

Forschungsinstitut tifs e.V.

**„Jugend im WertAll – Wertekommunikation in
der außerschulischen Jugendbildung“**

Programm der Landesstiftung

Baden-Württemberg gGmbH

Projekträgerschaft: Landesjugendring Baden-Württemberg e.V.

Teil A:

**Evaluationszwischenbericht
mit Fallstudien zu Einzelprojekten des Programms
„Jugend im WertAll – Wertekommunikation in der
außerschulischen Jugendbildung“**

Förderzeitraum 2004 - 2005

Teil B:

**Evaluationsbericht zur Arbeit der Projektfachstelle
im Zeitraum 2004 - 2005**

Dipl.Päd. Helga Huber, Dr. Gerrit Kaschuba

Tübingen März 2006

Inhalt

| | | |
|---|--|-----|
| Einführung und Überblick zu Teil A und Teil B | 4 | |
| Teil A: Evaluationszwischenbericht mit Fallstudien zu Einzelprojekten des Programms „Jugend im WertAll – Wertekommunikation in der außerschulischen Jugendbildung“ | | |
| 1 | Zur Thematik der Wertekommunikation | 6 |
| 1.1 | Ergebnisse aus Untersuchungen und Ansatzpunkte für die Evaluation | 6 |
| 1.2 | Aspekte von Werte-Dimensionen und Werte-Hierarchien | 9 |
| 1.3 | Aufmerksamkeitsrichtungen für die Evaluation von Projekten | 12 |
| 2 | Zur Evaluation von Einzelprojekten | 13 |
| 3 | Fallbezogene Auswertung | 16 |
| 3.1 | Wechsel – Wirkung | 16 |
| 3.2 | Anstiftung zum Dialog - Befähigung zum interreligiösen und interkulturellen Dialog | 31 |
| 3.3 | Dein Porsche – mein Fahrrad – vom Glück der kleinen und großen Stars | 45 |
| 3.4 | GÖRLS – Menti - Mentorinnen/ Peer-Counseling Projekt für Mädchen | 58 |
| 3.5 | IdeeAlle | 73 |
| 3.6 | Das Einende der Vielfalt | 83 |
| 4 | Thematische Auswertung der Wertekommunikation | 93 |
| 4.1 | Soziale Kategorien und Wertekommunikation | 93 |
| 4.2 | Wertekommunikation auf der institutionellen Ebene | 95 |
| 4.3 | Subjektbezogene Ergebnisse | 98 |
| 5 | Schlussfolgerungen | 102 |
| Literaturangaben | | 104 |

Teil B: Evaluationsbericht zur Arbeit der Projektfachstelle

| | | |
|------|--|-----|
| 1 | Das Projektmanagement | 105 |
| 1.1 | in sozialen Projekten | 105 |
| 1,2 | im Gesamtprojekt „Jugend im WertAll“ | 107 |
| 2 | Die Projektfachstelle | 109 |
| 2.1 | Strukturelle Faktoren | 109 |
| 2.2 | Fachstellenübergreifende Aufgaben und Arbeitsweisen | 110 |
| 2.3 | Einzelprojektbezogene Aufgaben und Arbeitsweisen | 112 |
| 2.4. | Zusammenarbeit im Team | 115 |
| 3 | Organisatorische Betreuung und Fachberatung aus Sicht einiger Einzelprojekte | 116 |
| 4 | Zusammenfassende Ergebnisse – übertragbare Ansatzpunkte | 118 |
| | Literaturangaben | 121 |

Einführung und Überblick zu Teil A und Teil B

Die wissenschaftliche Evaluation von Einzelprojekten steht im Kontext des Gesamtprojektes „Jugend im WertAll - Wertekommunikation in der außerschulischen Jugendbildung“ der Landesstiftung Baden-Württemberg. Die Einzelprojekte zu dieser Thematik wurden von Trägern der außerschulischen Jugendarbeit/-bildung durchgeführt, und von der Projektfachstelle des Landesjugendrings Baden-Württemberg begleitet. Dieser Bericht beinhaltet in Teil A einen Zwischenbericht mit Ergebnissen des ersten Förderzeitraums (2004-2005) aus sechs Einzelprojekten und in Teil B einen Bericht über die Evaluation der Arbeit in der Projektfachstelle.

In den Einzelprojekten haben Mädchen/junge Frauen und Jungen/junge Männern verschiedener Herkunft die Gelegenheit, sich explizit mit Werten auseinanderzusetzen. In unterschiedlichen kreativen Angeboten machen sie Erfahrungen, reflektieren und kommunizieren ihre Wertvorstellungen. Träger der außerschulischen Jugendbildung leisten in diesem Rahmen ihren Beitrag zur Persönlichkeitsbildung bei Jugendlichen, können aber auch Werthaltungen und Orientierungen hinsichtlich des selbst gestellten „Auftrags“ und damit zusammenhängend die eigenen Leitbilder und Verbandsstrukturen reflektieren. Damit sind sie zum einen aufgefordert, pädagogische Konzepte und Angebote zu hinterfragen oder neu zu schaffen, es eröffnet sich aber auch auf die Träger bezogen die Chance einer umfassenden Wertekommunikation.

Zu Teil A: Dass Jugendlichen die Möglichkeit gegeben wird, nicht nur Orientierungen zu äußern, sondern sie Aufmerksamkeit, Zeit und Raum erhalten, sich ihrer eigenen Werten bewusst zu werden, sich damit auseinanderzusetzen, sie eventuell auf die Umsetzung im Alltagsleben hin zu prüfen, ist das Besondere an dem Projekt „Jugend im WertAll“. Werte sollen nicht einfach vermittelt werden, vielmehr besteht Offenheit für Werte und für den aktiven Umgang von Jugendlichen mit Werten. Ihnen wird damit die Möglichkeit gegeben, selbst zu ihrer Persönlichkeitsbildung beizutragen.

Die weitgesteckten Möglichkeiten der Wertekommunikation und vor allem die Offenheit gegenüber Werten, Inhalten und Methoden bedeutete für die Evaluation einerseits den ebenfalls offenen Umgang bei der Untersuchung der Einzelprojekte mit entsprechenden Erhebungs- und Auswertungsmethoden (Kap.2). Es versteht sich von selbst, dass für die Evaluation keine bestimmten Werte eingegrenzt werden können, jedoch werden einleitend einzelne Aspekte zur Thematik der Wertekommunikation genannt und Wertedimensionen skizziert (Kap. 1). In diesem Rahmen wurden einige Kriterien für die erste Evaluationsphase gewonnen, in deren Fokus die intensive Analyse der sechs Einzelprojekte steht (Kap. 3). Die Unterschiedlichkeit der Projektgegenstände - wie pädagogische Angebote, verbandsspezifische Selbstverortung, Leitbildentwicklung, Mentorinnenausbildung - erwies sich für die Auswertung eher schwierig, weil oftmals Kriterien nicht gleichermaßen anwendbar waren. Die Einzelprojekte wurden sehr ausführlich ausgewertet, um möglichst viele Aspekte zu sichern, die mit den Ergebnissen der folgenden Projektphasen verbunden werden sollen. Die thematische Auswertung in Kap. 4 und die Schlussfolgerungen in Kap. 5 fassen Ergebnisse zusammen, zielen aber auch darauf ab, Merkmale für Wertekommunikation zu erhalten und sie in den noch folgenden Evaluationsphasen weiter zu entwickeln.

Zu Teil B: Bei dem Gesamtprojekt handelt es sich um ein Entwicklungsprojekt, in dem Angebote zur Wertekommunikation geschaffen werden, mit dem Ziel der Implementierung und perspektivisch der nachhaltigen Verankerung in der außerschulischen Jugendbildung. Da für die Wertekommunikation in den Projekten keine Werte vorgegeben werden, erhalten Projektträger die Möglichkeit, ihre Werteschwerpunkte selbst zu wählen sowie eigene Vorgehensweisen und Methoden zur Umsetzung zu entwickeln.

Zur Unterstützung dieses umfassenden Prozesses wurde eigens eine Projektfachstelle eingerichtet, in der zwei Mitarbeitende für die *organisatorische Begleitung* und *fachliche Beratung* der Projekte zuständig sind. Auf Wunsch werden die Träger bereits bei der Antragstellung beraten, die bewilligten Projekte erhalten während der Durchführung intensive Beratung. Es ist Aufgabe der Mitarbeitenden auf die vielschichtigen Anforderungen der Projekte differenziert einzugehen und den Aspekt der Nachhaltigkeit zu verstärken. Die Fachlichkeit der Projektfachstelle wird durch deren Ausstattung gewährleistet: Es besteht gleiche Präsenz und Verantwortung von zwei Fachleuten mit sich ergänzenden fachlichen Kompetenzen und inhaltlichen Schwerpunkten sowie die Möglichkeit der regelmäßigen Reflexion und des Fachaustausches. Für die Außenwirkung ist keineswegs zu unterschätzen, dass eine Frau und ein Mann ein Team bilden, zumal gerade in der Jugendarbeit eine zunehmende Auseinandersetzung mit der gleichstellungspolitischen Strategie des Gender Mainstreaming stattfindet.

In Teil B gehen wir auf die Organisation des Gesamtprojektes ein (Kap. 1). In diesem Rahmen werden die Erfahrungen mit der konkreten Umsetzung der unterschiedlichen Aufgabebereiche und Zuständigkeiten aus Sicht der Mitarbeitenden der Fachstelle dargestellt (Kap. 2). Stimmen zur fachlichen Begleitung, Beratung und Qualifizierung der Einzelprojekte aus Sicht der Projektdurchführenden folgen in Kap. 3. In Kap. 4 werden Ergebnisse zusammengefasst, die übertragbare Ansatzpunkte enthalten.

Teil A: Evaluationszwischenbericht mit Fallstudien zu Einzelprojekten

1 Zur Thematik der Wertekommunikation

Das Projekt „Jugend im WertAll“ gibt Jugendlichen in den Einzelprojekten Raum und Gelegenheit, nicht nur Orientierungen zu äußern, sondern sich ihrer eigenen Werte bewusst zu werden, sich mit ihren und den Werten anderer Jugendlicher auseinander zu setzen, eventuell die eigenen Werte hinsichtlich der Umsetzung im Alltagsleben zu prüfen. Mit diesem (pädagogischen) Angebot wird den Jugendlichen „Wert“schätzung entgegen gebracht, weil die konzeptionelle Anlage ermöglicht, dass sie mit ihren Wünschen, Meinungen aber auch Problemen oder Konflikten zu Wertefragen ernst genommen werden und sie werden als Personen wertgeschätzt, weil mit dem Konzept der Wertekommunikation verbunden ist, sie aktiv am Prozess ihrer Persönlichkeitsbildung zu beteiligen. Nachfolgend werden zunächst anhand von Untersuchungen die Bedeutungen von Orientierungen, Wünschen und Handlungsbezügen im Zusammenhang mit Werten sowie pädagogische und evaluationsbezogene Aspekte skizziert. Anschließend werden Wertedimensionen und Wertehierarchien beleuchtet, um Bezugspunkte für die Auseinandersetzung mit Werten in den Projekten zu erhalten.

1.1 Ergebnisse aus Untersuchungen und Ansatzpunkte für die Evaluation

Werte-Orientierungen und Handlungsbezüge - Überlegungen zu Pädagogik und Evaluation

Aus Untersuchungen, die in quantitativen Befragungen ihren Blick auf Mädchen/junge Frauen und Jungen/junge Männern richten, wissen wir, dass vielfältige Orientierungen bezogen auf Werte bei ihnen vorhanden sind. Aus qualitativen Untersuchungen kann entnommen werden, dass, aus der Perspektive von Jugendlichen, wichtige Werte explizit ausgedrückt werden, dass Werte in ihren Vorstellungen über ihr Leben implizit enthalten sind und sie mitreden und Einfluss gewinnen wollen.

Die Shell-Studien von 2000 (13. Studie) und 2002 (14. Studie) verweisen sehr eindrücklich auf eine weite Spanne an Orientierungen auch bezogen auf Werte bei Jugendlichen. Demnach sind den Jugendlichen im Laufe der 90er Jahre Leistung, Sicherheit und Macht zunehmend wichtig geworden, während die Wichtigkeit von umweltbewussten Verhalten abgenommen habe. Desweiteren wurde festgestellt: Jugendlichen steht das politische Engagement fern, aber sie sind in ihrem näheren und ferneren Lebensumfeld eine gesellschaftlich aktive Gruppe. Außerdem wurde resümiert, dass ein hohes Interesse an Technik oder die Befürwortung von „Modernität“ nicht zugleich eine soziale Verarmung darstelle. Dieses Vorhandensein von sozialer Orientierung und von breit gefächerter sozialer Aktivität werde von Jugendlichen aber nicht als politisches Engagement verstanden. Der 13. Shell Studie zufolge sind Zwischentöne statt Schubladendenken angesagt, weil sich Jugendliche in ihren Entscheidungen weniger um starre Prinzipien und hohe Ideale kümmern, sondern ihre Ziele immer wieder aufs Neue mit den Realitäten abgleichen.

Aus solchen groß angelegten Studien sind *Orientierungen* von Jugendlichen zu erkennen. In Diskursen und Forschungsergebnissen zur moralischen Entwicklung im Kindes- und Jugendalter wird vom „*Moralischen Urteil*“ bzw. der „*moralischen Urteilsfähigkeit*“ gesprochen hinsichtlich des Wissens und der Haltung zu Werten und es wird die Problematik der Diskrepanz zwischen dem moralischen Urteil bzw. der Werteorientierung und des Handelns in realen Lebenssituationen thematisiert; Oser und Althof sprechen sogar von der „Grundproblematik eines Bruches“ hinsichtlich des Zusammenhangs von Urteil und Handeln (Oser/Althof 2001, S. 224).

Bezogen auf Bildungsangebote und pädagogisches Handeln können wir uns zum Umgang mit dieser Diskrepanz auf Erfahrungen mit den Modellen der „diskursiven Pädagogik“ und der „Just community“ („Gerechte Gemeinschaft“) beziehen. Durch kontroverse Diskussionen über Werte-Konflikte werde die „moralreflexive Kompetenz“ erhöht, aber solange nur über fiktive Konflikte gesprochen wird, sei noch nicht die ganze Person der SchülerInnen angesprochen. Erst im Falle eines konkreten Konflikts werden die Handlungen aller Beteiligten einbezogen werden. Das Hauptprinzip, welches die „Gerechte Gemeinschaft“ begründet, ist das Lernen am „Fall“. Der Fall ist ein Problem, ein Konflikt, ein Thema, die eine Gemeinschaft wirklich betreffen. Das Prinzip des Lernens am Gegenstand ist entscheidend, weil der Gegenstand das zu Lösende oder zu Klärende ist. Das Lernmaterial ist dem täglichen Interaktionsprozess zu entnehmen (vgl. Oser/Althof 2001, S. 340 ff.). Bezogen auf die Projekte zur Wertekommunikation ist festzuhalten, dass keine Vorgaben hinsichtlich der Reichweite von Lernerfahrungen und Kompetenzerwerb gemacht werden und damit alles möglich ist, von der *Bewusstwerdung von Orientierungen*, über den Erwerb oder die Erweiterung von *wertereflexiver Kompetenz* bis hin zur *Erprobung wertegeleiteter Handlungen* in den realen Lebenssituationen und Interaktionsprozessen der Projekte.

Bezogen auf die Evaluation verweisen wir auf Lind, der anhand eigener Forschungen zur Entwicklung moralischer Urteilsfähigkeit meint, dass die Benennung von Werten im Zusammenhang mit dem eigenen Verhalten oder als dessen Begründung einen Bezug zum Handeln unterstellt, ihn aber nicht belegen kann. Ob Aussagen über eigene Werte und Werturteile eine bestimmte Funktion für das reale Verhalten und Handeln einer Person hat oder ob es sich um „Lippenbekenntnisse“ oder um Absichtserklärungen handelt, die zwar etwas über Dispositionen zu Werten aussagen können, jedoch wenig über die Umsetzung in Entscheidungen, Verhaltensweisen und Handlungen bzw. ob Personen fähig oder willens sind, von ihnen benannte Werte-Motive auf die Steuerung ihres eigenen Tuns anzuwenden, ist aus Fragebogenerhebungen nicht zu erkennen (vgl. Lind 2001, S. 205). Dies ist einschränkend auch zu der Untersuchung von Reinders (2005) zu bemerken, in der mit Fragebögen nach Wertevorstellungen in vier vorgegebenen Kategorien – Beruf, Lebensstil, Soziales Verhalten, Sparsamkeit - gefragt wurde. Es kommt dazu, dass mit Fragebögen nicht differenziert nachgefragt werden kann, welche Bedeutungen oder Sinnzusammenhänge weibliche und männliche Jugendliche ihren Vorstellungen bzw. Orientierungen geben. Erst durch Dialoge wird es möglich, nicht einfach nach „Unterschieden“ hinsichtlich Geschlecht oder sozialem Milieu zu fragen, sondern Zuschreibungen und Konstruktionen aufzudecken und zu hinterfragen.

Aus diesen skizzierten Befunden wird deutlich, dass es bei der Evaluation von Projekten zur Wertekommunikation darum gehen muss, die Dialoge in den Projekten zu analysieren und die Projektkonzepte und die Wertekommunikation auch auf den Zusammenhang von Orientierungen und „Handlungsreichweiten“ in den realen Lebenssituationen zu hinterfragen.

Differenzierte Wünsche bei jungen Frauen und jungen Männern

Befragungen mit qualitativen Verfahren zeigen, dass sich Jugendliche differenziert mit ihren Wünschen und damit verbundenen Werten auseinander setzen, wenn sie differenziert gefragt werden und vor allem Gelegenheit erhalten, miteinander ins Gespräch zu kommen. Ergebnisse gibt es aus der Sicht von Jugendlichen, die am Konsultationsprozess zur Erstellung vom *Weißbuch der Europäischen Kommission - Neuer Schwung für die Jugend Europas* teilgenommen hatten. Mit diesem Prozess wurde der Leitlinie entsprochen, Jugendliche in die sie betreffenden auf Ebene der Europäischen Union gefällten Entscheidungen mit einzubeziehen und sie damit an der Diskussion über die Zukunft Europas zu beteiligen. Die am deutlichsten zum Ausdruck gebrachte Botschaft war ihr Wille, aktiv an der Gesellschaft teilzuhaben, in der sie leben. Das Urteil, sie seien wenig interessiert und engagiert, ist ihrer Meinung nach ungerecht und unbegründet. Die Jugendlichen wünschen sich ein Mitspracherecht bei allen Aspekten ihres täglichen Lebens, wie z.B. Familie, Schule, Arbeit, Gruppenaktivitäten, Wohnviertel, usw.; sie bringen damit auch zum Ausdruck, dass sie zu allgemeinen wirtschaftlichen, sozialen und politischen Fragen gehört werden wollen (vgl. Kommission der EU 2001, S. 26). Auch in anderen Bereichen (u.a. allgemeine Bildung, Beschäftigung, berufliche Bildung, soziale Integration, Wohlergehen, persönliche Unabhängigkeit, europäische Werte, Beziehungen zur übrigen Welt) ist immer wieder zu erkennen, dass Jugendliche Wertefragen ansprechen, auch wenn sie nicht direkt als solche benannt wurden. In dem Projekt *GAP Europe – Partizipation und nachhaltige Entwicklung*, das die Partizipation von Mädchen und jungen Frauen in wichtigen gesellschaftlichen Bereichen in drei europäischen Ländern (Deutschland, Italien, Österreich) erforschte, war unter anderem die Beteiligung von Mädchen und jungen Frauen am Konsultationsprozess zur Weißbucherstellung zu erheben. Dabei kam heraus, dass in allen drei Ländern geschlechterdifferenzierende Erkenntnisse und Fragerichtungen kaum oder unzureichend berücksichtigt wurden. Bestätigt wurde in der Studie, was aus anderen Jugenduntersuchungen (bezogen auf Mädchen und Jungen) bekannt ist, dass die Mädchen und jungen Frauen mit Abwehr oder Rückzug reagieren, wenn sie unter dem Etikett „Partizipation“ instrumentalisiert werden oder ihre Mitwirkung folgenlos bleibt. Sie erheben einen Anspruch darauf, dass die Art und Weise ihres gesellschaftlichen Engagements nicht aus einer Defizitperspektive betrachtet wird, sondern als jeweils spezifischer Beitrag anerkannt wird, der zur Gestaltung ihres Lebens und unterschiedlicher gesellschaftlicher Felder beiträgt (vgl. Huber/Bitzan 2002).

Daraus folgt: Junge Frauen und junge Männer wollen mit ihren vielfältigen Bedürfnissen und Interessen ernst genommen werden. Partizipation spielt dabei eine große Rolle und so wird danach zu fragen sein, welche Reichweite und Qualität der Partizipation in den einzelnen Projekten gewährt wird. Es stellt sich aber auch die Frage, welche Verantwortung junge Frauen und junge Männer für sich selbst und bezogen auf eine Gemeinschaft übernehmen wollen, ob und wie sie sich dafür engagieren.

Erwartungen an Jugendliche und von Jugendlichen im gesellschaftlichen Kontext

Hinsichtlich des Interesses an den Werthaltungen von Jugendlichen, die in zahlreichen Studien mit dem Blick auf Jugendliche ermittelt werden, ist die Sorge darüber zu erwähnen, dass sich Jugendliche nicht zu ‚vernünftigen‘ Erwachsenen entwickeln, „die aktiv am demokratischen Miteinander mitwirken, sich in der Schule das notwendige Rüstzeug für den späteren Beruf aneignen und ihr rüpelhaftes Benehmen niemals ablegen werden“ (Reinders

2005, S. 9). Nunner-Winkler schreibt, dass Moral eine besondere Bedeutung für die Erziehung einnimmt: „Moderne Gesellschaften nämlich sind so ausdifferenziert, dass sie der Entfaltung ganz unterschiedlicher Neigungen und Bedürfnisse einen weiten Freiraum zugestehen können und, soweit Chancengleichheit gesichert ist, mag die konkrete Steuerung solcher inhaltlicher Interessenschwerpunktsetzung gut dem Markt und den persönlichen Präferenzen überlassen bleiben. Sehr wohl aber gibt es ein geteiltes Interesse, dass Personen ihre Potentiale überhaupt entfalten, also in Fertigkeiten umsetzen, damit sie einen Beitrag zum kollektiven Wohlergehen leisten können. Insbesondere gibt es aber ein geteiltes Interesse daran, dass Personen bei der Verfolgung eigener Interessen andere nicht schädigen“ (Nunner-Winkler 1999, S. 8). Reinders stellt fest, dass die Erwachsenen-generation oftmals mit Besorgnis fragt, ob Jugendliche die in sie gesetzten Erwartungen erfüllen. Aus ihrer Sicht ist es die heranwachsende Jugend, die später als Erwachsene Verantwortung in Wirtschaft und Politik, als Eltern oder Ausbilder der nachfolgenden Generation übernehmen soll: „Für Erwachsene sind Jugendliche die Zukunft der Gesellschaft. Und diese Zukunft wird als bedroht angesehen, weil Jugendlichen die Übernahme von Verantwortung nicht zugetraut wird“ (Reinders 2005, S. 9). Diesen Befürchtungen setzt er die Befunde seiner Studie gegenüber, nach denen Jugendliche die Fähigkeit der Verantwortungsübernahme entwickeln, was an Aussagen zum sozialen Engagement festgemacht wird. Er schließt daraus, dass damit gemachte Erfahrungen soziales Verhalten als Wert begünstigen und die Bereitschaft, an demokratischen Prozessen zu partizipieren gesteigert werde. Er empfiehlt Erwachsenen Jugendliche mit Gelassenheit dabei zu unterstützen (vgl. Reinders 2005, S. 93-103). Jedoch melden auch Jugendliche selbst Zweifel an, weil die aktuelle Welt der Erwachsenen viele negative Werteentwicklungen aufzeigt, die ihnen als unmoralisch gelten. Sehr oft wird das an der sogenannten „Politikverdrossenheit“ von Jugendlichen belegt. Albert, der die 14. Shell-Jugendstudie mitkonzipierte und koordinierte, resümiert, dass Jugendliche Erwachsenen und ihren Institutionen das Vertrauen entziehen. Insbesondere mit Blick auf die „Politikverdrossenheit“ von Jugendlichen stellt er fest, dass das Vertrauen in die Integrität von Parteien sowie von Politikern und Politikerinnen insgesamt schwinde (vgl. Albert 2004, S. 4).

Die Einzelprojekte von „Jugend im WertAll“ bewegen sich in diesem gesellschaftlich relevanten Spannungsfeld, stellen sich praktisch auf die Seite der Jugendlichen, indem sie ihnen in den Projekten die Gelegenheit eröffnen, sich selbst in den Mittelpunkt zu stellen und ihre Werte aus jeweils eigener Sicht, eigenem Erleben, eigenem Erfahren zu reflektieren, sich miteinander und den potentiell unterschiedlichen Werten auseinanderzusetzen und zu experimentieren. Vor diesem Hintergrund ist die Evaluation gehalten, nicht einfach Einschätzungen anhand gesellschaftlich erwünschter Kriterien vorzunehmen, sondern die Perspektive der Jugendlichen weitgehend zu beachten.

1.2 Aspekte von Werte-Dimensionen und Werte-Hierarchien

Werte-Wissen ist gesellschaftlich geteiltes Wissen. Das bedeutet: Wertekommunikation ist immer in Bezug auf gesellschaftliche Werte zu sehen. Kritische wissenschaftliche Ansätze betonen, dass unterschiedliche Werte weder gleichrangig noch beliebig sind, sondern innerhalb einer Wertehierarchie zu unterscheiden sei zwischen universellen moralischen Werten, die als nicht verhandelbare Prinzipien gelten, und den konventionellen Werten, die abhängig von kulturellen, sozialen, religiösen Eigenheiten als verhandelbar gelten. Damit stellen sich

diese Ansätze gegen die Gefahr des Relativismus, der sämtliche Werte als gleichrangig oder beliebig ansieht. Universelle Werte mit dem zentralen Wertkomplex der Menschenrechte und dem Anspruch an eine universal gültige und respektierte Menschenwürde stehen demnach höher als soziale, moralische, religiöse, ästhetische Werte. Fragen nach der inhaltlichen Reichweite der konventionellen Werte hingegen wird mehr Verhandlungsspielraum zugemessen.

Im „WertAll“ von Jugendlichen sind Werte thematisierbar, die sich auf einer weiten Palette zwischen der Auseinandersetzung mit Gewalt bis hin zu hohem Engagement für andere Menschen bewegen. Dabei sind zwei Aspekte erwähnenswert, die universelle Gültigkeit beanspruchen:

Von *negativen Pflichten* wird als universelles Merkmal die Rücksichtnahme auf die Verletzlichkeit und Verletzungsfähigkeit abgeleitet, daran werden Regeln ausgerichtet, die gebieten, Verletzungen zu unterlassen. Aus *positiven Pflichten* wird als universelles Merkmal die Angewiesenheit auf soziale Kooperationszusammenhänge abgeleitet und die Pflicht jedes Gesellschaftsmitglieds zum Gelingen beizutragen. Damit sind Werte jedoch lediglich auf einer formellen Ebene angesprochen: Welche konkreten Pflichten es jeweils zu erfüllen gilt, variiert zwischen Positionen, Kulturen und Zeiten – in Abhängigkeit von der spezifischen Gestaltung der Kooperationsbeziehungen und Institutionen. Auch wenn es von Prinzipien und Werten abgeleitete Regeln und Handlungen gibt, die universell als moralisch oder unmoralisch gelten, so gibt doch einen breiten Dissensbereich: sowohl was moralisch relevante Folgebewertungen für die Rechtfertigung von Ausnahmen von negativen Pflichten wie auch, was die konkrete Bestimmung von Rollen und Rollenverpflichtungen anlangt.

