



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Eistee oder Cola?“

Partizipationsmöglichkeiten in Wiener Jugendzentren

und Jugendtreffs –

Eine qualitative Studie zur Sicht von Jugendlichen

Verfasserin

Alessa Noisternig

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Diplomstudium Pädagogik

Betreuerin:

Univ.-Prof. Dr. Bettina Dausien

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende wissenschaftliche Arbeit selbständig und nur unter der Benutzung der angegebenen Quellenangaben verfasst habe. Ich habe mich keiner unerlaubten Hilfen bedient und habe die vorliegende Arbeit weder im Inland noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt.

Alessa Noisternig

Wien, 2012

Abstract

Diese Arbeit befasst sich mit dem Thema „Partizipation und Jugendliche“ und geht der Frage nach, wie Jugendliche ihre Partizipationsmöglichkeiten in Jugendzentren und Jugendtreffs selbst wahrnehmen, wie sie diese nutzen und beurteilen. Dabei wird erläutert was Jugendliche dazu motiviert, sich an (Partizipations)angeboten zu beteiligen, welche Bedingungen sie diesbezüglich als förderlich wahrnehmen und inwiefern sie das Gefühl haben, Dinge selbst in die Hand nehmen und bestimmen beziehungsweise mitentscheiden zu können.

Neben einer Vorstellung des Handlungsfeldes der Offenen Jugendarbeit erläutert diese Arbeit inwiefern Partizipation in die Arbeitsmethoden der Jugendarbeit einfließt und diese in der Praxis, im Jugendzentrum umgesetzt werden. Die Sicht der Jugendlichen steht dabei als ExpertInnenwissen im Zentrum meines Interesses.

This paper deals with the topic „participation and youth“ and adresses the question, how adolescents experience their oppourtunies of participation provided in youth centres. It shows in what ways adolescents use and how they assess this oppourtunities. It also illustrates how they evaluate different approaches to participation, under which terms and conditions participation is attractive to them and how young people assess their options of participation. Furthermore it shows to what extent adolescents have the feeling to be able to take part in decision - making processes.

Besides a presentation of the field of open youth work this paper presents in what ways and to what extent participation influences the pedagogic approaches and methods of child and youth work and how participation is implemented in practice, in particular in youth centres. Young people are getting a voice – their perceptions and their expertise are thereby the main focus of my interest.

Danksagung

Hvala, Teşekkürler, Asante sana, Barkal, Благодаря, vielen Dank – an erster Stelle bedanke ich mich bei meinen InterviewpartnerInnen, dass sie bereit dazu waren, mir ein Interview zu geben, sie sich Zeit für meine Fragen (und mich) genommen haben, sie verlässlich zu unseren Treffen aufgetaucht sind und mir aus ihrem Leben erzählt haben. Weiters danke ich den jeweiligen EinrichtungsleiterInnen und BetreuerInnen für die Möglichkeit, meine Forschungen in ihrem Arbeitsfeld durchführen zu dürfen, für den freundlichen Empfang, sowie die Motivationsarbeit und Vorbereitungsarbeiten der BetreuerInnen vor Ort.

Für seine fachliche Unterstützung und freundliche Hilfestellungen in der Beantwortung einiger meiner Fragen bedanke ich mich herzlich bei Herrn Michael Höflinger von der MA 13 Wien.

Zudem bedanke ich mich bei meiner Diplomarbeitsbetreuerin Frau Prof. Dr. Bettina Dausien, die mich mit ihrem Fachwissen und ihrer Expertise im Entstehungsprozeß dieser Arbeit unterstützt hat - vielen Dank. Ein großes Dankeschön an Frau Dipl.-Päd. Dr. Daniela Rothe, die mir mit ihren fachlichen Kompetenzen und Anregungen immer wieder bei Fragen und Unsicherheiten weitergeholfen und mich unterstützt hat.

Zuletzt danke ich von Herzen meiner Familie und allen meinen FreundInnen, sowie meinen ArbeitskollegInnen, die mich während dieses Projektes auf unterschiedlichsten Arten unterstützt haben. Ganz besonders bedanke ich mich bei Anja.

Inhaltsverzeichnis

1. EINLEITUNG	8
2. DAS PHÄNOMEN PARTIZIPATION	12
2.1 Partizipation als politisches Programm	13
2.1.1 Gesetzliche Verankerungen der Kinder- und Jugendrechte	13
2.1.2 Demokratietheoretisches Verständnis von Partizipation	17
2.1.2.1 Erziehung als Teilhabe – Ausgewählte Aspekte aus John Deweys Erziehungstheorie	18
2.1.2.2 Problemlagen politischer Jugendpartizipation	21
2.2 Partizipation im Verständnis der Sozialwissenschaften	22
2.3 Partizipation in der Sozialarbeit und Sozialpädagogik.....	22
2.4 Partizipation im Handlungsfeld der Offenen Jugendarbeit	24
2.4.1 Partizipation – ein historischer Rückblick	25
2.4.2 Partizipation als Auftrag	26
2.4.3 Formen der Partizipation.....	28
2.4.4 Grade der Partizipation – Das Stufenmodell der Partizipation	33
2.4.5 Ebenen der Partizipation im Jugendzentrum	35
2.4.6 Herausforderungen von Partizipationsprozessen und -angeboten	38
2.4.7 Positive Effekte von Partizipationsprozessen und -angeboten	40
2.5 Zusammenfassung	43
3. ANLAGE DER EMPIRISCHEN STUDIE.....	44
3.1 Die Fragestellung	45
3.2 Das Forschungsfeld: Offene Jugendarbeit	45
3.2.1 Offene (Kinder-) und Jugendarbeit	46
3.2.1.1 Zentrale Arbeitsansätze und handlungsleitende Theorien	47
3.2.1.2 Zielsetzungen und Aufgaben der Offenen Jugendarbeit.....	50
3.2.2 Das Jugendzentrum/der Jugendtreff	50
3.2.2.1 Jugendzentrum/Jugendtreff – eine Begriffserläuterung	51
3.2.2.2 Aktivitätsmöglichkeiten, (Standard-)angebote, aktuelle Projekte und Räumlichkeiten im Jugendzentrum.....	53
3.3 Das Forschungssample	54
4. DAS METHODISCHE VORGEHEN	55
4.1 Die Erhebungsmethode	55
4.1.1 Die Durchführung der Interviews	57
4.1.2 Besonderheiten bei der Durchführung der Interviews mit Jugendlichen.....	59
4.2 Die Auswertung der erhobenen Daten.....	62
4.3 Die Beschreibung des Forschungsverlaufs	65
4.3.1 Die Kontaktaufnahme zum Feld	65
4.3.2 Die Durchführung der Interviews mit Blick auf die Rolle der Forscherin	66
4.3.3 Die Transkription	68
4.3.4 Die Darstellung der Ergebnisse	68

5 JUGENDLICHE UND IHR JUGENDZENTRUM	68
5.1 Das Jugendzentrum als Treffpunkt	70
5.1.1 Der Kontakt mit FreundInnen	70
5.1.2 Der Kontakt mit anderen Jugendlichen.....	72
5.1.3 Das Jugendzentrum als Ort für Spaß	72
5.2 Das Jugendzentrum als Ort für „besondere“ Aktivitäten	74
5.3 Das Jugendzentrum als „Freiraum“	76
5.3.1 Das Jugendzentrum als (Frei)raum und Ort zum „Chillen“	76
5.3.2 Das Jugendzentrum als elternfreie Zone.....	77
5.4 Zusammenfassung – Das Jugendzentrum als	79
5.5 Regeln im Jugendzentrum	79
5.6 Die Beziehung zwischen Jugendlichen und BetreuerInnen.....	83
5.6.1 Die Rollen der BetreuerInnen	86
5.6.1.1 BetreuerInnen als GesprächspartnerInnen und Vertrauenspersonen	87
5.6.1.2 BetreuerInnen als „AufpasserInnen“.....	89
5.6.1.3 BetreuerInnen als unterstützende BegleiterInnen und Role-model	90
5.6.2 Zusammenfassung – Die Beziehung zwischen Jugendlichen und BetreuerInnen.....	91
6 BETEILIGUNG AUS SICHT DER JUGENDLICHEN	92
6.1 Wie sich Jugendliche im Jugendzentrum beteiligen.....	93
6.1.1 Beteiligung bei Abstimmungen	93
6.1.2 Partizipation durch Verantwortungsübernahme und Machtübergabe an Jugendliche	94
6.1.3 Partizipation als Freiraum für Gestaltung	98
6.1.4 Jugendliche entscheiden (mit) - Partizipation als das Einbringen von Wünschen und Anregungen sowie als Austausch mit den BetreuerInnen	102
6.1.5 Partizipation durch Transparenz und Informationen	105
6.1.6 Partizipation als „Voraussetzung“	106
6.1.7 Zusammenfassung – Wie sich Jugendliche im Jugendzentrum beteiligen	107
6.2 Partizipationsspielräume	109
6.2.1 Grenzen von Partizipation im Jugendzentrum	109
6.2.1.1 Mitbestimmung bei Öffnungszeiten- und Betriebszeitenregelungen.....	110
6.2.1.2 Partizipation bei der Programmplanung und -gestaltung.....	113
6.2.1.3 Mitbestimmung bei der Gestaltung des Jugendzentrums.....	114
6.2.1.4 Grenzen der Raumnutzung.....	116
6.2.1.5 Mitbestimmung bei der Regelung der Altersgrenzen	118
6.2.1.6 Partizipation durch Information und Transparenz über Mitbestimmungsmöglichkeiten im Jugendzentrum	119
6.2.2 Partizipation und Macht	121
6.2.3 Zusammenfassung – Partizipationsspielräume	126
6.3 Bedingungen gelingender Partizipation	128
6.3.1 Institutionelle und professionelle Bedingungen.....	128
6.3.2 Beweggründe von Jugendlichen für ihre Beteiligung an Partizipationsangeboten.....	134
6.3.3 Zusammenfassung – Bedingungen gelingender Partizipation	141
7 DIE BEWERTUNG DER JUGENDLICHEN.....	142
7.1 Jugendliche und deren Umgang mit ihrer Urteilsmacht	142
7.2 Zusammenfassung – Die Bewertung der Jugendlichen	148

8 ZUSAMMENFASSENDE REFLEXION DER FORSCHUNGSERGEBNISSE.....	148
9 LITERATURVERZEICHNIS	158
10 ANHANG	168
Transkriptionslegende.....	168
Der Interviewleitfaden	169
Lebenslauf.....	171

1. Einleitung

Meine Diplomarbeit bezieht sich auf das Handlungsfeld der Offenen Jugendarbeit, welches einen Teilbereich der Sozialpädagogik darstellt und befasst sich speziell mit der Partizipation von Kindern beziehungsweise Jugendlichen in Jugendtreffs/Jugendzentren. In Anlehnung an Thiersch (2002) lässt sich meine Diplomarbeit als lebensweltorientierte Forschung, als „Forschung zu pädagogischen inszenierten Lebenswelten in Institutionen der Sozialen Arbeit“ (ebd., S. 160) beschreiben. Mit „Institutionen der Sozialen Arbeit“ (ebd.) sind in diesem Fall Jugendtreffs beziehungsweise Jugendzentren gemeint. Lebensweltorientierte Forschung fragt unter anderem „(...) nach Reaktionen der Adressat/innen auf soziale Dienstleistungen“ (ebd., S.161f) und untersucht „wie die Angebote (...) verstanden werden (...)“ (ebd., S.162), wie diese „(...) zu Problemen und Ressourcen der Lebenswelt der Adressat/Innen passen“ (ebd.) und wie sich die „Kund/innen“, *in meinem Fall „die“ Jugendlichen* [Anm. d. Autorin] (...) an- und ernst genommen erfahren (...)“ (ebd.). Demzufolge ist die Bezeichnung „lebensweltorientierte Forschung“ auf die vorliegende, wissenschaftliche Arbeit zutreffend. Ziel meines Forschungsvorhabens ist es, anhand der Aussagen von Jugendlichen aufzuzeigen, in welchen Formen und in welcher Gestalt Partizipation in der Praxis der Jugendarbeit ermöglicht wird, und wie diese von den Zielgruppen genutzt und wahrgenommen werden. Bezugnehmend auf die von Giesecke (1971) gestellte Forderung an die Jugendarbeit: „(...) wenigstens teilweise auch Subjekt, Herr der eigenen Entschlüsse, Pläne und Perspektiven zu sein (...) diese Erfahrung kann und muss das pädagogische Feld der Jugendarbeit zulassen und fördern“ (ebd., S.183), welche heute in Form von vorgegebenen Qualitätsstandards in den Leitsätzen der einzelnen Vereine bzw. Institutionen der Offenen Jugendarbeit verankert ist, behandelt meine Diplomarbeit das Phänomen Partizipation im Handlungsfeld der Offenen Jugendarbeit.

In Bezug auf Partizipation von Kindern und Jugendlichen verweisen Stange und Tiemann (1999, S.310) auf die spezielle Bedeutung der Jugendarbeit, da diese ihren Zielgruppen „Handlungsspielräume eröffnet, die ihnen eine selbstbestimmte Entwicklung ihrer Persönlichkeit sowie gesellschaftliche und politische Partizipation“ (ebd.) ermöglicht. Meine Diplomarbeit zeigt, welche Handlungsspielräume Jugendlichen bei ihren „Besuchen“ im Jugendzentrum und ihrer Teilnahme an deren Angeboten und Projekten eröffnet werden und wie sie diese nutzen. In Bezug auf Stange, welcher beklagt, dass „die Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen als Experten für hochrelevantes Lebenswelt-Wissen“ (Stange o.J.a, S.17) zu wenig in die Auseinandersetzungen mit den „Veränderungen in der Lebenswelt“

(ebd.) der Kinder und Jugendlichen einbezogen werden, ist der Fokus meiner Forschung auf die Sicht der Jugendlichen gerichtet.

Die Fragestellung „Eistee oder Cola?“, aus dem Titel meiner Diplomarbeit, bezieht sich auf Partizipationsangebote in Form der Alltagspartizipation¹ sowie auf eine meiner Thesen, die besagt, dass wohlklingende, als partizipativ bezeichnete Angebote und Projekte, zum Teil nicht viel mit tatsächlicher Partizipation zu tun haben, Partizipation den TeilnehmerInnen dabei nur zum Schein oder in geringem Ausmaß ermöglicht wird. Die Fragestellung im Titel dieser wissenschaftlichen Arbeit ist demnach als Persiflage derartiger Partizipationsangebote zu betrachten. Wie ich in Kapitel 6.2 darstellen werde, bezieht sich diese Persiflage auf Angebote, welche vorgeben ihre Zielgruppen als handlungsfähige Subjekte wahrzunehmen und zu behandeln, dies in der Praxis jedoch nicht einlösen, da die dafür notwendigen „Schritte“ wie beispielsweise Machtabgabe² nicht erfolgen (vgl. Sturzenhecker 2003b, S.78; vgl. ebd. 2008, S.27f).

Moser (2008) führt in einem wissenschaftlichen Beitrag kritisch an, dass Partizipation im Bereich der Jugendhilfe zu kurz kommt, es zu wenige wissenschaftliche Untersuchungen gibt, die Jugendliche selbst als ExpertInnen ihrer Lebenswelt befragen (vgl. ebd., S.78). An diese Feststellung knüpft meine Diplomarbeit an, indem die Darstellung der Sicht der Jugendlichen im Fokus steht. Die wissenschaftlich empirischen Untersuchungen von Moser³, welche im Jahr 2010 in ihrer Dissertation mit dem Titel „Beteiligt sein: Partizipation aus der Sicht von Jugendlichen“ publiziert wurden, beziehen sich auf Angebote im Raum Deutschland. Im Jahr 2005 wurde vom ÖIJ (Österreichisches Institut für Jugendforschung) in Österreich, genauer in Wien, eine Evaluationsstudie mit dem Titel: „Evaluation Partizipation in Wien“ (V.I.P.J.A. 2005, S.5) durchgeführt. Diese konnte aufgrund der niedrigen Stichprobenanzahl jedoch keine expliziten Ergebnisse bringen, weshalb die Ergebnisse aus den Befragungen der Jugendlichen „nur als Richtwert“ (ebd., S.9) gelten. (vgl. ebd., S.5-9) Zudem liegt diese Evaluation bereits sieben Jahre zurück. Eine erneute wissenschaftliche Auseinandersetzung mit verändertem Fokus scheint mir daher besonders relevant zu sein. Mittels qualitativ, empirischen Forschungsmethoden wurden anhand der, durch Interviews gewonnenen Daten, Kategorien

¹ Die Form der Alltagspartizipation, sowie weitere Formen der Partizipation werden in Kapitel 2.4.3 erläutert.

² Der Begriff der „Macht“ ist im Zusammenhang mit Partizipation eine besondere Bedeutung zuzumessen. Daher wird dieser in Kapitel 6.2.2 erläutert.

³ Moser hat im Rahmen ihres Dissertationsprojektes Leitfaden-Interviews mit Jugendlichen, welche an partizipativen Angeboten und Projekten teilgenommen haben bzw. aktiv daran beteiligt waren, durchgeführt. Im Fokus der Dissertation stehen Erfahrungen die Jugendliche mit Beteiligung gemacht haben sowie die Sicht der Jugendlichen auf ihre Partizipationsmöglichkeiten (vgl. ebd., S.60).

identifiziert, welche die Partizipationserfahrungen der von mir Interviewten Jugendlichen, sowie deren Wünsche, Vorschläge und Ideen für zukünftige Partizipationsprozessen wiedergeben. In Folgendem wird der Aufbau der vorliegenden wissenschaftlichen Arbeit skizziert: Der Theorieteil meiner Forschungsarbeit erstreckt sich über das gesamte Kapitel 2, in welchem das Phänomen Partizipation und dessen Ausgestaltung in unterschiedlichen Bereichen erläutert wird. Im Zuge dessen wird in den Unterkapiteln 2.1 bis inklusive 2.1.2 der Bereich der politischen Partizipation im Hinblick auf gegebene Gesetzesgrundlagen und das demokratietheoretische Verständnis von Partizipation erläutert. Dabei wird in Kapitel 2.1.2.1 ein Einblick in die Erziehungsphilosophie von John Dewey (1859-1952) gegeben. Das Kapitel 2 befasst sich aber vor allem mit der Erläuterung der Partizipation im Handlungsfeld der Offenen Jugendarbeit. Dabei werden die Formen, Grade, Ebenen, Herausforderungen und positiven Effekte von Partizipationsangeboten und -projekten dargestellt. Mit der Erläuterung meiner Forschungsfrage und der Darstellung der Entstehung dieser beginnt in Kapitel 3 der empirische Teil der vorliegenden Arbeit. In Kapitel 3.2 und dessen Unterkapiteln wird das Feld meiner Forschung hinsichtlich seiner Arbeitsansätze, Zielsetzungen und Aufgaben erläutert. In Kapitel 3.3 erfolgt eine kurze Beschreibung meiner InterviewpartnerInnen. Das daran anschließende gesamte Kapitel 4, mit seinen Unterkapiteln 4.1 bis inklusive 4.3 befasst sich mit den, in dieser Untersuchung angewandten, Forschungsmethoden und erläutert die Umsetzung dieser, sowie den Verlauf der gesamten Forschung. Dabei wird sowohl auf die Besonderheiten der Durchführung der Interviews mit Jugendlichen sowie auf die Rolle der Forscherin eingegangen. Das Kapitel 5 konzentriert sich auf die Darstellung der Institution Jugendzentrum aus Sicht von Jugendlichen und gibt dessen Angebots- und Nutzungsmöglichkeiten, sowie gegebene, in Jugendzentren gültige Regeln wieder. Im Zuge dessen wird auch die Beziehung zwischen Jugendlichen und BetreuerInnen erläutert. Die ab Kapitel 6 dargestellten Erläuterungen der subjektiven Partizipationserfahrungen meiner InterviewpartnerInnen sollen dazu beitragen, dass das Wissen Jugendlicher für Erwachsene erfahrbar gemacht und für die Praxis der Jugendarbeit genutzt werden kann. Die Darstellung der Partizipationserfahrungen meiner InterviewpartnerInnen in Kapitel 6.1 geben deren Sichtweisen und Einschätzungen in Bezug auf Formen der Partizipation im Jugendzentrum wieder. Dabei werden in Kapitel 6.2 die Grenzen von Partizipation und in diesem Zusammenhang auch die Beziehung zwischen Partizipation und Macht aufgezeigt. Das Kapitel 6.3 erläutert die Bedingungen gelingender Partizipation und stellt die individuellen Beweggründe, die die von mir interviewten Jugendlichen zu ihrer Beteiligung motiviert haben, vor. In Kapitel 7 werden der Vorgang der Urteilsbildung der Jugendlichen und die

Frage, wie diese mit der ihnen zugestandenen Urteilsmacht umgegangen sind, dargestellt. Abschließend, in Kapitel 8, werden die Ergebnisse meiner Forschung reflektierend zusammengefasst.

Es ist mir wichtig darauf hinzuweisen und klarzustellen, dass diese Diplomarbeit keine negative Kritik und keine Wertung meinerseits, an den dargestellten Angeboten, Aktivitäten und Projekte übt – meine Diplomarbeit stellt die Sicht und die Einschätzungen von Jugendlichen ins Zentrum und gibt somit einen Einblick in das jugendliche Verständnis von Partizipation.

2. Das Phänomen Partizipation

Um die, für diese Arbeit relevanten Aspekte und Sichtweisen des Phänomens Partizipation zu erläutern, erfolgt in den nachstehenden Kapiteln eine Darstellung des Phänomens aus verschiedenen Blickwinkeln.

Partizipation entstammt dem lateinischen Begriff „participere“ was übersetzt „(...) 'teilhaben', 'teilnehmen', 'sich beteiligen'“ (Debiel 2009, S.360) bedeutet. Auseinandersetzungen mit dem Phänomen Partizipation sind von folgenden zwei Auffassungen gekennzeichnet: einer politisch soziologischen Sicht sowie von einem psychologisch-pädagogischen Verständnis. Bei ersterem geht es um „Partizipation am öffentlichen Leben“ (Moser 2010, S.87) zweite psychologisch-pädagogische Betrachtungen, fokussieren die Förderung selbstbestimmter Handlungen. (vgl. ebd)

Der Partizipationsbegriff ist ein sehr umfassender Begriff, welcher auch als „Teilnahme oder Teilhabe“ (Schnurr 2001, S.1330), „Mitsprache, Mitbestimmung, Mitwirkung, (...) Beteiligung, Mitgestaltung, Mitentscheidung, Einbeziehung“ (Moser 2010, S.73), „Berechtigung zur Einmischung“ (Winklhofer 2000, S.31), „(...) die bewusste Mitwirkung an Entscheidungen, die das eigene Leben und das der Gesellschaft betreffen (...)“ (Moser 2010, S.71) verstanden wird. Die Weitläufigkeit oder „Unschärfe“ (Betz u.a. 2010, S.11) des Partizipationsbegriffs und dessen Thematisierung in unterschiedlichsten Diskursen machen es schwierig, den Begriff zu erfassen, und dessen Bedeutung auf eine Definition einzuschränken (vgl. ebd.).

Partizipationsprozesse können bezüglich ihrer Reichweite, welche sich auf die Möglichkeiten und Rechte ihrer TeilnehmerInnen bezieht, unterschieden werden. Weiters lassen sich unterschiedliche Formen und Grade von Partizipation unterscheiden, welche von dem jeweiligen Standpunkt der Institutionen und der damit in Zusammenhang stehenden Perspektiven abhängig sind. (vgl. Krisch u.a., S.70ff) Eine Erläuterung der Formen der Partizipation ist in Kapitel 2.4.3 vorzufinden, und in Kapitel 2.4.4 erfolgt eine Darstellung der Grade der Partizipation. Eine weitere Differenzierung des Phänomens Partizipation kann bezüglich der „räumlichen Ebenen“ (ebd., S.72), auf denen Partizipationsprozesse stattfinden, getroffen werden (vgl. ebd.; vgl. Sturzenhecker 2003b, S.72-76). Dabei kann Partizipation auf (trans-)nationaler Ebene, auf „Ebene der Regionen bzw. der Städte“ (Krisch u.a. 2011, S.72), auf der Ebene von Quartieren oder einzelner Individuen unterschieden werden (vgl. ebd.). Auf welchen Ebenen Partizipation im Jugendzentrum stattfindet wird in Kapitel 2.4.5 in Anlehnung an Sturzenhecker (2003) erläutert. Zudem ist der Partizipationsbegriff durch einen

„Doppelcharakter“ (Betz u.a. 2010, S.15) gekennzeichnet, der sich unter anderem in der Dualität seiner Zielvorstellungen wie „Autonomie und Selbstbestimmung (...)“ sowie Integration und Stabilisierung“ (ebd.) zeigt (vgl. ebd.).

2.1 Partizipation als politisches Programm

Laut Knauer und Sturzenhecker (2005, S.63) gibt es „drei grundsätzliche Begründungsmuster“ (ebd.) für Partizipation von Jugendlichen „an demokratischen Entscheidungsprozessen in Staat und Gesellschaft“ (ebd.): „ein politisches (...), ein dienstleistungstheoretisches (...) und (...) ein pädagogisches Muster (...)“ (ebd.). Ausgehend von der Darstellung gesetzlicher Bestimmungen, die die Partizipation von Kindern und Jugendlichen betreffen, wird in diesem Kapitel das Phänomen Partizipation aus politischer Sicht vorgestellt. Dabei wird das demokratiethoretische Verständnis von Partizipation erläutert und zusätzlich ein Einblick in die Erziehungsphilosophie von John Dewey (1859-1952) gegeben.

2.1.1 Gesetzliche Verankerungen der Kinder- und Jugendrechte

Im Folgenden werden beginnend bei der UN-Kinderrechtskonvention, eine der grundlegendsten und international anerkannten Gesetzesgrundlagen in Bezug auf die Rechte von Kindern und Jugendlichen, weitere Gesetzestexte dargestellt. Dabei geht es darum, auf die gesetzlichen Verankerungen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen aufmerksam zu machen.

- *Die UN-Kinderrechtskonvention*

„Die UN-Kinderrechtskonvention (KRK) ist eine internationale Übereinkunft über die Rechte der Kinder und Jugendlichen bis 18 Jahre. Sie wurde mit Ausnahme der USA und Somalia von allen Staaten der Welt beschlossen und bildet einen politischen Rahmen für Maßnahmen zur Verbesserung der Lebenssituation von Kindern und Jugendlichen. Das Recht auf Mitsprache ist neben dem Vorrang des Kindeswohls, dem Recht auf Entwicklung und dem Verbot der Diskriminierung eines der vier Grundprinzipien der über 50 Artikel beinhaltenden KRK“ (Zimmermann/MA13

o.J.b). Im Artikel 12 der KRK wird Kindern, welche zur eigenen Meinungsbildung fähig sind, das Recht „(...) diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern“ (Moser 2010, S.333) zugesprochen. Zudem wird von den Vertragsstaaten versichert, dass „(...) die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife“ (ebd.) berücksichtigt wird. Im Jahr 2011 wurden sechs Artikel der UN-Kinderrechtskonvention in die Österreichische Verfassung aufgenommen. Damit wurde in Artikel 4, das Recht auf Partizipation in der Verfassung verankert, welches folgend vorgestellt wird. (vgl. Kinder und Jugendanwaltschaften Österreich, o.J.a,b)

- *4. Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern*

In Artikel 4 des 4. Bundesverfassungsgesetzes über die Rechte von Kindern lautet es: „Jedes Kind hat das Recht auf angemessene Beteiligung und Berücksichtigung seiner Meinung in allen das Kind betreffenden Angelegenheiten, in einer seinem Alter und seiner Entwicklung entsprechenden Weise“ (Österreichischer Nationalrat 2011, S.1).

Indem Kindern und Jugendlichen durch gesetzliche Bestimmungen das Recht auf die Berücksichtigung ihrer Meinung gegeben wird (vgl. ebd.), bin ich der Annahme, dass durch gesetzliche Verankerungen der Kinder- und Jugendbeteiligung eine Basis für Partizipationsprozesse geschaffen wird. Durch gesetzliche Verankerung der Kinder- und Jugendbeteiligung, wird das Partizipationsrecht von Kindern und Jugendlichen öffentlich sichtbar gemacht, was sich positiv auf das allgemeine Verständnis für Kinder- und Jugendbeteiligung sowie auf die Anerkennung deren Beteiligungsrecht auswirken kann. Zudem ist die „Förderung politischer Partizipation und öffentlicher Einflussnahme und damit einhergehender gesellschaftlicher Teilhabe von Kindern und Jugendlichen“ (Krisch u.a. 2011, S.9) neben der „Förderung von Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung“ (ebd.) und der „Erweiterung von Handlungskompetenzen“ (ebd.) eine der Zielsetzungen der Offenen Jugendarbeit.

Wie sich Partizipation in der Praxis gestaltet und wie diese in den einzelnen Bereichen thematisiert wird, ist zudem von der vorherrschenden Sicht auf Kinder und Jugendliche abhängig. In Bezug darauf ist entscheidend, ob sie als in Entwicklung stehende, „schutz- und lernbedürftige, gefährdete oder gefährliche Personen (...) oder (...) als vollwertige Mitglieder der Gesellschaft und als eigenständige und handlungsfähige Akteure“ (ebd.) wahrgenommen werden. (vgl. Betz u.a., S.17f) Es ist anzunehmen, dass sich gesetzliche Verankerungen der Kinder- und Jugendbeteiligung auf die Verbreitung einer Sichtweise, welche Kinder und

Jugendliche als handlungsfähige, vollwertige Gesellschaftsmitglieder anerkennt, förderlich auswirken. In folgendem Absatz wird anhand der Erzählungen einer meiner InterviewpartnerInnen (Sonja) erläutert, wie sich politische Partizipation im Jugendzentrum gestalten kann. Politische Partizipation tritt dabei in Form der Beteiligung an Wahlen bzw. „Probewahlen“ im Jugendzentrum oder in Form der Teilnahme an Jugendparlamenten auf.

I: Und weißt noch wie lang's dann dauert hat dass's wieda kommen bist?

*S: (.) halbes Jahr- halbes Jahr- **schon lange** (.) weil dann ham ma dieses word up gemacht (.) (Sonja, 2/29-30)*

I: Oke: aber was hat des mit'm Jugendzentrum zum tun ghabt?

S: Die ham (.) des (...) erfundn irgendwie (.) dieses Street- wo- wo- Streetworker oder wie die heissn (Sonja, 3/14-16)

Aus dem Interviewauschnitt wird ersichtlich, dass Sonja nach ihrem ersten Besuch im Jugendzentrum im Rahmen des Projektes „word up!“⁴ wieder ins Jugendzentrum gekommen ist, da dieses in den Räumlichkeiten des Jugendzentrums stattgefunden hat. Das Projekt „word up“ verbindet Sonja direkt mit dem Jugendzentrum, ihrer Ansicht nach, wurde das Projekt sogar von den BetreuerInnen erfunden.

Eine weitere Form politischer Beteiligung im Jugendzentrum findet in Anlehnung an die „verpflichtenden Formen“ (Krisch u.a. 2011, S.71) der „Öffentlichkeitsbeteiligung“ (ebd.) statt: in Form von Probewahlen. Die „Ausübung des Wahlrechts“ (Gaiser/de Rijke 2010, S.24) wird von Gaiser und de Rijke auch als „zentrale konventionelle und institutionalisierte Form der politischen Partizipation“ (ebd.) bezeichnet. Sonja berichtet in folgender Interviewsequenz wie sich diese im Jugendzentrum gestaltet:

S: Dann sagt sie was sie ändern will (.) und dann wird gewählt (.) also die Jugendlichen und die Betreuan wählen

I: (.) Wie wähl ich?

*S: So wie wie bei da (.) **jetzt** bei diesa Wahl*

I: Oke Stimmzettel hab ich

*S: Genau und da darfst nur ein Mal wählen gehen **eh so wie jetzt** bei diesen ganz normalen Wahlen*

I: Oke ja

S: Gibt's so ne Wahlkabine und diese (.) wie heißt diese?

I: Wahlurne

S: Urne genau und ja (2) und dann wird am Ende alles abgezählt und (2) und ja (Sonja, 15/18-28)

⁴ „Word up! ist ein Jugendparlament für SchülerInnen, bei dem die jungen Menschen Wünsche und Forderungen an die Bezirksvertretung stellen und an deren Umsetzung mitwirken können. „(...) Die Jugendparlamente werden von Jugendeinrichtungen des Vereins Wiener Jugendzentren und Kooperationspartnern aus der Jugendarbeit organisiert und begleitet und von den jeweiligen Bezirken finanziert“ (Verein Wiener Jugendzentren o.J.b).

Sonja erläutert, dass im Jugendzentrum auch Wahlen stattfinden an denen sich Jugendliche und BetreuerInnen beteiligen. Die Wahlen orientieren sich vom Ablauf her an den demokratischen Österreichischen Wahlen. Jugendliche bekommen einen Stimmzettel, es gibt eine Wahlkabine und eine Wahlurne.

Abgesehen von den zwei, bereits erwähnten Gesetzestexten gibt es weitere Gesetzesgrundlagen, welche das Recht von Kindern und Jugendlichen auf Beteiligung anerkennen und vertreten. Dazu zählen Kapitel 25.2 der „Agenda 21“ sowie Artikel 24 aus der „EU-Grundrechtecharta“ (vgl. Moser 2010, S.334). In Österreich gibt es für das Handlungsfeld der Jugendarbeit, dessen Angebote, Qualitätsstandards und Mitbestimmungsmöglichkeiten für deren Zielgruppen, keine einheitlichen Regelungen (vgl. Zimmermann 2010, S.194). Anders ist dies in Deutschland, wo ein Gesetzesparagraf, § 11 SGB VIII⁵ (KJHG), den Auftrag und die Ziele der Jugendarbeit vorschreibt (vgl. Sturzenhecker 2003b, S.50). Dieser kann, so Sturzenhecker (2003b) „(...) als durchgängige Aufforderung zur Ermöglichung von Partizipation in der Jugendarbeit interpretiert werden“ (ebd.).

Seit dem Jahr 1991 befasst sich in Österreich die Arbeitsgemeinschaft Partizipation Österreich (ARGE)⁶, mit der Thematik der Mitbestimmungsmöglichkeiten für junge Menschen und setzt sich für die Erweiterung dieser ein. Die ARGE Partizipation versteht es als ihre Aufgabe „das Thema Partizipation in Österreich weiterzuentwickeln, indem sie neue Entwicklungen beobachtet und einbringt, Fort- und Weiterbildungen für MultiplikatorInnen in die Wege leitet, Informationsmaterial bereitstellt und die Mitgestaltung des Lebensumfeldes in vielfältiger Art und Weise von Kindern und Jugendlichen fördert“ (ebd.). Die ARGE Partizipation verweist in diesem Zusammenhang darauf, dass es wichtig sei, durch festgeschriebene, allgemeine Standards eine Sicherung der Qualität der Angebote zu gewährleisten. (vgl. ARGE Partizipation o.J.f) Zu den von der ARGE Partizipation festgelegten „Qualitätskriterien für Kinder- und Jugendbeteiligung“⁷ (ebd. 2010a) zählen (vgl. ebd.): Begleitung, Freiwilligkeit und Selbstbestimmtheit, Wertschätzung, Aktivität und

⁵ Dieser lautet wie folgt: „Jungen Menschen sind die zur Förderung ihrer Entwicklung erforderlichen Angebote der Jugendarbeit zur Verfügung zu stellen. Sie sollen an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mit gestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen“ (Bundesministerium der Justiz).

⁶ Zu den Mitgliedern der ARGE zählen: „alle österreichischen Landesjugendreferate, das Amt für Jugendarbeit der Autonomen Provinz Bozen-Südtirol sowie das Bundesministerium für Gesundheit, Familie und Jugend“ (ARGE Partizipation o.J.f). Zudem arbeitet die ARGE mit der „österreichischen Bundesjugendvertretung“ (ebd.) zusammen. Genauere Informationen zur ARGE Partizipation sind im Internet unter www.jugendbeteiligung.cc /ARGE Partizipation zu finden. (vgl. ARGE Partizipation o.J.f).

⁷ Eine Erläuterung der Qualitätskriterien kann im Internet unter www.jugendbeteiligung.cc /Produkte nachgelesen werden.

Selbstwirksamkeit, Gemeinsame Zielformulierung, Verbindlichkeit, Überparteilichkeit, Soziale Gerechtigkeit, Intergenerativer Dialog, Dokumentation und Transparenz, Öffentlichkeitsarbeit sowie Evaluierung. Die ARGE Partizipation definiert Kinder- und Jugendbeteiligung als „die verbindliche Einbindung von Kindern und Jugendlichen in Entscheidungsprozesse, von denen sie mittelbar und unmittelbar betroffen sind“ (ebd.). Partizipationsprozesse und -projekte finden immer in Begleitung und Unterstützung von Erwachsenen oder ExpertInnen statt. Kinder, Jugendliche und Erwachsene sind dabei gleichberechtigt. Zudem gilt es Kinder und Jugendliche ebenfalls als „ExpertInnen für ihr Lebensumfeld“ (ebd., o.J.b) anzuerkennen. (vgl. ebd.)

2.1.2 Demokratietheoretisches Verständnis von Partizipation

In Staaten mit demokratischen Regierungsformen kommen der „politischen Beteiligung der Bevölkerung“ (Krisch u.a. 2011, S.70) mehrere Aufgaben zu. Neben der „Herstellung legitimer politischer Entscheidungen“ (ebd.) wirkt Partizipation fördernd auf „Prozesse der Integration, Emanzipation und Identitätsbildung“ (ebd.). Partizipation hat zudem eine „politische und soziale Integrationsfunktion, welche die Identifizierung der Menschen mit ihrem Gemeinwesen sicherstellen soll“ (Böhnisch/Schröer 2007, S.192f, zit. n. Krisch u.a. 2011, S.71). Diese Funktion basiert auf der „Annahme, dass durch die gemeinsame Herstellung eines geteilten sozialen Raumes Zugehörigkeit und Verantwortlichkeit mit entsteht“ (Krisch u.a. 2011, S.71). Dadurch wird Partizipation „(...) zu einem zentralen Bestimmungsmerkmal des Menschen als soziales Wesen“ (ebd.).

Demokratische Gesellschaften erstreben die „Teilhabe möglichst aller Menschen“ (Krisch u.a. 2011, S.70). Knauer und Sturzenhecker bezeichnen Partizipation als „aktive Praxis von Demokratie durch die Subjekte“ (ebd., S.68) und im weiteren als „Recht der Gesellschaftsmitglieder“ (ebd.). Dies bedeutet, dass auch Jugendliche „(...) das Recht und die Fähigkeit zur Teilhabe am demokratischen Prozess haben, und zwar in allen sie betreffenden gesellschaftlichen Feldern und Fragen“ (ebd.). Die aktive „Teilhabe an der Gesellschaft“ (Krisch u.a. 2011, S.71) führt dazu, dass „(...) sich der Mensch seiner Stellung in und Zugehörigkeit zu dieser, sowie zugleich seiner selbstbestimmten Handlungsfähigkeit bewusst“ (ebd.) wird.

Ein kurzer Einblick in die Erziehungsphilosophie von John Dewey soll ebenfalls zur Darstellung des Phänomens Partizipation auf demokratietheoretischer Ebene dienen.

2.1.2.1 Erziehung als Teilhabe – Ausgewählte Aspekte aus John Deweys

Erziehungstheorie

Bereits der Philosoph und Pädagoge John Dewey (1859-1952) hat sich mit der Frage beschäftigt, wie Schule und Erziehung gestaltet werden können, sodass die Teilnahme an der Gesellschaft sowie die Selbsttätigkeit der zu Erziehenden unterstützt wird. Da Deweys Überlegungen nach wie vor aktuell sind und sich mit heutigen pädagogischen Auseinandersetzungen in Verbindung bringen lassen, sind diese auch für meine Forschungsvorhaben relevant.

John Deweys Hauptwerk „Demokratie und Erziehung“ [Dewey 1916] wird als Schlüsselwerk der Reformpädagogik angesehen. In diesem Werk erläutert er seinen pädagogischen Ansatz, der Erziehung nicht als politische Funktion versteht, sondern davon ausgeht, dass Erziehung sich als Demokratie verwirklicht. (vgl. Oelkers 1993, S.1) Unter Demokratie verstand Dewey eine Form des Zusammenlebens bei der den gemeinsamen Erfahrungen eine besondere Rolle zukommt. Demokratie war für Dewey demnach weitaus mehr als eine bloße Form des Regierens. (vgl. Dewey 1993 [1916], S.121) Dewey bezeichnete Gesellschaften als demokratisch, wenn diese für eine „(...) gleichmäßige Teilnahme aller ihrer Glieder an ihren Gütern und für immer erneute biegsame Anpassung ihrer Einrichtungen durch Wechselwirkung zwischen den verschiedenen Formen des Gemeinschaftslebens“ (ebd., S.136) sorgten. Er sprach sich gegen Gesellschaften aus, die ihre Mitglieder und sich selbst beschränkten (vgl. ebd.).

Es zeigt sich, dass in Deweys Werken wichtige Aspekte von Partizipation, wie beispielsweise die Gleichberechtigung aller TeilnehmerInnen, die ihnen die gleichen Rechte und einen Zugang zu diesen sichert, die Berücksichtigung ihrer unterschiedlichen Potenziale sowie gleichberechtigte Zugänge zu Partizipationsmöglichkeiten (vgl. Sturzenhecker 2003b, S.66) enthalten sind. Dies wird auch in folgender Aussage Deweys ersichtlich: „Wenn jedoch die Demokratie einen moralischen und idealen Sinn hat, so kann es nur der sein, daß für die Gesellschaft wertvolle Leistungen von *allen* verlangt werden, daß aber auch die Möglichkeit zur Entwicklung ihrer besonderen Fähigkeiten *allen* gegeben wird“ (Dewey 1993 [1916], Hervorh. i. Original, S.165). Der Lehrplan von Deweys Schulversuch, der „*Laboratory School*“ (Oelkers 1993, Hervorh. i. Original, S.498) an der Universität in Chicago (1894-1904), orientierte sich an den Interessen der SchülerInnen und bot zudem auch einen handlungsbezogenen Unterricht an (vgl. ebd.). Als eine der Aufgaben der Schule beschreibt Dewey (1993 [1916], S.40), dass diese „(...) die *verschiedenen Faktoren in der sozialen*

Umgebung gegeneinander auszubalancieren“ (ebd., Hervorh. i. Original) habe. Zudem habe Schule dafür zu sorgen, dass „(...) jeder einzelne Gelegenheit findet, sich den Beschränkungen derjenigen sozialen Gruppen, in die er hineingeboren ist, zu entziehen (...)“ (ebd.). Demnach zeigt sich, dass auch die Aufgabe der sozialen Arbeit, ungleiche Beteiligungsmöglichkeiten welche aufgrund heterogener Zugänge zu Ressourcen entstehen zu thematisieren und auszugleichen, sowie die Vermeidung von Ausgrenzungen (vgl. Krisch u.a. 2011, S.71f) in Deweys Schriften bereits zu finden sind.

Dewey war der Ansicht, dass ein Erziehungsziel „(...) in den wesentlichen Betätigungen und Bedürfnissen (...)“ (Dewey 1993 [1916], S.147) der zu Erziehenden begründet sein müsse (vgl. ebd.). Zudem schrieb Dewey, dass die Aufgabe eines Lehrers darin bestehe, „(...) die Erfahrung des Schülers fortzuentwickeln im Hinblick auf das, was der Sachkundige bereits weiß“ (ebd., S.245). Dabei sei es notwendig, dass der Lehrer über die Bedürfnisse und Fähigkeiten der SchülerInnen Bescheid weiß (vgl. ebd.). Die Orientierung an den Bedürfnissen und Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen hat sich durchgesetzt, „Bedürfnisorientierung“ und „Ressourcenorientierung“ zählen mittlerweile zu den „Handlungsprinzipien der Offenen Jugendarbeit“⁸.

Dewey war auch der Meinung, dass Schulen „(...) mehr Gelegenheiten für gemeinschaftliche Betätigungen, an denen die Schüler beteiligt sind, damit sie ihre eigenen Kräfte, die benützten Materialien und ihre Anwendungen im sozialen Sinne verstehen lernen“ (Dewey 1993 [1916], S.64) bräuchten. Hier lässt sich erkennen, dass Dewey der gemeinschaftlichen Beteiligung eine große Bedeutung beigemessen hat, er erkannt hat, dass diese die Persönlichkeitsentwicklung der SchülerInnen positiv beeinflusst. Wie hier, im Bereich der Schulbildung, wirkt sich Beteiligung auch im außerschulischen Bereich positiv auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen aus. In seinem Werk „Demokratie und Erziehung“ erläutert Dewey (ebd., S.49) „(...) daß die Beteiligung an einer gemeinsamen Tätigkeit das wichtigste Mittel ist, um Dispositionen zu entwickeln“ (ebd.). Dewey ergänzte dazu, dass wir, „Wenn die Dinge für uns eine Bedeutung haben, (...) ‚meinen‘ oder beabsichtigen (...) was wir tun“ (ebd., S.50f); wenn dies nicht der Fall sei, „(...) wir blind und ohne Verständnis“ (ebd.) handeln. Demzufolge zeigt sich, dass es für ein selbstverantwortliches und selbstbewusstes Handeln wichtig ist, über Dinge und deren Bedeutung(en) Bescheid zu wissen. Unter „Bildsamkeit“ (ebd., S.68) verstand Dewey die „(...) Fähigkeit, aus der Erfahrung zu lernen (...)“ (ebd.). Dieses Lernen aus Erfahrung bedeutet Handlungen selbst zu lernen, anstatt sich

⁸ Eine ausführliche Darstellung der „Handlungsprinzipien der Offene Jugendarbeit“ ist in Kapitel 3.2.1.1 vorzufinden.

diese in vorgefertigter Art zum Eigen zu machen (vgl. ebd., S.69). Lernen, im Sinne von Erfahrung machen, findet laut Dewey, nicht in starr routinisierten Handlungsabläufen statt. Durch zunehmende Handlungssicherheit sowie eine Zunahme an Gewohnheiten würde sich die „Bildsamkeit“ (ebd., S.74) aufheben. (vgl. ebd.) Dewey bezeichnete Erziehung als einen „Vorgang ununterbrochenen Wachstums“ (ebd., S.80), dessen Ziel es sei, vermehrte Fähigkeiten auszubilden. In dem Zusammenhang kritisierte Dewey Theorien, die Erziehung als einen „Vorgang der Vorbereitung, ein Fertigmachen (...) für etwas“ (ebd., S.80) betrachten, da Kinder dabei nicht als vollwertige Gesellschaftsmitglieder angesehen, und die in ihnen vorhandenen Kräfte nicht ausgenutzt werden. Für eine Zukunft, „(...) die aus der Gegenwart herauswächst“ (ebd., S.82) sei eine Umwelt, die „(...) die gegenwärtigen Fähigkeiten der Jugend angemessen nutzbar (...)“ (ebd.) macht, von Vorteil. (vgl. ebd., S.80ff) Hier zeigt sich, dass Dewey die Bedeutung der individuellen Erfahrungen von Jugendlichen, sowie deren sich dadurch entwickelnden Fähigkeiten und Stärken erkannt hat. Damit Handlungen und Tätigkeiten einen positiven Nutzen für die Zukunft der SchülerInnen bringen, sei es laut Dewey (vgl. ebd., S.261) wichtig, dass die Handelnden nicht bloß gegebene Vorschriften befolgen oder vorgegebenen Mustern nacheifern. Um die Fähigkeit der eigenen Urteilsbildung zu unterstützen, sei es notwendig, dass auch die Möglichkeit vorhanden sei, Fehler zu begehen. Dewey betont hierbei auch die Bedeutung, die dem Kennenlernen der eigenen Grenzen und der damit zusammenhängenden Erfahrung, dass jedes Handeln auch Folgen hat, zukommt. (vgl. ebd) Partizipationsangebote bieten Jugendlichen derartige Erfahrungsräume in denen sie sich selbst und ihre Potenziale erfahren und stärken, sowie ihre eigenen Grenzen erkennen können. Deweys Idee der Erziehung als Wachstum führt zu folgender Definition: Erziehung sei „(...) diejenige Rekonstruktion und Reorganisation der Erfahrung, die die Bedeutung der Erfahrung erhöht und die Fähigkeit, den Lauf der folgenden Erfahrung zu leiten, vermehrt“ (ebd., S.108). Deweys „Idee der Erziehung“ (ebd., S.112) kann als „beständige Erneuerung der Erfahrung“ (ebd.) bezeichnet werden, welche sich dem Verständnis der Erziehung als „Vorbereitung für eine ferne Zukunft“ (ebd.) oder der Erziehung als Entfaltung entgegensetzt (vgl. ebd., S.112f).

Indem Dewey erkannte, dass wir dann etwas lernen, „(...) Wenn eine Betätigung hineinverfolgt wird in ihre Folgen, wenn durch unser Handeln hervorgebrachte Veränderung zurückwirkt auf uns selbst und in *uns* eine Veränderung bewirkt (...)“ (ebd., Hervorh. i. Original, S. 187), hat Dewey eine der Voraussetzungen für gelingende Partizipationsangebote erkannt. Denn, dass sich die Beteiligten selbst als aktiv Handelnde wahrnehmen, sie die Folgen und Konsequenzen ihrer Entscheidungen spüren, ist auch in Partizipationsprozessen

von Bedeutung (Bruner 2001, S.121ff). Des Weiteren erläuterte Dewey (2000, S.209), dass „Der Stoff des Denkens (...) nicht aus Gedanken, sondern aus Handlungen, Tatsachen, Ereignissen und den Beziehungen der Dinge zueinander“ (ebd.) bestehe, erfolgreiches Denken auf gemachte Erfahrungen aufbaut (vgl. ebd.). Dewey beschrieb Denken als „(...) planmäßige und sorgfältige Herstellung von Beziehung zwischen Handlungen und ihren Folgen“ (ebd., S.202) und erachtet es als Aufgabe der Schule, die Denkfähigkeit der SchülerInnen zu entwickeln (vgl. ebd., S.203). Folgt man Deweys Annahmen über das Denken, so ist festzustellen, dass Partizipationsangebote und -prozesse durch ihr Angebot an unmittelbaren Gestaltungs- und Handlungsmöglichkeiten ein derartiges Denken ermöglichen. In einem Gutachten der Bundes-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2001), über ein Modellversuchsprogramm der BLK „Demokratie lernen und leben“ (ebd.), steht geschrieben, dass “(...) eine stärker handlungs- und praxisorientierte Pädagogik“ (ebd., S.15) wie die von Dewey „(...) zugleich der (individuellen) Entwicklung als Ziel der Erziehung, der Entwicklung des moralischen Urteils und der Entwicklung demokratischer Tugenden“ (ebd.) diene. In dem Gutachten wird ebenso erläutert, dass Demokratie „(...) durch die Verbindung von Zugehörigkeit, Mitwirkung, Anerkennung und Verantwortung“ (ebd., S.18) erfahren werde.

In der Offenen Jugendarbeit, die wichtige Orte der Realisierung und Erprobung von Teilhabe bietet (vgl. ebd., S.38) ist es, anders als in öffentlichen Schulen, eher möglich Bedingungen herzustellen, welche an Deweys Vorstellungen einer demokratischen Erziehung anknüpfen.

2.1.2.2 Problemlagen politischer Jugendpartizipation

Die Ergebnisse einer „Befragung aller Mitgliedsländer der Europäischen Union zur Partizipation von Jugendlichen“ (Knauer/Sturzenhecker 2005, S.63), welche 2003 von der Kommission der Europäischen Gemeinschaft durchgeführt wurde, zeigen, dass sich Partizipation von Jugendlichen bei politischen Belangen, positiv auf „Entscheidungsfindungsprozesse“ (Kommission d. Europ. Gemeinschaft 2003, S.8, zit. n. Knauer/Sturzenhecker 2005, S.64) auswirkt, wenn Jugendliche bereits „(...) in vorbereitende Überlegungen sowie in die Ausarbeitung und (...) Umsetzung der politischen Maßnahmen (...) mit einbezogen werden“ (ebd.). Die wohlklingende Jugendpartizipation im politischen Kontext kann sich aber auch als Farce entpuppen wenn diese darauf abzielt, ein reibungsloses und besseres Regieren zu ermöglichen. Wenn Jugendliche ihre Anliegen, Bedürfnisse und

Interessen verkünden sollen, damit in weiterer Folge „(...) andere besser für sie entscheiden können“ (ebd.), dann werden Jugendliche zu Objekten eines Staates, der seine BürgerInnen so erzieht, wie er sie braucht. (vgl. ebd.)

2.2 Partizipation im Verständnis der Sozialwissenschaften

In den Sozialwissenschaften gibt es folgende zwei Verstehensarten des Partizipationsbegriffes: Das Verständnis der Partizipation als Teilhabe und das Verständnis, welches sich durch Begriffe wie Partizipation, Teilnahme oder Beteiligung ausdrücken lässt. Partizipation als Teilhabe bezieht sich auf „die Art und Weise“ (Liebel 2009, S.480) des Zugangs, den Menschen zu „Prozessen, Institutionen und Leistungen einer bestimmten Gesellschaft“ (ebd.) haben. Die Verwendung der Begrifflichkeiten „*Partizipation*, *Teilnahme* oder *Beteiligung*“ nimmt Bezug auf vorhandene Möglichkeiten zur Äußerung des eigenen Willens, existente Entscheidungsmöglichkeiten sowie Einflußmöglichkeiten von Einzelnen oder sozialen Gruppen. (vgl. ebd.)

2.3 Partizipation in der Sozialarbeit und Sozialpädagogik

In der Sozialarbeit und der Sozialpädagogik wird unter Partizipation „das Ziel einer *Beteiligung und Mitwirkung der Nutzer (Klienten) bei der Wahl und Erbringung sozialarbeiterischer/sozialpädagogischer Dienste, Programme und Leistungen*“ (Schnurr 2001, S.1330) verstanden. Partizipation im pädagogischen Bereich weist folgende Schwierigkeit auf: Partizipation von Kindern und Jugendlichen ist „Methode und Ziel“ (Knauer u.a. 2011, S.42) zugleich. Partizipation als Methode: Partizipative Angebote und Projekte haben unterschiedliche Ziele, die durch die Anwendung partizipativer Methoden erreicht werden wollen. Angestrebte Ziele dabei können beispielweise die Stärkung des Selbstbewußtseins, oder die Verbesserung sozialer Beziehungen sein. Als Methode soll Partizipation dazu beitragen, dass Kinder dazu befähigt werden, sich ihres Rechtes auf Partizipation zu bedienen und ihr Lebensumfeld zu beeinflussen. (vgl. ebd., S.42f) Zudem ist Partizipation als Methode, in Bezug auf die „Erbringung ihrer Leistungen immer“ (Krisch u.a. 2011, S.71) abhängig von ihren AdresatInnen und deren Produktivität (vgl. ebd.). Wenn

pädagogisches Handeln beabsichtigt, dass Kinder und Jugendliche lernen, sich einzumischen, Verantwortung für etwas zu übernehmen oder sich mächtig zu fühlen, ist Partizipation das Ziel der gesetzten Handlungen (vgl. Knauer u.a. 2004, S.42f). Partizipation als Ziel steht in Zusammenhang mit der Erfüllung bestimmter Funktionen, wie beispielsweise Integration, Emanzipation und Identitätsbildung. Zudem ist Partizipation in der sozialen Arbeit auch mit der „Selbstermächtigung“ (Krisch u.a. 2011, S.71) ihrer Zielgruppen verbunden, da diese durch Partizipation Möglichkeiten zur selbstbestimmten Artikulation ihrer Bedürfnisse und Interessen erhalten. (vgl. ebd.)

Da Beteiligung von Kindern und Jugendlichen mehr ist, als die alleinige „Anwendung von Methoden“ (Knauer u.a. 2004, S.43), müssen die angewandten Partizipationsmethoden in Haltungen und Strukturen eingebettet werden, die den Subjektstatus von Kindern und Jugendlichen anerkennen. Nur dann ist tatsächlich von Partizipation die Rede. (vgl. ebd.) Laut Betz u.a. (2010, S.13) steht pädagogisches Handeln immer mit der Selbständigkeit des zu Erziehenden, des Subjekts, in Zusammenhang und ist auf dieses angewiesen. Demnach kann die Förderung der Partizipation als eine ursprüngliche „Aufgabe der Lehr- und Fachkräfte“ (ebd.) verstanden werden. In den unterschiedlichen Diskursen aber, in denen Partizipation thematisiert wird, geht man meist davon aus „(...) dass Partizipation etwas ist, was man immer schon kann“ (ebd., S.16), etwas, dass in jedem vorhanden ist. In Bezug auf Partizipation von Kindern und Jugendlichen, gilt es daher zu beachten, „(...) dass Partizipation erst gelernt werden muss (...)“ (ebd.). (vgl. ebd., S.13-16) Deibel (2006) schließt sich dieser Sicht an, bezieht sich mit ihrer Aussage auf den Bereich der Sozialen Arbeit und erklärt, dass neben einer Unterstützung partizipativer Prozesse eine „Befähigung zur Partizipation“ (ebd., S.347) von zentraler Bedeutung seien (vgl. ebd.).

Das im Rahmen eines Forschungsprojektes im Februar 2011 entstandene „Glossar Soziale Arbeit im öffentlichen Raum“ (Krisch u.a. 2011) beschreibt, dass in Bezug auf Partizipationsprozesse in der Sozialen Arbeit zu beachten sei, „dass ungleiche Zugänge zu Ressourcen auch ungleiche Möglichkeiten der Beteiligung zur Folge haben“ (ebd., S.72). Darauf aufmerksam zu machen und kompensatorisch einzuwirken, ist eine der Aufgaben der Sozialen Arbeit. Neben der Gestaltung und Begleitung von Partizipationsprozessen, sind die Vermeidung von Ausgrenzungen sowie die Gestaltung gerechter Zugänge zu Partizipationsangeboten weitere Aufgaben der Sozialen Arbeit. Somit spielt Soziale Arbeit in Bezug auf den „Abbau von Partizipationshindernissen“ (ebd.) eine wesentliche Rolle. (vgl. ebd.) Individuelle Fähigkeiten und Kompetenzen der TeilnehmerInnen sowie deren unterschiedliche „Arten und Weisen zu partizipieren“ (Knauer/Sturzenhecker 2005, S.72), sollen

berücksichtigt und adäquat in die Angebote eingebunden werden, sodass jedeR eine reale, gleichberechtigte Chance zur Partizipation hat. Laut Knauer und Sturzenhecker sollten Partizipationsprozessen einen adäquaten Umgang mit sozial- und bildungsbedingten Unterschieden finden, sodass diese letztendlich das Partizipationspotential ihrer TeilnehmerInnen stärken. Demnach sollten partizipationsorientierte Angebote und Projekte die unterschiedlichen Potenziale, die Jugendliche aufgrund ihrer Lebensrealität entwickelt haben anerkennen, stärken und weiterentwickeln. (vgl. ebd., S.72-76) In diesem Zusammenhang verweise ich auf ein Zitat von Karl Ceplak (Landesjugendreferent der Stadt Wien), in dem er sagte, dass in Bereichen und Feldern wo Partizipationsprozesse „formal gegeben sind“ im Besonderen darauf zu achten sei, „dass Exklusionsprozessen zum Beispiel auf Grund von Herkunft, sozialem Status oder Alter entgegen gewirkt wird“ (Ceplak, o.J.). Ceplaks Aussage stimmt demnach mit dem Verständnis von Knauer und Sturzenhecker (2005) überein.

2.4 Partizipation im Handlungsfeld der Offenen Jugendarbeit

Griese (2006) stellt die These auf, dass „sinnvoll und vernünftige pädagogische Arbeit, die ihren Bildungs- und Demokratierauftrag ernst nimmt“ (ebd., S.419), ohne Partizipation nicht möglich, die Jugendarbeit somit „zur Partizipation verdammt“ (ebd.) sei. Neben anderen AutorInnen (vgl. Steegmüller 2002, S.169; vgl. Sturzenhecker 2003b, S.54) schließt sich auch die „ARGE Partizipation“ Grieses Verständnis an und betont, dass Mitbestimmung und Beteiligung in der Jugendarbeit unabdingbar seien (vgl. ARGE Partizipation a, b, c, d).

