DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Rahmenbedingungen und Potenziale für Globales Lernen in der Offenen Jugendarbeit.“

Eine Untersuchung am Beispiel des Vereins Wiener Jugendzentren

Verfasser

Jochen Wakolbinger

angestrebter akademischer Grad

Magister (Mag.)

Wien, 2013

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 057 390
Studienrichtung lt. Zulassungsbescheid: Internationale Entwicklung
Betreuer: Mag. Dr. Helmuth Hartmeyer
Danksagung

An dieser Stelle möchte ich all jenen danken, die durch ihre fachliche und persönliche Unterstützung zum Gelingen dieser Diplomarbeit beigetragen haben.

Besonderer Dank gilt dabei meiner Freundin Judith für ihren unermüdlichen Beistand, einfühlsamen Trost und die fachliche Unterstützung während des gesamten Schreibprozesses.

Ich danke auch meinen Eltern für die lebenslange Unterstützung und dafür, dass sie mir das Studium ermöglicht und immer an mich geglaubt haben.

Danke auch all meinen Freunden und Freundinnen, die mich während meines Studiums immer wieder motiviert und mir mit guten Ratschlägen beigestanden haben.

Mein Dank gilt natürlich auch meinem Betreuer Dr. Helmuth Hartmeyer, durch den ich erstmals auf das Konzept des Globalen Lernens aufmerksam wurde und der mir während der gesamten Betreuungszeit durch fachkundigen Rat, nützlichen Anregungen und viel Geduld zur Seite stand.
## Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung ................................................................................................................................. 3  
   1.1 Aufbau der Arbeit .................................................................................................................. 6  

2. Das Konzept des Globalen Lernens ..................................................................................... 8  
   2.1 Rahmenbedingungen des Globalen Lernens .................................................................... 8  
   2.2 Theoretische Dimensionen des Globalen Lernens ......................................................... 13  
      2.2.1 Entstehung des Konzepts ......................................................................................... 13  
      2.2.2 Abgrenzung zu anderen pädagogischen Fachdisziplinen ........................................ 15  
      2.2.3 Definitionen des Globalen Lernens ......................................................................... 18  
      2.2.4 Theoriediskurse des Globalen Lernens .................................................................. 20  
   2.3 Didaktische Dimensionen des Globalen Lernens ............................................................. 23  
      2.3.1 Der Kompetenzbegriff im Globalen Lernen ......................................................... 24  
      2.3.2 Methodisch – didaktische Ansätze des Globalen Lernens .................................... 26  
      2.3.3 Globales Lernen in Österreich ............................................................................. 28  
      2.3.4 Globales Lernen im non-formalen Bildungssektor ................................................ 29  
      2.3.5 Globales Lernen und die neue Lernkultur ............................................................. 30  
   2.4 Zusammenfassung ............................................................................................................... 33  

3. Die außerschulische Jugendarbeit ...................................................................................... 34  
   3.1 Institutionelle und politische Rahmenbedingungen der außerschulischen Jugendarbeit Österreichs ................................................................. 37  
      3.1.1 Jugendpolitik der Europäischen Union ................................................................. 37  
      3.1.2 Nationale Jugendpolitik in Österreich ................................................................. 39  
   3.2 Die Offene Jugendarbeit ................................................................................................... 40  
      3.2.1 Definition Offene Jugendarbeit ............................................................................. 41  
      3.2.2 Angebotsformen der Offenen Jugendarbeit in Wien ........................................... 42  
      3.2.3 Theorien und Konzepte der Offenen Jugendarbeit ............................................... 42  
   3.3 Der Bildungsbegriff in der Jugendarbeit ......................................................................... 49  
   3.4 Zusammenfassung ............................................................................................................. 54  

4. Das Forschungsdesign ......................................................................................................... 57  
   4.1 Praxisforschung als Forschungszugang ......................................................................... 59  
      4.1.1 Kritische Distanz zum Forschungsfeld ................................................................. 60  
   4.2 Methoden der Datenerhebung ......................................................................................... 61  
      4.2.1 Qualitative Interviews ....................................................................................... 64
<table>
<thead>
<tr>
<th>Section</th>
<th>Page</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>4.2.2 Erstellung des Interviewleitfadens</td>
<td>67</td>
</tr>
<tr>
<td>4.2.3 Feldzugang und Auswahl der ProbandInnen</td>
<td>67</td>
</tr>
<tr>
<td>4.2.4 Teilnehmende Beobachtung</td>
<td>69</td>
</tr>
<tr>
<td>4.3 Auswertung und Datenaufbereitung</td>
<td>70</td>
</tr>
<tr>
<td>4.3.1 Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring</td>
<td>70</td>
</tr>
<tr>
<td>4.4 Zusammenfassung</td>
<td>72</td>
</tr>
<tr>
<td>5. Globales Lernen im Verein Wiener Jugendzentren</td>
<td>74</td>
</tr>
<tr>
<td>5.1 Eckdaten des Vereins</td>
<td>75</td>
</tr>
<tr>
<td>5.2 Allgemeine Ziele des Vereins</td>
<td>76</td>
</tr>
<tr>
<td>5.3 Rahmenbedingungen und Voraussetzungen für das Globale Lernen im VJZ</td>
<td>77</td>
</tr>
<tr>
<td>5.3.1 Gemeinsamkeiten und Überschneidungen im Zugang, Anliegen und Zielsetzungen</td>
<td>77</td>
</tr>
<tr>
<td>5.3.2 Inhaltliche und didaktische Überschneidungen</td>
<td>79</td>
</tr>
<tr>
<td>5.3.3 Bekanntheit und Verwendung des Begriffes im VJZ</td>
<td>81</td>
</tr>
<tr>
<td>5.3.4 Informations- und Materialbeschaffung</td>
<td>82</td>
</tr>
<tr>
<td>5.3.5 Vernetzung mit anderen Organisationen und Institutionen</td>
<td>83</td>
</tr>
<tr>
<td>5.3.6 Aus- und Weiterbildungen im Verein Wiener Jugendzentren</td>
<td>85</td>
</tr>
<tr>
<td>5.3.7 Nachhaltigkeit in der Verwaltung des Vereins Wiener Jugendzentren</td>
<td>87</td>
</tr>
<tr>
<td>5.4 Das Setting der Offenen Jugendarbeit und Potenziale für Globales Lernen</td>
<td>89</td>
</tr>
<tr>
<td>5.4.1 Freiwilligkeit und Offenheit</td>
<td>90</td>
</tr>
<tr>
<td>5.4.2 Räumliche und zeitliche Flexibilität</td>
<td>92</td>
</tr>
<tr>
<td>5.4.3 Globale Themen im alltäglichen Betrieb</td>
<td>93</td>
</tr>
<tr>
<td>5.4.4 Leistungs- und konsumfreier Raum</td>
<td>94</td>
</tr>
<tr>
<td>5.4.5 Störungsfreies Setting</td>
<td>95</td>
</tr>
<tr>
<td>5.4.6 Globales Lernen in der Mobilen Jugendarbeit</td>
<td>96</td>
</tr>
<tr>
<td>5.5 Zentrale Themenbereiche und deren konkrete Umsetzung</td>
<td>99</td>
</tr>
<tr>
<td>5.5.1 Die Themenfindung</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>5.5.2 Relevanz der Themen</td>
<td>101</td>
</tr>
<tr>
<td>5.5.3 Jahresschwerpunkte der Magistratsabteilung 13</td>
<td>103</td>
</tr>
<tr>
<td>5.5.4 Fairer Handel</td>
<td>105</td>
</tr>
<tr>
<td>5.5.5 Ernährung</td>
<td>107</td>
</tr>
<tr>
<td>5.5.6 Produktionsbedingungen in der Textilbranche</td>
<td>108</td>
</tr>
<tr>
<td>5.5.7 Sport</td>
<td>111</td>
</tr>
<tr>
<td>5.5.8 Ökologie und Umweltschutz</td>
<td>113</td>
</tr>
</tbody>
</table>
5.5.9 Kulturelle Heterogenität ................................................................. 113
5.5.10 Medien ....................................................................................... 115
5.5.11 Politische Partizipation .............................................................. 118
5.5.12 Religionen ............................................................................... 121
5.5.13 Internationale Jugendaustauschprojekte ..................................... 122

5.6 Didaktische Anschlussfähigkeit für das Globale Lernens im VJZ ........ 123
5.6.1 Lebensweltorientierung ............................................................... 124
5.6.2 Partizipation ............................................................................... 127
5.6.3 Reflexion ................................................................................... 129
5.6.4 Ressourcen- und Bedürfnisorientierung ...................................... 130
5.6.5 Beziehungsarbeit ................................................................. 132
5.6.6 Methodenvielfalt ................................................................. 133
5.6.7 Gruppendynamik in der Gleichaltrigengruppe ...................... 135
5.6.8 Keine Belehrungen ................................................................. 137
5.6.9 Persönliche Betroffenheit herstellen ............................................. 138
5.6.10 Niederschwelligkeit ................................................................. 140
5.6.11 Ergebnisse produzieren ............................................................ 141
5.6.12 Handlungs- und Erfahrungsorientierung .................................. 142
5.6.13 Kontinuität .............................................................................. 142
5.6.14 Motivation und Engagement der MitarbeiterInnen ............. 143

5.7 Zusammenfassung ......................................................................... 144

6. Conclusio ......................................................................................... 147
6.1 Weitere Empfehlungen für Globales Lernen in der Offenen Jugendarbeit ..... 152

7. Literaturverzeichnis ......................................................................... 155

8. Anhang ............................................................................................ 167
8.1 Leitfaden für die ExpertInneninterviews - MitarbeiterInnen .......... 167
8.2 Leitfaden für die ExpertInneninterviews - Pädagogische Bereichsleitung ..... 169
8.3 Abkürzungsverzeichnis ................................................................. 171
8.4 Kurzzusammenfassung ................................................................. 172
8.5 Abstract ....................................................................................... 174
8.6 Lebenslauf .................................................................................... 175
**Vorwort**


1. Einleitung

Unsere Welt ist von einer beispiellosen Beschleunigung erfasst worden: Die Ware herrscht universell, die Produktion, die Bevölkerungen und die Bedürfnisse wachsen, Informationen, Produkte, Menschen und Kapital zirkulieren, die technischen Systeme werden immer leistungsfähiger, der Ressourcenverbrauch und die Abfälle nehmen rapide zu. Nur unsere Fähigkeiten, das alles zu verarbeiten, scheinen zu stagnieren. Wir kommen nicht mehr mit, können der Entwicklung, die wir doch selbst vorantreiben, nicht mehr folgen. (Gouedevert 1999: 32)

Die immer größer werdende Schere zwischen Arm und Reich, die Auswirkungen der Finanzkrise, der Anstieg der Arbeitslosigkeit, Kriege und Terrorismus, der Klimawandel, die Zerstörung der Ökosysteme und die weltweite Begrenztheit der Ressourcen, Migrationsbewegungen und Fremdenhass - alle diese zentralen Entwicklungsprobleme haben einen globalen Charakter und können zu Verständnislosigkeit, Unsicherheit und Ängsten bei jungen Menschen führen und dadurch Gefühle der Ohnmacht und Orientierungslosigkeit auslösen. Gesellschaftliche Modernisierungsprozesse wie der Strukturwandel der Arbeitswelt, die ökonomische und kulturelle Globalisierung, wohlfahrtsstaatliche Reformen und ständig steigende Anforderungen an die Mobilität und Flexibilität führen zu neuen Herausforderungen für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene.


Das Globale Lernen versteht sich als pädagogisches Konzept, das auf die Auswirkungen der Globalisierung und der damit einhergehenden Orientierungslosigkeit pädagogisch reagieren möchte und Kenntnisse und Fähigkeiten vermitteln will, die zu einem erfülltem Leben in einer globalisierten Welt beitragen können. Dabei beschränkt sich das Konzept jedoch keineswegs auf den formalen Bildungsektor und die Schule als alleinigen Lernort, um sich die notwendigen Kompetenzen anzueignen. Auch außerschulische Lernorte nehmen im Diskurs um das Globale Lernen einen zunehmenden wichtigen Platz ein und werden immer öfter als notwendige Ergänzung zu schulischen Bildungsangeboten genannt.


1.1 Aufbau der Arbeit

Der Aufbau der Diplomarbeit gliedert sich in drei Teile, wobei dem dritten, praxisbezogenen Forschungsteil der Arbeit am meisten Aufmerksamkeit gewidmet wird.


Der zweite Teil beschäftigt sich mit der außerschulischen Jugendarbeit, wobei einerseits die Auswirkungen des gesellschaftlichen Wandels auf die Lebensphase Jugend
thematisiert werden und andererseits die institutionellen und politischen Rahmenbedingungen der außerschulischen Jugendarbeit in Österreich erläutert werden. Da sich die Diplomarbeit vor allem mit dem Bereich der Offenen Jugendarbeit auseinandersetzt, wird auch dieses Handlungsfeld der außerschulischen Jugendarbeit näher erläutert und auf die zugrundeliegenden Theorien und Konzepte sowie auf die Besonderheiten der Bildungsarbeit in der Offenen Jugendarbeit eingegangen.

Im Anschluss an den theoretischen Teil werden im Auswertungskapitel die methodische Vorgehensweise und das Untersuchungsdesign erläutert um danach das Forschungsfeld, den Verein Wiener Jugendzentren und seine Handlungsfelder und Arbeitsprinzipien vorzustellen.

Der praktische Teil der Arbeit widmet sich der eigentlichen Forschungsfrage und der Ausführung der Forschungsergebnisse anhand der Auswertung der geführten Interviews und der gesammelten Daten. Dabei geht es darum, die Rahmenbedingungen für die Umsetzung von Bildungsangeboten des Globalen Lernens in den Einrichtungen des Vereins Wiener Jugendzentren zu analysieren und sowohl inhaltliche als auch didaktische Anregungspotenziale für die Praxis zu sammeln.
2. Das Konzept des Globalen Lernens


2.1 Rahmenbedingungen des Globalen Lernens

Globalisierung ist sicher das am meisten gebrauchte – mißbrauchte – und am seltensten definierte, wahrscheinlich mißverständlichsste, nebulöseste und politisch wirkungsvollste (Schlag- und Streit-) Wort der letzten, aber auch der kommenden Jahre. (Beck 1997: 42)


Abhängig vom disziplinären Hintergrund der jeweiligen WissenschafterInnen werden im Zusammenhang mit Globalisierung unterschiedliche Aspekte in den Vordergrund gestellt, wodurch die Multidimensionalität des Begriffes und die Vielzahl der Blickwinkel deutlich werden. Von ÖkonomenInnen werden dabei meist wirtschaftliche Aspekte, wie die Globalisierung der weltweiten Märkte und veränderte Handelsströme genannt, während SozialwissenschafterInnen eher die Veränderungen transnationaler

dass die herkömmliche Erziehung und Bildung nicht in der Lage ist, die heranwachsende Generation mit den notwendigen Kenntnissen, Fähigkeiten und Einsichten auszustatten, die sie zur Bewältigung ihrer Aufgaben in einer globalisierten, vernetzten, komplexen, unübersichtlichen Weltgesellschaft benötigt. (Forghani-Arani 2005: 6)


Wir leben in einer Zeit, die durch einen tiefgreifenden, alle Ebenen betreffenden, gesellschaftlichen Transformationsprozess gekennzeichnet ist. Regelmäßig tauchen neue Wortschöpfungen auf, die versuchen die Eigenheiten und Charakterzüge einer immer unübersichtlicher werdenden Welt zu beschreiben.


Vielzahl an neuen Gestaltungsmöglichkeiten für den individuellen Lebensweg entsteht eine hohe Verantwortung für die Jugendlichen, die oft zu Ungewissheit, Widersprüchlichkeit und auch Überforderung führt. Laut dem Bericht sind zwar „aufgrund förderlicher Voraussetzungen und Rahmenbedingungen viele Kinder und Jugendliche in der Lage, die Herausforderungen ohne größere Auffälligkeiten zu bewältigen" (ebd.), viele zeigen sich jedoch auch als überfordert und scheitern bei ihrer gewünschten Lebensgestaltung. Demnach werden die institutionellen Ressourcen des Bildungssystems und der Kinder- und Jugendhilfe nur als unzureichend in der Lage beschrieben, die personen- und milieugebundenen Ungleichheiten unter den Kindern und Jugendlichen zu kompensieren, um damit die Risiken des Scheiterns zu minimieren. (Vgl. ebd.)


All diese gesellschaftlichen Veränderungsprozesse wahrzunehmen, das Verständnis von Bildung in diesem Kontext neu zu verorten und sie als aktiven Beitrag zur Gestaltung einer gerechten und solidarischen Weltgesellschaft zu verstehen, sind Anliegen des Globalen Lernens.
2.2 Theoretische Dimensionen des Globalen Lernens


2.2.1 Entstehung des Konzepts

Diskurse im internationalen Kontext und anschließend auf die Entwicklung in Österreich eingehen, um die Hintergründe des Konzeptes darzustellen und dadurch den Bezugsrahmen und die Verknüpfung mit anderen pädagogischen Konzepten zu erläutern.


Als wichtigster und historisch ältester Bezugsrahmen im deutschsprachigen Raum lässt sich die Entwicklungspolitische Bildung, beziehungsweise die so genannte Dritte-Welt-Pädagogik nennen, die mit der Zeit auch verstärkt Aspekte des interkulturellen Lernens,

2.2.2 Abgrenzung zu anderen pädagogischen Fachdisziplinen


Auch das Forum „Schule für eine Welt“ sieht im Globalen Lernen keine zusätzliche pädagogische Disziplin, sondern eher eine Erweiterung der einzelnen Disziplinen durch
eine global ausgerichtete Perspektive und „die Hinführung zum persönlichen Urteilen und Handeln in globaler Perspektive auf allen Stufen der Bildungsarbeit" (Forum „Schule für eine Welt" 1996: 19).

Das Globale Lernen möchte mehr als die anderen genannten Konzepte die globale Perspektive mit dem persönlichen Nahbereich der Lernenden verbinden und versteht sich dabei als Persönlichkeitsbildung bzw. Bewusstseinsbildung. Dabei geht es vor allem „um eine Veränderung der Einstellungen und des persönlichen Lebensstils im Rahmen ganzheitlicher Lernprozesse. [...] Es geht darum, Perspektivenübernahme und Empathie zu lernen, die eigene Identität und Urteilsfähigkeit zu bilden sowie Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit zu gewinnen" (Scheunpflug 2012: 91).

Für Klaus Seitz stellt der Ansatz des Globalen Lernens eine Weiterentwicklung der entwicklungspolitischen Bildung im Sinne einer „Integrationsformel für den Versuch der Zusammenführung von entwicklungspolitischer Bildung, Umweltbildung und interkulturellem Lernen" (Seitz 2002: 50) dar, welcher Menschen dazu befähigen und ermutigen sollte, an der Gestaltung der Weltgesellschaft sachkundig und verantwortungsbewusst teilzuhaben. Für ihn zielt Globales Lernen auf eine Form des Lernens und eine Weise den Denkens ab, die es erlauben soll, lokale Gegebenheiten in ihrer Einbindung in den globalen Kontext wahrzunehmen, und dazu befähigen will, lokales Handeln in Einklang mit globalen Erfordernissen zu bringen. (Vgl. ebd.) Er betont dabei schließlich auch die Notwendigkeit eines mehrdimensionalen Zugangs zu Entwicklungsfragen, nachdem neben einer ökonomischen und sozialen Dimension gesellschaftlicher Entwicklung, auch kulturelle, politische und ökologische Dimensionen in Betracht gezogen werden müssen. (Vgl. ebd.: 375)


2.2.3 Definitionen des Globalen Lernens

Die österreichische Bildungsstelle Baobab definiert auf ihrer Homepage Globales Lernen folgendermaßen:

Globales Lernen ist ein Konzept, das weltweite, wirtschaftliche, politische und soziale Zusammenhänge aufzeigt und globale Themen und Fragen als Querschnittsaufgabe von Bildung betrachtet. Das integrative Lernkonzept bezieht Fragen der Friedens- und Men-


Auch für den Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen spielt beim Globalen Lernen die Wechselwirkung zwischen der eigenen Lebenswelt und Prozessen einer globalen Weltgesellschaft eine zentrale Rolle, wobei sie dabei auch auf die Notwendigkeit einer nachhaltigen Lebensführung und einer demokratischen Beteiligung aufmerksam machen:

Globales Lernen fokussiert auf weltweite soziale Gerechtigkeit, ohne die anderen Dimensionen des Leitbilds der nachhaltigen Entwicklung aus dem Blick zu verlieren. Globales Lernen ist auf ein Verständnis der Wechselwirkung zwischen der lokalen Lebenswelt und globalen Prozessen ausgerichtet und fördert die Kompetenz für eine nachhaltige Lebensgestaltung sowie die demokratische Beteiligung an der Entwicklung einer zukunftsfähigen Gesellschaft. (VENRO 2005: 2)

Aus all diesen vielfältigen Definitionsversuchen geht hervor, dass das Bildungskonzept des Globalen Lernens sich mit globalen Perspektiven und Fragestellungen und deren Verknüpfung zur persönlichen, lokalen Lebenswelt beschäftigt und dabei die nötigen Kompetenzen für ein verantwortungsvolles, persönliches Urteilen und Handeln im Sinne einer Weltgesellschaft erwerben möchte.


