

Für integrierte Bildungsangebote im Stadtteil – Anforderungen an die Qualifizierung und Erfahrungen mit neuen Konzepten

1. Hintergründe: Die verkürzte Sozialraumorientierung der sozialen Arbeit

Die aktuelle Sozialraumdebatte wird weitgehend bestimmt durch die Thematik „soziale Stadt und soziale Arbeit“. Es geht um die Probleme der Städte, der Stadtteile „mit besonderem Erneuerungsbedarf“, um Strategien zu deren Lösung wie Stadtteilmanagement und Quartierfonds etc.

Das auch weit über die Jugendhilfe hinausgehende Paradigma einer Sozialraumorientierung wird auch innerhalb der verschiedenen Felder der Sozialen Arbeit sehr unterschiedlich akzentuiert. Neben dem dominanten Begriff des Sozialraums, der bereits sehr unterschiedlich verstanden wird, existieren in der Diskussion zahlreiche andere, zum Teil synonym verwendete Begriffe, die ebenfalls oft unscharf und wenig klar benutzt werden: Quartier, Milieu, Lebenswelt usw. Insbesondere der Begriff der Lebenswelt deutet auf einen Aspekt der Sozialraumorientierung hin, der nicht auf eine administrative Planungsgröße reduziert werden kann, sondern individuelle subjektive Bezüge in den Vordergrund stellt. So hat Hans Thiersch (1998) in seinem Ansatz der Lebensweltorientierung immer wieder auf die subjektive Sichtweise von sozialen Räumen hingewiesen.

Auf die unterschiedlichen Debatten in den Bereichen der Sozialen Arbeit kann hier nicht intensiv eingegangen werden. So werden etwa im Bereich der Hilfen zur Erziehung spezielle Themen diskutiert, wie die Bildung von Sozialraumteams oder Sozialraumbudgets, die Zusammenarbeit mit anderen Bereichen der Jugendhilfe, die insgesamt als ausgesprochen versäult und segmentiert erscheint. Dem gegenüber steht eine völlig andere Sozialraumdebatte in der Kinder- und Jugendarbeit, die eher lebensweltbezogen ist (s.u.). Ein Teil der Sozialen Arbeit beschäftigt sich über das Programm „Soziale Stadt“ mit den neuen Ansätzen der Gemeinwesenarbeit, mit Quartiersmanagement und ist hochgradig motiviert für eine Zusammenarbeit mit Stadtplanung und anderen Partnern.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die viel diskutierte Sozialraumorientierung in der Jugendhilfe oft zu einem sozialgeografischen Muster verkürzt wird (Wohngebiet,

eingegrenzter Sozialraum, Planungsraum etc.). In diesem – aus planerischer Sicht nachvollziehbaren – Verständnis wird auch die Kinder- und Jugendarbeit in eine für die Jugendhilfe insgesamt zentrale Sozialraumorientierung eingepasst, z. B. in die Präventionsstrategien für soziale Räume oder in regionalen Teams mit den Hilfen zur Erziehung. Dass der Sozialraumbezug der Kinder- und Jugendarbeit demgegenüber stark subjektorientiert ist, die Lebenswelten einzelner Gruppen und Cliquen differenziert sieht und mit diesem „sozialräumlichen Blick“ eine profilierte Rolle in der Sozialraumdebatte der Jugendhilfe spielen kann wird noch ausgeführt.

1.1. Öffentliche Räume als „gefährliche Straße“?

Besonders interessant für die Frage einer Gestaltung von Orten der Bildung im Stadtteil ist der öffentliche Raum, der für Kinder und Jugendliche eine große Bedeutung hat. In der sozialen Arbeit werden öffentliche Räume und deren Bedeutungen oft im Zusammenhang mit vielfach geforderten Präventionsleistungen in dem Sinn diskutiert, die diese als Angsträume, als gefährliche Bereiche erscheinen lassen. Die in vielen Bundesländern entstandenen Projekte zur Prävention zwischen Jugendhilfe, Polizei, Schule und anderen Partnern sind als Reaktion auf Probleme im öffentlichen Raum zu verstehen. Gewalt an Schulen, die Auseinandersetzung mit gewaltbereiten und/oder rechtsorientierten Jugendlichen, Drogenprobleme an bestimmten Orten etc. sind vielerorts Anlässe für die Bildung runder Tische und die Zusammenarbeit unterschiedlicher Institutionen im Rahmen von Präventionsprojekten. Auf die unklare und zum Teil sehr unterschiedlich interpretierte Bedeutung des Begriffes Prävention soll hier ebenso wenig eingegangen werden wie auf die problematische Verwischung der unterschiedlichen Profile von Jugendhilfe und Polizei (vgl. dazu Müller 2001 sowie Freund/Lindner 2001).