Folgend wird das Phänomen Partizipation im Handlungsfeld der Offenen Kinder- und Jugendarbeit erläutert. Dabei wird zu Beginn ein kurzer, historischer Rückblick auf die Partizipationsanfänge im Bereich der Offenen Kinder- und Jugendarbeit gegeben. Anschließend daran werden der Partizipationsauftrag sowie Aufgaben der Jugendarbeit und die Zielsetzungen von Partizipationsprozessen dargestellt. Zudem werden die unterschiedlichen Formen, in denen Partizipation in der Offenen Jugendarbeit vorzufinden ist, die Grade, sowie die einzelnen Ebenen, auf denen Partizipation stattfindet, erläutert. Abschließend werden Schwierigkeiten und Herausforderungen von Partizipationsprozessen in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, sowie positive Effekte von Partizipationsprozessen erläutert.

2.4.1 Partizipation – ein historischer Rückblick

Ursprünglich wurden „Verfahren, Strategien und Handlungen“ (Betz u.a., 2010, S.11), die BürgerInnen zu Macht und Einflussnahme auf politische Vorgänge verholfen haben, als Partizipation bezeichnet. Der Partizipationsbegriff kam somit vermehrt im politischen Kontext zur Verwendung. Beginnend in den 1970er Jahren kam der Partizipation eine neue Beachtung zu: „Partizipation als Gestaltungsprinzip von Institutionen“ (ebd., S.12), als „Form der Sicherung von demokratischen Prozessen auf allen gesellschaftlichen Ebenen“ (ebd.), als Kennzeichen für Transparenz und „als Weg zu mehr Gerechtigkeit in Machtverhältnissen“ (ebd.). Der Partizipationsbegriff weitete sich, angefangen in der Politik, auf viele andere Bereiche und Arbeitsfelder (auch den Sozialen Bereich) aus, in denen er unterschiedlich thematisiert wird. (vgl. ebd. S.11f) Durch die Jugendzentrumsbewegung im Deutschland der 1970er Jahre sind in der Offenen Jugendarbeit Elemente der Selbstorganisation sowie Selbstbestimmung stark vertreten. Die Bewegung forderte „selbstverwaltete Räume und Häuser für Jugendliche“ (Sturzenhecker 2003b, S.54) und konnte erreichen, dass in einer Vielzahl von Kommunen Jugendhäuser errichtet wurden, welche ihren BesucherInnen weitestgehende Chancen der Mitbestimmung ermöglichten. In dieser Zeit entstand auch die bedürfnisorientierte Jugendarbeit welche in dem Werk „Politische Jugendarbeit“ von Diethelm Damm 1975 entwickelt wurde. Diese stellt sich gegen den „subjektivistischen Ansatz“ (Sturzenhecker 2003b, S.54), der die Wünsche von Jugendlichen unverändert und deckungsgleich umsetzen wollte. Bedürfnisorientierte Jugendarbeit erstrebt eine, von Jugendlichen und Erwachsenen gemeinsam getätigte Auseinandersetzung mit den Interessen und Bedürfnissen von Jugendlichen, sowie eine gemeinsame Planung deren Umsetzung. Dabei sollen vor allem die Fähigkeiten der Selbstorganisation gefordert und gefördert werden. In den 1980er Jahren verflüchtigte sich der Enthusiasmus für Mitbestimmung und die Rolle der PädagogInnen nahm eine zentrale Stellung ein. (vgl. ebd., S.54f) Die „Aktiven“ (Hafenegger 2005, S.516) zogen sich aus der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zurück, was dazu führte, dass der Anspruch auf Selbstverwaltung schwand. Die Arbeit in Jugendzentren wurde vermehrt von Jugendlichen unterer sozialer Schichten und deren Problemlagen bestimmt, wodurch Beratungsangebote und das Geben von Hilfestellungen zu zentralen Arbeitsschwerpunkten wurden (vgl. ebd.). Im Hinblick auf das pädagogische Vorgehen der BetreuerInnen wurde Mitte der 1980er Jahre die sozialräumliche Jugendarbeit entwickelt welche sodann von Ulrich Deinet (1992/1999) modelliert und ausgearbeitet wurde. Das Hauptaugenmerk des sozialräumlichen Ansatzes liegt in der Förderung der

„Aneignungskompetenzen der Jugendlichen“ (Sturzenhecker 2003b, S.55). Das Handlungsspektrum von Jugendlichen soll erweitert, ihre „sozialräumliche Selbstbestimmung und Mitverantwortung“ (ebd.) gestärkt werden. Mitte der 1980er Jahre entwickelte sich auch die Mädchenarbeit welche durch die Forderung einer gleichberechtigten Raumeignung von Mädchen und Burschen und die Förderung der Selbstbestimmung von Mädchen partizipativ orientiert ist (vgl. ebd.). Seit den 1990er Jahren wird der Partizipation vor allem im Zusammenhang mit der Unterstellung einer politischen Verdrossenheit von Jugendlichen und jungen Erwachsenen eine größere Bedeutung beigemessen. Die 2000er Jahre fokussieren Beteiligung sowie gesellschaftliche Integration von Kindern, Jugendlichen, älteren Menschen und MigrantInnen. (vgl. ebd., S.71f) Durch diesen kurzen, historischen Rückblick wird ersichtlich, dass Partizipation in den Arbeitsansätzen der Offenen Jugendarbeit schon seit längerem enthalten ist.

2.4.2 Partizipation als Auftrag

„Partizipation ist ein zentrales, fix verankertes Arbeitsprinzip der Wiener Kinder- und Jugendarbeit“ (Zimmermann/MA13, o.J.a) und findet als „Alltagspartizipation“⁹ (ebd.) in der „täglichen Arbeit (...), im Rahmen von Projekten (...) eines Jugendzentrums“ (ebd.) und in den Bezirken, in Form von Kinder- und Jugendparlamenten¹⁰ statt (vgl. ebd.). Wie bereits erwähnt, zählt die Förderung der Partizipation zu den „Handlungsprinzipien der Offenen Jugendarbeit“¹¹ (Fachgruppe Offene Jugendarbeit u.a. o.J., S.5) welche für die Arbeit und alle Angebote und Projekte im Jugendzentrum gelten (vgl. ebd., S.5ff). Dabei wird Partizipation als „die Beteiligung junger Menschen an Gestaltungsprozessen, die Förderung ihrer Selbstorganisationsfähigkeit und die Unterstützung der Artikulation ihrer Interessen in unterschiedlichen Zusammenhängen (persönliche Interessen, lebensweltspezifische Interessen, gesellschaftliche und politische Interessen)“ (ebd., S.7) verstanden. Dieses Begriffsverständnis der Partizipation bildet die Grundlage für das, für diese wissenschaftliche Arbeit gültige, Partizipationsverständnis. Die „ARGE Partizipation“ beschreibt die Beteiligung von Jugendlichen als „Methode/Form/Möglichkeit der Jugendarbeit“ (ARGE

⁹ Weitere Informationen zum Thema „Alltagspartizipation“ können in Kapitel 2.4.3 nachgelesen werden.

¹⁰ Eine nähere Erläuterung der Begrifflichkeiten „Kinder- und Jugendparlamente“ sind dem Kapitel 2.4.3 zu entnehmen.

¹¹ Weitere Handlungsprinzipien der Offenen Jugendarbeit können in Kapitel 3.2.1.1 nachgelesen werden.

Partizipation b) die es zum Ziel hat, „Kinder und Jugendliche aktiv in die Gestaltung des gemeinsamen Lebensumfeldes miteinzubeziehen“ (ebd.). Im „Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit“ (Deinet/Sturzenhecker 2005) erläutert Zinser (2005, S.159), dass es in den Einrichtungen der Offenen Kinder und Jugendarbeit neben Evaluation und Begleitung der Zielgruppen, darum gehe, den Kindern und Jugendlichen „ausreichende Partizipationsmöglichkeiten (...) zu schaffen“ (ebd.). Die Aufgaben der Begleitung und der Evaluation schließen an die bereits erwähnte Forderung (an die soziale Arbeit) von Debiel (2006, S.347), die „Befähigung zur Partizipation“ (ebd.) an. „Begleitung“ (ARGE Partizipation 2010a) und „Evaluierung“ (ebd.) finden sich auch in den von der „ARGE Partizipation“ festgelegten „Qualitätskriterien für Kinder und Jugendbeteiligung“ (ebd.) wieder. Im Rahmen der Offenen Jugendarbeit werden Jugendliche beim Ausprobieren von Rollenbildern und der damit verbundenen Ausformung eigener Werte und Haltungen begleitet (vgl. Liebentritt/Häfele 2011, S.12). Zudem begleitet Offene Jugendarbeit ihre Zielgruppen dabei, „(...) in der Gesellschaft aktiv und bewusst mitzuwirken“ (ebd) und unterstützt Jugendliche bei Konfliktlösungsprozessen. Indem Jugendlichen ermöglicht wird, eigene Lösungen zu erarbeiten, wirkt Offene Jugendarbeit Spannungen präventiv entgegen (vgl. ebd.). Die Angebote der Offenen Jugendarbeit tragen zudem „zur Eigenständigkeit und Eigenverantwortung“ (Fachgruppe Offene Jugendarbeit u.a. o.J., S.3) ihrer Zielgruppen bei. Offene Jugendarbeit kann daher auch als eine Art Versuchsfeld für Teilhabeerfahrungen betrachtet werden (vgl. ebd.).

Um „Partizipation als politische Bildung in der Jugendarbeit“ (Sturzenhecker 2008, S.28) zu integrieren braucht es, so Sturzenhecker, mehr als Mitsprache- und Mitwirkungsmöglichkeiten. Für die Umsetzung eines Ansatzes, der Jugendliche als Subjekte mit Fähigkeiten zur selbsttätigen Aneignung versteht, sei es notwendig, Kindern und Jugendlichen Freiräume bereit zu stellen, ihnen tatsächliche Mitbestimmungsmöglichkeiten und Raum für selbstbestimmte Entscheidungen zu geben. Die Bereitstellung derartiger Freiräume müsse ein einforderbares Recht sein. (vgl. ebd., S.28f)

Partizipationsprozesse im Handlungsfeld der Offenen Jugendarbeit gehören zu dem Typus der „Projekte aus der Mitte“¹² (Knauer u.a. 2004, S.37). Projekte und Angebote dieser Art werden von Menschen initiiert, die in einer Art VermittlerInnenposition zwischen Kinder und Jugendlichen und Erwachsenen stehen. In Jugendzentren, die ihren Zielgruppen auch einen, von Jugendlichen selbstorganisierten Bereich zur Verfügung stellen, finden zusätzlich auch

¹² Neben dem Projekttyp, „Projekte aus der Mitte“ (Knauer u.a. 2004, S.37) gibt es noch zwei weitere Projekttypen: „Top-down“ (ebd.) und „Bottom-up“ (ebd.) Projekte.

Projekte des Typus „Bottom-up“ (ebd.) statt. Dabei stammen Angebote und Projekte von den Jugendlichen selbst. (vgl. ebd.) Die in Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit stattfindenden Partizipationsangebote und -projekte agieren im Bereich zwischen „Selbstverwaltung und Mitsprache“ (Bruner u.a. 1999, S.35).

2.4.3 Formen der Partizipation

Bevor ich mit der Erläuterung der Formen der Partizipation in der Offenen Jugendarbeit beginne, weise ich darauf hin, dass es auch sogenannte „Vorformen der Beteiligung“ (Stange o.J.c, S.15) gibt. Dazu zählen neben der Demokratiepädagogik und der politischen Bildung Informationsmaterialien für Jugendliche (z. Bsp. Broschüren), Planspiele sowie Treffen zwischen Jugendlichen und PolitikerInnen (vgl. ebd.).

In den 1990er Jahren ist eine Vielzahl an Beteiligungsmodellen entstanden, die sich durch Faktoren wie ihre Reichweite, ihre Zielsetzungen sowie ihre angewandten Methoden voneinander unterscheiden lassen (vgl. Bruner u.a. 1999, S.28f). In der vorhandenen Fachliteratur¹³ gibt es keine einheitliche Kennzeichnung beziehungsweise Einteilung der Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen (vgl. Stange o.J. c, S.10). Oft wird zwischen situativer, alltagsbezogener Beteiligung und formalisierter Beteiligung unterschieden. Formalisierte Beteiligung wird dabei, unabhängig von ihrem Handlungsfeld, in drei weitere Formen unterteilt: Repräsentative Formen, Projektorientierte Formen und Offene Versammlungsformen. (vgl. Zinser 2005, S.160) Diese drei Formen sind in der Fachliteratur am häufigsten vorzufinden (vgl. Debiel 2009, S.362) und werden in folgendem Absatz in Anlehnung an Sturzenhecker (2003b) erläutert (vgl. ebd., S.76ff).

- *Repräsentative Formen*: Hierzu gehören Partizipationsangebote, -prozesse und -projekte, bei denen zuvor gewählte Kinder und Jugendliche für einen gewissen, vorbestimmten Zeitraum die Interessen einer Gruppe einbringen und vertreten. Beispiele hierfür sind Kinder- und Jugendparlamente, als Praxisbeispiel für Österreich kann hierzu das Wiener SchülerInnenparlament, „Word Up!“¹⁴ genannt werden.

¹³ In den folgenden Werken ist je eine Einteilung der Formen der Partizipation vorzufinden: Stange/Tiemann 1999, S.214-219; ebd.,S. 245-252; Bruner u.a. 1999, S.28ff; Stange o.J.c; Sturzenhecker 2003b, S.76ff. Die Einteilungen der AutorInnen unterscheiden sich durch das Auslassen bzw. Hinzufügen einzelner Partizipationsformen.

¹⁴ Genauere Informationen zu dem Projekt gibt es auf folgender Homepage: www.jugendzentren.at

Weitere Beispiele hierfür sind „Kinder- und Jugendbeiräte“ (Stange o.J. c, S.19), die Wahl einer jugendlichen Person als Bürgermeister und somit als RepräsentantIn der Jugendinteressen sowie Landes- oder Bundesjugendringe (vgl. ebd., S.19f). Eine weitere, in der Jugendarbeit mögliche Form ist, dass ältere Jugendliche mit langjähriger „Jugendzentrumserfahrung“ oder ehemalige BesucherInnen die Rolle eines/einer Paten/Patin für Jüngere übernehmen oder neue Cliques begleiten. PatInnen und BegleiterInnen haben das Recht sich in Stellvertretung für ihre Gruppe in (Entscheidungs)Prozesse im Jugendzentrum einzumischen und auf Problemlagen hinzuweisen. (vgl. Sturzenhecker 2003b, S.77)

- *Projektorientierte Formen:* Zu dieser Form zählen Projekte und/oder Vorhaben zu einem bestimmten Thema, die gemeinsam mit der Beteiligung einer fixen Gruppe von Kindern und/oder Jugendlichen umgesetzt werden (vgl. Debiel 2009, S.362). Dass Kinder und Jugendliche sich aktiv an Entscheidungen und deren Umsetzung beteiligen können ist für diese Form der Partizipation bezeichnend (vgl. Sturzenhecker 2003b, 78). Beteiligungsformen dieser Art finden in einem zeitlich begrenzten Rahmen statt. Sie sind auf ein bestimmtes Ergebnis oder Produkt gerichtet und orientieren sich stark an den Bedürfnissen der jeweiligen Zielgruppe (vgl. Stange o.J. c, S.21). Als Beispiele können Methoden der Sozialraumanalyse (vgl. ebd.) die Entwicklung gemeinsamer Verhaltensregeln oder die Erstellung eines Programmes für das Jugendzentrum, Raumumgestaltungen sowie die Planung von Party's, Ferienfahrten oder Ausflüge genannt werden (vgl. Sturzenhecker 2003b, S. 77f).
- *Offene Versammlungsformen:* Offene Versammlungsformen finden sowohl auf verbindliche als auch auf unverbindliche Art statt (vgl. Stange o.J.c, S.31). Bei offenen Versammlungsformen gibt es keine selektive Vorauswahl der TeilnehmerInnen, wodurch eine spontane Teilnahme aller InteressentInnen möglich ist (vgl. ebd.; vgl. Zinser 2005, S.160). Es handelt sich um basisdemokratische Angebote bei denen Kinder und Jugendliche nicht delegiert werden. Die Angebote sind auf eine längere Dauer angelegt, jedoch nicht mit einer langfristigen Bindung verbunden. (vgl. Stange o.J.c, S.21) Ein Beispiel für offene Versammlungsformen im Jugendhaus sind Hausversammlungen, welche Sturzenhecker (2003b, S.77), als „Klassiker“ (ebd.) bezeichnet. Offene Versammlungsformen im Jugendhaus müssen sich nicht immer an alle Jugendlichen richten sie können auch nur für einzelne Gruppen, für

Besprechungen bestimmter Themen oder für Konfliktlösungen angewendet werden.
(vgl. ebd.)

Zusätzlich zu den eben erwähnten Formen gibt es weitere Einteilungen der Beteiligungsformen, die je nach AutorInnen¹⁵ unterschiedlich gestaltet sind. Da der Fokus dieser Arbeit auf der Darstellung von Partizipationsmöglichkeiten im Jugendzentrum liegt, erfolgt die Erläuterung der weiteren Partizipationsformen in Bezug auf die „Formen der Partizipation im Jugendhaus“ (Sturzenhecker 2003b, S.76) von Sturzenhecker¹⁶ die ich um einzelne, für Partizipationsprozesse im Jugendzentrum relevante, Formen von Stange (o.J. c) ergänzt habe (vgl. ebd.; vgl. Sturzenhecker 2003b, S.76ff).

- *Punktuelle und alltägliche Formen der Beteiligung*: In der Offenen Jugendarbeit finden kleinere, punktuelle Formen beispielsweise in Gestalt der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen bei der Musik- oder Videoprogrammauswahl statt. Diese Art von Beteiligung passiert oft im alltäglichen Jugendzentrumsbetrieb indem Kinder oder Jugendliche die aktuell laufende Musik mitentscheiden. Punktuell bezeichnet Sturzenhecker Beteiligungsformen bei denen Ideen und Anregungen von Kindern und/oder Jugendlichen erfasst werden die sodann „pädagogisch ausgewertet“ (ebd., 2003b, S.76) und wieder eingebracht werden, ohne dass es dabei zu einer weiteren Beteiligung beispielsweise bezüglich der Auswahl oder der Umsetzung der Ideen von Kindern und Jugendlichen komme. Alltägliche Formen der Beteiligung gestalten sich zudem in der spontanen Umsetzung von Aktivitäten im offenen Betrieb des Jugendzentrums und dem Aufgreifen der von Jugendlichen artikulierten Interessen. Alltagspartizipation findet auch bei der Raumnutzung im Jugendzentrum statt, beispielsweise wenn Jugendliche gezielt danach fragen, Räumlichkeiten für bestimmte Aktivitäten (wie die Disco zum Einstudieren von Tänzen oder fürs DJ-ing) nutzen zu dürfen und ihnen dies ermöglicht wird. Auch spontane Raumumgestaltungen durch das Umstellen von Möbeln oder Veränderungen der Lichtverhältnisse gehören zur Form der alltäglichen Beteiligung. Als Beispiele für punktuelle Beteiligung nennt

¹⁵ In folgenden Quellenangaben sind Einteilungen der Formen der Partizipation vorzufinden: Bruner u.a. 1999, S.28f; Stange o.J.c, S.10-20; Sturzenhecker 2003b, S.76ff

¹⁶ Sturzenheckers „Darstellung der Formen von Partizipation in der Offenen Jugendarbeit“ (ebd. 2003b, S.76) ist eine „(leicht erweiterte) Gliederung“ (ebd.) der von Stange und Thiemann (1999) entwickelten Formen der Partizipation (vgl. Sturzenhecker 2003b, S.76)

Sturzenhecker (ebd.) die offene Teamsitzung und die Methode „chefIn für einen Tag“ (ebd.). Bei einer offenen Teamsitzung ist es Kindern und Jugendliche möglich, an der Teamsitzung der BetreuerInnen teilzunehmen. Sturzenhecker erwähnt, dass sich Kinder und Jugendliche dabei nicht durchgehend einbringen können, ihnen aber oft Möglichkeiten gegeben werden sich einzumischen. (vgl. ebd.) Durch meine Arbeits-erfahrungen als Jugendarbeiterin in einem Jugendzentrum ist mir die Form der offenen Teamsitzung bekannt. In der Form, wie ich diese Beteiligungsmöglichkeit kenne, wird nur ein Teil der Teamsitzung öffentlich, also für Jugendliche zugänglich gestaltet. Dabei werden dann all jene Themen besprochen, bei denen Partizipation in Form von Ideen, Meinungen, Wünschen, Bedürfnissen oder Kritik von Jugendlichen erwünscht ist. Jugendliche können sich während der gesamten offenen Teamsitzung einbringen und beteiligen. Zusätzlich haben Jugendliche während dieser Zeit Raum und Platz ihre Anregungen einzubringen. Bemerkbar ist, dass in beiden Variationen der offenen Teamsitzung die Themen, bei denen die Jugendlichen (mit)bestimmen können, und somit das Ausmaß der Beteiligung der Jugendlichen beschränkt sind.

- *Medienorientierte Beteiligung*: Stange (o.J.c, S.16) ordnet „Medienorientierte Beteiligung“ (ebd.) der „Punktuellen [Anm. d. Autorin] Beteiligung“ (ebd., S15) unter. Stange versteht darunter Angebote, die Kinder und Jugendliche dazu „(...) befähigen sich bewusst und kritisch mit Medien auseinanderzusetzen“ (ebd., S.16). Zu medienorientierten Angeboten zählen die Beteiligung an Wahlen im Internet sowie die Beteiligung bei der Gestaltung von Radio- und Fernsehsendungen¹⁷ (vgl. ebd.). Sturzenhecker hat das Verständnis von Stange und Tiemann (1999), welche unter Medienbeteiligung „Beteiligung (...) an der Gestaltung von öffentlichen Medien“ (Sturzenhecker 2003b, S.78) verstanden haben, auf das Jugendhaus übertragen. Bei Medienbeteiligung handelt es sich dann um „die Herstellung einer jugendhauseigenen Öffentlichkeit“ (ebd.). Dabei bekommen Kinder und Jugendliche die Möglichkeit sich über unterschiedliche Medien über aktuelle Geschehnisse im Jugendzentrum zu informieren, sich eine eigene Meinung zu bilden und Lösungsvorschläge abzugeben. Die gemeinsame Herstellung von Flyern oder Informationstafeln sowie Interview-aufnahmen mit und von Jugendlichen sind ebenfalls Gestaltungsformen der Medienorientierten Beteiligung. (vgl. ebd.)

¹⁷ Der Verein Wiener Jugendzentren verfügt beispielsweise über eine eigens für und von Jugendlichen gestaltete Sendung: „CU TV“ auf dem Sender „Okto“ (vgl. www.jugendzentren.at/young/CU-tv).

Neben der Medienorientierten Beteiligung gibt es laut Stange (o.J.c) zwei weitere Unterkategorien der Punktuellen Beteiligungsform (vgl. ebd., S.15f). Eine der zwei Formen, die „Symbolische Beteiligung“ (ebd., S.16) führe ich folgend als eigenständige Form an.

- *Symbolische Beteiligung*: Beteiligungsformen dieser Art sind Projekte und Angebote bei denen Kinder oder Jugendliche eine Amtsfunktion, zum Beispiel die des Kinderbürgermeisters übernehmen und in Folge dessen ihre Interessen artikulieren sollen. Kindern und Jugendlichen haben dabei keine weiteren Rechte oder Kompetenzen. (vgl. ebd.) Durch diese Beschränkung unterscheidet sich die Symbolische Beteiligung von repräsentativen Beteiligungsformen, welche Kindern und Jugendlichen durch ihre Position als PatInnen oder MentorInnen das Recht dazu geben, sich als StellvertreterIn ihrer Gruppe in Entscheidungsprozesse im Jugendzentrum einzumischen (Sturzenhecker 2003b, S.77).

Möglicherweise kann die Methode von Sturzenhecker „chefIn für einen Tag“ (ebd., S.76), welche er der Form der punktuellen und alltäglichen Beteiligung zuordnet, zugleich auch der Form der symbolischen Beteiligung zugeteilt werden.

- *Weitestgehende Bestimmungsmacht*: Diese Beteiligungsform meint „die Ermöglichung von Beteiligung an grundsätzlichen und essenziellen Entscheidungen“ (ebd., S.78), welche für das Jugendzentrum bedeutungsvoll sind. Laut Sturzenhecker geht es dabei um eine Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an Entscheidungen bezüglich des Personals im Jugendzentrum, bei der Planung finanzieller Angelegenheiten, bei der Raumgestaltung und Infrastruktur, und deren Mitbestimmung bei Konzepten, Zielen und Zielgruppen. (vgl. ebd.)

Welche der hier genannten Beteiligungsformen die Beste ist, lässt sich nicht pauschal bestimmen, da diese immer in Bezug zu den Bedürfnissen und Ressourcen der jeweiligen Zielgruppen der Angebote zu betrachten sind. Eine Studie von Kurt Möller (1999) hat gezeigt, dass es in der praktischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sinnvoll sein kann, eine Mischung aus den einzelnen Partizipationsformen anzubieten. Dadurch würden die Schwächen einzelner Formen kompensiert und deren Stärken miteinander verbunden werden. Für die Entwicklung eines Partizipationsmixes wäre es sinnvoll, möglichst alle in Beteiligungsangebote involvierten und teilnehmenden Personen in den Entstehungsprozess

einzubinden. (vgl. Möller 1999, S.93)

2.4.4 Grade der Partizipation – Das Stufenmodell der Partizipation

Modelle die versuchen „Partizipation inhaltlich zu bestimmen“ (Schnurr 2001, S.1336), gehen dabei von einem „Machtungleichgewicht zwischen Entscheidern und Betroffenen aus“ (Knauer u.a. 2004, S.18). Die „*ladder of citizen participation*“ (Schnurr 2001, S.1336), welche 1969 von Arnstein entwickelt wurde, ist das bekannteste der Stufenmodelle (vgl. ebd.). Richard Schröder (1995) hat die von Roger Hart (1992) und Wolfgang Gernert (1993) entwickelten Stufenmodelle miteinander verbunden und zu einem Modell, den „Stufen der Beteiligung“ (Schröder 1995, S.16), zusammengefügt (vgl. ebd., S.15f). Folgende Abbildung zeigt das so entstandene Modell:

Stufen der Beteiligung



(Quelle: Schröder 1995, S.16)

Das Stufenmodell von Schröder ermöglicht eine Differenzierung von Partizipationsangeboten und -prozessen in Hinblick auf deren „Grad der Einmischungsmöglichkeit“ (Knauer u.a. 2004, S.16) und soll, so Schröder (1995, S.15), „(...) helfen, eigene Projekte oder

erlebte Beteiligung einzuordnen und kritisch zu reflektieren“ (ebd.). Sturzenhecker (2003b) erläutert, dass sich mittels Arnsteins Stufenleiter feststellen lässt, „welche Grade von praktischer Partizipation“ (ebd., S.72) Kindern und Jugendlichen eröffnet werden. Dies scheint mir anhand des Stufenmodells von Schröder ebenfalls möglich zu sein. Knauer u.a. (2004, S.18) erwähnen, dass der Vorteil des Modells darin liege, dass es einen Einblick auf die „oft subtilen Machtbeziehungen in Beteiligungsverfahren“ (ebd.) eröffne. Das Modell unterscheidet insgesamt neun, aufeinander aufbauende Stufen, wobei sich der „Grad der Einmischungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen (...) von Stufe zu Stufe“ (ebd.) vergrößert. (vgl. ebd.) Im Folgenden werden die einzelnen Stufen in Anlehnung an Schröder erläutert (vgl. ebd. 1995, S.16f):

Stufe 1, Fremdbestimmung: Hierzu gibt Schröder das Beispiel „kleine Kinder als Plakatträger auf einer Demonstration“ (ebd., S.16). Des Weiteren erläutert er, dass diesbezüglich „(...) nicht von Beteiligung, sondern von Manipulation“ (ebd.) gesprochen werden könne. Bei Angeboten und Aktionen auf dieser Stufe sind den TeilnehmerInnen die Ziele und der Hintergrund der Angebote oder Aktionen nicht bekannt.

Stufe 2, Dekoration: Dekoration bezeichnet das Mitwirken von Kindern¹⁸ bei Veranstaltungen, bei denen ihnen der eigentliche Sinn dieser nicht bekannt ist.

Stufe 3, Alibi-Teilhabe: Hiermit betitelt Schröder die Teilnahme an Veranstaltungen, bei denen Kinder „(...) scheinbar eine Stimme“ (ebd.) haben.

Stufe 4, Teilhabe: Diese Stufe bezeichnet Angebote, Projekte und Aktionen, bei denen Kinder „(...) ein gewisses sporadisches Engagement der Beteiligung zeigen (können)“ (ebd.).

Stufe 5, Zugewiesen aber informiert: Hierzu gehören Projekte, die zwar von Erwachsenen vorbereitet, bei denen Kinder aber ausreichend informiert werden, „(...) verstehen worum es geht und wissen, was sie bewirken wollen“ (ebd., S.17).

Stufe 6, Mitwirkung: Hier können Kinder anhand eines Fragebogens oder Interviews, in denen sie ihre Kritik, ihre Vorstellungen und Anregungen äußern, indirekt Einfluß auf etwas nehmen. „Bei der konkreten Planung und Umsetzung einer Maßnahme haben sie jedoch keine Entscheidungskraft“ (ebd.).

Stufe 7, Mitbestimmung: Die Ideen der Projekte kommen hier von Erwachsenen, Kinder haben jedoch ein tatsächliches Recht zur Beteiligung und werden in Entscheidungsprozesse einbezogen. „(...) alle Entscheidungen werden (...) gemeinsam und demokratisch mit den Kindern getroffen“ (ebd.). Dabei kommt es zusätzlich zu einer Vermittlung von

¹⁸ In seiner Erläuterung der „Stufenleiter der Beteiligung“ (Schröder 1995, S.16f) erwähnt Schröder nur Kinder als Teilnehmende. In Bezug auf die vorliegende wissenschaftliche Arbeit sind in diesem Fall mit der Bezeichnung „Kinder“ auch jugendliche TeilnehmerInnen gemeint.

Mitverantwortung und dem Gefühl von Zugehörigkeit.

Stufe 8, Selbstbestimmung: Dieser Stufe zugehörig sind Projekte, die „(...) nicht mit, sondern von Kindern oder Jugendlichen initiiert“ (ebd.) werden. Entscheidungen werden von Kindern oder Jugendlichen getroffen, Erwachsene tragen diese mit und „(...) werden evtl. beteiligt“ (ebd.). Erwachsene können Kinder und Jugendliche in ihrer Eigeninitiative unterstützen.

Stufe 9, Selbstverwaltung: Die Stufe der Selbstverwaltung beschreibt die „Selbstorganisation“ (ebd.) von Jugendgruppen. Jugendliche verfügen hierbei in Bezug auf die Gestaltung und das Stattfinden eines Angebotes über vollkommene Entscheidungsfreiheit.

In Bezug auf das dargestellte Modell lässt sich kritisch erwähnen, dass innerhalb einer Stufe keine Differenzierungen vorgenommen werden können, eine unterschiedliche Gestaltung von beispielsweise Mitwirkung bei Partizipationsangeboten und/oder -projekten in der praktischen Arbeit bei einer Darstellung mittels des Stufenmodells nicht ersichtlich wird. Anhand der „Stufen der Beteiligung“ (ebd., S.16) lassen sich zudem keine Aussagen bezüglich der Qualität von Partizipationsangeboten und -projekten tätigen. Moser (2010, S.226) erläutert zudem, dass es nicht immer darum gehe, dass alle Projekte „(...) den höchstmöglichen Grad der Partizipation (...) erreichen, sondern (...)“ (ebd.) darauf zu achten sei, dass je Projekt und Angebot überprüft werde, welcher Partizipationsgrad für die Zielgruppen der Angebote/Projekte angemessen sei. (vgl. ebd)

2.4.5 Ebenen der Partizipation im Jugendzentrum

Wie bereits erwähnt, gibt es unterschiedliche „Ebenen von Partizipation“ (Sturzenhecker 2003b, S.72), durch welche sich Partizipationsprozesse und -angebote unterscheiden lassen. Bei Partizipationsprozessen, -angeboten und -projekten im Jugendzentrum muss den InitiatorInnen der Angebote klar sein, auf welchen Ebenen sie wirksam sein möchten und sie müssen ihre Angebote auf den entsprechenden Ebenen ansetzen (vgl. ebd.). Von der ersten Stufe, „der Ebene des Individuums“ (ebd.) bis zur Ebene der Beteiligung an (internationalen) „politischen Prozessen“ (ebd.), sind verschiedenste Ebenen möglich. Folgend werden diese in hierarchischer Reihenfolge (angefangen bei der niedrigsten, bis hin zur höchsten Ebene) erläutert. Die Erläuterungen beziehen sich auf den von Sturzenhecker (2003b) verfassten

Artikel zum Thema „Partizipation in der Offenen Jugendarbeit“¹⁹, welcher 2003 in Berlin erschienen ist. Dabei werden von Sturzenhecker unter anderem auch die „Ebenen von Partizipation im Jugendhaus“ (ebd., S.72) dargestellt, welche folgend erläutert werden (vgl. ebd., S.72-76):

- *Partizipation auf der „Ebene des Individuums“* (ebd., S.72): Laut Sturzenhecker wird Partizipation auf dieser Ebene in der Praxis in Jugendzentren häufig ignoriert, da die sich die Angebote und Programme auf Gruppen, Cliques, bestimmte Altersstufen oder Geschlechter (z.B. Angebote der Mädchen- und Burschenarbeit) konzentrieren. Demnach sei es, so Sturzenhecker, wichtig auf die Bedeutung der Beteiligungs- und Entscheidungsmöglichkeiten des Einzelnen aufmerksam zu werden. In der Offenen Jugendarbeit haben alle TeilnehmerInnen /NutzerInnen das Recht auf eine freiwillige Teilnahme. BetreuerInnen wissen oftmals nicht wie Entscheidungen für oder gegen die Teilnahme bei Projekten oder Angeboten entstehen. Hier würden Beteiligungsprozesse auf der Ebene der einzelnen Person ansetzen und die einzelnen Jugendlichen nach ihren Gründen für eine Teilnahme bzw. Nicht- Teilnahme fragen. Bei Partizipation auf der Ebene des Individuums geht es um Möglichkeiten, bei denen „Individuen für sich Entscheidungen fällen und an denen sie ihre persönlichen Interessen umsetzen können“ (ebd., S.73). In Jugendzentren gibt es dazu viele Möglichkeiten, die den Zielgruppen selbst, sowie den BetreuerInnen und Fachkräften jedoch häufig nicht bekannt sind. Beispiele bei denen Individuen Entscheidungsmöglichkeiten geboten werden sind der Konsum an der Bar, die Nutzung von Spielen und Angeboten wie Tischtennis oder Tischfußball, die Raumauswahl, die Beteiligung an Programmpunkten und Aktionen und das Beisammensein mit anderen JugendzentrumsbesucherInnen oder BetreuerInnen. Auf der Ebene des Individuums ist zudem auch der Einfluss, den Entscheidungen anderer, wie beispielsweise Entscheidungen bezüglich der Öffnungszeiten und Angebote des Jugendzentrums auf eine Einzelperson haben, zu berücksichtigen. Es gilt dabei darauf zu achten, dass bei Entscheidungen auch der/die Einzelne Möglichkeiten hat, sich einzubringen.

¹⁹ Der Artikel ist 2003 vom BMFSFJ - Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, in Berlin herausgegeben worden.

- *„Die Ebene von Gruppen und Cliques“* (ebd.): Zu dieser Ebene sind Peergruppen, Freundesgruppen sowie die „inszenierten Gruppen“ (ebd.) der TeilnehmerInnen eines Programmangebotes im Jugendzentrums, Gruppen von Altersstufen, die Gruppen der Mädchen und die der Burschen, jugendkulturelle oder ethnische Gruppierungen zu zählen. In Bezug auf deren Partizipation geht es darum, wie die einzelnen Gruppen ihr Handeln im Jugendzentrum selbst bestimmen können und „wie sie am Entscheidungsprozess für die gesamte Einrichtung teilnehmen können“ (ebd.). Neben der Beachtung und Berücksichtigung der Interessen der Einzelnen müssen in Partizipationsprozessen auch die Interessen von Gruppen berücksichtigt werden, indem ihnen ihre Interessen und Bedürfnisse bewusst gemacht und Möglichkeiten zur Partizipation geboten werden.
- *„Die Ebene der gesamten Einrichtung oder des Hauses“* (ebd., S.74): Die „Ebene der gesamten Einrichtung oder des Hauses“ (ebd.) bezieht sich auf die ganze Institution, mit all ihren Zielgruppen (Kindern und Jugendlichen) und pädagogischen MitarbeiterInnen (BetreuerInnen und Teamleitungen). Zusätzlich müssen die „Bezüge zum Träger, zu Finanziers“ (ebd.) und zu anderen wichtigen Einflüssen von außen berücksichtigt werden. Partizipation auf dieser Ebene befasst sich mit Fragen, die alle Beteiligten etwas angehen, „an deren Entscheidung alle gemeinsam beteiligt werden sollten“ (ebd.). Neben konzeptionellen Entscheidungen zählen zu Partizipationsprozessen auf dieser Ebene auch Entscheidungen über die Machthabe an sich. So zählt die Transparenz darüber, aus welchen Gründen und wann Entscheidungen nicht gänzlich von Jugendlichen getroffen und übernommen werden können ebenfalls zur Partizipation auf der Ebene der gesamten Einrichtung oder des Hauses.
- *Die „Ebene des Trägers“* (ebd., S.75): Die Ebene des Trägers wird bei (fast) allen Grundsatzentscheidungen im Jugendzentrum berücksichtigt. Besonders Fragen und Entscheidungen bezüglich Finanzen, Personal, Räumlichkeiten und Infrastruktur, sowie Fragen zur Zielorientierung oder konzeptionelle Fragen beziehen die Träger mit ein. Partizipationsorientierte Kinder- und Jugendarbeit bezieht Kinder und Jugendliche auch in Diskussionen mit dem Träger ein und klärt sie über Entscheidungsstrukturen der Träger auf (auch wenn eine solche Orientierung den „engeren Bestimmungsrahmen des Hauses überschreitet“ (ebd.).

- „*Partizipation auf der Ebene der Kommune*“ (ebd.): Diese Ebene „(...) kann die Ebene des Hauses überschreiten“ (ebd.). Dann bringt Offene Jugendarbeit „Themen und Probleme ihrer Adressaten mit diesen in die öffentliche Politik einer Kommune“ (ebd.) ein.

Der empirische Teil dieser Diplomarbeit behandelt das Phänomen der Partizipation vor allem auf der Ebene des Individuums und der Ebene von Gruppen und Cliques. Mittels qualitativer Interviews wurden Jugendliche nach ihren Partizipationserfahrungen und ihren subjektiven Einschätzungen und (Be)wertungen einzelner Partizipationsangebote, -projekte und -prozesse gefragt.

2.4.6 Herausforderungen von Partizipationsprozessen und -angeboten

Eine der Herausforderungen von Partizipationsangeboten im Bereich der Offenen Kinder- und Jugendarbeit ergibt sich durch das „Prinzip der Freiwilligkeit“ (Krisch u.a. 2011, S.9), welches zu den „Handlungsprinzipien der Offenen Jugendarbeit“ (Fachgruppe Offene Jugendarbeit u.a. o.J., S.5) zählt. Die freiwillige Teilnahme an Angeboten und Projekten der Offenen Jugendarbeit ermöglicht ihren TeilnehmerInnen, dass diese, sobald Angebote nicht (mehr) ihren Interessen und/oder Bedürfnissen entsprechen, sich anderen Projekten zuwenden, ohne zuvor auf Aushandlungsprozesse einzugehen (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2010, S.36). Auch die „**Unregelmäßige Teilnahme**“ (ebd.) an Angeboten und Projekten erschwert einen Aufbau regelmäßiger Beteiligungsformen (vgl. ebd.).

Der zu Beginn in Kapitel 2 bereits erwähnte „Doppelcharakter von Partizipation“ (Betz u.a. 2010, S.18) betrifft auch Partizipationsangebote und -prozesse für Kinder und Jugendliche. Er äußert sich hier durch eine Spannung, die durch die Dualität der Aufgaben, die Erwachsenen in Partizipationsprozessen zukommen, entsteht. Diese sind der Schutz der Kinder und Jugendlichen vor möglicher Überforderung durch Beteiligungsprozesse und die damit verbundene Aufgabe der Prozessbegleitung, sowie die Verantwortungsübernahme der Erwachsenen in Bezug auf die Schaffung von Beteiligungsmöglichkeiten und damit in Verbindung stehenden Lernprozessen. (vgl. ebd., S.16ff) Bei der Schaffung von Beteiligungsmöglichkeiten, genauer durch die „Eröffnung von Freiräumen“ (Sturzenhecker 2008, S.29), kommt das „klassische pädagogische Dilemma“ (ebd.), zum Ausdruck: die

paradoxe Sicht auf Jugendliche. Jugendliche werden „als zu erziehendes, defizitäres Mängelwesen“ (ebd.) gesehen und gleichzeitig ist es Ziel, deren Mündigkeit zu erreichen. Einerseits ist man der Ansicht, dass Jugendliche ihre „Fähigkeiten einer demokratischen Teilhabe“ (ebd.), und im Weiteren den „selbstbestimmten Subjektstatus“ (ebd.) erst lernen müssen, andererseits ist man sich darüber im Klaren, dass dies unter Fremdbestimmung nicht möglich ist. (vgl. ebd.)

In der schriftlichen Dokumentation der VIPJA 2005 „Participation goes on! Zwischenbilanz zur Mitbestimmung von Kindern und Jugendlichen“ (V.I.P.J.A. 2005) wird von den erwachsenen ExpertInnen erwähnt, dass unter anderem „Zu hoch gegriffene Wünsche bei Kindern und Jugendlichen“ (ebd., S.7), „Fehlende Zeitressourcen bei Jugendlichen“ (ebd.), „Mangelnde Zuverlässigkeit seitens der Kinder und Jugendlichen“ (ebd.) sowie „Personelle Engpässe bei den MitarbeiterInnen der außerschulischen Jugendarbeit“ (ebd.) und die Bevorzugung der „Stimme der Erwachsenen“ (ebd.) zu Schwierigkeiten in Partizipationsprozessen führen (vgl. ebd.). Diesbezügliche Informationen bezüglich der Meinungen Jugendlicher sind in der Dokumentation nicht vorzufinden.

Moser (2010) formuliert in ihrer Dissertation²⁰ ein weiteres, durch die Verankerung der Partizipation im Alltag entstandenes Problem: Partizipation in Freizeitstätten sei „zur Alltagspraxis“ (ebd., S.311) geworden. Jugendliche werden mit einer Selbstverständlichkeit in den Alltag miteingebunden, wodurch Partizipation zur Gewohnheit werde und „(...) als Lernfeld nicht mehr ausreichend erfahr- und gestaltbar“ (ebd.) sei (vgl. ebd.). Dem gegenüber steht die Auffassung von Griese (2006), der die „Selbstverständlichkeit“ (ebd., S.419) von Partizipation als Vorteil sieht, da dies bedeutet, dass Partizipation von den AkteurInnen verinnerlicht wurde, daher nicht mehr an Projekte und/oder Angebote gebunden sei (vgl. ebd.).

Die Möglichkeiten zur gesellschaftlichen Beteiligung von Kindern und Jugendlichen werden auch durch „finanzielle und bildungsbedingte Ressourcen“ (Moser 2010, S.156) sowie durch die Herkunft der Kinder und Jugendlichen bestimmt (vgl. ebd.). Die Ungleichheit der Zugangschancen zu Partizipationsprojekten und -angeboten sind demnach eine weitere Problemlage. Moser (2010) verweist in ihrer Dissertation auf den Zusammenhang von Bildungsstand und Partizipation. Jugendliche mit einer höheren Schulbildung partizipieren vergleichsweise mehr, als Jugendliche mit niedrigerer Ausbildung (vgl. ebd., S.165f). Zudem erläutert Moser, dass „(...) Menschen mit Migrationshintergrund insgesamt weniger beteiligt

²⁰ Mosers Dissertation mit dem Titel „Beteiligt sein. Partizipation aus Sicht von Jugendlichen“ (2010) liefert relevante Informationen und Erkenntnisse für meine Diplomarbeit.

sind als Menschen ohne Migrationshintergrund“ (ebd., S.166). Aus Sicht der von mir interviewten Jugendlichen wird dieser Zusammenhang nicht bestätigt. Abgesehen von Herausforderungen, die Partizipationsprozesse mit sich bringen, beinhalten Partizipationsangebote und -projekte auch förderliche Komponenten. Partizipationsprozesse eröffnen ihren TeilnehmerInnen Möglichkeiten des Erwerbes, der Entfaltung und Förderung von Fähigkeiten und individuellen Stärken, die sich positiv auf ihr Leben auswirken (vgl. Moser 2010, S.316-328). Im folgenden Unterkapitel werden diese dargestellt.

2.4.7 Positive Effekte von Partizipationsprozessen und -angeboten

Laut Moser (2008) lernen Jugendliche durch ihr Engagement bei Partizipationsangeboten und -projekten „viel für ihr weiteres Leben“ (ebd., S.85). Zudem werden Jugendlichen dabei Chancen eröffnet, „sich nach ihren Vorstellungen weiterzuentwickeln“ (ebd.). Moser (2010) bezeichnet Partizipation als wichtigen „Bestandteil der Sozialisation von Kindern und Jugendlichen“ (ebd., S.322) und verweist in ihrer Dissertation auf die rahmengebende Funktion von Partizipation in Bezug auf „selbstbestimmte Identitätsprojekte“ (ebd., S.328). Partizipationsangebote und -projekte stellen viele ihrer TeilnehmerInnen vor neue Herausforderungen, die diese auch bewältigen wollen. Wie viel und was Kinder und Jugendliche dadurch lernen, welche Fähigkeiten und Kompetenzen sie (weiter)entwickeln ist von folgenden drei reziproken Gegebenheiten abhängig (vgl. Winklhofer 2002, S.131f): Form/Methode, Unterstützung und Kinder/Jugendliche. „Form und Methode“ (ebd., S.131) beziehen sich auf die Art des Partizipationsprojektes beziehungsweise -angebots, welche Handlungsmöglichkeiten dieses eröffnet und welche Fähigkeiten dafür nötig sind. (vgl. ebd., S.131f) Als Beispiel hierfür kann Partizipation in Form von Jugendparlamenten genannt werden. Dabei geht es unter anderem darum, dass Jugendliche die Anliegen und Interessen einer gesamten Gruppe einbringen und für diese eintreten (vgl. Debiel 2009, S.362). „Unterstützung“ (Winklhofer 2002, S.132) meint soziale Beziehungen und Maßnahmen oder andere Gegebenheiten, die fördernd auf die Partizipierenden einwirken. Dies können Gespräche mit, oder Tipps und Hilfestellungen von Peers und/oder Erwachsenen sein. „Kinder/Jugendliche“ (ebd.) bezieht sich auf die Voraussetzungen (Kompetenzen und Fähigkeiten), die die aktiv teilnehmenden Kinder und Jugendliche mit sich bringen. (vgl. ebd. S.131f)

In dem von der bOJA (Bundesweites Netzwerk Offene Jugendarbeit) herausgegebenem

Fachmagazin „Explizit 3“ erläutert Karl Ceplak (Landesjugendreferent der Stadt Wien), in einem Zitat seine Bedeutung von „Partizipation von Jugendlichen“ (bOJA o.J.). Dabei verweist Ceplak auf den „bildungspolitischen Aspekt“ (Ceplak, o.J.) der Partizipation: „Durch Partizipation werden auf allen Seiten Toleranz gegenüber fremden Meinungen und Standpunkten, Verständnis für demokratische Grundregeln sowie Kooperations- und Konfliktlösungskompetenzen entwickelt und erweitert. In der Beteiligung erfahren die Jugendlichen wie sich praktisch umsetzen lässt, was sie in der Schule – meist nur, wenn überhaupt, theoretisch – gelernt haben“ (ebd.). Ceplak (o.J.) macht in seinem Zitat auf eine weitere Besonderheit der Partizipation aufmerksam: Partizipation macht Theorien erfahrbar und dadurch greifbar und nachvollziehbar (vgl. ebd.). Weitere der positiven Effekte, die gelingende Partizipationsangebote bewirken können, werden folgend erläutert (vgl. Klose/Niebling 2005, S.152ff):

- *„Stärkung des Selbstbewusstseins“* (ebd., S.152): „(...) durch öffentliche Auftritte“ (ebd.) wird das Sicherheitsgefühl von Kindern und Jugendlichen gestärkt. Durch zur Verfügung gestellte Zeit sowie durch „Gelegenheiten zur Reflexion“ (ebd.) können sie sich ihrer persönlichen Bedürfnisse und Interessen bewusst werden. Indem Kinder und Jugendliche ihre eigenen Meinungen vertreten und diese in der Öffentlichkeit ausformulieren, werden ihr Selbstbewusstsein sowie ihr „Wir- Gefühl“ (ebd.) gestärkt. Durch die Erfahrung, dass ihre Wünsche, Ideen und Anregungen von Erwachsenen ernst genommen und zum Teil auch umgesetzt werden, fühlen sich Jugendliche von Erwachsenen anerkannt und respektiert. Sie erlangen Bewußtsein darüber, dass ihre Meinung von Bedeutung ist, sie Veränderungen aktivieren können. All dies wirkt sich positiv auf ihr Selbstbild aus stärkt das Selbstbewusstsein der Jugendlichen.
- *Entwicklung und „Erweiterung von Kompetenzen“* (ebd., S.152): Neben der Entwicklung von fachspezifischen Kompetenzen (wie Medienkompetenzen oder die Entwicklung handwerklicher Fähigkeiten) werden durch Partizipationsprozesse und -angebote weitere Kompetenzen wie „Demokratieverständnis, die Eigen- und Mitverantwortung, Kreativität, Flexibilität, Fairness, sowie (...) Problemlösungskompetenzen“ (Zimmermann/MA13 o.J.b) angeeignet. Jugendliche erlernen zudem das Arbeiten im Team und die Durchführung von Aushandlungsprozessen innerhalb einer Gruppe. Soziales Verhalten, Kooperationsfähigkeit in der Gruppe sowie ein respektvoller Umgang miteinander werden durch Beteiligungsangebote ebenfalls

gefördert. Weiters tragen Partizipationsangebote zur Verbesserung der Kommunikations- und Konfliktfähigkeit ihrer TeilnehmerInnen bei. Durch Mitbestimmung und Planung von Angeboten werden Jugendliche in ihrer „Organisationskompetenz“ (Klose/Niebling 2005, S.154) gestärkt. Es zeigt sich, dass Partizipationsprozesse unterschiedliche Lernprozesse in Gang bringen.

- *Steigerung der „Identifikationsprozesse“* (ebd., S.152): Partizipationsprojekte beeinflussen die „**Identifikation** mit dem Ort“ (ebd., S.154). Wenn Jugendliche erkennen, dass sie von ihrer Beteiligung auch einen subjektiven „Nutzen“ (ebd.) haben, kann sich dies positiv auf ihren Umgang mit vorhandenen Räumlichkeiten und Ressourcen auswirken. Partizipation wirkt zudem auch positiv auf die „aktive Aneignung der räumlichen und sozialen Lebenswelten“ (Zimmermann/Ma13 o.J.b) Jugendlicher.

Auf der Homepage der „ARGE Partizipation“ werden die eben erwähnten positiven Effekte von Beteiligungsangeboten und-prozessen ebenfalls aufgegriffen (vgl. ARGE Partizipation b, c, d, e). Zusätzlich erfolgt dabei eine Darstellung der positiven Effekte aus Sicht von Jugendlichen. Dabei erwähnen Jugendliche, dass Erwachsene, im speziellen PolitikerInnen, durch Beteiligungsprozesse die Möglichkeit haben, Bedürfnisse und Einschätzungen von Kindern und Jugendlichen kennen zu lernen. Jugendliche dadurch die Möglichkeit haben, PolitikerInnen und deren Projekte und Ideen persönlich kennenzulernen. Zudem wird erwähnt, dass Kinder und Jugendliche durch Partizipationsangebote lernen, sich mit Bedürfnissen anderer auseinanderzusetzen. Beteiligung bewirkt aus Sicht von Jugendlichen auch, dass Jugendliche durch ihr Engagement in der Gesellschaft anerkannt werden, was zu einem Abbau des Vorurteils der „Fun-Generation“ (ARGE Partizipation e) beiträgt, Jugendliche zudem das Gefühl bekommen, dass ihre Bedürfnisse für andere relevant und von Interesse sind. Jugendliche fühlen sich, durch ihre Teilnahme an Beteiligungsprozessen in ihrem Verantwortungsbewusstsein gestärkt. Durch die Beteiligung an Beteiligungsangebote ergibt sich für Jugendliche zusätzlich die Möglichkeit andere Leute kennenzulernen, Kontakte zu Gleichaltrigen zu knüpfen und Freundschaften aufzubauen. (vgl. ebd.)

2.5 Zusammenfassung

Anfangs vermehrt im politischen Kontext verwendet hat sich Partizipation auf weitere Bereiche ausgedehnt (vgl. Betz u.a. 2010, S.12) und ist heute „(...) ein zentrales, fix verankertes Arbeitsprinzip“ (Zimmermann/MA13 o.J.a) der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in Wien (vgl. ebd.). Partizipationsangebote, und -prozesse können hinsichtlich ihrer „Reichweite“ (Krisch u.a. 2011, S.72), ihrer „Formen und Grade“ (ebd.) und hinsichtlich der „Ebenen“ (Sturzenhecker 2003b, S.72), auf denen sie wirken unterschieden werden. Die vorliegende wissenschaftliche Arbeit stellt das Phänomen der Partizipation aus Sicht von Jugendlichen und daher vor allem auf der Ebene des Individuums sowie der Ebene von Gruppen und Cliques dar.

Die Fachliteratur und betreffende Forschungen zeigen, dass Partizipationsangebote und -prozesse sowohl positive Entwicklungen, als auch Herausforderungen mit sich bringen. Herausforderungen von Partizipationsangeboten in Jugendzentren ergeben sich beispielsweise durch die freiwillige und teilweise unregelmäßige Teilnahme von Jugendlichen (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2010, S.36). Eine spezielle Herausforderung entsteht durch die Aufgabe der Offenen Jugendarbeit, Jugendlichen Partizipationserfahrungen zu ermöglichen, Beteiligungsmöglichkeiten zu schaffen (vgl. Zinser 2005, S.159) und ihnen Freiräume zur Mitbestimmung zu bieten (vgl. Sturzenhecker 2008, S.28f), sie dabei zu begleiten und zu unterstützen (vgl. Zinser 2005, S. 159) ohne sie zu überfordern oder zu bevormunden (vgl. Betz u.a., S.16). Partizipationsangebote können unterschiedliche Prozesse und Entwicklungen in Gang setzen und sich positiv auf das Selbstbewusstsein sowie auf die Kooperations- und Konfliktfähigkeit Jugendlicher auswirken. Sie machen Jugendlichen erfahrbar, dass ihre Ideen und Wünsche von Erwachsenen gehört werden und sie selbst etwas verändern können. Zudem bewirken sie, dass sich Jugendliche von Erwachsenen respektiert und anerkannt fühlen. (vgl. Klose/Niebling 2005, S.152f) Um Kindern und Jugendlichen tatsächliche Partizipationsmöglichkeiten zu bieten, ist es laut Knauer u.a. (2004) erforderlich, den Subjektstatus von Kindern und Jugendlichen anzuerkennen (vgl. ebd., S.43). Zudem sollte davon ausgegangen werden, dass Partizipation (auch) erst erlernt werden müsse (vgl. Betz u.a. 2010, S.16), Kinder und Jugendliche dafür eine entsprechende Unterstützung benötigen (vgl. Debiel 2006, S. 347). Partizipationsangebote sollten allen zu gleichermaßen zugänglich sein (vgl. Knauer/Sturzenhecker 2005, S.72). Individuelle Kompetenzen und Fähigkeiten der TeilnehmerInnen sollten anerkannt und gefördert werden (vgl. ebd., S.76).

Abschließend, nach der vorausgegangenen Sichtung wissenschaftlicher und pädagogischer Positionen, wird das für diese Arbeit gültige Verständnis von Partizipation dargestellt. Dieses schließt sich an das partizipatorische Konzept der bedürfnisorientierten Jugendarbeit und dessen Forderung nach einer gemeinsamen Auseinandersetzung mit Interessen und Bedürfnissen von Jugendlichen an. Dabei geht es um die Gestaltung gemeinsamer Aushandlungsprozesse sowie um die Förderung der „Selbstorganisationsfähigkeiten der Jugendlichen“ (Sturzenhecker 2003b, S.55). (vgl. ebd., S.54f) Das in dieser wissenschaftlichen Arbeit gültige Partizipationsverständnis steht, wie das der sozialen Arbeit, mit der „Selbstermächtigung“ (Krisch u.a. 2011, S.71) der Zielgruppen in Verbindung (vgl. ebd.). Unter der Bezeichnung Zielgruppen sind in diesem Fall Kinder und vor allem Jugendliche zu verstehen. Kinder und Jugendliche werden als handlungsfähige Subjekte mit eigenen Rechten, Interessen, Fähigkeiten und Bedürfnissen anerkannt (vgl. Zinser 2005, S.157f). Ihre Sichtweisen und Einschätzungen stehen dabei als ExpertInnenwissen im Zentrum dieser Arbeit. Neben der Beteiligung, Teilnahme und Mitbestimmung Jugendlicher an Angeboten, Projekten und Programmen im Jugendzentrum können meinem Verständnis nach alle Bereiche, die Jugendlichen die Möglichkeit zur Teilnahme in Form von aktiver Gestaltung geben, sowie Situationen und Angebote, die Jugendliche zu AkteurInnen werden lassen, dem Begriff der Partizipation zugeordnet werden. Die Begrifflichkeiten „Beteiligung/sich beteiligen/teilnehmen“, „Mitbestimmung/mitbestimmen“ werden in meiner Arbeit als Synonyme für den Begriff Partizipation verwendet.

3. Anlage der empirischen Studie

Zu Beginn der Darstellung meiner eigenen Studie wird die Fragestellung der vorliegenden Arbeit nochmals erläutert. In diesem Zusammenhang wird auch die Entstehung der Fragestellung aufgezeigt. In Kapitel 3.2 werden das Feld meiner Forschung sowie die, in diesem Bereich gültigen Arbeitsansätze und handlungsleitenden Theorien dargestellt. Des Weiteren werden dabei die Zielsetzungen und Aufgaben des Handlungsfeldes der Offenen Jugendarbeit, welches das Feld meiner Forschung darstellt, vorgestellt. Daran anschließend erfolgt in Kapitel 3.3 eine Darstellung des Forschungsamples.

3.1 Die Fragestellung

Die vorliegende Untersuchung geht der Frage nach, welche Möglichkeiten der Partizipation Jugendliche im Jugendzentrum wahrnehmen, wie diese von ihnen genutzt, eingeschätzt und beurteilt werden. Dabei stehen die Partizipationserfahrungen der jugendlichen InterviewpartnerInnen und die daraus resultierenden, subjektiven Wahrnehmungen, Einschätzungen und Bewertungen dieser im Zentrum meines Forschungsinteresses. Unter dem Begriff Partizipationserfahrungen sind die persönlich gemachten Erfahrungen der Jugendlichen mit Projekten und Angeboten des Jugendzentrums zu verstehen. Ausgehend von der Hypothese, dass es sowohl partizipationsfördernde als auch partizipationshemmende Faktoren gibt, wird dargestellt was Jugendliche im Hinblick auf die Durchführung und das positive Erleben partizipativer Angebote und Projekte als relevant bewerten, bzw. was ihnen bei ihrer Beteiligung im Jugendzentrum wichtig ist. Durch meine langjährige berufliche Tätigkeit als Kinder- und Jugendbetreuerin beziehungsweise als Jugendarbeiterin in einem Jugendzentrum und meine dadurch entstandene Beschäftigung mit partizipativen Angeboten in meinem Arbeitsfeld sowie durch in meinem Arbeitsalltag eingebettete Gespräche mit Jugendlichen über die im Jugendzentrum bestehenden Angebote ist es mir ein immer größeres Anliegen geworden, die Ideen, Einschätzungen und Vorstellungen von Jugendlichen auch für andere sichtbar zu machen. Das Phänomen der Partizipation, welches von der Nutzung sowie den Handlungen und Reaktionen von Jugendlichen beeinflusst wird und dessen „Erfolg“ maßgeblich von den AdressatInnen, den Jugendlichen, abhängig ist, verlangt danach, auch aus der Perspektive der AdressatInnen dargestellt zu werden. Um einen Blick auf Partizipationsmöglichkeiten, die Jugendlichen in Einrichtungen der außerschulischen Jugendarbeit beziehungsweise in Jugendzentren und Jugendtreffs eröffnet werden zu geben, halte ich es daher für besonders wichtig, Jugendliche selbst als handelnde Subjekte und ExpertInnen ihrer Erfahrungen und Einschätzungen anzuerkennen und ihre Sichtweisen darzustellen.