2.2.4 Theoriediskurse des Globalen Lernens


und Empathie, oder das Erreichen einer ganzheitlichen Weltsicht, verfolgen. (Vgl. Scheunpflug 2007: 11f)


Evolutionstheoretische bzw. systemtheoretische Ansätze Globalen Lernens, wie sie unter anderem in dem erziehungswissenschaftlichen Kreis rund um Anette Scheunpflug und Nikolaus Schröck vertreten werden, beschäftigen sich einerseits mit der Orientierung des Menschen auf seinem ihn umgebenden Nahbereich, welche dazu verführt, vor allem unmittelbare, sinnlich wahrnehmbare Probleme zu lösen und dabei größere Zusammenhänge und Folgeerscheinungen nicht zu beachten. Sie gehen andererseits von einer gesellschaftlichen Entwicklung zu einer Weltgesellschaft mit

2.3 Didaktische Dimensionen des Globalen Lernens


Prinzipiell sind die Wege und Möglichkeiten, sich mit den zentralen Themen des Globalen Lernens auseinanderzusetzen, unbegrenzt, weshalb es auch verschiedenste Methoden und Ansätze für die Umsetzung des Globalen Lernens gibt.

2.3.1 Der Kompetenzbegriff im Globalen Lernen

Die zentrale Frage zu didaktischen Überlegungen sollte sich weniger danach orientieren, was die Lernenden wissen müssen um global und verantwortlich zu handeln, sondern viel mehr, was sie können sollten, um sich nachhaltig zu verhalten und um komplexe Entwicklungszusammenhänge zu verstehen und bewältigen zu können. Diese Frage ist eng verbunden mit der Diskussion um den Kompetenzbegriff, welcher seit einigen Jahren eine zentrale Rolle in vielen bildungspolitischen Debatten spielt und auch bei sämtlichen Definitionen von Bildungszielen des Globalen Lernens im Mittelpunkt steht. Die Ebene der Kompetenzen stellt neben anderen Dimensionen, wie etwa dem thematischen Zugang oder der Frage nach den Methoden, einen wesentlichen Bestandteil des Globalen Lernens dar. (Vgl. Asbrand/Martens 2012: 99f)

Die gängigste Definition des Kompetenzbegriffes im deutschsprachigen Raum, auf welche sich auch ein Großteil der Kompetenzmodelle des Globalen Lernens beziehen, ist jene von Weinert, welcher kognitive, motivationale und handlungsbezogene Merkmale als zentral ansieht. Laut Weinert handelt es sich bei Kompetenzen um

die bei Individuen verfügbaren oder von ihnen erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationa-
len, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.” (Weinert 2001: 271f)

wenigen ausgewählten Kompetenzmodellen einen groben Überblick über die zentralen Kompetenzen zu schaffen.


Für Hartmeyer sind vor allem folgende Kompetenzen für ein selbstbestimmtes Leben in der Weltgesellschaft wichtig:

• Die Kompetenz, komplexe, globale Zusammenhänge zu erkennen, zu verstehen und kritisch zu reflektieren,
• die Kompetenz zur Einsicht in die eigenen alltäglichen Bezüge zur Globalität,
• die Kompetenz zur Beurteilung von Werten und Haltungen,
• die Kompetenz zur Entwicklung von Perspektiven und Visionen,
• die Kompetenz zur Reflexion und Entwicklung von Handlungsoptionen in einem globalen Kontext sowie
• die Kompetenz sich selbsttätig und vernetzt an Kommunikations- und Entscheidungsprozessen zu beteiligen. (Vgl. Hartmeyer 2007a: 138f)

Als wichtigste pädagogische Herausforderungen und anzustrebende Kompetenzen für den Lernbereich Globale Entwicklung, welche im Orientierungsrahmen gefordert werden, nennt Schreiber folgende Punkte

- Eigenverantwortung fördern,
- Beteiligung ermöglichen,
- Kommunikationskompetenz fördern,
- Wertorientierung einüben,
- Gefühle ansprechen,
- Relevanz erkennbar machen,
- Handlungsbereitschaft stärken,
- Selbstwirksamkeit erfahren lassen,
- Lernerfolge bewusst machen,
- Übungsmöglichkeiten zum Analysieren, Strukturieren und Reflektieren bieten,
- Möglichkeiten der Selbstinszenierung schaffen sowie
- an Lernerfahrungen anknüpfen (vgl. ebd.)

2.3.2 Methodisch – didaktische Ansätze des Globalen Lernens

Angesichts der vielfältigen Kompetenzen und einer noch breiteren Palette an Themen und Inhalten, welche durch das Globale Lernen vermittelt und gefördert werden sollen,
stellte sich die Frage, wie Bildungsprozesse gestaltet sein sollten, um all diesen Anforderungen gerecht zu werden.

Auch hier kann nur eine Auswahl didaktischer Ansätze und Empfehlungen des Globalen Lernens präsentiert werden, die mir für eine didaktische Gestaltung von Angeboten des Globalen Lernens als wesentlich erscheinen.


So werden im österreichischen Strategiepapier für Globales Lernen folgende didaktische Empfehlungen für die Gestaltung von Bildungsprozessen genannt:


3. Aufgrund der Komplexität der Inhalte ist eine interdisziplinäre bzw. transdisziplinäre Bearbeitung der Inhalte nötig, um die Themen möglichst anschaulich darstellen zu können.

4. Einen wichtigen Faktor stellt auch die Auswahl vielfältiger Methoden sowie das Ermöglichen eines Perspektivenwechsels dar.

5. Globales Lernen sucht eine Verknüpfung von Lernen auf der kognitiven, affektiven und sozialen Ebene. (Vgl. Strategiegruppe 2009: 8)

Hartmeyer sieht als elementare Bestandteile einer Didaktik des Globalen Lernens die Förderung von Dialog und Kommunikation, Perspektivenwechsel, das Einüben

2.3.3 Globales Lernen in Österreich
Nachdem ein kurzer Überblick über die theoretischen und didaktischen Besonderheiten des Globalen Lernens dargestellt wurde, werde ich nun kurz auf die Entstehung des Bildungskonzeptes in Österreich und dessen Bedeutung für den non-formalen Bildungsbereich eingehen.


2.3.4 Globales Lernen im non-formalen Bildungssektor

Versteht man Bildung jedoch als Querschnittsaufgabe, die sich nicht nur auf das System Schule beschränkt, sondern auch außerschulische Lernorte und non-formale und informelle Lernprozesse miteinbezieht, ist es notwendig den Blickwinkel des Globalen Lernens über die Institution Schule hinausreichen zu lassen und auch andere Lebensbereiche und Bildungsorte als wichtige Ressource für Lernerfahrungen im Sinne des Globalen Lernens anzuerkennen.


2.3.5 Globales Lernen und die neue Lernkultur


31
• So bemüht sich das Globale Lernen um einen differenzierten Blick auf komplexe Entwicklungsfragen und unterstützt die Forderung nach fächerübergreifenden Fragestellungen des „Neuen Lernens“;
• zudem bringt das Globale Lernen die Südperspektive der Menschen aus Afrika, Asien und Lateinamerika ein und fördert so die geforderte Kompetenz zum Perspektivenwechsel;
• das Globale Lernen ist in besonderem Maße auf handlungsorientiertes Lernen ausgerichtet und entspricht der Zielvorstellung, dass „Neues Lernen“ nicht nur auf Erkenntnisgewinn, sondern auch auf Gestaltungskompetenz abzielen soll;
• im Bereich der Methoden wurde im Globalen Lernen eine beachtliche Vielfalt entwickelt, und ist wie das Neue Lernen auf vielfältige Lernformen und individualisiertes und selbstständiges Lernen ausgerichtet;
• wie das „Neue Lernen“ orientiert sich auch das Globale Lernen an reflektierten Wertevorstellungen und korrespondiert so mit der Befähigung zur Werteentscheidung wie sie im Neuen Lernen gefordert wird. (VENRO 2010: 3)

2.4 Zusammenfassung

3. Die außerschulische Jugendarbeit


Die Lebensphase Jugend zeichnet sich im Vergleich zu anderen Lebensphasen und Altersgruppen durch spezifische Identitäts- und Reifungsprozesse aus, woraus sich besondere Konsequenzen für die pädagogische Arbeit mit Jugendlichen ergeben und demnach auch neue Herausforderungen für Angebote und Konzepte der Jugendarbeit erforderlich werden. (Vgl. Frieters-Reermann 2012: 20)


Andererseits stehen die Jugendlichen dadurch vor der Aufgabe

in den gesellschaftlich jeweils voneinander getrennten Lebensbereichen Herkunftsfa-
milie, Schule, Berufsausbildung, Freizeit, Medien, Konsum, Freundschaft, Partnerschaft, Recht und Religion jeweils eigene Wege der individuellen Entfaltung und der sozialen Integration zu finden. (Hurrelmann 2007: 9)
Sie werden dabei mit einer Vielzahl von Veränderungen und Entwicklungsaufgaben konfrontiert, stehen gleichzeitig unter dem Druck hoher gesellschaftlicher Erwartungen und sind auf der Suche nach individuellen Zielsetzungen und Werten. Ein weiterer Schritt in Richtung Selbstständigkeit erfolgt im Sinne der ethischen, religiösen, moralischen und politischen Orientierung, wobei sich die Einflussmöglichkeit der Eltern in diesen Bereichen reduziert und die Jugendlichen eigene Entscheidungen hinsichtlich ihrer Orientierungen treffen müssen. (Vgl. ebd.: 31)


Düx sieht in Jugendlichen so etwas wie soziale Seismographen gesellschaftlichen Wandels, weshalb sich die Jugendarbeit besonders mit den Auswirkungen und Folgen des gesellschaftlichen Strukturwandels auseinandersetzen muss und nach Antworten und Lösungsmöglichkeiten suchen sollte. Sie sieht demnach in den gesellschaftlichen Modernisierungsprozessen und der durch die Auswirkungen der Globalisierung zunehmend pluralen und medial vernetzten Welt einerseits Risiken und Gefahren, aber vor allem auch Chancen und Veränderungsmöglichkeiten für die Jugendarbeit. Wenn die Jugendarbeit ihre wichtige Funktion für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen ernst nimmt, muss sie sich laut Düx mit dem Strukturwandel im sozialen, politischen, ökonomischen, ökologischen, kulturellen und informationstechnischen Bereich und den dadurch auf die Jugendlichen zukommenden Anforderungen auseinandersetzen und mit

36

3.1 Institutionelle und politische Rahmenbedingungen der außerschulischen Jugendarbeit Österreichs

Bevor ich auf mein Forschungsfeld die Offene Jugendarbeit näher eingehe, werde ich einige institutionelle und politische Rahmenbedingungen der österreichischen Jugendpolitik erörtern, welche die Basis für die außerschulische Jugendarbeit in Wien darstellen.

3.1.1 Jugendpolitik der Europäischen Union

Um die Herausforderungen einer immer komplexer werdenden Lebenswelt zu erkennen und zu bewältigen, ist es notwendig nicht nur auf nationaler, sondern auch auf internationaler Ebene Rahmenbedingungen zu schaffen, gemeinsame Ziele zu setzen und diese auch politisch umzusetzen. Deshalb werden wichtige jugendpolitische Initiativen, die übergeordnete Ziele und eine gemeinsame Strategie festlegen sollen, auf europäischer Ebene gemeinsam erarbeitet und beschlossen.

Den Jugendlichen Europas sollen mehr Chancen in der Bildung und der Beschäftigung eröffnet werden,
die Zugangsmöglichkeiten und die aktive Teilhabe junger Menschen an der Gesellschaft sollen verbessert und intensiviert werden sowie
gegenseitige Solidarität zwischen Gesellschaft und jungen Menschen soll gefördert werden. (Vgl. Häfele 2011: 380)

Um die Mitgliedsstaaten bei der Erreichung dieser Ziele zu unterstützen, schlägt die europäische Kommission mit den Zielen zusammenhängende Aktionsbereiche sowie Einzelmaßnahmen vor, in denen seitens der Mitgliedsstaaten gezielte Initiativen ergriffen werden sollen. Diese Aktionsbereiche sind:

- Beschäftigung und unternehmerische Einstellungen,
- schulische und berufliche Bildung,
- Gesundheit, Sport und Wohlbefinden,
- Partizipation,
- Freiwilligentätigkeit,
- soziale Integration und

Der Jugendarbeit wird bei der Erreichung aller Ziele eine wichtige Rolle zugeschrieben, weshalb ein ganzes Kapitel des Strategiepapiers der Jugendarbeit gewidmet ist. Besondere Erwähnung in der EU Strategie findet auch die nicht-formale Bildung, welche als wichtiger Beitrag zum lebenslangen Lernen anerkannt und besser in das formale Bildungssystem integriert werden sollte. Außerdem fordert die Kommission, dass die Jugendarbeit unterstützt und für ihren wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Beitrag anerkannt werden sollte. (Vgl. ebd.: 13)

Als relevant für den Bereich des Globalen Lernens erscheint mir vor allem das dritte Ziel des Strategiepapiers, welches zu einer Förderung der Solidarität zwischen Gesellschaft und jungen Menschen aufruft.

Die Europäische Kommission schreibt dazu im Strategie-Papier:

Die jungen Europäerinnen und Europäer sind angesichts globaler Herausforderungen
wie der Verletzung von Grundrechten, wirtschaftlicher Unterschieden und Umweltproblemen äußerst besorgt. Sie wollen dem Rest der Welt ihre Solidarität zeigen, indem sie Diskriminierungen bekämpfen, anderen helfen und die Umwelt schützen. (ebd.: 12)


3.1.2 Nationale Jugendpolitik in Österreich
Aufgrund des föderalen Staatsaufbaus Österrechis sind die jugendpolitischen Kompetenzen zwischen dem Bund und den Bundesländern aufgeteilt. Auf Bundesebene ist die Sektion II des Bundesministeriums für Wirtschaft, Familie und Jugend (BMWFJ) für jugendpolitische Belange zuständig, wobei sich dessen Aufgaben im wesentlichen auf koordinierende, steuernde und im außerschulischen Bereich auf eine impulsgebende Funktion und auf die europäische und internationale Jugendpolitik beschränken. Weiters verfügt das BMWFJ über ein Budget zur Förderung von Maßnahmen der außerschulischen Jugendarbeit, welches durch das Bundesjugendförderungsgesetz geregelt wird. (Vgl. BMWFJ 2009: 7f)

Das Landesjugendreferat in Wien ist die Magistratsabteilung 13 (MA 13), welche unter Berücksichtigung der speziellen Interessen und Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen, an der Sicherstellung von flächendeckenden bedarfs- sowie stadtteilorientierten und lebensbegleitenden Bildungs- und Freizeitangeboten im außerschulischen Bereich für die Bevölkerung in Wien arbeitet. (Vgl. Wien.at o. J. a)

Demnach ist die MA 13 auch „für die Koordination und Vernetzung der einzelnen Interessengruppen der Kinder und Jugendarbeit in Wien“ (ebd.) zuständig und als Fachdienststelle auch verantwortlich für die Planung, Steuerung, Konzeption und Abstimmung der Aktivitäten der offenen, freizeitpädagogischen Kinder- und Jugendarbeit, der Aufsuchenden Kinder- und Jugendarbeit, der Mobilen Jugendarbeit, von Streetwork und der animativen, freizeitpädagogischen Betreuung („Wiener Parkbetreuung“). (Wien.at o. J. c)


3.2 Die Offene Jugendarbeit

Im folgenden Abschnitt werden die Rahmenbedingungen und Grundcharakteristika meines Forschungsfeldes, der Offenen Jugendarbeit, diskutiert, welche neben der verbandlichen Jugendarbeit und der Jugendinformationsarbeit eine wesentliche Säule der österreichischen Jugendpolitik bildet. Die Offene Jugendarbeit gilt neben dem Elternhaus, der Schule, beziehungsweise der Berufsausbildung und dem Freundeskreis als ein bedeutender Sozialisationsort für junge Menschen, vor allem jedoch für jene Jugendlichen die nicht in herkömmlichen Vereinen und Verbänden engagiert sind und deren finanzielle Möglichkeiten nicht für kostenpflichtige außerschulische Angebote
ausreichen. Den Jugendlichen werden dabei konsumfreie Räume und Angebote zur Verfügung gestellt, in denen sie ohne Leistungsdruck und Verbindlichkeit Erfahrungen machen und experimentieren können, um sie dadurch in ihrer selbstbestimmten Entwicklung zu fördern. (Vgl. bOJA 2011a: 1f)

3.2.1 Definition Offene Jugendarbeit


Offene Kinder- und Jugendarbeit ist ein sozialpädagogisches Arbeitsfeld bzw. sozialräumlich orientiertes Angebot, welches das Ziel hat, 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. Dies bedingt sie auch bei der Erweiterung ihrer Handlungs(spiel)räume in öffentlichen Räumen zu unterstützen und sie damit auch an der Gestaltung ihrer Lebensumwelt zu beteiligen. (Krisch et al. 2011: 8)

Bei der Offenen Jugendarbeit handelt es sich um ein niederschwelliges pädagogisches Angebot mit den vorrangigen Zielen, Jugendliche in ihrer Persönlichkeitsentwicklung

3.2.2 Angebotsformen der Offenen Jugendarbeit in Wien


3.2.3 Theorien und Konzepte der Offenen Jugendarbeit

und den dazugehörigen pädagogischen Ansätzen auch gesellschaftliche Trends und Hinweise auf die gesellschaftliche Rolle der Jugendarbeit ablesen.


Während bis Ende der 50er und auch noch in die 60er Jahre des 20. Jahrhunderts hinein die Rolle der Jugendarbeit noch klar als „Integration der jeweiligen heranwachsenden Generation über soziale Disziplinierung“ (ebd.: 229) gesehen wurde und es vor allem darum ging, „Jugendliche vor Verwahrlosung zu schützen, deren Nonkonformismus zu kanalisieren und sie passend, im Sinne des jeweiligen gesellschaftlichen Jugendentwurfes zu sozialisieren“ (ebd.), entwickelten sich Ende der 60er Jahre neue Formen der Jugendarbeit, abseits der staatlichen und verbandlichen Jugendarbeit. (Vgl. ebd.: 230)

Einer der ersten Ansätze einer theoretischen Fundierung der Offenen Jugendarbeit kam von Lutz Rössner, welcher in seinen Überlegungen einer sozialintegrativen, 


Während bei den progressiven und emanzipatorischen Entwürfen der Jugendarbeit vor allem die subjektive Seite des Lernprozesses, also das Individuum mit seinen Interessen und Bedürfnissen, im Vordergrund stand und sich die antikapitalistische Jugendarbeit hauptsächlich mit objektiven, gesellschaftsstrukturellen Faktoren und Strukturen auseinandersetzte, versucht der Ansatz der **Bedürfnisorientierten Jugendarbeit** nach Damm (1987), die subjektive Bedürfnislage der Jugendlichen mit objektiven Strukturen als Ausgangspunkt eines Konzeptes zusammenzubringen.

Bei bedürfnisorientierter Jugendarbeit geht es darum, Jugendliche dazu zu befähigen, möglichst viele ihrer Bedürfnisse in möglichst emanzipatorischer Weise weiterzuentwickeln und zu realisieren […] (Damm 1987: 28)

Damit ist jedoch nicht gemeint, dass alle subjektiven Bedürfnisse der Jugendlichen wahllos zu befriedigen sind, sondern dass Jugendarbeit sie dazu befähigen soll, von

Während die Theorieansätze der 1970er und 1980er Jahre noch das Ziel hatten, umfassende Theorien der Jugendarbeit zu formulieren, kann man bei den postmodernen Modellen und Vorschlägen der Gegenwart eher von praxisorientierten

45
Handlungsprinzipien sprechen, welche sich wechselseitig ergänzen bzw. sich gelegentlich auch widersprechen. (Vgl. Scherr 2005: 205)


Es soll versucht werden, über gemeinsame Erlebnisse und pädagogische Interventionen die sozialen Strukturen von Cliquen zu stabilisieren und die Jugendlichen in die Lage zu versetzen, alternative Verhaltensentwürfe zu entwickeln, Kontakte außerhalb ihrer Clique herzustellen und damit ihr (manchmal destruktives und aggressives) Abgrenzungsverhalten zu überwinden. (Deinet 2005: 20)

notwendig. Er sieht die Subjektorientierung nicht als konkurrierendes Konzept zu anderen Ansätzen, sondern vielmehr als ein übergreifendes Prinzip einer emanzipatorischen Praxis der Jugendarbeit. (Vgl. ders.: 206f)

Nachdem die heutige Offene Jugendarbeit meist nicht ausschließlich mit politisch engagierten und motivierten Jugendgruppen konfrontiert ist, muss sich eine zeitgemäße, subjektorientierte Jugendarbeit den veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen stellen und sich der veränderten Funktion Offener Jugendarbeit anpassen.