Für die Diskussion des Sozialraumbegriffes sind Präventionsprojekte deshalb von Interesse, weil sie meist ein bestimmtes Verständnis von sozialen Räumen formulieren und transportieren, in dem diese meist negativ als Gefahrenraum, z. B. als „gefährliche Straße“ gesehen werden. Der öffentliche Raum wird dort meist nur unter dem negativen Vorzeichen eines unkontrollierten Raums gesehen, in dem „Verschmutzung“ und „Verwahrlosung“ unter Kontrolle gebracht werden müssen. Hilfe – angesiedelt zwischen Prävention und Repression – kann innerhalb dieser Logik nur bedeuten, Kinder und Jugendliche aus dem öffentlichen Raum durch gezielte Angebote heraus zu holen

und sie entsprechend zu schützen: „Dadurch werden Erfahrungsräume von Jugendlichen immer mehr eingegrenzt. Ihre Welt ist bereits mit Warnschildern und Verhaltensregeln gepflastert, bevor sie diese selbst erschließen können.“ (Sturzenhecker 2000, S. 15). Für eine in diesem Verständnis orientierte soziale Arbeit geht es nicht um die Revitalisierung des öffentlichen Raums als Aneignungs- und Bildungsraum (s.u.) sondern um die eher einrichtungsbezogene Gestaltung von Angeboten, die Kinder und Jugendliche von der „gefährlichen Strasse“ in pädagogisch/präventive Settings holen sollen.

1.2. Soziale Arbeit und das Programm „Soziale Stadt“

Sozialraumorientierung wird in diesem Programm als integrierte Stadtentwicklung begriffen mit einer Orientierung, die weit über die Jugendhilfe hinausgeht. Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik, Maßnahmen zur Wohnumfeldverbesserung, Verkehrs- und Umweltpolitik werden in einen sozialräumlichen Zusammenhang gebracht. Die Grundphilosophie besteht darin, das übliche Ressortdenken zu überschreiten und ressortübergreifend Mittel zu bündeln, die in sehr unterschiedlicher Weise zur Verbesserung von Sozialräumen beitragen sollen. Der Anteil der Jugendhilfe steht sehr stark unter einem präventiven Aspekt. Insgesamt verstärken die EU- und Bundesprogramme die in der Jugendhilfe schon seit längerem angelaufene Projektorientierung mit dem Ziel, Ressourcen ergebnisorientiert wirkungsvoll und zeitlich begrenzt einsetzen zu können. Die EU- und Bundesprogramme haben sicher eine nicht unbedeutende Wirkung auf die Diskussion um die Sozialraumorientierung der Jugendhilfe.

Der Begriff des Sozialraums wird dabei bezogen auf den sozialgeografischen Raum eines Stadtteils oder einer Region, auf „soziale Brennpunkte“ bzw. Quartiere, die sich negativ entwickeln. Eine mögliche Zusammenarbeit von Sozialarbeit und Stadtplanung wird in der Praxis reduziert auf die so genannten Stadtteile mit besonderem Erneuerungsbedarf. Die Konzentration sozialer Arbeit in diesen Stadtteilen, die sicher fachlich begründet ist, führt zu zahlreichen Nebeneffekten, die eher als unerwünscht bezeichnet werden müssen wie z.B. die Reduzierung von Leistungen in solchen Stadtteilen, die nicht zum Programmgebiet gehören oder auch zu einer ungewollten Stigmatisierung der Stadtteile mit besonderem Erneuerungsbedarf.

2. Anforderung: Sozialräume als subjektive Lebenswelten verstehen!

In der Diskussion fehlt oft der Blick der Akteure,

etwa von Kindern und Jugendlichen, die Sozialräume und Stadtteile als Aneignungsräume sehen und spezifische Nutzungen suchen.

Es geht darum, diese subjektive, qualitative Sichtweise des Sozialraums als Ertrag der Entwicklung eines sozialräumlichen Musters der Jugendarbeit stärker in die Sozialraumdebatte der Jugendhilfe zu bringen und als Grundlage einer Zusammenarbeit mit der Stadtplanung zu begründen. Dabei plädiere ich für ein erweitertes Verständnis des Sozialraumbegriffes wie er etwa von Kurt Bader verwendet wird.