3.2 Das Forschungsfeld: Offene Jugendarbeit

Das empirische Feld meiner Forschung ist bereits durch einen Teil meiner Fragestellung, der Frage nach „Partizipationsmöglichkeiten im Jugendzentrum“, begrenzt und ziemlich konkret

definiert (vgl. Fuhs 2007, S.61). Um in das empirische Feld der Forschung, drei Jugendzentren bzw. Jugendtreffs in Wien, „einzutauchen“ und dieses zu erläutern, werden zu Beginn dieses Kapitels das Handlungsfeld der Offenen Jugendarbeit, dessen Zielsetzungen, Aufgaben und handlungsleitenden Theorien vorgestellt. Die Darstellung des Forschungsfeldes beinhaltet einen auf den Erzählungen der von mir befragten Jugendlichen basierenden Überblick der in den Jugendzentren gegebenen Aktivitätsmöglichkeiten, Angebote, aktuellen Projekte und vorhandenen Räumlichkeiten.

3.2.1 Offene (Kinder-) und Jugendarbeit ²¹

In dem im Februar 2011 erschienenem Glossar „Soziale Arbeit im öffentlichen Raum“ (Krisch u.a. 2011) wird Offene Kinder- und Jugendarbeit als „(...) sozialräumlich orientiertes Angebot“ (ebd., S.7) beschrieben. Im Rahmen des Projektes „Offene Jugendarbeit in Österreich bundesweit vernetzt“ (Fachgruppe Offene Jugendarbeit u.a. o.J.) wurde eine „bundesweite Begriffsklärung“ (ebd., S.2) der Offenen Jugendarbeit in Österreich verfasst²². Dabei wird erläutert, dass Offene Jugendarbeit in „Jugendzentren, Jugendtreffs, Jugendcafes und anderen räumlichen Gegebenheiten, aber auch im öffentlichen Raum“ (ebd.) stattfindet und „jungen Menschen die Möglichkeit fachlich begleitete Angebote in Anspruch zu nehmen“ (ebd.) bietet. In dem Glossar „Soziale Arbeit im öffentlichen Raum“ (Krisch u. a. 2011) wird erläutert, dass sich „Einrichtungen der ‚Offenen Kinder- und Jugendarbeit‘ auch an der ‚Gemeinwesenarbeit‘“ (ebd., S.7) orientieren und „Aspekte der ‚Aufsuchenden Sozialen Arbeit‘ in ihre Konzepte“ (ebd.) einfließen. In Wien findet Offene Kinder- und Jugendarbeit in folgenden Formen statt: Angebote von Jugendzentren und Jugendtreffs (inklusive einrichtungsbezogener und herausreichender Arbeit), Mobile Jugendarbeit²³ sowie

²¹ Offene Kinder- und Jugendarbeit wird in Wien unter anderem von folgenden Vereinen angeboten: Verein Wiener Jugendzentren, Verein Rettet das Kind, Bahnfrei!, Juvivo, Kiddy und Co, Verein Zentrum Aichholzgasse, Verein Tangram-Multikulturelles Netzwerk, Aktivspielplatz Rennbahnweg (Trägerverein: Institut für Erlebnispädagogik) (vgl. Wiesinger/MA13 o.J. d).

²² Diese „Begriffsklärung“ (Fachgruppe Offene Jugendarbeit u.a. o.J., S.2) der Offenen Jugendarbeit in Österreich wurde in Zusammenarbeit der Fachgruppe Offene Jugendarbeit, der ARGE Offene Jugendarbeit sowie der Abteilung Jugendpolitik im BMGHJ im Rahmen des Projektes „Offene Jugendarbeit in Österreich bundesweit vernetzt“ erstellt und kann im Internet unter folgender Adresse nachgelesen werden: www.boja.at (vgl. ebd).

²³ Angebote der Mobilen Jugendarbeit stellen „klassische Formen sozialpädagogisch/sozialarbeiterischer Arbeit“ (Krisch u.a. 2011, S.9) dar.

Angebote der Parkbetreuung²⁴. Die Arbeitsmethoden der Offenen Kinder- und Jugendarbeit entstammen dem Handlungsfeld der Sozialpädagogik und dem der Sozialarbeit. (vgl. ebd., S.7ff) Folgende Arbeitsmethoden kommen dabei zur Anwendung: „Beratung, Einzelfallarbeit, Erlebnispädagogik bzw. City Bound Ansätze, Gruppenarbeit, Konfliktmoderation, Lobbying, Medienpädagogik, Öffentlichkeitsarbeit, Projektarbeit, Sozialraumanalyse, Soziokulturelle Animation, Streetwork, Vernetzung, Workshops“ (ebd., S.9). Die Bezeichnung „Offen“ bezieht sich auf das, für die außerschulische Pädagogik charakteristische „Prinzip der Offenheit“ (ebd., S.7), welches in nachfolgendem Unterkapitel (3.2.1.1) erläutert wird.

3.2.1.1 Zentrale Arbeitsansätze und handlungsleitende Theorien

Folgend werden die „Handlungsprinzipien der Offenen Jugendarbeit“ (Fachgruppe Offene Jugendarbeit u.a. o.J., S.5) erläutert, welche für die Arbeit und alle Angebotsformen im Handlungsfeld der Offenen Jugendarbeit gelten und diese charakterisieren. Die Handlungsprinzipien der Offenen Jugendarbeit wurden unter Zusammenarbeit der Fachgruppe Offene Jugendarbeit, der ARGE Offene Jugendarbeit sowie der Abteilung Jugendpolitik im BMGFJ erstellt (vgl. ebd., S.1).

- *Offenheit (Niederschwelligkeit)*: Die Offene Jugendarbeit stellt ihren Zielgruppen kostenlosen „(Frei)Raum (...), ohne Konsumzwang und ohne Verpflichtung zu einer Mitgliedschaft zur Verfügung“ (ebd., S.5). Für die Nutzung der Angebote der Offenen Jugendarbeit müssen keine speziellen Voraussetzungen erfüllt werden (vgl. ebd., S.6). Kinder und Jugendliche „(...) müssen keine expliziten Verbindlichkeiten einhalten und keine Kontinuität gewährleisten“ (ebd., S.6). Die Offenheit deutet darauf hin, dass Einrichtungen und Angebote prinzipiell allen Zielgruppen zugänglich sind. Zudem bezieht sich die Offenheit auf die Wahrnehmung der Interessen, Bedürfnisse und Probleme der Zielgruppen, sowie die Erkennung ihrer Stärken und Potenziale. Auch deutet die Offenheit auf die Freiwilligkeit des Besuches und die freiwillige Teilnahme

²⁴ Die „Parkbetreuung“ (Krisch u.a. 2011, S.9) geht auf den Bereich der „soziokulturellen Animation und der Spielpädagogik“ (ebd.) zurück und will durch kontinuierliche, betreute Angebote „(...) zur Verbesserung des sozialen Klimas im Park“ (ebd.) beitragen (vgl. ebd.). In Wien bieten unter anderem die Wiener Kinderfreunde, Wiener Familienbund, Juvivo, Verein Tangram-Multikulturelles Netzwerk, Parkbetreuung Margareten, Balu & Du; saisonale und teilweise ganzjährige Parkbetreuung an. (vgl. Wiesinger/MA13 o.J. c)

der Jugendlichen hin. (vgl. Krisch u.a., S.9). Die Offenheit zeigt sich „(...) in der Vermittlung des Gefühls von Willkommen seins, des sich Empfangen Fühlens, des einfach so sein können wie er/sie *der/die Jugendliche* [Anm. d. Autorin] ist“ (Fachgruppe Offene Jugendarbeit u.a. o.J., S.5f).

- *Freiwilligkeit*: Das „Prinzip der Freiwilligkeit“ (Krisch u.a. 2011, S.9) bezieht sich auf den „freiwilligen Charakter des Besuchs“ (ebd.) und besagt, dass innerhalb der Offenen Jugendarbeit Kinder und Jugendliche eigenständig entscheiden „was, er/sie wann, wo und auch mit welcher Motivation in Anspruch nehmen, aktiv selber gestalten oder fordern und in Folge auch umsetzen“ (Fachgruppe Offene Jugendarbeit u.a. o.J. S.6) möchten. Das „Prinzip der Freiwilligkeit“ (Krisch u.a. 2011, S.9) ist auch unter den von der „ARGE Partizipation Österreich“²⁵ aufgestellten „Qualitätskriterien für Kinder und Jugendbeteiligung“ (ARGE Partizipation Österreich 2010 a) wieder zu finden (vgl. ebd.).
- *Überparteilichkeit und Überkonfessionalität*: „Die Grundhaltung in der Offenen Jugendarbeit ist politisch gesehen überparteilich und in Bezug auf Religionen überkonfessionell“ (Fachgruppe Offene Jugendarbeit u.a. o.J., S.6). Dass bedeutet, dass die Angebote der Offenen Jugendarbeit von Kindern und Jugendlichen, unabhängig von ihrer Zugehörigkeit zu Parteien oder Religionen genutzt werden können, alle Angebote Kindern und Jugendlichen unterschiedlichster Konfessionen zur Verfügung stehen (vgl. ebd.).
- *Lebensweltorientierung*: Angebote der Offenen Jugendarbeit gehen von „Lebens- und alltagsweltlichen [Anm. d. Autorin] Deutungen, Interpretationen, Handlungen und Interessen“ (ebd.) Jugendlicher aus. „Ein ganzheitliches Verständnis für die Lebenswelten von jungen Menschen zu entwickeln, bedeutet diese in engem Bezug zu ihrer Lebenslage, ihren konkreten Bedingungen in ihrer sozialräumlichen Lebenswelt, ihren Treffpunkten, den Cliquen und Institutionen zu sehen“ (ebd.). In dem Zusammenhang fordert Offene Jugendarbeit mehr „Freiräume für Jugendliche“ (ebd.) in der

²⁵ Die ARGE Partizipation Österreich ist eine Arbeitsgemeinschaft, die sich mit der Thematik der Mitbestimmungsmöglichkeiten von jungen Menschen befasst (vgl. ARGE Partizipation o.J.a, b, c, d, e). Weitere Informationen zur ARGE Partizipation Österreich können in Kapitel 2.1.1 oder im Internet unter: www.jugendbeteiligung.cc nachgelesen werden.

Öffentlichkeit.

- *Bedürfnisorientierung*: Bedürfnisorientierung bedeutet sich „(...) an den unmittelbaren Bedürfnissen der jungen Menschen, die diese auch selber als ihre Bedürfnisse, Wünsche, Notwendigkeiten usw. wahrnehmen“ (ebd.) zu orientieren, diese durch entsprechende Angebote und Methoden in die praktische Arbeit einzubringen (vgl. ebd.) und auf diese zu reagieren (vgl. Krisch u.a. 2011, S.9).
- *Ressourcenorientierung*: Kinder und Jugendliche verfügen über individuelle Ressourcen und Potentiale welche in der Offenen Jugendarbeit im Fokus der Betrachtung stehen (vgl. Fachgruppe Offene Jugendarbeit u.a. o.J., S.7). Durch Angebote und Projekte der Offenen Jugendarbeit wird Kindern und Jugendlichen ein „(...) Zugang zu ihren Stärken und Fähigkeiten und durch entsprechende Angebote eine Förderung derselben“ (ebd.) ermöglicht. „Als Stärken bzw. Ressourcen werden ALLE Potentiale von jungen Menschen akzeptiert“ (ebd.).

Ausgehend von den bereits erwähnten Prinzipien der Lebenswelt-, Bedürfnis- und Ressourcenorientierung ergibt sich ein „jugendpolitisches Mandat der Offenen Jugendarbeit“ (ebd.), die „Parteilichkeit“ (ebd.).

- *Parteilichkeit*: Ziel der Parteilichkeit ist es, auf „Interessen, (...) Bedürfnisse und Lebenswelten“ (ebd.), die individuellen Potentiale, und vor allem die Rechte, die junge Menschen in der Gesellschaft haben, aufmerksam und sichtbar zu machen.
- *Partizipation*: Die Förderung der Partizipation von Kindern und Jugendlichen ist ein bedeutendes Handlungsprinzip der Offenen Jugendarbeit. Es gestaltet sich in der „Beteiligung junger Menschen an Gestaltungsprozessen“ (ebd.) in der „Förderung ihrer Selbstorganisationsfähigkeit“ (ebd.) und der „Unterstützung der Artikulation ihrer Interessen“ (ebd.).
- *Kultur der 2./3./4. Chance*: Dieses Handlungsprinzip ermöglicht Kindern und Jugendlichen, dass Konsequenzen des eigenen Handelns „nicht als endgültige Reaktion, sondern auch als Angebot sich fachlich begleitet (persönlich) weiterentwickeln zu können (...)“ erlebt werden. „Offene Jugendarbeit (...) sanktioniert zwar

und zieht Konsequenzen, bleibt aber nach wie vor in Beziehung mit dem jungen Menschen und ermöglicht so Wege alternativer Meinungsbildungen und Handlungsoptionen“ (ebd.).

In Bezug auf die vorliegende wissenschaftliche Arbeit ist vor allem das Handlungsprinzip der Partizipation von Relevanz, welches in Kapitel 2.4 bereits erläutert wurde.

3.2.1.2 Zielsetzungen und Aufgaben der Offenen Jugendarbeit

Angebote der Offenen Kinder und Jugendarbeit haben es zum Ziel „Jugendliche in ihrer Persönlichkeitsentwicklung, ihrer Identitätsfindung und in ihrer gesellschaftlichen Teilhabe zu unterstützen und dabei verschiedene Lern-, Bildungs- und Sozialisationsprozesse zu ermöglichen bzw. zu fördern“ (Krisch u.a. 2011, S.8). Kinder und Jugendliche in ihrer „sozialräumlichen Aneignung der Umwelt“ (ebd.) zu unterstützen ist eine der Hauptaufgaben der Kinder- und Jugendarbeit. Neben der Erweiterung der Handlungskompetenzen bedeutet dies, dass den Zielgruppen, „prägende Erfahrungen gesellschaftlicher Teilhabe“ (ebd.) ermöglicht werden sollen. Weitere zentrale Zielsetzungen sind die „Partizipation von Kindern und Jugendlichen an Gestaltungsprozessen (...) die Förderung ihrer Selbstorganisationsfähigkeiten und die Unterstützung der selbstbestimmten Artikulation ihrer Interessen“ (ebd., S.10). An diese Aufgaben der Offenen Jugendarbeit, die Ermöglichung von Teilhabenerfahrungen sowie die Förderung von Partizipationsprozessen (vgl. ebd.), knüpft meine wissenschaftliche Arbeit an und untersucht wie die praktischen Umsetzungen dieser aus Sicht der Jugendlichen wahrgenommen und beurteilt werden.

3.2.2 Das Jugendzentrum/der Jugendtreff

Jugendzentren/Jugendtreffs sind Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit und stellen das empirische Feld meines Forschungsvorhabens dar. Im Rahmen meiner Diplomarbeit führte ich meine Forschungsarbeiten in zwei Jugendzentren sowie einem Jugendtreff in Wien durch. Die örtliche Begrenzung auf die Stadt Wien wurde, vor Beginn der Forschungsarbeit, bewusst von mir festgelegt. Zum einen begründet sich dies darin da ich bei meiner Literaturrecherche

hauptsächlich Materialien aus dem deutschen Raum (vgl. Moser 2008, 2010) gefunden habe, zum anderen ist auch meine Arbeitstätigkeit als Jugendarbeiterin in einem Wiener Jugendzentrum ausschlaggebend für diese Entscheidung gewesen. Durch meine berufliche Tätigkeit ist mir das Feld zum Teil bekannt und daher gut zugänglich gewesen. Angefangen bei einer historischen Begriffsannäherung an die Bezeichnungen Jugendzentrum und Jugendtreff, welche einen kurzen Rückblick auf die Geschichte der Offenen Kinder- und Jugendarbeit inkludiert, werden in diesem Kapitel das Jugendzentrum und dessen Angebote erläutert. In der Fachliteratur wird zwischen Jugendzentren und Jugendtreffs unterschieden. Um das Lesen der Diplomarbeit zu erleichtern wird die Bezeichnung Jugendzentrum in folgender Arbeit als Synonym für Jugendtreff verwendet.

3.2.2.1 Jugendzentrum/Jugendtreff – eine Begriffserläuterung

Zur „Geschichte der Offenen Kinder- und Jugendarbeit“²⁶ (Hafeneger 2005) ab dem Jahre 1945 sind hauptsächlich Quellen und Texte aus Deutschland vorzufinden. Zur Situation und den Entwicklungen in Österreich wird folgend ab dem Ende der 50er Jahre berichtet. In Wien wurden das erste Jugendzentrum 1959, als „Haus der Wiener Jugend“ (Verein Wiener Jugendzentren o.J.c), eröffnet. Zu Beginn fungierten die ersten Jugendzentren vorwiegend „als Heimstätten der verbandlichen Jugendarbeit“ (ebd.). Zudem waren sie auch Ausgangspunkt für soziale, politische und sportliche Aktivitäten. Bis zum Jahre 1975 wurden in Wien insgesamt fünf Jugendzentren gegründet, welche sich mit ihrer sozialpädagogischen Ausrichtung als „Häuser der offenen Tür“²⁷ (ebd.) verstanden. (vgl. ebd.). Ausgangspunkt für die Arbeit in Jugendzentren und Jugendtreffs war die „Idee der ‚Offenen Türen‘“ (Krisch u.a., S.9), welche es vorsah „räumlich vermittelt, niedrigschwellige Bildungs- und Lernangebote zu machen und politische Bildungsprozesse zu fördern“ (ebd.). Ab dann stieg die Anzahl der Jugendzentren in Wien und im Juli 1978 wurde Österreichs größter Trägerverein der Offenen Jugendarbeit, der „Verein Wiener Jugendzentren“ gegründet (vgl. ebd. o.J.c).

Jugendtreffs haben im Vergleich zu Jugendzentren ein neueres Konzept. Sie verfügen über kleinere Räumlichkeiten, arbeiten mit herausreichenden Ansätzen, und erstreben eine Vielzahl

²⁶ Diesbezügliche Informationen können dem Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit von Deinet und Sturzenhecker (2005) entnommen werden.

²⁷ Diese Bezeichnung geht auf die Bezeichnung „Heime der Offenen Tür (HOT)“ (Hafeneger 2005, S.512) zurück, welche 1956 in Deutschland eingeführt wurde (vgl.ebd.).

an Kontakten zu Jugendlichen und Jugendgruppen im Stadtteil. (vgl. Krisch 2005, S.462) Jugendzentren und Jugendtreffs können aufgrund ihrer „Offenheit und Zugänglichkeit als öffentliche Räume für Kinder und Jugendliche“ (Krisch u.a., S.9) verstanden werden. Die Arbeitsansätze der Angebote im öffentlichen Raum sind einander ähnlich unterscheiden sich jedoch durch die Setzung differenzierter Schwerpunkte. Dies liegt in der Verschiedenheit der historischen Zugänge begründet (vgl. ebd.).

Jugendzentren bieten ihren Zielgruppen einen geschützten, fachlich begleiteten Raum, in dem Kinder und Jugendliche innerhalb klarer Regeln und Grenzen Neues kennenlernen, Bekanntes hinterfragen und sich selbst ausprobieren können. Jugendliche lernen dabei einen respektvollen Umgang miteinander sowie Verantwortung für sich selbst, ihr eigenes Handeln und für andere zu übernehmen. Jugendliche können neue Rollen und dadurch neue Positionen einnehmen. (vgl. Liebenritt/Häfele 2011, S.8-18)

In den für diese wissenschaftliche Arbeit durchgeführten Interviews zeigt sich die Verantwortungsübernahme unter anderem in Form von Mithilfe von Jugendlichen bei Festen des Jugendzentrums oder indem Jugendliche im Jugendzentrum die Position des/der „Juzi - PräsidentIn“ einnehmen.

*S: Aba meistns werd'n die Jugendlichen (.) also halt der was will (.) wird halt (.) eingeteilt (.) sag ma Station **Cafe** oda **Fußball** oda*

*I: **Du** kannst Stationen machen?*

*S: Ja (.) also **ich** mach imma mit meim bestn Freund dem **Joh** (.) wir machen imma Cafe*

I: Was machts da?

*S: Ja halt wir verkauf'n **Kaffe**: Kuch'n (.) Getränke (Sonja, 12/12-17)*

Bei Festen, die im Rahmen der Angebote des Jugendzentrums stattfinden, kommt es vor, dass Jugendliche gewisse Aufgaben und somit die Verantwortung für einen bestimmten Bereich, wie hier beispielsweise den Buffet Bereich, übernehmen. Jugendliche werden dadurch aktiv in die Gestaltung des Festes eingebunden, können dadurch neue Positionen einnehmen und Erfahrungen sammeln.

In einer Fachbroschüre des Kompetenzzentrums für Offene Jugendarbeit in Österreich, der boJA (Bundesweites Netzwerk Offene Jugendarbeit) wird Offene Jugendarbeit als „bedeutender Sozialisationsort für junge Menschen“ (Liebenritt/Häfele 2011, S.7) beschrieben, was für Jugendzentren, in denen Offene Jugendarbeit stattfindet demnach ebenfalls zutrifft. Jugendzentren bieten Kindern und Jugendlichen einen „Gleichaltrigen-treffpunkt“ (Krisch u.a. 2011, S.10). Dort werden den Zielgruppen Anregungen und Unterstützung zu einer gemeinsamen Freizeitgestaltung sowie Projekte und Angebote zu bestimmten Themen angeboten. Die Angebote und Projekte von Jugendzentren folgen einem

sozialräumlichem Ansatz und richten ihre Konzepte „stark an den Bedingungen des jeweiligen Stadtteils unter Beteiligung der Jugendlichen aus“ (ebd., S.11). Abgesehen von der Arbeit und Angeboten die direkt im Jugendzentrum stattfinden gibt es zudem die herausreichende Arbeit. Damit bezeichnet man Aktivitäten, die von Jugendzentren ausgehend, im öffentlichen Raum stattfinden. Dabei wird die „klassische 'Komm-Struktur'“ (ebd.) der Angebote in den Räumlichkeiten der Jugendzentren mittels einer „'Geh-Struktur'“ (ebd.) vergrößert, wodurch mehrere Zielgruppen erreicht werden können.

Durch Vernetzungsarbeit mit Institutionen wie Schulen, Politik und Verwaltung und den in diesen Bereichen tätigen Personen, kann zum einen die öffentliche Betrachtung von Kindern und Jugendlichen verbessert und zum anderen deren „Verdrängung (...) aus dem öffentlichen Raum“ (ebd.) entgegengearbeitet werden. (vgl. ebd., S.10f)

3.2.2.2 Aktivitätsmöglichkeiten, (Standard-)angebote, aktuelle Projekte und Räumlichkeiten im Jugendzentrum

Neben der zentralen Bedeutung, die den BetreuerInnen²⁸ im Jugendzentrum zukommt, sind es Faktoren wie die vorhandenen Räumlichkeiten und damit verbundene Aktivitätsmöglichkeiten, die vor Ort nutzbaren Angebote wie Tischfußball oder Tischtennis (die ich als „Standardangebote“ zusammenfasse), laufende Projekte und Workshops, sowie Rahmenbedingungen wie die Größe, der Standort bzw. der Stadtteil in dem sich das Jugendzentrum befindet, die Öffnungstage und Betriebszeiten und die Bestimmung der Zielgruppen, welche das Jugendzentrum und die Qualität der Arbeit auszeichnen und unter anderem den individuellen Charakter sowie die Innovativität der jeweiligen Einrichtung ausmachen. In einer Broschüre der boJA²⁹ werden „Gegebenheiten und Rahmenbedingungen vor Ort“ (Liebentritt/Häfele 2011, S.7) als entscheidende Faktoren für gelingende Offene Jugendarbeit genannt (vgl. ebd.).

Um folgend eine Übersicht über die (Aktivitäts-)Möglichkeiten und die den Zielgruppen zur Verfügung stehenden Räume des konkreten Feldes meiner Forschung zu geben, wurden die

²⁸ Mit der Bezeichnung BetreuerInnen sind im Rahmen meiner Diplomarbeit alle in Jugendzentren tätigen BetreuerInnen, unabhängig von deren jeweiliger Ausbildung, gemeint. Die Bezeichnung inkludiert sowohl JugendarbeiterInnen, FreizeitpädagogInnen, SozialpädagogInnen, SozialarbeiterInnen u.a. .

²⁹ Die boJA (Bundesweites Netzwerk Offene Jugendarbeit) ist ein Kompetenzzentrum für Offene Jugendarbeit in Österreich (vgl. ebd.).

Aussagen meiner InterviewpartnerInnen zusammengefasst. Dabei wurden folgende Aktivitätsmöglichkeiten und „Standardangebote“ sichtbar: Billard, Computer Benutzung inklusive Internet, DJing in der Disco, Go-Kart fahren, Musik machen am PC, Playstation mit diversen Spielkassetten, Singen (mit Unterstützung von Musik am PC und einem geeigneten Mikrofon), Slackline, Tanzen, Tischfußball (Wuzzln), Tischtennis. Als weitere Programmangebote wurden von meinen InterviewpartnerInnen verschiedenste Ausflüge im Zusammenhang mit Aktivitäten wie Klettern, Schwimmen oder Rodeln; Auftritte von Schulbands, Disco, diverse Feste und Partys sowie Aktivitäten im Rahmen von Festen (Buffetverkauf, Kistenklettern, Kochen, Theaterprobe, Turniere) genannt.

Bezüglich des Raumangebotes in Jugendzentren zeigte sich, dass Jugendzentren teilweise über ein großes Raumangebot verfügen. Zu den, von meinen InterviewpartnerInnen genannten Räumlichkeiten zählen der Bandproberaum, die Bar, der Discoraum, die Mädchenecke (zum Stylen und Schminken), der Medienraum, der Tanzraum und der Theaterraum.

3.3 Das Forschungssample

Durch meine Fragestellung, sowie die Auseinandersetzung mit bereits bestehender Fachliteratur (wie beispielsweise Moser 2008, 2010) haben sich die Kriterien der Zusammenstellung meines Samples bereits zu Beginn meiner Forschung konkretisiert (vgl. Fuhs 2007, S.66). Die Erfahrungen, Einschätzungen, Sichtweisen und Beurteilungen von JugendzentrumsbesucherInnen sind Gegenstand meiner Forschungsarbeit. Durch meine Fragestellung waren bestimmte Kategorien, denen die InterviewpartnerInnen meiner Forschung entsprechen sollten, wie das Alter (Jugendlich), JugendzentrumsbesucherIn, und das Geschlecht (im Hinblick auf die Geschlechterparität) vorbestimmt, wodurch sich die Suche nach den InterviewpartnerInnen erleichterte.

Obwohl diese wissenschaftliche Arbeit nach den Einschätzungen von Jugendlichen fragt und deren Sicht bezüglich Partizipationsmöglichkeiten in Jugendzentren darstellt, werden Jugendliche im Rahmen dieser Forschung, wie in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, nicht als homogene Gruppe verstanden (vgl. Krisch u.a. 2011, S.8). Zwar erfolgt eine Darstellung der Sichtweisen und Beurteilungen von Jugendlichen, die einzelnen InterviewpartnerInnen werden aber als eigenständige Individuen mit subjektiven Meinungen und Empfindungen wahrgenommen. Das einende Merkmal der Gruppe der InterviewpartnerInnen ergibt sich

durch den Status „Jugendliche“. Folgend werden zudem Informationen über das Alter, die nationale Herkunft und den Bildungsstand der InterviewpartnerInnen gegeben. Um die Anonymität der von mir befragten Jugendlichen zu wahren und um etwaige Vorurteile über und/oder Fehlvorstellungen zu den einzelnen InterviewpartnerInnen zu verhindern, werden diese nicht einzeln beschrieben, sondern es erfolgt eine zusammenfassende Darstellung. Im Rahmen meines Forschungsprojektes wurden insgesamt neun Jugendliche im Alter von 13 bis 18 Jahren interviewt. Diese Altersspanne deckt sich ziemlich mit den Altersbegrenzungen der Zielgruppen von Jugendzentren. Das Durchschnittsalter der InterviewpartnerInnen beträgt 15 Jahre. Um sowohl die Sicht der weiblichen als auch die der männlichen Jugendlichen darzustellen, habe ich bei der Auswahl der InterviewpartnerInnen darauf geachtet, dass das Geschlechterverhältnis relativ ausgeglichen ist. Demnach wurden mit fünf weiblichen und vier männlichen Jugendliche Interviews durchgeführt. Die interviewten Jugendlichen weisen alle einen Migrationshintergrund auf. Die knappe Mehrheit der InterviewpartnerInnen ist selbst in Österreich geboren, 44,4% der InterviewpartnerInnen sind in Ländern wie Serbien, Türkei, Bulgarien, Tschetschenien oder Kenia geboren. Die InterviewpartnerInnen sind teilweise SchülerInnen von Kooperativen Mittelschulen in Wien oder sie befinden sich in einer Lehrlingsausbildung.

4. Das methodische Vorgehen

Dieses Kapitel zeigt die methodischen Vorgehensweisen der Forscherin. Zu Beginn werden die Methode der Datenerhebung und im Zuge dessen die Datenerhebung selbst erläutert. Im Weiteren werden die Besonderheiten die das Feld der Forschung, (das Handlungsfeld Offene Kinder- und Jugendarbeit), mit sich gebracht hat, erläutert. Daran anschließend folgt eine Darstellung des Auswertungsprozesses.

4.1 Die Erhebungsmethode

Im Rahmen meiner Forschung erfolgte die Datenerhebung mittels der Durchführung von problemzentrierten Interviews mit narrativer Orientierung. Das problemzentrierte Interview

wurde 1982 von Witzel Andreas entwickelt. Der Begriff „problemzentriert“ bezeichnet eine „(...) von der Forscherin wahrgenommene gesellschaftliche Problemstellung, mit der die Befragten umzugehen haben“ (Friebertshäuser/Langer 2010, S.442). Im Bezug auf meine Forschung ist unter dem „Problem“ das Phänomen der Partizipation zu verstehen. Wie Jugendliche sich an den Angeboten der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, vor allem im Jugendzentrum, beteiligen, wie Jugendliche diese Möglichkeiten der Beteiligung erleben und welche Sichtweisen sie auf Beteiligungsprozesse haben, ist dabei von zentralem Interesse. Witzel formuliert die Kriterien des problemzentrierten Interviews mit folgenden drei Begriffen: „Problemzentrierung“ (ebd.), „Gegenstandsorientierung“ (ebd.) und „Prozessorientierung“ (ebd.). Dabei bezieht sich die „Problemzentrierung“ (ebd.) auf „die Betonung der der Sichtweise der Befragten“ (ebd.), in meinem Fall die Sichtweise der Jugendlichen. Die „Gegenstandsorientierung“ (ebd.) meint „dass die *angewandten* [Anm. d. Autorin] methodischen Verfahren am Gegenstand entwickelt und gegebenenfalls modifiziert werden müssen“ (ebd.). In Bezug auf meine Forschung ist diese durch die zusätzliche narrative Orientierung der Interviews gegeben. Die „Prozessorientierung“ bezieht sich auf den Verlauf des Forschungsprozesses, welcher sich in Form der wechselseitigen Datenerhebung und -prüfung gestaltet.

Zentral für mein Forschungsvorhaben ist die, durch die Anwendung dieser Interviewform mögliche Verbindung von leitfadenorientierten und offenen Fragestellungen. Zu den Forschungsinstrumenten des problemzentrierten Interviews, welche ich in meiner Forschung auch genutzt habe, zählen zudem der „Kurzfragebogen“ (ebd.), der „Leitfaden“ (ebd.) und das „Postskriptum“ (ebd.).

Der Kurzfragebogen gibt „demographische Daten“ (ebd.) der InterviewpartnerInnen wieder. Im Falle meines Forschungsprojektes sind dies Informationen über Alter, Geschlecht, Geburtsort und -Land, Anzahl der Geschwister und den jeweiligen Schulbesuch oder die momentane Arbeitstätigkeit der Jugendlichen. Der vorzufindenden Fachliteratur kann entnommen werden, dass die Durchführung des Kurzfragebogens vor dem Interview stattfinden sollte, um das Interview vor einem „Frage-Antwort-Schemata“ (ebd.) zu bewahren. In meiner Forschung habe ich, um die Aufmerksamkeit nicht auf die Erfragung persönlicher Daten zu legen, den Kurzfragebogen im Anschluß an die jeweiligen Interviews eingesetzt. (vgl. ebd.)

Der Leitfaden, welcher, wie vorgesehen nur zur Orientierung für den/die ForscherIn dient, und somit kein „Frage-Antwort Schema“ (Friebertshäuser 1997, S.380) fokkuiert, lässt der interviewenden Person den Freiraum in gegebenem Falle nachzufragen um detailliertere

Erzählungen zu erhalten, Verständnisfragen zu stellen oder neue Themenbereiche einzubringen. Zugleich ist die interviewende Person dadurch in ihrer Flexibilität, sich auf die jeweilige Interviewsituation einzustellen, gefordert. (vgl. ebd.)

Durch die zusätzliche, narrative Orientierung der Nachfragetechnik werden die jugendlichen InterviewpartnerInnen unterstützt ihre Erlebnisse und Erfahrungen zu versprachlichen. Ziel dabei ist es, genaue Handlungsabläufe zu erfragen und wiederholt auf einzelne Erlebnisse und Aussagen der Jugendlichen Bezug zu nehmen. Erzählaufforderungen wie „kannst du dich an (...) erinnern?“ (Köttig/Rosenthal 2006, S.198) können eine „(...) Nähe zur vergangenen Situation“ (ebd.) erzeugen und dadurch das Erinnerungsvermögen der InterviewpartnerInnen unterstützen. (vgl. ebd., S.198-201)

Der für meine Forschung entwickelte Leitfaden fokussiert die Themen Handlungs- und Aktivitätsmöglichkeiten sowie Freiräume im Jugendzentrum/Jugendtreff, die bevorzugten Aktivitäten der Jugendlichen im Jugendzentrum/Jugendtreff, sowie Möglichkeiten der Mitsprache, Mitbestimmung und Beteiligung Jugendlicher. Da problemzentrierte Interviews nicht streng, einem vorgegebenem Leitfaden getreu, durchzuführen sind, ist diese Form der Interviewführung für mein Forschungsvorhaben adäquat. Zudem war es mir dadurch möglich, mich auf die Jugendlichen und die jeweiligen Interviewsituationen einzulassen. Da die Darstellung der Sichtweise der Jugendlichen den Fokus meines Forschungsvorhabens darstellt und diese im problemzentrierten Interview durch „die Betonung der der Sichtweise der Befragten“ (Friebertshäuser/Langer 2010, S.442) ebenfalls herausgehoben wird, eignet sich diese Form der Interviewführung für mein Forschungsvorhaben.

Das Postskriptum beinhaltet faktische Informationen über die jeweilige Interviewsituation wie Datum, Uhrzeit, Dauer des Interviews, sowie eine Beschreibung der Räumlichkeit in der das Interview stattgefunden hat. Zudem gibt es Auskunft über die Atmosphäre beziehungsweise die Stimmung, eventuelle Störungen und Unterbrechungen während des Interviews, das Verhalten der InterviewpartnerInnen während des Interviews und das emotionale Empfinden der Forscherin. Die Postskripte dienen zur Erleichterung der Transkriptionen und sind eine förderliche Unterstützung im Auswertungsprozess der Interviews. (vgl. Friebertshäuser 1997, S. 392)

4.1.1 Die Durchführung der Interviews

Um die InterviewpartnerInnen über mein Forschungsvorhaben aufzuklären, war es mir wichtig,

ihnen vor der Durchführung der Interviews eine mündlichen und schriftliche Vorstellung meines Forschungsprojekts und somit einen kurzen Einblick in mein Vorhaben zu geben. Bei dem Entwurf des Interviewleitfadens, der während der Durchführung der Interviews nicht strikt eingehalten wurde, mir jedoch als Orientierung dienlich war, wurden die Interviews in drei Teile (Anfangsteil, Mittelteil und Endteil) gegliedert. Dabei wurden die Fragestellungen im Anfangsteil der Interviews eher allgemein gehalten (vgl. Köttig/Rosenthal 2006, S.201) und können daher als Einstiegsfragen zum Thema „Partizipationsmöglichkeiten im Jugendzentrum/Jugendtreff“ bezeichnet werden. Der Mittelteil der Interviews beinhaltet detaillierte Fragestellungen sowie gezieltes, erzählgenerierendes Nachfragen zu bereits Erzähltem. Gegen Ende der Interviews wurden gegebenenfalls Themenbereiche, die von den Jugendlichen bisher noch nicht selbst eingebracht wurden, thematisiert (vgl. ebd., S.194).

Anschließend an die narrativ orientierten Fragestellungen wurden die InterviewpartnerInnen darum gebeten, ihre subjektiven Wahrnehmung und Erfahrungen im Bezug auf die im Jugendzentrum/Jugendtreff gegebenen Partizipationsmöglichkeiten auf einer Skala von eins bis neun wiederzugeben. Dies ermöglicht eine gebündelte, pointierte Darstellung der Partizipationserfahrungen der InterviewpartnerInnen. Anschließend daran wurden die InterviewpartnerInnen darum gebeten ihre Einschätzungen beziehungsweise ihren Eintrag auf der Skala zu begründen. Durch die ihnen damit zugeschriebene Position wurden die Jugendlichen aufgefordert, ihre (Urteils-)Macht auszuspielen, ein Urteil zu fällen, dieses zu artikulieren und Stellung zu beziehen. Die von mir vorgegebene Skala orientiert sich an dem, in Bezug auf Forschungen im Bereich der Partizipation oftmals verwendetem Modell der „Stufen der Beteiligung“ (Schröder 1995, S.16). In Bezug darauf wird in der vorliegenden wissenschaftlichen Arbeit für die Bezeichnung der Skala auch der Begriff „Stufenleiter“ verwendet. Stufe 1 „Fremdbestimmung“ (ebd.) steht dabei für den geringsten Grad der Partizipation, Stufe 9 „Selbstverwaltung“ (ebd., S.17) für den größtmöglichen. Wichtig erscheint mir, hier zu erwähnen, dass die „Stufen der Beteiligung“ (ebd., S.16) zwar neun Stufen der Partizipation unterscheidet, deren Darstellung jedoch nur auf einer Ebene möglich ist, das Modell somit nur eine Dimension zu erkennen gibt, wodurch eine genauere Ausführung und differenzierte Erläuterungen der Erfahrungen von Jugendlichen nicht möglich ist. Subjektive Erfahrungen und Einschätzungen müssen daher explizit auf einen Punkt zusammengefasst werden. Da ich mir über die Eindimensionalität der Skala bewusst bin, mir diese Betrachtungsweise mittels Beurteilung durch die jugendlichen InterviewpartnerInnen aber durchaus relevant erscheint, habe ich die Skala als zusätzliche Informationsquelle in die Interviews eingebettet.

Im Anschluß an die Interviews wurden die InterviewpartnerInnen darum gebeten mit der Beantwortung eines Kurzfragebogens Angaben zur eigenen Person zu geben (vgl. Friebertshäuser/Langer 2010, S.442). Abschließend wurde von der Forscherin je Interview ein Postskriptum in schriftlicher Form verfasst.

4.1.2 Besonderheiten bei der Durchführung der Interviews mit Jugendlichen

Grundsätzlich gilt es im Bezug auf die Durchführung der Interviews mit Jugendlichen sich auf die Jugendlichen und ihre individuellen Themen einzulassen: ihnen deutlich zu machen, dass, sie die ExpertInnen für die Präsentation ihrer Erfahrungen und Einschätzungen sind (vgl. Köttig/Rosenthal 2006, S. 191). Zudem ist es, laut Köttig und Rosenthal (ebd., S.194), für die Erzählbereitschaft von Jugendlichen förderlich, „die Themenwahl und die generelle Gestaltung des Gesprächs den Jugendlichen“ (ebd.) zu überlassen, was sich durch erzähl-anregende Fragestellungen in die Praxis umsetzen lässt. Eine „Abwehr (...) der [Anm. d. Autorin] GesprächspartnerInnen zu akzeptieren“ (ebd., S.196) gehört zu den wesentlichen Prinzipien der narrativen Gesprächsführung. (vgl. ebd., S.194ff)

Bei der Durchführung der Interviews war es mir wichtig den InterviewpartnerInnen auf gleicher Augenhöhe zu begegnen und eine gemütliche Gesprächsathmosphäre zu schaffen, um die künstliche Situation die durch die Methode der Interviewdurchführung entsteht, welche als Art der Kommunikation den meisten meiner InterviewpartnerInnen bisher unbekannt war aufzulockern (vgl. Fuhs 2007, S.69). Dazu sollten einerseits mein Entschluss, die Interviews nicht in Schriftdeutsch, sondern in leichtem Dialekt, also meiner gesprochenen Sprache, durchzuführen, sowie die Wahl der Räumlichkeiten (sofern mir dies möglich war), in denen das Interview stattfand, und die Auswahl der Sitzgelegenheit bzw. des Sitzplatzes (ob auf der Couch, bei Tisch oder am Bürosessel) den Jugendlichen zu überlassen, positiv beitragen. Vor dem tatsächlichen Beginn des Interviews (der deutlichen Fragestellung meiner Einstiegsfrage) habe ich zur Auflockerung ein simples „Alltagsgespräch“ initiiert. Im Gesprächsablauf machten sich bei der Durchführung der Interviews mit den Jugendlichen Besonderheiten bemerkbar. Zum einen wurde teilweise nicht flüssig und durchgehend erzählt, was sich in den Transkriptionen durch knappe Ein - bis - Zwei - Wort - Antworten zeigt, zum anderen scheinen einige der jugendlichen InterviewpartnerInnen das aktive Zuhören ihres Gesprächspartners (mir, der Forscherin in diesem Fall) nicht gewohnt zu sein. Dass ihre Aussagen, ihre Erfahrungen, Einschätzungen und Erzählungen im Mittelpunkt des Gespräches

stehen, ihr Wissen als ExpertInnenwissen gilt und geschätzt wird, sie selbst ExpertInnen einer Sache sind, ist für sie ungewohnt. Dies wird deutlich, indem die jugendlichen InterviewpartnerInnen oftmals mit „*ich weiß nicht*“ oder „*keine Ahnung*“ antworten beziehungsweise Sätze mit einer dieser beiden Floskeln beginnen, bevor sie ihre tatsächliche Antwort zu der Fragestellung geben. Besonders Fragestellungen, die darauf abzielen zu erfahren, wie etwas war, Fragen das Empfinden und die persönlichen Einschätzungen der Jugendlichen ergründen wollen, erwidern diese oft mit den Wörtern „*ich weiß nicht*“. Jugendliche sind es oftmals nicht gewohnt nach ihrer subjektiven Meinung gefragt zu werden. Dass diese auch für andere von Interesse und von Bedeutung ist, sozusagen eine tragende Rolle spielt, ist für sie befremdend. Zudem haben sie teilweise selbst noch nicht oder noch nicht genügend über ihre Empfindungen, Wahrnehmungen und Einschätzungen reflektiert. Dies wird in folgenden Interviewausschnitten ersichtlich:

I: Und wie war des?

*N: Ich **weiß nicht eh normal** (.) da hab ich nicht gfeiert (1,5) ganz normaler Tag*

*I: (.) Was is ein normaler **Ta:g**?*

N: Ich weiß nicht so wie jeda andere (.) aufstehn Schule und dann Freunde sowas (Nasquia, 2/ 9-12)

Für die Nasquia ist die Beantwortung der Fragestellung „Was is ein normaler Tag?“ keine einfache Sache. Es zeigt sich, dass sie sich selbst bisher noch keine Gedanken dazu gemacht hat, was es für sie konkret bedeutet, wenn sie einen Tag als „normal“ bezeichnet.

I: Was habt's da jetzt genau gmacht (.) was war des Coole?

S: Ich weiß nicht es war halt cool weil da Joh hat dann auch also a Stück Torte gnommen hat- hat's ich weiß nicht (.) irgendwie (.) einfach ur Wahnsinn (.) auch irgendwie ins Gesicht geschmiert (.) und und mit Schlag auch noch ins Gsicht

I: ((lacht)) sich sich selba?

*S: Ja **mich auch** also er hat die Hand volla Schlag und genau mir ins Gsicht und da Sabrina ((Betreuerin)) auch (.) und ja es war halt lustig (Sonja, 9/13-16)*

Zu Beschreiben wie etwas war, was das erwähnte Erlebnis speziell gemacht hat, und zusätzlich zu begründen, was dazu beiträgt, dass etwas als besonders empfunden wird, war für den Großteil meiner InterviewpartnerInnen, wie auch für Nasquia und Sonja, eine Herausforderung. Häufig verwenden die von mir interviewten Jugendlichen für die Beschreibung und Darstellung ihrer Empfindungen Wörtern wie „*lustig*“, „*ur geil*“, oder „*cool*“. Was es konkret bedeutet wenn, etwas cool, lustig oder geil ist, wird nicht genauer erläutert. Die meist unbekannteste Situation, ein Interview zu geben, ist für die von mir interviewten Jugendlichen zum Teil fordernd und anstrengend zugleich. Eine Interviewsituation verlangt von ihren Beteiligten Aufmerksamkeit, Konzentration und Reflexion. Dass Interview-

situationen Anstrengungen mit sich bringen können, zeigt sich auch in den Aussagen meiner InterviewpartnerInnen.

*I: (...) könntst auch **andre Sachn entscheidn** (1,5) oda **die Musik** hast gsagt **des** auch
N: Ja des könn ma **entscheidn** (2) aba sonst so: (2) fällt mir grad nix ein (.) mein Kopf ist grad **ur leer** (Nasquia, 12/17-20)*

Die Aufgabe des detaillierten, konzentrierten Erzählens, und das damit verbundene Reflektieren über erlebte Situationen und Gegebenheiten bedeutet viel Kopfarbeit. Wie sich in dem eben dargestellten Interviewausschnitt von Nasquia gezeigt hat, kann die körperliche und geistige Anstrengung dazu führen, dass Jugendliche das Gefühl bekommen, ausgepowert zu sein.

*I: Mhm (1,5) **WAS:** was da gfeht hat (.) was des sein könnt?
N: 'Ich weiß **nicht**' (.) **ich kann nicht so gut redn** (.) so irgndwie (.) erklärn
I: Ich find schon dass du gut erklärn kannst (.) ich war nicht an dem Abnd da und kann mir jetzt schon vorstelln wie der Abnd ablaufn is (.)
N: Aha so (.) wenn man mich so näha fragt weiß ich dann oft nicht was ich dann so sogn soll (1,5) (Nasquia, 9/16-21)*

In dem Interviewausschnitt zeigt sich, dass Nasquia an ihrem erzählerischen Können zweifelt, sie sich weniger zutraut als ihr möglich ist. Teilweise waren sich die von mir befragten Jugendlichen unsicher und zweifelten, so wie Nasquia, an ihrem erzählerischen Können und damit an an ihrer Rolle als ErzählerIn sowie ihrem, ExpertInnenstatus. Die Zweifel der Jugendlichen werden auch in folgendem Interviewausschnitt sichtbar:

*S: Zwischn (.) ich bin mir nicht so sicha (4) ja ich glaub es (...)
I: Hm:
S: Ich bin jetzt auch nicht der Experte ((sagt dies mit leichtem Lachen in der Stimme)) (2)
I: Für mich bist du ein Experte (2)
S: Dankeschön (Sidan, 25/3-7)*

Dadurch, dass sich Sidan bezüglich einer seiner Aussagen nicht ganz sicher ist, fühlt er sich dazu veranlasst, der Forscherin mitzuteilen, dass er kein Experte sei. Auf was Sidan seine selbst zugeschriebene, fehlende Expertise bezieht, erwähnt er nicht. Es ist anzunehmen, dass sich diese auf das Erzählen und die Interviewsituation an sich bezieht. Dass ihm von Seiten der Forscherin ein ExpertInnenstatus zugestanden wird, scheint für ihn ungewohnt zu sein, ihn aber zu erfreuen.

4.2 Die Auswertung der erhobenen Daten

Das Interesse meiner Forschung ist auf die Wahrnehmung, Einschätzung und Beurteilung der jugendlichen InterviewpartnerInnen gerichtet. Jugendliche nehmen dabei eine ExpertInnenrolle ein und berichten über ihre Sicht in Bezug auf Partizipationsangebote und -prozesse im Jugendzentrum. Somit liegt das zentrale Interesse meiner Forschung bei der Darstellung der lebensweltlichen Wirklichkeit von Jugendlichen.

Da das Ziel der Grounded Theory darin besteht, „(...) Theorien über die soziale Wirklichkeit zu entwickeln“ (Hülst 2010, S.281), habe ich mich dazu entschieden, die Auswertung der gewonnenen Daten mittels des Verfahrens der Grounded Theory nach Strauss/Corbin (1996) durchzuführen. Einen weiteren Beweggrund, mich für dieses Forschungskonzept zu entscheiden, bildet die Tatsache, dass dabei „(...) die Ausdeutung von vorliegendem (...) eigens empirisch erhobenem Material“ (Hülst 2010, S.281) im Mittelpunkt des Auswertungsprozesses steht. Zudem ermöglicht eine Anwendung der Grounded Theory, Theorien und Hypothesen direkt aus den empirischen Daten zu entwickeln (vgl. Böhm 1994, S.125). Dadurch ergibt sich eine „Nähe zu den Daten“ (Madlener 2008, S.82), aufgrund welcher die Grounded Theory sich besonders gut für den Auswertungsprozess meines Forschungsvorhabens eignet.

Die auszuwertenden Daten meiner Forschung bestehen aus den Transkriptionen von neun problemzentrierten Interviews mit narrativer Orientierung. Weitere Daten bilden die von mir angefertigten Postskripte, die Memos zu den einzelnen Interviews sowie die Aufzeichnungen in meinem Forschungstagebuch (vgl. Hülst 2010, S.290f; vgl. Böhm 1994, S.123). Da die Grounded Theory keine fix vorgefertigten Anweisungen gibt, die im Prozess der Datenauswertung genauestens zu befolgen sind, habe ich die Anwendung dieser dem Ziel und Zweck der vorliegenden wissenschaftlichen Arbeit angepasst (vgl. Strauss 1998, S.33).

In Folgendem wird der gesamte Prozess der Datenauswertung erläutert. Dabei ist es wichtig darauf zu verweisen, dass die Datenerhebung sowie die Auswertung der bereits erhobenen Daten sich in meinem Forschungsprozess parallel gestaltet und sich demzufolge gegenseitig beeinflusst haben. Der Auswertungsprozess kann dabei in folgende Arbeitsschritte unterteilt werden, welche jedoch nicht streng in der hier dargestellten Reihenfolge, sondern teilweise zeitgleich vollzogen wurden (vgl. Hülst 2010, S.283-186; vgl. Strauss 1998, S.48-67, S.94-115):

- die Sequenzierung des Datenmaterials

- die Analyse der vorhandenen Daten, in meinem Fall die Analyse der einzelnen Interviews und der Prozess des Kodierens
- Herausbildung von Kategorien
- axiales Kodieren
- Identifizierung von Kernkategorien und ggf. Subkategorien.

Beginnend mit der Sequenzierung meiner Daten habe ich, um mir einen Überblick über diese zu verschaffen, die Daten der einzelnen Interviewtranskripte jeweils in kleinere, themenspezifische Sequenzen zergliedert. Anschließend daran habe ich mit dem Prozess der Auswertung und Textinterpretation der erhobenen Daten begonnen. Dabei habe ich die empirischen Daten, nach Art des offenen Kodierens in kleinere Sinneinheiten unterteilt. (vgl. Böhm 1994, S.126f; vgl. Hülst 2010, S. 285) Folgende Fragestellungen von Böhm (1994) dienten mir diesbezüglich zur Unterstützung der Identifikation der jeweiligen Sinneinheiten (vgl. ebd., S.127):

Was? Worum geht es hier? Welches Phänomen wird angesprochen

Wer? Welche Personen, Akteure sind beteiligt? Welche Rollen spielen sie dabei?

Wie interagieren sie?

Wie? Welche Aspekte des Phänomens werden angesprochen und (oder nicht angesprochen)?

Wann? Wielange? Wo? Zeit, Verlauf und Ort

Wieviel? Wie stark? Intensitätsaspekte

Warum? Welche Begründungen werden gegeben oder lassen sich erschließen?

Wozu? In welcher Absicht, zu welchem Zweck?

Womit? Mittel, Taktiken und Strategien zum Erreichen des Ziels“ (ebd.)

Anschließend wurde das Datenmaterial in entsprechende Codes aufgegliedert. Diese bilden das Ergebnis des offenen Kodierens. In dem Vorgang des offenen Kodierens konnte ich auch sogenannte In-vivo-Kodes ausfindig machen, welche aus dem direkten Sprachgebrauch meiner InterviewpartnerInnen stammten. (vgl. Böhm 1994, S.128) Beispiele für In-vivo-Kodes aus meinen empirischen Daten sind: „*Juzi Präsidentin*“ (Sonja, 14/ 27), „*machn was ich will*“ (Arta, 17/ 29), „*Chilln*“ (Mike, 4/22).

Zusätzlich konnte ich im Vorgang des offenen Kodierens meine Erfahrungen als

Jugendarbeiterin sowie mein fachspezifisches Wissen über den Bereich der Offenen Jugendarbeit, dem Kontext meiner Forschung, anwenden. Dieses Fachwissen sowie meine praktischen Arbeitserfahrungen in der Auseinandersetzung mit Jugendlichen stellten mich jedoch auch vor die Herausforderung, mich immer wieder von meinem Forschungsfeld zu distanzieren und die Distanz zu bewahren.

Während des gesamten Forschungsprozesses habe ich zusätzlich theoretische Memos verfasst, welche mir dabei halfen, mich immer wieder von meinen Daten zu distanzieren, den Überblick nicht zu verlieren, sowie mich an das Material zu erinnern. Die Memos beinhalten sowohl theoretische als auch methodische Überlegungen, sowie Gedanken zu den einzelnen Kodes. Durch eine differenzierte Ausgestaltung Konkretisierung der einzelnen Kodes wurden diese zu Kategorien verarbeitet.

In einem weiteren Schritt der Datenanalyse, dem Axialen Kodieren, wurden einzelne Kategorien miteinander in Beziehung gesetzt und vergleichend interpretiert. Die weitere Analyse gestaltete sich durch den Vorgang des Vergleichens der einzelnen Interviews, welcher ein zentrales Prinzip der Grounded Theory darstellt. Dabei geht es hauptsächlich darum, Ähnlichkeiten und Unterschiede ausfindig zu machen.

Schließlich konnten die Kernkategorien meiner Forschung identifiziert und mit anderen Kategorien in Verbindung gesetzt werden. (vgl. Böhm 1994, S.124-130; vgl. Hülst 2010, S.287-291) In Folgendem werden die Kernkategorien meiner Forschung sowie herausgearbeitete Fragen dargestellt. Die Fragen, die ich dabei an das Material gestellt habe, dienten mir als analytische Hilfsmittel und konnten im Laufe meiner Forschung zum Teil beantwortet werden.

- **Beziehung zu BetreuerInnen**

Wie gestaltet sich diese Beziehung beziehungsweise wie erleben Jugendliche diese?

Wie werden BetreuerInnen von Jugendlichen wahrgenommen?

Zu welchen Interaktionen kommt es innerhalb dieser Beziehung zwischen den AkteurInnen (BetreuerInnen und Jugendlichen)?

- **Freiraum**

Was bedeutet dieser Begriff für Jugendliche?

Wie gestaltet sich Freiraum im Jugendzentrum ?

Wie erleben Jugendliche ihren Freiraum im Jugendzentrum ?

Was ist dabei für sie zentral?

- **Regeln und Grenzen**

Wobei werden Grenzen im Allgemeinen ersichtlich?

Welche Begrenzungen/Grenzen und Regeln gibt es im Jugendzentrum und wie erleben Jugendliche diese?

Wer stellt die Grenzen und Regeln auf und/oder verändert diese?

- **Macht und Verantwortung**

Welche Machtverhältnisse sind erkennbar und wie werden diese von Jugendlichen wahrgenommen?

Wobei haben Jugendliche die Möglichkeit Macht und Verantwortung für etwas zu übernehmen?

Wie gestaltet sich die Machtübergabe und Verantwortungsübergabe an Jugendliche und wie wird dies von Jugendlichen wahrgenommen und beurteilt?

Hier wird ersichtlich, dass die beiden In-vivo-Kodes „*machn was ich will*“ und „*Chilln*“ in der Kategorie „Freiraum“, sowie in der Kategorie „Regeln und Grenzen“ wiederzufinden sind. Der Kode „*Juzi Präsidentin*“ (Sonja, 14/27) fließt in die Kategorie „Macht und Verantwortung“ ein.

4.3 Die Beschreibung des Forschungsverlaufs

In Folgendem wird der Verlauf des Forschungsvorhabens, beginnend bei der Kontaktaufnahme zum Feld bis hin zum Prozess der Datenauswertung erläutert. Das Ende dieses Kapitels bildet eine Darstellung der Rolle der Forscherin.

4.3.1 Die Kontaktaufnahme zum Feld

Kontaktaufnahme zum Jugendzentrum „Eins“ des Vereins „Y“: Die Kontaktaufnahme zum Jugendzentrum „Eins“ gestaltete sich schwierig, und bis es zum ersten persönlichen Kontakt kam, waren drei Monate vergangen. Der Erstkontakt fand in Form eines Telefonats und einer darauffolgenden Email statt. In dieser Email formulierte ich mein Forschungsvorhaben und

meine Anfrage, das Jugendzentrum als Forschungsfeld und jugendliche BesucherInnen des Jugendzentrums als InterviewpartnerInnen für meine Forschungsarbeit ansprechen zu dürfen. Nach einer Wartezeit von einer Woche versuchte ich nochmals Kontakt mit der Teamleitung aufzunehmen, was mir nach mehrmaligen Versuchen auch gelang. Da das Jugendzentrum über die Sommermonate geschlossen hatte, konnte mir die Teamleitung zu dieser Zeit keinen Termin für einen Besuch im Jugendzentrum geben und wir vereinbarten, dass ich mich im Herbst 2011 nochmals melde. Anfang September stellte ich telefonisch nochmals Kontakt zum Jugendzentrum her und konnte mit der Teamleitung einen Termin zur Vorstellung meines Forschungsvorhabens vereinbaren. Bei diesem Termin stellte ich dem Team mein gesamtes Vorhaben vor und vereinbarte einen weiteren Termin, welcher zu den Öffnungszeiten des Jugendzentrums stattfinden sollte, um mit meinen Forschungen zu beginnen. Eine Woche später habe ich mit den Forschungstätigkeiten vor Ort begonnen.

Kontaktaufnahme zum Jugendzentrum „Zwei“ des Vereins „Z“: In einem Gespräch mit einer Arbeitskollegin meine Diplomarbeit betreffend, erhielt ich die Telefonnummer von Frau B., Teamleiterin des Jugendzentrums „Z“. Daraufhin kontaktierte ich diese telefonisch und vereinbarte mit ihr ein persönliches Treffen direkt im Jugendzentrum „Zwei“. Bei diesem Treffen stellte ich mich dem Team (den BetreuerInnen) vor und berichtete über mein Forschungsvorhaben, womit ich bei den BetreuerInnen auf reges Interesse und Begeisterung stieß. Da mein Besuch während den Öffnungszeiten des Jugendzentrums stattfand, nutzte ich die Gelegenheit um mit einer der Jugendlichen einen Interviewtermin zu fixieren, welcher eine Woche später stattfand.

Kontaktaufnahme zum Jugendzentrum „Drei“ des Vereins „X“: Der erste Kontakt mit der Einrichtung „Drei“ hat in Form eines Telefonats mit der Teamleitung des Jugendzentrums stattgefunden. Während des Telefonats stellte ich mein Forschungsvorhaben vor und erläuterte dieses kurz. Zu meiner Freude zeigte Herr A. Interesse an meinem Vorhaben und lud mich ein, im Jugendzentrum vorbei zu kommen. Ich vereinbarte mit ihm einen Termin für meinen Besuch. Der erste persönliche Kontakt mit den im Jugendzentrum tätigen BetreuerInnen und den Jugendlichen fand gleich eine Woche nach diesem Telefonat statt.