Gerade auch eine offene Jugendarbeit mit sozial benachteiligten und ‚politikverdrossenen‘ Jugendlichen kann sich nicht darauf beschränken, diese beim ‚Überleben im Hier und Jetzt‘ zu unterstützen, sondern ist aufgefordert, sie bei der Realisierung eines möglichst selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und politische Beteiligungschancen ergriffenden Lebens zu unterstützen. (ebd.: 209)


Für Richard Krisch geht die sozialräumliche Jugendarbeit davon aus,

dass sich Kinder und Jugendliche über die tätige Auseinandersetzung mit der räumlich vermittelten Umwelt mit gesellschaftlichen Werten, Normen und Bedeutungen auseinandersetzen, Kompetenzen und Handlungsfähigkeiten entwickeln und Identität entfalten. (Krisch 2011: 509)

Böhnisch und Münchmeier schlagen vor, das Bedürfnis Jugendlicher nach sozialen Räumen wahrzunehmen und einzelne jugendkulturelle, alters-, geschlechts- und milieuspezifische Ungleichheiten in den Konzepten von Jugendarbeit stärker zu berücksichtigen. Für sie führen gesellschaftliche Modernisierungsprozesse und der Strukturwandel der Jugendphase zu einer vielschichtigen und sozialräumlich
3.3 Der Bildungsbegriff in der Jugendarbeit


Formelle Bildung meint das gesamte, zumeist hierarchisch strukturierte und zeitlich aufeinander aufbauende Schulausbildungs-, Ausbildungs- und Hochschulsystem und ist durch einen weitgehend verpflichtenden Charakter und Leistungszertifizierung gekennzeichnet.

Non-formales oder auch nichtformelles Lernen bezeichnet jede Form von organisierter Bildung, die freiwilliger Natur ist und dabei Angebotscharakter hat. Dabei handelt es sich vor allem um bewusst angelegte und strukturierte Bildungsprozesse.

Informelles Lernen beschreibt vor allem ungeplante, nicht intendierte Bildungsprozesse, die sich im Alltag von Familie, Gleichaltrigengruppe und Freizeit ergeben. (Vgl. Bundesjugendkuratorium 2001: 164f)


49


Für du Bois-Reymond bedarf es daher einer Ausweitung des Bildungsbegriffes um wesentliche gesellschaftliche und individuelle Bedürfnisse erfüllen zu können.


tätigen Auseinandersetzung in Form von selbstgestalteten Bildungsprozessen geht. (Vgl. ders. 2010: 237)


Als Ziel sieht er dabei, Angebote und Gelegenheiten zu schaffen, die den Jugendlichen das Einüben von Partizipation und Demokratie sowie die Befähigung zur kritischen und handelnden Auseinandersetzung mit der biografischen und gesellschaftlichen Wirklichkeit ermöglicht. (Vgl. ebd.)

Betachtet man die Offene Jugendarbeit als Ort non-formaler Bildung und informellen Lernens, bieten sich eine Vielzahl an Möglichkeiten, um die Bildungspotenziale Jugendlicher anzuerkennen, sowie ihre Potenziale und Kompetenzen zu fördern. Als Grundlage für Bildungsarbeit in der Offenen Jugendarbeit sollte dabei ein Bildungsbegriff betrachtet werden, der sich nicht nur auf Wissensvermittlung beschränkt, sondern sich an den unterschiedlichen Lebenslagen und sozialräumlichen Zusammenhängen der Jugendlichen orientiert. Die Offene Jugendarbeit entwickelt ihren spezifischen Bildungsbeitrag dabei über die Entwicklung von Kompetenzen und über Prozesse der tätigen Aneignung, wobei die Förderung der Beteiligung und Partizipation


Im Kontext der Offenen Jugendarbeit wird Bildung nicht nur als reiner Wissenserwerb angesehen, sondern in erster Linie als soziale Bildung und Entfaltung individueller Fähigkeiten, als reflexive Auseinandersetzung mit Gesellschaft und somit, wie Albert Scherr es beschreibt, als „die Fähigkeit sich selbst und die Welt zu begreifen und auf dieser Grundlage zu einer autonomen Lebensgestaltung zu gelangen“ (Scherr 2002: 94).

an tragfähigen Vorgaben für die Entwicklung von Vorstellungen bezüglich der Gestaltung des eigenen privaten Lebens, für den Aufbau moralischer Überzeugungen und politischer Orientierungen" (ebd.: 147). Um diesem Mangel entgegen wirken zu können, bedarf es laut Albert Scherr einer Jugendarbeit, welche sich als umfassende Praxis der Subjektbildung begreift und Jugendlichen zu einer bewussten Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Biografie und ihrer gesellschaftlichen Lebenssituation verhilft, ihnen Entscheidungsmöglichkeiten verdeutlicht und sie befähigt, einen selbstverantworteten und selbstbestimmten Lebensentwurf zu entwerfen. (Vgl. ebd.)

Auch für Rauschenbach stellt die Jugendarbeit eine entscheidende Ressource für die zukünftige Gestaltung einer globalisierten Welt dar und er betont, dass die Anforderungen an eine umfassende Bildung und Befähigung junger Menschen im 21. Jahrhundert die gegenwärtigen Leistungsmöglichkeiten des formalen Bildungssystems alleine nicht ausreichend seien. (Vgl. Rauschenbach 2010: 241)

Der sozialpädagogische Aufforderungskarakter mit Blick auf die aktuellen Modernisierungsrisiken liegt für die Kinder- und Jugendarbeit primär darin, Lernprozesse im Umgang mit Pluralität, Komplexität und Ungewissheit einerseits sowie mit sich selbst und seiner Mitwelt andererseits erfolgreich anzustoßen. (ebd.: 238)

Der primäre Ort zur Vermittlung von globalen Zusammenhängen ist das formale Bildungssystem, wo Kinder und Jugendliche das im Lehrplan vorgesehene Wissen zu globalen Themen erlernen sollten. Im außerschulischen Lebensalltag wird schulisches Wissen von Jugendlichen jedoch oft nicht wiedergefunden, weshalb die Schule von vielen als realitätsfern und für den Lebensalltag wenig relevant wahrgenommen wird.


Ausgehend von einem erweiterten Bildungsverständnis, in welchem die Institution Schule nur einen von vielen wichtigen Lernorten für Kinder und Jugendliche darstellt, könnte für Krisch, Deinet und Oehme die Öffnung der Schule hin zum Sozialraum der SchülerInnen und damit verbundene Kooperationsformen zwischen der Jugendarbeit und der Schule erweiterte Bildungspotenziale schaffen, welche sich stärker auf die differenzierten Lebenswelten von Jugendlichen beziehen. (Vgl. Krisch/Deinet/Oehme
Dieser Gedanke geht von einer sozialräumlichen Perspektive aus und bedeutet, dass Kinder nicht nur in der Schule lernen können, sondern über verschiedenste Aneignungsprozesse und über ihre Teilhabe und Mitgestaltung an ihren Lebenswelten vielfältigste Kompetenzen erwerben können, wobei die Jugendarbeit Bildungsprozesse anregen kann, die in der Schule noch nicht berücksichtigt werden.

(Vgl. ebd.) Für Reinprecht greift die Offene Jugendarbeit dabei Ressourcen und Handlungskompetenzen auf, die Jugendliche in ihren lebensweltlichen Kontexten ausbilden und die ihnen für die Bewältigung zur Verfügung stehen. Beispiele dafür sind Mehrsprachigkeit, interkulturelle Handlungskompetenzen, aber auch andere soziale oder handwerkliche Fertigkeiten („skills“), die über Prozesse informellen Lernens angeneignet werden. (Reinprecht 2006 zit. nach ebd.)

Will die Offene Jugendarbeit als Bildungsort erfolgreich sein, so ist sie aufgrund ihrer institutionellen Rahmenbedingungen gezwungen, sich an den Interessen der Jugendlichen zu orientieren. Denn im Gegensatz zur Schule können Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit aufgrund des Prinzips der Freiwilligkeit die Teilnahme an den Angeboten nicht erzwingen. Deshalb hängen die Erfolgssaussichten der Bildungsangebote davon ab, ob es gelingt institutionelle Settings und Themen anzubieten, die von Jugendlichen als attraktiv, nützlich oder interessant erlebt werden und sie dadurch für die Teilnahme zu motivieren.

3.4 Zusammenfassung


Um die zugrundeliegende institutionelle Basis der Offenen Jugendarbeit darzustellen, wurden einige europäische und nationale jugendpolitische Rahmenbedingungen erörtert, danach wurde auf das Handlungsfeld der Offenen Jugendarbeit näher eingegangen.


Nach den Ausführungen über die methodisch-didaktischen Konzepte der Offenen Jugendarbeit widmete sich dieses Kapitel schließlich noch dem Diskurs über das Selbstverständnis und die Potenziale der Offenen Jugendarbeit als Bildungsort. Dabei wurde unter anderem diskutiert, ob die gegenwärtigen Leistungsmöglichkeiten des
4. Das Forschungsdesign


Meine Fragestellung lautet demnach:

• Eignen sich die Rahmenbedingungen und das Setting der Offenen Jugendarbeit im Verein Wiener Jugendzentren für die Umsetzung des Bildungskonzeptes des Globalen Lernens?
Für die Beantwortung dieser Frage erscheint es mir in einem ersten Schritt sinnvoll zu hinterfragen, inwieweit sich die Konzepte und Prinzipien der Offenen Jugendarbeit im Allgemeinen und auch die selbstauferlegten Leitlinien und Zielsetzungen des Vereins Wiener Jugendzentren im Speziellen, mit Zielsetzungen und Prinzipien des Globalen Lernens überschneiden und ob sich gewisse Gemeinsamkeiten in den Ansätzen erkennen lassen.


Theoriebildung zu den klassischen Disziplinen qualitativer Sozialforschung zu zählen ist. (Vgl. Mayring 2008: 20)

Qualitative Forschung hat den Anspruch, Lebenswelten 'von innen heraus' aus der Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben. Damit will sie zu einem besseren Verständnis sozialer Wirklichkeit(en) beitragen und auf Abläufe, Deutungsmuster und Strukturmerkmale aufmerksam machen. (Flick/von Kardorff/ Steinke 2009: 14)

In meinem Fall bediene ich mich zur Findung von Hypothesen der Methode der Exploration, worunter in der qualitativen Sozialforschung eine Art Informationssammlung gemeint ist, welche sich durch ein hohes Maß an Offenheit und Nicht-Standardisierung auszeichnet und die das Generieren von Hypothesen und Theorien zum Ziel hat. (Vgl. Bortz/Döring 2005: 360f)

Exploration bezeichnet das umfassende, in die Tiefe gehende, detektivische Erkunden des Forschungsfeldes, das Sammeln möglichst vielfältiger und das ganze Spektrum von Sichtweisen repräsentierender Informationen [...] (Kromrey 2000: 67)

Explorative Forschungsmethoden werden vor allem dann gewählt, wenn das zu untersuchende Forschungsgebiet noch relativ unerforscht ist und es sich im Forschungsprozess vorrangig um subjektive Erlebnisse, Sinndeutungen oder Ereignisse handelt, die mit einer standardisierten Befragung schwer zu entschlüsseln wären. In diesem Sinne ist der qualitative Forschungsverlauf als flexibel zu verstehen, innerhalb der einzelnen Forschungsschritte wurden jedoch fixe und vorher festgelegte Regeln eingehalten.

4.1 Praxisforschung als Forschungszugang

Nachdem bei meiner Forschung die Relevanz für die Praxis im Verein Wiener Jugendzentren im Vordergrund steht und ich als Praktiker der Sozialen Arbeit selbst in dem Forschungsfeld das ich untersuche tätig bin, verstehe ich meine Diplomarbeit als Beitrag zur Praxisforschung der Offenen Jugendarbeit im Bereich des Globalen Lernens. Die Praxisforschung, welche auch unter dem Titel „action research“ bekannt wurde und ursprünglich auf die Handlungsforrschung im Bildungswesen zurück geht, ist eine Forschungsrichtung bei der PraktikerInnen durch das Erforschen ihrer eigenen Praxis, unter Bezugnahme auf bestehende Theorien neue Theorien generieren, woraus wiederum ein direkter Einfluss auf die Praxis entstehen kann. Daher lässt sich die Praxisforschung auch als zyklischer Prozess verstehen, indem PraktikerInnen konkrete Probleme aus ihrer professionellen Tätigkeit erforschen, um daraus ihr eigenes Handeln

Praxisforschung stellt eine Möglichkeit dar, die Erfahrungen innovativer aber auch bewährter sozialpädagogischer Praxis für die Wissenschaft fruchtbar zu machen. Gleichzeitig bietet sie einen Rahmen, theoretische Ansätze und Forschungsergebnisse zur Weiterentwicklung und kritischen Reflexion dieser Praxis zu nutzen und Kompetenzen kritischer Selbstreflexion und -evaluation in der Praxis zu verstärken. Sozialpädagogische Forschung trägt hier zur Weiterentwicklung der Praxis bei und wird sich in einigen Projekten auch ihrer sozialpolitischen Rolle bewusst. (Munsch 2011: 1186)

Auch wenn sich meine wissenschaftlichen Bemühungen im Rahmen meiner Diplomarbeit, aufgrund meiner beruflichen Tätigkeit in meinem Forschungsfeld und meiner damit einhergehenden Verbundenheit mit diesem, als praxisorientierte Forschung anbieten, so erscheint es mir dennoch wichtig, auf bestimmte damit zusammenhängende Aspekte einzugehen.

4.1.1 Kritische Distanz zum Forschungsfeld

Die Praxisforschung widerspricht in gewisser Weise den gängigen wissenschaftlichen Prinzipien, da hier der Forschende das Gebiet seiner Forschung beeinflussen will und die übliche Distanz des Forschenden zu dem erforschenden Gegenstand durch seine /ihre Befangenschaft entfällt. So wird der/die ForscherIn gleichzeitig zum Subjekt und zum Objekt seiner/ihrer Forschungen. Dennoch gilt es auch für den/die ForscherIn eine gewisse kritische Distanz zu seinem Forschungsfeld zu wahren und eine gewisse Außenperspektive auf sein Forschungsfeld nicht zu verlieren. Eine zu starke Identifikation mit dem Feld und die Aufgabe der kritischen Distanz kann die systematische Bewertung der gesammelten Daten und der gewonnenen Einsichten
erschweren. Deshalb gilt es als ForscherIn und vor allem als teilnehmende/r BeobachterIn immer einen gewissen Abstand zu dem Forschungsfeld zu wahren.


4.2 Methoden der Datenerhebung

Ich habe für die Beantwortung meiner Forschungsfrage eine Triangulation aus verschiedenen Methoden qualitativer Datenerhebungsverfahren angewendet, um meinen Forschungsgegenstand aus verschiedenen Richtungen zu beleuchten. Eine Triangulation dient dazu, „die Betrachtung eines Forschungsgegenstandes von (mindestens) zwei Punkten aus“ (Flick 2009: 309) zu ermöglichen. Die Verwendung verschiedener methodischer Zugänge soll einerseits helfen, die aus den Erhebungen gewonnenen Daten zu überprüfen und andererseits dazu beitragen, zusätzliche Erkenntnisse zu gewinnen.

Daher wurden im Rahmen meiner Diplomarbeit folgende qualitative Methoden miteinander trianguliert:

• ExpertInneninterviews
• Teilnehmende Beobachtung
• Dokumentenanalyse
• Informelle Gespräche

Im folgenden Teil soll nun kurz auf die einzelnen Methoden und deren Spezifika eingegangen sowie deren Anwendung im Zuge der Forschung aufgezeigt werden.

Zu Beginn der Forschung sollte eine ausführliche Analyse unterschiedlicher Publikationen, wie dem Leitbild, dem Wirkungskonzept und auch der Homepage des Vereins Wiener Jugendzentren stehen, um grundlegende Informationen über Leitlinien,


Dabei möchte ich einerseits bereits durchgeführte Projekte, welche im Rahmen unterschiedlicher, vereinsinterner Schwerpunktaktionen stattgefunden haben, beleuchten und sie anhand der Einschätzungen der MitarbeiterInnen als auch der pädagogischen Bereichsleitungen des Vereins Wiener Jugendzentren reflektieren. Andererseits möchte ich den langjährigen Erfahrungsschatz der JugendbetreuerInnen nutzen, um herauszufinden welche Aspekte es für eine jugendadäquate Planung und
Umsetzung von Projekten des Globalen Lernens im Bereich der außerschulischen Jugendarbeit zu beachten gilt.


Im Laufe meiner Forschung ergaben sich immer wieder informelle Gespräche die mir für die Beantwortung meiner Forschungsfrage nicht unwesentlich erschienen, weshalb ich mich entschied, auch diese in meinem Forschungstagebuch zu notieren und sie in die Auswertung einfließen zu lassen. Informelle Gespräche zeichnen sich vor allem dadurch aus, dass sie sich zufällig ergeben und weitgehend unstrukturiert sind und wesentlich von der befragten Person gestaltet werden. Dabei lassen sich je nach dem Beteiligungsgrad des/der InterviewerIn zwei unterschiedliche Formen von informellen Gesprächen beschreiben.

Beim **Ero-epischen Gespräch** hingegen (Girtler 2001: 147ff) bringen sich beide GesprächspartnerInnen gleichberechtigt ein und Zugzwänge in Richtung der GesprächspartnerInnen sollen vermieden werden. Im Zuge des Gesprächs bringt sich auch die ForscherIn als Person selbst ein. Girtler sieht das Ero-epische Gespräch wie folgt:

Durch das 'ero-epische Gespräch' besteht nun eine echte Möglichkeit, den die Wirklichkeit verdeckenden Schleier beiseite zu schieben. Die Verbindung des 'ero-epischen Gesprächs' mit der 'freien teilnehmenden Beobachtung' scheint mir also die günstigste und effizienteste Form zu sein, um die soziale Wirklichkeit in den Griff zu bekommen. (Girtler 2001: 165)

In meinem Fall wurden bei unterschiedlichen Gelegenheiten informelle Gespräche über Projekte des Globalen Lernens mit MitarbeiterInnen des Vereins geführt, welche unmittelbar danach von mir in einem Forschungstagebuch notiert wurden und als Ergänzung zu den Interviews und der teilnehmenden Beobachtung angesehen werden können.

4.2.1 Qualitative Interviews

Der Zweck von qualitativen Interviews ist es, Sichtweisen, Meinungen und Interpretationen zu erheben und diese zu vergleichen und deren Aussagen auf allgemeine Motive und Einstellungen hin zu rekonstruieren. (Vgl. Moser 2003: 94)


Im Gegensatz zu standardisierten Interviews oder Fragebögen, wo durch restriktive Vorgaben bei der Strukturierung und Reihenfolge der Fragen wenig Freiraum besteht,
um auf thematisch relevante oder subjektive Perspektiven zu reagieren, kann beim teilstandardisierten Leitfadeninterview im Verlauf des Interviews entschieden werden, wann und in welcher Reihenfolge die Fragen gestellt werden und auch ob eine Frage bereits ausreichend beantwortet wurde und daher ausgelassen werden kann. Ebenso erlaubt diese Methode durch gezieltes Nachfragen eine ausholende Ausführung der interviewten Person zu unterstützen, bzw. zu entscheiden, wann er bei Abschweifungen wieder zum Leitfaden zurückkehren sollte. Der Vorteil dieser Methode liegt vor allem darin, dass der Einsatz des Leitfadens die Vergleichbarkeit der Daten erhöht.


[...] in irgendeiner Weise Verantwortung trägt für den Entwurf, die Implementierung oder die Kontrolle einer Problemlösung oder die über einen privilegierten Zugang zu Informationen über Personengruppen oder Entscheidungsprozessen verfügt (ebd.: 443).

Ausschlaggebend bei ExpertInneninterviews ist die Einschränkung auf für die Befragung relevante Informationen, wobei der Interviewleitfaden eine wichtige Rolle spielt, da er einerseits das Abschweifen von der Thematik verhindern soll und andererseits jedoch auch genügend Offenheit bietet, damit der/die ExpertIn seine/ihrer Sicht darlegen kann. Der Leitfaden wird dabei jedoch „nicht als zwingendes Ablaufmodell des Diskurses gehandhabt“ (ebd.: 449). Zusätzlich dient die Vorbereitung des Leitfadens der ForscherIn dazu, nicht als inkompetente GesprächspartnerIn zu erscheinen. (Vgl. Flick 2006: 139ff; Meuser/Nagel 1991: 448)

Anhand von Leitfadeninterviews mit acht MitarbeiterInnen unterschiedlicher Einrichtungen des Vereins Wiener Jugendzentren sowie mit zwei pädagogischen BereichsleiterInnen, welche die pädagogische Aufsicht über die inhaltliche Arbeit der
einzelnen Einrichtung vertreten, sollen möglichst viele Informationen über Globales Lernen im Verein Wiener Jugendzentren gesammelt werden.


