

Kernkompetenzen sozialpädagogischer Professionalität in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit - auch in Blick auf Jugendarbeit als Care Arbeit¹

Was müssen professionelle Fachkräfte in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit können? Diese Frage wird seit langem diskutiert (vgl. z.B. Beher & Gragert 2004; Hess, Ilg & Weingardt 2004; BMFSFJ 2017). Dabei fällt auf, dass die Listen mit Forderungen an die professionelle Kompetenz immer länger werden. So kam Hafenegger 2013 (S. 428 ff.) noch zu zehn Elementen eines Qualifikationsprofils, zu denen gehören Umgang mit Nähe und Distanz; etwas, das er „charmanten Autorität“ nennt; personales Angebot als interessierter und interessanter Zeitgenosse; Führung von rationalen Kommunikations- und Aushandlungsprozessen; Gestaltung von Angeboten als Dienstleistung; Fähigkeit, Grenzen des pädagogisch Möglichen auszuloten; Lernprozesse anstoßen und begleiten; mit komplexen Generationsverhältnissen umgehen können; Expertise, Anwaltschaft und Parteilichkeit; schließlich Wissen um die Grenzen von pädagogischer Planung angesichts der Autonomie des Gegenübers. Wirken diese Anforderungen in sich spontan durchaus als nachvollziehbar, insgesamt jedoch eher als unsystematisch, so können Riechert, Jung & Nick 2018 einen sehr ausdifferenzierten und systematisierten Vorschlag zu einem „Qualifikationsprofil Jugendarbeit“ (s. auch Nick 2021) vorlegen. Zur Erstellung des Profils wurde nicht nur der Forschungsstand ausgewertet, sondern auch Interviews mit Landesarbeitsgemeinschaften von Fachkräften der Jugendarbeit durchgeführt. Das Ergebnis bezieht sich auf alle Handlungsfelder der Kinder- und Jugendarbeit und nicht nur die Offene Kinder- und Jugendarbeit. Es unterscheidet vier große Kompetenzbereiche mit Untergliederungen: (1) Wissenschaftliche und historische Fundierung; (2) Handlungskompetenzen als pädagogisch professionelles Handeln, politisches Handeln, sowie Verwaltungshandeln und Organisationsmanagement; (3) professionelles Selbstverständnis mit professioneller Berufsintensität und pädagogischer Grundhaltung und (4) Selbstkompetenzen. So entstehen insgesamt sieben Hauptbereiche professioneller Kompetenz in der Jugendarbeit mit 28 Teilforderungen, die jeweils 2-6 Unteraspekte haben. Das Profil hat in der Jugendarbeitswissenschaft große Anerkennung gefunden und es beschreibt sehr gut die Komplexität der Tätigkeiten und der notwendigen Fähigkeiten von Fachkräften, die auch für die Offene Kinder- und Jugendarbeit zentral sind.

Wenn Professionsideale auf Wirklichkeit treffen

Beim Lesen des Profils mag sich bei der ein oder anderen Fachkraft Unbehagen einstellen, denn zwar sind die dort aufgestellten Anforderungen kaum abweisbar, erzeugen aber auch einen hohen Druck. Wenn man das eigene Handeln mit diesen Profillisten vergleicht, fühlt man sich schnell unzureichend und fragt sich, wann und wie soll ich das denn auch alles noch machen? Das führt zu der Frage, ob und wie Fachkräfte diese vielfältigen Anforderungen in ihrem Berufsalltag in der OKJA realisieren sollen. Im Folgenden soll gezeigt werden, dass der Alltag von Fachkräften in der OKJA Handlungsanforderungen und Strukturen mit sich bringt, die eine systematische Umsetzung von Professionsidealen als außerordentlich schwer erscheinen lassen. Der Alltag ist nämlich gekennzeichnet durch eine gleichzeitige Belastung mit vielseitigen Herausforderungen. Zunächst entstehen diese durch das Handeln der Kinder und Jugendlichen. Benachteiligte Kinder und Jugendliche sind die größte Besucher:innengruppe der OKJA und ihr Handeln ist sowohl von Problemen gekennzeichnet, die sie haben, als auch von daraus folgenden Problemen, die sie machen. Zunächst zum Umgang mit Problemen, die BesucherInnen haben und machen: viele dieser

¹ Bei diesem Text handelt es sich um eine schriftliche Ausarbeitung des Vortrages, den ich am 10.11.2021 bei der Fachtagung der AGJF Sachsen für das Projekt MUT-Interventionen zu diesem Thema digital gehalten habe.

Besucher:innen befinden sich in Lebenslagen, die geprägt sind von Schulproblemen, Armut, Problemen mit Drogen und Gewalt, Konflikten untereinander, familiärer Zerrüttung, staatlichen Erziehungshilfen und Transferleistungen, fehlenden Zukunftsaussichten, Erfahrungen von Randständigkeit und Ausgrenzung, usw. Das schwächt ihre Handlungsressourcen und ihre Chancen gelingender Identitätsentwicklung und Biografie, gesellschaftlicher Integration/Teilhabe und demokratischer Teilnahme. Gleichzeitig folgt aus diesen Lebensverhältnissen, aber auch ein - zumindest auf den ersten Blick - problematisches und anstrengendes Handeln in den Einrichtungen der OKJA. Stellt man einmal absichtlich zugespitzt solche Handlungsweisen aus dem Alltag in aufsteigender Dramatik zusammen, zeigen die Kinder und Jugendlichen nervöses Rumgerenne, mangelnde Konzentration auf gemeinsame Aktivitäten, sprunghafte Teilnahme, Langeweile, Unzufriedenheit und Gemeckere, Verstöße gegen die sozialen Regeln der Einrichtungen, gegenseitige Beleidigungen, körperliche Aggressionen, Mobbing, Sachzerstörung, Experimente mit Extremismus, Drogengebrauch, usw. Solche Handlungsweisen geschehen oft gleichzeitig, an unterschiedlichen Orten in den Einrichtungen und von unterschiedlichen Jugendlichen. Sie sind kaum vorhersehbar und nicht mit vorbereiteten Handlungsplänen zu bewältigen. Eine solch defizitfixierte Wahrnehmung der Adressat:innen ist sicherlich fachlich nicht gerechtfertigt (vgl. dazu Sturzenhecker 2015), bestimmt aber doch häufig das Gefühl der Fachkräfte im Alltag. Man muss konstatieren, dass solche Problemstellungen in Lebensverhältnissen und Handeln der Besucher:innen den Fachkräften im Alltag immer wieder neue und schwer zu bewältigende Interaktionsprobleme bereiten. Die Fachkräfte versuchen angesichts dieser chaotischen, überraschenden und sich gleichzeitig auftürmenden Herausforderungen überhaupt ein pädagogisches Arbeitssetting zu erzeugen und zu sichern. Sie sind bemüht, ein halbwegs geregeltes, ziviles Miteinander im Offenen Bereich möglich zu machen, soziale Regeln der Päd. durchzusetzen und Verstöße zu sanktionieren, heftige akute Lebensprobleme einzelner Jugendlichen bewältigen zu helfen und irgendein sinnvolles Angebot zu machen. Ihr Handeln wechselt ständig zwischen Einzelberatung und -hilfe, dem Versuch irgendwie Überblick über die unterschiedlichen gleichzeitig handelnden Gruppierungen zu behalten, Regeleinhaltung zu überwachen und durchzusetzen, über eine angemessene Nutzung der Räume zu wachen, Konflikte schnell zu erkennen und zu schlichten, auf unterschiedliche Interessen unterschiedlicher Besucher:innen einzugehen und mit ihnen Angebote zu entwickeln. Dabei ist es nur schwer möglich, Schwerpunkte zu setzen und sich auf bestimmte Personen und Inhalte zu konzentrieren. Immer wieder werden Handlungsbögen unterbrochen und sind an anderer Stelle mit anderen Beteiligten neue Interventionen nötig.