In diesem Dissensbereich gibt es gerade bei der Gestaltung *positiver Pflichten* und damit bei den sozialen Kooperationsbeziehungen *Grauzonen*, deren legitime Grenzen unterschiedlich weit gesteckt sind. Welche Institutionen, gesellschaftlichen Normen und Regeln als vereinbar mit der Würde der Person gelten, ist auslegbar und auszuhandeln.

Anders verhält es sich mit Übertretungen *negativer Pflichten*, d.h. dem Unterlassen von direkten Schädigungen einzelner Personen, die grundsätzlich nicht als verhandelbar gelten. Gerade bei der Achtung vor der Würde von Menschen, die der jeweils anderen Ethnie oder dem weiblichen Geschlecht angehören, werden weltweit Ausnahmen vom Prinzip der Nichtverhandelbarkeit gemacht und gerechtfertigt (vgl. Nunner-Winkler 1995, S. 9).

Genau diese unakzeptablen, weil den Menschenrechten zuwiderlaufenden Praktiken sind es, die junge Menschen entweder empören, oder aber von ihnen zur Legitimation eigenen Unrechtshandelns herangezogen werden.

Zum Beispiel machen sie im Hinblick auf Geschlechtergerechtigkeit oder im Hinblick auf gleiche Chancen bei unterschiedlicher sozialer und kultureller Herkunft die Erfahrung, dass Gleichberechtigung und Multikulturalismus größtenteils Mythen sind, deren Verheißungen von der gesellschaftlichen Realität nicht eingelöst werden. Desgleichen sind sie immer wieder damit konfrontiert, dass ihre Bedürfnisse gesellschaftlich nicht anerkannt werden – weder ihre individuellen Bedürfnisse im Hinblick beispielsweise auf einen ihren Interessen entsprechenden Ausbildungsplatz noch ihre kollektiven Bedürfnisse.

Die beiden Dimensionen soziale Gerechtigkeit und Anerkennung von (individuellen oder gruppenbezogenen) Bedürfnissen dürfen nach der amerikanischen Sozialethikerin Nancy Fraser nicht gegeneinander ausgespielt werden – beidem ist in spät-modernen Gesellschaften

ten gleichermaßen Rechnung zu tragen. Sie zeigt auf, wie Ansprüche auf kulturelle Anerkennung mit Forderungen nach ökonomischer Umverteilung in ein umfassendes politisches Projekt integriert werden können, und so erst die Voraussetzungen für Gerechtigkeit, insbesondere im Geschlechterverhältnis, aber auch zwischen den Kulturen hergestellt werden können (Fraser 2001).

Die von Mädchen und Jungen mit und ohne Migrationshintergrund erlebte soziale Realität ist dieser Unteilbarkeit von Gerechtigkeit und Anerkennung diametral entgegengesetzt: in unterschiedlichen Lebensbereichen machen sie die Erfahrung, dass individuelle Ansprüche durch Verweise auf Gerechtigkeit zurückgewiesen werden, und umgekehrt: dass Ansprüche auf ein Umverteilen von Chancen und Zugängen durch den Verweis auf individuelle Leistung nicht anerkannt werden. Sie sind permanent mit einem konstruierten Dilemma zwischen den beiden Anspruchs-Ebenen konfrontiert – und es ist nicht immer leicht, dieses Dilemma tatsächlich als konstruiertes zu erkennen. Umso größer ist das auch im Kontext der Werte-Diskussion wichtige Verdienst von Jugendlichen zu bewerten, wenn und wo immer sie diesen Diskursen andere oder eigene Bewertungen gegenüberstellen: Bewertungen von Leistung, von sozialer Verantwortung und Partizipation etwa. Auch die Betonung von Unterschiedlichkeit und der Widerspruch gegen falsche Verallgemeinerungen haben eine soziale und auch ethische Bedeutung – implizieren sie doch den Anspruch darauf, ohne Angst vor Diskriminierung verschieden sein zu können (vgl. Taylor 1993).

Das bedeutet: Die Werte-Formulierung ist bei zunehmender Individualisierung und wachsender globaler Vernetzung von Gesellschaften nicht mit „objektivierend-relativistischen Haltungen“ zu erreichen, sondern sollte verbunden sein mit einem „konstruktiv-rekonstruktiven Moralverständnis“, zu dem notwendigerweise *Dialog* und eine *reflexive Haltung zur Moral* gehören: „Will man die genannten Aspekte zusammendenken – die Gewissheit, den eigenen Wertungen mit Gründen verpflichtet zu sein, mit dem Wissen um deren historische Vermitteltheit und der Einsicht, dass andere aufgrund anderer Erfahrungen zu anderen Wertungen gekommen sind - , so zeigt sich nur ein Ausweg: der Dialog. Im verstehenden Nachvollzug der Gründe anderer gilt es zu prüfen, ob unterschiedliche Wertungen nebeneinander bestehen bleiben können, bzw. im Falle des Ausschlusses, ob die eigenen Überzeugungen den Einwendungen standhalten oder zu revidieren sind. Denn – solange die Geschichte noch nicht an ihr Ende gekommen ist – muss der Dialog auch für eigene Lernprozesse offen sein“ (Nunner-Winkler 1995, S. 7). Dies gilt für Gesellschaften im weltweiten Kontext sowie für interkulturelle Auseinandersetzungen innerhalb einer Gesellschaft. Mit dem Verweis auf Dialog wird auf die Notwendigkeit von Lernprozessen insistiert.

Schlussfolgerungen für die Projekte zur Wertekommunikation

Über Werte und Handlungen muss auch in Prozessen der individuellen Entwicklung und Bildungsprozessen Auseinandersetzung stattfinden. Als zentrale strukturelle Komponenten der Wertekommunikation werden der Dialog und die vielfältigen Lernprozesse im Kontext der Projekte beansprucht. Inhaltlich ist - wenn wir von der oben angesprochenen Wertehierarchie ausgehen - danach zu fragen, welche Wertekomplexe bevorzugt in den Projekten berücksichtigt werden, welche Werte aus der Perspektive von Jugendlichen wichtig sind und wie sie mit Werten umgehen wollen.

Im Hinblick auf die grundlegenden moralischen Werte wie Ehrlichkeit, Würde der Person einschließlich der Achtung vor dem menschlichen Leben ist zu fragen, wie Jugendliche mit

der Diskrepanz umgehen, dass die Gültigkeit dieser moralischen Werte behauptet wird, sie gleichzeitig aber im öffentlichen nationalen und internationalen Leben zur Disposition stehen.

Diese Diskrepanz ist umso größer, als Jugendliche genau beobachtet werden, ob sie selbst ihren Beitrag zum Gelingen des kollektiven Wohlergehens und zum Erhalt der sozialen Gemeinschaft leisten. Bei ihnen wird die Verletzung negativer Pflichten - wie Gewaltbereitschaft, Drogenmissbrauch, Fremdenfeindlichkeit – oftmals stärker in den Vordergrund gestellt, als die Erfüllung positiver Pflichten – wie gegenseitige Unterstützung, soziales oder interkulturelles Engagement.

Vor diesem Hintergrund ist über Partizipation nachzudenken: Partizipation als grundlegender Wert in der demokratischen Gesellschaft und Notwendigkeit zu ihrem Erhalt ist auf vielen Ebenen möglich, wobei nicht alle Ebenen gleichermaßen anerkannt und gesellschaftlich wertgeschätzt sind. Dies drückt sich aus in der unterschiedlichen Reichweite von Partizipation bei Entscheidungsprozessen: Die Palette reicht von Mitwirkung, Mitverantwortung, bis hin zu Mitentscheidung - sowohl des Einzelnen innerhalb seiner Gemeinschaft, aber auch auf nationaler und internationalen Ebenen.

1.3 Aufmerksamkeitsrichtungen für die Evaluation von Projekten

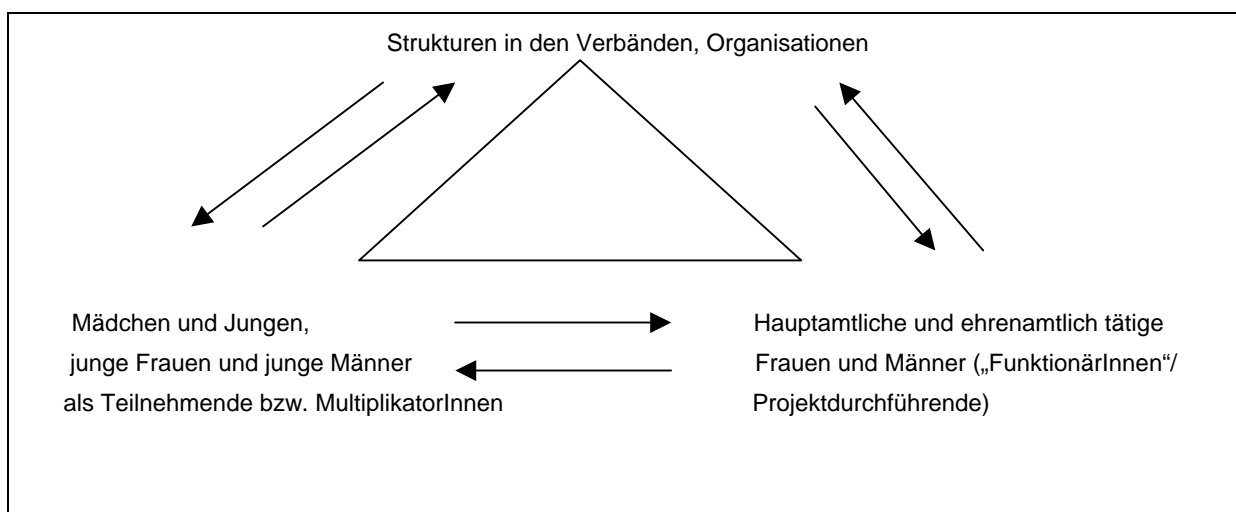
Für die Ergebnissicherung der ersten Projektphase werden berücksichtigt:

- Bezogen auf die *persönlichkeitsbildenden Wirkungen* bei den jungen Frauen und jungen Männern wurden als „Indikatoren“ gewählt: *Eigenverantwortung, Engagement, Authentizität*. Unter dem Stichwort Authentizität werden Ergebnisse ermittelt, die sich auf die Selbstvergewisserung hinsichtlich persönlich stimmiger Werten im Kontext eigener Erwartungen, der Erwartungen im sozialen Umfeld und gesellschaftlicher Anforderungen beziehen. Dabei sollen die oben eingeführten Aspekte berücksichtigt werden: das Spannungsverhältnis zwischen Werte-Orientierungen und Handeln bei Jugendlichen, die potentielle Diskrepanz zwischen gesellschaftlich (durch die Erwachsenengeneration geäußerten) erwünschten Werten und von Jugendlichen als negativ erlebten Werteentwicklungen, die Verortung der subjektiven Wertevorstellungen in den spannungsreichen und widersprüchlichen Werte-bereichen durch die jungen Frauen und jungen Männer.
- Hinsichtlich der Wertekommunikation in den Projekten und der Auseinandersetzung bei Trägereinrichtungen wird danach gefragt, welche Methoden gewählt wurden, die unmittelbares Erleben, Reflektieren, Handeln ermöglichen und Partizipation berücksichtigen und wie die Interessen und Lebenswelten der beteiligten Jugendlichen berücksichtigt werden. Dabei ist bezogen auf die Zielerreichung zu fragen, inwieweit Partizipation von Jugendlichen ein handlungsleitendes Prinzip ist, und inwiefern sie in projektbezogene Entscheidungen oder in Werte-Klärungsprozesse der Träger aktiv eingebunden werden. Dabei ist auch immer danach zu fragen, wie sich die Anlage auf Mädchen und Jungen unterschiedlicher Herkunft auswirkt. Hinsichtlich der *Verstetigung der Projekte* geht es um die Frage, in welcher Art und Weise die Auseinandersetzung in den Trägereinrichtungen mit dem Projektverlauf und den Themen stattgefunden hat.
- Als zentrale Kategorien werden Geschlecht, Ethnizität/Migrationshintergrund und soziale Lagen mit den entsprechenden Wertedimensionen Geschlechtergerechtigkeit, interkultureller Dialog, soziale Gerechtigkeit zur Analyse herangezogen.

2 Zur Evaluation von Einzelprojekten

Evaluationsansatz

Unsere Evaluation ist als wissenschaftliche Praxisforschung angelegt, deren zentrales Anliegen es ist, das Wissen über den Untersuchungsgegenstand zu erweitern, um es für eine Weiterentwicklung der Praxis nutzbar zu machen. Für die Evaluation der Projekte bedeutet dies, gelungene und weniger gelungene pädagogische Prozesse zu analysieren, um Ansatzpunkte für die Weiterentwicklung von bedarfsgerechten Angeboten zu gewinnen. Dabei muss berücksichtigt werden, dass fortlaufend Wechselwirkungen innerhalb des gesamten *Projektkontextes* stattfinden, sich Ergebnisse also nicht im Sinne eines Input - Output - Verständnisses linear ableiten lassen.



In diesem Gesamtkontext geht es also darum, einzelne Faktoren in ihrer Bezogenheit aufeinander zu analysieren und interpretieren. Im Projekt „Jugend im WertAll“ finden die Prozesse zwischen den Jugendlichen - Mädchen und Jungen - als Teilnehmende bzw. MultiplikatorInnen und den haupt- und ehrenamtlich tätigen Frauen und Männern innerhalb der Strukturen in Jugendverbänden, Jugendringen und Jugendhilfeeinrichtungen statt.¹ Hier spielen Organisationsform und -kultur, Leitbilder, Entscheidungsstrukturen, Partizipationsmöglichkeiten und der Wertekanon eine entscheidende Rolle.

Auf dieser Basis sehen wir es als ein Qualitätskriterium bei der Evaluation des Projekts „Jugend im WertAll“ an, dass Erfahrungen, Meinungen, Einschätzungen jeweils *aus der Perspektive mehrerer Projektbeteiligter* erhoben werden – so etwa die Eindrücke der professionellen Erwachsenen in Bezug auf die Erfahrungen mit Mädchen und Jungen im Projekt und die Sichtweisen der Jugendlichen als Teilnehmende und MultiplikatorInnen oder auch der Einbezug der FunktionärInnen in Verbänden sowie der Tätigkeit der Mitarbeitenden der Projektfachstelle. Diese haben im Rahmen des Programms Einzelprojekte begleitet und im Sinne der Qualifizierung die Projekte beraten. Die Projektdurchführenden bekamen daher in den Interviews die Gelegenheit, ihre Erfahrungen mit der Projektfachstelle zu äußern. Ergebnisse dazu sind in dem gesonderten Evaluationsbericht zur Arbeit der Projektfachstelle enthalten.

¹ Weiterhin ist die Fachstelle beim Landesjugendring als beratende Instanz als ein auf das Projekt wirkender Faktor zu nennen, der aber punktuell einwirkt.

Vorgehensweise der Evaluation

Die wissenschaftliche Evaluation wurde exemplarisch in sechs von 23 Projekten durchgeführt. Für die Auswahl von Projekten wurden aus den Programmzielen und den Projektanträgen Kriterien entwickelt, die im nächsten Abschnitt dargestellt werden. Zwei Forscherinnen führten leitfadengestützte qualitative Interviews sowohl mit Projektverantwortlichen/-durchführenden als auch mit Jugendlichen durch und ergänzten sie durch dokumentiertes Material aus den Projekten. Von der jeweiligen Konstellation in den Projekten hing es ab, ob Einzel- oder Gruppeninterviews durchgeführt wurden. Aus dem umfangreichen Material der Erhebungen wurde die Sicht von Jugendlichen und Projektdurchführenden fall- und themenbezogen ausgewertet.

Projektauswahlkriterien

Kriterien für die Auswahl der zu evaluierenden Projekte legten die Evaluatorinnen nach Sichtung der Projekte in Absprache mit den Verantwortlichen der Projektfachstelle fest.

Dabei wurden berücksichtigt:

- verschiedene Arten von Trägern der außerschulischen Jugendbildung (die nach §4 JBG BW anerkannt sind);
- unterschiedliche Projektausrichtungen, d.h. Projekte befassen sich mit der Wertekommunikation auf Jugendverbandsebene und/oder bezogen auf ihre konkrete Bildungsarbeit/Jugendarbeit; bei letzteren gilt es wiederum zu unterscheiden, ob sie sich auf Jugendliche als MultiplikatorInnen und/oder als Teilnehmende beziehen oder ob sie (außerdem) mit der Wertekommunikation im Kontext der Gesamtkonzeption der Trägerinstitution verbunden sind;
- unterschiedliche Zielgruppen, deren Lebenslagen unterschiedliche Merkmale aufweisen; so wurden in den Anträgen Mädchen und Jungen aus eher benachteiligten oder eher privilegierten Familien bezogen auf den Sozialstatus und Bildungsstand genannt, desweiteren Jugendliche aus unterschiedlichen Schularten wie Förder-, Haupt-, Realschule oder Gymnasium, Mädchen und Jungen aus Familien mit Migrationshintergrund, Mädchen und Jungen, die sich in einer schwierigen bzw. problembelasteten Phase befinden oder/und in problembelasteten Familien leben.

Organisationsformen, Strukturen und konzeptionelle Ansätze der evaluierten Projekte

Die evaluierten Projekte weisen unterschiedliche Trägerstrukturen der außerschulischen Jugendbildung auf: Jugendverbände, Jugendringe, Vereine; Migrationsorganisationen innerhalb von Jugendringen; Jugendhilfeträger als Träger der außerschulischen Jugendbildung im Rahmen der offenen Jugendarbeit. Unter den ausgewählten Projekten sind zwei Jugendverbände (AGBW/VCP) und ein Jugendring (SJR Esslingen), ein Projekt wird von einer Migrationsorganisation (Goldene Lilien e.V. /SJR Stuttgart) und zwei Projekte von Jugendhilfeträgern (GÖRLS e.V., Jugendhilfswerk Freiburg) ausgeführt. Die AGBW (AG Evangelische Jugend in Baden und Württemberg) und VCP (Verband Christlicher Pfadfinderinnen und Pfadfinder – Württemberg) agieren mit ihren Projekten landesweit bzw. im württembergischen Bereich. Die anderen vier Organisationen wirken mit ihren Projekten auf örtlicher Ebene.

Bezogen auf die Ausrichtung der Projekte lassen sich zwei Typen feststellen:

Zu dem ersten Typ gehören Projekte, die sich hauptsächlich auf ein Bildungsangebot zur Wertekommunikation für Jugendliche als (ehrenamtliche) MultiplikatorInnen und/oder TeilnehmerInnen beziehen. Bei diesen Projekten fokussiert die Wertekommunikation auf eine bestimmte individuell und gesellschaftlich relevante Thematik. Dazu gehören folgende Projekte: Die AG Evangelische Jugend in Baden und Württemberg greift das Thema „Interkultureller und interreligiöser Dialog“ für die Jugendarbeit auf. Das Jugendhilfswerk Freiburg will Jugendlichen die Möglichkeit geben, sich mit „inneren“ und „äußeren“ Werten zu beschäftigen. Bei dem Mädchenprojekt GÖRLS Reutlingen ist das Anliegen, Biografie und Wertvorstellungen zu reflektieren, um Handlungsfelder zu erschließen. Zentral ist die Dimension „Geschlechtergerechtigkeit“.

Zu dem zweiten Typ sind Projekte zu zählen, mit denen vorrangig eine Wertekommunikation zur pädagogischen Arbeit bzw. zur Gesamtkonzeption und Struktur der Trägerinstitution verbunden ist. Zu diesem Typ lassen sich die folgenden Projekte zuordnen: Der Verband Christlicher Pfadfinderinnen und Pfadfinder – Württemberg (VCP) will in dem Projekt den internen Wertewandel mit ehrenamtlichen Leitungspersonen auf Landesebene und ehrenamtlichen MultiplikatorInnen (Jugendgruppenleitungen) reflektieren, um danach Arbeitshilfen für die örtlichen Gruppenangebote zu erarbeiten. Im Projekt des Stadtjugendrings Esslingen wird der Wertewandel in den Mitgliedsverbänden diskutiert und ein Leitbild mit gemeinsamen Werten für die zukünftige Arbeit entwickelt. Die Goldene Lilie e.V. sucht als bosnischer Verein im Projekt nach einem innovativen Selbstverständnis, das im Leitbild verankert werden soll, und führt in diesem Zusammenhang kreative Projekte und interkulturelle Jugendbegegnungen mit Jugendlichen durch.

Fragestellungen sind für die Auswertung der Fälle:

- Auseinandersetzung der Jugendlichen mit Werten: Welche Werte, Inhalte und Vorgehensweisen äußern Mädchen und Jungen, was ist ihnen an der Auseinandersetzung mit Werten wichtig? Welche zentralen Lernerfahrungen benennen die Jugendlichen selbst und die Projektdurchführenden?
- Welche Beispiele für Eigenverantwortung sind aus den Erhebungen zu ermitteln? Welche Reichweite ist jeweils zu erkennen? Welche Bedürfnisse und Interessen sind in den Austausch- und Reflexionsprozessen zu erkennen? Gibt es Beispiele, die auf die Stärkung von Eigenverantwortung hinweisen? Welche Beispiele gibt es für das Engagement von Jugendlichen und auf welche Reichweite und Ebenen erstreckte sich das Engagement?
- Sind bei den Jugendlichen Ansätze erlebter und/oder reflektierter Auseinandersetzung zu erkennen, die sich auf die ideelle Orientierung und die reale Umsetzung von Werthaltungen (Authentizität) beziehen? Treten Widersprüche auf? Werden sie benannt und reflektiert? Benennen Jugendliche Situationen, in denen sie in Zwiespälte oder Konflikte zwischen ihren eigenen Werten und denen ihres Umfeldes geraten? Lässt sich in Äußerungen von Jugendlichen Authentizität im Gesellschaftsbezug aufspüren: Ist zu erkennen, ob und wie sie Widersprüche und Spannungen zwischen eigenen Werthaltungen und Anforderungen durch gesellschaftliche Erwartungen bzw. negative Werteentwicklungen erleben?

3 Fallbezogene Auswertung

Fallbezogen wird jedes Projekt im institutionellen Kontext, mit seiner Thematik, Inhalten und Zielen zur Wertekommunikation, Zielgruppe, Vorgehensweisen und Methoden skizziert; in einem nächsten Schritt wird bei den Projekten, die sich hauptsächlich auf ein Bildungsangebot zur Wertekommunikation für Jugendliche als (ehrenamtliche) MultiplikatorInnen und/oder TeilnehmerInnen beziehen (Falldarstellungen 1-4), die Projektumsetzung aus Sicht der Durchführenden, aus Sicht der Jugendlichen und nochmals explizit mit Blick auf die Auseinandersetzung der Projektträger mit dem Wertethema entlang der zentralen Fragestellungen ausgewertet. Projekte, mit denen vorrangig eine Wertekommunikation zur pädagogischen Arbeit bzw. zur Gesamtkonzeption und Struktur der Trägerinstitution verbunden sind, werden aus Sicht der Hauptamtlichen und der ehrenamtlichen FunktionärInnen ausgewertet (Falldarstellungen 5 und 6). Abschließend werden die Spezifika des jeweiligen Projektes zusammenfassend benannt.

3.1 „Wechsel-Wirkung“

1) Das Projekt

Institutioneller Kontext:

Projektträger ist der Stadtjugendring Stuttgart e.V., Kooperationspartner der bosnische Verein Goldene Lilien e.V. Das interkulturelle Projekt „Wechsel-Wirkung“ wurde von einer Bildungsreferentin im Stadtjugendring und dem Vorsitzenden der Goldenen Lilien konzipiert, vorbereitet und koordiniert. Bei einem Teilprojekt kam eine Zusammenarbeit mit der Schickhardt-Realschule in Stuttgart zustande - einer Schule mit einem hohen Anteil von MigrantInnen (60%), mit der ein Folgeprojekt geplant ist.

Inhalte und Ziele des Projektes:

Das Projekt besteht aus zwei Teilen: In dem ersten Teil (A) wurden zwei große Jugendbegegnungen in Bosnien durchgeführt, an denen Jugendliche aus Deutschland, Italien, Mazedonien und Bosnien beteiligt waren. Vorbereitungen fanden jeweils in den lokalen Gruppen (in Stuttgart, Breza, Turin) statt mit dem Ziel des interkulturellen Austausches: in der ersten Begegnung „Me, myself and we“ über die eigene Geschichte und Herkunftsfamilie, in der zweiten „Boys and girls go abroad“ über die Lebenslagen, Freizeitsituation und –interessen von Jugendlichen in verschiedenen europäischen Orten. Durch die Jugendbegegnungen wurden drei JugendleiterInnen qualifiziert. In dem zweiten Teil (B) ging es um die Entwicklung eines neuen Leitbildes des bosnischen Vereins Goldene Lilien, die auf den Jugendbegegnungen als Anregungen für innovative Formen der Jugendarbeit aufbauen sollte. Ausgangspunkt war die Unzufriedenheit junger Erwachsener im Verein, die sich ein erweitertes und offeneres thematisches Angebot als kulturelle Veranstaltungen und Folkloretanz sowie eine kulturelle Öffnung der Zielgruppe – für alle Jugendlichen - wünschten.

Vorgehensweisen - Angebote - Methoden:

(A) Jugendbegegnungen: In den beiden interkulturellen Jugendbegegnungen und den jeweiligen lokalen Vorbereitungstreffen wurden unterschiedliche Akzente gesetzt: In „Me, myself and we“ wurden die Jugendlichen an biografische Methoden herangeführt, um Interviews mit älteren Familienangehörigen führen und deren Sicht auf ihre Geschichte und kulturellen Wurzeln in Erfahrung bringen und sich somit mit ihrer familialen, eigenen Herkunftsgeschichte auseinandersetzen zu können. Desweiteren lernten sie Radiomachen, Arbeiten mit dem PC, Entwicklung ihrer Homepage, auf der sie die Geschichten ihrer InterviewpartnerInnen veröffentlichen. In „Boys and Girls go abroad“ stand die Theaterarbeit im Vordergrund – sowohl für die jeweiligen lokalen Gruppen als auch für den interkulturellen Austausch in Breza/Bosnien. Themen wurden über Theater zum Ausdruck gebracht. Über bestimmte Herangehensweisen, Pantomime, Improvisationen wird mit nonverbalen Mitteln ein Austausch ermöglicht. Gleichzeitig wurde – gekoppelt mit der Theaterarbeit - auf dem Treffen in Breza die Form des Jugendforums praktiziert als Mittel zur Partizipation von Jugendlichen an kommunalen Planungs- und Entscheidungsprozessen. Für beide Begegnungen gab es internationale Vorbereitungstreffen und gibt es in Folge Nachbereitungstreffen.

