angebots,
 - › die Einbindung von Externen?
- › Wie nachhaltig sind die erzielten Veränderungen in individueller und struktureller Hinsicht?

▣ Klärung, inwieweit das Angebot den Praxistest bestanden hat und strategische Qualität besaß.

Vom Ergebnis her prüfen, ob

- › das Zusammenspiel von Zielen, Inhalten und Methoden insgesamt stimmig war und als erfolgreich zu bewerten ist,
- › das Team insgesamt systematisch und professionell vorgegangen ist
 - › bei der Klärung der Ausgangsbedingungen,
 - › bei der konzeptionellen Planung,
 - › im Umsetzungsprozess,
 - › bei der Auswertung der Ergebnisse.

Für **zukünftige Angebotsgestaltungen** Schlussfolgerungen ziehen, inwieweit

- › mit den aufgestellten Annahmen über Wirkungszusammenhänge weitergearbeitet werden kann, also ob sie sich bestätigt haben oder ob sie überdacht und modifiziert werden müssen,
- › sich an die jetzige Angebotskonzeption anknüpfen lässt, also was davon für Übertragungen geeignet ist, was umgebaut und was weiterentwickelt werden muss.

Kontext

Schritt 1: Klärung der Ausgangsbedingungen

Herausforderung und Ansatzpunkte: Erfassen des Kontextes und seiner Auswirkungen auf die Entwicklung von PAKOs bei Jugendlichen

3

Zentrale Aufgaben

KONTEXT

Zentrale **Umfeld-Faktoren** erfassen und einschätzen:

- › Welche sozialen Problem- und Konfliktlagen im Sozialraum sind in Bezug auf PAKOs relevant? Welche könnten es werden?
- › Welche Bedingungen des Kontextes haben welchen Einfluss auf die KISSeS-Erfahrungen der Jugendlichen?
- › Welche Diskurse und Akteure prägen das Umfeld der Jugendlichen? Welche Stimmungen, Inhalte, Repräsentationen, Ideologien etc. werden transportiert?
- › Welche institutionellen und zivilgesellschaftlichen Akteure gibt es?
- › Welche politischen, rechtlichen und räumlichen Bedingungen bestehen?
- › Welche Möglichkeiten der Einflussnahme haben die Jugendlichen auf den Kontext?
- › Welche Kontextbedingungen sind durch unsere Arbeit modifizierbar oder herstellbar?

INCOMES

Haltungen und Hintergründe erfassen und einschätzen:

- › Welche ablehnenden Haltungen liegen bei den Jugendlichen vor und wie sind sie ausgeprägt?
- › Durch welche KISSeS-Erfahrungen und weitere Faktoren werden sie begünstigt?
- › Welche Bedürfnisse, Interessen, Ressourcen und Probleme bringen sie mit?

INPUTS

Potenziale auf Teamebene vergegenwärtigen:

- › Besteht gemeinsame Handlungsfähigkeit oder wie lässt sie sich herstellen?
- › Welche fachlichen und sonstigen Kompetenzen, Erfahrungen, Erwartungen und Ansprüche gibt es im Team?
- › Wer ließe sich darüber hinaus einbinden (z.B. Honorarkräfte oder »Ehrenamtliche«)?

STRUKTUR

Strukturelle Gegebenheiten von Einrichtung und Träger abklären:

- › Welche zeitlichen, räumlichen, finanziellen, personellen und organisatorischen Bedingungen liegen vor?
- › Welche Leitlinien, Konzeptionen und institutionellen Erwartungen gibt es?

Aspekte strategischen Vorgehens und Reflexionen

1 Die Einschätzungen zu Kontext-Faktoren

- › erfolgen verstehensorientiert im Sinne pädagogisch-fachlicher Standards,
- › prüfen selbstkritisch bisherige Annahmen,
- › entwickeln Hypothesen über Zusammenhänge zwischen Bedingungen des Kontextes und Ablehnungshaltungen,
- › berücksichtigen den Einfluss persönlicher politischer und sozialer Haltungen.

2 Zwischenbilanz

- › Stimmen bisherige Problembeschreibungen und Relevanzeinschätzungen? Wo müssen wir uns jetzt schon korrigieren?
- › Wie sind die Kontextbedingungen einzuschätzen und nach welchen Kriterien sind sie zu bewerten?
- › In welchem Verhältnis steht der Kontext zu Incomes, Struktur und Inputs?
- › Welche Aspekte wollen und können wir zentral bearbeiten?
- › Wo sehen wir dafür Anknüpfungspunkte insbesondere im Kontext?

3 Aspekte von Strategieentwicklung

1. Wenn wir **das Image von Einrichtung und Nutzer_innen verbessern** wollen, checken,

- › welche Formen und Inhalte für positive Abstrahleffekte genutzt werden können,
- › die zugleich die Interessen der Jugendlichen aufgreifen und ihre partizipative Einbindung so ermöglichen,
- › dass ein gemeinsamer Prozess entsteht, in dem Konflikte und Vorbehalte reduziert werden können (Graffiti, 48).

2. Wenn wir die **Sichtbarkeit der Jugendlichen erhöhen** wollen, prüfen,

- › wie die Auseinandersetzung mit für sie relevanten Themen partizipativ gestaltet werden kann,
- › wie sich Ergebnisse im Sozialraum präsent machen lassen (Mediale Produkte, 50).

3. Wenn wir präventiv **mit Jugendlichen in PAKO-Kontexten** arbeiten wollen, klären,

- › welche präsenten Themen sich so aufgreifen und bearbeitet lassen,
- › dass die Jugendlichen »abgeholt« und ihnen neue Erfahrungen ermöglicht werden, die PAKOs entgegenwirken (Fußball, 51).

3

Kontext

Schritt 2: Konzeptionelle Planung

Herausforderung: Konzipieren eines Angebots zum Abbau von PAKOs durch die Beeinflussung von Kontext-Faktoren

Zentrale Aufgaben

WIRKUNGSZIELE formulieren

- › in Bezug auf Veränderungen im Kontext,
- › in Bezug auf den Abbau bestehender ablehnender Haltungen,
- › zur Prävention der Entstehung und Verfestigung weiterer ablehnender Haltungen,
- › zur Ermöglichung von KISSeS-Erfahrungen in diesem Zusammenhang.

Wirkungsziele in TEILZIELE aufgliedern, dabei beachten:

- › Abbau kognitiver Grundlagen von PAKOs,
- › Abbau affektiv-emotionaler PAKO-Aspekte,
- › Veränderungen auf der Handlungs- und Verhaltensebene,
- › Veränderungen auf den Ebenen von Status und Lebensbedingungen.

HANDLUNGSZIELE formulieren,

die sich das Team als konkrete Schritte zur Erreichung der Wirkungsziele setzt.

HANDLUNGSSCHRITTE festlegen,

also klären, wann wer wo und mit wem was macht.

INHALTE bestimmen:

Themen und Aktivitäten, die geeignet sind,

- › die Jugendlichen zu erreichen, ihre Bedürfnisse und Interessen aufzugreifen,
- › die Bedingungen und Modalitäten der Integration im Einrichtungsrahmen zu verbessern,
- › in den Kontext abstrahlen und dabei weitere Integrationseffekte zu bewirken.

METHODEN auswählen, die

- › geeignet sind, die Jugendlichen partizipativ einzubinden und zu aktivieren,
- › gestaltungsorientiert den sozial-räumlichen Kontext beeinflussen können.

Aspekte strategischen Vorgehens und Reflexionen

📌 Strategische Qualitäten der Konzeptionierung

- › Bei der Zielformulierung sind **Hypothesen über Wirkungszusammenhänge** aufzustellen, insbesondere zu Wechselwirkungen von Kontext-Faktoren, KISSeS-Erfahrungen und PAKO-Abbau.
- › Für eine Angebotsumsetzung ist es erforderlich, sich auf **Veränderungen der Kontextbedingungen** sowie für ein **situatives Reagieren** auf PAKOs vorzubereiten.
- › **Strategische Qualität** wird dadurch erreicht, dass Ziele, Inhalte und Methoden
 - › ein sinnhaftes Ganzes bilden,
 - › bezüglich der Adressat_innen stimmig
 - › und insgesamt Erfolg versprechend sind.

📌 In diesem Pfad ist z.B. zu prüfen:

- › Werden soziale Kontakte und Interaktionen im Sinne der Ziele hergestellt oder in ihrer Qualität verändert?
- › Wird der Aufbau neuer Repräsentationen von sich und ›Anderen‹ befördert?
- › Ist das Angebot hinsichtlich der Einwirkungsmöglichkeiten auf den Kontext realistisch und kann es entsprechende Abstrahleffekte bewirken?

📌 Als erfolgsversprechend haben sich Konzeptionen erwiesen, die

1. in Sozialräumen **auf Erfahrungen einwirken** und **neue Sichtbarkeiten schaffen**, indem sie
 - › durch mediale Produkte die Themen und Lebensrealitäten von Jugendlichen nach ›außen‹ transportieren (Mediale Produkte, 50) oder
 - › jugendkulturelle Markierungen vornehmen,
 - › die Bindung der Jugendlichen an die Einrichtung sowie Gemeinsamkeitserfahrungen stärken und so Anerkennung und Akzeptanz untereinander fördern (Graffiti, 48);
2. die eine **Auseinandersetzung mit PAKOs initiieren**, indem sie
 - › im PAKO-affinen Interessenraum der Jugendlichen Aktivitäten initiieren, die
 - › Distanzen aufheben oder Statements gegen PAKOs transportieren und so alternative Repräsentationen aufbauen (Fußball, 51).

Kontext

Schritt 3: Der Umsetzungsprozess

Herausforderung: Reflektieren der Möglichkeiten von Kontext-Beeinflussung unter Berücksichtigung eventueller konzeptioneller Anpassungserfordernisse

3

Zentrale Aufgaben

Angebot durchführen, Abläufe beobachten und dabei einschätzen,

- › was stattfindet (sachlich),
- › welche Schritte wann umgesetzt werden (zeitlich),
- › an welchen Orten das Angebot umgesetzt wird (räumlich),
- › in welchem Rahmen, mit wem und durch wen die Umsetzung erfolgt (sozial),
- › wie zielführend die Organisation der Abläufe insgesamt ist.

Jugendliche pädagogisch begleiten und Einschätzungen dazu entwickeln,

- › inwieweit es gelingt, verschiedene Jugendliche einzubinden, zu aktivieren und zu vernetzen,
- › wie die Interaktionen im Rahmen des Angebots verlaufen,
- › was im informellen Rahmen des Angebots geschieht,
- › wie weit Rahmenbedingungen Einfluss nehmen,
- › ob bereits während der Umsetzung Zwischenergebnisse erkennbar werden.

Mit Veränderungen umgehen:

Während der Umsetzung im Blick behalten, wo

- › Unvorhergesehenes passiert, Stolpersteine und Hürden auftauchen, neue Herausforderungen sichtbar werden,
- › sich Rahmenbedingungen verändern
 - › im Kontext (z.B. Neupositionierungen und Vernetzungen von Akteuren, neue Problemlagen und Diskurse im Sozialraum),
 - › bei den Jugendlichen (z.B. Lebensgestaltungsoptionen, Haltungen, Konfliktlinien, Gruppenzusammensetzungen),
 - › bei den eigenen Ressourcen (z.B. im Team oder bezüglich struktureller Vorgaben).

Aspekte strategischen Vorgehens und Reflexionen

1 Bei der Betrachtung des Ablaufs

- › geht es um die Frage, wie das Konzept tatsächlich umgesetzt wird und sich umsetzen lässt.
- › Zentral ist vor allem, ob das Ziel der Einwirkung auf den Kontext adäquat verfolgt und dabei ein Abbau von PAKOs durch KISSeS-Erfahrungen ermöglicht werden kann.

2 Zwischenbilanz

- › Erreichen wir diejenigen, die wir erreichen wollen?
- › Erreichen wir andere und wie wirkt sich das auf das Angebot aus?
- › Ermöglicht die Umsetzung die angestrebte Aktivierung und Partizipation oder müssen wir nachsteuern?
- › Kann in geplanter Weise auf den Kontext eingewirkt werden?
- › Gelingt es, KISSeS-Erfahrungen zu ermöglichen und diese mit neuen Repräsentationen anzureichern?
- › Wo müssen wir eingreifen und situativ (auf PAKOs) reagieren?