4.3.2 Die Durchführung der Interviews mit Blick auf die Rolle der Forscherin

Einige der Interviews habe ich sogleich bei meinem ersten Besuch, oder an einem meiner Folgebesuche im Jugendzentrum spontan durchgeführt. Für andere Interviews habe ich mit

den Jugendlichen bei meinem jeweiligen Erstbesuch im Jugendzentrum einen extra Gesprächstermin vereinbart. Dabei war es mir wichtig, den Jugendlichen größtmögliche Entscheidungsmacht über die Wahl dieses Termines zu geben. Eine Bedingung für die Wahl der Interviewtermine war jedoch, dass das Jugendzentrum an dem Tag geöffnet hat. Die Einhaltung der vereinbarten Gesprächstermine hat, bis auf eine Ausnahme, funktioniert und die Jugendlichen sind pünktlich zu den Terminen erschienen. Teilweise wurde ich von meinen InterviewpartnerInnen bereits erwartet. Die Interviews selbst führte ich in den Räumlichkeiten, meist in einem der Büros beziehungsweise Teamräumen, der Jugendzentren durch. Die Gründe, weshalb ich mich dafür entschieden habe, die Interviews direkt in den Jugendzentren durchzuführen sind folgende: meinen InterviewpartnerInnen war die Umgebung bekannt und vertraut, was zu einer positiven Gesprächsatmosphäre beigetragen hat und ich konnte die Interviews so direkt in dem Feld meiner Forschung durchführen. Alle neun Interviews wurden mittels einem digitalem Diktiergerät aufgezeichnet und nach Beendigung meiner Forschungsarbeit eliminiert.

Folgender Abschnitt erläutert wie sich meine Rolle, die Rolle der Forscherin, in den Interviews gestaltet hat, welche Positionen ich im Laufe der Datenerhebung bewußt eingenommen habe, welche Rollen mir von den Jugendlichen, sowie von den Erwachsenen MitarbeiterInnen der Jugendzentren zugeschrieben wurden und wie sich mein persönlicher Umgang mit den Zuschreibungen und Erwartungen an mich gestaltet hat. Da ich selbst in dem Handlungsfeld der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, in welchem ich meine Forschung durchgeführt habe, tätig bin, gestaltete sich die Forschungsarbeit in diesem Bereich für mich als Herausforderung, was mir erst im Laufe des Forschungsprozesses bewußt wurde. Die Herausforderung die sich dadurch für mich ergab, bestand vor allem darin, dass ich mich bei der Durchführung der Interviews, sowie in der anschließenden theoretischen Auseinandersetzung mit dem Datenmaterial, in einer Doppelrolle wiederfand und mich mit dieser auseinandersetzen musste. Die Doppelrolle gestaltete sich einerseits in der Rolle der unwissenden Forscherin und andererseits in der, in mir manifestierten Rolle, der Jugendarbeiterin. Vor allem in Interviewpassagen oder Gesprächen vor und/oder nach den Interviews, in denen mir Jugendliche teilweise von persönlichen Erfahrungen, Erlebnissen oder Problemlagen berichteten, fand ich mich mehr in meiner Rolle als Jugendarbeiterin als in der Rolle der Forscherin wieder. Dies liegt möglicherweise daran, dass die Rolle der Forscherin eine mir weniger bekannte Rolle ist, ich in meinem Kontakt mit Jugendlichen meist die Rolle einer JugendbetreuerIn, einer Ansprechperson für Jugendliche einnehme. Da einige meiner InterviewpartnerInnen darüber informiert waren, dass ich als Jugendarbeiterin

in einem Jugendzentrum tätig bin, wurde mir diese Rolle auch sehr häufig von den Jugendlichen selbst zugeschrieben. Dies machte sich in den Interviews durch Fragen seitens der Jugendlichen, wie sich dieses und jenes denn „bei mir“, also in dem Jugendzentrum, in dem ich tätig bin, verhält, bemerkbar oder dadurch, indem Jugendliche davon ausgingen, ich wüsste über gewisse Abläufe und Sachverhalte in „ihrem“ Jugendzentrum Bescheid.

4.3.3 Die Transkription

Die Transkription der Interviews gestaltete sich teilweise zeitgleich mit dem Prozess der Interviewdurchführung. Nachdem ich in einer der Jugendeinrichtungen die Durchführung der Interviews abgeschlossen hatte, begann ich mit der Transkription der ersten Gespräche. Dabei war es mir wichtig, auch in der verschriftlichen Form der Interviews die Originalsprache der InterviewpartnerInnen beizubehalten. Um die Transkription zu erleichtern arbeitete ich mit dem Transkriptionsprogramm *escribe*. Die Transkription der einzelnen Interviews erfolgte unter Anwendung von Transkriptionsregeln, welche in Anlehnung an Köttig/Rosenthal (2006) und Bergmann (1976) aufgestellt wurden (vgl. Anhang).

4.3.4 Die Darstellung der Ergebnisse

Die mit Kapitel 5 beginnende Darstellung der Ergebnisse meiner Studie erfolgt nicht getreu dem Verlauf der Forschung, sondern gliedert sich in zwei Teilbereiche auf. Beginnend bei der Thematik „Jugendliche und ihr Jugendzentrum“ wird in weiterer Folge das Thema „Jugendliche und Partizipation“ erläutert. Dabei werden die Kernkategorien der Forschung in die Ergebnisdarstellung eingebunden.

5 Jugendliche und ihr Jugendzentrum

Die Angebote und Konzepte der Offenen Jugendarbeit, somit auch das Jugendzentrum, sind für viele Jugendliche besonders wichtig (vgl. Liebentritt/Häfele 2011, S.7). Dies hat sich

auch in den von mir durchgeführten Interviews bestätigt. Die Bedeutung des Ortes wird im Folgenden nochmals genauer, im Hinblick auf soziale Kontakte, „besondere“ Aktivitäten im Jugendzentrum, Freiräumen, vorgegebenen Regeln und die Beziehung zwischen Jugendlichen und BetreuerInnen, erläutert. Abgesehen von der Vielfalt an Aktivitäts- und Angebotsmöglichkeiten ist die Institution Jugendzentrum an sich eine von Jugendlichen geschätzte Einrichtung.

I: Oke: (.) ich hoff das des jetzt passt (.) OKE (3,5) ähm (.) kannst du dich (.) ähm an des ERSTE Mal erinnern (.) wo du im Jugendzentrum hier warst?

S: Ja ((kurz und knapp))

I: (3) Wie war des so?

S: (.) Naja (2) (passt...) ((kurzes Lachen)) (.) eh geil (.) ich hab's ur gut gefunden (.) das ein Jugndzentrum gibt (4) (...) (Sercan, 1/1-6)

Sercan schätzt es und ist froh darüber, dass es einen Ort wie das Jugendzentrum gibt. Den Aufenthalt im Jugendzentrum beschreibt er sehr positiv mit Worten wie „eh geil“ und „ur gut“. Auch für Lukas hat das Jugendzentrum eine wichtige Bedeutung, was in folgendem Interviewausschnitt ersichtlich wird:

L: Ja das is halt (3) das Jugendzentrum (2) und wenn es das Jugendzentrum nicht gäbe = ich weiß nicht (.) was ich- was ur viele gemacht hättn zur damalign Zeit weil (.) wer geht gerne- (3) wer geht gerne im Winter draußen spazieren ,okay` (Lukas, 6/22-24)

Der Ort Jugendzentrum ist für Lukas ein wichtiger Bestandteil in seinem Leben. Er gibt an, nicht zu wissen, was er ohne das Vorhandensein des Jugendzentrums gemacht hätte, was darauf schließen lässt, dass das Jugendzentrum in Lukas' Leben eine zentrale Rolle spielt. In meinen Interviews habe ich die InterviewpartnerInnen auch um ihre persönlichen Veränderungswünsche in Bezug auf das Jugendzentrum und dessen Angebote gefragt, Nasquia erzählte diesbezüglich folgendes:

*I: Oda zum Beispiel wenn du stell dir mal vor du wärst **Chefin** vom Jugndzentrum (.) so du könntest ALLES entscheidn (.)was würdest dann machn ?*

N: (1,5) M- meinen sie jetzt ändern ?

I: Ja (.) zum Beispiel

N: Gar nix (.) hnn ((kurzes Lachen))

I: GANZ und gar GAR NIX?

N: N:ein (.) mir fällt's so wie's is (2) bin glücklich so wie's is (.) 'hn' (.) (Nasquia, 14/9-15)

Nasquia ist mit „ihrem“ Jugendzentrum zufrieden, sie mag es so wie es ist und hat keine Veränderungswünsche. Sie fühlt sich in „ihrem“ Jugendzentrum rundum wohl.

Für die einen ist es die wöchentliche Disco Freitag abends, für die anderen das Gespräch mit BetreuerInnen, der Wuzzler, der Graffiti-Workshop oder das Treffen mit FreundInnen. Es gibt

verschiedenste Anlässe und Anreize, die Jugendliche dazu bewegen ins Jugendzentrum zu kommen. Zu Beginn dieses Kapitels werden die, für die von mir befragten Jugendlichen, zentralen Aktivitäten, Möglichkeiten und Angebote des Jugendzentrums dargestellt. Folgend wird erläutert, welche Rolle soziale Kontakte und Interaktionen einnehmen. Daraufhin folgt eine Darstellung der im Jugendzentrum geltenden Regeln und eine Beurteilung dieser aus Sicht der von mir interviewten Jugendlichen. Zum Abschluss dieses Kapitels wird auf die Beziehung zwischen Erwachsenen (BetreuerInnen) und Kindern und Jugendlichen eingegangen. Ausgehend von den in diesem Kapitel dargestellten Handlungen und Aktivitäten, wird in Kapitel 6 erläutert, welche Beteiligungsmöglichkeiten die jeweiligen Aktivitäten und Handlungsbereiche den Jugendlichen eröffnen und wie diese von meinen InterviewpartnerInnen beurteilt werden.

5.1 Das Jugendzentrum als Treffpunkt

Soziale Kontakte und Beziehungen nehmen für Jugendliche im Jugendzentrum eine zentrale und bedeutsame Rolle ein. Dabei lassen sich soziale Kontakte in drei Kategorien unterteilen: den Kontakt mit FreundInnen, den Kontakt mit anderen Jugendlichen und den Kontakt mit BetreuerInnen. Auf die Beziehung zwischen Jugendlichen und BetreuerInnen gehe ich in Kapitel 5.6 gesondert ein. Wie sich soziale Kontakte im Jugendzentrum gestalten und welche Bedeutungen diesen von Jugendlichen zugeschrieben werden, wird folgend erläutert.

5.1.1 Der Kontakt mit FreundInnen

FreundInnen zu treffen ist für Jugendliche, so auch für Sidan, eine der zentralsten Motivationen für ihren Besuch eines Jugendzentrums.

I: Und kommst du auch ohne deinen Freunden hierher ins Jugendzentrum?

S: Ja aber d- weil die hier sind (Sidan, 20/3-4)

Der Kontakt mit seinen Freunden ist für Sidan zentral. Ohne ihnen kommt er nur dann ins Jugendzentrum wenn sie bereits hier sind.

*I: Und und was machst du am Liebsten wennst ins Jugendzentrum kommst was macht da
S: Ja mit Freunde sitzn redn (9) Billard spieln (.) (Sercan, 2/ 9-10)*

Für Sercan zählt die Zeit mit seinen Freunden zu verbringen zu seinen „Lieblingsbeschäftigungen“ im Jugendzentrum. Auch für Nasquia sind ihre FreundInnen bei ihrem Aufenthalt im Jugendzentrum besonders wichtig.

I: Und (.) kommst du auch ohne Freundn hierher?

N: (2,5) Ich weiß nicht (.) fad

I: Wie fad?

N: Nicht fad aba (1,5) ohne die is irgendwie komisch (1,5)

I: Warst schon mal da ohne Freunde?

N: Hm (2) noch nie (.) 'nein' (.) (Nasquia, 3/17-22)

Bei Nasquia nehmen ihre FreundInnen im Jugendzentrum eine dementsprechend zentrale Rolle ein, sodass sie bis dato noch nie ohne FreundInnen ins Jugendzentrum gekommen ist. Bereits den Gedanken an einen alleinigen Jugendzentrumsbesuch empfindet Nasquia als „komisch“. Inwiefern diese Vorstellung für sie komisch ist, erläutert sie nicht.

In folgendem Interviewausschnitt erzählt Samira von ihrem ersten Besuch im Jugendzentrum:

*I: Oke: (.) alles klar (.) u:nd (.) **kannst dich noch erinnern** wo du zum **erstn Mal im Jugendzentrum warst** (.) wie des war?*

S: Ja des war schon irgendwie komisch weil ich da keinen gekannt hab (.) ich hab erst nur Kasandra kennen gelernt (.) sie hat mich mit andern vorgestellt sie hat- (...) ich hatte auch wirklich dann Angst (.) ich hab dort nicht Kathi ((Betreuerin)) gekannt keinen so nicht (.) und jetzt bin ich eh schon lang hier

I: (.) Jetzt (.) bist dann mit da Kasandra her kommen?

S: Ja

*I: Und (.) und was war **des Komische**?*

S: Ich bin (fremd) ich war da gar nicht gewohnt (.) weil ich war früha in andere Jugendzentrum im Bezirk X imam (Samira, 1/25-28; 2/1-6)

Samira beschreibt ihre Anfangszeit im Jugendzentrum als „komisch“. Sie beschreibt, dass sie sich dadurch, dass sie bis auf eine Freundin niemanden gekannt hatte, „fremd“ gefühlt und deshalb auch Angst verspürt hatte. Durch die noch nicht vorhandene Beziehung zu den BetreuerInnen scheint sich die Angst verstärkt zu haben.

Anhand der von mir durchgeführten Interviews wird ersichtlich, dass die Zeit mit FreundInnen für Jugendliche im Jugendzentrum von zentraler Bedeutung ist. Demnach dient das Jugendzentrum, für viele als eine Art Treffpunkt mit FreundInnen.

5.1.2 Der Kontakt mit anderen Jugendlichen

Im Jugendzentrum schätzt Lukas den ihm ermöglichten Kontakt zu anderen Jugendlichen.

L: Genau und hier is ma ziemlich viel Kon- mit Kontakt mit andere Jugendlichen (.) und das find ich halt gut (.) man teilt sich miteinander- also a schene Erfahrungen und sowas (2) ‚ja` (.) das find ich so gut am Jugendzentrum (2) (Lukas, 3/25-27)

Lukas schätzt die Möglichkeit im Jugendzentrum mit vielen Jugendlichen in Kontakt treten zu können. Die mit anderen Jugendlichen im Jugendzentrum verbrachte Zeit erlebt Lukas als eine Zeit gemeinsamer Erfahrungen und als Möglichkeit des Erfahrungsaustausches. Es ist anzunehmen, dass schöne Erfahrungen Jugendliche miteinander verbinden und das Vertrauen untereinander stärken.

Burschen und Mädchen können sich im Vergleich zu ihrem zu Hause, im Jugendzentrum oftmals ungezwungener und freier begegnen, und dadurch wichtige Erfahrungen im Umgang mit dem anderen Geschlecht machen.

S: Und ja (1,5) u:nd wenn wir mit Bubn sind macht es am Meistn Spaß (Samira, 4/2)

Der Kontakt mit Burschen scheint für Samira wichtig zu sein und ihr Spaß zu machen. Die Möglichkeit, im Jugendzentrum „süße Jungs“ kennenzulernen ist auch für Meliza (2/11-17) eine der Motivation für ihren Besuch im Jugendzentrum.

Da einige der von mir interviewten Jugendlichen in ihren Erzählungen, die Zeit, die sie mit FreundInnen oder BetreuerInnen verbringen, häufig mit Spaß in Verbindung gebracht haben, erwähne ich an dieser Stelle auch den Faktor „Spaß“, welcher in folgendem Absatz erläutert wird.

5.1.3 Das Jugendzentrum als Ort für Spaß

Spaß an sich ist eine individuelle, von Mensch zu Mensch unterschiedlich wahrgenommene Empfindung. Aufgrund welcher Faktoren und Gegebenheiten ein Ereignis, eine Handlung oder Aktivität von Jugendlichen als spaßig empfunden und somit als „Spaß haben“ bezeichnet wird, wird folgend dargestellt.

*I: Du und was (.) was war des was so **leiwand** war für dich dann im Jugendzentrum (.) was hat des ausgemacht?*

*S: Ich weiß nicht also **des is halt lustig** und (.) ich hab keine Ahnung irgendwie (.) des
I: Dass 'd wieda her wollst?
S: Ist halt lustig hier (.) hm (5) (Sonja 2/21-25)*

Das es im Jugendzentrum lustig ist war für Sonja ausschlaggebend wieder ins Jugendzentrum zu kommen. Auch Samira berichtet über Lustiges im Jugendzentrum:

*I: Hnhn (=kurzes Lachen) und (.) nachdem st dann mit da Kasandra **da warst** (.) zum erstn Mal (.) wie war's dann weita?
S: Beim erstn Mal war's normal dann habn wir (.) mehr- mehrmals hier gekommen sind war's **lustig** (.) dann ham ma hab ich imma Blödsinn gemacht (2) (Samira, 2/21-24)*

Was genau die Jugendlichen „lustig“ empfinden und was diese Begriffsbezeichnung für sie bedeutet, wird von Sonja und Samira nicht erläutert. Es wird aber ersichtlich, dass die Tatsache, dass die beiden ihren Aufenthalt im Jugendzentrum als „lustig“ empfunden haben, ihre zukünftigen Besuche im Jugendzentrum beeinflusst hat. Daraus lässt sich folgende Hypothese erstellen: wenn es im Jugendzentrum lustig ist, kommen Jugendliche wieder.

N: (...) dann war ma da und dann wars eh ur lustig und dann sin ma imma öftas herkommen (Nasquia, 3/8-9)

In der Aussage von Nasquia bestätigt sich meine Hypothese. Ursachen und Bedingungen die dafür verantwortlich zu machen sind, oder was genau die von mir befragten Jugendlichen als „lustig“ empfinden, wird in den Interviews selten erläutert.

*I: Aba findst es dann lustig mit den Leutn zum re- zu redn oda
S: Ja so halt (.) es ist halt lustig
I: (.) **Was** ist lustig ?
S: ((S lacht während dem sprechen)) Ich weiß nicht (.) ich weiß wirklich nicht (.) es macht halt Spaß (2)
I: Hm:
S: So Sachn zu verkaufn (Sonja, 13/25-30; 14/1)*

Sonja versucht die Aufforderung zur Erläuterung dessen was sie als lustig empfunden hat, mit der Begründung, dass es „halt Spaß“ macht zu umgehen. Wir erfahren von Sonja, wie sich „Spaß haben“ für sie gestalten kann, beziehungsweise eine Aktivität, die ihr Spaß macht. Spaß wird hier von Sonja als Synonym für „lustig“ verwendet.

In folgendem Interviewausschnitten werden die Bezeichnung „lustig“ und „Spaß machen“ von einer Interviewpartnerin, Nasquia, genauer erläutert.

*I: „Mhm (.) und was war des dass des **lustig** gmacht hat?
N: (.) Ich weiß nicht die Betreua mit den kann man ur gut redn und so (.) und übahaupt dann sin ma Go Kart gefahrn (.) Tischfußball (.) und ja (.) lustig war's halt (2) (Nasquia, 3/14-16)*

Hier werden von Nasquia Aktivitäten und Angebote im Jugendzentrum wie Go-Kart fahren, Tischfußball spielen oder Gespräche mit den BetreuerInnen als „*lustig*“ empfunden. Die Bezeichnung „*lustig*“ bezieht sich demnach auf eine individuelle Empfindung während gemeinschaftlicher Aktivitäten.

I: Und im Jugendzentrum (.) was macht da dann Spaß?

N: (.) Mit Freundn sein und den andern und so (2) (Nasquia, 10/4-5)

Nasquia beschreibt hier die gemeinsame Zeit mit FreundInnen und anderen Jugendlichen als „Spaß haben“. Die gemeinsam verbrachte Zeit, nicht die Aktivitäten die dabei ausgeführt wird, steht hier im Vordergrund. Demnach stehen Spaß und Lustiges in Verbindung mit sozialen Kontakten und Interaktionen mit anderen. Was Jugendliche als „Spaß haben“ empfinden ist bei den von mir befragten Jugendlichen von Person zu Person unterschiedlich. Anhand der Aussagen meiner InterviewpartnerInnen lässt sich feststellen, dass Spaß oftmals mit Aktivitäten oder der Zeit, die Jugendliche mit ihren FeundInnen verbringen, in Verbindung gebracht wird.

5.2 Das Jugendzentrum als Ort für „besondere“ Aktivitäten

Folgend werden einige, der für die von mir befragten Jugendlichen, zentralen Aktivitätsmöglichkeiten im Jugendzentrum erläutert. Bei der Frage nach ihrer Lieblingsaktivität im Jugendzentrum nennen die von mir befragten Jugendlichen neben dem Treffen von FreundInnen unterschiedlichste Aktivitäten. Häufig werden „Standardangebote“ wie Billard oder Tischfußball spielen sowie andere Angebote und Aktivitätsmöglichkeiten wie „*Musik machn am PC*“, „*Spiele spielen*“, „*tanzn*“, „*kochn*“ oder „*in die Disco gehen*“ genannt. In den von mir durchgeführten Interviews hat sich gezeigt, dass spezielle Programmangebote oder Veranstaltungen unter anderem Beweggründe dafür sind, dass Jugendliche gerne ins Jugendzentrum kommen. Vor allem die Disco ist für viele der von mir befragten Jugendlichen sehr ansprechend.

N: Da war ich mit meina Schwesta: und (.) eine Freundin (.) die hat da gwußt dass da Disco is heut halt an dem Tag (.) da sin ma auch herkommen (.)(...)(Nasquia, 1/31-32; 2/Z.1)

Für Nasquia war die Disco ein Anreiz für ihren ersten Besuch im Jugendzentrum. Die Disco ist vor allem bei den Jugendlichen DJ's sehr beliebt und wird von ihnen auch zum

„DJing“ genutzt.

I: ((lacht)) (1,5) Und hast du einen **Liebblings-** (.) **Ort** im Jugendzentrum? (2)

M: Die Disco ((lacht freudig))

I: Die Disco?

M: Ja (.)

I: Wiso?

M: Ja weil ich da imma DJing kann (Mike, 8/5-10)

I: **Na sag ma des DJ Pult zum Beispiel** (.) **wa:rum** is des für dich a bso- a wichtige Ort?

C: = Weil ich da meine Musik auflegen kann halt die mir gefällt und auch anderen u:nd (2) die freuen sich halt wenn ich mal auflege (.) weil des passiert jetztn zur Zeit seltena (2) ja (Lukas, 4/4-6)

Für Jugendliche wie Mike und Lukas, die im Jugendzentrum als DJ's fungieren, hat die Disco eine spezielle Bedeutung. Für Lukas ist die Disco von zentraler Bedeutung, da er dort „seine“ Musik auflegen kann und dadurch die Disco gestaltet. Auch für Mike ist die Disco aus dem Grund, dass er dort auflegen („DJing“) kann bedeutsam. Lukas hat zudem das Gefühl, dass sich andere über seine Musik freuen, was ihn vermutlich stolz macht.

Auch für Samira ist die Disco von besonderer Attraktivität. Folgender Interviewausschnitt macht dies ersichtlich:

I: Ph:oa (.) du u:nd äh:m (.) genau kannst du mir mal von am Erlebnis erzähl'n dass für dich des **Tollste** war im Jugendzentrum?

S: Halt wo ich erste Ma:l (.) „Eins“ gekommen bin und am Freitag war ich (.) hier gab's **Disco** da hab ich gedacht ok das ist ganz normal des ist ganz leise und so (.) und **auf einmal** dann hab ich gehört **ur laut** und so das das hat mir auch am Meistn gefall'n (.) da hab ich ur viele Kinder kennengelernt sag ma **Stefan, Kevin, Emre** sehr viele Kinder und mit denen bin ich jetzt gut befreundet (1,5) in der Disco hab ich halt am Meistn kennengelernt (2) (Samira, 6/9-15)

Aus dem Interviewausschnitt wird ersichtlich, dass die Disco Samira die Möglichkeit schuf, Kontakt zu anderen JugendzentrumsbesucherInnen zu knüpfen wodurch sich für sie neue Freundschaften entwickelt haben. Es zeigt sich, dass die Disco eine vielseitig nutzbare Einrichtung mit unterschiedlichen „Effekten“ (wie beispielsweise die Förderung sozialer Kontakte) ist. Auch spezielle Programmangebote oder Feste im Jugendzentrum können für Jugendliche zentral sein.

S: Also **nicht jeden** Tag so oft es geht halt (.) wenn sie was unternehmen oder also zum Beispiel wie **heute kochen** (.) dann komm ich (.) oder (.) irgendwelche Feste dann komm ich auch (Sonja, 1/7-9)

Sonja kommt nicht jeden Tag aber vor allem dann gerne ins Jugendzentrum, wenn ein spezielles Programm, wie zum Beispiel kochen, angeboten wird, oder Feste stattfinden.

5.3 Das Jugendzentrum als „Freiraum“

Offene Jugendarbeit bietet ihren Zielgruppen vielfältige Möglichkeiten der Freizeitgestaltung. Dabei sollen, durch unterschiedliche Angebote, alle Bedürfnisse gedeckt werden. Jugendliche werden in ihren Handlungen begleitet und unterstützt, nicht aber kontrolliert. (vgl. Liebentritt/Häfele 2011, S.8-11) Durch die fehlende Kontrollfunktion der BetreuerInnen kommt es vermehrt dazu, dass Jugendliche das Jugendzentrum als Freiraum wahrnehmen. Wie und was Jugendliche als (diesen) Freiraum wahrnehmen, wird in folgendem Absatz erläutert.

5.3.1 Das Jugendzentrum als (Frei)raum und Ort zum „Chillen“

Im Jugendzentrum wird Kindern und Jugendlichen Raum geboten. Dieses „Raum-Bieten“ (Liebentritt/Häfele 2011, S.8) ist ein zentrales Angebot der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In den von mir durchgeführten Interviews zeigt sich, dass der dadurch entstehende Freiraum für die Zielgruppen von Jugendzentren von Relevanz ist. Jugendliche schätze es, dass Angebote der Offenen Kinder- und Jugendarbeit auch „nur“ zum Abhängen oder „Chillen“ genutzt werden können (vgl. ebd., S.8-13).

N: Na: wenn ich dann im Juzi bin dann is ur chillig wenn wir da: bleibn und so: (.) irgndwas machen (.) aba nicht dann imma (.) wenn ich eh (.) schon mit da Schule ur oft Ausflüge hab und so (.) 'dann nicht noch da auch' (Nasquia, 14/28-30)

N: Ich weiß nicht (2) ich bin eigentlich imma nur da: wens normale Tage sind (.) ich bin nicht so oft da wenn so (.) irgendsoeine: Veranstaltung oda sonstwas is (Nasquia, 11/19-20)

Der den Jugendlichen zur Verfügung gestellte Freiraum, Raum um „irgendwas zu machen“, ist für Nasquia bei der Nutzung des Jugendzentrums zentral. Für Jugendliche wie Nasquia sind nicht das Programm oder aktuelle Angebote der Anreiz um ins Jugendzentrum zu kommen. Sie genießt es, dass die Zeit die sie im Jugendzentrum verbringt, im Gegensatz zu anderen Bereichen ihres Lebens, nicht streng durchgeplant und mit vorgegebenem Pflichtprogramm gefüllt ist. Auch Sonja nutzt ihre Zeit im Jugendzentrum zum Entspannen.

S: (...) also bin ich unter der Woche hier (.) nach der Arbeit kann ich hier chillen (.) alles mit Freundn und so (.) und des war's (Sonja, 2/7-8)

Anhand der Aussagen von Sonja bestätigt sich, dass das Jugendzentrum von Jugendlichen

gerne für Freizeitgestaltungen wie „Chillen“ oder „irgndwas machen“ genutzt wird. Auch für Mike ist das Chillen im Jugendzentrum eine zentrale „Aktivität“.

I: Mhm (2) hm (5) du und ähm (3,5) was machst du am Liebsten im Jugendzentrum? (2,5)

*M: **Chilln** (.) also relaxn (2) so mit Freundn (.) **Tischfußball** spielen lachn*

*I: Ja (.) was gehört noch dazu zu **chilln**?*

*M: (.) Ja: an der **Bar sitzn** (.) **trinken** (.) halt **Tee** oder so was (.) und **redn lachn** (3) (Mike, 4/21-24)*

Mike übersetzt den Begriff „chilln“ mit „relaxn“. Für ihn bedeutet das Zeit mit Freunden, in gemütlicher Geselligkeit an der Bar, beim Tischfußball spielen oder in Gesprächen zu verbringen. Gemeinsames Lachen scheint beim Chillen ebenfalls von Bedeutung zu sein. In den Interviewaussagen von Mike und Sonja zeigt sich, dass „chilln“ mit der gemeinsamen Zeit mit FreundInnen in Verbindung gebracht wird, bei der diese eine zentrale Rolle spielen.

*L: **Also** (2) du kommst von der Arbeit nach Hause (.) du bist ur erledigt (.) u:nd (.) du willst irgendwie (.) nicht (.) schlafen gehen sondern irgendwie noch was **machn** (.) wo du aber auch abchilln kannst (.) also halt a (1,5) diese Sache äh wie kann ich abchilln erklärn (1) **aso-***

*I: **Abchillen** kann ich ma was vorstelln (.) glaub ich*

L: okay a-

*L: ja und (.) das is **hier** im Juz irgendwie du- du bist **urfertig** (.) aber irgendwie wenn du dann hier reinkommst a (.) du siehst alles a (.) die **Musi:k** (.) und alle sind irgendwie ur happy und so weiter (.) dann (.) fühlst dich auch irgendwie gut (.) halt bei mir is es jedenfalls so- (Lukas, 15/32-34; 16/1-5)*

Für berufstätige Jugendliche wie Sonja und Lukas scheint die Zeit im Jugendzentrum ein Ausgleich zu ihrem Arbeitsalltag zu sein. Sie kommen nach der Arbeit ins Jugendzentrum um sich hier zu entspannen und von der Arbeit zu erholen. Somit bestätigt sich anhand der Aussagen von Sonja, Nasquia und Lukas die von Liebentritt und Häfele (2011) in einer Broschüre der bOJA (Bundesweites Netzwerk Offene Jugendarbeit) erwähnte Theorie, dass Jugendliche ihre Zeit im Jugendzentrum auch „als Auszeit“ (ebd., S.13) nutzen (vgl. ebd.). Bei Lukas wird zudem deutlich, dass das Jugendzentrum von ihm auch als alternativer Aufenthaltsort zum eigenen zu Hause genutzt wird.

5.3.2 Das Jugendzentrum als elternfreie Zone

In den von mir geführten Interviews zeigt sich, dass für Jugendliche die Tatsache, dass das Jugendzentrum ein „elternfreier“ Raum ist, von Bedeutung ist.

S: Meine Eltern sind nicht dabei oda so (.) dann kann ich tanzn (.) oda mit Bubn so (.) sein und so (.) weil meine Eltern sind nicht dabei weil sie duerfn hier nicht rein sind nur von dreizehn bis achtzehn (.) (Samira, 4/11-13)

Befreit von der elterlichen Kontrolle, oder der einer anderen erziehungsberechtigten Person, fühlt sich Samira in ihren Handlungsmöglichkeiten freier. Dies spielt für sie auch im Kontakt zu männlichen Jugendlichen eine Rolle.

I: Des heißt da warn deine Eltern auch im Jugendzentrum?

S: Ja aba die sind zu spät gekommen wo ich Aufführung hatte sind sie zu spät gekommen

I: o:h:

S: Es war um vier aba ich hab g- ich hab- ehrlich absichtlich gesagt dass es um sechs ist

I: ((verwundert)) Wiso:?

S: Ich will nicht dass sie zuschaun (.) (Samira, 8/7-12)

Für Samira ist es wichtig, dass das Jugendzentrum ein Ort bleibt an dem sie sich ohne der Anwesenheit ihrer Eltern bewegen kann. Um zu vermeiden, dass ihre Eltern auch ins Jugendzentrum kommen, greift Samira zu Lügen. Dies zeigt wie wichtig es ihr ist, dass ihre Eltern nicht ins Jugendzentrum kommen. Auch für Lukas ist es wichtig, dass das Jugendzentrum ein elternfreier Ort ist.

L: Ja (1) und (.)es war eigentlich alles in allem eh supra mit denen u:nd was noch für Projekte (.) also wir machn (.) hin und (.) also zu Fasching dann auch wieda (.) aso Faschingsfeia und Helloweenfeian und alles mögliche was wirklich ursupa is (.) weil- ich weiß nicht (.) das is einfach so (2) eine Feia die du mit Freundn feiest und das is nicht zuhause irgendwie wo du die Eltern am Hals hast (.) sondern mit irgendwie- ä (2) (Lukas, 8/15-19)

Lukas ist es wichtig, dass das Jugendzentrum ein elternfreier Ort ist, an dem er ungestört mit Freunden feiern kann. Vermutlich fühlt sich Lukas im Jugendzentrum auch unbeobachteter und dadurch freier als zu Hause. Nasquia schätzt und nutzt das Jugendzentrum ebenfalls als Alternative für den Aufenthalt zu Hause.

I: Und im Jugendzentrum (.) was macht da dann Spaß?

N: (.) Mit Freundn sein und den andern uns so (2) 'ja (.) und ' (.) dass ich nicht imma so die ganze Zeit zu Haus bin und so (1,5) unta andern bin (1,5) (Nasquia, 10/4-6)

Nasquia erzählt, dass sie auch deswegen ins Jugendzentrum kommt, um weniger Zeit zu Hause, mehr Zeit außerhalb ihres zu Hauses und mit anderen Jugendlichen zu verbringen. Hier wird die zentrale Bedeutung, die den sozialen Kontakten im Jugendzentrum zukommt abermals ersichtlich.

Es kann angenommen werden, dass das Jugendzentrum für Jugendliche als Alternative für den Aufenthalt im eigenen zu Hause genutzt wird oder möglicherweise auch als Zufluchtsort

vor dem eigenen zu Hause (und der elterlichen Aufsicht) dient.

5.4 Zusammenfassung – Das Jugendzentrum als ...

Aus den eben dargestellten Interviewausschnitten lässt sich erkennen, dass Jugendzentren und deren Angebote in der Lebenswelt von Jugendlichen eine bedeutende und zentrale Rolle einnehmen. Angefangen bei der Möglichkeit zu sozialen Kontakten, sei es zu Gleichaltrigen, FreundInnen oder den BetreuerInnen, schätzen Jugendliche das Jugendzentrum als Aufenthaltsort in ihrer Freizeit. Vor allem ist das Jugendzentrum ein beliebter Treffpunkt um Zeit mit FreundInnen zu verbringen. Demnach wird anhand der von mir durchgeführten Interviews bestätigt, dass Jugendzentren Jugendlichen einen „Gleichaltrigentreffpunkt“ (Krisch u.a. 2011, S.10) anbieten.

Die von mir befragten Jugendlichen nehmen die Angebote des Jugendzentrums (das Raumangebot der Disco, Kochaktionen, Spielangebote wie Gesellschaftsspiele oder Tischfußball, Feste und ähnliche Angebote) gerne in Anspruch, schätzen es aber auch, im Jugendzentrum einfach zu „chillen“. Wichtig ist den meisten der von mir befragten Jugendlichen, dass das Jugendzentrum ein „elternfreier“ Ort ist. „Elternfrei“ ist nicht gleichzusetzen mit erwachsenenfrei, denn dass ihnen vor Ort BetreuerInnen als erwachsene AnsprechpartnerInnen für Probleme und zum Erfahrungsaustausch „zur Verfügung“ stehen, ist für Jugendliche von Bedeutung.

5.5 Regeln im Jugendzentrum

Wie bereits in der Beschreibung des Forschungsfeldes (vgl. Kapitel 3.2) erwähnt, gibt es in Jugendzentren klare Regeln und Grenzen (vgl. Liebentritt/Häfele 2011, S.13). Wie Jugendliche auf die Regeln im Jugendzentrum aufmerksam gemacht werden ist von Jugendzentrum zu Jugendzentrum verschieden. Die wichtigsten Hausregeln wie Alkohol- und Waffenverbot, das Verbot von Gewalt und Mobbing, Konsumverbot für illegale Substanzen sowie Rauchverbot (vgl. ebd.) sind in den meisten Jugendzentren gut sichtbar, in verschriftlichter Form an den Wänden vorzufinden. Es kommt auch vor, dass Jugendliche selbst die BetreuerInnen in Bezug auf die Regeln im Jugendzentrum ansprechen, indem sie

sich bei ihnen erkundigen, was erlaubt ist und was nicht.

S: (...) und ich hab ma dacht ja was darf man jetzt hier machen was nicht ob ich schimpfn darf ob ich ob ich drin rauchn darf oda das das das- dann hab ich mit denen gredet (.) und die Andrea oda irgendein Betreuer hat mir gsagt ja das darfst nicht das (.) das das das und (.) ja

I: Des heißt du hast nachfragt?

S: Ja (Sonja, 4/23-28)

Für Sonja ist es wichtig, Bescheid darüber zu wissen, was ihr im Jugendzentrum erlaubt ist und was nicht. Ihr ist es wichtig über vorhandene Regeln und Grenzsetzungen informiert zu sein. Möglicherweise gibt ihr das Wissen über Regelungen Sicherheit in ihrem Handeln. Folgend werden die in Jugendzentren geltenden Regeln und Vorschriften, basierend auf den Aussagen der von mir interviewten Jugendlichen, dargestellt.

- *Öffnungs- und Betriebszeiten:* Die Jugendzentren, in denen ich meine Forschungsarbeit durchgeführt habe, weisen unterschiedliche, festgeschriebene Öffnungszeiten und Öffnungstage auf, die den Zielgruppen bekannt sind.
- *Altersgrenzenregelung:* In Jugendzentren gibt es bezüglich der Altersbestimmung der Zielgruppen Regelungen, die, wie sich aus meinen Forschungen herausstellte, von Jugendzentrum zu Jugendzentrum verschieden sind.

I: (...) oder weißt du warum des so ist?

*S: Mh: **keine** Ahnung (.) wirklich weiß ich nicht (.) ich glaub wahrscheinlich weil (.) die Jugendlichen wollen ja auch nicht mehr kommen*

I: Mhm

S: Weil wenn sie dann älter sind dann (.) dann gehen sie fort und (.) keine Ahnung was alles (.) ich mein ich (.) geh jetzt auch fort (.) aber nicht unter der Woche (...) (Sonja, 2/2-7)

Der Hintergrund der Altersgrenzenregelung ist Sonja nicht bekannt, sie hat diesbezüglich aber eigene Vermutungen. Die Äußerungen von Sonja geben zu erkennen, dass der Besuch eines Jugendzentrums für Jugendliche nur bis zu einem gewissen Alter interessant ist. Ab dem Erreichen eines (nicht genannten) Alters sind Freizeitbeschäftigungen wie „fort gehen“ attraktiver. Es kommt auch vor, dass Jugendliche selbst der Annahme sind, dass das Jugendzentrum von „kleinen Kindern“ genutzt wird, sie selbst daher nicht ins Jugendzentrum kommen.

- *Regeln für die Nutzung von „Standardangeboten“ und anderen Angeboten im Jugendzentrum:* Um gewisse Angebote wie Billard, Wuzzln, Tischtennis, den PC oder Räume wie den Disco Raum nutzen zu können gibt es vorgegebene Regeln, die es einzuhalten gilt. Diese Regeln sind von Jugendzentrum zu Jugendzentrum unterschiedlich gestaltet, werden aber bei allen der von mir befragten Jugendzentren, von den Teammitgliedern (BetreuerInnen) aufgestellt.

S: Billiar- nein Billard nicht (.) weil wenn ein Mädchen spielt dann is es (.) gratis

I: Mädchen spielen gratis Billard?

S: Nicht gra- man muss nicht zahln aba Pfand

I: Aha: und Buben müssen was also Burschen müssen was bezahlen?

S: Ja (.) wisso weiß ich nicht (Sonja, 19/33-20/4)

Sonja berichtet, dass es in „ihrem“ Jugendzentrum bei der Aktivität Billard spielen gesonderte Bedingungen für Mädchen und Burschen gibt. Während Burschen für ein Billardspiel bezahlen müssen, gilt für Mädchen nur die Regelung einer Pfandabgabe. Wie Sonja über diese Regelung denkt, wurde in dem Interview nicht erläutert.

- *Alkoholverbot im Jugendzentrum:* In (fast) allen Jugendzentren der Stadt Wien, wie auch in den von mir befragten Jugendzentren, gilt ein strenges Alkoholverbot.

S: Und ich bin herkommen also mit meim Freund und Freundn mal (.) u:nd dann durfte ich nicht rein (.) weil ich Alkohol getrunkn hab

I: Oke:

S: Und des darf ma nicht (.) (Sonja, 5/30-33)

Aus Sonjas Erzählung wird eine weitere Regel, das Alkoholverbot, erkennbar. Jugendlichen die Alkohol konsumiert haben, wird der Zutritt zum Jugendzentrum nicht gestattet. Die Regel des Alkoholverbotes im Jugendzentrum ist Sonja bekannt, trotzdem hat sie sich nicht an diese Vorgabe gehalten.

*S: Und dann durft ich nicht rein (.) des war schon **scheiße** (.) weil es war ur geil (.) es warn **Bands** da (.) es warn (3) Rapper (.) es warn verschieden- es ist halt verschiedn- verschiedene Sachn halt (.) und (.) ja und dann durft ich nicht rein (.) ich hab zur Barbara ((Betreuerin)) eh gsagt **Barbara** lass mich nur dieses J- eh dieses Lied mit Joh singen (.) dann geh ich (.) 'nein durfte nicht rein' (Sonja, 6/7-19)*

Sonja ist verärgert darüber, durch ihren Regelverstoß nicht ins Jugendzentrum eingelassen zu werden. In einem Gespräch mit einer Betreuerin hat Sonja versucht einen Kompromiss auszuhandeln und für kurze Zeit ins Jugendzentrum eintreten zu dürfen. Die Betreuerin geht nicht auf Sonjas Bitten ein, was vermuten lässt, dass die

Regel des Alkoholverbotes im Jugendzentrum eine starre und konstante Regel ist.

- *Rauchverbot im Jugendzentrum:* Innerhalb der Räumlichkeiten von Jugendzentren ist das Rauchen verboten. Dies gilt in allen Jugendzentren der Stadt Wien. Die Regelung des Rauchverbots im Jugendzentrum wird von Jugendlichen unterschiedlich wahrgenommen und führt daher auch zu unterschiedlichen Reaktionen und Bewertungen. Meist empfinden Jugendliche das Rauchverbot als negativ.

S: Aba (.) des Einzige stört mi- des Einzige wirklich (.) dass man drinnen nicht rauchn darf (.) weil früh- früha durfte man rauchn (Sonja, 17/14-15)

*S: Des ist scheiße (.) **ok mit'm Alkohol vesteh ich's schon** (.) des versteh ich (.) **ja** (.) aba des mit m Rauchn des versteh ich übahaupt nicht (Sonja, 17/21-22)*

Hier zeigt sich, dass Sonja für die Regelung des Rauchverbotes kein Verständnis hat. Im Gegensatz dazu scheint sie das Verbot von Alkoholkonsum nachvollziehen zu können. Viele der von mir befragten Jugendlichen empfinden wie Sonja, das Rauchverbot als störend. Dass sie in den Räumlichkeiten des Jugendzentrums nicht (mehr) rauchen darf ist für Sonja unverständlich. Eine etwas andere Sicht wird in dem Interview mit Nasquia deutlich:

N: = Aba schade dass ma nimma rauchn darf aba eigentlich is eh bessa

*I: Warum **is bessa**?*

N: Weils hier nicht so (.) ur rauchig ist (.) äh (.) halt so rauch- es is schon ur cool wenns an Raum gibt wo man rauchn kann und so (.) aba ich weiß nicht (2) ist dann irgendwie ur grauslich (.)

I: Mhm: (1,5)

N: 'Ja' (.)

*I: Na wüsst dir des wünsch dass an Raum **gebn würd**?*

*N: (.) **Nein** (.)*

I: ((lacht))

*N: **Ok im Winta vielleicht** aba so im Somma kann man eh draußn sitzn eine rauchn und so (.) aba im Winta wird's dann ur kalt sein (.)*

I: Mhm: (.) stimmt

*N: Und dann hat man (.) **aba eigentlich is eh bessa** dann raucht man weniga (2,5) 'mhm' (Nasquia, 13/23-14/4)*

Nasquia nimmt das Rauchverbot weniger negativ wahr. Sie hat bezüglich des Rauchverbots eine ambivalente Meinung. Einerseits bedauert sie, dass im Jugendzentrum nicht mehr geraucht werden darf, andererseits findet sie die Regelung gut, da das Jugendzentrum dadurch nicht verrauchert ist und man selber weniger raucht. Im Hinblick auf ihre Gesundheit und ihr Wohlempfinden bewertet Nasquia das Rauchverbot

demnach positiv.

Anhand der dargestellten Interviewsequenzen zeigt sich, dass es in Jugendzentren eine Vielzahl vorgegebener Regeln und Vorschriften gibt. Diese werden von BetreuerInnen erstellt und gelten für alle BesucherInnen. Die Regelungen werden von den einzelnen Jugendlichen teilweise unterschiedlich bewertet, aber als eine Art kleinster gemeinsamer Nenner von allen BesucherInnen akzeptiert.

Durch vorgegebene Regeln ergibt sich zudem ein „abgesteckter Rahmen“, innerhalb dessen Jugendliche agieren und partizipieren können. Zugleich zeigt dieser, welche (Handlungs-) Möglichkeiten Jugendlichen (in Partizipationsprozessen) zur Verfügung stehen. Die Regeln verweisen somit auch auf die Grenzen von Partizipationsprozessen, welche in einem weiteren Kapitel (6.2.1) explizit erläutert werden.

5.6 Die Beziehung zwischen Jugendlichen und BetreuerInnen³⁰

Laut Griese (2006) scheint Partizipation „nicht so sehr von der Unfähigkeit oder Fähigkeit von *Jugendlichen*, sondern (...)“ (ebd., S.119) eher von erwachsenen MitarbeiterInnen, deren „Offenheit und Bereitschaft (...) Kompetenz und Professionalität“ (ebd.) abhängig zu sein (vgl. ebd.). In Einrichtungen der Jugendhilfe³¹ bildet die professionelle Beziehung zwischen PädagogInnen und KlientInnen (Kindern und Jugendlichen) eine Basis für Partizipation im Alltag (vgl. Knauer u.a. 2004, S.27). Bruner u.a. (1999) verweisen im Hinblick auf die Kontinuität von Beteiligungsprozessen auf die zentrale Bedeutung einer qualifizierten, pädagogischen Begleitung und Unterstützung, bei der Kinder und Jugendliche nicht bevormundet werden (vgl. ebd., S.80f). Somit ist die Beziehung zwischen Kindern/Jugendlichen und BetreuerInnen im Handlungsfeld der Offenen Jugendarbeit auch im Hinblick auf Partizipationsangebote und -prozesse von zentraler Bedeutung.

Giesecke wählt für die Bezeichnung einer professionellen, sozialen Beziehung den Begriff

³⁰ In der vorliegenden wissenschaftlichen Arbeit wird der Begriff BetreuerInnen als Synonym für die Bezeichnungen SozialarbeiterInnen, JugendarbeiterInnen, PädagogInnen, Freizeit- oder SozialpädagogInnen verwendet.

³¹ Das Feld der Jugendhilfe „ist ein sehr heterogenes Arbeitsfeld“ (Knauer u.a. 2004, S.27), dessen Angebote „Kinder, Jugendliche und Erziehungsberechtigte unterstützen“ (ebd.) und dabei den Anforderungen des deutschen Kinder- und Jugendhilfegesetzes gerecht werden. Zu Einrichtungen der Jugendhilfe zählen „Kindertageseinrichtungen, Einrichtungen der Jugendarbeit und der Jugendsozialarbeit“ (ebd.) sowie „Angebote der Hilfen zur Erziehung und Einrichtungen zur Unterstützung von Familien“ (ebd.).

„Partnerschaft“ (ebd. 2010, S.117). Er erläutert, dass partnerschaftliche Beziehungen nicht total, sondern partiell und zudem „auf einen bestimmten gemeinsamen Zweck, (...) ein gemeinsames Ziel“ (ebd.) bezogen sind. Die PartnerInnen sind außerhalb des Zweckes frei und können dadurch andere Beziehungen eingehen. Zudem bedeutet eine Partnerschaft „Gleichrangigkeit der Beteiligten“ (ebd.), welche aber nur für den „Zweck der Partnerschaft“ (ebd.), dem gemeinsamem Lernen, gültig ist. Wenn Lernen als „Austausch von Erfahrungen“ (ebd., S.118) verstanden wird, so kann eine „Gleichrangigkeit der Beteiligten“ (ebd., S.117) auch für die Beziehung zwischen Erwachsenen und Kindern gültig sein. In Bezug auf den vielfach geforderten gleichberechtigten Umgang von Kindern und Erwachsenen (PädagogInnen) erwähnt Giesecke, dass dieser keine generelle Gültigkeit haben kann, er nur in Bezug auf die individuellen Erfahrungen geltend ist. Erfahrungen von Kindern unterscheiden sich von den Erfahrungen Erwachsener, sind deswegen jedoch nicht weniger wertvoll. (vgl. ebd., S.117ff) Giesecke bezeichnet die „Gleichrangigkeit der Erfahrungen im Sinne der bisherigen Lerngeschichte“ (ebd., S.119) als „Kernstück der pädagogischen Beziehung“ (ebd.).

Im Bereich der Jugendarbeit gestaltet sich die Beziehung zwischen Erwachsenen (JugendarbeiterInnen) und Jugendlichen bereits durch den Aspekt der freiwilligen Teilnahme der Jugendlichen anders als dies in anderen sozialen Beziehungen der Fall ist (vgl. ebd., S.143). Wie bereits erwähnt, berichtet Moser in ihrer Dissertation über eine Studie des Institut für Praxisforschung und Projektberatung (IPP) welche zeigt, dass sich 44% der regelmäßigen NutzerInnen von Freizeitstätten erst dann beteiligen, wenn sie von BetreuerInnen dazu angeregt werden, „27% der regelmäßigen BesucherInnen“ (ebd., S.309) von sich aus partizipieren. Demnach wirkt sich die Motivation von PädagogInnen auf die Beteiligung Jugendlicher aus. (vgl. ebd., S. 309-12). Knauer u.a. bezeichnen die Bereitschaft zu einer gemeinsamen Lösungsfindung als Grundlage für Partizipation (vgl. ebd. 2004, S.9). Dem würde ich den willentlichen Entschluss Erwachsener dafür, dass Kinder und Jugendliche sich einmischen, hinzufügen (vgl. Zinser 2005, S.165). Wie sich die Beziehung zwischen BetreuerInnen und Jugendlichen (aus der Sicht der Jugendlichen) gestaltet, und wie Jugendliche die Beziehung zu BetreuerInnen wahrnehmen wird in diesem Kapitel dargestellt. In den Erzählungen der von mir interviewten Jugendlichen zeigt sich, dass die Beziehung zu den BetreuerInnen für viele der Jugendlichen eine zentrale Bedeutung hat. Dies ist auch bei Nasquia der Fall, was sich in folgendem Interviewausschnitt erkennen lässt.

I: Mhm (.) und was war des dass des lustig gmacht hat ?

*N: (.) Ich weiß nicht die Betreua mit den kann man ur gut redn und so (.) und übahaupt (...)
(Nasquia, 3/14-15)*

Für Nasquia, wie auch für viele andere der von mir befragten Jugendlichen, ist es wichtig, dass ihnen die BetreuerInnen als AnsprechpartnerInnen zur Verfügung stehen, man mit ihnen gute Gespräche führen und „üba die Prob- Probleme redn“ (Samira, 8/19-20) kann. Somit nehmen die BetreuerInnen als erwachsene Kontakt- Vertrauens- und Bezugspersonen im Jugendzentrum für den Großteil der von mir interviewten Jugendlichen eine wichtige Position ein. Dies lässt sich auch anhand folgender Interviewsequenz erkennen:

I: Und was gfallt da am Allerbestn am Jugendzentrum (.) wenn du eine Sache dafür (.) auswähl'n müsstest?

N: Die Betreua: (1,5) und so wie's eingerichtet is (...) (Nasquia, 14/16-18)

Nasquia scheint großen Gefallen an den BetreuerInnen des Jugendzentrums zu haben. Nicht Aktivitäten wie Singen oder Tanzen, Projekte oder andere Angebote, nicht das Treffen von FreundInnen sondern die Beziehung zu den BetreuerInnen und der Umgang mit ihnen scheinen für sie im Jugendzentrum zentral zu sein.

Die Bedeutsamkeit, die der Beziehung zu den BetreuerInnen im Jugendzentrum zukommt zeigt sich in einem anderem Interview dadurch, dass das Kennenlernen der BetreuerInnen als eigene Aktivität beim ersten Besuch im Jugendzentrum genannt wird.

I: Kannst dich erinnern was't da gmacht hast wo du zum erstn mal da warst?

S: Keine Ahnung (.) ich weiß nicht (.) oja Billard gespielt (2) nix (...) mit den Betreuan kennen gelernt und so (Sercan, 1/7-9)

In folgendem Interviewausschnitt zeigt sich, dass die BetreuerInnen zudem großen Einfluß auf die Atmosphäre im Jugendzentrum sowie die Zielgruppen, die mit den Angeboten des Jugendzentrums erreicht werden, haben.

I: Aba (.) warum glaubst ist des so dass jetzt (.) Flop is?

M: Ich weiß nicht (.) es gibt zu wenig Jugndliche jetzt (.) die des kenn'n (.)

I: Mhm

M: Weil früha (.) mpfh: (4)

I: ((lacht))

M: Es gab (1,5) hundat Jugndliche hier die des gekannt habn (.) jetzt zwanzig 'vielleicht amal' (.) sehr wenige kenn'n des jetzt noch (2) und (.) ah es hängt auch von den Betreuan ab (.) es sind- also sind so ein ur richtige BANDE (Sozialarbeitsbande) (.) ist gekommen und hat nach diesn Alex und so gefragt ob die da sind (.) (Mike, 26/18-26)

M: Und einmal war er da (.) dann sind sie gleich wieda reingekommen und so (.) des war (.) also wo diese Alex und so war war's imma noch bumpvoll (.) ha- nicht so viel (.) aba es war imma noch voll ja (1,5) und dann is er weggegangen (.) GENAU SEIT DEM TAG (.) an wo Alex und diese alle altn Betreua (2) ahm (.) weggegangen sind (1,5) da wa:r's ganz leer (.) (Mike, 27/2-5)

Anhand Mikes Aussagen wird ersichtlich, dass die im Jugendzentrum tätigen BetreuerInnen auch den Ruf, den das Jugendzentrum bei Jugendlichen hat, beeinflussen. Die Atmosphäre und der Ruf eines Jugendzentrums wirken sich in weiterer Folge auf dessen Zielgruppen beziehungsweise auch auf die Anzahl der BesucherInnen aus. Mikes Aussage zeigt zusätzlich, dass die Beliebtheit von BetreuerInnen, also eine gute und von beiden Seiten geschätzte Beziehung zueinander, für Jugendliche von besonderer Bedeutung ist und zudem mit ein Grund für den Besuch im Jugendzentrum sein kann. Das Gefühl der Sympathie zu den BetreuerInnen wird auch in folgenden Interviewsequenzen angesprochen:

S: (...) dann bin ich so öfters weil ich die Barbara ((Betreuerin)) kennen gelernt hab und so (.) weil die ur leiwand sind halt also die Betreua (.) den Chris hab ich am Anfang gehasst (Sonja, 2/13-15)

*S: (...) (.) **den** hab ich wirklich **gehasst** (.) **und** ja dann ham ma auch so **geredet** und des war **ur leiwand** und so **was unternommen** also wuzzln und so und dann (...)* (Sonja, 2/19-20)

Aus den Interviewausschnitten von Mike und Sonja wird ersichtlich, dass die Anwesenheit von (einzelnen) BetreuerInnen, wenn Jugendliche ihnen gegenüber Sympathie empfinden, für diese Anlass gebend für einen (weiteren) Besuch im Jugendzentrum sein kann. In der Erzählung von Sonja zeigt sich zudem, dass die Position „BetreuerIn“ alleine nicht ausreichend für den Start einer positiv erlebten Beziehung ist. Nicht immer werden alle BetreuerInnen gleich von Anfang an von den Jugendlichen geschätzt. Nach einer Zeit aber, scheinbar vor allem dann, wenn es mit den BetreuerInnen zu guten Gesprächen und zu gemeinsamen Unternehmungen kommt, werden diese von den Jugendlichen sehr geschätzt und positiv wahrgenommen. Dies zeigt, dass gute Gespräche und positiv erlebte Unternehmungen mit BetreuerInnen für Jugendliche in dem Prozess des Beziehungsaufbaues eine bedeutende Rolle spielen. Es kann angenommen werden, dass sich eine positiv gestaltete Beziehung zwischen Jugendlichen und BetreuerInnen auch positiv auf deren Partizipationserfahrungen auswirkt.

5.6.1 Die Rollen der BetreuerInnen

BetreuerInnen im Jugendzentrum stehen verschiedensten Rollenanforderungen gegenüber: sie sind Fachpersonen, die Jugendliche (und Kinder) begleiten, ihnen „Orientierung, (...), Halt, Lösungsansätze und Handlungsoptionen“ (Fachgruppe Offene Jugendarbeit u.a. o.J., S.5)

anbieten. Als authentische Erwachsene sind sie zudem ein „role-model“ (ebd.) mit gewissen Vorbildfunktionen und -wirkungen. BetreuerInnen in Jugendzentren sind für deren Zielgruppen AnsprechpartnerInnen für Fragestellungen und bei Problemlagen bezüglich der Bewältigung ihres Alltags (vgl. Krisch u.a. 2011, S.10). Für jede/n Jugendliche/n spielt die Beziehung zu den im Jugendzentrum arbeitenden BetreuerInnen eine unterschiedliche Rolle. Für den einen ist die Betreuerin/der Betreuer wie eine große Schwester/ein großer Bruder, die/der immer einen guten Ratschlag hat und einem bei Problemen unterstützend zur Seite steht; für den anderen sind BetreuerInnen eine Art AufpasserInnen, die darauf achten, dass die vorgegebenen Regeln nicht gebrochen werden. Letzterem steht die Sicht der JugendarbeiterInnen selbst, sowie die theoretischer Perspektive der Offenen Jugendarbeit gegenüber, zu deren Arbeitsansätzen es zählt, Jugendliche nicht zu kontrollieren, sondern sie zu begleiten (vgl. Liebentritt/Häfele 2011, S.11f).

5.6.1.1 BetreuerInnen als GesprächspartnerInnen und Vertrauenspersonen

Gespräche mit BetreuerInnen sind für einen Teil der von mir interviewten Jugendlichen sehr zentral. Die Gespräche werden von den Jugendlichen sehr positiv wahrgenommen und geschätzt.

*N: Naja eigentlich mit da Sabrina ((Betreuerin)) und mit da Andrea ((Betreuerin)) weil (.) ich weiß nicht mit den kann ich am Bestn hier **redn** (.) die hörn **zu: redn auch ur gscheit** zurück und so (.) und einfach ur chillig mit den'n zu redn (1,5)*

I: Wie (.) wie fühlt sich's (.) wie fühlt sich des an so wie (.)

N: Fühlt sich gut an mit denen zu redn (.)

I: Ja?