(B) Leitbild: In dem Leitbildprozess „Novi Putewi“ („Neue Wege“) wurde an Ergebnisse der Jugendbegegnungen vor allem an die Ergebnisse des ersten Projekts „Me, myself and we“ angeknüpft. Auf einer Mitgliederversammlung wurden Interessen gesammelt. Dieser Leitbildprozess ist noch nicht abgeschlossen, wenngleich sich bereits viele Änderungen in der Struktur des Vereins durch eine veränderte Zusammensetzung des Vorstands und neue Aktivitäten für bosnische und nicht-bosnische Jugendliche und Erwachsene zeigen. Zum Abschluss des Gesamtprojekts fand eine Auswertung statt mit Teilen des Vorstands und aktiven Jugendlichen.

Zielgruppe:

(A) Jugendbegegnungen: Im ersten Begegnungsprojekt waren die Jugendlichen im Alter zwischen 18 und 25 Jahren. Ursprünglich sollten es jeweils fünf Jungen und Mädchen sein, doch dann zeigten letztlich sieben Mädchen aus Familien mit unterschiedlichen Migrationshintergründen (Eritrea, Bosnien etc.) Interesse an dem Projekt. Im zweiten Begegnungsprojekt waren sie gezielt jünger ausgesucht, die Altersspanne beläuft sich auf 16 bis 19 Jahre. Es herrschte in der Projektlaufzeit eine große Fluktuation, vor allem was die Teilnahme der Jungen anbelangt. Anfangs waren neben sieben Mädchen vier Jungen über den Kontakt eines Jugendleiters im Verein dabei, die dann aber wegblieben. Durch den Zugang zur Schule konnten wiederum weitere Jugendliche – auch Jungen - gewonnen werden. Die Jugendlichen kommen aus Familien mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen wie Türkei, Italien, Kroatien, Mexiko, Kosovo, Irak, Serbien-Montenegro etc.

(B) Leitbild: In der Gruppe „Novi Putevi“ zur Leitbildentwicklung waren anfangs 12-13 Leute aktiv im Alter zwischen 19 und 56 Jahren. Die Jüngeren haben meistens Abitur bzw. sind dabei, es zu machen.

Personelle Ausstattung:

Eine hauptamtliche Bildungsreferentin beim SJR hatte gemeinsam mit einem ehrenamtlichen Vorstandsmitglied des Vereins Goldene Lilien die Konzipierungs- und Kordinierungsarbeit der interkulturellen Begegnungen inne, eine weitere hauptamtliche Referentin im SJR begleitete den Leitbildprozess des Vereins Goldene Lilien. Im Begegnungsprojekt „Me, myself and we“ war eine ehrenamtliche Jugendleitung aktiv, in Boys and girls waren es ein junger Mann und eine junge Frau, die bei der ersten Begegnung unter den Teilnehmenden war.

2) Projektumsetzung aus Sicht der Durchführenden

Die Gruppe der interviewten Projektdurchführenden umfasst die hauptamtlichen Bildungsreferentinnen des Stadtjugendrings Stuttgart, ein Vorstandsmitglied und einen Multiplikator (Jugendleitung) aus dem bosnischen Verein Goldene Lilien.

Sicht auf die Jugendlichen und MultiplikatorInnen:

(A) Jugendbegegnungen: Die Jugendlichen aus den verschiedenen europäischen Ländern wurden sehr unterschiedlich in ihrer Auseinandersetzung mit den Themen und innerhalb der Gruppe erlebt. Doch besteht bei solchen Feststellungen, wenn etwa von einer Jugendgruppe auf eine Kultur geschlossen wird, die Gefahr kultureller Zuschreibungen, die von der Bildungsreferentin grundsätzlich reflektiert und als Aufgabe ihres pädagogischen Handelns in der Arbeit mit den Jugendlichen gesehen werden. Bei dem ersten Begegnungsprojekt machten in der Stuttgarter Gruppe ausschließlich Mädchen mit, während Jungen offenbar den Sinn der Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie anzweifeln. In den anderen beteiligten Ländern fühlten sich offenbar auch Jungen angesprochen. Die Durchführenden erklärten sich dies damit, dass die Auseinandersetzung mit Herkunft und Familie in Ländern wie etwa Bosnien einen anderen Stellenwert hätten.

(B) Leitbild: Die Gruppe ist intergenerativ zusammengesetzt. Unterschiedliche Einschätzungen gibt es über die Ausgewogenheit des Zahlenverhältnisses Frauen und Männer. Es zeigt sich eine Fluktuation in der aktiven Beteiligung: So dezimierte sich die Zahl nach der ersten Mitgliederversammlung innerhalb des Projektzeitraums. Dies, so Erklärungen der Durchführenden, kann damit zusammenhängen, dass bereits neue Aktive im Verein sind, die Geschichte und Sinn der Leitbildentwicklung nicht von Anfang an mitbekommen haben.

Zugänge:

Beim Projekt „Boys and Girls go abroad“ erbrachte sowohl die direkte Ansprache im Bekanntenkreis als auch die Verteilung von Flyern an Schulen zunächst nicht den gewünschten Erfolg. Die Idee, dass die Jugendlichen aus bosnischen Familien ein Interesse haben, Bosnien einmal (anders als mit der Familie) zu erleben, wurde enttäuscht. Erst durch die Akquirierung einer Teilnehmerin, die die Schickhardtschule besucht, kamen sie in Kontakt mit der Schule und konnten weitere Jugendliche gewinnen.

Inhalte und Wertekommunikation:

(A) Jugendbegegnungen: In „Me, myself and we“ wurden Interviews mit Eltern und Großeltern durchgeführt, um Aufschluss über deren Biografie und die eigene Herkunft zu bekom-

men. Der Austausch der Ergebnisse erfolgte auf lokaler und auf internationaler Ebene, wurden z.T. ins Netz gestellt. Eine Internetradioreportage über junge BosnierInnen wurde auf der Website vorgestellt.

In „Boys and girls go abroad“ wurden die Jugendlichen vor Ort in Theaterarbeit und Improvisation - in Stuttgart von einem Theaterpädagogen/Schauspieler - für die internationale Begegnung vorbereitet. In der Begegnung stellte Theaterarbeit ein zentrales Medium dar in Verbindung mit der Durchführung eines Jugendforums, an dem Eltern, Einrichtungen und PolitikerInnen in Breza beteiligt waren. Darin mündete auch eine Fragebogenaktion zur Freizeitsituation von Jugendlichen in Breza. Über die Ergebnisse der Aktion diskutierten die Jugendlichen bei der Begegnung auf dem Hintergrund ihrer jeweiligen eigenen Erfahrungen.

Veränderungen ergaben sich in dem Projekt in Bezug auf die Anlage. Hier war zunächst der Gender-Aspekt stärker im methodischen und inhaltlichen Vorgehen vorgesehen, doch erwies es sich im Verlauf der Theaterarbeit als sinnvoll, durch das künstlerische Arbeiten an Rollen sich – quasi induktiv/implizit - damit auseinanderzusetzen, was nichts an der Zielsetzung geschlechterbewusster Arbeit aus Sicht der Referentin verändert:

“Es hat nicht gepasst mit der Zielgruppe, dass man dann so pädagogisch... (...) so was man an Methoden kennt und jetzt so anfängt mit dem Rollenverständnis. Das haben wir nicht gemacht, sondern wir haben an unterschiedlichen Rollen gearbeitet, in die man reinschlüpft, also mehr so eigentlich im künstlerischen Bereich, und wie fühlt man sich da drin, und Grundlagen für die Theaterarbeit gelegt. Im Projekt selbst war es dann völlig normal in der Begegnung, also es gab mal diese lokale Theaterarbeit und im Projekt selbst (interkulturelle Begegnung, A.d.V.) hat sich diese Rollenfrage über den Fragebogen Mädchen, Junge, das war dann so im Kopf drin, das ist ganz klar, dass das unterschiedlich ist, dass man gar nicht mehr so viel pädagogisch nachhelfen musste, oder dass wir auch immer gesagt haben, ‚die Jungs und die Mädchen‘ oder ja, ‚was meinen die Mädchen dazu?‘, also ich hab ich es als sehr starkes Miteinander empfunden, ohne dass immer, wie ich es also aus der klassischen Arbeit her kenne von früher, ‚richtig Mädchenarbeit, Jungenarbeit‘. Also insofern hat sich das verändert und ist es mehr in ein - nach meiner Sicht - in ein Partizipationsprojekt gerutscht, über das Jugendforum natürlich auch, aber mit einem ganz klaren Blickwinkel auf ‚Welche Interessen haben Jungs und Mädchen?‘ und Meinungsäußerung, freie Meinungsäußerung. Und was mich besonders gefreut hat, dass ich bemerkt habe, dass die Mädchen durchaus ihren Platz gefunden haben in dieser Form, wie wir diese Partizipation angelegt hatten, also insofern hat es sich ein bisschen verändert von der Ursprungszielformulierung.“ (B 2)

Die Fragebogenuntersuchung, die in Breza/Bosnien durchgeführt wurde, bot Anhaltspunkte für einen Vergleich zwischen den beteiligten Ländern. Probleme und Themen der Jugendlichen wurden zum Inhalt gemacht, Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den Lebenslagen der Jugendlichen in Deutschland, Bosnien und Italien entdeckt:

„Was das Wichtigste war, war das Thema, sprich die Biografieforschung aus ‚Me my self and we‘ und dann auch das Theaterprojekt, wo die einzelnen Problemchen angesprochen werden. Und dann sieht man auch zum Beispiel, also dargestellt im Theaterprojekt, ja mit was haben die Jugendlichen in Bosnien zu kämpfen und (...) dann sieht man schon Ähnlichkeiten auch zu hier zum Beispiel in gewissen Problemdarstellungen, so habe ich das auch in der Aufführung gesehen.“ (IP3, 9)

Von den Jugendlichen in Breza wurden als Problembereiche genannt: mehr Sicherheit – dies wurde vor allem von Mädchen genannt, des weiteren ein sauberes Schwimmbad, die Finan-

zierung von Jugendfreizeitstätten und mehr Angebote im Jugendhaus – dies wurde ebenfalls vermehrt von Mädchen genannt. Das zentrale Interesse aller Jugendlichen fand der Vergleich zwischen der Situation für Jugendliche in verschiedenen Ländern. Weitere Themen ergaben sich auch in der Vorbereitung auf lokaler Ebene in der Theaterarbeit. So spielte in der Stuttgarter Gruppe das Thema Sexualität und Schwulsein eine Rolle.

Deutlich wurde durch die Fragebogenerhebung in Breza und die Form der Jugendforums, dass Angebote für Mädchen in Jugendhäusern wichtig sind, um sie überhaupt zu gewinnen, und dass es Formen braucht, die Mädchen nicht sofort als quasi Problemgruppe benennen, sondern die es ermöglichen, dass Mädchen ihre Interessen einbringen und formulieren:

„Das hat sich für mich in der Zielformulierung ja auch verändert, dass ich dann nicht so gesagt hab, und wie geht's jetzt den bosnischen Mädchen, wie geht's jetzt den italienischen usw., sondern dass es um die allgemeine Freizeitsituation ging und dass aus diesem heraus, in einer ganz natürlichen Weise, dann klar wurde, Mädchen haben unterschiedliche Interessen in manchen Bereichen aber in manchen Bereichen haben sie auch die gleichen Interessen.“ (IP1, 21)

Partizipation, Demokratie und freie Meinungsäußerung, Toleranz, gegenseitige Hilfe und Unterstützung sowie Solidarität, Respekt und gegenseitiges Zuhören als Voraussetzung für Dialog wurden von den Mitarbeitenden im Zusammenhang mit der Bewertung von Entwicklungs- und Lernprozessen der Jugendlichen genannt.

(B) Leitbild: Als wichtige Inhalte des neuen Leitbildes werden Öffnung und Partizipation, Integration, interreligiöser Dialog, Umgang mit Identität, Krieg und Versöhnung, interkultureller Dialog und Ergünden der eigenen Herkunft und Vermittlung innerhalb dieser Gesellschaft genannt. Ein Jugendleiter macht deutlich, welche Bedeutung ein solches Leitbild für ihn hat: „Ich als jugendlicher Bosnier möchte auch sagen, wer ich bin, aber ich möchte natürlich auch gucken, wo steh' ich in der Gesellschaft.“ (IP3, 30)

Erfahrungen mit Vorgehensweisen und Methoden:

(A) Jugendbegegnungen: Im Projekt „Me, myself and we“ fand eine Einführung in biografische Interviews und Aufnahmetechnik statt, Arbeiten an Internetplattform, Internetradioreportage, digitaler Bildbearbeitung. Die Orientierung an Zeitgeschichte und Wertevermittlung der Großeltern und Eltern sowie die Interviewmethode hat – so die Interpretation der Verantwortlichen – eher Mädchen angesprochen. Dies betrifft allerdings nur die Jugendlichen aus Deutschland, bei den anderen beteiligten Ländern waren auch Jungen aktiv dabei. Die Erklärung, dass die Bedeutung der Familie zum einen für die Mädchen und zum anderen für Jungen und Mädchen in Bosnien und Mazedonien eine größere Rolle spielen könnte, reflektiert die Bildungsreferentin gleichzeitig - selbstkritisch gewendet - als „weibliche Sicht“ (I,5)

Im Projekt „Boys and Girl go abroad“ waren zentrale methodische Elemente Theaterimprovisationsspiele, Fragebogenaktion, Durchführung eines Jugendforums. Nach Ansicht der Bildungsreferentin wurden durch die Theaterarbeit unter der Zielgruppe der Jungen eher „reflektiertere Jungs“ (B, 3) angesprochen. Die methodische Herangehensweise sieht sie hier als Schlüssel: durch die „andere Darstellungsform als dieses Sprechen, was männlich dominiert ist“ (B3). Auch meint sie, werde durch diese Form die Meinungsäußerung der Mädchen unterstützt. Diese seien bei der internationalen Begegnung in den Arbeitsgruppen – weniger im Plenum -in aktivere Rollen gegangen:

„Ja tatsächlich, es gab natürlich Jungs die auch aktiv waren, aber Mädchen haben eine deutlich aktive Rolle eingenommen. Ich denke auch, dass ein Jugendforum wirklich 'ne Sache ist, also auch mit diesem Theaterbereich, wie wir's jetzt so verbunden haben, dass die Szenen auch da waren, dass es Mädchen schon außerordentlich anspricht und nicht ja dann aber auch zu einem Gleichgewicht kommt, weil die Jungs kommen ja dann auch zu Wort.“ (B 15)

Durch einen Fragebogen, der in ähnlicher Form in Stuttgart bereits eingesetzt wurde, konnte die Freizeitsituation der Jugendlichen in Bresza/Bosnien in Erfahrung gebracht und die Gender-Perspektive insofern thematisiert werden, indem Interessensäußerungen von Mädchen und Jungen bei der Auswertung unterschieden wurden. Bei der internationalen Begegnung konnten die Teilnehmenden aus den verschiedenen Ländern in Arbeitsgruppen in einen inhaltlichen Austausch und Vergleich ihrer Lebenslagen kommen, der großen Anklang fand, was die Bildungsreferentin als „größten Knackpunkt“ für die Jugendlichen bezeichnet. Die Jugendlichen entwickelten länderübergreifend in Gruppen zu den vier zentralen Themen, die sich aus der Befragung in Bresza ergeben haben, Theaterszenen – nie mit Sprache, entweder mit der Theatersprache Gromolo oder in Form von Pantomime mit Musik.

Das Jugendforum als partizipative Methode ermöglichte einen generationenübergreifenden Dialog im Jugendforum mit dem Bürgermeister, politischen VertreterInnen sowie Eltern in Breza und damit auch die Erfahrung, dass es sich lohnt, sich zusammenzuschließen und eigene Interessen zu formulieren. Hier gab es unterschiedliche Vorkenntnisse: Während die Jugendlichen aus Deutschland die Form des Jugendforums kannten, war es für die Jugendlichen aus Italien und in Bosnien tendenziell eine neue Erfahrung. Am vorletzten Tag der Jugendbegegnung fand eine schriftliche Auswertung statt, über die am letzten Tag noch eine diskursive Verständigung stattfand.

(B) Leitbild: Bei der Leitbildentwicklung stellt die Moderatorin des Prozesses – eine Bildungsreferentin des Stadtjugendrings - fest, gab es unterschiedliche Phasen: Der Prozess erlebte auf der ersten Mitgliederversammlung seinen Höhepunkt, jedoch zeichnet sich in Folge eine gewisse Stagnation ab. Auf der Mitgliederversammlung wurden Interessen und Bedürfnisse der unterschiedlichen Generationen im Verein erhoben. Auf dieser Basis wie auch aufgrund der Ergebnisse aus der Jugendbegegnung „Me, myself and we“ sollte das Leitbild entwickelt werden. Geplant waren noch zwei weitere Mitgliederversammlungen zu dem Thema. Die Mitarbeiterin bringt diesen schleppenden weiteren Verlauf in Zusammenhang mit der Zunahme neuer Mitglieder, auch im Vorstand, die sich mit dem Leitbildprozess nicht so wie der alte Vorstand identifizieren können. Während also das Ziel erfüllt ist, dass mehr junge Leute im Verein aktiv werden, ist das Ziel der Leitbildentwicklung, das im Grunde zur Veränderung in dieser Richtung führen sollte, noch nicht erreicht. Durch die Vielschichtigkeit des Gesamtprojekts realisierten nicht alle die Zusammenhänge zwischen den Jugendbegegnungen und der Leitbildentwicklung. Die jeweiligen eigenen Projekte entwickelten eine eigene Dynamik. Für die Jüngeren, die auch neu hinzukamen, bietet der Verein nun die Möglichkeit, eigene Angebote zu entwickeln, aktiv zu werden. Nur ein Bruchteil der Vereinsangehörigen wusste mehr von den internationalen Begegnungsprojekten. Die Bildungsreferentin äußert sich dazu folgendermaßen: *„Dieses Verlinken, dieses Vernetzen, das ist nicht durchgekommen.“ (B 33)* Die Identifikation mit dem Projekt „Wechsel-Wirkung“ hat nicht in dem von den Projektdurchführenden gewünschten Maß stattgefunden.

Partizipation, Reichweite und Formen des Engagements:

In den Jugendbegegnungen und der Leitbildentwicklung ist Partizipation eine Leitidee des Projekts. In der Umsetzung des Projekts selbst, also quasi nach innen, ist zwar die Projektidee und auch die Konzipierung der Durchführung zunächst von den Projektverantwortlichen vorgegeben. Eine Mitbestimmung der Jugendlichen (und Erwachsenen) und der MultiplikatorInnen erfolgt jedoch innerhalb des gegebenen Rahmens inhaltlich aufgrund der eingebrachten Themen und inhaltlichen Interessen. Bezogen auf die Reichweite des Projekts, so stellen die Durchführenden fest, erfuhren die Jugendlichen über Formen wie das Jugendforum, gesellschaftlich etwas bewirken zu können:

“Also dieses Jugendforum das den Focus wirklich darauf legte, Lebenssituationen zu ergründen und Verbesserungen in die Wege zu leiten, das haben sie als wirklich toll empfunden, erst mal die Möglichkeit zu haben, in diese Lebenssituation reinzuzugucken, was in der Schule nie möglich ist.“ (B 19)

Die Bildungsreferentin benennt als eine wesentliche Vorbedingung politischen Handeln in der Arbeit mit Jugendlichen, dass sie Lebenswelten von Jugendlichen in anderen Ländern kennenlernen und diese gemeinsam reflektieren und darüber auch Klischees und Vorurteile abbauen. Das Projekt hat desweiteren Auswirkungen auf andere Verbände im Stadtjugendring. So hat sich ein eritreischer Verein entschieden, eine Jugendbegegnung mit eritreischen Jugendlichen aus Schweden durchzuführen. Hier möchte die Jugendliche, die an der ersten Begegnung beteiligt war, ihre Erfahrungen aus der Biografiearbeit einbringen und die Jugendlichen anleiten. Bei der Leitbildentwicklung ist ebenfalls daran gedacht, den Prozess für andere Vereine nachvollziehbar zu machen und ebenfalls eine Leitbildentwicklung anzuregen.

Förderliche und hinderliche Faktoren:

Erfolgsfaktoren werden von den Durchführenden hinsichtlich der Jugendbegegnungen vor allem bezogen auf den Zugang der Jugendlichen zum Projekt bzw. des Projekts zu den Jugendlichen, auf die Elternarbeit und die methodischen Ansätze thematisiert. Was die Leitbildentwicklung anbelangt, geht es um das genaue Ausbuchstabieren von Partizipation, Zusammensetzung und Struktur in der Leitbildgruppe sowie um die Komplexität des Gesamtprojekts mit den unterschiedlichen Zeitdynamiken und Beteiligten.

(A) Jugendbegegnungen: Zu Beginn bestand die Schwierigkeit, TeilnehmerInnen zu finden für die Jugendbegegnungsprojekte, u.a. weil die schriftlichen Informationen in den Schulen nicht weitergeleitet wurden. Erst der direkte persönliche Kontakt zu der Schickhardtschule führte zum Erfolg: Dort wurde durchaus großes Interesse an der Theaterarbeit im interkulturellen Kontext bekundet. Als weiteres Hindernis erwiesen sich häufig die Eltern, wenn es um die Erlaubnis ging, dass ihre Kinder an den Begegnungsreisen teilnehmen können: *“Eltern als Bremsfaktoren der europäischen Mobilität“ (B 19)* – dies wirft für die Durchführenden noch mal ein Licht auf die Bedeutung der Elternarbeit. Die Elternarbeit erwies sich in der Konsequenz als wesentliche Voraussetzung für das Gelingen des Projektes. Auf die lange Zeitspanne der Elternarbeit im Vorfeld der Begegnungsreise weisen die Mitarbeitenden ausdrücklich als Schlussfolgerung hin.

Die Theaterarbeit sowie das Jugendforum ermöglichen gender-bewusstes Arbeiten, ohne dies von vornherein festzuschreiben.

(B) Entwicklung des Leitbilds: An Themen und strukturierter Planung mangelt es nach Ansicht der Moderatorin des Prozesses nicht. Ein Problem war es, die geeignete Struktur für den Prozess zu finden. Sie führt es darauf zurück, dass die Summe an neuen Ereignissen – es kamen viele neue Leute in den Verein, wurden viele neue Veranstaltungen durchgeführt und fanden die Projekte mit den Begegnungsreisen statt - die Leitbildentwicklung überlagert haben (IP4, 31). Die Projektverantwortlichen hatten nicht genügend bedacht, so ihre Reflexion, wie mit neuen Leuten nach der Öffnung des Vereins umgegangen werden soll. Dazu kommt, dass die Projektlaufzeit sehr knapp war, um ein neues Leitbild partizipativ zu entwickeln. Ein Vorstandsmitglied meint darüberhinaus, dass die Ausdauer bei den Mitgliedern nicht vorhanden war, aber auch, dass manche den Sinn eines Leitbildes nicht verstanden hätten.

Lernerfahrungen der Jugendlichen:

Aus Sicht der Verantwortlichen haben die Jugendlichen Theater Techniken gelernt und können sich in der Öffentlichkeit darstellen. Dies bringe Selbstvertrauen und erhöhte Sicherheit mit sich, sich trauen, sich wagen. Die Erfahrung, dass etwas bewirkt werden kann, wenn sich Jugendliche zusammenschließen, verorten die Mitarbeitenden vor allem auf Seiten der bosnischen Jugendlichen und deren Leitungen. Bei ihnen wurde auch deutlich, dass sich ihre Fremdbilder – was denken die Jugendlichen aus Deutschland und Italien über uns – verändert haben. Jugendliche lernten nach Meinung der Projektdurchführenden, Klischees und Vorurteile zu hinterfragen. Insgesamt konnten ihrer Meinung nach Klischees und Vorurteile – etwa in Bezug auf Korruption in Bosnien - in Frage gestellt werden.

„Sie haben auf jeden Fall gelernt, wenn ich jetzt mal von der Technik anfangen, sich im Theaterbereich in diese unterschiedlichen Rollen zu schlüpfen, das hat natürlich auch gewisse Basis-Sicherheit mit sich gebracht, dass man sich dann auch traut, sich darzustellen. Dann haben sie tatsächlich, das war eigentlich mit eines der größten Dinge, die speziell bei den bosnischen Jugendlichen waren, es geht doch, wenn wir uns zusammentun. Das war für die Jugendlichen glaube ich eine ungemein begreifende Erfahrung, dass so ein Jugendforum umsetzbar ist. Also sowohl für den Verein, für den Leiter also auch für die Jugendlichen selbst, die Jungs und Mädchen. eine weitere Lernerfahrung war, dass wir nicht alle denken, sie sind alles Terroristen, bei einem Mädchen, dass die überhaupt in die Jugendbegegnung reingegangen ist, das wundert mich jetzt, sie schrieb, ja ich dachte am Anfang also alle die kommen, die Deutschen, die Italiener denken, wir sind alle Terroristen hier in Bosnien.“ (B 18)

Genannt wurde von den Mitarbeitenden als weitere Lernerfahrungen Partizipation, Toleranz, unterschiedliche Meinungen zu akzeptieren, sich gegenseitig zu helfen – z.B. in Bezug auf Sprachvermittlung. Eine Horizonterweiterung in Bezug auf vergeschlechtliche und ethnische Zuschreibungen kann durch den internationalen Austausch erfolgen. In „Me myself and we“ *„meinte eine der Teilnehmerinnen, ‚es gibt auch Frauen die freiwillig ein Kopftuch tragen‘, also diese Erweiterung für sie. Ich bin auch überzeugt, dass solche, wie soll ich sagen, Horizonterweiterungen auch in dieser Begegnung stattgefunden haben.“ (B 20)*

„Für mich wars ganz interessant so mitzubekommen, dass Jugendliche erst dazu ermutigt werden müssen, ihre Meinung da zu sagen, sie haben eine Meinung und wenn sie nicht der Mehrheit entspricht, hatte ich oft das Gefühl, sie denken, meine Meinung ist nicht okay und dass man sie ermutigt und etwas mit Feingefühllichkeit dran gehen muss, dass sie dann auch die

Meinung vertreten, auch wenn's Freunde sind, wenn man in der Unterzahl ist, sagt man dann die Meinung nicht, wenn sie nicht der Mehrheit entspricht, weil irgend wie da hatte so ein Gefühl und das war interessant dass man da auch hinarbeiten muss.“ (IP3)

Eigene Positionen zu zeigen werden ebenso als Lernerfolg gesehen wie das gegenseitige Zuhören – beides ist als Voraussetzung für einen gleichwertigen Austausch zu sehen:

“Ja, also was für die Jugendlichen es war einesteils dieser Austausch und was sehr wertvoll war, wie wir auch mitbekommen haben, dass die bosnischen Jugendlichen sich nicht jetzt als die armen Jugendlichen empfunden haben, wo jetzt die westeuropäischen Jugendlichen kommen und mal gucken und dann denen helfen, sondern es war ein gleichwertiger Austausch, was ist denn bei euch ah ha und da gibt's auch des und des und das ist auch nicht so gut und das anderes ist eigentlich schon ähnlich und eigentlich haben wir ähnliche Interessen, es war ne schöne Sache. Und die Aufmerksamkeit für einander und das, was die ganze Gruppe ganz schlecht konnte.“ (B 12)

In diesem Sinne hat die Referentin die Jugendleitungen beraten, dass sie die gegenseitige Akzeptanz im Blick behalten. Diese Arbeit daran wurde bestätigt, als in der Auswertung Jugendliche in den Auswertungsbögen formulierten, dass sie folgendes gelernt hätten: Gegenseitiges Zuhören; dass Respekt Solidarität und Toleranz bedeutet sowie freie Meinungsäußerung, ohne Angst zu haben; dass sie etwas erreichen können, wenn sie aktiv sind. Unterscheidungen zwischen Jungen und Mädchen machen sie, als sie bei den bosnischen Mädchen wahrnahmen, dass es vor allem für sie eine wertvolle Erfahrung ist, dass sie ihre Meinung äußern und in einer Demokratie mitwirken können. Dies wird mit einer weiteren Beobachtung in Verbindung gebracht: Die Mädchen in Bosnien dächten eher in Kategorien des Verbleibs – am Ort, während die Jungen eher weggehen wollen. Dies kann einerseits Realität sein, andererseits liegt in einer solchen Feststellung auch bereits wieder die Gefahr einer erneuten Konstruktion – die Mädchen sind auf den Innenraum beschränkt, die Jungen weiten ihren Radius aus. Viele individuelle Lernerfahrungen und Weiterentwicklungen lassen sich feststellen, von denen nur einzelne an dieser Stelle benannt werden: So hat in Bezug auf Projektplanung und -durchführung ein bosnischer Jugendlicher geäußert, dass er in dem Projekt gelernt hätte, Prioritäten zu setzen.

