

Böhnisch, Lothar

Ostdeutsche Transformationspraxis und ihre Impulse für eine Pädagogik der Jugendhilfe

Tenorth, Heinz-Elmar [Hrsg.]: *Kindheit, Jugend und Bildungsarbeit im Wandel. Ergebnisse der Transformationsforschung.* Weinheim u.a. : Beltz 1997, S. 71-88. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 37)



Quellenangabe/ Reference:

Böhnisch, Lothar: Ostdeutsche Transformationspraxis und ihre Impulse für eine Pädagogik der Jugendhilfe - In: Tenorth, Heinz-Elmar [Hrsg.]: *Kindheit, Jugend und Bildungsarbeit im Wandel. Ergebnisse der Transformationsforschung.* Weinheim u.a. : Beltz 1997, S. 71-88 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-94986 - DOI: 10.25656/01:9498

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-94986>

<https://doi.org/10.25656/01:9498>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

37. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

37. Beiheft

Kindheit, Jugend und Bildungsarbeit im Wandel

Ergebnisse der Transformationsforschung

Herausgegeben von Heinz-Elmar Tenorth

Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1997 Beltz Verlag · Weinheim und Basel
Herstellung: Klaus Kaltenberg
Satz: Satz- und Reprotechnik GmbH, Hemsbach
Druck: Druckhaus „Thomas Müntzer“, Bad Langensalza
Printed in Germany
ISSN 0514-2717

Bestell-Nr. 41138

Inhaltsverzeichnis

Einleitung

- 9 HEINZ-ELMAR TENORTH
Kindheit, Jugend und Bildungsarbeit im Wandel – Zur Einführung

Kindheit und Jugend

- 15 DIETER KIRCHHÖFER
Veränderungen in der sozialen Konstruktion von Kindheit
- 35 PETER BÜCHNER/BURKHARD FUHS/HEINZ-HERMANN KRÜGER
Transformation der Eltern-Kind-Beziehungen? Facetten der
Kindbezogenheit des elterlichen Erziehungsverhaltens in Ost- und
Westdeutschland
- 53 KLAUS BOEHNKE/DAGMAR HOFFMANN/THOMAS MÜNCH/
FRIEDERIKE GÜFFENS
Radiohören als Entwicklungschance? Zum Umgang ostdeutscher
Jugendlicher mit einem alltäglichen Medium
- 71 LOTHAR BÖHNISCH
Ostdeutsche Transformationspraxis und ihre Impulse für eine
Pädagogik der Jugendhilfe
- 89 MANUELA DU BOIS-REYMOND
Deutsch-deutsche Kindheit und Jugend aus verschiedenen
Blickwinkeln betrachtet

Schule und Schulstruktur

- 115 ULRIKE PILARCZYK
Veränderungen des schulischen Raum-, Zeit- und Rollengefüges im
Prozeß der Politisierung der DDR-Schule. Eine Oberschule in
Thüringen 1950/51
- 145 GABRIELE KÖHLER/MANFRED KUTHE/PETER ZEDLER
Schulstrukturen im Wandel: Veränderungen des Schul- und Unterrichts-
angebots in den neuen Bundesländern am Beispiel Thüringens
- 161 ILONA BÖTTCHER/MONIKA PLATH/HORST WEISHAUPT
Schulstruktur und Schulgestaltung. Die innere Entwicklung von
Regelschulen und Gymnasien – Ein Vergleich

- 183 GRIT ELSNER/HERMANN RADEMACHER
Soziale Differenzierung als neue Herausforderung für die Schule.
Erfahrungen aus einem Modellversuch zur Schulsozialarbeit in Sachsen
- 203 ANKE HUSCHNER
Fremdsprachliche Spezialklassen als Strukturmerkmal des
DDR-Schulsystems (1967/68 bis 1989/90)

Eltern und Schule im Transformationsprozeß

- 229 ELKE WILD
Bedingungen der Schullaufbahn ost- und westdeutscher Jugendlicher
am Ende der Sekundarstufe I
- 255 HANS MERKENS/ANNE WESSEL/KAREN DOHLE/GABRIELE CLASSEN
Einflüsse des Elternhauses auf die Schulwahl der Kinder in Berlin und
Brandenburg
- 277 WINFRIED MAROTZKI/KERSTIN SCHWIERING
Aspekte regionaler Schulentwicklungsplanung: Schulwegproblematik
und Ruf der Schule
- 293 RENATE VALTIN/HEIDRUN ROSENFELD
Zur Präferenz von Noten- oder Verbalbeurteilung – Ein Vergleich Ost-
und Westberliner Eltern

Lehrerarbeit und Lehrerberuf

- 307 PETRA GRUNER
Wie Neulehrer Lehrer wurden. Anlehnungs- und Abgrenzungs-
strategien in der Berufssozialisation von Neulehrern
- 333 HANS DÖBERT
Lehrerberuf und Lehrerbildung. Entwicklungsmuster und Defizite
- 357 DIETER SQUARRA
Veränderte Bedingungen für den wirtschaftsberuflichen Unterricht und
Reaktionen von Lehrerinnen und Lehrern in den neuen Bundesländern
- 375 AXEL GEHRMANN/PETER HÜBNER
Sozialer Wandel statt Transformation? Über den Zusammenhang von
beruflicher Zufriedenheit und schulinternen Wirkungsmechanismen bei
Lehrerinnen und Lehrern im vereinigten Berlin

Vergegenwärtigung der Vergangenheit

- 397 THOMAS W. NEUMANN
„Die Lehrer sind natürlich insgesamt als Berufsstand in der DDR sehr stark angegriffen worden“. Was Lehrerinnen und Lehrer heute mit der DDR-Schule verbindet
- 411 CHRISTA UHLIG
Zur Erarbeitung der bildungspolitischen Programmatik für Nachkriegsdeutschland in der UdSSR. Konzepte und Personen
- 433 ULRICH WIEGMANN
Allgemeinbildungstheorie anstatt Allgemeiner Pädagogik.
Zum Verhältnis von bildungspolitisch-doktrinärer Selbstdisziplinierung und gesellschaftspolitischer Instrumentalisierung pädagogischer Wissenschaften in der SBZ und DDR
- 455 *Autorinnen und Autoren dieses Heftes*

Ostdeutsche Transformationspraxis und ihre Impulse für eine Pädagogik der Jugendhilfe

1. Die Ausgangslage: Institutioneller Ausnahmezustand als pädagogischer Experimentierraum?

Im Gegensatz zum schulischen Bildungsbereich traf die Einführung des westdeutschen Jugendhilfesystems in den neuen Bundesländern (über das Kinder- und Jugendhilfegesetz KJHG) auf keine entsprechenden lokalen und regionalen Institutionen, welche – wie etwa die Schulen – die Wende überdauerten und deshalb eine gewisse Strukturkontinuität der Jugendhilfe hätten garantieren können. Weder gab es (entsprechend dem westdeutschen Professionsverständnis) ausgebildete Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter noch adäquate öffentliche und verbandliche Infrastrukturen der Familien- und Erziehungshilfen, Beratung und offenen Jugendarbeit. Ein Großteil der psychosozialen Hilfen war zu DDR-Zeiten über die Betriebe und Schulen organisiert, die Kinder- und Jugendarbeit von den Staatsverbänden der Jungen Pioniere und der FDJ kontrolliert. Die sich in den achtziger Jahren in einigen Großstadtszenen entwickelnden Jugendkulturen und die doch vielfältigen jugendkulturellen Eigenheiten lokaler Jugendclubs konnten deshalb auch keine öffentliche Wirkung entfalten. Gleichzeitig war die gesellschaftliche Anerkennung und öffentliche Akzeptanz der Jugendhilfe in der DDR gering. Abweichendes Verhalten, Kriminalität, gescheiterte Biographien wurden als Fremdkörper in einem Gesellschaftssystem verachtet, nach dessen selbstgesetztem und öffentlich sanktioniertem Anspruch jeder eine konforme, „gesellschaftsfähige“ Persönlichkeitsentwicklung und -bildung erreichen konnte. Abweichung und Scheitern – zumal wenn man sich den gesellschaftlichen Rehabilitationsangeboten verweigerte – galten schnell als gesellschaftsschädlich. Dies war nicht nur die offizielle Definition, sondern hatte sich auch im Verständnis der Bevölkerung festgesetzt. Mit dem Alltagsetikett „Assi“ (Asozialer) war man rasch bei der Hand, wenn Jugendliche durch unregelmäßige oder gescheiterte Arbeitsverhältnisse oder durch abweichendes Verhalten oder gar subkulturelle Lebensstile auffielen.

Insofern bot der institutionelle Ausnahmezustand in der ostdeutschen Jugendhilfe nach der Vereinigung keinen offenen Experimentierraum, sondern ein von mitgeschleppten Hypotheken der Vorwendezeit vielfach (wenn auch verdeckt) belastetes Versuchsfeld, das sich zudem gleich – bevor es sich richtig ordnen konnte – einer Vielzahl aufbrechender sozialer Probleme gegenüber sah, auf die sofort und ohne planerischen und präventiven Vorlauf reagiert werden mußte: desorganisierte Familien, Arbeitslosigkeit, Gewalt, desintegrative Tendenzen im Schulumfeld und der Jugendfreizeit. Aber es war ja nicht nur die

Wende, die die gewohnte Alltagswelt für viele Familien und junge Menschen verkehrte und zu Milieueinbrüchen und partiellen Anomien führen mußte. Es kam der Umstand hinzu, daß nach der Wende auch manche der in der DDR-Gesellschaft unter der Decke gehaltenen psychosozialen Probleme und Abweichungen aufbrachen und sich mit den akuten Wendeeinbrüchen zu einem lokal unterschiedlich explosiven Problemgemisch verdichteten.