3 Während der Umsetzung gilt es,

- › flexibel zu bleiben,
- › Veränderungen gemeinsam zu reflektieren und fachlich mit ihnen umzugehen,
- › offen für konzeptionelle Anpassungen bis hin zu grundlegenden Umgestaltungen zu sein
- › und somit die strategische Qualität des Handelns bereits im Prozess zu prüfen.

4 Als Erfolg versprechend haben sich Umsetzungen erwiesen, die

- › Raum für ein professionelles Reagieren auf die Interessen der Jugendlichen lassen und diesbezüglich offen für Anpassungen eigener Planungen sind (Graffiti, 48; Mediale Produkte, 50),
- › für die Jugendlichen bedeutsame Umfeldaspekte aufgreifen und es ihnen diesbezüglich ermöglichen, ihre Kompetenzen einzubringen (Mediale Produkte; Fußball, 51).

3

Kontext

Schritt 4: Erfassung und Auswertung der Ergebnisse

Herausforderung: Bilanzierung des Angebots und Schlussfolgerungen für weiteres Vorgehen

Zentrale Aufgaben

OUTPUTS

- › Wie viele und welche Jugendlichen haben teilgenommen?
- › Sind Produkte entstanden und welche Funktion erfüllen sie für wen?

OUTCOMES

1. Welche Resultate wurden in Bezug auf den **Abbau von PAKOs** erzielt?
 - › Veränderungen von kognitiven und affektiv-emotionalenhaltungsaspekten
 - › Ergebnisse auf der Handlungs- und Verhaltensebene
2. Welche **neuen KISSES-Erfahrungen** wurden ermöglicht?
 - › Erfahrungen auf den Ebenen von Kontrolle, Integration, Sinnlichkeit und Sinnstiftung
 - › Vermittlung neuer Repräsentationen, insbesondere bezüglich PAKOs
 - › Förderung von Sozial- und Selbstkompetenzen
3. Sind bei den Jugendlichen **weitere Resultate** zu verzeichnen, etwa in Bezug auf Status und Lebensbedingungen oder Gestaltungsoptionen in Sozialraum und Einrichtung?

IMPACTS

- Was wurde durch das Angebot bewirkt?
- › in der sozialen Umwelt
 - › in der Einrichtung, beim Träger, bei Kooperationspartnern und in Netzwerken
 - › bei Fachkräften und weiteren Beteiligten

NICHT-INTENDIERTE RESULTATE

- › Gibt es Resultate, die nicht beabsichtigt waren?
- › Wie sind sie zu bewerten?

PERSPEKTIVEN festhalten,

- › wie Kontinuität hergestellt und Nachhaltigkeit gesichert werden kann,
- › welche Teile des Angebots fortgeführt, vertieft oder ausgeweitet werden sollen,
- › wo sich neue Herausforderungen ergeben haben.

Aspekte strategischen Vorgehens und Reflexionen

1 Bilanzierung des Angebots

- › Haben wir die Adressat.innen erreicht oder hätten wir sie mit anderen Inhalten und Methoden (noch) besser erreichen können?
- › Inwieweit entsprechen die Resultate unseren Zielen?
- › Waren die Inhalte und Methoden geeignet, um sie zu erreichen?
- › Ist es gelungen, durch die Vermittlung von neuartigen KISSES-Erfahrungen PAKO-Haltungen entgegenzuwirken?
- › Konnte der Kontext dahingehend verändert werden, dass PAKO-Gefährdungen von Jugendlichen reduziert wurden?
- › Welche weiteren Faktoren waren für die Erreichung der Ziele ausschlaggebend, z.B.
 - › bereitgestellte Reflexionsmöglichkeiten,
 - › der informelle Rahmen des Angebots,
 - › die Einbindung von Externen?
- › Wie nachhaltig sind die erzielten Veränderungen in individueller und struktureller Hinsicht?

2 Klärung, inwieweit das Angebot den Praxistest bestanden hat und strategische Qualität besaß.

Vom Ergebnis her prüfen, ob

- › das Zusammenspiel von Zielen, Inhalten und Methoden insgesamt stimmig war und als erfolgreich zu bewerten ist,
- › das Team insgesamt systematisch und professionell vorgegangen ist
 - › bei der Klärung der Ausgangsbedingungen,
 - › bei der konzeptionellen Planung,
 - › im Umsetzungsprozess,
 - › bei der Auswertung der Ergebnisse.

Für **zukünftige Angebotsgestaltungen** sind Schlussfolgerungen zu ziehen, inwieweit

- › mit den aufgestellten Annahmen über kontextbezogene Wirkungszusammenhänge weitergearbeitet werden kann, also ob sie sich bestätigt haben oder ob sie überdacht und modifiziert werden müssten,
- › sich an die jetzige Angebotskonzeption anknüpfen lässt, also was davon für Übertragungen geeignet ist, was umgebaut und was weiterentwickelt werden müsste.

Kombination aus Struktur, Inputs & Incomes



Schritt 1: Klärung der Ausgangsbedingungen

Herausforderungen und Ansatzpunkte: Identifizieren von Anwendungskontexten und -zwecken für die Entwicklung von Peer to Peer-Ansätzen

Zentrale Aufgaben

Aspekte strategischen Vorgehens und Reflexionen

ANWENDUNGSKONTEXT

Gewünschtes Wirkungsfeld bestimmen, zentrale Faktoren erfassen und einschätzen:

- › Für welchen Raum soll der Ansatz entwickelt werden (z.B. Schule, Jugendclub, Verein, Cliques)?
- › Welche Herausforderungen und Problemkonstellationen sind hier erkennbar?
- › Welchem Anwendungszweck soll das Angebot dienen?
- › Welche politischen, rechtlichen und strukturellen Bedingungen bestehen?
- › Welche Notwendigkeiten und Möglichkeiten der Kooperation sind vorhanden?

STRUKTUR

Strukturelle Gegebenheiten abklären:

- › Welche zeitlichen, räumlichen, finanziellen, personellen und organisatorischen Möglichkeiten und Begrenzungen liegen bei Einrichtung und Träger vor?
- › Welche Möglichkeiten und Begrenzungen liegen in externen Anwendungskontexten vor?
- › Welche Leitlinien, Konzeptionen und institutionellen Erwartungen gibt es jeweils?

INCOMES

Auswahl der Adressat_innen vornehmen und **Annahmen** zu ihnen treffen:

- › Welche Jugendlichen sollen als potenzielle Peer Educators angesprochen werden?
- › Wie lassen sich ihre Haltungen, Hintergründe und Erwartungen erfassen und einschätzen?

INPUTS

Potenziale auf Teamebene vergegenwärtigen:

- › Besteht gemeinsame Handlungsfähigkeit oder wie lässt sie sich herstellen?
- › Welche fachlichen und sonstigen Kompetenzen, Erfahrungen, Erwartungen und Optionen haben die Teamenden?

1 Die Einschätzungen des Zusammenhangs von Struktur, Inputs und Incomes

- › erfolgen verstehensorientiert im Sinne pädagogisch-fachlicher Standards,
- › prüfen selbstkritisch bisherige Annahmen,
- › entwickeln Hypothesen über Zusammenhänge zwischen der Auseinandersetzung mit Ablehnungshaltungen und der Vermittlung von Lebensgestaltungserfahrungen,
- › berücksichtigen den Einfluss persönlicher politischer und sozialer Haltungen.

2 Zwischenbilanz

- › Stimmen bisherige Problembeschreibungen und Relevanzeinschätzungen? Wo müssen wir uns jetzt schon korrigieren?
- › Welcher Anwendungskontext eignet sich warum als Anknüpfungspunkt und welche strukturellen Bedingungen gibt er für unsere Planung vor?
- › Welche Themen und Aspekte wollen und können wir zentral bearbeiten?

3 Aspekte von Strategieentwicklung

1. Zur **Bestimmung des Anwendungskontextes** klären, ob Ansätze von Peer Education

- › in der eigenen Einrichtung umgesetzt werden sollen, um die Partizipation und Selbstorganisation der Besucher_innen zu stärken (Juleica, 55),
- › für andere pädagogische Räume entwickelt und in ihnen etabliert werden sollen (Stand up, 52; Coaching, 54).

2. Wenn wir **an Erfahrungen mit ähnlichen Angeboten anknüpfen** können, checken,

- › was sich bewährt hat und was sich weiterentwickeln lässt,
- › wo innerhalb des Anwendungskontextes neue Ansätze entwickelt werden müssen (Stand up; Coaching).

3. Wenn wir **bislang keine Erfahrungen mit derartigen Angeboten** haben, prüfen,

- › woher wir Informationen zu Ansatzpunkten und Erfahrungen bekommen,
- › mit welchen externen Akteuren wir kooperieren können (Juleica).

4

Kombination aus Struktur, Inputs & Incomes

Schritt 2: Konzeptionelle Planung

Herausforderung: Entwickeln von Angeboten von Peer Education für spezifische Anwendungskontexte

Zentrale Aufgaben

WIRKUNGSZIELE formulieren

- › in Bezug auf die reflektierende Auseinandersetzung mit PAKOs und zum Aufbau von methodischen Kompetenzen im Umgang mit ihnen,
- › in Bezug auf die Ermöglichung von KISSeS-Erfahrungen im Schulungsprozess und ggf. in Bezug auf jugendliche ›Letztadressat_innen‹,
- › in Bezug auf die Anwendungskontexte hinsichtlich Vernetzungen und Kooperation sowie Problembewusstsein.

Die Wirkungsziele in TEILZIELE aufgliedern, dabei beachten:

- › Umgang mit kognitiven und emotionalen Aspekten von Ablehnungshaltungen,
- › Veränderungen auf der Handlungs- und Verhaltensebene (Umgang mit Abgrenzungen, Diskriminierungen, Gewalt),
- › Veränderungen auf den Ebenen von Status und strukturellen Bedingungen.

HANDLUNGSZIELE formulieren,

die sich a) das Team und b) die Peer Educators als konkrete Schritte zur Erreichung der Wirkungsziele setzen.

HANDLUNGSSCHRITTE festlegen,

also klären, wann wer wo und mit wem was macht.

INHALTE bestimmen:

Themen und Aktivitäten auswählen,

- › die zu den spezifischen Bedingungen der jeweiligen Anwendungskontexte passen,
- › die den Erfahrungen, Wissensständen und Interessen der Peer Educators entsprechen,
- › die demokratisches Alltagshandeln erlebbar machen sowie Themen- und Handlungskompetenz fördern.

METHODEN auswählen, die

- › geeignet sind, alle einbezogenen Jugendlichen anzusprechen und zu aktivieren,
- › sozial, zeitlich und räumlich zum Anwendungskontext passen.

Aspekte strategischen Vorgehens und Reflexionen

☑ Strategische Qualitäten der Konzeptionierung

- › Bei der Zielformulierung sind **Hypothesen über Wirkungszusammenhänge** aufzustellen, insbesondere zur Bedeutung von KISSeS-Erfahrungen für die Auseinandersetzung mit PAKOs im Rahmen von Peer Education.
- › Für die Angebotsgestaltung ist es erforderlich, a) zwischen **Seminar- und Alltagskontexten** und b) zwischen **Peer Educators und ›Letztadressat_innen‹** zu unterscheiden.
- › **Strategische Qualität** wird dadurch erreicht, dass Ziele, Inhalte und Methoden
 - › ein sinnhaftes Ganzes bilden,
 - › bezüglich der Adressat_innen stimmig
 - › und insgesamt Erfolg versprechend sind.

❓ In diesem Pfad ist z.B. zu prüfen:

- › Ist das Konzept in den ausgewählten Anwendungskontexten umsetzbar und langfristig verankerbar?
- › Passen die thematischen Fokussierungen und theoretischen Erklärungsansätze zu den Erfahrungen der Jugendlichen?
- › Gelingt es, a) einen Rahmen für den Austausch über PAKOs zu schaffen, b) über Peer Educators zur Etablierung demokratischer Partizipations- und Repräsentationsangebote beizutragen?