Bei der lokalen Gruppe in Stuttgart im Rahmen der zweiten Jugendbegegnung stellt die Bildungsreferentin Persönlichkeitsentwicklung, Kreativität, Sich-Ausleben-Können als wesentliche Lernerfahrungen der Jugendlichen fest. Auch sind Jugendliche durch die Möglichkeit, sich zur Jugendleitung zu qualifizieren, die durch die Bildungsreferentin im Sinne einer Mentorin unterstützt und weiterqualifiziert wird, motiviert, Leitungsaufgaben wahrzunehmen.

Selbstreflexion der haupt- und ehrenamtlich Tätigen:

Ein Mitarbeitender konstatierte als eigenen Lernprozess, dass die Jugendlichen ermutigt werden müssen, ihre Meinung auch als Minderheitenmeinung zu vertreten. Eine Mitarbeiterin reflektiert eigene Veränderungen in der geschlechterdifferenzierenden Vorgehensweise dahingehend, dass sie Partizipation als Schlüssel für die Arbeit mit Jugendlichen sieht, die aber geschlechterbewusst wahrgenommen werden muss. Vergeschlechtliche und ethnisierte Zuschreibungen sind für sie dabei immer wieder selbstkritisch zu hinterfragen. Dazu gehört auch das gegenseitige interkulturelle Lernen mit den PartnerInnen und Leitungen in den anderen Ländern.

Im Zusammenhang mit der Leitbildentwicklung reflektieren die Durchführenden kritisch die Fülle, Komplexität und Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Projektteilen, die sich den Beteiligten – Jugendlichen wie Erwachsenen - zum Teil nicht erschlossen haben. Weniger Kleinprojekte, Prioritätensetzen und eine klare Zielformulierung, verbesserte Kommunikation werden für die weitere Arbeit als wichtige Voraussetzungen benannt.

3) Die Projektzeit aus Sicht der Jugendlichen

Die Jugendlichen beziehen sich ausschließlich auf die Projekte im Zusammenhang mit den Jugendbegegnungen, da sie – bis auf eine Ausnahme – nicht in der Leitbildentwicklung involviert waren. Von den Interviewten waren ein Mädchen und eine junge Frau im Projekt „Me, myself and we“ aktiv. Im Projekt „Boys and girls go abroad“ wirkten aus der interviewten Gruppe ein Junge, ein Mädchen und wiederum die junge Frau aus dem ersten Projekt mit, die als Jugendleiterin im zweiten Projekt arbeitete. Nur sie war bereits vorher im bosnischen Verein aktiv.

Lokale und internationale Gruppen:

In den beiden Stuttgarter Projektgruppen waren Jugendliche verschiedener Herkunft - etwa aus bosnischen Familien, einer eritreischen Familie etc. Die internationale Gruppe setzte sich aus Jugendlichen aus Mazedonien, Italien, Bosnien und Deutschland zusammen. Nach Ansicht der interviewten Jugendlichen gab es hier große Schichtunterschiede. So nahmen sie wahr, dass die ItalienerInnen und BosnierInnen eher aus bessergestellten Schichten stammten, was sie an deren Habitus und Kleidung festmachten.

Zugänge und Motivation zur Teilnahme:

Zum einen waren alle am jeweiligen Thema und methodischen Vorgehen bzw. Medium interessiert, zum andern kamen alle über direkte persönliche Kontakte in das Projekt: Ein Mädchen eritreischer Herkunft kam über einen Radioworkshop und Zeitungsworkshop des Stadtjugendrings und dem daraus entstandenen Kontakt zu der Bildungsreferentin zu dem Projekt. Ein anderes Mädchen bosnischer Herkunft kam über eine Teilnehmerin aus dem ersten Projektteil zum dem Projekt und hat dann gemeinsam mit der Bildungsreferentin Werbung in ihrer Schule gemacht. Eine junge Frau ist von Kindheit an bei den Goldenen Lilien, wurde von dem Projektorganisator von den Goldenen Lilien angesprochen. Sie kennt Tuzla bereits ein bisschen und fand es vor allem attraktiv, die Musik- und Tanzszene kennenzulernen. Ein Junge kam über eine Mitschülerin, die in dem Projekt aktiv ist.

Zwei Mädchen sind im übrigen in einem anderen bosnischen Verein (Folkloretanzen) aktiv. Es zeigen sich bei einzelnen Motivbündel wie etwa das Interesse an Jugendlichen in einem anderen Land bzw. im Land der Herkunftsfamilie, dann die Gelegenheit, Sprachkenntnisse einzusetzen, sich mit der eigenen Identität zu beschäftigen, mit Medien zu arbeiten, verschiedene Methoden angeboten zu bekommen. Ein Anreiz war es, Jugendliche, die in Bosnien leben, kennenzulernen und ihre Interessen in Erfahrung zu bringen. Für einige war es ein Kennenlernen der Heimat ihrer Familie – einzelne bezeichnen es als ihr „Urlandsland“, für andere „Neuland“, zu dem sie sonst keinen Zugang haben, da ihre Familien aus anderen Ländern stammen. Auch die Möglichkeit, als Jugendleiter/in aktiv zu sein, hat die Betroffenen gereizt, zumal wenn es in ihre berufliche Orientierung – Richtung Sozialpädagogik – passte. Für ein Mädchen war die englische Sprache, die auf den Begegnungsreisen gefragt

ist, ein großer Anreiz. Hier konnte sie ihre Kompetenzen einbringen. Ebenso die junge Frau, die im zweiten Projekt als Jugendleiterin tätig war, die häufig zwischen bosnisch und deutsch übersetzte.

Inhalte und Wertekommunikation:

Bei dem ersten Projekt ging es um Biografie und Migration, das eigene Erleben als Jugendliche mit Migratonshintergrund, und um Europa:

“Wie fühlt man sich als Migrant. Oder: Was haben die Vorfahren, Großeltern, was auch immer, wie haben die das erlebt, wie erleben die das heute. Und...ja es war halt ganz gut gekoppelt mit diesem ganzen modernen Zeug, sag ich jetzt mal, also man hat ja vorher schon Workshops gehabt mit, wo man was über HTML was gelernt hat, Interview, wie man Interviews hält und solche Sachen, es war eigentlich sehr gut gekoppelt.“ (IP1, 5)

Dabei lernten die Jugendlichen häufig neue Seiten ihrer Familiengeschichte und –mitglieder kennen. Die Interviewten haben gelernt, die eigene Familie anders zu sehen und Angehörige besser zu verstehen aufgrund der Auseinandersetzung mit den kulturellen Hintergründen. So äußert ein Mädchen, dass sie die Erfahrungen *„auch auf sich selber beziehen kann“* und damit ein anderes Umgehen mit Werten gelernt hat. Über das Nachvollziehen der Fluchtgeschichte der Mutter werden von ihr Gender-Dimensionen wie das Erleben der Flucht als Frau benannt. Die andere in dem Projekt aktive junge Frau berichtete, dass sie durch die erzählte Lebensgeschichte noch deutlicher die Stärken ihrer Großmutter sehen kann. Diese Wertschätzung von weiblichen Familienangehörigen, die sie interviewt hatten, wurde bei beiden interviewten Jugendlichen sehr deutlich.

Über das Projekt „Boys and girls go abroad“ berichten Jugendliche von der internationalen Begegnung, dass im Zusammenhang mit dem Theaterspielen Probleme besprochen wurden, die zuvor in der Befragung von Jugendlichen in Breza erhoben wurden: *„Was für Probleme die da haben, zum Beispiel die Sicherheit ist nicht genug, also die fühlen sich unsicher die Mädchen und so, haben wir das halt so mit Theater gemischt.“ (IP3, 11)*

Thematisiert waren damit unterschiedliche Ausgangsbedingungen für Mädchen und Jungen in Breza, aber auch für Jugendliche aus verschiedenen europäischen Ländern. Deutlich wurden Wertvorstellungen wie Leben ohne Gewalt und in Sicherheit. Doch blieb es nicht auf der analytischen Ebene: Die Jugendlichen haben aus ihrer Sicht eine wichtige Form der Problemlösung mit dem Konzept des Jugendforums und damit Partizipation, aktive Beteiligung, Sich Einmischen im Grunde als Wert erfahren. Die interkulturellen Begegnungen bringen es mit sich, dass die Jugendlichen Werte wie Toleranz, Offenheit gegenüber anderen Kulturen, sich gegenseitig respektieren mit Erleben und damit mit Inhalt füllen können, sodass sie keine Worthülsen bleiben – so ihre Aussagen. Eine wichtige Erfahrung war hier für einige, dass sie selbst in interkulturellen Begegnungen auf andere zugehen müssen, *„damit etwas passiert“ (IP2, 27)*, also selbst aktiv sein und konkret werden müssen: *„Ich bin der Meinung, dass unten sehr viel Potential ist, aber die halt nichts machen, wenn man nicht sagt, ja komm ein bisschen, so könnt's gehen.“ (IP4, 28)* Diese Erfahrung machte die Jugendleiterin in dem Projekt mit anderen Jugendleitungen aus den beteiligten Ländern. Dabei reflektiert sie, inwieweit hier unterschiedliche Ernsthaftigkeiten in Bezug auf das Projekt und eine unterschiedlich intensive Vorbereitung mithineinspielen. Schwierigkeiten gab es stellenweise zur Frage, welcher Plan im Rahmen der Begegnung verfolgt werden soll. Die Jugendleiterin aus Stuttgart hat im Vorfeld viel geplant und nach Bosnien gemailt, doch sah sie

auch, dass es schwierig ist, nur den eigenen Plan zu verfolgen. Neben möglichen Problemen interkultureller Kommunikation, meint sie, habe auch das Geschlechterverhältnis mit hineinspielt, wenn sie retrospektiv die Planungen mit den männlichen Kollegen aus Bosnien und Italien reflektiert. *„Ich musste mich stark an gewisse Sachen gewöhnen, also ich weiss nicht, ob der männliche Stolz irgendwie berührt war oder so was.“ (IP4, 27)*

Immer wieder werden Unterschiede zwischen den verschiedenen Jugendlichengruppen thematisiert, die BosnierInnen als offen, die ItalienerInnen als zurückhaltender wahrgenommen. Auf diesen von ihnen vorgenommenen Unterscheidungen entwickeln sie eine Werte-haltung von Respekt und Toleranz. Weitere, von allem von zwei Mädchen genannte Werte sind Freundschaft, Liebe und Familie, Aufrichtigkeit und Ehrlichkeit, Bescheidenheit, Hilfsbereitschaft, Offenheit, Rücksicht und Höflichkeit. Werte werden aber auch sichtbar, wenn auch nicht als solche thematisiert, wenn die Interviewten argumentieren, dass sie von ihrem Verein unterstützt wurden, die Begegnungsreise mitzumachen, und dass sie nun auch wieder etwas zurückgeben möchten – etwa in Form eines Berichts im Verein über die Reise.

Erfahrungen mit Vorgehensweisen und Methoden:

Der Austausch im ersten Projekt über die biografischen Interviews mit Familienangehörigen erfolgte in der lokalen Gruppe über Plakate zur Visualisierung und Vermittlung - z.B. mit Höhen- und Tiefpunkten in den Biografien. Alle Gruppen tauschten sich dann wiederum bei der internationalen Begegnung in Tuzla aus, wo sich für die Jugendlichen aus Deutschland als Erkenntnis herausstellte, dass unterschiedliche Verständnisse des Projekts oder auch Interessen in Zusammenhang mit den jeweiligen Ausgangsbedingungen in den beteiligten Ländern vorhanden waren. So hatten einige auch Gleichaltrige und nicht Angehörige der älteren Generation interviewt. In dem internationalen Projekt wurde eine gemeinsame Internetseite aufgebaut (www.me-myself-entry.com), unterschiedliche Praxen wurden für die Jugendlichen sichtbar, stellten die einen ihre Geschichte in ihrer Muttersprache ins Netz, übersetzten andere sie ins Englische etc. In Tuzla führten die Jugendlichen desweiteren Befragungen zur Einstellung zu Europa durch, wie die Menschen zu Europa stehen bzw. welche Vorteile es hätte, wenn Bosnien in der EU wäre.

Die Jugendlichen aus dem zweiten Begegnungsprojekt berichteten von dem Vorgehen, wie in Bosnien eine Umfrage durchgeführt wurde und wie sie bei der Jugendbegegnung mit den eruierten Problemen gearbeitet haben. Zunächst haben sie alle zum jeweiligen Problemkomplex basierend auf ihrer Erfahrung diskutiert, *„dann ging es halt mehr auf die bosnische Seite zu“* (12). Die Jugendlichen bzw. diejenigen, die die Jugendlichen in Breza im Stadtrat vertreten, waren begeistert von den Möglichkeiten eines Jugendforums. Das hier eingesetzte Medium Theater ermöglichte ihnen, sich zu verständigen bzw. die Probleme zu verdeutlichen, in Gestalt umzusetzen und zu veröffentlichen. Die Jugendlichen fest, dass die ‚deutsche‘ Gruppe mehr Workshops im Vorfeld zur Vorbereitung gemacht hat. Dies merkten sie an deren Kompetenzen im HTML-Bereich, bezogen auf Interviewtechnik und auf Theaterspiele.

In beiden Begegnungen bzw. deren Vorbereitung wurde nicht in geschlechtsgetrennten Gruppen gearbeitet, doch wurde bei der ersten Begegnung thematisch bei Umfragen darauf geachtet, dass Mädchen und Jungen getrennt ausgewertet werden. *„Man hat halt nur merken können, dass Jungs andere Interessen haben wie Mädchen“ (IP3, 25)*, sagte ein Junge. Die Mädchen wollen ansprechende Angebote im Bereich der Jugendarbeit. Die Jugendleiterin äußerte bezogen auf die eigene Stuttgarter Gruppe, *„war's nicht nötig“*, geschlechterge-

trennt zu arbeiten (IP4, 25). Wobei ein Mädchen in einem Fragebogen mit offenen Fragen, deutlich gemacht hat, dass sie sich geschlechtshomogene Gruppen wünschen würde, wenn es um technische Dinge wie Internet, website etc. geht.

Lernerfahrungen:

Die Jugendleiterin bosnischer Herkunft erlebte ihre Rolle als Mittlerin aufgrund ihrer sprachlicher Kompetenzen und konnte sich in der Jugendarbeit qualifizieren, hat neue Methoden kennengelernt. Sie schildert, dass sie soziale Kompetenz durch ihre Rolle als Jugendleiterin entwickelt hat, dass sie gelernt hat, kooperativ zusammenzuarbeiten, d.h. auch, sich in der Kommunikation zurückzunehmen (IP4, 19).

Die am ersten Projekt beteiligten Mädchen lernten Interviewführung und übten sich, wie sie sagten, in „Biografieforschung“. Sie erwarben des weiteren PC-Kenntnisse in HTML zum Aufbau einer Internetseite. Das Theaterspielen im zweiten Projekt hat Mädchen wie Jungen nach ihrer Aussage zu erhöhtem Selbstbewusstsein verholfen. Sie haben an Sicherheit gewonnen und konnten Spaß daran entwickeln, in andere Rollen zu schlüpfen. Auch das erste Projekt wurde als das Selbstbewusstsein fördernd erlebt: Die Tatsache, dass sie – wie auch andere Mädchen – ohne Freundin zu dem Projekt gekommen und auf die Jugendbegegnung mit gefahren ist, beschreibt eine Jugendliche eritreischer Herkunft als wichtige Erfahrung. Darüber hat sie Selbstbestätigung erfahren durch die Rückmeldung über Briefe von den neuen Kontakten aus den anderen Ländern: *„Ich komm auch durch, wenn das ohne Freunde ist“* (IP1, 21).

Als wesentliche Lernerfahrung wird der Erwerb interkultureller Kompetenz genannt: Sie wissen nun, was es heisst, andere Meinungen und andere Arbeitsstile zu akzeptieren. Dabei haben sie die Bedeutung und zugleich Nichtkongruenz von Sprache und Kommunikation erfahren: auch wenn beide dieselbe Sprache sprechen, kann es zu Missverständnissen kommen.

Interessant wird es, wenn die Jugendlichen über die Kultur des Landes sprechen, aus dem die eigene Familie migriert ist. So sagt eine junge Frau bosnischer Herkunft, dass sie sich als Bosnierin aus Deutschland *„sehr fortschrittlich für die da unten“* empfände (IP4, 20). Im weiteren Verlauf führt sie als Beispiel aus, dass es sich etwa um regelmäßiges Anschauen der e-mails dreht, um Vorstellungen von Arbeitsabläufen. Sie bezeichnet die Bosnier insofern als *„lockerer“* im Umgang mit solchen Dingen, beschreibt auch deren Kommunikation als problematisch: *„Das ist ein großes Problem von uns, man hört halbherzig zu“* (21). In dieser Passage bezieht sie sich in die Gruppe bosnischer Jugendlicher ein. Eine andere Jugendliche bosnischer Herkunft korrigiert, dass sie bei Interessantem schon zuhören würde. In solchen Passagen wird deutlich, welche Rolle diese Begegnungen für die Entwicklung ihrer eigenen Identität als Jugendliche mit Migrationshintergrund spielt. Dazu gehören auch ihre Aussagen, durch diese Begegnungen und Projekthalte anders mit den Wertvorstellungen von Familienangehörigen umgehen zu können und sich zu verorten.

Mit Konflikten umgehen war eine weitere Herausforderung im Bereich interkulturellen Lernens: So konnten Missverständnisse, Vorurteile bzw. Fremdbilder thematisiert werden. *„Die Italiener“* fühlten sich offenbar auf Jugendleitungsebene benachteiligt und *„haben vieles national gesehen, was ich blöd fand“* – so die Jugendleiterin (J4, 30). Dies wurde dann von ihr auf Jugendgruppenleitungsebene angesprochen.

Weitere Lernerfahrungen der Jugendlichen liegen im Bereich Öffentlichkeitsarbeit und Präsentieren, indem Jugendliche im eigenen Jugendverband oder in der Schule über die Begegnung berichten. Deutlich wurde in dem Gruppeninterview darüberhinaus, dass diese Projekte von den Jugendlichen durchaus zu ihrer beruflichen Orientierung beitragen, so denkt ein Mädchen an Übersetzerin, andere wollen vielleicht Sozialarbeit studieren.

Partizipation, Reichweite und Formen des Engagements:

Die Jugendlichen nannten Möglichkeiten der Mitbestimmung wie etwa das Formulieren eigener Erwartungen und Interessen. Eine Teilnehmerin meinte aber: Es *„wurde schon ziemlich alles durchgeboxt“* (18).

Die Reichweite des Projekts bewegt sich auf drei Ebenen: der Organisation, des Individuums, der MultiplikatorInnen.

1. Verstetigung in Organisationen der Jugendarbeit und Transfer:

Der eritreische Jugendverband macht nun ebenfalls einen Jugendaustausch „Are you living in EU-Eritrea“ zwischen schwedischen und deutschen eritreischen Jugendlichen, bei dem eine Teilnehmerin des ersten Begegnungsprojekts aktiv mitarbeiten wird. Diese hat auch bei einem Jugendtreffen ihres Vereins über die Begegnung und die Angebote des Stadtjugendrings berichtet. Desweiteren entstand ein Folgeprojekt von „Boys and Girls go abroad“ zum Themenbereich „Europa in Veränderung“. Das Treffen wird in Turin stattfinden. Hier wird wieder mit Theater gearbeitet, einige der interviewten Jugendlichen werden dabei sein. Ein Jugendlicher äußert, dass ihm die Fortsetzung der Theaterarbeit als Mittel zur interkulturellen Begegnung wichtig ist: Das *„liegt auch in meinem Interesse.“* (J3, 33) In der Schickhardt-Schule wird nun eine Theater – AG aufgebaut als ein Novum, denn die Schule hat bislang keine Aktivitäten in dem Bereich vorzuweisen (33)

2. Subjektive, individuelle Ebene:

Das persönliche Interesse ist geweckt, sich mit interkultureller Kommunikation auseinanderzusetzen, auch Interesse für das Land und für Geschichte ist entstanden. Die Jugendlichen erleben, dass Personen offener geworden, selbstbewusster, *„cooler“* geworden sind. Vorurteile wurden überwunden: So existierten vor den Treffen auf Seiten deutscher Jugendlicher Bilder über Bosnien als „unterentwickeltem Land“. Dabei verweisen sie auch auf Aussagen und Kommentare von LehrerInnen, die in diese Richtung gingen.

3. MultiplikatorInnenarbeit:

Jugendliche, die sich als Jugendleitungen qualifiziert haben, aber auch die anderen, haben neue Methoden gelernt, achten darauf, dass sie sich gegenseitig zuhören, sind ermutigt, ihre Wünsche und Interessen auszusprechen. In dem Projektzeitraum wurden drei Jugendleitungen qualifiziert. Sieben Jugendliche haben sich bereit erklärt, in der Schickhardtschule ein zweijähriges Projekt in der Theaterarbeit zu konzipieren. Eine Jugendliche aus der zweiten Jugendbegegnung wird Tutorin, wo sie dann wiederum unterstützend in der Gruppenarbeit mitwirken wird.

4) Bewertende Zusammenfassung

Interkulturelles Lernen steht im Mittelpunkt der Reflexion und des Erlebens der Jugendlichen wie auch in der Reflexion der Mitarbeitenden. Die Jugendlichen reflektieren sich selbst gezielt auf ihrem Migrationshintergrund. Hier zeigt sich ein wesentlicher Beitrag des Projekts, das die intergenerative, interkulturelle und gender-bewusste Wertekommunikation anregt und somit zur Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung beiträgt. Immer wieder finden aber auch ethnisierende Zuschreibungen statt, die die Jugendlichen andererseits kritisieren. Hier stellt sich die Frage, wie dies noch stärker in den Mittelpunkt pädagogischen Handelns gerückt werden kann.

Vor allem die Vielfalt an kreativen Methoden erweisen sich als attraktiv und gute Möglichkeit, sich dem Wertethema zu nähern. Das Projekt ermöglicht ein Ansetzen an Kompetenzen – auch interkulturellen Kompetenzen der Jugendlichen: So kann ein Mädchen ihre englischen Sprachkenntnisse einbringen, eine andere übersetzen zwischen bosnisch und deutsch.

Es wird des weiteren ein geschlechterbewusster Ansatz sichtbar, der vor allem von dem Projektträger eingebracht wird. Überlegungen finden auf dieser Seite statt, inwieweit nicht Partizipation anstelle geschlechterdifferenzierender Arbeit mit Mädchen und Jungen stärker die Einzelnen fokussieren könnte. Hier ist zu bedenken, dass geschlechterbezogene Selbstreflexivität und Gender-Kompetenzen der Durchführenden Voraussetzung ist für einen gelingenden Partizipationsansatz. Dies betrifft auch die Verstetigung der Gender-Dimension in der Wertekommunikation auf Vereins- und damit auch der Leitbildebene. Die Äußerungen der Jugendlichen bestätigen die Ansicht der Professionellen, dass es nicht immer um ein explizites Ansprechen der Gender-Perspektive gehen muss, sondern die methodische Anlage (etwa mit der Theaterarbeit) ein Bewusstsein für die Geschlechterthematik hervorbringt.

Verstetigung und Verbreitung braucht Rahmenbedingungen wie Zeit: Es gibt Folgeprojekte mit der Weiterarbeit mit Theater an der Schule und auf EU-Ebene. Es ist auch eine nachhaltige Wirkung bei den Jugendlichen festzustellen, die das internationale Projekt gerne fortführen möchten. Die Jugendlichen sind zeitweise durch Schule und anderweitig gebunden, es zeigt sich aber, dass die Projekte für sie so spannend waren, dass sie weitermachen wollen. Auch wirkt es in die Elternbeziehungen hinein, indem Eltern, die zunächst ablehnend waren, zur Theateraufführung kommen und dem Tun der Tochter Anerkennung geben. Jugendleitungen der Goldenen Lilien haben sich weiterqualifiziert. Auf Ebene der Leitbildentwicklung strebt der Verein eine Verstetigung an, auch innerhalb des Stadtjugendrings soll es um eine Verbreitung der Vorgehensweise gehen, wie in einem Verein das Leitbild partizipativ inhaltlich überarbeitet und die Generationenbeziehungen thematisiert werden können.

Die Komplexität in der Anlage des Projekts – einerseits Jugendbegegnungen und andererseits Leitbildentwicklung sowie die Verschränkung der beiden Stränge – erwies sich als sehr anspruchsvoll. Eine Schwierigkeit zeigte sich aus Sicht der Durchführenden darin, dass verschiedene AkteurInnen in den beiden Bereichen parallel gearbeitet haben, sodass die jeweiligen Prozesse nicht eins zu eins rückzuvermitteln sind. Dabei ist die zeitliche Beschränkung auf ein Jahr anzumerken. Ein solch komplexes Unterfangen erfordert mehr Zeit, doch sind viele Schritte in Richtung Öffnung des bosnischen Vereins eingeschlagen, hat quasi die Praxis der Jugendbegegnungen, aber auch die Fülle der neuen Angebote das noch nicht fertig formulierte Leitbild bereits umgesetzt und insbesondere die Wertekommunikation zwischen den Generationen in Gang gesetzt. Der weitere Prozess erfordert nun Zeit zum Zusammendenken der verschiedenen Stränge des Projekts und Reflexion.

3.2 „Anstiftung zum Dialog“ – Befähigung zum interreligiösen und interkulturellen Dialog

An vier verschiedenen Standorten in Baden-Württemberg wollte die Evangelische Jugend in Baden und Württemberg Filmprojekte mit Jugendlichen durchführen, was sich schließlich in drei Standorten verwirklichen ließ: Pforzheim, Lahr und Ludwigsburg. Aufgrund von Zeitverzögerungen im Projektbeginn und zwischenzeitlich auftretenden personellen Unklarheiten in den anderen Orten wurde das Projekt in Ludwigsburg evaluiert. Von daher wird vor allem das Ludwigsburger Projekt dargestellt und nur punktuell auf die anderen eingegangen.