Darauf zu reagieren fiel den schnell zusammengewürfelten Gruppen und den Mitarbeitern in den neuen Jugendämtern, Wohlfahrtsorganisationen und Modellprojekten selbstverständlicherweise schwer. Abgesehen von den westdeutschen Professionsimporten, die sich in der Regel um die Institutionalisierung und organisatorische Umsetzung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG 1991) sowie um die Schulung und Weiterbildung kümmerten, war die lokale Praxis der Jugendhilfe in der ersten Hälfte der neunziger Jahre bevölkert von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die entweder aus verwandten erzieherischen Berufen (Erzieher, Pionierleiter, Lehrer), vielfach aber aus fachfremden Berufen kamen und die für die besondere Struktur und Dynamik der offenen Jugendhilfe weder ausgebildet waren noch professionelle Erfahrungen vorweisen konnten. Eine Ausnahme bildeten hier Mitarbeiter aus der kirchlichen Jugendarbeit, die schon vor der Wende Erfahrungen mit offenen und subkulturellen Jugendszenen – vor allem in den Großstädten – gesammelt hatten. Insgesamt aber wurde gleichsam über Nacht ein halbprofessioneller Apparat geschaffen, dem von seinem bisherigen beruflichen und alltäglichen Sozialverständnis her gerade die Erfahrungen und Kompetenzen abzugehen schienen, die ein westdeutscher Professioneller der Jugendhilfe für sich in Anspruch nimmt: Umgang mit offenen Jugendkulturen (und nicht nur organisierter Jugend), Konfliktmanagement, Distanz zu den Problemen der Klienten.

Um so verblüffender war es für uns, daß in den Jugendhilfebereichen, die wir wissenschaftlich begleitet und beraten haben, Muster der Problembearbeitung und -lösung hervortraten, die man von der geschilderten professionellen Ausgangslage her nicht vermutet hätte und die m. E. wichtige Impulse für die allgemeine Professionsdiskussion der Jugendhilfe abgeben können. Allerdings ist auch vieles eingetreten, was man aus dieser Warte befürchten mußte: Unerfahren gegenüber der Struktur der neuen Problemherausforderungen, haben sich viele der halbprofessionellen Mitarbeiter in den Legalitätsschutz geflüchtet, sich an die Regeln und Verfahren geklammert und ihre Spielräume nicht genutzt, sondern durch risikoarmes und regressives Verhalten dort eingeeengt, wo sie eigentlich hätten geöffnet werden müssen. Dies geschah vor allem in den institutionell geschlossenen Bereichen der Jugendhilfe und in den administrativen Apparaten. In den offenen Arbeitsfeldern der Jugendhilfe hingegen, wo sich die Mitarbeiter nicht so ohne weiteres hinter den Regeln und Verfahren verschanzen konnten und mit den Jugendlichen situativ konfrontiert waren, entstanden jene quasiexperimentellen Prozesse, die sich aus alltäglichen Interaktionen und weniger aus institutionellen Vorgaben heraus entwickelten. Insofern könnte man diese Zeit für die Jugendhilfe durchaus als (ungeplante) Modellphase von unten her bezeichnen. Das sind auch die Erfahrungen aus diesen offenen Arbeitsfeldern – Streetwork, offene Jugendarbeit, Krisenintervention –, von denen im folgenden berichtet werden soll. Im Mittelpunkt der Darstellung stehen da-

bei drei Aspekte, die mir für den west-ost-deutschen Transformationsprozeß im Bereich der Jugendhilfe zentral erscheinen:

- Die Art und Weise, wie institutionell-professionelle Vorgaben aus der west-deutschen Jugendhilfe durch die ostdeutsch-lokale und semiprofessionell-personale Eigenart und Eigendynamik so transformiert und ausgestaltet worden sind, daß qualitativ veränderte Hilfeansätze entstehen konnten. Dies soll am Beispiel der Transformation von Streetwork/Mobiler Jugendarbeit rekonstruiert werden.
- Die besonderen Anforderungen an die Persönlichkeit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in diesen offenen Kontexten zwangsläufig freigesetzt wurden und durch die solche Transformationsprozesse maßgeblich geprägt worden sind. Am Beispiel des beruflich-biographischen Selbstverständnisses von Mitarbeitern in den Arbeitsfeldern Streetwork, Krisenintervention im Bereich der Kriminalprävention und offene Jugendhausarbeit kann gezeigt werden, wie neben oder gar vor der funktionellen Aufgabenwahrnehmung ein deutlicher „pädagogischer Bezug“ ins Spiel kam, dessen außergewöhnlich strukturierende und integrative Bedeutung in der ostdeutschen Jugendhilfepraxis sichtbar gemacht werden kann. Natürlich ist bei der professionstheoretischen Bewertung dieses pädagogischen Bezugs nicht außer acht zu lassen, daß die eigentümliche biographische Situation der Mitarbeiter diesen Persönlichkeitsfaktor besonders akzentuiert hat (in der Verschränkung der Bewältigung der eigenen Biographie mit dem Sicheinlassen auf die Jugendlichen). Dies setzt aber m.E. nicht die Grundannahme außer Kraft, daß die ostdeutschen Erfahrungen mit diesem pädagogischen Bezug einen wesentlichen Impuls für die sozialpädagogische Professionalisierungsdiskussion angesichts der Krise der Institutionen abgeben können.
- Die Erfahrung, daß dieser „pädagogische Bezug“ verknüpft ist mit einer besonderen sozialräumlichen Qualität der Einrichtung und Projekte der offenen Jugendhilfe, die man begrifflich als „Milieubildung“ fassen kann. Auch diese alltagszugewandte, milieuorientierte Dimension konnte sich in den offenen institutionell und professionell nicht versäulten oder vordefinierten Kontexten der ostdeutschen Jugendhilfeentwicklung nach der Wende entfalten. Die daran anknüpfenden theoretischen Annahmen könnten dazu beitragen, die pädagogischen Angebote der offenen Jugendhilfe im Sozialisationsgeschehen des Kindes- und Jugendalters neu zu verorten und die Standort- und Funktionsdiskussion der Jugendarbeit in Deutschland zu beleben.

2. Datenbasis und zugrundeliegende Projekte

Die hier gemachten Annahmen stützen sich auf verschiedene quantitative und qualitative Untersuchungen, die im Rahmen wissenschaftlicher Begleitungen und eigener themenzentrierter Explorationen von 1992 bis 1995 am Lehrstuhl Sozialpädagogik und Sozialisation der Lebensalter an der Technischen Universität Dresden durchgeführt wurden (BÖHNISCH/FRITZ/SEIFERT 1997). Im Mittelpunkt dieser Projekte standen die Fragen, welche Bedeutung die neu entstehenden Angebote und Projekte offener Jugendhilfe für den Alltag der Jugendlichen und die Entwicklung einer Jugendkultur haben und wie sich die Rolle der sozi-

alpädagogisch tätigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Selbst- und Fremdbildern der Beteiligten darstellt. Die empirischen Untersuchungen bezogen sich auf alle neuen Bundesländer sowie in den qualitativen Zugängen vor allem auf das Land Sachsen. Im einzelnen wurden folgende Untersuchungen durchgeführt:

- Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Aktionsprogramms gegen Aggression und Gewalt (AgAG) der Bundesregierung in den neuen Bundesländern wurden in einem Jugendsurvey (n=2000) die jugendlichen Stammbesucher der 135 Projekte offener Jugendhilfe des AgAG vor allem nach der Bedeutung der Projekte in ihrem alltäglichen und biographischen Lebenszusammenhang befragt. Da die Jugendlichen, die diese Projekte aufsuchten, in der Mehrzahl die durchschnittliche Klientel offener Jugendhilfe repräsentierten – also Jugendliche, die vor dem Hintergrund desorganisierter sozialer Familien und Herkunftsmilieus Gesellungsorte suchten – und nur eine Minderheit als akut gewaltbereit einzustufen war, handelt es sich hier nicht um Sonderbefunde, sondern mit ähnlich strukturierten Jugenduntersuchungen (z. B. IPOS 1995) vergleichbare Ergebnisse. Sie sind deshalb für die allgemeine Jugendhilfediskussion in Ostdeutschland relevant (vgl. dazu DRÖSSLER in Vorb.). Gleichzeitig wurde an zwei Orten mit Hilfe länger dauernder teilnehmender Beobachtung versucht, die Interaktionsstrukturen der Jugendlichen untereinander und in bezug auf die Mitarbeiter näher, d. h. aus der Alltagswelt der Projekte heraus zu erfassen.
- Mit 25 Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen von Streetworkprojekten (teils aus dem AgAG-Programm) wurden Gruppendiskussionen durchgeführt, deren Stimuli sich vor allem an der Thematik des Zusammenhangs von Projektentwicklung, Bedeutung der Projekte für den Alltag der Jugendlichen und Entwicklung des Rollenverständnisses der Mitarbeiter ausrichteten. Hinzu kamen dabei begleitende und aktivierende Fortbildungsveranstaltungen mit solchen Projekten im sächsischen Raum.
In einem kriminalpräventiven Kriseninterventionsprojekt wurden themenzentrierte Interviews mit den Mitarbeitern (ebenfalls zum Zusammenhang von Projektentwicklung und berufsbiographischem Rollenverständnis) durchgeführt.