*N: Is cool (.) (...) ham noch eine graucht und habn u:r viel gredet ur lang uns so (.) ur cool (2) 'ja:' (2) ich und die Sabrina ((Betreuerin)) ham auch üba **Beziehung gredet** wegn ihm jetzt (.) den sie jetzt hat und den ich jetzt hab und so: (.) 'ja ur cool' (1,5) hn (Nasquia, 12/31-33;13/1-7)*

Nasquia schätzt es, dass sie mit den BetreuerInnen gute Gespräche führen können, sie ihr als AnsprechpartnerInnen zur Verfügung stehen, ihr zuhören und interessante und hilfreiche Antworten und/oder Inputs beziehungsweise Informationen geben. Nasquia empfindet die Gesprächsatmosphäre mit BetreuerInnen angenehm und genießt es scheinbar, dass auch von Seiten der BetreuerInnen private Themen angesprochen werden und ein gegenseitiger Austausch, ein Dialog, stattfindet. Es ist anzunehmen, dass Jugendliche, wenn sie sich von BetreuerInnen ernst genommen und anerkannt fühlen, eher ihre eigene Meinung kundtun und

persönliche Wünsche äußern. Auch in dem Interview mit Lukas wird ersichtlich, dass Gespräche mit BetreuerInnen für Jugendliche wertvolle Erfahrungen darstellen:

L: U:nd (2) ich glaub es is eigentlich eh so supa wie's is aba (1,5) auf jedn Fall is es wichtig was wia hia sagn (.) aso ich glaub die Betreuerinnen habn- aso Betreuer und Betreuerinnen hörn einfach (.) hörn nicht nur weg wenn man irgendwas zu sagn hat (.) u:nd (1,5) Ideen werdn ziemlich viele hia (.) äh aso eingebracht und so weiter 'ich weiß nicht auf jedn Fall' (.) ich glaub wenn ma wenn ma der Meinung is ((Das Interview wird an dieser Stelle für ca. 40 Sekunden unterbrochen)) (...) (Lukas 25/31-34;26/1)

L: Aso auf jedn Fall is wichtig was man hia sagt (.) jedn (1,5) glaub ich

I: Ja

L: Auch den Jugendlichn (.) man hört einander zu irgendwie (.) ich weiß nicht (1,5) so was hat man nicht so oft (Lukas 26/8-11)

In dem Interviewausschnitt zeigt sich, wie sehr Lukas es schätzt, dass seine Ideen und Meinungen von den BetreuerInnen (sowie auch von anderen Jugendlichen im Jugendzentrum) gehört werden. Lukas nimmt die BetreuerInnen als aktive ZuhörerInnen wahr, er fühlt sich gehört und hat das Gefühl wichtig und ernst genommen zu werden. Lukas fühlt sich in dieser Atmosphäre des wechselseitigen Zuhörens sehr wohl und ist sich darüber bewusst, dass dies nicht selbstverständlich ist. Folgender Interviewausschnitt zeigt, dass BetreuerInnen von Jugendlichen auch als Vertrauenspersonen wahrgenommen werden:

A: Aha hier ist schön weil jeda mit sein Problemen zu den Betreuan kommen kann und (.) halt von da Seele aus redn kann (.) (Arta, 13/6-7).

Arta scheint froh darüber zu sein, dass ihr die BetreuerInnen als GesprächspartnerInnen bei Problemlagen zur Verfügung stehen. Sie scheint diese vertrauensvolle Beziehung sehr zu schätzen.

*I: Und wennst des **beschreibn** müsstest- so jetzt zum Beispiel ist dann (.) wie wie ist des ist des eha wie wenn man **mit eina Schwesta redet** oda mit **eina Freundin** oda*

N: Eigentlich wie so: (.) ne ur gute Freundin (2)

I: Ja?

N: 'Ja' (.) und des is ur cool (1,5) 'ja' (.) (Nasquia, 13/8-12)

In diesem Interviewausschnitt zeigt sich, dass es vorkommt, dass Jugendliche Gespräche mit BetreuerInnen ähnlich wie Gespräche mit guten FreundInnen wahrnehmen. Dies ist möglicherweise darauf zurückzuführen, dass die Betreuerin in den Gesprächen mit Nasquia auch private und intime Themen wie Liebesbeziehungen bespricht, wobei auch die Betreuerin über ihr Privatleben berichtet. Wenn Kinder oder Jugendliche Erwachsene als „Freunde“ bezeichnen, kann dies als Ausdruck ihrer besonderen Wertschätzung zu dieser Person gesehen

werdens. Zugleich können damit besondere Erwartungen in Bezug auf Zuwendungen von dieser Person einhergehen. Würden „professionelle Pädagogen, und Pädagoginnen [Anm. d. Autorin] ihre berufliche Beziehung zu Kindern *und/oder Jugendlichen* [Anm. d. Autorin] als ‚Freundschaft‘ betrachten“ (Giesecke 2010, S.116) so wäre dies eine vollkommen fälschliche Bezeichnung, da Freundschaft etwas Privates ist, Kinder und Jugendliche zudem den Erwartungen, die Erwachsene an eine Freundschaft stellen, nicht gerecht werden können (vgl. ebd., S.116f). Umgekehrt ist anzunehmen, dass auch Erwachsene die diesbezüglichen Erwartungen von Kindern und Jugendlichen nicht erfüllen können.

5.6.1.2 BetreuerInnen als „AufpasserInnen“

Die Wahrnehmung der BetreuerInnen als eine Art „AufpasserInnen“ zeigte sich in den von mir durchgeführten Interviews auf zwei unterschiedliche Arten. Zum einen werden BetreuerInnen als AufpasserInnen erlebt indem Jugendliche sich von ihnen beschützt und dadurch im Jugendzentrum sicher fühlen. Zum anderen erwarten Jugendliche von BetreuerInnen, dass diese darauf achten, dass die im Jugendzentrum geltenden Regeln nicht gebrochen und Grenzen nicht übertreten werden. Zusätzlich zeigte sich, dass Jugendliche auch das Gefühl haben, dass es eine der Aufgaben der BetreuerInnen sei, auf sie aufzupassen. Folgender Interviewausschnitt zeigt, dass Jugendliche den Schutz der BetreuerInnen, wenn dieser nicht ausreichend vorhanden ist, auch einfordern.

*I: Du und wenn du dir (.) überlegst sag ma mal du könntest (.) da **Chefin sein** im Jugendzentrum (.) so: für **einen Tag** oda für eine Woche (1,5) gibt's da Sachn die du **verändern würdest** oda was was würdest du da machen (.) erzähl mal*

*A: **Zum erstn** (.) **Raucherraum** ((lacht))*

I: ((lacht))

A: Das is des Wichtigste (.) und dann halt mehr (.) die Betreuer (.) halt dazu bringen dass sie mehr aufpassen (.) auf Mädchen und so (.) und auf Buben was sie machen und so (.) weil es gibt auch manche die sich verstecken im Klo und dann rauchen (.)

I: Mhm

A: Oda die Mädchen werden auch im Klo begripscht (.) reingestoßen oda so (.) (Arta 12/3-12)

Da Arta im Jugendzentrum bereits Situationen erlebt hat, in denen sie sich nicht ausreichend geschützt gefühlt hat, wünscht sie sich von den BetreuerInnen, dass diese besser darauf achten, dass die im Jugendzentrum geltenden Regeln von allen BesucherInnen eingehalten werden, sodass sich niemand unsicher fühlen muss und Übergriffe vermieden werden.

Folgende Erzählung von Mike zeigt eine andere Art der Auffassung von BetreuerInnen als „AufpasserInnen“:

M: (4,5) Ja (.) das des Theata da offn ist (.) ODA DAS WIR MAL OHNE BETREUA IGENDWO SIN (.) weil dauernd (.) halt oke des versteh ich eh dass die Betreua auf uns aufpassn müssn (.) ja aba (.) (Mike 33/4-6)

Für Mike scheint eine der Aufgaben oder Funktionen der BetreuerInnen darin zu bestehen, dass diese auf sie, die jugendlichen BesucherInnen des Jugendzentrums, aufpassen müssen. Indem er den Wunsch äußert, einmal ohne BetreuerInnen irgendwo sein zu können, lässt sich vermuten, dass sich Mike von den BetreuerInnen zum Teil beobachtet und kontrolliert fühlt.

5.6.1.3 BetreuerInnen als unterstützende BegleiterInnen und Role-model

In den Erzählungen meiner InterviewpartnerInnen hat sich gezeigt, dass BetreuerInnen in ihrer Position als Role-model von Jugendlichen positiv und unterstützend wahrgenommen werden (vgl. Fachgruppe der Offenen Jugendarbeit 2005, S.5).

L: Und dann haben wia auch (.) wir konnten das nicht so lassen wies war (.) wia mussten das auch ein bisschen schneidn und so weiter (.) und da hab ma halt diesen Medienraum hier benützt um das alles zu schneiden (.) u:nd ich äh war damals nicht so gut mit schneidn ich hab damals erst angefangen (.) aso mit schneidn- schneiden zu lernen (.) u:nd (.) ja (.) er ((Betreuer)) hat mir dann ziemlich viel geholfen (Lukas, 14/11-15)

L: Ja: (2) und dann hab ich's wirklich (.) gu:t können (2) aso hab ich (.) ich bin der Meinung das (.) das ich's gut können hab (1,5) jetzt weiß ich's gar nicht mehr (.) ich hab das so lange nicht mehr gemacht (.) seit da Leo ((Betreuer)) weg is hab ich mich kaum damit beschäftigt (Lukas, 14/32-34)

Durch Lukas' Erzählungen zeigt sich, dass Lukas in der Phase der Aneignung einer für ihn neuen Tätigkeit, dem „Schneiden“ von Medienmaterial, von Seiten des Betreuers unterstützt wurde. Der Betreuer hat Lukas in die Tätigkeit des Schneidens miteingebunden, ihm die Tätigkeit näher gebracht und diese mit ihm gemeinsam ausgeübt. Dass der gemeinsamen Ausführung der Aktivität eine zentrale Rolle zukommt, wird ersichtlich, indem Lukas äußert, sich seit der Abwesenheit des Betreuers nicht mehr mit dem Schneiden beschäftigt zu haben. Demzufolge ist es für die Partizipation von Jugendlichen scheinbar förderlich wenn Aktivitäten gemeinsam mit BetreuerInnen ausgeübt werden.

Ein weiterer Interviewausschnitt zeigt, dass der Umgang der BetreuerInnen mit Konflikten,

von Jugendlichen sehr positiv wahrgenommen und geschätzt wird:

*L: (...) (.) ich hatte hier noch nie wirklich Streit oda so irgendwas (.) und das find ich supa (1,5) und wenn hier mal Streit entsteht dann wird es sofort gelöst (.) nicht h: indem sich die zwei in die Goschn haun sondern (.) die Betreuer (.) reden auch mit Beidn und dann wird auch ein Gespräch (.) aso (.) wird ein- ein Gespräch gemacht **mit** Beidn*

I: mh

L: Und dann zusammen auch das find ich halt supa (.) das is (1,5) ‚Konflikt (.) lösung‘ aso (.) die wirklich gut is die werden so gemacht

*I: Ja (.) hast **du** schon mal Gespräch also so a solche Gespräche selba ghabt ?*

L: ja

I: Ja?

L: Schon zweimal (.) oda dreimal (.) ‚ich weiß gar nicht‘

I: Und wie hast du die- wie warn die für dich ?

L: (3) Aso (1,5) wenn du wütend bist (.) geht dir irgendwie alles (.) irgendwo vorbei ((lacht)) (.) und dann willst du selbst (.) nicht amal mit den nettestn Leutn irgendwas redn (1,5) ja und (2) irgendwie (.) schaffns sich- (.) schaffen sie es doch (.) dich nicht auf (.) weiter auf 180 zu bringen (.) sondern sie schaffens irgendwie dich zu beruhigen (1,5) und das find ich halt auch gut

*I: Mh (.) durch **was** glaubst?*

C: ich weiß nicht – das is (.) gutes Zureden und so weiter (.) und das find ich so supa (3) (Lukas, 16/17-34;17/1)

Lukas schätzt die Art und Weise wie im Jugendzentrum mit Konflikten zwischen Jugendlichen umgegangen wird. Die vereinende Umgangsart, die ein Gespräch mit beiden KonfliktpartnerInnen einfordert sowie das beruhigende Einwirken der BetreuerInnen gefällt Lukas und er erlebt ein positives Praxisbeispiel für eine gelungene Deeskalation. Es lässt sich vermuten, dass Lukas aufgrund seiner Erfahrungen im Jugendzentrum in Zukunft die Kompetenz dazu hat, Konflikte selbständig zu regeln.

5.6.2 Zusammenfassung – Die Beziehung zwischen Jugendlichen und BetreuerInnen

Anhand der von mir durchgeführten Interviews bestätigt sich die theoretische Annahme von Zinser (2005), dass in der Beziehung zu Erwachsenen die partnerschaftliche Gestaltungsmöglichkeit dieser für Jugendliche von Bedeutung ist (vgl. ebd., S. 163). Der Großteil der von mir interviewten Jugendlichen schätzt vertrauensvolle Gespräche mit BetreuerInnen und sucht den Kontakt zu diesen, um mit ihnen über private Probleme zu sprechen. Dass ihnen die BetreuerInnen zuhören, sie ihnen auch aus ihrem Leben berichten, scheint für Jugendliche bedeutend zu sein. Es scheint als könnten Jugendliche durch Gesprächssituationen mit BetreuerInnen, vor allem dadurch, dass ihnen diese zuhören, ein Gefühl von gegenseitigen

Akzeptanz und Wertschätzung erfahren. Jugendliche scheinen sich durch das aktive Zuhören der BetreuerInnen in ihrem Subjektstatus anerkannt und ernst genommen zu fühlen. Zusätzlich wird die Anwesenheit der BetreuerInnen auch als sicherheitsfördernde Maßnahme wahrgenommen, indem diese auf die Einhaltung der Regeln im Jugendzentrum und den respektvollen Umgang der Jugendlichen untereinander achten. Dies kann zu einer weiteren Rollenzuschreibung führen: Jugendliche nehmen BetreuerInnen als AufpasserInnen wahr und fühlen sich von ihnen teilweise auch kontrolliert.

6 Beteiligung aus Sicht der Jugendlichen

In den folgenden Kapiteln (6.1 bis 6.3) werden die Partizipationsmöglichkeiten im Jugendzentrum aus theoretischer Perspektive sowie aus Sicht der von mir interviewten Jugendlichen dargestellt. Dabei wird erläutert, wie sich Jugendliche an den Angeboten und Aktivitäten sowie auch im alltäglichen Betrieb des Jugendzentrums beteiligen können. Durch die Erläuterungen einzelner Partizipationsmöglichkeiten, welche auf den Aussagen der von mir interviewten Jugendlichen basieren, wird das jugendliche Verständnis des Phänomens Partizipation und dessen Ausformungen dargestellt. Dadurch wird ersichtlich, in welchen Formen und in welcher Gestalt Jugendliche Partizipation in „ihrem“ Jugendzentrum wahrnehmen, sowie welche Partizipationsmöglichkeiten ihnen ihres Erachtens ermöglicht werden.

Um die Anonymität der Jugendlichen, sowie um die der von mir beforschten Jugendzentren, zu bewahren, erfolgt die Darstellung der Forschungsergebnisse in kategoriebezogener Form. Dies dient dem Schutz der Jugendlichen, da diese und deren subjektiven Meinungen, Eindrücke und Beurteilungen, durch den „Mantel“ der Anonymität vor einem möglichen Rechtfertigungs- oder Begründungsdruck geschützt sind. Zudem dient der kategoriebezogene Analysestil, welcher sogleich die Form der Ergebnisdarstellung bestimmt, dem Schutz der Einrichtungen vor öffentlicher Kritik. Ich möchte hier nochmals verdeutlichen, dass es in dieser Diplomarbeit nicht darum geht, die Arbeit der einzelnen Jugendeinrichtungen zu beurteilen oder zu bewerten, sondern den Blick der Jugendlichen auf das Phänomen der Partizipation darzustellen. Die einzelnen Interviewausschnitte in den nachstehenden Kapiteln sind in kursiver Schriftart geschrieben und folgendermaßen gekennzeichnet: (Synonym der

InterviewpartnerInnen, Seitenangabe/Zeilenangabe).

Beginnend bei der Darstellung der im Jugendzentrum vorkommenden Partizipationsformen in Kapitel 6.1 werden die unterschiedlichen Formen in Kapitel 6.2. nochmals aufgegriffen um auf gegebene Grenzen und Einschränkungen einzelner Partizipationsmöglichkeiten einzugehen. Ebenso befasst sich dieses Kapitel mit der Thematik von Partizipation und Macht und erläutert die in Partizipationsprozessen vorkommenden Machtverhältnisse und verweist auf die sich daraus ergebenden Grenzen. Kapitel 6.3 stellt Bedingungen gelingender Partizipation vor. Dabei werden die Beweggründe der von mir interviewten Jugendlichen, sich an Angeboten und/oder Projekten des Jugendzentrums zu beteiligen, mitzubestimmen oder selbst aktiv zu werden, erläutert.

6.1 Wie sich Jugendliche im Jugendzentrum beteiligen

Folgend wird aufgezeigt und erläutert, in welcher Form sich die von mir befragten Jugendlichen im Jugendzentrum beteiligen können. Angefangen mit der Beteiligung bei Abstimmungen, werden weitere Formen wie Partizipationsmöglichkeiten durch Verantwortungsübernahme und Machtabgabe, Partizipation als Freiraum für Gestaltung, Partizipation als das Einbringen von Wünschen und Anregungen sowie als Austausch mit den BetreuerInnen, Partizipation durch Transparenz und Informationen und die Form der Partizipation als „Voraussetzung“ erläutert. Anhand der Darstellungen sowie Interpretationen und einer Reflexion von Interviewsequenzen wird erläutert, wie Jugendliche ihre Beteiligungsmöglichkeiten wahrnehmen.

6.1.1 Beteiligung bei Abstimmungen

Diese Art der Partizipation tritt im Jugendzentrum in Gestalt von (meist anonymen) Wahlen und Abstimmungen auf. Die Beteiligung bei Abstimmungen wird von den von mir befragten Jugendlichen vor allem in Zusammenhang mit Kochaktionen, genauer bei der Auswahl einzelner Gerichte genannt. Folgende Interviewsequenz gibt ein Beispiel hierzu:

I: Wer entscheidet da zum Beispiel was gekocht wird?

N: Naja letztens haben wir was aufgeschrieben (.) so: (.) ver- verschiedene Sachen (.) und da

haben wir dann abgählt

I: (.) Wo- wer- wer is- (.) wer hat des dann aufgschriebn?

*N: Des warn die **Betreua** (1,5) und dann ham wir (.) ausgewählt **Spinat** (.) mit Kartoffln und Eia (.)*

I: Wie habt's des ausgewählt wie is des gwählt wordn?

*N: Des war so ne große Tafl und dann hat (.) **Numma eins** Spiegelei mit Spinat und blablabla (.) Numma zewi blablabla und Numma drei Numma vier und Numma fünf*

I: Mhm

*N: Und **da:nn** ham wir auf Zettln gschriebn Numma eins oda Numma zwei oda sonst was (.) dann in so eine Box (.) dann haben wir abzählt (.) (Nasquia, 10/17-28).*

Nasquia erzählt, dass Jugendliche im Jugendzentrum durch ihre Beteiligung bei Abstimmungen mitentscheiden können welche Kochrezepte bei einer Kochaktion umgesetzt werden. Nasquia erläutert, wie Abstimmungen dieser Art vor sich gehen können: die BetreuerInnen sammeln Rezeptvorschläge und schreiben diese auf. Anschließend haben die Jugendlichen die Möglichkeit, dass von ihnen bevorzugte Gericht zu wählen. Die Wahl der Gerichte scheint anonym abzulaufen. Jugendliche notieren die Nummer ihres Favoriten auf einem Zettel, alle Zettel werden in einer Box gesammelt und das Gericht mit den meisten Stimmen gewinnt. Es scheint, als ob Nasquia das Gefühl hat, durch die Abstimmung aktiv mitbestimmen zu können was im Jugendzentrum gekocht wird.

6.1.2 Partizipation durch Verantwortungsübernahme und Machtabgabe an Jugendliche

Sowohl Verantwortungsübernahme, als auch die Machtabgabe an Jugendliche tritt im Jugendzentrum in unterschiedlichen Gestaltungen auf wenn Aufgabenbereiche, die üblicherweise von Erwachsenen oder BetreuerInnen übernommen werden, an Jugendliche abgegeben werden. Folgender Interviewausschnitt zeigt eine Möglichkeit der Verantwortungsübernahme:

I: M: (2,5) Und weißt- also hast (.) weißt du ob's irgendwelche Projekte bei euch gibt oda gegeben hat? (.) dass ihr (.) keine Ahnung manchmal gibt's ja Graffiti Workshops im Jugendzentrum oda Jugendteam oda so Sachn

*S: (4,5) **Da war ich** noch nicht dabei (.) da weiß ich nichts (.) da weiß ich wirklich nichts*

I: Oke:

*S: Ich weiß nur (.) ähm (1,5) **solche Feste** (.) sag ma Summer Jam oda Nachbarschafts: fest oda (.) halt solche Sachn*

I: Da warst schon dabei?

S: Da war ich schon dabei

I: Mhm

S: Aba meistns werd'n die Jugendlichen (.) also halt der was will (.) wird halt (.) eingeteilt

(.) sag ma Station **Cafe** oda **Fußball** oda

I: **Du** kannst Stationen machen?

S: Ja (.) also **ich** mach imma mit meim bestn Freund dem Joh (.) wir machen imma Cafe

I: Was machts da?

S: Ja halt wir verkaufn **Kaffe**: Kuchn (.) Getränke (Sonja 12/1-11)

Sonja erzählt, dass interessierte Jugendliche bei Festen des Jugendzentrums einen Aufgabenbereich beziehungsweise eine Station übernehmen können. Bei der Zuteilung der Aufgabenbereiche/Stationen selbst können Jugendliche keine aktive Rolle einnehmen, sie werden von den BetreuerInnen zu den Stationen eingeteilt. Hat ein/e Jugendliche/r eine Station übernommen, so ist er/sie scheinbar für diese Station verantwortlich und zuständig. Sonja und ihr bester Freund Joh beispielweise haben den Verkauf von Getränken, Cafe und Kuchen übernommen. In folgendem Interviewausschnitt von Lukas zeigt sich eine weitere Möglichkeit, wie sich Jugendliche im Jugendzentrum aktiv beteiligen und dabei Verantwortung übernehmen können.

I: (...) gibt's andere Sachn die du auch **mitmachn** kannst?

L: genau

L: In wie fern?

I: So was wi:e (.) verkaufn hinter der Bar oda (.)

L: **Ja**: das mach ich ur gerne (.) wirklich

I: **Des** kannst du machen **e:cht**

L: ja (.) äh (.) wenn die Anita ((Betreuerin)) damit einverstanden ist dann darf ich das (...) (Lukas, 21/10-18)

Lukas berichtet, dass er, wenn die BetreuerInnen damit einverstanden sind, den „Barverkauf“ im Jugendzentrum übernehmen kann. Ob Lukas den Verkauf an der Bar übernehmen kann oder nicht, scheint demnach von dem Einverständnis der BetreuerInnen abhängig zu sein, was auf die machthabende Rolle der BetreuerInnen hinweist. Lukas betont, dass er den Verkauf an der Bar „ur gerne“ übernimmt. Aus welchen Gründen der Verkauf hinter der Bar für Lukas ansprechend ist, und er diese Aufgabe mit Freude ausübt, wird folgend erläutert:

I: Was was was- du machst des ur gern (.) wieso machst des gern

L: Ja wie- halt weil ich dann imma in Kontakt mit anderen bin (.) das a is dann noch besa (.) weil dann wolln sie was haben und dann bring ich ihnen das und frag ja: u:nd wieso genau willst du jetzt das haben und so weiter halt (.) und d- d- ich weiß nicht dann zieh

I: ((lacht))

L: ich die auch ein bisschen auf und sag ahm ein bisschen mehr halt nua so zum Spaß das sie mehr zahlen müssen und sie sagen **was** ich hab imma so viel gezahlt und ich sag **was** wia:klich (2) es is einfach ur witzig (Lukas, 21/20-27)

Lukas scheint Gefallen daran zu haben den Verkaufsvorgang an der Bar selbst gestalten zu können. Zudem ist Lukas durch seine Aufgabe als „Verkäufer“ ständig mit anderen

BesucherInnen des Jugendzentrums in direktem Kontakt, was er selbst als Grund für sein Interesse an der Aktivität nennt. Lukas scheint auch Gefallen an der ihm durch die Aufgabe des Verkaufs zukommenden Machtposition zu haben, welche es ihm ermöglicht, andere Jugendliche durch falsche Preisangaben zu verwirren. In der folgenden Interviewsequenz zeigt sich eine weitere Beteiligungsmöglichkeit, bei der Teile der Macht und zusätzlich auch Verantwortung an Jugendliche abgegeben wird:

L: Und wenn wia jetzt CD's haben wolln dann sogn wia das auch da Anita ((BetreuerIn)) und sie äh gibt uns ein bisschen was (.) keine Ahnung ich glaub dreißig oda vierzig Euro (.) und wia kaufn halt CD's und zeign ihr halt die Rechnung mit da Mehrwertsteuer und das Restgeld und so (.) so

I: Das heißt du kannst da äh CD's kaufn die dir gfalln

L: Genau

I: Cool ((lacht ein bisschen))

L: Das Jugendzentrum ist hia was besonderes (Lukas, 22/8-14)

In Lukas' Erzählung wird ersichtlich, dass Jugendliche den Ankauf von CD's für das Jugendzentrum übernehmen und somit aktiv bestimmen können. Wenn sich Jugendliche für das Jugendzentrum eine bestimmte CD wünschen, können sie diesen Wunsch einer der BetreuerInnen mitteilen. Die Jugendlichen erhalten dann einen gewissen Geldbetrag und können den Einkauf der CD selbst erledigen. Es scheint als haben Jugendliche die Möglichkeit, Musik selbst auszuwählen und dadurch das Jugendzentrum aktiv mitzugestalten. Die Auswahl der Musik scheint zur Gänze Jugendlichen überlassen zu sein. Jugendlichen wird hier ermöglicht selbst aktiv zu sein, eine Aufgabe außerhalb und im Auftrag des Jugendzentrums zu erledigen. Jugendliche lernen dabei Verantwortung für etwas (in diesem Falle das Geld, welches nicht ihnen gehört) zu übernehmen und Abmachungen einzuhalten (die Abmachung, dass sie das Restgeld wieder zurückgeben). Indem Lukas erwähnt, dass das Jugendzentrum „was besonderes“ sei, kann angenommen werden, dass Lukas das Vertrauen, dass BetreuerInnen Jugendlichen dabei zukommen lassen, zu schätzen weiß. Diese Art der Mitgestaltungsmöglichkeit scheint für Lukas etwas Besonderes und nicht selbstverständlich zu sein.

Eine weitere Möglichkeit, bei der Jugendlichen Verantwortung übernehmen können, ihnen auch ein Teil der Macht abgegeben wird, ist das DJing. Aus meinen Untersuchungen zeigt sich, dass die Benutzung des DJ-Pultes hauptsächlich Jugendlichen DJ's, also nicht grundsätzlich allen Jugendlichen möglich ist. Die Art und Weise in der die Machtabgabe hierbei erfolgt, und inwiefern Jugendliche durch das DJing Verantwortung übernehmen können, wird in Kapitel 6.2.2 erläutert.

Nicht immer ist es so, dass Jugendliche Freude daran haben Verantwortung für etwas zu übernehmen. In den von mir durchgeführten Interviews hat sich gezeigt, dass Beteiligungsangebote bei denen Macht und Verantwortung an Jugendliche abgegeben wird, nicht bei allen Jugendlichen beliebt sind. Nasquia gibt dies in ihrem Interview zu erkennen:

I: 'Mhm' (.) du und ich hab ja (.) mal gehört ihr habt's so ein Projekt dass ma sich als **Präsidentin** oda so wähl kann

N: Wirklich?

I: Ja: und so Sachn: (.) ähm dann fürs Jugendzentrum auchk- also da krigt man dann so und so ein Geld zur Verfügung dann kann man fürs Jugendzentrum was kaufn (.) hast des schon mal gehört?

N: (.) 'M m' (.)

I: Nein? (.) ok (.) würd dich **des freun**? (2) Ja?

N: 'Eh cool' (2) aba ur viel **Verantwortung** (1,5) und ich (darf ja auch nicht)

I: Wiso viel Verantwortung?

N: **Ich weiß nicht** da muss man (2) **mit dem Geld umgehn können** (.) und so dran denken **übahaupt was zu kaufn** dann imma meistns da sein (.) dass dass dass

I: Mhm

N: Dann (.) und falls amal zu viel wird oda wenn man amal keine Lust hat oda dass dass (.) dann is auch irgndwi:e (.) kaki (.)

I: Würdst du des mal- würdst du des mal **machn wolln** (.) **glaubst du**?

N: Machen wolln schon aba **ich weiß** (.) dass ich irgndwann mal dann **keine Lust hab** (.) dass i irgndwann amal auf irgndwas vergess und dass dann öftas und so: (1,5) dann is zaach (2) halt dann: (.) enttäusch ich die ur oft und dass is das und so

I: Wie meinst (.) wen wen würdst enttäuschn?

N: **Nicht enttäuschn** aba: (.) wenn ich dann öftas dann keine Lust hab oda so dann komm ich einfach nicht (.) **deshalb** (Nasquia, 15/1-23)

N: Vor alln irgndwie (.) wenn ich dann nicht **komm** und ich bin dann **Präsidentin und so** (4,5) 'ja: ' und übahaupt dann mitm Geld umzugehn könn (.) **ICH KANN EH MIT GELD umgehn** aba: (.) so ich weiß nicht (3)

I: Mhm (2)

N: Und wenn man dann mal keine Zeit hat oda wenn man sich amal an dem Tag irgndwi:e wo anders hingehn will (.) aba das schon vorhat (.) 'ist dann auch scheiße ' (2) 'ja: ' (1,5) (Nasquia, 15/Z.29-34)

Nasquias Erzählungen geben zu erkennen, dass Verantwortung und Machthabe von Jugendlichen nicht nur positiv erlebt werden. Es zeigt sich, dass Nasquia die ihr gegebene Möglichkeit, Verantwortung für etwas übernehmen zu können, sowie die ihr durch das PräsidentInnenprojekt zugestandene Entscheidungs- und Handlungsmacht weniger als positive Bereicherung und Gestaltungsmöglichkeit empfindet. Für sie ist dies scheinbar mehr eine Art Aufgabenbereich, den sie mit anstrengenden Pflichten, die sie zu erfüllen hat, und einem großen Rucksack voller Verantwortung verbindet. Zu den von ihr als mühsame Pflichten wahrgenommenen Tätigkeiten zählen: der verantwortungsvolle Umgang mit Geld

sowie allgemein Verantwortung für etwas zu übernehmen, der regelmäßige Besuch im Jugendzentrum und das Bewusstsein darüber, an den ihr übergebenen Tätigkeitsbereich zu denken. Nasquia scheint sich zudem durch die Gestaltungsmöglichkeiten und Verantwortungsbereiche des/der Juzi Präsidenten/in in ihrer spontanen Lebensgestaltung eingeengt zu fühlen. Dem kommt hinzu, dass Nasquia scheinbar Angst hat, den Anforderungen des Projektes nicht gerecht zu werden. Dies äußert sich in ihrem erkennbaren Zweifel an ihren Fähigkeiten. Durch ihre Unsicherheit im Bezug auf die positive Bewältigung der Aufgabenbereiche entsteht Nasquias Angst andere zu enttäuschen, den Aufgabenstellungen nicht gewachsen zu sein und den Anforderungen und Erwartungen nicht gerecht zu werden. Verantwortungsübernahme, das Einhalten von Verbindlichkeiten, die Einschränkung der Spontaneität sowie der spürbare (Leistungs)druck, die Angst den Aufgabenstellungen nicht gewachsen zu sein und den Anforderungen und Erwartungen nicht gerecht zu werden, werden in diesem Fall zu Hindernissen für Partizipation bei Angeboten und Projekten. Moser (2010) verweist in ihrer Dissertation darauf, dass aus Sicht eines von ihr interviewten Jugendlichen, „(...) zu viel Verantwortung“ (ebd., S.230) sich auch hemmend auf Beteiligungsprojekte auswirken kann, wenn einzelne der Beteiligten überlastet sind (vgl. ebd.). Da Nasquia von dem Partizipationsprojekt nur berichtet, sie dabei nicht selbst aktiv tätig war, kann Mosers Forschungsergebnis weder belegt noch widerrufen werden.

6.1.3 Partizipation als Freiraum für Gestaltung

In einer Broschüre des Bundesweiten Netzwerks Offene Jugendarbeit, wird Offene Jugendarbeit als „wichtiges Experimentierfeld für junge Menschen“ (Liebentritt/Häfele 2011, S.14) beschrieben. Damit ist gemeint, dass sich Jugendliche im Jugendzentrum, innerhalb klarer Grenzen engagieren und kreativ tätig sein können. Zudem wird in der Broschüre erläutert, dass in der Offenen Jugendarbeit, „soziales Verhalten im Umgang mit Anderen ohne Druck oder Überwachung erlernt und ausprobiert werden“ (ebd.) kann. (vgl. ebd.) Partizipation als Freiraum ist dann möglich, wenn Jugendzentren Jugendlichen als Experimentierfelder zur Verfügung stehen. Dies ist der Fall, wenn Jugendlichen Möglichkeitsräume zur Verfügung gestellt werden, welche sie ihren Bedürfnissen und Vorstellungen entsprechend nutzen können. Eine andere Möglichkeit ergibt sich durch die Eröffnung von Handlungsräumen oder Aktivitätsräumen, die es ermöglichen, dass Jugendliche die räumlichen und infrastrukturellen Gegebenheiten im Jugendzentrum ihren

Bedürfnissen entsprechend nutzen. Dies bedeutet, dass die Art der Raumnutzung von den Jugendlichen bestimmt wird, Räume von ihnen auch umfunktionalisiert werden können. Die Bezeichnung „Freiraum“ bezieht sich auf diese Möglichkeit der freien, von Vorgaben (beispielsweise vor Ort vorgesehenen Handlungen und Aktivitäten) und Zweckmässigkeiten gelösten Raumnutzung.

In den von mir durchgeführten Interviews zeigt sich, dass Beteiligung dieser Art zum Teil ganz basal und ohne großes Aufsehen zu erregen in verschiedensten „Alltagssituationen“ im Jugendzentrum vorkommt. Beispielsweise bei Aktivitäten wie Singen, Musik hören, Kochen sowie bei der individuellen Nutzung der Disco. Folgende Interviewsequenz von Sonja gibt ein Beispiel hierzu:

*S: **Singen***

I: Erzähl mal (.) genauer

S: JA (.) ahm (.) da komm ich (.) dann komm ich her (.) also der PC is eh schon eingeschaltet (.) dann hol ich mir Mikrofon (.) eh (.) da vorne (.) steck's an dann dreh ich Musik auf und sing (Sonja, 5/2-5)

Beim Singen scheint für Sonja die Möglichkeit, dass sie selbst aktiv und gestalterisch tätig sein kann, zentral zu sein. Wenn Sonja das Bedürfnis hat zu singen, kann sie dies scheinbar jederzeit tun. Sonja weiß, wo der dafür geeignete Platz (der PC) und die nötigen Utensilien wie Mikrofon und CD's, oder das Internet (für die Musik im Hintergrund) vorzufinden sind. Die Vorbereitungen zum Singen erledigt Sonja selbst. Auch beim der Hauptaktivität, dem Singen, ist sie Gestalterin der Situation; sie bestimmt die Musik, zu der sie singt. Da der PC bereits eingeschaltet ist, scheint es, als könne Sonja ihr Bedürfnis, im Jugendzentrum zu singen jederzeit umsetzen. In einer späteren Interviewpassage zeigt sich, dass Sonja, wenn sie Singen möchte, zuerst BetreuerInnen um Erlaubnis fragen muss (vgl. Sonja 5/17-20).

Partizipation als Freiraum gestaltet sich in Jugendzentren auch, indem die Musik, die im Jugendzentrum gespielt wird von Jugendlichen direkt und selbst bestimmt wird.

*I: **Musik machn?** Wo- wie-*

N: Da beim PC

I: (.)Wa- wie kannst du da Musik machen wie geht des?

N: In Youtube

*I: (.) Mhm (2,5)hört des dann **jeda** im Jugendzentrum ?*

N: Ja

I: Des musst ma erklärn

N: Da bei den Boxn (.) da ka- dort is: der Computa (.) dort hinta der Bar

I: Mhm

*N: Und die sind an die Box an die große im Juzi (.) **angsteckt** da wenn man eine Musik eingibt (.) hört des jeda (Nasquia, 5/20-30)*

Nasquia erzählt, dass mittels einem, für alle BesucherInnen im Jugendzentrum zugänglichen PC, der direkt ans Internet angeschlossen ist, Jugendliche selbst wählen können, welche Musik aus den Boxen der Jugendzentrumsanlage zu hören ist. Ob diese Möglichkeit des Mitbestimmens an irgendwelche Bedingungen geknüpft ist, klärt sich in folgendem Interviewausschnitt:

I: Und da kann man jeda Zeit hingehn?

N: M: (2)

I: Wenn du Lust hast auf ein bestimmtes Lied (1,5) kannst einfach hinspaziern und des eingebn?

N: Ja: (.)

I: Und wenn des niemandm gfallt?

N: Egal (.) (Nasquia, 6/2-8)

Es scheint, als können Jugendliche, wann immer sie einen bestimmten Musikwunsch haben, sich diesen selbst erfüllen, indem sie die von ihnen gewünschte Musik in den Computer eingeben. Sonja und Nasquia können durch ihre Aktivitäten bestimmen welche Musik im Jugendzentrum läuft. Dadurch können die beiden auch über andere bestimmen. Hier wird der Zusammenhang zwischen Partizipation und Macht sichtbar. Eine weitere Möglichkeit, bei der Partizipation als Freiraum auftritt, ergibt sich bei der individuellen Nutzung der Disco, einem (Raum)Angebot des Jugendzentrums.

I: Was macht die Diso ((im Jugendzentrum)) so bsonders (.) was macht da so Spaß?

S: Ja (.) da kann ma einfach tanzn schrein singen (.) machen was man will (1,5) und einfach die Phantasie (.) freien Lauf lassen (Samira, 3/24-25)

Für Samira scheint die Disco im Jugendzentrum ein Raum zu sein der ihr viele Aktivitätsmöglichkeiten bietet. Neben den für eine Disco gängigen Aktivitäten wie tanzen und singen nutzt Samira die Disco um dort ihre Phantasien umzusetzen. Was genau Samira damit meint wird in dem Interviewausschnitt nicht ersichtlich. Es lässt sich vermuten, dass Samira damit auf den, ihr in der Disco ermöglichten Freiraum anspricht. Es scheint, als könne sie ihre Aktivitäten in der Disco frei nach ihren Bedürfnissen bestimmen. Nicht die für eine Disco typische Raumgestaltung, sondern der ihr gegebene Freiraum tun zu können was sie will, ist für Samira bei der Nutzung der Disco zentral. Es scheint, als bietet die Disco Jugendlichen im Jugendzentrum Freiraum und Möglichkeiten sich zu entfalten. Anhand der Aussage von Samira wird ersichtlich, welche Bedeutung Räume, die frei von pädagogischen Zielen und Aufgabenstellungen sind, für Jugendliche haben und was dies für sie bedeutet. Samira erlebt den Raum „Diso“ als einen Raum, den sie frei, ihren aktuellen Interessen und Bedürfnissen entsprechend, nutzen kann. Der ihr gegebene Handlungsfreiraum scheint für

Samira sehr ansprechend zu sein und die Disco zu einem für sie interessanten und wichtigen Aufenthaltsraum zu machen. Dadurch, dass Samira in der Disco machen kann, was sie will, kann sie selbst die Art der Raumnutzung bestimmen und wird so zur aktiven Gestalterin.

Möglichkeitenräume, in denen Jugendliche durch ihr Handeln zu GestalterInnen und AkteurInnen werden, können also ebenfalls zur „Partizipation als Freiraum“ gezählt werden. Die Möglichkeit von Schulbands, bei Veranstaltung im Jugendzentrum aufzutreten, eine Kochaktion im Jugendzentrum oder die Aktivitäten Jugendlicher, die im Jugendzentrum als DJ's tätig sind, zählen demnach auch zur Form der „Partizipation als Freiraum“. Speziell, aber nicht nur für Jugendliche DJ's, ist der Discoraum im Jugendzentrum ein Ort, der ihnen Möglichkeiten zur aktiven Beteiligung und Gestaltung bietet. In folgendem Interviewausschnitt wird dies erischtlich:

*I: Ja (3,5) und was war eigentlich so für **dich** des **tollste Erlebnis im Jugendzentrum** (.) so seit dem du da bist?*

M: Hm (.) des hm des Tanzn also Disco

I: Ja? (.) magst erzähl ma davon

*M: Also ich tu auch **selba auflegn***

I: Mhm

*M: **Manchmal** u:nd (.) und dann tun die Meistn auch **tanzn** (.) und dann (.) glaubt man du bist im Mittelpunkt (.) und ja (.) (Meliza, 4/28-33; 5/1-2)*

Melizas Erzählung zeigt, dass die Disco vor allem für Jugendliche DJ's interessant ist. Meliza berichtet von ihrer Aktivität, dem Auflegen (DJing) und dass sie dadurch scheinbar die Atmosphäre der Disco beeinflussen kann, indem sie andere durch ihre Musik zum Tanzen motiviert. Meliza scheint diesen Einfluss zu genießen und betont, dass es ihr gefällt im Mittelpunkt zu stehen. Demzufolge lässt sich vermuten, dass Meliza sich durch ihre Position als DJ selbst als aktive Gestalterin der Disco erlebt.

Bei Kochaktionen im Jugendzentrum werden Jugendliche, gemeinsam mit BetreuerInnen zu AkteurInnen. Sonja erläutert dies in folgendem Interviewausschnitt:

S: (...) und dann gehn die Jugendlichen einkaupfn (.) und dann kochn die alle zusammen (.) also die Jugndlichen und die Betreua kochn (Sonja, 11/2-3)

Die Aktivität des Kochens wird von Jugendlichen und BetreuerInnen durchgeführt; sowohl Jugendliche als auch BetreuerInnen sind dabei aktiv tätig. Den für die Umsetzung der Kochidee notwendigen Einkauf erledigen die Jugendlichen selbst. Es ist anzunehmen, dass sie die nötigen Produkte selbst auswählen, sie dadurch die Rezepte mit gestalten können. Wie die Auswahl der Gerichte vor sich gehen kann und inwiefern Jugendliche dabei beteiligt sind, wurde bereits zu Beginn dieses Kapitels unter dem Punkt „Partizipation bei Abstimmungen“

erläutert. Abschließend zu dieser Form der Partizipation wird erläutert, was meine InterviewpartnerInnen selbst unter Freiraum beziehungsweise unter „frei sein“ verstehen.

I: Ja (.) und im- wie meinst des im im wie wi:e schaut des aus (.) wie mein- wenn man sehr frei is? (.)

*A: Halt man kann seine Idee **sagn** und halt nicht so du darfst das nicht sagn oda nicht (1,5) man darf seine Ideen **rausbringen halt** (.) denen zeign was man will oda nicht halt so*

I: Mhm

*A: U: nd halt sagn was man magt oda nicht (.) und das ist halt für mich **sehr frei** (.)*

*I: Ja (.) gibt's auch andre Sachn wo- worin sich des für dich zeigt dass des dass des **frei** ist (.) wo spürst des noch (.) oda wie du's noch spürst?*

*A: Ja ich kann sitzn wo ich **will** ich kann halt hier machn was ich will ok außer rauchn dass das is verbotn*

I: Mhm

*A: Wegn kleine Kinda (.) außadem kann man hier kann man spieln was man **will** oda so (.) die sagn nicht du musst das machn oda das (1,5) und das ist (.) auch sehr schön (.) (Arta, 17/25-34; 18/1-3)*

Artas Erzählung gibt zu erkennen, dass es für Jugendliche wertvoll und wichtig ist, ihre Ideen und Interessen einbringen zu können und anderen zu zeigen was man tatsächlich will und was nicht. Für Arta bedeutet „frei sein“ die reale Möglichkeit zur freien Meinungsäußerung und Darstellung des eigenen Willens. Als Beispiele für diese Freiheit nennt Arta gewöhnlich erscheinende Situationen wie sich aussuchen zu können wo man sitzt und die eher verallgemeinerte Freiheit im Jugendzentrum machen zu können und spielen zu können was sie will. Ebenso scheint Freiheit für Arta zu bedeuten, dass ihr nicht vorgeschrieben wird, was sie zu tun hat. Arta scheint diese Freiheit, die ihr im Jugendzentrum ermöglicht wird, sehr zu genießen.

6.1.4 Jugendliche entscheiden (mit) - Partizipation als das Einbringen von Wünschen und

Anregungen sowie als Austausch mit den BetreuerInnen

Erscheinungsformen in der sich diese Arten der Partizipation im Jugendzentrum wahrnehmen lassen sind Situationen in denen Jugendliche von BetreuerInnen um ihre Meinung oder (Programm)anregungen gefragt werden oder Jugendliche diese selbständig einbringen. Dies geschieht häufig indem Jugendliche ihre Ideen für Ausflugsziele oder Anregungen für Aktivitäten oder Veränderungen im Jugendzentrum zur Sprache bringen. Folgend wird, basierend auf Ergebnissen meiner Untersuchung, dargestellt, wie Jugendliche von BetreuerInnen aktiv in die Programmplanung und -gestaltung eingebunden werden oder dies von sich

aus tun. Folgender Interviewausschnitt zeigt wie Sercan seine Beteiligung bei der Programmgestaltung erlebt:

S: Ja manchmal fragen sie uns eh (.) was wir machn (.) machn würdn (.) so Fußball spielen (.) schwimmen oda so (4) reitn gehn oda so (.) bei Mädchen (Sercan, 13/24-25)

Sercan erzählt, dass Jugendliche manchmal von den BetreuerInnen um ihre Wünsche bezüglich der Programmangebote gefragt werden und sie diese dann äußern können. Es ist anzunehmen, dass Jugendliche somit durch die Äußerungen ihrer Wünsche, das Programm des Jugendzentrums mitbestimmen können. Ob Ideen, die sie selbst einbringen dabei auch umgesetzt werden oder Jugendliche nur aus vorgegebenen Vorschlägen entscheiden können ist aus Sercans Erzählung nicht deutlich erkennbar. Mikes Erzählung zeigt eine weitere Möglichkeit der Mitbestimmung:

I: Und wie wird des ausgesucht was (.) was ma kocht (.) woher weiß ma was ma kocht oda?

*M: Ja irgendwann sagns die **Betreua** (.) wie zum Beispiel **heute** (.) heute koch ma Kuchn oda: **wir** suchn uns aus (Mike, 6/19-21)*

Mike berichtet, dass die Auswahl der Kochrezepte sowohl von BetreuerInnen, als auch von Jugendlichen bestimmt werden kann. Einmal entscheiden BetreuerInnen was gekocht wird, ein anderes Mal treffen Jugendliche diese Entscheidung. Mike scheint jedenfalls das Gefühl zu haben Kochaktionen im Jugendzentrum mitbestimmen zu können.

Beteiligung im Jugendzentrum gestaltet sich auch indem Jugendliche mit Fragen, Wünschen, Anregungen und Beschwerden zu BetreuerInnen kommen und sich diesen anvertrauen, indem Jugendliche auf vorgeschriebene Regeln mit neuen Ideen reagieren oder indem Jugendliche das Barangebot im Jugendzentrum mitgestalten. Folgender Interviewausschnitt von Arta zeigt wie vorgegebene Regeln des Jugendzentrums zu Partizipationsanregungen werden können:

*I: Habt's des schon mal **gsagt auch** oda hat euch mal wer **gfaht**?*

A: Nein wir ham nur halt (.) nur so gesagt dass in (.) dass sie sich das überlegn sollen Raucherraum zu machen

I: Mhm

*A: **Drinnen** (.) halt so mit Sesseln und Tisch und so (.)*

I: Mhm (.) m: wie- m- wer hat da- wie war des- wie is die Idee aufkommen?

*A: Halt ((leicht lachend)) wir ham uns versammelt und ist eh (.) **paar** sind mit **Zigarettn** rein gekommen und habn sie sie rausgeschmissn darum habn wir diese Idee gehabt Raucherraum zu machn (1,5) ich hab auch gesagt wenn sie halt Dings (.) Investierung brauchn (.) für Geld oda so*

I: Mhm

A: Kann ich auch dings helfn 'oda so' (.)

I: Wie äh- wie meinst des?

*A: Halt **Geld investiern** damit sie des machen oda so **halt neue** machn und so (2)*

I: Mhm

I: Und wa- wie ist des die

A: = Sie ham gesagt sie denkn noch darüber nach hn

I: Mhm

A: Des wäre schon lustig dann ((kurzes Lachen)) (2) wir haben ihnen auch gesagt sie sollen (.) halt dings (.) damit dann- (.) zulassn damit wir auch drinnen rauchn habn sie gesagt dann des schadet den kleinen Kindern wenn sie da sind (Arta, 5/21-32; 6/1-9)

Arta erzählt, dass einige Jugendliche und sie, aufgrund des Rauchverbotes und den damit in Zusammenhang stehenden Konsequenzen, die Idee hatten, im Jugendzentrum einen eigenen „Raucherraum“ zu errichten. Arta scheint die Errichtung des Raucherraumes besonders wichtig zu sein, da sie den BetreuerInnen dafür sogar ihre finanzielle Unterstützung angeboten hat. Arta und ihre FreundInnen haben bei der Idee des Raucherraumes auch jüngeren BesucherInnen sowie die Gesundheit anderer Jugendlicher berücksichtigt. Um anderen durch das Rauchen keinen Schaden zuzufügen sollte die Türe des Raucherraumes immer geschlossen sein. Die BetreuerInnen haben auf die Idee der Jugendlichen nicht sofort reagiert, Arta hat bis zum Zeitpunkt des Interviews noch keine Rückmeldung von den BetreuerInnen erhalten. Folgende Erzählung von Lukas, in der er von seiner Idee bezüglich des Barangebotes im Jugendzentrum berichtet, gibt ein weiteres Beispiel für Partizipation im Jugendzentrum:

I: Ja (.) oda kannst du entscheidn zum Beispiel was (.) was (.) an da **Bar verkauft** wird?

L: Ja: wenn wia was haben wolln dann sa- aso (.) wenn wia (.) ich weiß nicht (.) **ja** aso ich hab mal durchgebracht das wia Mineralwasser hia habn (.) ein Stilles jetzt nicht nur das prickelnde (Lukas, 20/9-12)

I: Das heißt was mach ich wenn ich (.) wie hast du das gmacht das du dein Mineralwasser durchgsetzt- aso

L: Ich hab gesagt (.) das Jugendzentrum braucht Mineralwasser also Stilles und die haben gsagt (.) **ja da hast du eigentlich recht** und seitdem haben wia ein Mineralwasser (Lukas, 20/24-27)

Lukas erzählt von seiner Idee, an der Bar im Jugendzentrum auch stilles Mineralwasser anzubieten. Er erläutert seine Idee einmal geäußert zu haben, woraufhin seine Anregung in die Realität umgesetzt wurde. Demnach war Lukas' Anregung ausschlaggebend für den Verkauf von Mineralwasser. Lukas konnte seine Idee einbringen und durch deren direkte Umsetzung auch die Folgen seiner Beteiligung erfahren.

Wie sich Beteiligung in Form eines Austausches mit BetreuerInnen in der Praxis im Jugendzentrum gestaltet zeigt folgende Erzählung von Sonja:

I: Aba (.) gib- habt's ihr irgendwas wo ihr so Ideen rein- hin- also wenn du jetzt zum Beispiel die Idee hast was was machst du dann mit der Idee (.) kannst du des wo aufschreibn

oda wie (.) ?

S: Na dann geh ich zum Betreua- also (.) ich glaub da geht man zur Barbara ((Betreuerin)) weil ich weiß es selba nicht

I: Mhm

S: Ich glaub da geht man zur Barbara ((Betreuerin und Teamleiterin)) und fragt sie mal ob das geht und dann besprechen sie das im Team glaub ich (.) (Sonja, 19/7-13)

Für Sonja scheint es völlig klar zu sein, dass sie mit ihren Wünschen oder Ideen jederzeit zu den BetreuerInnen gehen und ihnen diese mitteilen kann. Sonja scheint Bescheid darüber zu wissen, wie sie ihre Ideen einbringen kann. Sie scheint ebenfalls Wissen darüber zu haben wie mit ihren Ideen oder Anregungen umgegangen wird.

6.1.5 Partizipation durch Transparenz und Informationen

Folgend wird erläutert, welche Informationen und welches Hintergrundwissen die von mir befragten Jugendliche bezüglich finanzieller Angelegenheiten, Beschlüssen und Rahmenbedingungen im Jugendzentrum haben und inwieweit das allgemeine Vorgehen der BetreuerInnen für Jugendliche transparent ist. Inwiefern Jugendliche über ihre Mitbestimmungsmöglichkeiten Bescheid wissen wird in Kapitel 6.2 erläutert.

In folgender Interviewsequenz schildert Mike unter anderem sein Wissen bezüglich dem Budget des Jugendzentrums:

I: Und warum habt's es nicht gmacht?

*M: (.) Es is äh (1,5) wir habn **in ein Monat** (.) also wir habn je- sie kriegn- die Betreua kriegn **jedn Monat** (2) äh sagn wir **zwanzig Euro***

I: Mhm

*M: Und wir ham **sicha** (.) in einm Monat (1,5) **zehn Euro** oda so (.) v:on wegn irgendein (.) Blödsinn ausgegebn (.) also nicht **Blödsinn** sondann wegn irgndetwas (.) und dann hattn wir nicht genug Geld (.) für (Mike, 7/16-22)*

Neben dem Wissen über das monatliche Budget des Jugendzentrums scheint Mike auch darüber Bescheid zu wissen, dass gewünschte Aktivitäten teilweise nicht zustande kommen können, da dafür nicht genügend finanzielle Mittel vorhanden sind. Dies zeigt, dass Mike auch darüber Bescheid weiß, dass die Umsetzung der Angebote und Aktivitäten des Jugendzentrums für den Trägerverein und/oder die MitarbeiterInnen mit Kosten verbunden sind. Mike scheint von den finanziellen Angelegenheiten des Jugendzentrums zumindest eine Ahnung zu haben. Dass er den tatsächlichen Betrag des gesamten Monatsbudgets kennt erscheint mir eher unwahrscheinlich, da mir die dafür genannte Summe von zehn bis zwanzig

Euro zu gering vorkommt. Möglicherweise sind die zwanzig Euro der Betrag, der monatlich für die Umsetzung der Wünsche Jugendlicher ausgegeben werden kann. Folgend erläutert Mike sein Wissen in Bezug auf die Entstehung der Programminhalte des Jugendzentrums:

I: Ja? (.) du und weißt du wie des (.) Programm da gemacht wird im Jugendzentrum?

M: (.) Wie?

I: Na zum Beispiel (.) wie

M: Ahso (.) ich wei- ja die (.) planen alles davor (.) und dann druckn sie so aus (.)

I: Mhm (2)

M: Ja dann (2) also sie schreibn was (.) zum Beispiel im Word Dokument (1,5) Dienstag das und das

I: Mhm

M: Also: (.) Dienstag Novemba blablabla (.) Mittwoch Novemba blablabla und dann irgendwann so (.) des geht dann (1,5) üba zwei drei Monate (.) und da weiß man wann was is

I: Mhm (.) und kannst

M: An we- an welchem Datum was was kommt (Mike, 20/4-16)

Mike scheint darüber informiert zu sein, wie das Programm, die einzelnen, geplanten Aktivitäten und Angebote des Jugendzentrums, entstehen. Es ist anzunehmen, dass er dabei mit „sie“ die BetreuerInnen meint, welche scheinbar die einzelnen Programmpunkte planen und verschriftlichen. Dadurch, dass es ein verschriftliches Monatsprogramm gibt, weiß Mike auch Bescheid, welches Angebot oder welche Aktivität wann stattfinden wird. Dies ermöglicht Jugendlichen, sich gewisse Tage beziehungsweise Angebote vorzumerken um sie nicht zu verpassen.

6.1.6 Partizipation als „Voraussetzung“

Partizipation zeigt sich hier in einer im Vergleich zu den bisher dargestellten Formen vollkommen differenzierten Art. Anhand folgender Erzählungen von Sercan wird dies sichtbar:

S: (2) ((S. überlegt)) Oja einmal ham ma renoviert (.) Jugndtreff da hab ich mitgemacht

I: Was hast- wie war des?

S: Na des hat mir nicht gefalln

I: Hm?

S: Das hat mir aba nicht gefalln

I: ((Lacht)) Erzähl mal

S: Ich mag das nicht (2)

I: Was magst nicht?

S: Renoviern

I: ((lacht)) (8) Na wie war des (.) hast (.) das das dazu kommen ist dass du überhaupt mitmacht hast beim Renoviern

S: Na wer nicht mitmacht hätte (.) dürfte nicht rein (.) und ich hab (.) mich einfach eingetragen

*I: **Wie jetzt?***

S: Na (.) weißt eh (.) es war nicht normal Jugndtreff (.) es war nur (.) Renoviertag (.) man musste sich eintragn (Sercan, 5/22-34; 6/1-3)

I: Wie ist's dazu kommen dass'd dich eintragn hast?

*S: Na ich wollt nicht **draußn bleibn** (.) es war Winta (Sercan, 6/10-11)*

Die Teilnahme oder Beteiligung an der gemeinsamen Aktivität, der Neu- und Umgestaltung des Jugendzentrums, an der sich Jugendliche aktiv beteiligen können, wird den TeilnehmerInnen (den Jugendlichen) hier nicht ausnahmslos freigestellt. Es scheint als müssten diejenigen, die ins Jugendzentrum kommen wollen, an der Aktivität des Renovierens teilnehmen. Somit wird Partizipation hier zur Voraussetzung um sich im Jugendzentrum aufhalten zu können. Zwar wird Jugendlichen durch die ihnen gegebenen Mitgestaltungsmöglichkeiten Macht abgegeben und Jugendliche können das Jugendzentrum aktiv mitgestalten, jedoch passiert dies nicht auf den Wunsch von Jugendlichen hin oder in Form eines freiwilligen Partizipationsangebotes. Um seine Zeit im Jugendzentrum verbringen zu können nimmt Sercan an der Renovierungsaktion teil. Die Freiwilligkeit der Beteiligung ist dabei eher fragwürdig. Durch den Einsatz von Beteiligungsmöglichkeiten dieser Art, kommt es dazu, dass Sercan bei einer Aktion mitmacht, die ihn von der Thematik her nicht anspricht.

6.1.7 Zusammenfassung – Wie sich Jugendliche im Jugendzentrum beteiligen

Basierend auf den Ergebnissen meiner Forschungstätigkeit, den Erzählungen Jugendlicher, lässt sich feststellen, dass es im Jugendzentrum unterschiedliche Möglichkeiten gibt sich zu beteiligen oder mitzubestimmen. Wenn es dazu kommt, dass im Jugendzentrum gekocht wird, können Jugendliche die Wahl des Gerichtes mitbestimmen. Die geschieht, so Nasquia, mittels demokratischer Abstimmung. Es gibt im Jugendzentrum auch die Möglichkeit, dass Jugendliche selbst Verantwortung für etwas übernehmen können indem sie, wie beispielsweise Lukas, den Verkauf hinter der Bar, oder so wie Sonja und Joh, den Buffet-Verkauf übernehmen. Lukas berichtet zudem, dass Jugendliche auch den Einkauf von CD's selbständig übernehmen können, wodurch Jugendliche das Jugendzentrum zudem aktiv mitgestalten können. Zu aktiven GestalterInnen mit einem eigenem Verantwortungsbereich

werden Jugendliche auch, indem sie selbst zur Präsidentin/ zum Präsidenten des Jugendzentrums werden. Nasquia berichtet davon und erläutert dabei, dass Verantwortung von Jugendlichen nicht immer nur positiv erlebt wird, sondern diese auch ein Grund sein kann sich nicht an einem Projekt zu beteiligen. Bei den genannten Partizipationsmöglichkeiten in denen Jugendlichen Verantwortung übergeben wird, Jugendliche auch Entscheidungen treffen können, kommt es zu einer Machtabgabe an Jugendliche, bei der „Erwachsene Teile ihrer Macht *an die Zielgruppen des Jugendzentrums* [Anm. d. Autorin] abgeben“ (Knauer u.a. 2004, S.67).