Grundsätzlich sollen ExpertInneninterviews dabei helfen, das Forschungsfeld besser zu strukturieren und Hypothesen zu generieren. Der Status des Experten oder der Expertin ist dabei in erster Linie vom jeweiligen Forschungsinteresse und vom Gegenstand der Forschung abhängig und wird durch ihr jeweiliges Erfahrungswissen bestimmt. Meuser und Nagel begreifen den ExpertInnenstatus als einen vom Forscher verliehenen Status und beschreiben den oder die Expertin als eine Person, die im Rahmen eines Forschungszusammenhangs als ExpertIn angesprochen wird,

 [...] weil wir wie auch immer begründet annehmen, dass sie über ein Wissen verfügt, das sie zwar nicht notwendigerweise alleine besitzt, das aber doch nicht jedermann in dem interessierenden Handlungsfeld zugänglich ist. (Meuser/Nagel 2009: 467)


Als Erhebungsinstrument empfehlen Meuser und Nagel vor allem das offene Leitfadeninterview, da sich dieses für die Rekonstruktion von handlungsorientiertem Wissen am besten eigne und den InterviewpartnerInnen am ehesten das Fortfahren und
Erläutern, das Extemporieren und Beispiele Geben sowie andere Explorationsformen ermöglicht. (Vgl. ebd.: 467)

4.2.2 Erstellung des Interviewleitfadens

Der Interviewleitfaden soll einerseits die Themenauswahl für das ExpertInneninterview beschränken und eine bessere Vergleichbarkeit mehrerer Interviews ermöglichen. Darüber hinaus ist es der gemeinsam geteilte, institutionell-organisatorische Kontext der ExpertInnen, welcher die Vergleichbarkeit der Interviewtexte weitgehend sichert. (Vgl. ebd.: 476)


4.2.3 Feldzugang und Auswahl der ProbandInnen

Für eine erste Kontaktaufnahme und die Suche nach potentiellen InterviewpartnerInnen wurde ein Email-Verteiler einer vereinsinternen Arbeitsgruppe zu dem Jahresschwerpunkt „Gesellschaftliche Verantwortung und Globale Zusammenhänge“ herangezogen. So erhielt jede an dem Jahresschwerpunkt beteiligte Einrichtung eine Interviewanfrage mit den notwendigsten Informationen und der Bitte nach Rückmeldung. Nachdem auf diese Weise jedoch nur fünf InterviewpartnerInnen gefunden werden konnten, mussten die restlichen InterviewpartnerInnen durch persönliche Kontaktaufnahme ergänzt werden. Um ein repräsentatives Bild und vielseitige Daten zu erlangen, wurde auf eine möglichst diversitäre Auswahl der
InterviewpartnerInnen geachtet, wobei sich diversitär dabei auf mehrere Ebenen bezieht. So wurde nicht nur darauf geachtet, JugendbetreuerInnen aus 8 verschiedenen Einrichtungen unterschiedlicher Bezirke zu befragen. Die befragten JugendbetreuerInnen unterschieden sich auch in ihrer Grundausbildung, da von SozialarbeiterInnen, PsychologInnen, SozialpädagogInnen einem Biologen und Soziologen eine große Bandbreite an unterschiedlichen Ausbildungen vorhanden war. Hinsichtlich der Geschlechterverteilung wurden 6 männliche und 4 weibliche InterviewpartnerInnen gewählt, wobei sowohl MitarbeiterInnen aus Jugendzentren als auch zwei von Einrichtungen der Mobilen Jugendarbeit befragt wurden. Durch die Auswahl einer möglichst großen Bandbreite an MitarbeiterInnen aus dem Verein Wiener Jugendzentren sollte gewährleistet sein, ein großes Spektrum an ExperInnenperspektiven abzubilden.


Bei der Durchführung der problemzentrierten Interviews habe ich mich dabei an folgenden Vorschlägen von Mayring orientiert (vgl. Mayring 2002: 66f)

Die Interviews sollten möglichst offen gestaltet sein, um dem/der Befragten freies Sprechen zu ermöglichen. Bei der Formulierung der Fragen sollte man von vorgegebenen Antwortmöglichkeiten, bzw. von Entscheidungsfragen und suggestiven Fragen Abstand nehmen und die Rolle eines/r neutralen ZuhörerIn einnehmen um nicht die Meinungen und Aussagen der InterviewpartnerInnen zu beeinflussen. Deshalb sollte das eigene verbale und nonverbale Verhalten laufend kontrolliert werden. Die Befragung erfolgt anhand eines vorher vorbereiteten Interview-Leitfadens, welcher als roter Faden und als Orientierungshilfe für die Befragung dient und bei jedem Interview gleich sein sollte. Der/die InterviewerIn muss dabei vor allem darauf achten, dass der
Gesprächsfluss nicht versiegt, auf das gewünschte Thema eingegangen und nicht abgeschweift wird und dass der Themenbereich vollständig abgedeckt wird. (Vgl. Moser 2003: 95)

4.2.4 Teilnehmende Beobachtung

4.3 Auswertung und Datenaufbereitung

Nach der Durchführung der Interviews geht es schließlich darum, die aufgezeichneten Daten in für die Untersuchung relevanten Informationen umzuwandeln, weshalb die gesprochenen Texte in einem ersten Schritt für die Weiterverarbeitung transkribiert werden müssen.


4.3.1 Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring

Die Auswertung der Interviews sowie der anderen gesammelten Daten erfolgte anhand der Methoden der qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring, welche es erlaubt, die transkribierten Texte durch eine methodisch kontrollierte Vorgehensweise zu bearbeiten. Einen wesentlichen Vorteil dieser Methode sieht Mayring darin, dass der Text immer innerhalb seines Kontextes und durch Einbeziehung des Kommunikationszusammenhanges interpretiert wird, wobei die dazu angewandten Methoden immer an den konkreten Gegenstand angepasst und auf eine spezifische Fragestellung hin konstruiert werden muss. (Vgl. ders. 2008: 42f)

Mayring nennt drei unterschiedliche Verfahren für die Analyse von Interviews: die Zusammenfassung, die Explikation und die Strukturierung. Während bei der Technik der Zusammenfassung das gesammelte Material so reduziert wird, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben um, anschließend durch Abstraktion einen überschaubaren Korpus zu erlangen, ist es das Ziel der Explikation, zu einzelnen Textteilen zusätzliches Material heranzutragen, um das Verständnis über die jeweilige Textstelle zu erläutern. Bei der Strukturierung wiederum geht es laut Mayring darum, wesentliche Inhalte aus dem Material herauszufiltern, um anhand von
Ordnungskriterien einen Querschnitt durch das Material zu legen, um es besser einschätzen zu können. (vgl. ebd.: 58)

Bei der Verarbeitung der Daten geht es vor allem darum, zentrale Tendenzen aus den transkribierten Interviews zu erschließen und in weiterer Folge, innerhalb dieser Tendenzen gewisse Spannweiten zu erkennen und Generalisierungen aus einzelnen Aussagen herzustellen. Ich habe für die Auswertung der gesammelten Daten die Methode der zusammenfassenden Inhaltsanalyse gewählt, anhand welcher die Inhalte der Interviews auf wesentliche und relevante Aspekte reduziert und auf ein allgemeines und einheitliches Sprachniveau gebracht wurden. Aus dem transkribiertem Textmaterial wurden die einzelnen Aussagen dabei bestimmten Kategorien zugeordnet, wodurch sich eine erste Struktur und Gewichtung der im Datenmaterial enthaltenen Aussagen herauslesen ließ.


Damit in einem nächsten Schritt die Bedeutungen einzelner Kategorien besser erschlossen werden konnten, habe ich innerhalb der einzelnen Kategorien Ähnlichkeiten und Unterschiede festgehalten sowie Beziehungen zu anderen Kategorien herausgearbeitet. Um die vorläufigen Ergebnisse dabei für mich besser zu visualisieren und Zusammenhänge und Verknüpfungen besser erkennen zu können, habe ich die erhaltenen Kategorien in Mindmaps zusammengefasst.

Im nächsten Schritt, der Explikation der Daten, galt es nun die gesammelten Daten auf theoretische Überlegungen hin zu verdichten und sie anhand von theoretischen Konstrukten die im Rahmen des Forschungsprozesses gebildet werden, zu explizieren. Die Ergebnisse der Forschungen wurden nun mit anhand von in der Fachliteratur vorgefundenen Überlegungen und den daraus entwickelten Hypothesen verknüpft und wenn möglich wurden Verallgemeinerungen daraus gezogen. (Vgl. ebd.: 126)

**4.4 Zusammenfassung**

Dieses Kapitel widmete sich der Vorstellung der empirischen Methoden und des Forschungsdesigns, welches der Arbeit zugrunde liegt. Dabei wurden sowohl die
Fragestellung als auch die verwendeten Methoden der Datenerhebung näher vorgestellt sowie auf den Zugang zum Forschungsfeld und die Auswahl der InterviewpartnerInnen eingegangen. Nachdem sich die Forschungsarbeit als Beitrag zur Praxisforschung der Offenen Jugendarbeit versteht, wurde kurz mein Verständnis von Praxisforschung erläutert und dabei meine Rolle als Mitarbeiter in dem von mir erforschten Praxisfeld und die für die empirische Forschung nötige kritische Distanz reflektiert.

5. Globales Lernen im Verein Wiener Jugendzentren


Ebenfalls wichtig für die Umsetzung des Globalen Lernens ist das jeweilige Setting in dem Lernen passieren soll, weshalb sich dieses Kapitel auch mit Besonderheiten im Setting der Offenen Jugendarbeit und den Potentialen die sich daraus für das Globale Lernen ergeben, beschäftigt.


Schließlich untersuche ich die Möglichkeiten und Potenziale des Settings der Offenen Jugendarbeit für die Umsetzung des Globalen Lernens, um danach auf didaktische Aspekte des Globalen Lernens in der Offenen Jugendarbeit einzugehen. Dabei werde
ich vor allem herausarbeiten, was es bei der Erstellung von Angeboten des Globalen Lernens im Rahmen der Offenen Jugendarbeit in Jugendzentren, Jugendtreffs und auch in Einrichtungen der Mobilen Jugendarbeit zu beachten gilt und welche Vor- und auch Nachteile der außerschulische Rahmen und das non-formale Setting für das Globale Lernen bieten können.

5.1 Eckdaten des Vereins


sowohl mit Einzelnen als auch mit Gruppen und Cliquen wobei die Lebenswelten und der Sozialraum der jungen Menschen in der Angebotsplanung berücksichtigt und in die Gestaltung miteinbezogen werden. (Vgl. Verein Wiener Jugendzentren 2012: 9ff)

5.2 Allgemeine Ziele des Vereins


Im Leitbild wird jedoch bezüglich der Ziele noch weiter ins Detail gegangen, wobei drei Überkategorien mit einigen Unterpunkten genannt werden:

- Im Bereich der Förderung von Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung möchte der Verein Wiener Jugendzentren seinen Zielgruppen ermöglichen:
  – ihre eigenen Bedürfnisse, Möglichkeiten, Stärken und Interessen zu erkennen und zu nutzen,
  – selbstbestimmtes und eigenverantwortliches Handeln zu lernen,
  – sich zu emanzipieren,
  – ihre Experimentierfreudigkeit ausleben zu können,
  – Vertrauen und Zutrauen zu entwickeln sowie
  – Spaß und Lebensfreude zu erfahren.

- Zur Erweiterung von Handlungsalternativen und Entwicklung neuer Perspektiven ermöglicht der Verein Wiener Jugendzentren den Zielgruppen:
  – Vorurteile abzubauen,
  – ihre eigene kulturelle Ausdrucksfähigkeit zu leben,
– kulturelle und soziale Vielfalt als Bereicherung zu erkennen,
– die Fähigkeit zu Kooperation und Selbstorganisation auszubauen,
– Zivilcourage, Solidarität und politisches Bewusstsein zu entwickeln sowie
– sich Konfliktfähigkeit und konstruktive Konfliktlösungsstrategien anzueignen.

• Im Rahmen von politischer Partizipation und öffentlicher Einflussnahme möchte der Verein die Zielgruppen unterstützen:
  – ihre Freiräume selbst zu wählen und beleben zu können,
  – genügend Platz für Rollenvielfalt und Individualität vorzufinden,
  – die Verschiedenartigkeit kultureller Ausdrucksformen wahrzunehmen und zu fördern,
  – die Bedürfnisse der Zielgruppen aufzugreifen und damit eine konstruktive Auseinandersetzung zu ermöglichen,
  – dass für materielle Teilhabe und Existenzsicherung gesorgt wird,
  – echte Chancengleichheit beim Zugang zu Bildung und Beruf sowie zu Freizeit- und Kommunikationsangeboten hergestellt wird. (Vgl. ebd.: 2)

5.3 Rahmenbedingungen und Voraussetzungen für das Globale Lernen im VJZ

Die folgende Darstellung der Rahmenbedingungen für das Globale Lernen beziehen sich auf das Leitbild des VJZ und die dort formulierten Ziele sowie auf andere Dokumente des Vereins und auf Aussagen aus den geführten ExpertInneninterviews.

5.3.1 Gemeinsamkeiten und Überschneidungen im Zugang, Anliegen und Zielsetzungen


So sehe ich eine Überschneidung nicht nur in der zentralen Zielsetzung des Vereins, die Zielgruppen an einer innovativen Weiterentwicklung der Gesellschaft beteiligen zu
5.3.2 Inhaltliche und didaktische Überschneidungen


• Offene Jugendarbeit als Bildungsarbeit


• Offene Jugendarbeit als Kulturarbeit

Die Auseinandersetzung mit Kultur und der Umgang mit kultureller Heterogenität sowie die Erweiterung interkultureller Kompetenzen, stellt ein zentrales Element in beiden Ansätzen dar. So beschäftigt sich das Globale Lernen unter anderem mit der Frage, wie der/ die Einzelne den gesellschaftlichen Veränderungen gerecht werden und sich in einer pluralistischen und multikulturellen Gesellschaft integrieren und an ihr

• Offene Jugendarbeit als Perspektivenerweiterung


• Offene Jugendarbeit als Identitätsentwicklung und Hilfe zur Wertorientierung

Beitrag zur Identitätsentwicklung und Hilfe zur Wertorientierung im Sinne des Globalen Lernens leisten kann.

5.3.3 Bekanntheit und Verwendung des Begriffes im VJZ


Um einen Überblick über den Bekanntheitsgrad des Globalen Lernens unter MitarbeiterInnen des VJZ zu bekommen und auch als Einstiegsfrage um in die Thematik zu finden, wurden alle InterviewpartnerInnen zu Beginn gefragt, ob sie den Begriff „Globales Lernen“ schon gehört hätten und was sie damit assoziiert hätten. Wie sich herausstellte, war der Begriff zwar allen Befragten schon in unterschiedlichen Zusammenhängen begegnet, jedoch gab mehr als die Hälfte an, sich nicht näher damit auseinandersetzte zu haben und dessen genaue Bedeutung nicht zu kennen. Zwei der Befragten hatten im Rahmen ihrer Ausbildung vom Konzept des Globalen Lernens gehört und ein Interviewpartner gab an, bereits eine berufliche Fortbildung über Globales Lernen in der außerschulischen Jugendarbeit besucht zu haben (vgl. Interview 3). Ein befragter Mitarbeiter berichtete, im Rahmen eines Arbeitsgruppentreffens zu einem Jahresschwerpunkt, bei dem die Bildungsstelle Baobab für interessierte MitarbeiterInnen des Vereins Wiener Jugendzentren vorgestellt wurde, erstmals von Globalem Lernen gehört zu haben. (Vgl. Interview 2)

Die Assoziationen, die von den Befragten durch den Begriff Globales Lernen erweckt wurden, waren äußerst vielfältig und gingen in unterschiedliche Richtungen, wobei sich bei den meisten Befragten dennoch ein gewisser Trend zu Themen im Zusammenhang mit Globalisierung zeigte. Eine weitere auffällige Tendenz war, dass Überthemen wie Fair Trade und Clean Clothes und andere Verknüpfungen mit dem Konsumverhalten, thematische Schwerpunkte bei den Assoziationen der befragten JugendarbeiterInnen darstellten. Insgesamt lässt sich jedoch anmerken, dass der Begriff „Globales Lernen“
von den Befragten unterschiedlich interpretiert wird und sowohl in inhaltlicher als auch methodischer Hinsicht keine Klarheit und kein Bewusstsein über den Begriff und dessen Bedeutung vorherrscht.

5.3.4 Informations- und Materialbeschaffung

Um pädagogische Angebote zu planen und dafür nötige Informationen und Materialien zu beschaffen, können JugendarbeiterInnen des Vereins Wiener Jugendzentren üblicherweise die dafür vorgesehene Organisations- oder Vorbereitungszeit nützen, die jedoch je nach Einrichtung und Angebot variieren kann.

Als wichtigsten Informationskanal für Informationen und didaktische Materialien zu globalen Fragestellungen und zur Erstellung von Angeboten, gaben die befragten MitarbeiterInnen das Internet an. Dabei wurden vor allem die Vorteile der schnellen und umfassenden Zugänglichkeit von Informationen und die daraus entstehende Zeiterfahrung erwähnt.

Es kommt auf das Angebot an, aber sehr nützlich ist natürlich immer das Internet. Da findet man ja so ziemlich alles, wonach man sucht. Oft gibt’s ja auch schon fertige Spiele oder Quizfragen die man dann einfach so übernehmen kann. Das ist schon recht praktisch und geht auch recht schnell. Man muss sich nicht extra Bücher dafür ausleihen.

(Interview 8: 256-259)

Auch die Videoplattform Youtube wurde als wichtige Quelle für Videobeiträge zu bestimmten Themen genannt. Laut der Erfahrung eines Interviewpartners werden kurze Videobeiträge auf Youtube von den Jugendlichen noch eher beachtet, als extra ausgeliehene DVDs oder längere Dokumentationen, da Youtube-Videos ein fixer Bestandteil ihrer Lebenswelt sind und daher meist weniger Hemmschwelle besteht, sich Videobeiträge anzusehen.

Der Verein verfügt auch über ein eigenes Intranet, also eine Internetplattform, die zum gegenseitigen Austausch und zur Sammlung nützlicher Materialien gedacht ist und die von vielen Befragten als sehr nützlich angesehen wird.

Im Internet haben wir Sachen nachgeschaut, diese Spielkarten zum Beispiel ausge- druckt, die Distanzen herausgesucht und die unterschiedlichen Daten und Informationen. Aber auch oft aus dem Intranet des Vereins, da gibt es alles mögliche. Also viel haben wir durch Vernetzung im Verein und genau so viel Infos haben wir wahrscheinlich auch selber aus dem Internet gesucht. (Interview 2: 55-59)

Eine vor allem für den Bereich des Globalen Lernens bedeutende Quelle für Bildungsmaterialien stellt die Fachbibliothek der Bildungsstelle Baobab dar, welche ein
großes Angebot an Büchern, DVDs und didaktischen Materialen zu allen Themenbereichen des Globalen Lernens bietet und zudem auch noch fachkundige Beratung anbietet.

5.3.5 Vernetzung mit anderen Organisationen und Institutionen


Einerseits bietet sich dadurch die Möglichkeit, an wichtige Informationen zu gelangen, von den Erfahrungen und dem Wissen anderer zu lernen, neue Methoden kennen zu lernen und dadurch den eigenen Horizont zu erweitern. Das fachliche Wissen der Nichtregierungsorganisationen kann so mit dem pädagogischen Wissen der JugendarbeiterInnen und ihrer spezifischen Kenntnis der Zielgruppen kombiniert und sich gegenseitig zunutze gemacht werden. So profitieren die Einrichtungen des Vereins Wiener Jugendzentren durch das fachspezifische Wissen und die Kompetenz der unterschiedlichen Organisationen, wie zum Beispiel bei der Entwicklung und Umsetzung gemeinsamer Projekte. Die Organisationen wiederum profitieren, indem sie für sie teilweise nur schwer greifbare Zielgruppen mit ihren Angeboten erreichen können.

Viele entwicklungspolitische Nichtregierungsorganisationen und politische Jugendorganisationen erreichen nur begrenzte, bereits engagierte und interessierte Zielgruppen aus höheren Schulen. Für Jugendliche aus sogenannten „bildungsfernen“


Eine weitere erwähnenswerte Form des Globalen Lernens im Verein Wiener Jugendzentren ist die regelmäßige Beteiligung des VJZ an unterschiedlichsten Kampagnen, welche oft ein Resultat der Vernetzungsarbeit mit Nichtregierungsorganisationen darstellt. Ein Beispiel für eine Kampagne an der der VJZ beteiligt ist, ist die „clean politics“ Kampagne, welche sich gegen Rassismus und für Vielfalt, Gleichberechtigung und Zivilcourage im Wahlkampf einsetzt und die vom VJZ durch aktive Beteiligung in Form von Projekten mit Jugendlichen und durch Plakate und andere Werbeträger in den Einrichtungen unterstützt wird. Eine andere Kampagne,
an der der VJZ beteiligt war, nennt sich „Liebe verdient Respekt!“ und ist eine multikulturelle und mehrsprachige Plakatkampagne die sich gegen Intoleranz und Diskriminierung ausspricht.

5.3.6 Aus- und Weiterbildungen im Verein Wiener Jugendzentren


Die Information und auch Sensibilisierung der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen, die das ja quasi in ihre tägliche Arbeit einbauen können, ist auch sehr wichtig. Jetzt auch ganz unabhängig auch von Projektarbeit. Das sind ja einfach so Sachen wie eben beim Kochen z.B., da muss ich ja noch gar nicht, was weiß ich was für ein Projekt dazu machen. Wenn die Kollegen, Kolleginnen da ein bisschen sensibilisiert sind. Deswegen halt auch, mit Clean Clothes haben wir ja auch so Workshops für die Kollegen und Kolleginnen gemacht. (Interview 9: 166-171)

Kompetenzen und Zugänge innerhalb eines Teams gefördert wird und andererseits möglichst viele Interessen und Qualifikationen abgedeckt werden können.