Die empirischen Befunde zeigen typische Transformationsprobleme, sei es auf der biographischen Ebene bei den Jugendlichen (Milieuumbrüche), in den Berufsbiographien der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter oder in den Organisations- und Kommunikationsproblemen der lokalen Jugendhilfeinstitutionen. Die Bewältigungstypik und -besonderheit der hier betrachteten Transformationsprozesse schränkt eine mögliche Modellfunktion der erhobenen professionellen und institutionellen Bezüge erheblich ein. Deshalb sprechen wir auch von einer „Impulsfunktion“. Denn hier in den ostdeutschen Zusammenhängen traten in der offenen Phase der Transformation alltagspädagogische Probleme hervor, wie sie in der professionellen und institutionell hochentwickelten, aber ebenso darin befangenen Jugendhilfe Westdeutschlands zwar beschworen, aber kaum angegangen werden. Allerdings muß auch hier eingeräumt werden, daß die sozialstrukturellen und institutionellen Ausgangsbedingungen dieser ostdeutschen Projekte nach der Wende besondere waren: hohe soziale Nivellie-

rung der Jugendlichen, offene und integrative lokalpolitische Kommunikationsformen (z.B. Runde Tische) und noch keine institutionellen Versäulungen und Zuständigkeitskonkurrenzen (allerdings alte positionelle Versäulungen aus der DDR-Zeit).

Diese Ausgangsbedingungen haben sich heute sowohl im sozialstrukturellen als auch im institutionellen Bereich verändert – an westdeutsche Bedingungen eher angeglichen –, es gibt aber noch genug offene Konstellationen, in denen die innovativen Impulse aus der Transformationsphase aufgenommen und Perspektiven für zukünftige Entwicklungen aufgemacht werden können. Insofern verbinde ich mit den hier referierten Ergebnissen auch den jugendhilfepolitischen Anspruch, die seit geraumer Zeit wieder aufflammende institutionelle und pädagogische Reformdiskussion der Jugendhilfe qualitativ (und nicht nur über betriebswirtschaftliche Steuerungsmodelle) beleben zu können.

3. *Streetwork – vom Sonderprogramm zur integrierten Arbeitsform*

Da nach der Wende viele Jugendclubs in den neuen Bundesländern aufgelöst wurden und sich gleichzeitig neue jugendkulturelle Gesellungsformen „auf der Straße“ bildeten (bis hin zu gewalttätigen Gruppen), wurden vielerorts Streetwork-Sonderprogramme eingerichtet. Unter den Begriffen *Streetwork* oder *Mobile Jugendarbeit* (vgl. dazu SPECHT 1987) faßt man Formen aufsuchender und begleitender Arbeit, meist mit gefährdeten Jugendlichen im Spektrum von Jugendcliquen, zusammen.

Einige der Jugendarbeiter, die in der Mehrzahl zu Beginn der Streetworkprojekte entweder keine sozialarbeiterische Ausbildung hatten oder aber aus dem Erzieherberuf kamen, hatten zwar zu Beginn der Projekte die Gelegenheit, durch Hospitation, Fort- und Weiterbildung professionelle Kenntnisse aus dem westdeutschen Streetworkbereich zu erlangen, sie mußten aber gleichzeitig während dieser Schulungen und Weiterbildungen ihre Projektarbeit unter den besonderen ostdeutschen Startbedingungen beginnen. Diese Anfangsbedingungen haben in der Regel den weiteren Verlauf der Entwicklung der streetworkförmigen Jugendarbeit in Ostdeutschland geprägt. Sie unterscheiden sich meist in folgenden Punkten von den westdeutschen Rahmenbedingungen von Streetwork und Mobiler Jugendarbeit.

Die Projektmitarbeiter waren oft noch auf sich allein gestellt. Während Streetwork in den westdeutschen Großstädten institutionell relativ vernetzt ist und immer wieder auf inzwischen eingespielte Unterstützungsleistungen und flankierende Maßnahmen seitens anderer örtlicher Institutionen zurückgreifen kann, gab es in den ostdeutschen Städten keine entsprechende Tradition. Dies hat dazu geführt, daß die Arbeit von Anfang an sehr personenzentriert, d. h. von der Persönlichkeit der einzelnen Jugendarbeiter abhängig war. Die Persönlichkeitszentriertheit hat – wenn man es im Durchschnitt und im nachhinein betrachtet – Vorteile und Schwierigkeiten gleichermaßen mit sich gebracht. Zum einen hat sich ein problem- und lebensweltnaher pädagogischer Stil (s. u.) entwickelt, zum anderen gestaltet sich aber die notwendige „Ablösung“ der Projektarbeit von den einzelnen Personen und ihre Institutionalisierung manchmal schwierig.

Im Gegensatz zu den westdeutschen Streetworkprojekten, die in der Regel mit jugendlichen Randgruppen in sozial segregierten, ausgegrenzten Quartieren arbeiten, hatten es die ostdeutschen Projektmitarbeiter – bis auf Ausnahmen (z.B. in Dresdens Äußerer Neustadt) – mit sozial gemischten Quartieren und Bevölkerungsgruppen zu tun. Gerade auch die ostdeutschen „Plattenstädte“ waren und sind großenteils noch von allen Schichten bewohnt, die Kids und Jugendlichen, die die Mitarbeiter in den Straßen „aufsuchten“, kamen aus den verschiedensten Schichten. Wenn heute von der Tendenz berichtet wird, daß in den (ehemaligen AgAG-)Projekten die unterschichtigen und sozial benachteiligten Kids und Jugendlichen stärker präsent sind, so deutet das auf zunehmende soziale Entmischung und Segregation in den städtischen Massenwohngebieten der neuen Bundesländer hin.

Auch waren die Jugendlichen – mit Ausnahme der politisch polarisierten Gruppen – damals noch nicht so subkulturell und stilmäßig voneinander und gegeneinander abgeschottet wie in der westdeutschen Streetszene. Selbst die in ihrer politischen Symbolik (rechts – links) einander „feindlich“ gegenüberstehenden Gruppen konnten sich situativ immer wieder zusammenfinden oder die Lager wechseln. Diese Relativität der politischen Polarisierung war ein typisch ostdeutsches Phänomen und ist nach Aussagen von Jugendarbeitern, die (in der Regel im kirchlichen Raum) schon zu DDR-Zeiten Streetwork versuchten, auf folgenden Umstand zurückzuführen: Die Skinhead- und Punkszene in der DDR der achtziger Jahre war für die daran beteiligten Jugendlichen in erster Linie Freizeit- und Erlebniskultur abseits der verordneten Jugendangebote und -kampagnen der Staatsjugendorganisation. Die politische Symbolik und das entsprechende Outfit (mit dem man sich nicht so ohne weiteres öffentlich sehen lassen durfte) signalisierten Zugehörigkeit und Verbundenheit über die ganze Republik hinweg. Man war unterwegs und wußte Gleichgesinnte an vielen Orten. Es war diese gemeinsame Erfahrung der selbstgesuchten Ausgrenzung und des Randgruppenstatus, welche die politisch polaren Gruppierungen nicht in totale Feindschaften auseinanderdriften ließ.

Diese spezifische DDR-Randgruppentradiation hat wohl auch in manchen Streetworkprojekten die Befriedungs- und Verständigungsarbeit der ersten Monate begünstigt und jene persönlichen, beruhigenden Zugänge ermöglicht, die im Umgang mit gewalttätigen Jugendlichen als unabdingbar gelten. Insgesamt trafen die Streetworker also auf eine sozial durchmischte und subkulturell wenig differenzierte Jugendpopulation. Dies spiegelt sich in der AgAG-Jugendstudie wider, in der sozialstatistisch deutlich wird, daß die Jugendlichen, die in die Projekte gekommen sind, in der Mehrzahl keine sozial desintegrierten, randgruppenzugehörigen Jugendlichen sind. Streetwork mit dieser Population mußte also von vornherein „offene Jugendhilfe“, d.h. eine Kombination von aufsuchender Arbeit mit offenen Angeboten, aber auch verfügbaren Gelegenheiten zu Krisenintervention und Einzelfallhilfe sein. Man könnte durchaus formulieren, daß es die besondere ostdeutsche Ausgangssituation war, die den Mitarbeitern diesen multiplen und adressatenoffenen Typ Mobiler Jugendarbeit nahegelegt hat.

Insofern war es kein Nachteil, daß viele Mitarbeiter zu Projektbeginn noch geringe oder keine professionellen Erfahrungen in dieser Art von Sozialarbeit hatten. Denn es lassen sich interessante Prozesse der „Selbstprofessionalisie-

„nachzeichnen, in denen deutlich wird, wie über „learning by doing“ und „work in process“ Arbeitsformen entstanden, die immer noch offen und adaptionsbereit für „nachwachsende“ Erfahrungen sind. Wie diese situations- und personengenerierten Arbeitsformen von den Personen „abgelöst“, institutionalisiert und jugendhilfepolitisch anerkannt werden, ist die Hauptfrage, die uns heute beschäftigt.

