

Martial Jossi

Die Reproduktion gesellschaftlicher Transformationsprozesse in der Sozialen Arbeit

Eine qualitative Analyse von Eventisierungsprozessen in der Ausgestaltung beruflicher Praxis der offenen Jugendarbeit

Master-Thesis des Kooperationsstudiengangs Master of Science in Sozialer Arbeit
der Fachhochschulen Bern, Luzern, St. Gallen und Zürich
August 2017



Sozialwissenschaftlicher Fachverlag Edition Soziothek

Edition Soziothek
c/o Berner Fachhochschule BFH
Soziale Arbeit
Hallerstrasse 10
3012 Bern
www.soziothek.ch

Martial Jossi: Die Reproduktion gesellschaftlicher Transformationsprozesse in der Sozialen Arbeit. Eine qualitative Analyse von Eventisierungsprozessen in der Ausgestaltung beruflicher Praxis der offenen Jugendarbeit

ISBN 978-3-03796-641-9

Schriftenreihe Master-Thesen des Kooperationsstudiengangs Master of Science in Sozialer Arbeit der Fachhochschulen Bern, Luzern, St. Gallen und Zürich

In dieser Schriftenreihe werden Master-Thesen von Studierenden des Kooperationsstudiengangs Master of Science in Sozialer Arbeit der Fachhochschulen Bern, Luzern, St. Gallen und Zürich publiziert, die mit Bestnote beurteilt und zur Publikation empfohlen wurden.



Dieses Werk wurde unter einer Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht.

Lizenz: CC-BY-NC-ND 4.0

Weitere Informationen: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Sie dürfen:

Teilen — das Material in jedwedem Format oder Medium vervielfältigen und weiterverbreiten

Unter folgenden Bedingungen:

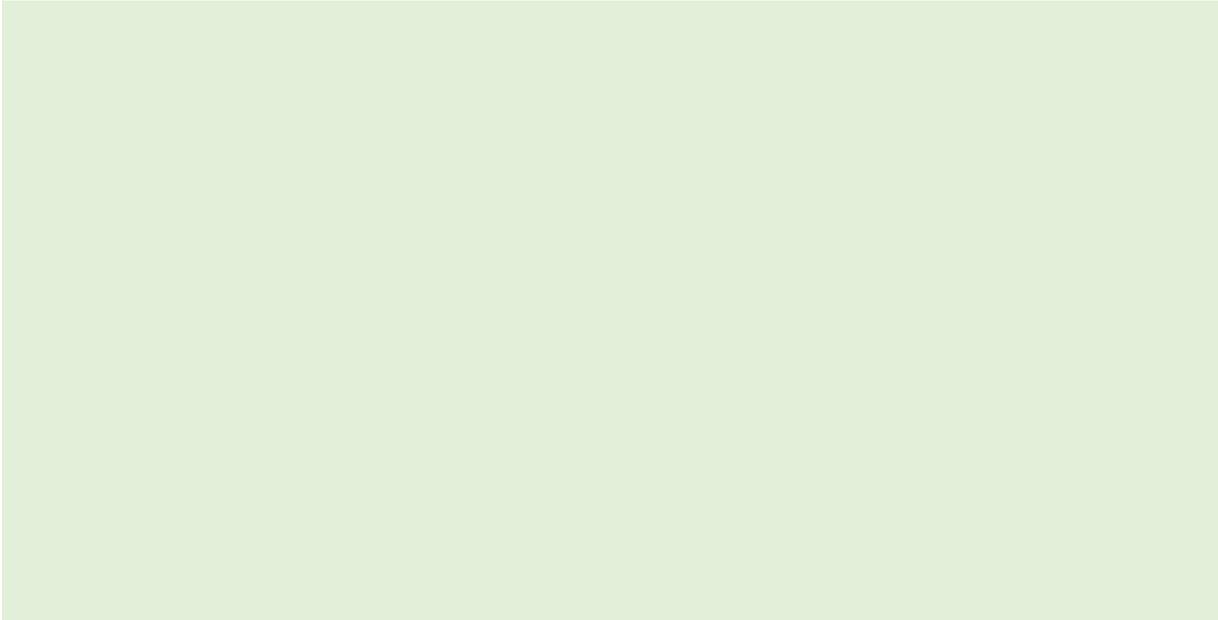
Namensnennung — Sie müssen angemessene Urheber- und Rechteangaben machen, einen Link zur Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Diese Angaben dürfen in jeder angemessenen Art und Weise gemacht werden, allerdings nicht so, dass der Eindruck entsteht, der Lizenzgeber unterstütze gerade Sie oder Ihre Nutzung besonders.

Nicht kommerziell — Sie dürfen das Material nicht für kommerzielle Zwecke nutzen.

Keine Bearbeitungen — Wenn Sie das Material remixen, verändern oder darauf anderweitig direkt aufbauen, dürfen Sie die bearbeitete Fassung des Materials nicht verbreiten.

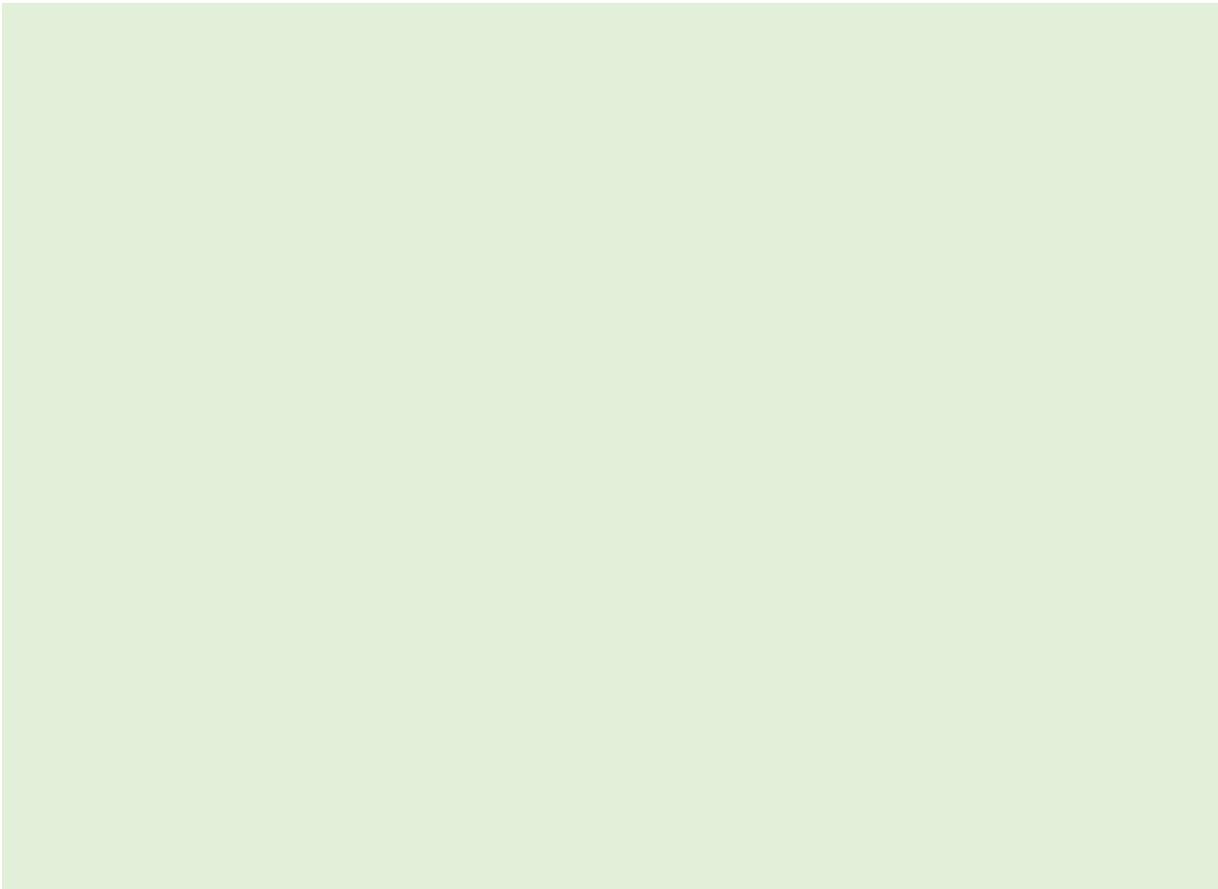
Jede der vorgenannten Bedingungen kann aufgehoben werden, sofern Sie die Einwilligung des Rechteinhabers dazu erhalten.

Diese Lizenz lässt die Urheberpersönlichkeitsrechte nach Schweizer Recht unberührt.



Die Reproduktion gesellschaftlicher Transformationsprozesse in der Sozialen Arbeit

Eine qualitative Analyse von Eventisierungsprozessen in der Ausgestaltung
beruflicher Praxis der offenen Jugendarbeit



Die Reproduktion gesellschaftlicher Transformationsprozesse in der Sozialen Arbeit

Eine qualitative Analyse von Eventisierungsprozessen in der Ausgestaltung beruflicher Praxis der offenen Jugendarbeit

Autor:

Martial Jossi, Studienbeginn FS 2014

Eingereicht am:

03.08.2017

Fachbegleitung

Prof. PD Dr. Dipl. Arch. ETH Gabriela Muri Koller

Für Camille

I. Abstract

Die vorliegende Arbeit analysiert vor dem Hintergrund der Ausführungen zu einer «anderen» Moderne den Einfluss sowie die Produktion und Reproduktion gesellschaftlicher Transformation am Beispiel der Eventisierung in und von der offenen Jugendarbeit im Hinblick auf die Ermöglichung und Konstitution von Bildungsprozessen. Angelehnt an den Forschungsansatz der lebensweltanalytischen Ethnografie wurden Expertinnen und Experten mit Mitarbeitenden des Handlungsfelds durchgeführt. Auf der Basis von deren spezifischen Wissenskonfigurationen, Relevanzstrukturen und Deutungsschemata werden drei zentrale Phänomene identifiziert, beschrieben und auf der Grundlage eventisierungs- und bildungstheoretischer Ausführungen kritisch diskutiert. Die daraus gewonnenen und zusammengetragenen zentralen Erkenntnisse münden als Ausblick in der Skizzierung einer im Lichte der Forschungsergebnisse generierten synthetisierten Form offener Jugendarbeit. Das Ziel der Arbeit liegt neben einer dichten Beschreibung sozialer Praxis darin, einen Beitrag dazu zu leisten, die im Handlungsfeld eingewobenen Deutungs-, Relevanz- und Handlungsstrukturen im Kontext gegenwartsgesellschaftlicher Transformationsprozesse kritisch zu reflektieren.

II. Danksagung

Die Geburt einer Master-Thesis ist ein weitestgehend anstrengender, einsamer und langer Prozess, markiert sie doch ebenfalls den Endpunkt einer, in meinem Fall achteinhalb Jahre dauernden, Studienzeit. Im Wissen darum sind Menschen, die einem in dieser Zeit mit Rat, Tat und Zerstreuung zu Seite gestanden haben, wichtiger denn je. All jenen, die direkt und indirekt zum Gelingen der vorliegenden Arbeit beigetragen haben, danke ich aus tiefstem Herzen. Einige von ihnen sollen namentlich erwähnt werden:

Mein erster Dank gilt Prof. PD Dr. Dipl. Arch. ETH Gabriela Muri Koller, die mir als Fachbegleitung mit ihrem sowohl inhaltlich als auch methodisch grossen Fachwissen tatkräftig zur Seite gestanden ist.

Als zweites habe ich, wie fast immer während meiner gesamten Studienzeit, Dr. Silke Vlecken zu danken, die mich mit ihren kritischen Anmerkungen und ihrer endlosen Diskussions- und Reflexionsbereitschaft immer wieder motiviert hat, das Beste aus den gegebenen Möglichkeiten zu machen. Sie ist Mitarbeiterin, Mentorin und Bezugsperson zu gleichen Teilen.

Weiter danke ich MA Garabet Gül und lic. phil. Jeannine Hess für die Unterstützung als Sparringspartner bei methodologischen und methodischen Fragen, an denen ich fachlich sehr gewachsen bin; MA Sonja Kubat und MA Fabienne Haltinner, die immer ein offenes Ohr, literweise Kaffee und viel Zuspruch bereithatten, wenn ich allenthalben mein Leid klagen musste; Martina Gafner, meiner engen Freundin und zugleich meinem persönlichen Gesundheitscoach für Vitamintabletten, Fruchtsäfte und alles andere, das die Energie erhöht und Schmerz lindert.

Der grösste Dank git aber meiner Frau Sylvie! Sie hat es geschafft, mich neben ihrer beruflichen Tätigkeit in der Sozialen Arbeit, der Betreuung unserer dreijährigen Tochter und einer sich langsam dem Ende zuneigenden Schwangerschaft mit ihrer schier unerschöpflichen Energie, Herzlichkeit und Geduld während des ganzen Prozesses zu ertragen und mich trotzdem zu lieben.

III. Inhaltsverzeichnis

I. Abstract	II
II. Danksagung.....	III
III. Inhaltsverzeichnis.....	IV
IV. Abbildungs- und Tabellenverzeichnis.....	VII
1 Einleitung.....	1
1.1 Problem- und Fragestellung.....	2
1.1.1 Events als Form posttraditionaler Vergemeinschaftung.....	3
1.1.2 Eventisierung und offene Kinder- und Jugendarbeit.....	4
1.1.3 Fragestellung und Erkenntnisziel	5
2 Theoretische Annäherung und Forschungsstand	7
2.1 Events und Eventisierung als gesellschaftliche Transformationsprozesse	7
2.1.1 Zum Event-Begriff	7
2.1.2 Zur gesellschaftlichen Verortung von Events.....	9
2.1.3 Zum Forschungsstand Events/Eventisierung	9
2.2 Offene Jugendarbeit als Praxisfeld	11
2.2.1 Zum Forschungsstand der offenen Jugendarbeit in der Schweiz	13
2.3 Bildung und offene Kinder- und Jugendarbeit	14
2.3.1 Zum Forschungsstand Bildung und offene Jugendarbeit.....	18
2.4 Forschungsdesiderat	21
3 Theoretisch-methodologische Annäherung an den Untersuchungsgegenstand..	22
3.1 Lebensweltanalytische Ethnografie.....	23
3.1.1 Ethnografie.....	23
3.1.2 Zur Besonderheit der lebensweltanalytischen Ethnografie	24
3.1.3 Zum Verständnis der phänomenologischen Lebenswelt.....	25
3.1.4 Untersuchungsgegenstand und Fragestellung	27
4 Forschungsdesign und methodisches Vorgehen.....	30
4.1 Sampling und Untersuchungseinheit.....	30
4.2 Datenerhebung	33
4.3 Datenaufbereitung	34
4.4 Datenauswertung.....	34
4.4.1 Grounded Theory	34
4.4.2 Codiervorgang	36
4.4.3 Abstimmung der Methode auf die Untersuchung.....	39
4.5 Reflexion des Forschungsprozesses	39

5	Untersuchungsergebnisse	41
5.1	Charakteristika des Praxisfelds «Prinzipien professionellen Handelns»	41
5.1.1	«Freiheit» und «Beziehung» als konstitutives Moment beruflicher Praxis.....	41
5.1.2	Zur Reflexion von Events und Eventisierung	44
5.1.3	Zur Verortung von Bildungs- und Lernprozessen	48
5.2	Die Angebote offener Jugendarbeit als Gegenpol zu einer eventisierten Welt	50
5.2.1	Jugendarbeit als geschützter (Frei-)Raum als zentrales Phänomen.....	50
5.2.2	Ursächliche Bedingungen	50
5.2.3	Kontext.....	52
5.2.4	Handlungsstrategien	54
5.2.5	Intervenierende Bedingungen	56
5.2.6	Konsequenzen	57
5.2.7	Zusammenfassende Beschreibung	58
5.2.8	Fazit und Diskussion der Ergebnisse	59
5.3	Offene Jugendarbeit als Mittelweg zwischen Emanzipation und Konformität	62
5.3.1	Jugendarbeit als Ort der emanzipatorischen Bildung als zentrales Phänomen.	62
5.3.2	Ursächliche Bedingungen	63
5.3.3	Kontext.....	63
5.3.4	Handlungsstrategien	65
5.3.5	Intervenierende Bedingungen	66
5.3.6	Konsequenzen	68
5.3.7	Zusammenfassende Beschreibung	68
5.3.8	Fazit und Diskussion der Ergebnisse	69
5.4	«Freizeit ist nicht gratis»: Leistung als zentraler Bestandteil informeller Bildung	72
5.4.1	Jugendarbeit als Ort der Aktivität als zentrales Phänomen.....	72
5.4.2	Ursächliche Bedingungen	73
5.4.3	Kontext.....	74
5.4.4	Handlungsstrategien	76
5.4.5	Intervenierende Bedingungen	77
5.4.6	Konsequenzen	78
5.5	Zusammenfassende Beschreibung.....	78
5.5.1	Fazit und Diskussion der Ergebnisse	79
6	Zentrale Erkenntnisse und Synthese	82
7	Schlussbetrachtung	87
7.1	Ausblick: Eventisierung als Grundlage zur Kompetenzentwicklung	88

7.2	Abschliessende Überlegungen im Hinblick auf eine Ethnografie der Reproduktion gesellschaftlicher Transformationsprozesse in der offenen Jugendarbeit.....	90
8	Literaturverzeichnis	91
9	Anhang.....	A
9.1	Umgang mit Transkripten und ähnlichen Anhängen.....	A
9.2	Interviewleitfaden Expert*inneninterviews	B
9.3	Auszug aus dem Transkript «Debora, Absatz 80–90»	F
9.4	Erklärung des Studierenden zur Master-Thesis	I

IV. Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1: Events als interdisziplinärer Forschungsgegenstand (Zanger, 2010)	11
Abbildung 2: Forschungsphasen (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014, S. 209)	36
Abbildung 3: Codierparadigma (vgl. Götzö, 2014, S. 454)	38
Abbildung 4: Jugendarbeit als geschützter (Frei-)Raum	59
Abbildung 5: Jugendarbeit als emanzipatorischer Bildungsort	69
Abbildung 6: Jugendarbeit als Ort der Aktivität	79
Abbildung 7: Verortung von Events/Eventisierungsprozessen in der offenen Jugendarbeit.	87
Tabelle 1: Befragte Personen Primäranalyse	32
Tabelle 2: Befragte Personen Sekundäranalyse	32
Tabelle 3: Varianten von Experteninterviews (Bogner, Littig & Menz, 2014, S. 23).....	33

1 Einleitung

Die vorliegende Master-Thesis stellt eine eigenständige Anschlussstudie an das SNF-Forschungsprojekt «Eventkultur und Stadtentwicklung» dar. Im Rahmen dessen wurden die Auswirkungen umfassender Eventisierungsprozesse am Fallbeispiel Zürich untersucht und auf vier Ebenen aktuelle Prozesse der Differenzierung und Exklusion aufgearbeitet: auf der Ebene von Prozessen der sozioökonomischen Differenzierung, der Hierarchisierung von Räumen, der Eventkulturen und Strategien der Erlebnisproduktion und jener der Rezeption und Teilhabe. Die daraus gewonnenen Erkenntnisse bilden die Grundlage für eine normative Diskussion von Anforderungen und Bewilligungskriterien im Hinblick auf eine sozial und kulturell nachhaltige Stadtentwicklung (vgl. Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften [ZHAW], Soziale Arbeit, 2017).

Im Kontext der oben ausgeführten Untersuchung stellte sich zunehmend die Frage, welche Handlungsfelder der Sozialen Arbeit von Eventisierungsprozessen im Kontext nachhaltiger Stadtentwicklung betroffen sind, da die Soziale Arbeit unter anderem *durch das Fördern des sozialen Wandels* das Wohlbefinden von Menschen zu heben beabsichtigt (vgl. International Federation of Social Workers [IFSW], 2000). Ausgehend davon muss jedoch bedacht werden, dass eine so geartete Förderung auch immer die Reproduktion von gesellschaftlichen Transformationsprozessen innerhalb der Sozialen Arbeit zeitigt. Deren Auswirkungen auf die Adressat*innen¹ sind nicht nur unter dem Aspekt der Verbesserung ihrer jeweiligen Situation, sondern ebenfalls auf Prozesse der Reproduktion bzw. Verfestigung sozialer Ungleichheiten hin zu reflektieren sowie unter Aspekten ordnungs- und sozialpolitischer Instrumentalisierung der Sozialen Arbeit.

Eine solche Reflexion ist neben den direkten Interventionen von Professionellen der Sozialen Arbeit, also der handlungsbezogenen Ausgestaltung beruflicher Praxis, ebenfalls und notwendigerweise auf deren zugrunde liegenden Wissensstrukturen und Deutungsschemata angebracht. Geht man davon aus, dass Handlungsstrategien, die erprobte und probate Mittel zur Bewältigung von Alltagsproblemen darstellen, einem komplexen Konstruktionsprozess unterliegen, bei dem Menschen auf spezifisches Wissen zurückgreifen und dieses in Interaktionen mit anderen auf einen geteilten Sinnhorizont abstimmen – im Sinne einer sozialen Konstruktion von Wirklichkeiten – und Professionelle der Sozialen Arbeit über spezifisch technisches Prozess- und Deutungswissen verfügen, mit dem sie die Handlungsbedingungen anderer Menschen in relevanter Weise mitgestalten, erscheint eine eingehende Beschreibung und Analyse dieser «Praxiswirksamkeiten» virulent (vgl. Berger & Luckmann, 2004; Bogner & Menz, 2005; Hitzler, 2008). Vor diesem Hintergrund wird in der

¹ In der vorliegenden Arbeit wird die hier dargestellte geschlechterunabhängige Schreibweise verwendet. In Originalzitataten sowie übernommenen Abbildungen wird die Schreibweise des Originaltextes, wenn nicht anders angegeben, übernommen

vorliegenden Master-Thesis die Reproduktion gesellschaftlicher Transformationsprozesse anhand der Wissens- und Deutungsschemata von Mitarbeitenden der offenen Jugendarbeit im Hinblick auf deren Ziele am Beispiel von Mitarbeitenden im Handlungsfeld der offenen Jugendarbeit untersucht.

Nachfolgend wird die Problemstellung erörtert und anhand dessen eine vorläufige Fragestellung formuliert. Die theoretisch-empirische Verortung der zentralen Komponenten zur Beantwortung der Fragestellung im Kontext zeitgenössischer sozialwissenschaftlicher Debatten wird in Kapitel zwei dargestellt. Kapitel drei reformuliert die vorläufige Fragestellung vor dem Hintergrund methodologisch-theoretischer Ausführungen als Forschungsfrage im Sinne eines empirischen Zugangs zum Untersuchungsgegenstand. Kapitel vier gibt Aufschluss über das Forschungsdesign und die Methodik. Kapitel fünf widmet sich der Darstellung der Forschungsergebnisse in Form einer dichten Beschreibung von drei zentralen Phänomenen der Ausgestaltung beruflicher Praxis im Handlungsfeld der offenen Jugendarbeit. Daraus abgeleitet werden in Kapitel sechs die zentralen Erkenntnisse im Hinblick auf die Beantwortung der Forschungsfrage formuliert. Das abschliessende Kapitel diskutiert die zentralen Erkenntnisse und skizziert sowohl die wichtigsten Schlussfolgerungen wie auch weiterführende Überlegungen als Ausblick.

1.1 Problem- und Fragestellung

Wenn man die gegenwärtigen gesellschaftlichen Transformationsprozesse im Übergang zu einer anderen Moderne in den Blick nimmt, kommt es zu einer Freisetzung von Individuen aus tradierten Strukturen wie Familien, Verwandtschaften, Nachbarschaften, religiösen, ethnischen und nationalen Zugehörigkeiten (vgl. Beck & Beck-Gernsheim, 2012; ferner Hitzler & Pfadenhauer, 2010) und somit zur Auflösung von traditionellen Wertmassstäben und Gemeinschaftsformen, die konstitutiv für die Identitätsbildung und -sicherung waren. Dies setzt – positiv formuliert – prinzipielle Wahl- und Wechselmöglichkeiten frei, wie man sein Leben gestalten will. Somit werden Individuen – ob sie wollen oder nicht – sozusagen *Bastelnde des eigenen Lebens*. Pointiert formulieren dies Hepp, Höhn und Vogelgesang (2010a): «Man hat keine Wahl, ausser zu wählen» (S. 10). Auf diese Wahlmöglichkeiten reagieren viele Menschen laut Hitzler und Pfadenhauer (2010) nicht mehr mit weiterem Freisetzungbedarf, sondern – neben der unter allen Umständen zu bewahrenden Wahlfreiheit – mit der Sehnsucht nach Sicherheit im Zusammenleben. Diese Prozesse kumulieren im Anspruch und in der Ausgestaltung alternativer Formen der Vergemeinschaftung. Hitzler (ebd.) beschreibt diese als *posttraditionale Gemeinschaftsbildung*. Ihr zugrunde liegt die Haltung, bei einem Höchstmass an individueller Freiheit ein attraktives Zusammensein mit Gleichgesinnten zu haben, d. h. man sucht sich andere, die den *eigenen* aktuellen Neigungen und Interessen entsprechen und «wenigstens zeitweilig hinlänglich kompatibel sind» (Hitzler & Pfadenhauer, 2010, S. 376). Solche posttraditionale Gemeinschaften zeichnen sich dadurch aus, dass sie

nicht auf der Grundlage geteilter Interessen handeln, sondern diese durch ihr Handeln erzeugen (Bauman, 1995).

1.1.1 Events als Form posttraditionaler Vergemeinschaftung

Eine Form posttraditionaler Vergemeinschaftung sind *Events*. Für Gebhardt (2000) lassen sich Events als spezifische «Feste und Feiern einer sich individualisierenden, pluralisierenden und zunehmend verszenenden Konsum- und Erlebnisgesellschaft bezeichnen» (S. 29). Sie sind somit ein symptomatisches Phänomen der Gegenwartsgesellschaft.² Sie werden als einzigartiges Erlebnis geplant und vermitteln ein exklusives Gefühl der Gemeinschaft und Zusammengehörigkeit (vgl. Hepp et al., 2010a, S. 12, ferner Gerbhardt, 2000). Events sind «aus unserem [...] Alltag herausgehobene, raum-zeitlich verdichtete, interaktive Performance-Ereignisse», wie Gebhardt, Hitzler und Pfadenhauer, 2000, S. 12³ feststellen, die Menschen zur Verfügung stehen, um ausseralltägliche Erfahrungen zu erleben oder im weitesten Sinne zu konsumieren. Hitzler spricht in diesem Zusammenhang von Events als *kulturelle Erlebniswelten* der heutigen Spassgesellschaft (vgl. Hitzler, 2000a). In Rückbindung zu den bis hierhin getätigten Aussagen kann zusammenfassend festgehalten werden:

«Gerade mit zunehmender Fragmentierung, Individualisierung und Differenzierung sind Events eine herausragende Ressource gegenwärtiger Vergemeinschaftung» (Hepp, Höhn & Vogelgesang, 2010b, S. 9).

Events sind mittlerweile fester Bestandteil moderner Gesellschaften, was dazu führt, dass nicht nur immer mehr neue, genuin als Event deklarierte Veranstaltungsformen stattfinden, sondern ebenfalls jeder «Kindergeburtstag ohne Zauberer und Indoor-Abenteuer-Spielplatz» kaum noch denkbar ist (Betz, Hitzler & Pfadenhauer, 2011, S. 9). Hitzler spricht in diesem Zusammenhang von einer «akzelerierenden Eventisierung» (Hitzler, 2011, S. 93). Mehr noch gibt er zu bedenken, dass besagte Eventisierung bereits ebenso selbstverständlich als Element der Gegenwartsgesellschaft gilt wie Individualisierung, Globalisierung, Kommerzialisierung und Mediatisierung (ebd.)

Mit Bezug zur Sozialen Arbeit kann konstatiert werden, dass sowohl die Bastelexistenz wie auch die damit verbundene, «durch Individualisierung *evozierte* Form der Vergemeinschaftung» (Hitzler & Pfadenhauer, 2010, S. 376) von Individuen ein hohes Mass an Kompetenzen im Umgang mit den daraus resultierenden Aufgaben erfordert. Adressatinnen und Adressaten der Sozialen Arbeit sind in diesem Kontext meist – was eine triviale Erkenntnis darstellt – vulnerabel und/oder unterstützungsbedürftig. Dies gilt vor allem,

² Zur gesellschaftlichen Verortung von Events, siehe Kap. 2.1.2

³ Zur ausführlichen Darstellung der zentralen Merkmale von Events, siehe Kap. 2.1.1

aber nicht nur für junge Menschen, die sich – aus einer traditionellen Perspektive, die immer noch für das dominierende Bild der Jugend verantwortlich ist – in einer «Auszeit» zwischen Kindheit und Erwachsenenalter befinden, die als Vorbereitung auf das spätere Erwachsenenleben dienen soll (Reutlinger, 2013, S. 34). Reutlinger verweist darauf, dass sich Jugendliche, die aufgrund der Herauslösung aus ihrem geschützten Entwicklungsraum – er nennt diesen Prozess «Entgrenzung» – zusehends mit sozialen Problemen konfrontiert sehen, vor denen sie eigentlich geschützt und auf deren Bewältigung sie vorbereitet werden sollten (ebd.). Dadurch engen sich ihre Spielräume und Entwicklungsmöglichkeiten massiv ein, was angesichts der schier endlosen Wahlmöglichkeiten, die sich aus den bereits angeführten gesellschaftlichen Transformationsprozessen ergeben, einer paradoxen Situation gleichkommt.

Erschwerend kommt hinzu, dass sich die Jugendphase immer mehr in die Länge zu ziehen scheint (vgl. Hitzler, 2011). Jugendlichkeit ist nicht mehr eine Frage des Alters, sondern ein programmatischer «Lifestyle». Hitzler bedient sich des Begriffs der «Juvenilität», einer «Einstellung zur Welt», die dadurch gekennzeichnet ist, «dass man weder (mehr) kindisch ist, noch erwachsen, sondern dass man in einem komplizierten Zusammenhang von «eigenen», nicht etwa von individuellen, sondern von einfach *nichterwachsenen*-typischen Wichtigkeiten lebt» (2011, S. 70). Daraus folgt, dass Jugendliche ihr Leben und ihre Entscheidungen allenthalben nicht nur mit Gleichaltrigen messen müssen, sondern ebenfalls mit «juvenilen Erwachsenen» die sich aber sowohl sozioökonomisch als auch soziokulturell massiv von ihnen unterscheiden. Das kann Zustände der Anomie auslösen, was wiederum nachteilige Folgen für die weitere Entwicklung und Ausgestaltung des eigenen Lebens haben kann.

1.1.2 Eventisierung und offene Kinder- und Jugendarbeit⁴

Damit sich Jugendliche unter den skizzierten Rahmenbedingungen in einer Art und Weise entwickeln können, die es ihnen erlaubt, die (Qual der) Wahlmöglichkeiten im Hinblick auf eine gelingende Identitätsfindung gewinnbringend zu nutzen, steht ihnen die offene Kinder- und Jugendarbeit als Unterstützung zur Seite. Deren intendierte Ziele beinhalten im Wesentlichen die Förderung zur Identitätsentwicklung, der gesellschaftlichen Teilnahme, Teilhabe und Mitwirkung und somit der Unterstützung bei der Erlangung der eigenen Selbstständigkeit (vgl. Dachverband Offene Jugendarbeit Schweiz, 2007). Anders ausgedrückt geht es ihr unter anderem um die Ermöglichung von Bildungsmomenten auf dem Weg zum Erwachsenwerden (vgl. Deinet & Krisch, 2013). Dies untermauern empirische Befunde, aus denen hervorgeht, dass die offene Kinder- und Jugendarbeit auf ihren Charakter als nonformaler Bildungsort

⁴ Offene Kinder- und Jugendarbeit wird in der Folge als offene Jugendarbeit bezeichnet, da die untersuchten Einrichtungen bzw. die Jugendarbeitenden vor allem Jugendliche ab ca. 12 Jahren als Adressat*innen ihrer Interventionen bezeichnen. Offene Arbeit mit Kindern ist nicht Gegenstand der in dieser Arbeit durchgeführten Analyse.

sowie auf die Selbstbildungspotenziale von Kindern und Jugendlichen setzt, wenn es darum geht, einen dezidierten Bildungsanspruch zu erheben (vgl. Cloos, Köngeter, Müller & Thole, 2009; Cloos & Schulz, 2011, S. 244).⁵

Um die genannten Ziele zu erreichen, bedient sie sich bei der Ausgestaltung beruflicher Praxis verschiedener Methoden, Techniken und Angebote. Eine dieser Tätigkeiten ist das Planen und Durchführen von Veranstaltungen, Festen, Feiern und Events, je nachdem, welche Terminologie seitens der Professionellen für die einzelnen Anlässe⁶ benutzt wird. Die in dieser Aussage bereits eingeschriebene Heterogenität ist konstitutiv für das Handlungsfeld der offenen Kinder- und Jugendarbeit, nicht nur, was die theoretisch-konzeptionellen, sondern nicht zuletzt auch die rechtlichen Grundlagen und Bedingungen angeht, die in der Schweiz vorherrschen (vgl. z. B. Gerodetti & Schnurr, 2013; Heeg, Gerodetti & Steiner, 2013; Lindner, 2015).⁷

Auch innerhalb der vorgenommenen Eingrenzung zeigt sich eine schier endlose Bandbreite an Anlässen, Festivitäten etc., wenn man sich dem Untersuchungsfeld nähert: Streetsoccer-Turniere, (Tanz- oder wie auch immer geartete) Partys, Open-Mic Nights, Midnight-Sports, Feuertonnen, Tischfussballturniere, Pizzapartys, Mädchenabende, Bandcontests, DJ-Workshops, Schminkkurse, Tanzkurse, Kinoabende, Podiumsdiskussionen, Open-Air-Festivals etc. – die Aufzählung liesse sich beliebig weiterführen. Pointiert kann mit Bezug auf obige Beispiele von der offenen Kinder- und Jugendarbeit als «Eventproduzentin» gesprochen werden. Dies führt unweigerlich zur Frage, *ob und inwiefern sich die offene Kinder- und Jugendarbeit angesichts der geschilderten gegenwartsgesellschaftlichen Bedingungen ebenfalls eventisiert*. Die aufgeworfene Frage stellt sich aber nicht nur im Zusammenhang mit der Planung, Organisation und Durchführung der oben genannten Anlässe, sondern ebenfalls im Hinblick auf die gesamte Ausgestaltung beruflicher Praxis. Demnach müsste zudem nach der *Verortung* und der Reproduktion bzw. den Reproduktionsbedingungen der Eventisierung, verstanden als Teil gesellschaftlicher Transformationsprozesse, in der offenen Jugendarbeit gefragt werden.

1.1.3 Fragestellung und Erkenntnisziel

Zusammenfassend kann konstatiert werden, dass sich neue Herausforderungen im Umgang mit gesellschaftlichen Transformationsprozessen und ihren Auswirkungen auf die Klientel und das Praxisfeld der offenen Kinder- und Jugendarbeit ergeben, welche einer genaueren Betrachtung unterzogen werden sollen.

⁵ Zur theoretisch-empirischen Annäherung an den Bildungsbegriff in der offenen Kinder- und Jugendarbeit, siehe Kapitel 2.3

⁶ Im weiteren Verlauf wird der Begriff «Anlässe» für Feste, Feiern, Events und dergleichen verwendet, wenn von mehreren gleichzeitig gesprochen wird.

⁷ Zur Heterogenität und zu den rechtlichen Rahmenbedingungen offener Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz, siehe Kapitel 3.2

Vor dem Hintergrund der oben umrissenen Ausgangslage lässt sich für die Analyse folgende zentrale Fragestellung ableiten:

Wie konstituieren sich Eventisierungsprozesse in der offenen Jugendarbeit im Kontext der Ausgestaltung beruflicher Praxis und inwiefern beeinflussen sie deren Ziele der Ermöglichung von Bildungsmomenten?

Ziel der Arbeit ist es, zu analysieren und zu verstehen, ob und wie Eventisierungsprozesse in der offenen Jugendarbeit zu einer Anpassung bzw. zu einem Wandel der Ausgestaltung der beruflichen Praxis, bezogen auf die Ermöglichung von Bildungsmomenten aus der Sicht von im Feld tätigen Professionellen der Sozialen Arbeit, führt.⁸ Weiter, so darf zumindest gehofft werden, leistet die vorliegende Arbeit einen Beitrag dazu, die gängige Praxis in der Sozialen Arbeit im Lichte gegenwartsgesellschaftlicher Transformationsprozesse zu reflektieren.

Die Grundlage zur Beantwortung der Fragestellung bildet eine «dichte Beschreibung» sozialer Praxis, um herauszufinden, mit welchen Ideen, Konzepten, Begriffen etc. die Professionellen im Praxisalltag arbeiten und welches Verständnis von Bildung als Ziel ihrer Interventionen, bezogen auf die Ausgestaltung der Angebotsstrukturen sowie die Planung, Organisation und Durchführung von Anlässen jedweder Art, erkennbar ist. Kurz gesagt: Aufgrund welcher Wissensstrukturen und Deutungsschemata gestalten Mitarbeitende der offenen Jugendarbeit ihre berufliche Praxis und in welchem Verhältnis steht die Ermöglichung von Bildungsmomenten dazu?

Zur Beantwortung der Fragestellung ist es notwendig, die zentralen Komponenten «Eventisierung», «offene Jugendarbeit» sowie «Bildung in der offenen Jugendarbeit» sowohl theoretisch als auch empirisch zu verorten. Dazu sei auf das nächste Kapitel verwiesen.

⁸ Professionelle der offenen Jugendarbeit, Mitarbeitende der offenen Jugendarbeit, Jugendarbeiter*innen werden im Kontext der vorliegenden Arbeit synonym verwendet.

2 Theoretische Annäherung und Forschungsstand

Das vorliegende Kapitel bietet eine erste theoretisch-empirische Annäherung an den Untersuchungsgegenstand, der den Rahmen für die Diskussion der Forschungsergebnisse bietet. Dabei scheint es sinnvoll, den Eventbegriff und die zentralen Dimensionen und ausgewählte empirische Ergebnisse zu erörtern. Anschliessend werden die wichtigsten Charakteristika der offenen Jugendarbeit sowie exemplarisch theoretische und empirische Bezüge zum Forschungsstand hergestellt. Den Abschluss des Kapitels bildet die Darstellung ausgewählter bildungstheoretischer Konzepte und Forschungsergebnisse im Kontext offener Jugendarbeit.

2.1 Events und Eventisierung als gesellschaftliche Transformationsprozesse

Wie bereits in der Problemstellung erwähnt, sind Events beinahe allgegenwärtig. Die Spannweite dessen, was heute als Event bezeichnet wird, ist atemberaubend: vom einzigartigen *Event-Angebot* des Robinson-Clubs oder der Vorstellung eines neuen Fahrzeugtyps als *Super-Event* über Musikfestivals, Gartenschauen, Olympische Spiele, Stadtfeste, internationale Bauausstellungen, katholische Weltjugendtage, Kulturhauptstädte (Betz et al., 2011, S. 9) bis hin zu *Shopping-* oder *Food-Events* aller Art (z.B. Gebhardt, 2000, S. 17; Hitzler, Betz, Möll & Niederbacher, 2013, S. 9⁹). Als spezifische Form von Festen und Feiern (vgl. Gebhardt, 2000) gelten Events als fester Bestandteil der Gegenwartsgesellschaft (vgl. Hepp et al., 2010b).

In der Folge soll sich dem Gegenstand aus verschiedenen theoretischen und empirischen Perspektiven angenähert werden. Für die soziologische Event-Forschung im deutschsprachigen Raum kann vor allem auf Ronald Hitzler, Winfried Gebhardt und Michaela Pfadenhauer verwiesen werden, die in den letzten Jahrzehnten eine grosse Fülle an Publikationen zur Thematik beigetragen und herausgegeben haben. Auf einige ausgewählte Erkenntnisse wird in diesem Kapitel Bezug genommen.

Zu Beginn wird der Event-Begriff, der den Grundstein für die weiteren Ausführungen legt, theoretisch aufgearbeitet.

2.1.1 Zum Event-Begriff

Das Wort «Event» stammt aus dem Englischen und wird in der direkten Übersetzung meist als Ereignis, Vorfall oder Begebenheit wiedergegeben, der sich auf Geburt, Tod, Unfälle oder Katastrophen bezieht, ein Ereignis also, das überraschend eintritt.