Im Jugendzentrum haben Jugendliche die Möglichkeit durch diverse Aktivitäten, die sie selbständig ausüben können, das Jugendzentrum mitzugestalten. Jugendlichen wird hier ein Freiraum gegeben, der ihnen ermöglicht selbst aktiv zu werden, das Jugendzentrum ihren Bedürfnissen entsprechend zu nutzen und selbst zu GestalterInnen ihrer Umwelt zu werden. Durch diese freie Nutzung erleben Jugendliche ein Gefühl von Freiheit. Aktivitäten wie Singen, gemeinsames Kochen, Tanzen oder lautes Schreien oder Musik machen am Computer sind die Tätigkeiten die dabei von meinen InterviewpartnerInnen genannt wurden. In meinen Forschungsergebnissen zeigt sich, dass Partizipation in dieser Form für Jugendliche im Jugendzentrum sehr wichtig zu sein scheint. Die Bezeichnung der Offenen Jugendarbeit als „Experimentierfeld für junge Menschen“ (Liebentritt/Häfele 2011, S.14) wird demnach durch die Erzählungen meiner InterviewpartnerInnen bestätigt.

Zusätzlich haben Jugendliche die Möglichkeit im Jugendzentrum ihre Ideen, Wünsche und Anregungen einzubringen, den BetreuerInnen zu erläutern, was ihnen wichtig ist, wodurch es ebenfalls zu Formen der Mitbestimmung und Beteiligung kommt. Die Anregungen der Jugendlichen reichen dabei von Programmvorschlägen wie Kochideen bis hin zu Umgestaltungsvorschlägen und Regelverschiebungen, wie die Idee des Raucherraums von Arta. Lukas berichtet diesbezüglich von seiner Idee im Jugendzentrum auch Mineralwasser zu verkaufen welche, nachdem er sie eingebracht hatte, auch umgesetzt wurde. Auch durch Informationen über finanzielle Angelegenheiten, Entscheidungsabläufe und das Monatsprogramm des Jugendzentrums können Partizipationsmöglichkeiten entstehen. Durch das verschriftlichte Programm des Jugendzentrums ist Mike über die Aktivitäten und Angebote im Jugendzentrum informiert und weiß wann welche Angebote stattfinden.

Ein einziger der von mir interviewten Jugendlichen, Sercan, erzählte von einer Aktion, der Renovierung des Jugendzentrums, bei der Partizipation meinem Erachten nach fälschlich, und zwar im Sinne einer zu erfüllenden Voraussetzung gestaltet wurde. Hier war der Besuch im Jugendzentrum mit der Verpflichtung sich an der Renovierung des Jugendzentrums zu

beteiligen verbunden. Bis auf dieses Beispiel und Nasquias Ansicht in Bezug auf das Juzi-PräsidentInnen Projekt, genauer gesagt ihre Vorstellung von Verantwortung, scheinen meine InterviewpartnerInnen die Beteiligungsangebote und Partizipationsmöglichkeiten „ihres“ Jugendzentrums gerne zu nutzen.

6.2 Partizipationsspielräume

In den folgenden beiden Unterkapiteln werden die zwei Aspekte Grenzen und Macht, die den Spielraum der Partizipation sowie dessen Wirkungsbereich bedingen, erläutert.

6.2.1 Grenzen von Partizipation im Jugendzentrum

Im Folgenden werden die, bereits in Kapitel 5.5 von meinen InterviewpartnerInnen benannten Regeln, sowie die in Kapitel 6.1 erläuterten Formen der Partizipation im Jugendzentrum nochmals aufgegriffen. Dabei wird veranschaulicht ob und inwiefern die im Jugendzentrum vorgegebenen Regeln veränderbar sind, welche Partizipationsmöglichkeiten Jugendlichen diesbezüglich sowie in Bezug auf das Erstellen von Regeln eröffnet werden. Ich empfinde es als notwendig, hier darauf hinzuweisen, dass die Perspektiven von Jugendlichen in der Praxis der Offenen Jugendarbeit aufgrund gegebener Vorschriften, wie beispielsweise dem gesetzlich vorgegebenem Rauchverbot in Jugendzentren, nicht immer berücksichtigt und verfolgt, beziehungsweise umgesetzt werden können.

Sturzenhecker (2008) erläutert, dass Jugendliche in der Jugendarbeit zwar sporadisch nach ihren Wünschen und Bedürfnissen gefragt werden, sie das Programm im Jugendzentrum auch teilweise mitentscheiden können, ihnen aber oft keine tatsächliche Entscheidungsmacht gegeben werde. Zudem sei es Jugendlichen in der Jugendarbeit nicht möglich, sich an Entscheidungen und Auseinandersetzungen über beziehungsweise mit „wichtigen Fragen“ (ebd., S.28), wie Fragen bezüglich finanziellen Belangen sowie Personalentscheidungen und Entscheidungen die Infrastruktur betreffend zu beteiligen. (vgl. ebd., S.27f) In der Praxis der Offenen Jugendarbeit sei dies äußerst selten und wenn, dann hauptsächlich in „Häusern mit Selbstverwaltung“ (Sturzenhecker 2003b, S.78) vorzufinden (vgl. ebd.). Dies habe zur Folge, dass Kinder und Jugendliche durch ein derartiges, „paternalistisch“ (Sturzenhecker 2008,

S.28) wohlgemeintes Vorgehen, ihren Subjektstatus nicht mehr erkennen können. Zudem sei es für sie nicht mehr erkenntlich, dass sie selbst den Anstoß zu Veränderungen oder zur Umsetzung eines Projekts gegeben haben und Veränderungen daher von ihnen ausgehen. (vgl. ebd., S.27f) Sturzenhecker (2003b, S.78) betont, dass es in Bezug auf einen „umfassenden Partizipationsanspruch“ (ebd.) wichtig wäre, den TeilnehmerInnen „weitestgehende Macht an der Gestaltung“ (ebd.) ihres Jugendhauses zu ermöglichen sowie „(...) ihnen volle demokratische Beteiligung zuzumuten“ (ebd.). In Mosers Dissertation (2010) bestätigt sich das Vorhandensein von Grenzen bezüglich Mitbestimmungsmöglichkeiten Jugendlicher bei finanziellen Belangen sowie Personalentscheidungen (vgl. ebd., S.306).

Der pädagogische Anspruch eines Partizipationsverständnisses welches, so Sturzenhecker (2008), „(...) eine Bereitstellung von Freiräumen der mitverantwortlichen Selbstbestimmung“ (ebd., S.24) fordert und „Partizipation als Recht von Subjekten (hier Kindern und Jugendlichen)“ (ebd. S.25) anerkennt, sei in der praktischen Arbeit selten. Wenn es in der Jugendarbeit darum geht, Regeln zu bestimmen und durchzusetzen, werden Jugendliche zu Objekten erzieherischer Maßnahmen. Die Selbständigkeit der Jugendlichen und deren Handlungsweisen der Weltaneignung würden dann als störend empfunden. Zudem werde darauf verzichtet, Jugendliche in ihrem Subjektstatus zu fördern. (vgl. ebd., S.25ff)

In Folgendem werden, basierend auf den Erzählungen meiner InterviewpartnerInnen, Partizipationsmöglichkeiten im Jugendzentrum im Hinblick auf die dabei entstehenden Grenzen der Partizipation erläutert.

6.2.1.1 Mitbestimmung bei Öffnungszeiten- und Betriebszeitenregelungen

Die Mehrheit der von mir interviewten Jugendlichen gab an, Öffnungszeiten des Jugendzentrums nicht mitbestimmen zu können. Eine einzige Jugendliche (Meliza) erwähnte, dass die Öffnungszeiten des Jugendzentrums von BetreuerInnen und Jugendlichen gemeinsam beschlossen wurden, sie zu dieser Zeit aber noch nicht ins Jugendzentrum kam, also selbst nicht mitsprechen konnte.

*I: ((Lacht)) (.) du und (.) ähm: (4) was **kannst'n** du eigentlich- also kannst du im Jugendzentrum mitbestimmen (.) an welchem **Tag** (.) des Jugendzentrum **offn hat**?*

M: ((Gähnt)) Äh Äh ((bedeutet Nein)) (.) nein (.)

*I: Oda we- von wann **bis wann** ?*

M: M m ((bedeutet Nein)) nein (.) geht nicht

I: Geht nicht

M: Des hängt die Zeit von den Betreuan ab (.) des (.) können wir nicht (Mike, 21/14-20)

Mike nimmt die Tatsache, dass die Öffnungszeiten des Jugendzentrums eine Entscheidung der BetreuerInnen ist sehr gelassen entgegen; es scheint als nehme er diese Tatsache als gegeben hin. Wie auch in Mikes Erzählung, gibt die Mehrheit der von mir interviewten Jugendlichen wieder, dass die Öffnungszeiten des Jugendzentrums von den BetreuerInnen bestimmt werden. Arta berichtet ebenfalls, dass sie die Öffnungszeiten und -tage des Jugendzentrums nicht mitbestimmen kann, diese von BetreuerInnen festgelegt werden.

*I: Habt's ihr sonst noch andre Ideen mal ghabt (.) oda **du** eine Idee ghabt wo du gsagt hast (.) he mach ma des mal oda sowas?*

A: Ja das sie manchmal sind- wenn zum Beispiel auch dass sie auch Montag Dienstag offn habn und dann (.) am Samstag nicht

I: Ja (.) und?

*A: Die ham gesagt **na des geht nicht** (.) weil manche sie arbeitn länga und so (.) diese (.) Jugendliche halt (.) (Montag und Dienstag) und dann ist **eha Mittwoch** frei*

I: A:h Mhm (.)

*A: Und deswegn halt (.) und sie brauchn **selba** (.) Zeit für sich die Betreua halt (Arta, 10/1-9)*

Arta erzählt schon einmal eine Veränderung der Öffnungszeiten bzw. -tage vorgeschlagen zu haben, dass ihr Vorschlag von den BetreuerInnen jedoch nicht umgesetzt wurde. Ob Arta darüber verärgert ist oder nicht, wird in dem Interview nicht ersichtlich. Ebenso wenig ist klar erkenntlich, ob der Einwand, dass die BetreuerInnen für sich selbst auch Zeit brauchen ursprünglich von den BetreuerInnen oder von Arta eingebracht wurde. Wenn Arta selbst dieser Meinung ist, so zeigt sie sich hier empathisch und verständnisvoll für das Privatleben und die Freizeit der BetreuerInnen. Folgender Interviewausschnitt von Sonja zeigt ebenso, dass Jugendliche Verständnis dafür haben, dass die Öffnungszeiten oder andere Rahmenbedingungen von BetreuerInnen beschlossen werden.

*I: Weil zum Beispiel **kannst du entscheidn** an welchen Tagn offen ist?*

S: Nein (.) des kann ich nicht (.) nein (2)

I: Oda wie lang offen ist?

S: Nein des kann ich auch nicht

I: (.) Hast des schon mal probiert (.) oda: ?

S: Nein

I: Oke: (.) oda

S: Weil keina will kann bestimmen (.) wie lang ar- wie lang ich arbeitn gehen soll oda so ((lacht))

I: Mhm

S: Keina kann jetzt zu mir kommen (.) hey Sonja du musst jetzt bis sechs arbeitn (.) willst du bis sechs arbeitn (.) des geht ja nicht (.) kann auch nicht jetzt zu den Betreuan (.) weil des sind ihre Arbeits- zeitn Stunden keine Ahnung was (.) die wolln ja auch nicht länga arbeitn (Sonja, 16.33; 17/1-12)

Sonja ist sich darüber bewußt, dass die Öffnungszeiten des Jugendzentrums zugleich die

Arbeitszeiten der BetreuerInnen sind. Die Öffnungszeiten des Jugendzentrums mitzubestimmen wäre für sie eine unangebrachte Fremdbestimmung über die BetreuerInnen. Jugendliche wie Sonja nehmen auf die BetreuerInnen Rücksicht und wollen nicht über deren Arbeitszeiten bestimmen. Aus Rücksichtnahme auf die BetreuerInnen verzichtet sie auf ihre Mitbestimmungsmöglichkeit und lehnt diese ab. Es zeigt sich anhand dieses Interviewausschnittes, dass Jugendliche wie Sonja den BetreuerInnen sehr respektvoll und wertschätzend begegnen. Aufgrund dieses Umgangs ist anzunehmen, dass Sonja die BetreuerInnen sehr schätzt. Auch in der Dissertation von Moser (2010) zeigte sich, dass Jugendliche mit den BetreuerInnen mitfühlen, sie Verständnis dafür haben, dass BetreuerInnen auch Zeit für ihr Privatleben brauchen (vgl. ebd., S.305f).

Im Gegensatz zu Sonja würde sich Lukas sehr über eine Mitbestimmungsmöglichkeit in Bezug auf die Öffnungszeiten des Jugendzentrums freuen.

*I: M:h: ((lacht ein bisschen)) (.) und so was wie (.) keine Ahnung (.) wann das Jugendzentrum offen **hat** könnt's ihr das **entscheidn***

L: Nein das dürf ma leida nicht entscheidn aba des wär supa weil dann wärs jedn Tag offn (.) von null bis null Uhr- (Lukas, 20/3-6)

Lukas ist der einzige, der von mir interviewten Jugendlichen, der sich bei der Entscheidung über die Öffnungszeiten des Jugendzentrums gerne beteiligen würde, er fände dies sogar super. Folgende Interviewsequenz zeigt wie Lukas den Sommerschließzeiten des Jugendzentrums gegenüber steht:

L: (...) halt sicha eine (.) weil es gibt ja jedn Somma eine Sommapause hia:

I: Okay da is zu

L: Ein Monat sogar ,eineinhalb Monatn eineinhalb Monate`

I: Und wie is des wenn da ein Monat zu is (2) aso wie is des für dich?

*L: Aso für mich (.) **ja** (.) scheiße einfach die Betreuer müssn ja auch irgendwann ((lacht)) ihre- ihrn Urlaub habm*

I: Okay

L: Weil die habn ja wirklich wenig Urlaub weil das hat ja fast imma offn (Lukas, 17/20-27)

Lukas schildert, dass das Jugendzentrum während den Sommermonaten eine ein bis eineinhalbmonatige Schließzeit hat. Er erwähnt, dass er selbst davon gar nicht begeistert ist, zeigt sich aber verständnisvoll für die BetreuerInnen und betont, dass diese ja auch Urlaub brauchen. Durch Lukas' Erzählung wird ein zweites Mal bestätigt, dass Jugendliche für BetreuerInnen und ihre Wünsche, wie beispielsweise einen Urlaub, Verständnis haben und sich diesbezüglich mitfühlend zeigen (vgl. Moser 2010, S.305f).

Neben Öffnungszeiten verfügen Jugendzentren auch über Betriebszeitenregelungen. Diese regeln für welche der Zielgruppen (Mädchen, Burschen, alle Jugendlichen, Teenies, Kinder)

und an welchen Tagen das Jugendzentrum geöffnet bzw. geschlossen hat. In folgendem Absatz werden diese und deren Beurteilung aus Sicht der von mir interviewten Jugendlichen dargestellt.

*M: und wenn jetzt (2) wir wolln das: den Bubn und Mädchentag gar nicht **gibt** (1,5) aba sie sagn **nein** (.) genau das mit der Gleichberechtigung (.)*

I: Mhm (.)

M: Es gibt (.) Dinge wo Mädchen üba ihre Sexualität alleine sprechen wolln (.) am Mädchentag (2,5) des können sie auch so (.)

I: Mhm

M: Ich find des ur blöd (3) (Mike, 29/12-19)

Es zeigt sich anhand Mikes Interviewausschnitt, dass Betriebszeiten (= wann das Jugendzentrum für welche Zielgruppe geöffnet ist) nicht von Jugendlichen mitentschieden werden können. Mike ist zwar von den BetreuerInnen darüber informiert worden, weshalb es im Jugendzentrum einen eigenen Öffnungstag für Mädchen gibt, er selbst findet es aber „blöd“ nicht mitentscheiden zu dürfen wann Mädchen und Burschen gemeinsam ins Jugendzentrum kommen können bzw. dass sein Wunsch nach der Abschaffung der geschlechtsspezifischen Angebote (Mädchen- und Burschentag) nicht berücksichtigt wird.

6.2.1.2 Partizipation bei der Programmplanung und -gestaltung

Folgend wird erläutert welche Grenzen sich bei der aktiven Beteiligung von Jugendlichen bei der Programmplanung und -gestaltung erkennen lassen.

*I: Kannst du dann (.) des Programm mi- **mitbestimmen** (.) was passiern soll?*

M: (.) Ja also alle (.) könn'n mit- mitbestimmen

*I: Ja? (.) **wie zum-** wie macht ma des dann?*

*M: (.) Ja also die sagn **JA MACH MA** an dem Tag und dann wenn sie nix **da** vor habn (.) wenn dann: ein (.) normaler Tag is dann könn ma **was machn***

I: Mhm

M: Zum Beispiel irgndwo wandern gehen oda so (Mike, 20/17-23)

Mike berichtet, dass alle das Programm des Jugendzentrums mitbestimmen können, Jugendliche dann über das Programm entscheiden können, wenn BetreuerInnen nichts vorhaben. Dadurch sind die Möglichkeiten der Jugendlichen begrenzt, da sie das Programm scheinbar nur dann (mit)bestimmen können, wenn BetreuerInnen nichts geplant haben. Es scheint, als würden das Programm und die Aktivitäten im Jugendzentrum entweder von BetreuerInnen oder von Jugendlichen bestimmt werden. Über eine gemeinsame Aushandlung

der Programmangebote berichtet Mike nicht. Folgender Interviewausschnitt zeigt, wie beispielsweise auf spontane Programmwünsche von Jugendlichen reagiert wird:

*M: Zum Beispiel wir wolltn **Versteckn** spieln (.) sie sogn lass uns das Spiel zuerst mal fertig spieln (.) und dann sogn sie späta (.) **na** es ist zu spät blablabla (.) und (.) ur **scheiße** (.) (Mike, 28/26-27)*

Mikes Erzählung zeigt, dass spontane Wünsche nach Aktivitäten, wie beispielsweise Verstecken spielen, nicht umgesetzt worden sind. Die gewünschte Aktivität wird auf später verschoben, bis es schließlich „zu spät“ dafür ist. Mike wirkt enttäuscht und verärgert über dieses Vorgehen. Das ihm dieses nicht gefällt, bringt er betont zum Ausdruck.

6.2.1.3 Mitbestimmung bei der Gestaltung des Jugendzentrums

Inwiefern Jugendliche sich an der Gestaltung des Jugendzentrums beteiligen können erzählen Mike und Meliza in folgenden Interviewausschnitten:

*I: Oda **wi:e** irgndwelche **Räume ausschaun** (.) kannst des mitbestimmen?*

*M: (.) **OJA wenn** (.) also **des Graffiti** haben sie untn gesehn (Mike, 21/22-23)*

*M: Ja des warn **alle Ideen** von de:n (.) Jugndlichen (.) da gab's so ein **Graffiti Workshop** (Mike, 22/1)*

In Mikes Erzählung zeigt sich, dass es Gelegenheiten gibt, bei denen Jugendliche die Räumlichkeiten des Jugendzentrums mitgestalten können. Mike berichtet, dass Jugendliche das Jugendzentrum beispielsweise mit eigenen Graffiti gestalten konnten, welche alleine aus den Ideen der Jugendlichen entstanden sind. Dass diese Form der Gestaltung des Jugendzentrums innerhalb der Regeln und Rahmenbedingungen eines Workshops stattgefunden hat scheint Mike nicht als Einschränkung erlebt zu haben. Meliza erlebt ihre Mitgestaltungsmöglichkeiten in Bezug auf die Räumlichkeiten des Jugendzentrums anders als Mike:

*I: Mhm (.) und kannst du zum Beispiel auch entscheidn wie des **Jugndzentrum** ausschaugt?*

M: (.) Nein

*I: Welche (.) Farbe **die Wand** hat (.) oda sowas?*

M: Nein des machn di:e (.) Betreua schon (Meliza, 10/18-22)

Meliza scheint weniger das Gefühl zu haben mitbestimmen oder mitentscheiden zu können wie das Jugendzentrum aussieht. Laut Meliza wird beispielsweise die Farbe der Wand von den BetreuerInnen entschieden, Jugendliche können hierbei nicht mitbestimmen. Auch in folgenden Interviewausschnitten von Mike werden die Grenzen Jugendlicher

Mitbestimmungsmöglichkeiten erkennbar:

I: Woher?

M: Von unserem Filmprojekt (.) genau dieses eine

I: Ah:

*M: Und da hatten wir **zweihundert Euro** (.) und wir ham gesagt **JA** und nehmen wir das für die Disco (.) und (...) nein es wird eh renoviert (.) was sie **genau** renoviert habn ist (.) **Discokugl Vorhang** (.) Lichta (Mike, 30/1-6)*

Mike erzählt, dass sie (eine Gruppe Jugendlicher und die BetreuerInnen des Jugendzentrums) für ihr Filmprojekt einen Betrag von zweihundert Euro erhalten haben, den sie (eine Gruppe der Jugendlichen TeilnehmerInnen des Filmprojektes) für die Umgestaltung und Erneuerung der Disco verwenden wollten. Dieser Vorschlag der Jugendlichen wurde scheinbar nicht aufgegriffen, da die Disco sowiso renoviert werden sollte. Mike scheint mit dem Ergebnis der Renovierung jedoch nicht zufrieden zu sein. Der Interviewausschnitt zeigt deutlich, dass Wünsche und Vorschläge von Jugendlichen, die mit finanziellen Ausgaben verbunden sind, nicht immer umgesetzt werden, auch wenn die Gruppe der Jugendlichen durch den erhaltenen Geldbetrag für ihr Filmprojekt ein Anrecht darauf hätte, den Verwendungszweck des Geldbetrages mitzubestimmen. In folgender Interviewsequenz von Mike wird erläutert, was mit dem „erarbeiteten“ Geldbetrag geschehen ist:

I: Und was is mit dem Geld da passiert (.) des ihr da ghabt habts?

*M: (.) N:ix (.) sie hams (.) **genommen** oda so (.) wir hattn gar- wir hattn kein Geld mehr zur Verfügung wir wolltn vielleicht **neue Couch** oda so kaufn (.) wir ham nix gekriegt (2) wir konntn es zum Beispiel so richtig (2,5) eine richtige (.) so diese Licht- (.) also dieses Licht was so: sehr schnell blinkert*

I: Stroboskop

*M: Ja w: wie es halt **Zeitlupe** dass wolltn wir kaufn (.) und sie habn halt dann nichts gegeben (Mike, 30/18-24)*

Es scheint als sei von den BetreuerInnen alleine entschieden worden, was mit dem Geld des Filmprojektes geschehen solle, wofür es ausgegeben und verwendet wird. Er ist darüber enttäuscht, nicht mitentscheiden haben zu können wofür das Geld verwendet wird. Mike erzählt, sie (Mike und andere Jugendliche) hatten bereits die Idee das Geld für den Kauf einer neuen Couch oder für eine neue Lichtanlage in der Disco zu verwenden. Es ist zu vermuten, dass Mike diese Ideen nicht einbringen konnte. Mike ist enttäuscht und er scheint sich von den BetreuerInnen auf eine gewisse Art betrogen oder hintergangen zu fühlen. Dies äußert sich in seinen Aussagen wie: „*sie hams genommen*“, „*wir ham nix gekriegt*“ oder „*sie haben halt dann nichts gegeben*“. Sowohl in diesem, als auch in dem vorangegangenen Interviewausschnitt bestätigt sich, dass finanzielle Angelegenheiten selten von Jugendlichen

mitentschieden werden können, ihre Möglichkeiten diesbezüglich stark begrenzt sind (vgl. Moser 2010, S.306; vgl. Sturzenhecker 2008, S.28; vgl. ebd., 2003b, S.78).

6.2.1.4 Grenzen der Raumnutzung

Anhand der von mir geführten Interviews zeigt sich, dass es in den meisten Jugendzentren Regeln betreffend der Nutzung von Räumlichkeiten gibt. Folgende Interviewausschnitte zeigen, an welche Bedingungen die Raumnutzung im Jugendzentrum gebunden sein kann und geben zudem eine diesbezügliche Bewertung und Einschätzung meiner InterviewpartnerInnen wieder:

S: Na: sag ma wenn ich tanzn gehen will (.) dann geh ich zum (.) zu eim Betreuer sag bitte können sie mir den Tanzraum aufsperrn oder kannst du mir den Tanzraum aufsperrn dann will er ein Pfand von mir (.) und dann sperrt er's auf (.) sag ma ich gib jetzt (.) keine Ahnung (.) die Clubkarte vom Jugendzentrum (.) gib ich sie her (.) dann sperrt er' s mir auf (.) und wenn ich (.) wenn ich nicht mehr will (.) dann (.) dann geh ich wieda zu ihm und sag ja ich will nicht mehr dann sperrt er's zu und gibt er mir mein also meine Sache zurück oda so (.) was ich halt gebn hab (Sonja, 8/ 4-10)

Sonja erzählt, dass Jugendliche, wenn sie einen Raum für sich beanspruchen und nutzen wollen, zuvor einen Betreuer/eine Betreuerin darum bitten müssen, diesen für sie zu öffnen. Zusätzlich gibt es eine Regel, die Abgabe eines Pfandes. Es scheint als könne Sonja jeder Zeit, also wann immer sie dazu Lust habe, Räume des Jugendzentrums nutzen, um einer Aktivität, die ihr gefällt, nachgehen zu können. Die Räume sind aber nicht direkt frei zugänglich, da die Türen versperrt sind. Um einen Raum Nutzen zu können müssen Jugendliche BetreuerInnen bitten ihnen die Türen aufzusperren und den BetreuerInnen sodann ein Pfand abgeben, welches sie bei Ende der Raumnutzung wieder zurückbekommen. Sonja hinterfragt die vorgegebenen Regeln nicht, für sie scheint dieser „Mietvorgang“ selbstverständlich zu sein. Die Dauer ihres Aufenthalts im Raum können Jugendliche selbst bestimmen. Allgemein macht es den Anschein, dass Sonja das Gefühl hat, Räume im Jugendzentrum ihrem Belieben nach, wann immer sie will, nutzen zu können. Die folgende Interviewsequenz zeigt, was Sonja davon hält, dass die einzelnen Räume im Jugendzentrum versperrt und nicht allen jederzeit zugänglich sind:

S: (...) eh so ein Lieblingsort so ein Lieblingsplatz hab ich nicht (.) halt (.) da (.) beim Eingang gleich da vorne des große da (.) des ist halt (.) am Bestn finde ich (.) weil es is (.) des einzige wo wo jeda (.) reindarf sag ma (.) im im im Tanzraum oda wie des heißt keine

Ahnung da darf ja nicht nicht jeda rein da musst ein Pfand abgebn dann öffne sie die Tür dann darfst dort bleibn dann (.) das is halt (.) blöd (Sonja, 5/20-24)

Anhand des Interviewausschnittes wird ersichtlich, dass Sonja Räume (in ihrem Fall ist es der Eingangsbereich), die für alle zu jeder Zeit zugänglich sind, bevorzugt. Die Raumnutzung wird von Sonja hier mit „dürfen“ und „nicht dürfen“ in Zusammenhang gebracht, was die machthabende Stellung der BetreuerInnen zu erkennen gibt.

Sonja gibt zu erkennen, dass sie von den Vorgaben der Raumvermietung inklusive der Pfandpflicht nicht begeistert ist. Folgender Interviewausschnitt gibt eine andere Sichtweise von Sonja wieder:

S: (...) geh wieda zu ihm und sag ja ich will nicht mehr dann sperrt er's zu und (...)

I: Find'st des gut so?

S: Ja sicha (.) ich find's schon gut (3,5) weil da kann (.) jetzt da kann ich jetzt einfach reingehn (.) mh: jetzt ich weiß nicht (.) irgendwie schaut's drinn aus (.) ich mach irgendwas drinn (.) hau alles runter oda so (.) geh ich wieda raus und da weiß keina wer drin war (.) weil nachdem kann der Betreuer schaun is des alles ordentlich (.) oda (.) ich weiß nicht halt solche Sachn (.) ob da eh (.) alles schön (.) ist (.) ob da eh nix kaputt gangen is oda so (6,5) (Sonja, 8/9-16)

Aus den beiden zuvor dargestellten Interviewausschnitten zeigt sich, dass Sonja bezüglich der vorgegebenen Regeln der Raumnutzung im Zwiespalt ist. Im ersten Interviewausschnitt scheint Sonja die vorgegebenen Regeln, vor allem die Pfandregelung, als störend zu empfinden. In dem zweiten Interviewausschnitt zeigt sich eine im Vergleich zur ersten konträre Sichtweise. Hier beurteilt Sonja die Regeln bezüglich der Raumnutzung positiv. Sie scheint die Regeln als eine Art Schutzmaßnahmen im Sinne der Ordnung im Jugendzentrum anzusehen. Durch die, an die Raumrückgabe folgende Begutachtungen der Räumlichkeiten durch die BetreuerInnen kommt den BetreuerInnen eine Kontrollfunktion zu, die Sonja aber nicht negativ wertet. Es scheint, als geben die Regeln der Raumnutzung Sonja hier ein Gefühl von Sicherheit und Absicherung. Sonja scheint es zu schätzen, dass durch die Regeln der Raumnutzung die von ihr benötigten Räume und Materialien in einem ordentlichen und intakten Zustand vorzufinden sind. Folgender Interviewausschnitt vom Mike zeigt wie er die Möglichkeiten der Raumnutzung in „seinem“ Jugendzentrum erlebt:

*M: (1,5) Sie machn da fast **KEINE** Räume nie auf*

I: Aha

M: Und sie sagn (.) fast zu allm hier nein (.)

I: Und wie kann ich in den Theatarraum kommen? (.) Also-

M: Wir habn jetzt (...) gestern versteckn dort gespielt wieda (1,5)

I: Da war er einfach offn oda wie?

M: Sie habn's aufgesperrt

I: Mhm (.)

M: Und ja wir wolln das wir durchs ganze Haus gehn dürfn (.) nicht einfach da untn bleibn (Mike, 33/8-16)

Mike erzählt, dass die verschiedenen Räume „bei ihm“ im Jugendzentrum fast immer versperrt sind und selten geöffnet werden. Es macht den Anschein, dass sich Jugendliche nur in einem gewissen Teil des Hauses frei bewegen und uneingeschränkt aufhalten können, die Aufenthaltsmöglichkeiten und die Bewegungsfreiheit der Jugendlichen begrenzt sind. Mike scheint davon nicht begeistert zu sein und äußert den Wunsch, sich im gesamten Haus uneingeschränkt bewegen zu können.

6.2.1.5 Mitbestimmung bei der Regelung der Altersgrenzen

Jugendzentren haben für ihre unterschiedlichen Zielgruppen auch unterschiedliche Öffnungszeiten, die unter anderem altersbedingt bestimmt werden. Die Programmangebote und Betriebszeiten sind durch Altersgrenzen geregelt, das heißt, es gibt eigene Öffnungszeiten für Kinder und Jugendliche. Inwiefern sich Jugendliche an der Erstellung dieser Regelungen beteiligen können wird in folgendem Absatz erläutert:

I: Aba du darfst auch kommen wenn die Kleinen kommen?

M: M m ((schüttelt den Kopf)) (.)

I: Ok (.)

*M: Ja und (.) **des** is ja des Blöde (2) **sie kommen (.) wann wir kommen** und (.) wenn die Kleinen da sind **dürfn** wir ja nicht (Mike, 4/16-20)*

Der Erzählung von Mike nach, können Jüngere, wahrscheinlich Kinder, auch in den Betrieb für Jugendliche kommen, was umgekehrt aber nicht möglich ist. Mike hält nichts von dieser Regelung und scheint darüber verärgert zu sein. Es zeigt sich, dass die Regelungen für Kinder und Jugendliche unterschiedlich sind, während Kinder sowohl zu „ihrer“ Zeit, als auch dann wenn das Jugendzentrum für Ältere geöffnet hat, ins Jugendzentrum kommen können, können Jugendliche nur eine der Betriebszeiten nutzen. Folgende Interviewsequenzen zeigen was die gleichzeitige Anwesenheit von Jüngeren und Älteren BesucherInnen für Mike bedeutet:

*M: Aba ich finde schon (.) sehr sehr (1,5) die sind- (.) an: bestimmtn Tagn zum Beispiel wenn hier eine Party is (.) kommen diese Kleinen (...) rein (.) das stört dann ur (.) und sie benehmen sich dann **ne:in** schrein herum (2,5) (Mike, 3/5-7)*

I: M: (.) na hast- hast des schon mal **wem gsagt** dass des stört?
M: Ja ur oft (.) jeda hat des gesagt (1,5) zu den Betreuern
I: Ja: und?
M: Und die sagn dann (.) ja wir sind **so cool** (.) wir lassn alle Altasklassn rein
I: ((lacht))
M: Und des find ich nicht so cool (.) das findet keina cool (Mike, 3/17-22)

Mike fühlt sich durch die Anwesenheit und das Verhalten Jüngerer gestört. Er ist mit der Entscheidung, die die BetreuerInnen bezüglich der Betriebszeitenregelung getroffen haben, nicht einverstanden. Darüber, dass seine Kritik von den BetreuerInnen nicht berücksichtigt wird, ist Mike ebensowenig erfreut. Auch folgender Interviewausschnitt zeigt dies:

I: Oda zum Beispiel (.) wenn du gsagt hast du hättst gern dass die Altersgruppe anders wär (.)
M: Ja das: (.) da machen die sowiso nix anders
I: Hast des schon mal gsagt?
M: Ja (.) ur oft schon **alle**
I: Na und was:?
M: Die machen ja nix (.) (Mike, 29/4-9)

Mike wirkt in Bezug auf seine tatsächlichen Gestaltungsmöglichkeiten und die Umsetzung seiner Wünsche und Anregungen desillusioniert und hoffnungslos. Es scheint als glaube er, aufgrund seiner bisherigen Erfahrungen nicht mehr daran, mit der Äußerung seiner Wünsche und Anregungen etwas bewirken zu können. Somit bestätigt sich durch Mikes Ansichten Mosers Annahme, dass fehlende Beteiligung Jugendlicher bezüglich der Mitbestimmung bei Rahmenbedingungen dazu führen kann, dass sich Jugendlichen nicht ernsthaft beteiligt fühlen. Mike scheint verärgert und davon überzeugt zu sein, dass BetreuerInnen nicht auf seine Anregungen reagieren und seine Äußerungen daher folgenlos bleiben.

Anhand Mikes Erzählungen zeigt sich, dass Mike bei Regelungen die Altersgruppen und diesbezügliche Betriebszeiten betreffend nicht mitbestimmen kann. Wann welche Altersgruppen ins Jugendzentrum kommen können wird ausnahmslos von BetreuerInnen entschieden. Mikes Wünsche werden diesbezüglich nicht berücksichtigt. Hier bestätigt sich Mosers Aussage, dass sich Jugendliche „fast nie“ (Moser 2010, S.312) an Bestimmungen bezüglich der Rahmenbedingungen im Jugendzentrum beteiligen können. (vgl. ebd.)

6.2.1.6 Partizipation durch Information und Transparenz über Mitbestimmungsmöglichkeiten im Jugendzentrum

In ihrer Dissertation berichtet Moser (2010) über eine Studie des IPP, dem Institut für

Praxisforschung und Projektberatung. Die Studie ging der Frage nach, „(...) wie attraktiv die Münchner Freizeitstätten für Jugendliche sind und welche Rolle Partizipation von Jugendlichen in den Einrichtungen spielt“ (ebd., S.282). Ergebnisse der Studie zeigen, dass in Bezug auf Informationen über Partizipationsmöglichkeiten sowie deren Verbindlichkeit auf Seite der Jugendlichen ein Defizit vorhanden sei. Moser erwähnt in Bezug darauf, dass es sinnvoll wäre, „(...) konkrete Maßnahmen zur Information über die Möglichkeiten zu ergreifen“ (ebd., S.312). Differenzierte Zugänge der Jugendlichen sollten dabei ebenfalls berücksichtigt werden.

In folgenden Erzählungen meiner InterviewpartnerInnen bestätigt sich Mosers Forschungsergebnis, dass Jugendliche oftmals keine, oder nicht ausreichende Informationen bezüglich ihrer (Mitbestimmungs)Möglichkeiten haben. (vgl. ebd., S.311f)

I: Mhm (.) und gibt's Sachn die du entscheidn kannst im Jugendzentrum ? (3)

S: (...)

I: Hm?

S: Ich weiß nicht (.) keine Ahnung (10) (Sercan, 9/4-7)

I: Und wer sucht aus welche Farbe des is?

S: Des weiß ich nicht

I: Wie war denn des letztes Mal?

S: Keine Ahnung (.) ich hab mich nur eingetragn

I: Oke: (.) und sonst andre Sachn (.)

S: Fallt (.) fällt mir nix ein (.)

I: Und wer best- also wer bestimmt andre Sachn (.) wer entscheidet des?

S: (2) Ich we- (.) ich wei - wir dürfn eh bestimmen (.) mitbestimmen glaub ich (.) ich weiß es jetzt nicht ganz genau (Sercan, 7/1-9)

Sercans Erzählungen zeigen, dass er sich seiner Möglichkeiten der Mitbestimmung im Jugendzentrum nicht bewusst ist. Sercan ist sich nicht im Klaren darüber ob oder wobei er mitbestimmen oder mitentscheiden, oder sich und seine Meinung einbringen kann. Er scheint nicht darüber informiert worden zu sein, wer im Jugendzentrum über welche Aufgaben, Bereiche und Angelegenheiten entscheidet. Demnach lässt sich vermuten, dass ihm sowohl die Aufgaben der BetreuerInnen, als auch seine Handlungs- und Beteiligungsmöglichkeiten nicht bewusst sind.

I: Und wenn ich's allein haben will (.) wenn ich jetzt sag mit eina Freundin will ich jetzt Go-Kart fahrn gehn?

S: Das weiß ich nicht ob des geht (.) ich glaub (.) also ich weiß nicht (.) wenn wenn man alleine fahren will darf man nur also (.) vorm Jugendzentrum fahr (.) so weit weg darf man nicht fahrn glaub ich (Sonja, 10/16-20)

Wie aus dem eben dargestellten Interviewausschnitt ersichtlich wird, weiß Sonja bezüglich

der Nutzungsbedingungen der Go-Karts nicht genau Bescheid. Sie nimmt an, dass es diesbezüglich gewissen Vorgaben oder Regeln gibt.

Da Grenzen auch immer mit Macht in Zusammenhang zu bringen sind, beziehungsweise diese meist von Machtausübenden aufgestellt werden, wird in Folgendem auf die Beziehung von Partizipation und Macht eingegangen.

6.2.2 Partizipation und Macht

Knauer u.a. (2004) erläutern, dass es „bei der Partizipation von Kindern und Jugendlichen (...) immer um Macht“ (ebd., S.67) gehe, Partizipation nur dann möglich sei, „(...) wenn auch Kinder über Macht verfügen“ (ebd.). Zudem sei tatsächliche Beteiligung von Kindern und Jugendlichen nur durch Anwendung einer symmetrischen Kommunikation umsetzbar (vgl. ebd., S.68). Bruner u.a. (1999) verweisen auf die zentrale Bedeutung einer qualifizierten, pädagogischen Begleitung und Unterstützung, die Kinder und Jugendliche nicht bevormundet. Zusammen Initiative für etwas zu ergreifen sowie Konzepte gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen zu entwickeln sehen Bruner u.a. als Chance für gelingende Partizipation. Diese Chance ergebe sich vor allem dadurch, wenn sich die Machthabe der Erwachsenen mit dem Willen (von Kindern und Jugendlichen) zur Beteiligung ergänze. (vgl. ebd., S.80f)

Bei Beteiligungsangeboten sollten Erwachsene sowohl Macht als auch Verantwortung mit Kindern und Jugendlichen teilen. Kindern und Jugendlichen sollten tatsächliche Entscheidungsmöglichkeiten geboten werden. Dies fordert von Erwachsenen, dass diese Entscheidungen und Ergebnisse, welche sich nicht mit ihren Vorstellungen decken, akzeptieren. Kinder und Jugendliche müssen sich zudem sicher sein können, dass Erwachsene zu einer ernsthaften Auseinandersetzung mit den Resultaten ihrer Entscheidungen bereit sind, eine Umsetzung ihrer Anregungen ermöglichen und die Entscheidungen von Kindern und Jugendlichen vertreten. (vgl. Knauer u.a. 2004, S.114f)

Die Übernahme von Verantwortung bedeutet für Kinder und Jugendliche, dass sie lernen müssen mit den Folgen eigener Entscheidungen und den möglichen Konsequenzen von Fehlentscheidungen umzugehen. In Partizipationsprozessen und bei Beteiligungsangeboten sollen „Kinder und Jugendliche (...) ernst genommen werden“ (Bruner 2001, S.120). Dieser Anspruch wird in der Öffentlichkeit zwar oft präsentiert, in Realität aber nicht immer umgesetzt. Will man Kinder und Jugendliche ernst nehmen und ihnen tatsächliche Beteiligung ermöglichen, so müssen Beteiligungsangebote Themen beinhalten, die für Kinder

und Jugendliche wirklich relevant sind. Dabei geht es um Verbindlichkeit, um den „Ernstcharakter“ (ebd., S.121) der Angebote und darum, dass Fortschritte und Erfolge von Angeboten oder Projekten für Jugendliche erfahr- und spürbar sind. Kindern und Jugendlichen soll es möglich sein, die Folgen ihrer Entscheidungen zu spüren, damit sie sich als AkteurInnen wahrnehmen können. (vgl. ebd., S.121ff)

Partizipation heißt laut Schröder (1995, S.14) aber nicht, „Kinder *und/oder Jugendliche* [Anm. d. Autorin] an die Macht' zu lassen oder 'Kindern *und/oder Jugendlichen* [Anm. d. Autorin] das Kommando zu geben'“ (ebd.) sondern gemeinsam Problemlösungen zu finden (vgl. ebd.). Trotz dem Teilen von Macht und Verantwortung bleibt die „(...)Verantwortung für das Wohl von Kindern und Jugendlichen (...) bei den Erwachsenen“ (Knauer u.a. 2004, S.68). Ebenso bleibt es in der Verantwortung von Erwachsenen, darüber zu bestimmen, welche Angebote und Entscheidungen partizipativ gestaltet werden (vgl. ebd.). Festzulegen, „wer über was bestimmen darf“ (Sturzenhecker 2003b, S.74) sei ebenso Sache der Erwachsenen. Partizipationsorientierte Arbeit müsse, so Sturzenhecker, klären welche Entscheidungen nicht von Jugendlichen getroffen werden können und ihnen die Gründe dafür transparent machen. Zusätzlich dazu müsste den Beteiligten die Möglichkeit gegeben werden, diesbezüglich Proteste einzubringen. Kindern und Jugendlichen zu zeigen, dass sie über Entscheidungsmöglichkeiten verfügen, ihnen deren Inhalte und Strukturen „bewusst zu machen“ (ebd.) bezeichnet Sturzenhecker als ersten „(...) Schritt in Richtung einer durchgehenden Partizipationsorientierung in der Offenen Jugendarbeit“ (ebd.). Wenn in Jugendzentren beschlossen wird, Macht mit den Zielgruppen (Kindern und Jugendlichen) zu teilen, so ist es erforderlich, dass alle Beteiligten darüber Bescheid wissen, welche Möglichkeiten für Entscheidungsfällungen vorhanden, und welche Grenzen diesbezüglich gegeben sind. Dies bedeutet transparent zu machen, welche Rechte, Pflichten und Regeln im Jugendzentrum gelten sowie den Umgang mit Regelbrüchen aufzuzeigen und über vorhandene Ressourcen und deren Verfügung Bescheid zu geben. (vgl. ebd.)

Anhand Erzählungen meiner InterviewpartnerInnen wird folgend erläutert, wie Jugendliche selbst die Macht, die ihnen durch Partizipationsprozesse und -angebote, zugestanden wird, wahrnehmen und welche Grenzen diese Machtabgabe an sie („die“ Jugendlichen) dennoch beinhaltet. Mike, ist DJ in „seinem“ Jugendzentrum und erzählt folgend von seinen Partizipationserfahrungen. Dabei zeigt sich, welche Partizipationsmöglichkeiten sich für ihn als DJ eröffnen, welchen Einfluss (Macht) er dadurch auf Geschehnisse im Jugendzentrum beziehungsweise in der Disco hat und inwiefern seine Möglichkeiten und seine Macht begrenzt sind.

I: **Aba wie ist des** kann da einfach jeda ans ahm ans DJ Pult (.) hier?

M: Nein nur der DJ (2) weil wenn sich keine auskennt (.) macht irgndwas kaputt

I: **Aba wie wie wie funktioniert des dann?** (1,5)

M: Ja der DJ geht **rauf** (1,5) und **keina** darf ihn störn (2) (Mike, 10/16-20)

Mike erklärt, dass das DJ Pult im Jugendzentrum nur vom DJ benutzt werden darf, da sich dieser mit dem Material auch auskenne. Daraus lässt sich vermuten, dass DJ's auch für das DJ-Pult und dessen Benutzung verantwortlich sind. Da der DJ während dem Dj-ing von niemandem gestört werden darf, kann vermutet werden, dass DJ's im Jugendzentrum eine spezielle, machthabende Position einnehmen. Folgend erörtert Mike wie sich die Disco im Jugendzentrum gestaltet:

M: (...) also n:ur ich allein kann (.) bestimmen wann (.) **Disco is** (.)

I: Des kannst nur du bestimmen?

R: (.) Ja (.) halt (.) des (.) am Freitag Disco ist und (.) ich hab keine Lust (.) weil die (Schraubn halt) da irgndein Blödsinn machen

I: Mhm

M: Und niemand tanzt dann(.) sag ich **ich will nicht mehr auflegn** und die Disco ist vorbei (1,5)

I: Wird dann **zugsperrt** da Raum?

M: Ja

I: (.) **ECHT?** (2) Phah: (.) wenn du wenn du

M: Also (.) der **DJ ist der King** kann man sogn

I: Ja: des klingt danach ((lacht))

M: ((Lacht)) (.) ja es is (.) ur cool (Mike, 23/1-14)

Aus Mikes Sicht scheint der/die DJ eine mächtige und einflußreiche Position im Jugendzentrum zu haben. Der/die DJ kann sowohl über die aktuell laufende Musik in der Disco, als auch über das Stattfinden der Disco an sich bestimmen. Laut Mike liegt es in der Macht des DJ's, zu entscheiden wann die Disco stattfindet beziehungsweise wie lange diese dauert. Wenn der DJ keine Lust mehr zum „Auflegn“ hat kann er die Musik und somit auch die Disco beenden. Mike selbst ist über die Macht, die ihm als DJ zugestanden wird, scheinbar stolz und erfreut. Dass die dem/der DJ gegebene Verantwortung und Macht auch Grenzen aufweist zeigen folgende Interviewsequenzen:

M:(...) ein typisches Beispiel oda (2) ja genau (.) all- also **ALLE** (.) wolln nicht zum Beispiel dass die Discokugl da leuchtet weil die (.) **ist zu hell**

I: Mhm

M: Das is: nicht gut (.) die muss halt (.) ja eha dünkler sein (.) und **die** leuchtet zu hell (.) und **KEINA WILL SIE** und die Betreua sogn **nein** (.) sie wird eingeschaltet bleibn (.) und (.) **AUF EIN ZETTL HÄNGT** (.) **DER DJ IST King im Haus** und er darf entscheidn ob (.) die Lichta brennen oda nicht (Mike, 32/1-7)

M: Halt in da Disco drinn (.) und (.) **NIEMAND WILL HALT** dass die Discokugl leuchtet und sie **nein** die wird eingeschaltet **bleibn** (.) **sonst gibt's keine Disco** (.) dann wü- könnt ich

sagn **ok** gibt's halt keine Disco (.) (Mike, 32/13-15)

I: Das heißt **auch DU** als **DJ** (.) darfst **NICHT** entscheidn dass die Discokugl aus is

M: J:ah (.) obwohl es

Re- hier hat kein Betreua ohne DJ eine gscheite Chance (.)

I: Oke

M: Und das is (.) besa (Mike, 32/18-22)

Obwohl es im Jugendzentrum eine Regel gibt die besagt das der DJ der „King im Haus“ sei, was annehmen lässt, dass er/sie aufgrund dessen in der Disco das Sagen hat, hat Mike (der DJ im Jugendzentrum ist) keinen Einfluss auf die Beleuchtung in der Disco. Mike sowie andere Jugendliche empfinden das Licht der Discokugel als störend und lehnen dieses ab, die BetreuerInnen aber geben vor, dass die Discokugel eingeschalten bleibt und beachten die Wünsche der Jugendlichen nicht. Hier entpuppt sich die Macht, die Mike als DJ durch die Regelung „der DJ ist King im Haus“ scheinbar zugesprochen wird, als Scheinmacht. Mike darf nicht über die Beleuchtung in der Disco entscheiden. Gründe, weshalb Mike trotz seiner Position als DJ die Beleuchtung der Disco nicht mitentscheiden darf, sind in dem Interview nicht erkennbar. Möglicherweise hat Mike selbst darüber keine Informationen erhalten.

Trotz seiner fehlenden (Mit)bestimmungsmöglichkeiten scheint sich Mike durch seine Position als DJ mächtig zu fühlen. Dies zeigt sich in seiner Äußerung, dass BetreuerInnen ohne jugendliche DJ's keine Chance haben. Es kann aber auch sein, dass Mikes Äußerung Ausdruck seiner Enttäuschung über seine eingeschränkte Macht und die fehlenden Handlungs- und Entscheidungsmöglichkeiten ist. Auch folgende Interviewsequenz von Meliza zeigt, dass BetreuerInnen im Jugendzentrum eine führende Rolle inne haben und EntscheidungsträgerInnen sind, die Macht sozusagen bei ihnen liegt.

M: Ja man kann nicht bei allm **bestimmen** (.) dann w- (.) weil ich kein Betreua und so **bin** (.) und manche manchmal wolln die andren Kinda das **auch nicht** (.) und die Betreua (.) findn das nicht (.) für eine gute Idee (.)

I: Mhm (.) 'oke:' (.) **gut** (2) fällt da sonst noch was dazu ein? (1,5)

M: M: nein (4) (Meliza, 13/4-8)

In Melizas Erzählung zeigt sich, dass Meliza der Auffassung ist, dass die Hauptverantwortung im Jugendzentrum auf Seiten der BetreuerInnen liegt. Für Meliza scheint es klar zu sein, dass BetreuerInnen im Jugendzentrum mehr zu bestimmen und zu sagen haben als Kinder und Jugendliche. Da sie selbst keine Betreuerin ist, steht ihr demnach nur ein gewisser Teil an Mitbestimmung zur Verfügung der von BetreuerInnen und auch von anderen Kindern und Jugendlichen bestimmt wird.

Das in meiner Forschung von einigen meiner InterviewpartnerInnen erwähnte „Juzi-Präsidenten“ Projekt ist ein weiteres Beispiel aus der Praxis der Offenen Jugendarbeit im Jugendzentrum, bei dem Macht an Jugendliche abgegeben wird, Jugendliche selbst Entscheidungen treffen und sich aktiv in die Gestaltung des Jugendzentrums einbringen können. In folgender Interviewsequenz von Sonja wird das Projekt kurz erläutert:

I: Oke: ((lacht)) du und wenn du Ideen hast im im Jugendzentrum oda hast du schon mal irgend a Idee ghabt oda an Vorschlag für irgendwas was ihr machen könntts?

S: (2) Mm na aba (.) es gibt auch so Juzi Präsidenten (.) (Sonja, 15/1-3)

Sonja sieht das „Juzi-Präsidenten“ Projekt als Möglichkeit für Jugendliche, sich selbst im Jugendzentrum aktiv einzubringen, eigene Ideen und Anregungen zu äußern. In folgenden Interviewausschnitten werden die Aufgaben, Handlungs- und Beteiligungsmöglichkeiten der/des Präsidentin/en erläutert:

*S: (.) U:nd musst du halt überlegn was du **ändern** willst (.) also **nicht ändern** sondern was noch dazu kommt (.) also was du (.) sag ma Milana ((die Juzi-Präsidentin)) hat diese Mädchen (.) Ecke eröffnet (.) dann Playstation (.) da krigst du hundat Euro (.) und da kannst du was kaufn (.) also was Neues (.) und sie hat Mädchenecke Playstation hat sie (.) u:nd (.) was hat sie noch (.) ja das wars (.) also sie stellt sich mal vor*

I: Mhm

*S: Und sagt was sie **ändern** will*

I: Wem stellt sie sich vor?

S: Den Jugendlichen und den Betreuan

I: Mhm

S: Dann sagt sie was sie ändern will (.) und dann wird gewählt (.) (...) (Sonja, 14/32-34; 15/1-8)

I: Aba und sie's des dann allein einkaufn gangen oda?

S: Na eh mit die Betreuan (.) also die

I: also die warn mit dabei?

*S: Die Birgit is dann mit da Dani ((Betreuerin)) (.) zum Geschäft X gefahrn oda so (.) und hat des dann alles eingekauft u:nd **die Playstation** hat sie selba gekauft (.) also mit da Rechnung und alles (Sonja, 16/11-16)*

Zu den Aufgaben und Handlungsmöglichkeiten des/der Juzi-Präsidenten/in zählt das Einbringen von eigenen Veränderungs- oder Umgestaltungsvorschlägen, die scheinbar mit Erneuerungen oder Neuanschaffungen in Verbindung stehen sollen. Abgesehen davon beschreibt Sonja, dass sich der/die PräsidentschaftskandidatIn den anderen (Jugendlichen und BetreuerInnen) vorstellen muss, bevor die Wahl der/des Präsidentin/en beginnt. Anhand der Interviewsequenzen zeigt sich, dass das PräsidentInnen Projekt Jugendlichen die Möglichkeit bietet, ihre Ideen und Vorstellungen einzubringen. Jugendliche haben bei dem Projekt die Möglichkeit ihre Ideen und Wünsche selbst (und mit Unterstützung der BetreuerInnen)

umzusetzen. Mit der Präsidentschaftskandidatur haben Jugendliche die Möglichkeit Verantwortung für etwas, genauer für die Umsetzung der von ihnen vorgestellten Ideen und Anregungen zu übernehmen. Zudem ergibt sich für Jugendliche die Möglichkeit Tätigkeiten, wie Einkaufen, selbständig auszuführen, wodurch sie die Gestaltung des Jugendzentrums beeinflussen können. Der Einkauf des/der PräsidentIn wird entweder selbständig von Jugendlichen oder von Jugendlichen und BetreuerInnen gemeinsam erledigt. Es ist anzunehmen, dass Jugendliche, wenn sie den Einkauf ohne BetreuerInnen erledigen, zur Gänze selbst entscheiden können was sie einkaufen. Dadurch, sowie durch die an Jugendliche übergebene Verantwortung mit Geld umzugehen und durch die ihnen gegebene Entscheidungsfreiheit im Bezug auf die Auswahl der neu zu erstehenden Produkte, kommt es zu einer Machtabgabe an Jugendliche. Dass diese aber immer noch von den BetreuerInnen bestimmt ist, zeigt sich in folgendem Interviewausschnitt:

I: Wie lange oda oda für wa- was kann man dann machn wenn man Präsident is?

S: Nja da kann man manchmal so so zu einer Teambesprechung dabei sein (.) oda

I: = bei den Betreuan?

S: Ja (.) aba des entscheiden auch (Sonja, 15/21-24)

Die Teilnahme des Präsidenten/der Präsidentin an Teambesprechungen wird laut Sonja von den BetreuerInnen bestimmt. Dies zeigt, dass der Rahmen der Machtabgabe und der Verantwortungsübernahme von BetreuerInnen gesetzt und bestimmt wird.

Das ganze Projekt scheint nach gewissen „Spielregeln“ zu funktionieren, die den Jugendlichen bekannt sind. In welcher Form diese ihnen tatsächlich als Regeln bewusst sind, wird in ihren Erzählungen nicht ersichtlich.

6.2.3 Zusammenfassung – Partizipationsspielräume

Es zeigt sich, dass Jugendliche die im Jugendzentrum gegebenen Regeln unterschiedlich wahrnehmen und daher auch unterschiedlich bewerten. Bis auf eine Ausnahme nehmen die von mir interviewten Jugendlichen die Regelungen der Öffnungszeiten als gegeben hin und überlassen die Entscheidung darüber den BetreuerInnen. Auch die Regeln bezüglich der Nutzung von Angeboten und Räumen werden von den von mir interviewten Jugendlichen nicht hinterfragt. Es zeigt sich, dass nicht alle Regeln als Einschränkungen wahrgenommen werden. Trotz vorgegebener Regeln bezüglich der Nutzung von Räumen beispielsweise, scheint Sonja sich diesbezüglich in ihrer Freiheit nicht eingeengt zu fühlen und Räume nach

ihrem Belieben zu nutzen. In Bezug auf die Altersbestimmungen zeigt sich, dass Jugendliche mit den von BetreuerInnen festgelegten Bestimmungen nicht immer einverstanden sind, Jugendliche diese zum Teil gerne mitbestimmen würden. Ansonsten scheinen meine InterviewpartnerInnen nicht an ihrer Mitbestimmung bei der Erstellung von Regeln interessiert zu sein. Auffallend ist, dass sich die von mir interviewten Jugendlichen, durch das geltende Rauchverbot, eingeschränkt fühlen. Sie zeigen zum Großteil kein Verständnis für diese Regelung und sind über das Rauchverbot verärgert. Einige der von mir befragten Jugendlichen reagieren aktiv auf das bestehende Rauchverbot und bringen Ideen ein, wie sie dieses einschränken könnten. Hier zeigt sich im Zusammenhang mit dem Erstellen von Regeln und der Reaktionen darauf eine Eigenaktivität, die direkt von den Jugendlichen ausgeht.

Moser (2010) erläutert in ihrer Dissertation, dass „Fragen nach den Rahmenbedingungen (...) fast nie“ (ebd., S.312) von Jugendlichen entschieden werden. Die Erzählungen meiner InterviewpartnerInnen bestätigen dies. Vor allem bei finanziellen Angelegenheiten, der Erstellung von oder Veränderung gegebener Regeln, wie die der Altersbestimmungen für die jeweiligen Betriebe, werden Jugendliche nicht in den Entscheidungsprozess miteingebunden und können daher nicht mitbestimmen. Moser erläutert, dass fehlende Mitbestimmungs- und Entscheidungsmöglichkeiten, bei Jugendlichen zu Zweifeln an der „Ernsthaftigkeit ihrer Beteiligungsmöglichkeiten“ (ebd.) führen können (vgl. ebd.). Diese Annahme wird in den von mir durchgeführten Interviews nur teilweise bestätigt, der Großteil der von mir befragten Jugendlichen zeigt Verständnis dafür, dass die Öffnungszeiten oder andere Rahmenbedingungen von BetreuerInnen beschlossen werden.

Dass Partizipation auch immer mit Macht in Zusammenhang steht, Partizipationsangebote und -prozesse mit der Abgabe, beziehungsweise dem Teilen von Macht in Verbindung stehen, haben die Ergebnisse meiner Untersuchung bestätigt. Ebenso zeigt sich in den Erzählungen von Mike, dass wenn Jugendlichen Macht zugestanden und Verantwortung für etwas übergeben wird, dies durch die machtausübende Position der BetreuerInnen begrenzt wird. Mike wird in seiner Position als DJ zwar dazu bemächtigt, das DJ Pult zu bedienen sowie über die Zeiten der Disco im Jugendzentrum zu bestimmen, Mitbestimmungsmöglichkeiten in Bezug auf die Gestaltung (Beleuchtung) der Disco werden ihm jedoch verwehrt. Aus diesem Grund handelt es sich bei der, den DJ's schriftlich zugestandenen, und für alle BesucherInnen des Jugendzentrums sichtbar gemachten Machtposition der DJ's meines Erachtens nach nicht um eine erstgemeinte Partizipationsmöglichkeit.

Aus der Erzählung von Meliza lässt sich erkennen, dass die machthabende Position der

BetreuerInnen ihnen auch von Seiten der Jugendliche zugeschrieben wird. Meliza ist der Meinung, dass BetreuerInnen im Jugendzentrum aufgrund dieser, ihrer Position, die Bestimmenden sind. Da sie selbst kein/e BetreuerIn ist, scheint es für sie klar zu sein, dass ihre Möglichkeiten der (Mit)bestimmung begrenzt sind, sie gewisse Dinge nicht (mit)bestimmen kann und darf. Anhand der Erzählungen von Meliza zeigt sich, dass es auch für Jugendliche erkennbar ist, dass die Verantwortung für die Zielgruppen, sowie die Gestaltung von Partizipationsprozessen immer bei den BetreuerInnen bleibt (vgl. Knauer u.a. 2004, S.68; vgl. ebd., S.154). In meiner Untersuchung wird deutlich, dass die tatsächlichen Entscheidungsmöglichkeiten von Jugendlichen größtenteils durch die machthabende Position und die Handlungen der BetreuerInnen begrenzt sind. BetreuerInnen setzen sich zum Teil nicht mit Vorschlägen und Wünschen der Jugendlichen auseinander beziehungsweise verfolgen diese nicht.