Eine solche Prozeßbetrachtung von der Entwicklung der Arbeitsformen „unter den gegebenen Umständen“ lenkt den Blick auf eine andere Notwendigkeit, vor die sich die Mitarbeiter im Verlauf der Projekte bis heute gestellt sehen: In dem Maße, in dem die erste Projektgeneration von Jugendlichen aus den Projekten herausgewachsen ist und neue Generationen von Kids nachkommen, die Gruppen sich also nach „Generationstypen“ differenzieren, müssen sich die Mitarbeiter Gedanken darüber machen, welche Angebote die unterschiedlichen Altersgruppen benötigen, sie müssen sich also notgedrungen um eine Differenzierung der Angebotsstruktur im Quartier bemühen. Ansonsten wollen – wie beobachtet – die älteren Jugendlichen und jungen Erwachsenen vielleicht wieder in „ihr“ Projekt, in welches inzwischen die Kids mit anderen Interessen und Verkehrsformen nachgerückt sind, zurück, und es kommt zu brisanten Verdrängungs- und Dominanzprozessen. Ein Mitarbeiter hat dies einmal pragmatisch als „Notwendigkeit von flankierenden Maßnahmen“ bezeichnet. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind also vielerorts durch die generationsmäßige Projektdynamik in Zugzwang gekommen, über ihren „Projektrand“ hinauszuschauen und die Angebotsstruktur ihrer Projektumgebung in ihr Kalkül einzubeziehen, wollen sie nicht Gefahr laufen, von der Altersgruppendedynamik ihrer eigenen Initiativen erdrückt zu werden. Dies ist sicher nicht überall und manchmal nur ansatzweise gelungen. Aber es ist wohl deutlich geworden, daß sich die Mitarbeiter Planungs- und Institutionenkompetenz aneignen mußten, um diese Problematik artikulieren und jugendhilfepolitisch einbringen zu können.

Insgesamt zeigt dieser komplexe Zusammenhang von besonderen ostdeutschen Ausgangsbedingungen und auf sich selbst gestellter Professionalisierung, daß sich Arbeitsformen entwickeln mußten, die sich nicht so ohne weiteres in Arbeitsfeldschubladen und Zuständigkeiten stecken lassen und deshalb einer besonderen institutionellen Förderung und entsprechende Spielräume bedürfen. Im Überblick könnte man bilanzieren, daß sich die straßenzentrierte Arbeit zu Beginn des Programmverlaufs zu einer gemeinwesenorientierten offenen Jugendhilfe mit Netzwerkcharakter entwickelt hat. Dies sei in der Folge modellhaft dargestellt. Dabei sei nicht verschwiegen, daß nur ein Teil der Projekte diese offene Netzwerkstruktur erreicht hat, manche sind auch – aus unterschiedlichen örtlichen und personalen Gründen – in ihren Einrichtungen hängengeblieben und konnten diese Infrastruktur- und Netzwerkeffekte nicht erreichen.

Es lassen sich in der Projektentwicklung vieler Streetworkprojekte drei Phasen grob unterscheiden: Man fing mit Formen der Streetwork an, praktizierte viel Einzelfallbetreuung und Reaktionsarbeit (vor allem in Hinblick auf gewalttätige Vorfälle), machte jedoch bald die Erfahrung, daß die Probleme und Bedürfnisse weit über die einzelnen problematischen Jugendlichen hinausgingen und in die Mitte der örtlichen Jugendprobleme hineinreichten. Deshalb wurde es sehr bald notwendig, Räume zu finden, zu sichern, zu gestalten und Konstruktoren aufzubauen. Während die Streetwork noch weitgehend „vom Gesetz

der Straße“ bestimmt war, entstanden nun raum- und angebotsstrukturierte Formen Mobiler Jugendarbeit. Angesichts der sozialen Durchmischung der Wohngebiete, in die die Kids und Jugendlichen sich ja integriert und nicht aus ihnen ausgegrenzt fühlen, war schließlich eine stadtteil- und gemeinwesenorientierte Ausweitung der Arbeit mit der Aufnahme neuer und zusätzlicher Adressatengruppen die logische Konsequenz.

Die Arbeitsformen haben sich also in einer Art „Dreischritt“ entwickelt: von der reaktiven, aufsuchenden Streetwork über die raum- und angebotsstrukturierte Mobile Jugendarbeit hin zu einer gemeinwesenorientierten Mobilen Jugendarbeit und Stadtteilarbeit. Dies bedeutet aber keinesfalls, daß eine Arbeitsform die andere ganz abgelöst hätte. Natürlich gibt es auch noch heute Anteile von Streetwork genauso wie Gruppen- und Clubarbeit, und gleichzeitig entwickeln sich in der gemeinwesenorientierten Arbeit neue Formen der Projektarbeit (z.B. Theater-, Reise- und Medienprojekte), die auch wieder andere Adressatengruppen erreichen. Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang die Anregungsfunktion solcher Projekte: Sie strahlen auf das Viertel aus und sind nicht an einen abgegrenzten Raum/Treff gebunden. Hier liegen auch mögliche Anknüpfungspunkte für eine Kooperation mit der Schule. Insgesamt wird deutlich, daß es gelingen muß, eine gewisse Balance zwischen den unterschiedlichen Aktivitäten, der einzelfall- und cliquenbezogenen Streetwork, der angebots- und raumstrukturierten Mobilen Jugendarbeit und der gemeinwesenorientierten Projekt-, Veranstaltungs- und Öffentlichkeitsarbeit zu halten. Die Balance ist wohl das Spezifische der ostdeutschen Arbeitsform.

Nun wird auch deutlich, warum sich die Arbeit der Projekte nicht so einfach in einzelne Schubladen stecken läßt. Natürlich verbringen die Kids und Jugendlichen ihre Freizeit in den Projekten. Aber es ist keine konventionelle Freizeitpädagogik, sondern alltags- und milieubezogene „Entwicklungs- und Bewältigungsarbeit“ an und mit den Jugendlichen im Stadtteil. Diese Arbeit läßt sich deutlich von der Arbeit der behördlichen Jugendhilfe abgrenzen. In den Ämtern dominieren andere Interaktions- und Problemlösungsstrukturen, das Spektrum der Problemfelder ist in den einzelnen Diensten weitgehend vorgegeben, und der persönliche Bezug zu den Kids und Jugendlichen ist wesentlich indirekter und vermittelter. Man könnte das – mit den Worten eines Projektmitarbeiters – auf den Begriff bringen: In den Ämtern wird eher „definiert“, wir müssen dagegen vor allem „verstehen“. Auch dieser Vergleich zeigt, daß die Projekte Arbeits- und Organisationsformen entwickelt haben, die ihren funktionalen Standort und ihre Berechtigung neben den Strukturen der öffentlichen Träger haben müssen. Deshalb ist es notwendig, daß ein entsprechendes Bewußtsein in den Ämtern Einzug hält: Die freien Projekte entlasten, geben der Jugendhilfe Impulse, können in ein erweitertes Jugendhilfeverständnis so integriert werden, daß sie gleichermaßen lebensweltlich komplementär, aber auch produktiv konfrontierend wirken und den Ämtern den Spiegel vorhalten können. Dagegen war und ist von offizieller Seite oft zu hören: Die Projekte sind nicht mit administrativen Prinzipien und Problemdefinitionen kompatibel, schaffen Unruhe und lassen neue Ansprüche bei den Kids und Jugendlichen entstehen.

Aus der Gesamtsicht ist dabei vor allem der Netzwerkcharakter wichtig: Die Projektmitarbeit und die Angebotsstruktur sind nicht nur auf die aktuellen Ereignisse und Probleme der Adressaten ausgerichtet, sondern genauso auf die

potentielle Inanspruchnahme: Jugendliche, die irgendwann wiederkommen, Hilfe und Unterstützungen in Situationen benötigen, wie sie von den üblichen adressatengebundenen Einrichtungen nicht übersehen und integriert werden können. Wie wichtig für die Lebensbewältigung der Jugendlichen eine solche Netzwerkorientierung der Mobilen Jugendarbeit ist, haben wir an einem Kriseninterventionsprogramm in Magdeburg studieren können, das sich immer mehr vom Kurzzeit- zum Netzwerkprogramm entwickelt hat: Jugendliche „von früher“ tauchen in unterschiedlichen biographischen Situationen und Bewältigungspunkten wieder bei den Sozialarbeitern auf und sehen sie als Teil ihres sozialen Netzwerkes an. Diese „Biographisierung der Jugendberatung von der Klientel her“ (so könnte man die Netzwerkperspektive auch formulieren) war natürlich auch deshalb möglich, weil die Mitarbeiter als Persönlichkeiten sichtbar und deshalb biographisch interessant werden konnten (s. u.).