⁹ Zu Shopping und Food-Events siehe z.B. <http://www.fashionhotel.ch> oder <http://www.cookinesi.com/food-events-schweiz>

Events gelten heute als etwas Aussergewöhnliches, als etwas, das die alltäglichen Erfahrungen übersteigt (Gebhardt, 2000, S. 19). Sie zeichnen sich durch sechs wesentliche Merkmale aus (vgl. ebd. 2000, S. 19–22):

Events

1. sind **planmässig erzeugte Ereignisse**, die von den Veranstaltern sowohl in Bezug auf den Ablauf als auch auf den zu vermittelnden Sinn kontrolliert werden. Gestaltungsräume existieren nur an dafür vorgesehenen, exakt definierten Stellen und Grenzen. Hitzler (2011, S. 15) spricht in diesem Zusammenhang von einer den Events innewohnenden symptomatischen Trajektstruktur: Sie sind mehrstufige, komplexe Konstruktionsprozesse, die nicht aus sich selber entstehen, sondern hergestellt werden und im Hinblick auf einen Ereigniskern in drei Phasen analysiert werden können: jene der Vorproduktion, des Vollzugs und des Rückblicks.
2. werden als **einzigartige Erlebnisse** geplant, sie durchbrechen die Routinen des Alltags und offerieren an aussergewöhnlichen «Locations» das Eintauchen in eine andere, neue Welt. Falls diese Einzigartigkeit nicht eingelöst werden kann, besteht die «Gefahr», dass die Besucher entweder mit Verweigerung reagieren oder sich die Einzigartigkeit selber schaffen, was bedeutet, dass ihnen eine Eigendynamik innewohnt, die der Planbarkeit Grenzen setzt.
3. bedienen sich eines **kulturellen und ästhetischen Synkretismus**, was bedeutet, dass sie verschiedene kulturelle Ausdrucksformen zu einem «einheitlichen Ganzen» vernetzen mit dem Ziel, mittels Kontextverschiebungen und Verfremdungen ein «Gesamtkunstwerk» zu erschaffen, das alle Sinne anspricht.
4. stehen im **Schnittpunkt aller möglichen Existenzbereiche**, die den Besuchern für einen ästhetisch und emotional verdichteten Zeitraum, in dem der Alltag aufgehoben wird, die Möglichkeit bietet, sich von den Zwängen der Wirklichkeit zu befreien und Erfahrungen von Einheit und Ganzheit zu machen.
5. vermitteln das **Gefühl von exklusiver Gemeinschaft und Zusammengehörigkeit**, trotz der den Events eingeschriebenen sehr feinen Differenzierungen und der daraus resultierenden subtilen Hierarchien. Es dominiert das Gefühl einer grossen Familie. Events sind soziale Orte und Zeiträume, an denen Menschen in Form posttraditionaler Gemeinschaften zu sich selbst finden können.
6. sind in der Regel **monothematisch fixiert und interaktiv konzipiert**, beinhalten also Handlungsformen, Ideen oder Produkte, über die sich kommunizieren lässt.

Zusätzlich kann ergänzt werden, dass Events der **Selbstinszenierung** dienen, als eine Bühne für die «Selbstinszenierung eigener Identität» (Willems, 2000, S. 55) zur Befriedigung des

«Fundamentalbedürfnisses der sozialen Anerkennung» (Jäckel, 1999, S. 191, zit. in Willems, 2000, S. 55).

2.1.2 Zur gesellschaftlichen Verortung von Events

In den Ausführungen zur Problemstellung wurden bereits Bezüge zu Individualisierung, Pluralisierung, Mediatisierung etc. als Kennzeichen heutiger Gesellschaften hergestellt. Die dort stattfindende Freisetzung aus traditionellen Gemeinschaften führt zu neuen Formen der Vergemeinschaftung, sogenannten posttraditionalen Vergemeinschaftungsformen (vgl. Hitzler, 1998; Hitzler, Honer & Pfadenhauer, 2009; Hitzler & Pfadenhauer, 2010). Einen prototypischen Rahmen für solche Vergemeinschaftungen bilden Events (Kirchner, 2011). Es geht dabei darum, wie auch schon die Ausführungen zum Event-Begriff zeigen, Teil eines Kollektivs von Gleichgesinnten zu werden, das maximale Selbstverwirklichungschancen bei minimalen Verpflichtungen bietet und somit der geschilderten gesellschaftlichen Entwicklung hin zum Individualismus und der zunehmenden Erlebnisorientierung Rechnung trägt (Hitzler, 2010; Hitzler & Honer, 2012).

Aufgrund dessen, dass immer mehr Events stattfinden und diese an Grösse und Bedeutung gewinnen, spricht Hitzler von einer «akzelerierenden Eventisierung» (Hitzler, 2011). Die Konsequenz daraus ist, dass man von einer Veralltäglichsung der Festkultur mit der Tendenz zu immer grösseren und spektakuläreren Veranstaltungen sprechen kann, da immer neue Erlebnisse geschaffen werden müssen, um die genannte Freisetzung aus dem Alltag zu ermöglichen (vgl. ebd.).

2.1.3 Zum Forschungsstand Events/Eventisierung

Angesichts der Fülle an Literatur und Forschungsbeiträgen im Bereich der sozialwissenschaftlichen Event-Forschung soll an dieser Stelle neben den bereits erwähnten Werken (z. B. Gebhardt et al., 2000) exemplarisch auf einige der zentralen Werke verwiesen werden, die im Kontext des zu bearbeitenden Themas erwähnenswert scheinen. Das Augenmerk wird ausschliesslich auf den deutschsprachigen Diskurs gelegt.

Hepp et al. (2010a) gehen davon aus, dass Events umfassender Bestandteil der heutigen Populär- und Alltagskulturen sind. Ihr Sammelband befasst sich vor allem mit populären Events, die sie als konstitutiven Bestandteil in der fest verankerten Politik des Vergnügens identifizieren. Sie analysieren diese im Kontext von einzelnen kulturellen Segmenten spätmoderner Gesellschaften mit Fokus auf deren Funktion und Bedeutung innerhalb derselben.

Kirchner (2011) untersucht anhand des Fusion Festivals soziale Vergemeinschaftung als aussergewöhnliches Erlebnis. Ihr Fokus liegt darauf, dass die dieser Gemeinschaftsform

zugrunde liegende Basis der geteilten Handlungen als kulturelle Praxis brüchig ist und somit ebenso schnell zerfällt, wie sie entsteht.

Hitzler (2011) illustriert an drei Fallstudien – dem Weltjugendtag 2005 in Köln, der Kulturhauptstadt «Metropole Ruhr 2010» und der Loveparade von ihren Anfängen bis zu ihrem Ende im Jahr 2010 – den Trend zur Eventisierung der Gegenwartsgesellschaft, einerseits verstanden als Verspassung von immer mehr Bereichen des sozialen Lebens, andererseits verstanden als Neukonzeption von «Unterhaltungsformaten» sowie als «Anreicherung kultureller Traditionsveranstaltungen» für möglichst viele Menschen (ebd.).

Hitzler et al. (2013) führten eine ethnografische Studie durch, welche den «Mega-Event» «Kulturhauptstadt Europas RUHR.2010» zum Gegenstand hatte. Das Erkenntnisinteresse fokussierte darauf, wie das Ereignis trotz des hohen Komplexitätsgrades erfolgreich organisiert werden konnte.

Anette Baldaufs Werk «Entertainment Cities» untersucht aktuelle Stadtformationen und analysiert diese im Kontext von Privatisierung, Kommerzialisierung und Feminisierung. Mit einer starken Zunahme der Kultur- bzw. Partyszene kann davon gesprochen werden, dass die Stadt neuerdings um des Erlebnisses willen aufgesucht wird, was auf eine breite Eventisierung schliessen lässt (Baldauf, 2008, S. 10).

Im Lichte von Stadtentwicklungsprozessen und urbanen Fragestellungen hat Regina Bittner (2002) den Sammelband «Die Stadt als Event» veröffentlicht. Die Beiträge befassen sich damit, wie sich im Kontext einer neuen städtischen Eventkultur urbane Lebenswelten und soziale Identitäten verändern bzw. neu herausbilden und wie sich Wahrnehmungen von Stadt und Raum hin zu Erlebnis verschieben.

Im kulturwissenschaftlichen Bereich kann auf das eingangs erwähnte Forschungsprojekt «Eventkulturen und Stadtentwicklung» hingewiesen werden, das die Auswirkungen umfassender Eventisierungsprozesse im städtischen Kontext erforscht. Die übergeordnete These, dass eine zunehmende Eventisierung im Kontext der Stadtentwicklung zu spezifischen Prozessen der Differenzierung und Exklusion führt, greift ein Forschungsdefizit im Rahmen sozial- und kulturwissenschaftlicher Event-Forschung auf (vgl. <https://www.zhaw.ch/de/sozialarbeit/forschung/vielfalt-und-gesellschaftliche-teilhabe/community-development/eventkultur-und-stadtentwicklung/>).

Weiter kann auf diverse Masterarbeiten am Institut für Sozialanthropologie und empirische Kulturwissenschaft der Universität Zürich hingewiesen werden, die sich mit dem Thema Events/Eventisierung beschäftigen. Exemplarisch angeführt sei die Studie von Laura d’Incau (2015), welche die Auswirkungen von Gentrifizierungsprozessen auf die Partyszene und das Rotlichtmilieu im Lichte einer Eventisierung im Zürcher Langstrassenquartier untersucht.

In diesem Zusammenhang kann auf Gentrifizierungsprozesse und die damit einhergehenden Umschichtungen hingewiesen werden, die in den letzten Jahren Gegenstand von vielen

Forschungsprojekten waren und immer noch sind, worauf im Kontext dieser Arbeit nicht im Detail eingegangen werden kann.

Neben der umrissenen soziologisch geprägten Forschungsperspektive und einer psychologisch-verhaltenswissenschaftlich geprägten Event-Forschung, auf die an dieser Stelle nicht weiter eingegangen wird,¹⁰ verweist die Publikation von Cornelia Zanger (2010) auf eine wirtschaftswissenschaftlich geprägte Perspektive der Erforschung von Events. Im Zentrum stehen dabei vor allem Arbeiten, die sich mit Methoden zur Bestimmung der Höhe von Event-Budgets (Bruhn, 2005; Nufer, 2006) auseinandersetzen. Andere setzen sich mit der Effizienzmessung von Marketing-Events auseinander (Lasslop, 2003) oder beziehen sich auf Primär-, Sekundär- und Tertiärwirkungen aus wirtschaftlicher Perspektive (Zanger, Drengner & Geissler, 2006).

Auch weitere Disziplinen befassen sich im weitesten Sinne mit Event-Forschung. Diese sind für das zu bearbeitende Thema nur peripher von Interesse und werden an dieser Stelle nicht weiter ausgeführt. Als Übersicht kann die Grafik von Zanger (2010) dienen:

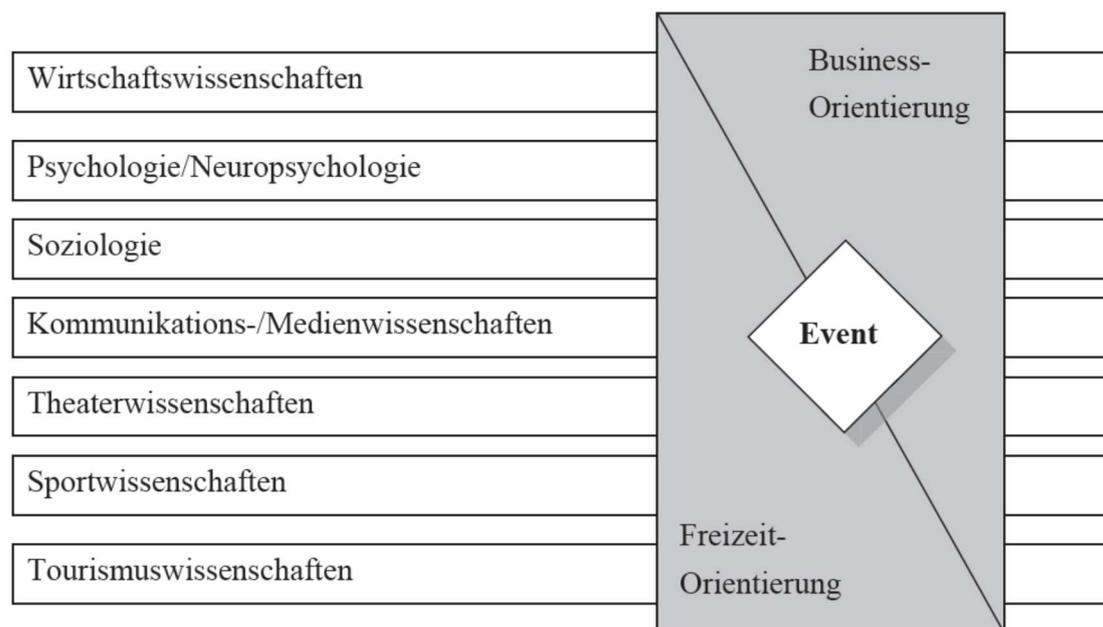


Abbildung 1: Events als interdisziplinärer Forschungsgegenstand (Zanger, 2010)

2.2 Offene Jugendarbeit als Praxisfeld

Zur weiteren theoretisch-empirischen Annäherung an den Forschungsgegenstand soll in der Folge die Aufmerksamkeit auf die zentralen Charakteristika und den Forschungsstand der offenen Kinder- und Jugendarbeit gelegt werden. Zunächst muss jedoch geklärt werden, was

¹⁰ Der Fokus der vorliegenden Arbeit liegt vor allem auf den sozialwissenschaftlichen Beiträgen zu Events/Eventisierung.

im Allgemeinen unter der Begrifflichkeit zu verstehen ist. Rauschenbach umschreibt es wie folgt:

«Jugendarbeit umfasst (...) fast alles, was junge Menschen wollen oder brauchen, fast alles, was nicht-kommerzielle Akteure für Kinder und Jugendliche anbieten, fast alles, was meist nicht in der Schule vorkommt, kurz: nahezu alles, was sich als außerschulisches Themenspektrum für Kinder und Jugendliche anbietet» (2009, S. 185)

Lindner (2015, S. 738) präzisiert, dass offene Jugendarbeit durch die freiwillige Teilnahme ihrer Klientel sowie durch professionelle (sozialpädagogische) Mitarbeitende gekennzeichnet ist und ihre Verankerung in dafür bereitgestellten «Freizeit-, Kommunikations- und Bildungsstätten (Jugendzentren, Häuser der offenen Tür usw.)» hat. Der Dachverband offene Jugendarbeit Schweiz (DOJ) hat, wie schon in der Herleitung der Fragestellung kurz angeführt, ein Grundlagenpapier erstellt, das einen Überblick über die Ziele, Definitionen und Prinzipien des Handlungsfelds bietet. Jugendliche sollen begleitet und gefördert werden im Prozess hin zur Selbstständigkeit, damit sie im Gemeinwesen partnerschaftlich integriert sind, sich wohlfühlen und an gesellschaftlichen Prozessen mitwirken können. Die drei dabei zugrunde liegenden Handlungs- und Gestaltungsprinzipien sind Offenheit, Freiwilligkeit und Partizipation mit dem Ziel, die Handlungs- und Sozialkompetenzen sowie das Selbstwertgefühl der Jugendlichen zu fördern. Dabei bedient sie sich, auf der Grundlage der Bedürfnisse der Klientel, unterschiedlicher Methoden und Techniken in Abhängigkeit von sozialräumlichen Gegebenheiten und vernetzt sich interprofessionell und interdisziplinär mit anderen Akteuren und Bezugsgruppen der Adressaten und Adressatinnen (vgl. Dachverband Offene Jugendarbeit Schweiz, 2007). Das Kinder- und Jugendförderungsgesetz (KJFG), welches 2013 in Kraft getreten ist, bietet auf Bundesebene die gesetzliche Grundlage für das Handlungsfeld. Es sind aber die Kantone und Gemeinden, welche für die Umsetzung der entsprechenden Massnahmen verantwortlich sind, was auf die in der Schweiz vorherrschenden föderalistischen und subsidiären Rahmenbedingungen zurückzuführen ist (vgl. Gutmann & Gerodetti, 2013).

Dadurch entwickelte sich eine äusserst heterogene Angebotslandschaft, die jedoch je länger je mehr kritisch hinterfragt wurde. In den letzten Jahren gab es vermehrt Bemühungen, die Strukturen und Angebote zu koordinieren und anzugleichen, wie z. B. mit dem Positionspapier «Standards der Kinder- und Jugendförderung Schweiz» der Konferenz der kantonalen Beauftragten für Kinder- und Jugendförderung KKJF (Caflisch, Casutt, Rodel & Schuster, 2010). Gutmann und Gerodetti (2013) weisen darauf hin, dass die erwähnten Bemühungen parallel mit einem veränderten Bewusstsein gegenüber der offenen Kinder- und Jugendarbeit

und der sich daraus entwickelnden Professionalisierung – z. B. in Bezug auf die Ausbildung von Fachkräften – dazu geführt haben, dass eine professionell gestaltete offene Kinder- und Jugendarbeit von den Gemeinden als selbstverständlich bereitzustellende Infrastruktur betrachtet wird.

2.2.1 Zum Forschungsstand der offenen Jugendarbeit in der Schweiz

Grundsätzlich kann festgestellt werden, dass die Jugendarbeitsforschung in der Schweiz noch in den Kinder- (und Jugend-)schuhen steckt (vgl. Heeg et al., 2013).

Die Entwicklung der offenen Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz vollzog sich vordergründig aus der lokalen Praxis heraus, weshalb wenige empirische Daten zum Handlungsfeld vorhanden sind, was sich ebenfalls auf die theoretische und wissenschaftliche Fundierung auswirkt, die hierzulande vor allem von der soziokulturellen Animation und dem deutschsprachigen Fachdiskurs beeinflusst ist. Dieser Umstand hat zur Folge, dass für die Schweiz kaum systematisiertes Wissen und eigenständige Beiträge zum Fachdiskurs vorhanden sind resp. entwickelt wurden (vgl. Gutmann & Gerodetti, 2013), obwohl Professionalisierungsbestrebungen in Form von verschiedenen innovativen Praxisprojekten beobachtbar sind (Huber & Rieker, 2013).

Bezogen auf empirische Forschungsergebnisse kann festgestellt werden, dass vermehrt Studien mit praxisbezogenen Erkenntniszielen durchgeführt werden, welche innovativ-entwickelnde, analytisch-beschreibende oder auch evaluativ-bewertende Dimensionen enthalten.¹¹ Das gewonnene Wissen ist vor allem auf lokaler und kommunaler Ebene zu verorten, was einen Vergleich der Ergebnisse kaum möglich macht (Gutmann & Gerodetti, 2013, S. 274). Grundlagen- und Praxisforschungsprojekte bilden eher die Ausnahme, zeichnen sich jedoch durch einen integrativen Forschungsansatz aus, der sowohl dem Praxisbezug als auch wissenschaftlicher Innovation gerecht wird (ebd.).

Eine gesetzliche Verpflichtung zur Datenerhebung im Sinne einer systematischen empirischen Erhebung der Angebote der Jugendarbeit existiert in der Schweiz – wie dies z. B. im deutschen Kinder- und Jugendhilfegesetz der Fall ist (siehe § 98ff.) – nicht. Trotzdem gibt es drei erwähnenswerte Versuche, einen Überblick über die Angebotsstrukturen und die Praxissituation für die Kantone Aargau (Heeg, Steiner & Gerodetti, 2011), Solothurn (Heeg et al., 2013), Zürich (Gavez & Haab, 2005) und Schaffhausen (Piller, 2005) zu geben.

Weiter ist anzuführen, dass die offene Jugendarbeit «in den vergangenen Jahren auch als institutioneller Rahmen im Zusammenhang mit Themen wie Jugendgewalt, Migration, Prävention, neue Medien u. a. in vereinzeltten Forschungsprojekten untersucht und diskutiert» wurde, so Gutmann & Gerodetti (2013, S. 287). Als Beispiel kann die Arbeit von Miryam Eser

¹¹ Eine Übersicht über die Forschungsprojekte bieten Gutmann und Gerodetti (2013, S. 275–288).

Davolio (2013) angeführt werden, die rechtsextremistisch motivierte Gewalt als Herausforderung für die offene Jugendarbeit diskutiert.

Forschungen mit Fokus auf die Lebenslagen der Adressaten und Adressatinnen sind in der Schweiz praktisch unauffindbar, bis auf diejenige von Reichmuth (2006), welche sich mit der offenen Jugendarbeit als Unterstützungsressource bei der Alltagsbewältigung der Jugendlichen auseinandersetzt.

Erwähnenswert ist, dass die hauptsächliche Orientierung der Forschung auf die Entwicklung der Praxis nicht zuletzt daher rührt, dass man auf die Nachfrage in Form von Auftragsforschungen direkt aus dem Handlungsfeld reagiert hat. Die zugrunde liegenden Fragestellungen entsprechen meist dem Bedarf der Geldgeber und sind in den wenigsten Fällen kongruent mit den Bedürfnissen der Jugendlichen, was dazu führt, dass die Resultate in erster Linie zu einer Steigerung der Attraktivität der Gemeinden etc. oder der «Bekämpfung» jugendspezifischer Probleme (Lärm, Herumhängen, Littering etc.) beitragen sollen. Somit steht im Grunde nicht die Lebensqualität der Zielgruppe im Fokus, sondern jene anderer Bevölkerungsgruppen (vgl. Gutmann & Gerodetti, 2013, S. 290).

2.3 Bildung und offene Kinder- und Jugendarbeit

Publikationen und Beiträge zum Thema Bildung füllen ganze Bibliotheken. Im hier vorliegenden Kontext kann und soll kein Anspruch auf eine umfassende Auseinandersetzung mit der Thematik als Ganzes erhoben werden. Die hier getätigte Auswahl an theoretischen und empirischen Erkenntnissen wurde in Bezug auf den Forschungsgegenstand vorgenommen. Bevor jedoch ausgewählte empirische Studien dargestellt werden, wird das Verhältnis von Bildung und offener Kinder- und Jugendarbeit näher betrachtet.

Am Anfang des modernen Bildungsdenkens um 1800 wurde Bildung als ganzheitlicher Vorgang betrachtet, der subjektorientiert und lebensweltlich verankert stattfand (vgl. Sting & Sturzenhecker, 2013). Die in der heutigen Debatte vorherrschende Verwertungsperspektive, welche von einem schulisch verengten Bildungsverständnis ausgeht,¹² stand damals noch nicht im Vordergrund. Das klassische Bildungsverständnis beruhte also auf einem umfassenden Sozialisationsprozess, der in Form eines sozial integrierten Geschehens stattfand, und war in diesem Sinne kein autonomer pädagogischer Prozess. Diese Art Bildungsverständnis wird in gegenwärtigen Zugängen zu bildungsförderlicher Jugendarbeit wieder fruchtbar zu machen versucht, bei der die zwei Aspekte des Lebensweltbezugs in Form von informeller Ganz- oder Alltagsbildung und jener der Selbstbildungsperspektive im Sinne

¹² In diesem Verständnis werden vor- neben- und ausserschulische Bildungsorte als kompensatorische, ergänzende oder vorbereitende Angebote konzipiert, so Sting und Sturzenhecker (2013, S. 376)

davon, dass sich Bildung nur in der Selbsttätigkeit und Eigenaktivität von Bildungsbestrebungen und -bewegungen des Subjekts vollziehen kann, im Zentrum stehen (ebd. Sting & Sturzenhecker, 2013, S. 378f.).

Peter (2004, S. 53), der sich dabei auf die Streitschrift des Bundesjugendkuratoriums (2002, S. 164f.) bezieht, unterscheidet im gegenwärtigen Diskurs drei Aspekte von Bildung: formelle Bildung im Sinne eines hierarchisch strukturierten, verpflichtenden und leistungszertifizierenden Charakters, nichtformelle Bildung mit freiwilligem, aber organisiert angebotsorientiertem Charakter und informelle Bildung, verstanden als ein ungeplanter, nicht-intendierter Prozess, der in verschiedensten Kontexten stattfinden oder auch fehlen kann und als Basis für nichtformelle und formelle Bildungsprozesse dient. Die Arbeitsgruppe «Umfassende Bildung» unter der Leitung der Schweizerischen Arbeitsgemeinschaft der Jugendverbände SAJV nimmt in ihrem Grundlagendokument auf diese Unterscheidung Bezug und konstatiert, dass umfassende Bildung nur möglich ist, wenn Menschen zu allen drei Bildungsaspekten Zugang haben, und stellt dabei klar, dass für Kinder und Jugendliche non-formale und informelle Bildungsmöglichkeiten ein enormes Potenzial darstellen und dementsprechend gefördert werden sollten (2012, S. 4f.). Rauschenbach (2007) bezeichnet die nicht-intendierte, nicht-formalisierte Bildung als «Alltagsbildung» und stellt nicht nur deren Potenzial, sondern ebenfalls deren Wichtigkeit in der Bildungsdebatte vor dem Hintergrund der Ergebnisse zur PISA-Studie ins Zentrum:

«Nicht die formale Bildung, sondern die bislang unbeachteten Formen der Alltagsbildung erzeugen die eigentliche Kluft zwischen den Privilegierten und den sozial Benachteiligten, zwischen den sozialen Schichten und Milieus, zwischen den Bildungsgewinnern und den Bildungsverlierern» (Rauschenbach, 2007, S. 447).

Als Konsequenz der getätigten Aussagen kommt der offenen Kinder- und Jugendarbeit demnach eine zentrale Rolle bei der Ermöglichung von non-formalen und informellen Bildungsmomenten zu, um damit Bildungsungleichheiten zu verringern. Dies würde jedoch einen bewussten Umgang mit Bildungsthemen – bezogen auf die Bedürfnisse der Klientel und die Entwicklung eines professionellen und konzeptionell verankerten Bildungsverständnisses – erfordern, das in der Praxis handlungsleitend ist. Da sich in der Schweiz neben dem Ansatz der soziokulturellen Animation der Theoriediskurs vor allem durch Beiträge aus dem deutschsprachigen Ausland speist, sollen kurz ausgewählte Ansätze skizziert werden, die aus theoretischer Sicht ein Bildungsverständnis für die offene Kinder- und Jugendarbeit konzipieren.

Albert Scherr (2003, 2013) verortet die bildende Aufgabe der Jugendarbeit in der Befähigung der Adressaten und Adressatinnen, ein selbstbestimmtes und emanzipiertes Leben führen zu

können, und sieht den Ausgangspunkt bei deren Lebenswirklichkeit. Sein Ansatz kann als subjektorientierte Jugendarbeit oder Jugendarbeit als Subjektbildung wiedergegeben werden. Ulrich Deinet (z. B. 2003, 2004, 2013) stellt mit seinem Ansatz Aneignung als Bildungskonzept ins Zentrum. Auf der Basis sozialräumlicher Überlegungen ermöglicht die offene Kinder- und Jugendarbeit Subjektbildung durch Aneignung, indem Freiräume zur Verfügung gestellt werden, die von der Klientel gestaltet und verändert werden können. Weiter fördert sie sowohl die Verbindung von unterschiedlichen Gestaltungsräumen als auch deren Neuentdeckung (vgl. Linsser, 2011). Bildung wird aber auch als Erwerb von Lebenskompetenzen (Peter, 2004) in Form von Lebensbewältigung (vgl. Böhnisch, 2012) konzipiert. So hat die offene Kinder- und Jugendarbeit die Aufgabe, ihre Adressaten und Adressatinnen zu befähigen, ein selbstbestimmtes Leben in den vorherrschenden gesellschaftlichen Rahmenbedingungen führen zu können (vgl. Krappmann, 2002). Im Kontext der soziokulturellen Animation wird im Zusammenhang mit deren Kernfunktionen unter anderem auch die der Edukation genannt. Das zugrunde liegende Handlungskonzept wird verstanden als Aktivierung von Personen und Gruppen, in diesem Fall Kinder und Jugendliche, mit dem Ziel der Stärkung gesellschaftlicher Partizipation und der Ermöglichung der Aneignung des Alltagslebens (Wettstein, 2010).

Die kurz umrissenen theoretischen Zugänge zu Bildungsbestrebungen in der offenen Jugendarbeit führen vor Augen, dass die Gemeinsamkeit der Ansätze und Anforderungen an das Handlungsfeld vor allem darin liegt, Jugendlichen die Möglichkeit zur «Selbstbildung» zu geben. Dieser Zugang impliziert, dass die gewünschte Selbstbildung ausschliesslich durch die Adressat*innen vollzogen werden kann und ist somit ein eigensinniger Prozess. Jugendarbeitenden bleibt es also vorbehalten, Anregungen für Bildungsprozesse zu schaffen, wie Fehrlen und Koss ausführen, zum einen durch die eigene Person, in erster Linie aber durch Arrangements. Weiter geben sie zu bedenken, dass «hinsichtlich non-formeller und informeller Bildungsprozesse» Erwachsene und somit Professionelle der offenen Jugendarbeit «darauf verwiesen [bleiben], «Gelegenheiten» für Bildung bereitzustellen» (2009, S. 23). Mit Bezug auf Scherr (ebd.) gehen sie davon aus, dass Selbstachtung, Selbstbewusstsein und Selbstbestimmung im Sinne der zentralen Dimensionen der Subjektbildung für Jugendarbeitende als Leitlinien für die Reflexion von Bildung «als eines ihrer zentralen Ziele [zu] begreifen» sind (Fehrlen & Koss, 2009, S. 26).

Neben den theoretischen Zugängen kann ebenfalls nach den «realen» Möglichkeiten offener Jugendarbeit gefragt werden, welche non-formelle und informelle Bildungsprozesse fördern. Die Möglichkeiten dafür sind unabhängig von den beteiligten Mitarbeitenden in den Strukturen des Handlungsfelds selbst aufgehoben und als Prinzipien der Lebenswelt- und Alltagsorientierung, der Offenheit und Freiwilligkeit sowie der Selbstorganisation und

Partizipation verfügbar, die letztlich nicht verändert werden können (vgl. Fehrlen & Koss, 2009, 26ff.).

- Alltagsorientierung meint, dass sich die offene Jugendarbeit am Alltag bzw. der Lebenswelt der Adressat*innen orientiert, etwa dass die Angebote zu unterschiedlichen Zeiten zugänglich und in überschaubaren Sozialräumen eingebettet sind. Die Bedürfnisse der Klientel spielen eine wesentliche Rolle, was bedeutet, dass sie sich innerhalb gewisser Grenzen und Leitideen in ihrer eigentümlichen Art mit allen Themen auseinandersetzen können, die sie gerade beschäftigen. Alltagsorientierung erhebt dort ihren Bildungsanspruch, wo es darum geht, einen «gelingenderen» Alltag im Sinne von Hans Thierschs Lebenswelt- und Alltagskonzept anzustreben (vgl. z. B. Thiersch, 1998; Thiersch, Grunwald & Köngeter, 2012; Thiersch, 2012). Es zielt in einem normativen Sinne auf die Befähigung zu einem selbstbestimmteren Leben einer gelingenden selbstbestimmten Praxis durch die Aufhebung bzw. Destruktion der Pseudokonkretheit des Alltags, «dem Dämmerlicht zwischen Wahrheit und Täuschung» (Kosik, 1967, S. 9; zit. nach Thiersch, 2006, S. 40).
- Offenheit und Freiwilligkeit beziehen sich auf die Anspruchslosigkeit der offenen Jugendarbeit gegenüber der Klientel. Diese kann machen, was sie will, solange es niemanden stört. Fehrlen und Koss (2009, S. 28) weisen darauf hin, dass sich die Ideen und letztlich die Art der Freizeitgestaltung Jugendlicher nicht mit den Vorstellungen Erwachsener decken müssen, was sinnvolle Freizeit ist resp. eben nicht ist. Das offene Setting fordert Jugendliche heraus, im Sinne davon, dass sie entscheiden und lernen müssen, wie sie sich in den Einrichtungen offener Jugendarbeit bewegen und einbringen. So verstanden fordert Offenheit dazu auf, aktiv zu werden (ebd.). Ob diese Möglichkeiten auch genutzt werden, bleibt offen und muss unter Umständen auch ausgehalten werden (ebd., S. 29).
- Selbstorganisation und Partizipation als Strukturmaxime besinnt sich auf die Bildungspotenziale innerhalb selbstverwalteter Räumlichkeiten durch Jugendliche und weitreichende Mitbestimmungsmodelle in der Ausgestaltung der Einrichtungen und Angebote. Sie geben Raum für die Entwicklung verschiedenster Interessen und deren Realisierung in unterschiedlichen Ausprägungen, wie Fehrlen und Koss (2009, S. 29) konstatieren.

Innerhalb der oben erwähnten Prinzipien sind mannigfaltige Bildungsmöglichkeiten eingeschrieben, die im Rahmen der Angebotsausgestaltung unterschiedlich gewichtet werden und von Jugendlichen entsprechend divers aufgegriffen werden. Eine Garantie dafür, dass Bildungsprozesse stattfinden gibt es freilich nicht.

Neben den vorhergehenden Überlegungen, stellt sich die Frage, inwiefern Bildungsprozesse empirisch zugänglich gemacht werden können, zumal diese nicht an konkreten Leistungsnachweisen wie im formellen Kontext operationalisiert werden können. Die Frage nach dem empirischen Zugang ist virulent, vor allem vor dem Hintergrund der stetig wachsenden sozialpolitischen Bestrebungen zur Effektivitäts- und Effizienzsteigerung, wie dies in allen Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit beobachtet werden kann. Gerade deshalb ist es notwendig, das Stattfinden und den Nutzen derartiger Bildungsprozesse verdeutlichen zu können (Fehrlen & Koss, 2009, S. 29).

2.3.1 Zum Forschungsstand Bildung und offene Jugendarbeit

In der Schweiz gibt es – was aufgrund der obigen Ausführungen zum Forschungsstand in der offenen Kinder- und Jugendarbeit nicht weiter verwundert – keine konkreten Studien, die sich mit Bildung im beschriebenen Praxisfeld beschäftigen. Angeführt werden kann diesbezüglich lediglich eine Forschungsarbeit zu Bildung in der Sozialen Arbeit,¹³ welche mittels einer systematischen Literaturrecherche das Bildungsverständnis im Kontext der Sozialen Arbeit zu verorten versucht; sie fokussiert dabei aber nicht speziell die offene Kinder- und Jugendarbeit. In Deutschland wird die Bildungsdebatte seit Längerem intensiv geführt. May (2011) diskutiert in seinem Beitrag auf der Grundlage empirischer Erkenntnisse, wie ein Bildungskonzept in der offenen Kinder- und Jugendarbeit aussehen könnte, da im erwähnten Handlungsfeld kein konsistenter Bildungsbegriff resp. kein einheitliches Bildungsverständnis existiert.

Schumann bestätigte im Rahmen der von ihm zusammengezogenen Erkenntnisse aus Interviews mit Mitarbeitenden der offenen Kinder- und Jugendarbeit, dass von den zehn «sozialpädagogischen Kernaktivitäten» keine auf die Förderung irgendwelcher Bildungsprozesse Jugendlicher ausgerichtet ist. Innerhalb von «freizeitpädagogischen Kernaktivitäten» tauchen der Bildungsbegriff und ihm verwandte Begrifflichkeiten wie Anregung, Befähigung oder Aneignung dagegen wieder auf (Schumann, 1998, S.180ff; nach May, 2011, S. 191). In Folgestudien weist er im Weiteren aus, dass sich das Besondere der offenen Kinder- und Jugendarbeit aufzulösen drohe, da die freizeitpädagogischen Handlungsaktivitäten der Ausweitung sozialpädagogischer Aktivitäten zum Opfer zu fallen im Begriff wären, da sich in der Ausgestaltung der beruflichen Praxis verschiedenste Handlungsmuster ausdifferenziert hätten (z. B. diverse Bildungsangebote, Beratung, Mädchenarbeit) und in Spannung zum offenen Betrieb gerieten (ebd.).

Jeanine Lissner untersuchte ebenfalls mittels qualitativer Interviews mit Leitungspersonen von Kinder- und Jugendzentren in Münster das Verständnis von Bildung in der Praxis der offenen Kinder- und Jugendarbeit und die Positionierung zur stattfindenden Bildungsdebatte (vgl.

¹³ Siehe <https://www.hslu.ch/de-ch/hochschule-luzern/forschung/projekte/detail/?pid=3558>

Linsser, 2011, S. 57). Die Untersuchung zeigte, dass Bildung sowohl ein zentraler Begriff wie auch schon lange fester Bestandteil der offenen Kinder- und Jugendarbeit ist und prinzipiell immer und überall stattfindet. Die eigene Rolle und die Handlungsstrategien der Mitarbeitenden im Kontext des Aufgreifens und Umsetzens von Bildungsgelegenheiten wurde jedoch nicht konkretisiert (ebd., S. 81–82).

Zum Handlungsmodus von Professionellen in Reaktion auf Selbstorganisationsprozesse von Jugendlichen interviewte Wendt (2005) ca. 100 sozialpädagogische Fachpersonen mit dem Resultat, dass kein verbindliches Handlungsmuster, aber ein allgemeiner Handlungsrahmen festgestellt werden konnte, nach dem Selbstorganisationsprozesse unterstützt werden.

Fehrlen und Koss (2009) untersuchten insgesamt zwölf Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit, um herauszufinden, welche Bildungsprozesse wie ablaufen und wie sie sich im Einzelnen manifestieren. Ihr Fazit fällt dahingehend aus, dass die offene Kinder- und Jugendarbeit wichtige Bildungsleistungen, vor allem auf dem non-formellen und informellen Bereich erbringt. Die Intention war, genau diese Bildungsleistungen sichtbar zu machen, um sie stärker im Bewusstsein der Öffentlichkeit und nicht zuletzt von Entscheidungsträgern zu verankern und kenntlich zu machen (ebd.)

Studien, die sich mit Nutzungspräferenzen der Adressaten und Adressatinnen offener Kinder- und Jugendarbeit befassen, beobachteten, dass Angebote mit spezifischem Bildungscharakter gegenüber offenen Angeboten tendenziell schlecht besucht werden (vgl. z. B. Fehrlen & Koss, 2003).

Quantitativ angelegte Studien befassen sich mit der Kooperation von Schule im Kontext des Ausbaus von Ganztagschulen und Jugendhilfe-Einrichtungen und der Entwicklung von Angebotsinhalten in Kooperation mit der Schule und den damit einhergehenden Bildungsansprüchen (vgl. AGJ Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe [Hrsg.], 2008; ferner Deinet, Icking, Leifheit & Dummann, 2010).

Ethnografische Studien beschreiben eher informelle Bildungsgelegenheiten, die seitens der professionellen wahrgenommen und dementsprechend genutzt werden sollten. Müller, Schmidt und Schulz (2008) untersuchten von 2003 bis 2005 sieben Einrichtungen in Niedersachsen mit dem Ziel, anhand praktischer Beispiele aufzuzeigen, welche Gelegenheiten sich an informeller Bildung identifizieren lassen und inwiefern Mitarbeitende besagte Gelegenheiten überhaupt als solche wahrnehmen. Als Ergebnisse konnten sieben Gelegenheiten identifiziert werden: Jugendarbeit als Lernort für differenzierte Beziehungsformen, Jugendarbeit als Erprobungsraum für geschlechtliche Identität, Jugendarbeit als Ort interkultureller Erfahrungen, Jugendarbeit als Aneignungsort für Kompetenzen, Jugendarbeit als Ort der Erprobung von Verantwortungsübernahme und Ehrenamtlichkeit und Jugendarbeit als Ort ästhetischer Selbstinszenierung (Müller et al., 2008).

Die Autoren weisen als Konsequenz darauf hin, dass die Wirkungen von Selbstbildungsprozessen nicht aus der Art und Qualität des Angebots ableitbar sind, sondern aus der Art der Nutzung durch die Jugendlichen. Sie zeigen aber ebenfalls auf, dass die Chancen, zu solchen Wirkungen beizutragen, schon im Umgang mit Jugendlichen oder im Umgang Jugendlicher untereinander entstehen können und keineswegs auf explizit deklarierte Bildungsangebote innerhalb der Ausgestaltung der Praxis beschränkt werden können oder sind (ebd., S. 57). Für die Ardessat*innen sind die Einrichtungen und Angebote der offenen Jugendarbeit im Grunde nichts anderes als ein Freizeitangebot im Gegensatz zur beschriebenen Konzeption durch die Institutionen. Bildungsrelevanz erhält die Jugendarbeit dadurch, indem Aneignungspotenziale von Kindern und Jugendlichen genau wahrnehmen und unterstützend begleiten kann (ebd., S. 58).