Das „Juzi-Präsidenten“ Projekt scheint diesbezüglich eine Ausnahme zu sein. Im Rahmen dieses Partizipationsprojektes wird Jugendlichen ermöglicht ihre Ideen, Wünsche und Anregungen einzubringen. Jugendliche können dadurch das Jugendzentrum aktiv mitgestalten, sie erhalten die Möglichkeit Entscheidungen zu treffen. So werden Folgen und Veränderungen für sie spür- und erlebbar und sie können sich selbst als aktiv Handelnde, als diejenigen, die „den Stein ins Rollen bringen“ wahrnehmen.

6.3 Bedingungen gelingender Partizipation

In diesem Kapitel werden Bedingungen für eine gelingende Beteiligung von Kindern und Jugendlichen erläutert. Dies erfolgt in Form einer theoriegeleiteten Darstellung von Ergebnissen aus der vorhandenen Fachliteratur und Annahmen von erwachsenen ExpertInnen sowie aus Sicht der von mir befragten Jugendlichen, die durch ihre persönlichen Beteiligungserfahrungen zu ExpertInnen der Sache geworden sind.

6.3.1 Institutionelle und professionelle Bedingungen

Um in Folgendem weitere Bedingungen und Voraussetzungen von Partizipationsangeboten und -prozessen darzustellen wird zuerst eine, für das Zustandekommen von Partizipations-

angeboten und -prozessen notwendige „Basis“ vorgestellt, welche die Gestaltung weiterer Partizipationsprozesse ermöglicht. In Anlehnung an das von Amartya Sen (1999) entwickelte Konzept der „Teilhabe- und Verwirklichungschancen“ (Bartelheimer 2008, S.14) hat Bartelheimer (2008) versucht, die unterschiedlichen Bedingungen gelingender Teilhabe zu einem „Modell“ (ebd.) zusammenzufügen. Bartelheimer macht dabei auf die Notwendigkeit des Vorhandenseins von Teilhabemöglichkeiten aufmerksam. Er weist darauf hin, dass zuerst darauf geachtet werden muss, ob ein Zugang zu den Ressourcen vorhanden sei, welche die „Möglichkeiten von Teilhabe“ (ebd.) erst erlauben. Um vorhandene Möglichkeiten der Teilhabe wahrzunehmen und diese nutzen zu können, sind das Vorhandensein individueller Fähigkeiten, gesellschaftlicher Bedingungen und eine entsprechende Infrastruktur erforderlich. (vgl. ebd.) Demnach sind für das Ermöglichen von Partizipationsangeboten neben der „Befähigung zur Partizipation“ (Debiel 2006, S.347) zusätzliche Bedingungen wie eine entsprechende Infrastruktur, vorhandene „sozioökonomische Bedingungen“ (Bartelheimer 2008, S.15) sowie gegebene „Handlungs- und Entscheidungsspielräume“ (ebd.) und das Vorhandensein von Wahlmöglichkeiten von Bedeutung (vgl. ebd. S.14f). Neben diesen „Grundvoraussetzungen“ gibt es weitere zusätzliche Bedingungen für gelungene Partizipation, welche folgend vorgestellt werden.

- *„Kompetente Begleitung“* (Moser 2008, S.85): Laut Moser braucht Partizipation eine kompetente Begleitung und Unterstützung, bei der der Einfluss von Erwachsenen möglichst gering bleibt (vgl. ebd.). Für die Umsetzung und das Angebot von partizipativen Prozessen ist ein ausreichender BetreuerInnen Schlüssel notwendig. Dabei ist besonders auf die „Kontinuität in der pädagogischen Begleitung“ (Bruner u.a. 1999, S.79) sowie auf eine ausreichende Qualifikation der MitarbeiterInnen zu achten. (vgl. ebd.)

Moser (2008) betont die Notwendigkeit, dass Partizipationsmethoden zeit- und altersgemäß angewendet werden, diese nicht starr, sondern veränderbar und entwicklungsfähig sind. Beteiligungsangebote sollten zudem an den Bedürfnissen ihrer Zielgruppen ansetzen und den ExpertInnenstatus Jugendlicher anerkennen. (vgl. ebd., S.84f)

- *Organisatorische, finanzielle und materielle Bedingungen:* Organisatorische Rahmenbedingungen der Initiatoren und Träger (wie z.B.: Vereine oder Jugendzentren) von Partizipationsangeboten zählen zu den wesentlichen Voraussetzungen für

gelingende Partizipationsangebote (vgl. Bruner u.a. 1999, S.79). Knauer und Sturzenhecker (2005) nennen „materielle Grundsicherheit“ (ebd., S. 69) von Jugendlichen als Voraussetzung um „demokratische Teilhabe“ (ebd.) zu ermöglichen. Sie weisen darauf hin, dass diese zudem für die „Entwicklung von Individualität und demokratischer Beteiligung“ (ebd.) notwendig sei. (vgl. ebd.)

- *Ernsthaftigkeit und spürbare Konsequenzen:* Wenn die Folgen von Beteiligungsmöglichkeiten für deren TeilnehmerInnen nicht wahrnehmbar sind und ausbleiben, so kann von „Alibiveranstaltungen“ (Bruner u.a. 1999, S.8) oder „Partizipations-spielwiesen“ (ebd.) gesprochen werden. Erst wenn Ideen und Anregungen von Kindern und Jugendlichen ausreichend und gerecht umgesetzt werden, wird ein gebührendes Ausmaß an Mitentscheidungen möglich. (vgl. ebd.) Zinser (2005, S.164) verweist darauf, dass für gelingende Partizipation der „Ernstcharakter“ (ebd.) von Partizipationsangeboten notwendig sei. Neben der Spürbarkeit von Fortschritten bedeute dies, dass „(...) Themen und Anliegen für den Lebensalltag der Kinder und Jugendlichen“ (ebd.) relevant sein sollten. Dies trage, so Zinser, dazu bei, dass sich Kinder und Jugendliche selbst „als aktiv *Handelnde* [Anm. d. Autorin] (...) wahrnehmen können“ (ebd.).

Wie die von mir interviewten Jugendlichen das Ausbleiben erlebbarer, sicht- und spürbarer Konsequenzen wahrnehmen und wie sie darauf reagieren, wird folgend dargestellt:

I: Oda zum Beispiel (.) wenn du gsagt hast du hättst gern dass die Altersgruppe anders wär (.)

M: Ja das: (.) da machen die sowiso nix anders

I: Hast des schon mal gsagt?

*M: Ja (.) ur oft schon **alle***

I: Na und was:?

M: Die machen ja nix (.) (Mike, 29/4-9)

Mike scheint in Bezug auf die mangelnden Folgen seines Wunsches nach einer Regelveränderung bezüglich der Altersgrenzenregelung von den BetreuerInnen enttäuscht zu sein. Aufgrund seiner bisherigen Erfahrungen scheint Mike den Glauben an die Möglichkeit selbst mitbestimmen zu können, verloren zu haben. Es lässt sich vermuten, dass sich Mike von den BetreuerInnen nicht ernst genommen fühlt, was in Bezug auf dieses Beispiel auch ein Hinweis auf Resignation sein könnte. Hier ergibt sich eine Parallele zu Moser Dissertation, in der Jugendlichen ebenfalls davon

berichten, sich von Erwachsenen nicht ernst genommen und ihre Bedürfnisse nicht wahrgenommen zu fühlen (vgl. Moser 2010, S.169f).

Bis auf Mike scheinen die von mir interviewten Jugendlichen bezüglich des nicht unmittelbaren Eintretens von Folgen von Beteiligungsangeboten oder fehlenden Informationen unbeirrt zu sein. Folgender Interviewausschnitt zeigt Artas diesbezügliche Reaktion:

I: Und hat eure Couch (.) viele Stimmen gewonnen?

A: Ja ahm ((kurzes Lachen)) (.)

I: Das heißt die wird's jetzt (.) die Couch oda?

A: Wir wissens noch nicht halt (1,5) wenn wir sie einbaun werdn (.) dann werdn wir's sehn halt

I: Und wann erfahrt's des? (.)

A: Ich weiß nicht (.) ich glaub die werdn jetzt (.) keine Ahnung (.) in einem oda zwei Monaten alles einbaun werdn (.) halt alles neu machn (.) oda so ich kenn mich wirklich nicht aus (.) (Arta, 14/4-12)

Dass die Folgen ihrer Mitbestimmung bezüglich der Einrichtungserneuerung für Arta bisher nicht spür- oder bemerkbar waren, scheint sie nicht zu irritieren. Trotz mangelnder Folgen sowie fehlenden, konkreten Informationen in Bezug auf Artas Couch Wahl und die Anschaffung der neuen Couch, wirkt Arta gelassen. Arta erwähnt zwar, dass sie sich nicht auskennt, scheint von dem Informationsmangel, dem dadurch entstandenem Unwissen sowie dem Ausbleiben der Folgen ihrer Mitbestimmung jedoch nicht enttäuscht zu sein. Möglicherweise liegt Artas Reaktion darin begründet, dass es für Arta selbst gar nicht so wichtig und bedeutungsvoll gewesen ist, bei der Auswahl der neuen Couch mitbestimmen zu können. Dies würde erklären, weshalb sie wenig Interesse an der Umsetzung ihrer Idee und an der gesamten Aktion selbst zeigt.

- *Persönliche Voraussetzungen:* Partizipationsprozesse fordern von ihren Zielgruppen das Vorhandensein sozialer Kompetenzen wie Akzeptanz und Anerkennung der Meinungen anderer sowie Fähigkeiten zur Führung von Aushandlungsprozessen (vgl. Bruner u.a., S.81). In den Forschungsergebnissen der Dissertation von Moser (2010) zeigt sich, dass Jugendliche soziale Kompetenzen oder Kommunikationsfähigkeiten oder, den „Wunsch, etwas tun (...) zu wollen“ (ebd., S.174) als Voraussetzungen für Partizipation genannt haben. Aus Sicht der von Moser befragten Jugendlichen gibt es aber keine persönlichen Voraussetzungen „(...) die Jugendliche vom Engagement ausschließen würden“ (ebd.). In den von mir durchgeführten Interviews zeigt sich, dass Jugendliche Charakterzüge wie Zuverlässigkeit, Verantwortungsbewusstsein oder

das Vertrauen der BetreuerInnen, oder teilweise auch den Erwerb spezifischer (Fach)Kenntnisse als Voraussetzungen für (ihre) Beteiligung wahrnehmen.

*L: (...) und er hat gefragt ob ich das **machn will** weil ich so ahm zuverlässig und so was bin (.) und ich hab gsagt **ja** ich übernehm das (Lukas, 9/11-13)*

Anhand des dargestellten Interviewausschnittes zeigt sich, dass Lukas aufgrund seiner Zuverlässigkeit gefragt worden ist, ob er sich an dem Projekt beteiligen will. Ob Lukas selbst, wie die BetreuerInnen, auch der Ansicht ist, dass Zuverlässigkeit eine Voraussetzung für die Beteiligung an Projekten oder Angeboten ist, wird nicht erläutert. Es zeigt sich hier, dass auch das Vertrauen der BetreuerInnen eine Rolle spielt, wenn sich Jugendliche beteiligen wollen. Folgende Interviewsequenz bestätigt dies ebenso:

*I: Und wenn wea anderer nachfragt glaubst kann des die- glaubst kann des da Musti auch **nachfragn** ?*

L: Ich glaub schon ja aso: wo die Anita ((Betreuerin)) sieht aso wo sie weiß dass sie ein bisschen Vertrauen hat (.) Vertrauen haben kann (.) dann lasst sie ,eigentlich eh imma` (Lukas, 21/28-31)

Lukas' Erzählung zeigt, dass das Vertrauen der BetreuerInnen auf die Möglichkeit sich zu beteiligen einwirkt. Jugendliche, denen BetreuerInnen vertrauen, können Verantwortung für etwas übernehmen und sich beteiligen. In einer weiteren Interviewsequenz mit Lukas zeigt sich, dass das eigene Können für Lukas in Bezug auf seine Beteiligung an einem Projekt relevant ist.

I: Okay (2) na fällt da da was ein (.) was 'd gar nicht möch- was 'd nicht möchtest?

L: Wuzzlturniere ((lacht)) ich kann nicht wuzzln

*I: **okay** ((lacht auch auf))*

L: Ich mach das ur ungern (.) aba ab und zu mit n Kahn ((= Freund von Lukas)) halt (Lukas, 19/7-10)

Lukas scheint es wichtig zu sein, dass er, die im Rahmen des Beteiligungsprojektes durchgeführte Aktivität auch beherrscht. An Aktivitäten die ihn weniger interessieren oder welche er seines Erachtens nicht beherrscht, würde er sich nicht beteiligen. Die Begabung für etwas zu haben, etwas zu können und persönliches Interesse am Thema zählen für Lukas demnach scheinbar zu den Voraussetzungen für Partizipation. Inwiefern diese Voraussetzungen auch für andere Jugendliche gültig sind, erläutert Lukas nicht.

Im Gegensatz zu Lukas' Äußerungen bestätigt sich in folgender Erzählung von Sonja, dass Partizipation von Jugendlichen keine Qualifikationen oder Fähigkeiten der Jugendlichen selbst benötigt, alle Jugendlichen zur Partizipation fähig sind (vgl. Moser 2010, S.171):

I: Okey (.) du (.) und wenn ich da Präsident werdn will kann des jeda oda muss man da irgendwie best

S: jeda jeda (.) jeda

I: Jeda kann des machen?

S: Jeda außa kleine Kinda (Sonja, 16/15-19)

Laut Sonja ist es allen Jugendlichen möglich die Präsidentschaftskandidatur zu übernehmen und somit an dem Partizipationsprojekt „Juzi-Präsident“ teilzunehmen. Für die Beteiligung sind keine besonderen Voraussetzungen zu erfüllen, jede/r die/der will, kann PräsidentIn werden.

- *Erfahrungen anderer:* In der folgenden Interviewsequenz zeigt sich, dass sich Jugendliche eher oder lieber an etwas beteiligen, wenn ihnen der Ablauf und die Folgen, Auswirkungen oder Ergebnisse eines Projektes bekannt sind. Dabei geht es nicht unmittelbar um das erreichbare Ziel, sondern darum, durch Erfahrungen anderer das Projekt oder Angebot besser einschätzen zu können.

L: Aso (.) ja ähm (.) man braucht nur einen (.) der was macht und dann machen die andern irgendwie automatisch mit die sehn (.) das is was ahm cooles (.) nettes (.) und so weiter

I: Mh:

L: Dann möchten sie auch gleich da mitmachn (.) ich weiß nicht bei mir is das auch so (.) wenn ich nicht seh das jemand was zuerst macht (.) dann mach ichs nicht so äh so (.) freiwillig äh so

I: Und was brauchts dann das'd as doch machst?

*L: Jemand ders zuerst **macht** und das ich mia das anschau wie das ausschaut (.) halt*

I: Okay (.) mh (.) aba is des auch bei Projekten im Jugendzentrum so (.) das' d da zuerst jemandn brauchst-

L: = Ja auf jeden Fall

I: Ja

L: (5) Auf jeden Fall weil irgendwie brauch ich eine Sicherheit ob des irgendwas is was ich machn will

I: Mh:

*L: Weil ich- zum Beispiel bei dir (.) hab ich auch zuerst äh angehört (.) was du gsagt hast hab ich mir dacht **hey**: das is eh das gleiche was ich mit'n Leo ((Betreuer)) gemacht hab und da mach ich auf jeden Fall mit (Lukas, 13/8-25)*

Aufgrund Lukas' Erzählung kann angenommen werden, dass die Beteiligung anderer, vor allem die dadurch für alle sichtbar gewordenen Entwicklungen, Abläufe oder

Ergebnisse von Beteiligungsangeboten für Jugendliche und deren Entscheidung sich zu beteiligen von Bedeutung sind. Lukas erwähnt, dass er durch die Erfahrung anderer besser einschätzen kann, ob ihn ein Projekt interessiert oder nicht. Er erzählt dass er, um sich für die Beteiligung an einem Projekt entscheiden zu können, die Sicherheit braucht, dass das Projekt für ihn geeignet ist. Diese Sicherheit erhält er, indem er auf die Erfahrungen anderer zurückblicken kann. Mikes Erzählung in folgendem Absatz schildert ähnliche Situationen.

*M: Ja (.) die Betreuerin hat uns **erzählt** dass sie ein Film **machen** und (.) sie hat mich gefragt ob wer dabei sein will (.) wer dabei sein wird (2) und da hat sie mir viele aufgezeigt und ich wollte aber nicht (.) **dabei sein** aber nach dem Film hat ich mir gedacht (.) **beim nächsten Mal** mach ich eh mit dabei (.) ja und beim **Zweiten** hab ich dann mitgemacht (Mike, 14/1-4)*

Mike scheint durch das zuvor stattgefunden Filmprojekt motiviert worden zu sein, sich bei wiederholtem Stattfinden des Filmprojektes selbst zu beteiligen. Erfahrungen anderer, auf die sie selbst zurückgreifen können, scheinen sowohl für Mike als auch für Lukas in ihrem Entscheidungsprozess zur eigenen Beteiligung von Bedeutung zu sein. Demzufolge kann angenommen werden, dass Beteiligungsprojekte und -angebote durch die vorgelebten Erfahrungen anderer für Jugendliche greifbarer werden, sich dies positiv auf deren eigene Beteiligung auswirkt.

6.3.2 Beweggründe von Jugendlichen für ihre Beteiligung an Partizipationsangeboten

Folgend wird dargestellt wodurch Jugendliche dazu angeregt werden, an Projekten und Angeboten des Jugendzentrums teilzunehmen und welche Beweggründe sie haben, sich an (Partizipations-) Angeboten und Aktionen zu beteiligen.

- *Interessante Themen:* In den von mir durchgeführten Interviews wurde ersichtlich, dass das Interesse am Thema für Jugendliche in Bezug auf deren Beteiligung bedeutend ist. Folgender Interviewausschnitt von Meliza veranschaulicht dies:

*I: Und was **macht's** damit ein Projekt dass ein Projekt cool ist*

*M: (1,5) Zum Beispiel jetzt **Schauspieler lernen** zum (.) die Stimmen wie man (.) bei einer Bühne steht (1,5) und dann tun wir jetzt (.) gleich das üben (.) und dann am Ende können wir ein (.) ein Theater (.) Aufführung aufführen vor Publikum (Meliza, 6/19-22)*

Es zeigt sich, dass Meliza Partizipationsangebote, die Themen aus ihrem Interessensgebiet (in diesem Fall die Schauspielerei) aufgreifen, als „cool“ empfindet. Dieses Empfinden ist für Meliza ein Grund an dem Projekt teilzunehmen. Somit bestätigt sich, dass Jugendliche sich für Angebote zu Themen, die ihren Interessensgebieten entsprechen interessieren und sich, sofern dies möglich ist, daran beteiligen (vgl. Knauer/Sturzenhecker 2005, S.71).

Es bestätigt sich zudem, dass die Themen von Partizipationsangeboten auch „(...) für den Lebensalltag der Kinder und Jugendlichen“ (Zinser 2005, S.164) bedeutsam sein sollten (vgl. ebd.). Anders als in Mosers Forschungsergebnissen, bei denen „das Interesse an dem Thema oder der Art des Engagements (...) für die Motivation keine so große Rolle“ (Moser 2010, S.185) spielt, wird in meiner Untersuchung ersichtlich, dass das Thema des Angebotes sowie die Art der Beteiligung Einfluss auf Melizas Motivation hatten. Es ist anzunehmen, dass Melizas Begeisterung für die Schauspielerei sowie ihre Neugierde daran ausschlaggebend für ihre Beteiligung an dem Projekt waren. Auch folgende Erzählungen, der von mir interviewten Jugendlichen (Sercan und Lukas) zeigen, dass das Interesse an dem Thema eines Projektes/Aangebotes für Jugendliche relevant ist:

*I: Mhm (4) hm (5) und was **gfallt dir** da so wenn du (.) **beim Fußballturnier** weil du woll- dass du da schon zwei Mal mitfahrn bist und heua wieda mitfahrn wärst (.) was was macht des (.) so cool für dich wenn ihr da hinfahrts?*

S: (.) Ja mit Freunde Fußball spielen (.) tun wir (.) gefällt mir imma (Sercan, 4/32-34; 5/1)

Es ist anzunehmen, dass Sercans Interesse am Fußball Spielen und der Möglichkeit dieser Aktivität mit seinen Freunden nachgehen zu können ausschlaggebend für seine Beteiligung an dem Turnier waren. Das Interesse an der Thematik (in diesem Fall Interesse an Fußball) ist für Sercan demnach wichtig.

L: (5) Auf jeden Fall weil irgendwie brauch ich eine Sicherheit ob des irgendwas is was ich machn will (Lukas, 13/20-21)

Der Interviewausschnitt von Lukas zeigt, dass es für Lukas wichtig ist, sicherstellen zu können, ob das Projekt an dem er sich beteiligt, etwas für ihn ist, beziehungsweise ihn dieses anspricht und interessiert. Demnach scheint persönliches Interesse am Thema des Projektes für Lukas wichtig zu sein.

- *(Greifbare) Ziele und spürbare Konsequenzen:* Um zu vermeiden, dass Partizipation durch Zufall passiert, ist es laut Moser (2010, S.198) hilfreich, „strukturell vorzugehen“ (ebd.) und dabei auch eindeutige Projekt- und/oder Angebotsziele auszuformulieren. Wenn Jugendliche nicht in den Prozess der Zielfindung eingebunden werden können, so sollten sie geringstenfalls über die Ziele der Projekte und/oder Angebote informiert werden. (vgl. ebd., S. 198-202). Moser bezeichnet einen partizipationsorientierten Prozess der Zielfindung sowie die formulierten Ziele selbst als „wichtige Voraussetzungen für das Gelingen einer Maßnahme“ (ebd.). Knauer u.a. (2004) betonen die Notwendigkeit, dass die Folgen von Beteiligungsprozessen und-angeboten für Jugendliche sicht- und spürbar sind (vgl. ebd., S.115). Auch Zinser (2005) betont, dass Fortschritte für alle Beteiligten zu spüren sein sollten (vgl. ebd., S.164). In folgendem Interviewausschnitt von Lukas wird dies bestätigt:

*L: (...) (.) das (.) normalerweise (.) Jugendliche (.) du erzählst ihnen etwas (.) das du (.) was machn willst (.) sie machn sich lustig zuerst über das (.) und dann wenn sie sehn das es wirklich was wird dann staunen sie (.) hey: ich will auch mitmachn und so weiter und du brauchst nur **ein einzig** der was **macht** und dann (.) geht es von selbst irgendwie- (Lukas, 12/32-34; 13/1-2)*

Lukas' Erzählung verdeutlicht, dass sichtbare Folgen und Ergebnisse von Beteiligungsangeboten für Jugendliche ein Anreiz sind, sich selbst zu beteiligen. Er berichtet, dass Jugendliche durch positiv wahrgenommene Folgen oder Projektergebnisse ihre Einstellung zu Projekten verändern, anfängliches Scherzen in Begeisterung umschlägt und es zu dem Wunsch kommt, sich selbst an dem Projekt zu beteiligen. Folgender Interviewausschnitt von Meliza bestätigt die Relevanz greifbarer Ziele von Beteiligungsangeboten:

*I: Und was **macht's** damit ein Projekt dass ein Projekt cool ist
M: (1,5) Zum Beispiel jetzt **Schauspieln lernen** zum (.) die Stimmen wie man (.) bei einer Bühne steht (1,5) und dann tun wir jetzt (.) gleich das übn (.) und dann am Ende können wir ein (.) ein Theater (.) Aufführung aufführn vor Publikum (Meliza, 6/19-22)*

Es zeigt sich, dass das erreichbare Ziel, die Aufführung vor Publikum, für Meliza von zentraler Bedeutung ist. Neben ihrem Interesse an der Schauspielerei scheint für Meliza die Möglichkeit, bei einer Aufführung mitwirken zu können, eine zusätzliche Begeisterung an dem Projekt geweckt zu haben. In einem weiteren Interviewausschnitt zeigt sich dies nochmals:

*M: Hm (.) also (2,5) hm wie soll ich des jetzt sagn (.) also am Anfang habn sie gesagt es gibt's **ein Projekt** (.) da kommt ma auch **ins Fernseha** (.) und dann **wollt ich** weil man da ins Fernseha kommt und so (.) und dann (2) ähm: (3) 'jetzt hab ich vergessn was ich sagn wollte' (Meliza, 7/4-6)*

Das Ergebnis eines Projektes, eine Ausstrahlung im Fernsehen, ist Melizas Antrieb an dem Projekt teilzunehmen. Dies zeigt, dass Ergebnisse und Ziele von Partizipationsangeboten und -projekten für Jugendliche bedeutend sind und mit ein Beweggrund für deren Partizipation sein können.

- *Kontakt zu anderen Jugendlichen und zu BetreuerInnen:* Der „Wunsch nach Gemeinschaft“ (Tully/Krug 2010, S.106) ist die bei Jugendlichen am weitesten verbreitete Motivation für die Teilhabe an Beteiligungsprozessen und -angeboten (vgl. ebd.). Dies beinhaltet den „Wunsch Gleichaltrige zu treffen, mit ihnen etwas zu unternehmen und eigenen Hobbys nachzugehen“ (ebd.) Auch Moser (2010) bestätigt in ihrer Dissertation, dass Kontakte zu und Unternehmungen mit anderen Jugendlichen, „Jemanden kennenzulernen“ (ebd., S.180) oder neue Freundschaften die meist genannten Motivationen der Jugendlichen für ihre Beteiligung sind (vgl. ebd.). Diese Annahme bestätigt sich auch in den Aussagen der von mir interviewten Jugendlichen.

*I: Ok (.) und was muss des Projekt für ein Projekt sein dass du sagst **yeah** da mach ich **mit** ?*

*M: (2) Wenn also meistns meine- also mehrere Freund mit dabei (.) sind und und zum Beispiel jetzt (2) **cool** ist und so und dann mach ich auch mit (Meliza, 6/16-18)*

Bei der Beantwortung der Fragestellung nach Anreizen für die Beteiligung an Projekten wird von Meliza das „Dabei sein“ von FreundInnen als erstes genannt, was die Relevanz des gemeinsamen Erlebens verdeutlicht. Auch in folgendem Interview mit Lukas zeigt sich die Bedeutsamkeit, die gemeinsamen Erlebnissen mit FreundInnen beigemessen wird:

*I: Oda sag ma so (.) **gibt's irgendwas** des dir (2) also (.) was gfallt dir an den Projekten an denen du teilnimmst bsonders (.) was is es (.) das die (.) ausmacht?*

L: Das einfach viele mitmachn und das (.) du irgendwie nicht alleine da irgendwas machst halt (.) sondern mit anderen (.) und das (3) (...) (Lukas, 18/30-33)

In Lukas' Erzählung zeigt sich, dass es Jugendlichen bei Beteiligungprojekten unter anderem darum geht, gemeinsam mit anderen etwas zu erleben. Projekte werden für Lukas scheinbar durch Erlebnisse mit und innerhalb einer Gruppe zu etwas

Besonderem. Wie in folgendem Interviewausschnitt ersichtlich wird, scheint für Jugendliche auch der Kontakt zu BetreuerInnen von Bedeutung zu sein.

I: Und wie bist auf die Idee kommen dass 'd da mitfährst?

S: Na der Thomas (.) da Betreuer hat mich da gfragt ob ich da mitmachen will und so (.) und dann hab ich's halt angeschaut so ein bisschen (.) weil da die Babsi ((eine ehemalige Betreuerin des Jugendzentrums)) oda ich weiß nicht mehr wie sie heißt (.) die war auch da (.) und sie hat sich also angeschaut was wir machen (.) weil wir haben uns also selber halt gezeichnet. Und ja dann wollt ich (.) ich mitfahrn (.) da Thomas hat mich gfragt ob ich nach A-Stadt (.) fahrn will und dieses Projekt machen will (.) na zuerst dieses Projekt (.) genau (.) ob ich da mitmachn will (1,5) dann hab ich ja gsagt und da Tom (.) also des is ein Jugendlicher (.) der wollte auch

I: Mhm

S: Dann sind wir halt mitfahrn (.) also mit denen (Sonja, 11/15-25)

In dem Entscheidungsprozess zur Teilnahme an dem Projekt scheint die Gegebenheit, dass eine ehemalige Jugendzentrumsbetreuerin in das Projekt involviert ist, für Sonja von Relevanz gewesen zu sein. Dies verdeutlicht die zentrale Bedeutung der Beziehung zu den BetreuerInnen.

- *Spaß und Freude:* In Mosers Dissertationsprojekt wird von den befragten Jugendlichen der Aspekt, „(...) dass das Engagement Spaß machen muss“ (Moser 2010, S.185) als zentrale Motivation für die aktive Teilnahme an Partizipationsprojekten genannt (vgl. ebd.). Was die von mir interviewten Jugendlichen unter Spaß verstehen wurde bereits in Kapitel 5.1 erläutert. Meine InterviewpartnerInnen erwähnten Spaß häufig in Verbindung mit Unternehmungen mit ihren FreundInnen.

*I: (...) also was muss ein Projekt **haben** damit du sagst (.) passt (.) des taugt ma*

L: (2) Hm: (5) ,ich weiß gar nicht so richtig' (.) aso (.) was muss haben (.) ein bisschen Witz auf jedn Fall (.) halt (.) mit (.) anderen Leut halt (.) auch (.) aso (.) alleine will ich halt nicht machen (Lukas, 18/23-27)

Anhand des Interviewausschnittes zeigt sich, dass es für Lukas eine Voraussetzung zu sein scheint, dass die Projekte an denen er teilnimmt mit Spaß verbunden sind. Diesen stellt Lukas zusätzlich in Verbindung mit anderen, wahrscheinlich Jugendlichen. Es ist demzufolge anzunehmen, dass Spaß häufig in gemeinsam mit FreundInnen oder Gleichaltrigen erlebten Situationen empfunden und wahrgenommen wird, die Teilnahme mehrerer Jugendlicher und/oder FreundInnen an einem Projekt als positiv erlebt wird oder eine Voraussetzung für die eigene Teilnahme darstellt. Wie auch in den Ergebnissen von Mosers Forschungsarbeit, scheint Spaß demnach für die Beteiligung an Projekten für meine InterviewpartnerInnen bedeutend zu sein.

- *Erfahrungen sammeln*: Anhand der von mir durchgeführten Interviews zeigt sich, dass Jugendliche Interesse daran haben Hintergrundwissen über ein Gebiet/einen Bereich zu erfahren und zusätzlich praktische Erfahrungen zu sammeln.

*I: Erzähl mal a bissi (.) ich kenn- kenn dich ja nicht (.) von dem **Filmprojekt***

*M: (.) Äh:m (2) ((lacht)) **man erfährt da** wie des war (.) ja **spannend** (1,5) lustig (1,5) weil man hat so erfährt wie man an echt'n **Film dreht** und so (.) wie des is (Mike, 13/20-22)*

*I: Mhm: (2) was hat da da so gut- was war des **coole** dran:*

*M: (.) Ja (.) ein **Film zu drehn** (.) halt (2,5) wenn ich jetzt so einen **Film** in (...) seh (in Nahzoom...) (.) des schaut des so **ur leicht** aus und so aba ur schwer (.) wie ma alles (.) richtig macht*

I: Mhm

*M: (.) Des ist schon (.) leiwand (1,5) **man weiß** wie sie des drehn und so (2,5) (Mike, 14/9-14)*

Mike ist davon begeistert, dass er durch seine Teilhabe an einem Filmprojekt erfahren konnte wie etwas in Realität umgesetzt wird, von dem er bisher wahrscheinlich nur eine Vorstellung hatte. Im Rahmen des Projektes konnte Mike einen Blick „hinter die Kulissen“ eines Filmdrehs werfen, Abläufe und Vorgänge einer Filmproduktion wurden für ihn erfahrbar. Mike konnte dabei selbst aktiv tätig sein und sein Wissen, seine Erfahrungen und sein Handlungsspektrum erweitern. Mikes Aussage zeigt, dass Partizipation erfahrbar macht, wie sich Theorien in die Praxis umsetzen lassen (vgl. Ceplak o.J.). In folgendem Interviewausschnitt beschreibt Mike selbst „*Erfahrungen sammeln*“ als seine Motivation sich an etwas zu beteiligen.

*I: Des stimmt ((lacht)) (.) und w- wa- und **warum** machst du mit bei Sachn gibt's da- hast da **an Grund** wo du dir denkst ah ja **deswegen** ?*

*M: (3,5) Ja **Erfahrung** sammln (.) (Mike, 19/23-24; 20/1)*

Mike scheint es wichtig zu sein, Neues zu erfahren und ausprobieren zu können. Demnach bestätigt sich durch Mike Mosers Aussage, dass die Motivation Jugendlicher, sich zu beteiligen, aus ihrem Bedürfnis nach persönlicher Weiterentwicklung entsteht. Mosers Annahme, dass die Freude am Engagement „(...) durch die Erfahrungen, die sie (*Jugendliche*) [Anm. d. Autorin] in ihrem Engagement machen“ (ebd.) entsteht, wird durch Mikes Aussage ebenfalls bestätigt. (vgl. Moser 2010, S.185)

- *Wachsender Einfluss*: In folgender Interviewsequenz zeigt sich, dass durch die Beteiligung an Angeboten des Jugendzentrums bei Jugendlichen das Gefühl entstehen kann, dadurch einen erhöhten Einfluss auf das Jugendzentrum erlangen zu können.

*I: Hm (.) u:nd (.) gib- wa- **was** **gfallt** dir dann bei den Sachn wo **du** mitmachst zum Beispiel? (.) Bei dem Filmprojek hast mitgemacht (.) DJ Workshop würdest mitmachn*

M: Mhm (.) ich würd überall mitmachn

I: ((lacht)) (2) Gi-

*M: Ein anderer Betreua hat mal gesagt i mach (.) **überall mit** ich mach alles **mit** (.) hat gesagt halbes „Eins“ gehört schon fast mir*

I: ((lacht))

M: ((lacht))

I: ((lacht)) Hat a Recht ? ((lacht)) (.)

*M: J:a (3) **wie** war die Frage?*

*I: Ob a **Recht** hat (.) ob du **findest** dass der Betreua **Recht** hat?*

M: Ja (Mike, 19/5-16)

Mike scheint sich dadurch, dass er bei Angeboten und Projekten mitmacht in seinem Subjektstatus ermächtigt zu fühlen. Es scheint, als fühle er durch seine Beteiligung einen wachsenden Einfluss auf das Jugendzentrum haben zu können. Durch seine Beteiligung scheint er sich das Jugendzentrum anzueignen und sich dadurch vermehrt mit dem Jugendzentrum zu identifizieren. Jedenfalls zeigt sich, dass Mike Gefallen an Beteiligungsmöglichkeiten hat. Da er erwähnt, dass er überall mitmachen würde, scheint die Art und Weise, also das Thema der Beteiligungsprojekte für ihn weniger bedeutend zu sein. Im Gegensatz zu den Interviewaussagen von Meliza (Meliza, S.6/Z.19-22) und Sercan (Sercan, S.4/Z.32-34) bestätigt sich hier Mosers Forschungsergebnis und Annahme, dass das „Interesse an dem Thema oder der Art des Engagements (...) für die Motivation“ (Moser 2010, S.185) von Jugendlichen eine weniger große Rolle spielt, Jugendliche eher durch ihre „Suche nach Herausforderungen“ (ebd.) motiviert werden. Folgender Interviewausschnitt von Lukas zeigt, im Gegensatz zu der oben dargestellten Erzählung von Mike, dass die Thematik, Art und Weise des Partizipationsprojektes für Jugendliche relevant sind:

L: (...) aso im Juz (.) ich weiß nicht wie ich das erklären soll (.) es is einfach (.) es muss (.) irgendwie auch zu mir passen das Projekt (.) (Lukas, 18/19-20)

Lukas scheint sich nicht an jeder Aktion/bei jedem Projekt zu beteiligen, für ihn ist es wichtig, dass das Projekt oder Angebot zu ihm passt. Was genau er mit der Beschreibung, dass das Projekt zu ihm passen muss meint, erläutert Lukas nicht. Es kann angenommen werden, dass er damit das Thema sowie das Setting des Projektes

oder die Art und Weise der Beteiligung meint.

6.3.3 Zusammenfassung – Bedingungen gelingender Partizipation

Für das Gelingen von Partizipationsangeboten und -prozessen sind unterschiedliche Faktoren und Gegebenheiten ausschlaggebend. Neben der Notwendigkeit des Zugangs zu unterschiedlichen Ressourcen (finanzielle Möglichkeiten, entsprechende Infrastruktur, gesellschaftliche Bedingungen) sind eine kompetente Begleitung von Partizipationsprozessen sowie deren Ernsthaftigkeit von zentraler Bedeutung.

Wie auch in Mosers (2010) Forschungsergebnissen, wurden von den von mir interviewten Jugendlichen keine (persönlichen) Voraussetzungen genannt, die Jugendliche unbedingt erfüllen müssen um sich zu beteiligen. Lukas nimmt an, dass seine Zuverlässigkeit und im Allgemeinen das Vertrauen der BetreuerInnen Voraussetzungen für die Beteiligung von Jugendlichen sind. Durch die Erzählung von Sonja wiederum bestätigt sich, dass sich an Partizipationsprojekten alle Jugendlichen beteiligen können. (vgl. ebd., S.174)

Dass Informationen über die Ziele von Partizipationsangeboten und -projekten sich positiv auf die Beteiligung von Jugendlichen auswirken (vgl. ebd., S.202) und die Folgen von Partizipationsprozessen für Jugendliche spürbar sein sollten wird in der Fachliteratur häufig erwähnt und auch in den Aussagen meiner InterviewpartnerInnen bestätigt (vgl. Zinser 2005, S. 164; vgl. Knauer u.a., S.115; vgl. Bruner u.a. 1999, S.8). In den von mir durchgeführten Interviews hat sich gezeigt, dass (sicht- und spürbare) Ergebnisse von Partizipationsprozessen Jugendliche zusätzlich dazu „animieren“, sich zu beteiligen. Teilweise nehmen die Ergebnisse von Projekten bei Jugendlichen sogar einen großen Stellenwert ein. Trotzdem sind bei meinen InterviewpartnerInnen bis auf eine Ausnahme, keine Enttäuschungen aufgrund fehlender Folgen oder ausbleibender Konsequenzen von Partizipationsangeboten, erkennbar.

Mosers Forschungsergebnis, dass das Interesse an Thema oder an der Art eines Beteiligungsangebotes für die Motivation von Jugendlichen weniger bedeutend ist (vgl. Moser 2010, S.185), wird in den von mir durchgeführten Interviews nur ein einziges Mal bestätigt. Für die Mehrheit der von mir interviewten Jugendlichen spielt das persönliche Interesse am Thema eine große Rolle. Auch in Partizipationsprozessen scheint es Jugendlichen wichtig zu sein, Erlebnisse und Erfahrungen mit FreundInnen zu teilen. Demzufolge ist Partizipation von Jugendlichen zum Teil auch davon abhängig, ob sich deren FreundInnen ebenfalls an dem Projekt beteiligen oder nicht. (Praktische) Erfahrungen zu

sammeln, das persönliche Wissen über einen Bereich zu vertiefen und durch direkte Umsetzung der eigenen Ideen zu erweitern sind ebenfalls Beweggründe für die Partizipation von Jugendlichen.

7 Die Bewertung der Jugendlichen

Wie bereits in Kapitel 4.1.1 erwähnt, bilden den Schluß der durchgeführten Interviews die jeweiligen Einträge auf der „Stufenleiter“³², die eine allgemeine Beurteilungen der im Jugendzentrum gegebenen Partizipationsmöglichkeiten aus individueller Sicht der einzelnen Jugendlichen wiedergeben soll. Im Folgenden wird erläutert, wie die von mir befragten Jugendlichen dabei mit der ihnen zugeschriebenen Urteilsmacht umgehen und wie sie die Partizipationsangebote und -projekte „ihres“ Jugendzentrums bewerten.

Die Einträge auf der Stufenleiter stellen die Einschätzungen der einzelnen Jugendlichen auf konkreter und nonverbaler Weise dar. Dabei gilt es zu beachten, dass es generell schwer möglich ist, ein Phänomen, wie das der Partizipation, mittels einer Skala zu bewerten.

7.1 Jugendliche und deren Umgang mit ihrer Urteilsmacht

Durch die Fragestellung „Was kannst du im Jugendzentrum mitbestimmen?“ wurden die jugendlichen InterviewpartnerInnen aufgefordert ein persönliches Urteil zu bilden, dieses zu artikulieren und anschließend auch zu begründen. Den Jugendlichen wurde durch den Beurteilungsvorgang eine machthabende Position zugeschrieben, die dem Großteil der InterviewpartnerInnen unbekannt war. Zudem haben Jugendliche in dem Prozess der Beurteilung die Möglichkeit eine Rolle einzunehmen, die oftmals nur Erwachsenen zugestanden wird. Wie sich der Beurteilungsprozess in den einzelnen Interviews gestaltete zeigen folgende Interviewausschnitte:

³² Eine Erläuterung der „Stufen der Beteiligung“ (Schröder 1995, S.16) kann dem Kapitel 2.4.4 entnommen werden.

I: Und ich würd- also meine Frage an dich is (1,5) was (.) kannst du (.) im Jugendzentrum (.) mitbestimmen (1,5) mitentscheidn

N: wow ur anstrengend

I: ((lacht)) Wiso anstrengend?

N: Ich weiß nicht weil mir da ur nix einfällt (Nasquia, 16/5-9)

Die Aufgabe eine persönliche Stellungnahme und eine damit in Verbindung stehende Beurteilung der Partizipationsmöglichkeiten abzugeben, wird von Nasquia als Anstrengung empfunden. Dem kommt hinzu, dass der Eintrag auf der Stufenleiter eine präzise und punktuelle Einschätzung verlangt, was für den Großteil der von mir interviewten Jugendlichen eine zusätzliche Herausforderung darstellte. In folgender Interviewsequenz von Sidan zeigt sich dies ebenfalls:

S: Ich weiß eh schon ja fünf (2) (...)

I: Mhm

S: Und fünf (.) ja ich glaub fünf (3) ja schon fünf (.) meistn haben hier nur Betreua was zu machn

I: Mhm

S: So wenn sie etwas vorschlag (.) ja ich glaub fünf ja (3) oda vier (.) fünf vier (1,5) ok ich mach bei fünf (Sidan, 23 /9-16)

Sich auf ein Urteil festzulegen und sich zu positionieren erweist sich für einige der von mir befragten Jugendlichen, wie auch für Sidan, als Herausforderung. Bei Sidan wird dies durch seine Unsicherheit im Prozess der Beurteilung selbst sowie durch Änderungen seines Urteils erkennbar.

S: 'Mach ma halt da' (.) da obn ?(Sidan, 23/19)

I: Da is fünf da is sechs (3) du kannst es einfach direkt auf da Stufe eintragn

S: Ich mach mal da ok? (Sidan, 23/22-23)

Sidan scheint die Verantwortung, die die Urteilssbildung mit sich bringt nicht zur Gänze selbst übernehmen zu wollen. Durch Fragestellungen wie „Mach ma halt da“ bezieht Sidan die Forscherin direkt in seinen Beurteilungsprozess mit ein. Es scheint als wolle er nicht nur selbst für sein Urteil verantwortlich sein. Für seine Bewertung fordert Sidan ein Einverständnis der Forscherin (was sich durch die Fragestellung „Ich mach mal da ok?“ äußert) und somit die Legitimierung seines Urteils. Auch Nasquia ist sich bei ihrer Beurteilung anhand der Stufenleiter unsicher:

N: Kann ich so schreiben?

I: Du kannst es so sagn (.) ja klar (Nasquia, 17/9-10)

Durch die Rückkoppelung der Fragestellung an die Forscherin entsteht der Eindruck dass

Nasquia es für möglich hält, dass die Ausgangsfrage nach dem Grad der Mitbestimmung der Jugendlichen richtig oder falsch beantwortet werden könne. Möglicherweise, um dem Druck der dadurch für sie entsteht zu entweichen, und/oder um eine falsche Einschätzung oder Begründung zu vermeiden, bezieht Nasquia die Forscherin als erwachsene Person in ihre Urteilsbildung mit ein. Es ist mir wichtig, hier zu erwähnen, dass die Frage nach persönlichen Einschätzungen und Beurteilungen grundsätzlich weder richtig noch falsch beantwortet werden kann. Eine weitere Art mit der eigenen Beurteilung umzugehen, zeigt folgender Interviewausschnitt von Sonja:

I: Wiso siebn?

S: Weiß nicht (.)

((I und S lachen))

S: Nix (.) Glückzahl ((I und S lachen)) na einfach so (5) (Sonja, 21/22-25)

Sonja weicht der direkten Fragestellung nach dem Zustandekommen ihres Urteils aus indem sie angibt, den Grund für ihre Beurteilung nicht zu wissen. Anschließend gibt sie eine Begründung ab, die nichts Genaueres über ihr Urteil aussagt und dieses nicht näher beschreibt. Es kann sein, dass die direkte Frage nach dem Zustandekommen ihres Eintrags auf der Stufenleiter für Sonja in diesem Moment eine zu große Herausforderung darstellte oder ihr diese unangenehm war. Möglicherweise wollte sich Sonja auch nicht näher mit den Gründen für ihr Urteil auseinandersetzen.

Im Zuge der Datenauswertung zeigte sich, dass sich die Beurteilungen der von mir befragten Jugendlichen in drei Kategorien unterteilen lassen: das positive Feedback, das kritische Urteil und das Verständnis. Diese zeigen die individuellen Empfindungen und Einschätzungen der einzelnen Jugendlichen in Beziehung zu den ihnen gegebenen Partizipationsmöglichkeiten in der jeweiligen Einrichtung. Im Folgenden werden die drei verschiedenen Kategorien dargestellt.

- *Das positive Feedback:* Jugendliche geben mit ihrer Bewertung ein positives Feedback über das Jugendzentrum, die ihnen gegebenen Möglichkeiten sich selbst, ihre Meinungen und Ideen einzubringen.

L: (2) Ja: (.) aso wann- (2) aso (1,5) das Jugendzentrum is eh so leiwand wie's is aba man könnte sicha noch was vaändern (.) u:nd Veränderung is eigentlich imma gut (.) aba nicht nur positiv

I: Mh

L: U:nd (2) ich glaub es is eigentlich eh so supa wie's is aba (1,5) auf jedn Fall is es wichtig was wia hia sagn (.) aso ich glaub die Betreuerinnen habn- aso Betreuer und Betreuerinnen hörn einfach (.) hörn nicht nur weg wenn man irgendwas zu sagn hat (.)

*u:nd (1,5) Ideen werdn ziemlich viele hia (.) ä aso eingebracht und so weiter (...)
(Lukas, 25/28-34)*

L: „Aso auf jedn Fall is wichtig was man hia sagt (.) jedn (1,5) glaub ich

I: Ja

*L: Auch den Jugendlichn (.) man hört einander zu irgendwie (.) ich weiß nicht (1,5) so
was hat man nicht so oft (Lukas, 26/9-12)*

Lukas äußert sich sehr wertschätzend bezüglich den vorhandenen Umgangsformen im Jugendzentrum. Vor allem scheint er der Ansicht zu sein, dass die Ideen, Meinungen und Ansichten von Jugendlichen den BetreuerInnen wichtig sind. Lukas scheint sich im Jugendzentrum sowohl von den BetreuerInnen als auch von den Jugendlichen ernsthaft wahrgenommen, anerkannt und mit Respekt behandelt zu fühlen. Er lobt das wertschätzende Miteinander im Jugendzentrum und scheint davon auszugehen, dass ein respektvoller Umgang miteinander nicht überall vorausgesetzt werden kann. Lukas äußert sich in seinem Urteil sehr positiv über das Jugendzentrum dessen BesucherInnen und die BetreuerInnen.

A: Es passt schon halt hier kann man sehr viel halt (.) seine Ideen- Idee einbringen

I: Mhm

A: Und man ist sehr frei hier (.) ok das is (Arta, 17/19-21)

Arta gibt in ihrer Beurteilung zu erkennen, dass sie mit dem Jugendzentrum und den ihr gegebenen Partizipationsmöglichkeiten zufrieden ist. Auch sie hat wie Lukas, das Gefühl, ihre Ideen äußern und einbringen zu können. Außerdem fühlt sie sich im Jugendzentrum „sehr frei“.

- *Das kritische Urteil:* Jugendliche nutzen die ihnen zugestandene Urteilsmacht um ein kritisches Urteil über das Jugendzentrum, dessen Angebote und Aktivitäten abzugeben sowie um ihre persönliche Meinung über BetreuerInnen zum Ausdruck zu bringen.

*I: Wie viel du findest lass dir Zeit überleg dir des gut (.) und dann (.) wenn du's weißt
tust einfach- machst einfach so ein Kreuzal auf die Stufe wo du findest (.) dass es (.)
dass du mitbestimmen kannst (2) ähm:*

M: Klar deutlich

I: (.) ((Lacht)) (.) magst was dazu sagn? (1,5)

M: Man darf gar nix machn (.) (...) mitbestimmen fast (2) (Mike, 28/14-19)

In diesem Interviewausschnitt zeigt sich, mit welcher Entschlossenheit Mike sein Urteil bildet. Er ist sich im Gegensatz zu einem der anderen Interviewpartner, Sidan, schnell seines Urteils gewiss. In der Begründung für seinen Eintrag auf der

Stufenleiter wirkt Mike ebenfalls sicher, auch wenn er seine angeführte Kritik „*man darf gar nix machn*“ sofort durch ein zugefügtes „*mitbestimmen fast*“ mildert. Zur Begründung seines Urteils gibt Mike weitere Handlungsabläufe aus seinem „Alltag“ im Jugendzentrum wieder.

I: Hm (3,5) und gibt's noch was was da (.) einfallt wiso 'st des da (.) gmacht hast dein Kreuz?

*M: Ja die sind- die Betreua sind unfair (.) und genau wegn diesn **Kleinkindgeschichte** (.)*

I: Mhm (.)

M: Genau dreia hat's vadiant (1.5)

*I: Und gl- wiso **unfair**?*

M: (.) Ja es ist einfach unfair (1,5) wir können nie was machn was uns richtig Spaß macht (2) (Mike, 31/7-12)

Mike scheint sich von den BetreuerInnen nicht ernst genommen zu fühlen. Dadurch, dass die BetreuerInnen seine Anregungen und Wünsche nicht beachten beziehungsweise nicht berücksichtigen, was Jugendlichen Spaß macht, fühlt sich Mike „*unfair*“ behandelt. Mike scheint durch seine Bewertung, „*Genau dreia hat's vadiant*“, welche an das österreichische Schulnotensystem erinnert, seinem Ärger zum Ausdruck zu bringen. Mit seinem Urteil scheint er sich bei den BetreuerInnen für deren „*unfares Verhalten*“ rächen zu wollen. Es ist anzunehmen, dass hier auch Mikes Enttäuschung über die ausbleibenden Konsequenzen seiner Äußerungen dazu geführt hat, dass Mike seine Kritik so vehement äußert.

Mike nutzt die Fragestellung der Forscherin um seine persönlichen Einschätzung und seine Kritik klar und deutlich auf den Punkt zu bringen. Für ihn ergibt sich, durch die ihm zugeschriebene Machtposition, die Möglichkeit sein Urteil über das Jugendzentrum offen auszusprechen und sich zu positionieren. Es ist anzunehmen, dass diesbezüglich auch die Tatsache, dass die Forscherin eine außenstehende, nicht in den Alltag des Jugendzentrums involvierte Person ist, für Mike eine Rolle spielt. Zudem ist anzunehmen, dass weitere Faktoren und gegebene Rahmenbedingungen wie beispielsweise der Schutz der Anonymität, förderlich für seine konkrete Stellungnahme sind.

- *Das Verständnis:* Jugendliche zeigen durch ihre Bewertung Verständnis dafür, dass sie nicht bei allen Bereichen mitbestimmen können. Gewisse Aufgaben und Zuständigkeiten liegen ihrem Verständnis nach im Verantwortungsbereich der BetreuerInnen.

S: Nein, man kann ja nicht alles üba- also (.) wenn ich jetzt sag ma hingeh sag ich will das das das (.) das geht ja nicht alles (.) erstens des Geld is (.) ich weiß auch nicht woher sie das Geld bekommen aba es geht nicht alles (.) und manche Sachn werd'n eh nicht gemacht wenn man's sagt und (.) nein sieben passt eh (Sonja, 21/16-19)

Durch diese Aussage zeigt sich, dass Sonja bei ihrem Urteil die finanziellen Möglichkeiten, die den BetreuerInnen zur Verfügung stehen, sowie den finanziellen Aufwand den die Umsetzung der im Jugendzentrum gebotenen Aktivitäten mit sich bringt, in ihre Überlegungen miteinbezogen hat. Sonja scheint sich darüber bewußt zu sein, dass das Jugendzentrum kein „Wunschkonzert“ ist und die Hauptverantwortung der Geschehnisse bei den BetreuerInnen liegt. Dass manche Ideen nicht umgesetzt werden scheint für sie in Ordnung zu sein, jedenfalls nimmt sie diese als gegeben hin. Auch Sidan zeigt sich den BetreuerInnen gegenüber verständlich, was in folgendem Interviewausschnitt ersichtlich wird:

*S: Wiso: ((atmet tief durch)) ja: weil es **ein Teil** von Betreua Sache ist bei sechs siebn acht neun*

*I: Mhm (.) was was was ist da bei Betreua **Sache** (.) was sind da?*

*S: Also ich mein jetzt (3) 'kommt drauf a:n also' (2) wenn sie jetzt zum Beispie:l **Jugndtreff** revon- revo- **renoviern wolln***

I: Mhm

S: (.) Ja (.) da kann ich auch nicht s:agn könn ma des nicht verschiebn oda so (.) weil halt die Betreua habn schon geplant oda so (.) oda? (.) also zum Beispiel (.) wenn das schon Betreua (.) schon geplant habn also da kann ich nicht mehr mitredn (2)

I: Wenn des Betreus (.) also wie noch mal?

*S: Ok wenn: Betreua schon geplant habn dass sie **renoviern wolln***

I: Mhm

S: Halt ganze Jugndcenta (.) da kann ich jetzt nicht mitsagn halt könn ma das nicht irgendwie verschiebn (2) ich glaub nicht (Sidan, 24/3-16)

Hier zeigt sich, dass aus Sicht von Sidan, gewisse Bereiche, wie beispielsweise die Umsetzung eines geplanten Programmes, im alleinigen Verantwortungs- und Gestaltungsbereich der BetreuerInnen liegen. Auch der Bereich der Planung von Angeboten scheint für Sidan Sache der BetreuerInnen zu sein. Für Sidan und Sonja scheint es verständlich und zudem eine klare Tatsache zu sein, dass gewisse Dinge nur von BetreuerInnen entschieden werden. Mit ihrer Bewertung nehmen sie eine verständnisvolle und loyale Stellung gegenüber den BetreuerInnen ein.

7.2 Zusammenfassung – Die Bewertung der Jugendlichen

Jugendliche nehmen durch die ihnen zugeschriebene Urteilsmacht eine, für sie ungewohnte Erwachsenenposition ein. Dies führt im Prozess der Stellungnahme zu zwei differenten Handlungsweisen. Zum Einen sind Jugendliche durch die für sie neue Position verunsichert und die Urteilsbildung gestaltet sich für sie als schwieriger Prozess, für den sie nicht zur Gänze selbst verantwortlich sein wollen. Folglich beziehen die Jugendlichen die Forscherin in den Beurteilungsprozess ein. Dies geschieht entweder in Form einer Forderung des Einverständnisses der Forscherin oder in Form der direkten Einbindung der Forscherin in den Beurteilungsprozess. Dem Gegenüber steht eine klare Darstellung der eigenen Beurteilung. Dabei sind sich die Jugendlichen ihrer Bewertung sicher und positionieren sich klar und deutlich. In den von mir durchgeführten Interviews zeigt sich, dass die anschließend an den Eintrag auf der Stufenleiter gesetzte Erzählaufforderung, welche auf direkte Art und konkret nach den Begründungen der Jugendlichen für ihre Beurteilung fragt, für den Großteil der Jugendlichen eine Herausforderung dargestellt hat. Vor allem die Direktheit der Fragestellung war einigen der Jugendlichen scheinbar unangenehm. Die Formen in denen das Urteil der Jugendlichen sichtbar geworden ist, gestalten sich unterschiedlich. Anhand der Interviews wurden drei Arten des Urteils ersichtlich: die kritische Stimme, das Lob beziehungsweise das positive Feedback und die verständnisaufringende Stellungnahme.

8 Zusammenfassende Reflexion der Forschungsergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse meiner Forschung resümierend dargestellt. Ich möchte hier darauf hinweisen, dass die vorliegende Arbeit die Sicht von Jugendlichen, in Bezug auf deren Partizipationsmöglichkeiten in Jugendzentren in den Fokus stellt, dabei jedoch nicht darauf vergessen wird, dass Jugendliche sich zwar aufgrund ihres Alters zu einer Gruppe zusammenschließen lassen, Meinungen Einzelner jedoch subjektiv sind, und sich (wie auch in meiner Forschung) individuell unterschiedlich gestalten können.

Im Rahmen meiner Forschung wurden ausschließlich Jugendliche mit Migrationshintergrund interviewt, weshalb sich hier keine Aussagen bezüglich Unterschieden zwischen MigrantInnen und Nicht-MigrantInnen und deren Zugangsschwierigkeiten zu Beteiligungsangeboten

formulieren lassen. In meiner Untersuchung, die danach fragt welche Partizipationsmöglichkeiten Jugendlichen im Jugendzentren gegeben werden und wie diese von ihnen selbst wahrgenommen beansprucht und beurteilt werden, zeigte sich, dass Jugendzentren Jugendlichen unterschiedliche Beteiligungsmöglichkeiten bieten. Diese lassen sich hinsichtlich ihrer Form, ihrem Grad der Beteiligung sowie im Hinblick auf die jeweilige Ebene auf der sie stattfinden unterscheiden. Um einen Überblick über die zentralen Ergebnisse meiner Untersuchung zu geben werden diese folgend in Kategorien dargestellt:

- *Beziehung zu BetreuerInnen:* Anhand meiner Untersuchung lässt sich feststellen, dass BetreuerInnen im Jugendzentrum eine zentrale Rolle einnehmen und die Beziehung zwischen Jugendlichen und BetreuerInnen für Jugendliche in vielerlei Hinsicht bedeutungsvoll ist. Dass BetreuerInnen Jugendlichen als unterstützende AnsprechpartnerInnen und Vertrauenspersonen „zur Verfügung stehen“ und vor allem, dass sie ihnen wirklich zuhören ist meinen InterviewpartnerInnen besonders wichtig.

In dem Zusammenhang spielt auch das gegenseitige Vertrauen eine große Rolle. Einer meiner Interviewpartner erwähnte, er habe das Gefühl, gewisse Aufgabenbereiche dann übernehmen zu können, wenn BetreuerInnen Vertrauen in ihn haben. Das Vertrauen tritt hier in reziproker Gestalt auf, es bezieht sich sowohl auf das Vertrauen der BetreuerInnen in die Jugendlichen, als auch umgekehrt, auf das Vertrauen der Jugendlichen in die BetreuerInnen. Wechselseitiges Vertrauen kann somit als ein wesentlicher Faktor für Partizipation betrachtet werden. Das Vertrauen der Jugendlichen in Personen oder Sachlagen kann sich förderlich auf die eigene Beteiligung von Jugendlichen auswirken, oft fühlen sich Jugendliche sicherer, wenn sie in etwas oder jemandem vertrauen können. Zudem ist Vertrauen auch eine Voraussetzung dafür, ob man zur Beteiligung an einer Sache eingeladen wird, oder nicht. Weiterführende Forschungen zum Thema Partizipation könnten hier ansetzen und auf Ebene der Jugend- und SozialarbeiterInnen sowie auf der Ebene der Trägervereine und/oder Geschäftsführungen die in Jugendeinrichtungen gegebenen Beteiligungsmöglichkeiten, Zugangsbedingungen und Formen im Hinblick auf das wechselseitige Vertrauen untersuchen.