Diese Grundstruktur der Offenen Kinder- und Jugendarbeit habe ich mit einem Begriff aus der Organisationstheorie als organisierte Anarchie bezeichnet (Sturzenhecker 2015a). Um das zu verdeutlichen ziehe ich einen Auszug aus Lewis Carrolls Roman „Alice im Wunderland“ (1865) heran, der ein völlig verrücktes Croquet-Spiel beschreibt; *„Alice dachte bei sich, ein so merkwürdiges Feld habe sie in ihrem Leben nicht gesehen; es war voller Erhöhungen und Furchen, die Kugeln waren lebendige Igel, und die Schlägel lebendige Flamingos, und die Soldaten mussten sich umbiegen und auf Händen und Füßen stehen, um die Bogen zu bilden. Die Hauptschwierigkeit, die Alice zuerst fand, war, den Flamingo zu handhaben; sie konnte zwar ziemlich bequem seinen Körper unter ihrem Arme festhalten, so dass die Füße herunterhingen, aber wenn sie eben seinen Hals schön ausgestreckt hatte, und dem Igel nun einen Schlag mit seinem Kopf geben wollte, so richtete er sich auf und sah ihr mit einem so verdutzten Ausdruck ins Gesicht, dass sie sich nicht enthalten konnte laut zu lachen. Wenn sie nun seinen Kopf herunter gebogen hatte und eben wieder anfangen wollte zu spielen, so fand sie zu ihrem großen Verdruss, dass der Igel sich aufgerollt hatte und eben fort kroch; außerdem war gewöhnlich eine Erhöhung oder eine Furche gerade da im Wege, wo sie den Igel hin rollen wollte, und da die umgebogenen Soldaten fortwährend aufstanden und an eine andere Stelle des Grasplatzes gingen, so kam Alice bald zu der Überzeugung, dass es wirklich ein sehr schweres Spiel sei. Die Spieler*

spielten Alle zugleich, ohne zu warten, bis sie an der Reihe waren; dabei stritten sie sich immerfort und zankten um die Igel, und in sehr kurzer Zeit war die Königin in der heftigsten Wut, stampfte mit den Füßen und schrie: „Schlagt ihm den Kopf ab!“ oder: „Schlagt ihr den Kopf ab!“ ungefähr einmal jede Minute.

„Die ungeordnet anarchisch-chaotischen Elemente in diesem Spiel fallen sofort auf: Es gibt nur noch eine sehr diffuse Zielorientierung, statt den im Croquet vorgeschriebenen Parcours zu bespielen, versucht man wie Alice überhaupt nur gelegentlich überhaupt einen Ball zu treffen und gar noch durch ein Tor zu befördern; die dafür vorgesehene Methode ist aber nicht verlässlich planbar und einsetzbar, denn Schläger, Tore und Bälle verhalten sich völlig eigensinnig und unberechenbar; man weiß zudem nicht, wer regelmäßig wann wie mit wem spielt, sondern es entstehen unterschiedlichste Konflikte. Und das alles steht noch unter der Drohung der Machthaber, dass einem angesichts dieses Chaos der Kopf abgeschlagen würde. Man könnte meinen, hier die Verhältnisse der OKJA wiederzuentdecken: Mit diffusen Zielen, unklaren Methoden und schwacher Wirkmächtigkeit sowie mit stets wechselnden und konflikthaften teilnehmenden Gruppierungen spielt man unter der Drohung von Politik, bald abgewickelt zu werden.“ (Sturzenhecker 2015a, S. 5).

Mit der Anspielung auf Politik in diesem Zitat wird deutlich, dass Fachkräfte in der OKJA noch mehr Aufgaben haben als nur solche, die im Alltag der Einrichtungen in den Interaktionen mit den Kindern und Jugendlichen entstehen. Das sind zunächst Belastungen mit Aufgaben, Ansprüchen, Drohungen von außen zu nennen, die ich hier einfach nur aneinanderreihe, ohne sie differenzierter zu beschreiben oder zu analysieren. So sollen Fachkräfte Kooperation mit anderen sozialen Diensten im Stadtteil leisten und mit anderen Diensten sozialräumliche Hilfen gestalten; sie sollen mit Schule kooperieren und als ‚Feuerwehr‘ Krisen auflösen, die sich durch Handeln von Jugendlichen in der Öffentlichkeit im Stadtteil ergeben. Immer wieder wechseln die Kommunal- und Landespolitik die vorgegebenen Aufgaben: Mal geht es um Prävention (Gewalt, Rechtesextremismus, Drogen, Gesundheit, ...), Mal um Partizipation, dann wieder um Inklusion im munteren Wechsel. Bewältigt werden müssen Drohungen mit oder Durchsetzung von Personalkürzungen, bis hin zu drohenden Schließungen. Nicht alle Träger, Jugendämter und Jugendhilfeausschüsse handeln kompetent und kommunikativ und auch damit müssen die Fachkräfte umgehen können. Hinzu treten die Managementaufgaben, die sich stellen, um überhaupt eine Einrichtung am Laufen zu halten. Dazu gehören Konzeptentwicklung und fachliche Reflexion, Arbeitsplanung und Organisation, Teamkommunikation, Personalanwerbung (auch in Bezug auf die Honorarkräfte und Ehrenamtliche), Personalausbildung bzw. -betreuung und -einsatzplanung, Finanzakquise und -verwaltung, Qualitätsmanagement und Erfüllung von Ansprüchen der Wirksamkeitsdialoge, Öffentlichkeitsarbeit, Raumgestaltung, Raumerhaltung, Geräte- bzw. Technikpflege, Catering, Theke, etc. Nicht zuletzt geht es um politische Sicherung der Einrichtung und Beschaffung von Legitimität und Anerkennung der eigenen Arbeit. Bestimmt habe ich noch eine ganze Reihe von Anforderungen vergessen.

Offene Kinder- und Jugendarbeit als Care Arbeit

Dieses Arbeitssetting kann nicht nur als organisierte Anarchie analysiert werden, sondern auch als Care-Arbeit. Ganz generell definiert Brückner (2010, S. 43) diesen Begriff so: "Care umfasst den gesamten Bereich weiblich konnotierter, personenbezogener Fürsorge und Pflege, d. h. familialer und institutionalisierter Aufgaben der Versorgung, Erziehung und Betreuung, und stellt sowohl eine auf asymmetrischen Beziehungen beruhende Praxisform, als auch eine ethische Haltung dar.“ Man kann auch die Offene Kinder- und Jugendarbeit als ein Care-Setting beschreiben. Es geht um institutionalisierte Aufgaben der „Versorgung, Erziehung und Betreuung“. Auch Jugendarbeit hat Versorgungsaufgaben, sie trägt zunächst einmal Sorge dafür, dass die für Erziehung und Bildung nötigen Rahmenbedingungen für ihre Besucher:innen zur Verfügung stehen. Es gibt ein Haus mit bequemen Möbeln und Spielgeräten, es gibt Wärme und Licht, es gibt zu essen und zu trinken und

eine Atmosphäre des Willkommenseins, man könnte sagen der Gastfreundschaft. Gastfreundschaft bedeutet auch, dass die Fachkräfte hier in der Rolle von Gastgeber:innen agieren. Sie stellen ihr Haus und die Grundversorgung zur Verfügung und laden die Kinder und Jugendlichen als Gäste ein. Aufgrund der generationalen Unterschiede entsteht damit auch das Bild von öffentlich-professionellen Müttern und Vätern, die für die Kinder und Jugendlichen sorgen und ihnen ein schönes Heim anbieten. Die Arbeit ist personenbezogen und auch fürsorglich: Die Fachkräfte haben die einzelnen Kinder und Jugendlichen im Blick, versuchen zu erkennen, was diese brauchen und versuchen, solche Bedürfnisse zu erfüllen. Damit sind (wie in Brückners Definition benannt) asymmetrische Beziehungsstrukturen verbunden: Die Fachkräfte sind als die Bestimmer:innen über die Versorgungsressourcen in einer überlegenen Machtposition ebenso wie aufgrund ihrer generationalen Rolle als Erwachsene. Anders jedoch als in Familien, auf die die Kinder und Jugendlichen absolut angewiesen sind, ist diese Macht in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit gemindert, mindestens dadurch, dass die Kinder und Jugendlichen sich ihr entziehen können, weil sie freiwillig entscheiden, ob sie sich im Jugendhaus aufhalten wollen oder nicht. Das wiederum bringt die Fachkräfte in eine Abhängigkeit, denn sie können nicht einfach tun, was sie wollen, sondern müssen mit den Besucher:innen aushandeln, was diese wollen und wie man den gemeinsamen Alltag gestalten will. Das verweist auf die von Brückner angesprochene ethische Haltung, die in dieser Arbeit notwendig ist. Die ethische Haltung besteht in der Übernahme der fürsorgenden Rolle und der Sicherung der Voraussetzung von Erziehung und Bildung. Die Teilnehmenden werden nicht als Objekte definiert, sondern als Subjekte, mit denen die Umsetzung ihrer Bedürfnisse und Interessen ausgehandelt werden muss. Es muss ihnen eine verlässliche Beziehung angeboten werden, die doch gleichzeitig zum Eigenen befähigt und freisetzt. Insofern kann man sagen, dass es sich um Beziehungsarbeit, ja Liebesarbeit handelt, im Sinne eines Begriffs von Liebe als Form der Anerkennung (vgl. Honneth 1992). Das verlangt immer wieder Empathie und schnelle situative Klärung und Aushandlung von unterschiedlichen Bedürfnissen unterschiedlicher Beteiligter sowie den Versuch, diese zu befriedigen. Hinzu kommt, dass solche Tätigkeiten mit ihren unterschiedlichen Aspekten in Gleichzeitigkeit stattfinden. Solche Haus- und Beziehungsarbeit ist endlos, weil die Bedürftigkeit immer wieder neu entsteht und nicht endgültig gestillt werden kann. Sie ist verschwindend, weil kein Produkt erzeugt wird, sondern die Dienstleistung im Moment ihrer Erzeugung konsumiert wird und so verschwindet, bis wieder neuer Bedarf besteht. Solche Tätigkeiten werden häufig „weiblich konnotiert“ (ebd.), d. h. sie werden in den gesellschaftlichen Geschlechtermustern Frauen zugeordnet, sowohl als angeblich spezifische Fähigkeit, als auch als Aufgabe. Danach sind Frauen für die Fürsorgearbeit, die Beziehungs- bzw. Liebesarbeit und für die Erziehung und Förderung der Bildung der Kinder und Jugendlichen zuständig. Damit geht einher, dass solche Arbeiten gesellschaftlich wenig anerkannt sind und schlecht bezahlt werden. Dagegen wendet sich die aktuelle Bewegung der „Care Revolution“ (vgl. Winker 2015), die darum kämpft, dass solche Reproduktions- und Sorgetätigkeiten als lebensnotwendig für die einzelnen Menschen und die Gesellschaft anerkannt und entsprechend honoriert werden. Das ist besonders wichtig, weil solche Fürsorgearbeit enorm anforderungsreich und anstrengend ist, und zugleich für die einzelnen Menschen und die Gesellschaft insgesamt überlebenswichtig ist. Die mit dieser Arbeit verbundene mangelnde Anerkennung, ihr Charakter als endlos und verschwindend, ihre Anforderung, sich als Person mit Empathie und Engagement für andere einzusetzen, erzeugen eine enorme Belastung für die Ausübenden.