Als weitere empirische Arbeit ist jene von Cloos et al. (2009) anzuführen, die mittels ethnografischer Rekonstruktion beschreiben, wie sich in Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit pädagogische Handlungszusammenhänge konstituieren. Die Handlungslogiken der Arbeitsbeziehungen sind bestimmt durch einen Balanceakt zwischen den unterschiedlichen Normvorstellungen der Jugendarbeitenden auf der einen und den Jugendlichen auf der anderen Seite. Daraus ergeben sich gewisse Unsicherheiten für die Jugendarbeitenden, da permanente Aushandlungsprozesse nötig und diese nicht eindeutig institutionalisiert sind (vgl. Schmidt, 2013, S. 17). Aufbauend auf den Resultaten der oben angeführten Untersuchung vergleicht Cloos (2013) den Handlungsraum der offenen Jugendarbeit mit einer «sozialpädagogischen Arena», die sich durch einen hohen Grad an Unvorhersehbarkeit auszeichnet, bei dem nie klar ist, ob etwas passiert, und wenn ja, was. Unter der erwähnten Arena wird ein Handlungsraum verstanden, «der sich nicht primär über territoriale-architekturelle Grenzen definiert, sondern performativ hergestellt, also «erhandelt» wird» (ebd., S. 62). Die Forschenden formulierten drei konstitutive Regeln für das Handeln von Jugendarbeitenden, auf die sie sich als «unhintergehbare Handlungsmuster» implizit beziehen (Cloos et al., 2009, S. 20): die Mitmachregel, die Sparsamkeitsregel und die Sichtbarkeitsregel. Zusammengefasst ist dabei die Teilnahme der Professionellen an den Aktivitäten, die von den Jugendlichen gelenkt werden, zentral. Die Professionellen stellen dabei gleichzeitig ihre Rolle als Erwachsene dar und verdeutlichen Einstellungen und Normvorstellungen gegenüber den Jugendlichen (insbesondere in Krisensituationen), während sie gleichzeitig die Einstellung der Jugendlichen anerkennen.

Cloos (2013) weist darauf hin, dass die Herausforderungen im beschriebenen Praxisfeld aufgrund ihres paradoxen Charakters in der alltäglichen Umsetzung äusserst anspruchsvoll sind und deshalb eine hohe professionelle Kompetenz erfordern. Diese Kompetenzen des sozialpädagogischen Handelns können demnach ebenfalls in den Kontext der Ermöglichung von Bildungsmomenten gestellt werden.

2.4 Forschungsdesiderat

Im Zusammenhang mit den erläuterten theoretischen sowie empirischen Grundlagen ergibt sich ein Forschungsdesiderat im Zusammenhang mit der Reproduktion gesellschaftlicher Transformationsprozesse im Kontext offener Jugendarbeit und deren Zusammenhang mit der Ermöglichung von Bildungsprozessen. Somit fällt das Hauptinteresse der hier dargestellten Untersuchung auf die Wissensbestände und Deutungsschemata der Mitarbeitenden in der offenen Jugendarbeit im Kontext von Eventisierungs- und Bildungsprozessen, da sie durch die Ausgestaltung der Praxis und ihre Handlungsstrategien die Bildungs- und Handlungsmöglichkeiten Jugendlicher direkt beeinflussen. Das folgende Kapitel befasst sich dergestalt mit der methodologisch-theoretischen Annäherung an den Untersuchungsgegenstand und überführt die Fragestellung in eine empirisch bearbeitbare Forschungsfrage.

3 Theoretisch-methodologische Annäherung an den Untersuchungsgegenstand

Um die hergeleitete Fragestellung adäquat beantworten zu können, bedarf es zuerst einiger theoretisch-methodologischer Ausführungen, welche die Grundlage für die in Kapitel vier dargestellte Forschungsmethodik bilden. Nachfolgend werden die wichtigsten Komponenten dargestellt und anschliessend in Bezug auf den Forschungsgegenstand und das Erkenntnisinteresse reformuliert.

Der hier beschriebene gewählte Forschungszugang ist angelehnt an die «ethnografische Lebensweltanalyse» oder «Lebensweltanalyse in der Ethnografie» (Hitzler & Eisewicht, 2016; Honer, 1993, 2010). Diese beruht methodologisch auf der von Thomas Luckmann aus den USA reimportierten Variante von Alfred Schütz im Anschluss an die von Edmund Husserl entwickelten Mundanphänomenologie (Hitzler & Eberle, 2010, S. 109). Deren Fokus liegt auf der Rekonstruktion der formalen Strukturen der Lebenswelt. Kurz dargestellt geht Phänomenologie von den Erfahrungen der Einzelnen aus und bearbeitet diese in reflexiver Form. Sie erhebt den Anspruch, keine soziologische, sondern eine proto-soziologische Unternehmung zu sein, was bedeutet, dass sie sowohl Referenzpunkt als auch die «implizite Grundlage sozialwissenschaftlicher Forschungsbemühungen darstellt» (Hitzler & Eberle, 2010, S. 111). Nachfolgend wird zuerst der Forschungsansatz der lebensweltanalytischen Ethnografie dargestellt, die den Rahmen und die Perspektive für die in dieser Arbeit durchgeführte empirische Untersuchung bildet. Anschliessend wird die lebensweltliche Phänomenologie als theoretische Grundlage zur Fundierung der Forschungsmethodologie erörtert. Zum Abschluss folgen einige Ausführungen zur Anpassung der theoretisch-methodologischen Grundlagen auf den Untersuchungsgegenstand und das Erkenntnisinteresse sowie anhand dessen die Präzisierung und Ableitung der definitiven Fragestellung.

3.1 Lebensweltanalytische Ethnografie

Die lebensweltliche Ethnografie geht als Grundprinzip von «Verknüpfung von praktischen Insider-Erfahrungen mit feldrelevanten Daten *aller Art*», wie Honer festhält, aus (1989, S. 300). Knoblauch sowie Honer arbeiteten den hier dargestellten Forschungsansatz als methodenplurales, triangulatives ethnografisches Forschungskonzept aus, welches die phänomenologische Lebensweltanalyse in der Tradition von Alfred Schütz im Sinne einer soziologischen Lebensweltanalyse integriert und dementsprechend nutzbar macht (vgl. Hitzler, 2000b, S. 17). Im Anschluss an Honer haben Hitzler und Eisewicht (2016) den Ansatz ebenfalls weiterentwickelt.

Als Erstes gilt es also darzustellen, was die Forschungstradition der soziologischen Ethnografie ausmacht, um nachfolgend auf die Besonderheiten der lebensweltanalytischen Ethnografie einzugehen.

3.1.1 Ethnografie

Wie Lüders (2010, 389f.) ausführt, lässt sich Ethnografie als Beschreibung von Ethnien verstehen. Im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen die jeweilige Kultur und die darin enthaltenen Wissensbestände. Sozialwissenschaftliche Ethnografen nehmen in Abgrenzung zur traditionellen Ethnologie die Kulturen der eigenen Gesellschaft in den Blick und stellen Fragen danach, wie innerhalb dessen Wirklichkeiten praktisch erzeugt werden. Insofern richtet sich der ethnografische Blick in erster Linie auf die praktische Erzeugung der als selbstverständlich vorausgesetzten Aspekte der Wirklichkeit.

Mit Rückgriff auf den Ethnologen Clifford Geertz, der die Verortung der Ethnografie in der ethnologischen Tradition wesentlich angeregt hat, geht es darum, mit allen verfügbaren Mitteln den «native's Point of view» zu rekonstruieren (1984, zit. nach Honer, 2010, S. 196). Dies geschieht laut Geertz in Form der «dichten Beschreibung», einer genauen Interpretation eines Phänomens. Vereinfacht dargestellt bedeutet dichte Beschreibung, Wissensstrukturen und Deutungsschemata von untersuchten Kulturen oder Kulturfeldern herauszuarbeiten, die ein «Bedeutungsgewebe» ergeben, und somit einen Zugang zu den beforschten Akteuren, deren Wissensvorrat und deren Kultur zu gewinnen (vgl. Honer, 2010, S. 196; ferner Wolff, 2010). Da es bei ethnografischen Unternehmungen darum geht, die *eigene* Kultur oder Ausschnitte daraus im Sinne von Teilkulturen oder eben Kulturfeldern zu untersuchen, besteht die Herausforderung vor allem darin, sich einer vordergründig angenommenen Vertrautheit zu entledigen und einen «fremden Blick» auf das jeweilige Phänomen einzunehmen. Erst dadurch ist es den Forschenden überhaupt möglich, das eigene fraglose Vor-Wissen über den Untersuchungsgegenstand zu explizieren.

Die hier beschriebene «künstliche Dummheit» ist sowohl für die Datenerhebung als auch für deren Auswertung als hermeneutische Interpretation ein notwendiges Hilfsmittel (Hitzler, 2000b, S. 19f.). Als methodische Kompetenz Forschender wird der Umgang mit Nähe und Distanz ins Zentrum gerückt, was bedeutet, dass zwischen «existenzieller Involviertheit und analytischer Distanz zu changieren» ist (ebd., S. 21). Datenerhebung und Datenauswertung haben sich nach dem Prinzip des theoretischen Samplings (Strauss & Corbin, 1996) zirkulär abzuwechseln, um eine möglichst tiefe theoretische Sättigung zu erreichen. Wie eingangs angedeutet sind unterschiedliche Verfahren der Datenerhebung nicht nur möglich, sondern ausdrücklich gewünscht, will man zu feldrelevanten Daten aller Art gelangen. Im Forschungsprozess steht den Forschenden das gesamte methodische Arsenal der empirischen Sozialforschung zur Verfügung. Grundlegende Techniken des Beobachtens und der Dokumentenbeschaffung sowie das Führen von Gesprächen und Interviews werden als Idealvorstellung der Triangulation kombiniert. Als elaborierte Arten ersterer und letzterer Techniken erwähnt Hitzler die beobachtende Teilnahme und das Experteninterview (2000b, S. 23). Auch Honer verweist darauf, dass die Datengewinnung den Einsatz von *verschiedenen Methoden* erfordert, die qualitativ geeignet sind, um das, was auch immer beforscht wird, zu rekonstruieren (Honer, 2010, S. 195). Aufgrund der Ausführungen sollte deutlich geworden sein, dass Ethnografie weder «nur» eine Methode noch eine Haltung ist (vgl. Brosziewski, 2008, S. 67). Im Rückblick auf die zusammenfassend dargestellten Ausführungen kann also mit Lüders festgehalten werden: «Ethnographie wird so zu einem Medium der gesellschaftlichen Selbstbeobachtung» (2010, S. 390).

3.1.2 Zur Besonderheit der lebensweltanalytischen Ethnografie

Die Besonderheit einer lebensweltanalytischen Ethnografie liegt in der Orientierung an der dargestellten phänomenologischen Arbeit von Schütz und Luckmann. Der Forschungsansatz ist besonders für jene Forschungsfragen geeignet, welche sich «mit dem typisch gemeinten subjektiven Sinn», mit Orientierungen und Handlungen in und Erfahrungen von (Lebens-)Welten auseinandersetzen (Hitzler & Eisewicht, 2016, S. 30). Honer (2010, S. 204) formuliert das Ziel der Lebensweltanalyse als die Erfassung der «Ethnomethoden» von Menschen in Form einer möglichst «dichten» Beschreibung, um die «Sinnhaftigkeit konkreter Phänomene, Prozesse und Ereignisse in ihrer Typik zu verstehen» (Honer, 2010, S. 204). Neben dem Rekurs auf Sinn kann man von einer phänomenologisch lebensweltanalytischen Hermeneutik sprechen. Der Handlungsbegriff ist in dieser Konzeption mit Bezugnahme auf Schütz subjektiv zu verstehen. Handeln bezieht sich immer auf eine sinnhaft vorentworfene Erfahrung und «Handlung meint die sinnhafte Einheit vollzogenen Handelns» (Hitzler & Eisewicht, 2016, S. 31). Die Autoren führen weiter an, dass mit Bezug auf die Ausführungen von Schütz Subjekte als Lebewesen mit einem Bewusstsein verstanden werden, die intentional, also

sinnhaft handeln. In diesem Sinne interessiert sich die lebensweltanalytische Ethnografie für die je spezifischen Wissensbestände und Relevanzen von «Feldteilnehmern», die unklar oder widersprüchlich sein können und von ihnen selbst als «hinreichend kohärent, klar und konsistent erfahren werden» (ebd., S. 31).

3.1.3 Zum Verständnis der phänomenologischen Lebenswelt

Wie Hitzler unter Bezugnahme auf Edmund Husserl feststellt, ist «Lebenswelt» ein phänomenologischer Begriff. Die Lebenswelt ist als egologisches Gebilde eine «allen Deutungen vorausliegende[n] Welt, wie sie dem Bewusstsein des erlebenden Subjekts gegeben und vorgegeben ist» (Hitzler, 2008, S. 131). Dementsprechend existiert sie in milliardenfacher Ausführung als dem Subjekt einzige verfügbare Welt. Trotz dieser Besonderheit oder Einmaligkeit der Lebenswelt ist sie doch nur relativ verschieden zu den Lebenswelten anderer Menschen, wie Schütz auf der Suche nach den allgemeinsten Grundstrukturen aufbauend auf Husserl festhält. Zu dieser Einsicht kam er, weil Menschen einerseits in typischer Art und Weise auf spezifisches Wissen und als Resultat auf Orientierungen und Deutungen zur Bewältigung von Aufgaben zurückgreifen und ihre Lebenswelten in Interaktionen auf andere abstimmen und somit jeweils konstituieren (ebd.). Die Konsequenz einer so verstandenen Lebenswelt ist demnach, dass nicht irgendein objektiver Sachverhalt, sondern das Erleben für eine Situation und somit für deren Auswirkungen auf Handlungen ausschlaggebend ist. Da Situationen immer im Kontext der Lebenswelt zu verstehen sind, kann mit Hitzler festgestellt werden: «Das Erleben geschieht in Situationen, zugleich aber konstituieren Situationen sich im Erleben. [...] Phänomenologisch gesprochen ist <Situation> also die je aktuelle Gesamtheit dessen, was dem erlebenden Subjekt in der intentionalen Zuwendung zur Welt gegeben ist» (2008, S. 132). Somit sollte bis an diesem Punkt auch nachvollziehbar sein, dass es in der Lebenswelt keine harten Fakten gibt, sondern nur Bedeutungen. Wie bereits dargestellt, gleichen Menschen ihre Lebenswelten aufeinander ab, indem Alltagsaufgaben anhand von typischem Wissen und Deutungen bewältigt werden. Anders ausgedrückt kann festgestellt werden, dass die so erlebten individuellen «Bewältigungskompetenzen» an andere Menschen über Sozialisationsprozesse vermittelt werden und «sich in komplizierten gesellschaftlichen Konstruktionsprozessen allmählich zu (einer hinlänglich konsensuellen Sicht von) Wirklichkeit» verfestigen, wie Hitzler ausführt (2008, S. 133).

Diese – im Sinne der hier vorgestellten Skizzierung einer phänomenologischen Lebenswelt – mannigfaltig manifestierten Objektivationen der Wirklichkeit, die sich im Zuge von Modernisierungsprozessen ergeben, führen zu einer Vervielfältigung von Wissensbeständen, in der Sonderwissensbestände immer mehr zunehmen und infolge dessen das

Allgemeinwissen mehr und mehr abnimmt (vgl. Pfadenhauer, 2003). Mit Bezug auf Schütz und Luckmann (2003, S. 427) kann konstatiert werden, dass sich aufgrund dessen Gesellschaften in der Gesellschaft herausbilden können. Die Freisetzung von Individuen aus stabilen Rollen- und Handlungsmustern führt in dieser Denkart zu einer Freisetzung aus konkreten Sinnwelten und somit zu einem subjektiven Wahlzwang. Gesellschaftsmitgliedern wird somit «Gesellschaftsmitgliedern «zunehmend die Verantwortung (und die Last) zu[gewiesen], eigene Handlungsoptionen zu entwickeln» (Hitzler, 2008, S. 133). Die angeführten Gesellschaften in der Gesellschaft bieten für den Einzelnen spezifische Sinnwelten, aber nicht mehr im Sinne eines dauerhaft exklusiven Relevanzsystems oder einer Dauerorientierung, vielmehr bewegt sich das Individuum in unterschiedlichen, sich überschneidenden und teilweise gegenläufigen Sinnwelten, in denen eigene Regeln und Routinen herrschen, an denen es sich orientieren muss. Phänomenologisch gesprochen erscheinen die angeführten Sinnwelten als «Sinnprovinzen seiner Lebenswelt» in Bezug auf Wissens- und Bedeutungsaspekte (Hitzler, 2008, S. 137).

Wenn Individuen in modernen Gesellschaften zwischen verschiedenen Sinnprovinzen wechseln, kann die Lebenswelt demnach als Gesamtes dieser Sinnprovinzen oder Sub-Sinnwelten verstanden werden. Hitzler nennt diese Sub-Sinnwelten der Lebenswelt «kleine Lebenswelten» oder «sinnhafte Ausschnitte der Lebenswelt». «Klein» werden sie aufgrund dessen genannt, als dass nur bestimmte Relevanzhierarchien und -systeme innerhalb dieser Lebenswelten von Bedeutung sind (ebd.) Diese reihen sich im Bewusstseinsstrom aneinander. Jene Sinnsysteme, die aussergewöhnlich zu sein scheinen und aus dem Bewusstseinsstrom herausgehoben sind, werden «Erlebniswelten» genannt. Jene Erlebniswelten, die als von einem anderen Subjekt mit der Intention irgendeiner Art von Benutzung oder Konsum vorproduziert gedeutet werden, können «kulturelle Erlebniswelten» genannt werden. «Kleine soziale Lebenswelten» werden verstanden als:

«von anderen vordefinierte und in ihrer <Zwecksetzung> intersubjektiv gültig gemachte Ausschnitte aus der alltäglichen Lebenswelt, die subjektiv als Zeit-Räume der Teilhabe an je besonderen Sinnsystemen erfahren und im Tages- und Lebenslauf aufgesucht, durchschritten oder auch nur gestreift werden. Kleine soziale Lebens-Welten reihen sich im Bewusstseinsstrom aneinander. Sie strukturieren die erlebte Zeit und koordinieren sie – unter Rückgriff auf physikalische Zeiteinteilungen – mit der kommunikativ konstruierten sozialen Zeit» (Hitzler, 2008, S. 136).

Zusammengefasst kann also festgehalten werden, dass sich die Lebenswelt des modernen Menschen im Wesentlichen aus unterschiedlichen kleinen sozialen (Teilzeit-)Lebenswelten

zusammensetzt, in denen Individuen als «Existenz-Bastler» (vgl. Kap 1.1) verschiedene oder vielfältige Interessen und Zwecke verfolgen (ebd.).

3.1.4 Untersuchungsgegenstand und Fragestellung

Aufbauend auf die bis zu dieser Stelle erörterten theoretisch-methodologischen Grundlagen kann nun der Rahmen für die Forschungsmethodik entwickelt werden.

Ausgehend von der Problemstellung, den theoretischen Bezügen sowie dem Forschungsstand wurde die Frage gestellt, inwiefern sich Eventisierungsprozesse in der offenen Jugendarbeit im Kontext der Ausgestaltung beruflicher Praxis konstituieren und dergestalt deren Ziele der Ermöglichung von Bildungsmomenten beeinflussen. Mit Bezug auf die methodologische Annäherung an den Forschungsgegenstand stellt sich also primär die Frage nach den Orientierungen, den je spezifischen Wissensbeständen und den Relevanzen von Jugendarbeitenden und deren Handeln im Praxisfeld, verstanden als kleine soziale Lebenswelten. Fokussiert wird daher primär auf Wissensstrukturen und Deutungsmuster in Bezug auf Eventisierung(-prozesse) in der Ausgestaltung beruflicher Praxis und im Zusammenhang mit der wie auch immer gearteten Ermöglichung von Bildung.

Demnach stellt sich die Frage: Wie erleben, deuten und begründen Jugendarbeitende die Ausgestaltung ihrer beruflichen Praxis vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Transformationsprozesse im Hinblick auf die von ihnen angestrebten Ziele?

Die hier reformulierte Fragestellung soll, wie dargestellt, angelehnt an eine (lebensweltanalytisch) ethnografische Perspektive beantwortet werden. Die Einlösung des von Honer, Hitzler sowie Hitzler und Eisewicht (ebd.) geforderten Ideals der Methodentriangulation in Bezug auf den Untersuchungsgegenstand bzw. die Beantwortung der Forschungsfrage stellt den Forschenden vor erhebliche Probleme. Mit Blick auf die Methode der teilnehmenden Beobachtung ist aufgrund der in der offenen Kinder- und Jugendarbeit eingeschriebenen strukturellen Charakteristika und der damit verbundenen Arbeitsprinzipien (vgl. Dachverband Offene Jugendarbeit Schweiz, 2007) bzw. den aus den eigenen Arbeitserfahrungen im Praxisfeld gewonnenen Erkenntnissen sehr schwer abzuschätzen, wann genau, in welcher Form und aus welchen Gründen Eventisierungs- und Bildungsprozesse im professionellen Handeln stattfinden, da die konkrete Arbeit mit Jugendlichen sehr spontan entsteht, meist ein längerfristiger Prozess ist und somit nicht oder nur mit grossem zeitlichen Aufwand teilnehmend beobachtet werden kann. Deshalb wurde für die vorliegende Arbeit von einer Triangulation abgesehen und *ein* methodischer Zugang zum Untersuchungsgegenstand gewählt, nämlich der des (Experten-)Interviews. Die damit zutage geförderten Daten und deren Analyse generieren erste Erkenntnisse im Kontext der Forschungsfrage. Darauf

aufbauend wäre es von Interesse, in Folgearbeiten weitere Erhebungen auf der Basis von Beobachtungen und dem Sammeln von Dokumenten im Stile der lebensweltanalytischen Ethnografie durchzuführen, die zusammen mit den in dieser Arbeit dargestellten Ergebnisse die geforderte Methodenpluralität des Forschungszugangs einhalten. Somit ist die vorliegende Arbeit als erster Beitrag zu einer Ethnografie der Reproduktion gesellschaftlicher Transformationsprozesse in der offenen Jugendarbeit zu verstehen. Wie in der Einleitung erwähnt, stellt die Master-Thesis eine eigenständige Anschlussstudie im Rahmen des SNF-Projekts «Eventkulturen und Stadtentwicklung» dar. Innerhalb des Projekts wurden bereits teilnehmende Beobachtungen zur Eventisierung von Jugendkulturen durchgeführt, die zumindest als Vorwissen in die vorliegende Master-Thesis eingeflossen sind, jedoch nicht unmittelbar dem vorliegenden Forschungsgegenstand zugrunde liegen.

In Bezug auf die zu führenden Interviews ist Folgendes anzumerken: Die geforderte methodische Kompetenz des permanenten Wechsels zwischen existenzieller Involviertheit und analytischer Distanz beginnt im Hitzler'schen Sinne eigentlich bei den Beobachtungstechniken. Er schreibt dazu Folgendes:

«Die beobachtende Teilnahme dient somit sowohl der eigenständigen Datengenerierung als auch dazu, mit der kleinen sozialen Lebenswelt [...] vertraut zu werden. [...] Erst nachdem er zu einem Insider in diesem Sinne geworden ist [...], kann der Forscher [...] z. B. jene Art von Gesprächen führen, die sich methodisch plausibel als «Experteninterview» bzw. als «levelling discussion» qualifizieren lässt» (Hitzler & Eisewicht, 2016, S. 48).

Im Kern geht es also darum, zuerst das «going native» zu betreiben, das es erst erlaubt, zu einem Kenner der Regeln und den unhinterfragt und selbstverständlich geltenden Relevanzen zu werden, bevor es überhaupt möglich ist, im Sinne einer lebensweltanalytischen Ethnografie «nützliche» Gespräche führen zu können. Für Experteninterviews gilt es daher, möglichst ein Gespräch unter Eingeweihten zu führen. Die notwendige Voraussetzung ist demnach, dass nicht nur die befragte, sondern auch die befragende Person, phänomenologisch gesprochen, an den gemeinsamen Sinnwelten und in der Konsequenz an der praktischen Konstruktion von Wirklichkeiten teilhat, um «einen hinlänglichen Wissens- und Kompetenzfundus zu der jeweils in Frage stehenden Thematik glaubhaft» zu machen und somit als (nahezu) Eingeweihter zu gelten (Hitzler & Eisewicht, 2016, S. 49). Dieser Forderung kann im Rahmen der vorliegenden Arbeit zumindest teilweise entsprochen werden. Der Forscher verfügt über nahezu vier Jahre praktische Erfahrung als Jugendarbeiter im urbanen Kontext (siehe Kap. 4.2). Somit ist die Glaubhaftmachung eines gewissen «Insiderwissens» entsprechend evident. Die Herausforderung liegt für Forschende demnach mehr in der «Befremdung des Vertrauten»,

um eine von «idiosynkratischen Anhaftungen» (vgl. Hitzler & Eisewicht, 2016, S. 11) befreite rekonstruktive Sicht auf den subjektiv gemeinten Handlungssinn zu erreichen, «um Alltags-
«Erklärungen» und Alltags-Handeln» (Honer, 1989, S. 298, Hervorhebung im Orig.) der Professionellen der offenen Jugendarbeit verstehen zu können.

4 Forschungsdesign und methodisches Vorgehen

Um die entwickelte Fragestellung beantworten zu können, bedarf es empirisch erhobener Daten, die Aufschluss über die Wissensstrukturen und Deutungsmuster im Kontext von Eventisierungs- und Bildungsprozessen geben, wie in Kapitel 3.1.4 ausgeführt wurde. Das hier dargestellte Forschungsunternehmen entwirft daher einen qualitativen, ethnografisch-rekonstruktiven Zugang zum Untersuchungsgegenstand in Anlehnung an die erörterte lebensweltanalytische Ethnografie (vgl. Honer, 1993, 24f.).

In der Folge wird das methodische Vorgehen zur Datenerhebung, -aufbereitung und -analyse skizziert, ganz im Sinne von Flick (2010, S. 252), der Miles und Hubermann zitiert: «Im Gegensatz zu dem, was sie gehört haben mögen, gibt es tatsächlich qualitative Forschungsdesigns» (1994, S. 16). Der Vollständigkeit halber sollen an dieser Stelle nochmals die Fragestellung und die Zielsetzung der Arbeit dargestellt werden:

Wie erleben, deuten und begründen Jugendarbeitende die Ausgestaltung ihrer beruflichen Praxis vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Transformationsprozesse im Hinblick auf die von ihnen angestrebten Ziele, im Speziellen auf die Ermöglichung von Bildungsprozessen?

Das Ziel ist demnach, «natürliche <Settings>» zu beschreiben, «um Alltags-<Erklärungen> und Alltags-Handeln» (Honer, 1989, S. 298 Hervorhebung im Orig.) der Professionellen der offenen Jugendarbeit verstehen zu können.

4.1 Sampling und Untersuchungseinheit

In der vorliegenden Forschungsarbeit wurde ein kombiniertes Sampling verwendet (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014, S. 185). Einerseits wurde die Beobachtungseinheit zu Beginn aufgrund bestimmter vorab festgelegter Kriterien zusammengestellt.

Da sich das vorliegende Projekt als Anschlussforschung an die in der Einleitung erwähnte SNF-Studie «Eventkulturen und Stadtentwicklung»¹⁴ verortet, wurde das Sampling aus Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit im Grossraum Zürich zusammengesetzt. Neben dem Bezug zur Studie hat die geografische Eingrenzung weitere Gründe: Zum einen soll, was die organisationsstrukturellen Bedingungen, den Professionalisierungsgrad, die finanziellen Ressourcen und die Zusammensetzung der Adressat*innen betrifft, ein vergleichbarer Orientierungs- und Handlungskontext hergestellt/geschaffen werden. Zum anderen gestaltet sich der Feldzugang in besagtem Gebiet relativ unproblematisch, da der

¹⁴ Siehe dazu <http://p3.snf.ch/project-152737>, abgerufen am 15.12.2016

Autor aufgrund seines beruflichen Hintergrunds als ehemaliger Jugendarbeiter im Praxisfeld gut vernetzt ist. Weiter wird der Effekt von Auswirkungen von Eventisierungsprozessen im Zusammenhang mit Themen der Stadtentwicklung als beeinflussende Rahmenbedingungen der Ausgestaltung beruflicher Praxis höher eingeschätzt als in ländlichen Gebieten.

Zusätzlich zum kriteriengeleiteten Sampling konnte parallel dazu sozusagen proto-theoretisch gesampelt werden. Der Autor führte drei Interviews mit Jugendarbeitenden aus dem gleichen Perimeter im Rahmen der «Eventkulturen»-Studie. Nach der Transkription sowie der ersten Auswertung ergab sich aus den weiterführenden Gedanken die Idee für das vorliegende Forschungsprojekt. Anhand der am Material gewonnenen Erkenntnisse konnten Rückschlüsse für die weitere Datenerhebung gezogen werden. Auf dieser Grundlage wurden drei Interviewtermine mit Jugendarbeitenden unterschiedlicher Einrichtungen in der Stadt Zürich ausgewählt, die bereits seit einigen Jahren im Feld tätig sind und so einen aktuellen wie auch «berufsbiografischen» Blick auf ihre Arbeit vorweisen können. Weiter wurde auf eine möglichst grosse Angebotsheterogenität in Bezug auf die konzeptionelle Ausgestaltung und Schwerpunktsetzung in der Arbeit mit der Klientel Wert gelegt. Zusätzlich ist es von Vorteil, sowohl Einrichtungsleitende, die ebenfalls «an der Basis» mitarbeiten, als auch Mitarbeitende ohne Leitungsfunktion zu befragen. Dadurch, so wurde gehofft, zeigen sich unterschiedliche Perspektiven im Sinne von Wissens-, Deutungs- und Orientierungsschemata im Zusammenhang mit dem Handlungsfeld. Im Anschluss an die Erhebung wurde eine erste Analyse des Materials durchgeführt und erneut theoretisch gesampelt, worauf drei weitere Interviews durchgeführt wurden. Somit wurden insgesamt sechs Befragungen durchgeführt, von denen fünf für das Forschungsprojekt verwendet werden konnten.

Nach Massgabe von Strauss und Corbin (1996, S. 164) kann das Theoretical Sampling auch innerhalb der Daten durchgeführt werden, was im vorliegenden Forschungsprozess zu der Entscheidung führte, die anfangs erwähnten Interviews einer sekundären Analyse, bezogen auf das dieser Arbeit zugrunde liegende Forschungsinteresse, zu unterziehen.

Die nachfolgenden Tabellen geben eine Übersicht über das Sampling bzw. die Untersuchungseinheit.

Befragte Person	Adrian	Barbara	Camille	Debora	Edith
Datengrundlage	primär	primär	primär	primär	primär
Alterskategorie	25-30	25-30	35-40	30-35	25-30
Geschlecht	Männlich	Weiblich	Weiblich	Weiblich	Weiblich
Funktion	Mitarbeiter	Mitarbeiterin	Mitarbeiterin	Leitung	Mitarbeiterin
Arbeitsort	Zürich	Zürich	Zürich	Vorort von Zürich	Zürich
Pensum	80%	60%	70%	60%	60%
Arbeitserfahrung in JA	6 Jahre	8 Jahre	5 Jahre	4 Jahre	1 Jahr
Einrichtungsart	Jugendtreff und Aufsuchend	Jugendtreff	Jugendladen und Aufsuchend	Aufsuchend und Mobile JA	Jugendtreff
Ausbildung	Soziokulturelle Animation FH	Soziokulturelle Animation FH	Soziale Arbeit FH	Soziale Arbeit FH in Ausbildung	Soziale Arbeit FH
Berufsbiografie vor momentanem Arbeitgeber	Offene Jugendarbeit	Offene Jugendarbeit, Berufsintegration	Stationärer Bereich, Menschen mit Beeinträchtigung, Frauenhaus	Ausbildung im kaufmännischen Bereich, offene Jugendarbeit	FaGe Psychiatrie, stationärer Bereich, offene Jugendarbeit

Tabelle 1: Befragte Personen Primäranalyse

Befragte Person	Finn	Gerda	Hanna
Datengrundlage	sekundär	sekundär	sekundär
Alterskategorie	40-45	45-50	35-40
Geschlecht	Männlich	Weiblich	Weiblich
Funktion	Mitarbeiter	Leitung	Leitung
Arbeitsort	Zürich	Zürich	Zürich
Pensum	70%	80%	80%
Arbeitserfahrung in JA	6 Jahre	12 Jahre	ca. 10 Jahre
Einrichtungsart	Jugendladen und Aufsuchend	Jugendladen und Projekte	Jugendhaus
Ausbildung	Sozialpädagogik HF	Soziale Arbeit FH	Soziokulturelle Animation FH
Berufsbiografie vor momentanem Arbeitgeber	Detailhandel, Kreativwirtschaft	Keine Angaben	KV, Massnahmenvollzug

Tabelle 2: Befragte Personen Sekundäranalyse

4.2 Datenerhebung

In Kapitel 3.1.4 wurde im Zusammenhang mit den methodologisch-theoretischen Überlegungen zur ethnografischen Forschungsperspektive bereits begründet, weshalb die Wahl des geeigneten Erhebungsverfahrens auf diejenige des Interviews, im Speziellen des Expert*inneninterviews, gefallen ist. Vor diesem Hintergrund soll nachfolgend das Erhebungsverfahren dargestellt werden.

Mitarbeitende der offenen Jugendarbeit verfügen über spezifisch-technisches Prozess- und Deutungswissen, welches sich auf ein spezielles Praxisfeld bezieht, das sie sinnhaft und handlungsleitend strukturieren können. Diese Praxiswirksamkeit zeigt sich darin, dass sie die Handlungsbedingungen anderer Akteure im Feld in relevanter Weise mitgestalten und demnach als *Expert*innen* gelten (Bogner & Menz, 2005, S. 45f.). Ein solches Begriffsverständnis zielt daher auf eine rekonstruktive Analyse einer spezifischen Wissenskonfiguration ab und nicht lediglich auf ein Interview mit einer spezifischen sozialen Gruppe, die «Informationen» liefert (ebd.)¹⁵

Ausgehend von dem oben erläuterten wissenssoziologisch unterlegten Expert*innenbegriff wurden fundierende, theoriegenerierende Expert*inneninterviews anhand eines Leitfadens durchgeführt (vgl. Bogner, Littig & Menz, 2014, S. 25).

Im Gegensatz zu *explorativen* Interviews (erste Orientierung im Feld, Schärfung des wissenschaftlichen Problembewusstseins, Hypothesengenerierung) werden anhand von *fundierenden* Expert*inneninterviews wichtige Erklärungen, Begründungen und Zusammenhänge erarbeitet. Dabei können beide Formen Expert*innenwissen als sachliche Informationen oder Deutungswissen interpretieren (siehe Tabelle).

Varianten von Experteninterviews		
	Explorative Experteninterviews	Fundierende Experteninterviews
Informativische Experteninterviews	Experteninterviews zur explorativen Datensammlung	Systematisierendes Experteninterview
Deutungswissensorientierte Experteninterviews	Experteninterviews zur Exploration von Deutungen	Theoriegenerierendes Experteninterview

Tabelle 3: Varianten von Experteninterviews (Bogner, Littig & Menz, 2014, S. 23)

Dass die gewählte Interviewform methodisch überzeugend ist, ergibt sich daraus, dass sich diese auf die «subjektive Dimension» des Expert*innenwissens fokussiert. Somit können

¹⁵ Obwohl für die geplante Untersuchung keine Theoriegenerierung im eigentlichen Sinne angestrebt wird, erweist sich ein auf diese Weise definierter Expert*innenbegriff für die Beantwortung der Fragestellung als sinnvoll, da eine voluntaristische oder konstruktivistische Konzeption von «Expert*innen» im Hinblick auf die Fragestellung zu eng gefasst oder methodisch wenig gewinnbringend ist (vgl. Bogner & Menz, 2005, S. 40ff.).

genau jene Daten erhoben werden, welche für die Forschungsfrage von entscheidender Bedeutung sind (vgl. Kapitel 3). Bogner et al. (2014, S. 25) führen weiter aus, dass neben Fachwissen auch andere Formen von Relevanzstrukturen, Alltagsweisheiten und Exkurse in «private Bestände» von Interesse sind, was offenkundig weitere Dimensionen der interessierenden kleinen sozialen (Teilzeit-)Lebenswelten potenziell empirisch zugänglich macht (vgl. Kap. 3.1.3).

Theoriegenerierend kann die Interviewform deshalb genannt werden, weil sie Daten generiert, an denen direkt interpretativ-analytisch Zusammenhänge erarbeitet und Theorien entwickelt werden können, was die Erhebungsmethode anschlussfähig an die Auswertungsverfahren der Grounded Theory macht (vgl. Kap. 5, ferner Strauss & Corbin, 1996).

Der dafür generierte Leitfaden wurde in Anlehnung an Helfferich (2011, S. 182–189) entwickelt. Es wurde darauf geachtet, dass mit der relativen Offenheit der Fragenformulierung grösstmögliche Flexibilität im Gesprächsverlauf bei einer gewissen thematischen Strukturierung gewährleistet werden konnte.¹⁶

4.3 Datenaufbereitung

Die Interviews wurden elektronisch mittels der Aufnahmefunktion im Smartphone aufgezeichnet. Die Audiodatei wurde auf einem geschützten Server (www.switchdrive.ch) abgelegt und zur weiteren Verarbeitung in ein anderes Dateiformat überführt, damit mit dem Transkriptionsprogramm ExpressScribe gearbeitet werden konnte. Die Interviews wurden Wort für Wort in deutscher Schriftsprache transkribiert oder in diese übersetzt, wenn die zu Interviewenden Schweizerdeutsch gesprochen haben. Die Daten wurden aus Gründen des Datenschutzes nachträglich anonymisiert (vgl. Kowal & O'Connel, 2010; Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014, S. 162ff.).

4.4 Datenauswertung

Die transkribierten Interviewdaten wurden in Anlehnung an das Codier-Verfahren nach der Grounded Theory analysiert und ausgewertet (Böhm, 2010; Götzö, 2014; Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014; Strauss & Corbin, 1996). Nachfolgend werden die Methodologie und das Codier-Verfahren dargestellt, um auf dieser Grundlage die Abstimmung des Auswertungsverfahrens auf das vorliegende Forschungsunternehmen zu erläutern.

4.4.1 Grounded Theory

Im Feld der qualitativen Sozialforschung ist die Grounded Theory mittlerweile ein probates Verfahren in der Auswertung von empirischen Daten (vgl. Götzö, 2014, S. 445). Sie formuliert auf der Basis empirischer Forschung eine gegenstandsverankerte Theorie, die in der Lage ist, sowohl eine Beschreibung als auch Erklärungen für die untersuchten sozialen Phänomene zu

¹⁶ Interviewleitfaden im Anhang

liefern (Böhm, 2010, S. 476; Strauss & Corbin, 1996, S. 9). Barney Glaser und Anselm Strauss entwickelten entsprechende Verfahrensregeln, die aber von verschiedenen Autoren weiterentwickelt wurden und teilweise erheblich voneinander abweichen (vgl. Götzö, 2014, S. 448). Die weiteren Ausführungen stützen sich im Wesentlichen auf Strauss und Corbin, 1996, bzw. Przyborski & Wohlrab-Saar, 2014.

Methodologisch gesehen ist die Analyse qualitativer Daten im Sinne der Grounded Theory weder an spezielle Datentypen noch an eine spezifische Disziplin oder an eine theoretische «Schule» gebunden (Strauss & Corbin, 1996, S. 11). Sie versteht sich als Forschungsstil und nicht als spezifische Methode oder Technik.

Besondere Bedeutung kommt dabei der Wandelbarkeit und Prozesshaftigkeit sozialer Phänomene und einer starken Akteursorientierung zu, welche ein Handlungsmodell im Kontext von Entscheidungen und deren Bedingungen und Konsequenzen beschreibt (Przyborski & Wohlrab-Saar, 2014, S. 199). Die Methodologie der Grounded Theory basiert auf fünf theoretischen Grundprinzipien:

Wechselprozess von Datenerhebung und Auswertung und theoretisches Sampling

Laut Przyborski und Wohlrab-Sahr (2014, S. 200–201) erfolgt nur beim ersten Zugang zum Untersuchungsfeld eine Orientierung an vorgängigen Überlegungen zum Untersuchungsgegenstand. Nach der ersten Erhebung kann sogleich mit der Analyse begonnen werden. Dadurch wird die weitere Richtung der Erhebung massgeblich gesteuert. Dadurch entsteht ein ständiger Wechsel zwischen der Datenerhebung und deren Auswertung. Erreicht werden soll eine theoretische Sättigung, deren Grundlage die in der Analyse vorläufig entwickelten theoretischen Konzepte bilden, welche mittels theoretischem Sampling, d. h. der Auswahl weiterer Daten anhand der Kriterien der Weiterentwicklung und Kontrastierung der Konzepte überprüft werden sollen.