☑ Als Erfolg versprechend haben sich Konzeptionen erwiesen, die

1. im Anwendungskontext der **eigenen Einrichtung**
 - › gezielt Partizipationsspielräume der Jugendlichen vergrößern sowie Eigenverantwortlichkeit fördern und
 - › die Jugendlichen in die Lage versetzen, sich mit auftretenden Ablehnungshaltungen auseinanderzusetzen (Juleica, 55);
2. in **externen Anwendungskontexten** wie Schule
 - › auf Sensibilisierung und inhaltliche wie methodische Qualifizierung setzen,
 - › dabei erste Umsetzungspraxen mit Coaching-Verfahren begleiten und
 - › die Peer Educators über das Angebot hinaus vernetzen (Stand up, 52; Coaching, 54).

Kombination aus Struktur, Inputs & Incomes

Schritt 3: Der Umsetzungsprozess

Herausforderung: Reflektieren der Passgenauigkeit der Aktivitäten in Bezug auf Anwendungszweck und -kontext unter Berücksichtigung eventueller konzeptioneller Anpassungserfordernisse



Zentrale Aufgaben

Angebot durchführen, Abläufe beobachten und dabei einschätzen,

- › was stattfindet (sachlich),
- › welche Schritte wann umgesetzt werden (zeitlich),
- › an welchen Orten das Angebot umgesetzt wird (räumlich),
- › in welchem Rahmen, mit wem und durch wen die Umsetzung erfolgt (sozial),
- › wie zielführend die Organisation der Abläufe insgesamt ist.

Jugendliche pädagogisch begleiten und Einschätzungen dazu entwickeln,

- › wie weit es gelingt, verschiedene Jugendliche einzubinden, zu aktivieren, zu qualifizieren und zu vernetzen,
- › wie die Interaktionen im Rahmen des Angebots verlaufen,
- › was im informellen Rahmen des Angebots geschieht,
- › wieweit Rahmenbedingungen Einfluss nehmen,
- › ob bereits während der Umsetzung Zwischenergebnisse, v.a. in Hinsicht auf die Transferierbarkeit des Gelernten in den Anwendungskontext erkennbar werden.

Mit Veränderungen umgehen:

Während der Umsetzung im Blick behalten, wo

- › Unvorhergesehenes passiert, Stolpersteine und Hürden auftauchen, neue Herausforderungen sichtbar werden,
- › sich Rahmenbedingungen verändern
 - › im Anwendungskontext (z.B. in Bezug auf Kooperationspartner oder den Raum, auf den das Angebot abzielt),
 - › bei den eigenen Ressourcen (z.B. im Team, bei beteiligten Teamer_innen, bezüglich struktureller Vorgaben),
 - › bei den Peer Educators (z.B. durch Nicht-Erreichen von Jugendlichen, Wegfall oder Wechsel von Teilnehmenden, heterogene Gruppenzusammensetzungen).

Aspekte strategischen Vorgehens und Reflexionen

1 Bei der Betrachtung des Ablaufs

- › geht es um die Frage, wie das Konzept tatsächlich umgesetzt wird und sich umsetzen lässt.
- › Zentral ist vor allem, ob absehbar ist, dass im jeweiligen Anwendungskontext eine adäquate Auseinandersetzung mit dem Zusammenhang von Ablehnungshaltungen und KISSeS-Erfahrungen gestaltet werden kann.

2 Zwischenbilanz

- › Erreichen wir diejenigen, die wir erreichen wollen?
- › Erreichen wir andere und wie wirkt sich das auf Angebot aus?
- › Ermöglicht die Umsetzung die angestrebte Aktivierung und Partizipation oder müssen wir nachsteuern?
- › Wo und wie werden PAKOs verhandelbar?
- › Gelingt es, die Ermöglichung von KISSeS-Erfahrungen so einzubinden, dass für die Bedeutung von und den Umgang mit Repräsentationen sensibilisiert wird?
- › Gehen die Erwartungen in Bezug auf den jeweiligen Anwendungskontext auf?

3 Während der Umsetzung gilt es,

- › flexibel zu bleiben,
- › Veränderungen gemeinsam zu reflektieren, und fachlich mit ihnen umzugehen,
- › offen für konzeptionelle Anpassungen bis hin zu grundlegenden Umgestaltungen zu sein
- › und somit die strategische Qualität des Handelns bereits im Prozess zu prüfen.

4 Als Erfolg versprechend haben sich Umsetzungen erwiesen, die

- › die Umsetzung des Erlernten in Alltagsumgebungen (wie Schule, Jugendclub) ermöglichen (Juleica, 55; Stand up, 52; Coaching, 54),
- › die thematischen Bedarfe der Teilnehmenden konzeptionell integrieren,
- › enge Kontakte zu den Peer Educators über die Seminare hinaus herstellen (Stand up),
- › versuchen, über die Bildung von Netzwerken Nachhaltigkeit zu sichern (Stand Up; Coaching),
- › die ersten Schritte der Peer Educators im Anwendungskontext begleiten (Coaching).

4

Kombination aus Struktur, Inputs & Incomes

Schritt 4: Erfassung und Auswertung der Ergebnisse

Herausforderung: Bilanzieren des Angebots und Schlussfolgerungen für weiteres Vorgehen ziehen

Zentrale Aufgaben

OUTPUTS

- › Wie viele und welche Jugendlichen haben teilgenommen?
- › Wie viele und welche Jugendlichen wurden mittelbar – als Adressat:innen von Peer Education – erreicht?

OUTCOMES

1. Welche Resultate wurden in Bezug auf die **Auseinandersetzung mit** – ggf. auch bei sich selbst vorhandenen – **PAKOs** erzielt?
 - › Veränderungen von kognitiven und affektiv-emotionalen Handlungsaspekten
 - › Ergebnisse auf der Handlungs- und Verhaltensebene
2. Was wurde in Bezug auf **KISSES-Erfahrungen** erreicht?
 - › Erfahrungen auf den Ebenen von Kontrolle, Integration, Sinnlichkeit und Sinnstiftung
 - › Resultate für den Umgang mit Repräsentationen
 - › Vermittlung von Sozial- und Selbstkompetenzen, insbesondere in Hinblick auf Peer Education
3. Welche **weiteren Resultate** sind bei den ›Letztadressat:innen‹ zu verzeichnen?

IMPACTS

- Was wurde durch das Angebot bewirkt
- › bezüglich der Strukturen und des sozialen Klimas im Anwendungskontext,
 - › in der eigenen Einrichtung, beim Träger, in bestehenden Netzwerken,
 - › bei Fachkräften und weiteren Beteiligten?

NICHT-INTENDIERTE RESULTATE

- › Gibt es Resultate, die nicht beabsichtigt waren?
- › Wie sind sie zu bewerten?

PERSPEKTIVEN festhalten,

- › wie Kontinuität hergestellt und Nachhaltigkeit gesichert werden kann,
- › welche Teile des Angebots fortgeführt, vertieft oder ausgeweitet werden sollen,
- › wo sich neue Herausforderungen ergeben haben.

Aspekte strategischen Vorgehens und Reflexionen

▣ Bilanzierung des Angebots

- › Haben wir die Adressat:innen erreicht oder hätten wir sie mit anderen Inhalten und Methoden (noch) besser erreichen können?
- › Inwieweit entsprechen die Resultate unseren Zielen?
- › Waren die Inhalte und Methoden geeignet, um sie zu erreichen?
- › Wie und wie gut ist es gelungen, einen Zusammenhang zwischen der Auseinandersetzung mit PAKOs und der Vermittlung von KISSES-Erfahrungen herzustellen?
- › Wurden die Jugendlichen bei der Umsetzung des Erlernten in den jeweiligen Anwendungskontexten adäquat begleitet?
- › Welche weiteren Faktoren waren für die Erreichung der Ziele ausschlaggebend, z.B.
 - › bereitgestellte Reflexionsmöglichkeiten,
 - › der informelle Rahmen des Angebots,
 - › die Einbindung von Externen?
- › Wie nachhaltig sind die erzielten Veränderungen in individueller und struktureller Hinsicht?

▣ Klärung, inwieweit das Angebot den Praxistest bestanden hat und strategische Qualität besaß.

Vom Ergebnis her prüfen, ob

- › das Zusammenspiel von Zielen, Inhalten und Methoden insgesamt stimmig war und als erfolgreich zu bewerten ist,
- › das Team insgesamt systematisch und professionell vorgegangen ist
 - › bei der Klärung der Ausgangsbedingungen,
 - › bei der konzeptionellen Planung,
 - › im Umsetzungsprozess,
 - › bei der Auswertung der Ergebnisse.

Für **zukünftige Angebotsgestaltungen** Schlussfolgerungen ziehen, inwieweit

- › mit den aufgestellten Annahmen über Wirkungszusammenhänge weitergearbeitet werden kann, also ob sie sich bestätigt haben oder ob sie überdacht und modifiziert werden müssen,
- › sich an die Angebotskonzeption anknüpfen lässt, also was davon für Übertragungen geeignet ist, was umgebaut und was weiterentwickelt werden muss.

4 Beispiele strategischer Qualitäten aus dem Projektzusammenhang

Basierend auf Erfahrungen aus der Projektpraxis von »Rückgrat!« werden im Folgenden anhand von Beispielen strategische Aspekte von Angebotsgestaltungen vorgestellt, die das Vorgehen auf den verschiedenen Pfaden der Step by Step-Anleitung illustrieren. Die Beispiele bilden dabei die einzelnen »Steps« insofern ab, als dass nach einem kurzen Überblick über das jeweilige Angebot und seine Resultate (Schritt 4 in der Anleitung) zunächst Momente von Strategieentwicklung hervorgehoben werden. Gezeigt wird, wie aus einer bestimmten Ausgangslage heraus spezifische Herausforderungen in den Blick genommen und angegangen wurden (Schritt 1). Dann werden gebündelt strategische Qualitäten der Angebotskonzeption (Schritt 2) sowie Gesichtspunkte einer professionellen und nachhaltigen Angebotsumsetzung (Schritt 3) dargestellt.

Die Beispiele sollen inspirieren, liefern dabei aber keine fertigen Modellbausätze, die sich einem festen Plan folgend immer und überall mit dem gleichen Resultat zusammensetzen lassen. Eher präsentieren sie Ansammlungen unterschiedlich geformter Bauklötze, die in verschiedenen Variationen kombiniert werden können – und müssen. Denn welche Angebote letztlich aus ihnen entstehen, hängt immer von den konkreten Herausforderungen unter gegebenen Ausgangsbedingungen vor Ort ab, ist also stets eine Frage der jeweiligen Transformation Erfolg versprechender Aspekte in ein eigenes strategisches Handeln.

In ihrer Systematik orientiert sich die Auswahl der Beispiele an den vier Pfaden der Anleitung. Zudem ist sie darauf angelegt, die Arbeitsfelder der Offenen Jugendarbeit, der Aufsuchenden Jugendarbeit und der Jugendbildungsarbeit gleichermaßen zur Geltung zu bringen und Angebote aus den Zuständigkeitsbereichen aller am Projekt beteiligten Kooperationspartner abzudecken. Dementsprechend werden sechs Angebotsbeispiele ausführlich dargestellt, begleitet von Sequenzen aus weiteren Angeboten.

4.1 Fokus auf PAKOs als Incomes

»Ins Gespräch kommen« – Mobile Jugendberatung Metzingen (LAG BaWü)

Das Angebot der Mobilen Jugendberatung Metzingen zielte darauf, mit Jugendlichen in die Auseinandersetzung über PAKOs zu kommen und bei ihnen Haltungsänderungen zu bewirken. Dazu wurden einerseits abwertende Äußerungen im Alltag aufgegriffen und Diskussionen durch die Irritation von Ablehnungshaltungen angeregt, andererseits besondere Aktivitäten für Thematisierungen genutzt und inhaltlich ausgerichtete Veranstaltungen durchgeführt. Im Ergebnis wurden vorhandene Ablehnungen verhandelbar, Auseinandersetzungen über sie ließen sich verstetigen und den Jugendlichen wurden neue Sichtweisen auf sich und andere eröffnet.