In diesem Entwicklungsprozeß der Arbeitsformen ist quer durch alle orts- und projektspezifischen Besonderheiten ein Berufsbild entstanden, das nicht so ohne weiteres mit den etablierten pädagogischen, sozialen oder sozialorganisatorischen Berufs- und Arbeitsfeldtypen zu vergleichen ist. Man hat von manchem etwas, aber in der Art und Weise, wie es in der alltäglichen Praxis zusammenläuft, entsteht ein besonderes Profil, das nach Eigenständigkeit und fachlich-beruflicher Anerkennung strebt. So geht die pädagogische Ausrichtung dieses Berufstyps in den Projekten weniger in die Richtung einer klassischen Jugendpädagogik mit vorgegebenen Freizeit- und Bildungsangeboten, sondern eher hin zu sozial aktivierenden und vermittelnden Tätigkeiten, die an den alltagsweltlichen Bezügen der Jugendlichen ansetzen; in der angelsächsischen Sozialarbeit wird dies mit dem Begriff „social agency“ bezeichnet. Eine solche Agency-Tätigkeit hat sich auch nach „außen“ gegenüber Behörden und anderen örtlichen Gruppen und Institutionen herausgebildet – manche Mitarbeiter gebrauchten hier den Begriff „Diplomat“. Diese Agency-Tätigkeit ist nicht mit Sozialmanagement gleichzusetzen, obwohl in ihr natürlich auch Managementelemente enthalten sind. Dagegen setzen sich einige Mitarbeiter klar vom Berufsbild des „Erziehers“, wie wir es aus der traditionellen Jugendhilfe kennen, ab. Bezeichnend und berufsstrukturell ist die in diesen Zusammenhang gehörende Definition: „Wir wollen nicht aus, sondern mit den Jugendlichen etwas machen.“

Das sich in den Projekten abzeichnende sozialarbeiterische Berufsprofil vereint also Anteile von Einzelfallhilfe, Gruppen- und Gemeinwesenarbeit, Sozialmanagement, Beratung und sozialer Vermittlungstätigkeit. Es läßt sich längst nicht mehr mit dem Begriff „Streetwork“ hinreichend erfassen. Es ist ein Typ des „social agent“ oder „community agent“ entstanden, der/die auch Beziehungsarbeit macht und deshalb genauso pädagogische Kompetenzen haben muß.

4. Die Entwicklung eines typischen „pädagogischen Bezugs“

In den Gruppendiskussionen mit den Projektmitarbeitern wurde durchgängig deutlich, daß sich neben den funktionalen Arbeitsbezügen – Angebote entwickeln, Räume eröffnen, Kontakte und Informationen vermitteln und gegenüber Institutionen abschirmen – ein spezifischer „pädagogischer Bezug“ ausgebildet hat. Die Mitarbeiter kommen bei der Darstellung ihrer Alltagsbezüge zu den

Jugendlichen und der Nachfrage, was sie denn ihrer Meinung nach für die Jugendlichen bedeuten, immer wieder auf den Punkt, die Erfahrung gemacht zu haben, daß sie von den Jugendlichen „als Erwachsene“ aufgesucht wurden und werden. Natürlich nicht als die Erwachsenen, wie sich Eltern, Lehrer oder öffentliche Autoritäts- und Kontrollpositionen für die Jugendlichen darstellen, sondern ehe als solche, welche die Jugendlichen in ihrer jugendkulturellen Eigenart verstehen und belassen können und trotzdem ihnen als zu respektierende Erwachsenen begegnen, an denen sich die Jugendlichen orientieren können, an denen sie vieles beobachten und für sich übersetzen können, was sie zum Erwachsensein hinzieht, auch wenn sie jugendkulturell selbständig und in Distanz (oder gar Opposition) zur Erwachsenenwelt sind: Wie verhalten sich die Mitarbeiter in Konfliktsituationen gegenüber ihren Partnern, wie geben sie sich in ihrer Lebensführung, welche Standpunkte beziehen sie, wie weit kann man bei ihnen gehen etc.

Es ist eine Beziehung, die von den Mitarbeitern nicht so ohne weiteres nur als Vorbildbeziehung oder gar Kumpelbeziehung empfunden wird. Vor allem gegen den Begriff „Kumpel“ wehren sich die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter vehement. Denn hier haben manche von ihnen negative, vor allem persönlich überfordernde Erfahrungen gemacht. Sie haben gelernt, daß die Kumpelrolle – ob sie nun die Mitarbeiter den Jugendlichen „anbieten“ oder ob sie sich die Jugendlichen selbst „herausnehmen“ – jene spezifische Balance von Distanz und Nähe zerstört, welche die besondere Erwachsenenrolle verlangt. Dies wird besonders dann plausibel, wenn es um die „alltägliche Herausforderung“ offener Jugendarbeit in den Projekten geht. Es ist die Frage nach den Grenzen: Wie, wo und wann muß ich im Umgang mit den Kids und Jugendlichen Grenzen setzen? Aus der Kinder- und Jugendsoziologie wissen wir, daß das Experimentierenkönnen mit Grenzen jugendkulturell typisch und das interaktive Setzen von Grenzen pädagogisch zentral ist. Die Projektmitarbeiter nehmen für sich in Anspruch, daß sie in ihrem pädagogischen Aufgabenverständnis mit Grenzen anders umzugehen haben als Erzieher in relativ geschlossenen Einrichtungen oder Lehrer in der Schule. Denn nicht (wie dort) über Regeln, institutionelle Kontrolle oder Sanktionen darf das in den Projekten geschehen, sondern über Aushandeln, Kommunikation, Auseinandersetzung und Vorbildfunktion. Eine Reihe der Mitarbeiter hat den Eindruck, daß die Jugendlichen diesen besonderen „pädagogischen Bezug“, die Orientierung an der erwachsenen, aber auch jugendzugewandten Persönlichkeit des Mitarbeiters/der Mitarbeiterin suchen, auch wenn sie das oft nicht so ausdrücken.

Im Begriff des pädagogischen Bezugs steckt eine zentrale pädagogische Annahme, wie sie HERMAN NOHL bereits in den zwanziger Jahren formulierte: Er hat darauf hingewiesen, daß in der Entwicklungsdimension des Kindes- und Jugendalters eine pädagogische Aufforderungsstruktur enthalten ist, die sich nicht nur an der Gleichaltrigen-, sondern auch an der Erwachsenenperspektive des Jugendalters ausrichtet. NOHLS zentrale These dabei ist, daß die besondere pädagogische Entwicklungsgesetzlichkeit des Jugendalters darin besteht, daß Jugendliche über ihre Jugend einen noch nicht gekannten, aber entwicklungsthematisch erahnten Erwachsenenstatus anstreben und dazu die eigenständige Jugendkultur sowie die „relevanten“ Erwachsenen gleichermaßen benötigen. Die pädagogische Interaktion ist also von seiten der Erziehenden nicht nur

funktional ausgerichtet (Erzieherrolle), sondern ist – eben im Sinne dieses pädagogischen Bezugs – personale Teilhabe des Jugendlichen an der Thematik des Erwachsenseins in der sensiblen Balance von jugendkultureller Distanz und entwicklungssensibler Nähe (NOHL 1933).

NOHL hatte in seiner konzeptionellen Herleitung des „pädagogischen Bezugs“ noch den Lehrer im Sinn. Er wollte aufzeigen, daß Schule nur dann jugendgerecht sein kann, wenn die Lehrer sich neben ihren funktionalen Unterrichtsaufgaben auf diesen „pädagogischen Bezug“ einlassen und neben der funktionalen Lehrerrolle ihr persönlich-pädagogisches „Lehrersein“ annehmen und gestalten. Für mich ist dieser begriffliche Zusammenhang auch geeignet, die typische pädagogische Dimension der Jugendarbeit herauszuarbeiten und strukturieren zu können. In diesem Sinne haben wir in Anlehnung an NOHL den Begriff des „Jugendarbeiterseins“ (oder „Sozialarbeiterseins“) eingeführt, in dem sich dieser pädagogische Bezug ebenfalls konstituiert. Unsere in den Gruppendiskussionen mit AgAG-Mitarbeitern empirisch gestützte These ist, daß die Entwicklungsbedingungen vieler ostdeutscher AgAG-Projekte diesen pädagogischen Zusammenhang besonders freigesetzt und eröffnet haben. Deshalb lohnt es sich, dem NOHLschen Begriff theoretisch noch etwas intensiver nachzugehen, um ihn festigen und so für die dringend notwendige pädagogische Wiederbelebung der Professionalisierungsdiskussion der Jugendarbeit „haltbar“ machen zu können.

Für NOHL war die öffentliche Erziehung ein institutionelles organisatorisches Mittel, mit dem die Gesellschaft ihre Jugend – ihrem Übergangstatus entsprechend – auf die Bahnen der zukünftigen funktionalen Erwartungen und Anforderungen lenkt. Wie sich die Jugend aber als Jugend in die Gesellschaft hineinentwickelt, wie Jugendliche das Erwachsenwerden als Persönlichkeitsprozeß erleben und vollziehen, wie sie es als Gegenwart und Zukunft gleichermaßen erfahren, das erschloß und verwirklichte sich für NOHL aber nicht in funktionalen Lernprogrammen, sondern im „pädagogischen Bezug“, der sich zwischen lehrenden und erziehenden Erwachsenen und lernenden Heranwachsenden konstituiert. Er sah das erzieherische Verhältnis also als Generationenverhältnis besonderer Art an und schrieb diesem – neben den funktionalen Stimuli – eine zentrale „pädagogische Wirkung“ zu.

„Die pädagogische Wirkung [entsteht aus] einem wirklichen Menschen mit einem festen Willen, wie sie auch auf einen wirklichen Menschen gerichtet ist: die Formung aus einer Einheit. Das ist das Primat der Persönlichkeit in der Erziehung gegenüber bloßen Ideen [und] ... einer Formung durch die Macht der Sache. Wenn wir älter werden, leben wir in sachlichen Interessen und in der Hingabe an objektive Aufgaben, aber im Erziehungsprozeß geht die Gestaltung unseres Lebens nur vor sich, wo wir uns Personen hingeben, in denen uns solche Aufgaben lebendig entgegenkommen, und auch dann wird nicht die Idee in ihnen gemeint, sondern immer der Mensch und seine persönliche ideale Form ... und wir entnehmen aus ihnen weniger die Sache als die persönliche Art ihrer Vertretung“ (NOHL 1933, S. 21).