Theorieorientiertes Codieren

Kernelement der Methodologie ist das Codieren, auf das in Kapitel 4.6.1 eingehender Bezug genommen wird. Dabei sollen die erhobenen Rohdaten in theoretische Konzepte überführt, diese miteinander in Beziehung gesetzt und daraus eine gegenstandsverankerte Theorie entwickelt werden. Dabei wird zwischen dem offenen, dem axialen und dem selektiven Codieren unterschieden (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014, S. 204; zur Übersicht siehe Strauss & Corbin, 1996, S. 39–42).

Vergleichen als Qualitätsmerkmal

Zur Überprüfung der während des Prozesses der Bildung einer gegenstandsverankerten Theorie formulierten Hypothesen wird gefordert, die herausgearbeiteten Phänomene, Kategorien und Konzepte mit anderen, ähnlichen oder grundlegend abweichenden zu vergleichen. Dies dient der Präzisierung und Elaboration der gefundenen Konzepte, aber auch

dem Ausloten der Varietät und dem damit verbundenen systematischen Suchen nach Varianten im definierten Forschungsfeld (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014, S. 206).

Schreiben theoretischer Memos

Theoretische Memos fördern die Distanzierung von den Daten und tragen dazu bei, weiter zu gehen als eine lediglich deskriptive Arbeit. Sie können Ausgangspunkt für die Formulierung des Endprodukts darstellen und gründen auf Codenotizen oder dem schrittweisen Erkennen von Zusammenhängen (Böhm, 2010, S. 477). Das Verfassen von Memos begleitet den gesamten Forschungsprozess und kann ausschlaggebend sein, dass Konzepte verändert werden oder die Notwendigkeit neuer Datenerhebungen erkannt wird (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014, S. 206–208).

Relationierung von Datenerhebung, Codierung und Verfassung von Memos

Das letzte Prinzip integriert die vorher angeführten. Der Forschungsprozess der Grounded Theory ist nicht linear zu verstehen. Die verschiedenen Arbeitsschritte stehen insofern relational zueinander, als dass sie sich gegenseitig beeinflussen und stimulieren und so Rückgriffe auf Daten, Codes oder neue Erhebungen angestoßen werden. Die nachfolgende Darstellung soll dies verdeutlichen:

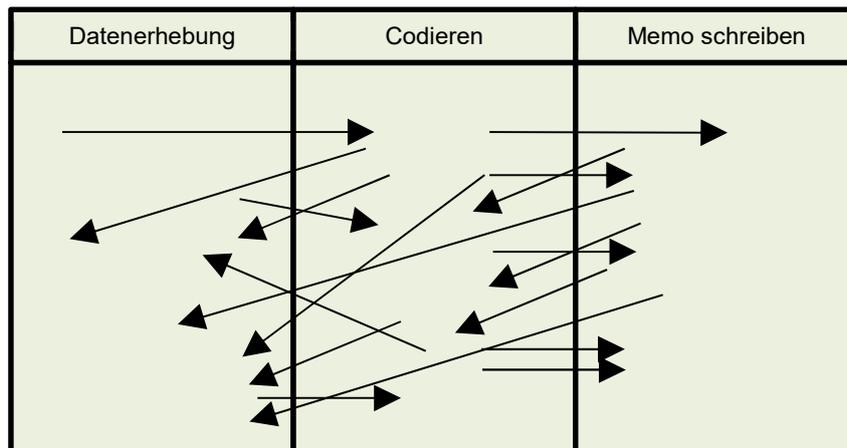


Abbildung 2: Forschungsphasen (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014, S. 209)

4.4.2 Codierverfahren

Strauss und Corbin (1996, S. 39) bezeichnen das Codierverfahren als Herzstück oder zentralen Prozess, durch den aus den Daten Theorien entwickelt werden können. Die Analyse besteht ausgehend von einer, aber nicht nur mikroskopischen Untersuchung der Daten im sorgfältigen Codieren derselben. Die Autoren verweisen auf drei Haupttypen des Codierens: das offene, das axiale und das selektive Codieren.

Offenes Codieren

(Strauss & Corbin, 1996, S. 43–55): Dabei werden die Daten analytisch aufgeschlüsselt. Es beginnt mit dem Aufbrechen und Konzeptualisieren, womit das Vergeben von Namen für einen Satz, ein Ereignis oder eine Beobachtung mithilfe der Technik des Stellens von Fragen an die Daten wie «Was ist das?», «Was repräsentiert es?», Die Textstellen werden miteinander verglichen, Ähnliches wird mit dem gleichen Konzept benannt. Diese so entstandenen Konzepte werden wiederum zu Kategorien gruppiert, wenn sie Ähnlichkeiten aufweisen. Es können Kategorien auch Subkategorien zugeordnet werden. Kategorien sind nach Strauss und Corbin (1996, S. 43) Konzepte höherer Ordnung, die somit einen höheren Abstraktionsgrad aufweisen als Konzepte (Strauss & Corbin 1996, S. 44–49). Die so codierten und zusammengeführten Kategorien werden danach auf ihre Eigenschaften hin entwickelt, die im Anschluss dimensionalisiert werden können (Strauss & Corbin, 1996, S. 50). Eigenschaften sind Attribute oder Charakteristika, die die jeweilige Kategorie kennzeichnen. Dimensionen entsprechen der Anordnung der Eigenschaften auf einem Kontinuum (Strauss & Corbin, 1996, S. 43), mit denen die Ausprägung einer Eigenschaft im Hinblick auf eine Kategorie bzw. ein Ereignis ausgewiesen wird. Die systematische Entwicklung von Eigenschaften und Dimensionen bildet die Grundlage, um Beziehungen zwischen Kategorien und Subkategorien sowie zwischen Hauptkategorien herauszuarbeiten (Strauss & Corbin, 1996, S. 51).

Axiales Codieren – paradigmatisches Modell

Das axiale Codieren bildet eine Reihe von Verfahren, welche die Daten nach dem offenen Codieren durch das In-Beziehung-Setzen von Kategorien neu zusammensetzt (Strauss & Corbin, 1996, S. 75). In erster Linie liegt der Fokus darauf, ein Phänomen in Verbindung zu setzen mit den Bedingungen, die es verursachen, dem spezifischen Kontext, verstanden als Satz von Eigenschaften, in den es eingebettet ist, den Handlungs- und Interaktionsstrategien, welche zu dessen Bearbeitung, Bewältigung, Ausführung oder Umgang damit angewendet werden, den intervenierenden Bedingungen, die auf die Handlungs- und interaktionalen Strategien entweder hemmend oder erleichternd einwirken sowie den Konsequenzen dieser Strategien (Strauss & Corbin, 1996, S. 76). Dieser komplexe Prozess wird zur Darstellung und Ausarbeitung erwähnter Zusammenhänge durch den Einsatz eines paradigmatischen Modells angeleitet.

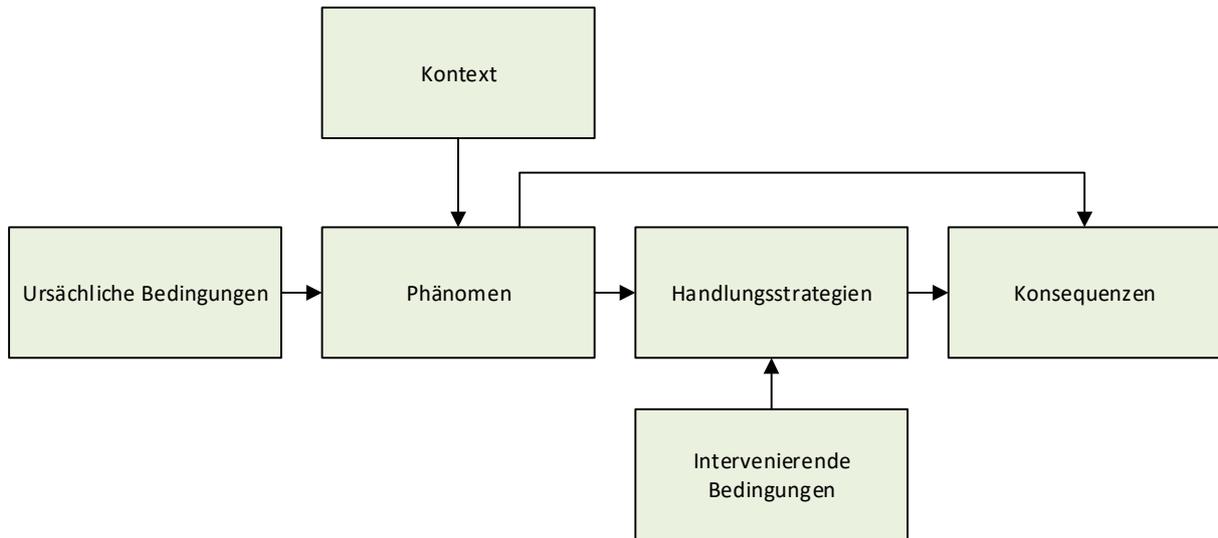


Abbildung 3: Codierparadigma (vgl. Götzö, 2014, S. 454)

Selektives Codieren

Das selektive Codieren umfasst den «Prozess des Auswählens der Kernkategorie, des systematischen In-Beziehung-Setzens der Kernkategorie mit anderen Kategorien, der Validierung dieser Beziehungen und des Auffüllens von Kategorien, die einer weiteren Verfeinerung und Entwicklung bedürfen» (Strauss & Corbin, 1996, S. 94). Im Zentrum des Verfahrens steht das In-Beziehung-Setzen aller Hauptkategorien mit der Kernkategorie und untereinander (ebd., S. 117). Das Vorgehen unterscheidet sich nicht wesentlich vom axialen Codieren, wobei die Abstraktionsebene wieder erhöht wird. Das Ziel ist es, eine verdichtete Geschichte über die herausgearbeitete Kern- oder Schlüsselkategorie zu entwickeln, die sowohl entlang eines roten Fadens verläuft als auch alle Ergebnisse der bisherigen Auswertungsschritte enthält. Als übergeordnete Konsequenz ergibt sich daraus die Formulierung einer Grounded Theory, einer gegenstandsverankerten Theorie.

4.4.3 Abstimmung der Methode auf die Untersuchung

Da die hier vorliegende Untersuchung nicht den Anspruch erhebt, eine gegenstandsverankerte Theorie zu generieren, wurde das Codierverfahren genutzt, um erste zentrale Phänomene und deren Verbindungen und Zusammenhänge zu deren Eigenschaften und den damit verbundenen Ausprägungen in Form von Dimensionen herauszuarbeiten. Somit wird deutlich, dass nicht selektiv codiert wurde. Die Analyse der Daten sowie deren Darstellung orientierten sich stark am paradigmatischen Modell von Strauss und Corbin (1996). Da sich damit Zusammenhänge und sich bedingende Faktoren sowohl strukturiert analysieren als auch übersichtlich darstellen lassen, konnten die am Material generierten Untersuchungsergebnisse weiter theoretisch gesampelt werden, um unentdeckte bzw. wenig angereicherte Eigenschaften herauszuarbeiten und in ihrer Komplexität darzustellen. Das Ziel der Analyse besteht, wie bereits dargestellt, in einer «dichten Beschreibung» der Wissensstrukturen und Deutungsschemata Professioneller der Sozialen Arbeit im Handlungsfeld der offenen Jugendarbeit. Sowohl das offene wie auch das axiale Codieren wurden jeweils mehrmals durchgeführt. Die Codierschritte sind nicht als linearer Ablauf zu verstehen, wie auch der gesamte Forschungsprozess im Kontext der Methodologie der Grounded Theory. Demnach wurde darauf geachtet, dass der Idee des theoretischen Samplings sowohl bei der Wahl der Untersuchungseinheit, der Datenerhebung sowie auch der Analyse so gut wie möglich entsprochen werden konnte. Der Fokus der phänomenologischen Lebensweltanalyse liegt bei einer starken Subjektperspektive. Methodologisch wurde somit der Fokus der Grounded Theory im vorliegenden Forschungsprojekt von der Akteursperspektive zu bzw. mit der erwähnten Subjektperspektive verlagert resp. erweitert.

4.5 Reflexion des Forschungsprozesses

Eines der Hauptrisiken in einem solchen Prozess ist, wie meist, das Zeitmanagement. Die selbstständige Bearbeitung eines Forschungsprojekts dieses Umfangs strapaziert die zeitlichen Ressourcen. Diese wurden – wie erwartet – etwas zu knapp bemessen, vor allem in Bezug auf die Auswertung der erhobenen Daten und das damit verbundene theoretische Sampling. Der Feldzugang verlief relativ problemlos, jedoch ergab sich eine andere Schwierigkeit, die erst während der Datenerhebung sichtbar wurde und bis zum Schluss nur teilweise aufgelöst werden konnte: Es wurde festgestellt, dass aufgrund der einschlägigen Erfahrungen des Forschers als Jugendarbeiter und der persönlichen Bekanntschaft zu einigen Interviewpartner*innen Aussagen über die Ausgestaltung beruflicher Praxis nicht expliziert wurden, die dem Forschungsgegenstand zuträglich gewesen wären und nachträglich in anderen Interviews zu erheben versucht wurden. Weiter führt ein Gespräch unter Co-Expert*innen (Menz, 2005, S. 50) leicht zu einer «Fachsimpelei» im Sinne der Darstellung von «Fachzeitschriftenwissen» auf Kosten subjektiver Bewertungen, Handlungsorientierungen

etc., wie Bogner und Menz (2005, S. 50) festhalten. Diese Fälle konnte weitestgehend umgangen werden, indem relativ viel Zeit vor und nach dem jeweiligen Interview für einen informellen und fachspezifischen Austausch reserviert wurde.

Das methodologische, methodische und (zumindest teilweise) theoretische Neuland, das der Forscher im Rahmen dieser Arbeit betreten hat, wurde zu einer nicht unerheblichen Herausforderung. Die Auseinandersetzung mit wissenssoziologischen Fragestellungen, der lebensweltlichen Phänomenologie bzw. Ethnografie sowie der Grounded Theory als einer Kunstlehre (vgl. Böhm, 2010) erforderte einiges an Durchhaltewillen und methodologischer Frustrationstoleranz, bis sich die Nebel der Komplexität langsam zu lichten begannen. Hilfreich dabei war vor allem der Austausch mit anderen Studierenden, Mitarbeitenden und der Fachbegleitung, die das einsame Arbeiten am und mit dem vielfältigen Material kritisch reflektierten und es somit ermöglichten, neue Perspektiven einzunehmen.

5 Untersuchungsergebnisse

Nachfolgend werden die zentralen Untersuchungsergebnisse anhand von drei Phänomenen erläutert und auf der Grundlage theoretischer und professioneller Überlegungen diskutiert. Die hier vorgelegten Untersuchungsergebnisse sollen einen exemplarischen Einblick in die Wahrnehmung und Ausgestaltung beruflicher Praxis durch die Augen von Professionellen der offenen Jugendarbeit ermöglichen. Die Thesen wurden direkt aus den Daten gebildet und deren dimensionale Eigenschaften in Anlehnung an das Verfahren des axialen Codierens miteinander in Beziehung gesetzt. Der Fokus der Darstellung liegt auf einer stringenten Beschreibung nahe am Datenmaterial, die durch Interviewzitate¹⁷ untermauert wird (z. B. Götzö, 2014). Die so gewonnenen Erkenntnisse werden im Fazit in einen theoretischen Bezugsrahmen gesetzt und kritisch gewürdigt.

Wie bereits erwähnt, erhebt die vorliegende Arbeit keinen Anspruch darauf, eine fundierte Theorie zu entwickeln, sondern will den Diskurs über (Welt-)Ansichten (vgl. Hitzler & Eisewicht, 2016, S. 10) der Produktion und Reproduktion gesellschaftlicher Transformationsprozesse aus professionstheoretischer Perspektive anregen.

5.1 Charakteristika des Praxisfelds «Prinzipien professionellen Handelns»

Aus den erhobenen Daten lässt sich feststellen, dass sowohl inter- wie auch intrasubjektiv unterschiedliche Sichtweisen auf den Praxisalltag und dessen konkrete Ausgestaltung existieren. Bevor die erwähnten Phänomene im Sinne einer dichten Beschreibung eingehend dargestellt werden können, bedarf es der Explikation einiger übergeordneter Sichtweisen, Handlungsstrategien, Motivationen, kurz Wesenszüge der Sichtweise auf die berufliche Praxis, welche den weiteren Ausführungen zugrunde liegen, in sie verwoben sind und in verschiedenen Ausprägungen von den befragten Personen expliziert werden. Die nachfolgenden Darstellungen sind exemplarisch zu verstehen. Die Auswahl wurde auf der Grundlage der Häufigkeit der codierten Konzepte/Kategorien getroffen.

5.1.1 «Freiheit» und «Beziehung» als konstitutives Moment beruflicher Praxis

Wie in Kapitel 2.2 dargestellt, ist das Handlungsfeld der offenen Jugendarbeit gekennzeichnet durch grosse Heterogenität, sowohl was die Angebotsstrukturen als auch die gesetzlichen Rahmenbedingungen betrifft. Dieses Bild deckt sich mit den Aussagen der interviewten Personen. Die in Theorie und Forschung dargestellte Charakteristik des Handlungsfelds

¹⁷ Zur Wahrung des Datenschutzes sind die Interviewzitate für die Veröffentlichung angepasst worden. Die vollständigen und unangepassten Transkripte sowie die Auswertungsgrundlagen können bei Interesse beim Autor angefragt werden.

subsumieren die Befragten hauptsächlich unter den Begriffen «Offenheit», «freie Rahmenbedingungen» bzw. «Freiheit»:

Und dich wenn man das Gefühl hat man kann etwas schon gut hat man doch nie ausgelernt, weil man du kannst dir selber deine Ansprüche an die Arbeit stellen meistens weil die Rahmenbedingungen relativ frei sind und dann wie wieder ganz neue Sachen ausprobieren wo man sich selber fordern kann in einem Feld wo man eigentlich meint kennt man schon. (Barbara, Absatz 10)

Diese Stelle hat mich sehr angemacht es hat sehr viele Freiheiten ja und ich habe dann gefunden gut ich probiere das. (Debora, Absatz 10)

Ja die offene Jugendarbeit lässt einem halt wirklich viel Freiheit, das finde ich lässig. (Edith, Absatz 8)

Wie die Aussagen erkennen lassen, ist die Offenheit und Freiheit des Praxisfelds gleichzeitig ein nicht unerheblicher Motivations- und Attraktivitätsfaktor, um in besagtem Feld tätig zu sein. Allgemein wurde eine hohe Motivation sowie ein hohes Engagement bei den befragten Personen festgestellt, was sich nicht zuletzt auf die grosse Eigenverantwortung und Kreativität bei der Ausgestaltung ihrer Arbeit zurückführen lässt. Weiter wurde festgestellt, dass sowohl das Prinzip der Niederschwelligkeit wie jenes der Freiwilligkeit als wichtigste Grundhaltungen für das professionelle Handeln betrachtet werden.

Bei uns aber schon. Wir haben einen grossen Teil niederschwelliges ad hoc. Es ist eine Auflage von mir für mein Team, sie müssen ca. einen Drittel ihrer Arbeitszeit frei lassen für alles unvorhergesehene was kommt, denn es wird sowieso gefüllt. (Gerda, Absatz 76)

Was ich gemerkt habe passt mir mega ist eben der niederschwellige Ansatz der partizipative Ansatz dass man im Freiwilligenbereich arbeitet.

Dass die Jugendlichen freiwillig zu einem kommen oder eben an etwas dran sind weil das einfach mit sich bringt dass wir uns mega auf sie einstellen müssen was sonst in der SA nicht mehr so viel ist oder nicht mehr so möglich ist. (Camille, Absatz 8)

Die oben genannten Rahmenbedingungen und Prinzipien stellen an die Mitarbeitenden spezifische Anforderungen im Umgang mit den zu erledigenden Aufgaben und der Planung, Entwicklung und Durchführung von Angeboten aller Art. Diese wurden unter der Kategorie «Flexibilität und situatives Handeln» verortet. Zur Illustration dient das nachfolgende Zitat:

Natürlich auch die ganze Flexibilität finde ich mega spannend. So das ganze Vorgehen mit dem Versuchen was funktioniert. Was vielleicht letztes Jahr funktioniert hat funktioniert jetzt nicht mehr oder ja so dass extrem flexible Situative aber eben sehr anspruchsvolle weil du eben sehr situativ handeln können musst. (Camille, Absatz 8)

Die hier nachgezeichnete Anforderung kann nur eingelöst werden, wenn die Nähe zur Klientel bzw. zu deren Themen gewährleistet ist.

Ich denke jetzt von sozialen Institutionen her ist sie [die offene Jugendarbeit] schon auch relativ nahe am Geschehen auch am Jugendkulturellen geschehen. (Camille, Absatz 84)

Ich denke, dass wir auch Dinge ausprobieren, bei denen wir nicht sicher sind, wir versuchen uns an der Jugendkultur zu orientieren. Was sind ihre Interessen. (Finn, Absatz 43)

Zentrales Moment professionellen Handelns bei allen befragten Personen sind sowohl die Beziehungsgestaltung als auch die Partizipation. Das Entwickeln tragfähiger Beziehungen ist, wie in anderen Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit auch, der Dreh- und Angelpunkt für Interventionen jedweder Art. Neben allen anderen genannten Arbeitsweisen sind diese zwei Kategorien mit grossem Abstand am häufigsten genannt worden. Sie sind sowohl als Ziel professionellen Handelns, als Handlungsstrategie, als intervenierende Bedingungen oder als Ursache mit Phänomenen verschiedenster Art verknüpft, sind aber auch als Phänomene selbst beobachtbar.

Also was ich jetzt vorher gar noch nicht gesagt habe ist so die Grundlage der Beziehungsarbeit die logischerweise immer die Basis ist zum arbeiten und eine Arbeitsbeziehung aufzubauen aber hier noch viel mehr weil du eben im Freiwilligenbereich bist. Also Du bist eigentlich die ganze Zeit dran am Beziehungsarbeit zu machen und vielleicht entsteht aus dem noch etwas mehr aber eigentlich ist das das Zentrale. (Camille, Absatz 10)

Also das wichtigste ist sicher das kennenlernen und das ist gegenseitig. Ich meine ich kann nicht in der offenen JA arbeiten wenn ich sie nicht kenne. Ich kann auch nicht intervenieren wenn irgendetwas ist und das kann es durchaus geben. Also auf Beziehungsarbeit gründet es eigentlich also es muss nicht immer eine Beziehung sein bei der man über alles redet, gar nicht sondern das basiert auf Freiwilligkeit was sie mir erzählen. (Edith, Absatz 20)

Eben, die Beziehung ist das A und O und ich arbeite sehr stark mit Beziehung. (Finn, Absatz 30)

Ja für das ist die Jugendarbeit ja da. Eines der grössten Gesetze der Jugendarbeit ist ja schon Partizipation. (Edith, Absatz 56)

Also Partizipation ist wirklich nicht nur ein Fachwort sondern sehr wichtig im Alltag weil man versucht die Jugendlichen an möglichst vielen Orten zu integrieren in alle Angebote. (Adrian, Absatz 20)

5.1.2 Zur Reflexion von Events und Eventisierung

Bedeutsam sind im Kontext der Untersuchungsergebnisse Hinweise und Bezüge zur Forschungsfrage und zum Erkenntnisinteresse. Nachfolgend wird dargestellt, welche Bezüge die Befragten zu den theoretischen Konzepten Event und Eventisierung herstellen.

Zur Verwendung des Event-Begriffs in der beruflichen Praxis

In den meisten Fällen wird der Begriff Event tendenziell unbewusst, in unterschiedlichen Kontexten und vielfach synonym mit anderen Begriffen wie Fest, Veranstaltung, Party etc. verwendet. Wenn unterschieden wird, ist dies nach Aussage der Befragten meist unbewusst.

Moderner ist Event. (lacht) Es ist ein moderner Begriff. Man hört ihr überall man sagt ihn überall oder. Aber ja eigentlich ist es nichts anderes als, also in Projekt sagt man also der Event ist ja nichts anderes als der Moment so der Tag wo es stattfindet. (Edith, Absatz 36)

Also vielleicht aus der Begrifflichkeit heraus, ich sage wie allem Event. Weil früher hat man einfach allem Projekt gesagt ... (Gerda, Absatz 18)

Ich trenne sie eigentlich nicht ab ich finde so Event ist das ganze Eventmanagement kommt einfach von Amerika. Früher hiess das einfach organisieren von Anlässen. (Debora, Absatz 63)

Also ich brauche den Begriff des Events eigentlich nie bei Veranstaltungen oder was auch immer von uns. (Camille, Absatz 72)

In Bezug auf das letzte Zitat kann festgestellt werden, dass u. U. eine Differenzierung zwischen der Verwendung *innerhalb* der beruflichen Praxis und dem Reden *über* die berufliche Praxis hergestellt wird, was die folgende Aussage nahe legt:

Also bei so Sportevents ist das immer also Fussball funktioniert mega. (Camille, Absatz 50)

Es existieren bei allen Befragten alltagstheoretische Konzepte zur Beschreibung von Events, die teilweise zu einer klaren Abgrenzung zu anderen Begrifflichkeiten führen. Die wichtigsten werden nachfolgend dargestellt.

Events werden in den meisten Fällen als eine Ansammlung verschiedener Komponenten unter einem Dach beschrieben, welche eine thematische Ausrichtung, ein Motto oder ein Ziel haben:

Also wenn dann würde ich das noch eher begrifflich noch dort hin tun dass es ein inhaltliches Ziel oder Motto oder eine Richtung hat. (Camille, Absatz 72)

Am Breakdance-Event der heisst eben auch so weil das ist etwas grosses. Dort haben wir eine bar gehabt genau wie an dem Jugendkonzert dann finden vielleicht verschiedene Sachen miteinander statt. (Edith, Absatz 40)

Das wie Inputs oder wie soll ich dem sagen in Form von z. B. Konzert oder Lesung oder irgendwie halt sonst noch so etwas stattfindet oder eine Ausstellung dann würde ich eher also es geht auch um socializen. Es hat vielleicht wie mehrere so Inhalte auch. Das würde ich als einen Event bezeichnen. (Camille, Absatz 74)

OK, also ein Event wäre jetzt für mich eine sportliche Veranstaltung die noch, die vielleicht sogar noch eine politische Diskussion zum Sportanlass stattfindet und ein DJ der nachher Musik macht nachher. (Finn, Absatz 63)

Die Beispiele beziehen sich auf Veranstaltungen ausserhalb wie auch innerhalb des professionellen Rahmens, was zeigt, dass die Abgrenzung von persönlichen und professionellen Wissensbeständen weder klar unterschieden noch nachvollziehbar erkennbar gemacht werden kann. Weiter werden Events mit einem Erlebnis in irgendeiner Form verbunden.

Event ist für mich etwas, wo das Erlebnis im Vordergrund steht, ein Erlebnis für die, die es organisieren aber auch für die Besucher für andere Teilnehmer, das ist für mich so ein Event. (Debora, Absatz 51)

Der Event ist wie so das. Das ist so der Moment des Erlebens. (Edith, Absatz 36)

Event heisst für mich es wird etwas zelebriert. (Finn, Absatz 61)

Sie wissen, ein Event ist etwas so etwas stattfindet, wo Leute zusammenkommen und man dort gemeinsam etwas erleben kann, was auch immer das dann ist. (Gerda, Absatz 24)

Neben dem Erleben wird von Gerda auf ein wie auch immer verstandenes *Zusammenkommen von Leuten* Bezug genommen, ohne die ein Erleben offensichtlich nicht in der gleichen Form möglich ist. Dieser Verweis zeigt auf die Kategorie «Grösse», die ebenfalls als Definitionsmerkmal eines Events dient:

Event tönt für mich grösser, tönt für mich nach mehr Gewicht, mehr Interesse jetzt vielleicht auch. (Finn, Absatz 61)

Es ist vielleicht schon etwas Grösseres. (Edith, Absatz 38)

Es ist natürlich auch immer abhängig von den Indikatoren und von den Zahlen für die Leistungserbringung, also für den Vertrag den wir mit der Stadt Zürich haben. Und das ist von dem her klar definiert ab wann ist es ein Event, also ein Event, eine kleine Veranstaltung oder eine grosse Veranstaltung ist abhängig von der Anzahl Personen die wir erreichen mit dem Angebot. Dann reden wir von Veranstaltung Event oder Party, ja. (Hanna, Absatz 56)

Als wichtiger Faktor für die Teilnahme an einem Event wird auf dessen Attraktivität verwiesen, wenn Barbara aussagt: «*Ja und ich glaube ein Event ist für mich schon etwas Hipperes auch da läuft etwas.*» (Absatz 76) Attraktivität kann auch übersetzt werden im Sinne von Deboras Aussage: «*Ja das ist so ein mega toller Tag mit ganz vielen Möglichkeiten.*» (Absatz 81)

Ebenso als wichtiges Merkmal wird neben der Attraktivität die Exklusivität eines Events herausgestellt, bei der sich Angehörige einer bestimmten Kultur oder aufgrund eines gewissen Interesses zusammenfinden und an einer solchen Veranstaltung «unter sich» sind.

In der Jugendarbeit spricht man in einem solchen Fall von «hochschwellig»:

Event finde ich einerseits so die Profitorientierung und andererseits so das Sub-Genre also Leute von einer bestimmten Kultur anzutreffen die sehr hochschwellig funktionieren die sich dort treffen weil es geil ist. (Barbara, Absatz 72)

[...] wo viele Interessengemeinschaften von Leuten, die Interessierte sind, die wegen dem Event dorthin kommen. (Finn, Absatz 61)

Wenn es um etwas geht was etwas exklusiv ist dann ist es oft auch nicht nur zu zweit stemmbar dann muss du noch andere mit reinholen. (Edith, Absatz 40)

Events werden in ihrer Ausrichtung als konsumorientiert wahrgenommen.

Also ein Event für mich ist mehr etwas konsumorientiertes. (Barbara, Absatz 76)

Also dass es etwas gibt was man konsumieren kann. Ein Event ist etwas, das zur Verfügung gestellt wird sage ich mal, der von irgendjemandem organisiert wird. Im besten Fall ist er gratis und du kannst einfach gehen, im anderen Fall kostet er etwas und du kannst Dir damit einen Zutritt gewähren und du kannst dort konsumieren, du musst dort wie nichts beitragen. (Gerda, Absatz 20)

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass der Eventbegriff in der offenen Jugendarbeit skizziert wird als ein grosser, thematisch ausgerichteter, konsumorientierter Anlass, der sowohl exklusiv als auch attraktiv ist und Menschen mit bestimmten Interessen zusammenbringt, die gemeinsam etwas erleben.

Während in sieben von acht Interviews die oben dargestellte Konzeption des Eventbegriffs zu finden sind, unterschied sich eine befragte Person interessanterweise grundsätzlich. Sie definiert Events als eine spezifische Form von Angeboten im Rahmen der offenen Jugendarbeit in Verbindung mit dem geografischen Standort ausserhalb der Einrichtung. Ein Angebot wird in dieser Konzeption dann zu einem Event:

Wenn es ausserhalb der publizierten Öffnungszeiten ist, wenn es etwas Zusätzliches ist zu dem was wir sonst in unserem Alltag drin haben, dann sprechen wir von einem Event ja. (Hanna, Absatz 58)

[...] dass wir auch andere Leute erreichen. Wir haben schon so einen groben Kern an Jugendlichen der immer in die OJA kommt und regelmässig da ist, der unsere Angebote kennt und mit solchen Events erreichen wir auch noch ganz fremde Leute die wir sonst nie erreichen würden ... (Hanna, Absatz 62)

Wie festgestellt werden kann, beinhaltet der hier angeführte Event-Begriff auch einen funktionalen Aspekt. Er wird dann eingesetzt, wenn damit Werbung in eigener Sache gemacht werden kann. Aus dieser Perspektive hat der Event-Begriff eine mehr organisational-funktionale als inhaltliche Skizzierung.

Zur Eventisierung

Prozesse der Eventisierung wurden – wenn überhaupt - meist im Zusammenhang mit den Auswirkungen von Verdrängungsprozessen im öffentlichen Raum wahrgenommen, so z. B. in Form davon, dass Bewilligungen für Veranstaltungen schwierig erhältlich sind oder seitens der Behörden von vornherein abgelehnt werden. Dieser Umstand zeigt sich vor allem bei denjenigen Einrichtungen, welche näher am Stadtzentrum liegen. Die geografische Distanz hat Einfluss auf die Bewilligungspraxis der Behörden, wie den unten stehenden Zitaten entnommen werden kann. Hanna arbeitet in einer Einrichtung, die für ein Quartier zuständig ist, welches nahe an der Stadtgrenze liegt, im Gegensatz zu Gerda, deren Arbeitsort zentrumsnah verortet werden kann.¹⁸

Ja es hat zugenommen. Die Eventisierung hat in der Stadt Zürich massiv zugenommen, es ist in der Stadt Zürich fast jedes Wochenende etwas. (Gerda, Absatz 48)

Es war damals so und es ist heute immer noch so dass es leider zu viel Gesamtstädtische Events hat so dass das Open Air XX, das zumindest als Quartieranlass gedacht wäre, keine verlängerte Bewilligung erhält oder und zwar bis heute nicht. Das heisst länger Musik als bis um elf. Das ist z. B. in ZZ möglich weil das Quartier einfach weniger lärmbelastet ist als XX. (Gerda, Absatz 44)

Ja es braucht Bewilligungen. An diesen Festen, an denen wir mitmachen, Teil davon sind, ist das organisiert durch das OK der Kilbi und das ist eigentlich vereinfacht worden, also man muss einfach daran denken, aber das ist nicht ein grosses Problem so, ja. Und wir bekommen bis jetzt immer die Bewilligungen. (Hanna, Absatz 76)

¹⁸ Die Darstellung aller impliziten Verweise auf Eventisierungsprozesse in Form von Herausforderungen für die Adressat*innen würde den Rahmen der Arbeit sprengen. Die für die Abhandlung zentralen Bezüge werden bei der Erläuterung der Phänomene hergestellt und diskutiert.

5.1.3 Zur Verortung von Bildungs- und Lernprozessen

Die offene Jugendarbeit in der Schweiz hat keinen direkten Bildungsauftrag vom Staat, es existiert jedoch ein Grundlagenpapier der «Arbeitsgruppe umfassende Bildung» (vgl. Kap. 2.3). Es scheint naheliegend, dass aufgrund dessen explizite Bezüge zu Bildungs- und Lern- resp. Bildungsprozessen im Vergleich zu den vorherigen Themen tendenziell heterogen bzw. marginal ausfallen. Grundsätzliche Aussagen über die Art der Bildung oder das eigene Bildungsverständnis in der offenen Jugendarbeit wurden nur vereinzelt formuliert, jedoch finden sich viele Textstellen, die implizit auf Bildungsprozesse hinweisen. Diese werden in der Beschreibung der jeweiligen Thesen bzw. Phänomene genauer erläutert und in den entsprechenden Bezug gesetzt. Eine einheitliche Stellungnahme zu Bildung in der offenen Jugendarbeit wurde einerseits bei Aussagen zur deren Wichtigkeit gefunden, andererseits in der Abgrenzung gegenüber formalisierten Lehr- und Lernformen.

Schule ist ja Bildung per se hat aber weniger den emanzipatorischen Charakter oder. Also eigentlich sehr wenig würde ich sagen ich bin sehr kritisch gegenüber der Schule. (Camille, Absatz 24)

Aber nicht das ins Zentrum zu stellen, sondern eben den Jugendlichen und seine Themen und ich glaube das ist ganz klar ein Unterschied zwischen Schule und offener Jugendarbeit. (Finn, Absatz 23)

Sie machen es eben trotzdem einfach sehr gerne, wenn sie selber etwas machen können es ist dann wie ihres und die Identifikation, das Bedürfnis nach, sich zu identifizieren und etwas zu bewirken und auch das die Selbstwirksamkeit zu spüren, gerade auch tendenziell jetzt auch gerade bei Schülern und Schülerinnen die vielleicht im schulischen Kontext weniger zu diesen Erfolgserlebnissen kommen. (Gerda, Absatz 26)

Wo sich die Mitarbeitenden innerhalb des Bildungsdiskurses verorten, kann der oben stehenden Aussage von Gerda entnommen werden. Das Hauptaugenmerk liegt in der Alltagsbildung auf dem Lernen im Alltag. Ein theoretischer Bezug wurde lediglich von einer Person hergestellt, wie dem folgenden Zitat zu entnehmen ist:

Ich habe dann gefunden doch eigentlich ist es schon das was wir machen auch, so informelle Bildung und zwar einfach Alltagssachen. (Adrian, Absatz 44)

Interessanterweise werden Bildungsprozesse aber nicht nur ins Zentrum beruflichen Handelns gestellt, sondern teilweise ebenfalls als Nebeneffekt anderweitiger Ziele resp. Interventionen bewertet.

Es ist wie eine Begleitung, ja, eine schöne Begleiterscheinung. Ich glaube, wenn man sie etwas näher darauf heben würde, sie hätten sicher Antworten was sie alles lernen bei uns. Aber es ist sicher nicht ein Ziel bei dem ich sage, «heute sind die Lernziele» oder weisst du was ich meine? (Debora, Absatz 45)

Zusammenfassend kann konstatiert werden, dass im Berufsalltag grosser Wert auf Bildungsaspekte gelegt wird, diese jedoch immer im Kontext anderer Handlungsstrategien oder Zielformulierung miteinflussen und offensichtlich kein eigenes theoretisches Konzept oder eine klare persönliche Begriffsdefinition dazu existiert. Es könnte sein, dass Bildung resp. deren Verständnis deshalb nicht explizit gemacht werden, da in der offenen Jugendarbeit praktisch jede Tätigkeit auch im Lichte von Bildungsprozessen reflektiert werden kann bzw. in jeder Handlungsstrategie (auch dem Nicht-aktiv-Handeln, vgl. Kapitel 5.2.4) Bildungsmöglichkeiten verortet werden. Stellvertretend dafür kann folgendes Interviewzitat dienen:

Jetzt ist es immer mehr ins Bewusstsein gekommen, dass das alles auch Bildung ist informelle halt oder non-formelle Bildung. Für mich ist das schon sehr klar also einerseits bist Du am Austauschen aber du kommst dann auch schnell in eine Beratungssituation herein, dort greifst du in dem Moment wo du siehst da ist ein Ansatz da dann greifst du den auf und bist schon dran Bildungsarbeit zu machen. (Camille, Absatz 24)

Nach der Darstellung allgemeiner und Phänomen-übergreifender Deutungs-, Wissens- und Relevanzstrukturen werden im Folgenden die drei zentralen Phänomene, welche anhand des Datenmaterials identifiziert werden konnten, beschrieben und diskutiert.