Eine Diskussion zur professionellen Erbringung von Offener Kinder- und Jugendarbeit als Care-Arbeit fehlt meines Wissens bisher in Deutschland. Hier kann nur angedeutet werden, dass ein solcher Bezug auf Fürsorgearbeit fruchtbar wäre für das Verständnis der Tätigkeiten der Fachkräfte in der OKJA. Zeigt sich doch ein zwiespältiger Charakter dieser Arbeit: Solche Care-Arbeit ist einerseits enorm wichtig für die Unterstützung des Aufwachsens der Kinder und Jugendlichen in der OKJA und

andererseits tendiert sie zu Unsichtbarkeit. Die Belastung, die dieser Arbeit mit sich bringt, ist allerdings vielfältig und groß. Sie besteht nicht nur in den immer wieder schnell wechselnden unterschiedlichsten Anforderungen, Menschen und ihren Bedürfnissen situativ gerecht zu werden, sich aktuell empathisch auf sie einzustellen, angemessen zu kommunizieren und spontan vor Ort in vorhandener Zeit angemessene Lösungen mit den Beteiligten zu entwickeln. Sondern sie besteht auch darin, dass sich diese Vielfältigkeit und Gleichzeitigkeit nur schwer reflektieren und kaum darstellen und anderen vermitteln lässt. Brückner (2010, S. 53) verweist auf eine frühe Care-Studie zur Arbeit von Krankenschwestern (Davies 1994), die unter einer "Sprachlosigkeit gegenüber dem eigenen Tun litten". Es gab "keine anerkannte Form, die die Gefühlsebene widerspiegelte, die so unterschiedliche Aspekte umfasste wie aktiver Umgang mit eigenen und fremden Gefühlslagen, situationsangemessene Wahrnehmungs- und Interpretationsfähigkeit und Kontaktaufnahme." (ebd.). Jugendarbeiter:innen werden sich hier sofort widererkennen können.

Care-Tätigkeiten - auch in der OKJA - lassen sich nur schwer reflektieren, begrifflich fassen und gegenüber anderen in ihrer Komplexität und Wirkung vermitteln. Aufgrund der unabwiesbaren Dringlichkeit, der Gleichzeitigkeit und des schnellen Wechsels der Fürsorgebedarfe lassen sie sich kaum planen und schon gar nicht systematisch durchführen.

Das bedeutet aber, dass die differenzierten Anforderungen an professionelle Reflexivität, an Bezug auf wissenschaftliches Wissen, an systematische Konzept- und Handlungsplanung ein strukturiertes Management und an politische Legitimationsarbeit einem tatsächlichen Tätigkeitsprofil im Alltag gegenüberstehen, das ein solches Handlungsmodell permanent durchkreuzt. Wenn man sich die hier aufgeführten Arbeitsanforderungen und alltäglichen Belastungen noch einmal vor Augen führt und demgegenüber die hochdifferenzierten Professionsideale der Qualifikationsprofile erhebt, merkt man, dass dieses kaum zusammenpasst. Gleichzeitig kann selbstverständlich der Anspruch von Jugendarbeit auf professionelle Gestaltung nicht zurückgenommen werden. Gerade ihre hohe Komplexität spricht ja dafür, dass sie nicht en passant von Laien bzw. Ehrenamtlichen gemacht werden kann. Offene Kinder- und Jugendarbeit verlangt nach gut ausgebildeten Professionellen, die umso mehr Reflexivität aufbringen, als diese gerade durch die Tätigkeitsstrukturen selbst immer wieder verloren geht. Das bedeutet selbstverständlich auch, dass die grundsätzlichen Forderungen der Care-Revolutionbewegung gelten: Es müssen der anstrengenden und anforderungsreichen Aufgabe entsprechende Arbeitszeiten und Personalstellen gesichert werden. Die Arbeitszeit benötigt einen klaren Ausweis von Verfügungsstunden (wie man es in dem verwandten Feld der Kita nennt), also Zeiten, in denen nicht direkt in Interaktion mit den Kindern und Jugendlichen gearbeitet wird, sondern in denen die fachliche Komplexität des Interaktionsgeschehens im Alltag an einem herausgehobenen Ort reflexiv eingeholt werden kann. Hier sei nur am Rande erwähnt, dass der Demokratiebildungsauftrag der Jugendarbeit (Sturzenhecker 2020) nötig macht, dass die Fachkräfte selbst gegenüber Trägern und Jugendämtern demokratisch das Recht haben müssen, die Gestaltung ihrer Arbeit selbst demokratisch mitzubestimmen.

Gleichzeitig muss es in der Fachdebatte darum gehen, zu diskutieren, was denn angesichts der Hochkomplexität der sozialpädagogischen Tätigkeit in der OKJA den Kern dieser Arbeit und der damit verbundenen professionellen Fähigkeiten ausmacht. Es ist ein Minimum zu bestimmen, das einerseits den Anspruch auf Professionalität sichert und andererseits die strukturellen Bedingungen der Care-Arbeit in der OKJA und ihre An- und Überforderungen berücksichtigt. Statt immer wieder die OKJA mit idealen Anforderungen an eine perfekte Professionalität zu überhäufen, geht es analog zu der von Winnicott (1953) geprägten Figur der „hinreichend guten“ statt perfekten Mutter darum, zu entwerfen, was hinreichend gute Fachkräfte für die OKJA sein könnten und was sie tun müssten. Dazu will ich im Folgenden einen Vorschlag machen.

Kernkompetenzen sozialpädagogischer Professionalität in der OKJA

Um solche hinreichend guten Kompetenzen von Fachkräften in der OKJA zu bestimmen, schaue ich zunächst auf die unterschiedlichen Aufträge (Mandate), die an Fachkräfte in diesem sozialpädagogischen Feld gestellt werden.

Dazu stelle ich in einer Grafik den professionellen Handlungszusammenhang der OKJA dar. Er besteht aus den Fachkräften (Professionellen) (1), ihren Adressat:innen (also wesentlich den Kindern und Jugendlichen) (2), der Organisation (Träger), in deren Rahmen die Jugendarbeit stattfindet, (3) und schließlich - sehr grob vereinfacht – aus Gesellschaft, Politik und Staat (4), die alle auch mit unterschiedlichen Akteuren und auf verschiedenen Ebenen Erwartungen an die Jugendarbeit stellen. Dieser Handlungszusammenhang ist eingebettet in eine durch das Grundgesetz definierte rechtsstaatliche Demokratie. Selbstverständlich sind die Beziehungen zwischen den beteiligten Instanzen nicht einseitig auf die Jugendarbeit zentriert, sondern sie sind auch untereinander in eigenen Bezügen verbunden.