Der pädagogische Bezug ist für den Jugendlichen „ein Stück seines Lebens selbst und nicht nur Mittel zum Erwachsenendasein“ (ebd.). An dieser entscheidenden Stelle seiner Argumentation erkannte NOHL, daß die spezifische Entwicklungsthematik des Jugendalters einen pädagogischen Aufforderungscharakter enthält, der sich in seiner Ambivalenz sowohl auf die Zukunftsdimension Erwachsenwerden als auch auf die Gegenwartsdimension Jugendkultur bezieht. Hier liegt der moderne Transformationspunkt des NOHLschen Paradigmas. Ju-

gendliche „suchen“ Erwachsene, um sich an „Modellen“ für das Erwachsenwerden orientieren, aber auch gegenüber diesen abgrenzen zu können. Jugend schafft also lebensaltertypische pädagogische Aufforderungs- und Erziehungskontexte, in die der erziehende Beruf zwangsläufig eingebunden ist, auf die sich das „Sozialarbeitersein“ bezieht. NOHL setzt diesen „pädagogischen Bezug“ ausdrücklich von der Elternschaft ab, die nur auf die anthropologisch-private Ebene verweist, und rechnet ihn der öffentlichen Sphäre der Perspektive der Vergesellschaftung junger Menschen zu. Dennoch – weil eben das Konzept des pädagogischen Bezugs auf den Menschen in seiner Sinnlichkeit und Geschlechtlichkeit rekurriert – sind deutliche Rückbezüge zu den elterlichen Geschlechterrollen enthalten, nun aber „transzendiert“.

Ein pädagogischer Bezug kann sich also in der Jugendhilfe in dem Maße konstituieren, in dem der Sozialarbeiter oder die Jugendarbeiterin die Jungen und Mädchen in ihrem Jungsein und ihrem (noch ungerichteten) Erwachsenwerden über dieses Jungsein versteht und sich in diesem Verstehen als Erwachsene(r) mit eigenen persönlichen Angeboten, gleichzeitig aber auch mit in dieser Persönlichkeit lebensweltlich vermittelten fachlichen Ansprüchen darstellt. Den Jugendlichen muß die Möglichkeit gegeben sein, einen so weiten und offenen Zugang zur persönlichen Befindlichkeit der Sozialarbeiter zu haben, daß sie „an ihnen“ lernen können, daß dies ihnen nicht nur Angebote als Resultate vorsezen und sich dahinter verstecken, sondern ihnen Deutungsspielräume zur personalen Verständigung ermöglichen.

Gerade in der Gewaltthematik – ob nun in der Jugendarbeit oder in der Schule –, wo es bei den Jugendlichen um massive Probleme von Nichtgebrauchtwerden und psychologischer Orientierung geht, stoßen wir heute auf die Notwendigkeit der „Wiedergewinnung des pädagogischen Bezugs“ in der Figur des „relevanten und gesuchten“ Erwachsenen, den die Jugendpädagogen für die Jugendlichen verkörpern (vgl. BRENNER/HAFENEGER 1996). In den Streetworkprojekten ist diese Erkenntnis bei den Sozialarbeitern – so haben die Gruppendiskussionen gezeigt – längst präsent; die Gefahr ist nur, daß die daraus zu ziehenden Konsequenzen für Arbeitsfelddefinition und Berufsbild professionell und institutionell übergangen bzw. nicht anerkannt werden. Die Professionalitätsdiskussion in der Jugendarbeit grenzt das Personale immer noch zu sehr vom Professionell-Funktionalen ab und drängt es damit oft zwangsläufig ins Pathologische (z. B. Burn-out-Syndrom). Außerdem geht es bei der Dimension des „pädagogischen Bezugs“ nicht nur um die Frage der persönlichen Generationenbeziehungen, sondern auch um das Geschlechterverhältnis als pädagogisches Verhältnis. Gerade dieses kann im „pädagogischen Bezug“ aus seiner Verdeckung im Alltagsgeschäft der Jugendarbeit herausgehoben und professionell diskutiert werden.

5. Milieubezug und Pädagogik der Milieubildung

Die interaktive Personalität des pädagogischen Bezugs – so argumentieren wir heute aus den Erfahrungen sozialräumlicher Jugendarbeit heraus (dazu BÖHNISCH/MÜNCHMEIER 1993) – kann sich aber nur in entsprechenden räumlichen Settings (also solchen, die emotionale Gegenseitigkeit zulassen) entfalten.

Schon in den frühen Explorationen, Pretests und Experteninterviews wurde deutlich, daß Jugendliche in den Projekten und Einrichtungen der offenen Jugendhilfe auch Räume sehen, in denen sie sozialen Anschluß bekommen und sozialemotionalen Rückhalt finden können. Wir haben versucht, diesen Zusammenhang mit dem Milieukonzept theoretisch zu strukturieren und in den Erhebungen über verschiedene Indikatoren zu operationalisieren (s. u.). Die empirischen Erhebungen haben auch die Tragfähigkeit und Bedeutungsbreite der Milieudimension sichtbar gemacht, weiter differenziert und gewichtet. Da wir uns von dieser Perspektive – die in der ostdeutschen Umbruchsituation sicher signifikanter erscheint als in der westdeutschen Jugendhilfe – Anstöße für eine konzeptionelle Neuorientierung der offenen Jugendhilfe (in Richtung eines sozialemotional verdichteten und pädagogisch reflexiven Unterstützungssystems) versprechen, soll im folgenden das Konzept der Milieubildung sowohl in seiner theoretischen Begründung als auch in seinem empirischen Niederschlag und seinen pädagogisch-praktischen Konsequenzen vorgestellt werden. Dabei wird auch der sozialisationstheoretische Ort des Milieukonzepts sichtbar.

Während in der Tradition der Jugendhilfediskussion in Westdeutschland in den sechziger Jahren die offene Jugendhilfe meist „horizontal“ zu den Sozialisationsinstitutionen Familie, Schule, Berufsausbildung in Bezug gesetzt wurde (als vierte, ergänzende, ersetzende oder korrektive Sozialisationsinstanz), verweist ihre hier aufscheinende milieubildende Qualität eher auf einen „vertikalen“, im Lebenslauf wirksamen Sozialisationsbezug, welche der Jugendhilfe eine mehr eigenständige pädagogische Funktion zuschreibt und sie nicht mehr als hauptsächlich von den anderen Sozialisationsinstanzen abgeleitet erscheinen läßt. Dieser Zusammenhang läßt sich wie folgt plausibilisieren:

Schon als Jugendliche – und bis ins Alter hinein – sind wir der Janusköpfigkeit der modernen Sozialisation ausgesetzt. Auf der einen Seite sollen wir den wechselnden Anforderungen der Arbeits- und Konsumgesellschaft gegenüber offen und flexibel, risiko- und optionsbereit, mobil und aufgeschlossen sein, gleichzeitig gelingt diese offene, riskante Haltung aber nur, wenn man bei sich, mit sich identisch ist, genug psychosozialen Rückhalt hat, um sich dieser offenen Gesellschaft einigermmaßen stabil aussetzen zu können. Das eine ist nicht ohne das andere möglich: Auch gegen Ende des 20. Jahrhunderts bestätigt sich die Erfahrung, daß die Menschen sich sowohl ideologisch (in der Neigung zu entsprechendem emotional aufgeladenen Kulturkonsum) also auch lebenspraktisch (in der Suche nach engen privaten Bindungen und Beziehungsrückversicherungen) um solche Rückhalte bemühen. Die lokale und vor allem private Beziehungswelt soll ersetzen, was in der Arbeitswelt entfremdend und in der gesellschaftspolitischen Lage unübersichtlich geworden ist.

Diese Suche nach dem und dieses Angewiesensein selbst auf einen psychosozialen Rückhalt wird durch den modernen Individualisierungsprozeß verstärkt. Das Individualisierungstheorem verweist ja nicht nur auf die Herauslösung und Freisetzung aus traditionellen Bindungen, sondern genauso auf die Notwendigkeit für den einzelnen, von sich aus sozialen Anschluß zu suchen und zu finden. Der Individualisierungsdruck ist gesellschaftlich, die Suche nach neuen sozialintegrativen Mustern eher vom Subjekt und seiner biographischen Befindlichkeit her strukturiert. Es kann – da die Notwendigkeit einer sozialen Einbindung und eines Rückhalts für den Menschen als soziales Wesen unausweichlich ist – eine

Suche nach sozialem Anschluß um jeden Preis sein. Dies spiegelt sich gerade dort – um ein scheinbar paradoxes und extremes Beispiel zu nennen –, wo Jugendliche und Erwachsene soziale Bindungen und Rückhalt über Gewalthandeln oder die Mitgliedschaft in gewalttätigen Gruppen suchen. Seit den neunziger Jahren sind die Jugendforscher erschreckt darüber, daß sich Jugendliche rechtsextremen – vor allem ausländerfeindlichen – Gruppen anschließen, weil sie Geborgenheit und Rückhalt (durch autoritäre Unterwerfung) suchen, da sie soziale Bindungen über andere Bezüge nicht aufbauen können (vgl. BOHNSACK u.a. 1995).