1) Das Projekt

Institutioneller Kontext:

Träger des Projekts „Anstiftung zum Dialog“ – Befähigung zum interreligiösen und interkulturellen Dialog“ ist die Evangelische Jugend. Die Jugendreferenten der beiden Landesverbände Evangelische Jugend in Baden und in Württemberg haben es konzipiert und auf lokaler Ebene KooperationspartnerInnen gewonnen. In Ludwigsburg führte der CVJM als Träger das Projekt in Zusammenarbeit mit der Filmakademie durch, in Lahr war es beim Bezirksjugendreferenten und in Pforzheim in der Kirchengemeinde angesiedelt.

Inhalte und Ziele der Projekte:

Bezogen auf das Gesamtprojekt an den verschiedenen Standorten gilt übergreifend, dass die Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund die für sie bedeutsamen Lebensbereiche und -themen reflektieren, präsentieren und erkennen, welche Werte sie prägen. Das Projekt hat sich des Weiteren zum Ziel gesetzt, dass Jugendliche ihre interkulturelle und interreligiöse Kompetenz erweitern. In Bezug auf die Institution zielt das Projekt auf Breitenwirkung durch Aufnahme des Themenbereichs interkulturelle Kommunikation und interkulturelles Lernen in die inhaltliche Gesamtdiskussion des Verbands.

Mit dem Ludwigsburger Filmprojekt soll eine Auseinandersetzung mit der Thematik „Interreligiöse und interkulturelle Werte“ stattfinden. Darin geben ein kurdischer Junge und ein deutsches Mädchen Einblicke in ihren unterschiedlichen Lebensalltag und die damit verbundenen Werte. In Lahr drehten Jugendliche mit türkischen und Jugendliche mit russlanddeutschem Hintergrund jeweils einen eigenen Film, wie sie die Stadt aus ihrer Perspektive sehen mit dem Ziel, in einen Dialog einzutreten. In dem Pforzheimer Projekt geht es um eine Liebesgeschichte zwischen einer Deutschen und einem Russlanddeutschen und die dabei zum Vorschein kommenden Bilder und Zuschreibungen, mit denen sich Jugendliche der Minderheit in der deutschen Gesellschaft auseinandersetzen haben.

Zielgruppen:

Jugendliche zwischen 14 und 18 Jahren mit und ohne Migrationshintergrund sollten zur Teilnahme an den Projekten motiviert werden. In dem Ludwigsburger Projekt haben schließlich 9 Jugendliche mitgewirkt, davon 4 Mädchen und 5 Jungen: 2 deutscher, 3 kurdischer, 1 eriträischer, 2 türkischer, 1 italienischer Herkunft. Sie waren im Alter um 16, 17 Jahre und jünger. Ein kleiner Teil der Jugendlichen deutscher Herkunft besucht ein Gymnasium, die Mehrzahl

ist in der Hauptschule bzw. Berufsschule. Aktive aus der Jugendarbeit des CVJM sollten mitwirken, hatten aber nach Aussage der Projektverantwortlichen keine Zeitkapazität.

In Pforzheim waren es russlanddeutsche Mädchen und Jungen, in Lahr eine gemischtgeschlechtliche Gruppe von Jugendlichen türkischer Herkunft und eine gemischtgeschlechtliche Gruppe ebenfalls Russlanddeutsche. In beiden Standorten hatten sich deutsche Jugendliche entweder nicht interessiert oder wieder aus unterschiedlichen Gründen wie Zeit oder des Stellenwechsels eines Hauptamtlichen aus den Projekten herausgezogen.

Vorgehensweisen - Angebote - Methoden:

In dem Ludwigsburger Projekt wurde ein Zelluloidfilm mit professionellen FilmemacherInnen – Studierenden der Filmakademie – gedreht. Hierin unterscheidet sich dieses Projekt von den beiden anderen am meisten: In Lahr wurde ein Videofilm von russlanddeutschen und ein Videofilm von türkischen Jugendlichen selbst konzipiert und gedreht. In Pforzheim haben als Vorbereitung zwei Workshops zum Themenbereich interkulturelle Kommunikation und Werte mit Jugendlichen aus einem Stadtteil und Einführung in die Filmarbeit stattgefunden. In dem Filmteam fanden sich ausschließlich Jugendliche mit russlanddeutschem Hintergrund², die den Videofilm ebenfalls selbst planten und drehten. Gegen Ende der drei Projekte fand eine gemeinsame Abschlussveranstaltung mit Projektverantwortlichen und einigen der beteiligten Jugendlichen statt, bei der die Filme oder auch Filmausschnitte vorgestellt wurden, und die Jugendlichen sich darüber austauschen, vor allem aber begegnen konnten.

Personelle Ausstattung und zeitliche Rahmenbedingungen:

Alle drei Projekte wurden von einem Koordinator in Karlsruhe aus betreut, der aufgrund von personellen Schwierigkeiten das Projekt in Pforzheim intensiver koordinierte. Der Zeitraum des Projekts in Ludwigsburg war an ein Hochschulsesemester gebunden und dauerte von Ende Oktober 2004 bis Januar/Februar 2005. Der geschäftsführende Referent im CVJM hat die Aufgabe der Koordination mit der Landesebene, der Filmakademie und einem Lerntreff in der Stadt, über den der Zugang zu Jugendlichen mit Migrationshintergrund erreicht wurde. Für das ‚eigentliche‘ Projekt zuständig war ein ehrenamtlicher Mitarbeiter, der während seiner Berufstätigkeit zuständig war für kirchliche Jugendsozialarbeit und schon seit längerem im CVJM ehrenamtlich den Bereich offene Arbeit und Schulsozialarbeit betreut. Er führte in Ludwigsburg die Gespräche mit der Filmerin, den Jugendlichen, bildete das Bindeglied zum Referenten im CVJM, während die Filmerin den inhaltlichen Prozess des Filmes steuerte.

2) Projektumsetzung aus Sicht der Durchführenden

Bei dem Interview anwesend war der ehrenamtliche CVJM-Projektverantwortliche, der geschäftsführende Referent des CVJM in Ludwigsburg und der Koordinator des Gesamtprojekts an den drei Standorten. Im folgenden liegt der Fokus auf dem Ludwigsburger Projekt – aus Sicht der Projektmitarbeitenden wie auch der Jugendlichen. Stellenweise werden aber auch die Erfahrungen aus dem Pforzheimer Projekt aus Sicht des Koordinators geschildert, der in Pforzheim auch die Funktion des Projektverantwortlichen übernahm. Sie sind als „An-

² Die InterviewpartnerInnen benutzen den Terminus „Russlanddeutsche“. Da keine genaueren Informationen über ihre Herkunft vorliegen, verwende ich ihn im folgenden ebenfalls.

merkungen“ kenntlich gemacht. Zu Beginn des Projektes wurde bereits ein Interview mit den Referenten auf Landesebene der Evangelischen Jugend in Baden und Württemberg und dem Koordinator des Projekts durchgeführt, dessen Ergebnisse vor allem als Hintergrundinformationen einfließen.

Sicht auf die Jugendlichen:

Die Mädchen im Ludwigsburger Projekt stammen aus „*sehr behüteten Familien*“ (IP1, 6), während bei dem Hauptdarsteller kurdischer Herkunft deutlich wurde, dass er Probleme in dem Schulsystem hatte bzw. das Schulsystem mit ihm hatte und er nicht entsprechend gefördert wurde (10). Die Zielgruppe der Jugendlichen aus der evangelischen Jugendarbeit war nicht zu gewinnen:

“Hängt natürlich auch damit zusammen, dass die, die aktiv in der Jugendarbeit sind, die haben ihr Kontingent an Zeit schon verplant, weil sie ja auch sonstige Hobbys haben und dann sind sie im Sportverein, und machen da mit und dann hier in der Jugendgruppe und so sind sie eigentlich im Grunde genommen ausgebucht und dann noch mal was Neues wird sehr schwierig.“ (IP 3, 18)

Der Versuch, auch Mädchen mit Migrationshintergrund in das Projekt zu holen, misslang. Hier wird darüber nachgedacht, inwieweit etwa türkische Mädchen immer bereits mögliche Konsequenzen aus ihrem Umfeld mitreflektieren. So wird als zentrale Voraussetzung der Kontakt mit der Familie und den Eltern gesehen, was sich auch hinsichtlich der Teilnahme des kurdischen Jungen als wichtig erwiesen hat. *„Das ist schon noch mal ne Komponente, dass so was natürlich mit Mädchen wahrscheinlich noch problematischer ist.“ (IP3, 37)*

Zugänge:

Über die Schulen und die Schulsozialarbeit des CVJM konnten in einem Ludwigsburger Gymnasium die Hauptakteurin und ihre Freundinnen gewonnen werden. Kontakte zu Jugendlichen mit Migrationshintergrund konnten über den Lern- und Spielclub der Diakonie – vermittelt über dessen Leiterin - aufgebaut werden, die dort u.a. schulische Unterstützung bekommen. Hierüber kam eine Gruppe von Jugendlichen zum Filmprojekt, die sich bereits kannte. Die Motivation der Jugendlichen sieht der ehrenamtliche Projektleiter im Thema begründet.

Anmerkungen zum Pforzheimer Projekt: In Pforzheim – so der Gesamtkoordinator des Projekts in der Evangelischen Jugend - konnten Jugendliche einer Konfirmandengruppe gewonnen werden. Schlussendlich bestand die Gruppe dort aus Russlanddeutschen.

Inhalte und Wertekommunikation:

Ziel des Filmprojekts in Ludwigsburg war eine Dokumentation aus verschiedenen Perspektiven von Jugendlichen unterschiedlicher Herkunft auf ihren Alltag: *„vom deutschen Jugendlichen in seiner Welt und vom ausländischen Jugendlichen in seiner Welt, dass man das so ein Stückle episodenhaft nebeneinander setzt und darstellt, so nach dem Motto, ich zeige dir meine Welt (...), der Kurztitel war nachher: Ich zeig's dir.“ (IP1, 2)*

Religiöse Themen wurden von dem Projektmitarbeiter zwar angeregt, jedoch sind die Jugendlichen von sich aus nicht darauf zu sprechen gekommen. Im Zentrum des Films stand

der Alltag des Jungen kurdischer Herkunft und des Mädchens deutscher Herkunft, die sich in dem Dokumentarfilm nicht begegnen.

Der Film dauert 20 Minuten. Der ehrenamtliche Projektleiter hatte den Eindruck, dass die Jugendlichen mit dem Film zufrieden sind. Er selbst ist zufrieden mit dem Produkt, hätte sich allerdings gewünscht, dass eine Begegnung der beiden AkteurInnen im Film stattfindet:

“Ich kann mir auch vorstellen, dass das bewusst, da wollt ich auch noch mit der Regisseurin sprechen, bewusst gemacht worden ist, um das offen zu lassen, um dann sozusagen die Möglichkeit des Weiterdenkens damit zu duplizieren. Ich hätte von meinem Gefühl her noch die Begegnung irgendwo arrangiert.“ (IP1, 11)

Die Reflexion über den Filminhalt und die filmische Gestaltung mündet im weiteren Verlauf des Interviews in der Infragestellung der Authentizität des Films: Da sich die Jugendlichen bereits kennengelernt haben, sich ausgetauscht haben, stellt sich der Mitarbeiter die Frage, ob dann in dem Film dieser Dialog nicht doch hätte beschrieben werden sollen an Stelle der Abbildung der sonstigen Realität.

Gegenstand in dem Ludwigsburger Projekt war die Auseinandersetzung mit den Werten im Alltag, in der Familie wie etwa bezogen auf die Esskultur. Unter Wertvorstellungen nannte ein Projektmitarbeiter auch die Hobbies der beiden HauptakteurInnen wie Fußball und Hockey, aber auch Überlegungen zur Gesellschaft und den eigenen Standort in dieser Gesellschaft sowie Fragen von Identität.

Anmerkungen zum Pforzheimer Projekt: Auch bei dem Pforzheimer Projekt ging es den Jugendlichen weniger um Religion als vielmehr um interkulturelle Themen, die Thematisierung von Klischees, von Selbst- und Fremdbildern zwischen Russen und Deutschen:

“Bei dieser Szene dann, wo es um Vorurteile geht, ja was sagen jetzt eigentlich die Deutschen und zwar was sagen die auch über ein russlanddeutsches Mädchen, also sie konnten alles sagen, die Deutschen sagen, die Russen saufen immer, die haben immer Wodka, aber sagen die das auch bei den Mädchen und da wurde plötzlich klar, das wissen wir eigentlich gar net und dann haben, weil eben keine Deutschen für die Gruppe zu gewinnen waren, habe ich einfach den Auftrag gegeben, fragt jetzt einfach in der Schule deutsche Jugendliche, was sie glauben, was denken Deutsche über russlanddeutsche Mädchen, was haben die für Vorurteile. Und das fand ich dann noch mal spannend, dass nicht wie ursprünglich beabsichtigt, aber so dann trotzdem noch mal ne Auseinandersetzung auch da in Gang kam und auch umgekehrt, was haben die Bilder von Deutschen und da war natürlich auch das wo ich und die Ehrenamtlichen, wir waren dann praktisch die Partner, die da also wie wenn wir jeden Abend Sauerkraut essen würden und Bockwurst, also das war so die Vorstellung, und da auch noch mal ins Gespräch zu kommen.“ (IP2, 25)

Der Koordinator regt geschlechterdifferenzierendes Nachdenken an, um so Zuschreibungen und Wertvorstellungen in Erfahrung zu bringen und zum Differenzieren anzuregen. Die Jugendlichen in dem Pforzheimer Projekt kommunizierten seiner Aussage nach Werte wie Familie, Freundschaften und das Zusammenhalten, Ehrlichkeit, aber trotz aller Bezugnahme und Verbundenheit auch eine eigene Meinung zu haben, was sich seinem Ermessen nach auch im Film zeigt.

In Bezug auf die Wertekommunikation findet unter den Interviewpartnern eine Diskussion während des Gruppeninterviews statt über die von den Jugendlichen häufig genannte Wertigkeit der Familie, inwieweit hier nicht auch ein Wunschdenken mitspielt, Familie ein Kon-

strukt darstellt, eine Wertigkeit, die aber in der Realität so häufig nicht gelebt wird. Familie als Schutzrahmen mit verlässlichen Strukturen wird angeführt, konterkariert allerdings die Lebenssituation vieler der Pforzheimer Jugendlichen, deren Eltern getrennt leben. Hier wird ein wichtiger Aspekt in der Wertediskussion thematisiert: die ideologische Seite und die Realität.

Erfahrungen mit Vorgehensweisen und Methoden:

Die Studentin der Filmakademie in Ludwigsburg wurde Bezugsperson für die Jugendlichen, die den Beziehungsaufbau zu den Jugendlichen zum Ausgangspunkt ihrer Arbeit im Projekt machte. Dabei wurde auch spielerisch gearbeitet, um die Themen in Erfahrung zu bringen, die die Jugendlichen bewegen. Sie trafen sich meistens im Lern- und Spielclub der Diakonie, in dem sich die Jugendlichen mit Migrationshintergrund sonst aufhalten. Gemeinsam mit den Jugendlichen wurde überlegt, was für sie wichtig ist in Bezug auf Lebensformen, ihre eigene Herkunft und ihre Werte. Außer der inhaltlichen Dimension wurde auch die Darstellung im Film besprochen, d.h. welche Alltagsszenen gefilmt werden sollen. Daraus entwickelte die Studentin der Filmakademie ein Drehbuch, welches sie im Team mit Kamerafrau und Tonmann umsetzte. Im Verlauf des Films änderte sich die Zusammensetzung der Gruppe, indem von neun Jugendlichen aus dem Lern- und Spielclub nicht mehr alle mitgemacht haben. Diese waren nicht im Zentrum des Films, sondern gehörten zum Lebensumfeld des Jugendlichen kurdischer Herkunft. Doch waren von ihnen noch sieben bei der Präsentation der drei Projekte der evangelischen Jugend in Karlsruhe dabei. Im Ludwigsburger Projekt fand keine gemeinsame Reflexion über den Film statt.

Anmerkungen zum Pforzheimer Projekt: Das methodische Vorgehen in Pforzheim gerierte sich vollkommen anders als in Ludwigsburg: die Jugendlichen wollten eine Liebesgeschichte filmen. Dabei entdeckten sie unterschiedliche Ressourcen beim Schritt des Drehbuchschreibens zwischen den GymnasiastInnen und den HauptschülerInnen, sodass sie zunächst die Szenen spielten, um anschließend die Dialoge zu notieren und so die Unterschiede aufzufangen.

Partizipation, Reichweite und Formen des Engagements:

Die Jugendlichen in Ludwigsburg konnten ihre Themen einbringen, waren jedoch an Fragen der filmischen Umsetzung, der Auswahl der Passagen und beim Schneiden des Films nicht beteiligt.

Das Ziel, einen Film zum weiteren Einsatz zu drehen, wurde in Ludwigsburg erreicht. Der Umgang von Jugendlichen mit Medien war dabei nicht beabsichtigt. Desweiteren nennen die Projektverantwortlichen, das es gelungen ist, Gruppen, die sonst wenig miteinander zu tun haben, zusammenzubringen und über das Medium Film dieses Thema künftig mehr in den Blick zu bekommen. Berührungspunkte abzubauen und Möglichkeiten der Auseinandersetzung zu schaffen sehen sie als weitere Aufgabe in der evangelischen Jugendarbeit.

Der Koordinator des Gesamtprojekts hebt die mit dem Filmeinsatz verbundene Möglichkeit als Diskussionsanreiz für unterschiedliche Zielgruppen hervor, aber auch die Chance der Reflexion mit den konkreten Jugendlichen im Projekt, wenn sie den Film sehen, wie sie ihren und den Alltag der anderen erleben. Die Phase der gemeinsamen Reflexion mit den Jugendlichen hat allerdings in Ludwigsburg innerhalb des Projektzeitraums nicht stattgefunden. Sie haben den Film zum ersten Mal bei der Projektgesamtpräsentation in Karlsruhe gesehen.

Der ehrenamtliche Projektleiter führt dies auf den enormen Zeitdruck während der Produktionsphase des Films zurück. Er möchte aber auf jeden Fall mit den beteiligten Jugendlichen noch darüber sprechen, was es bedeutet, wenn der Film an verschiedenen Orten eingesetzt wird.

Der Film soll künftig in Schule, Jugendarbeit eingesetzt, im Landkreis, über das Jugendwerk verbreitet werden, um das Thema unterschiedlicher Lebenswelten und Möglichkeiten des interkulturellen Dialogs anzuregen.

Förderliche und hinderliche Faktoren:

Als hinderlich wurde die geringe Resonanz der Ehrenamtlichen (und Hauptamtlichen) der Evangelischen Jugendarbeit benannt: *„Ursprünglich wollten wir schon die Leute aus der Jugendarbeit holen, aber haben in diesem Rahmen niemand gefunden, der so viel Zeit aufbringen konnte.“* (IP 1, 3) Der Gesamtkoordinator betont die Schwierigkeit, *„die deutschen in Anführungsstrichen Jugendlichen zu erreichen“* und verweist damit auch auf ein Problem der evangelischen Jugendarbeit (IP2, 15). Es war aber auch schwierig, Jugendliche mit unterschiedlichem Migrationshintergrund für das Projekt zu gewinnen, da sie bislang von der evangelischen Jugendarbeit in den Standorten kaum angesprochen wurden. Darüberhinaus gab es Schwierigkeiten, Mädchen etwa türkischer Herkunft für das Filmprojekt zu gewinnen. Dies schien vor allem daran zu scheitern, dass das Elternhaus auch mitaufgenommen werden sollte. Ein damit zusammenhängender Faktor ist möglicherweise nach Meinung der Projektverantwortlichen, dass die Mädchen noch jünger waren als die Mädchen deutscher Herkunft, die dann letztlich Hauptakteurin wurde. Bei dieser gab es außerdem eine Verbindung über die Mutter, die in der evangelischen Jugendarbeit aktiv ist. Grundsätzlich erleben es die Projektverantwortlichen, dass Eltern vorsichtiger sind, wenn es um Mädchen geht.

In Ludwigsburg haben sich Vor- und Nachteile aus der Kooperation mit der Filmakademie ergeben. Nachteile, weil es sich bei dem Film um eine Semesterarbeit handelte, die einen kürzeren Zeitraum umfasst als das Projekt. Die Interviewpartner betonen, dass es einen längeren Zeitraum in der Jugendarbeit braucht, um auch pädagogisch arbeiten zu können. Von der Filmakademie war vorgegeben, dass es ein Zelluloidfilm werden muss, wodurch weniger Flexibilität und damit auch Beteiligung der Jugendlichen im Vergleich zum Medium Video aufgrund der hohen Produktionskosten gegeben war. Dazu kam, dass es technische Schwierigkeiten kurz vor der Fertigstellung gab.

Schwierig haben sich auch die unterschiedlichen Abrechnungszeiträume in der Koppelung von verschiedenen Programmen wie etwa mit Entimon erwiesen, über das Vorbereitungsworkshops in Pforzheim finanziert wurden. Auch war die zeitliche Planung, dass zu Beginn Fortbildungen stehen, dann das eigentliche Filmprojekt folgen soll, nicht so leicht einzulösen. In Ludwigsburg gelang es nicht in dieser Form. Hier wird angemerkt, dass eher im Anschluss an die praktische Filmarbeit weitergehende Reflexionen in Form von Workshops möglich wären.

Als förderlich wurde die Unterstützung der Eltern der beteiligten Jugendlichen erlebt. Eine weitere wichtige Bedingung war die Elternarbeit der Leiterin des Lern- und Spielclubs. Auch die Vorerfahrung der Studentin der Filmakademie, die die zentrale Bezugsperson für die Jugendlichen war, im Themenbereich Migration wurde als Vorteil erlebt. Positiv wurde die Rahmenbedingung in Ludwigsburg gewertet, weil dort die Arbeit auf mehrere Schultern verteilt werden konnte: der Ehrenamtlichen und Hauptamtlichen sowie der Filmemacherin als

Professionelle für das Medium und die Technik. Ebenso positiv wirkten sich die verschiedenen – eher getrennten - Plattformen aus wie der Lern- und Spielclub, der für die Migrationssarbeit steht, sowie die Verbindung zu den Schulen über die Schulsozialarbeit von Seiten des CVJM. Deutlich sind die Grenzen, die es zu überschreiten gilt: So sind in dem Lern- und Spielclub keine Deutschen.

Anmerkungen zum Pforzheimer Projekt: In Pforzheim hat sich aus der KonfirmandInnengruppe heraus die Projektgruppe gebildet. Üblicherweise endet die Gruppenarbeit nach der Konfirmation. Hier konnte erfolgreich aufgebaut werden, allerdings gab es keinen Verantwortlichen vor Ort, weshalb der Gesamtkoordinator einsprang, was deutlich machte, dass als eine wesentliche Rahmenbedingung ein/e Hauptamtliche/r für diese Arbeit zuständig sein bzw. AnsprechpartnerIn sein muss.

Der Gesamtkoordinator stellt die Frage danach, wer die „klassische evangelische Jugend“ repräsentiert und sieht als einen Anknüpfungspunkt die KonfirmandInnengruppen (IP2, 24). Als notwendige Vorbedingungen für ein solches Projekt benennt er die bessere Vernetzung der verschiedenen Jugendgruppen untereinander. Desweiteren brauche es einen realistischen Zeitplan, vor allem aber spiele auch der konkrete Zeitpunkt des Beginns eines solchen Projektes eine Rolle: der Frühsommer stellte sich als ungünstig heraus, weil dann mit den Sommerferien sofort wieder eine Unterbrechung kommt. Auch die Einschätzung des Projektumfangs – etwa in Lahr, wo zwei verschiedene Filme geplant waren, die in einen gemeinsamen dritten münden sollten – müsste realistischer erfolgen.

Lernerfahrungen der Jugendlichen:

Die Projektverantwortlichen beschäftigen sich im Interview mit der gegenseitigen Wahrnehmung von Jugendlichen unterschiedlicher Herkunft. So äußerte ein Mädchen auf einer gemeinsamen Abschlussveranstaltung der drei Standorte: *„Da habe ich auch festgestellt, dass das auch Menschen sind“ - ist ihr so rausgerutscht, sie hat halt gemeint, dass die net viel anders sind wie wir.*“ (IP 1) Die Begegnung, gegenseitige Akzeptanz sowie die Absicht, weiterhin Kontakt zu halten sehen die Projektverantwortlichen als wichtige Lernerfahrung. Der Referent im CVJM sieht eine weitere Lernerfahrung für die Jugendlichen im Lern- und Spielclub darin, dass sie sich vorher noch nicht in der Gruppe über solche Themen wie Familie und Vertrauen unterhalten haben, dass damit auch Tabus und Klischees – Vorstellung und Wirklichkeit - aufgegriffen und Emotionen angesprochen wurden.

Bei der Präsentation des Gesamtprojekts äußerten sich etwa russlanddeutsche Jugendliche positiv über ihre Erfahrungen in der Begegnung mit Jugendlichen türkischer oder kurdischer Herkunft. Der Gesamtkoordinator führt dies zum einen auf den Film aus Ludwigsburg zurück, der dazu Anregungen gab, aber auch das persönliche Kennenlernen bei der Veranstaltung. Lernerfahrungen bei den Jugendlichen sind auch über den Austausch aller Projekte bei der Präsentation der Filme in Karlsruhe zu sehen, wenn sie über die unterschiedlichen Macharten ihrer Filme und den Vor- und Nachteil der Eigenproduktion und Selbstbestimmung versus Professionalität und Fremdbestimmung.

Selbstreflexion der haupt- und ehrenamtlich Tätigen:

Lernerfahrungen reflektieren die Beteiligten in Bezug auf die Anlage des Projekts, der Wahl des Mediums und der Ansprache von Jugendlichen bzw. der Verankerung der Medienarbeit in der evangelischen Jugendarbeit:

„Deshalb war auch die Überlegung, wenn man so was weitermachen wollte, hieße das, dass man meiner Ansicht nach, dass man innerhalb der Jugendarbeit eine Filmgruppe aufbaut, die sich zunächst einmal das ganze technische Know-How aneignet, experimentell selber durch Anleitung und wenn die fit sind im technischen, dann können die ein Projekt machen mit anderen Jugendlichen mit einem Thema.“ (IP3, 18)

Der Referent im CVJM überlegt, wie künftig weitere Verknüpfungsmöglichkeiten mit anderen Institutionen in Ludwigsburg zu nutzen sind, damit die Jugendlichen fachliche Unterstützung im Umgang mit Video bekommen. Studierende der Filmakademie, so wurde ihnen deutlich, verfügen nicht über das Wissen bzw. verfolgen nicht die Absicht, wie sie anderen etwas beibringen, sind nicht auf den Prozess hin orientiert, der für die Jugendarbeit von zentraler Bedeutung ist, sondern sind ausschließlich auf das Produkt ausgerichtet. Er sieht, dass die Motivation von Ehrenamtlichen in der christlichen Jugendarbeit an einem solchen Projekt und Thema vorhanden ist, diese aber dadurch, dass sie meist Gymnasien besuchen und durch Bildungsplanänderungen sehr eingespannt sind, nicht in der Lage sind, zusätzliches Engagement aufzubringen. Dem müsse durch die Anlage eines Projekts – etwa in Kompaktform(en) - entgegengekommen werden.

Hoffnungen des ehrenamtlichen Projektmitarbeiters, selbst mehr über das Medium Film zu erfahren, wurden enttäuscht. Bezogen auf die Jugendarbeit sieht er als wesentliche Lernerfahrung den Faktor Zeit als ausschlaggebend an. Der hier aufgebrachte Zeitaufwand sei für die freie Jugendarbeit zu groß.