„Der hier verwendete Begriff des Sozialraums bedeutet die erschlossenen und genutzten sozialen bedeutsamen Handlungszusammenhänge, verweist aber gleichzeitig auf bisher unerschlossene und wenige bzw. nicht genutzte Handlungsmöglichkeiten - Möglichkeitsräume. Sozialraum ist hier ausdrücklich als Subjektbegriff verwendet und setzt sich entschieden von einem Begriff des Sozialraums ab, der in den letzten Jahren verstärkt in der Sozialverwaltung als quantitative Raumzuweisung verwendet wird“ (Bader 2002, S.55).

In Abgrenzung zu einem eher administrativen Begriff des Sozialraums als Planungsraum soll im folgenden eine stärker subjektorientierte Sichtweise von Sozialräumen als Lebenswelten entwickelt werden.

So basieren die in der Kinder- und Jugendarbeit entwickelten sozialräumlichen Konzepte (vgl. Deinet 1999) auf wissenschaftlichen Traditionen, die Kinder, Jugendliche und Erwachsene als handelnde Subjekte in ihrer Lebenswelt sehen. Dabei untersuchen die sozialökologischen Ansätze (Baacke 1984, Zeiher 1983) insbesondere die räumlichen Bedingungen der Lebenswelt und beschreiben vor allem die Struktur kindlicher und jugendlicher Lebensräume und deren Veränderungen. Die Frage nach der Qualität der Räume wird zwar implizit gestellt, oft aber bleiben die Lebensweltbezüge einseitig auf eine strukturelle Ebene bezogen: die Veränderung der Struktur des Lebensraumes z. B. im Modell der Verinselung erklärt noch nicht die Qualität der Räume (Inseln). Die Verdrängung von Kindern und Jugendlichen aus dem öffentlichen Raum durch die weitgehende Verplanung und Funktionalisierung aller Flächen ist nicht zu leugnen, dennoch zeigen viele Beispiele, dass sich Kinder und Jugendlichen auch in der heutigen Stadtumwelt Räume aneignen (z.T. mit hohem Risiko), sich inszenieren (Skater) und abbilden (Sprayer) können. Es geht also nicht nur um die Struktur, sondern wesentlich um die Qualität von Räumen; diese werden immer erst durch die in ihnen liegenden (neuen) Möglichkeiten zu sozialen Räumen.

Um diese qualitative Verbindung zwischen

Subjekt und Ort im sozialräumlichen Muster der Jugendarbeit herzustellen, greife ich im Folgenden auf das Aneignungskonzept zurück. Die Ursprünge des Aneignungskonzeptes gehen auf die so genannte kulturhistorische Schule der sowjetischen Psychologie zurück, die insbesondere mit dem Namen Leontjew (1972, 1983) verbunden ist. Die grundlegende Idee dieses Ansatzes ist die, die Entwicklung des Menschen als tätige Auseinandersetzung mit seiner Umwelt und als Aneignungsprozess der gegenständlichen und symbolischen Kultur zu verstehen. Die Umwelt präsentiert sich dem Menschen in wesentlichen Teilen dabei als eine Welt, die bereits durch menschliche Tätigkeit geschaffen bzw. verändert wurde.

Als Tätigkeitstheoretischer Ansatz wurde das Aneignungskonzept in Deutschland besonders von Klaus Holzkamp (1983) weiterentwickelt und auf die heutigen gesellschaftlichen Bedingungen übertragen. Der Leontjewsche Begriff der Gegenstandsbedeutung (als Vergegenständlichung gesellschaftlicher Erfahrung, die im Aneignungsprozess erschlossen werden muss) wird von Holzkamp auf die gesellschaftliche Ebene komplexer sozialer Beziehungen übertragen, die in der individuellen Entwicklung ebenfalls von einfachen (gegenständlichen) Formen bis zu hochkomplexen Zusammenhängen verallgemeinert werden müssen.

Zusammenfassend kann man den Aneignungsbegriff wie folgt operationalisieren.

Aneignung für Kinder und Jugendliche ist:

- eigentätige Auseinandersetzung mit der Umwelt,
- (kreative) Gestaltung von Räumen mit Symbolen etc.,
- Inszenierung, Verortung im öffentlichen Raum (Nischen, Ecken, Bühnen) und in Institutionen,
- Erweiterung des Handlungsraumes (die neuen Möglichkeiten, die in neuen Räumen liegen),
- Veränderung vorgegebener Situationen und Arrangements,
- Erweiterung motorischer, gegenständlicher, kreativer und medialer Kompetenz,
- Erprobung des erweiterten Verhaltensrepertoires und neuer Fähigkeiten in neuen Situationen,
- Entwicklung situationsübergreifender Kompetenzen im Sinne einer „Unmittelbarkeitsüberschreitung“ und „Bedeutungsverallgemeinerung“