Als eine weitere wichtige Fortbildungsmöglichkeit wurden von einigen InterviewpartnerInnen regelmäßig stattfindende Arbeitsgruppentreffen zu bestimmten Themenbereichen oder Schwerpunkten genannt, die den MitarbeiterInnen die Möglichkeit bieten, sich mit anderen KollegInnen auszutauschen und über eigene positive und negative Erfahrungen zu reflektieren.

Daran lässt sich erkennen, dass der Verein Wiener Jugendzentren seinen MitarbeiterInnen vielfältige Weiterbildungsmöglichkeiten sowohl im Rahmen eines internen Fortbildungsprogrammes als auch in Form von themenspezifischen Rufseminaren und Arbeitsgruppen anbietet und zusätzlich noch die Möglichkeit überlässt, Aus- und Weiterbildungen bei externen Anbietern im Rahmen der Arbeitszeit zu besuchen.


(Interview 3: 345-353)

5.3.7 Nachhaltigkeit in der Verwaltung des Vereins Wiener Jugendzentren


• Energieeffizienz der Einrichtungen


• Ökologisches Veranstaltungsmanagement

Ein weiteres Thema war auch die nachhaltigere und ökologischere Durchführung von Veranstaltungen, wobei Gesichtspunkte wie Abfallvermeidung durch Pfandbechersysteme, Mülltrennung und Energieverbrauch bei Veranstaltungen thematisiert und nach Verbesserungsmöglichkeiten gesucht wurde. Jedoch auch die Verpflegung bei Festen wurde hinterfragt, weshalb einige Einrichtungen beschlossen, bei Grillfesten zukünftig die Produkte bei BiobauerInnen der Region einzukaufen.
Dadurch kann sichergestellt werden, Bio-Produkte aus der Umgebung zu verwenden und unnötigen Müll durch die Verpackung zu vermeiden. (Vgl. ebd.: 24)

- Nachhaltigkeit im alltäglichen Betrieb


5.4 Das Setting der Offenen Jugendarbeit und Potenziale für Globales Lernen


Im Laufe der Interviews wurden mehrere Aspekte aufgegriffen, welche das Setting in der Offenen Jugendarbeit betreffen, auf welche ich nun kurz eingehen werde.
5.4.1 Freiwilligkeit und Offenheit


Aber natürlich in der Jugendarbeit, da haben wir einen freiwilligen Kontext sozusagen. Einen Zugang, wo die Kids selber entscheiden, ob sie kommen, ob sie mitmachen, ob sie in irgendeiner Art und Weise sich quasi selber beteiligen wollen. Das ist ein großer Vorteil, weil natürlich die Motivation umso größer ist, wenn sie sich entschließen, mitzumachen. (Interview 9: Zeile 21-25)


Einen Zugang, wo die Kids selber entscheiden, ob sie kommen, ob sie mitmachen, ob sie in irgendeiner Art und Weise sich quasi selber beteiligen wollen. Das ist ein großer Vorteil, weil natürlich die Motivation umso größer ist, wenn sie sich entschließen, mitzumachen. (Interview 9: Zeile 21-25)


Die große Herausforderung für das Globale Lernen im Rahmen der Offenen Jugendarbeit liegt also darin, die Aktivitäten so zu gestalten, dass die Jugendlichen freiwillig mitmachen und auch dabei bleiben.

5.4.2 Räumliche und zeitliche Flexibilität


Und Flexibilität, es muss flexibel sein das Angebot, ja, sprich, dass es keine festen Strukturen gibt, keine festgefahrenen, standardisierten Programmschienen, Angebotschienen, sozusagen dass auch die Möglichkeit da ist, zu experimentieren, ja, zu entdecken, Dinge neu zu entwickeln, umzumodellieren, was auch immer, ja. Also sprich, dass die Jugendlichen da sehr wohl die Möglichkeit haben und auch sehen und erkennen, das sie da für sich Experimentierräume haben, die sie für sich selbst, sozusagen, entdecken, erschließen und entwickeln können. (Interview 6: 96-102)

Räumlich bieten sich, je nach Größe und Räumlichkeiten der jeweiligen Einrichtung, vielfältige Möglichkeiten und unterschiedliche Settings, um Angebote durchzuführen. So haben Jugendzentren und Jugendtreffs in der Regel mehrere Räume unterschiedlicher Größe, die es auch ermöglichen, ein ungestörtes Setting für Bildungsangebote zu schaffen.

5.4.3 Globale Themen im alltäglichen Betrieb


Eine aktive Themengestaltung im alltäglichen, offenen Betrieb eines Jugendzentrums, wird von den befragten ExpertInnen oft als schwierig angesehen, da einerseits viele ablenkende Faktoren die Konzentration der Beteiligten beeinträchtigen und andererseits die Bereitschaft für die Auseinandersetzung mit für sie als „schulisch“ wahrgenommenen Themen oder zu „inhaltlastigen“ Angeboten oft sehr begrenzt ist.

Ich glaube es ist schwierig das ihnen zu vermitteln, weil ja sonst auch immer ganz viele Sachen passieren und, wenn ich jetzt mich an die letzten Jugendbetriebe zurück erinnere, dann tue ich mir schwer mir vorzustellen, das ich jetzt großartige globale Zusammenhänge oder globale Themen rede, außer wenn es um ihre Heimatländer und deren Thematik geht, wie Kriege und Traditionen, Religionen und das, was mit dem zu tun hat. Aber jetzt global gesehen und die ganze Thematik mit Fair Trade kann man schon mal einbetten, aber ich stelle mir das schwierig vor, dauerhaft, ich weiß es nicht. (Interview 1: 196-203)

Jedoch eröffnen sich im Rahmen der alltäglichen Offenen Jugendarbeit mannigfaltige Gelegenheiten für informelle Bildungsprozesse, die sich nebenbei, alltäglich und situativ ergeben und sich förderlich auf Kompetenzerweiterung im Sinne des Globalen Lernens auswirken können. Um bei den Jugendlichen eine Sensibilisierung für Themen des Globalen Lernens mit lustvollen und spielerischen Methoden und ohne moralische Appelle zu erreichen, muss versucht werden, derartige Themen auch immer wieder in den Jugendzentrums-alltag mit einzubeziehen, damit Aspekte des Globalen Lernens auch im alltäglichen Leben an Selbstverständlichkeit gewinnen. Derartige Situationen können sich zum Beispiel im Rahmen von Gesprächen oder Interaktionen mit JugendbetreuerInnen, anhand verschiedenster Rollenzuschreibungen, durch eigenständige Aneignungsformen, aber auch in Form von ungewöhnlichen Situationen oder Themen oder auch durch die Bearbeitung von Konflikten ergeben und müssen
dennach nicht unbedingt immer in vorgefertigte und didaktisch aufbereitete Angebotsformen verpackt sein.

Im Jugendzentrum, wo die Kids oft aus patriarchal tradierten Familien kommen, ist oft es wichtig, dass da auch ein männlicher Mitarbeiter und vielleicht sogar einer mit Migrationshintergrund hinter der Bar steht und das Geschirr abwäscht. Das ist sozusagen schon der Ansatz von einem kleinen Bildungsprojekt. [...] Aber sozusagen in der Alltagsarbeit, so kommen ja finde ich die nachhaltigsten Bildungsprozesse zustande. Wenn da jetzt ein Kollege abwäscht, und dann kommen halt so diverse Bemerkungen über die Theke, dass man dann drauf einsteigt, und sofort eine Grundlage für ein Gespräch oder halt eine Diskussion hat. [...] Aber wenn du sagst, heute abend ist unser Thema, Männer- und Frauenrollen und setzen wir uns da am Tisch zusammen, wird kein Mensch mit dir zu reden anfangen. (Interview 7: 121-130)

Dieser von mir befragte Experten weist darauf hin, dass sich Bildungserfahrungen in der Jugendarbeit nicht auf vorgefertigte Angebote beschränken lassen, sondern sich alles auch im Rahmen der Alltags einer Einrichtung ergeben kann. Ein wichtiger Vorteil wird auch darin gesehen, dass die JugendarbeiterInnen teilweise für die Jugendlichen ungewöhnliche Rollenbilder verkörpern, wodurch sich einerseits Diskussionsanregungen ergeben und andererseits wichtige Lernprozesse angeregt werden können.

5.4.4 Leistungs- und konsumfreier Raum


Und wir müssen, was ja auch für uns als BetreuerInnen sehr gut ist, wir müssen keine Noten verteilen. Wir haben halt auch unsere gewissen Hausregeln und manche Dinge die im Park erlaubt sind oder stattfinden, gibt es bei uns nicht. Dafür gibts umgekehrt Freiheiten die wo anders nicht gehen. Konsumationszwangsfreier Raum, wo man nicht etwas kaufen muss, wo es ein gratis Angebot gibt. Sportlich, kreativ, den PC benutzen, Musik hören. Es ist ein Ort, ein beliebter Treffpunkt, den sie sich aussuchen. (Vgl. Interview 3: 164-169)

Diese offene, freiwillige Atmosphäre ohne fremdbestimmte Leistungsanforderungen und vor allem auch ohne eine Beurteilung in Form von Noten wird mehrmals explizit

5.4.5 Störungsfreies Setting

Die Vielfalt an Angeboten und die Freiheiten bedingen jedoch bei geplanten inhaltlichen Angeboten auch einen hohen Grad an Ablenkungen, weshalb die Angebote so strukturiert sein sollten, dass möglichst wenige zusätzliche Angebote zur Verfügung stehen, um ein störungsfreies Setting zu schaffen.

Also, wenn wir ein Angebot machen, finde ich es wichtig, dass die anderen Kollegen Störungen fernhalten, also dass die das Angebot schützen. Dass der eine Betreuer oder Betreuerin das auch gut durchführen kann. Also da geht es einfach auch um die personelle Besetzung, die grade vorhanden ist. (Interview 4: 220-223)

Hier wird die Bedeutung der Zusammenarbeit im Team und die gegenseitige Unterstützung angesprochen, welche auch in anderen Interviews immer wieder erwähnt wurde. Es kam nicht nur der Aspekt der Zusammenarbeit und der gegenseitigen Unterstützung bei konkreten Angeboten zur Sprache, welcher sowohl bei der Planung als auch bei der Durchführung von Angeboten wesentlich zum Erfolg beiträgt. Ein Betreuer hat in diesem Zusammenhang auch die gegenseitige Motivation und die Einigkeit unter KollegInnen hervorgehoben. Denn nur wenn die JugendbetreuerInnen möglichst geschlossen hinter den Inhalten stehen und an einem gemeinsamen Strang ziehen, können Inhalte für die Zielgruppen auch glaubhaft vermittelt werden.

Manchmal muss man sich erst im Team untereinander nicht nur verständigen, sondern auch motivieren. Und je geschlossener mit einer Stimme man spricht, desto besser kommt es bei den Jugendlichen an. Weil sie haben ein sehr gutes Sensorium, ob man das ernst meint oder ob du das jetzt auch nur aufgesetzt bringst. (Interview 3: 201-204)

Vor allem im Zusammenhang mit Themen des Globalen Lernens, welche meist nicht als klassische Themen der Jugendarbeit gelten und deren Relevanz für die Zielgruppen auch unter JugendarbeiterInnen immer wieder zu Diskussionen führt, ist eine intensive inhaltliche Auseinandersetzung innerhalb eines Teams sowie ein regelmäßiger, gründlicher Austausch und eine Einigung bezüglich der Zugänge notwendig und wichtig. Dabei kann die eigene Arbeit kritisch reflektiert und zielorientiert
weiterentwickelt werden und auch etwaige auftretende Konflikte innerhalb des Teams können so besprochen und bearbeitet werden.


5.4.6 Globales Lernen in der Mobilen Jugendarbeit


Es ist weniger mit Material in Verbindung, reden tun wir schon. Und natürlich, das was wir mit raus nehmen, schauen wir auch dass das nicht zu schwer oder zu groß ist. Wir haben eh Plakate mitgehabt, aber da war an einem Tag so ein Wind. Wir wollten es auf einer Wäscheleine auhängen, das ist aber nicht gegangen, weil es weggeweht wurde. Also, es ist ein bissi schwieriger solche Dinge zu machen. Oder Filme zu zeigen, geht einfach nur hier. (Interview 10: 336-341)


Eben educative Programme, keine Ahnung, das ist natürlich in der mobilen Jugendarbeit schwierig. Leichter macht es aber, was jetzt den öffentlichen Raum an sich betrifft und eben Gesellschaft und Verantwortung. Da kann man sehr wohl, vor Ort, im öffentlichen Raum gemeinsam mit Jugendlichen etwas entwickeln. Und öffentlichkeitswirksamer arbeiten, was auch Vorteile hat und was man in einem Jugendzentrum in der Form nicht kann. (Interview 6: 243-248)
Laut diesen Mitarbeitern der Mobilen Jugendarbeit lassen sich Bildungsangebote im Setting der Mobilen Jugendarbeit aufgrund von unterschiedlichen Störfaktoren und räumlichen Einschränkungen grundsätzlich eher schwierig durchführen. Wenn die Angebote des Globalen Lernens jedoch an die Bedingungen im öffentlichen Raum angepasst werden und so gestaltet sind, dass die Vorteile des öffentlichen Raums nutzbar gemacht werden, eignet sich auch das Arbeitsfeld der Mobilen Jugendarbeit für die Durchführung von Projekten des Globalen Lernens.

Als Beispiele für Angebote im Bereich des Globalen Lernens in der Mobilen Jugendarbeit, die den öffentlichen Raum als Ressource nutzen, wurden von den befragten Interviewpartnern unterschiedliche Aktionen genannt.

So wurde in einer Einrichtung eine Tauschbörse für Kleidung, Spielsachen oder Sportgeräte durchgeführt, welche durch eine Ausstellung der Clean Clothes Kampagne ergänzt wurde, um die Jugendlichen auf Produktionsbedingungen in der Textilindustrie aufmerksam zu machen. Dadurch konnte die Bedeutung des eigenen Konsumverhaltens thematisiert werden und auf die Sinnhaftigkeit des gegenseitigen Austausches von Kleidung und anderen Gegenständen hingewiesen werden.

Weitere beliebte Aktionen bei Einrichtungen der Mobilen Jugendarbeit sind diverse Infostände auf öffentlichen Plätzen, die dazu dienen, mit Jugendlichen und auch mit Erwachsenen über wichtige Themen wie Fair Trade, Clean Clothes oder ähnliches ins Gespräch zu kommen. Oft werden derartige Infostände auch mit spielerischen und handlungsorientierten Aktivitäten kombiniert, um eine praktische Auseinandersetzung mit den Themen und Inhalten zu fördern.

Ebenso erwähnt wurde die Durchführung von themenspezifischen Schnitzeljagden oder stadtteilorientierten Spielgeschichten (vgl. Interview 6), welche den Zielgruppen eine spielerische Auseinandersetzung mit Inhalten des Globalen Lernens ermöglichen soll und sich aufgrund der vielfältigen und flexiblen Einsatzmöglichkeiten auch besonders gut für die Umsetzung im öffentlichen Raum eignet.

5.5 Zentrale Themenbereiche und deren konkrete Umsetzung


Grundsätzlich ist die Bandbreite der Inhalte, die im Rahmen der Offenen Jugendarbeit im Verein Wiener Jugendzentren in Form von unterschiedlichsten Angeboten bearbeitet wird, sehr vielfältig und abhängig von aktuellen gesellschaftlichen Ereignissen, von Themen die von den Zielgruppen eingebracht werden und auch vom persönlichen Interesse und Engagement einzelner MitarbeiterInnen. Daraus ergibt sich ein breites
Spektrum an Themen mit globalen Bezügen, die sich anhand von Methoden des Globalen Lernens bearbeiten lassen.

In den Interviews mit den MitarbeiterInnen nahmen die Themen der Angebote, sowie deren Relevanz für die Zielgruppe eine zentrale Rolle ein, zumal sich die Orientierung der pädagogischen Arbeit nach dem Konzept des Globalen Lernens nicht nur in den angewandten Methoden äußert, sondern ihren Niederschlag auch in den behandelten Themen und deren globalen Bezug findet.

Deshalb werde ich in den folgenden Ausführungen einerseits auf Aspekte der Themenfindung, die Relevanz der Themen des Globalen Lernens für die Zielgruppen, sowie auf einige zentrale Themenbereiche des Globalen Lernens innerhalb des Vereins eingehen, wobei exemplarische Beispiele für spezifische Angebote genannt werden.

5.5.1 Die Themenfindung

Nachdem im Bereich der Offenen Jugendarbeit kein vorgegebener Lehrplan oder bestimmte zu erfüllende Bildungsinhalte existieren, bleibt die Auswahl der inhaltlichen Angebote zu einem Großteil den MitarbeiterInnen der jeweiligen Einrichtungen überlassen.

Da die Jugendarbeit in erster Linie vom freiwilligen Engagement und von der Partizipation der Jugendlichen lebt, nützt es meist wenig, wenn die BetreuerInnen Themen einbringen, die sie selbst wichtig und sinnvoll finden, ohne sie mit den Interessen und der Lebenswelt der Jugendlichen abzustimmen. Solange es nicht gelingt, dass die AdressatInnen das Bildungsangebot auch als „ihr Thema“ annehmen und dabei keinen Nutzen für sich selbst erkennen können, auch wenn der Nutzen nur als persönlicher Zeitvertreib oder als Mittel gegen Langeweile angesehen wird, wird es schwierig, die Jugendlichen zur aktiven Beteiligung anzuregen. Die meisten Jugendlichen sind es von der Schule her ohnehin gewohnt, dass ihnen von den Lehrkräften Inhalte vorgesetzt werden, die sie oft nur begrenzt oder gar nicht interessieren, weshalb die Jugendarbeit primär bei den Themen ansetzen sollte, die von den Jugendlichen eingebracht werden. Die Aufgabe der PädagogInnen ist es demnach, Interesse für die Themen der Jugendlichen zu zeigen und vor allem jene Themen für die Programmgestaltung aufzugreifen, die von den Jugendlichen selbst thematisiert werden.

Und eine Sensibilität dafür haben, was da alles in Gang kommt und was die Themen der
Jugendlichen sind. Weil das ja dann die Frage, wenn man dann wirklich mit einem Thema daher kommt, was jetzt per se nicht so ihres ist, oder was sie schulisch empfinden, wie z.B. Fair Trade oder so. Das gelingt dir nur, wenn du einen Punkt findest, wo du einhaken kannst bei den Jugendlichen. (Interview 7, Zeile 98-102)

Oft werden die für sie relevanten Themen auch nicht direkt von den Jugendlichen artikuliert, sondern zeigen sich zum Beispiel im Umgang miteinander, in bestimmten Äußerungen oder ergeben sich durch Gespräche. Deshalb gilt es, eine gewisse Sensibilität für die Themen der Jugendlichen zu entwickeln und sich dafür zu interessieren, was die Jugendlichen beschäftigt.

Für das Globale Lernen heißt das nun, dass in der Offenen Jugendarbeit die Auswahl der Themen, nicht wie im formalen Bildungswesen üblich, von oben herab oder nach einem fix vorgegebenen Lehrplan bestimmt wird, sondern im besten Fall gemeinsam mit den Jugendlichen entwickelt werden sollten. Aus meiner Erfahrung heraus zeigt sich, dass sich aufgrund aktueller Anlässe oder bestimmter Ereignisse auf die die Zielgruppen meist ohnehin durch die Medien, Schule oder durch Freunde aufmerksam werden, immer wieder Inhalte finden, die sich in einen globalen Kontext setzen und mit Ansätzen des Globalen Lernens bearbeiten lassen.

 [...] wenn was größeres passiert das medial vertreten ist. Ich glaube, nicht umsonst sagt man dem Menschen nach, er wäre sensationsgeil. Ich glaube schon, dass grade die Kids einen Anhaltspunkt in irgendeiner Form brauchen, worüber dann berichtet und erzählt wird. (Interview 5: 308-311)

5.5.2 Relevanz der Themen

Bezüglich der Relevanz der Themen des Globalen Lernens für die Bildungsarbeit im Verein Wiener Jugendzentren ergaben sich während Treffen der Arbeitsgruppe für den Jahresschwerpunkt „Gesellschaft und Verantwortung“, an denen ich auch persönlich beteiligt war, häufige Diskussionen unter MitarbeiterInnen. Ein Kritikpunkt der im Zusammenhang mit diesen Diskussionen oftmals auftauchte war, dass Jugendliche aus sozial benachteiligten Verhältnissen, welche teilweise keine abgeschlossene Ausbildung oder einen gesicherten Ausbildungsplatz haben, genügend andere Sorgen hätten, als sich mit Themen wie Fairem Handel und einem nachhaltigen Lebensstil auseinander zu setzen. Vor allem vor dem Hintergrund, dass viele der Zielgruppen aus finanziell benachteiligten Familien kommen und es sich oft nicht leisten können, ausschließlich fair gehandelte und biologische Produkte zu kaufen, wurde von manchen KollegInnen die Relevanz dieser Themen für die Zielgruppen in Frage gestellt.