4 BEISPIELE STRATEGISCHER QUALITÄTEN

Ausgangslage und Herausforderungen

Zentral für die Angebotsentwicklung waren die Einschätzungen der Fachkräfte zu den Haltungen und Lebenslagen der von ihnen in der Alltagsarbeit begleiteten Jugendlichen. Diese stammen überwiegend aus prekären Verhältnissen, haben keinen Schulabschluss bzw. besuchen Haupt- oder Förderschulen, erleben fast alle Gewalt, oft auch in häuslicher Form, und machen auch insgesamt wenig befriedigende Lebensgestaltungserfahrungen. Als ›randständige‹ Klientel, vielfach mit ›Migrationshintergründen‹, sind sie zugleich Betroffene wie auch in vielerlei Hinsicht Träger von Ablehnungen. In ihren Haltungen bringen sie Antisemitismus, Antiziganismus, Sexismus und Rassismus zum Ausdruck und sie äußern sich abwertend gegenüber Homosexuellen und Geflüchteten. Die Fachkräfte sahen sich mit der Herausforderung konfrontiert, dass die Jugendlichen ›dicht machten‹ und in Bezug auf ihre Haltungen alltagspädagogisch kaum zu erreichen waren. Vor diesem Hintergrund zielte ihre Strategieentwicklung darauf ab, PAKOs überhaupt erst einmal verhandelbar zu machen. Es wurden Überlegungen angestellt, wie sich alltagseingelagerte Situationen nutzen und außeralltägliche, für die Jugendlichen attraktive Rahmen schaffen lassen, um thematische Offenheit zu erzeugen und Auseinandersetzungsprozesse zu initiieren.

Konzeption und Umsetzung

Um derart ins Gespräch zu kommen, dadurch und darüber hinaus neue Sichtweisen anzuregen, aufzuklären und Reflexionen zu befördern, entwickelten die Fachkräfte eine aus mehreren Elementen bestehende und auf unterschiedliche Kreise von Adressat.innen zugeschnittene Konzeption. Strategische Aspekte bestanden darin, die Jugendlichen auf der affek-

tiv-emotionalen Ebene anzusprechen und z.B. ihre Aversion gegenüber Homosexualität durch Gegenbilder (das Aufhängen von Plakaten) zu irritieren, ihre Gestimmtheiten und Ansichten kommunikativ aufzugreifen und inhaltliche, kognitiv-wissensvermittelnde Angebote zu machen (ein Film über Diskriminierung, ein Workshop zu »Salafismus«). Durch erlebnispädagogische Aktivitäten (eine Kletteraktion mit anschließendem Grillen, eine Jugendfreizeit mit Bergwanderung) wurde außerdem in besonderer Weise die Vermittlung positiver KISSES-Erfahrungen genutzt, um Räume zu eröffnen, in denen die Jugendlichen anders als im Alltag bereit waren, sich auf PAKO-Themen einzulassen.

Die erfolgreiche Umsetzung hing dabei entscheidend von der Professionalität der Fachkräfte ab. Nicht nur mussten sie aufgrund der Fluidität ihres Arbeitsfeldes äußerst flexibel sein, sondern sie waren auch in hohem Maße herausgefordert, situativ auf die Jugendlichen zu reagieren. Ihr Ansatz beruhte darauf, die Betroffenheiten und Blickwinkel der Jugendlichen ernst zu nehmen, dabei gleichzeitig eigene Positionen sichtbar zu machen, um andere Perspektiven zu eröffnen. Ebenso stellten sie sich inhaltlich gut informiert auf (z.B. über den türkisch-kurdischen Konflikt oder gängige Verschwörungstheorien) und handelten zugleich im Bewusstsein der eigenen Grenzen. So zogen sie etwa einen externen Referenten hinzu, der ihrer Einschätzung nach als Muslim authentischer über das Thema »Salafismus« diskutieren konnte als sie selbst.

Durch die parallele Vernetzung mit weiteren, mit den Jugendlichen arbeitenden Institutionen und eine Verstärkung von Angebotsaspekten wurde zudem auf eine Nachhaltigkeit der angestoßenen Prozesse hingewirkt.



Blick ins Tal beim Bergwandern im Montafon (Foto: Patrick Differt)

**[Sequenz] »Begegnungen« mit »Anderen« –
Jugendclub Airport, Zwickau (AGJF
Sachsen)**

Die Fachkräfte im Airport hatten bereits seit gut zwei Jahren vielfältige Aktivitäten zu den Themen Flucht und Integration durchgeführt, um Vorbehalten von Besucher:innen gegenüber Geflüchteten entgegenzuwirken. Dabei waren positive Entwicklungen angestoßen worden, es gab aber auch weiterhin Jugendliche, die Ablehnungen zeigten. Vor diesem Hintergrund setzten die Fachkräfte zu einer Angebotsentwicklung an, die zunächst die bisherigen Aktivitäten bilanzierte, um sich dann auf bestimmte, Erfolg versprechende Aspekte zu konzentrieren und diese weiterzuentwickeln.

Aus dieser Perspektive heraus formten sie ein Angebot, das die positiven Erfahrungen bei der Durchführung von Sportveranstal-

tungen aufgriff, und etablierten an externen Orten ein regelmäßiges Fußballtraining und eine Kraftraumnutzung. Strategische Qualität besaß die Konzeption dadurch, dass sie diese weitgehend nicht-diskursiven, auf körperliches Interagieren setzenden Angebotsformate mit zusätzlichen Reflexionsofferten verbanden: Während durch den Sport der Kontakt zwischen »etablierten« und geflüchteten Jugendlichen (weiter) gefördert wurde, transportierten die Reflexionsofferten (etwa in Form von Präsentationen und der Erstellung von Fotowänden) die neuen Erfahrungen in den Einrichtungsalltag und entfalteten hier Abstrahleffekte auf weitere Jugendliche. Für die erfolgreiche Umsetzung war auch entscheidend, dass die Fachkräfte, gezielt einen Jugendlichen mit PAKO-Haltung in das Sportangebot holten, dem in seiner Clique eine Schlüsselrolle zukam. Dadurch ließ sich eine erwünschte soziale Dynamik

4 BEISPIELE STRATEGISCHER QUALITÄTEN

auslösen und nach und nach nahmen weitere Jugendliche aus seinem Umfeld am Sport teil.

Außerdem wirkten die Fachkräfte auf Nachhaltigkeit hin, indem sie einen Geflüchteten als festen Fußballtrainer etablierten. Nicht nur wurde dieser so zu einer Respektsperson für alle Jugendlichen, sondern es konnte auch die personelle Belastung abgefedert und das Angebot dauerhaft gesichert werden.

4.2 Fokus auf Inputs bei ›mixed‹ Incomes

»App dafür« – Verein zur Förderung akzeptierender Jugendarbeit, Bremen

Im Rahmen des Angebots »App dafür« ging es darum, ein dynamisches Pädagogik-Tool zu entwickeln, mit dem lebensweltorientierte Jugendarbeit einen Zugang zum Gebrauch digitaler Medien durch Jugendliche erhält und diese Nutzungsweisen zugleich partizipativ qualifiziert werden. Gemeinsam mit Jugendlichen wurde eine App entwickelt, die verschiedene Features enthält und in der Arbeit mit Cliquen auch dazu dienen kann, gezielt thematische Auseinandersetzungen mit Ablehnungshaltungen, Vorurteilen und ihnen zugrundeliegenden Erfahrungen zu initiieren, Jugendliche zu sensibilisieren und zu Aktivitäten anzuregen. Dies erfolgt durch ein Fragen-Quiz, welches fortlaufend aktualisiert werden kann. Daneben enthält die App verschiedene Info- und Servicefunktionen.

Ausgangslage und Herausforderungen

Ausgangspunkt der Planung war die Frage, wie pädagogische Praxis und gerade Aufsuchende Arbeit, dem Umstand gerecht werden kann, dass der Gebrauch digitaler Medien heute fester Bestandteil jugendlicher Lebens-, Alltags- und Freizeitgestaltung ist. Gesehen wurde die Herausforderung,

Jugendliche mit entsprechenden Angeboten anzusprechen und gleichzeitig eigene pädagogische Inhalte vermitteln zu können. Vorausgesetzt wurde dabei, dass eigene Produkte hinsichtlich Komplexität und Design nicht mit kommerziellen Angeboten konkurrieren können. Spezifische Vorteile, so die Annahme, entstehen dort, wo solche Angebote in einem doppelten Sinne als Instrumente pädagogischer Arbeit entworfen werden. Zum einen sollten die Jugendlichen zu den zentralen Gestaltern des Produkts werden, um der App einen hohen Gebrauchswert zu verleihen und sie möglichst eng mit dem offline-Alltag zu verbinden. Zum anderen sollten mit der fertigen App und zuvor bereits im Gestaltungsprozess selbst Ansatzpunkte für die Auseinandersetzung mit Ablehnungshaltungen und eigenen Erfahrungen geschaffen und ein sensibler Umgang mit digitalen Realitätsproduktionen gefördert werden.

Konzeption und Umsetzung

Das Angebot wurde in mehreren Schritten konzipiert und umgesetzt, die – abgesehen von der Programmierung – partizipativ angelegt waren. Zunächst wurde unter den Jugendlichen erfragt, welche Funktionen ein digitales Angebot für mobile Endgeräte haben sollte. Dabei wurde um konkrete Mitarbeit bei Entwicklung des Produkts geworben und so ein Pool an Beteiligten gebildet. In ersten Workshops wurde auf der Basis ihrer Vorschläge eine Struktur für eine App entworfen: Ein Bereich enthält Karten- und Infomaterial zum Kennenlernen und zur Aneignung des Sozialraums, ein Bereich hält Informationen zu jugendrelevanten Themen und entsprechenden Servicestellen vor, ein Bereich umfasst Informationen des Trägers, ein zentraler Bereich der App ist ein Fragen-Quiz, welches in Gruppen gespielt werden kann, mit dem Wissen generiert wird und Anlässe zur

Auseinandersetzung entstehen. Die Jugendlichen waren an der Entwicklung der Fragen und an deren Bündelung in Kategorien beteiligt. Dabei wurden in der Programmierung die Grundlagen geschaffen, dass fortlaufend neue Fragen eingespeist werden können. Ein zweiter Workshop diente der Sammlung von Fragen und zur weiteren Planung. Gleichzeitig wurde dieser Raum von den Fachkräften dafür genutzt, gezielt Auseinandersetzungen zu initiieren, die einen Zusammenhang zwischen Ablehnungshaltungen und digitalen Medien herstellten (etwa zum Umgang mit ›Fake News‹). In der Erstellung wurde deutlich, dass Jugendliche in hohem Maße bereit sind, sich über die üblicherweise angebotenen Kernaktivitäten hinaus zu beteiligen, wenn die zu erstellenden Produkte ›ihre Hand-

schrift‹ tragen, ein hoher Alltagsbezug erkennbar ist, das angezielte Produkt Identifikationsmöglichkeiten bietet (›unsere App‹) und entwicklungs offen angelegt ist. Jugendliche sind so nicht nur Konsument_innen und Rezipient_innen von Medien, sondern können auch als Content-Produzent_innen agieren. Erkennbar wurde auch, dass es mit der Arbeit an solchen Produkten gelingen kann, Interaktionsprozesse unter Jugendlichen selbst wie zwischen Jugendlichen und Fachkräften in Gang zu setzen. In der Anwendung konnte sich die App als ein multifunktionales Tool bestätigen, dessen Stärken auf zwei Ebenen liegen: Zum einen sind durch sie bestimmte Informationen gebündelt abrufbar, die aus einer Quelle stammen, der die Jugendlichen vertrauen. Zum anderen hat insbe-

Was Jugendliche wissen sollten... und Erwachsene auch (Foto: Dennis Rosenbaum)



4 BEISPIELE STRATEGISCHER QUALITÄTEN

sondere die Arbeit mit dem Quiz gezeigt, dass es über die Beantwortung von Fragen auf spielerische Weise gelingen kann, in Alltagssituationen Inhalte aufzugreifen und Auseinandersetzungen zu initiieren, aus denen Gruppenaktivitäten resultieren können.

»Musikwochen« – Kinder- und Jugendtreff Tee Ei, Freiberg (AGJF Sachsen)

Im Tee Ei fanden als zweiwöchiges Ferienangebot eine Renovierung des Bandraums und dann eine Musikwoche mit täglichen HipHop-Workshops (DJing, Rap, Beatbau, Synthesizer) statt, wobei die abschließende Präsentation der Workshop-Ergebnisse vor Publikum zugleich der Einweihung des neu hergerichteten Übungsraums diente. Durch das Angebot wurden den Jugendlichen Gestaltungserfahrungen und Kompetenzentwicklungen ermöglicht, die räumliche und soziale Situation im Tee Ei verbessert, das Angebotsspektrum der Einrichtung nachhaltig aufgewertet sowie »etablierte« Jugendliche mit seit einiger Zeit ebenfalls präsenten Geflüchteten in engeren Kontakt gebracht.