Das Handlungsfeld der Kinder- und Jugendarbeit

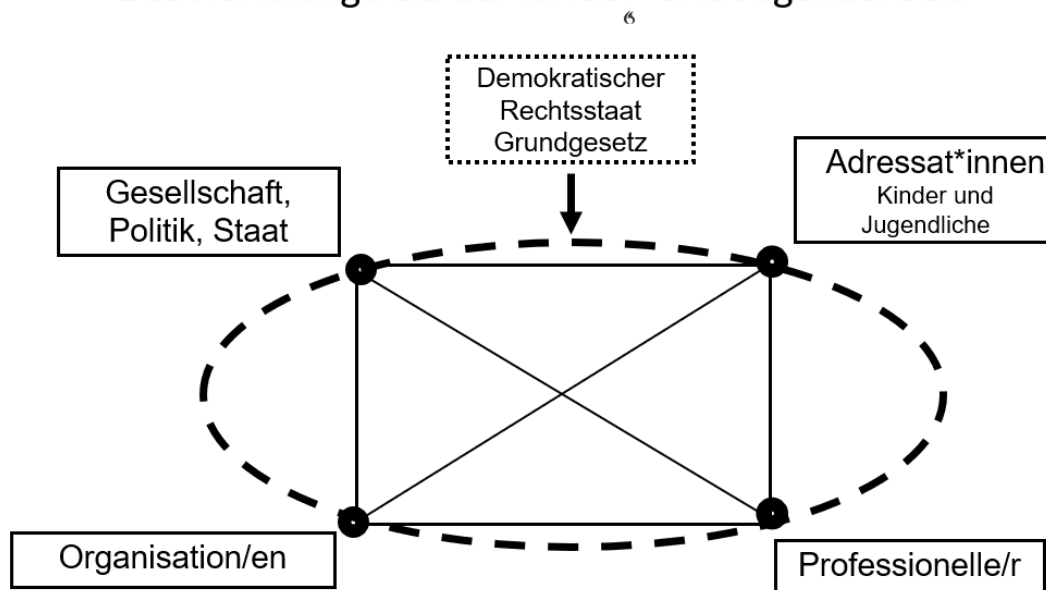


Abbildung 1: Das Handlungsfeld der Kinder- und Jugendarbeit

Die vielfältigen und verschiedenartigen Aufträge an Jugendarbeit und ihre Professionellen

Alle beteiligten Akteure (inklusive der der Profession selbst) stellen Aufträge an das fachliche Handeln im Feld (siehe dazu die Konzepte des doppelten oder sogar des Tripel-Mandats Böhnisch & Schröer 2013, Staub-Bernasconi 2018). Zuerst sind die Adressat:innen zu nennen, die bestimmte explizite oder implizite Vorstellungen haben, was sie von der Jugendarbeit und ihren Fachkräften wollen. Die Organisation, in deren Rahmen die Jugendarbeit veranstaltet wird, formuliert Ziele, Vorstellungen über Arbeitsweisen und zugrunde liegende Wertorientierungen, die sie von der professionellen Erbringung der Jugendarbeit erwartet. Aber auch andere Organisationen, mit denen Jugendarbeit kooperiert (wie zum Beispiel Schule oder der Allgemeine Soziale Dienst) haben Vorstellungen, was Jugendarbeit aus ihrer Sicht tun soll. Das hier sehr undifferenziert beschriebene Feld von Gesellschaft, Politik und Staat setzt Rahmenbedingungen (zum Beispiel durch das SGB VIII, das die Kinder und Jugendlichen als zentrale Auftraggeber:innen der Jugendarbeit definiert), formuliert Ziele und Arbeitsprinzipien ebenso wie sehr konkrete Inhalte (zum Beispiel die wechselnden Anforderungen von Politik an OKJA wie Prävention, Inklusion oder politische Bildung zu

betreiben). Nicht zuletzt die Profession selbst formuliert Ansprüche an das Handeln der Fachkräfte in Bezug auf spezifisches Professionswissen und eine Professionsethik. Diese Ansprüche fasst die Abbildung 2 zusammen.

Mandate bzw. Aufträge an Professionelle in der OKJA

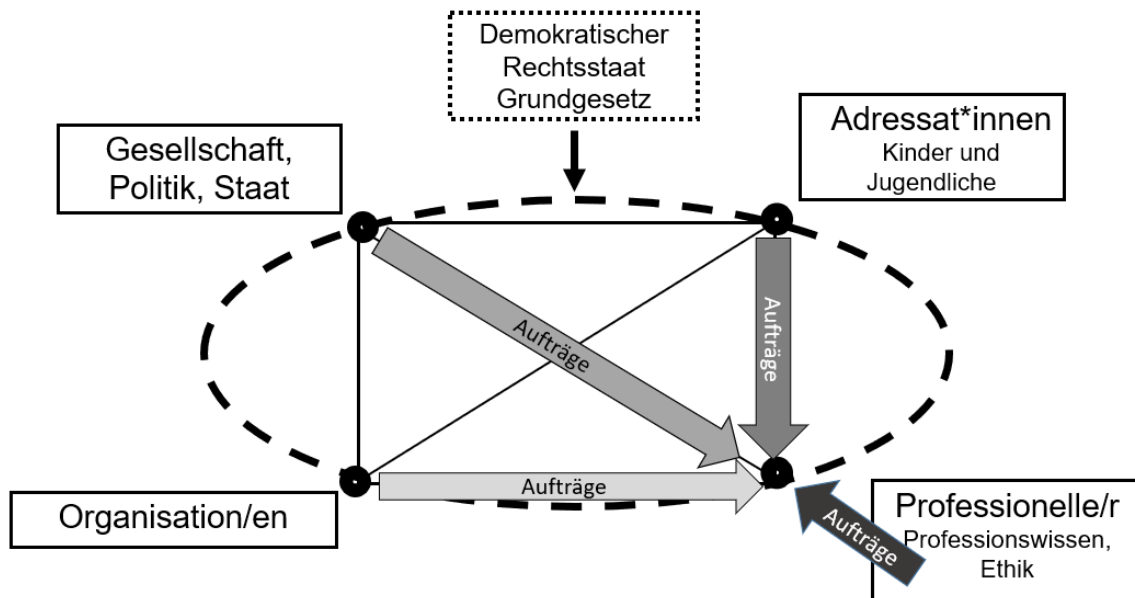


Abbildung 2: Mandate bzw. Aufträge an Professionelle in der OKJA

Reflexivität als Kern sozialpädagogischer Professionalität in der OKJA

Die Aufträge an die Jugendarbeit sind nicht nur außerordentlich vielfältig, sondern immer wieder auch widersprüchlich oder kaum zu vereinbaren. So gibt es zum Beispiel immer wieder Jugendliche, die das Interesse haben, dass Jugendarbeit ihnen ein Freiraum für Konsum von Alkohol oder Nikotin eröffnet, während das Jugendschutzgesetz dieses verbietet und Politik Forderungen stellt, Drogenkonsum per Prävention vorzubeugen.

Professionellen stellt sich nun die Frage, welchem dieser Mandate sie folgen soll, bzw. wie sie die unterschiedlichen Anforderungen und deren Widersprüchlichkeit beantworten bzw. ausbalancieren soll. Diese Frage kann nur beantwortet werden, indem die Professionellen eine erhöhte Reflexivität aufwenden, um die unterschiedlichen Mandate zu erkennen, zu bewerten und in Handlungsprioritäten und Handlungspläne umzusetzen. Reflexion oder Reflexivität meint „die Fähigkeit des Menschen, das eigene Denken und Handeln zum Gegenstand des Nachdenkens zu machen“ (Foster 2014, S. 589). Reflexion heißt also über das eigene Denken und Handeln nachzudenken, dieses aber auch mithilfe von Rückspiegelungen durch andere zu tun. Reflexion ist also im sozialpädagogischen Sinne nicht nur eine innere Gedankenbewegung des Individuums, sondern eine kommunikative Auseinandersetzung mit anderen, besonders mit anderen Professionellen.