Auf der anderen Seite muss man auch dazu sagen, wir haben auch kritische Diskussionen geführt. Jetzt fangen wir bei unseren Kids quasi an, die auf der sozialen Leiter ganz unten stehen. Das sind dann auch noch die, die da ökologisch, fair, und Energie sparen und dann auch noch aufs Auto und Moped verzichten und so weiter, alles sollen. Und alle anderen tun wie sie glauben. (Interview 9: 196-202)


Eine Tendenz, die sich jedoch im Rahmen der von mir geführten Interviews bald herauskristallisierte, war, dass viele die Auseinandersetzung mit Themen des Globalen Lernens lediglich auf Themen wie Fairer Handel und Konsumverhalten reduzierten und kaum jemand die große Bandbreite an möglichen Themen ansprach. Durch gezieltes Nachfragen konnten jedoch auch weitere Themenbereiche herausgefunden werden, die in den einzelnen Einrichtungen regelmäßig behandelt werden und sich in den Bereich der Globalität und Heterogenität der Welt einordnen lassen. Daher möchte ich im nun folgenden Teil auf die Vielfalt der Themen eingehen, mit denen sich die Einrichtungen der Wiener Jugendzentren auseinandersetzen.

5.5.3 Jahresschwerpunkte der Magistratsabteilung 13


Insgesamt war der Jahresschwerpunkt der Wiener Jugendarbeit „Gesellschaft und Ver-
antwortung“, das sind ja immer sehr breite Themen. Aus unserer Perspektive gab es unterschiedliche Themengänge, sei es Partizipation, politische Bildung oder eben auch das ÖkoritterInnen und Climatecoolers Projekt und die Kampagne mit Clean Clothes, also das war eingebettet in den Jahresschwerpunkt „Gesellschaft und Verantwortung“ um da ein bisschen zu sensibilisieren und Projekte anzureißen, die mit der Lebenswelt unserer Kids auch direkt was zu tun haben. (Interview 9: 214-221)


Viele Themen ergeben sich jedoch auch abseits von geplanten Angeboten oder Aktionen im alltäglichen Betrieb oder im Rahmen von Gesprächen mit Jugendlichen und können dann von den JugendarbeiterInnen aufgegriffen und weiter thematisiert werden. Eine
Mitarbeiterin des Jugendzentrums Come2gether spricht die Vielfalt der behandelten Themen an, die für das Globale Lernen relevant sein könnten und nennt dabei folgende:

Also das Thema Menschenrechte beispielsweise ergibt sich durch die ganzen Klischee-diskussionen die man mit den Kids hat. Globale Themen, natürlich, also Umweltverschmutzung und was macht der Mensch mit der Umwelt, das war immer Thema. Seit das mit Fukushima war, oder BP, also immer wenn es zu größeren Katastrophen gekommen war, hat man das anlassbezogen halt genommen. Was macht das mit uns, was macht das mit ihnen? Natürlich, Recycling im Jugendzentrum, das haben wir schon seit ich arbeite, seit dem ist Recycling Thema. Regionales, nachhaltiges Kochen, man thematisiert mit ihnen, man schafft irgendwie einen Zugang über deren Esskultur. (Interview 5: 184-192)


5.5.4 Fairer Handel


Besonders das Thema Fair Trade ist bei uns schon fest verankert und kommt auch immer wieder vor. Durch diese Kontinuität kommen auch immer wieder Fragen und es bewährt sich auch außerhalb von einem speziellen Programmpunkt, von einem Quiz, dass man darauf zu sprechen kommt. (Interview 3: 22 - 25)


5.5.5 Ernährung


Und einfach durch die Herkunft und weil wir uns auf der Weltkarte angeschaut haben wo das alles herkommt und wo das liegt. Und ich gehe mit ihnen ja auch einkaufen. Wenn wir gemeinsam kochen und da reden wir auch viel drüber. Und ich frage sie was sie daheim so kochen und was es bei ihnen zum Essen gibt. Und wie das dann so ausschaut wenn sie halt Esssen. Also einfach auch die Esskultur. (Interview 4: 250-255)

Wissensvermittlung empfinden und sie durch die Verknüpfung mit alltäglichen Handlungen, wie Einkaufen, besser aufnehmen und verstehen können.


Am Donnerstagabend haben wir immer Kulturkochen - das heißt so, weil wir immer Jugendliche aus verschiedenen Kulturkreisen etwas kochen lassen, aus verschiedenen Kulturen. (Interview 2: 184-186)


5.5.6 Produktionsbedingungen in der Textilbranche

Globalen Lernen in der Jugendarbeit vor allem darum, den Jugendlichen aufzuzeigen, in welcher Weise ihr Leben und ihr Handeln mit Prozessen der Globalisierung in Verbindung steht und wie sie dabei etwas über sich und die Welt lernen können:

Der Trick dabei ist, glaube ich, dass man Verknüpfungen herstellt mit seinem eigenen Nahbereich oder mit seinem eigenen Leben und dem, was die Globalisierung mit meinem Leben macht, weil es ist ja nicht so, dass unsere Jugendlichen jetzt nicht von der Globalisierung betroffen wären. (Interview 7: 236-239)

Da sich viele Jugendliche über Markenkleidung definieren und diese oft als wichtiges Statussymbol angesehen wird, eignet sich auch der Zugang über die globalen Produktions- und Handelsbedingungen in der Textilindustrie, um den Jugendlichen die Auswirkungen unseres Konsumverhaltens näher zu bringen und damit eine Reflexion ihres Lebensstils anzuregen.


Bei dem Projekt ging es jedoch auch darum, den Jugendlichen zu ermöglichen, sich kritisch mit der Thematik auseinander zu setzen, eigene Standpunkte zu entwickeln und ihnen verschiedene Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen, die sich ihnen als KonsumentInnen bieten. Dabei wurde in einem ersten Schritt versucht, die Jugendlichen anhand unterschiedlicher Methoden zu informieren und ihnen Hintergründe
aufzuzeigen. Die JugendarbeiterInnen konnten dafür einerseits auf einen bereits bestehenden Methodenpool im Intranet des Vereins zurückgreifen und andererseits wurden auch geeignete didaktische Materialien von der Bildungsstelle Baobab und der Clean Clothes Aktion ausgeliehen.


Das Beste war ja auch, mit den älteren Jugendlichen sind wir rein in den Esprit, und der Jugendliche der grad des Mikro halten hat und hinter ihm der Kameramann, und der so: „ur geil, wir gehen jetzt in den Esprit rein, mein Lieblingsgeschäft... und jetzt werde ich die Geschäftsleitung fragen, wie das produziert wird. (Interview 2: 110-113)

Als besonders bemerkenswert wurde bei der Shopkartenaktion von den BetreuerInnen beschrieben, dass die beteiligten Jugendlichen sich in ihrem Anliegen ernst genommen fühlten und dadurch das Gefühl entstand, durch die Aktion etwas bewirken zu können.

Mir hat bei der Shopkartenaktion gefallen, dass ich einerseits das Gefühl gehabt habe, dass wir die Jugendlichen wirklich erreicht haben. Sie haben sich Gedanken gemacht darüber. Da kann ich jetzt schwer sagen eine Emotion, aber wie sie sich überwunden haben, vor der Kamera die Geschäftsleitung zu verlangen. Wie sie bemerkt haben, sie als 10 - 13-jährige Jugendliche, […] gehen da einfach rein mit einer Kamera, ich tue nichts, ich bin nur dabei und tue und sage nichts. Und sie sagen, sie wollen die Geschäftsleitung sprechen und die kommt dann, weil sie sagen sie wollen mit ihr sprechen. Und dann fragen sie sie noch dazu etwas unangenehmes und merken dann, die nimmt sie ernst. Das hat ihnen so richtig gedauft, zu merken, sie sind nicht ganz ohnmächtig - sie machen irgendwas und es passiert was. (Interview 2: 369-380)
Vorrangig ging es bei der Aktion demnach nicht darum, das persönliche Konsumverhalten der Jugendlichen zu ändern oder sie davon abzubringen bei ihren Lieblingsgeschäften einzukaufen, sondern eher ihnen Wege aufzuzeigen, sich im lokalen Umfeld und unter gegebenen Rahmenbedingungen für eigene Bedürfnisse einzusetzen und ihnen die Wirksamkeit von ihrem Konsumverhalten zu verdeutlichen.


5.5.7 Sport


Und haben uns dann von Baobab halt den Fußballkoffer ausgeborgt und die paar Filme. Und haben uns das halt mit Jugendlichen angeschaut. [...] Da haben wir schon das Gefühl gehabt, dass wir sie langsam damit erreichen. Vor allem in den einem Film, da waren ein paar bekannte Fußballer zu sehen, das ist immer mal ein guter Zugang, wenn sie bekannte Gesichter sehen, wenn sie Verbindungen herstellen. (Interview 5: 59-66)

Vor allem der handlungs- und erfahrungsorientierte Zugang, in dem die Jugendlichen selbst die Möglichkeit bekommen, das Nähen eines Fußballs auszuprobieren und
dadurch ein besseres Verständnis für die Arbeitsbedingungen in der Fußballindustrie erhalten, eignet sich besonders gut für die Umsetzung in der Offenen Jugendarbeit.

Wenn das irgendwie gelingt über das Spielerische, oder übers Tun, oder über den Bezug, so wie die Geschichte mit dem, ’Wir nähen uns unseren Fußball mal selber‘ weil [...] da ist die persönliche Betroffenheit da. [...] Und das ist was positiv besetztes, was sie interessiert. Und sozusagen, die Aufforderung, versucht einmal den Ball selber zu nähen, das hat einen relativ hohen Aufforderungscharakter. [...] Und über das dann, sozusagen dass dann so zu vermitteln. ’He, weißt du eigentlich, dass das wirklich so gemacht wird? Und wer das eigentlich macht, und wie viel die, die das dann machen, eigentlich kriegen und so…‘ Das ist so ein klassischer non-formaler Bildungsprozess. (Interview 7: 152-161)


Letzte Woche hatte ich so ein Info-Gespräch mit den Kollegen von Fair Play, also die so Football for Development-Projekte machen. Also auch so wie Anti-Rassismus, die Anti-Diskriminierungsprojekte organisieren, auch im Zusammenhang mit Fußball vor allem. Und die haben jetzt so ein Projekt, das heißt Football for Development, wo es natürlich darum geht, was hat mein Leben hier für Globale Zusammenhänge. Wie kann ich Einfluss darauf nehmen, wie Kinder in Pakistan leben, um das mal ganz breit zu sagen. Und die haben da so ein neues Modell aufgesetzt, die hält mit dem auch in die Jugendzentren gehen wollen. (Interview 9: 101-108)

der Wiener Jugendzentren wiederum über Erfahrung in der Arbeit im außerschulischen Bereich und speziell mit den Zielgruppen der Jugendeinrichtungen verfügen, welche sie an die WorkshopleiterInnen weitergeben können.

5.5.8 Ökologie und Umweltschutz

Als Beispiel dafür lässt sich das Projekt ÖkoritterInnen und Climate Coolers nennen, bei welchem sich acht Einrichtungen über einen Zeitraum von zwei Jahren verstärkt mit Themen wie Umweltschutz, Klimawandel, Energieverbrauch und nachhaltigen Lebensweisen auseinandergesetzt haben und dabei vom österreichischem Ökobüro und der Umweltberatung unterstützt wurden. Im Rahmen dieses Projektes wurden von den teilnehmenden Einrichtungen vielfältige Angebote zu den genannten Themen entworfen und die Themen Nachhaltigkeit und Umweltschutz wurde mit allen Zielgruppen altersgemäß bearbeitet.

5.5.9 Kulturelle Heterogenität


Und jetzt eben haben wir mit Fair Play, diese Football for Development Projekte die da anknüpfen, in einem Bereich wo wir uns eben immer damit auseinandersetzen... weil eben auch diese ganzen Antirassismus, Antidiskriminierungsthematiken sind immer Thema bei uns im Verein, das ist ja sozusagen eh auch Querschnittsthema, die immer wieder kommt. (Interview 9: 333-335)

Durch das Aufzeigen individueller Diskriminierung und Einbindung eigener Erfahrungen, kann sich für die Jugendlichen ein differenziertes Verständnis ihrer
multikulturellen Lebenswelt erschließen, wodurch ein Bewusstsein für die Verknüpfung ihres Lebens mit globalen Zusammenhängen gefördert wird.


Aus diesen Aussagen lässt sich erkennen, dass die Wahrnehmung und Anerkennung von Diversität und die Auseinandersetzung mit Themen wie Rassismus und Diskriminierung ein ständiger Begleiter in der alltäglichen Arbeit in den Einrichtungen der Wiener Jugendzentren ist.

• „Die Erde und wir“- Projekt:

Eine beliebte Aktion, die mehrere Einrichtungen regelmäßig durchführen stellt das sogenannte „Die Erde und wir“ Spiel dar, bei dem es darum geht, anhand von Fotos, Nadeln oder anderen Markierungen auf einer Weltkarte zu markieren, wo jede/r einzelne der BesucherInnen und auch der JugendarbeiterInnen herkommt, wo man noch Verwandte hat, wo man schon auf Urlaub war und ähnliche Fragestellungen. Diese oder ähnliche Methoden, die sich auch noch mit gesprochenen Sprachen, Religionen, Grußformen, typischen Speisen und ähnlichen erweitern lassen, eignen sich um die Heterogenität der BesucherInnen einer Einrichtung zu thematisieren und auch um die Auseinandersetzung mit der Herkunft und den Wurzeln anderer zu fördern.

5.5.10 Medien

In einer Zeit, in der sich die Heranwachsenden immer mehr über den Zugang zu sogenannten „neuen Medien" wie Internet und Smartphones definieren und soziale Netzwerke, wie Facebook, einen wichtigen Teil ihres sozialen Lebens ausmachen, wird ein kompetenter und reflektierter Umgang mit allen Formen von Medien immer wichtiger. Dazu ist es notwendig, die Bedeutung von Medien und deren Inhalten, aber auch deren Risiken und Gefahren verstehen und beurteilen zu können und Medieninhalte kritisch zu hinterfragen. Der oft fließende Übergang zwischen der realen und der virtuellen Lebenswelt der Jugendlichen erfordert neue Dimensionen von Kompetenzen, die eine selbstbewusste Positionierung in der entgrenzten Lebenswelt 115

Demnach eignen sich medienpädagogische Elemente, wie das Medium Film und Video, Musik oder auch unterschiedliche Online-Medien oder Computerspiele, als Anknüpfungspunkt für Angebote des Globalen Lernens in der Jugendarbeit.

Ebenso vielfältig wie die Medienwelt im Allgemeinen sind auch die Zugänge und Möglichkeiten, die sich für die medienpädagogische Arbeit in der Jugendarbeit bieten, um die Zielgruppen zu unterstützen, wichtige Kompetenzen im Umgang mit Medien zu erwerben und zu erweitern. Im Vordergrund stehen in der Jugendarbeit dabei vor allem aktive und selbstgestalterische Lernformen um den Jugendlichen einen kompetenten und kritischen Umgang mit Informations- und Kommunikationsmedien und somit eine aktive gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen. (Vgl. Verein Wiener Jugendzentren 2012: 30)

Manches lässt sich sicher auch mit Methoden aus der Medienarbeit bearbeiten. Da ist der Anknüpfungspunkt, einfach auch das Interesse und die Lust, sich mit Film, mit Video, mit Online-Medien, mit Musik darüber anzunähern. Also es kommt aufs Thema darauf an und dann sozusagen eine Methode zu finden, die auch aktivierend, anregend ist. Wo man vielleicht auch in Gruppen was machen kann, wo es auch sozusagen so einen Spielcharakter hat. Oder dann wirklich sozusagen eine Reportage daraus zu machen. Also dann wirklich zu schauen, wie kann man das aufgreifen das Thema. (Interview 9: 76-82)


Ich denke mir, das ist super. Auch sowas wie im Jänner die Schwerpunktsendung auf Okto. Ich denke mir, dass das auch eine große Wirkung hat. So eine Sendung, die dann Jugendliche sehen, die nicht bei den Aktionen dabei waren, das dann wirklich einen MultiplikatorInnen-Effekt hat. Und das auch Erwachsene mitkriegen, was alles möglich ist. (Interview 3: 372-379)

Auch das Internet bietet sich für das Globale Lernen in der Offenen Jugendarbeit als wichtige Ressource an. So spielt es einerseits eine wesentliche Rolle in der Informationsbeschaffung und für die Recherche und auch als Quelle für didaktische Materialien und Ideen. Andererseits finden sich im Internet diverse Online-Mediatheken und auch das Video-Portal Youtube, welches eine wertvolle Quelle für kurze Filmsequenzen oder Beiträge zu gewissen Themen darstellt und für die Jugendlichen

• „One World Filmclubs (OWFC)“


5.5.11 Politische Partizipation


Auch das pädagogische Konzept des Globalen Lernens möchte die teilnehmenden Jugendlichen in ihrem Verhältnis zu Politik stärken und die Entfaltung jener Kompetenzen fördern, die eine Teilnahme an gesellschaftlichen und politischen
Prozessen ermöglichen. Es soll sie dabei unterstützen, die Chancen und Risiken ihrer individuellen Lebensgestaltung zu erkennen und die Verknüpfung mit strukturellen sowie mit globalen Zusammenhängen zu erfassen.


Diverse Diskussionen und politische Bildung ist bei uns im Zentrum sehr viel Thema und in weiterer Folge ist Rassismus auch ein Mitthema. Grade so mit unseren türkischen Kids, also oft ist es halt schon so diese Türken, Kurden, Juden-Thematik. Doch, auch rund um die Wahl 2010 war schon die FPÖ auch sehr viel Thema, wobei ich das nicht gleich in einen Topf werfen möchte. Aber es ist schon immer wieder Thema. (Interview 3: 127-131)

...مواد سنويات تم تنفيذها في مكتب الشباب في النمسا في إطار عدة مناسبات تتعلق بالتعليم الشامل، حيث تم تنفيذ العديد من الدورات المخصصة للفهم العميق للموضوعات المتعلقة بالحقوق human، والمهاجرين، والerchant، والأعمال، وочهApplicationContexts، والصراعات والكوارث. هذه المواضيع تتعلق بالقضايا النوعية التي تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على أطفالنا.

• „Workshops mit Amnesty International und Attac Österreich - Know your rights & Money Talks“


• „Word Up - Jugendarbeit für SchülerInnen“


5.5.12 Religionen


Also ich würde den Themenbereich Religion da eingegeben, weil das ist sehr oft und sehr viel Thema. Und da auch die Zusammenhänge von Religionen. Also wir führen noch immer 9/11 Diskussionen. Oder durch diesen Film, mit diesen Illuminaten, also das ist immer wieder Thema, ja. Oder wie jetzt auch dieser Konflikt war, Iran und Israel, war wieder Israel plötzlich Thema. Und war plötzlich Thema wieder, dass die Juden überall ihre Finger drinnen haben. Das sie so die eigentlichen Herrscher der Welt sind und so weiter. Und da wieder neu mit ihnen zu diskutieren, und wie kommst du jetzt auf das und wo hast du da was gelesen? (Interview 10: 203-209)


Zum Beispiel diese Geschichte mit der Religion und mit dem Islam, die beschäftigt sie von sich aus. [...] da haben wir dann den Besuch einer Synagoge bzw. ein Treffen mit einem Rabiner, der sich auch politisch in der Jugendarbeit engagiert, organisiert. Und da wirklich eine Diskussion gehabt, das war dann natürlich wieder unser Part, ja. Aber es ist ja nicht so, wir sollen ja nicht völlig phlegmatisch herumstehen... ja, das sehe ich
5.5.13 Internationale Jugendaustauschprojekte


5.6 Didaktische Anschlussfähigkeit für das Globale Lernens im VJZ


Didaktik der Offenen Jugendarbeit stellt die didaktische Offenheit dar. So beruhen didaktische Überlegungen in der Jugendarbeit auf verschiedenen Ansätzen der Bildungsarbeit und didaktischen Modellen, wobei in der Praxis aus der Situation heraus und abhängig von der jeweiligen Zielgruppe, ein geeigneter didaktischer Zugang gewählt werden kann.


Dabei wird meist mit einer spontanen und nicht abgeschlossenen Planung gearbeitet, um situationsbedingt auf die Bedürfnisse aller am Bildungsprozess Beteiligten eingehen zu können. (Vgl. Bartels 2008: 31) Die Lernsituation in der Offenen Jugendarbeit sollte so gestaltet werden, dass die Beteiligten durch und mit ihren eigenen Erfahrungen lernen und begreifen können, wobei der Lernprozess in indirekter Form geschehen sollte. Didaktisch wird dabei nicht auf schulische Formen und Methoden zurückgegriffen, „sondern durch Projekte, praktische Übungen mit spielerischer Form, konfliktorientierte Rollenspiele und Provokationen, durch Spaß und Spannung ein Alltagsbezug und ein Wissenszuwachs hergestellt.“ (ebd.: 32)


5.6.1 Lebensweltorientierung

Durch ihren lebensweltorientierten Ansatz setzt die Offene Jugendarbeit direkt bei der Lebenswirklichkeit der Jugendlichen an und orientiert sich mit ihren Angeboten auf die Bearbeitung von Interessen und Anknüpfungspunkten der Jugendlichen sowie den von ihnen selbst wahrgenommenen Problemen und auf für sie relevante Themen und


Also für mich gibt es einen Punkt der den Kern der Bildungsarbeit ausmacht, oder der den Kern des Erfolges ausmacht, wenn man damit erfolgreich sein will, und ich unterstelle, dass die meisten, die das initiieren, sein wollen. Und der würde sich jetzt sicherlich auf Globales Lernen auch beziehen... dass Bildungsprozesse in der Offenen Jugendarbeit nur dann erfolgreich sind, oder überhaupt stattfinden, wenn das, worum es geht, einen unmittelbaren Zusammenhang mit der Lebenswelt der Jugendlichen hat, die gebildet werden sollen oder sich bilden sollen. (Interview 7, Zeile 39-45)

Und so geht es ja eher drum, anzuknüpfen wo die Kids sind. Und zu schauen, ok, wie können wir das aufgreifen aus ihrer alltäglichen Lebenswelt und zu schauen, daraus gleich irgendwie eine Möglichkeit herzustellen, wo sie selber neue Erfahrungen machen können, mit neuem konfrontiert werden und so weiter. Also dieser Lebensweltorientierte Zugang ist sicher auch ein Unterschied im Vergleich zur Schule. (Interview 9: 34-38)


Also ich denke, dass von den Auswirkungen der Globalisierung sowieso jeder betroffen ist und junge Menschen bekommen das wahrscheinlich noch viel mehr zu spüren als wir Erwachsenen. Und wenn nicht direkt, dann zumindest irgendwie indirekt. Sei es jetzt durch ihre Freunde und Klassenkollegen, deren Familien aus der ganzen Welt sind, oder vielleicht ihr H&M Gewand oder ihre Handys die irgendwo in Asien gebaut werden. Das
Aus dieser Aussage geht hervor, dass die Lebenswelt der Wiener Jugendlichen in vielen Bereichen mit Auswirkungen der Globalisierung und mit globalen Entwicklungen im Zusammenhang steht, weshalb das Globale Lernen auch eine wichtige und relevante Bereicherung für die Wiener Jugendarbeit darstellen kann.