5.2 Die Angebote offener Jugendarbeit als Gegenpol zu einer eventisierten Welt

Im Kern ist der Anspruch von ihnen dass es etwas gibt wo sie sich ausserhalb des schulischen Settings treffen und experimentieren können. Wie komme ich an, das gegengeschlechtliche ausprobieren, sich treffen ausserhalb der Kontrolle der erwachsenen. (Gerda, Absatz 26)

5.2.1 Jugendarbeit als geschützter (Frei-)Raum als zentrales Phänomen

Das erste Phänomen wird dadurch gekennzeichnet, dass sich die Einrichtungen und Angebote offener Jugendarbeit als Gegenpol zu gesellschaftlichen Veränderungen verstehen. Dieser Gegenpol wird als geschützter (Frei-)Raum konzeptualisiert, der in doppeltem Sinne verstanden werden kann: zum einen in Form eines wie auch immer gearteten Rückzugsortes, zum anderen als Explorations- und Experimentierraum im Umgang mit und zur Ausbildung von Prozessen der Identitätsfindung und Selbstwirksamkeit:

Ich finde Jugendarbeit sollte wirklich einen Freiraum anbieten in dem Jugendliche wirklich mal selbstwirksam sein können. (Barbara, Absatz 28)

Oder einfach einen Schonraum zu bieten, dass sie nicht ausgestellt werden vor anderen und trotzdem teilnehmen können und nicht irgendwie ausgeschlossen werden ohne dass ich jetzt mega mit ihnen in Beziehung treten muss aber ich biete ihnen einen Rahmen, in dem sie sich wohl fühlen ohne dass sie das überhaupt mitbekommen blöd gesagt. Also dass man dort eigentlich rings um sie herum am arbeiten ist. Dort können sie sich dann auch irgendwo durch entfalten. (Finn, Absatz 31)

Also sicher weil es einen Raum hat wo sie mal nicht so vielleicht von Eltern und Schule ähm irgendwo auch drin sein können. Weil sie auch ein gegenüber finden... Ich glaube vielfach ist es einfach der Raum. Sie sind jetzt nicht wahnsinnig an den Sozis interessiert aber sie wissen das ist auch möglich. (Camille, Absatz 82)

Eben wir haben unsere Trefföffnungszeiten wo wir einfach dafür da sind dass sie den Raum benützen können aber natürlich auch zum Sachen aufgreifen miteinander. (Edith, Absatz 12)

5.2.2 Ursächliche Bedingungen

Die bis hierhin beschriebene Sichtweise einer Praxis offener Jugendarbeit offenbart eine bestimmte Wahrnehmung und Bewertung gesellschaftlicher Veränderungsprozesse. Aus den nachfolgenden Interviewziten werden die im Kontext des zentralen Phänomens ursächlichen Bedingungen für die Herstellung geschützter (Frei-)Räume als Gegenpol zur Gesellschaft identifiziert:

Bis zu einem gewissen Grad ist es denke ich schon so also einen Raum den man nutzen kann ist in Zürich mega selten also den du für Parties brauchen kannst dann nimmt man einfach den der verfügbar ist. (Camille, Absatz 54)

Also was sich verändert hat finde ich vor allem in der Stadt dass sich junge Menschen weniger im öffentlichen Raum aufhalten können und wie so mehr Reglementierungen sind. (Barbara, Absatz 86)

Ja man kann ja nirgends mehr sein und man bekommt auch nur noch irgendwie Lärmklagen und wieso ist überhaupt der Park gebaut worden und so, man hätte besser alles so gelassen wie es ist, dann gäbe es das Problem nicht. Dort merkt man auf eine Art schon dass Konflikt da sind, z.B. gerade wegen Lärmbelästigungen auch aufgrund vermehrter Kontrollen die es gibt von Securitys und Polizei uns SIP usw. (Finn, Absatz 73)

Die permanente sowie provisorische Verfügbarkeit von geografisch-physischen Innen- und Aussenräumen wird als wichtiges und zu sicherndes resp. herzustellendes Gut betrachtet (vgl. Kapitel 5.2.1), das zunehmend Verdrängungsprozessen verschiedener Art anheimzufallen droht. Konkret in das Blickfeld von Jugendarbeitenden geraten erwähnte Verdrängungsprozesse vor allem durch die akzelerierende Reglementierung des öffentlichen Raums (Interviewzitat Finn, Absatz 73). Eine solche Tendenz kann ebenfalls bei Keller-, Lager-, Bastel- oder Gemeinschaftsräumen unterschiedlicher Art beobachtet werden, die als potenzielle selbstverwaltete Treffpunkte Jugendlicher und junger Erwachsener dienen könnten. Die Vermietungspraxis an Privatpersonen sowie teilweise auch Institutionen der offenen Jugendarbeit zeigt, dass erwähnte Räumlichkeiten nur innerhalb klar vorgegebener und vertraglich festgehaltener Nutzungsarten und der damit verbundenen Einhaltung der «Hausordnung» (Nachtruhe, allg. Lärmvorschriften, Zugangsbeschränkungen etc.) möglich sind.¹⁹ Neben reglementierungsbedingter Verdrängung, die sich im Zusammenhang mit Aufwertungsprozessen in Stadtgebieten (z. B. Widmer, 2009) zeigt, werden auch Verdrängungsmechanismen aufgrund einer massiven Steigerung von Anlässen und Events, vor allem in zentrumsnahen Gebieten, festgestellt (vgl. Gerda, Absatz 44, Kap. 5.1.2).

Jugendarbeitende nehmen weiter wahr, dass die Anforderungen an Jugendliche markant gestiegen sind. So wird festgehalten, dass vor allem in der Schule und in der Ausbildung ein grosser Leistungsdruck vorherrscht, dem Jugendliche ausgesetzt sind. Auch kann festgestellt werden, dass «wählen müssen» als Dimension der Eigenschaft Leistungsdruck wahrgenommen wird und die Adressat*innen offener Jugendarbeit zusätzlich fordert und «überfordert». Neben den erwähnten Eigenschaften und Dimensionen kann eine weitere Kategorie bzw. Eigenschaft als ursächliche Bedingung identifiziert werden: «Freizeit» im Sinne

¹⁹ Die hier dargestellten Sachverhalte basieren auf eigenen Praxiserfahrungen als Mitarbeiter der offenen Jugendarbeit und wurden in Gesprächen vor bzw. nach der Interviewdurchführung von den Befragten bestätigt.

unstrukturierter Zeit, die zur persönlichen Verfügung steht und demnach auch individuell gestaltet werden kann, wird zunehmend rar. Die fremdbestimmte ausserschulische und ausserfamiliäre Zeit weist auf einen hohen Leistungsanspruch hin, der an Jugendliche gestellt wird. Förderkurse, Hausaufgaben-Nachhilfe, Musikunterricht, und weitere formalisierte Formen der «Frei»-Zeit werden darauf ausgerichtet, in der «Gesellschaft» bestehen zu können und «erfolgreich» zu sein.

Ja ich habe teilweise das Gefühl, junge Leute müssen mehr leisten wie als wir noch in die Schule gegangen sind und dass das für einzelne teilweise schon ein bisschen viel ist. (Barbara, Absatz 88)

Ich glaube die Umwelt ist anspruchsvoller geworden in Bezug auf die Jugendlichen. (Debora, Absatz 109)

Ich glaube eben was erwartet wird an Leistung und Konformität ist zurzeit wahnsinnig hoch jetzt im Job und in der Schule. (Camille, Absatz 32)

Also es hat ein Überangebot in dieser Stadt, es hat unendlich viel Möglichkeiten, es hat einen grossen Strauss an Möglichkeiten das bedeutet dass du auswählen musst und das ist ja nicht ganz einfach und das ist noch viel schwieriger als Jugendlicher auszuwählen. (Gerda, Absatz 76)

Ich glaube die Freizeit ist sehr rar für die Jugendlichen heute, sie haben ihre Verpflichtungen was die Schule anbelangt, sie haben Hausaufgaben, sie haben vielleicht Förderkurse dann haben sie irgendwie Musik wo sie wahrscheinlich noch eingeteilt sind. Also wenn sie Glück haben, also ich spreche jetzt von diesen Jugendlichen die behütet aufwachsen, die haben, die haben wirklich fast keine Zeit und die anderen die es nicht so gut haben die müssen am Mittwoch in Förderkurse sie haben wirklich nur das Wochenende wo sie frei haben und dort müssen sie dann mit den Eltern mitgehen. Die Freizeit ist so fremdbestimmt. (Debora, Absatz 115)

Dass Jugendlichen Räume in physischer Form zur Verfügung gestellt werden, die einerseits keinen Verdrängungsmechanismen unterliegen oder diesen zumindest vorübergehend entzogen werden können und andererseits ihnen gegenüber anspruchsfrei sind, weist darauf hin, dass ein Gegenpol zu gesellschaftlichen Transformationsprozessen zu setzen ist.

5.2.3 Kontext

Um die «Probleme» der Jugendlichen im Kontext des Phänomens «Jugendarbeit als geschützter Freiraum» adäquat aufzugreifen und bearbeiten sowie gewährleisten zu können, dass die damit intendierten Effekte erreicht werden, installieren die Professionellen auf struktureller Ebene regelmässige fixe oder «feste» Angebote (offener Pizza-Point, Mädchentreff, Mittelstufentreff etc.). Daneben werden verschiedenste «Projekte» durchgeführt, die sich vor allem darin unterscheiden, dass sie ausserhalb der festen Angebote

geplant und durchgeführt werden, z. B. Partys oder Events in unterschiedlichen Ausprägungen.

Also wir unterscheiden schon zwischen Projekten und den festen Angeboten. (Gerda, Absatz 12)

Auch bei Veranstaltungen, Partys oder Events, die in Kooperation mit anderen Akteuren durchgeführt werden, wird in diesem Verständnis dafür gesorgt, dass Jugendliche einen Freiraum erhalten, bei dem sie von Leistungsansprüchen verschont werden.

Ob man jetzt sagt, wir machen eine Bar oder wir machen eine «Chill-Ecke», wo die Jugendlichen miteinander hängen können oder man macht eine Spielecke wo sie draussen Play Station spielen können oder wie auch immer. (Finn, Absatz 19)

Alle Aktivitäten werden, wie bereits dargestellt, basierend auf den Wünschen und «Bedürfnissen» der Klientel entwickelt, geplant und durchgeführt. Den Jugendlichen wird dabei die Möglichkeit gegeben, sich aktiv zu beteiligen, es gibt aber keinen Zwang. Bei der konkreten Ausgestaltung der Angebote lässt sich feststellen, dass diese keinen oder einen sehr niedrigen Eventisierungsgrad aufweisen (zur theoriebasierten Diskussion der Ergebnisse, siehe Kap. 5.2.8)

Und sie können Sachen verkaufen wie sie wollen müssen das vorher aber einkaufen gehen, sie müssen eine Garderobe machen oder nicht, sie können einen DJ machen oder einfach frei also irgendjemand macht Musik, dort sind wir recht offen, also wir, ich glaube bei uns kann man Partys auch mit recht wenig Aufwand organisieren, wenn man so will man muss nicht ganz viel an Treffen kommen. (Barbara, Absatz 58)

Wie das obige Beispiel einer Party-Planung andeutet, liegt der Fokus auf den Adressat*innen und der damit verbundenen Beziehungspflege untereinander bzw. mit den Jugendarbeitenden. Die Aussage «man muss nicht ganz viel an Treffen kommen» weist auf den Formalisierungsgrad und die damit verbundene geforderte Einhaltung der Abmachungen seitens der Jugendlichen hin. Evident wird, dass in diesem Jugendarbeitsverständnis der Klientel die Ausgestaltungs- und Entscheidungskompetenzen innerhalb der institutionellen Rahmenbedingungen übertragen werden, ob und wie der geplante Anlass durchgeführt wird. Der Fokus liegt dabei auf der Begleitung und Unterstützung im Rahmen der in Kapitel 5.2.4 beschriebenen Handlungsstrategien. Die hier sichtbar werdende Ausgestaltung der Angebote als Kontextbedingung wird ergänzt durch die Institutionalisierung eines weiteren «fixen» Angebots in Form der selbstverwalteten Nutzung der Jugendräume durch die Jugendlichen.

Am Donnerstag ist eigentlich so von 14-20h sagen wir von 14-18h ist so ein bisschen Selbstverwaltung. Sie kommen halt die Jugendlichen, wir können sagen wir haben zu wir haben Büro es geht nicht wir können sagen und wir haben ja eigentlich die Raum-Selbstverwaltung ist deswegen liegt mir auch fest am Herzen dass das möglich ist. (Edith, Absatz 12)

Und die Frage ist jetzt, in der letzten Zeit haben wir auch immer wieder Anfragen oder immer öfters für Selbstverwaltungen, also Jugendliche kommen und hätten gerne einen Raum den sie selber Verwalten können. (Finn, Absatz 73)

Also wir haben nach wie vor wahnsinnig viele Anfragen also die Wochenenden dort sind immer voll ob jetzt selbstverwaltet oder Partys. (Camille, Absatz 54)

Letztere Aussage kann ebenfalls im Kontext der beschriebenen Raumknappheit gelesen werden.

Zusammengefasst kann demnach festgehalten werden, dass die dargestellten Kontextbedingungen in Form der Angebotsausgestaltung zwei hervorzuhebende Dimensionen beinhalten: Zum einen werden seitens der Jugendarbeitenden «fixe» Angebote installiert, die Jugendlichen einen Aufenthaltsort sichern und die je nach Ausgestaltung mehr oder weniger thematisch ausgerichtet und formalisiert sind. Innerhalb und parallel zu den erwähnten Angeboten steht Jugendlichen die Möglichkeit zur spontanen Umsetzung von Veranstaltungsideen zur Verfügung, deren Inhalte, Durchführung und Eventisierungsgrad sich direkt an den Wünschen und der Partizipation Jugendlicher orientiert.

5.2.4 Handlungsstrategien

Wie in den Ausführungen zu den Kontextbedingungen angedeutet, verstehen Jugendarbeitende ihre Tätigkeiten hauptsächlich in der Herstellung und Gewährleistung von (Frei-)Räumen in Form von (Teil-)Angeboten und in der Unterstützung und Begleitung bei der Planung und Durchführung von Anlässen und Veranstaltungen aller Art nach Massgabe der Jugendlichen. Die dafür eingesetzten Handlungsstrategien können wie folgt umschrieben werden:

Dann ganz viele Settings sind sehr alltagsförmig rein wie sie daherkommen und ich bin wie permanent in einer ich würde sagen in einer offenen Haltung was passiert. Ich bin aktiv aber auch oft im Hintergrund oder im wie soll ich sagen passiv ist wie das falsche ich bin nicht aktiv handelnd aber ich bin wie da ich nehme wie halt Sachen auf die passieren im Jugendladen. (Camille, Absatz 18)

Ich habe sie dann einfach machen lassen. Das Credo ist wirklich, probiert einfach, wenn ihr etwas nicht gern habt, nehmt es nicht, macht einfach mal. (Debora, Absatz 19)

Ja wir schauen dass wir in dieser Zeit wie möglichst offen sind, dass wenn anliegen kommen aufzunehmen dass wir eben am Mittwochnachmittag nicht die ganze Zeit im Büro sind um zu schreiben, dass wir eben nicht so absorbiert sind sondern auch Luft haben, Sachen aufzunehmen die kommen. Also das heisst nicht das immer etwas entstehen muss aber dass man einfach Zeit zum Reden hat. (Adrian, Absatz 16)

Was ich an der jetzigen Stelle spannend finde ist, dass wir ein niederschwelliges Angebot haben vom offenen Treff und aus dem heraus also aus diesem Rahmen Sachen entstehen können. (Barbara, Absatz 14)

Also wenn ich etwas aufgreife oder ein Stichwort fällt dann komme ich in ein Handeln hinein bin sehr viel auch beobachtend unterwegs. (Camille, Absatz 18)

Eben wir haben auch ein Angebot man kann zu uns kommen mit Ideen und dann Projekt und man kann die umsetzen etc. (Barbara, Absatz 32)

Charakteristisch für die oben aufgeführten Interviewzitate ist in erster Linie die «Offenheit, Dinge aufzunehmen, die kommen». Die erwähnte Offenheit wird unterschiedlich herzustellen versucht, unter anderem – und was auf den ersten Moment paradox erscheint – in Form von *Nicht-Handeln*. Dieses *nicht-aktive* Handeln scheint die Funktion zu haben, Jugendlichen die Möglichkeit zur Exploration und Auseinandersetzung mit sich und ihrer Umwelt zu geben, was auf die angestrebten Effekte der Handlungsstrategien verweist (siehe Kap. 5.2.6). Falls sich daraus Ideen für Projekte und Veranstaltungen ergeben, sind die Jugendarbeitenden daran Interessiert, diese mit ihrer Klientel umzusetzen. Wichtig in diesem Zusammenhang scheint ein in den Zitaten eingeschriebenes und nicht konkret expliziertes Fingerspitzengefühl zu sein, welches den Jugendarbeitenden erlaubt, von einer passiv-beobachtenden in eine aktiv-aufnehmende und (zumindest diskursiv) intervenierende Strategie überzusetzen. Ausgehend davon, sich selber «Luft» zu verschaffen, um überhaupt die notwendige Offenheit an den Tag zu legen, wird einmal mehr die Inszenierung einer «Niederschwelligkeit» hervorgehoben, die konstitutiv für das wie auch immer geartete «Entstehen von etwas» ist. Diese Inszenierung wird vor allem über die Beziehungsarbeit als zentrale Handlungsstrategie zu erreichen versucht (vgl. Kap. 5.1.1). Innerhalb dessen kann alles passieren, was bedeutet, dass die Installation und Inszenierung niederschwelliger geschützter Räume nicht Möglichkeiten zur Umsetzung von Ideen und Wünschen, sondern gleichzeitig Raum zur Bearbeitung von Themen und «Problemen» bietet. In dieser Lesart werden im vorliegenden Kontext ebenfalls (informell) beratende und im weitesten Sinne «sozialarbeiterische» Tätigkeiten und Handlungsstrategien sichtbar.

Ja sicher [ich will] sozialarbeiterisch arbeiten. Das sie zu mir kommen können wenn irgendetwas ist. (Edith, Absatz 22)

Bei jemandem das Vertrauen suchen und spezifisch weil sie irgendetwas gerade erzählen oder loswerden möchten oder so. dann so konkrete Unterstützungsanfragen wenn sie nicht vorwärts kommen mit der Lehrstelle oder irgend solche Sachen halt wo sie vor einem Problem stehen halt. (Camille, Absatz 82)

Ich will meine Ressourcen lieber nutzen für die bei denen ich das Gefühl haben die haben eher Probleme und machen eher Probleme. (Barbara, Absatz 36)

Also ich bin die erste Kontaktperson wenn es um jegliche Themen geht wie Drogen, Gewalt, Konflikte mit anderen Kollegen, Sachen die man im Internet machen will oder sieht, ja jegliche Themen einfach bin ich dafür da. (Debora, Absatz 28)

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Handlungsstrategien geprägt sind von nicht-aktivem Handeln, dem Prinzip des situativ-offenen Aufgreifens von Ideen und, wie bei allen übergeordnet, der Beziehungsgestaltung. Daraus resultieren informelle Unterstützung und Beratung zu Themen, die gerade aktuell sind.

5.2.5 Intervenierende Bedingungen

Als intervenierende Bedingungen werden strukturelle Bedingungen identifiziert, welche die verwendeten Handlungsstrategien hemmen oder erleichtern (vgl. Götzö, 2014). Für die unter Kapitel 5.2.5 dargestellten Handlungsstrategien sind die folgenden intervenierenden Bedingungen sichtbar geworden:

Nur schon durch das dass ich eben durch die erlebnisreiche Jugendzeit in vielen verschiedenen Jugendkulturen bewegt habe und mich nie habe entscheiden wollen. gehöre ich jetzt zu den Hip-Hoppern oder den Punkern oder zu den Trance Leuten und habe mich wie überall können dürfen bewegen. (Debora, Absatz 8)

Also ich für mich habe eine super Jugendzeit erlebt und das hat mich mega geprägt, wenn ich so vergleiche mit anderen die meinen ja, die Jugendzeit ist mega schwierig gewesen. Für mich war das eine der besten Zeiten. (Adrian, Absatz 10)

Einfach die Energie auch aufzunehmen ich meine die Jugendlichen, viele haben auch die Energie die ich gehabt habe aber sie brauchen sie wie nicht und das finde ich schade, dass die Energie verloren geht. (Adrian, Absatz 14)

Ich denke aber sie sind sehr engagiert, sie erledigen, sie versuchen neben ihrem Job, das muss man erwähnen, sie haben ja nebenher noch eine Ausbildung sie haben auch Freizeit die Jugendlichen. Neben dem ganzen sind sie auch noch in einem OK. (Debora, Absatz 70)

Die hier hergestellten Bezüge zur eigenen Biografie zeigen zum einen ein positiv konnotiertes Bild der Jugendzeit. Zum anderen wird auch die eigene Haltung gegenüber den Jugendlichen offengelegt, hier dargestellt an einer Aussage, die Jugendliche als «sehr engagiert» bezeichnet, was zweifellos auf Selbstbildungs- und Selbstwirksamkeitspotenziale verweist. Ein solche Perspektive auf Jugendliche kann als förderliche intervenierende Bedingung für die skizzierten Handlungsstrategien bewertet werden.

Genauso ist die qualitative Entwicklung der Beziehung zwischen Jugendlichen und Mitarbeitenden der offenen Jugendarbeit zur Inszenierung von niederschweligen Settings und der darin stattfindenden Interaktionen und Aktionen zentral, wenn es darum geht, Ansprechpartner*in für alle möglichen Themen zu sein, die Jugendliche beschäftigen. Ausschlaggebend dafür sind die institutionellen Bedingungen, inwiefern das Verhältnis zwischen den zu erledigenden Pendenzen und dem direkten Kontakt zu den Adressat*innen innerhalb der personellen Ressourcenlage gestaltet werden kann. Kurz: Die verfügbare Zeit zur «Offenheit» wird zur entscheidenden Dimension der intervenierenden Bedingung «Qualität der Beziehung» (vgl. Gerda, Absatz 76, Kap. 5.1.1). Die nachfolgenden Zitate sollen die vorherigen Ausführungen illustrieren:

Wenn du eine Beziehung über die Jahre aufbauen kannst dann wird noch ganz viel Anderes möglich oder die kommen halt auch mit Sachen zu dir mit denen sie am Anfang nicht gekommen wären ja. (Camille, Absatz 10)

Seit ich da bin ist vieles eben es gibt auch immer wieder Chancen ... Da sind wir sehr aktiv dran, da ist das Pensum fast explodiert. Also eben wir müssen schauen dass wir nicht zu viel eben. (Edith, Absatz 12)

5.2.6 Konsequenzen

Im Hinblick auf die beabsichtigten Effekte der angeführten Handlungsstrategien können stellvertretend folgende Interviewzitate dienen:

Ich glaube mit mir haben sie eben dann die Möglichkeit, die Sachen zu machen im geschützten Rahmen weil ich ja einfach finde ja machen wir los. Ich schaue das alles irgendwie stimmt, dass sie freie Hand haben und dann lets go. (Debora, Absatz 111)

Und dort so ein bisschen ja so das angstfreie thematisieren von irgendwas mit dieser Person und ja auch Fehler machen können. Ich denke das ist schon auch eine Erfahrung die du nicht überall kannst. (Camille, Absatz 32)

Und so die Selbstwirksamkeit fördern zu können also dass die Jugendlichen etwas machen können und merken ich kann etwas bewirken. (Adrian, Absatz 10)

Sie unterstützen etwas zu verwirklichen, ja es ist eine wichtige Zeit ich meine es beeinflusst alles. (Edith, Absatz 10)

Als zentrales Moment zeigt sich die Idee, Jugendlichen Selbstwirksamkeits- und andere Erfahrungen in einer geschützten Umgebung zu ermöglichen. Die Art und Weise, also das *Wie*, wird weder vorgegeben noch nach den Vorstellungen der Jugendarbeitenden formalisiert. Dabei zeigt sich immer wieder der Bezug zu den grundlegenden Charakteristika, die das Handlungsfeld mit sich bringt, konkret das Referenzieren auf die Vielfältigkeit und Offenheit der möglichen Handlungsformen. Zweitens wird über die Handlungsstrategien des Beratens und Unterstützens sichtbar, dass die in die Beziehungsarbeit eingeschriebene Bearbeitung von Themen oder Problemen Jugendlicher als weitere Konsequenz festgestellt werden kann. In der nachfolgenden Diskussion werden ebenfalls Bezüge zu festgestellten Nebeneffekten des hier beschriebenen Phänomens und zu den damit verbundenen Handlungsstrategien aufgezeigt.

5.2.7 Zusammenfassende Beschreibung

Die hier dargestellten ursächlichen Bedingungen in Form von gesellschaftlichen Veränderungen führen zum Phänomen der Installation eines geschützten Freiraums. Bei der Ausgestaltung der Angebote steht im Zentrum, dass sich Jugendliche wohl und geborgen fühlen. Handlungsstrategien wie «nicht-aktives Handeln», «Offen sein und aufnehmen, was kommt» sowie die «Beziehungsarbeit» als Inszenierung eines Gegenübers sind charakteristisch für das Phänomen. Die (un-)beabsichtigten Konsequenzen sind Selbstwirksamkeitserfahrungen, die Jugendliche in Eigenregie entwickeln und einüben können, die Professionellen stellen dafür die (geschützten) Orte zu Verfügung. Als Nebeneffekt wird auf professioneller Ebene ein Gegenpol zu einer zusehends komplizierten und eventisierten Welt geschaffen.

Zusammenfassend lässt sich das beschriebene Phänomen durch nachfolgende Zitate wiedergeben. Der Abschnitt kennzeichnet zugleich die Überleitung zum Fazit und zur Diskussion vor dem Hintergrund theoretischer Überlegungen:

Ich glaube das ist etwas, das verstehe ich auch, wenn sie immer etwas beitragen, dass du irgendwann nach der Schule findest, jetzt will ich einfach nur noch hängen und konsumieren, da kann ich ihnen gar nicht böse sein. Das machen wir ja auch, wir wollen ja auch nach der Arbeit einfach in eine Bar und einfach mal sein und nicht noch die Bar organisieren (lacht). (Hanna, Absatz 54)

Also was ich feststelle bei den Kids ist dass sie heute weniger partizipieren wollen als auch schon, Sachen mitmachen. Und ich frage mich schon immer warum dass das so ist. Und was ich schon merke, dass in der Schule gibt es immer mehr so projektarbeiten, Vorträge Gruppenarbeiten miteinander oder und es gibt einfach viel. Für die ist das wahnsinnig überfordernd. Wenn man dann aber einen Film schaut zusammen und nachher ein wenig darüber redet, dann sind sie dann auch froh. (Barbara, Absatz 68)

Als grafische Übersicht des vorgestellten Phänomens dient folgende Abbildung:

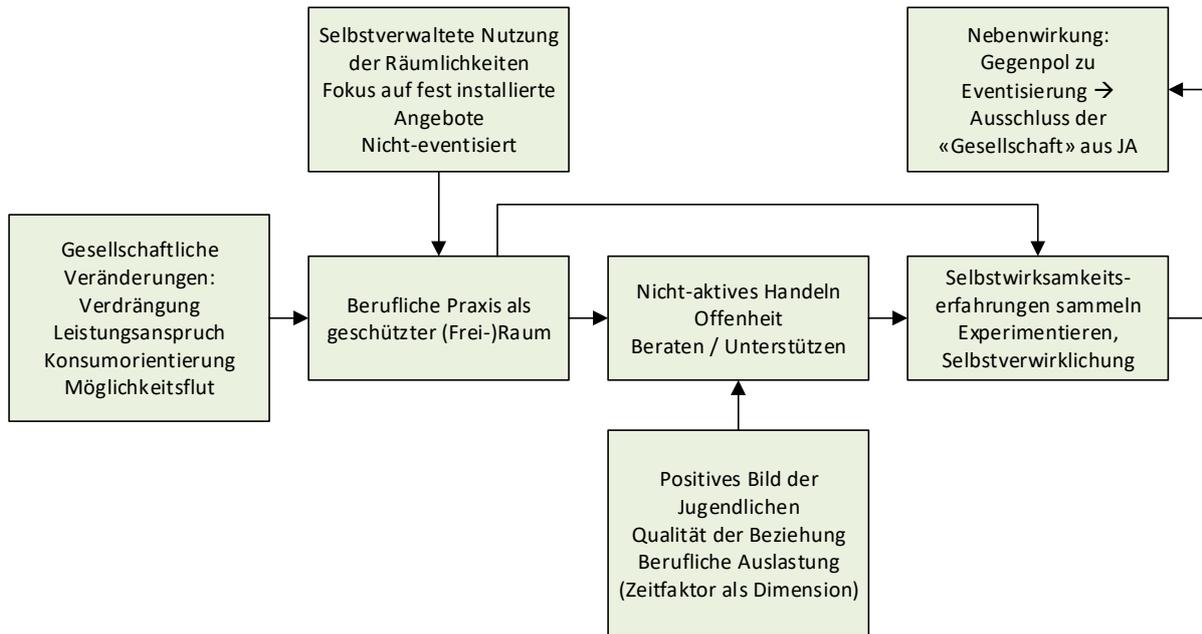


Abbildung 4: Jugendarbeit als geschützter (Frei-)Raum

5.2.8 Fazit und Diskussion der Ergebnisse

Das im vorliegenden Kapitel dargestellte Phänomen soll nun in Bezug auf die theoretisch-empirische Abhandlung diskutiert werden.

Der Grundgedanke eines geschützten Freiraums hat in Bezug auf die untersuchten Deutungsschemata und Wissensstrukturen diverse Konsequenzen im Hinblick auf die Beantwortung der Forschungsfrage. Die in der zusammenfassenden Beschreibung dargestellten Ergebnisse weisen auf eine als Nebenwirkung postulierte Gegenposition zu gesellschaftlichen Transformationsprozessen – hier fokussiert auf Eventisierung – hin. Die als Gegenpol identifizierte Position lässt sich vor allem daran erkennen, dass Eventisierungsprozesse entweder – sodann solche überhaupt identifiziert werden – tendenziell negativ konnotiert und zu verhindern oder zumindest zu verringern versucht werden. Die offene Jugendarbeit soll als geschützter Hafen in der rauen See gesellschaftlicher Ansprüche und Herausforderungen einen Rückzugs- bzw. Zufluchtsort für Jugendliche bilden. Was, bildlich gesprochen, dann im Hafen geschieht, d. h. welche Aktivitäten durchgeführt und welche Themen mit wem wie besprochen werden, spielt eine untergeordnete Rolle. Professionelle deuten ihre eigenen Handlungsstrategien in dieser Denkart eher passiv abwartend denn aktiv handelnd und referieren dabei auf das intrinsische Engagement der Jugendlichen, die – mit Blick auf die Effekte des Phänomens – Selbstwirksamkeitserfahrungen

sammeln können und sollen. Handlungsleitend sowie konstitutiv für die Ausgestaltung der Angebote scheint demnach die Strukturmaxime der Offenheit und Freiwilligkeit als freilich implizitem Bezug zu sein (vgl. Fehrlen & Koss, 2009, S. 28). Es werden offensichtlich auch Bildungsprozesse in Form von Selbstbildung angestrebt, die aber nicht zwingend stattfinden müssen. Ein in dieser Art verstandener Bildungsanspruch kann in der Aussage, dass «alles auch Bildung ist» (vgl. Interviewzitat Camille, Kap. 5.1.3) zusammengefasst werden, oder frei nach Watzlawicks erstem Axiom: Man kann sich nicht nicht bilden. Eine Frage, die sich in diesem Zusammenhang aufdrängt, ist, in Bezug auf welche Sachverhalte Jugendliche erfolgreich Bildungsprozesse durchschreiten sollen. Die angeführten Interviewzitate vermitteln, wie bereits angesprochen, vielmehr ein Bild einer operativen Geschlossenheit der offenen Jugendarbeit (vgl. Luhmann & Baecker, 2009, 91ff.)²⁰ denn der aktiven Aufnahme bzw. Be- und/oder Verarbeitung gesellschaftlicher Einflüsse verschiedener Art aufgrund der angeführten negativen Bewertung derselben. Dieses Deutungsmuster lässt sich ebenfalls daran erkennen, dass sich die Jugendarbeitenden eine beratende und unterstützende Funktion bei der Bearbeitung irgendwelcher Probleme «von draussen» zuschreiben. Aus dieser Perspektive scheint dem hier beschriebenen Phänomen eine implizite Problemfokussierung zugrunde zu liegen, was die Frage danach aufwirft, ob mit der Installation und Inszenierung eines geschützten Freiraums, in dem Probleme bearbeitet werden, nicht eher eine dienstleistungsorientiert-sozialarbeiterische denn eine ermächtigende Haltung transportiert und eingenommen wird. Weiter kann danach gefragt werden, ob die offene Jugendarbeit bei der Problembearbeitung eine Anpassungsleistung an die Gesellschaft unternimmt, vor der die Jugendlichen per Definition geschützt werden sollen.

Der Schutzgedanke zeigt sich ebenfalls und evident am Eventisierungsgrad der Angebote. Es wurde festgestellt, dass sich Jugendarbeitende bei der Ausgestaltung der Angebote immer an den Bedürfnissen der Jugendlichen orientieren oder zumindest daran, was ihrer Meinung nach ihre Bedürfnisse sind. Die Planung und konkrete Ausgestaltung jener Anlässe wird so schlank wie möglich gehalten. Das Ziel dabei ist, einen Raum zu schaffen, in dem Jugendliche ihre Freizeit verbringen können. Somit werden besagte Anlässe per se *nicht* als Events konzipiert, geschweige denn als solche bezeichnet. Mit Bezug zu Willems (2000) kann darauf verwiesen werden, dass bei der Organisation, Planung und Durchführung von Anlässen die «Selbstinszenierung eigener Identität» und das Bedürfnis der sozialen Anerkennung und dessen Befriedigung für Jugendliche im Zentrum stehen und im Zuge dessen der Bezug zu den beabsichtigten Effekten in Form der Selbstwirksamkeit oder Selbstverwirklichung sichtbar wird (siehe Abbildung 4).

²⁰ Der hier getätigte Verweis auf Luhmanns Systemtheorie soll lediglich illustrativer Natur sein. Innerhalb der vorliegenden Arbeit besteht kein Anspruch einer systemtheoretischen Diskussion der Untersuchungsergebnisse. Zur näheren Auseinandersetzung mit Luhmanns Systemtheorie im Kontext Sozialer Arbeit siehe z. B. Klassen (2004), ferner Jossi (2012).

Die angeführten Interviewzitate lassen einen weiteren Schluss zu: Die Teilnahme an der Organisation sowie am Anlass selber bringt minimale Pflichten (vgl. Barbara, Absatz 58, Kap. 5.2.3), jedoch die Aussicht auf maximale Selbstverwirklichungschancen für die Partizipierenden mit sich (Hitzler & Honer, 2012). Jugendarbeitende scheinen demnach unbeabsichtigt den gesamtgesellschaftlichen Trend der Individualisierung und Eventisierung im Kontext posttraditionaler Vergemeinschaftung (vgl. Hitzler, 1998; Hitzler & Pfadenhauer, 2010) zu reproduzieren, jene Effekte also, die sie so weit als möglich zu verhindern versuchen. Zusammenfassend können folgende zentralen Erkenntnisse in Bezug auf das Phänomen «offene Jugendarbeit als geschützter (Frei-)Raum» und dem damit verbundenen Effekt eines Gegenpols zu einer eventisierten Welt festgehalten werden:

Eventisierungsprozesse, verstanden als Prozesse gesellschaftlichen Wandels, werden in erster Linie als ursächliche Bedingung der Konstitution von Freiräumen für Jugendliche betrachtet. Von Events wird in dieser Sichtweise der Praxis nicht gesprochen. Das ist etwas, das «draussen» gemacht wird und hauptsächlich mit Konsum und Gigantismus in Verbindung gebracht wird. Jugendarbeit setzt den Gegenpol und will es klein und einfach halten, damit die Jugendlichen nicht überfordert sind. Die damit zusammenhängende nicht-eventisierte Ausgestaltung beruflicher Praxis kann jedoch als nicht beabsichtigte Reproduktion posttraditionaler Vergemeinschaftung betrachtet werden, liegt der Fokus doch auf der schnellen und möglichst minimal verpflichtenden Möglichkeit zur Selbstverwirklichung. Bildungsprozesse werden nicht aktiv gefördert, sondern als Selbstbildungsprozesse verstanden, die stattfinden können, aber nicht müssen. Im Zentrum steht die Möglichkeit, zu experimentieren und Selbstwirksamkeitserfahrungen zu machen, frei von den Belastungen und Anforderungen der Gesellschaft. Es scheint somit, dass Eventisierungs- und Bildungsprozesse im hier besprochenen Phänomen dichotom gedeutet werden. Pointiert formuliert ergibt sich folgendes Bild als Antwort in Bezug auf die Forschungsfrage:

Die Reproduktion gesellschaftlicher Transformationsprozesse in der offenen Jugendarbeit wird zu verhindern versucht, sie sollen keinen Einfluss auf die Ausgestaltung beruflicher Praxis und dergestalt auf die zumindest implizit angestrebten (Selbst-)Bildungsprozesse im Sinne von Selbstwirksamkeitserfahrungen und Selbstverwirklichungspotenzialen haben.

5.3 Offene Jugendarbeit als Mittelweg zwischen Emanzipation und Konformität

*Das ist ja eigentlich das Ziel von uns dass sie für ihr leben lernen sollen, nicht für die Schule oder für ein Fach sondern dass sie **wichtige Sachen, die sie im leben brauchen lernen** und das ist mir schon mega wichtig. (Adrian, Absatz 54)*

5.3.1 Jugendarbeit als Ort der emanzipatorischen Bildung als zentrales Phänomen

Als zentrales Phänomen erscheint an dieser Stelle die Vorstellung, dass «emanzipatorische» Bildung der Schlüssel für eine positive Entwicklung im Jugendalter ist. Darunter wird verstanden, dass die Einrichtungen der offenen Jugendarbeit bzw. die Ausgestaltung beruflicher Praxis dazu beitragen sollen, sich mit seiner Umwelt auseinanderzusetzen und diese kritisch zu reflektieren. In diesem Sinne kann davon gesprochen werden, dass sich Jugendarbeitende ihr Handeln als Bildung an und von Jugendlichen begreifen und sich somit einen Bildungsauftrag geben.

Wo es wirklich darum geht also Bildung in Form von wenn sie Anliegen haben wie können sie sich dann gehör oder Recht verschaffen was haben sie überhaupt für Rechte und das ist ja permanent eigentlich Emanzipation. (Camille, Absatz 24)

Das sind Themen die zum Jugendalter gehören und Themen bei denen sie sich auch lernen zu positionieren und eine eigene Haltung daraus zu entwickeln.... und wie viele Gedanken dahinter stehen von Gemeinschaft bspw. von miteinander etwas machen und von miteinander leben auch, von Rücksichtnahme usw. (Gerda, Absatz 30)

Und ich möchte ihnen auch versuchen aufzuzeigen was es noch gibt und die Scheuklappen aufzumachen (lacht) teilweise oder. Dass auch der Weg später etwas einfacher wird, weil ich mache mir teilweise schon Sorgen wie es dann später aussieht, wenn sie eine Lehre finden wollen so oder es ist sehr schwierig. (Edith, Absatz 76)

Ich finde es ist etwas Fundamentales aber ich finde halt Lernorte offen definiert also ich finde das ist wie ähm, ich finde es sollte ein Ort sein der Jugendliche stärken kann, neugierig machen kann ähm, neugierig und kritisch machen kann auch Sachen gegenüber oder sie zum Denken anregen sollte soweit. (Barbara, Absatz 32)

Den oben angeführten Zitaten kann entnommen werden, was die Befragten unter dem Begriff der Emanzipation subsumieren. Zum einen sollen Jugendliche befähigt werden, sich Wissen zu gesellschaftlichen Normen und Werten anzueignen, sich im entscheidenden Kontext darauf zu berufen und damit ihre Handlungsmöglichkeiten zu vergrößern. Der emanzipatorische Bildungsanspruch der Jugendarbeit wird ebenfalls sichtbar, wenn Jugendlichen die «Scheuklappen» aufgemacht werden sollen. Zum anderen zeigt sich an verschiedenen Stellen

der Bezug zur Entwicklung einer kritischen Haltung gegenüber den an die Jugendlichen herangetragenen Aufgaben, welche sie in verschiedensten Lebenssituationen zu meistern gezwungen sind. Interessanterweise schwingen in dem aufgezeigten Verständnis emanzipatorischer Bildung auch positiv konnotierte Lernerfahrungen oder (Neben-)Effekte eine Rolle, so z. B. dass Jugendarbeit neugierig machen kann und soll.

5.3.2 Ursächliche Bedingungen

Die dem Phänomen zugrunde liegende zentrale ursächliche Bedingung ist, so wurde am Material festgestellt, der institutionelle Auftrag, der sich in allen Einrichtungen der offenen Jugendarbeit in der einen oder anderen Lesart feststellen lässt. Als Kernaussage dient das folgende Zitat:

Also Grundsätzlich also die [Institution] sagt bei ihren Zielen, dass sie die Entwicklung der Jugendlichen fördern will und dass Jugendlichen ihren Platz einnehmen können auch gesellschaftlich. (Camille, Absatz 20)

Es kommt klar zum Ausdruck, dass sich eine so verstandene Jugendarbeit an der Schnittstelle zwischen Individuen bzw. Gruppen von Adressat*innen und der Gesellschaft resp. deren Anforderungen an erstere positioniert. Diese Feststellung wird weiter präzisiert, wenn explizit gemacht wird, in welcher Form das Verhältnis von Individuen und Gesellschaft betrachtet und der damit verbundene professionelle Auftrag ursächlich rückgebunden wird:

Ich finde es noch spannend auf die eine Seite ist ja die Gesellschaft so wie sie ist im Moment und ich kann nicht sagen sie ist eine andere... es geht ja darum sich einfach anzugleichen. Ich finde nicht dass die Jugendlichen passend gemacht werden müssen irgendwo reingedrückt werden in ein Raster... und gleichzeitig ist das wie die Realität wo sie mitmachen müssen. (Camille, Absatz 28)

Die Feststellung, dass der gesellschaftliche Einfluss auf Jugendliche (vgl. z. B. Kap. 5.2.2) und die damit zusammenhängenden Herausforderungen weder ausser Kraft gesetzt noch umgangen werden können, führt zu einem Verständnis offener Jugendarbeit im Sinne des in diesem Kapitel zu beschreibenden Phänomens.