Den von mir interviewten Jugendlichen ist es zudem auch wichtig, (praktische) Erfahrungen sammeln zu können, durch ihre Beteiligung selbst zu erfahren wie Dinge funktionieren, Neues zu erlernen und ihr Wissen zu erweitern. Hierzu scheinen Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit passende Angebote und Projekte anzubieten,

bei denen Jugendliche ihre vorhandenen Fähigkeiten stärken und neue Interessen sowie Begabungen entdecken können. Der Rolle der BetreuerInnen kommt hierbei, sowie allgemein in der Arbeit mit Kindern und/oder Jugendlichen eine große Bedeutung zu. Meine InterviewpartnerInnen erzählten, durch BetreuerInnen zur Teilnahme an Angeboten und/oder Projekten motiviert worden zu sein, dass BetreuerInnen sie bei ihren selbständigen Tätigkeiten unterstützt haben oder sie von BetreuerInnen direkt nach ihren Wünschen und Ideen für Programmangebote und Aktivitäten im Jugendzentrum befragt worden sind.

- *Freiraum:* Im Rahmen meiner Forschung hat sich herausgestellt, dass Jugendliche zum Teil ein anderes Verständnis (und andere Vorstellungen) von Partizipation haben als Erwachsene. Dies zeigt sich, indem eine meiner InterviewpartnerInnen den ihr im Jugendzentrum zur Verfügung gestellten FreiRaum bereits als eine Art Beteiligung wahrnimmt. Dabei erlebt sie diesen beispielsweise indem sie selbst über ihren Besuch im Jugendzentrum entscheiden kann, sie selbst darüber entscheidet, welche Räumlichkeiten des Jugendzentrums sie nutzen will, welche Aktivität sie ausübt und, ob sie sich an Projekten oder Angeboten beteiligt oder ihre Zeit lieber „chillend“ mit FreundInnen verbringt. Demnach wäre der Ansatz der Freiwilligkeit bereits eine Art von Partizipation.

Dass Jugendliche im Jugendzentrum ihre eigenen Ansichten einbringen und ihre Meinung frei äußern können, sie mit Fragen und Anliegen zu den BetreuerInnen kommen können, Jugendliche im Jugendzentrum mit anderen Jugendlichen in Kontakt treten können – durch Möglichkeiten dieser Art scheinen sich meine InterviewpartnerInnen teilweise bereits beteiligt zu fühlen. Dies zeigt, dass Jugendliche offenbar äußerst sensibel für die ihnen im Jugendzentrum angebotenen Mitbestimmungsmöglichkeiten und die ihnen gegebenen Freiräume sind, sie diese bereits auf einem sehr niedrigen Niveau erkennen und annehmen. Hier ergäbe sich die Möglichkeit Mitbestimmungsmöglichkeiten und Freiräume in Bezug auf andere Lebenswelten von Jugendlichen wie Schule, Beruf, Elternhaus und/oder Soziales Umfeld im Hinblick darauf zu untersuchen, ob es in der diesbezüglichen Wahrnehmung Jugendlicher einen Zusammenhang gibt; ob Jugendliche Freiräume in Jugendzentren bereits auf niedrigem Level erkennen, da andere ihrer Lebensbereiche möglicherweise mehr an Regelungen gekoppelt oder mehrfach begrenzt sind.

In meinen Forschungsergebnissen zeigen sich unterschiedliche Gründe dafür, weshalb

sich Jugendliche an Angeboten, Projekten und Aktionen im Jugendzentrum beteiligen. Aus Sicht der von mir interviewten Jugendlichen sind verschiedenste Faktoren ausschlaggebend dafür, dass Partizipationsprozesse sowie Beteiligungsangebote positiv erlebt werden. Sehr häufig sind FreundInnen, die sich ebenfalls an dem Angebot oder Projekt beteiligen der Anlass für die eigene Beteiligung. Hiermit bestätigen sich Mosers Forschungsergebnisse, in denen „Kontakte und Freundschaften innerhalb der engagierten Gruppe“ (Moser 2010, S.186) als „ein wichtiger Motivationsfaktor“ (ebd.) bezeichnet werden (vgl. ebd.). Meine Forschungsergebnisse verdeutlichen, dass die Zeit mit ihren FreundInnen für Jugendliche besonders wichtig ist. In einigen Fällen steht die gemeinsam erlebte Zeit im Vordergrund, womit diese verbracht wird, wird dabei zur Nebensache.

- *Regeln und Grenzen* : Der bereits in der vorhandenen, themenspezifischen Literatur sowie in Forschungen zum Thema der Partizipation von Jugendlichen festgestellte Mangel an Mitbestimmungsmöglichkeiten bei finanziellen Angelegenheiten hat sich in meiner Untersuchung ebenfalls bestätigt (vgl. Sturzenhecker 2008, S.28; vgl. ebd. 2003b, S.78). Jugendliche berichteten zwar darüber, den Einkauf von CD's oder Lebensmitteln (für die Umsetzung von Kochideen) selbständig erledigen zu können, oder auch über andere Neuanschaffungen (mit)bestimmen zu können. Ein weiteres Fallbeispiel zeigte jedoch, dass selbst wenn der zur Verfügung stehende Geldbetrag direkt von Projekten des Jugendzentrums stammt, Jugendliche nicht darüber entscheiden oder dabei mitbestimmen haben können, wofür dieser verwendet wird. In meiner Untersuchung hat sich gezeigt, dass in Fällen, bei denen Jugendliche in Bezug auf ihre Möglichkeiten sich zu beteiligen sowie in der Beachtung und der Umsetzung ihrer bereits mehrmals eingebrachten Wünsche und Ideen öfters Enttäuschungen erlebt haben, das Gefühl erhalten, dass ihre Anregungen nicht beachtet werden, Jugendliche sich von BetreuerInnen nicht ernst genommen fühlen. In einem Fall zeigte sich, dass dies dazu führen kann, dass der Glaube an weitere, tatsächliche Beteiligungsmöglichkeiten in weiterer Folge nicht mehr, beziehungsweise nur mehr eingeschränkt vorhanden ist. So kam einer der von mir interviewten Jugendlichen zu dem Schluss, dass BetreuerInnen „*sowiso nix anders*“ machen. Eine derartige Sichtweise lässt vermuten, dass durch fehlende Beachtung der Wünsche von Jugendlichen das Vertrauen in Aussagen, Handlungen und vermutlich die BetreuerInnen selbst, angekratzt wurde. Ebenso wird deutlich, dass es Jugendlichen

wichtig ist, dass ihre Handlungen und ihre Initiative erkennbare, sicht- und spürbare Folgen haben, was in der vorhandenen Fachliteratur bereits erwähnt wurde (vgl. Zinser 2005, S.164; vgl. Knauer u.a. 2004, S.115).

Für den Großteil der von mir interviewten Jugendlichen scheint es klar zu sein, dass BetreuerInnen im Jugendzentrum mehr bestimmen können als Jugendliche, gewisse Dinge wie beispielsweise die Öffnungszeiten des Jugendzentrums, die Gestaltung der Räumlichkeiten und des Programms von Jugendlichen nicht oder nur zum Teil und mit Einschränkungen (mit)entschieden werden können. Das BetreuerInnen im Jugendzentrum in gewissen Bereichen das Sagen oder die letztendliche Entscheidungsmacht haben, akzeptiert der Großteil der interviewten Jugendlichen, da sie dies als Aufgaben der BetreuerInnen ansehen. Den BetreuerInnen wird zugestanden einen Großteil der Bestimmungsmacht inne zu haben. Wenn Jugendlichen Teile davon abgegeben werden, sie zum Beispiel den Einkauf von CD's selbständig erledigen können, oder darüber entscheiden können, welche Kochrezepte umgesetzt werden, so nehmen Jugendliche diese Gelegenheiten zur Partizipation gerne an.

In meiner Untersuchung hat sich gezeigt, dass die Mehrheit der interviewten Jugendlichen großes Verständnis dafür hat, dass die Öffnungs- und Schließzeiten des Jugendzentrums von BetreuerInnen entschieden werden. Wie auch in Mosers Forschungsergebnissen zeigen sich die von mir interviewten Jugendlichen diesbezüglich rücksichts- und verständnisvoll, da sie der Meinung sind, dass BetreuerInnen auch einen Anspruch auf Freizeit und Privatleben haben (vgl. Moser 2010, S. 305f), oder sie, wie zwei meiner InterviewpartnerInnen, die Öffnungszeiten des Jugendzentrums auch als Arbeitszeiten der BetreuerInnen ansehen. Bis auf eine Ausnahme erwogen meine InterviewpartnerInnen nicht ansatzweise den Anspruch die Öffnungszeiten des Jugendzentrums mitzubestimmen. Anders verhält sich dies in Bezug auf die Regelungen der Öffnungszeiten für die einzelnen Zielgruppen des Jugendzentrums. Hier geben die von mir interviewten Jugendlichen zum Teil sehr deutlich zu erkennen, dass sie mit den momentanen Regelungen nicht einverstanden sind und sie diese gerne verändern würden. Dahingehende Wünsche eines Jugendlichen wurden bis zur Durchführung meines Interviews nicht berücksichtigt. Es kann jedoch sein, dass für eine dementsprechende Veränderung gar keine Ressourcen vorhanden sind, die Grenzen hierfür in einem anderen Verantwortungsbereich liegen, nicht das Jugendzentrum selbst sondern der Trägerverein oder andere Institutionen hierfür zuständig sind. Weiterführende Forschungen könnten hier ansetzen und auf

Ebene der Institutionen untersuchen, weshalb gewisse Bereiche partizipativ mit Jugendlichen gestaltet werden können, andere jedoch nicht. Es wäre diesbezüglich interessant zu erfahren, welchen Kriterien Bereiche, die von oder gemeinsam mit Jugendlichen entschieden werden können, entsprechen müssen. Im Zuge einer derartigen Forschung könnten die Wahrnehmungen und Einschätzungen Jugendlicher in den Forschungsprozess eingebunden werden, beziehungsweise ließen sich die Ergebnisse der Untersuchung mit den Einschätzungen Jugendlicher vergleichen.

Auch in Bezug auf die Nutzung der verschiedenen Räumlichkeiten in Jugendzentren gibt es, den Erfahrungen meiner InterviewpartnerInnen nach, Einschränkungen. Der Großteil meiner InterviewpartnerInnen berichtet darüber, dass Räume, wie die Disco oder der Tanzraum, nicht frei zugänglich sind. Über ihre diesbezügliche Einstellung äußert sich eine meiner InterviewpartnerInnen sehr widersprüchlich: einerseits erwähnte sie, Räume, die allen zu jeder Zeit zugänglich sind zu bevorzugen, andererseits schätzt sie die durch die kontrollierte Raumnutzung herrschende Ordnung und Sauberkeit der Räumlichkeiten. Ein anderer Jugendlicher, dessen Aktivitätsraum im Jugendzentrum verstärkt eingeschränkt ist, beziehungsweise der es gewohnt ist, dass gewisse Räumlichkeiten nur selten geöffnet werden, beklagt dies und wünscht sich mehr Bewegungsfreiheit beziehungsweise eine „freie“ Nutzung des gesamten Jugendzentrums.

- *Information und Transparenz:* In den Erzählungen meiner InterviewpartnerInnen wurde ersichtlich, dass es für Jugendliche teilweise eine Herausforderung darstellt, sich auf neue, ihnen bisher unbekanntes Projekt oder Angebote einzulassen. Hier erleben Jugendliche es als förderlich, wenn sie bei ihrer Entscheidung, sich an dem Angebot oder Projekt zu beteiligen, auf gemachte Erfahrungen (anderer) zurückgreifen können. Dies gibt ihnen in mehreren Hinsichten Sicherheit: durch die Erfahrungen anderer können sie das Angebot/Projekt beobachtend miterleben, bekommen dadurch einen Überblick über die Geschehnisse und können dadurch besser einschätzen, worauf sie sich mit ihrer Teilnahme einlassen würden. Es zeigt sich, dass es für Jugendliche zum Teil wichtig ist über Inhalte und Abläufe von Projekten oder Angeboten Bescheid zu wissen, diese Informationen Jugendlichen Sicherheit geben.

Bezugnehmend auf Informationen über ihre (Mitbestimmungs)Möglichkeiten macht sich in meiner Forschung bei den Jugendlichen ein Informationsdefizit erkennbar. Hier wäre es möglich anzudenken, Jugendlichen Informationen über ihre Möglichkeiten im

Jugendzentrum zu geben, ihnen transparent zu machen wobei und wie sie sich beteiligen können, sowie Abläufe von Tätigkeiten und die Regeln des Jugendzentrums (auch in Bezug auf die Raumnutzungsmöglichkeiten und damit verbundene Vorgänge) zu erklären. Die Transparenz von Vorgängen und Abläufen würde Jugendlichen ihre Entscheidung zur eigenen Beteiligung wahrscheinlich erleichtern.

- *Macht und Verantwortung:* Das in meiner Forschung von einigen meiner InterviewpartnerInnen erwähnte „Juzi -Präsidenten“ Projekt ist ein Beispiel aus der Praxis der Offenen Jugendarbeit im Jugendzentrum, bei dem Macht an Jugendliche abgegeben wird, Jugendliche selbst Entscheidungen treffen und sich aktiv in die Gestaltung des Jugendzentrums einbringen können. Das Projekt wird auch aus Sicht der von mir interviewten Jugendlichen als Möglichkeit, sich selbst, eigene Ideen und Anregungen einzubringen, wahrgenommen. Möglicherweise liegt dies an der Prozesshaftigkeit des Projektes. Jugendliche, die das Amt der/des Präsidentin/en übernehmen wollen, können sich bei der dazu veranstalteten Wahl aufstellen lassen. Der Wahlvorgang gestaltet sich partizipativ und demokratisch, der oder diejenige mit den meisten Stimmen gewinnt die Wahl. Die Ideen der/des Präsidentin/en werden gemeinsam von Jugendlichen und BetreuerInnen umgesetzt, sodass Konsequenzen des eigenen Handelns für Jugendliche (in diesem Fall den/die Präsidenten/in) spür- und erfahrbar werden. Es zeigt sich, dass dieses Projekt mehrere, unterschiedliche Formen von Partizipation ermöglicht und diese erfahrbar macht.

In Bezug auf Partizipationsmöglichkeiten, wie das Juzi-Präsidenten Projekt, bei denen Verantwortung und Teile der Macht an Jugendliche abgegeben werden, wurden in den von mir durchgeführten Interviews, unterschiedliche Einstellungen erkennbar: Es gibt Jugendliche, die gerne Verantwortung für einen Bereich übernehmen (z. Bsp.: Verkauf an der Bar, Dj-ing, Mithilfe bei diversen Festen und Veranstaltungen, selbständiger Einkauf von CD's), da sie dadurch ihre Interessen und Ideen einbringen, ihre Vorstellungen umsetzen können, und so selbst zu aktiven GestalterInnen von Vorgängen im Jugendzentrum werden. Andere erleben die Übernahme von Verantwortung und Macht als Anstrengung und befürchten, den diesbezüglich aufkommenden eigenen Ansprüchen sowie der Aufgabenstellung an sich, nicht gerecht zu werden. Eine meiner InterviewpartnerInnen zweifelt daran, die Aufgaben, die ihr durch ihre Teilnahme an dem Projekt aufgetragen werden würden, erfüllen zu können. Sie erwähnte, dass sie sich durch den ihr übertragenen Verantwortungsbereich

in ihrer Freizeit und Spontaneität eingeschränkt fühlen würde.

In meiner Forschung hat sich eine weitere Möglichkeit gezeigt, bei der Jugendliche Verantwortung und Macht übernehmen können: ein Jugendlicher berichtete, dass er als DJ alleine darüber bestimmen könne, wann und ob im Jugendzentrum eine Disco veranstaltet wird. Zudem zeigte sich in meiner Untersuchung, dass alleine die DJ's dazu befähigt sind, das DJ Pult im Jugendzentrum zu bedienen, DJ's demzufolge für die Musik während der Disco verantwortlich sind. In einem Interview mit einem jugendlichen DJ hat sich gezeigt, dass die an die DJ's abgegebene Macht und Verantwortung zwar durch einen schriftlichen Hinweis, der besagt, dass der/die DJ „King im Haus“ sei, für alle sichtbar im Jugendzentrum aufgehängt, in Realität jedoch nicht eingehalten wurde. Bei der Auseinandersetzung mit der Veränderung der Disco Beleuchtung wurden dezidierte Veränderungswünsche des DJ's, sowie die anderer Jugendlichen, von den BetreuerInnen nicht beachtet. Nimmt man die den DJ's zugeschriebene Position als „King im Haus“ ernst, so könnte man davon ausgehen, dass die den DJ's dadurch zugestandene Macht von großer Reichweite sei. Diese Annahme erweist sich aufgrund der Erzählung des DJ's jedoch als fälschlich und die Zuschreibung „*King im Haus*“ entpuppte sich als leeres Versprechen. Die Erfahrungen meines Interviewpartners haben gezeigt, dass die Mitbestimmungs- und Gestaltungsmöglichkeiten der DJ's stärker eingeschränkt sind, als es sich vermuten lässt, und sich hauptsächlich auf die Wahl der Musik und das „Abhalten“ der Disco beschränken. Trotz dieser Einschränkung wird die Position der DJ's von dem DJ selbst als einflussreich und mächtig wahrgenommen. Der Ärger über seine fehlenden Mitbestimmungsmöglichkeiten bezüglich der Disco Beleuchtung äußerte sich bei meinem Interviewpartner in einer abwehrenden Haltung gegenüber den BetreuerInnen. Es kann daher angenommen werden, dass durch das Fehlen versprochener Mitbestimmungsmöglichkeiten das Vertrauen der Jugendlichen in die BetreuerInnen schwindet, was sich im Weiteren negativ auf die Beziehungsarbeit auswirken kann. Sturzenheckers Feststellung, dass sich Jugendliche in Jugendhäusern selten an Entscheidungen bezüglich der Infrastruktur beteiligen können wird hier bestätigt (vgl. Sturzenhecker 2003b, S.78)

In meiner Forschung hat sich zudem, anders als in Mosers Studie (Moser 2010, S.185), gezeigt, dass für den Großteil der von mir interviewten Jugendlichen das Interesse an den Themen der (Partizipations)Angebote „(...) oder der Art des Engagements“ (ebd.) von

Bedeutung ist. Meine Untersuchung hat gezeigt, dass die Motivation von Jugendlichen für ihre Beteiligung, von den Themen der Angebote und Projekte abhängig sein kann. Das eigene Interesse am Thema ist laut den Erzählungen meiner InterviewpartnerInnen ein wichtiger Faktor wenn es darum geht sich an Projekten und/oder Angeboten zu beteiligen. Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass Jugendliche es als förderlich erleben, wenn sie ausreichende Informationen über die jeweiligen Projekte und Angebote (an denen sie sich beteiligen) erhalten, ihnen die Ziele und Ergebnisse dieser bekannt sind und sie auch über den Ablauf der Projekte/Angebote Bescheid wissen. Jugendliche erhalten dadurch Sicherheit, und können sich somit besser auf etwas für sie Neues einlassen.

Die Unterstützung der BetreuerInnen sowie allgemein eine vertrauensvolle Beziehung zu BetreuerInnen ist für Jugendliche im Jugendzentrum nicht nur im Hinblick auf die eigene Teilnahme an Beteiligungsangeboten von großer Bedeutung. Eine Beziehung, die auf gegenseitiger Anerkennung, Respekt und Wertschätzung basiert, gibt Jugendlichen das Gefühl von Sicherheit und wirkt sich zudem positiv auf ihr Selbstwertgefühl aus. Ein gesteigertes Selbstbewusstsein sowie die Gewissheit über die eigene Sicherheit wiederum haben Einfluss auf die eigene Handlungsfähigkeit und die eigene Bereitschaft zur Beteiligung. Wenn sich Jugendliche sicher fühlen, sind sie eher dazu fähig, sich zu beteiligen und ihre Wünsche, Ideen und Anregungen einzubringen. Wenn Jugendliche sich jedoch nicht auf gegebene Versprechen verlassen können oder ihre Wünsche und Anregungen keine Beachtung finden, so sind sie darüber enttäuscht, und ihr Vertrauen in die BetreuerInnen sowie ihr Vertrauen, tatsächlich mitbestimmen zu können, schwindet.

Jugendliche beteiligen sich gerne an Aktivitäten und Projekten, die ihren Interessensgebieten entsprechen oder deren Ziele sie erreichen wollen. Eine weitere, wichtige Rolle spielt dabei auch die Teilnahme von FreundInnen. Für Jugendliche ist es wichtig, Zeit mit ihren FreundInnen zu verbringen, gemeinsam etwas zu Erleben und Erfahrungen miteinander teilen zu können. Wenn FreundInnen sich an einem Projekt oder Angebot beteiligen, kann dies für Einzelne demnach ein Beweggrund für die eigene Beteiligung sein. In Bezug auf die Frage nach der Motivation für ihre Beteiligung wird von meinen InterviewpartnerInnen auch der Aspekt, dass Beteiligung Spaß machen solle, genannt. Der gewünschte Spaß wiederum steht für viele der von mir interviewten Jugendlichen in einem deutlichen Zusammenhang mit Erlebnissen mit ihren FreundInnen.

Wenn es darum geht ein positives Erleben von Partizipation für Jugendliche im Jugendzentrum zu gewährleisten kann abschließend festgestellt werden, dass BetreuerInnen dabei eine große Verantwortung haben. Eine fortwährende Auseinandersetzung mit der eigenen

Rolle als JugendbetreuerIn in Bezug auf Vertrauen, Aufrichtigkeit, Transparenz und die Beziehung zu den Jugendlichen würde eine Steigerung von Qualität in der Jugendarbeit mit sich bringen.

9 Literaturverzeichnis

ATTESLADER, Peter: Methoden der empirischen Sozialforschung. 12. durchgesehene Auflage. Berlin 2008

BARTELHEIMER, Peter: Was bedeutet Teilhabe? In: Maedler, Jens (Hrsg.): TeilHabeNichtse, Chancengerechtigkeit und kulturelle Bildung. München 2008, S. 13- 19

BETZ, Tanja/GAISER, Wolfgang/PLUTO, Liane: Partizipation von Kindern und Jugendlichen. In: Betz, Tanja/Gaiser, Wolfgang/Pluto, Liane (Hrsg.): Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse, Bewertungen, Handlungs-möglichkeiten. Lizenzausgabe für die Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn 2010, S.11-34

BOHNSACK, Fritz: John Dewey. Ein pädagogisches Porträt. Weinheim und Basel 2005, S.23-101

BÖHM, Andreas: Grounded Theory - Wie aus Texten Modelle und Theorien gemacht werden. In: Böhm, Andreas/Mengel, Andreas/Muhr, Thomas (Hrsg.): Texte verstehen: Konzepte, Methoden, Werkzeuge. Konstanz 1994, S.121-140

BRUNER, Claudia Franziska: Kinder und Jugendliche ernst nehmen - Was heißt das für die begleitenden Erwachsenen? In: BMFSFJ (Hrsg.): Partizipation von Kindern und Jugendlichen als gesellschaftliche Utopie? Ideale - Erfahrungen - Perspektiven. Dokumentation des Bundeskongress am 12./13. Novemer 2001. Berlin 2002, S.120-124

BRUNER, Claudia Franziska/WINKLHOFER, Ursula/ZINSER, Claudia: Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in der Kommune. Ergebnisse einer bundesweiten Erhebung. Modelle gesellschaftlicher Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Deutsches Jugendinstitut e.V. München 1999, S.8-81

BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (Hrsg.): Qualitätsstandards für Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Allgemeine Qualitätsstandards und Empfehlungen für die Praxisfelder Kindertageseinrichtungen, Schulen, Kommune, Kinder- und Jugendarbeit und Erzieherische Hilfen. 1. Auflage. Berlin 2010, S.32-43

DEINET, Ulrich/STURZENHECKER, Benedikt (Hrsg.): Handbuch der offenen Kinder- und Jugendarbeit. 3. überarbeitete Auflage. Wiesbaden 2005

DEWEY, John: Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Oelkers Jürgen (Hrsg.). Beltz Taschenbuch 57. Weinheim und Basel 1993 [1916]

DIETRICH, Benner/SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich (Hrsg.): Theoriegeschichtliche Quellentexte zur Pädagogik. John Dewey: Erziehung durch und für Erfahrung. Eingeleitet, ausgewählt und kommentiert von Helmut Schreier. Stuttgart 1986

DEBIEL, Stefanie: Handlungskonzept Partizipation. In: Buchkremer Hansjosef (Hrsg.): Handbuch Sozialpädagogik. Ein Leitfaden in der Sozialen Arbeit. 3. Vollständig überarbeitete Auflage. Darmstadt 2009, S.360-363

DEBIEL, Stefanie: Lebensweltorientierung, Sozialraumorientierung und Partizipation In: Soziale Arbeit. Zeitschrift für soziale und sozial- verwandte Gebiete. Jg. 55, Herausgeber: Deutsches Zentralinstitut für soziale Fragen und Senatsverwaltung für Gesundheit, Soziales und Verbraucherschutz des Landes Berlin. Berlin 2006, S.343-348

EUROPÄISCHE KOMMISSION (Hrsg.): Gemeinsamer Bericht über die Soziale Eingliederung als Fazit der Auswertung der Nationalen Aktionspläne für soziale Eingliederung (2003-2005). Brüssel 2003

FLICK, Uwe: Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften. Reinbeck bei Hamburg 1995, S.94-114

FLICK, Uwe/KARDORFF, Ernst/STEINKE, I.: Qualitative Forschungsmethoden. Ein Handbuch. 5. Auflage. Hamburg 2005

FLICK, Uwe: Stationen des qualitativen Forschungsprozesses. Interpretation von Daten. In: Handbuch qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. Herausgegeben von Flick, Uwe/Von Kardorff, Ernst/Kneupp, Heiner/ Von Rosenstiel, Lutz / Wolff, Stephan. 2. Auflage. Weinheim 1995, S.163-167

FRIEBERTSHÄUSER, Barbara: Interviewtechniken - ein Überblick. In: Friebertshäuser, Barbara/Pregel, Annedore: Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. München 1997, S. 371-395

FRIEBERTSHÄUSER, Barbara/LANGER, Antje: Interviewformen und Interviewpraxis. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Pregel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim und München 2010, S.437-456

FUHS, Burkhard: Qualitative Methoden in der Erziehungswissenschaft. Grundwissen Erziehungswissenschaft. Herausgeber: Wigger, Lothar/Vogel, Peter. Universität Dortmund. Darmstadt 2007, S.66-81

GAISER, Wolfgang/DE RIJKE Johann: Gesellschaft und politische Beteiligung. In: Gille, Martina/Sardei-Biermann, Sabine/Gaiser, Wolfgang/De Rijke, Johann: Jugendliche und junge Erwachsene in Deutschland. Lebensverhältnisse, Werte und gesellschaftliche Beteiligung 12- bis 29-Jähriger. Schriftenreihe des Deutschen Jugendinstituts. Jugendsurvey 3. Wiesbaden 2006

GAISER, Wolfgang/ DE RIJKE Johann: Partizipation Jugendlicher und junger Erwachsener in Deutschland. Definitionen, Daten, Trends. In: Partizipation junger Menschen. Nationale Perspektiven und europäischer Kontext. Special Band 6. JUGEND für Europa. Deutsche Agentur für das EU-Programm Jugend in Aktion. Bonn 2010, S.15-33

GIESECKE, Hermann: Die Jugendarbeit. Band 13. München 1971

GIESECKE, Hermann: Pädagogik als Beruf. Grundformen pädagogischen Handelns. 10. Auflage 2010. Weinheim und München 2010, S.112-132

GRATHOFF, Richard: Milieu und Lebenswelt. Einführung in die phänomenologische Soziologie und die sozialphänomenologische Forschung. 1. Auflage. Frankfurt am Main 1989

GRIESE, Hartmut M.: Partizipation in Jugendzentren. Ergebnisse und offene Fragen eines sozialpädagogischen Praxisprojektes. In: Deutsche Jugend. Zeitschrift für die deutsche Jugendarbeit. 54. Jg. H. 10. Oktober 2006, S. 417- 422

HAFENEGER, Benno: Geschichte der Offenen Kinder- und Jugendarbeit seit 1945. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Handbuch der offenen Kinder- und Jugendarbeit. 3. überarbeitete Auflage. Wiesbaden 2005, S.510-518

HOHR, Hansjörg: Erfahrung als ästhetische Erfahrung- Zu John Deweys Ästhetik. In: Hohr, Hansjörg/Retter, Hein: Gesellschaft, Religion und Ästhetik in der Erziehungsphilosophie John Deweys. Studie zur historisch-systematischen Erziehungswissenschaft. Bad Heilbrunn 2009, S.208-290

HÜLST, Dirk: Grounded Theory. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prenzel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim und München 2010, S.281-300

HYLLA, Erich: Vorwort zur 3. Auflage der deutschen Ausgabe In: Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Oelkers Jürgen (Hrsg.). Beltz Taschenbuch 57. Weinheim und Basel 1993 [1916], S.6-10

KLOSE, Christiana/NIEBLING, Torsten: Partizipation aus der Sicht der Jugendarbeit/-bildung. In: Hafeneger, Benno/Jansen, Mechthild M./Niebling, Torsten (Hrsg.): Kinder- und Jugendpartizipation. Im Spannungsfeld von Interessen und Akteuren. Opladen 2005, S.145-168

KNAUER, Raingard/STURZENHECKER, Benedikt: Partizipation im Jugendalter. In: Hafeneger, Benno/Jansen, Mechthild M./Niebling, Torsten (Hrsg.): Kinder- und Jugendpartizipation. Im Spannungsfeld von Interessen und Akteuren. Opladen 2005, S.63-94

KNAUER, Raingard/FRIEDRICH, Bianca/HERRMANN, Thomas/LIEBLER, Bettina: Beteiligungsprojekte mit Kindern und Jugendlichen in der Kommune. Vom Beteiligungsprojekt zum demokratischen Gemeinwesen. Wiesbaden 2004, S.27ff; S.41-45; S.65-71; S.148-155; S.171f

KÖDELPETER, Thomas/NITSCHKE, Ulrich (Hrsg.):Beteiligung von Kindern und Jugendlichen – Voraussetzung nachhaltiger Entwicklung vor Ort. In: Ködelpeter, Thomas/Nitschke, Ulrich (Hrsg.): Jugendliche planen und gestalten Lebenswelten. Partizipation als Antwort auf den gesellschaftlichen Wandel. 1.Auflage. Wiesbaden 2008, S. 11-16

KÖTTIG, Michaela/ROSENTHAL, Gabriele: Können sozial benachteiligte und problembelastete Jugendliche ihre Lebensgeschichte erzählen? Anleitungen zu einer konsequenten und sensiblen narrativen Gesprächsführung. In: Rosenthal, Gabriele/Köttig, Michaela/Witte, Nicole/Blezinger, Anne: Biografisch - narrative Gespräche mit Jugendlichen. Chancen für das Selbst- und Fremdverstehen. Göttingen 2006, S.189-227

KRISCH, Richard: Offene Jugendarbeit im Jugendzentrum- Qualitätsentwicklung in den Wiener Jugendzentren. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Handbuch der offenen Kinder- und Jugendarbeit. 3. überarbeitete Auflage. Wiesbaden 2005, S.461- 468

KRISCH, Richard/STOIK, Christoph/BENRAZOUGUI- HOFBAUER, Evelyn/KELLNER, Johannes: Glossar Soziale Arbeit im öffentlichen Raum. Kurz- und Langfassungen. Stand: Februar 2011. FH Campus Wien. Kompetenzzentrum für Soziale Arbeit GmbH. Wien Februar 2011, S.3-15; S. 70-73

LIEBENTRITT, Sabine/HÄFELE, Eva: Offene Jugendarbeit in Österreich. Was..? Wie..? Wozu..? bOJA – Bundesweites Netzwerk Offene Jugendarbeit (Hrsg.). Wien 2011, 31 Seiten

LIEBEL, Manfred: Kinder und Jugendpartizipation in Deutschland - mehr Schein als Sein? In: Deutsche Jugend. Zeitschrift für die Jugendarbeit. 57.Jg., Heft 11/ 2009, S.480-490

MADLENER, Nadja: Grüne Lernorte - Gemeinschaftsgärten in Berlin. Dissertation. Wien 2008

MOSER, Sonja: Beteiligt sein: Partizipation aus der Sicht von Jugendlichen. 1.Auflage. Wiesbaden 2010

MOSER, Sonja: „Partizipation wie wir sie sehen“ Gesellschaftliche Beteiligung aus der Sicht von Jugendlichen. In: Ködelpeter, Thomas/Nitschke, Ulrich (Hrsg.): Jugendliche planen und gestalten Lebenswelten. Partizipation als Antwort auf den gesellschaftlichen Wandel. 1.Auflage. Wiesbaden 2008, S. 77-86

OELERICH, Gertrud/SCHAARSCHUH, Andreas: Zum Gebrauchswert Sozialer Arbeit. Konturen sozialpädagogischer Nutzerforschung. In: Bitzan, Maria/Bolay Eberhard/Thiersch, Hans (Hrsg.): Die Stimme der Adressaten. Empirische Forschung über Erfahrungen von Mädchen und Jungen mit der Jugendhilfe. Edition Soziale Arbeit. Weinheim und München 2006, S.185-214

OELKERS Jürgen: Nachwort zur Neuauflage von Jürgen Oelkers. Dewey in Deutschland – ein Missverständnis. In: Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Oelkers Jürgen (Hrsg.). Beltz Taschenbuch 57. Weinheim und Basel 1993 [1916], S. 489-509

PETERSEN, Kerstin: Neustrukturierung im Jugendamt. Dienstleistungshandeln als professionelles Konzept Sozialer Arbeit. Neuwied, Kriftel 1999

PLUTO, Liane: Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. Empirische Befunde zu einem umfassenden Anspruch. In: Betz, Tanja/Gaiser, Wolfgang/Pluto, Liane (Hrsg.): Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse, Bewertungen, Handlungsmöglichkeiten. DJI Studie Kompakt.Wochenschauverlag. Schwalbach/Ts. 2010, S.195-211

RETTNER, Hein: Religion, Demokratie und Pragmatismus bei John Dewey. In: Hohr, Hansjörg/Retter, Hein: Gesellschaft, Religion und Ästhetik in der Erziehungsphilosophie John Deweys. Studie zur historisch-systematischen Erziehungswissenschaft. Bad Heilbrunn 2009, S.11-207

SCHNURR, Stefan: Partizipation. In: Otto, Hans-Uwe/Thiersche, Hans (Hrsg.): Handbuch der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Neuwied Kriftel 2001, S.1330-1345

SCHNURR, Stefan: „Workshop Partizipation“. Workshopunterlagen. 01.-02.10.2008. INSTITUT FÜR KINDER- UND JUGENDHILFE. Wien 2008

SCHRÖDER, Richard: Kinder reden mit! Beteiligung an Politik stadtplanung und Stadtgestaltung. Weinheim und Basel 1995, S. 11-18

SCHRÖER, Wolfgang/STRUCK, Norbert/WOLFF, Mechthild (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim und München 2002, S. 7

STANGE, Waldemar: Partizipation von Kindern und Jugendlichen im Schnittfeld von Schule und Jugendhilfe. In: Henschel, Angelika/Krüger, Rolf/Schmitt, Christof/Stange, Waldemar (Hrsg.): Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation. 1.Auflage. Wiesbaden 2008, S.609-628

STANGE, Waldemar/MEINHOLD-HENSCHEL, Sigrid/SCHACK, Stefan: Mitwirkung (er)leben. Handbuch zur Durchführung von Beteiligungsprojekten mit Kindern und Jugendlichen. Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). Gütersloh 2008

STANGE, Waldemar/TIEMANN, Dieter: Alltagsdemokratie und Partizipation: Kinder vertreten ihre Interessen in der Kindertagesstätte, Schule, Jugendarbeit und Kommune. In: Glinka, Hans-Jürgen/Neuberger, Christa/Schorn, Brigitte/Stange, Waldemar/Tiemann, Dieter. Sachverständigenkommission Zehnter Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.): Materialien zum Zehnten Kinder- und Jugendbericht. Band 3. Kulturelle und politische Partizipation von Kindern. Interessensvertretung und Kuturarbeit für und durch Kinder. DJI. München 1999, S.214; S.310-320

STEEGMÜLLER, Sibylle: Beteiligung im Jugendverband. In: BMFSFJ (Hrsg.): Partizipation von Kindern und Jugendlichen als gesellschaftliche Utopie? Ideale - Erfahrungen - Perspektiven. Dokumentation des Bundeskongress am 12./13. Novemer 2001. Berlin 2002, S.168-175

STRAUSS, Anselm L.: Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung. 2. Auflage. München 1998

STRAUSS, Anselm/CORBIN, Juliet: Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Aus dem Amerikanischen von Solveigh Niewiarra und Heiner Legewie. Weinheim 1996

STURZENHECKER, Benedikt: Partizipation von Kindern als Sozialräumliche Aneignung in der offenen Jugendarbeit der „Kinderkluse“ in Menden. In: Deinet, Ulrich (Hrsg.): Sozialräumliche Jugendarbeit- Grundlage, Methoden und Praxis Konzepte. 3. überarbeitete Auflage. Wiesbaden 2009, S. 287-308

STURZENHECKER, Benedikt: Partizipation als politische Bildung in der Jugendarbeit. In: Partizipation - Zur Theorie und Praxis politischer Bildung in der Jugendarbeit. Wissenschaftliche Reihe des Vereins Wiener Jugendzentren. Band 5. Wien 2008, S.20-31

STURZENHECKER, Benedikt: Begründungen und Qualitätsstandards von Partizipation- auch für Ganztagschule. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Kiste-Bausteine für die Kinder- und Jugendbeteiligung. Berlin 2003

SUTTER, H.: Die sozialisatorische Relevanz des Alltäglichen in einem demokratischen Vollzug. In: Schweppe, C. (Hrsg.): Qualitative Forschung in der Sozialpädagogik. Opladen 2003, S.388

THIERSCH, Hans: Lebensweltorientierte Soziale Arbeit und Forschung. In: Thiersch, Hans: Positionsbestimmungen der Sozialen Arbeit. Gesellschaftspolitik, Theorie und Ausbildung. Weinheim und München 2002, S.153-166

THIERSCH, Hans/ GRUNWALD, Klaus: Lebenswelt und Dienstleistung. In: Thiersch, Hans: Positionsbestimmungen der Sozialen Arbeit. Gesellschaftspolitik, Theorie und Ausbildung. Weinheim und München 2002, S.127-153

TULLY, Claus J./ KRUG, Wolfgang: Engagement befördert Teilhabe und setzt sie voraus. Erkenntnisse aus dem Projekt „Informelle Lernprozesse im Jugendalter in Settings des freiwilligen Engagements“. In: Betz, Tanja/Gaiser, Wolfgang/Pluto, Liane (Hrsg.): Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse, Bewertungen, Handlungsmöglichkeiten. Lizenzausgabe für die Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn 2010, S.97-112

TURIN, Barbara: „Die Bedeutung von Partizipation in demokratischen Schulen: Zur Aktualität der „Just Community“ von Lawrence Kohlberg“. Diplomarbeit. Wien 2008

VEREIN WIENER JUGENDZENTREN (Hrsg): Organisationshandbuch der Wiener Jugendzentren, Rahmenbedingungen und Qualitätsmerkmale der Geschäftsfelder. Kapitel I. Wien o.J., S.256-257

WIEDEMANN, Peter: Gegenstandsnahe Theoriebildung. In: Handbuch qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. Herausgegeben von Flick, Uwe/Von Kardorff, Ernst/Keupp, Heiner/Von Rosenstiel, Lutz/Wolff, Stephan. 2. Auflage. Weinheim 1995, S. 440-446

WINKLHOFER, Ursula: Was ist Kindern und Jugendlichen in Beteiligungsmodellen wichtig? In: BMFSFJ (Hrsg.): Partizipation von Kindern und Jugendlichen als gesellschaftliche Utopie? Ideale - Erfahrungen - Perspektiven. Dokumentation des Bundeskongress am 12./13. November 2001. Berlin 2002, S.129-136

ZIMMERMANN, Michalea: Jugendbeteiligung in Österreich. In: Partizipation junger Menschen. Nationale Perspektiven und europäischer Kontext. Special Band 6. JUGEND für Europa. Deutsche Agentur für das EU-Programm JUGEND IN AKTION. Bonn 2010, S.194-199

ZINSER, Claudia: Partizipation erproben und Lebenswelten gestalten. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Handbuch der offenen Kinder- und Jugendarbeit. 3. überarbeitete Auflage. Wiesbaden 2005, S.157-166

Literatur aus dem Internet

ARGE PARTIZIPATION a, online, Kinder- und Jugendbeteiligung:
URL: <http://www.jugendbeteiligung.cc/Produkte/> [Stand: 29.05.2011]

ARGE PARTIZIPATION b, online, Grundsätzliches:
URL: <http://www.jugendbeteiligung.cc/Grundsätzliches/> [Stand: 01.06.2011]

ARGE Partizipation c, online, Warum Beteiligung? :
URL: <http://www.jugendbeteiligung.cc/Grundsätzliches/WarumBeteiligung/>
[Stand: 03.06.2011]

ARGE Partizipation d, online, Nutzen von Beteiligung:
URL: <http://www.jugendbeteiligung.cc/Grundsätzliches/Nutzen von Beteiligung/>
[Stand: 03.06.2011]

ARGE Partizipation e, online, Was bringt Kinder- und Jugendbeteiligung aus Sicht der Jugendlichen:
URL: <http://www.jugendbeteiligung.cc/Jugendbeteiligung/A-Z/Nutzen/Sicht derJugendlichen/> [Stand: 03.06.2011]

ARGE Partizipation f, online, ARGE Partizipation:
URL: <http://www.jugendbeteiligung.cc/ARGE Partizipation/> [Stand: 20.09.2011]

BUND- LÄNDER- KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG UND FORSCHUNGS-FÖRDERUNG (BLK): Demokratie lernen und leben. Gutachten zum Programm von Prof. Dr. Wolfgang Edelstein und Prof. Dr. Peter Fauser. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Heft 96. Bonn 2001, 95 Seiten
URL: <http://www.blk-demokratie.de/fileadmin/public/dokumente/Expertise.pdf> oder
URL: <http://www.blk-bonn.de/papers/heft96.pdf/> [Stand: 17.01.2012]

BUNDESMINISTERIUM DER JUSTIZ, online, §11Jugendarbeit:
URL: http://bundesrecht.juris.de/sgb_8/_11.html/ [Stand: 07.06.2011]

CEPLAK, Karl: ... Wiens Landesjugendreferenten Karl Ceplak. In: boJA, Bundesweites Netzwerk Offene Jugendarbeit (Hrsg.): Explizit 3. Fachmagazin Offene Jugendarbeit. Partizipation und Qualität in der Offenen Jugendarbeit.
URL: <http://www.boja.at/Explizit.at/Explizit 3/...Wiens Landesjugendreferenten Karl Ceplak/>
[Stand: 05.07.2011]

DJI- DEUTSCHES JUGENDINSTITUT: Ausgewählte Ergebnisse aus der DJI-Jugendsurvey. 3. Welle. o.J.
URL: <http://www.dji.de/cgibin/projekte/output.php?projekt=483&Jump1=LINKS&Jump2=20#ergebnisse/> [Stand: 17.04.2010]

FACHGRUPPE OFFENE JUGENDARBEIT/ARGE OFFENE
JUGENDARBEIT/JUGENDARBEIT ABTEILUNG JUGENDPOLITIK IM BMGFJ, online,
Offene Jugendarbeit in Österreich - Eine erste Begriffsklärung als Grundlage für eine
bundesweite Vernetzung. o.J. 8 Seiten:

URL: <http://www.boja.at/> Wissen und Information/Jugendpolitik und Jugendarbeit/ Offene
Jugendarbeit in Österreich/ Ein kleiner Einblick in die Offene Jugendarbeit Österreich/ OJA
Begriffsklärung/ [Stand: 11.06.2011]

KINDER- UND JUGENDANWALTSCHAFTEN ÖSTERREICH a: Kinderrechte in der Ver-
fassung – was bringt's?, Presseunterlagen. Pressekonferenz zur Frühjahrstagung der „Stän-
digen Konferenz der Kinder- & Jugendanwaltschaften Österreichs“. Salzburg 2011

URL: <http://www.kija.at/> Kinderrechte in der Verfassung- was bringt's/
[Stand: 08.06.2011]

KINDER- UND JUGENDANWALTSCHAFTEN ÖSTERREICH b :Aktuelles. "6 aus 54"
Kinderrechte in der Verfassung.

URL: <http://www.kija.at/Aktuelles/> [Stand: 08.06.2011]

KÖNIG, Armin: Politbuch-Redaktion. „Politische Partizipation für Unterrepräsentierte
Jugendliche und Migranten.“

URL:[http://www.jugendbeteiligung.cc/politbuch.wordpress.com/2009/04/14/politische-
partizipation-fur-unterreprasentierte-jugendliche-und-migranten/](http://www.jugendbeteiligung.cc/politbuch.wordpress.com/2009/04/14/politische-partizipation-fur-unterreprasentierte-jugendliche-und-migranten/) [Stand: 21.03.2010]

MÖLLER, Kurt: Die Stuttgarter Jugendräte-Studie. Möglichkeiten zur politischen Beteiligung
Jugendlicher an gesamtstädtischen Belangen in einer Großstadt. Esslingen 1999. 109 Seiten

URL: <http://www.toolbox-bildung.de/> [Stand: 03.10.2011]

ÖSTERREICHISCHER NATIONALRAT: Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich.
Jahrgang 2011. Ausgegeben am 15. Februar 2011. Teil I, 4. Bundesverfassungsgesetz: Rechte
von Kindern (NR: GP XXIV IA 935/A AB 1051 S. 93. BR: AB 8443 S. 793.). Wien 2011. 2
Seiten

URL: <http://www.kija.at/Aktuelles/Bundesverfassungsgesetz> über die Rechte von Kindern/
[Stand: 08.06.2011]

PLUTO, Liane/MAMIER, Jasmin/VAN SANTEN, Eric/SECKINGER, Mike/ZIRK,
Gabriele: Partizipation im Kontext erzieherischer Hilfen - Anspruch und Wirklichkeit. Eine
empirische Studie. Projekt: Jugendhilfe und sozialer Wandel - Leistungen und Strukturen.
Dezember 2003. 61 Seiten

URL: <http://www.dji.de/jhsw/> [Stand: 08.04.2010]

SCHOIBL, Heinz: JugendDornbirn. Evaluation des Dornbirner Modells der Jugendbeteiligung.
Schlussbericht. Salzburg 2006

URL: <http://www.helix.austria.com/> Wir über uns/Heinz Schoibl/ [Stand: 05.01.2010]

SCHOIBL, Heinz: Beteiligungs-Check. Salzburg 2009

URL: <http://www.helix.austria.com/> Wir über uns/Heinz Schoibl/ [Stand: 05.01.2010]

STANGE, Waldemar a: Warum Partizipation? Begründungsversuche. Beteiligungsbaustein A 1.2. Veröffentlichung im Rahmen der Beteiligungsbausteine des Deutschen Kinderhilfswerkes e.V. Entwicklung und wissenschaftliche Leitung: Professor Dr. W. Stange. Leuphana-Universität Lüneburg, o.J. S.3-28

URL: [http://www.kinderpolitik.de/Beteiligungsbausteine/Grundlagen/Beteiligungsbaustein A 1.2./](http://www.kinderpolitik.de/Beteiligungsbausteine/Grundlagen/Beteiligungsbaustein_A_1.2/) [Stand: 20.03.2010]

STANGE, Waldemar b: Aktionsfelder, Themen und Zielgruppen der Beteiligung. Fallbeispiele: Beteiligung ist fast überall möglich. Beteiligungsbaustein A 1.6. Veröffentlichung im Rahmen der Beteiligungsbausteine des Deutschen Kinderhilfswerkes e.V. Entwicklung und wissenschaftliche Leitung: Professor Dr. W. Stange. Leuphana-Universität Lüneburg o.J. S.3-22

URL: [http://www.kinderpolitik.de/Beteiligungsbausteine/Grundlagen/Beteiligungsbaustein A 1.6./](http://www.kinderpolitik.de/Beteiligungsbausteine/Grundlagen/Beteiligungsbaustein_A_1.6/) [Stand: 20.03.2010]

STANGE, Waldemar c: Strategien und Grundformen der Partizipation. Überblick und Systematisierungsversuch. Baustein A 1.5. Veröffentlichung im Rahmen der Beteiligungsbausteine des Deutschen Kinderhilfswerkes e.V. Entwicklung und wissenschaftliche Leitung: Professor Dr. W. Stange. Leuphana-Universität Lüneburg o.J. S.3-24

URL: [http://www.kinderpolitik.de/Beteiligungsbausteine/Grundlagen/Beteiligungsbaustein A 1.5./](http://www.kinderpolitik.de/Beteiligungsbausteine/Grundlagen/Beteiligungsbaustein_A_1.5/) [Stand: 28.07.2010]

STURZENHECKER, Benedikt a: Zum Bildungsanspruch von Jugendarbeit. Mitteilungen LJA WL 153/2003. Ort unbekannt. o.J. S.47-61

URL: [http://www.globalisierung-freizeit.de/Download/Artikel Bildungsanspruch der Jugendarbeit/](http://www.globalisierung-freizeit.de/Download/Artikel_Bildungsanspruch_der_Jugendarbeit/) [Stand: 19.07.2010]

STURZENHECKER, Benedikt b: Partizipation in der Offenen Jugendarbeit. Erschienen in: BMFSFJ - Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Kiste - Bausteine für die Kinder- und Jugendbeteiligung. Entwicklung und Wissenschaftliche Leitung: Prof. W. Stange. FH Lüneburg – Forschungsstelle Kinderpolitik. Vertrieb: Infostelle Kinderpolitik des Deutschen Kinderhilfswerkes. Berlin 2003 In: Steirische Dachverband für Jugendarbeit: Partizipation in der Steirischen Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Fassung Jänner 2009, S.50-93

URL: <http://www.dv-jugend.at/serviceleistung/downloads/Partizipation> in der Steirischen Offenen Kinder- und Jugendarbeit/ [Stand: 29.05.2011]

ÖSTERREICHISCHES INSTITUT FÜR JUGENDFORSCHUNG (ÖIJ), online:

URL: [http://www.oeij.at/Projekte/Abgeschlossene Projekte/](http://www.oeij.at/Projekte/Abgeschlossene_Projekte/) [Stand: 10.01.2010]

VEREIN WIENER JUGENDZENTREN (Hrsg.) a, online: Positionspapier - Partizipation und gesellschaftliche Teilhabe von Kindern und Jugendlichen. Wien 2007

URL: <http://www.jugendzentren.at/> [Stand: 09.01.2010]

VEREIN WIENER JUGENDZENTREN (Hrsg.) b, online: Be a part- word up!

URL: <http://typo.jugendzentren.at/vjz/index.php?id=55> [Stand: 21.03.2010]

VEREIN WIENER JUGENDZENTREN c, online:

URL: <http://www.jugendzentren.at/experts/history/> [Stand: 26.09.2011]

WIESINGER, Andreas/MA13 a, online:

URL: <http://www.wien.gv.at/Kultur> und Freizeit/Bildung und außerschulische Jugendarbeit/mobile Jugendarbeit/ [Stand: 05.07.2011]

WIESINGER, Andreas/MA13 b, online:

URL: <http://www.wien.gv.at/Kultur> und Freizeit/Bildung und außerschulische Jugendarbeit/aufsuchende Kinder- und Jugendarbeit/ [Stand: 05.07.2011]

WIESINGER, Andreas/MA13 c, online:

URL: <http://www.wien.gv.at/Kultur> und Freizeit/Bildung und außerschulische Jugendarbeit/Wiener Parkbetreuung/ [Stand: 05.07.2011]

WIESINGER, Andreas/MA13 d, online:

URL: <http://www.wien.gv.at/freizeit/bildungjugend/jugend/>und außerschulische Jugendarbeit/offene Jugendarbeit/ [Stand: 05.07.2011]

ZUBA, Reinhard/LEUPRECHT, Eva/WIMMER, Barbara: Evaluation: Partizipation. Evaluation der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit in Wien im Bereich Partizipation. Wien 2005. S.17-28

URL:http://www.wutzelhofer.net/media/wutzelhofer/de_at/file_downloads/jugendpartizipation.pdf[Stand: 10.01.2010]

V.I.P.J.A. 2005 – VernetzungsInitiative Professionelle JugendArbeit: Partycipation goes on! Zwischenbilanz zur Mitbestimmung von Kindern und Jugendlichen. VIPJA Dokumentation. Evaluierungsstudie zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Wien. Wien 2005. S.5-19

URL: <http://www.mitbestimmung-wien.at/pdf/vipja05.pdf/> [Stand: 18.04.2010]

ZIMMERMANN, Michaela/MA13 a, online: Mitbestimmung junger Menschen in Wien/Allgemeines/Mitbestimmung findet Stadt

URL: [http:// www.mitbestimmung-wien.at/findetstadt.html/](http://www.mitbestimmung-wien.at/findetstadt.html/) [Stand: 03.06.2011]

ZIMMERMANN, Michaela/MA13 b, online: Mitbestimmung junger Menschen in Wien/Allgemeines/ Mitbestimmung bringt's.

URL: <http://www.mitbestimmung-wien.at/findetstadt.html/> [Stand: 03.06.2011]

10 Anhang

Transkriptionslegende

(.)	= Pause bis zu einer Sekunde
(4)	= Dauer der Pause in Sekunden
Ja:	= Dehnung eines Vokals
((lachend))	= Kommentar oder Erläuterung der Forscherin
nein	= betont
NEIN	= laut
Viel-	= Abbruch eines Wortes oder einer Äußerung
„nein“	= leise
(...)	= Inhalt der Äußerung ist unverständlich
(sagt er)	= unsichere Transkription
Ja=ja	= schneller Anschluss
Ja so war Nein ich	= gleichzeitiges Sprechen ab „so“

(vgl. Kötting/Rosenthal 2006, S.227 in Anlehnung an Jörg Bergmann 1976)

Der Interviewleitfaden

I. Teil

- 1) Kannst du dich an deinen 1. Besuch im Jugendzentrum erinnern? Erzähl mir mal davon!
- 2) Wie ging's dann weiter?

II. Teil

- 3) Was macht dir im Jugendzentrum am meisten Spaß?
 - 3a) Was machst du dabei genau/was passiert da genau?
- 4) Wo bist du am Liebsten hier im Jugendzentrum?
 - 4a) Was passiert an diesem Ort, dass er dir so gut gefällt?
 - 4b) Wie ist es dazu gekommen, dass der Ort für dich wichtig ist?
- 5) Erzähle mir von einem Erlebnis im Jugendzentrum, dass für dich toll war, dass dir gefallen hat!
 - 5a) Was genau hat dir dabei so gut gefallen?
- 6) Was gibt es für Angebote, Programme und Projekte hier im Jugendzentrum?
- 7) Wer bestimmt das Programm im Jugendzentrum?
 - 7a) Wie entsteht das Programm im Jugendzentrum?
- 8) Hast du/Habt ihr schon einmal eine Idee oder einen Vorschlag gehabt, der dann im Jugendzentrum stattgefunden hat?
 - 8a) Was war das für eine Idee/ für ein Vorschlag?
 - 8b) Wie ist es dazu gekommen?
 - 8c) Hast du jemandem von der Idee/ dem Vorschlag erzählt?
- 9) Hast du bei einem der Projekte _____ teilgenommen ?
 - 9a) (Wenn ja) Bei welchem?
 - 9b) (Wenn nein) Hattest du keine Zeit dazu?
 - 9c) Wie ist das genau abgelaufen?
- 10) Was gefällt dir an den Aktionen, an denen du teilnimmst?
- 11) Was kannst du im Jugendzentrum entscheiden oder mitbestimmen?
- 12) Kannst du/könnt ihr mitbestimmen,
.....an welchen Tagen und wann das Jugendzentrum geöffnet ist?
.....wie es im Jugendzentrum aussieht (wie die Räume gestaltet sind)?
.....was fällt dir noch ein?
- 13) Wobei kannst du mithelfen/ und die BetreuerInnen unterstützen?

III. Teil

14) Kommst du öfters hier ins Jugendzentrum?

15) Was würdest du dir für das Jugendzentrum wünschen?

16) Wenn du ChefIn von dem Jugendzentrum wärst, was würdest du hier verändern?

17) Magst du sonst noch etwas sagen?

IV. Teil

Abschließend möchte ich dir noch ein paar Fragen zu deiner Person (z.B.: dein Alter) stellen. Dabei ist es mir wichtig, dass du weißt, dass alles, was du mir erzählst, anonymisiert wird.

a) Du kannst dir jetzt einen Decknamen ausdenken, den ich beim Niederschreiben des Interviews dann anstelle deines Namens verwenden werde.

b) Wie alt bist du?

c) Wie viele Geschwister hast du?

d) Mit wem lebst du zurzeit zusammen (Familiensituation)?

e) Aus welchem Land kommst du?

f) Gehst du zur Schule oder arbeitest du?

g) In welche Schule gehst du? / Was arbeitest du?

Danke dir, vielen Dank für das Interview!

Lebenslauf

Persönliche Daten

Vorname: Alessa

Nachname: Noisternig

Geburtsdatum: 30.01.1983

Geburtsort: Klagenfurt

Schul- und Hochschulbildung

1989 - 1993 Volksschule Herrnau in Salzburg

1993 - 1998 Wirtschaftliches Bundesrealgymnasium in Salzburg

1998 - 2001 BORG in Salzburg

2001- 2004 Abendschule für Berufstätige in Salzburg

08.07.2004 Matura mit gutem Erfolg abgelegt

2004 - 2012 Studium der Bildungswissenschaften an der Universität
Wien mit den Schwerpunkten Sozialpädagogik und Heil- und
Integrativpädagogik

Berufliche Erfahrungen

- Oktober 2009 bis laufend: Jugendarbeiterin beim Verein Wiener Jugendzentren
- 2006 bis 2009 : Mitarbeiterin beim Wiener Familienbund
(Parkbetreuung: animative, freizeitpädagogische Betreuung von Kindern und Jugendlichen; Kinderbetreuung/Jugendbetreuung/ Betreuerin des Mädchentreffs)
- 2006 bis 2011: Mitarbeiterin bei Freiraum GmbH
(Spiel- und freizeitpädagogische Betreuung von Kindern und Jugendlichen;
Planung und Durchführung von Schulprojektwochen)
- September 2008 bis Dezember 2008: Hospitantin am Theater der Jugend, Wien
(Hospitantin beim Theaterklub08 für Kinder von 8-11 Jahren)
- 2005 bis 2008: Mitarbeiterin bei den Kinderfreunden Wien
(Kinderbetreuung und Animation bei div. Festen; Kinderbetreuerin im Indoor
Spielplatzes „Albert - Sever Saal“; Durchführung von Kindergeburtstagspartys)

- Juli 2007 : Kinderbetreuung bei einem internationalen Feriencamp der European Space Agency (ESA)
- 2001 bis 2005: Kinderbetreuung bei den Kinderfreunden Salzburg (Parkbetreuung; Kinderbetreuung bei Feriencamps; sozial- und freizeitpädagogische Betreuung, Koordination und Animation im Zuge des Salzburger Ferienspiels; Kinderbetreuung, -animation bei diversen Festen)
- 2002/03: Mitarbeiterin beim Verein Spektrum in Salzburg (Parkbetreuung, Wintermobil sowie Kinderbetreuung bei diversen Festen)

Wissenschaftliche Praxis

- 2008: Wissenschaftliches Praktikum bei Frau Dr. Gerhild Trübswasser/ Helix Forschung und Beratung (Mitarbeit an einer vertiefenden Studie zu Genderbalance und Partizipation in Dialogveranstaltungen)

Zusätzliche Ausbildungen

- Ausbildung zur Trainerin für Soziale Kompetenzen / September 2006 / Freiraum GmbH, Wien
- Ausbildung zur Spielpädagogin / April 2006 / Freiraum GmbH, Wien
- Diverse Weiterbildungen im Bereich der Freizeit-, Erlebnis-, Theater-, Sozial-, und Spielpädagogik (IFP Wien, Natur als Partnerin, Verein Wiener Jugendzentren, Freiraum GmbH)