3) Die Projektzeit aus Sicht der Jugendlichen

Die zwei HauptdarstellerInnen im Ludwigsburger Film, der Junge kurdischer Herkunft, und das Mädchen deutscher Herkunft wurden aufgrund terminlicher Abstimmungsprobleme einzeln interviewt. Ihre Namen sind anonymisiert.

Zu den Jugendlichen:

Über die Gruppe im Lern- und Spielclub sagt Apo, dass sich keine deutschen Kinder und Jugendlichen dort befänden, weil deren Eltern gebildeter seien und ihre Kinder unterstützten könnten. Die Projektgruppe der Evangelischen Jugend ermöglichte ihm Kontakte zu deutschen Jugendlichen. Er stellt fest, dass nur beim Drehen die Projektgruppe zusammen war, ansonsten wurde er alleine von der Filmemacherin interviewt. Auch Eva thematisiert, dass aus Zeitgründen nicht mehr Aktivitäten und Reflexion in der Projektgruppe möglich war: *„Es ist irgendwie komisch, wenn ich jetzt so im Nachhinein darüber nachdenke, aber so viel haben wir eigentlich gar nicht darüber geredet.“ (E, 3)*

Der kurdische Hauptdarsteller Apo erzählt zu Beginn seine Bildungsbiografie: In der Grundschule wurde festgestellt, dass er schwerhörig war, sodass er auf eine Schule für Schwerhörige kam. Diese Zeit bewertet er als schwierig für sich, da er bei weitem nicht solche Hörprobleme hatte wie die anderen MitschülerInnen, er sich auch kaum mit ihnen in der Zeichensprache unterhalten konnte. Am Ende seiner Schulzeit wurde festgestellt, dass er keine

Hörschädigung hat. Er bedauert rückblickend sehr, dass er keine reguläre Schule absolvieren durfte und insofern auch nicht die notwendige Unterstützung erhalten hat. Nun besucht er eine Berufsfachschule für Gesundheitswesen, um dann die Mittlere Reife nachzuholen. Eva geht in die 9. Klasse Gymnasium. Sie berichtet über ihr Engagement als Multiplikatorin, zu der sie sich im Rahmen eines Seminars zu Drogen und Sucht, in dem SchülerInnen der verschiedenen Schularten mitgemacht haben, qualifiziert hat.

Zugänge und Motivation zur Teilnahme:

Der kurdische Jugendliche Apo kam über seine Nachhilfelehrerin bei der Diakonie zu dem Projekt – gemeinsam mit seinen Freunden vom Lern- und Spielclub. Das CMJM-Haus kennt er nicht. Die deutsche Jugendliche Eva kam über Kontakte zu dem Projekt, über die sie aufgrund eines Seminars verfügt, das sie in ihrer Tätigkeit als Multiplikatorin im Suchtbereich vorbereitete und das in Kooperation von Schule und Caritas stattfand. Hier wurden SchülerInnen aus Haupt-, Realschule und Gymnasium gemeinsam vorbereitet, was sie sehr schön fand.

Apo hatte Lust, die Hauptrolle zu übernehmen, zumal er auch schon einmal beim Theater mitgespielt hat. Die Vorstellung, einen Film zu drehen, fand er aufregend und hat ihm viel Spaß gemacht. *„Jetzt habe ich zum ersten Mal einen Film gedreht.8...) Aufregend, spannend, man kann es irgendwie nicht beschreiben, es war irgendwie so eine andere Welt.“ (A, 1)* Interessiert hat ihn die Auseinandersetzung mit dem Verhältnis Deutsche und Ausländer, wie dies andere Ausländer sehen und ob es große Unterschiede in der Lebensweise gibt: *“Und ich wohne ja auch in einer Gegend, da gibt es nicht so viele Deutsche, mehr Ausländer. Da kriegt man halt nicht so viel mit. Wo die hingehen, was die machen, ob die gleich leben wie wir, ob die den gleichen Humor haben oder nicht.“ (E, 2)*

Eva scheute sich zunächst vor dem Medium Film, wie sie sagte, vor allem die Vorstellung, sich selbst im Film zu sehen, war ihr suspekt. Sie fand es aber dann doch attraktiv, zumal sie ihre Meinung sagen konnte und die Regisseurin eine gute Vertrauensbasis geschaffen hatte. Grundsätzlich, so meint sie, sollte man jede Chance nützen. Von Interesse bei diesem Film war für sie, wie Menschen aus anderen Kulturen leben, *„dass man unterschiedlich leben kann“ (E, 2).*

Inhalte und Wertekommunikation:

Beide Jugendliche thematisieren die getrennten Lebenswelten zwischen Deutschen und MigrantInnen, die sie jeweils kritisieren. Apo bewertet die Tatsache, dass sich die beiden Jugendlichen unterschiedlicher Herkunft im Film nicht begegnen als Realität: *„Also die wollten auch mit dem Film zeigen, das wir halt nicht so den Kontakt haben. Man begegnet sich auf der Straße, aber man merkt es nicht.“ (A, 5)* Hier wird u.a. auch deutlich, dass Inhalte und Zielsetzung des Film von dem professionellen Filmteam weitgehend gesetzt wurden. Auch Eva thematisiert die Trennung zwischen unterschiedlichen Lebenswelten, die sie im Alltag gerne aufheben möchte, äußert den Wunsch, von anderen Lebensumständen – etwa kurdischen Familien – mehr zu erfahren. Religion spielt für Apo keine besondere Rolle, er findet es aber wichtig, andere Religionen zu respektieren. Er wünscht sich gesellschaftliche Veränderungen und strebt hier als Ziel mehr Menschlichkeit im Umgang miteinander, Respekt, Akzeptanz – vor allem von Seiten der deutschen Gesellschaft:

„Z.B. wenn man als Ausländer oder so in einen Laden geht, und da gibt es halt Leute, die die Leute nicht richtig gut behandeln, weil die kein Deutsch können. Das sollte halt abgeschafft werden, denn das ist nicht menschlich.“ (A, 8)

Auf die Frage, ob er dieses Interesse in den Film einbringen konnte, antwortet er: *„Hätte man können.“ (A, 8)* Er führt dazu aus, dass ihm dieser Aspekt jetzt in dem Interview erst richtig bewusst geworden ist, dass nicht er, sondern die Filmerin für das Drehbuch zuständig war und ihn *„nur nach Ideen“* gefragt habe, *„und wenn es ihr gefallen hat, hat sie es in das Drehbuch mit reingenommen, sonst nicht.“ (A, 8)*

Der Film hat Apo gefallen, allerdings meint er, dass etwas mehr von seinen Inhalten hätte transportiert werden können. So fehlt ihm eine Familiensituation beim Teetrinken, die ihm wichtig ist, weil sie eine türkische Tradition verkörpert. Anstelle seines sportlichen Hobbies wäre ihm diese Passage wichtiger gewesen. Vielleicht, so meint er, hängt es ja damit zusammen, dass es technische Komplikationen gab.

Implizit nennt Eva für sie wichtige Werte wie Gemeinschaft, auch über Grenzen wie Schicht, Bildungsstand, Kultur hinweg, Menschenrechte, Respekt, ernst genommen werden, Meinungsäußerung. Direkt danach gefragt antwortet sie: *„Also erst mal meine Familie und meine Freunde natürlich, dann ja das Hockey und die Klarinette ist auch wichtig.“ (E, 6)* Mit Hockey verbindet sie Gemeinschaft mit ihren Freundinnen, das Zusammenkommen verschiedener Kulturen und Schichten, weil dies auch in ihrem Verein der Fall ist, aber auch ganz persönlich gesehen, dass sie mit dem Hockeyspielen ihre Aggressionen abbauen kann.

Erfahrungen mit Vorgehensweisen und Methoden:

Die Filmerin kam zur Vorbereitung in den Spielclub, in dem sich alle Beteiligten häufiger trafen. Sie hat dort Interviews mit Apo und seinen Freunden durchgeführt, desweiteren gab es auch Treffen mit der deutschen Hauptdarstellerin und ihren Freundinnen. Anschließend wurde jeweils zuhause gefilmt. Apo kommentiert stolz: *„Und so war ich im Filmgeschäft.“ (A, 6)* Die Eltern unterstützten das Projekt. Die Jugendlichen durften frei sprechen, mussten also kein Drehbuch auswendig lernen, was Apo als positiv, aber auch anstrengend erlebte, sich auszudrücken. Für Eva war wichtig, dass sie ihre Meinung sagen konnte, dass auf alle Rücksicht und alle ernst genommen wurden. Desweiteren fand sie interessant, im Verlauf des Projekts Einblicke - auch unmittelbar in Räume und Abläufe - in eine Filmproduktion zu bekommen. Zu Beginn stand für sie der bilaterale Beziehungsaufbau mit der Regisseurin. Von der Gruppe berichtet sie, dass sich dann alle getroffen und vorgestellt hätten, bevor sie dann wieder mit ihr alleine weitergearbeitet bzw. sie in ihrem Lebensumfeld besucht hat.

Lernerfahrungen:

Apo stellt fest, dass die Meinung seiner Freunde über Deutsche ähnlich wie seine war, weil es wenig Berührungspunkte gibt: *„Wir haben halt auch gemerkt, wenn wir mit dem deutschen Volk zusammen sind, unsere Sprachweise ist dann irgendwie ganz anders, da passen wir auf, dass wir richtig klar deutsch sprechen.“ (A,2)*

Sie stellten Unterschiede zwischen sich und Deutschen fest: *„Es gibt halt ein paar Sachen, die verschieden sind.“ (A, 3)* Über die deutsche Jugendliche Eva hat er über die Sichtung des Films mehr erfahren als im direkten Kontakt, vor allem bei der Veranstaltung in Karlsruhe, als sie zum ersten Mal den gesamten Film sahen. Verantwortlich dafür macht der den

Zeitdruck. Trotzdem sagt er: „*Ich habe halt mehr über Eva erfahren und die mehr über mich.*“ (A, 4) Erfahren hat er etwas über den Sport, den sie macht, und dass ihr Verhältnis zu ihrer Familie ähnlich sei wie bei ihm, auch dass ihr Freunde wichtig sind. Es gab keine großen Unterschiede aus seiner Sicht bis auf die Sprache im Elternhaus. Religion spiele für ihn keine große Rolle: „*Und bei mir ist es halt nicht so ein großer Unterschied, ob die dann deutsch reden oder eine andere Religion haben, denn ich bin hier geboren und so und da merkt man nicht so Unterschiede.*“ (A, 4)

Er nimmt als Lernerfahrung mit, dass man auch Freundschaften mit Deutschen schließen kann. Dazu braucht es Selbstvertrauen, auch auf andere zugehen zu können. Er findet es schön, dass er Eva und ihre Freundinnen kennengelernt hat, und sie sich weiterhin treffen wollen: „*Ich habe Selbstvertrauen bekommen.*“ (A, 9) Desweiteren ist bei ihm das Lerninteresse an der Weiterarbeit mit dem Medium Film geweckt worden, auch an einem Drehbuch, wie ein Film inhaltlich aufgebaut werden kann.

Die deutsche Jugendliche Eva nutzte die Filmerfahrung, ihr Selbstbild zu reflektieren (E, 2). Ihre Selbstbild und Fremdbild gehen in Richtung „*Ich bin eher ein stillerer Typ*“ (E, 8). Die Erfahrung, als die Klasse hörte, dass sie im Film mitspielt, war „voll toll“. Sie bekam Rückmeldungen aus der Klasse, hatte auf einmal viele Freunde und sagt, sie hat an Selbstbewusstsein gewonnen, nachdem sie sich dies zu Beginn nicht zutraute.

Über Apo lernte sie die Rahmenbedingungen kennen, unter denen kurdische Familien in Deutschland leben: etwa dass es keine Möglichkeit für sie gibt, in ihre Heimat zurückzukehren, dass damit Anpassung an deutsche Verhältnisse gegeben ist, um nicht abgeschoben zu werden. Deutlich reflektiert sie, dass eine Begegnung im Alltag zwischen ihnen nicht erfolgt ist bzw. wäre, wenn es dieses Projekt nicht gegeben hätte. Sie benutzt dafür ein Bild, das auch die Abgrenzung zwischen ihren verschiedenen Vereinen markiert, also seinem Fußball- und ihrem Hockeyverein, die räumlich benachbart sind: „*Da hat jeder so seinen Platz und da ist eine hübsche Hecke drum herum.*“ (E, 4) Auch sieht sie die Trennung zwischen den Wohnstätten als einen weiteren Faktor, der interkulturelle Begegnungen verhindert. Sie zum Beispiel wohnt außerhalb, er in einem Viertel mit hohem MigrantInnenanteil. Einen weitere Lernerfahrung benennen beide: es braucht Geduld beim Film. Bei dem Treffen des Gesamtprojekts in Karlsruhe erlebte Eva es als bereichernd, die andere Gruppe aus Pforzheim mit ihrer Eigeninitiative kennenzulernen und auch, dass sich hier aus unterschiedlichen Jugendlichen eine richtige Gruppe mit viel Eigeninitiative entwickelt hat: „*Also ich fand es ganz super, dass das auf deren Eigeninitiative eigentlich entstanden ist.*“ (E, 7)

Partizipation, Reichweite und Formen des Engagements:

Der Titel stand von vornherein fest. Sie durften „*ein paar Sachen*“ mitbestimmen, was in den Film kommen sollte. Eva thematisiert eine Schwierigkeit der Mitbestimmung: Sie hatte keine Vorerfahrungen, wie das Procedere aussehen wird, von daher auch keine Vorstellung, wie sie an der Filmgestaltung partizipieren kann. Sie verweist auf die Trennung zwischen denjenigen, die für das Drehbuch und den Dreh verantwortlich waren, und ihrer Rolle als AkteurInnen im Film:

„*Weil ich nicht wusste, wie man das so alles verwirklichen kann, und weil ich mir nicht vorstellen konnte, wie der Film nachher aussieht, und ich zum Teil total überrascht war, was die gefilmt haben, weil ich immer gedacht habe, die hätten was ganz anderes gefilmt, aber die Bilder sind dann nachher nicht so, wie ich es mir vorgestellt hatte.*“ (E, 5)

Bei Apo wurde durch das Projekt Interesse am Filmtechnischen geweckt, so dass er jetzt gerne Kurse zu Video und Computer besuchen würde. Doch er sagt, dass er nicht weiss, wohin er sich wenden kann. Hier wird deutlich, dass es um Verstetigung des Themas und Medieneinsatzes nicht nur für die Organisation gehen kann, sondern es auch hinsichtlich der Jugendlichen Strukturen braucht, innerhalb der sie sich orientieren können bzw. dies in einem solchen Projekt mitzubedenken ist. Außerdem will er künftig mehr auf deutsche Jugendliche zugehen. Auch Eva möchte gerne weiterhin Kontakt halten, „*ob es dann wirklich so ist, wird man ja dann sehen.*“ (E, 4)

Förderliche und hinderliche Faktoren:

Die rigide Zeitstruktur und das Drehbuch in der Hand der Filmemacherin erschwerten es offenbar Apo, seine Reflexionen zu ihm wichtigen Werten einfließen zu lassen. Für Eva war es schwierig, ihre Interessen stärker einzubringen, weil sie nicht genug über das Vorgehen und Umsetzungsmöglichkeiten wusste. Der CVJM war für die Jugendlichen kein Treffpunkt, auch nicht für die deutsche Jugendliche, deren Eltern hier mitarbeiten, „*habe ich eigentlich nicht so viel am Hut.*“ (9) Förderlich haben beide Jugendlichen erlebt, dass sie ihre Freunde und Freundinnen mitbringen konnten.

4) Auseinandersetzung mit dem Wertethema bei den Projektträgern

Das Thema interkulturelle Arbeit ist nach Einschätzung der Projektmitarbeitenden wenig in den Verbandsstrukturen der evangelischen Jugendarbeit präsent. Über die Filme erhoffen sich die Projektmitarbeitenden, eine Diskussion anregen zu können, aber darüber hinaus auch Anstöße methodischen Arbeitens mit Jugendlichen unterschiedlicher Herkunft für die Mitarbeitenden vor Ort geben zu können. Immer wieder begegnete ihnen im Vorfeld des Projektes die Frage: „*Wir haben schon so viel zu tun, müssen wir uns jetzt auch noch um das Thema Migration kümmern?*“ (IP 3, 31)

Das Projekt kann – so im Pforzheimer Projekt erfolgt - auch Anstöße in Richtung KonfirmandInnenarbeit geben, inwieweit diese nicht stärker mit anderen Formen evangelischer Jugendarbeit verknüpft werden kann. Ein anderer Blick der Gemeinden auf Jugendliche, sie in ihrer Kompetenz anzusprechen - etwa als Filmemachende -, wird ebenfalls als möglicher Anreiz gesehen, sich in der evangelischen Jugendarbeit zu engagieren.

Deutlich wird in der folgenden Passage von einem Interviewpartner die strukturelle Verbandsdimension und die Zusammenhänge mit der unmittelbaren Jugendarbeit:

“Möglichkeiten der Auseinandersetzung oder Berührungspunkte abzubauen, fehlt für uns in der christlichen Jugendarbeit auch, weil wir zunehmend natürlich uns auch fragen, was ist, wenn die ausländischen Jugendlichen zu uns in die Gruppe kommen, also wir haben hier unten eine Jungschar, da kommen 14 Teilnehmer, 13 sind Muslime, 13 sind also ausländische Jugendliche, also nicht nur alle sind Muslime, muss man differenzieren, aber eben ausländische Jugendliche, die erstmal mit dem christlichen Glauben gar nichts am Hut haben und auch von ihrer Problematik her durchaus, das ist keine normale Gruppensituation, da kann man auch nicht die ganz normalen Programmpunkte machen, aber es sind Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus der christlichen Jugendarbeit, die mit denen gerne etwas machen möchten, dafür brauchen die ein Verständnis. Wo kommen die her, wie sind die Eltern, wenn dann plötzlich die ältere Schwester in die Jungschar mit kommt und denkt, sie

bleibt jetzt hier während der ganzen Jungschar dabei, oder wenn die dann plötzlich mitten drin abgeholt werden und solche Sachen, oder wenn's um bestimmte Dinge geht, dann ausflippen oder so, dass sie dafür ein Verständnis haben und nicht einfach der Rolladen runtergeht und sagt, mit denen kann man nichts anfangen, wir machen lieber die althergebrachte Sache und da denke ich, ist der Film, war für mich das Medium Film, um sich mit diesem Thema auseinanderzusetzen, ein wichtiger Aspekt und für mich auch noch mal wichtig zu sagen, wo kann man so was einsetzen und ins Gespräch kommen, eine Offenheit zumindest in unserer Arbeit für solche Jugendlichen gewinnen, für unsere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aber auch dann für Teilnehmer, also ich denke, dass man den sowohl mit Mitarbeiterinnen zusammen und Mitarbeiter einsetzen kann, als auch in der Jugendgruppe, zum Beispiel im Konficlub oder so und darüber ins Gespräch zu kommen.“ (IP3, 39)

Es geht um die MultiplikatorInnen, MitarbeiterInnen, dass sie sensibler für interkulturelle Fragen werden, aber auch um die Frage, was bedeutet eigentlich „Normalität“ in der evangelischen Jugendarbeit, welche Entwicklungen und Veränderungen muss die Jugendarbeit zur Kenntnis nehmen. Eine weitere ‚Adressatin‘ ist die Mitgliederversammlung, damit sie ein anderes Verständnis für diese Arbeit bekommt. Dies betrifft auch den Bereich Schulsozialarbeit, der immer wieder als Aufgabe des CVJM umstritten ist, da hier „problematische Jugendliche“ im Mittelpunkt stehen, die offenbar nicht als die „typischen Vereinsmitglieder“ gesehen werden. Desweiteren geht es um Verhandlungen mit der Stadt und Unterstützungsmöglichkeiten der Arbeit des CVJM.

5) Bewertende Zusammenfassung

Die inhaltliche Dimension der interkulturellen und interreligiösen Kommunikation war angestoßen durch die Erkenntnis auf unterschiedlichen kirchlichen Ebenen, dass es wenig Berührungspunkte zwischen Jungen und Mädchen aus der Evangelischen Jugend und Jugendlichen mit Migrationshintergrund und anderen Religionen gibt. Durchgeführt an drei verschiedenen Standorten wurden über das Medium Film unterschiedliche Lebenslagen und Lebensentwürfe von Jugendlichen in den Mittelpunkt gestellt. Die Gewinnung von Jugendlichen erwies sich hier aufgrund der gewachsenen Strukturen evangelischer Jugendarbeit als großes Problem. Deutlich wird, dass es eines größeren Aufwands als erwartet bedarf, die Einzelprojekte an den anderen Orten in relativer kurzer Zeit umzusetzen. Als Problem stellt sich aber auch die Gewinnung von Jugendlichen deutscher Herkunft und auch von in der evangelischen Jugendarbeit Aktiven. Die Erfahrungen in Ludwigsburg in Bezug auf das nicht sehr ausgeprägte Engagement der Evangelischen Jugendarbeit und somit auch ihrer Ehrenamtlichen in Sachen interkulturelle Kommunikation und Migration decken sich mit den Erfahrungen in Pforzheim. Da es sich um einen Dachverband ohne eigene verbindliche Verbandsstruktur handelt, sind die Initiatoren auf die Mitarbeit von Kooperationspartnern auf Gemeindeebene und in anderen Organisationen angewiesen. Auf institutioneller Ebene bestehen bislang nicht ausreichend Schnittstellen zu anderen Trägern, die vor allem auch Jugendliche mit Migrationshintergrund erreichen. Dies wurde in diesem Projekt gezielt angegangen.

Die eigenen Wertevorstellungen der Projektverantwortlichen kommen zum Ausdruck etwa in dem Wunsch nach Dialog zwischen Angehörigen verschiedener ‚Kulturen‘. Die gewonnenen Jugendlichen zeigten durchaus Interesse an der Auseinandersetzung mit dem Thema interkultureller Begegnung, die in der Tat stellenweise zum ersten Mal in dem Projekt stattfand – etwa zwischen der Hauptakteurin, einer Gymnasiastin deutscher Herkunft und dem Hauptak-

teur, einem Berufsschüler kurdischer Herkunft sowie weiterer Jugendlicher verschiedener Herkunft in dem Standort Ludwigsburg. Interkulturelle Begegnungen innerhalb der Projektgruppe konnten dagegen im Standort Pforzheim nicht in dem beabsichtigten Maß erreicht werden, diese wurden dann über Interviews der Jugendlichen russland-deutscher Herkunft mit Deutschen auf der Straße etwas kompensiert. Der Verlauf allein dieser beiden Projekte an den verschiedenen Standorten macht deutlich, welche unterschiedlichen Prozesse ange-regt werden können und damit zusammenhängend, auch wie Partizipation unterschiedlich ausgeprägt ist: Waren in dem Ludwigsburger Projekt die Jugendlichen eher in der Rolle als Schauspielende, deren Alltag und Biografien vorab reflektiert wurden, so waren sie in dem Pforzheimer Projekt verantwortlich für Drehbuch und Durchführung – mit externer Beglei-tung. Für die interviewten Jugendlichen aus Ludwigsburg spielen explizit Schichtfragen neben der Auseinandersetzung mit Migration eine Rolle. Wertekommunikation fand in unter-schiedlichem Ausmaß im Ludwigsburger Projekt gemeinsam statt. Im Film wie auch in dem Interview mit der Evaluatorin reflektierten die Jugendlichen über gesellschaftliche Verände-rungen in Richtung Respekt und Akzeptanz von Menschen mit Migrationshintergrund und zwischen Menschen verschiedener Kulturen und Religionen, Gemeinschaft auch über Gren-zen wie Schicht, Bildungsstand, Kultur hinweg, und über Menschenrechte. Deutlich wurde, dass Religion für die beteiligten bzw. befragten Jugendlichen nicht den zentralen Stellenwert besitzt, wie von den Projektverantwortlichen – bereits in der Projektanlage - angenommen wurde.

Die Werte“kommunikation“ wird von den Projektverantwortlichen im wahrsten Sinne des Wortes thematisiert: Sie fragen danach, inwieweit von Jugendlichen kommunizierte Werte wie Familie als Konstrukt, als Ideal einzuschätzen sind, während ihre Erfahrungen in der Rea-lität andere sind. Damit ist zum einen der idealtypische Charakter der Wertevorstellungen angesprochen, zum andern aber auch die Ebene der Kommunikation und Interaktion, inner-halb derer solche Konstruktionsprozesse stattfinden: Familie ist in der deutschen, in der tür-kischen Gesellschaft etc., aber auch in der Migration von hoher, symbolisch und emotional aufgeladener Bedeutung. Für Jugendliche ist sie ein wichtiger Bezugsfaktor, bietet sie die wesentlichen Ausgangsbedingungen, gleichzeitig aber wird sie auch als Korsett erlebt. Diese Ambivalenz konnte in der Reflexion bei der Abschlussveranstaltung nochmals von den Ju-gendlichen thematisiert werden. Die Reflexion wurde aus unterschiedlichen Gründen vor Ort wenig eingeplant, erweist sich aber von zentraler Bedeutung für die Wertekommunikation und dabei etwas für das Aufdecken von Konstruktionen bzw. für die Klärung der Frage, wel-che Werte Mädchen und Jungen hilfreich sind für ihre Identitätsentwicklung. Dazu gehört auch die Schaffung eines Klimas, das Jugendliche ermutigt, auch in einer Minderheitenposi-tion, die eigene Meinung zu sagen. Dies wurde vor allem durch die Beiträge der Jugendli-chen sowie die Reflexivität des Gesamtkoordinators in Bezug auf die Erfahrungen mit den Jugendlichen in den Projekten deutlich.

Wichtig für Fragen der Identitätsentwicklung im Zusammenhang mit Wertevorstellungen ist die Berücksichtigung der Geschlechterverhältnisse und der Lebensentwürfe von Mädchen und Jungen unter Gender-Perspektive. Im Ludwigsburger Projekt wurde der Gender-Aspekt in Bezug auf die Gewinnung von Mädchen mit Migrationshintergrund für ein solches Projekt problematisiert, aber nicht mit den Jugendlichen gemeinsam. Die Inszenierung der Jugendli-chen im Pforzheimer Videofilm und deren klassische Rollenverteilung zwischen Mädchen und Jungen sieht der Gesamtkoordinator in den Diskussionen der Jugendlichen über solche Passagen ansatzweise reflektiert, Klischees werden als solche benannt. In Bezug auf alle

Projekte wurde der Gender-Aspekt nicht in Bezug auf die Mitarbeitenden in der evangelischen Jugend und seine Auswirkungen auf die Zielgruppengewinnung und auch Durchführung von Projekten thematisiert.

Die Wertschätzung von Jugendlichen in ihrer Kompetenz - etwa ihrer filmtechnischen Kenntnisse - kann dazu beitragen, dass diese für sie wichtige Themen in die evangelische Jugendarbeit einbringen bzw. dass sie sich mehr in der evangelischen Jugend engagieren. Auch die Überlegungen, wie auf die Arbeit mit KonfirmandInnen aufgebaut werden kann, gehen in diese Richtung.