2.1. Erfahrungen: Lebensweltanalyse als methodischer Ansatz zum Verständnis jugendlicher Aneignungsräume

Auf einem subjektorientierten Verständnis aufbauend, versucht eine sozialräumliche Le-

bensweltanalyse Einblicke in die unterschiedlichen Lebenswelten und Sozialräume von Kindern, Jugendlichen, Mädchen, Jungen verschiedenen Cliques usw. zu erhalten. Qualitative Methoden einer Lebensweltanalyse ermöglichen die erforderlichen differenzierten Einblicke: Stadtteilbegehung mit Kindern und Jugendlichen, Nadelmethode, Cliqueraster, Institutionenbefragung, strukturierte Stadtteilbegehung, Autofotografie, subjektive Landkarten, Zeitbudgets, Fremdbilderkundung (vgl. Deinet/Krisch 2002).

Der Begriff der Lebensweltanalyse wird in diesem qualitativen Verständnis als „Gegenbegriff“ zu einer rein formalen, quantitativen Sozialraumanalyse verstanden. Eine qualitative sozialräumlich orientierte Kinder- und Jugendarbeit verfügt damit über ein methodisches Repertoire, um die Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen zu erkunden und daraus Anforderungen nicht nur für die eigene Arbeit zu gewinnen. Sozialraum- und Lebensweltanalyse werden als Basis einer Bedarfsermittlung und Zielbestimmung betrieben und unterstützen damit auch eine sozialraumorientierte Jugendhilfeplanung.

Neben der Verwendung von statistischem Material zur Bevölkerungsstruktur und anderer relevanter Daten des jeweiligen Sozialraums werden in einer Lebensweltanalyse qualitative Methoden aus dem Reservoir der empirischen Sozialforschung im Rahmen einer „kleinen“ Feldforschung eingesetzt. Teilweise können auch Methoden der Jugendhilfeplanung oder aber Aktionsformen der Jugendarbeit selbst eingesetzt werden (z. B. Videostreifzüge). Die Anwendung solcher Methoden soll helfen, Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen besser zu erfassen und die in der Praxis immer noch vorhandene Einrichtungsbezogenheit zu überwinden. Diese Methoden lehnen sich zum Teil an qualitative ethnografische oder biografische Forschungsmethoden an und versuchen, diese für die Praxis der Jugendarbeit anwendbar zu machen.

Die Ergebnisse der Methoden können dann im Rahmen einer Konzeptentwicklung genutzt werden. Damit kann eine sozialräumlich orientierte Sozialpädagogik ein Methodenrepertoire und eine Kompetenz zum Verstehen der Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen einbringen, das weit über die klassischen „Betreuungsfunktionen“ hinausgeht, und sich somit zu einem wichtigen Bestandteil einer gemeinwesen- und lebensweltorientierten Jugendhilfe weiterentwickeln.

Die Qualität einer sozialräumlich orientierten Kinder- und Jugendarbeit lässt sich anhand folgender Punkte erfassen:

- Kinder- und Jugendarbeit hat ein subjekto-

rientiertes Bild vom Sozialraum als Aneignungsraum.

- Kinder- und Jugendarbeit gewinnt ihre konkreten (und sich verändernden!) Ziele aus einer qualitativen Sozialraum/Lebensweltanalyse.
- Ziele werden nicht (nur) aus abgefragten Bedürfnissen sondern aus Bedarfen entwickelt.
- Kinder- und Jugendarbeit versteht sich als Unterstützung der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen und stellt dazu Aneignungs- und Bildungsmöglichkeiten auf unterschiedlichen Ebenen zur Verfügung.
- Kinder- und Jugendarbeit gewinnt die Kompetenzen einer Expertin für die Belange von Kindern und Jugendlichen im sozialen Raum und tritt deshalb für die Revitalisierung öffentlicher Räume als Aneignungsräume für Kinder und Jugendliche ein.

Eine im skizzierten Sinn sozialräumlich orientierte Jugendarbeit kann durch ihren qualitativen Blickwinkel auf die Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen und den daraus entwickelten Schlussfolgerungen für die Zusammenarbeit mit anderen Bereichen der Jugendhilfe und der Stadtplanung wichtige Beiträge liefern.

3. Anforderung: Veränderte sozialräumliche Bedingungen erfordern neue Konzepte

Die Lebenswelten spezifischer Zielgruppen oder einzelner Kinder und Jugendlicher entstehen in dem skizzierten aneignungsorientierten Verständnis als subjektive Aneignungsräume und sind nur zum Teil mit dem jeweiligen Sozialraum als Verwaltungsbezirk deckungsgleich. So hat schon Helga Zeiher (1983) die Lebenswelten von Kindern in der Großstadt mit ihrem Inselmodell beschrieben, das nicht mehr von der Vorstellung eines kontinuierlich sich vergrößernden Raumes ausgeht, sondern von einzelnen Rauminseln, die zum Teil aus Sicht des Kindes bzw. des Jugendlichen in keinem direkten räumlichen Zusammenhang stehen.