5.6.2 Partizipation


Es gibt etwas, also wir nennen es Subteams, die finden einmal die Woche statt. Wer da ist ist da, da kann jeder mitmachen. Es wäre super, wenn jeder mitmacht, weil jeder hat immer Ideen. Und dann plant man gemeinsam, was man vielleicht im nächsten Monat haben will oder auch mal für länger voraus, wenn es was größeres ist. Also das ist ja auch wichtig, dass die Jugendlichen uns sagen, was sie wollen und natürlich auch, was sie nicht wollen. Uns ist es halt einfach wichtig, dass unsere Jugendlichen mitbestimmen können, was bei uns alles passieren soll. Das ist einfach unser Ansatz in unserer Arbeit, Partizipation, so gut es halt geht. Manchmal kommt da natürlich auch gar nichts von ihnen, aber oft sind wir dafür auch überrascht, welche Ideen von ihnen kommen. (Inter-

Moralisches Urteilen, erst recht moralisches Handeln, bildet und erschöpft sich unter den Bedingungen kontingenter, pluraler und entgrenzter Multioptionsgesellschaften mithin sicher nicht in Modellen der formalen Bildung und der lehrenden Vermittlung, sondern in der diskursiven Aneignung von Inhalten. (ebd.)

5.6.3 Reflexion


[...] das kann ja Jugendarbeit, so einen Rahmen zu bieten, wo die Kids ihr eigenes Handeln einfach reflektieren können und daraus halt einfach Lernen können, jetzt einmal ganz basic-mäßig. Und das Reflektieren ist ja manchmal auch ein bissl eine Konfliktsituation. Also aus Konflikten auch Lernen. Das gehört auch dazu. (Interview 9: 91-94)

Die hier angesprochene Reflexion des Erlebten und des eigenen Handelns ist ein wichtiger Bestandteil der Bildungsarbeit in der Offenen Jugendarbeit, welche sich als ein Zusammenspiel von Information, Reflexion und Erprobung versteht und dadurch einen Transfer in die Handlungs- und Wissenskompetenzen der Zielgruppen ermöglichen möchte. (Vgl. bOJA 2011: 8) Um den Jugendlichen genügend Raum für eine angemessene Reflexion und Nachbesprechung bieten zu können, bedarf es jedoch genügend Zeit und eines störungsfreien Rahmens, wie auch eine befragte Jugendarbeiterin beschreibt:

Und es muss einfach auch genug Zeit sein. Weil unter Zeitdruck etwas machen, was ich dann nicht nachbesprechen kann, mache ich gleich gar nicht. Ich finde, das Nachbesprechen ist schon sehr wichtig, mit den Kids das zu reflektieren. Sonst bleibt da was hängen, oder es gibt dann noch Fragen. Oft tauchen Fragen auch erst am nächsten Tag auf. (Interview 4: 226-229)

Nachdem Lerneffekte immer das Ergebnis von Verarbeitungs- und Bewertungsprozessen sind, können sowohl eine angeleitete, formelle Reflexion während und nach der Teilnahme an einem Angebot als auch eine eher informelle Reflexion durch Erfahrungsaustausch mit anderen zwischendurch wichtige Lernprozesse fördern. Dadurch können die Jugendlichen andere Sichtweisen und
Verhaltensmöglichkeiten kennenlernen und ihre eigenen Repertoires erweitern. (Vgl. Lindner 2007: 77)

5.6.4 Ressourcen- und Bedürfnisorientierung

Wesentlich für jede erfolgreiche Bildungsarbeit, nicht nur im Bereich des Globalen Lernens, ist eine Orientierung an den Ressourcen, Potenzialen und Bedürfnissen der Zielgruppen. Das bedeutet sich in die Lage der Jugendlichen hineinzusetzen und sie an ihrem jeweiligen Standpunkt „abzuholen“. Deshalb orientiert sich die Offene Jugendarbeit nicht nur an der Lebenswelt und dem Umfeld, sondern auch an den Bedürfnissen, Potenzialen und Stärken ihrer Zielgruppen, was eine gute Kenntnis der Jugendlichen voraussetzt.


Die Bedürfnisorientierung bietet einen Rahmen für selbstbestimmte Thematisierung von allen Themen und Inhalten, die den Zielgruppen als wichtig und relevant erscheinen. Implizit tauchen auch in der Alltagsarbeit viele Inhalte mit globalen Zusammenhängen auf, welche von den BetreuerInnen nur aufgegriffen werden müssen.


5.6.5 Beziehungsarbeit


Daher ist es notwendig, eine gewisse Sensibilität für die Themen und Anliegen der Jugendlichen zu entwickeln. Vor allem bei Themen die nicht direkt von den Zielgruppen selbst eingebracht werden muss ein Anhaltspunkt gefunden werden, um ihr Interesse zu wecken. Dies gelingt um einiges leichter, wenn man die Jugendlichen gut kennt und bereits eine auf Vertrauen basierende Beziehung bestellt.

Und das ist schon eine Form von Freiwilligkeit, die einen ganz entscheidenden Boden bietet für die Beziehungsarbeit und auch einen Boden dafür, dass man auch über Themen diskutieren kann oder auch Themen zur Sprache bringen kann, die aufs erste nicht sehr lustvoll besetzt sind. (Interview 3: 174-176)
So wurde von mehreren InterviewpartnerInnen die wichtige Bedeutung der Qualität und Art der Beziehung zu den Jugendlichen betont, woraus sich für inhaltliche Angebote und für Bildungsarbeit entscheidende Vorteile ergeben. Vor allem aufgrund der oft sehr persönlichen und vertrauensvollen Ebene der Beziehung, die Jugendliche zu manchen BetreuerInnen aufbauen und der Art der persönlichen Auseinandersetzung, werden die PädagogInnen von den Jugendlichen anders wahrgenommen als die meisten anderen Erwachsenen außerhalb ihres familiären Kontextes. Aufgrund dieser besonderen Form der Beziehung kann es gelingen, die Zielgruppen für bestimmte Themen, Inhalte oder Angebote zu interessieren, für die sie unter anderen Umständen oder gar im schulischen Kontext vielleicht kein Interesse aufbringen würden.


Eine andere Interviewpartnerin hebt als besonderen Vorteil der Offenen Jugendarbeit gegenüber der Schule hervor, dass die Jugendlichen von BetreuerInnen meist als gleichwertige und auf selber Augenhöhe stehende GesprächspartnerInnen angesehen werden, während die Beziehungen zu ihren LehrerInnen in den Schulen meist eher von einem hierarchischen Gefälle geprägt sind.


5.6.6 Methodenvielfalt

Ein weiterer wesentlicher Aspekt für das Gelingen von Angeboten des Globalen Lernens ist die Anwendung vielfältiger Methoden. So sollen die vielfältigen Inhalte des

Es muss lustvoll, spielerisch vermittelt werden können. Dazu gehören immer irgendwelche Aktivitäten. Also nur wie auf der Schulbank zu sitzen und einen Zettel auszufüllen funktioniert nicht. Also wenn man das mit irgendeiner Aktivität verknüpft, das muss jetzt nicht unbedingt sportlich sein, aber irgendwas Kreatives, oder auch mit den Medien, also eben einen Film dazu zu schneiden, oder sich einen kurzen Clip anzuschauen, dann funktioniert das ganz gut. Oder eben dass man rausgeht, also ein bisschen was Aktionistisches, wenn man eine kleine Gruppe hat, die sich untereinander versteht. (Interview 3: 98-104)

Dabei stehen in der Offenen Jugendarbeit einerseits spielerische Methoden im Vordergrund, aber auch von Bewegung, Aktivitäten oder Aktionismus und von erlebnispädagogischen Elementen und medial-interaktiven Methoden ist die Rede. Im Mittelpunkt stehen dabei lustvolle und oft kreative Freizeitaktivitäten und ein spielerischer, tätigkeits- und handlungsorientierter Zugang.


Sie sollen einfach eine gute Zeit haben und es soll ihnen Spaß machen. Und sie sollen Fragen stellen können, es werden die Fragen nach bestem Wissen beantwortet. Wenn sie was wissen wollen, es gibt verschiedene Angebote und Programme, da können sie jederzeit teilnehmen. Aber es ist nicht verpflichtend. Und das ist einfach der große Unterschied. Entweder sie wollen oder sie wollen nicht. Und es ist uns tausend mal lieber, sie sagen, hey, das interessiert mich jetzt nicht, als sie sind nur halb dabei. Und wenn es sie wirklich interessiert, dann geht auch was. (Interview 8: 132-136)  

5.6.7 Gruppendynamik in der Gleichaltrigengruppe

Einen wichtigen Faktor bei freizeitorientierten Angeboten in der Jugendarbeit spielt die Dynamik und die Stimmung in der Gruppe. Eine angenehme und akzeptierende Gruppenstimmung und eine lockere Atmosphäre, bei der sich alle Beteiligten gut einbringen können, kann sich positiv auf die Motivation der einzelnen TeilnehmerInnen auswirken und so Lernprozesse unterstützen. Ebenso können jedoch einzelne TeilnehmerInnen, die sich nicht aktiv beteiligen wollen und beschließen die Aktion durch störendes Verhalten zu schikanieren, die Gruppe dadurch stören und das gesamte Angebot zum Kippen bringen.

[...] wenn man eine kleine Gruppe hat, die sich untereinander versteht. Also eine gewisse homogene Gruppe muss es schon sein, also das Mindestmaß, dass die sich untereinander verstehen. Und dann reifen sie sich auch gegenseitig mit und kippen in ein Thema ein und bleiben auch dabei. Das ist immer sehr wichtig. (Interview 3: 104-107)

Und wenn ich merke, von der einen Gruppe interessiert den was, dann werde ich vielleicht bei dem gleich andocken und vielleicht interessiert die anderen dann auch. Ich sehe auch mehr die Gruppendynamik und ich weiß, auf was sie Lust haben, meistens jedenfalls. (Interview 4: 187-190)


5.6.8 Keine Belehrungen


Die Katastrophenfixierung hat sich in der Praxis der entwicklungspolitischen Bildung als Bumerang erwiesen. Eine Katastrophendidaktik, die Betroffenheit über immer wieder neu aufgemischte Krisenszenarien oder die schonungslose Präsentation menschlicher Not und menschlichen Leidens zu mobilisieren versucht, führt erwartungsgemäß zu emotionalen Hornhautbildungen und zur Abstumpfung gegenüber der Wucht der aufgetürmten Bedrohungspotenziale. (Seitz 2002: 396)

Diese Meinung von Klaus Seitz teilt auch einer der befragten Jugendarbeiter, welcher der Ansicht ist, dass Jugendliche eher durch Spaß an der Sache als durch die Vermittlung von Schuldgefühlen oder auch durch das Schüren von Zukunftsängsten und Horrorszenarien zu Engagement und Beteiligung bewegt werden können:

Wenn man dauernd nur sagt, das darf man nicht und das ist schlimm, dann machen sie, glaube ich, auch nicht mit, weil es keinen Spaß macht. Also wir haben schon immer geschaut, dass es ihnen auch Spaß macht. Weil sie mit irgendwelchen Reportagen zu knallen, die sie danach depressiv stimmen, das funktioniert erstens nicht und ich finde es zweitens auch nicht sinnvoll, weil mein Ansatz ist nicht der, dass ich jemanden dazu bringen kann, etwas in der Welt zu ändern, wenn er nur aus dem Gefühl raus handelt, das ist alles so furchtbar. (Interview 2: 173.178)

So sollte den Lernenden im Globalen Lernen die Realität und die oft problematischen Verhältnisse der Welt zwar nicht verschwiegen werden, es nützt jedoch auch wenig, Jugendliche mit dem Elend der Welt zu erdrücken und ihnen die Verantwortung zur Rettung der Welt als individuelle Last aufzubürden. Ansätze, die auf Angst oder emotionale Betroffenheit setzen, werden bei Jugendlichen keine dauerhafte Wirkung erzielen, da sie eher zu emotionaler Hornhautbildung bei den AdressatInnen führt, als ein Umdenken zu bewirken.

5.6.9 Persönliche Betroffenheit herstellen

Als wesentlichen Faktor, um Jugendliche mit Themen und Angeboten zu erreichen, wurde von den Befragten das Herstellen von persönlichen und emotionalen Bezugs punkten genannt. Vor allem wenn durch ein Thema ein Bezug zum jeweiligen Herkunftsland der Jugendlichen hergestellt werden konnte, zeigten die Jugendlichen besonderes Interesse. Ein gutes Beispiel dafür ist ein Film über die Sandstrahltechnik, bei dem es um die Textilindustrie in der Türkei geht, welcher vor allem bei Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund besonders großes Interesse und auch emotionale Betroffenheit hervorrief. Einige der Jugendlichen haben selbst Verwandte in der Türkei, die in der Textilbranche tätig sind, wodurch sie eine
persönliche Verbindung zu dem Thema herstellen konnten. Allein die Tatsache, dass der Film in türkischer Sprache war, konnte das Interesse der Jugendlichen wecken.

Allein schon weil wir das auch thematisiert haben mit der Sandstrahltechnik, was in der Türkei passiert ist. Und einige halt auch aus der Türkei kommen. Also war das von dem her schon auch für sie Thema, weil sie sonst so einen nationalen Stolz haben. Und das haben wir uns auch angeschaut gehabt, da hat es auch ein Youtube Video gegeben. Und Youtube gehört ja auch zu ihrer Lebenswelt dazu. Und drei Kinder kommen auch aus Pakistan, was ja auch bekannte Probleme gibt. Und einfach durch die Herkunft und weil wir uns auf der Weltkarte angeschaut haben, wo das alles herkommt und wo das liegt. (Interview 4: 245-252)


Wenn man ihnen dann tatsächlich die Sachen gezeigt haben, so wie bei den Roll Ups z.B. waren sie schon alle sehr betroffen. So die Bilder von den Näherinnen, die auf der Bank, dann 5 Minuten sich hinlegen und drüber steht 16 Stunden Tag für 30 cent. Und da waren sie schon eher so:“Na echt, wow, 30 cent, is ja voll wenig. Das gibt man im Nu aus. […] Und das steckt hinter unseren Jeans?” Und so, da habe ich schon das Gefühl ge-
habt, und jetzt hat man sie. (Interview 5: 50-56)


5.6.10 Niederschwelligkeit


Es darf nicht so hochschwellig sein, es darf nicht so trocken sein, es darf nicht zu theoretisch sein, es darf nicht zu moralisch sein, es sollte spielerisch sein. Es sollte jugendgerecht sein, es muss der Sprache und dem Niveau der Jugendlichen angepasst sein. Man muss halb schauen was sie wollen, wie sie es wollen, einfach einmal zwischen den Zeilen lesen. Und dann schaffe ich vielleicht auch einen Nachdiskussionsrahmen. (Interview 5: 65-71)

Die Chancen, dass sich die Jugendlichen auf Globales Lernen, wie auch auf alle anderen Angebote in der Offenen Jugendarbeit einlassen, sind meiner Erfahrung nach höher,
wenn der Einstieg und die Teilnahmevoraussetzungen nicht zu hochschwellig ist und ein Ein- und Ausstieg zu jedem Zeitpunkt möglich ist. Für die Praxis in den Einrichtungen der Wiener Jugendzentren rentieren sich vor allem Angebotsformen, für die nicht erst umfassende und aufwendige Projekte geplant werden müssen, sondern mit denen Themenbereiche auch kurzfristig aufgegriffen werden können, ohne allzu viel Vorbereitungszeit investieren zu müssen. Angebote des Globalen Lernens in der Offenen Jugendarbeit sollten daher so konzipiert sein, dass sie einen niederschwelligen Zugang ermöglichen, mit möglichst geringer Verbindlichkeit auskommen und trotzdem die zu vermittelnden Inhalte nicht banalisier und allzu vereinfacht dargestellt werden. Eine Mitarbeiterin betonte in einem Interview, dass Angebote in jugendgerechter Sprache und an das Niveau der Jugendlichen angepasst gestaltet sein sollten, um sie dadurch besser zu erreichen.

5.6.11 Ergebnisse produzieren


Es muß im Endeffekt für sie was ausschauen unterm Strich. Weil dass sie sich in ihrer Freizeit mit einem Thema beschäftigen, wird nicht so passieren, wenn es nicht irgendwas ist, was ihnen Spaß macht oder irgendwas Angenes für sie dabei ausschaut. (Interview 2: 57-60)

In dieser Aussage zeigt sich, dass Jugendliche sich viel eher auf ein Angebot oder ein gewisses Thema einlassen, wenn es sich in ihren Augen lohnt, auch wenn der persönliche Vorteil einfach nur Spaß ist. Daher empfiehlt es sich immer mitzubedenken, welche Anreize geschaffen werden können, um die Zielgruppen für ein Projekt oder ein Angebot zu begeistern. Dabei muss es sich jedoch nicht immer um materielle Anreize oder Belohnungen handeln. Auch die Produktion eines Videobeitrages oder ein gemeinsames Essen reicht oft aus um die Jugendlichen zu motivieren. Oft wird als
Ansporn auch ein Wettbewerb, ein Quiz oder eine andere Form von Herausforderung gewählt, bei denen als Preise Süßigkeiten oder andere Kleinigkeiten zu gewinnen sind.

5.6.12 Handlungs- und Erfahrungsorientierung


5.6.13 Kontinuität

die vermittelten Themen herstellen zu können und eine kontinuierliche Auseinandersetzung mit den Themen zu ermöglichen.

Besonders das Thema Fair Trade ist bei uns schon fest verankert und kommt auch immer wieder vor, durch diese Kontinuität kommen auch immer wieder Fragen und es bewährt sich auch außerhalb von einem speziellen Programmpunkt, von einem Quiz, dass man darauf zu sprechen kommt. (Interview 3: 22-25)

So zeigte die Erfahrung mancher JugendarbeiterInnen, dass vor allem Themen, die über einen längeren Zeitraum regelmäßig thematisiert und mit den Jugendlichen besprochen werden, von ihnen verinnerlicht und besser angenommen werden können. Wenn ein bestimmtes Thema immer wieder angesprochen wird, gelingt es besser dieses im Alltag präsent zu halten und wenn den Jugendlichen immer wieder eine Beschäftigung mit globalen Perspektiven ihrer alltäglichen Themen geboten wird, gelingt es ihnen irgendwann besser, Verknüpfungen und Zusammenhänge selbst zu erkennen.


Wie in diesem Zitat eines Jugendarbeiters angesprochen wird, liegt die Stärke der Bildungsarbeit in der Offenen Jugendarbeit nicht nur in der punktuellen themenspezifischen Bearbeitung von Lerninhalten, sondern vielmehr auch im kontinuierlichen Vorleben gewisser Grundwerte und in der regelmäßigen Konfrontation mit anderen und für die Jugendlichen oft ungewohnten Perspektiven und Lebensanschauungen.

5.6.14 Motivation und Engagement der MitarbeiterInnen

Ein weiterer Aspekt, der von mehreren InterviewpartnerInnen erwähnt wurde ist, dass es für eine authentische Vermittlung von Themen notwendig ist, dass die BetreuerInnen die Inhalte, die sie vermitteln wollen, auch verstehen und selbst als relevant ansehen.

Prinzipiell ist es wichtig, nur etwas weiterzugeben, was man auch selbst kapiert oder wo man auch selbst davon überzeugt ist, und ja hält, man sollte das auch auf das Wesentliche beschränken, an Themen. Und versuchen, durch alle möglichen Mittel und Methoden das einfach und mit Spaß und Spiel irgendwie weiter zu vermitteln. (Interview 1, Zeile 181-184)

Aber in der Einrichtung hat es schon mit [...] dem Engagement zu tun, so wie ich selber auch schon öfter eingefahren bin, dass man oft unseren klassischen Zielgruppen auch viel mehr zutrauen kann als man glaubt. Also nämlich zutrauen, dass sie sich dann plötzlich dafür interessieren und was bereit sind zu tun. (Interview 7: 395-401)

Wie auch in diesem Zitat erwähnt wird, sollte man den Jugendlichen mit denen man arbeitet, oft mehr Interesse und Engagement zutrauen als man im ersten Moment vermuten würde, da es oft nur auf den nötigen Anstoß und das Eigenengagement der JugendarbeiterInnen ankommt, um die Jugendlichen für etwas zu begeistern.