5.3.3 Kontext

Bei der Ausgestaltung der Angebote als Kontextbedingung des zentralen Phänomens wird deutlich, dass diese als Mittel zum Lernzweck verstanden werden. Daraus ergeben sich unterschiedliche Konsequenzen in Zusammenhang mit den dimensional Ausprägungen der kontextualen Eigenschaften. Auch in dieser Konzeption werden diverse Aktivitäten fix angeboten (Treffe etc.) und bilden den Ausgangspunkt, um Lernsettings in unterschiedlicher Ausprägung initiieren und ausgestalten zu können.

Für sie [ist] natürlich das Endprodukt das wichtige oder eben die Party aber für uns ist es mega Mittel zu Zweck. (Camille, Absatz 30)

Es steht wie aus der Perspektive jetzt von uns Sozialarbeitenden weniger der Event also die Veranstaltung selber im Zentrum, also für die Jugendlichen selber selbstverständlich schon ... für uns steht viel mehr das Lernen der Jugendlichen während des ganzen Prozesses im Fokus. Welche Kompetenzen können sie sich aneignen oder erweitern während der Organisation des Ganzen. (Gerda, Absatz 20)

Nein wir machen die Sachen extra so ein bisschen in Treff und dort haben wir so verschiedene Settings die wir probieren zu fördern. So ein bisschen Lernsetting so Settings wo wir dann wie so rausspüren, was könnte sie anregen. (Barbara, Absatz 20)

Eine so verstandene Ausgestaltung der Angebote beinhaltet zwei zentrale Punkte: Erstens – das zeigt sich in den Interviewausschnitten – sind Lernprozesse nicht an eine bestimmte Art von Angeboten gebunden. Diese können in allen Settings stattfinden und dementsprechend gefördert werden, wie z. B. während der Öffnungszeiten der Jugendeinrichtungen als fixe Angebote oder als Anlässe in Form von Veranstaltungen, Events etc. Zweitens werden die Angebote so weit eventisiert – auch hier verstanden als Dimension der Eigenschaft Ausgestaltung der Angebote –, wie dies dem Lernprozess zuträglich ist und nachfolgend den Wünschen der Teilnehmenden entspricht. Zu identifizieren ist dies an Feststellungen, dass man den Aufwand zu Beginn «low» halten möchte, um diesen den Lernprozessen und Fähigkeiten bzw. Fertigkeiten der Jugendlichen anzupassen.

Wir machen von uns aus jetzt nicht mega sage ich jetzt mal Aufwand betreiben für die Gestaltung also unsere Haltung könnte man sagen ist es eher <low> behalten von der Ausgestaltung von Räumen. (Camille, Absatz 56)

Die Gruppe hat es nämlich gerade mal ein halbes Mal geschafft als Gruppe zu kommen also hat man wie sagen müssen ok, dann teilen wir euch doch von Anfang an auf und jedes Teilgrüppchen gestaltet dann einfach ein kleines Thema aus, die einen machen die Musik, die anderen den Flyer und in dem Ganzen gibt es dann etwas aber wir behalten es dann einfach klein und schlank und wenn es etwas gibt machen wird das nächste Mal dann etwas grösseres. (Gerda, Absatz 28)

Im Rahmen des hier dargestellten Fokus der Ausgestaltung der Angebote offener Jugendarbeit ist wiederum grundsätzlich vieles möglich. Was dies bedeutet, also wie konkret ein Angebot eventisiert wird resp. auf der Grundlage welcher spezifischen Überlegungen Angebote wie ausgestaltet werden, wurde nicht kenntlich gemacht.

5.3.4 Handlungsstrategien

Die Strategien in Bezug auf Interaktionen und Handlungen, welche emanzipatorische Bildung im Sinne der in Kapitel 5.3.1 definierten Dimensionen ermöglichen, werden in diesem Abschnitt dargestellt. Kurz zusammengefasst kann gesagt werden, dass die Handlungsstrategien vor allem mit der Initiierung und Installation von Bildungsmomenten zusammenhängen. Dies kann, wie bereits dargestellt, auf unterschiedlichste Art und Weise geschehen. Die nachfolgend angeführten Zitate gewähren einen exemplarischen Einblick:

Ich versuche das mit ihnen so gut als möglich anzugehen, sie zu begleiten. Dann bin ich auch Vermittlungsperson, wenn sie sich nicht getrauen zu irgendjemandem hinzugehen dann versuche ich wie so die Drehscheibenfunktion zu sein. (Debora, Absatz 29)

Und auch noch ein neues Bild bekommen wie es noch sein könnte oder auch noch andere Sachen mitnehmen zu können auf ihren Lebensweg. (Barbara, Absatz 22)

Und ich glaube in der Jugendarbeit haben wir schon die Möglichkeit, weil die Hierarchie etwas weniger hierarchisch ist also weniger Unterschiede hast von dir zu den Besuchenden, kannst Du sie wie auf eine andere Art anregen zu reflektieren. (Barbara, Absatz 22)

Wie so, dass sie schon nur einige Alternative Lebensentwürfe sehen ... Und auch die engen Rollenbilder in die sie reingequetscht werden oder was sie sollen oder was sie werden in der Zukunft, das ist ja meistens recht eng gefasst. Ich finde spannend das auszuweiten. (Barbara, Absatz 24)

Sicher quartierbezogen zu arbeiten, also dass wirklich auch schauen, was sind die Jugendlichen im Quartier, was brauchen sie im Quartier, was machen sie im Quartier also dass wir auch so die Dynamik im Quartier aufnehmen ... (Adrian, Absatz 38)

Ja es ist ein mega Aushandlungsprozess eine mega Diskussion ein mega Diskurs wo ich immer wieder Statements setzen kann also ich agiere ja permanent auch wenn ich meine es sieht niemand ich bin ja auch da und bin ein Vorbild oder ein Anti-Bild wie auch immer ja. (Camille, Absatz 28)

Im Hinblick auf Bildungsmomente wird vor allem von «anregen», «ausweiten», «diskutieren», «Vorbild-sein» und «Dynamiken aufnehmen» als wichtigsten Punkten gesprochen. Die meisten der Strategien werden situativ in der direkten Interaktion – oder anders formuliert in der Beziehung mit Jugendlichen – angewendet und eingesetzt. Dieser Umstand lässt sich rückbinden an die spezifische Charakteristik des Arbeitsfelds und der damit verbundenen Arbeitsweise, welche von Jugendarbeitenden die Grundkompetenz Flexibilität sowie die Fähigkeit, situativ zu handeln, fordert (vgl. Kapitel 5.1.1). Es wird also vor allem diskursiv «gehandelt». Alle anderen Tätigkeiten werden wiederum als Mittel zum Zweck des Austauschs und der Auseinandersetzung gesehen. Das folgende Zitat zeigt den geschilderten Umstand klar auf:

Das ist mega lustig gewesen und das sind genau diese Sachen oder diese Gespräche die sich dann aus dem entwickeln und klar das sind kurze Gespräche oder Sachen die wie interessant sind. (Barbara, Absatz 34)

5.3.5 Intervenierende Bedingungen

Zu den intervenierenden Bedingungen zählt primär das jeweils persönliche Bildungsverständnis der Jugendarbeitenden, das direkten Einfluss auf ihre Handlungen und Interaktionen hat. Als persönlich kann es deshalb bezeichnet werden, weil Bildung in den seltensten Fällen ohne konkretes Nachfragen thematisiert wurde. Das Bildungsverständnis der Befragten ergibt sich neben vereinzelt theoretischen Bezügen vor allem daraus, was Bildung in der offenen Jugendarbeit *nicht* ist, also aus der Abgrenzung zur schulischen Bildung. Grundsätzlich wird diese «formale» Art von Bildung tendenziell kritisch betrachtet.

Also eigentlich sehr wenig würde ich sagen ich bin sehr kritisch gegenüber der Schule. Und das ist ganz stark in der OJA vertreten aber man kann auch schnell kippen und irgendetwas weitervermitteln will das gar nicht im Interesse der Jugendlichen ist in dem Moment. (Camille, Absatz 24)

Also informelle Bildung in dem Sinne über sich selber Sachen zu lernen aber auch untereinander, also Beziehungen pflegen also das soziale Lernen. (Adrian, Absatz 44)

Und ich finde das den Kids beibringen, dass irgendwie alles Lernen ist nicht nur das in der Schule finde ich etwas mega schönes. (Barbara, Absatz 108)

Als weitere intervenierende Bedingung kann das Durchsetzen oder Einhalten von gesetzlichen und somit institutionellen Normen bzw. Regeln genannt werden, die die Möglichkeiten zur Ausgestaltung von Angeboten einschränken, obwohl sie grundsätzlich wichtige Lernfelder für Jugendliche freilegen würden:

Es sind vor allem die Rahmenbedingungen, Vorgaben die wir einhalten müssen, wenn wir bedürfnisorientierte Partys machen würden. Die Bedürfnisse der Jugendlichen wären eben Twerk-Party, irgendwie von abends im sieben bis morgens um zwei oder drei offen ganz klar. Rauchen können, trinken können, am besten noch irgend ein Rümli wo sie zu zweit oder zu dritt sein könnten, das wären ihre Bedürfnisse aber (lacht) das geht nicht. Darum müssen wir institutionelle oder auch die Haltung gegen aussen, also wenn Eltern erfahren wenn ihre Kinder bei uns sind, dass wir einen Rahmen einhalten oder. (Hanna, Absatz 38)

Als dritte und ebenfalls wichtige intervenierende Bedingung können mit Bezug auf die in Kapitel 5.1.1 erwähnte Nähe zu jugendkulturellen und Jugendthemen gesellschaftliche

Veränderungsprozesse angeführt werden, die einerseits die Art des Kontakts (z. B. direkt oder digital) beeinflussen oder die Lernfelder inhaltlich rahmen. Je nach Inhalt müssen Jugendarbeitende andere Arten oder Handlungs- und Interaktionsstrategien anwenden. Die so aufgegriffenen Themen werden entweder von den Adressat*innen gesetzt oder die Jugendarbeitenden entscheiden auf der Grundlage persönlicher Interessen, Norm- und Wertevorstellungen sowie der eigenen Wissensbestände. Einige Beispiele dafür liefern die nachfolgenden Interviewzitate:

Auch durch die neuen Medien oder durch die ganzen Sozialen Medien oder die Kommunikationsmöglichkeiten die du hättest aber in dem drin wie funktionieren zu können finde ich sind die Skills die Jugendliche haben eben dann gar nicht so gross. Also mich erstaunt es immer wieder auch sie sind ja permanent irgendwo am kommunizieren auf Snapchat oder Whatsapp oder so aber das Internet dann irgendwie gebrauchen zum wie eine Information zu erhalten das ist dann ein ganz anderes Paar Schuhe das funktioniert voll nicht. (Camille, Absatz 44)

Ich glaube schon, eben durch alle diese Medien sie sind immer mit dem beschäftigt, was gibts denn alles. und sie sehen alles und alles sieht gleich aus und sie schauen vielleicht auch vieles an das gleich aussieht und dann haben sie das Gefühl dass es so aussehen muss ja irgendwie schon. Oder auch das wie sehe ich selber aus bspw. ich meine jetzt mit dem Handy es gibt so wie das musically. Es gibt ja ganz viel wo sie sich selber aufnehmen und nachher auf Youtube tun und wir haben 5. Klässler dei einen eigenen Youtube Channel. (Edith, Absatz 74)

Die Kommunikation hat sich vielleicht geändert aber im Grundsatz ist die Kommunikation ja immer noch gleich. Sie reden miteinander oder schreiben halt miteinander und haben Kontakt miteinander und das hat sich nicht geändert und ihnen sind immer noch die gleichen Sachen wichtig wie es bei mir auch war, die Familie und die Freizeit und die Freunde. (Adrian, Absatz 56)

Die Frisur die Kleider das Handy es ist so viel Identisch dann weiss ich auch nicht engt sie das ein, dass sie sich nicht getrauen etwas auszuprobieren und dann kopiert man lieber was es schon gibt wo man sieht dort funktioniert das dann funktioniert das hier auch. (Edith, Absatz 54)

Aber ich finde schon es ist eine wahnsinnige Konformität was Leistung angeht. Man will einen Job der möglichst viel Geld gibt und vielleicht dann auch so die ethischen Inhalte wichtig sind, das ist schon ja. Also wenn du auch siehst aber so gewisse Statistiken also Alk weiss ich jetzt nicht aber Gewalt ich meine die Konformität der Jugendlichen wird immer grösser sie sind immer angepasster. Ich meine auch Rollenbilder sind sehr traditionell also wie man mal leben will das ist überhaupt nichts mehr Revolutionäres. (Camille, Absatz 40)

Und jetzt genau bei den Smartphone habe ich herausgefunden, dann heisst es immer ja so viel ins Handy schauen das ist doch scheisse, die Zeit muss limitiert werden und so. Meine Haltung dazu ist dass ich teilweise schlimm finde wenn Jugendliche das Handy wie die ganze Nacht haben und deswegen nicht mehr schlafen wegen dem. (Barbara, Absatz 30)

5.3.6 Konsequenzen

Als Konsequenz des dargestellten Phänomens kann sowohl die als ursächliche Bedingung genannte erfolgreiche Durchführung und Bearbeitung des Auftrags formuliert werden; zudem verweist das unten stehende Zitat auf einen Kernpunkt, was ausserschulische Bildung bei Jugendlichen für Effekte zeigen sollte:

Und ich sehe darin auch ein wenig meine Aufgabe, diese Auseinandersetzung, dass sie sich damit auseinandersetzen können mit dem was sie denken. (Edith, Absatz 24)
[Wir] probieren aufzuzeigen was von ihnen doch auch noch gefordert wird und vielleicht auch Brücken zu schlagen zu gesellschaftlichen Anforderungen, aber nicht das ins Zentrum zu stellen, sondern eben den Jugendlichen und seine Themen. (Finn, Absatz 23)

5.3.7 Zusammenfassende Beschreibung

Das hier beschriebene Phänomen kennzeichnet sich demnach durch einen zentralen Bezug zu Bildungsprozessen und -momenten innerhalb der beruflichen Praxis. Die ursächliche Bedingung bildet in diesem Zusammenhang der übergeordnete institutionelle resp. sozialpolitische Auftrag, der «die Entwicklung der Jugendlichen fördern will und dass Jugendliche ihren Platz einnehmen können auch gesellschaftlich» (vgl. Camille, Absatz 20). Als Kontextbedingung kann die konkrete Angebotsstruktur betrachtet werden, die auf die Ermöglichung von Bildungsprozessen hin (auch im Rahmen einer mehr oder weniger eventisierten Form) ausgestaltet werden. Handlungsstrategien sind vielfältig und werden situativ den jeweiligen Themen und Situationen angepasst. Als intervenierende Bedingung kann neben dem professionellen Selbstverständnis – im Sinne von (alltags-)theoretischen Konzepten von Bildung sowie Eigenschaften persönlicher und professioneller Normen und Werte (was ist gut / was ist kritisch) – auch der Einfluss von gesellschaftlichen Transformationsprozessen in Form der Eventisierung gewertet werden. Diese prägt die Ausgestaltung und die Handlungsstrategien zur Ermöglichung von Bildungsmomenten nachhaltig. Ebenfalls hat sie Einfluss darauf, welche Aspekte gesellschaftlicher Veränderung wie bewertet werden, genauer, welche Dimensionen in die Ausgestaltung beruflicher Praxis und somit in die Angebotsstrukturen einfließen oder kritisch betrachtet werden. Konkret wird die Frage nach Emanzipation resp. Anpassung auf der Grundlage individueller Bewertungen gesellschaftlicher Transformationsprozesse entschieden und an die organisationalen Ziele

rückgebunden. Die zu erreichenden Effekte sind aufgrund der vorherigen Ausführungen evident: Der Mittelweg zwischen Anpassung an und Emanzipation von der Gesellschaft. Bezogen auf den hier zu bearbeitenden Untersuchungsgegenstand kann von einer kritisch-affirmativen Disposition gegenüber Eventisierungsprozessen gesprochen werden, die funktional für die Auseinandersetzung mit Heteronomität und Autonomität im Kontext der Entwicklungsphase der Jugend bewertet werden.

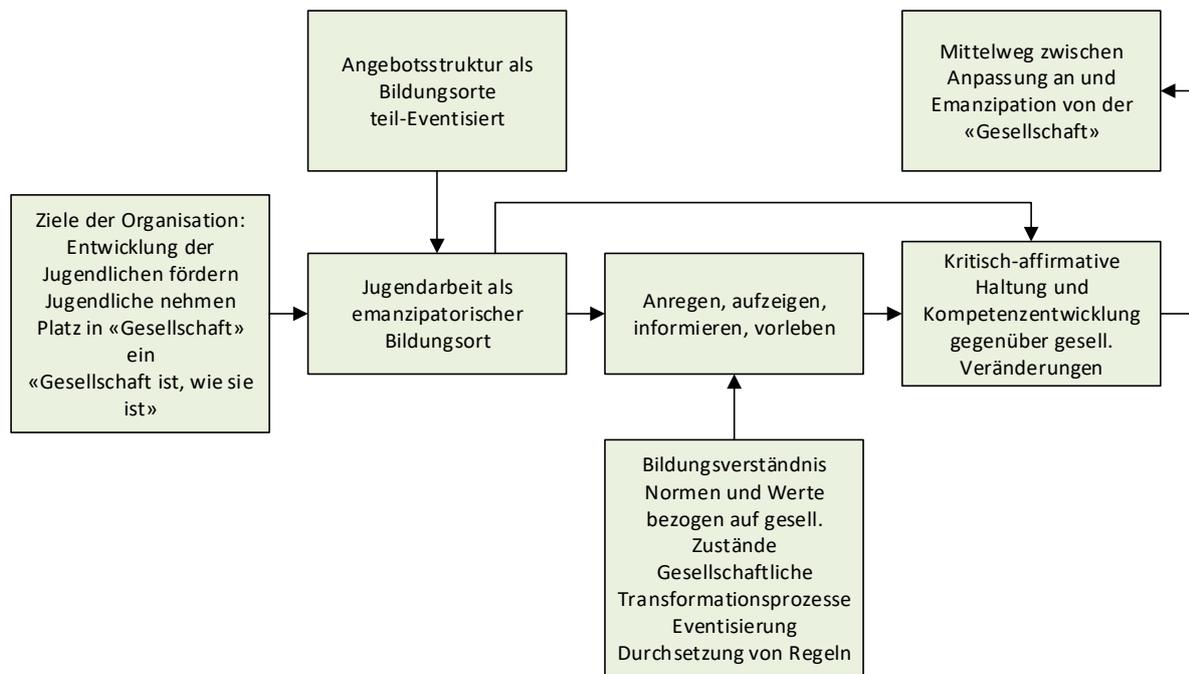


Abbildung 5: Jugendarbeit als emanzipatorischer Bildungsort

5.3.8 Fazit und Diskussion der Ergebnisse

Wie in Kapitel 5.3.7. aufgezeigt wurde, sind Bildungsprozesse zentral für diese Art von Jugendarbeit. Alles andere wird demnach der Bildung bzw. dem Lernen untergeordnet. Bemerkenswerterweise verfügen die Professionellen über kein klar konturiertes Bildungsverständnis, das explizit als Reflexionsgrundlage für das professionelle Handeln genutzt wird. Die diesbezüglich zugrunde liegenden Deutungsschemata, welche handlungsleitend erscheinen, beziehen sich auf externe Sachverhalte im Sinne von gesellschaftlichem Wandel, die Gelegenheiten für «Bildungsprozesse» bieten. Die Art und Weise der Rezeption solcher Einflüsse bleibt bis auf einige wenige Anmerkungen im Verborgenen.

Die Freisetzung aus tradierten Strukturen und die damit zusammenhängende Auflösung von Wertvorstellungen, vorgegebenen Wissensbeständen etc. (vgl. Beck & Beck-Gernsheim, 2012; ferner Hitzler & Pfadenhauer, 2010), fordert Individuen ein hohes Mass an Kompetenzen

im Umgang mit den daraus resultierenden Aufgaben ab. Jugendliche sind davon besonders betroffen, wie in Kapitel 1.1.2 erläutert wurde. Diesem Umstand wird innerhalb der hier dargestellten Sichtweise offener Jugendarbeit insofern Rechnung getragen, als dass die Angebotsstrukturen so ausgestaltet werden, dass innerhalb derer eine aktive Auseinandersetzung mit den aus Individualisierungs- und Pluralisierungsprozessen resultierenden individuellen und gruppenspezifischen Themen stattfinden kann. Mit den in der Beschreibung dargestellten Handlungslogiken bzw. -strategien innerhalb der Angebote verorten Jugendarbeitende ihr hohes Engagement zur Diskussion und «Erhandlung» bzw. performativen Herstellung der «sozialpädagogischen Arena», die Bildungsprozesse erst ermöglichen soll (vgl. Cloos, 2013, S. 62).

In diesem Kontext kann auch der Eventisierungsgrad der Angebote und Anlässe gelesen werden. Die Anlässe sind in diesem Sinne planmässig erzeugt, als dass Jugendliche sowohl die Möglichkeit zu aussergewöhnlichen Erlebnissen haben, gleichzeitig aber auch an der Planung, Durchführung und Auswertung bzw. Nachbearbeitung derselben beteiligt werden können. Die Funktion solcher Anlässe oder «Events» sind demnach keine Vehikel des Konsums, sondern Vehikel des *Lernens* (Hitzler, 2011, S. 12). Wenn man so will, könnte man hinzufügen, dass Events, Angebote und Anlässe als Vehikel des Lernens im Umgang mit Konsum, Selbstinszenierung, Gemeinschaft und Zusammengehörigkeit oder verschiedenen kulturellen Ausdrucksformen aufgefasst werden können (ebd., vgl. auch Gebhardt, 2000, 19f.). Ein so verstandenes Lernfeld zielt auf die Auseinandersetzung mit posttraditionalen Vergemeinschaftungsformen ab, die sich dadurch auszeichnen, dass sie nicht auf der Grundlage geteilter Interessen handeln, sondern diese durch ihr Handeln erzeugen (Bauman, 1995, S. 354). Diese Art von Gemeinschaft kann – wie dies bei traditionellen Formen möglich war – die Mitgliedschaft nicht erzwingen, sondern sie muss dazu verführen, d. h. unter den angeführten Individualisierungsbedingungen müssen Subjekte individuell über Mitgliedschaften an beschriebenen Gemeinschaften auf der Grundlage ihrer Interessen und/oder der erwartbaren Erzeugung derselben situativ *entscheiden*, wo und in welcher Form sie teilnehmen resp. teilhaben. Der Weg zurück in die Fraglosigkeit und demnach zurück zur automatischen Mitgliedschaft in Traditionsgemeinschaften ist nicht mehr möglich (Hitzler & Pfadenhauer, 2010, S. 377). Die erläuterte Freisetzung aus traditionellen Mustern birgt somit nicht nur Lebensbastelmöglichkeiten, sondern auch Verunsicherungen, die aus dem «verlorenen Standpunkt gegenüber der Welt» resultiert, welche die «postmodernistische Erlebnisqualität» mit sich bringt (ebd., S. 380). Somit bieten posttraditionale Vergemeinschaftungsformen wenigstens relative Sicherheit für den Umgang miteinander und den Zusammenhalt untereinander.

So verstanden bietet die offene Jugendarbeit in dieser Konzeption demnach Zweifaches: Zum einen stellt sie für Jugendliche eine Sinnprovinz und somit eine Möglichkeit zur zeitweiligen

Vergemeinschaftung mit Gleichaltrigen in Form gewisser Angebote und geplanter Erlebnisse dar, bietet zum andern aber gleichzeitig Einübung und Auseinandersetzung von und mit Wahlkompetenzen im Hinblick auf ein gelingendes Identitätsmanagement (vgl. ebd., S. 381). Im Kontext der vorliegenden Untersuchung zeigen die obigen Ausführungen im Hinblick auf das Deutungs- und Handlungswissen der Jugendarbeitenden Folgendes: Die konkreten Themen, welche innerhalb der jeweiligen Lernfelder oder Bildungsprozesse von den Professionellen aufgegriffen und thematisiert werden, scheinen, wie den Interviews zu entnehmen ist, auf den eigenen Norm- und Wertvorstellungen sowie den je individuellen Vorstellungen zu beruhen, welche gesellschaftlichen Veränderungsprozesse im Kontext einer «gelingenden» Entwicklung der Adressat*innen zugelassen und welche abzulehnen oder mindestens kritisch zu diskutieren sind. Demgegenüber steht die zu Anfang eingeführte Orientierung an jugendkulturellen Themen (siehe Kapitel 5.1.1), welche hauptsächlich im Kontext der konkreten Ausgestaltung von Anlässen und Angeboten virulent zu werden scheint («was interessiert sie»). Dies führt zur Schlussfolgerung, dass die Strukturmaxime der Alltagsorientierung sich tendenziell am je *eigenen* Alltag der Jugendarbeitenden und ihren Vergemeinschaftungserfahrungen orientiert, sowohl bezogen auf aktuelle Situationsbewertungen wie auch auf biografische Erfahrungen aus der eigenen Jugendzeit. Somit kann angenommen werden, dass unter anderem die eigenen Pseudokonkretheiten reproduziert und zur Grundlage professionellen Handelns und Deutens in Bezug auf Jugendliche werden. Inwiefern dies, wenn nicht bewusst reflektiert, für die Klientel gewinnbringend im Hinblick auf Lernprozesse ist, bleibt zumindest fragwürdig (vgl. Fehrlen & Koss, 2009, S. 27).

Es kann zusammenfassend konstatiert werden, dass gesellschaftliche Transformationsprozesse innerhalb der in diesem Phänomen identifizierten Ausgestaltung offener Jugendarbeit aus Sicht der Professionellen dergestalt als notwendiges Übel reproduziert werden, um Prozesse der Bildung, verstanden als Alltagsbildung, zu ermöglichen. Der beabsichtigte Effekt ist die Ermöglichung der Entwicklung einer kritisch-affirmativen Haltung, um – in Abbildung 5 als Nebeneffekt gekennzeichnet – in der Konsequenz einen Mittelweg zwischen Emanzipation und Anpassung gegenüber gesellschaftlichen Anforderungen gehen zu können. Im Sinne dessen steht demnach die Entwicklung von Kompetenzen im Zentrum, die es Heranwachsenden erlaubt, sich in unterschiedlichen kleinen sozialen Lebenswelten zu bewegen und jene Sinnprovinzen erfolgreich aneinanderzureihen (Hitzler, 2008) sowie – mit Bezug zu Schulze (2005) – ein nachhaltiges und erfolgreiches Identitätsmanagement zu betreiben. Die Bezugspunkte dafür liegen scheinbar primär in der Lebenswelt der Jugendarbeitenden selbst und nicht, wie von ihnen angenommen, im Alltag der Klientel.

5.4 «Freizeit ist nicht gratis»: Leistung als zentraler Bestandteil informeller Bildung

Aber das Hauptding ist wirklich Jugendliche zu unterstützen ihre Freizeit zu gestalten, das ist mal so ein Teil. (Gerda, Absatz 10)

Was ich noch spannend finde ist das Prinzip von fördern und fordern in der SA wahnsinnig Einklang genommen hat. Es wird dauernd darüber gesprochen man muss leisten dass man erhält. (Barbara, Absatz 100)

5.4.1 Jugendarbeit als Ort der Aktivität als zentrales Phänomen

Das Phänomen, welches im Material zum Vorschein kam, gründet zum einen auf dem Gedanken, dass ein Auftrag offener Jugendarbeit darin besteht, ihre Klientel bei der Freizeitgestaltung zu unterstützen. Der Bezug dazu, dass Freizeit «gestaltet» wird, vermittelt zumindest im Subtext den Eindruck, dass damit die Entwicklung und Durchführung konkreter Aktivitäten gemeint sein muss. Der Bezug auf einen in allen Handlungsfeldern geführten Diskurs, welcher als «Prinzip von Fördern und Fordern» wiedergegeben wird, macht deutlich, dass die Inanspruchnahme der Sozialen Arbeit an eine wie auch immer geartete Leistungserbringung der Klientel gekoppelt ist (vgl. Interviewzitat Barbara, Absatz 100).

Diese Tendenz scheint ebenfalls in der offenen Jugendarbeit Einzug gehalten zu haben, wie den folgenden Interviewzitate zu entnehmen ist.

Am Freitag hätte die Party stattfinden sollen und am Mittwoch vorher ist einer nach dem anderen ausgestiegen und die Party haben wir abgesagt mit der Kommunikation, wenn ihr nichts macht, dann passiert auch nichts. Also, es ist ein Bedürfnis von euch, dann engagiert euch und realisiert es. (Hanna, Absatz 12)

Oder schon nur das Aktiv sein als etwas Positives. Das sich-betätigen ist positiv und das sich-nicht-betätigen die Frage ist was das dann überhaupt ist, ob es das überhaupt gibt als negativ. (Camille, Absatz 28)

Klar wenn es jetzt bei uns ein znacht äh wenn es jetzt bei uns zu essen gäbe für zehn Franken, etwas was die Jugendlichen jetzt voll fein finden würden, ich weiss doch auch nicht, Kebab. Die würden das wahrscheinlich massenhaft essen und trotzdem finde ich, ich biete es nicht an, denn wenn es bei mir zu essen gibt dann kocht ihr einfach mit (lacht). Man probiert das so ein bisschen zu fördern. (Barbara, Absatz 32)

5.4.2 Ursächliche Bedingungen

Die ursächlichen Bedingungen für das dargestellte Phänomen liegen zum einen darin begründet, dass die erwähnte Unterstützung der Klientel als Teilauftrag der offenen Jugendarbeit gesehen wird (vgl. Gerda, Absatz 10). Zum anderen werden Sachverhalte als Gründe formuliert, die als negativ bewertete Effekte gesellschaftlicher Veränderungsprozesse im Verhalten von Jugendlichen beschrieben werden können.

Ein von allen befragten als gewichtiger Faktor dargestellter Sachverhalt, der meist in Zusammenhang mit allgegenwärtigen Konsummöglichkeiten in der Gesellschaft verortet wird, ist die offensichtlich materialistische Ausrichtung von Jugendlichen resp. der damit verbundene Fokus auf materielle Güter jedweder Art.

Aber wenn ich sonst viele beobachte, es ist ganz wichtig dass man alle diese Statussymbole hat. Früher war das etwas weniger, ich habe das Gefühl es war weniger. Das iPhone war damals noch nicht so aktiv, das fällt mit auf das ist etwas was mich überrascht, die kommen hierhin nach den Weihnachten und jeder hat das neue iPhone und dann frage ich ja Wahnsinn hast du das geschenkt bekommen und sie sagen jaja und dann noch eine Jacke die 500.- gekostet hat. (Edith, Absatz 72)

Ja also vom also anspruchsvoller was das Angebot jetzt inhaltlich würde ich jetzt nicht sagen oder könnte ich jetzt nicht gerade nein das könnte ich nicht sagen aber teilweise so anspruchsvoll so gegenüber materiellem dem würde ich voll zustimmen. (Camille, Absatz 48)

Daneben wird die konsumorientierte Haltung bei Jugendlichen im Kontext der Nutzung und Teilnahme an den Angeboten offener Jugendarbeit als störend und zu bearbeitendes Problem wiedergegeben.

So die Konsumhaltung ist das was mich am meisten stört, statt sich selber zu engagieren wartet man auf das Engagement von anderen ... Also das konsumieren und nicht nur Sachen konsumieren sondern auch also überhaupt Leistungen, also sie erwarten, also auch bei uns im Jugi ist die Erwartung einfach dort zu hängen und die Sachen liegen zu lassen weil man ja eigentlich erwartet es hat ja dann schon Leute die für mich aufräumen. (Adrian, Absatz 60)

Ja massiv, also Konsum das ist massiv da. Und dann auch, wenn hier der Jugendarbeiter etwas strenger oder konsequenter ist und sagt, bevor Du den Raum verlässt putzt Du noch, dann heisst es, dann gehe ich halt ins GZ. (Hanna, Absatz 46)

Also ich merke dann schnell kommt dann noch was wenn wir darüber sprechen also steht etwas dahinter also möchten sie wirklich etwas miteinander aufbauen dann finden wir auch etwas. Aber vielfach steht dann dahinter wir wollen das auch haben. Also konsumieren. (Edith, Absatz 48)

Ebenfalls als ursächliche Bedingung kann die Kategorie «Desinteresse an Partizipation» angeführt werden, die sich in Aussagen zeigen wie z. B. dass Jugendliche keinen «Bock» mehr haben, selber etwas auf die Beine zu stellen, oder dass das Mitmachen und das Mitgestalten für Jugendliche keinen Wert besitzen. Letztere Aussage könnte durchaus im Zusammenhang mit der oben erwähnten Fokussierung auf Materielles betrachtet werden. Die zwei folgenden Aussagen scheinen diese Verbindung zu stützen:

Darum glaube ich ist es schon schwieriger geworden das ist definitiv so, Party finden heute nicht mehr so viel statt, weil heute niemand mehr Bock hat etwas zu organisieren oder einen Flyer zu machen, also es bräuchte nicht viel aber es ist so der Gedanke den Arsch zu bewegen und etwas anzureissen und das ist in unserer Jugend definitiv noch anders gewesen. (Adrian, Absatz 60)

Das finde ich schon ja. So wie der Geldwert ist so wie wichtig. So wie die Betätigung an sich ist wie oder sich wie irgendwo einbringen das wird nicht als Wert gesehen. (Camille, Absatz 50)

Sowohl die Effekte gesellschaftlicher Veränderungsprozesse und ihr Einfluss auf Jugendliche wie auch das Verständnis der Freizeitgestaltung werden in dieser Konzeption als Ursachen gesehen, Jugendarbeit als Ort der Aktivität zu installieren.

5.4.3 Kontext

Unter Kontextbedingungen werden spezifische Eigenschaften von Bedingungen betrachtet, die zu einem Phänomen gehören (vgl. Götzö, 2014, S. 452). Für das vorliegende wie auch für alle andern Phänomene, die als Untersuchungsergebnisse dargestellt werden, ist die konkrete Ausgestaltung der Angebote als Kontexteigenschaft zu identifizieren, der damit zusammenhängende Eventisierungsgrad kann als dimensionale Ausprägung betrachtet werden. Auffallend ist, dass sich die «Mitmach-Regel» für die Jugendlichen nicht nur auf Anlässe und Projekte bezieht, die von den Mitarbeitenden der offenen Jugendarbeit initiiert oder durchgeführt werden, sondern auch bei der Gestaltung der Innen- und Aussenräume, die im Besitz der Institution stehen, gefordert ist (vgl. Cloos, 2013, S. 68).

Ja also wir würden halt was wir wo wir uns weigern ist, dass wir einen riesen Aufwand machen also dass wir das ganze machen oder also es müsste ganz viele Ideen oder wie wir das ganze irgendwie finanzieren könnten das wäre ja dann wahrscheinlich auch relativ teuer. Wir würden wollen, dass die Jugendlichen mitgestalten auch die Finanzierung irgendwie mitorganisieren zumindest zu einem Teil oder. (Camille, Absatz 60)

Die Angebote unterliegen in dieser Perspektive einer Verwertungslogik, d. h. der Wert wird auf die erfolgreiche Durchführung des Angebots gelegt. Diese Eigenschaft lässt sich in erster Linie bei Anlässen oder Projekten verschiedenster Art beobachten.

Das Projekt geht bis im Sept. weil der Clean Up Day der ist im September. Dort begleitet jeder ... eine Sekundarklasse beim Clean Up, das ist dann eigentlich der Abschluss des Projekts und dann wird alles zusammengezählt und es gibt ein riesiges Plakat mit einem Foto von uns ... Ja und dann hängen die Plakate mit den Namen und ja es ist eigentlich noch ein cooles Projekt. (Debora, Absatz 14)

Das angeführte Zitat soll exemplarisch darstellen, dass die Angebote einen wie auch immer definierten Nutzen für die Teilnehmenden, aber auch für die Jugendarbeit selber generieren. In diesem Beispiel sind die namentliche Erwähnung der Jugendlichen auf dem Plakat als Zeichen der erfolgreichen Teilnahme auf der einen und die Bewertung des gesamten Projekts als «cool» (durch wen auch immer) auf der anderen Seite Verwertungsindikatoren.

Die hier beschriebene Verwertungslogik kann an zwei Dimensionen rückgebunden werden. Einerseits zeigen sich, wie auch die vorherigen Zitate zeigten, Tendenzen dazu, die Angebote attraktiv für Jugendliche zu gestalten: Wenn der Anlass attraktiv ist, nehmen mehr Jugendliche daran teil, was die Attraktivität des Anlasses bzw. Angebots wiederum erhöht. Dass Angebote attraktiv gestaltet werden müssen, lässt sich an folgenden Zitaten zeigen:

... das ist etwas das ein Problem oder eine Schwierigkeit sein könnte, wenn Du nicht immer voll Action und peng peng hast und eben viele Leute, etwas das geht, dass es langweilig ist und dass man dann nicht mehr dort ist. Das könnte eine Veränderung oder eine Schwierigkeit geben. (Hanna, Absatz 92)

Sie wollen ja auch dass es dann ganz professionell ist das möchten sie viel. Das haben wir gemerkt das die Vorstellung ist es muss so sein wie eben den Ball den wir gerade gehabt haben es muss so einer sein wie in Amerika so ein Prom-Ball es muss alles perfekt sein und das merke ich bei fast allen. (Edith, Absatz 46)

An der Aussage von Edith lässt sich bereits an dieser Stelle ein impliziter Bezug zu den ursächlichen Bedingungen (in diesem Fall in Form des materialistischen Fokus der Jugendlichen) erkennen.

Weiter kann sichtbar gemacht werden, dass die hier beschriebene Verwertungslogik Einfluss auf die Handlungsstrategien (vgl. Kap. 7.5.4) der Professionellen hat, d. h. hier sollen offensichtliche Möglichkeiten zur Partizipation und zum Aktiv-Sein hergestellt werden. Mehr noch, wie in einem der einleitenden Zitate zu erkennen ist (siehe Kap. 7.5.1), ist die Beteiligung

der Klientel in den meisten Fällen nicht nur hinreichend, sondern auch notwendig, um die Angebote überhaupt planen und durchführen zu können (vgl. Hanna, Absatz 12).

Die Ausgestaltung der Angebote orientiert sich an professionellen Vorbildern aus dem Eventmanagement und ist tendenziell stark eventisiert. Auf die Frage, weshalb bei einem Jugendkulturanlass abends professionelle und vor allem – unter Jugendlichen mehr oder weniger – berühmte Bands auftreten, wurde geantwortet:

Ja es ist einfach, es ist halt einfach so, so ist es heutzutage. An jedem Festival kann man sich am Nachmittag verpflegen es hat irgendwelche Sachen wo man sich beschäftigen kann damit und meist sind die coolen Bands am Abend an den Open Airs. (Debora, Absatz 90)

Der hier vorhandene Bezug zur Reproduktion gesellschaftlicher Normen und Werte ist an verschiedenen Stellen im Material aufzufinden und wird in den zentralen Erkenntnissen eingehend diskutiert.

5.4.4 Handlungsstrategien

Schon bei der Darstellung der Kontexteigenschaften des Phänomens wurde auf die Handlungsstrategien Bezug genommen, die sich auf die Ausgestaltung der Angebote und das zu beschreibende Phänomen beziehen. Um der Konzeption einer Jugendarbeit als Ort der Aktivität zu entsprechen, bedienen sich die Mitarbeitenden verschiedener Handlungen, um die mit dem Phänomen beabsichtigten Konsequenzen bzw. Effekte zu erreichen. Zentral ist die Kategorie der «Aktivierung», gründend auf der ursächlichen Bedingung des allgemeinen Desinteresses Jugendlicher an Partizipationsprozessen. Sie beinhaltet verschiedene Konzepte, welche nachfolgend mit Interviewzitate belegt werden sollen. Um Jugendliche zu aktivieren, versuchen die Jugendarbeitenden, diese in die Planung und Durchführung von Anlässen «einzubinden». Dazu gehört auch das «Organisieren» von Arbeitskräften, benötigten Ressourcen etc. Weiter werden Jugendliche für die Mitarbeit an Projekten oder Anlässen etc. «entlohnt». In diesem Zusammenhang zeigt sich ebenfalls der Bezug zur angeführten Verwertungslogik der Angebote. Mit finanziellen Anreizen kann Partizipation in Form von Teilnahme, Mithilfe etc. garantiert und somit eine erfolgreiche Durchführung der Angebote erreicht werden. Ganz nebenbei steigert sich dadurch die Attraktivität für Jugendliche, sich innerhalb der Angebote der Jugendarbeit zu betätigen, was wiederum in engem Zusammenhang mit dem dargestellten Phänomen steht. Nachfolgend werden die erwähnten Strategien exemplarisch an Zitaten aufgezeigt.