Zentrale Anforderung an Professionelle in der OKJA : Gewährleistung von Reflexivität

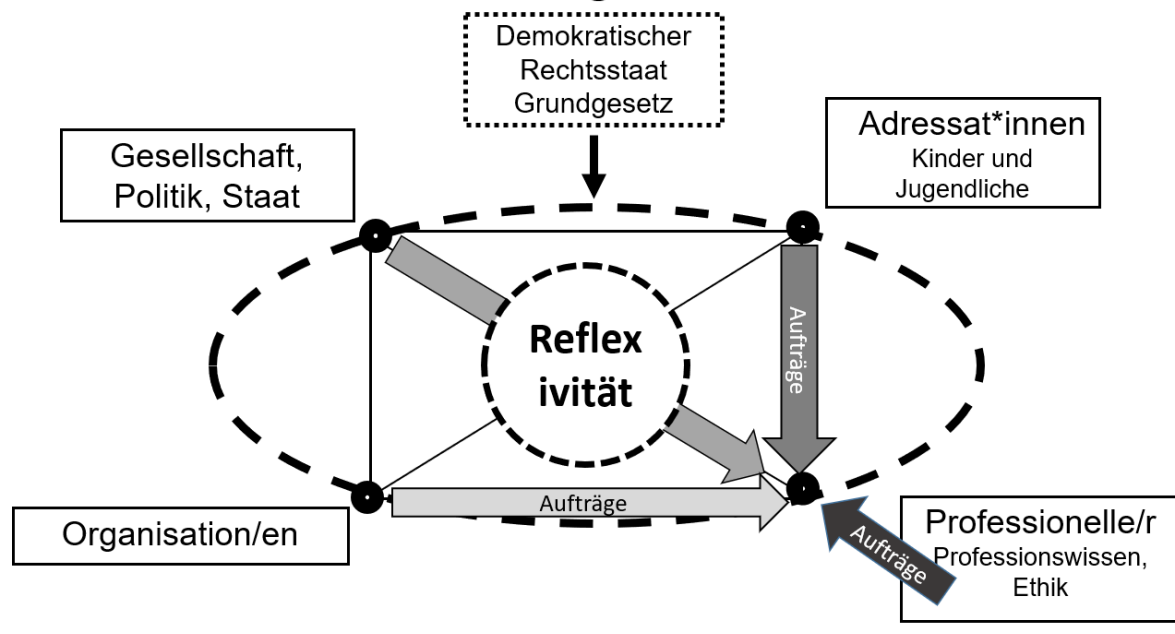


Abbildung 3: Reflexivität als Kern von Professionalität in der OKJA

Reflexivität in Blick auf die Aufträge der Adressat:innen

Für die Kinder- und Jugendarbeit formuliert das SGB VIII klar den Auftrag, dass diese an den Interessen der Kinder und Jugendlichen ansetzen und von diesen mitbestimmt und mitgestaltet werden muss. Daraus ergibt sich für dieses Handlungsfeld klar eine Priorität der Aufträge. Aber weder formulieren die Adressat:innen der OKJA ihre Aufträge eindeutig und schon gar nicht einheitlich. Auch deshalb ist hier also eine spezifische reflexive Anstrengung nötig.

Um sie genauer zu verstehen, greife ich hier auf sozialpädagogische Professionstheorie nach Oevermann sowie Dewe & Otto zurück. Sozialpädagogische Reflexivität spielt sich zwischen zwei Wissens- und Handlungsformen ab: Dem wissenschaftlichen Wissen und dem alltagspraktischen Wissen und Handeln in der Interaktion mit den Adressat:innen. Im wissenschaftlichen Wissen geht es um analytische Distanzierung vom Handeln mithilfe „methodisierten Zweifels“ (Soeffner 1983) und der rationalen Begründbarkeit von Aussagen. Wissenschaftliches Wissen ist gekennzeichnet vom Begründungszwang (vgl. Oevermann 1981). Wissenschaftlich muss man genau offenlegen, wie man zu welchen Argumenten kommt. Die eigenen Ergebnisse müssen differenziert begründet werden und für andere nachvollziehbar sein. Ein solch gesteigerter Begründungszwang ist nur realisierbar, wenn man nicht gezwungen ist, dauernd Handlungsentscheidungen zu fällen. Deshalb hat Wissenschaft Zeit und Abstand von der Alltagspraxis, um Begründungen zu maximieren. In der alltäglichen Interaktion hingegen geht es um Kommunikation zwecks Handlungsfähigkeit; Alltagsinteraktion steht unter Handlungszwang (ebd.). Erst recht in sozialpädagogischen Settings besteht situativer Handlungsdruck. Fachkräfte können nicht vermeiden, dass alles, was sie in Interaktionen tun, ein Handeln in Bezug auf die Kinder und Jugendlichen ist. Auch Nicht-Handeln wird von diesen als Handeln wahrgenommen. Andererseits steht professionelles Handeln unter der Anforderung zu „wissen, was man tut“ (Klatezki 1993), also Reflexivität auszuweiten und dabei auch wissenschaftliches Wissen zu nutzen. Beides wird von Professionellen erwartet: handeln und das eigene Handeln begründen, also reflektieren. So ist professionelles Handeln gekennzeichnet von

einer „Kontrastierung und Relationierung beider Wissenstypen“ (Dewe/Otto 2002:193), also des alltäglichen Handlungswissens und des professionellen wissenschaftlichen Wissens, ohne dass einer der beiden Wissenstypen Dominanz beanspruchen dürfte. Sie können nur in dialogischen Aushandlungsprozessen der Beteiligten vermittelt werden. Diese grundsätzliche Position sozialpädagogischer Professionstheorie findet sich also in gewisser Weise in den gesetzlichen Forderungen zur Gestaltung von Jugendarbeit wieder: wie Jugendarbeit gestaltet wird, muss mit den Teilnehmenden ausgehandelt werden, sie müssen es mitbestimmen und mitgestalten können.

Fachliche Reflexivität und wissenschaftliches Wissen

Sozialpädagogisch-wissenschaftliches Wissen ist allerdings von einer kaum überblickbaren Breite und Tiefe. Allein das Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit (Deinet et al. 2021) hat drei Bände, 162 Beiträge und 2054 Seiten. Man könnte sagen, dass für die OKJA relevantes sozialpädagogisch-wissenschaftliches Wissen überkomplex ist. Selbst ich als einer der Herausgeber des Handbuches, könnte das Wissen darin nicht in meinem Denken und Handeln aktualisieren. Ich kann höchstens wissen, wo ich etwas finden könnte, anstatt schon zu wissen, was dort alles ausgesagt wird. Es ist also außerordentlich anspruchsvoll, relevantes sozialpädagogisch-wissenschaftliches Wissen breit zur Kenntnis zu nehmen. Zudem ist dieses Wissen als wissenschaftliches auf die Maximierung von Begründungen bezogen, die nach wissenschaftlichen Kriterien geleistet werden müssen. Es ist nicht auf Einzelfälle in der sozialpädagogischen Praxis bezogen. Es ist also unklar, welches Wissen überhaupt in welchen Fällen relevant sein könnte. Aus einem wissenschaftlichen und nicht alltagspraktischen Charakter folgt auch, dass dieses Wissen nicht einfach angewandt werden kann. Es enthält komplexe reflexive Kategorien, die sich nicht auf Einzelfälle beziehen, sondern gerade von diesen abstrahieren. Solches Wissen kann, wie Dewe und Otto sagen, nur „relationiert“ werden, also umsichtig ausgewählt und vorsichtig unter Berücksichtigung seines spezifisch wissenschaftlichen Charakters nur als Reflexionsfolie zu praktischen Problemen/Fragen in Beziehung gesetzt werden. Letztlich kann die Nutzbarkeit solchen Wissens nur dialogisch mit den Adressat:innen geprüft werden; sie müssen selbst entscheiden, welche Deutungsperspektiven für ihr Leben relevant sind.

Aber Reflexivität als Kernhandlung von Professionalität ist unumgebar. Noch einmal pointiert zusammengefasst: Wer nicht fachlich reflektiert, ist nicht professionell. Wer nicht begründen kann, was man warum, wie, mit wem tut, ist nicht professionell. Wer dabei kein wissenschaftliches Wissen verwendet, ist nicht professionell.

Der Ort professioneller Reflexivität in der Jugendarbeit

Sozialpädagogische Professionalität benötigt einen Ort, ein Setting, in dem unter Zurückstellung des Handlungszwang der Begründungszwang (die fachliche Reflexion) maximiert werden kann. Das ist gerade in dem Handlungsfeld besonders wichtig, das aufgrund seiner Struktur als organisierten Anarchie und seiner Tätigkeitsform der Care-Arbeit dazu tendiert, durch die Gleichzeitigkeit und Vielfältigkeit der Aufgaben zu überlasten. Das verleitet Professionelle dann wieder dazu, sich nur von den dringenden Handlungsanforderungen treiben zu lassen und fachliche Reflexivität und differenzierte Begründung für die Gestaltung der Interaktion zurückzustellen. Stattdessen muss es darum gehen, die unterschiedlichen Aufträge an das fachliche Handeln in der aktuellen Situation zu erkennen, wissenschaftliches Wissen vorsichtig an sie heranzutragen, erste Deutungen zu priorisieren und ihnen Handlungsperspektiven zuzuordnen. Das wird in der Abbildung 4 grafisch zusammengefasst.