Martina Löw (2001) geht noch weiter und beschreibt, dass Kinder und Jugendliche heute keine wie frühere Generationen homogene Raumvorstellung entwickeln können, sondern Raum als inkonsistent erfahren.

„Diese neue Sozialisationserfahrung bestätigt nicht mehr die Vorstellung im Raum zu leben. Raum wird nun auch als diskontinuierlich, konstituierbar und bewegt erfahren. An einem Ort können sich verschiedene Räume herausbilden. Dadurch entsteht, so meine These, neben der kulturell tradierten Vorstellung im Raum zu leben, d.h. von einem einheitlichen homogenen Raum umgeben zu sein, auch eine Vorstellung vom Raum, die einem fließenden

Netzwerk vergleichbar ist“ (Löw 2001, S.266).

Die Tatsache, dass Kinder und Jugendliche keinen homogenen Raum erleben, führt Löw insbesondere auch auf den Einfluss der modernen Medien zurück:

„Was jedoch die Kinder und Jugendlichen betrifft, die mit Cyberspace-Technologien aufwachsen, so ist meine Schlussfolgerung, dass in virtuellen Räumen systematisch wiederholt wird, was bereits in der verinselten Raumaueignung vorgegeben wird: Die Bezugnahme auf einen nicht einheitlichen Raum“ (Löw 2001, S.100).

Es stellt sich die Frage, inwieweit das Muster der gegenständlichen Aneignung an Relevanz verliert, wenn man es auf virtuelle Räume und die neuen Medien bezieht. Lothar Böhnisch spricht in diesem Zusammenhang von so genannten parasozialen Räumen:

„Je enger die soziale und kulturelle Umwelt für die Jugendlichen wird, je weniger selbstständiges Aneignungsverhalten möglich ist, desto mehr verbreitet sich die Tendenz, sich in mediale, parasoziale Räume begeben zu müssen, vielleicht sich sogar ihnen auszuliefern, vor allem dann, wenn man nicht mehr sozial eingebettet ist, keinen alltäglich-konkreten ‚sozialräumlichen Rückhalt‘ hat“ (Böhnisch 2002, S.71).

Auch der Blick auf spezifische Zielgruppen z. B. rechtsradikale Jugendliche in Ostdeutschland oder die von Christian Reutlinger (2002) untersuchte „unsichtbare Jugend“ in „unsichtbaren Räumen“ lassen die Frage aufkommen, inwieweit das tätigkeitsorientierte Aneignungskonzept noch geeignet ist bzw. weiterentwickelt werden muss, um heutige Phänomene angemessen beschreiben zu können. Reutlinger kritisiert die Anwendbarkeit des Aneignungskonzeptes für die heutige „gespaltene Stadt“ mit ihren Lebensbedingungen:

„Die bisherigen Ansätze der sozialräumlichen Kinder- und Jugendraumforschung arbeiten mit Gesellschafts- und Handlungsmodellen, die in vergangenen urbanen Realitäten entstanden und deshalb für die räumlichen und sozialen Probleme von Kindern und Jugendlichen in der globalen Stadt blind geworden sind“ (Reutlinger 2002, S.255).

Er erarbeitet einen sozialgeographischen Ansatz der „unsichtbaren Bewältigungskarten“, mit dem gezeigt werden kann, wie Heranwachsende in der Stadt die mit den radikalen Veränderungen zusammenhängenden Probleme und Herausforderungen bewältigen.

Vor diesem Hintergrund muss der Aneignungsbegriff aktualisiert werden. Er meint nach wie vor die tätige Auseinandersetzung des Individuums mit seiner Umwelt und kann bezogen auf die aktuelle Diskussion um Raum-

veränderungen der Begriff dafür sein, wie Kinder und Jugendliche eigentätig Räume schaffen (Spacing) und die (verinselten) Räume ihrer Lebenswelt verbinden. Insofern verbindet sich auch der Begriff der Aneignung mit der von Löw besonders herausgehobenen Bedeutung der Bewegung und der prozesshaften Konstituierung von Raum im Handlungsverlauf. „Tätigkeit“ ist heute nicht mehr (nur) als gegenständlicher Aneignungsprozess in dem klassischen Sinne Leontjews zu verwenden. Tätige Auseinandersetzung ist vielmehr auch die von Kindern und Jugendlichen heute zu leistende Verbindung unterschiedlicher (auch virtueller und symbolischer) Räume.