Eine Verstärkung des Themas Migration und Wertekommunikation auf organisatorischer Ebene ist angestrebt, ein Schritt mit diesem Projekt in diese Richtung getan. Dies erfordert, dass die Verbände evangelischer Jugendarbeit und ihre Gremien stärker an ihren Prinzipien, der Öffnung ihrer Zielgruppen und der damit verbundenen Öffnung der Wertekommunikation arbeiten. Dazu gehört auch die Frage, inwiefern Jugendliche mit Migrationshintergrund stärker bei den Ehrenamtlichen bzw. Mitarbeitende mit Migrationshintergrund einbezogen werden. Dies wurde nicht thematisiert, wäre aber sicherlich auch ein wichtiger Ansatzpunkt. Diese Perspektiven interkulturelle Öffnung und Kommunikation befürworten die an diesem Projekt Beteiligten. Als Prinzipien einer Jugendarbeit, die einen Beitrag zur Wertekommunikation leisten will, können exemplarisch aus diesen Projektbeispielen genannt werden: Kompetenzorientierung, Partizipation, Gender-Orientierung, interkulturelle Orientierung und Raum für die Entwicklung von Reflexivität. Desweiteren braucht es Rahmenbedingungen wie personelle und zeitliche Ressourcen sowie Gender- und interkulturelle Kompetenzen bei Ehrenamtlichen und Hauptamtlichen.

3.3 „Dein Porsche - mein Fahrrad – vom Glück der großen und kleinen Stars“

1) Das Projekt

Institutioneller Kontext:

Das Jugendhilfswerk Freiburg e.V. erbringt im Raum Freiburg Jugendhilfeleistungen in vier Einrichtungen, von denen eine die soziale Gruppenarbeit und die Offene-Tür-Arbeit anbietet. Die Angebote im Verbund erreichen junge Menschen und Familien, die betroffen sind von sozialer und geschlechtsspezifischer Benachteiligung, drohender Ausgrenzung in Familie, Schule, Ausbildung und von psychosozialen Belastungen wie Krisen, Delinquenzgefährdung, Straffälligkeit, Schul- und Ausbildungsnot, konflikthaften Familienentwicklungen.

Zielgruppe des Projektes:

Für das Projekt wurden Mädchen und Jungen (12-18 Jahre) aus der sozialen Gruppenarbeit und der Offenen-Tür-Arbeit angesprochen. Im regulären Betrieb bestehen 3 Jungengruppen und 2 Mädchengruppen (13-16Jahre, 14-17Jahre), ca. 50 % der Teilnehmenden haben einen Migrationshintergrund. Im Projekt wurde in geschlechtsgemischten Gruppen gearbeitet.

Ziele und Thematik des Projektes:

Im Projekt sollte Jugendlichen die intensive Auseinandersetzung mit Werten ermöglicht werden. Der Titel wurde gewählt, um Jugendliche zu interessieren, er sollte dazu heraus fordern, sich mit dem Zusammenhang von materiellem Wohlstand und Werten auseinander zusetzen und eine Reflexion auszulösen. Die Auseinandersetzung mit Werten von Stars benannten die Durchführenden als „Hilfsmittel“, um die Jugendlichen dazu zu bewegen, sich über ihre Werte bewusst zu werden und ihre eigenen Werte für sich zu klären.

Vorgehensweise und Methoden:

Das Projekt bestand aus zwei Blöcken. Bis zum Jahresende setzten sich die beteiligten Jugendlichen mit ihren eigenen Werten auseinander. Im zweiten Block (Januar-Februar) wurden Interviews untereinander und mit anderen Jugendlichen und mit den FC-Stars geplant und durchgeführt. Die Befragung von realen „Stars“ war als besonderer Anreiz für die Teilnahme gedacht. Dafür konnte der (zu dem damaligen Zeitpunkt noch) in der ersten Fußball-Bundesliga spielende Sportclub Freiburg zur Mitwirkung gewonnen werden. Zu Beginn wurde eine Kerngruppe aus interessierten Jugendlichen gegründet, die als „*Redaktionsgruppe*“ bezeichnet wurde und mit Anleitung der Projektdurchführenden den kontinuierlichen Stamm des Projektes bildete. Eine Aktion war der Besuch des Porschezentrums in Freiburg, der Geschäftsführer ging ernsthaft auf ihre Fragen ein. Im Projektverlauf entstanden zwei CDs mit den Diskussionen und Stegreifspielen des Hüttenwochenendes, den Befragungen von Jugendlichen und Stars, den Radioberichten und ein Plakat mit Porsche und Fahrrädern.

2) Projektumsetzung aus Sicht der Durchführenden

An den Interviews nahmen die Mitarbeiterin und der Mitarbeiter teil, die das Projekt geplant hatten und durchführten.

Sicht auf die Jugendlichen:

Bezogen auf den Sozialstatus haben die Jugendlichen ähnliche Lebensverhältnisse, sie wohnen in einem „sozialen Brennpunkt“ Freiburgs in einfachen Wohnungen und finanziell eher beengten Verhältnissen. Trotzdem stellten die Mitarbeitenden teilweise erhebliche Unterschiede zwischen den Jugendlichen fest, weil sie aus unterschiedlichen Ländern (u.a. Russland, Bosnien-Herzegowina, Albanien, Türkei) kommen und vom Elternhaus her unterschiedliche Bildungs- und Schulniveaus bestehen. Die Mischung spiegelte sich in der Redaktionsgruppe, wieder, drei Mädchen, die von Anfang bis Ende am Projekt teilgenommen haben, besuchten höhere Schulen (Realschule, Gymnasium), was für die Jugendlichen der JHW-Angebote eher ungewöhnlich sei, zwei der Mädchen stammten aus Migrationsfamilien. Die Jungen der Redaktionsgruppe kamen ebenfalls vorwiegend aus Migrationsfamilien, sie besuchten die Hauptschule. Sowohl bei den ersten Gruppentreffen als auch am Hüttenwochenende setzten sich die Mädchen und Jungen sehr intensiv und ernsthaft mit Werten auseinander. Die Mädchen ließen sich auf den gesamten Projektzeitraum und damit auf die längerfristige Auseinandersetzung mit Werten ein, die Jungen nahmen jeweils über kürzere Zeiträume am Projekt teil und beteiligten sich an der Thematisierung und Diskussion von Werten.

Inhalte und Wertekommunikation:

Die Jugendlichen hatten Werte, die ihnen wichtig waren, bereits am Anfang des Projektes gesammelt. Sie diskutierten miteinander über Liebe, Freundschaft, Wert der Familie, usw., dabei stellten die Mitarbeitenden unterschiedliche Ansichten und sehr ernsthafte und tiefgehende Aussagen fest. Im Laufe der Zeit kamen Werte, die ihnen wichtig sind, in den Fragebögen, im Gesamtvideo und auch im Radiobeitrag zum Ausdruck. Lediglich die Nuancen bzw. die Auslegungen sind jeweils etwas unterschiedlich, es kamen andere Aspekte zur Sprache. Beide Mitarbeitenden meinten, dass es für einen Teil ihrer Jugendlichen schwierig sei, abstrakte Wertebegriffe (Zivilcourage) zu verstehen, manche können dagegen ganz eindeutig etwas damit anfangen.

Die zentrale Frage, ob jemand der im Wohlstand oder Luxus lebt, ganz andere Werte hat, als jemand, der wenig Geld zur Verfügung hat und welche Unterschiede es gibt, wurde in den Diskussionen zwischen den Jugendlichen und in den Interviews aufgegriffen. Bezogen auf die Jugendlichen berichteten die Mitarbeitenden, dass sie in den Diskussionen sagten, *„eine gute Familie oder gute Beziehungen oder auch eine gute Bildung, schulischen Erfolg und so was, das kann man sich im Endeffekt nicht kaufen und das sind Themen, die für sie sehr wichtig sind, weil sie oft erleben, dass sie eigentlich wenig Geld zur Verfügung haben“*. (1, 10). Diese für die Jugendlichen selbst wichtigen Werte wurden in die Fragen an die Stars aufgenommen.

Erfahrungen mit Vorgehensweise und Methoden:

Die Mitglieder der „Redaktionsgruppe“ trafen sich alle 14 Tage für 2 Stunden zu unterschiedlichen thematischen Einheiten. Sie führten ein Tagebuch mit Protokollen über jedes Treffen. Die ersten Treffen dienten zum Einstieg in die Wertethematik. Um Jugendliche für das Projekt zu begeistern, wurden anregende Methoden geplant, z.B. wurden mit Bildern Gespräche angeregt, es wurde mit Rollenspielen und Video gearbeitet, usw. Zur Vertiefung kamen die Jugendlichen zu einem gemeinsamen Hüttenwochenende zusammen. Mit verschiedenen Methoden sollten sie heraus finden, was ihnen jeweils selbst grundsätzlich wichtig ist und dann miteinander ins Gespräch kommen. Für die zentrale Lerneinheit wurden 3er-Gruppen gebildet, in denen zwei Jugendliche über Werte diskutierten und eine/r die Szenen filmte. Um die Diskussionen anzuregen, suchten sich die Jugendlichen selbst einen oder mehrere Werte aus, eine/r hat für einen Wert der/die andere dagegen gesprochen. Bei der Umsetzung gab es bei den Jungen Frage-Antwort-Situationen, sie befragten sich zu konkreten Werten, während sich die Mädchen ein Rollenspiel zu ihren Werten ausdachten.

Anknüpfend an die Beschäftigung mit den eigenen Werten sammelten die Jugendlichen der Redaktionsgruppe Fragen für die geplanten Interviews. Sie machten sich Gedanken darüber, wie Fragen formuliert sein müssten, was jeweils passiert, wenn sie offen oder geschlossen gestellt werden, und ob sie unterschiedlich formuliert werden müssen, je nachdem ob sie Jugendlichen oder FC-Spielern gestellt werden. Anschließend erstellten sie für jede Zielgruppe einen Frageleitfaden. Zuerst wurden Jugendliche aus den eigenen Gruppen und dem Offene-Tür-Angebot interviewt. Außerdem wurden Probe-Interviews mit einem Mitarbeiter durchgeführt, der sich in die Rolle eines FC-Stars versetzte. Zur Vorbereitung der Befragung der FC-Spieler haben sich die Jugendlichen auch mit Material vom FC Freiburg, das mit Werten zu tun hatte, und mit dem Besuch eines Spiels vorbereitet.

Interviews mit anderen Jugendlichen

Bei den Interviews, die die drei Mädchen der Kerngruppe im offenen Treff durchführten, stellte sich heraus, dass die jüngeren elf- bis zwölfjährigen Mädchen die Fragen nicht verstanden haben. Die Interviewerinnen versuchten, die Fragen zu erklären, trotzdem blieb es schwierig. Die Befragung von Jungen, die etwas älter waren, verlief erfolgreicher: Manche Antworten waren knapp, anscheinend wurden sie aber zum Nachdenken angeregt, weil sie anschließend noch einmal interviewt werden wollten, da ihnen noch wichtige Dinge eingefallen waren. Die Mitarbeitenden meinten, dass sie sich inzwischen ernsthaft überlegt hatten, was sie auf die Fragen antworten wollten und was für sie stimmig ist. Zu diesem Schritt kam es jedoch aus Zeitgründen nicht mehr.

Interviews mit den Stars

Durch die intensive Vorbereitungsphase einschließlich der Auseinandersetzung mit ihren eigenen Werten sollten die Jugendlichen in die Lage versetzt werden, mit den Spielern vom FC Freiburg kommunizieren zu können. Schließlich waren es die drei aktiven Mädchen, die sich auf die Befragung vorbereiteten. Die Mitarbeitenden sahen es als eine Herausforderung für sie an, erstmals mit einem Fußballstar zu kommunizieren. Allerdings war es in der Umsetzung weniger die Starsituation, die die Kommunikation erschwerte, sondern vielmehr die Sprachschwierigkeiten bei einem der Spieler. Weil er selbst Migrant ist und nicht gut Deutsch sprach, war es schwierig, sich mit ihm zu verständigen, obwohl beiden vorher die Fragen zugesandt wurden.

Dazu meinte der Pädagoge: „L, die A interviewte, ist aus Bosnien-Herzegowina, hier zum Großteil aufgewachsen und spricht sehr gut deutsch. Am Anfang gab es eine Frage zum Werte-Ranking: *Welches sind so die wichtigen, welche die weniger wichtigen Werte? Das war zu schwierig für A. Bei Themen zu Familie, Verwandtschaft, Freundschaft, war es konkret verständlich und leichter für ihn*“ (2, 9).

Die Pädagogin erklärte sich die Ergebnisse folgendermaßen: „*Er hat letztendlich das gleiche Problem wie manche unserer Jugendlichen auch, er hat Sprachprobleme und dann dieses schwere Thema Werte, da ist es dann für einen ausländischen Spieler auch nicht einfach auf solche Fragen zu antworten. Wobei die L, die ihn interviewt hat, dann auch versucht hat zu erklären, wenn sie gemerkt hat, er versteht etwas nicht. Oder als er noch mal gesagt hat, sie soll das Straßendeutsch mit ihm sprechen, hat sie es dann schon versucht ihm deutlich zu machen, worum das geht und was sie eigentlich genau von ihm wissen will. Und es war gut, wie sie das gemacht hat*“ (2, 9).

Partizipation, Reichweite und Formen des Engagements im Projekt:

Die Mitarbeitenden legten Wert auf Beteiligung, ließen Gestaltungsspielräume offen und wählten dafür Methoden zur Wertekommunikation, bei denen die Jugendlichen die ihnen wichtigen Werte selbst herausfinden und benennen konnten. Sie unterstützten sie bei der Vorbereitung ihrer Aktivitäten, aber bei der Durchführung sollten sich die Mädchen und Jungen aktiv einbringen und beteiligen. Die Reichweite erstreckte sich damit auf die Partizipation bei der Umsetzung der geplanten Projekthalte. Jedoch hatten beide Mitarbeitenden ihre Erwartungen nicht zu hoch angesetzt und eher erwartet, dass die Jugendlichen sich nicht lange auf einen Prozess einlassen würden. Im Projektverlauf hat sich dann herausgestellt, dass diese Einschätzung auf die Jungen zutraf, aber drei der Mädchen sich über den gesam-

ten Zeitraum intensiv auf die Wertereflexion einließen und an den geplanten Projektschritten beteiligten. Ein viertes Mädchen verließ die Kerngruppe noch in der Anfangsphase, weil es Reibereien und Abgrenzungen unter den Mädchen gab. Die drei Jungen, die am Anfang dabei waren, sind im Laufe der Zeit abgesprungen. Etwa in der Mitte der Projektzeit kamen sie gar nicht mehr, daraufhin beteiligten sich andere Jungen aus der sozialen Gruppenarbeit. Die drei Mädchen hatten sich über den gesamten Zeitraum hinweg an der Kerngruppe beteiligt und bei den Aufgaben der einzelnen Projektschritte eigene Vorstellungen eingebracht. Als letzter Projektschritt war eine Radiosendung geplant, für die insbesondere die Jungen angesprochen wurden. Sie sollten Ausschnitte und Themenblöcke aus den Produkten auswählen und erläuternde Kommentare entwickeln, auch mit der Absicht, sie zur Wertereflexion herauszufordern. Sie ließen sich jedoch nicht darauf ein, was sich die Mitarbeitenden mit dem Zusammenkommen mehrerer Schwierigkeiten erklärten, u.a. dem jüngeren Alter, dem niedrigeren Bildungsniveau, den persönlichen Problemen.

Lernerfahrungen der Jugendlichen:

Über die Mädchen wurde gesagt, dass sie von Anfang an recht gut diskutieren und sich auseinandersetzen und im Laufe der Zeit darauf aufbauen konnten. Sie haben viele Lernschritte geschafft: Selbstvertrauen sei durch die Auseinandersetzung um die Inhalte, Gestaltung und Präsentation gestärkt worden. Sie haben gelernt Interviews vorzubereiten und mit ganz unterschiedlichen Personen durchzuführen. Auch haben sie technisches Know-How erworben und sind sehr selbstbewusst damit umgegangen.

Die Mitarbeiterin sprach davon, dass die Mädchen „souverän“ mit verschiedenen Situationen umgegangen seien, insbesondere als sie selbst von einer Zeitungsredakteurin befragt wurden, in vielen Gruppensituationen und bei den Interviews, die sie mit den Spielern des FC durchführten. Die Erfahrungen bei den Interviews mit den beiden Fußballspielern wurden als sehr bestärkend eingeschätzt, weil die Mädchen erlebt haben, dass sie kompetent mit den Gesprächssituationen umgehen konnten.

Die Zusammenstellung des Filmes und die Vorbereitung der Radiosendungen haben sehr viel Zeit und Geduld erfordert. Die Mädchen waren präserter, die Jungen haben den Schritt, sicherer im Umgang mit Medien zu werden und Selbstvertrauen zu gewinnen, nicht mit gemacht, weil sie immer nur bis zu einem bestimmten Punkt mitgearbeitet haben und in den Endphasen, z.B. Zusammenstellung des Films, Teilnahme an Radiointerviews, usw. ausgestiegen sind. Der Mitarbeiter erklärte sich das damit, dass es bei Jungen dieser Zielgruppe insgesamt so ist, dass sie bei einem Projekt, das so viel Akribie und auch viel Ausdauer erfordert, eher abschalten, abspringen oder das Interesse verlieren.

Förderliche und hinderliche Faktoren:

In der Anfangsphase waren die Projektdurchführenden positiv überrascht, wie gut das Projekt von den Jugendlichen angenommen wurde. Nach Abschluss des Projektes stellten sie fest, dass viele Hoffnungen und Erwartungen hinsichtlich dessen, was in der Gruppe möglich sein würde, übertroffen wurden. Die Auseinandersetzungen über Werte und die Motivation war tiefergehend als erwartet und die Werteauseinandersetzung hat Prozesse angeregt. In der Redaktionsgruppe sind die Mitarbeitenden mit den Jugendlichen und die Jugendlichen untereinander in den Austausch über Werte gekommen, was im Lauf der Zeit intensiver wur-

de. Über das Projekt hinaus wirkt sich die Auseinandersetzung mit Werten in der ständigen Gruppenarbeit aus.

Das Hüttenwochenende wurde als ein wichtiger Meilenstein eingeschätzt. Die Mitarbeitenden meinten, sie seien mit den Jugendlichen sehr intensiv ins Gespräch gekommen, was sonst im Rahmen der Offenen-Tür-Angebot sehr schwierig sei. Außer, dass mehr Zeit war, wurden die gemeinschaftlichen Aktivitäten als förderlich erlebt, wie das gemeinsame Kochen, Essen, Holz hacken, usw. Im Vergleich zu den späteren Aktivitäten, die in Gruppenstunden stattfanden, war die Auseinandersetzung mit Werten begrenzter, was sich auch in den Befragungen und den Aufzeichnungen niederschlug. Die Jugendlichen hätten verstanden um was es ging, *„aber manche Antworten waren manchmal ein bisschen knapp, da war dann auch das Filmen manchmal ein bisschen schwierig, also ich hab den Eindruck gehabt, dass bei dem ersten Teil, als wir auf der Hütte waren, längere Sequenzen draus entstanden vom Text her und so.“* (2, 4-5) Beide Mitarbeitenden meinten, dass es für Jugendliche schwer sei, an einem Projekt über den sehr langen Zeitraum von 10 Monaten dabei zu bleiben, vor allem, weil es um das „schwere Thema“ Werte ging. Intensive Arbeitsphasen gingen mit der Auseinandersetzung mit dem Thema einher. Sie waren überrascht, wie engagiert die Mädchen über den langen Zeitraum am Thema blieben. Als eine Erklärung für das Durchhalten der Mädchen verwies die Mitarbeiterin auf ihre *„Beziehungskontinuität“*, da die Gruppe viel länger bestand als die Jungengruppe. Ihr Kollege meinte, dass es bei den Jungen als eine Leistung angesehen werden könne, dass sie jeweils über einige Monate dabeigeblichen sind, weil die Belastungen und Herausforderungen ihres Alltags viel Energie kosten, u.a. durch schulische Anforderungen, familiäre Schwierigkeiten.

Selbstreflexion der haupt- und ehrenamtlich Tätigen:

Die Selbstreflexion wurde im Interview nur kurz angesprochen: Äußerungen der Pädagogin verweisen darauf, dass intergenerative Lernprozesse angestoßen wurden: *„Ein interessanter Aspekt ist, dass wir letztendlich auch mit eingebunden sind und wir auch die thematischen Einheiten (teilweise nicht alles) mitmachen, also wir Erwachsenen und unsere Werte darüber auch transportiert werden. Es ist wirklich eine Auseinandersetzung oder ein Dialog auch zwischen uns und unseren Werten und den Jugendlichen und ihren Werten. Auch das finde ich schon spannen.“* (2, 4). Der Pädagoge erlebte die Arbeit mit den Mädchen als eine Herausforderung, da sie ab und zu sehr kritisch mit ihm umgingen. Er fand es aber spannend über einen längeren Zeitraum mit Mädchen zu arbeiten und den Prozess zu erleben, da er ansonsten für die Jungen zuständig ist.

3) Die Projektzeit aus Sicht der Jugendlichen

Zugänge - Motivation zur Teilnahme:

Die drei Mädchen meinten, sie hätten erst geschaut, ob ihnen das Projekt gefallen würde, dann hätten sie gemerkt, dass es etwas Neues, Interessantes, Spannendes gewesen sei und sie haben mitgemacht. Die Mädchen kannten sich aus der Gruppenarbeit und meinten, dass das wichtig für die Teilnahme am Projekt gewesen sei. Dass sie die Leiterin gekannt haben, war ihnen erst an zweiter Stelle wichtig. Keine von ihnen hätte teilgenommen, wenn

sie vom Projekt nur in der Schule erfahren und nicht gewusst hätten, wer sonst noch teilnimmt:

„Weil wir uns auch gekannt haben, haben wir gesagt, wir probierens mal, wenn ich jetzt gar keinen kennen würde, der daran teilnehmen würde, dann würd ich auch sagen, ja dann hätte ich sozusagen Schiss gehabt oder dann halt, ja genau, nachher wird man nicht akzeptiert in der Gruppe oder so und dann...“ (S 16)

„Ein Mädchen wurde von uns auch nicht akzeptiert, die ist dann auch gegangen. Die konnte ..., ihre ganzen Vorstellungen und überhaupt was die so von sich gegeben hat, das war uns alles zu flach und dann hat die einfach nicht hingepasst.“ (K 16)

Inhalte und Wertekommunikation:

Für S war es am Anfang nicht so wichtig, sich mit dem Thema Werte zu beschäftigen, die Befragung von Menschen mit Ansehen fand sie aber interessant: *„Mir war wichtig daran... diese Interviews mit den FC-Spielern. Halt mal zu sehen, wie Leute mit viel Geld und viel Ansehen über Werte denken und wie sie dazu stehen. Das war für mich wichtig... Ja, nicht das wichtigste am Projekt, aber halt das, was mich am meisten interessiert hat“ (S 20).* Durch das Projekt sei sie angeregt worden, sich mit Werten auseinander zu setzen. Die Bedeutung von einzelnen Werten und der Umgang damit wurden ihr klarer und wichtiger, davor hatte sie nicht darüber nachgedacht.

K fand es von Anfang an interessant, sich mit Werten auseinander zusetzen: *„Davor, also bevor das Projekt überhaupt angefangen hat, hatten wir schon mal in der Schule, also im Ethik-Unterricht, das Thema gehabt. Da fand ich das halt auch schon ziemlich interessant, was für Werte es gibt, wie die eingestuft werden und so, aber so persönlich, so mit Leuten zu sprechen, durch das Projekt wurde es mir halt schon interessant, was die einzelnen zum Beispiel über Geld denken“ (K 3).*

L meint: *„Natürlich ist es wichtig. Ich würd jetzt sagen, es hat nicht wirklich mein Leben verändert, so nicht, es war schon immer so, das ist ziemlich wichtig und überhaupt, aber jetzt ist mir's bewusst. Also jetzt weiß ich's, davor war das einfach so automatisch.“* K fügte hinzu: *„Auch dadurch, dass wir darüber gesprochen haben, haben wir jetzt nur erfahren, was für die einzelnen jetzt wichtig ist und so, aber bei meinen Werten ist es eigentlich geblieben würd ich sagen, hat sich jetzt nichts großartiges verändert oder so“ (L 20).*

S und K hatten sich bereits bei dem gemeinsamen Hüttenwochenende intensiv auf den Austausch und die Auseinandersetzung mit Werten eingelassen und sagten dazu:

„Ja, wir haben halt den Auftrag bekommen, uns über was auseinander zusetzen und da halt ein Rollenspiel zu machen, da hat K am Anfang als Jugendliche immer Party gemacht und so und L hat immer gelernt und dann später nach ein paar Jahren war K halt Putzfrau und L Aktienmakler“ (S 3). *„Wir haben es ganz krass dargestellt, oder wie es ganz krass kommen könnte. Das mussten wir uns selber überlegen, wir haben gesagt gekriegt, macht ein Rollenspiel über Werte, also wo verschiedene Werte drin vorkommen, das war jetzt bei uns Erfolg“ (K 3)*

Übereinstimmend waren die jungen Frauen der Meinung, dass Erfolg von Leistung abhängt, an Glück in dem Sinne, dass einem etwas ohne Leistung zufällt, glaubten sie nicht:

„Ja ich bin davon überzeugt, dass man lernen sollte. Ich denk, wenn man schon so aus einer reichen Familie kommt oder so was und wenn man sozusagen das Geld schon in die Wiege gelegt gekriegt hat, dann braucht man sich jetzt nicht so sonderlich Sorgen um seine Zukunft zu machen, also ich mein, die Eltern unterstützen einen dann viel besser, aber wenn man aus der Mittelklasse kommt, dann macht man sich schon mehr Gedanken darüber, was man jetzt später machen will und dass es einem natürlich besser gehen soll später, als jetzt.“ (K 4)

„Man muss was dafür tun, man kann ja später immer noch Ausbildung machen oder halt sich weiterbilden, aber ich sag, es ist besser, wenn mal halt früh anfängt und gleich Voraussetzungen hat für später im Leben“ (S 4).

Gefragt zu ihren Erfahrungen mit Unterschieden bei den Werten zwischen Jugendlichen untereinander und zu den Stars, stellten sie zwischen sich und den befragten Jungen gleiche Werte fest. Die Stars hätten zwar auch ähnliche Werte, denken aber etwas anders über Werte, weil sie mehr Lebenserfahrung hätten.

In den Befragungen hatten die Mädchen ein Werteranking abgefragt. Als sie selbst auf ihre Werte angesprochen wurden, wollten sie sich nicht auf eine Reihenfolge ihrer Werte festlegen: *„Wir sind zu dem Schluss gekommen, dass man von allem etwas braucht, also kann ich das jetzt zum Beispiel nicht sagen, was für mich am wichtigsten ist“*. K fügte hinzu: *„Eben das kann man ja nicht einstufen so zum Beispiel, sagt man die Familie ist mir am wichtigsten, ja und dann denkt man, ja aber was ist dann mit meinen Freunden und was ist mit dem Geld oder der Bildung und ich finde, man kann das lieber so aufzählen, was einem wichtig ist, aber nicht nach der Wichtigkeit ordnen“*. (L 17).

Sie diskutierten im Gespräch dann doch den Stellenwert bzw. die Wichtigkeit von Werten:

„ Familie hat bei mir einen höheren Stellungswert als Freundschaft aber ich stell eigentlich Freundschaft mit Familie .. ja, das kann man nicht vergleichen, aber ich stellts ziemlich gleich aber Familie hat halt einen bisschen höheren Stellungswert. Ja, man hofft halt, dass man durch Freunde unterstützt wird, dass wenn die Familie für einen nicht da sein kann im Moment, dass man dann halt auf die Freunde bauen kann, dass die dann halt in der Zeit für einen da sind. So wie Familienersatz halt, Freunde sind eigentlich doch eine Familie, wenn man es so nimmt“ (S 17).