5.7 Zusammenfassung
Dieses letzte Kapitel, welches den Kern der Arbeit darstellt und sich mit Analyse der gesammelten Daten und der Beantwortung der Forschungsfragen auseinandersetzte, ist in fünf Teile unterteilt.

Nachdem zu Beginn der Verein Wiener Jugendzentren und dessen allgemeine Zielsetzungen kurz vorgestellt wurde, beschäftigten sich die beiden folgenden


Einrichtungen des Vereins Wiener Jugendzentren, im Rahmen von themenzentrierten Angeboten und auch verschiedenen Formen im alltäglichen Betrieb behandelt werden, bieten vielfältige Anknüpfungspunkte für Globales Lernen.


6. Conclusio

Die vorliegende Diplomarbeit besteht aus drei Teilen, welche in insgesamt fünf Kapitel unterteilt sind.


Der zweite Teil widmet sich dem Forschungsdesign der Arbeit, wobei die Fragestellung nochmals erläutert und auf Aspekte qualitativer Sozialforschung und Zugänge der Praxisforschung eingegangen wird. Auch die verwendeten Methoden der Datenerhebung und die Vorgehensweise bei der analytischen Auswertung und Aufbereitung der erhobenen Daten werden vorgestellt, um die empirische Vorgehensweise zu verdeutlichen und die Nachvollziehbarkeit des Forschungsprozesses zu gewährleisten.

Im dritten Teil der Diplomarbeit gilt es anhand der von mir geführten Interviews und der Erkenntnisse aus der teilnehmenden Beobachtung und den anderen gesammelten Daten, eine Antwort auf die der Arbeit zugrunde liegende Forschungsfrage zu finden. Dazu wird zuerst das Forschungsfeld, der Verein Wiener Jugendzentren, näher vorgestellt, um einen Überblick über den institutionellen Rahmen und die handlungsanleitenden Grundprinzipien und Zielsetzungen des Vereins zu vermitteln.

Bei einer ersten Gegenüberstellung der Zielsetzungen und der gesellschaftlichen Positionierung des VJZ mit den Bildungszielen des Globalen Lernens, zeigen sich bereits wesentliche Überschneidungen und Gemeinsamkeiten. Weiters können


Die Beschreibung der Rahmenbedingungen und der aktuellen Verankerung des Globalen Lernens im VJZ wird schließlich noch durch Möglichkeiten der Informations- und Materialbeschaffung für MitarbeiterInnen und durch unterschiedlichen Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten im Bereich des Globalen Lernens ergänzt. Auch auf die Vorteile, die sich durch die Vernetzung des Vereins mit anderen Organisationen ergeben
und auf Tendenzen der Nachhaltigkeit innerhalb der Verwaltung des Vereins wird näher eingegangen.


Weder im Globalen Lernen noch in der Offenen Jugendarbeit geht es primär um Wissensvermittlung, sondern vielmehr um eine kritische Auseinandersetzung mit sich selbst und seiner Umwelt (in einer globalisierten Welt), mit eigenen Werten und Vorurteilen sowie um eine Erweiterung der Perspektive, also darum, einen Blick über den eigenen Tellerrand zu ermöglichen. Im Sinne eines ganzheitlichen Bildungsansatzes gilt es daher, alle Bezugsbereiche von jungen Menschen einzubeziehen und das Lernen nicht nur auf den formalen Bereich einzuschränken.

sehr gute Rahmenbedingungen für die Realisierung von Angeboten des Globalen Lernens bieten, wenn es gelingt, dass die Jugendlichen die Themen als für sie relevant annehmen. Vor allem strukturelle Faktoren, wie der leistungs- und beurteilungsfreie Zugang, die räumliche und zeitliche Flexibilität in der Jugendarbeit, die Zusammenarbeit innerhalb des Teams einer Einrichtung und auch die große Motivation und das Engagement einzelner MitarbeiterInnen, spielen in der Umsetzung des Globalen Lernens eine wichtige Rolle und stellen sich daher als Vorteile der Offenen Jugendarbeit heraus.


Um herauszufinden, ob die didaktischen Ansätze und die handlungsanleitenden Grundprinzipien der Offenen Jugendarbeit geeignete Voraussetzungen für Globales Lernen bieten und welche Potenziale diese Prinzipien für dessen Umsetzung bedeuten können, wird versucht, die Prinzipien der Offenen Jugendarbeit im Zusammenhang mit dem Globalen Lernen zu betrachten und daraus Rückschlüsse für dessen Umsetzung zu ziehen. Die Prinzipien der Freiwilligkeit sowie der Offenheit und Flexibilität sind wesentliche Eigenschaften der Offenen Jugendarbeit, welche auch wichtige Vorteile für


Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Einrichtungen des Vereins Wiener Jugendzentren besondere Chancen für die Entwicklung vielfältiger Kenntnisse und Fähigkeiten bieten können, die für eine eigenständige und sozial verantwortliche Lebensführung und für die Beteiligung an demokratischen Entscheidungen wichtig sind. Demnach sehe ich die außerschulische Jugendarbeit im Verein Wiener Jugendzentren nicht nur als geeigneten Ort für den Einsatz und die Realisierung unterschiedlichster Formen des Globalen Lernens, sondern vor allem auch im Sinne eines ganzheitlichen Bildungsverständnisses, als eine wichtige Ergänzung des formalen Bildungssystems.

**6.1 Weitere Empfehlungen für Globales Lernen in der Offenen Jugendarbeit**

Personal

Was die personelle Situation im Verein Wiener Jugendzentren betrifft, so kann die Vielfalt der vorhandenen beruflichen Grundqualifikationen und Ausbildungen der MitarbeiterInnen als bereicherndes Element für das Globale Lernen angesehen werden. Auch die große Auswahl an internen Fortbildungsangeboten sowie die Möglichkeit auch selbst gewählte, externe Fortbildungsangebote im Bereich des Globalen Lernens im Rahmen der beruflichen Weiterbildung zu besuchen, kann als positiv angesehen werden. Um den Bekanntheitsgrad des Globalen Lernens unter den MitarbeiterInnen noch weiter zu steigern und das Methodenrepertoire und die Qualität der Angebote des Globalen Lernens in den Einrichtungen des VJZ dadurch zu erweitern, wären gezielte Fortbildungsangebote für MitarbeiterInnen im Bereich des Globalen Lernens eine positive Ergänzung des derzeitigen Fortbildungsprogramms.

Bildungsmaterialien


Vernetzung und Kooperation

Nachdem der Verein Wiener Jugendzentren sowohl auf der Ebene der Einrichtungen in den Stadtteilen und Bezirken als auch auf nationaler und internationaler Ebene mit unterschiedlichen AkteurInnen sozialer und jugendpolitischer Einrichtungen und mit zahlreichen Nichtregierungsorganisationen vernetzt ist und das Spektrum der Zusammenarbeit von punktueller Zusammenarbeit bis zu langjährigen und intensiven

7. Literaturverzeichnis


Forghani, Neda (2004): Was ist Globales Lernen? ...und was ist es nicht?! http://doku.globaleducation.at/forghani1.pdf [Zugriff: 12. 5. 2013].


157


Internet:


163


http://bmwa.cms.apa.at/cms/content/attachments/1/9/7/CH0618/CMS1315399105832/sechster_jugendbericht_teil_a_b.pdf [Zugriff: 10.4.2012].


Jugend in Aktion: www.jugendinaktion.at [Zugriff: 11.3.2011].


http://typo.jugendzentren.at/vjz/fileadmin/pdf_downloads/
VEREIN WIENER JUGENDZENTREN LEITBILD.pdf [Zugriff: 10. 11. 2011]

Verein Wiener Jugendzentren (o. J. c): Be a part - word up!


Wien.at (o. J. b): Bildung und außerschulische Jugendbetreuung (MA 13)
Wien.at (o. J. c): Bildung und außerschulische Jugendarbeit. Fachbereich Jugend/ Pädagogik.


**ExpertInneninterviews:**

- Interview 1 - Mitarbeiter des Jugendtreffs BASE20, 1200 Wien: 01. 12. 2011
- Interview 7 - Pädagogischer Bereichsleiter, 1210 Wien: 30. 04. 2012
- Interview 8 - Mitarbeiter Jugendtreff OPS, 1100 Wien: 18. 05. 2012
- Interview 10 - Mitarbeiterin BOS 16/17, Mobile Jugendarbeit, 1160 Wien: 01.08. 2012
8. Anhang

8.1 Leitfaden für die ExpertInneninterviews - MitarbeiterInnen:

• Ihr habt am heurigen Jahresschwerpunkt teilgenommen, kannst du kurz erzählen was zu dem Thema bei euch im Jugendzentrum alles stattgefunden hat?
  – Welche unterschiedlichen Themen wurden im Schwerpunkt „Globale Zusammenhänge“ behandelt?
  – Welche Methoden wurden verwendet? Kannst du Angebote beschreiben?
  – Wie haben die Jugendlichen reagiert? Wie war die Teilnahmebereitschaft?
  – War es schwer jemanden zu motivieren, mitzumachen?
  – Wie viele haben bei unterschiedlichen Angeboten zirka teilgenommen?
  – Für welche Altersgruppe habt ihr Angebote geplant, bzw. durchgeführt?
  – Welche Themen würden von Zielgruppen besser angenommen, welche eher nicht?
  – Welche Angebote haben besser funktioniert, welche weniger gut und warum?

• Haben die Aktionen während einem vorher festgelegten Zeitraum stattgefunden, oder gab es welche über das ganze Jahr verteilt?

• Gibt oder gab es in eurer Einrichtung auch abseits des Jahresschwerpunktes bereits Angebote im Bereich von Nachhaltigkeit oder globalen Zusammenhängen? (z. B. Thema Rassismus, Menschenrechte, Klimawandel, Umweltschutz usw...) Welche Themenschwerpunkte?

• Sind Jugendliche bei der Erstellung der Angebote eingebunden?

• Was habt ihr euch von den Angeboten erhofft und erwartet?

• Gab/ gibt es üblicherweise irgendeinen Ansporn um bei Angeboten teilzunehmen?

• Wurden die Themen von jemandem vorgegeben? Wie kam es zur Themenauswahl?

• Wie müssen Angebote in einem Jugendzentrum aussehen/beschaffen sein, damit sie funktionieren und bei Jugendlichen gut ankommen?
• Bezug zur Lebenswelt:
  – Kannst du ein paar Themen nennen, welche eure Zielgruppe wirklich beschäftigen, welche in ihrem Lebensalltag wirkliche Relevanz haben?
  – Kannst du bei den im Jahresschwerpunkt behandelten Themen einen direkten Bezug zum Lebensalltag der Jugendlichen erkennen? Denkst du die Jugendlichen könnten einen Bezug zu ihrem Leben herstellen?
  – Waren sie nach der Aktion dann noch Thema bei den TeilnehmerInnen?

• Vorbereitung:
  – Wie viele Personen im Team waren mit der Vorbereitung der Angebote beschäftigt?
  – War es Zeitaufwendig?
  – Woher habt ihr Informationen/Materialien zu dem Thema bezogen?
  – Wurde im Team viel über die Themen diskutiert? Gab es Meinungsverschiedenheiten?

• Allgemeine Fragen:
  • Hat sich auch etwas an deinem eigenen Denken oder Handeln verändert?
  • Denkst du, wird es im nächsten Jahr weitergehen? Werden derartige Themen wieder thematisiert?
  • Hast du den Begriff Globales Lernen schon mal gehört? Wenn ja, in welchem Zusammenhang?
  • Was assoziierst du damit?
  • Welche Bedeutung denkst du, hat Globales Lernen für die Jugendarbeit?
  • Siehst du Vorteile für das Globale Lernen in der offenen Jugendarbeit? Auch Nachteile?
  • Welche Vorteile könnte ein Jugendzentrum als Bildungsort gegenüber der Schule haben?
8.2 Leitfaden für die ExpertInneninterviews - Pädagogische Bereichsleitung:

• Thema Jugendzentrum und Bildung:
  – Glaubst du, dass in der pädagogischen Arbeit im Verein Bildungsarbeit passiert? In welcher Form?
  – Was ist für dich das besondere an der Bildungsarbeit in der offenen Jugendarbeit?
  – Welche Unterschiede siehst du zur Bildungsarbeit in der Schule? Was sind die konkreten Vorteile und Nachteile

• Wie muss ein Angebot in einem Jugendzentrum beschaffen sein, damit jemand teilnimmt, bzw. damit es gut angenommen wird?

• In der Jugendarbeit ist oft die Rede von Kompetenzorientierung. Fallen dir Kompetenzen ein, die durch die offene Jugendarbeit gefördert werden?

• Globales Lernen:
  – Meine Diplomarbeit dreht sich um das Konzept Globales Lernen, hast du den Begriff schon einmal gehört?
  – Was fällt dir dazu ein?
  – Wie siehst du die Bedeutung für die offene Jugendarbeit?

• Thema Jahresschwerpunkt - Globale Zusammenhänge/Fair Trade/Clean Clothes
  – Kannst du kurz erzählen wie es dazu gekommen ist? Warum wurde der Schwerpunkt gewählt?
  – Wie würdest du die Beteiligung der einzelnen Einrichtungen einschätzen?
  – Welche Themen standen bei dem Schwerpunkt im Vordergrund?
  – Wie schätzt du die Bedeutung dieser Themen für die Zielgruppen der Wiener Jugendzentren ein?
  – Waren Themen der Nachhaltigkeit / globale Zusammenhänge auch schon vor dem Jahresschwerpunkt relevant für die Arbeit des VJZ?
  – Wie schätzst du ein, dass die Angebote von den Zielgruppen angenommen wurden?
– Kannst du bei diesen Themen/ diesem Thema einen direkten Bezug zum Lebensalltag der Jugendlichen erkennen?
– Denkst du die Jugendlichen können einen Bezug zu ihrem Leben herstellen?
– Haben Themen über Globale Zusammenhänge und nachhaltige Entwicklung auch nach dem Jahresschwerpunkt Relevanz für die Arbeit im VJZ?

• Kannst du eine zunehmende Relevanz von globalen Themen, bzw. Themen der Nachhaltigkeit im Diskurs der Jugendarbeit erkennen?
### 8.3 Abkürzungsverzeichnis

<table>
<thead>
<tr>
<th>Abkürzung</th>
<th>Beschreibung</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>BMUKK</td>
<td>Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur</td>
</tr>
<tr>
<td>BMFSFJ</td>
<td>Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend</td>
</tr>
<tr>
<td>BMWFJ</td>
<td>Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend</td>
</tr>
<tr>
<td>BMZ</td>
<td>Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (Deutschland)</td>
</tr>
<tr>
<td>BOJA</td>
<td>Bundesweites Netzwerk Offene Jugendarbeit</td>
</tr>
<tr>
<td>BNE</td>
<td>Bildung für nachhaltige Entwicklung</td>
</tr>
<tr>
<td>DeSeCo</td>
<td>Definition and Selection of Competencies</td>
</tr>
<tr>
<td>DOJ</td>
<td>Dachverband Offene Kinder- und Jugendarbeit</td>
</tr>
<tr>
<td>EU</td>
<td>Europäische Union</td>
</tr>
<tr>
<td>KHJG</td>
<td>Kinder- und Jugendhilfegesetz</td>
</tr>
<tr>
<td>KMK</td>
<td>Kultusministerkonferenz</td>
</tr>
<tr>
<td>MA</td>
<td>Magistratsabteilung</td>
</tr>
<tr>
<td>NRO</td>
<td>Nichtregierungsorganisationen</td>
</tr>
<tr>
<td>OECD</td>
<td>Organisation for Economic Co-operation and Development</td>
</tr>
<tr>
<td>ÖIE</td>
<td>Österreichische Informationsdienst für Entwicklungspolitik</td>
</tr>
<tr>
<td>o.J.</td>
<td>ohne Jahr</td>
</tr>
<tr>
<td>UNESCO</td>
<td>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</td>
</tr>
<tr>
<td>VENRO</td>
<td>Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen</td>
</tr>
<tr>
<td>VJZ</td>
<td>Verein Wiener Jugendzentren</td>
</tr>
</tbody>
</table>
8.4 Kurzzusammenfassung


Dabei wird der Frage nachgegangen, ob und wie sich das Konzept des Globalen Lernens im Kontext der Offenen Jugendarbeit und im Speziellen für die Bildungsarbeit im Verein Wiener Jugendzentren nutzen lässt, beziehungsweise ob Formen des Globalen Lernens nicht ohnehin schon fixer Bestandteil der Jugendarbeit im Verein sind. Insbesondere wird untersucht, welche Potenziale und Möglichkeiten das flexible, offene und freiwillige Setting der Offenen Jugendarbeit für die Umsetzung des Globalen Lernens birgt und wie Angebote gestaltet sein sollten, um günstige Rahmenbedingungen für Globales Lernen zu schaffen.

Als Grundlage für die Analyse bieten das zweite und das dritte Kapitel einerseits einen Überblick über das Bildungskonzept des Globalen Lernens und dessen theoretische und didaktische Prinzipien und andererseits über das Forschungsfeld der außerschulischen und der Offenen Jugendarbeit.

Nachdem schließlich noch auf die Bedeutung der Offenen Jugendarbeit als Bildungsort und deren Verständnis von einem erweiterten, kompetenzbasierten und institutionenübergreifenden Bildungsbegriff eingegangen wird, wird im vierten Kapitel schließlich das Forschungsfeld, der Verein Wiener Jugendzentren vorgestellt.


Zu Beginn wird dabei hinterfragt, inwieweit sich die Konzepte und Prinzipien der Offenen Jugendarbeit im Allgemeinen und auch die selbstauferlegten Leitlinien und Zielsetzungen des Vereins Wiener Jugendzentren im Speziellen mit Zielsetzungen und
Prinzipien des Globalen Lernens überschneiden und ob sich gewisse Gemeinsamkeiten in den Ansätzen erkennen lassen.


8.5 Abstract

This diploma thesis explores the conditions and the opportunities for the implementation of programs and projects of global learning in institutions of open youth work and sees itself as a contribution of action research to the scientific discourse on global learning in extracurricular settings.

It examines the question of whether the concept of global learning is already integral part of the open youth work in the „Verein Wiener Jugendzentren“ and which possibilities and potentials it could open up for the educational work in the open, flexible and voluntary setting of institutions of open youth work.

As a basis for the analysis, the second chapter provides an introduction to the educational concept of global learning and its theoretical and methodological background. The third chapter explains the theoretical and pedagogical principles of extracurricular youth work and also gives a basic introduction to the research field of open youth work.

Qualitative methods of research are used as empirical approach, which includes expert interviews with ten employees of different youth clubs and also insights from participatory observation as an employee of the Verein Wiener Jugendzentren.

The paper answers the question, if the concepts and principles of open youth work in general and self-imposed guidelines and objectives of the Verein Wiener Jugendzentren in particular, overlap with objectives and principles of global education and whether there are similarities in these two approaches.

In a further step it shows, based on a selection of specific examples from different youth clubs, possible ways and diverse approaches of already existing programs of global learning in the Verein Wiener Jugendzentren

Finally, it also discusses methodological and didactic aspects for the implementation of global learning in open youth work and tries to work out suggestions how setting and methods should be designed to create a favorable environment for global learning.

The study shows that aspects of open youth work, like voluntary access, openness, flexibility and topics related to the environment of the kids, open up various opportunities for global learning which are supported by a wide range of methods and a variety of participatory, experiential and action-oriented approaches.
8.6 Lebenslauf

Jochen Wakolbinger

Mail: derwako@gmail.com

Ausbildung

2005-2013 Individuelles Diplomstudium Internationale Entwicklung, Universität Wien

2000-2003 Bundesakademie für Sozialarbeit, Wien

Abschluss: Diplomierter Sozialarbeiter

1999-2001 Pädagogik und Sonder/Heilpädagogik

Universität Wien (4 Semester)

1990-1998 Bundesrealgymnasium Kirchdorf an der Krems

1986-1990 Volksschule Ried im Traunkreis

Berufserfahrungen

Seit 2010 Jugendbetreuer bei 19KMH-Mobile Jugendarbeit in Heiligenstadt (VJZ)

2004-2009 Jugendbetreuer im Jugendtreff OPS (VJZ)

2002-2003 Sozialarbeiter im Verein Regenbogenhaus (geringfügig)

2000-2001 Verein Jung und Alt (geringfügig)

Besuchsdienste bei älteren Menschen

Ehrenamtliche Tätigkeit

Nov. 2003-Aug. 2004 Voluntariat in La Paz, Bolivien

„Proyecto Alalay.“ Eine sozialpädagogische Betreuungseinrichtung für Straßenkinder

Besondere Kenntnisse

Sprachen

Deutsch als Muttersprache

Englisch in Wort und Schrift

Spanisch in Wort und Schrift

Französisch Grundkenntnisse

Portugiesisch Grundkenntnisse

175