3.1. Erfahrungen: Revitalisierung öffentlicher Räume als Aneignungs- und Bildungsräume

In der Konsequenz bedeutet also die „Aneignung von Raum“ für Kinder und Jugendliche nicht nur die Aneignung schon vorhandener und vorstrukturierter Räume, sondern im Sinne von Martina Löw auch die Schaffung eigener Räume als Platzierungspraxis (Spacing). Die offene Kinder- und Jugendarbeit hat hier besondere Möglichkeiten, weil sie eine der wenigen gesellschaftlichen Bereiche ist, die noch nicht so gesellschaftlich vordefiniert ist wie etwa die Schule als klassische Bildungsinstitution, die nur „nebenbei“ Raumaneignung von Kindern und Jugendlichen zulassen kann (z.B. auf Schulhöfen, in Treppenhäusern und Toiletten). Jugendarbeit bietet dagegen geografische Orte, an denen die Möglichkeit besteht, soziale Räume zu schaffen bzw. Räume durch Spacing und Syntheseleistung zu kreieren.

Gerade der öffentliche Raum hat in Hinblick auf die hier dargestellten Prozesse eine wichtige Funktion als die „Bühne“ für Aneignungsprozesse außerhalb von Institutionen wie Schule oder Jugendarbeit (s.u.). Die Differenzierungen des öffentlichen Raums beschreiben Herlyn u.a. nach Schubert sehr differenziert in zwölf verschiedenen Settings von „halböffentlichen Übergängen“ über „mobile Transiträume“ und „aufgegebene Flächen“ bis zur „virtuellen Stadtöffentlichkeit“ (Herlyn u.a. 2003, 288).

Aneignung als Veränderung und Bewegung

Die prozesshafte Konstituierung von Räumen durch Bewegung im Handlungsverlauf ist für Martina Löw auch Erklärungsmuster für die unterschiedliche Raumkonstitution von Jungen und Mädchen. Geschlechtsspezifische Formen des Spacings sind nur durch Bewegung und Veränderung erklärbar, die Geschlechter eignen sich den Raum in unterschiedlicher Weise an: „Die Mädchen werden Fachfrauen für die Einbeziehung von Menschen in die Raumkon-

struktion, die Jungen Fachmänner für an sozialen Gütern orientierte Räume. Selbst die Form der Mutproben reproduzieren geschlechtsspezifische Zuständigkeiten: Jungen springen von Felsen oder klettern auf Züge, Mädchen trauen sich fremde Erwachsene anzusprechen und Diskussionen zu bestehen. Diese klare Zweiteilung wäre differenzierter, könnten noch schichtspezifische Aspekte einbezogen werden.“ (Löw 2001, S. 253)

Für diese Form der Raumkonstitution durch Veränderung und Bewegung scheint mir der so genannte offene Bereich in Kinder- und Jugendeinrichtungen interessante Möglichkeiten zu bieten. Auf Grund der Freiwilligkeit der Teilnahme, aber auch der geplanten Unverbindlichkeit vieler Angebote sind vielfältige Prozesse der Veränderung von Räumen, der „Bewegung“ von Räumen möglich.

Diese für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen so wichtige Dimension der Aneignung als Veränderung und Bewegung von Räumen (auch unter geschlechtsspezifischen Aspekten) verweist ebenfalls auf den öffentlichen Raum der Stadt, der durch seine Struktur und Gestaltung Aneignungsprozesse anregen oder auch sehr stark behindern kann. Wie können öffentliche Räume bis hin zu den mobilen Räumen des öffentlichen Nahverkehrs so gestaltet werden, dass die Aneignungsprozesse von Kindern und Jugendlichen, Mädchen und Jungen gefördert werden, ohne andere Menschen zu beeinträchtigen: eine schwierige Frage, die in der Zusammenarbeit von sozialer Arbeit und Stadtplanung bearbeitet werden kann.

Aneignung als Verknüpfung von Räumen

Hintergrund der Notwendigkeit der Verknüpfung von Räumen ist die Entwicklung einer räumlichen Inselstruktur, auch die Entstehung unterschiedlicher Räume an einem Ort bzw. virtueller Räume. „Insbesondere durch den Einfluss der neuen Medien, aber auch durch Mobilität und andere Aspekte der Globalisierung, entstehen immer stärker Räume ohne konkrete Ortsbindung: Raum kann nicht mit einem Ort gleichgesetzt werden, weil somit ein komplexer Prozess auf einen Aspekt, nämlich das Lokalisiertsein an einem Ort reduziert und die Konstitution verschiedener Räume am gleichen Ort ausgeschlossen wird.“ (Löw 2001, S. 270). Aufgrund dieser Gleichzeitigkeit unterschiedlicher Raumbezüge kommt Martina Löw zu dem Schluss, „dass Konstitution von Räumen durch Verknüpfung hergestellt werden muss“. Insbesondere Kinder und Jugendliche konstituieren Räume „in der Zusammenschau einzelner Inseln“ (Löw 2001, S. 131).