Ausgangslage und Herausforderungen

Die Fachkräfte nutzten die Kooperation mit »Rückgrat!« zunächst einmal dazu, sich die Situation im Umfeld und insbesondere in der Einrichtung systematisch zu erschließen und grundsätzliche Gestaltungsüberlegungen anzustellen. Die Strategie der Angebotsentwicklung stand somit unter den Vorzeichen einer ergebnisoffenen Neuaneignung der Ausgangsbedingungen. In einem reflektierten Prozess systematischer Umplanungen stellten die Fachkräfte vorliegende Ansätze und Aktivitätsideen auf den Prüfstand und glichen sie mit wahrgenommenen Herausforderungen und eigenen

Ansprüchen ab.

So entwickelten sie eine Bearbeitungsperspektive, in der es um grundsätzliche Verbesserungen und eine Formung der Einrichtungskultur insgesamt ging. Dies betraf zum einen eine generelle Förderung der Jugendlichen im Tee Ei, die sie als eine »sozial benachteiligte« Klientel aus »bildungsfernen« Milieus mit nur geringen kulturellen Teilhabeoptionen einschätzten; zum anderen kamen sie zu der Beurteilung, dass die Konflikte innerhalb der Einrichtung auch mit der beengten räumlichen Situation zusammenhingen und hier Potenziale bestanden, das Setting zu verbessern und die Jugendlichen auf einem neuen Niveau einzubinden. Dabei nahmen die Fachkräfte auch vorhandene PAKO-Problematiken mit in den Blick: eine allgemeine »Diss-Kultur«, die den Umgang der Jugendlichen untereinander prägte, sowie eine Ablehnung von Geflüchteten, die mit der Stimmungslage in der Stadt korrespondierte und gegen neue Einrichtungsbesucher:innen in Stellung gebracht wurde.

Konzeption und Umsetzung

Im Ergebnis wurde im Tee Ei eine zweiteilige Angebotskonzeption entwickelt, die in Hinblick auf die Zielsetzungen konsistent und stimmig wirkte und durch die guten Resultate in ihrer Qualität bestätigt wurde. Die Kombination aus einem partizipativ angelegten Raumgestaltungsprozess mit einem Musikangebot im außeralltäglichen Rahmen vermittelte den Jugendlichen neue (KISSeS-)Erfahrungen und förderte ihre Kompetenzentwicklung, ermöglichte aber auch Begegnungen jenseits der im (Einrichtungs-)Alltag etablierten Umgangsformen und Grenzbeziehungen. Durch das Musikmachen entstanden Respekt, Wertschätzungen und Kooperationen jenseits gewohnter Pfade und insbesondere das Texten beim Rappen



Der Übungsraum im Tee Ei erstrahlt in neuem Glanz (Foto: Kai Nolde)

erwies sich als geeignet, um Perspektivenwechseln zuzuarbeiten und z.B. Fluchterfahrungen zu thematisieren. Konzeptionell bedeutsam und von den Resultaten her ertragreich war zudem die Verzahnung des kulturellen Angebotsteils mit einem außeralltäglichen Rahmenprogramm (täglich gemeinsamer Auftakt, Abendessen und Plenum), das ein Zusammenkommen, einen Austausch über das Erlebte und eine weitergehende Zusammenarbeit in einer geschützten Atmosphäre ermöglichte. Des Weiteren wirkte die Abschlusspräsentation als Motivationsfaktor und trug zu einem Transfer der positiven Impulse in den Einrichtungsalltag bei, was sich in weitergehenden Nutzungen des Bandraums und teilweise veränderten Umgangsformen ausdrückte. Für die erzielte Nachhaltigkeit war aber auch das durchgängig professionelle und strategische Agieren der Fachkräfte von Bedeutung. Nicht nur hat-

ten sie bereits in der Planung die Grenzen der eigenen fachlichen Kompetenzen reflektiert und sich für die Hinzuziehung von »authentischen« und versierten Honorarkräften zur Durchführung der Workshops entschieden. Sie stellten auch während der Umsetzung bereits die Weichen dafür, dass die Workshops durch ein »ehrenamtliches« Engagement der Honorarkräfte in einem wöchentlichen Rhythmus fortgeführt werden konnten. Ebenso hatten sie während der Schnupperphase der Workshop-Woche situativ zielführend reagiert. Indem eine Fachkraft aktiv am Ausprobieren eines Workshops teilnahm, konnten die zunächst noch deutlichen Vorbehalte eines Jugendlichen gegenüber der Beteiligung zusammen mit einem der Geflüchteten überwunden und zwischen beiden eine enge und intensive Kooperationsbeziehung angestoßen werden.

4 BEISPIELE STRATEGISCHER QUALITÄTEN

4.3 Fokus auf Kontext

»Graffiti«-Projekt – Jugendhaus Altlache, Schorndorf (AGJF BaWü)

Als Angebot wurde in Schorndorf ein zweitägiger, von einem externen Kunstpädagogen geleiteter Graffiti-Workshop durchgeführt und dabei eine auf dem Gelände des Jugendhauses befindliche Garage mit dem Schriftzug ›Jugendhaus Altlache‹ sowie weiteren Motiven besprayt. Durch diese Aktivität gelang es, im Sozialraum Akzente zu setzen, Jugendliche in neuen Rollen wahrnehmbar werden zu lassen, innerhalb der Einrichtung konkurrierende Gruppierungen zusammenzubringen, Vorurteile abzubauen, eigene Besonderheiten erfahrbar zu machen und die Bindung der Jugendlichen an die Einrichtung insgesamt zu stärken.

Ausgangslage und Herausforderungen

Das Jugendhaus Altlache liegt in einem Teil von Schorndorf, der gemeinhin als ›abgehängt‹ gilt. Entsprechend war auch das Ansehen der Einrichtung bei der Bevölkerung und selbst beim Träger nicht sonderlich hoch. Zwischenzeitlich stand sogar ihre Existenz überhaupt zur Debatte. In den eher provisorischen Räumlichkeiten verkehrten zunächst überwiegend Jugendliche, die bzw. deren Familien als sogenannte ›Spätaussiedler‹ nach Deutschland gekommen waren. Hinzu kamen dann jugendliche Geflüchtete, nachdem 2015 in direkter Nachbarschaft des Jugendhauses eine Unterkunft hauptsächlich für Familien aus dem Irak und Syrien eingerichtet wurde. Damit verdoppelte sich die Besucherzahl der Einrichtung und die ›etablierten‹ Jugendlichen hatten die Wahrnehmung, dass die hinzugekommenen Jugendlichen ihnen die begrenzte Zeit der Fachkräfte und den begrenzten Raum der Einrichtung streitig machten. Ein Aufein-

ander-Zugehen war durch Vorbehalte und auch sprachliche Aspekte erschwert. Aus dieser Konstellation heraus wollten die Fachkräfte mit der Angebotsgestaltung ein doppeltes Anliegen aufgreifen. Zum einen sollte das Ansehen des Jugendhauses im Kontext positiv beeinflusst und neue Sichtweisen der Öffentlichkeit auf die Jugendarbeit und die Besucher_innen des Hauses befördert werden. Zum anderen sollten gemeinschaftliche Kontakte unter den Jugendlichen angebahnt und dadurch die bestehenden Konflikte um knappe Ressourcen entschärft werden. Die Herausforderung bestand somit darin, Formen und Inhalte zu finden, die positive Abstrahleffekte erzeugen können, und zugleich geeignet sind, die Interessen der Jugendlichen aufzugreifen und sie in einen gemeinsamen Prozess zu bringen.

Konzeption und Umsetzung

Die beschriebenen Anliegen wurden konzeptionell als Ziele festgehalten und es wurde sich inhaltlich-methodisch dafür entschieden, die Außenflächen des Areals durch Graffitis zu gestalten. Diese Konzeption besaß strategische Qualität, insofern es zum einen Erfolg versprechend erschien, über die Wahl dieses Gestaltungsmediums eine ansprechende, die Interessen und Bedürfnisse der Jugendlichen aufgreifende jugendkulturelle Markierung der Einrichtung zu realisieren. Zum anderen stellte es sich als stimmig dar, durch eine partizipative Umsetzung, bei der die Jugendlichen selbst gestalterisch tätig werden, positive KISseS-Erfahrungen zu vermitteln und an der Situation vor Ort zu arbeiten. So ermöglichte das Sprayen den Jugendlichen, eigene Ideen und Gedanken auszudrücken, erzeugte trotz sprachlicher Hürden einen gemeinsamen Austausch und förderte über wahrgenommene Unterschiedlichkeiten hinweg ihre Identifikation mit der Einrichtung.



»Freund« in verschiedenen Sprachen gesprüht (Foto: Marion Lemp)

Besondere Qualität gewann die Umsetzung durch die pädagogische Begleitung. Die gestalterisch-technische Kompetenz des externen Pädagogen beeindruckte die Jugendlichen und motivierte sie zum eigenen Ausprobieren. Durch die professionelle, einlassungsbereite und reflektierende Haltung aller Fachkräfte ließen sich Konflikte in produktive Impulse übersetzen und den Jugendlichen noch im Prozess Spielräume für Gestaltungen in ihrem Sinne eröffnen. So wurden nach anfänglichen Kontroversen die verschiedenen Nationalfahnen der Herkunftsländer der Jugendlichen in die Gestaltung einbezogen sowie das Wort »Freunde« in verschiedenen Sprachen und Schriften gesprüht. Nach außen und untereinander wurde so Gemeinschaftlichkeit in der Vielfalt bekundet und gleichzeitig eine Offenheit gegenüber weiteren Hinzukommenden zum Ausdruck gebracht. Was blieb und in den Sozialraum abstrahlte, war der weithin sichtbare Schriftzug, der dem Jugendhaus eine

visuelle Identität verlieh und die dort geleistete, kreative und integrative Arbeit dokumentierte.

4 BEISPIELE STRATEGISCHER QUALITÄTEN

[Sequenz] »Mediale Produkte« – Jugendblockhaus Taläcker, Künzelsau (AGJF BaWü)

Eine ähnliche Ausgangslage hatte auch das Jugendblockhaus in Künzelsau mit seiner abgeschiedenen, verkehrstechnisch schlecht an die Kernstadt angebundenen Lage im Stadtteil Taläcker, der vor Ort gemeinhin als »Ghetto« bezeichnet wird. Seine überwiegend ›russland-deutschen‹ Bewohner_innen sehen sich häufig als »kriminelle Russen« stigmatisiert. Die Fachkräfte nahmen entsprechende Klagen und Beschwerden zum Anlass, den Einrichtungsbesucher_innen Gestaltungsoptionen dafür zu eröffnen, ihre Themen und Lebenslagen im gesamten Stadtgebiet sichtbar zu machen und dadurch veränderte Sichtweisen auf den Stadtteil zu bewirken.

Konzeptionell setzten sie dabei auf eine partizipative und produktorientierte Nutzung von Medienformaten, so dass die Jugendlichen sich mit sich selbst und ihren Interessen schöpferisch auseinandersetzen konnten und sich die Resultate dieser Auseinandersetzungen gut in den Sozialraum transportieren ließen. In einem ersten Schritt erstellte eine Mädchen-Gruppe mit Unterstützung eines Medienpädagogin Fotos von sich in ihrem Umfeld, verarbeitete diese zu Postkarten und legte sie an zentralen Orten in der Stadt aus. In einem zweiten Schritt wurde als Reaktion auf das Interesse einer anderen Gruppe weiblicher Jugendlicher eine Radiosendung produziert und ausgestrahlt, die sich auf der Basis eines dreitägigen Workshops mit Flucht und Migration beschäftigte.