Also wir versuchen Jugendlichen an öffentlichen Anlässen einzubinden ... (Hanna, Absatz 20)
Ich habe dann nicht Hemmungen, irgendjemandem dann einen Hammer in die Hand zu geben oder schnell zu sagen, hilf mal schnell mit, ich bin da etwas am bauen. (Finn, Absatz 33)
Ja ok bei uns stehen ein paar so Paletten-Möbel und wir machen dann einfach in der Zeit in der der Treff offen ist die auch noch herstellen mit solchen die wollen. (Barbara, Absatz 34)
Und meistens ... das habe ich jetzt auch nicht erwähnt, sie verdienen etwas für dass sie sich ins Gebüsch stürzen und ich habe mich eingesetzt dass sie 10.- pro Stunde erhalten und das zieht sehr gut bei den Jugendlichen auch. (Debora, Absatz 14)

Neben der Entlohnung der Jugendlichen versuchen die Jugendarbeitenden zudem, «Verbindlichkeiten zu schaffen», die zum einen zum Gelingen des Angebots beitragen und zum andern die Klientel aktiv halten soll. Um Partizipationsprozesse im aktivierenden Sinne auszulösen, werden Jugendliche mehr oder weniger subtil aufgefordert, an Aktivitäten und Anlässen teilzunehmen und daran mitzuwirken. Dies wird teilweise auch dadurch versucht, indem man selber aktiv wird und Dinge «macht», die dann im weiteren Verlauf an die Jugendlichen übergeben werden.

Und wenn sie dann wiederkommen und fragen hey können wir das jetzt definitiv machen dann können sie noch all ihren Kolleginnen oder Kollegen schreiben hey wird jetzt das definitiv gemacht und wenn es definitiv gemacht wird dann schauen wir, dass sie vorbeikommen. (Barbara, Absatz 38)
Und klar habe ich ihnen irgendwie gezeigt was man noch machen könnte und ihnen ein bisschen etwas vorgegeben. Manchmal brauchen sie das auch habe ich das Gefühl. (Edith, Absatz 78)
Aber für das müssen sie manchmal wie auch so eine Zündung haben am Anfang oder ja eine Idee von etwas, dass man sagen kann, das könnte mich eigentlich noch interessieren. (Adrian, Absatz 52)

5.4.5 Intervenierende Bedingungen

Die hier vorgefundenen intervenierenden Bedingungen sind zum einen die finanziellen und zeitlichen Ressourcen der Einrichtung, die den Rahmen für die Strategien bilden. Viele Dinge sind aufgrund zeitlicher Engpässe nicht durchführbar (vgl. Interviewzitat Edith, Absatz 30 bzw. Barbara, Absatz 42, Kap. 5.3.5, ferner Camille, Absatz 60, Kap. 5.5.3). Jugendliche sehen sich grossen Herausforderungen gegenüber, vor allem was den Umstand betrifft, dass sie in unterschiedlichen Kontexten viel leisten müssen. Dies hat direkten Einfluss auf die Motivation und die körperlichen und geistigen Ressourcenlagen, die den Jugendarbeitenden zur Verfügung stehen (siehe Kap. 5.3.2). Als weiteren nicht unerheblichen Faktor intervenierender

Bedingungen nennen die Befragten die immer mehr schwindende Verlässlichkeit der Adressat*innen in Bezug auf zugesagte Hilfe oder Teilnahme:

Dann haben wir parallel natürlich die ganze Entwicklung der Medien, von dieser Kurzlebigkeit, von dem nicht sich verpflichten wollen von dem ich weiss noch nicht ob ich komme wir sehen es dann ich schreibe dir dann schnell vorher-mässige. (Gerda, Absatz 76)

Es ist alles viel weniger verpflichtend. Also ganz vieles was man macht ist so man kann dann das schnell ganz kurz vorher schon noch absagen. (Camille, Absatz 42)

5.4.6 Konsequenzen

Die angestrebten Ziele sind offenkundig: Einerseits ist da die Erfüllung des (Teil-)Auftrags der Unterstützung Jugendlicher bei der Freizeitgestaltung. Zum anderen jedoch, wieder bezogen auf die Verwertungslogik der Aktivierung der Adressat*innen der offenen Jugendarbeit, werden auch klare Bezüge zum Nutzen für die Organisation hergestellt.

Wenn wir Veranstaltungen oder Events machen im öffentlichen Raum zeigen wir natürlich auch unsere Arbeit gegen aussen. (Finn, Absatz 69)

Wobei beim FEST ... dort sind viele Vereine aus dem Quartier tätig und freiwillige und dort sind wir einfach präsent mit dem Zelt und mit irgendeiner Aktion für Jugendliche und Kinder. Dort ist es aber mehr die Werbung für unser Angebot gegen aussen, das wir sonst auch haben. (Hanna, Absatz 22)

Dass wir auch andere Leute erreichen. Wir haben schon so einen groben Kern an Jugendlichen der immer in die OJA kommt und regelmässig da ist, der unsere Angebote kennt und mit solchen Events erreichen wir auch noch ganz fremde Leute die wir sonst nie erreichen würden, die vielleicht nachher auch regelmässig an unsere Angebote kommen würden oder die eben sagen nein es interessiert mich eben nie mehr oder nicht mehr was die OJA da sonst noch macht. (Hanna, Absatz 62)

5.5 Zusammenfassende Beschreibung

Leistung als zentrales Element der Freizeitgestaltung in der offenen Jugendarbeit bildet das Phänomen, das dieser Sichtweise beruflicher Praxis zugrunde liegt. Alle professionellen Interventionen als Angebotsstrukturen unterliegen somit einer Verwertungslogik, die nicht (nur) den Prozess der Entwicklung in Zusammenarbeit mit den Adressat*innen, sondern in erster Linie die erfolgreiche Durchführung der Angebote zum Ziel haben. Ausgehend davon, dass die Konsumhaltung der Jugendlichen gewachsen und der Wille zum Mitmachen abgenommen hat, soll über Aktivierung, Aufforderung zur Mitarbeit und in konkreten Fällen auch durch eine Entlohnung dafür gesorgt werden, dass diese sowohl zum Gelingen der jeweiligen Anlässe bzw. Angebote beitragen wie auch ihre Freizeit gewinnbringend, soll

heissen aktiv, gestalten. Bildungsprozesse spielen eine nur untergeordnete Rolle und werden mit Genugtuung als positiver Nebeneffekt der gelungenen Planung, Organisation und Durchführung der jeweiligen Angebote betrachtet. Als intervenierende Bedingungen sind einerseits die finanziellen und zeitlichen Rahmenbedingungen der Institution sowie deren Ziele zu identifizieren. Weiter kann festgestellt werden, dass der zunehmende Leistungsdruck, mit dem die Jugendlichen in ihrem schulischen und privaten Alltag ausserhalb der offenen Jugendarbeit konfrontiert sind, einen nicht unerheblichen Einfluss auf den Energie- und Ressourcenhaushalt und somit auch auf ihre Motivation hat.

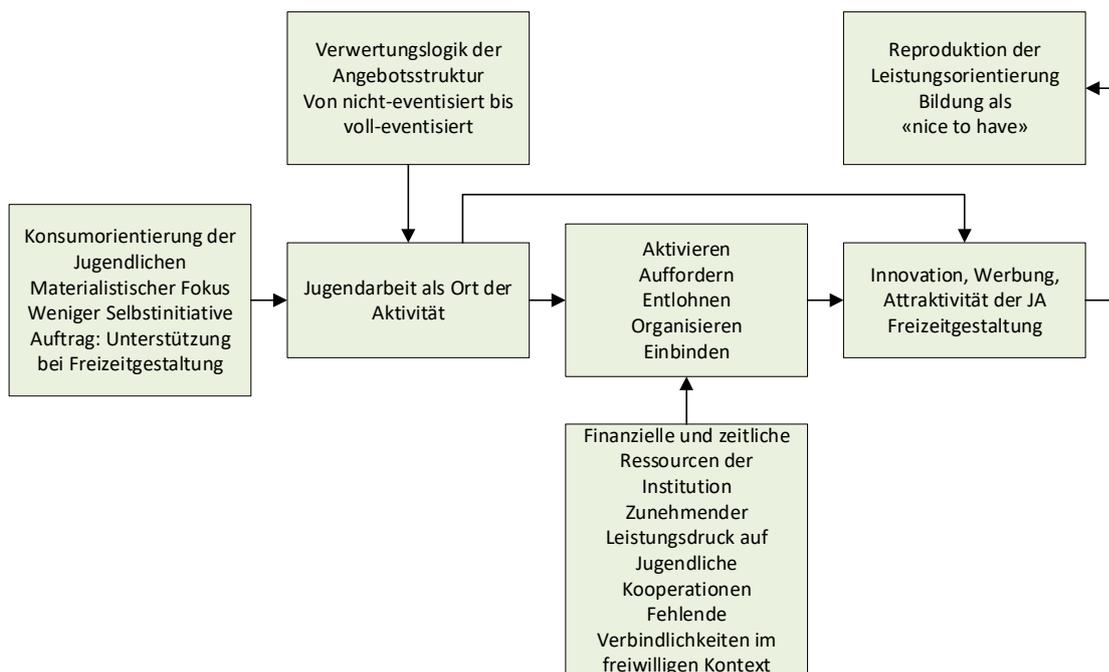


Abbildung 6: Jugendarbeit als Ort der Aktivität

5.5.1 Fazit und Diskussion der Ergebnisse

Das in diesem Kapitel identifizierte Phänomen zeitigt zwei zentrale Schlussfolgerungen: Zum einen wird die mit dem Expertenstatus der Jugendarbeitenden verknüpfte Wirkmächtigkeit auf ihre Klientel als Nebeneffekt des beruflichen Handelns gedeutet (vgl. Bogner et al., 2014). Dies scheint dem Umstand geschuldet, dass der Innovationsgrad und die Bekanntheit der Einrichtung – und in dieser Lesart die Inszenierung der Jugendarbeit als innovatives und bestenfalls aufgrund dessen professionelles Handlungsfeld – als hauptsächliches Ziel aus dieser Perspektive gelten können. Die Ausrichtung an der Verwertbarkeit hinsichtlich der Angebote und Anlässe schlägt sich auch deutlich im Eventisierungsgrad der Angebote und Anlässe nieder. Es werden bewusst Anlässe geplant und durchgeführt, die als «Events» bezeichnet werden. Überlegungen zur Dramaturgie, Bestrebungen, ein attraktives, interaktives Erlebnis zu generieren, das alle Sinne über verschiedenste kulturelle

Ausdruckformen anspricht und das alles unter einem konkreten Thema, wie dies exemplarisch an der Planung und Durchführung eines Kulturfestes²¹ erläutert wurde, lassen klar die Reproduktion gesellschaftlicher Anforderungen innerhalb der Jugendarbeit und den Bezug zur ausgeführten Verwertungslogik der Angebote erkennen (vgl. dazu Gebhardt, 2000, 19ff.). Implizite Bezugnahmen zu beabsichtigten Vergemeinschaftungsprozessen für Jugendliche als Ziel der Anlässe konnten jeweils dort festgestellt werden, wo diese als Indikatoren für einen erfolgreichen Event identifiziert wurden. Dies wurde vor allem bei Anlässen festgestellt, die in Kooperation mit anderen Akteuren durchgeführt wurden oder bei solchen, an welchen die Jugendarbeit mit einer wie auch immer gearteten Aktivität (Saft-Bar, Geisterbahn, Game-Ecke etc.) mitgemacht hatte.

Als zweite Schlussfolgerung konnte festgestellt werden, dass Bildungsprozesse in dieser Perspektive als positiver Nebeneffekt gewertet wurden und nicht im Zentrum der Aktivitäten der Jugendarbeitenden stehen. Das ist ebenfalls daran zu erkennen, dass der Fokus aller Interventionen auf der Freizeitgestaltung Jugendlicher liegt. Bildung im Sinne von Aneignungsprozessen wie der eigentätigen Auseinandersetzung mit der Umwelt oder der Erprobung eines erweiterten Handlungsrepertoires und neuer Fähigkeiten im Rahmen der offenen Jugendarbeit (Deinet, 2009, 144ff.) stehen nicht an erster Stelle, werden aber begrüßt, wenn sie stattfinden. Man könnte diese positive Konnotation von Lernprozessen ebenfalls im Verwertungskontext verorten, verleiht es den Events, Anlässen oder Angeboten doch eine zusätzliche berufsprofessionelle Dimension.

Wie Schulze (2005) ausführt, interpretiert der Mensch die gesellschaftliche Situation primär nicht mehr unter der Ägide der Knappheit, sondern des Überflusses. Es geht nicht mehr um das blanke Überleben, vielmehr rücken Fragen nach der individuellen Lebensgestaltung, der Selbstverwirklichung und des Genusses in den Mittelpunkt. Pointiert ausgedrückt: Unser Leben dreht sich angesichts der beschriebenen Situation je länger je mehr um unsere Freizeit und das Erlebnis steht im Zentrum (Schulze, 2005, S. 22). Diese Entwicklung wird in der hier beschriebenen Konzeption offener Jugendarbeit offensichtlich reproduziert. Die Folgen davon sind jene, die von den Jugendarbeitenden kritisiert werden und als ursächlich für das Phänomen der «Aktivierung der Adressat*innen» identifiziert wurden im Sinne von vermindertem Partizipationswillen und dem nach Aussage der Professionellen «materialistischen Fokus» der Jugendlichen. Theoretisch rückgebunden an die Ausführungen zur Erlebnisgesellschaft, liest sich die Angebots- und Aktivierungsorientierung insofern kritisch, als dass Jugendliche mittels einer Vielzahl von attraktiven Angeboten und Anlässen, mitunter sogar mittels finanzieller Anreize, zur Partizipation verführt werden sollen, aber die

²¹ Die hier gemachte Aussage bezieht sich auf einen Ausschnitt aus dem Interview mit 'Debora', welcher aus Platz- und Datenschutzgründen nicht in der Arbeit verortet werden konnte. Die zentralen Zitate daraus sind im Anhang ersichtlich. Das vollständige Transkript kann beim Autoren der vorliegenden Arbeit angefragt werden.

ständige Verfügbarkeit von Erlebnissen im Rahmen der offenen Jugendarbeit gleichzeitig zu einer Inflationierung derselben führen könnte, was wiederum die Motivation zur Teilnahme und Partizipation schmälert (vgl. Schulze, 2005, S. 65).

Abgesehen davon offenbaren Aktivierungsbestrebungen in der Sozialen Arbeit einerseits einen defizitorientierten Blick und verorten die «Schuld» an den identifizierten Problemen andererseits vor allem bei der Klientel selber. Ein so geartetes Orientierungsschema in Bezug auf professionelles Handeln muss zumindest kritisch hinterfragt werden, will man die eigene Professionalität und damit sein Expertentum nicht im Sinne neoliberaler Vorstellungen instrumentalisieren lassen (vgl. dazu Schallberger & Wyer, 2010).

Zusammenfassend und mit Blick auf die Beantwortung der Forschungsfrage können folgende Aussagen gemacht werden: Die Reproduktion von Eventisierungsprozessen in der offenen Jugendarbeit ist innerhalb des vorliegenden Phänomens evident. Die darin verorteten, aber keineswegs angestrebten Bildungsprozesse werden begrüsst, sind aber nicht prioritär und der Verwertungslogik der Angebote und Anlässe bzw. dem Ziel der Freizeitgestaltung nachrangig zu identifizieren. Als weitere nicht unerhebliche Nebenwirkung muss auf die von Jugendarbeitenden kritisierte Form der Leistungsorientierung (als intervenierende Bedingung) als gesellschaftlicher Sachverhalt hingewiesen werden, der innerhalb einer so verstandenen offenen Jugendarbeit ebenfalls offensichtlich unreflektiert reproduziert wird.

6 Zentrale Erkenntnisse und Synthese

In der Darstellung der empirischen Ergebnisse sowie der nachfolgenden Diskussion wurde festgestellt, dass die spezifische Wissenskonfiguration Mitarbeitenden der offenen Jugendarbeit im Sinne von technischem, Prozess- und Deutungswissen, das sich auf ihr spezielles Praxisfeld bezieht und somit sinnhaft und handlungsleitend strukturiert werden kann (vgl. Bogner & Menz, 2005), die Handlungsbedingungen der Jugendlichen und anderer Akteure im Feld in relevanter Weise mitgestaltet und prägt. Auf dieser Grundlage können im Sinne der Beantwortung der Forschungsfrage die zentralen Erkenntnisse formuliert werden:

1. Jugendarbeitende greifen auf eine Vielzahl von spezifischen Wissenskonfigurationen zurück, die – ausgehend von technischem, also methodischem, deutendem und prozessuellem Wissen – in unterschiedlicher Form zusammengesetzt und in die Ausgestaltung beruflicher Tätigkeiten übersetzt werden. Diese Wissenskonfigurationen finden im Material Ausdruck in den drei vorgestellten und eingehend diskutierten Phänomenen. Diese sind nicht als Idealtypen sozialer Praxis der offenen Jugendarbeit zu verstehen, sie offenbaren vielmehr jene Charakteristika, die das Handlungsfeld auszeichnen. Illustrativ soll dafür ein Zitat von Weick angeführt werden (1976; zit. nach Sturzenhecker, 2007, S. 228):

«Stell Dir vor, du bist entweder Schiedsrichter, Trainer, Spieler oder Zuschauer bei einem unkonventionellen Fussballspiel: Das Spielfeld ist rund; mehrere Tore sind über die gesamte Kreisfläche verstreut, platziert; man kann den Platz betreten oder verlassen, wann man will: beliebig viele Bälle können eingeworfen werden; man kann sagen: «Dies ist mein Tor», und zwar wann immer und so oft man will; das Spielfeld liegt auf einer abschüssigen Ebene; dabei spielt jedermann so, als sei es ihm völlig ernst.»

Das Zitat offenbart mehreres, was in Bezug auf die vorliegende Untersuchung von Interesse ist. Jugendarbeitende müssen z. B. permanent zwischen professionellen Rollen hin- und herwechseln, im Zitat veranschaulicht durch Spieler, Trainer, Zuschauer etc. Weiter ist das Spielfeld fast nicht in Gänze zu überschauen resp. zu kontrollieren. Themen in Form von Bällen und Ziele in Form von Toren können in unterschiedlicher Anzahl vorhanden sein sowie unterschiedlich gewichtet werden. Hinzu kommt die im Praxisfeld eingeschriebene Freiwilligkeit der Teilnahme bzw. Teilhabe der Klientel, welche nicht zuletzt sowohl innerhalb ihres Relevanzsystems als auch in der Aussenwahrnehmung, bezogen auf Auftraggebende und Politik, über Erfolg und Misserfolg des beruflichen Handelns entscheidet.

Im Zusammenhang der vorliegenden Analyse konnten drei «erlebte Spielpraxen» mit den dazugehörigen Toren, Bällen, Spielern, Zuschauern etc. etwas genauer beschrieben und in

Verbindung gesetzt werden. Demnach sollte anhand der Ausführungen klar geworden sein, dass die beschriebenen Phänomene im Vollzug und der Konstitution der Praxiswirklichkeit zusammen als «Ethnomethoden» im Sinn von Vollzugswirklichkeiten gedacht werden können. Die zutage geförderten Interviewzitate zeigen dies eindrücklich (vgl. Honer, 2010).

2. Eventisierung als spezifische Form gesellschaftlicher Transformationsprozesse wird zumindest implizit als prägende Sozialisationsbedingung jugendlicher Entwicklungsprozesse wahrgenommen und bewertet. Dies wird in Aussagen zu Herausforderungen deutlich, mit denen Jugendliche konfrontiert sind. Diese werden vor allem im Kontext von Verdrängungsprozessen im öffentlichen Raum aufgrund von (Gross-)Veranstaltungen, des steigenden Konsums, der Flut von Möglichkeiten oder der Veränderung und Verschiebung der Kommunikation im Zusammenhang mit Digitalisierungsprozessen verortet. Die dargestellten und identifizierten Bezüge der Reproduktion gesellschaftlicher Transformationsprozesse in der offenen Jugendarbeit sind demnach evident. Die Frage, die sich diesbezüglich während der Auswertung stellte, war nicht vordergründig nach dem *Ob*, sondern vielmehr nach dem *Wie* der Reproduktion und der damit zusammenhängenden Reflexion des Erlebens, Deutens und Wissens Professioneller der offenen Jugendarbeit.

Interessanterweise konnten diesbezüglich Ambivalenzen in der Affirmation bzw. der Kritik gesellschaftlicher Rahmenbedingungen festgestellt werden. Die befragten Jugendarbeitenden scheinen sich einerseits der Wichtigkeit der Auseinandersetzung mit derartigen Fragestellungen bewusst zu sein, vor allem im Zusammenhang mit deren Adressat*innen. Interessanterweise wurde der Einfluss auf die eigenen Wissensbestände und Deutungsschemata und in der Konsequenz das eigene aktive und nicht-aktive Handeln im Sinne eines «Vorbilds oder Anti-Bilds» (vgl. Camille, Absatz 28, Kap. 5.3.4) wenig bis gar nicht thematisiert. Dies ist vor allem im Hinblick darauf interessant, dass Jugendarbeitende zu einem nicht unerheblichen Teil in ihrer professionellen Rolle als «juvenil» wahrgenommen werden können. Der von Hitzler eingeführte Begriff bezieht sich, wie in Kapitel 1.1.1 ausgeführt, darauf, dass Jugendlichkeit in modernen Gesellschaften nicht mehr länger an ein bestimmtes Alter gebunden ist, sondern eine Einstellung zur Welt verkörpert (Hitzler, 2011, S. 70). Diese Einstellung kann insofern Einfluss auf die berufliche Praxis haben, als dass im Hinblick auf die Installation und Inszenierung von Anlässen im Rahmen offener Jugendarbeit die je eigenen Vorstellungen von jugendlichen oder eben juvenilen Gemeinschaftsformen als Relevanzrahmen geltend gemacht werden, d. h. dass die je eigenen Bedürfnisse, Wünsche und Distinktionsmerkmale gegenüber der «Erwachsenenwelt» mit denen der Klientel gleichgesetzt werden. Gleiches kann mit Bezug zum zentralen Handlungsprinzip der Beziehungsarbeit im untersuchten Handlungsfeld

konstatiert werden. Somit müssen sich Jugendliche nicht lediglich gegen Erwachsene, sondern auch gegen juvenile Erwachsene in der Rolle der Jugendarbeitenden abgrenzen und behaupten. Die Reflexion und Auseinandersetzung kann nur auf der Grundlage fachlicher und ethischer Gesichtspunkte und dem Wissen über gesellschaftliche Veränderungsprozesse im Zusammenhang mit deren Auswirkungen erfolgen und darf dergestalt nicht den Adressat*innen überantwortet werden, getarnt als wie auch immer geartete «Bildungsprozesse».

3. Die Installation resp. Implikation von Bildungs- bzw. Lernprozessen ist ein – zumindest nach Aussage der Befragten – bedeutender Faktor beruflicher Praxis. Funktional können Bildungsprozesse sehr unterschiedliche Ausprägungen besitzen, wie aufgezeigt wurde. Während bei der Sichtweise der offenen Jugendarbeit als geschütztem Freiraum Lernprozesse als Nebeneffekt oder in Form unspezifischer und durch die Jugendlichen selbst organisierter Formen des Einübens und Experimentierens sichtbar werden, sind sie zentral bei der These, Jugendliche auf das Leben vorzubereiten. Die Idee dahinter besteht im Grundsatz darin, einen kritischen Umgang mit gesellschaftlichen Veränderungsprozessen zu lernen und darauf aufbauend Kompetenzen entwickeln zu können, die sowohl Konformität als auch Individualität im Rahmen gesellschaftlicher Transformationsprozesse zulassen. Interessanterweise unterscheidet sich die Sichtweise auf die Ausgestaltung beruflicher Praxis, bei der auf die Förderung wie auch immer gestalteter Partizipationsprozesse fokussiert wird, fundamental von den anderen, da die beabsichtigten Effekte nicht bei den Adressat*innen verortet werden, sondern aufseiten der Angebote im Sinne einer Verwertungslogik. Im Hintergrund schwingen Vorstellungen mit, das berufliche Handeln sowohl von anderen Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit wie auch im interprofessionellen Kontext als professionelles Handeln zu inszenieren²² und bekannt zu machen.

Dies wird im Hinblick auf verschiedene Dimensionen sichtbar, z. B. wenn die Adressat*innen als «Zielgruppe» bezeichnet werden oder die (Steigerung der) Präsenz der eigenen Einrichtung bei anderen Akteuren oder der Wohnbevölkerung im Einsatzgebiet als Ziel definiert wird. Jugendliche nehmen in dieser Ausprägung eine funktionale Rolle ein, indem sie vor die Tatsache gestellt werden, dass die Nutzung der Angebote und Räumlichkeiten auch immer an eine «Gegenleistung» gebunden wird. In diesem Sinne werden konkret kritisierte gesellschaftliche Prozesse in der Jugendarbeit reproduziert und mit pädagogischen Prozessen im Sinne von Partizipation verknüpft. Teilnahme bzw. Teilhabe, Mitwirkung bzw. Mitgestaltung werden somit zu

²² Inszenierungstheoretische Ansätze können an dieser Stelle nicht differenziert dargestellt und diskutiert werden. Eine weitere Untersuchung, inwiefern das Aufgreifen von Lern- und Eventisierungsprozessen in der offenen Jugendarbeit zur Inszenierung von Professionalität benutzt werden kann, wäre eine spannende Fragestellung für weitere empirische Untersuchungen.

Leistungsindikatoren, die nicht den (Lern-)Prozess, sondern das Resultat bedienen. Der Bezug zu theoretischen Konzepten von Bildung bleibt unterkomplex trotz der Verwendung von Begriffen wie informelle Bildung, emanzipatorische Bildung etc. Hervorzuheben sind demnach eher die unterschwellig festgestellten Wissenskonfigurationen und Relevanzstrukturen bezogen auf die Ziele offener Jugendarbeit, in der vorliegenden Untersuchung an der Ermöglichung von Bildungsprozessen illustriert. So konnten sowohl ein subjektbezogenes Bildungsverständnis, im weitesten Sinne angelehnt an Scherr (2003), mit zentralen Bezügen zu Selbstwirksamkeits-, Selbstachtungs- und somit Selbstverwirklichungsprozessen als auch Bezüge zu aneignungstheoretischen Bildungsgedanken im Dunstkreis von Partizipation und Selbstorganisation (vgl. Deinet & Reutlinger, 2004; Deinet, 2011; Deinet & Krisch, 2013) identifiziert werden.

Zusammengefasst kann für die Beantwortung der Forschungsfrage also festgehalten werden, dass innerhalb der spezifischen Wissenskonfigurationen, Relevanzstrukturen und Deutungsschemata – kurz: dem Erleben von Jugendarbeitenden – sowohl die Produktion als auch die Reproduktion von gesellschaftlichen Transformationsprozessen, hier analysiert am Beispiel von Eventisierung(-prozessen) in der offenen Jugendarbeit, identifiziert werden konnten. Deren Einfluss bzw. Zusammenhang von und mit der Ermöglichung von Bildungsprozessen wurde anhand der drei vorgestellten Thesen nachgezeichnet und diskutiert. Bildungsprozesse werden meist als beabsichtigtes oder unbeabsichtigtes Resultat bzw. Ziel der Ausgestaltung beruflicher Praxis kenntlich gemacht. Mit Bezug zu Hitzler (2011) kann abschliessend Folgendes festgehalten werden:

Events nehmen ständig zu – an Zahl, an Bedeutung und an Grösse. Demnach kann von einer «akzelerierenden Eventisierung» gesprochen werden (ebd., S. 93). Diese Tendenz ist auch in Bezug auf das beschriebene Handlungsfeld zu beobachten, sowohl was den *Einfluss* wie auch – je nach Vorstellung bzw. Konzeption – die *Ausgestaltung* der Angebote und Anlässe innerhalb der offenen Jugendarbeit im Hinblick auf deren Ziele der Ermöglichung von Bildungsprozessen betrifft.

Verstanden als Sinnprovinz, als «kleine soziale Lebenswelt» (Hitzler, 2008) im Leben Jugendlicher konnte festgestellt werden, dass die offene Jugendarbeit in der Auffassung der Professionellen durchaus und beabsichtigt als Ort des Zusammenkommens für ihre Klientel gilt. Die Einrichtungen der offenen Jugendarbeit können auf der Grundlage der ausgeführten Erkenntnisse als *transformative* Orte der Vergemeinschaftung bezeichnet werden, wenn man sich vor Augen führt, dass die vergemeinschaftende Kraft nicht nur – wie in traditionellen Formen von Gesellschaften und mit Blick auf die Besucher*innen offener Jugendarbeit – auf

ähnlichen sozialen Lebenslagen beruht, sondern auch auf ähnlichen Lebenszielen, Interessen und/oder ästhetischen Ausdrucksformen (vgl. Hitzler et al., 2009, S. 9).

Die Art der jeweiligen Vergemeinschaftungsform wird unter Bezugnahme auf die Bedürfnisse und Wünsche der Klientel, der Rahmenbedingungen und Ziele der Institution und der je eigenen Vorstellungen im Sinne handlungsleitender Relevanzsysteme und Deutungsschemata und spezifischen Wissensbeständen situativ und wenn möglich in Koproduktion konstituiert bzw. ermöglicht. Somit können Jugendliche ihr Zusammensein in verschiedensten Formen gestalten bzw. zelebrieren oder – und nicht zuletzt – konsumieren. Pointiert zusammengefasst: Offene Jugendarbeit ist nicht *eine* Möglichkeit zur Vergemeinschaftung, sondern bietet Möglichkeiten zu *verschiedenen Formen* (post-) traditionaler Vergemeinschaftung, von aussergewöhnlichen, konsumorientierten Erlebnissen in Form von klassischen Events bis hin zu unstrukturierten Arten des Zusammenseins und der damit verbundenen vorübergehenden Zugehörigkeit zu einer wie auch immer verstandenen Gemeinschaft, die ein Wir-Gefühl evoziert. Die darin enthaltenen Bildungspotenziale und im Sinne der (möglichen) Einübung resp. Auseinandersetzung des Übergangs und in der Konsequenz der Transformation von «alten» zu «neuen» Formen der Vergemeinschaftungen sind nicht zu übersehen.

Die Frage stellt sich also, inwiefern die Potenziale von Jugendarbeitenden aufgenommen, zugelassen, ausgestaltet und ermöglicht werden, damit Jugendliche die notwendigen Kompetenzen entwickeln können, um als Identitätsmanager*innen und erfolgreiche Existenz-Bastelnde in der «anderen» Moderne bestehen zu können (vgl. Hitzler, 2011).

7 Schlussbetrachtung

In der Analyse der Phänomene zeigte sich, dass Eventisierungsprozesse im Erleben der Mitarbeitenden der offenen Jugendarbeit 1. als ursächliche Bedingung, 2. als Dimension der Ausgestaltung der Angebote (mehr implizit denn bewusst reflektiert), 3. als intervenierende Bedingungen oder 4. als in unterschiedlichen Ausprägungen kenntlich gemachte Effekte bzw. Nebeneffekte des Phänomens verortet wurden. Interessanterweise wurden Eventisierungsprozesse weder als konkrete Phänomene noch als bewusst eingesetzte Handlungsstrategien identifiziert.

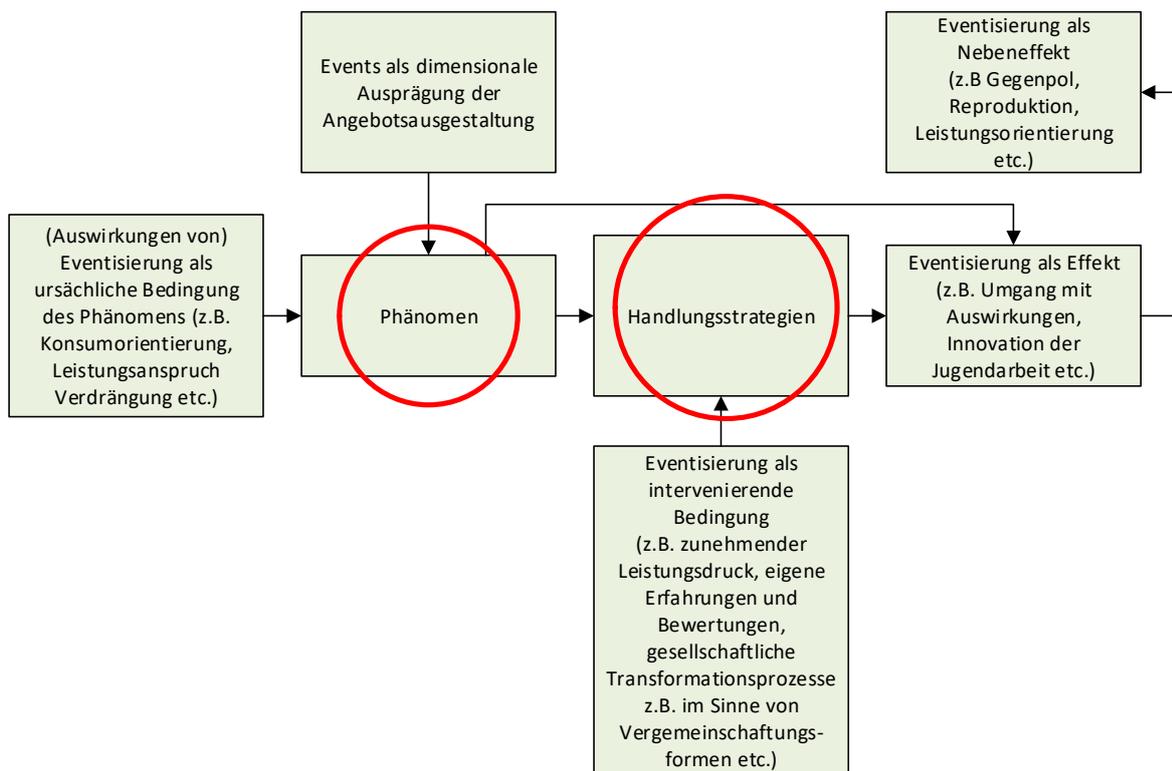


Abbildung 7: Verortung von Events/Eventisierungsprozessen in der offenen Jugendarbeit

Die in der Einleitung entwickelte These, dass sich die offene Jugendarbeit ebenfalls eventisiert, konnte demnach im Hinblick auf die drei beschriebenen Phänomene in unterschiedlicher Ausprägung bestätigt werden.

Zur Eventisierung

Eventisierungsprozesse und deren Auswirkungen sind aus der Sichtweise der Mitarbeitenden der offenen Jugendarbeit ein zentraler Einflussfaktor auf die berufliche Praxis. Zum einen als ursächliche Bedingungen, vor denen Jugendliche geschützt werden müssen. Zum anderen als Verständnis von Eventisierungsprozessen als notwendiges Übel, wenn damit Lernprozesse angeregt werden können, bis hin zu einem nahezu ökonomischen Blick auf Eventisierung, mittels derer dem Handlungsfeld Innovation und Wichtigkeit zugeschrieben

werden kann und nicht zuletzt durch eventisierte Angebote eine Steigerung der Attraktivität der eigenen Angebote erhofft wird und dadurch potenziell höhere Besucherzahlen generiert werden können.

Zur Bildung

Die Ermöglichung von Bildungs- und Lernprozessen wird in den zutage geförderten Ergebnissen hinsichtlich der Wichtigkeit unterschiedlich bewertet, was eine nicht unerhebliche Überraschung ist. Einerseits werden diese als zentral bewertet und die Handlungsstrategien werden direkt auf Bildungsprozesse hin ausgerichtet, während in anderen Konzeptionen Bildung mehr am Rand wahrgenommen und den Jugendlichen überlassen wird oder erst gar nicht beabsichtigt wird. Sie gilt als positiver, nicht intendierter Nebeneffekt.

Zu eventisierter Bildung bzw. bildender Eventisierung

Die Deutung, dass die Produktion bzw. Reproduktion von Eventisierungsprozessen als Chance oder Triebfeder für nachhaltige Bildungsprozesse – im Hinblick der Entwicklung von Kompetenzen im Umgang mit gesellschaftlichen Anforderungen und Bewältigungsaufgaben, denen Jugendliche ausgesetzt sind – zu betrachten ist, konnte an keiner Stelle identifiziert werden (siehe Abbildung 7). Eine so konzipierte Jugendarbeit enthält grosses Potenzial sowohl in Bezug auf den Nutzen für die Klientel als auch im Hinblick auf die von der Jugendarbeit formulierten und zu erreichenden Ziele.

Als Ausblick kann mit Bezug auf die erörterte Feststellung folgendes Szenario offener Jugendarbeit skizziert werden.

7.1 Ausblick: Eventisierung als Grundlage zur Kompetenzentwicklung

Gesellschaftliche Transformations- und Vergemeinschaftungsprozesse werden bewusst in die Konzeption offener Jugendarbeit überführt. Angebote, die einen klar eventisierten Charakter haben, beinhalten sowohl einen hohen Bezug zu Bildungs- und Beratungsprozessen wie auch Verwertungslogiken in eigener Sache. Attraktive Angebote, aussergewöhnliche Erlebnisse mit einer klaren Dramaturgie etc. werden in Zusammenarbeit mit den Jugendlichen hergestellt und als wirksame Momente in der Entwicklung von gegenwärtig wichtigen Kompetenzen im Umgang und der Aneignung gesellschaftlicher Transformationsprozesse betrachtet. Parallel dazu können die Einrichtungen der offenen Jugendarbeit als Treffpunkte im Sinne von «Third Places» konzipiert werden, Orte, die freiwillig, wiederholt und gern aufgesucht werden (Flade, 2017, S. 184). Basierend auf den Ausführungen von Flade (2017, S. 185; nach Oldenburg 1999, Metha 2007, Metha & Bosson 2010) sind typische Merkmale für Third Places:

- Es sind Orte im öffentlichen Raum, die für alle zugänglich sind.
- Es gibt kaum oder keinen Autoverkehr.
- Sie haben ein unverwechselbares Erscheinungsbild.
- Es gibt Sitzgelegenheiten.
- Sie haben Überdachungen, die vor zu viel Sonne oder vor Regen schützen.
- Der Wechsel zwischen drinnen und draussen ist unkompliziert, der Aussenraum ist von innen gut zugänglich und umgekehrt.
- Die Orte sind leicht zu erreichen.
- Es sind kleinräumige Orte.
- Sie besitzen eine einladende Atmosphäre und positive Gestimmtheit.
- Sie sind eher schlicht gehalten als gestylt.

Im Kontext von Verdrängungsprozessen und der zunehmenden Eventisierung im urbanen Raum sind Third Places für Jugendliche notwendiger denn je. Diese sollen aber nicht als Schutzraum vor der «Welt» und somit operativ geschlossen installiert werden, sondern vielmehr als Ort, wo «Gesellschaft passiert». Die oben angeführten Merkmale können als Reflexionsgrundlage zur Ausgestaltung der Räumlichkeiten und in der Konsequenz der Ausgestaltung beruflicher Praxis im Allgemeinen gelten. Die Wichtigkeit von Third Places bestätigt Oldenburg, wenn er in ihnen «focal points of community life» sieht (2001, S. 3; zit. nach Flade, 2017, S. 192).

Eine so konzipierte Art offener Jugendarbeit wäre in der Lage, sowohl Selbstbildungsprozesse und spontane Vergemeinschaftungsmöglichkeiten zu konstituieren und auch Kompetenzen an und mit Eventisierungsprozessen einzuüben, mit dem Ziel der Befähigung der selbstständigen Lebensführung, der Teilnahme, Teilhabe und Mitwirkung in und an der Gesellschaft sowie der damit zusammenhängenden Entwicklung der eigenen Identität (vgl. DOJ, 2007). Phänomenologisch gesprochen würde dies bedeuten, dass Jugendliche bei der Konstitution der Sinnhaftigkeit des Lebens unterstützt werden. Sinnhaftigkeit ist zentral in modernen Gesellschaften, denn, wie Schulze sagt: «Bedroht ist nicht mehr das Leben, sondern dessen Sinn» (2005, S. 68).

Für die Mitarbeitenden der offenen Jugendarbeit stellt sich also unter Berücksichtigung der hier entworfenen Perspektive abschliessend die Frage, wie Professionalität bzw. professionelles Handeln unter dem Einfluss von Individualisierungs-, Pluralisierungs- und Eventisierungsprozessen auszusehen hat, um sowohl den jungen Menschen im Rahmen ihres Auftrags einen – allgemein formuliert – «Übungs-, Entwicklungs- und Bildungsort» zu bieten resp. solche Prozesse zu ermöglichen wie auch gesellschaftliche Veränderungsprozesse aufzunehmen, kritisch zu reflektieren, allenfalls einen Beitrag zu deren Veränderung im Sinne ihrer Klientel zu leisten und gewinnbringend in die Ausgestaltung beruflicher Praxis und das

berufliche Handeln einzuweben. Pointiert gefragt: Schafft es die offene Jugendarbeit, Gesellschaft mitzugestalten, oder kann sie nur darauf reagieren? Die Frage wird mit oder ohne Zutun der Professionellen früher oder später beantwortet werden.