Kinder und Jugendliche, die in der Medien-

gesellschaft bzw. in einer verinselten Lebenswelt aufwachsen, entwickeln also nicht nur gleichzeitig unterschiedliche Raumvorstellungen, sondern auch die Fähigkeit, in unterschiedlichen Räumen gleichzeitig zu agieren. Dies bedeutet Herstellen von Verbindungen zwischen unterschiedlichen Räumen, dem konkreten geografischen Ort, an dem man sich gerade befindet, sowie den diesem Ort (durch Aneignung) gegebenen Sinnbedeutungen, den anderen Räumen, mit denen ich jederzeit kommunizieren kann (über Handy) sowie virtuellen Orten im Kopf.

Die Verknüpfung von Räumen ist ein Bildungsprozess, den gerade die Kinder- und Jugendarbeit sehr nachhaltig unterstützen könnte. Zum einen geht es um die Verknüpfung konkreter geografischer Orte. Die dazu notwendige Mobilität ist zwar vielfach vorhanden, zum Teil aber auch sehr eingeschränkt, wenn man an spezifische Zielgruppen in gespaltenen Städten und abgehängten Stadtvierteln denkt. Konkrete Raumverknüpfungen herzustellen, gehört zum klassischen Repertoire der Kinder- und Jugendarbeit, wenn man an die vielen Projekte, Fahrten, Exkursionen etc. denkt, die immer auch Raumerweiterung und damit auch die Verknüpfung von Räumen zum (informativen) Thema haben.

Inwieweit die Verknüpfung von Räumen möglich ist, hängt u.a. auch ab von den die Mobilität beeinflussenden Strukturen einer Stadt, wobei der öffentliche Raum wieder eine bedeutende Funktion hat als Medium von Mobilität, Verbindung und Kommunikation.

3.2. Keine Einschließung von Kindern und Jugendlichen in ihren Sozialräumen

Unter den hier skizzierten Dimensionen des Aneignungsprozesses hat eine zu formale Definition des Begriffs Sozialraum fatale Wirkungen, denn die planerisch nachzuvollziehende sozialgeografische Definition von Stadtteilen etwa im Programm „Soziale Stadt“ und die daraus folgende Konzentration der Ressourcen kann den Effekt einer „Einschließung“ nach sich ziehen. Die für ihre Entwicklung so wichtige Erweiterung des Handlungsraumes ist für Kinder aus sozial belasteten Stadtteilen oftmals schwierig, aufgrund sehr unterschiedlicher Bedingungen. Auch die mit der Installierung spezieller Förderprogramme für sozial belastete Stadtteile verbundene und nicht intendierte Nebenwirkung einer sozialen Etikettierung bzw. Stigmatisierung solcher Stadtteile vergrößert die Barrieren auch für Kinder und Jugendliche, sich ihren Handlungsraum zu erweitern und die Grenzen ihres Sozialraums zu überschreiten. So berichten Praktiker/innen immer wieder darüber, dass Kinder und Jugendliche aus sozial

belasteten Stadtteilen diese nur schwer verlassen können, wenig Erfahrung im Umgang mit fremden Situationen haben und deshalb in der Erweiterung ihres Verhaltensrepertoires eingeschränkt sind. Um so notwendiger sind Projekte und Aktionen, die die Kinder und Jugendlichen in neue Situationen und Räume bringen, um sie sicherer im Umgang mit fremden Menschen und neuen Situationen zu machen. Die Erweiterung des Handlungsraumes als eine der wichtigsten Entwicklungsaufgaben darf nicht durch die Konzentration sozialadministrativer Projekte auf bestimmte Stadtteile behindert werden. Deshalb ist die Kooperation von Schulen und Einrichtungen der Jugendhilfe mit Einrichtungen und Schulen außerhalb ihres Stadtteils besonders wichtig, um die beschriebene Intention der Raumerweiterung immer wieder anzuregen und zu fördern.