Wo die Jugendlichen abhängen (Foto: Mädchengruppe Taläcker)





›Fußballjungs‹ für ›Frauenpower‹ (Foto: Fanprojekt Karlsruhe)

Ursprünglich war stattdessen eigentlich die Erstellung eines Films vorgesehen gewesen, der inhaltlich an die Postkartenaktion anschließen sollte. Doch als sich die Situation im Kontext durch den Zuzug von Geflüchteten änderte und deutlich wurde, dass sich hier aktuell die Interessen der Jugendlichen konzentrierten, schwenkten die Fachkräfte um und änderten die Pläne. Durch diese Flexibilität wurden nicht nur die Jugendlichen professionell ›mitgenommen‹. Sie ermöglichte es auch, die festgelegte Strategie unter neu gesetzten Koordinaten weiterzuerfolgen.

[Sequenz] ›Fußball‹ – Fanprojekt Karlsruhe (LAG BaWü)

Das Angebot in Karlsruhe setzte ebenfalls bei den Interessen der Jugendlichen an, entwickelte aber eine anders gerichtete Konzeption, die auf eine Prävention von PAKOs zielte, wie sie sich im Aktivitätsraum der Fußballfanszene abbilden, in dem die Jugendlichen sich bewegen. Die Herausforderung wurde darin gesehen, einem in diesem Kontext häufig vorkommenden

maskulinistischen Männlichkeitsideal und damit verbundenen sexistischen und Homosexualität ablehnenden Haltungen entgegenzuwirken. Es sollten aber auch natio-ethno-kulturelle Ablehnungen aufgegriffen und bearbeitet werden. Die Strategie bestand darin, der betreffenden Jungengruppe diverse, im Bezugssystem ›Fanszene‹ angesiedelte und damit für sie attraktive Aktivitäten anzubieten, die sie in Kontakt mit von Ablehnung Betroffenen bringen, Ablehnungshaltungen unterlaufen oder Statements gegen PAKOs transportieren. Konkret erfolgten die Fahrt zu einem von Fangruppen organisierten Fußballturnier gegen Homophobie in einer anderen Stadt, ein Treffen mit einem schwul-lesbischen Fanclub des KSC, die Organisation eines Fußballspiels mit Bewohnern einer Wohneinrichtung für Geflüchtete in unmittelbarer Nähe zu den Räumen des Fanprojekts sowie das Gestalten einer Zaunfahne zusammen mit einem Frauenfußballteam des Vereins. Eng bei den betreffenden Jugendlichen ansetzend wurde so fußballerisches und gestalterisches Kompetenzerleben gefördert und zugleich wurden neue, gegen PAKOs aus

4 BEISPIELE STRATEGISCHER QUALITÄTEN

dem Kontext potenziell imprägnierende erfahrungsstrukturierende Repräsentationen nahegebracht.

4.4 Fokus auf Kombination aus Struktur, Inputs und Incomes

»Stand up« gegen Diskriminierung – LidiceHaus, Bremen

Die Jugendbildungsstätte LidiceHaus entwickelte im Rahmen von »Rückgrat!« ein Angebot zur Ausbildung von Peer Educators, das aus vier Kernmodulen und einem Anschlussmodul bestand. Für verschiedene Anwendungskontexte wurden Methoden entwickelt bzw. weiterentwickelt und ausprobiert. Dies erfolgte unter gezielter Einbindung Jugendlicher mit unterschiedlichen formalen Bildungshintergründen und Engagementserfahrungen. Darüber hinaus wurden durch die Einrichtung von Foren der Vernetzung über die Dauer des Angebots hinaus Nachhaltigkeitseffekte erzielt.

Ausgangslage und Herausforderungen

Die Betrachtung der Ausgangsbedingungen erfolgte in einer doppelten Fokussierung. Zum einen wurde generell von der hohen Relevanz peer to peer-basierter Lernansätze in der Auseinandersetzung mit PAKOs und Diskriminierungen ausgegangen. In diesem Zusammenhang wurde als Ziel bestimmt, besonders auch solche jungen Menschen anzusprechen, die von außerschulischer Bildungsarbeit kaum oder nur schlecht erreicht werden. Zum anderen wurden relevante Anwendungskontexte identifiziert und dabei neben Schule auch Vereine, Jugendclubs und Cliques als mögliche weitere Räume der Umsetzung benannt. In diesem Zusammenhang stellte sich von Beginn an die Frage nach der Kooperationsoffenheit und

Gestaltbarkeit der einzelnen Anwendungskontexte.

Konzeption und Umsetzung

Aus dieser Perspektivensetzung ergab sich ein konzeptioneller Dreischritt, der mit Hilfe von fünf Modulen realisiert wurde. Im ersten Modul sollte im Rahmen eines mehrtägigen Inhouse-Seminars auf thematische Sensibilisierung, auf Wissensvermittlung sowie auf erste Schritte inhaltlicher und methodischer Qualifizierung abgezielt werden. In einem zweiten Modul sollte in Folgeseminaren gezielter an Methoden gearbeitet werden, die für den von den Jugendlichen bestimmten Anwendungskontext geeignet erscheinen und eine konkrete Planung von Aktivitäten vorgenommen werden. In einem dritten Modul sollten die ausgebildeten Peer Educators bei der Umsetzung im gewählten Anwendungskontext von Fachkräften / Teamern begleitet werden. In einem vierten Modul sollten die Peer Educators untereinander und mit neuen interessierten Jugendlichen vernetzt werden. In einem Anschlussmodul sollten thematisch fokussierte Follow Up-Seminare für die bereits ausgebildeten Peer Educators sowie Seminare zur Sensibilisierung und Wissensvermittlung für neu hinzukommende Jugendliche (z.B. Mitschüler_innen) die Entstehung eines »Ausbildungskreislaufs« bewirken.

Strategisch ergaben sich in der Umsetzung Herausforderungen auf verschiedenen Ebenen.

Bezüglich der Teilnehmenden war zum einen die Heterogenität – hinsichtlich Erfahrungen, Vorwissen, Ansprüchen etc. – methodisch aufzufangen. Zum anderen wurde deutlich, dass entsprechende Angebote von den Bedarfen der Jugendlichen her gestaltet werden müssen und dabei ihre Erfahrungen mit den später zu vermittelnden Inhalten in Verbindung gebracht



Seminararbeit verschafft Übersicht (Foto: Oliver Guth)

werden müssen. Das Arsenal von Methoden und Inhalten wurde aus diesem Grund entwicklungs offen und letztlich so breit angelegt, dass innerhalb von Seminarsettings spontane Umsteuerungen und Erweiterungen möglich waren.

In Bezug auf die Anwendungskontexte ergab sich schon früh und geleitet von den Interessen der Teilnehmenden eine Schwerpunktlegung auf den schulischen Raum. Deutlich wurde gleichzeitig, dass bereits bestehende, auf Schule bezogene Formate starkes Weiterentwicklungspotenzial besitzen. Bewährt hat sich im Rahmen des Angebots die enge Begleitung der Peer Educators bei der Gestaltung von schulischen Aktionstagen sowie deren Verbindung mit Versuchen, auf den institutionellen Kontext insgesamt einzuwirken, also die Institution Schule in die Planungen, Umsetzungen und Reflexionen einzubeziehen.

Aufgrund der Heterogenität der teilnehmenden Jugendlichen ergab sich hinsichtlich des Anwendungszwecks ein abgestuftes Bild. Angebote, die Peer to Peer-Ansätze fördern wollen, können – personen-, interessen- und ressourcenabhängig – auf die Ausbildung von Peer Educators abzielen, die später in formalen Settings als Teamer_innen wirken. Sie können aber auch dann bereits als erfolgreich bewertet werden, wenn die teilnehmenden Jugendlichen als informelle Peer Educators in Cliquen- und Alltagskontexten agieren und in Vernetzungen eingebunden werden. Generell ist es auch schon als ein Erfolg dieses Ansatzes zu sehen, heterogene Lernsettings geschaffen zu haben, in denen Jugendliche mit unterschiedlichen Hintergründen und Lebensrealitäten themenorientiert zusammenkommen.

4 BEISPIELE STRATEGISCHER QUALITÄTEN

»Coaching« für Schüler_innen – Zentrum Demokratische Bildung, Wolfsburg

Das Zentrum demokratische Bildung setzte im Rahmen von »Rückgrat!« zusammen mit Kooperationspartnern an dem bewährten schulbezogenen Seminarformat ›Vorfahrt für Vielfalt‹ an und unternahm eine in zwei Richtungen weisende Weiterentwicklung. Zum einen wurde ausgehend von dem Konzept und mit dem Ziel der Aktivierung auf weitere inhaltliche Fundierung und auf methodische Qualifizierung der Teilnehmenden abgezielt. Zum anderen wurde mit einem begleitenden Coaching von engagierten Jugendlichen auf die Stärkung und Etablierung von Peer to Peer-Ansätzen in den beteiligten Schulen gesetzt.

Ausgangslage und Herausforderungen

In der Betrachtung der Ausgangsbedingungen wurden zwei Aspekte zentral gesetzt. Zum einen wurde die Notwendigkeit formuliert, über institutionelle Selbstetikettierungen (wie »Schule ohne Rassismus«) hinausgehend demokratische Schulkultur durch die Förderung von Ansätzen der Peer Education erlebbar und gestaltbar zu machen. Zum anderen wurde die Möglichkeit gesehen, ein bestehendes Seminarformat enger mit Formen bestehenden schulischen Engagements zu verbinden, um auf diese Weise die Auseinandersetzungs- und Handlungskompetenzen der Schüler_innen zu stärken. Im Prozess wurde dabei deutlich, dass diese Ziele nur über ein längerfristig angelegtes, begleitendes Coaching der beteiligten Schülergruppen zu erreichen sind.

Konzeption und Umsetzung

Das Angebot setzte sich aus drei Teilen mit jeweils mehreren Terminen zusammen. In einem ersten Teil wurde das üblicherweise für Schulklassen bzw. Jahrgangsstufen

angebotene Tagesseminar ›Vorfahrt für Vielfalt‹ in einer erweiterten Form als dreitägiges Seminar mit Schüler_innen und Lehrkräften von vier Schulen durchgeführt. Das Seminar adressierte Jugendliche, die an ihrer Schule eine Anti-Rassismus-AG gegründet hatten oder diese gründen wollten, um sich hier zu PAKO-Themen zu engagieren. Im Rahmen des Seminars sollten auch schulspezifische Bedarfe ermittelt und die Frage behandelt werden, wie ein Handeln in diesem Raum aussehen und von Seiten der schulischen Fachkräfte unterstützt werden kann. Aufgrund der Rückmeldungen der beteiligten Schüler_innen kam es zu konzeptionellen Veränderungen. Zunächst wurde ein zweiter Teil konzipiert, um auf formulierte Bedarfe der Jugendlichen zu reagieren. Zum einen bezogen sich diese auf spezifische Themen, betrafen also Fragen der inhaltlichen Fundierung. Zum anderen wurde mit den Folgeseminaren auf den Wunsch nach Methodenkompetenz reagiert. Die Kontur des dritten Teils ergab sich schließlich aus dem Umstand, dass die erhoffte Unterstützung der Schüler_innen durch die Fachkräfte nicht an allen Schulen im erwarteten Maß gewährleistet war, in manchen Fällen Schüler_innen und Fachkräfte gemeinsam den Wunsch äußerten, bei anstehenden Umsetzungen Unterstützung zu erfahren. In diesem Sinne wurde an einer beteiligten Schule ein Coaching der Schülergruppe realisiert, die einen Schulkaktionstag durchführen wollte. Das Coaching bezog sich auf den gesamten Planungsprozess, beinhaltete eine ›Generalprobe‹ mit ausgewählten Schüler_innen und die Begleitung der Durchführenden beim eigentlichen Aktionstag. Darüber hinaus bot der Träger den Schüler_innen weitere, über den schulischen Raum hinausgehende Vernetzungs- und Aktivitätsmöglichkeiten.