Wir müssen also die Dimension „Milieubindung“ in dieser Bedeutung des sozialemotionalen Rückhalts theoretisch strukturieren und sozialpädagogisch-praktisch dimensionieren können. Unter „Milieu“ verstehen wir dabei ein sozialwissenschaftliches Konstrukt, in dem die besondere Bedeutung persönlich überschaubarer, sozialräumlicher Gegenseitigkeits- und Bindungsstrukturen – als Rückhalte für soziale Orientierung und soziales Handeln – auf den Begriff gebracht ist. Milieustrukturen sind durch intersubjektive biographische und räumliche Erfahrungen charakterisiert und als solch hoch emotional besetzt. Ihr Vorhandensein, ihre psychosoziale Dichte und Geschlossenheit, aber auch die in ihnen vermittelte Spannung zwischen Individualität und Kollektivität entscheiden über die Art und Weise, wie sich Individuen der Gesellschaft gegenüber (ausgesetzt oder zugehörig) fühlen. Milieubeziehungen bestimmen also die Lebensbewältigung, strukturieren das Bewältigungsverhalten bei psychosozialen Belastungen und in kritischen Lebensereignissen. In Milieubezügen formieren sich aber auch Normalität und soziale Ausgrenzung, entwickeln sich Deutungsmuster bezüglich dessen, was als konform und was als abweichend gelten kann. Milieus steuern auch die alltägliche Stereotypenbildung und die Bilder vom Fremden und Anomalen. Insofern braucht der Milieuaspekt, weil er strukturell zwangsläufig ambivalent ist, eine normative und mithin eine pädagogische Gewichtung: Milieugeborgenheit und -zusammenhalt darf nicht auf Kosten anderer gehen, also nicht auf der integritätsverletzenden Abwertung von (schwächeren) Menschen gegründet sein.

Wir werden deshalb zwischen offenen, demokratischen und regressiven, autoritären Milieubezügen unterscheiden. Bei alledem ist immer darauf zu insistieren, daß „Milieu“ ein theoretisches Konstrukt ist, das nicht – wie in der Alltagssprache – verdinglicht werden darf. Wenn wir von Milieubezügen sprechen, meinen wir eine typische, von anderen Sozialbezügen abgrenzbare Struktur und besondere Qualität sozialen Zusammenlebens. Wir verbinden damit aber nicht die Vorstellung von konkreten Sozialmilieus, wie z.B. des Dorf- oder Arbeitermilieus.

Der Milieubegriff ist – von seiner Begriffsgeschichte her – ein Begriff der Moderne mit bezeichnend wechselnden Konnotationen (vgl. dazu ausführlich BÖHNISCH 1994). Während dieser Begriff – auch in der Sozialpädagogik – zu Beginn des 20. Jahrhunderts eher negativ besetzt war, ist er erst im letzten Drittel dieses Jahrhunderts zum positiven Begriff geworden (vgl. HRADIL 1992). Dies hängt unzweifelhaft mit dem Bewußtseinswandel in der späten Moderne – hin zur Postmoderne – zusammen. Während früher Milieubindung als Hemmschuh für den gesellschaftlichen Fortschritt galt – man sprach z.B. von „milieugeschädigt“ und „Milieubarrieren“, wenn es um die Beurteilung der Lern- und Anpas-

sungsfähigkeit bei Kindern und Jugendlichen ging –, tritt heute in den Vordergrund, daß Milieubindung notwendig ist, um dem Sog der wechselnden Fortschrittsturbulenzen überhaupt standhalten zu können. Milieu ist also in dem Maße wichtig geworden, in dem die technologische Beschleunigung der Arbeitsgesellschaft mit ihren Individualisierungs- und Rationalisierungsschüben mehr soziale Desintegration als arbeitsteilige Integration freizusetzen droht. Überdies können wir in der Sozialpädagogik auf eine positive Verwendung des Milieubegriffs dort zurückblicken, wo versucht worden ist, den sozial Ausgegrenzten nicht mit Disziplinierung, sondern mit lebensweltlichen Angeboten des Wieder-Vertrauen-Findens zu sich und anderen zu begegnen. Im Bereich der Heimerziehung, aber auch im Bemühen um einen humanen Strafvollzug wurde dafür der Begriff des „therapeutischen Milieus“ geprägt. Allerdings ist dieser Begriff zu eng an das innerdisziplinäre Konzept der „Alltagswende“ (vgl. THIERSCH 1986) in der Sozialpädagogik und Kriminologie gebunden und hat deshalb nur eine begrenzte Reichweite. Der Milieubegriff des Lebensbewältigungskonzepts, wie wir ihn hier verwenden, ist dagegen breiter – eben sozialisationstheoretisch – gefaßt.

Allerdings macht der Milieubegriff nur Sinn, wenn man auf seiner sozialräumlich-lokalen Bindung besteht. Er ist deshalb primär für jene sozialen Gruppen von Bedeutung, die in ihrer Lebensbewältigung auf den sozialen Nahraum angewiesen sind. Das trifft sicher für einen großen Teil der Klientel der Sozialarbeit zu. Besonders für Jugendliche und junge Erwachsene scheint dieser nahräumliche Milieubezug sozialisatorisch wichtig zu sein. Wenn es dagegen um für den Nahraum relativ unabhängige Formen des Suchens nach sozialem Anschluß bzw. der alltagskulturellen Abgrenzung von anderen geht, benutzen wir den Begriff des „Lebensstils“: „Die Vergesellschaftungsmechanismen des Lebensstils beinhalten gegenüber den traditionellen Integrationseinheiten einen eigenständigen Regulierungsmodus von sozialer Zugehörigkeit und Abgrenzung, der vor allem auf den Ausweis von sozialer Distanz ausgerichtet ist. Die Herstellung gemeinsamer Lebensstile kann räumlich sehr dissoziiert erfolgen, basiert aber auf einer hohen Vergleichszeitigung von Problemlagen“ (HÖRNING/MICHAÏLOW 1990, S. 504). Lebensstilorientierungen finden wir bei Menschen, die der Janusköpfigkeit der modernen Sozialisation nicht so prekär ausgesetzt sind, weil sie die Anforderungen der offenen Gesellschaft – Mobilität, rationale Lebensführung, Flexibilität – personal integrieren, zu „ihrem“ Lebensstil machen und damit eine gewisse Balance der Spannung von gesellschaftlicher Verfügbarkeit und personalem Bei-sich-Sein halten können. Dazu gehören biographisch akkumulierte Ressourcen und Kompetenzen: gehobener Bildungsstand, raumunabhängige Kommunikationsfähigkeit und Vermögen sozialer Imagination. P. BOURDIEU (1982) hat diesen Zusammenhang auf den Begriff des „kulturellen Kapitals“ gebracht. Natürlich gibt es Bereiche der Sozialpädagogik und Sozialarbeit, in denen mit dem Lebensstilbegriff sinnvoll gearbeitet werden kann. So hat alle sozialpädagogische Bildungsarbeit mit Jugendlichen und Erwachsenen – vornehmlich aber die Bildungsaktivitäten der Jugendverbände – damit zu tun, Lebensstilbildung zu begleiten und so kulturell zu qualifizieren.

6. Die milieubildende Wirkung der Jugendarbeit

Im Jugendalter entwickelt sich Milieubildung vor allem in der Balance zwischen familialem Herkunftsmilieu und Gleichaltrigengruppe. Die Herkunftsfamilie verkörpert dabei den Milieuaspekt der lokalen und biographisch-emotionalen Bindung. Die Gleichaltrigengruppe wird durch das zentrale Milieuelement der sozialräumlichen Gegenseitigkeit (und Abgrenzung) zur milieuhaften „Clique“. Von den befragten Jugendlichen, die regelmäßig in die Projekte kommen, sind 86,5% in einer Clique, und nur 13% geben an, nicht einer solchen Gruppe anzugehörigen. Die Befragung konnte in diesem Zusammenhang signifikant zeigen, daß sich die AgAG-Projekte positiv auf die Cliquenbildung auswirken. So gibt weit über die Hälfte der Jugendlichen (59%) an, daß über die Projekte neue Bekanntschaften gemacht wurden und sich dadurch Cliquen bilden oder erweitern konnten. Zusätzlich wurde (im Rahmen einer Mehrfachnennung) hervorgehoben, daß die Clique nun mehr zusammen unternimmt und die Jugendlichen sich untereinander besser verstehen.

Daß die Projekte nicht nur milieustärkende, sondern auch *milieubildende* Effekte haben, kann indirekt aus den Antworten zur Cliquenstruktur geschlossen werden: Ein Drittel der Befragten sind sich noch nicht sicher, was die Clique, der sie sich zugehörig fühlen, für eine Ausrichtung hat. Dies läßt im Interpretationsbezug zu anderen Fragedimensionen den Schluß zu, daß erst einmal das positive Gefühl überwiegt, sozialen Anschluß und Zugehörigkeit gefunden zu haben. Hier ist auch der pädagogische Ansatzpunkt begründbar, daß solche Cliquen noch beeinflussbar sind in Richtung offener, demokratischer Milieus. Dies gilt bedingt auch für die 18% der cliquenorientierten Jugendlichen, die sich einer rechten oder rechtsradikalen Gruppe oder Clique zugehörig fühlen, denn sowohl die jugendkulturellen Relativierungen aus der Fragebogenerhebung als auch die Differenzierungen über die teilnehmende Beobachtung zeigen, daß die rechten, autoritären Milieus keineswegs in diesem Ausmaß verfestigt oder geschlossen, sondern oft subkulturell schwankend sind.