Aufträge erkennen und bewerten

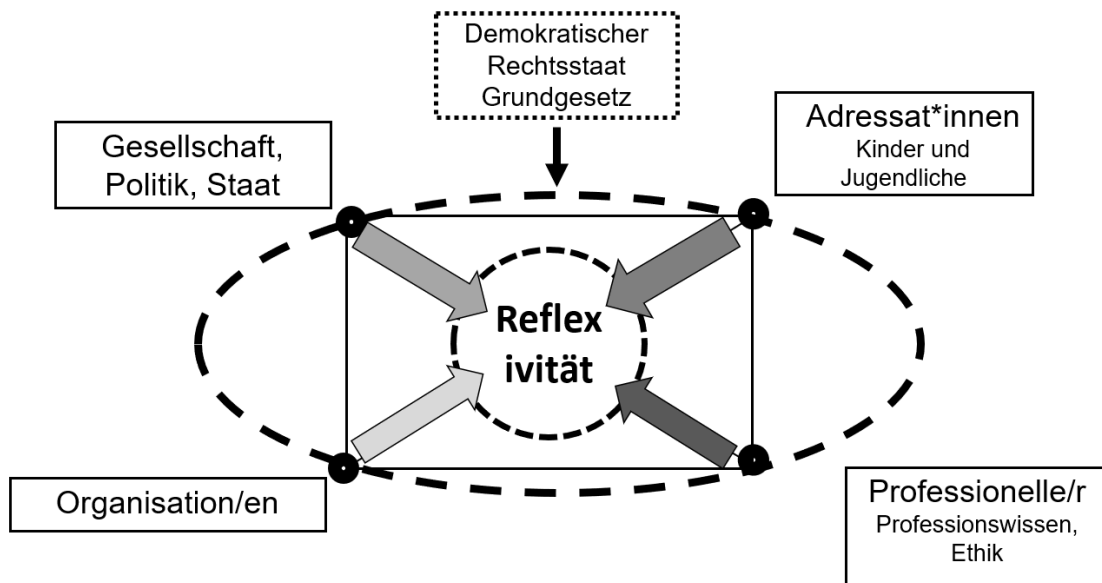


Abbildung 4: Aufträge erkennen und bewerten

Von der fachlichen Reflexion zum Dialog mit den Kindern und Jugendlichen

Im reflexiven Ort wird das Handeln mit den Adressat:innen, in der Organisation und unter den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen ‚eingeholt‘ und zum Gegenstand begründeter Deutungen und der Entwürfe begründeter neuer Handlungen. Diese gelten jedoch nur als Hypothesen. Diese Handlungen dienen jedoch dazu, einen zweiten zentralen Ort zu erzeugen: Die dialogische Aushandlung mit den Adressat:innen über das, was gemeinsam für die Lebensführung in der Organisation und für ihre Lebensführung gelten soll. Damit entsteht eine hierarchische Struktur: Der reflexive Ort dient der Vorbereitung des dialogischen Orts. Letztlich gilt nur das, was gemeinsam mit den Adressat:innen für ihr Leben und für die gemeinsame Praxis der Jugendarbeit ausgehandelt wird. Wie oben schon erwähnt, entspricht das der Aufgabe des § 11 SGB VIII (Kinder- u. Jugendhilfegesetz): „(1) Jungen Menschen sind die zur Förderung ihrer Entwicklung erforderlichen Angebote der Jugendarbeit zur Verfügung zu stellen. Sie sollen an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen. (...)“ Fachliches Wissen kann nicht expertokratisch (also als Herrschaft von besserwissenden Experten) gegenüber den Kindern und Jugendlichen durchgesetzt werden. Stattdessen muss deren Selbstbestimmung herausgefordert werden, ebenso wie ihre Mitbestimmung und Mitverantwortung. Das bedeutet Jugendarbeit ist einer Subjektorientierung verpflichtet, die die Würde (Selbstbestimmung) des Subjekts in Zentrum ihrer Arbeit rückt. Diese ist nur zu gewährleisten, wenn mit den Subjekten ihre „Interessen“ erkundet und geklärt werden und zusammen entschieden wird, was daraus für das Handeln der Einzelnen folgt. Damit entwickelt sich im sozialen Zusammenhang der Beteiligten eine Mitbestimmung: Offene Jugendarbeit ist immer als ein kollektiver Zusammenhang zu sehen, in dem die einzelnen ihre Interessen einbringen und deren Verwirklichung mit den anderen Beteiligten gegenseitig ausgehandelt werden muss. Die individuelle Freiheit muss mit der Freiheit der anderen abgeglichen werden. Das geschieht demokratisch. So entwickelt sich aus der Subjektbildung die fachliche Orientierung der Demokratiebildung, also die Ermöglichung, dass

Kinder und Jugendliche sich die Jugendarbeit und darüber hinaus die Welt und ihre Subjekthaftigkeit in gegenseitigen fairen Aushandlungsprozessen, gemeinsamen Entscheidungen, mitverantwortlich und mithandelnd aneignen. Zumindest für ihre Entscheidungsgemeinschaften in den Settings der Jugendarbeit muss gelten, dass Kinder und Jugendlichen zusammen mit den Fachkräften gleichzeitig die Urheber:innen und Adressat:innen der Entscheidungen über ihre gemeinsame Lebensführung in diesen Orten sind.

Praktische Umsetzung von Reflexivität und demokratischer Aushandlung im Alltag der OKJA

Die Kernanforderung an professionelles Handeln in der OKJA besteht also darin, eine fachliche Ausübung von Reflexivität (mit Hilfe wissenschaftlichen Wissens) in eine Realisierung dialogisch-demokratischer Mitbestimmung und Mitgestaltung der OKJA mit den Adressat:innen zu überführen. Was heißt das konkret im Alltag?

Zunächst einmal folgt daraus, dass überhaupt ein reflexiver Ort hergestellt werden muss, in dem Aufträge der Kinder und Jugendlichen benannt (mit Aufträgen anderer Beteiligter abgeglichen) und tiefer analysiert werden. Das bedeutet, es muss eine fachlich reflexive Teamsitzung geben, in der man nicht nur Organisatorisches bespricht, sondern sich der aktuellen Situation der Kids in der Einrichtung zuwendet, diese durch Beobachtungsgeschichten aufruft und in Blick auf fachliches Wissen vertieft zu deuten versucht. Meines Erachtens ist das absolute Minimum einer solchen inhaltlichen Teamsitzung ein bis anderthalb Stunden pro Woche. Der Alltag der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zeichnet sich durch ein so komplexes Geschehen aus, dass dieses kaum reflexiv innerhalb so kurzer Zeit eingeholt werden kann. Aber ich weiß, dass selbst diese 1,5 Stunden vielen Teams (oder Einzelkämpfer:innen) als eine hohe Zeitforderung erscheinen. Mein Argument ist jedoch, dass ein solches Mindestmaß, vielleicht nicht das Geschehen umfassend in den Blick nehmen kann, aber doch dafür sorgt, dass überhaupt Chancen der Entfaltung einer professionellen Reflexion entstehen. Und nochmal an einem Beispiel verdeutlicht: Wer würde ein Team aus Ärztinnen und Ärzten Professionalität zutrauen, das sagt, es könne vor Arbeitsüberlastung die einzelnen Fälle der Kranken in Blick auf medizinisch fachliches Wissen nicht tiefer analysieren. Oder ein Team von Juristinnen und Juristen, das sagt, leider könne man nicht zu vertieften Entscheidungsbegründungen einzelner Fälle mit Hilfen juristischen Fachwissens kommen, dafür wäre einfach keine Zeit. Wenn man sich nicht ein Minimum an Zeit nimmt, um fachlich begründete Reflexionen über die Fälle in der OKJA zu entwickeln, kann man Professionalität nicht für die eigene Arbeit in Anspruch nehmen.

„Fälle“ in der OKJA entstehen dadurch, dass die Fachkräfte die Kinder und Jugendlichen im Alltag der Einrichtung beobachten. Sie müssen wahrnehmen was diese tun, denn in diesem Handeln zeigen sie ihre Themen und Interessen. Nur wenn man solche Beobachtungen auch schriftlich dokumentiert, entsteht überhaupt ein Fall-Material (ähnlich den Krankenakten oder den juristischen Fallakten), mit dessen Hilfe man eine fachliche Analyse gestalten kann.

Solche Beobachtungsdokumentationen (das können sehr kurze Beobachtungen aus dem Alltag sein) werden dann Thema in einer Teamsitzung oder kollegialen Reflexionsrunde (Einzelkämpfer:innen können sich dazu zusammenschließen, auch digital). Dabei geht es darum, diese Beobachtungen mithilfe sozialpädagogischen Fachwissens kollegial zu deuten. Es geht um Fragen wie: Was sind die möglicherweise im Handeln der Kinder und Jugendlichen vorrangig enthaltene Themen und Interessen? Welches wissenschaftliche Wissen hilft mir/uns die Themen zu deuten? Um was geht es inhaltlich und sozial, warum ist das für Kids wichtig, wie hängt das Thema mit anderen Themen zusammen? Was ist die innere „Logik“ des Themas? Inwiefern berührt es die Selbstbildung der Subjekte und inwiefern geht es die demokratische Bestimmung der Gestaltung des gemeinsamen Lebens in der Einrichtung an? Wo und wie weisen die Themen gesellschaftlicher Relevanz auf und reichen über die Einrichtung hinaus?