Herausforderungen waren bei der Umsetzung auf verschiedenen Ebenen zu bewäl-

tigen. Zum Ersten erwies es sich als bedeutsam, die Angebotsgestaltung so offen zu halten, dass formulierten Bedarfen der Beteiligten auch entsprochen werden konnte, also auch größere Umsteuerungen in Bezug auf den Zeitplan und die Inhalte möglich waren. Zum Zweiten zeigte sich an dem Angebot, dass in Bezug auf die Verknüpfung außerschulischer und schulischer Akteure zum Zwecke der Förderung einer demokratischen Schulkultur erhebliche Potenziale vorhanden sind; diese Potenziale können aber nur genutzt werden, wenn die unterschiedlichen professionellen Akteure frühzeitig und verbindlich miteinander agieren. Zum Dritten wurde deutlich, dass schulbezogene Ansätze von Peer Education sowohl den schulischen Kontext als Wirkungsfeld wie auch die beteiligten Jugendlichen in den Blick nehmen müssen. Im Sinne von Nachhaltigkeit muss es daher nicht nur darum gehen, institutionelle Kontinuitäten zu sichern, sondern auch darum, den Jugendlichen neben der Unterstützung auch Engagementperspektiven über den schulischen Raum hinaus aufzuzeigen.

In diesem Sinne wurde bei der Ausbildung zum Erwerb der Jugendleitercard (Juleica) angesetzt, die einige Jugendliche absolvieren wollten, um die Einrichtung selbstverantwortlich öffnen zu dürfen. Dabei wurde auch der kompetente Umgang mit Konflikten rund um PAKO-Themen als Teil von Qualifizierung und Verantwortungsübernahme betrachtet. Aus dieser Überlegung heraus wurden die 40 Schulungseinheiten um eine 14 Stunden umfassende Einheit zum Umgang mit Ablehnungshaltungen ergänzt. Strategisch wurde dabei, wie auch in den anderen dargestellten Angeboten, der Prämisse von Themen- und Entwicklungsoffenheit gefolgt. In diesem Sinne orientierte sich die Gestaltung erfolgreich an den thematischen Interessen der Jugendlichen und den einrichtungsspezifischen Herausforderungen. Im Ergebnis entstand ein inhaltliches Modul, das sich anbietet, in dieser oder modifizierter Form in die Juleica-Ausbildung integriert zu werden.

[Sequenz] »Juleica«-Ausbildung – Haus der Jugend, Beutelsbach (AGJF BaWü)

Während in den beiden soeben dargestellten Beispielen auf Umsetzungen im Anwendungskontext Schule abgezielt wurde, bezog sich ein drittes Angebot auf den Anwendungskontext der Offenen Jugendarbeit. Anvisiert wurde also ein Setting, das zum einen sehr viel weniger formalisiert ist, in dem zum anderen Aspekte jugendlicher Mitgestaltung sehr viel stärker alltagsprägend sind. Peer Education kann sich hier, so die Ausgangsannahme, nicht auf seminaristische Angebote beschränken, sondern muss in den freiwillig miteinander geteilten Alltag eingelagert werden.

5 Checkliste für Angebotsgestaltung und Selbstevaluation

1. Klärung der Ausgangsbedingungen

Wir haben die **zentralen Herausforderungen**, die wir wahrnehmen, angemessen erfasst und beschrieben.

- ➔ Wir haben uns über die **Incomes**, also die Bedarfe, Probleme, Haltungen, Kompetenzen, Werte, Bedürfnisse, Interessen und Ressourcen, die die Adressat_innen (voraussichtlich) mitbringen, hinreichend Kenntnis verschafft.
- ➔ Wir wissen, über welche **Inputs**, also über welche personellen, materiellen, räumlichen, zeitlichen und organisatorischen Ressourcen wir als Durchführende des Angebots verfügen und welche unser Träger oder eventuelle Kooperationspartner einbringen können.
- ➔ Wir haben geklärt, in welcher Weise der **Kontext**, in dem die zentralen Herausforderungen auftreten, zum einen die Herausforderungen prägt und zum anderen das Angebot (mit)bestimmen kann.
- ➔ Wir sind uns im Klaren darüber durch welche rechtlichen, finanziellen, personellen, organisatorischen etc. **Strukturen** sich unsere Einrichtung, unser Träger(verbund) und eventuelle Kooperationspartner auszeichnen und was diese strukturellen Merkmale für unser Angebot und das Vorgehen bei seiner Entwicklung bedeuten.
- ➔ Wir bedenken die **Rahmenbedingungen**, die für die Entwicklung und die Durchführung des Angebots gelten und sind auf mögliche Veränderungen dieser Rahmenbedingungen vorbereitet.
- ➔ Wir haben diese Punkte gemäß professioneller **Qualitätskriterien** abgearbeitet, z.B. nach denen, die diese Handreichung in Kapitel 2 anführt (Relationierung, Reflexivität, demokratische Werteorientierung).

2. Konzeptionelle Planung

a) Zielfindung

- ➔ Wir holen die **Ziele und Erwartungen aller Beteiligten** (Team, Kooperationspartner etc.) **und Betroffenen** ein, verständigen uns auf dieser Basis über Konsensziele und dokumentieren als Dissensziele diejenigen Punkte, über die wir keine Einigkeit herstellen konnten, um sie ggf. später einmal wieder hervorholen und neu diskutieren zu können.
- ➔ Wir haben dabei neben ›objektivem‹ Datenmaterial (Statistiken, Vorschriften, sonstige institutionelle Regularien u.ä.) auch die **subjektiven Sichtweisen** aller Beteiligten und Betroffenen in angemessener Weise erhoben.

- ➔ Wir benennen für unser Angebot **Wirkungsziele** und ›brechen‹ die wichtigsten von ihnen unter der Beachtung von Rahmenbedingungen zu **Teilzielen** ›herunter.
- ➔ Wir formulieren unsere Ziele SMART. Wir entwickeln also Ziele,
 - › die [s]pezifisch genug und eindeutig benannt sind,
 - › für die sich [m]essbare Indikatoren ausweisen lassen,
 - › die [a]ttraktiv für alle Beteiligten und Betroffenen sind,
 - › die [r]ealistisch sind,
 - › deren Zielerreichungen [t]erminiert werden können.
- ➔ In gleicher Weise setzen wir uns **Handlungsziele**.
- ➔ Wir entwickeln schon im Zusammenhang mit der Aufstellung von Zielen ZWERG-gerechte **Indikatoren** der Zielerreichung: also Indikatoren, die
 - › [z]entral für die Zielerreichung sind,
 - › ohne großen Auf[w]and ermittelt werden können,
 - › [e]infach zu erkennen sind,
 - › sich [r]echtzeitig ermitteln lassen,
 - › [g]enau sind in Bezug auf das jeweilige Ziel.
- ➔ Wir überlegen uns **Handlungsschritte** und ggf. auch Handlungsregeln zur Umsetzung dieser Ziele und verständigen uns über Arbeitsprinzipien.
- ➔ Wir klären, welche **möglichen Hürden** wir auf dem Weg zur Zielerreichung einkalkulieren müssen, und entwickeln Ansätze, wie wir ihnen begegnen können.

b) Inhalte und Methoden

- ➔ Wir stellen Hypothesen über **Wirkungszusammenhänge** auf, formulieren also Annahmen darüber, wie und wodurch unter benennbaren Ausgangsbedingungen welches Ziel erreicht werden kann.
- ➔ Wir verbinden die aufgestellten Annahmen so mit ausgewählten Inhalten und Methoden, dass wir durch unser Angebot eine (oder mehrere) dieser **Hypothesen verfolgen** können.
- ➔ Wir berücksichtigen dabei auch, dass die **Hinzuziehung von Externen** wie Honorarkräften oder ›Ehrenamtlichen‹ die Menge und Qualität an verfügbaren Inhalten und Methoden erweitern kann, insofern sie Fähigkeiten oder Kompetenzen einzubringen vermögen, über die wir im Team nicht verfügen.

5 CHECKLISTE

- ➔ Wir haben **Inhalte und Methoden** gewählt, die
 - › in ihrem geplanten Zusammenwirken durch jede_n von uns erläutert werden können,
 - › problem- und bedarfsbezogen sowie adressatengerecht sind,
 - › kognitive Anforderungen mit affektiven Erlebnismöglichkeiten ausbalancieren.
- ➔ Wir haben **zeitliche Abläufe** vorgesehen, die uns angemessen erscheinen, um mit den uns zur Verfügung stehenden Mitteln die gesteckten Ziele erreichen zu können.

3. Umsetzungsprozess

- ➔ Wir beobachten unsere Angebotsumsetzung in Hinsicht darauf,
 - › wie sich die **Qualität der Interaktionen** unter Teilnehmenden und unter den Angebotsdurchführenden sowie zwischen den Angehörigen dieser beiden Gruppen darstellt,
 - › welche **Lernatmosphäre** sich entwickelt und wodurch sie bedingt wird,
 - › wo und in welcher Weise **Ungeplantes** auftritt und welches situative Agieren dadurch erforderlich wird, insbesondere ob Stolpersteine und Konflikte auftreten und wie mit ihnen umgegangen wird,
 - › welche Rolle **räumliche Bedingungen** spielen,
 - › wie zielorientiert sowie inhaltlich und methodisch sinnvoll der **Einsatz von Materialien** erfolgt,
 - › wie die **Zeitstrukturen** sich auswirken,
 - › welche **Zwischenergebnisse** sich abzeichnen.
- ➔ Wir können einschätzen, wie der informelle Rahmen und wie **informelle Anteile** unseres Angebots beschaffen sind und wie diese auf das Angebot einwirken.
- ➔ Wir reflektieren, inwieweit **Rahmenbedingungen** für unser Angebot förderlich sind oder es beschränken und inwiefern ggf. ihre Veränderung durch uns direkt oder mittelbar bewirkt werden kann.
- ➔ Wir tauschen uns in **Teambesprechungen** am Rande unseres Angebots über diese Punkte, den Realisierungsgrad von Handlungszielen und ggf. weitere wichtige Sachverhalte aus und ziehen Schlussfolgerungen daraus.
- ➔ Wir checken unser Agieren auf der Folie von **professionellen Qualitätskriterien**, die fachlichen Prinzipien entsprechen, wie sie z.B. in dieser Handreichung benannt werden.

4. Erfassung und Auswertung der Ergebnisse

- ➔ Wir sind in der Lage, den **Output** unseres Angebots zu ermitteln und anzugeben.
- ➔ Wir stellen mit kritischer Sicht entlang der vorab aufgestellten Indikatoren für die einzelnen Wirkungs- bzw. Teilziele die **Outcomes** unseres Angebots fest.
- ➔ Wir prüfen, inwieweit angenommene **Wirkungszusammenhänge** für ihr Zustandekommen verantwortlich sind und nehmen dabei vor allem den Zusammenhang von Einschätzungen zu den Ausgangsbedingungen mit der Verbindung von Zielen, Inhalten und Methoden bei der konzeptionellen Planung in den Blick.
- ➔ Wir schauen nach **nicht-intendierten Resultaten**.
- ➔ Wir identifizieren, ob und in welchem Ausmaß unser Angebot in der eigenen Einrichtung, bei beteiligten Trägern und/oder im Umfeld **Impacts** bewirkt hat.
- ➔ Wir klären ab, welchen Zusammenhang unsere **konzeptionellen Entwürfe, Arbeitsprozesse und Arbeitsstrukturen** mit den erzielten Ergebnissen haben.
- ➔ Wir berücksichtigen dabei insbesondere auch **Kooperationen** und den Einfluss von (verlaufsbezogenen Veränderungen der) **Rahmenbedingungen**.
- ➔ Wir bilanzieren das Verhältnis von hypothetisch angenommenen und tatsächlich realisierten **Wirkungszusammenhängen**.
- ➔ Wir **bewerten** die Ergebnisse insgesamt danach, ob und aufgrund welcher Überlegungen sie positiv, negativ oder ambivalent einzuschätzen sind.
- ➔ Wir **reflektieren**, welche Spuren das Angebot und die Prozesse seiner Entwicklung bei uns persönlich hinterlassen haben und inwieweit unser Wissen und Können, aber auch unsere **professionelle Haltung** davon berührt werden.
- ➔ Wir ziehen aus den Ergebnisüberprüfungen **Schlussfolgerungen** für künftige Angebote, ihre Rahmungen sowie für deren Stellenwert im Arbeitszusammenhang und für die Vorgehensweisen bei der Entwicklung und Evaluation weiterer Angebote.
- ➔ Wir klären, ob als Vorbereitung auf Zukünftiges Maßnahmen zur **(Weiter-)Qualifizierung** sinnvoll sind.
- ➔ Wir überlegen, ob wir mit unserem Angebot und seinen Resultaten an die **(Fach-)Öffentlichkeit** gehen sollen.