7.2 Abschliessende Überlegungen im Hinblick auf eine Ethnografie der Reproduktion gesellschaftlicher Transformationsprozesse in der offenen Jugendarbeit

Der in der vorliegenden Master-Thesis verwendete empirische Ansatz wurde in Anlehnung an eine lebensweltanalytische Ethnografie entwickelt. Wie in Kapitel 3.1.2 angeführt, wird der Forschungsansatz als methodenplural und triangulativ dargestellt. Aufgrund der aus der Analyse gewonnenen Erkenntnisse aus den Expert*inneninterviews kann für eine Nachfolgeuntersuchung der Blick für die teilnehmende Beobachtung sowie die Analyse von Dokumenten und Artefakten geschärft werden. Auf der Grundlage der beschriebenen Phänomene ist es nun möglich, neben dem von den Autor*innen geforderten «going native» im Feld Anhaltspunkte und Settings auszuwählen, welche die konkrete Ausgestaltung beruflicher Praxis im Kontext gesellschaftlicher Transformationsprozesse vor Ort und in Aktion beobachtbar und in der Konsequenz analysierbar bzw. beschreibbar machen. Speziell im Zusammenhang mit den dimensionalen Ausprägungen der Kontexteigenschaften der beschriebenen Phänomene stellen sich Fragen, in welchem Ausmass, in welcher Form und anhand welcher Überlegungen der Eventisierungsgrad eines Angebots bzw. eines Anlasses bestimmt und umgesetzt wird. Innerhalb dieser Beobachtungen wäre es ebenfalls äusserst aufschlussreich, die Perspektiven der Adressat*innen in den Fokus zu nehmen, um Erkenntnisse über die Motive der Partizipation bzw. des Besuchs der Einrichtungen der offenen Jugendarbeit im Kontext des Untersuchungsgegenstandes zu generieren.

8 Literaturverzeichnis

- AGJ Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (Hrsg.). (2008). *Kooperation von Jugendhilfe und Ganztagschule. Eine empirische Bestandsaufnahme im Prozess des Ausbaus der Ganztagschulen in Deutschland*. Berlin AGJ.
- Arbeitsgruppe <Umfassende Bildung>. (2012). <Umfassende Bildung>. *Für die Anerkennung der Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit*, SAJV, Schweizerische Arbeitsgemeinschaft der Jugendverbände. Zugriff am 10.12.2016. Verfügbar unter http://www.doj.ch/fileadmin/downloads/dossiers/Grundlagendokument_Umfassende_Bildung_def.pdf
- Baldauf, A. (2008). *Entertainment Cities. Unterhaltungskultur und Stadtentwicklung*. Vienna: Springer-Verlag/Wien. <https://doi.org/10.1007/978-3-211-71573-4>
- Bauman, Z. (1995). *Postmoderne Ethik*. Hamburg: Hamburger Ed.
- Beck, U. & Beck-Gernsheim, E. (Hrsg.). (2012). *Risikante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften* (Edition Suhrkamp, 1816 = N.F., 816, Erstausg., 8. Auflage). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (2004). *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie* (Fischer, Bd. 6623, 20. Aufl.). Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verl.
- Betz, G., Hitzler, R. & Pfadenhauer, M. (2011). *Urbane Events* (Erlebniswelten, 1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92902-6>
- Bittner, R. (Hrsg.). (2002). *Die Stadt als Event. zur Konstruktion urbaner Erlebnisräume* (Edition Bauhaus, Bd. 10). Frankfurt/Main: Campus-Verl.
- Bogner, A., Littig, B. & Menz, W. (2014). *Interviews mit Experten. Eine praxisorientierte Einführung* (Lehrbuch). Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19416-5>
- Bogner, A. & Menz, W. (2005). Das theoriegenerierende Experteninterview. Erkenntnisse, Wissensformen, Interaktion. In A. Bogner, B. Littig & Menz Wolfgang (Hrsg.), *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung* (2. Aufl., S. 33–70). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Böhm, A. (2010). Theoretisches Codieren: Textanalyse in der Grounded Theory. In U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (Rororo Rowolts Enzyklopädie, Bd. 55628, 8. Aufl., S. 475–485). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- Böhnisch, L. (2012). Lebensbewältigung, 219–233. https://doi.org/10.1007/978-3-531-94311-4_9

- Brosziewski, A. (2008). Die Pädagogik (in) der ethnographischen Form. In B. Hünersdorf (Hrsg.), *Ethnographie und Erziehungswissenschaft. Methodologische Reflexionen und empirische Annäherungen* (Materialien, S. 65–75). Weinheim: Juventa-Verl.
- Bruhn, M. (2005). *Unternehmens- und Marketingkommunikation. Handbuch für ein integriertes Kommunikationsmanagement*. München: Vahlen.
- Cafilisch, J., Casutt, M., Rodel, K. & Schuster, R. (Konferenz der kantonalen Beauftragten für Kinder- und Jugendförderung KKJF, Hrsg.). (2010). *Standards der Kinder und Jugendförderung Schweiz. Positionspapier*. Zugriff am 27.12.2016. Verfügbar unter https://www.ag.ch/media/kanton_aargau/bks/dokumente_1/sport_ausserschulische_jugendfoerderung/jugendfoerderung/BKSBSJ_Standards_Jugendfoerderung.pdf
- Cloos, P. (2013). Was tun die PädagogInnen? Muster pädagogischen Handelns im Alltag. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 61–70). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18921-5_6
- Cloos, P., Köngeter, S., Müller, B. & Thole, W. (2009). *Die Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit* (2., durchges. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Cloos, P. & Schulz, M. (2011). Forschende Zugänge zur Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In H. Schmidt (Hrsg.), *Empirie der Offenen Kinder- und Jugendarbeit* (1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Dachverband Offene Jugendarbeit Schweiz (Hrsg.). (2007). *Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Grundlagen für Entscheidungsträger und Fachpersonen*. Zugriff am 10.12.2016. Verfügbar unter http://www.doj.ch/fileadmin/downloads/fachgruppen/maedchen/broschur_v5.pdf
- Deinet, U. (2003). Regionale Lebenswelten als Ausgangspunkt einer aneignungs- und bildungsorientierten Jugendarbeit. In W. Lindner, W. Thole & J. Weber (Hrsg.), *Kinder- und Jugendarbeit als Bildungsprojekt* (S. 213–226). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Deinet, U. (2004). Rauman eignung als Bildungspraxis in der Offenen Jugendarbeit. In B. Sturzenhecker & W. Lindner (Hrsg.), *Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit. Vom Bildungsanspruch zur Bildungspraxis* (Praxishilfen für die Jugendarbeit, S. 111–130). Weinheim: Juventa.
- Deinet, U. (Hrsg.). (2009). *Sozialräumliche Jugendarbeit. Grundlagen, Methoden und Praxiskonzepte* (3., überarb. Aufl.). Wiesbaden: Wiesbaden : VS, Verlag für Sozialwissenschaften.
- Deinet, U. (2011). Kinder- und Jugendarbeit als Bildung. In B. Hafenegger (Hrsg.), *Handbuch außerschulische Jugendbildung. Grundlagen, Handlungsfelder, Akteure* (Reihe Politik und Bildung, Bd. 60, S. 103–118). Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verl.

- Deinet, U. (2013). *Innovative Offene Jugendarbeit. Bausteine und Perspektiven einer sozialräumlichen Offenen Kinder- und Jugendarbeit*. Opladen: Budrich.
- Deinet, U., Icking, M., Leifheit, E. & Dummann, J. (2010). *Jugendarbeit zeigt Profil in der Kooperation mit Schule. Ergebnisse und Empfehlungen zur Kooperation von Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit mit Schulen (Soziale Arbeit und Sozialer Raum, Bd. 2)*. Opladen: Budrich.
- Deinet, U. & Krisch, R. (2013). Das sozialräumliche Muster in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 311–324). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18921-5_40
- Deinet, U. & Reutlinger, C. (Hrsg.). (2004). „Aneignung“ als Bildungskonzept der Sozialpädagogik. *Beiträge zur Pädagogik des Kindes- und Jugendalters in Zeiten entgrenzter Lernorte*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-322-80966-7>
- D'Incau, L. (2015). *Die Eventisierung der Zürcher Langstrasse. Zu den Auswirkungen des Gentrifizierungsprozesses auf die Partyszene und das Rotlichtmilieu*. Masterarbeit, Universität Zürich. Zürich.
- Eser Davolio, M. (2013). Jugendarbeit in der Schusslinie. Kontextorientierte Massnahmen gegen Jugendgewalt. In S. Huber & P. Rieker (Hrsg.), *Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Theoretische Perspektiven, jugendpolitische Herausforderungen, empirische Befunde* (S. 86–104). Weinheim: Beltz Juventa.
- Fehrlen, B. & Koss, T. (2003). *Topographie der offenen Jugendarbeit in Baden-Württemberg*. Leinfelden-Echterdingen: Fehrlen.
- Fehrlen, B. & Koss, T. (2009). *Bildung im Alltag der offenen Kinder- und Jugendarbeit. Empirische Studien* (Schriftenreihe der LAGO zur offenen Kinder- und Jugendarbeit, Band 1). Tübingen: Fehrlen.
- Flade, A. (2017). *Third Places – reale Inseln in der virtuellen Welt. Ausflüge in die Cyberpsychologie*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-09688-5>
- Flick, U. (2010). Design und Prozess qualitativer Forschung. In U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (Rororo Rowohlt's Enzyklopädie, Bd. 55628, 8. Aufl., S. 252–265). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- Gavez, S. & Haab, K. (2005). *Umfrage zur Jugendarbeit: Eine Bestandesaufnahme im Kanton Zürich. Ausgewählte Ergebnisse aus der Erhebung 2005*, Fachhochschule Zürich, Hochschule für Soziale Arbeit. Zugriff am 28.12.2016. Verfügbar unter https://www.zhaw.ch/storage/shared/sozialarbeit/Forschung/Kindheit_Jugend_Familie/Kinder_Jugendhilfe/Dokumente/Jugendarbeit_KtZH_Umfrage_Ergebnis.pdf

- Gebhardt, W. (2000). Feste, Feiern und Events. Zur Soziologie des Außergewöhnlichen. In W. Gebhardt, R. Hitzler & M. Pfadenhauer (Hrsg.), *Events. Soziologie des Außergewöhnlichen* (Erlebniswelten, Bd. 2, S. 17–31). Opladen: Leske + Budrich.
- Gebhardt, W., Hitzler, R. & Pfadenhauer, M. (Hrsg.). (2000). *Events. Soziologie des Außergewöhnlichen* (Erlebniswelten, Bd. 2). Opladen: Leske + Budrich.
<https://doi.org/10.1007/978-3-322-95155-7>
- Gerodetti, J. & Schnurr, S. (2013). Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 827–839). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18921-5_97
- Götzö, M. (2014). Theoriebildung nach Grounded Theory. In C. Bischoff, K. Oehme-Jüngling & W. Leimgruber (Hrsg.), *Methoden der Kulturanthropologie* (UTB Kulturwissenschaft, Bd. 3948, 1. Aufl., S. 444–458). Bern: Haupt.
- Gutmann, R. & Gerodetti, J. (2013). Offene Jugendarbeit in der Schweiz – Forschung und Entwicklung. Ein systematischer Überblick. In E. M. Piller & S. Schnurr (Hrsg.), *Kinder- und Jugendhilfe in der Schweiz. Forschung und Diskurse* (S. 269–294). Wiesbaden: Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19061-7>
- Heeg, R., Gerodetti, J. & Steiner, O. (2013). Zwei kantonale Bestandesaufnahmen Offener Jugendarbeit im Licht des aktuellen Forschungsstandes in der Schweiz. In S. Huber & P. Rieker (Hrsg.), *Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Theoretische Perspektiven, jugendpolitische Herausforderungen, empirische Befunde* (S. 169–186). Weinheim: Beltz Juventa.
- Heeg, R., Steiner, O. & Gerodetti, J. (2011). *Bestandesaufnahme von Angebotsstrukturen der Jugendarbeit und kommunalen Jugendförderung im Kanton Aargau*, Fachhochschule Nordwestschweiz, Hochschule für Soziale Arbeit. Zugriff am 28.12.2016. Verfügbar unter https://www.ag.ch/media/kanton_aargau/bks/dokumente_1/sport_ausserschulische_jugendfoerderung/jugendfoerderung/BKSBSJ_Ausserschulische_Jugendarbeit_Gesamtstudie.pdf
- Helfferrich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92076-4>
- Hepp, A., Höhn, M. & Vogelgesang, W. (2010a). Einleitung: Perspektiven einer Theorie populärer Events. In A. Hepp, M. Höhn & W. Vogelgesang (Hrsg.), *Populäre Events. Medienevents, Spielevents, Spaßevents* (2., überarb. Aufl., S. 7–33). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92291-1>

- Hepp, A., Höhn, M. & Vogelgesang, W. (Hrsg.). (2010b). *Populäre Events. Medienevents, Spielevents, Spaßevents* (2., überarb. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92291-1>
- Hitzler, R. (1998). Posttraditionale Vergemeinschaftung. Über neue Formen der Sozialbindung. *Berliner Debatte Initial*, 1998 (1), 81–89.
- Hitzler, R. (2000a). "Ein bisschen Spass muss sein!" – Zur Konstruktion kultureller Erlebniswelten. In W. Gebhardt, R. Hitzler & M. Pfadenhauer (Hrsg.), *Events. Soziologie des Außergewöhnlichen* (Erlebniswelten, Bd. 2, S. 401–412). Opladen: Leske + Budrich.
- Hitzler, R. (2000b). Die Erkundung des Feldes und die Deutung der Daten. Annäherungen an die (lebensweltliche) Ethnographie. In W. Lindner (Hrsg.), *Ethnographische Methoden in der Jugendarbeit. Zugänge, Anregungen und Praxisbeispiele* (Lehrtexte Erziehung, S. 17–31). Opladen: Leske + Budrich.
- Hitzler, R. (2008). Von der Lebenswelt zu den Erlebniswelten. Ein phänomenologischer Weg in soziologische Gegenwartsfragen. In J. Raab, M. Pfadenhauer, P. Stegmaier, J. Dreher & B. Schnettler (Hrsg.), *Phänomenologie und Soziologie. Theoretische Positionen, aktuelle Problemfelder und empirische Umsetzungen* (1. Aufl., S. 131–140). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (GWV). https://doi.org/10.1007/978-3-531-91037-6_11
- Hitzler, R. (2010). Trivialhedonismus? Eine Gesellschaft auf dem Weg in die Spaßkultur. In U. Göttlich, C. Albrecht & W. Gebhardt (Hrsg.), *Populäre Kultur als repräsentative Kultur. Die Herausforderung der Cultural Studies* (Fiktion und Fiktionalisierung, Bd. 6, 2., durchges., erw. und aktualisierte Aufl.). Köln: von Halem.
- Hitzler, R. (2011). *Eventisierung. Drei Fallstudien zum marketingstrategischen Massenspaß* (1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92688-9>
- Hitzler, R., Betz, G., Möll, G. & Niederbacher, A. (2013). *Mega-Event-Macher. Zum Management multipler Divergenzen am Beispiel der Kulturhauptstadt Europas RUHR.2010* (Erlebniswelten). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19584-1>
- Hitzler, R. & Eberle, T. S. (2010). Phänomenologische Lebensweltanalyse. In U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (Rororo Rowohlt's Enzyklopädie, Bd. 55628, 8. Aufl., S. 109–118). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- Hitzler, R. & Eisewicht, P. (2016). *Lebensweltanalytische Ethnographie – im Anschluss an Anne Honer* (Standards standardisierter und nichtstandardisierter Sozialforschung). Weinheim: Beltz Juventa.

- Hitzler, R. & Honer, A. (2012). Bastelexistenz. Über subjektive Konsequenzen der Individualisierung. In U. Beck & E. Beck-Gernsheim (Hrsg.), *Riskante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften* (Edition Suhrkamp, 1816 = N.F., 816, Erstaussg., 8. Auflage). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hitzler, R., Honer, A. & Pfadenhauer, M. (Hrsg.). (2009). *Posttraditionale Gemeinschaften. Theoretische und ethnografische Erkundungen* (Erlebniswelten, Bd. 14, 1. Aufl. 2008). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91780-1>
- Hitzler, R. & Pfadenhauer, M. (2010). Posttraditionale Vergemeinschaftung: Eine ‚Antwort‘ auf die allgemeine gesellschaftliche Verunsicherung. In H.-G. Soeffner (Hrsg.), *Unsichere Zeiten. Herausforderungen gesellschaftlicher Transformationen* (Verhandlungen des 34. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie, Band 1, S. 371–382). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Honer, A. (1989). Einige Probleme lebensweltlicher Ethnographie. Zur Methodologie und Methodik einer interpretativen Sozialforschung. *Zeitschrift für Soziologie*, 18 (4), 297–312.
- Honer, A. (1993). *Lebensweltliche Ethnographie. Ein explorativ-interpretativer Forschungsansatz am Beispiel von Heimwerker-Wissen* (DUV Sozialwissenschaft). Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag. <https://doi.org/10.1007/978-3-663-14594-3>
- Honer, A. (2010). Lebensweltanalyse in der Ethnographie. In U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (Rororo Rowohlt's Enzyklopädie, Bd. 55628, 8. Aufl., S. 194–204). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- Huber, S. & Rieker, P. (Hrsg.). (2013). *Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Theoretische Perspektiven, jugendpolitische Herausforderungen, empirische Befunde*. Weinheim: Beltz Juventa.
- International Federation of Social Workers [IFSW]. (2000). *Definition Soziale Arbeit*. Übersetzung durch B. Schmocker, 2006. Verfügbar unter http://www.avenirsocial.ch/cm_data/DefSozArbeitIFSWIASSW.pdf
- Jäckel, M. (1999). »Bowling Alone«. Die Soziologie und der Individualismus. In H. Willems & A. Hahn (Hrsg.), *Identität und Moderne* (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, Bd. 1439, Orig.-Ausg.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Jossi, M. (2012). *Das System als Haltung – real oder konstruiert? Der Einfluss meta- und objekttheoretischer Voraussetzungen auf Professionelle der Sozialen Arbeit*. Bachelorarbeit Zürcher Fachhochschule, ZHAW Soziale Arbeit, 2012, Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften [ZHAW], Soziale Arbeit. Zürich.
- Kirchner, B. (2011). *Eventgemeinschaften. Das Fusion Festival und seine Besucher* (Erlebniswelten, 1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-93187-6>

- Klassen, M. (2004). *Was leisten Systemtheorien in der sozialen Arbeit? Ein Vergleich der systemischen Ansätze von Niklas Luhmann und Mario Bunge* (1. Aufl.). Zugl.: Berlin, Techn. Univ., Diss., 2003. Bern: Haupt.
- Kowal, S. & O'Connell, D. C. (2010). Zur Transkription von Gesprächen. In U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (Rororo Rowohlts Enzyklopädie, Bd. 55628, 8. Aufl., S. 437–446). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- Krappmann, L. (2002). Bildung als Ressource der Lebensbewältigung. Der Beitrag von Familie, Schule und der Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe zum Bildungsprozess in Zeiten der Pluralisierung und Flexibilisierung der Lebensverhältnisse. In R. Münchmeier (Hrsg.), *Bildung und Lebenskompetenz. Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben* (S. 33–47). Opladen: Leske + Budrich.
- Lasslop, I. (2003). *Effektivität und Effizienz von Marketing-Events. Wirkungstheoretische Analyse und empirische Befunde* (Unternehmensführung und Marketing, Bd. 43, 1. Aufl.). Zugl.: Münster, Univ., Diss., 2003. Wiesbaden: Gabler.
- Lindner, W. (2015). Jugendarbeit. In H.-U. Otto & H. Thiersch (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik*. München: Ernst Reinhardt. <https://doi.org/10.2378/ot4a.art069>
- Linsser, J. (2011). *Bildung in der Praxis Offener Kinder- und Jugendarbeit. Qualitative Interviews mit Leitungskräften* (VS College, 1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-93377-1>
- Lüders, C. (2010). Beobachten im Feld und Ethnographie. In U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (Rororo Rowohlts Enzyklopädie, Bd. 55628, 8. Aufl., S. 384–401). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- Luhmann, N. & Baecker, D. (Hrsg.). (2009). *Einführung in die Systemtheorie* (Sozialwissenschaften, 5. Aufl.). Heidelberg: Auer.
- May, M. (2011). Offene Kinder- und Jugendarbeit als Bildung. In H. Schmidt (Hrsg.), *Empirie der Offenen Kinder- und Jugendarbeit* (1. Aufl., S. 189–200). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Müller, B., Schmidt, S. & Schulz, M. (2008). *Wahrnehmen können. Jugendarbeit und informelle Bildung*. Freiburg: Lambertus.
- Nufer, G. (2006). *Event-Marketing. Theoretische Fundierung und empirische Analyse unter besonderer Berücksichtigung von Imagewirkungen* (Wirtschaftswissenschaft, 2., überarb. und erw. Aufl.). Teilw. zugl.: Tübingen, Univ., Diss., 2001. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.

- Peter, H. (2004). Setzt doch mal die Bildungsbrille auf! Oder: wie der Bildungsansatz das Handeln verändern kann. In B. Sturzenhecker & W. Lindner (Hrsg.), *Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit. Vom Bildungsanspruch zur Bildungspraxis* (Praxishilfen für die Jugendarbeit, S. 51–59). Weinheim: Juventa.
- Pfadenhauer, M. (2003). *Professionalität. Eine wissenssoziologische Rekonstruktion institutionalisierter Kompetenzdarstellungskompetenz*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-663-11163-4>
- Piller, E. M. (Hrsg.). (2005). *Bestandesaufnahme der Jugendhilfeangebote im Kanton Schaffhausen*. Olten: Fachhochschule Nordwestschweiz.
- Przyborski, A. & Wohlrab-Sahr, M. (2014). *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch* (4., erw. Aufl.). München: Ouldenburg Verlag.
- Rauschenbach, T. (2007). Im Schatten der formalen Bildung. Alltagsbildung als Schlüsselfrage der Zukunft. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 2 (4), 439–453.
- Rauschenbach, T. (2009). *Zukunftschance Bildung. Familie, Jugendhilfe und Schule in neuer Allianz*. Weinheim: Juventa.
- Reichmuth, J. (2006). *Offene Jugendarbeit als Ressource für die Alltagsbewältigung Jugendlicher. Eine Bedarfserhebung in Zürich Nord* (1. Aufl.). Zugl.: Zürich, Univ., Lizentiatsarbeit, 2004. Rubigen: Ed. Soziothek.
- Reutlinger, C. (2013). Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz: empirische Vergewisserung und theoretisch-konzeptionelle Skizze eines Gestaltungsfensters. In S. Huber & P. Rieker (Hrsg.), *Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Theoretische Perspektiven, jugendpolitische Herausforderungen, empirische Befunde* (S. 14–43). Weinheim: Beltz Juventa.
- Schallberger, P. & Wyer, B. (2010). *Praxis der Aktivierung. Eine Untersuchung von Programmen zur vorübergehenden Beschäftigung* (Analyse und Forschung. Sozialwissenschaften). Konstanz: UVK.
- Scherr, A. (2003). Jugendarbeit als Subjektbildung. In W. Lindner, W. Thole & J. Weber (Hrsg.), *Kinder- und Jugendarbeit als Bildungsprojekt* (S. 87–102). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Scherr, A. (2013). Subjektorientierte Offene Kinder- und Jugendarbeit. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 297–310). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18921-5_39
- Schmidt, H. (2013). Das Wissen zur Offenen Kinder und Jugendarbeit. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 11–22). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18921-5_2

- Schulze, G. (2005). *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart* (Campus Bibliothek). Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Schütz, A. & Luckmann, T. (2003). *Strukturen der Lebenswelt* (UTB, Bd. 2412). Konstanz: UVK-Verlags-Gesellschaft.
- Sting, S. & Sturzenhecker, B. (2013). Bildung und Offene Kinder- und Jugendarbeit. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 375–388). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18921-5_45
- Strauss, A. & Corbin, J. (1996). *Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.
- Streitschiff des Bundesjugendkuratoriums (2002). Zukunftsfähigkeit sichern! Für ein neues Verhältnis von Bildung und Jugendhilfe. In R. Münchmeier (Hrsg.), *Bildung und Lebenskompetenz. Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben* (S. 159–173). Opladen: Leske + Budrich.
- Sturzenhecker, B. (2007). Revisionäre Planung – Bedeutung und Grenzen von Konzeptentwicklung in der „organisierten Anarchie“ von Jugendarbeit. In B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Konzeptentwicklung in der Kinder- und Jugendarbeit. Reflexionen und Arbeitshilfen für die Praxis* (Praxishilfen für die Jugendarbeit). Weinheim: Juventa.
- Thiersch, H. (1998). Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. In A. Wöhrle (Hrsg.), *Profession und Wissenschaft Sozialer Arbeit. Positionen in einer Phase der generellen Neuverortung und Spezifika in den neuen Bundesländern* (S. 287–304). Pfaffenweiler: Centaurus.
- Thiersch, H. (2006). *Die Erfahrung der Wirklichkeit. Perspektiven einer alltagsorientierten Sozialpädagogik* (Edition soziale Arbeit, 2. erg. Aufl.). Weinheim: Juventa.
- Thiersch, H. (2012). *Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel* (Edition soziale Arbeit, 8. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.
- Thiersch, H., Grunwald, K. & Köngeter, S. (2012). Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. In W. Thole (Hrsg.), *Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch* (4. Aufl., S. 175–196). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-94311-4_7
- Wendt, P.-U. (2005). *Selbstorganisation Jugendlicher und ihre Förderung durch kommunale Jugendarbeit. Zur Rekonstruktion professionellen Handelns* (Schriftenreihe Sozialpädagogik in Forschung und Praxis, Bd. 14). Zugl.: Göttingen, Univ., Diss., 2005. Hamburg: Kovač.
- Wettstein, H. (2010). Hinweise zu Geschichte, Definitionen, Funktionen. In B. Wandeler (Hrsg.), *Soziokulturelle Animation. Professionelles Handeln zur Förderung von Zivilgesellschaft, Partizipation und Kohäsion* (S. 15–60). Luzern: Interact.

- Widmer, C. (2009). Aufwertung benachteiligter Quartiere im Kontext wettbewerbsorientierter Stadtentwicklungspolitik am Beispiel Zürich. In M. Drilling & O. Schnur (Hrsg.), *Governance der Quartiersentwicklung. Theoretische und praktische Zugänge zu neuen Steuerungsformen* (S. 49–67). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH Wiesbaden.
- Willems, H. (2000). Events: Kultur – Identität – Marketing. In W. Gebhardt, R. Hitzler & M. Pfadenhauer (Hrsg.), *Events. Soziologie des Außergewöhnlichen* (Erlebniswelten, Bd. 2, S. 51–73). Opladen: Leske + Budrich.
- Wolff, S. (2010). Clifford Geertz. In U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (Rororo Rowohlt's Enzyklopädie, Bd. 55628, 8. Aufl., S. 84–96). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- Zanger, C. (Hrsg.). (2010). *Stand und Perspektiven der Eventforschung* (Gabler Research. Markenkommunikation und Beziehungsmarketing). Wiesbaden: Gabler.
- Zanger, C., Drengner, J. & Geissler, M. (2006). *Eventreport 2005: Regionalökonomische Wirkungen von Großveranstaltungen*. Chemnitz.
- Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften [ZHAW], Soziale Arbeit. (2017). *Eventkultur und Stadtentwicklung*. Zugriff am 13.07.2017. Verfügbar unter <https://www.zhaw.ch/de/sozialearbeit/forschung/vielfalt-und-gesellschaftliche-teilhabe/community-development/eventkultur-und-stadtentwicklung/>

9 Anhang

9.1 Umgang mit Transkripten und ähnlichen Anhängen

Nach Aussage der Modulverantwortlichen MT II, Peter A. Schmid und Anna Maria Riedi (Mail vom 02. Juni 2017) soll ein wissenschaftlicher Text für sich selber stehen und auch ohne die Rohdaten/Transkripte und ähnliches nachvollziehbar sein. Die der vorliegenden Arbeit zugrundeliegenden Rohdaten etc. können als separates PDF Dokument beim Verfasser angefordert werden. Diese werden nach Erhalt der unterschriebenen Vertraulichkeitserklärung der Fachbegleitung sowie der zweitgutachtenden Person zugestellt.

9.2 Interviewleitfaden Expert*inneninterviews

Vorbemerkung:

Ziel der Arbeit ist es, zu analysieren und zu verstehen, ob und wie Eventisierungsprozesse in der offenen Jugendarbeit zu einer Anpassung bzw. zu einem Wandel der Ausgestaltung der beruflichen Praxis, bezogen auf die Ermöglichung von Bildungsmomenten führt.

Ziel des Interviews ist es, eine dichte Beschreibung sozialer Praxis zu erhalten um zu herauszufinden, mit welchen Ideen, Konzepten, Begriffen, etc. die Professionellen im Praxisalltag arbeiten, welches Verständnis von Bildung als Ziel ihrer Interventionen bezogen auf die Planung, Organisation und Durchführung von Anlässen jedweder Art erkennbar ist und ob bzw. welche Veränderungen mit Blick auf ihren berufsbiografischen Horizont diesbezüglich festgestellt wurden.

Kurz gesagt: *Wie* gestaltet sich die berufliche Praxis beim Planen, Organisieren und Durchführen von Anlässen und Angeboten in der offenen Jugendarbeit und welche Ziele werden damit verfolgt.

Hinweis zur Aufnahme des Gesprächs

Hinweis: Ergebnisse werden anonymisiert verwendet

Leitfrage	Check - Was wurde erwähnt?
<p>Themenkomplex I: Berufsbiografie</p> <p>Einstiegsfrage: Wie ist es dazu gekommen, dass Du als JA arbeitest?</p> <p>Motivation</p> <p>Was interessiert Dich an Deiner Tätigkeit am meisten? Was hat dich dazu bewogen, in der offenen Jugendarbeit tätig zu werden?</p>	

<p>Themenkomplex II: Inhaltliche Ausgestaltung des Berufsalltags</p> <p>Mit welchen Inhalten / Aufgaben hast Du es an einem 'normalen' Arbeitstag zu tun?</p> <p>Nach welchen Prinzipien richtest Du deine Arbeit aus?</p> <p>Mit welchen Inhalten beschäftigst Du dich am meisten?</p> <p>Wo liegt das Hauptaugenmerk Deiner Tätigkeit?</p>	
<p>Themenkomplex III: Begriffe / Konzepte</p> <p>Was ist für Dich ein</p> <p>Event Veranstaltung Fest</p> <p>aus Deiner Sicht als JA? Privat?</p> <p>Was verstehst Du unter Bildung im Kontext Deiner Tätigkeit?</p> <p>Wie wichtig sind Dir Bildungsaspekte in Deiner Arbeit?</p> <p>Bildung kann ein Prozess oder das Resultat resp. die Wirkung Deiner Interventionen sein. Welches Ziel verfolgst Du diesbezüglich mit Deiner Tätigkeit?</p> <p>Wenn Du bewerten müsstest, wie gross der Einfluss Deiner Tätigkeit auf die Klientel im Kontext der Schaffung von Bildungsmomenten?</p>	

<p>Themenkomplex IV: Veranstaltungen / Events</p> <p>Welche Arten von Veranstaltungen Events oder Feste finden bei euch statt</p> <p>Wie organisiert ihr eine Veranstaltung?</p> <p>Planung</p> <p>Durchführung</p> <p>Was ist euch dabei wichtig?</p> <p>Prozess</p> <p>Resultat</p> <p>Warum das eine oder andere?</p> <p>Gibt es konkrete Schritte, die immer gleich sind, egal welche Veranstaltung geplant und Durchgeführt wird?</p>	
<p>Themenkomplex IV: Gesellschaftliche Transformationsprozesse</p> <p>Auswirkung auf Berufsalltag</p> <p>Inwiefern hat sich Dein Arbeitsalltag in den letzten Jahren verändert?</p> <p>Wenn nein, weshalb nicht?</p> <p>Wenn ja, worauf führst Du das zurück?</p> <p>Auswirkung auf Klientel</p> <p>Welche Ansprüche stellen Jugendliche an die offene Jugendarbeit?</p>	

Anhang

<p>Inwiefern haben sich diese in Deiner Zeit als JA verändert</p> <p>welchen Herausforderungen müssen sich Jugendliche heute stellen?</p> <p>Inwiefern haben sich die Themen verändert mit denen Jugendliche heute zu Dir kommen?</p>	
<p>Themenkomplex V: Zum Abschluss</p> <p>Ist es schwieriger mit Jugendlichen zu arbeiten als früher?</p> <p>Möchtest Du noch etwas anführen was Dir wichtig ist?</p>	
<p>Informationen</p> <p>Seit wann arbeitest Du als JA?</p> <p>Ausbildungsgrad?</p> <p>Berufserfahrung?</p> <p>Alter?</p> <p>Jugendliche:</p> <p>Wie alt?</p> <p>Welches Geschlechterverhältnis?</p> <p>Anzahl?</p>	

9.3 Auszug aus dem Transkript «Debora, Absatz 80–90»

80 Ja der Inhalt von dem Jugendkulturfest ist eigentlich ein Tag offen für jegliches Alter wo man die Jugendkultur kennenlernen kann. Und zwar bedeutet das dass wir verschiedene, natürlich dreht sich alles auch um Musik, wir haben eine Bühne mit verschiedenen Künstlern, entweder Jungkünstler die noch nie einen Auftritt gehabt haben. Jugendliche die gerne einen Auftritt haben wollen bis zu einem professionellen Musiker. Wir haben dieses Jahr sogar eine Lehrer-Band, die machen Rock'n'Roll. Also durch das Band gemischt, also sie entscheiden, sie haben eine Wunschliste und ich versuche die mit dem Budget das wir halt haben zu erreichen oder dass wir ein cooles Line Up haben. Und zu der Musik können sie verschiedene Workshops besuchen wir haben einen Zumba Workshop wo geleitet ist aus einem ehemaligen Projekt von einer Jugendlichen und mir. Sie ist mittlerweile Tanzlehrerin irgendwo beim Roundabout also recht weit gekommen mit dem. Zumba-WS haben wo alle teilnehmen können. Wir haben einen Graffiti-WS wo ein Künstler kommt. Sie haben letztes Jahr das Bühnenbild gestaltet alle miteinander, die gehen wollten. Es ist sehr offen. Dann haben wir das mobile Studio [...] vielleicht hast Du das schon mal gehört, das steht bei uns auf dem Platz mit der Möglichkeit professionelle Tonaufnahmen zu machen. Wir haben verschiedene, ah die Kirche ist noch dabei mit so einem Spielbus, Spielanimation. Dann haben wir Infostände zu verschiedenen Jugendspezifischen Themen, wir haben einen Suchtpräventions-Stand wir haben Viva von Agua wo dort ist, wo sie sich daran, wir haben die Pfadi die kommt die auch, wir selber haben Tombola und Ballonwettbewerbe. Wir haben eine Bar und dieses verkaufen wir das erste Mal Alkohol. Die Jugendliche welche für das Gastro verantwortlich ist hat ein Alkoholkonzept gemacht. Ich habe dann ein Argumentarium dazu abgegeben wir haben das mit dem Konzept zusammen der Kommission vorgelegt von denen wir Geld bekommen für das Fest und sie haben das eine sehr gute Sache gefunden ja. Wir arbeiten auch zusammen mit der Security vom Freizeit und Jugendzentrum, dort habe ich mein Vorpraktikum gemacht die Fördern junge interessierte die bei der Stadtpolizei, Kantonspolizei glaube ich?, eine Weiterbildung machen, die kommen dann schauen. Ja das ist so ein mega toller Tag mit ganz vielen Möglichkeiten und es ist Gratis. Es ist das zweite Mal dass wir das machen.

81 I: Wie gross ist das? Also für mich tönt das nach einer grossen Kiste.

82 IP: Ja letztes Jahr haben wir 250 Personen erwartet, es sind 350 gekommen. Dieses Jahr erwarten wir 350 plus noch ein paar geladene Gäste aufgrund der Sponsoren von der ZKB, wo wir nicht wissen ob die kommen. Durch das, dass ich Erfahrung habe in dem Ganzen habe ich gefunden hey Leute, langsam beginnen, weil man kann immer

noch grösser werden, es ist immer noch gratis, das Openair es sollte offen sein für alle eigentlich.

83 I: Ihr habt ja ganz viele verschiedene Angebote dort. Man hätte jetzt sagen können man macht jetzt nur Musik dort. Ein paar Essensstände...

84 IP: ... ah ja, Essensstände haben wir auch noch, das habe ich vergessen zu sagen.

85 I: ... und das hätte man ja auch so machen können. Ihr habt jetzt Ballone und Zeug und Sachen und Zumba und Musik. Ist das aus dem heraus gewachsen dass du wie Jugendliche gehabt hast die gesagt haben hey da muss irgendetwas sein, dass die Leute kommen, da muss man irgendetwas hinstellen. Was war der Ausschlag? Hättest Du auch gesagt ja wir können einfach eine Bühne aufstellen, die Jugendlichen haben gesagt ihnen reicht das.

86 IP: Ich glaube es ist wie so bei uns, wir haben so viele Jugendliche mit so tollen Ressourcen, das ok kennt die auch und so sagen sie hey wollen wir die noch anfragen oder hey ich kenne noch eine Band die unbedingt auftreten will oder die macht doch das komm wir fragen sei an und hey ich habe mal einen Zauberer gesehen, der ist jung, komm wir laden doch den ein. Also wir haben einen so grossen Pool an Ressourcen, wo wir auch schauen müssen, dass wir alle unter einen Hut kriegen. Ja wir haben auch noch einen Italo-Verein der tanzt, für kleine Kinder und eh, also wir haben sehr viel wo einfach wie zu allen gehört. Also alle Jugendlichen die im OK sind haben selber auch Ressourcen und das ist auch etwas was ich ihnen aufzeigen will. Wenn Du herumschaust hast du vielleicht sehr viel dass du auf den ersten Blick gar nicht siehst wo du anfragen kannst, wo du ja brauchen kannst.

87 I: Du hast noch gesagt ihr habt bis zu professionellen Bands. Wie muss ich mir das vorstellen?

88 IP: Ja letztes Jahr haben wir den XX gehabt. Ich habe meine Fühler ausgestreckt gehabt letztes Jahr. Wir haben ihn recht günstig bekommen letztes Jahr, dieses Jahr haben wir ihn uns nicht mehr leisten können. z.B. haben wir gehabt, dieses Jahr haben wir YY, die sind sehr berühmt in der Region, die machen so Reggae dann haben wir AA & BB das ist so ein Hip Hop Rap Duo die auch schon Clips auf MTV hatten wir halt vor allem die Jugendlichen kenn. Dann CC und DD, die sind gerade ausgezeichnet worden vom Lyrics-Magazin, die habe ich selber, das sind ehemalige Jugendliche von

mit die dazumal noch gesagt haben, Debora, irgendwann wollen wir mit Rap Geld verdienen und ich habe ihnen gesagt so lange ihr in der Schule gut sind bleibt dran. Jetzt sind sie berühmt, es ist recht cool. Wir versuchen auch so Leute zu fördern.

- 89 I: Warum? Man hätte ja sagen können, nein wir behalten das relativ Semi-Professionell oder Amateurhaft im positiven Sinne, wir haben so viele Anfragen, wir können das Programm ja sowieso füllen. Hat es irgendeinen Ausschlag gegeben dass ihr euch für Professionelle Bands am Abend entschieden habt? Wieso habt ihr euch dafür entschieden?
- 90 IP: Ja es ist einfach, es ist halt einfach so, so ist es heutzutage. An jedem Festival kann man sich am Nachmittag verpflegen es hat irgendwelche Sachen wo man sich beschäftigen kann damit und meist sind die coolen Bands am Abend an den Open Airs. Und so ist das irgendwie wir haben auch nicht gross rausfallen wollen jetzt mit dieser ganzen Dramaturgie. Am Nachmittag haben wir natürlich auch die ganzen Workshops, so ein wenig halt auch Zielgruppenorientiert oder wenn vor allem Familien mit Kindern kommen und dann am Abend eben Parental Advisory. Wir müssen halt einfach schauen, dass die Bands nicht früher auftreten als dass sie dürfen. Ja das ist eben auch wieder von mir reingekommen und Erfahrung von Ihnen als Besucher, dass wir das dramaturgisch so lösen wollten.