Solche Verstehensversuche können immer nur vorläufige Hypothesen hervorbringen. Selbst die Verwendung wissenschaftlichen Wissens kann (und das wurde oben begründet) keine eindeutigen Diagnosen erbringen. Das zu unterstellen wäre auch riskant, weil die Fachkräfte dann die Kinder und Jugendlichen besser verstehen würden, als diese sich selbst. Daraus erwächst leicht eine expertokratische Definition von Themen (und Defiziten) der Kinder und Jugendlichen, sowie damit verbundener Zielsetzungen und Interventionen. Stattdessen dienen die hypothetischen Deutungen als Material, um damit in einen demokratischen Dialog mit den beteiligten Kindern und Jugendlichen zu kommen. Aus den Deutungen ergeben sich Antworten, Rückmeldungen oder Resonanzen der Kinder und Jugendlichen, die ihnen das Vorverständnis der Fachkräfte vorstellen und es mit ihnen im Dialog präzisieren. Erst die Ergebnisse der gemeinsamen Aushandlungen sind dann berechtigt, das Handeln der Kids und der Fachkräfte zu orientieren.

Die Fachkräfte geben also den Kids eine Rückmeldung, eine Resonanz über das vermutete Thema, um damit einen klärenden Dialog einzuleiten: „Das sehen wir bei euch als vorrangiges Thema. Seht/wollt ihr das Thema auch? Um was geht es euch genau? Wie könnten wir das zusammen in die Tat umsetzen?“. Dabei ist es oft für die Kommunikation unterstützend Medien zu verwenden (also ästhetisch gestaltende Mittel, vorrangig solche die die Jugendlichen selbst nutzen), um das Thema und den Dialog auch anders abzubilden, als nur über Sprache. Aus den Rückmeldungen der Kids und den Klärungsprozessen mit ihnen entwickelt man zusammen, was man tun will. So entstehen kleine oder größere ‚Projekte‘, die zwischen 5 Minuten und einem Jahr dauern können.

Diesen ganzen Prozess dokumentieren und repräsentieren Fachkräfte wieder über Medien gegenüber den Kindern und Jugendlichen, sodass alle Beteiligten bewusst erkennen können, um was es inhaltlich geht und wer mit wem welche Aushandlungsergebnisse erzielt hat. Auch das, was man dann zusammen tut, bildet man wieder so ab, dass man später noch einmal reflexiv darauf schauen kann.

Eine solche Prozessdokumentation ist aus folgenden Gründen wichtig: Zum einen entsteht daraus wieder Material für die Reflexion der Fachkräfte und eine fortgesetzte Anregung der Verständigung mit den Jugendlichen, zum anderen helfen mediale Dokumentation des eigenen Handelns dieses selbst aus der Distanz zu erkennen und vertiefend (kritisch) zu verstehen; eine solche Reflexion ist Kennzeichen von Bildung (Sturzenhecker 2021b), und nicht zuletzt helfen solche Dokumentationen anderen (besonders den politisch Verantwortlichen) deutlich zu machen, was in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit geschieht, welchen Sinn das hat und welche Wirkungen daraus entstehen. Dokumentation hilft dazu, Prozesse in der organisierten Anarchie der OKJA überhaupt verstehbar und vermittelbar zu machen.

Diese Vorgehensweise ist detailliert ausgearbeitet worden in der fachlichen Anleitung zur Förderung gesellschaftlich-demokratischen Engagements von benachteiligten Kindern und Jugendlichen in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (GEBE-Methode). Dort wird für die Reflexion und dialogische Klärung mit den Kindern und Jugendlichen genau beschrieben, mit welchen Arbeitsschritten die Fachkräfte vorgehen können (vgl. Sturzenhecker 2015b, Sturzenhecker & Schwerthelm 2015, eine Kurzfassung in Sturzenhecker 2021a).

Noch eine zweite Kernaufgabe der Fachkräfte in der OKJA: Das doppelte Mandat

Ich habe versucht, den Kern der Kompetenz in der Steigerung der fachlichen Reflexivität der Fachkräfte und in Aushandlungsdialogen mit den Kindern und Jugendlichen als zentrale Aufgabe zu begründen. Ohne sich darauf zu konzentrieren, ist Jugendarbeit weder professionell, noch im Sinne des SGB VIII. Wie aber schon aus den Grafiken zu den umfänglichen Anforderungen an die OKJA von anderen Seiten erkennbar, kann dieses Kerngeschäft allerdings nicht erbracht werden, ohne auch die Erwartungen und Forderungen von anderen Seiten zu berücksichtigen und auf sie zu antworten. Wie

schon die klassischen Diskussionen des doppelten Mandats der Sozialpädagogik gezeigt haben, muss Professionalität immer auf die Vorgaben ihrer Organisationen sowie auf die politischen Rahmenbedingungen und Setzungen antworten. Sie sollte nicht nur darauf reagieren, sondern sich dazu proaktiv positionieren. Das bedeutet, zu analysieren, welche Anforderungen von diesen beiden Seiten an die OKJA herangetragen werden und zu planen, ob und wie man auf solche relevanten Themen antworten will. Statt sich von Politik und Organisationen dominieren zu lassen und in Legitimationszwänge bringen zu lassen, ginge es darum, den politischen Streit und Entscheidungen um die Gestaltung von Jugendarbeit selbst in die Hand zu nehmen. D. h. Politik und Organisation zu verdeutlichen, welchen Auftrag die Offene Arbeit generell hat und wie die Einrichtung speziell die Aufträge der Adressat:innen aufgreift. Fachkräfte verteidigen damit den gesetzlichen Auftrag, dass Kinder- und Jugendarbeit nur die Interessen der Adressat:innen selbst ins Zentrum rückt. Sie dokumentieren und begründen fachlich, warum Jugendarbeit in einer bestimmten offenen Einrichtung wie gestaltet wird. Das bedeutet, besonders kommunalpolitisch tätig zu werden, kommunale Politik zu kennen und zu analysieren und systematisch in Bezug auf sie zu intervenieren (vgl. Lindner 2020, Lindner & Pletzer 2017)). Das kann an dieser Stelle nicht ausführlich beschrieben werden, es soll allerdings auch nicht verleugnet werden, dass neben der Kernaufgabe in Bezug auf die Kinder und Jugendlichen dieses Mandat politischen Handelns unabweisbar ist.

Das **doppelte Mandat** Professioneller in der OKJA

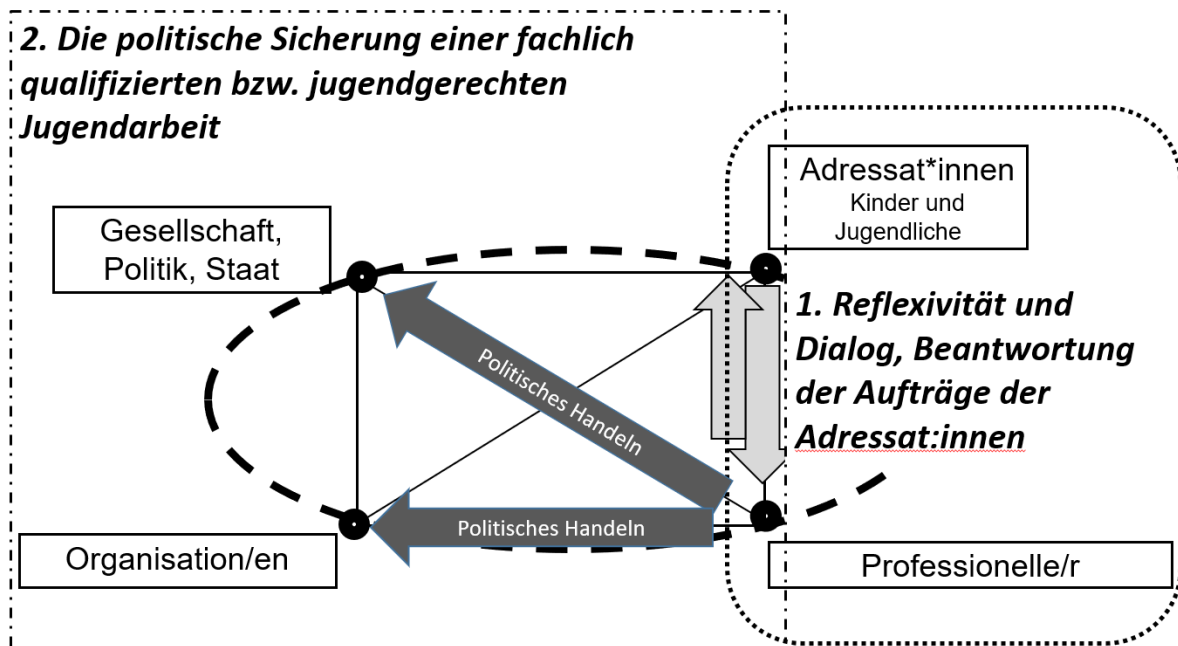


Abbildung 6: Das doppelte Mandat der Professionellen in der OKJA

Dieses politische Handeln muss sicherlich manchmal anwaltschaftlich für die Kinder und Jugendlichen geschehen. Ganz generell geht es darum, das Handlungsfeld zu verteidigen, die Einrichtung zu sichern, und eine Umsetzung der Interessen der Kinder und Jugendlichen gegenüber Politik (besonders in der Kommune) einzubringen und durchzusetzen. Hier besteht allerdings die Gefahr, dass die Fachkräfte paternalistisch-wohlmeinend für die Kinder und Jugendlichen Politik machen, statt diese dabei zu unterstützen, selbst politisch aktiv zu werden. Der Demokratieauftrag des § 11 SGB VIII verlangt, dass Kinder und Jugendliche mitbestimmen, mitgestalten und mitverantworten. Das bezieht sich nicht ausschließlich auf die Gestaltung der Jugendarbeit in den Einrichtungen selbst, sondern auch auf das politisch-demokratische Handeln in der Kommune, in Gesellschaft und Staat bis

hin zu Europa und Welt. Auch diesen Arbeitsschritt haben wir in der GEBe-Methode methodisch formuliert und in Praxisprojekten erprobt (Sturzenhecker, Glaw & Schwerthelm 2021).