6 Serviceteil: Literaturtipps und Adressen

Literatur

Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit (GMF) und Pauschalisierende Ablehnungskonstruktionen (PAKOs)

Mansel, Jürgen / Spaiser, Viktoria (2012): Ausgrenzungsdynamiken. In welchen Lebenslagen Jugendliche Fremdgruppen abwerten. Weinheim – Basel: Beltz Juventa.

Möller, Kurt / Grote, Janne / Nolde, Kai / Schuhmacher Nils (2016a): »Die kann ich nicht ab!« Ablehnung, Diskriminierung und Gewalt bei Jugendlichen in der (Post-)Migrationsgesellschaft. Wiesbaden: VS.

– (2016b): Mit KISSeS gegen PAKOs – Wie die pädagogische Praxis mit pauschalisierenden Ablehnungshaltungen umgehen kann. In: deutsche jugend 9/2016. Weinheim: Beltz Juventa, 387-397.

Zick, Andreas / Küpper, Beate / Krause, Daniela (2016): Gespaltene Mitte – Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2016. Bonn: Dietz.

Auch unter: http://www.fes-gegen-rechtsextremismus.de/pdf_16/Gespaltene%20Mitte_Feindselige%20Zustände.pdf

Demokratie gegen Menschenfeindlichkeit. Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.

Rechtsextremismus und Rechtspopulismus

Decker, Oliver / Kiess, Johannes / Brähler, Elmar (2016): Die enthemmte Mitte. Autoritäre und rechtsextreme Einstellung in Deutschland. Gießen: Psychosozial Verlag.

Auch unter: www.boell.de/sites/default/files/buch_mitte_studie_uni_leipzig_2016.pdf

Salzborn, Samuel (2015): Rechtsextremismus. Erscheinungsformen und Erklärungsansätze. 2. Auflage. Stuttgart: UTB.

Virchow, Fabian / Langebach, Martin/Häusler, Alexander (Hrsg.) (2017): Handbuch Rechtsextremismus. Wiesbaden: VS.

Zick, Andreas / Küpper, Beate (2015): Wut, Verachtung, Abwertung. Rechtspopulismus in Deutschland. Bonn: Dietz.

Praxisbezogene Grundlagen und Materialien

Amadeu Antonio Stiftung (Hrsg.) (2009): Living Equality – Gleichwertigkeit leben. Interventionen gegen Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. Berlin.

Auch unter: www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/1_living-equality.pdf

– (Hrsg.) (2011): Die Theorie in der Praxis.

Projekte gegen Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. Berlin.

Auch unter: www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/die-theorie-in-der-praxis-projekte-gegen-gmf.pdf

Amadeu Antonio Stiftung / RAA Berlin (Hrsg.)

(2014): »Läuft bei Dir!« Konzepte, Instrumente und Ansätze der antisemitismus- und rassismuskritischen Jugendarbeit. Berlin.

Auch unter: www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/ju_an_laefuft_bei_dir.pdf

Baer, Silke / Möller, Kurt / Wiechmann, Peer (Hrsg.) (2014): Verantwortlich handeln. Praxis der Sozialen Arbeit mit rechtsextrem orientierten und gefährdeten Jugendlichen. Opladen – Berlin – Toronto: Barbara Budrich.

Cultures Interactive (Hrsg.) (2014):

Handlungskonzepte zum Umgang mit rechtsextrem gefährdeten und orientierten Heranwachsenden für die Gemeinwesen- und Jugendarbeit. Berlin.

Auch unter: http://cultures-interactive.de/tl_files/publikationen/Flyer%20Broschueren%20Dokumentationen/2014_Hako_reJu_CI_Broschuere.pdf

ufuq.de (Hrsg.) (2016): Was postest Du? Politische Bildung mit jungen Muslim:innen online. Hintergründe, Erfahrungen und Empfehlungen für die Praxis in sozialen Netzwerken und Klassenräumen. Berlin.

Auch unter: www.ufuq.de/pdf/Was_postest_du_ufuq_Publikation_Onlineversion.pdf

ufuq.de / HAW Hamburg (Hrsg.) (2013):

Filmpaket: Wie wollen wir leben? Filme und Methoden für die pädagogische Praxis zu Islam, Islamfeindlichkeit, Islamismus und Demokratie. Berlin – Hamburg.

Auch unter: www.ufuq.de/pdf/Wie_wollen_wir_leben.pdf

Links

Bundeszentrale für politische Bildung

www.bpb.de/qualifiziert-handeln
Fortbildungskonzept »Qualifiziert handeln!
Rechtsextremismus und abwertenden Haltungen
begegnen, zivilgesellschaftliches Engagement
stärken.«
www.bpb.de/radikalisierungspraevention
Infodienst Radikalisierungsprävention –
Herausforderung Salafismus

Landeszentralen für politische Bildung

Übersicht unter: [www.bpb.de/partner/51452/
landeszentralen-fuer-politische-bildung](http://www.bpb.de/partner/51452/landeszentralen-fuer-politische-bildung)

»Demokratie leben!« Aktiv gegen

Rechtsextremismus, Gewalt und
Menschenfeindlichkeit
www.demokratie-leben.de
Bundesprogramm des Bundesministeriums für
Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Hinweise
zu Demokratiezentren in den Bundesländern,
Veranstaltungen, Publikationen

Bundeszentrale Träger in »Demokratie leben!«

Übersicht unter: [www.demokratie-leben.de/
programmpartner/strukturfoerderung-zum-
bundeszentralen-traeger.html](http://www.demokratie-leben.de/programmpartner/strukturfoerderung-zum-bundeszentralen-traeger.html)
Überblick über nichtstaatliche Organisationen,
die in den Bereichen Demokratieförderung sowie
Bekämpfung von Rechtsextremismus und
Menschenfeindlichkeit tätig sind und durch das
Bundesprogramm unterstützt werden.

Robert Bosch Stiftung GmbH

www.bosch-stiftung.de
Förderung zivilgesellschaftlicher Aktivitäten

Kooperationspartner im Projekt »Rückgrat!«

Offene Kinder und Jugendarbeit

Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten
(AGJF) Sachsen
www.agjf-sachsen.de
Verbund der Träger von Einrichtungen der
Offenen Kinder- und Jugendarbeit,
Fortbildung, Beratung, Übersicht über Mitglieder

Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten
(AGJF) Baden-Württemberg
www.agjf.de
Verbund der Träger von Einrichtungen der
Offenen Kinder- und Jugendarbeit,
Fachveranstaltungen, Übersicht über
Jugendzentren des Landes

Aufsuchende Jugendarbeit

Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) Mobile Jugend-
arbeit / Streetwork Baden-Württemberg e. V.
www.lag-mobil.de
Fachverband von mobiler Jugendarbeit /
Streetwork Baden-Württemberg,
Fach- und Projektberatung, Materialpool

VAJA e.V. Streetwork in Bremen
www.vaja-bremen.de
Verein zur Förderung akzeptierender
Jugendarbeit

Jugendbildungsarbeit

LidiceHaus, Jugendbildungsstätte Bremen
www.lidicehaus.de
Jugendbildungsstätte, Ziel: Stärkung der
Demokratie, Tagungsräume,
Übernachtungsmöglichkeiten

Zentrum Demokratische Bildung, Wolfsburg
www.arug-zdb.de
Arbeitsstelle Rechtsextremismus und Gewalt
Braunschweig (ARUG) /
Zentrum Demokratische Bildung Wolfsburg
(ZDB), Seminare, Projekte, Ausstellungen

Diese Handreichung ist ein Produkt des Projekts »Rückgrat! – Eine Wissenschaft-Praxis-Kooperation gegen Rechtsextremismus und gruppierungsbezogene Ablehnungen«. Abdruck, auch auszugsweise, nur nach Genehmigung durch die Herausgeber.

HERAUSGEBER

Projektgruppe »Rückgrat!«: Marion Lempp, Kurt Möller, Kai Nolde, Nils Schuhmacher

KONTAKT

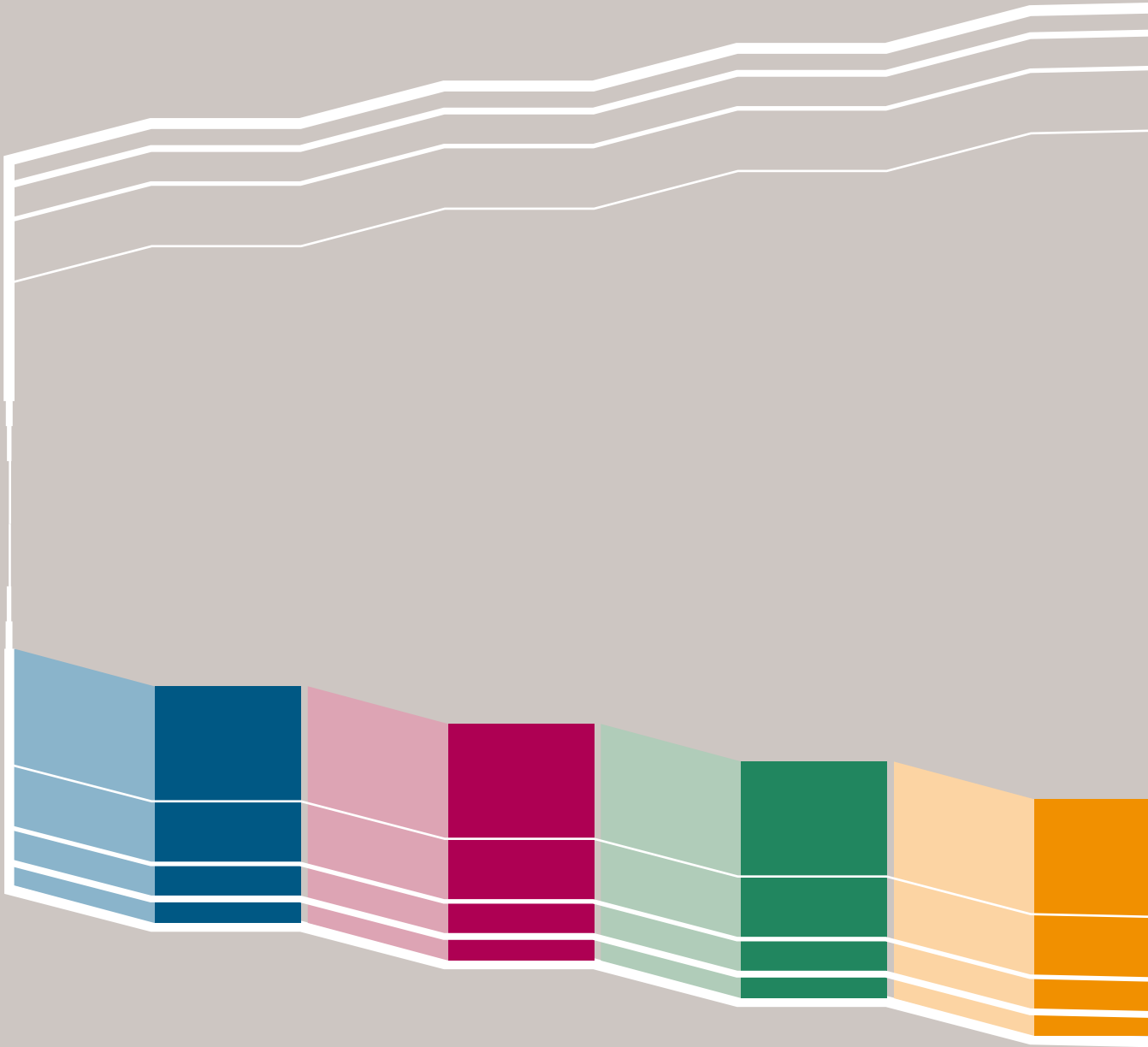
Prof. Dr. Kurt Möller
Hochschule Esslingen
Fak. SAGP
Flandernstraße 101
73732 Esslingen
E-Mail: kurt.moeller@hs-esslingen.de
V.i.S.d.P.: Kurt Möller

GESTALTUNG

Koop. Büro für Gestaltung [koop-bremen.de]

DRUCK

Drucktechnik Altona, Hamburg 2017



Hochschule Esslingen
University of Applied Sciences

gefördert durch

bpb:
Bundeszentrale für
politische Bildung

Robert Bosch **Stiftung**