Vor allem zeigen sowohl die quantitativ wie qualitativ gewonnenen Ergebnisse, die über Milieuindikatoren erhoben wurden, daß die Mehrzahl der Jugendlichen, die von den Projekten erreicht wurden, nach soziale emotionalen und sozialräumlichen Bindungen streben und diese auch außerordentlich hoch bewerten. In diesem Zusammenhang fällt der Wunsch nach einem selbstverfügbaren Raum auf, in dem man nicht unter Streß steht, der Verlässlichkeit bietet und in dem man auch erwachsene Bezugspersonen, auf die man sich verlassen kann, antrifft. Hier bestätigt sich auch empirisch die – von uns angenommene und für diese Jugendlichen typische – Milieuverbindung von Herkunftsfamilie, lokalem Sozialraum, Gleichaltrigenclique, Örtlichkeit des Jugendprojekts und Zuwendung durch die Mitarbeiter.

In diesem Kontext wird der milieubildende und milieuvermittelnde Charakter der Projekte deutlicher: Die Projekte selbst gelten nicht direkt als „Zuhause“, sondern sind eher als Orte zu interpretieren, über die der Herkunftsort attraktiv wird, in denen Cliquen gebildet und belebt werden und über die sich ein eigenes Verhältnis zur Familie entwickeln kann.

Die Ergebnisse sind jugendpädagogisch insofern wichtig, als deutlich wird, daß die Jugendlichen in der Mehrzahl nicht unbedingt an den Projekten „kle-

ben“ und die Sozialarbeiter nicht in eine allseitige „Versorgungsfunktion“ gedrängt werden, wie dies aus westdeutschen Projekten mit deklassierten und sozial marginalisierten Jugendlichen und jungen Erwachsenen immer wieder berichtet wird. Die Mitarbeiter haben hier eher sozialeemotionale Vermittlungsfunktionen.

Die Sehnsucht nach stabilen und Geborgenheit verheißenden Milieubezügen zeigt sich des weiteren darin, daß immerhin knapp die Hälfte der Jugendlichen das Gefühl des „Allein-gelassen-Werdens“ aus eigenen Erlebnissen heraus mehr oder minder regelmäßig kennen und den Wunsch und das Bedürfnis nach Nähe und Geborgenheit signalisieren. Ebenso wird die überaus hohe Wertschätzung von gegenseitiger Unterstützung und Hilfe deutlich, wenn 78,1% der Jugendlichen die Aussage: „Um im Leben zurechtzukommen, braucht man keine Hilfe von anderen“, verneinen. Diese Aussage erhält ihre jugendpädagogische Bedeutung dadurch, daß sie im Referenzbereich der Befragung, dem Jugendhausbesuch, gemacht wurde.

Dieser äußerst starke lokale Milieubezug kann natürlich seine problematischen Seiten haben. Die Dichte und große Zufriedenheit, die sich in dieser Milieubindung ausdrückt, bedeutet auch, daß die meisten Jugendlichen sich schwer vorstellen können, diesen Rückhalt aufzugeben. Entsprechende qualitative Rückfragen an die Projektmitarbeiter lassen demnach die Vermutung zu, daß sich Jugendliche an diesen gewohnten Rückhalt klammern, weil sie glauben, sonst nicht bestehen zu können. Diese „Mobilitätsangst“ von Jugendlichen wird problematisch, wenn sie gezwungen sind, ihren Heimatort zur Ausbildungs- und Arbeitssuche zu verlassen. Die überbetonte Milieugebundenheit kann außerdem dazu führen, daß sich die im früheren DDR-Alltag bewährten Verhaltens- und Bewältigungsmuster in den lokalen Milieubezügen – verstärkt durch die enge Anlehnung an die Eltern – halten und verfestigen können, so daß der Wert des Milieurückhalts überformt werden kann durch regressive Milieutendenzen, die zu Immobilität und eventuell sogar zu Abschottungs- und (tiefenpsychologisch gesehen) Abspaltungstendenzen (in der Ausformung von Fremdenfeindlichkeit und Abwertung Schwächerer) führen können. Dies soll zwar hier nicht überinterpretiert, aber doch zum Anlaß genommen werden, an die Balance von Milieurückhalt und sozialer und gesellschaftlicher Offenheit zu erinnern, durch die eine gelungene moderne Sozialisation gekennzeichnet ist.

Die milieubildenden Qualitäten solcher Projekte treten vor allem angesichts der Erfahrung eines Milieubruchs und des sozialen Wandels auf, dem die Jugendlichen (und ihre Eltern) besonders in den neuen Bundesländern ausgesetzt sind. Unsere Jugendbefragung zeigt, daß sich die Bedeutung der Projekte für die Jugendlichen auf den „Alltag“ und nicht auf die Schule oder die Ausbildung erstreckt. Dies bestätigt nicht nur die milieubildende Funktion, sondern läßt auch an frühere Untersuchungsergebnisse zur Situation ostdeutscher Jugendlicher anknüpfen, aus denen deutlich wird, daß sich die Jugendlichen „ihren“ geordneten Alltag selbst zurechtbauen müssen, und zwar ohne jugendkulturelle Generationsvorbilder und ohne große Unterstützung durch die Eltern, die ja selber keine ausreichende Erfahrung mit den „neuen Verhältnissen“ haben. Der damit zusammenhängende Alltagsstreß kann gerade über die milieubildende „Alltagsarbeit“ solcher Projekte gemildert werden, die den Jugendlichen „unterhalb“ der gängigen jugendpädagogischen Ziele und Ansprüche erst einmal

zu einem geregelten Alltag mit überschaubaren Zeiten und Anforderungen verhelfen können. Gerade sozial desintegrierte, problembelastete Jugendliche brauchen aufgrund ihrer eingeschränkten Handlungsfähigkeit Orte, feste Zeiten, verlässliche personale Zuwendungen und basale soziale Dienstleistungen. In der englischen Community-work-Szene ist eine solche pädagogische Alltagsarbeit hoch angesehen. Vielleicht können die „unbefangenen“ Erfahrungen mit Milieubildung und pädagogischem Bezug in den neuen Bundesländern auf die inzwischen doch extrem angebotsspezialisierte Fachszenerie der Jugendarbeit in Westdeutschland zurückwirken.

Literatur

- AgAG-Jugendstudie 1995. Ms. Institut für Sozialpädagogik und Sozialarbeit der TU Dresden. Dresden 1996.
- BÖHNISCH, L.: Gespaltene Normalität. Weinheim/München 1994.
- BÖHNISCH, L./MÜNCHMEIER, R.: Pädagogik des Jugendraums. Weinheim/München 1993.
- BÖHNISCH, L./FRITZ, K./SEIFERT, TH.: Die wissenschaftliche Begleitung der wissenschaftlichen Begleitung des AgAG-Programms. Münster 1997.
- BOHNSACK, R. u. a.: Die Suche nach Gemeinsamkeit und die Gewalt in der Gruppe. Opladen 1995.
- BOURDIEU, P.: Die feinen Unterschiede. Frankfurt a. M. 1982.
- BRENNER, G./HAFENEGGER, B. (Hrsg.): Pädagogik mit Jugendlichen. Weinheim/München 1996.
- DRÖSSLER, TH.: Offenheit und Halt. Einige Befunde neuerer Jugendstudien. In: M. RUDOLPH u. a. (Hrsg.): Lebensort Jugendarbeit. In Vorbereitung.
- GESELLUNGSSTUDIE – Jugend und Jugendarbeit in Sachsen. Hrsg. vom Landesjugendring Sachsen und dem Institut für Sozialpädagogik und Sozialarbeit der TU Dresden. Dresden 1996.
- HÖRNING, U. H./MICHAILOW, M.: Lebensstil als Gesellschaftsform. Zum Wandel von Sozialstruktur und Sozialer Integration. In: Soziale Welt, Sonderheft 7 (1990), S. 501–521.
- HRADIL, S.: Alte Begriffe und neue Strukturen. Die Milieu-, Subkultur- und Lebensstilforschung der 80er Jahre. In: S. HRADIL (Hrsg.): Zwischen Bewußtsein und Sein. Zur Vermittlung „objektiver Lebensbedingungen“ und „subjektiver Lebensweisen“. Opladen 1992, S. 15–56.
- IPOS (Institut für praxisorientierte Jugendforschung): Jugendliche und junge Erwachsene in Deutschland. Mannheim 1995.
- KJHG: Kinder- und Jugendhilfegesetz (Achstes Buch Sozialgesetzbuch). Hrsg vom Bundesminister für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Bonn 1991.
- NOHL, H.: Die Theorie der Bildung. In: H. NOHL/L. PALLAT: Handbuch der Pädagogik. Erster Band: Die Theorie und Entwicklung des Bildungswesens. Langensalza 1933. Reprint Weinheim/Basel 1981, S. 3–80.
- SPECHT, W.: Die gefährliche Straße. Bielefeld 1987.
- THIERSCH, H.: Die Erfahrung der Wirklichkeit. Weinheim/München 1986.

Anschrift des Autors

Prof. Dr. Lothar Böhnisch, Technische Universität Dresden,
Fakultät Erziehungswissenschaften, 01069 Dresden