Literatur

Behr, K., & Gragert, N. (2004). Aufgabenprofile und Qualifikationsanforderungen in den Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe. Tageseinrichtungen für Kinder, Hilfen zur Erziehung, Kinder- und Jugendarbeit, Jugendamt. Abschlussbericht Band 2. http://www.forschungsverbund.tu-dortmund.de/fileadmin/Files/Aufgabenprofile/Band_2.pdf. letzter Zugriff: 27.12.2021

Böhnisch, L. & Schröer, W. (2013): Soziale Arbeit: eine problemorientierte Einführung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Brückner, M. (2010): Entwicklungen der Care-Debatte. Wurzeln und Begrifflichkeiten. In U. Apitzsch & M. Schmidbaur (Hrsg.): Care und Migration. Die Ent-Sorgung menschlicher Reproduktionsarbeit entlang von Geschlechter- und Armutsgrenzen. Opladen u. a.: Verlag Barbara Budrich. S. 43-58.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2017). Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland – 15. Kinder- und Jugendbericht. Drucksache 18/11050. Berlin.

Carroll, L. (1865/1869): Alice's Abenteuer im Wunderland. Übersetzung von Antonie Zimmermann. Textfassung nach <http://gutenberg.spiegel.de/buch/alices-abenteuer-im-wunderland-3389/1> (letzter Zugriff 29.12.2021).

Davies, C. (1994). Competence versus care? Gender and Caring Work Revisited. Vortrag im Research Committee 19,13. Weltkongress Soziologie, Bielefeld.

Deinet, U., Sturzenhecker, B., v. Schwanenflügel, L., & Schwerthelm, M. (2021): Handbuch Offenen Kinder- und Jugendarbeit. 5., völlig erneuerte Auflage. SpringerVS: Wiesbaden.

Dewe, B. & Otto, H.-U. (2002): Reflexive Sozialpädagogik. Grundstrukturen eines neuen Typs dienstleistungsorientierten Professionshandelns. In: Thole, W. (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Leske und Budrich: Opladen, S. 179–198.

Foster, E. (2014): Reflexivität. In: Wulf, Ch., & Zirfas, J. (Hrsg.): Handbuch Pädagogische Anthropologie, Wiesbaden: Springer VS. S. 589-597.

Hafeneger, B. (2013). Kernelemente des professionellen Kompetenzprofils Jugendarbeit. Deutsche Jugend, 61, Heft 10, S. 423–433.

Hess, G., Ilg, W., & Weingardt, M. (2004). Kompetenzprofile. Was Professionelle in der Jugendarbeit können sollen und wie sie es lernen. Weinheim: Juventa.

Honneth, A. (1992). Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Klatetzki, Th. (1993): Wissen, was man tut. Professionalität als organisationskulturelles Handeln. Eine ethnographische Interpretation. Karin Böllert/ KT-Verlag: Bielefeld.

Lindner, W. & Pletzer, W. (2017). Kommunale Jugendpolitik. Beltz Juventa: Weinheim und Basel.

Lindner, W. (2020): Erzeugung von Evidenz und Resonanz: Die „andere Seite“ sozial- bzw. kommunalpädagogischen Handelns – zu den kommunalpolitischen Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe. In: Sturzenhecker, B., Glaw, Th., & Schwerthelm, M. (Hrsg.): Gesellschaftliches Engagement von Benachteiligten fördern – Band 3. Kooperativ in der Kommune demokratisches

Engagement von Kindern und Jugendlichen ermöglichen. Verlag Bertelsmann Stiftung: Gütersloh. S. 226 - 245.

Oevermann, U. (1981): Professionalisierung der Pädagogik - Professionalisierbarkeit pädagogischen Handelns. Vortragstranskript. FU Berlin 1981.

Nick, P. (2021): Anforderungen an Wissen und Können der Fachkräfte der Jugendarbeit und ihre Ausbildung. In: Deinet, U., Sturzenhecker, B., v. Schwanenflügel, L., & Schwerthelm, M. (Hrsg.): Handbuch Offenen Kinder- und Jugendarbeit. 5., völlig erneuerte und erweiterte Auflage. SpringerVS: Wiesbaden. S. 149 – 159.

Riechert, T., Jung, M., & Nick, P. (2018). Qualifikationsprofil Jugendarbeit. Benötigte Kompetenzen von hauptberuflichen Fachkräften in der Kinder- und Jugendarbeit. Hochschule Kempten. <https://opus4.kobv.de/opus4-hs-kempten/frontdoor/index/index/docId/99>. letzter Zugriff: 27.12.2021

Soeffner, H. G. (1983): Alltagsverstand und Wissenschaft – Anmerkungen zu einem alltäglichen Mißverständnis. In: Zedler, P., & Moser, H. (Hrsg.): Aspekte der qualitativen Sozialforschung: Studien zur Aktionsforschung, empirischen Hermeneutik und reflexiven Sozialtechnologie, Leske: Opladen. S. 13-50.

Staub-Bernasconi, S. (2018): Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft: auf dem Weg zu kritischer Professionalität. 2., vollständig überarbeitete u. aktualisierte Ausgabe. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Sturzenhecker, B. (2020): Demokratiebildung in der Kinder- und Jugendarbeit. In: Bollweg, P., Buchna, J., Coelen, T., & Otto, H.-U. (Hrsg.): Handbuch Ganztagsbildung. SpringerVS: Wiesbaden, S. 1263-1273

Sturzenhecker, B. (2015a): Die Offene Kinder- und Jugendarbeit als organisierte Anarchie – was folgt daraus? In: Forum für Kinder und Jugendarbeit, H. 4/2015. S. 4 -8.

Sturzenhecker, B. (2015b): Gesellschaftliches Engagement von Benachteiligten fördern – Band 1. Konzeptionelle Grundlagen für die Offene Kinder- und Jugendarbeit. Unter Mitarbeit von Moritz Schwerthelm. Gütersloh, 4. Aufl. 2021.

Sturzenhecker, B., & Schwerthelm, M. (2015): Gesellschaftliches Engagement von Benachteiligten fördern – Band 2. Methodische Anregungen und Praxisbeispiele für die Offene Kinder- und Jugendarbeit. Gütersloh, 4. Aufl. 2021.

Sturzenhecker, B. (2021a): Förderung gesellschaftlich-demokratischen Engagements in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, U., Sturzenhecker, B., v. Schwanenflügel, L., & Schwerthelm, M. (Hrsg.): Handbuch Offenen Kinder- und Jugendarbeit. 5., völlig erneuerte Auflage. SpringerVS: Wiesbaden 2021, S. 1001 - 1015.

Sturzenhecker, B. (2021b): Bei Bildung assistieren in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt/v. Schwanenflügel, Larissa/ Schwerthelm, Moritz (Hrsg.): Handbuch Offenen Kinder- und Jugendarbeit. 5., völlig erneuerte Auflage. SpringerVS: Wiesbaden 2021, S. 1227 – 1244.

Sturzenhecker, B., Glaw, Th. & Schwerthelm, M. (Hrsg.) (2020): Gesellschaftliches Engagement von Benachteiligten fördern – Band 3. Kooperativ in der Kommune demokratisches Engagement von Kindern und Jugendlichen ermöglichen. Verlag Bertelsmann Stiftung: Gütersloh.

Winnicott, D. (1953): Transitional objects and transitional phenomena. In: International Journal of Psychoanalysis. 34, 1953, S. 89–97.

Winker, G. (2015): Care Revolution. Schritte in eine solidarische Gesellschaft. Transcript: Bielefeld.