Literatur

- Baacke, Dieter (1980): „Der sozialökologische Ansatz zur Beschreibung und Erklärung des Verhaltens Jugendlicher“, in: deutsche jugend, Heft 11/1980, S. 493 ff.
- Baacke, Dieter (1984): Die 6-12jährigen. Weinheim.
- Bader, Kurt (2002): „Alltägliche Lebensführung und Handlungsfähigkeit. Ein Beitrag zur Weiterentwicklung gemeinwesenorientierten Handelns“, in: Stiftung Mitarbeit: Alltagsträume, Lebensführung im Gemeinwesen. Beiträge zur Demokratieentwicklung von unten, Nr. 18, Verlag Stiftung Mitarbeit, Bonn, S. 11-60.
- Böhnisch, Lothar/ Münchmeier, Richard (1990): Pädagogik des Jugendraums. Zur Begründung und Praxis einer sozialräumlichen Jugendpädagogik. Weinheim und München.
- Böhnisch, Lothar/ Münchmeier, Richard (1987): Wozu Jugendarbeit?, Weinheim und München.
- Böhnisch, Lothar (2002): „Räume, Zeiten, Beziehungen und der Ort der Jugendarbeit“, in: deutsche jugend, 50. Jahrgang, Heft 2/2002, S. 71.
- Braun, Karl-Heinz (1994): „Schule und Sozialarbeit in der Modernisierungskrise“, in: Neue Praxis, 2/1994, S. 107ff.
- Deinet, Ulrich (1992): Das Konzept „Aneignung“ im Jugendhaus. Neue Impulse für die offene Kinder- und Jugendarbeit. Opladen.
- Deinet, Ulrich; Krisch, Richard (2002): Der sozialräumliche Blick der Jugendarbeit. Methoden und Bausteine zur Konzeptentwicklung und Qualifizierung. Opladen.

- Deinet, Ulrich/ Reutlinger, Christian (2004): „Aneignung als Bildungskonzept der Sozialpädagogik. Beiträge zur Pädagogik des Kindes- und Jugendalters“, in: Zeiten entgrenzter Lernorte, Opladen.
- Deinet, Ulrich (2005): Sozialräumliche Jugendarbeit. Eine praxisbezogene Anleitung zur Konzeptentwicklung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden, i.E.
- Herlyn, Ulfert/ Seggern, Hille von/ Heinzelmann, Claudis/ Karow, Daniela (2003): Jugendliche in öffentlichen Räumen der Stadt. Chancen und Restriktionen der Raumeignung“. Wüstenrot Stiftung, Opladen.
- Kleedorfer, Jutta (1999): „Partizipation – gibt’s das schon?“, in: Verein Jugendzentren (Hg.): Sozialpädagogik und Jugendarbeit im Wandel – auf dem Weg zu einer lebensweltorientierten Jugendförderung. Wissenschaftliche Reihe, Band I, Wien
- Krisch, Richard (2001): „Zur Anwendung von Methoden sozialräumlich orientierter Lebensweltanalysen in der Jugendarbeit“, in: Lindner, Werner (Hg.): Ethnographische Methoden in der Jugendarbeit. Opladen.
- Krisch, Richard (2002): „Über die pädagogische Aufschließung des Stadtraumes: Sozialräumliche Perspektiven von Jugendarbeit“, in: Liegle Ludwig; Thiersch Hans; Treptow Rainer (Hg.): Zur Neubestimmung des Bildungsbegriffs in der Pädagogik der frühen Kindheit und in der Sozialpädagogik. Lambertus Verlag, Freiburg im Breisgau.
- Leontjew, A.N. (1973): Problem der Entwicklung des Psychischen. Frankfurt/Main.
- Löw, Martina (2001): Raumsoziologie. Frankfurt/Main.
- Reutlinger, Christian: „Stadt“, in: Handbuch Kinder und Jugendhilfe, Weinheim und München, S. 255-271.
- Reutlinger, Christian (2003): Jugend, Stadt und Raum. Sozialgeographische Grundlagen einer Sozialpädagogik des Jugendalters. Opladen.
- Sturzenhecker, Benedikt (2000): „Prävention ist keine Jugendarbeit. Thesen zu Risiken und Nebenwirkungen der Präventionsorientierung“, in: Sozialmagazin, 1/2000, S. 14-21.
- Thiersch, Hans (1998): „Lebensweltorientierte soziale Arbeit und Forschung“, in: Thomas Rauschenbach; Werner Thole (Hg.): Sozialpädagogische Forschung. Weinheim und München, Seite 81 ff.
- Zeicher, Helga (1983): „Die vielen Räume der Kinder. Zum Wandel räumlicher Lebensbedingungen seit 1945“, in: Preuss-Lausitz, Ulf u.a.: Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder. Berlin.