„Je nach dem in welcher Situation man sich befindet, also zum Beispiel fand ich früher überhaupt nicht, dass Zivilcourage wichtig ist, also dann hab ich da mal so was gelesen und so und dann schon gedacht, dass das eins der wichtigsten eigentlich ist. Also Familie, Freundschaft und so, ich denk, das ist bei jedem gleich, das ist bei mir auch so, aber das Besondere, das ist Zivilcourage. Hilfsbereitschaft eben, das ist mir wichtig wichtiger als Geld Jetzt nicht, dass ich gerade auf der Straße sitze oder so, aber würden die mich jetzt fragen, willst du entweder so Millionär sein, oder dass jeder Mensch halt so hilfsbereit ist und so, würde ich halt das nehmen auf jeden Fall“ (L 17 – 18).

An dieser Diskussion wird deutlich, dass den Mädchen Rückhalt und Unterstützung in der Familie wichtig sind, dass sie diese Beziehungswerte auch in Freundschaften erwarten. Sie wägen jedoch ihre Erwartungen und Einschätzungen ab, es ist ihnen bewusst, dass unterschiedliche Aspekte des Vertrauens und der Verlässlichkeit enthalten sind, das gilt auch für die Haltung zu Zivilcourage und Hilfsbereitschaft.

Erfahrungen mit Vorgehensweisen und Methoden:

Von den einzelnen Angeboten und Aktivitäten des Projektes hoben die jungen Frauen das Hüttenwochenende und die Interviews heraus:

- Das Hüttenwochenende fanden die Mädchen „interessant, witzig, lustig“. L fand das Hüttenwochenende am besten, besonders wichtig war ihr eine Einheit zu Werten: *„Ich fands einfach gut dort so, was wir alles gemacht haben, ganz verschiedene Aktivitäten am Ort. Wir haben auch so ein Spiel gemacht, da hat jeder einen Zettel auf den Rücken bekommen und dann mussten halt die anderen aufschreiben, was die denken, was für eine Sache für die Person am wichtigsten ist, und dann halt vorlesen und dann wurde dann darüber gesprochen, was wirklich für einen wichtig ist, und wir haben mitbekommen, was für den einzelnen wichtig ist“* (L 13 - 14).
- Die Interviews waren allen Mädchen wichtig, den gesamten Prozess fanden sie „ziemlich interessant“. Besonders gefiel ihnen aber das Interview mit den Fußballstars, weil sie sonst nicht die Gelegenheit des persönlichen Kontakts zu Fußballstars haben, um mit ihnen zu kommunizieren und zu erfahren, was sie denken.

Als nach dem Stellenwert der einzelnen Aktivitäten gefragt wurde, äußerten die Mädchen ganz deutlich ihre Meinung. Es stellte sich heraus, dass sie die Rahmenaktivitäten, die von den Mitarbeitenden als Auflockerung zur Wertediskussion gedacht waren, gern angenommen haben, aber von der eigentlichen Auseinandersetzung um Werte unterscheiden konnten: *„Am Hüttenwochenende, da haben wir noch so einen Film geguckt, aber der hat nicht wirklich was mit Werten zu tun gehabt“*. (S 14). S: *„Das Bowling, das hat nicht viel mit dem Projekt zu tun gehabt, aber hat Spaß gemacht“* (K 13).

Lernerfahrungen:

In der Auseinandersetzung mit den Angeboten und Methoden sowie im Umgang mit den Menschen, mit denen sie in ihrem täglichen Leben keinen persönlichen Kontakt haben, sammelten die jungen Frauen neue Erfahrungen, bei denen sie ihre Kompetenzen einsetzen und erweitern konnten. Lernerfahrungen waren aber auch möglich, weil sie kritisch an Menschen herangingen und Situationen reflektierten.

K und L erlebten sich als diejenigen, die sich gut verständigen, Sprachbarrieren überwinden können, damit wurden ihnen die eigenen Sprachkompetenzen bewusst:

„Ich hab B befragt, der hat auch meine Fragen gleich verstanden und so, er hat nur einmal, wo ich da Werte aufgezählt hab, hat er nur mal nachgefragt, ansonsten Verständnisschwierigkeiten gab jetzt nicht oder so was, im Gegensatz zu A“. (K 10)

„A musste man erst die ganzen Fragen noch erklären, der ist halt ein Ausländer und hat auch Schwierigkeiten gehabt mit der Sprache, mit der Satzstellung, der Grammatik und er hat dann auch gesagt, wir sollen mit ihm straßendeutsch reden, damit er's versteht. Ja wir wollten dann auch Eindruck machen, dass wir gut gebaute Fragen haben, gut gebaute Sätze und dann hat er gemeint, dass wir mit ihm reden können, so wie straßendeutsch halt, dass man sich besser versteht“ (L 10).

S interessierte sich für die technischen Aufgaben und für den Umgang mit Medien. Im Projekt hatte sie die Möglichkeit, ihr bereits vorhandenes Wissen zu erweitern. Auffallend ist, dass sie den Zusammenhang von Technik zu Inhalt bzw. zu den Menschen, auf die sich die

Medien richten, herstellte und damit nicht nur die Technik an sich als wichtig darstellte. Einmal schilderte sie, dass sie den Zusammenschnitt der Aussagen und Kommentare bei der Vorbereitung des Radiobeitrages zu dem Werteprojekt interessant fand. Ein anderes Beispiel war die Herstellung des Filmes: *„Ja ich hab ja sehr oft gefilmt und Tonaufnahmen gemacht, das war auch ne ganz spannende Erfahrung und es hat auch Spaß gemacht so. Wir haben ja die meiste Zeit so Videofilme und alles gemacht, die so zu beobachten, wie die reagieren und so und wie dann das alles wird, die Aufnahmen und so, ja. Ich hab gesagt, ich will gerne filmen, weil ich weiß auch nicht wie ich sagen soll. Es hat mich schon vorher interessiert, vom Haus der Jugend her, ich habe dort gefilmt und auch mitgeschnitten“* (S 8).

In den Interviewsituationen hatte K neue Erfahrungen gemacht: *„Mit den Jugendlichen konnte ich halt mehr locker reden. Und so, ja, wenn ich einen Fehler gemacht hab, wenn ich mich versprochen hab oder so was, da war das dann überhaupt nicht peinlich oder so. Aber bei den Fußballspielern wars dann schon so anderes, da hab ich schon versucht, mich ein bisschen zusammenzureißen, dass ich mich bloß nicht versprech, dass ich nicht anfangen zu lachen plötzlich oder so, das war ein großer Unterschied, würd ich sagen“* (K 9).

Auf Nachfrage meinten sie, es ginge ihnen nicht darum, möglichst „professionell“ zu erscheinen sondern es war ihnen wichtig, „was die von einem denken“. Sie wollten sich nicht blamieren. Auch während des Interviews wirkten sie sehr kontrolliert. Nach den für sie wichtigen Werten fragte, hatte S „Frieden“ genannt. Auf die Nachfrage der Interviewerin: *„Ist das auch ein Wert für euch, Frieden?“* K: *„Darüber haben wir nicht nachgedacht, das stand nicht zur Diskussion“* (K 15). Interviewerin: *„Hat sich das Projekt jetzt gelohnt also in dem Sinne, dass ihr was dazugelernt habt bzw. neue Erfahrungen gemacht habt und dass es wichtig ist?“* L: *„Natürlich ist es wichtig.“* K: *„Ich muss noch kurz glaub ich, ich muss noch überlegen“* (20)

Bei einem Zeitungsinterview und zwei Radiobeiträgen konnten die jungen Frauen Medienverantwortliche unterschiedlich erleben:

Einer der Radiobeiträge war gestellt, es wurde ihnen gesagt, dass sie sich und das Projekt vorstellen sollen. Tatsächlich forderte der Redakteur sie auf, Alter und Wohnort zu verändern: *„Uns wurde gesagt, wo wir herkommen sollen, wie wir heißen, das Alter, ich musste zum Beispiel sagen, ich komme jetzt aus Berlin, bin so und so alt, bin grad zu Besuch in Freiburg und es war nur gestellt. Ich komme aus Freiburg, und er hat gesagt, es kommt blöd, wenn alle drei jetzt aus Freiburg kommen.“* (S 6) Auch kritisierten sie, dass der Beitrag ein paar Tage vor der Sendung aufgenommen wurde, aber als „Live-Schaltung“ am Sonntagabend gesendet wurde.

Das Interview mit der Redakteurin einer Tagesszeitung erschien ihnen als sachlich, den Umgang mit ihnen erlebten sie als respektvoll: *„Sie hat uns auch ungefähr gesagt, was sie wissen wollte, hat Fragen gestellt und so, wir sollten auch von uns selber ausgehen. Sie hat halt Sachen aufgeschrieben und dann hat sie gesagt, was sie ungefähr schreiben wird. Da hat sie halt einen Text draus gemacht, wir haben's auch selber gelesen, und es hat uns gut gefallen, was sie geschrieben hat.“* (K 6).

Als Schluss für sich zogen sie, dass der Reporter das Thema nicht getroffen und sie als Personen nicht ernst genommen hatte, weil er eine Geschichte konstruierte, die mit ihnen nichts zu tun hatte. Die damit verbundenen Erfahrungen schätzten sie für sich jedoch als wertvoll ein. Im Unterschied dazu fühlten sie sich von der Redakteurin respektiert, weil sie als Personen wahrgenommen wurden, nach ihren tatsächlichen Erfahrungen befragt wurden und den

Text zum Lesen bekamen. In dieser Auseinandersetzung ist zu erkennen, dass für die Mädchen Ehrlichkeit, Respekt und Wertschätzung wichtige Werthaltungen in realen Lebenssituationen darstellen.

Partizipation, Reichweite und Formen des Engagements:

Zur Partizipation ihrer Sicht stellten die befragten Mädchen fest, dass es ihnen gelungen ist Einfluss zu nehmen, indem sie eigene Schwerpunkte oder Interessen einbringen konnten: *„Das hat eigentlich auch Spaß gemacht, weil wir konnten unsere Ideen mit einbringen und ist gut gelaufen. Die meisten Ideen waren von uns, weil die haben zwar Fragen vorbereitet gehabt, aber die haben uns nicht gefallen, da haben wir selber welche gebildet und die wurden akzeptiert von ihnen, so ja.“* (S 9)

Sie zeigten sich zufrieden darüber, dass es ihnen gelungen war, sich im Projekt einzusetzen und bis zum Ende dabei zu bleiben. Unter anderem betonten sie, dass Verbindlichkeit für sie selbstverständlich gewesen sei, nachdem sie sich für die Teilnahme am Projekt entschieden hatten:

„Ist eigentlich selbstverständlich, dass wir das durchziehen, weil man fängt ja nichts an und hört einfach mitten drin auf, das geht ja nicht.“ (K 1)

„Ja ich würd auch erst aufs Thema schauen, nicht in ein Projekt mitgehen, obwohl mirs einfach gar keinen Spaß macht und dann verlassen sich die anderen auf mich und dann brech ich's ab, weil ich keine Lust mehr habe, also ich würd schon schauen am Anfang, mich ein bissle erkundigen überhaupt, worums geht und dann ja oder nein sagen.“ (L 2)

Auf die lange Dauer des Projektes angesprochen meinten sie, dass es ihnen „irgendwie“ kurz vorgekommen sei, weil es Spaß gemacht hat. Am Anfang hätten sie sich gesagt: *„10 Monate, das dauert so lang, und jetzt war es super“.* (S. 22) Allen ist wichtig, dass sie am Schluss des Projektes ein Zertifikat bekommen.

Aus den Aussagen wird deutlich, dass Partizipation und Engagement für die Mädchen bedeutete, sich auf das Projekt einzulassen und sich an der Umsetzung durch eigene Ideen zu beteiligen. Sie engagierten sich letztlich für die Entwicklung ihrer Eigenverantwortung, indem sie Werthaltungen im Projekt versuchten umzusetzen: Leistung, Durchhaltevermögen, Verbindlichkeit, Verlässlichkeit aber auch Übernahme von Verantwortung für das Gelingen des Projektes.

4) Auseinandersetzung mit dem Wertethema bei den Projektträgern

Das Projekt passte nach Meinung der Mitarbeitenden sehr gut in einzelne Schwerpunkte und zu den Leitlinien des Trägers, der den außerschulischen Bildungsauftrag vergrößern und die Eröffnung von neuen Chancen verbessern will. Das Projekt könnte Anregungen geben, sich mehr damit zu beschäftigen, wie man die anspruchsvollere Herangehensweise und diesen Bildungsansatz in der sozialen Gruppenarbeit insgesamt mehr integrieren kann. Die Auseinandersetzung der Werte auf Trägerebene war nicht eingeplant. Kollegen, Kolleginnen und der Geschäftsführer wurden über den Fortgang des Projektes informiert. Zur Verstärkung wurde an ein Nachfolgeprojekt gedacht, um die Wertekommunikation auf das gesamte JHW auszuweiten. Die Produkte des Projektes sollen dazu eingesetzt werden, um in der Einrichtung in die Diskussion einzusteigen und Auseinandersetzungen anzuregen.

5) Bewertende Zusammenfassung

Soziale Gerechtigkeit war die Bezugsgröße für die Auseinandersetzung mit Werten. Angeleitet durch aktivierende Methoden und in einer Befragung von Fußballstars gingen die Jugendlichen der Frage nach, was in ihrem Leben zählt – eher „äußere/ materielle“ oder „innere“ Werte. Im Projekt wurde ihnen ermöglicht, sich über eigene Werte bewusst zu werden, sich mit Werten auseinanderzusetzen und sich selbst zu vergewissern, welche Werte ihnen besonders wichtig sind.

Die Projektdurchführenden hatten sich aufgrund ihrer Erfahrungen in der sozialen Gruppenarbeit darauf eingestellt, dass die Jugendlichen zur Auseinandersetzung mit Werten motiviert werden müssten, dass es für die Jugendlichen der Zielgruppe schwierig werden würde, sich verbal mit dem Wertethema auseinanderzusetzen und sich über den langen Zeitraum des Projektes hinweg zu beteiligen. Die Annahmen haben sich nur teilweise bestätigt, was offensichtlich vor allem mit den Bildungsunterschieden zusammenhängt. Ein Teil der Gruppe, drei Mädchen, besaßen höhere Bildungsvoraussetzungen als die Mehrheit der Jugendlichen in den regulären Gruppenangeboten, während die Jungen dem Bildungsniveau entsprachen. Es stellte sich heraus, dass Jungen und Mädchen an der Wertediskussion interessiert waren, sich ernsthaft darauf einließen und sich engagiert auseinander setzten. Die Auseinandersetzung über Werte drehte sich um Familie, Freundschaft, Beziehung, Liebe. Für die Wertereflexion waren – insbesondere für die Jungen - konkrete Fragen und anregende Methoden wichtig. Mit den Mädchen, die gute Sprachkompetenzen besaßen, konnte das etwas abstraktere Ziel des Projektes umgesetzt werden: die Erstellung von Fragen zu Werten und die Durchführung von Interviews mit Jugendlichen und Stars. Es stellte sich heraus, dass es bei den Jungen etwa zur Mitte des Projektes einen Wechsel gab. Damit bestätigte sich, dass der zeitliche Gesamtrahmen für Angebote und Aktivitäten überschaubar sein muss. Es stellt sich jedoch heraus, dass für die einzelnen Angebotseinheiten mehr Zeit benötigt wird als eine Gruppenstunde, da diese oft nicht ausreicht, um sich auf die Wertediskussion einzustellen. Ein Hüttenwochenende war erfolgreich, weil es genügend Zeit für Austausch und Diskussionen gab und die Wertereflexion intensiver war als in den Gruppenstunden.

Die Mädchen äußerten sich in einem Interview selbst, aus ihrer Perspektive ist festzuhalten: Zwei von ihnen waren von vornherein, das dritte Mädchen zunehmend am Thema Werte interessiert. Alle drei betonten, dass ihnen selbstverständliche Werte aus ihrem Alltag bewusst wurden und dass dafür der Austausch und die Auseinandersetzung, auch durch die Vorbereitung und Durchführung der Befragungen, wichtig waren. Bemerkenswert ist, dass die Mädchen ganz deutlich die wichtigen Beiträge zur Wertekommunikation benannten und dabei auch die Freizeitbeschäftigungen, die von den Mitarbeitenden zur Auflockerung des „schwierigen“ Wertethemas eingefügt wurden, als solche erkannten und sehr bestimmt feststellten, dass diese nicht zur eigentlichen Wertekommunikation gehörten, auch wenn ihnen diese Angebote Spaß gemacht hatten. Der Wunsch nach Authentizität und die Übernahme von Eigenverantwortung zeigt sich an mehreren Stellen:

- Erwartungen an eine ernsthafte Auseinandersetzung mit Werten und Respekt vor ihnen als Personen kam zum Ausdruck, als sie sehr klare Kritik an dem Vorgehen bei einer Radiosendung äußerten, in der sie falsche Angaben zu ihrer Person und zum Projekt machen sollten. Im Gegensatz dazu hatten sie die ernsthafte Befragung der Redakteurin einer Tageszeitung erlebt, von der sie sich wahrgenommen fühlten. Als Ergebnis stellten

sie für sich einen Erfahrungsgewinn zum unterschiedlichen Werteverständnis vor allem hinsichtlich Ehrlichkeit bei öffentlichen Medien fest .

- Im Interview mit der Evaluatorin mit den Mädchen diskutierten sie über den Zusammenhang von Glück, Erfolg und Leistung und waren übereinstimmend der Meinung, dass Erfolg von Bildung und Leistung abhängt. Diese Haltung war auch bei ihrem Engagement im Projekt zu erkennen: Sie betonten, dass sie durchhalten wollten, weil sie Verantwortung gegenüber dem selbst gefassten Entschluss zur Beteiligung am Projekt und an der Zielerreichung empfanden. Im Projekt stellten sie für sich die Vorteile von Bildung in der Interviewsituation mit einem der Sportler fest und erlebten, dass Bildung ihnen Selbstbestätigung gab. Die „gegenläufigen“ Erwartungen und Erfahrungen zum Zusammenhang oder Nichtzusammenhang zwischen Bildung, Leistung, Geldverdienen wurden während der Projektzeit nicht mehr reflektiert.
- Die Mädchen gingen verantwortungsvoll an das Projekt heran, sie testeten, ob ihnen das Thema und die anderen teilnehmenden Mädchen lagen. Sie wollten verbindlich sein und sich nicht auf etwas einlassen und später aufgeben. Sowohl in der Interviewsituation als auch in der Berichten über ihre Erfahrungen wirkten sie kontrolliert und selbstbewusst. Die Selbstdarstellung war ihnen wichtig, sie wollten kompetent auftreten, haben sich auf die Befragungen intensiv vorbereitet, sie wollten genau sein und keine Fehler machen.

Im Projektverlauf wurde auf die unterschiedlichen Voraussetzungen Rücksicht genommen und die Jugendlichen jeweils so unterstützt, dass sie sich bei den einzelnen Angeboten möglichst weitgehend beteiligen und ihre Ideen einbringen konnten. Die Mitarbeitenden gingen sowohl auf die Jungen ein, die Schwierigkeiten hatten, als auch auf die Mädchen, die bessere Bildungsvoraussetzungen hatten. Es ist zu vermuten, dass die Erfahrungen mit den Jungen des Projekts auch auf einen großen Teil der Mädchen in den sozialen Gruppenangeboten zutrifft. Die Erkenntnisse mit den Jungen sollten deswegen für diese gesamte Zielgruppe, die vorwiegend „verbal eher Schwierigkeiten“ hat und sich bei besonderen Anforderungen große Mühe geben muss, ernst genommen werden, um sie für weitere Angebote zur Wertekommunikation berücksichtigen zu können. Dementsprechend sind Angebote und Methoden wichtig, mit denen die Jugendlichen Werte erleben oder die so konkret mit Erfahrungen aus ihrem Leben zu tun haben, dass sie sich darüber auseinandersetzen können. Die Ergebnisse, die die Mädchen des Projekts erzielt haben, verweisen auf die Wichtigkeit der Förderung von Jugendlichen mit höherem Bildungsverlauf im Kontext von sozialer Gruppenarbeit. Die Notwendigkeit der differenzierten Wahrnehmung der Potentiale von Jugendlichen in Jugendhilfeeinrichtungen wird damit einmal mehr belegt, verdecken doch oftmals soziale Schwierigkeiten den Blick auf deren Fähigkeiten.

Reflexionen zu Migrations- oder Gender-Erfahrungen waren kein Thema im Projekt, doch ist in der Arbeit beides so präsent, dass die Projektdurchführenden anscheinend nicht auf die Idee kamen, die Reflexion daran anzuknüpfen.

Die Auseinandersetzung mit dem Wertethema bei dem Projektträger war nicht vorgesehen, jedoch passten die Erfahrungen des Projekts in das Vorhaben, den außerschulischen Bildungsauftrag zu vergrößern. Zur Verstetigung der Wertekommunikation wurde über den Transfer der Erfahrungen mit Inhalten und Methoden in andere Arbeitsfelder des Trägers nachgedacht, aber auch über ein Folgeprojekt.

3.4 „GÖRLS-Menti“ - Mentorinnen/Peer-Counseling Projekt für Mädchen. Qualifizierung – Entwicklung von Handlungsfeldern – Neue Wertgrundlage der Mädchenarbeit

1) Das Projekt

Institutioneller Kontext:

GÖRLS e.V. ist die einzige Einrichtung für feministische Mädchenarbeit im Raum Reutlingen mit Angeboten wie Offener Treff, Beratung, Freizeiten („GÖRLS on tour“). Für die offenen Angebote des Mädchencafés ist GÖRLS Mitnutzerin eines Jugendraumes. Ansonsten stehen zwei kleine Räume zur Verfügung, von denen einer als Büro und der andere für Treffen, Beratung und Arbeitsgruppen genutzt wird. Eine Pädagogin, die gleichzeitig Geschäftsführerin ist, ist für die Umsetzung der Angebote zuständig, die anderen Aufgaben des Vereins werden von Ehrenamtlichen geleistet.

Zielgruppe des Projektes:

Teilnehmerinnen an der Mentorinnenqualifikation waren junge Frauen zwischen 16 und 21 Jahren, die teilweise seit vielen Jahren an Freizeit- und Bildungsangeboten von GÖRLS e.V. teilgenommen hatten. Da das geplante Gruppenangebot für die jüngeren Mädchen (Minigörlsclub) umgesetzt werden konnte, wurde auch die jüngere Zielgruppe (ca. 40 Mädchen im Alter von 8 bis 14 Jahren) erreicht.

Inhalte und Ziele des Projekts:

Mit einer Mentorinnenausbildung³ sollte die Entwicklung der Persönlichkeit und des gesellschaftlichen Engagements bei jungen Frauen gefördert werden, die sich bereits bei GÖRLS engagiert hatten. Der Kern des Projektes ist die enge Verbindung von Reflexion und Handeln bei den jungen Frauen: Mit dem Projekt wurde die Chance gesehen, die Wertgrundlage des Engagements in der Mädchenarbeit zu reflektieren, die Verbindung von Werten mit unterschiedlichen Inhalten in Aktivitäten und Angeboten auszuprobieren, gleichzeitig Wissen für die Leitung von Jugendgruppen zu erwerben, Erfahrungen zu reflektieren. Zusätzlich wurde die Wertgrundlage der Mädchenarbeit auf der institutionellen Ebene reflektiert.

Vorgehensweise und Methoden:

Die Schritte im Projekt waren: Wochenendseminar mit den jungen Frauen zur biografischen Reflexion und Planung von Aktivitäten und Angeboten im Mädchencafé; Durchführung und parallel dazu Vermittlung von Wissen in Modulen; 4wöchentliches Mentorinnentreffen zur Reflexion der Erfahrungen; Wochenendseminar zur Grundsatzdiskussion über die Umstrukturierung des Vereins.

³ Als Mentorin werden in diesem Projekt Multiplikatorinnen benannt, die ehrenamtlich Gruppen oder Aktivitäten leiten.

2) Projektumsetzung aus Sicht der Durchführenden

Interviewteilnehmerinnen waren die Pädagogin/Geschäftsführerin und ein Vorstandsmitglied, die im Text als Mitarbeiterinnen bzw. M bezeichnet werden.

Sicht auf die jungen Frauen:

Die Erfahrungen mit den jungen Frauen im Mädchencafé hatten zu dem Ansatz des Projektes geführt. Zum einen suchten sie Beratung zur Orientierung in unterschiedlich schwierigen Lebenssituationen und zur Bewältigung von aktuellen Krisen. Konflikte beziehen sich auf tiefgreifende Auseinandersetzungen mit dem Elternhaus. Viele der jungen Frauen haben „Abbrüche, Brüche“ hinter sich, in der Ausbildung, in der Schule oder durch häufige Schulwechsel. Zum anderen äußerten sie den Wunsch, ihr Engagement im Mädchencafé auszuweiten, sie hatten sich verantwortlich an Angeboten beteiligt und ihre Interessen eingebracht, Themen wie Frauen und Geschichte bearbeitet oder bei Freizeiten geholfen.

Die Pädagogin stellte fest, dass es den jungen Frauen oftmals schwer fiel, ihre Wünsche nach persönlicher Eigenständigkeit und Engagement für andere mit dem Prozess des Erwachsenwerdens und der häufig schwierigen Lebenssituationen in Einklang zu bringen. Durch die Aufgaben und Anforderungen des Mentorinnenprojektes sollten sie motiviert werden, an einer Sache zu bleiben und Lebensperspektiven zu entwickeln. Um dieses Ziel zu erreichen, sollten die jungen Frauen sich mit Inhalten, Werten, Methoden beschäftigen und sich praktisch damit auseinandersetzen. Beide Mitarbeiterinnen betonten, dass sich die jungen Frauen sehr ernsthaft auf die Anforderungen einließen, dass sie im Prozess immer wieder mit ihren Schwierigkeiten konfrontiert waren, aber in der Auseinandersetzung auch nach neuen Umgehensweisen suchen mussten. Auf der persönlichen Ebene bestand eine Anforderung darin, die Balance zwischen Unterstützung und Selbständigkeit zu erreichen, was die Pädagogin am Beispiel verdeutlichte, dass einerseits das Mädchencafé ein „Ort des Verstandenwerdens“ sei, andererseits müssen sich die jungen Frauen dort mit ihr als erwachsener Person auseinandersetzen und auch manchmal streiten.

Inhalte und Wertekommunikation:

Die Inhalte des Projektes sind im Rahmen der geschlechterdifferenzierenden Arbeit zu verorten, in der sich die jungen Frauen bisher mit Herausforderungen auf der lokalen Ebene, im gesellschaftlichen und geschichtlichen Zusammenhang auseinandergesetzt hatten. Die Interviewpartnerinnen betonten, dass in ihren Projekten die Wertgrundlage der feministischen Mädchenarbeit wichtig ist und dass diese auch in die Aktivitäten und Angebote, die von den jungen Frauen entwickelt und durchgeführt wurden, eingeflossen ist.

Die Diskussionen drehten sich um das „Besondere“, das „Wertvolle“ der ehrenamtlichen Arbeit. Diesen Fragen gingen die jungen Frauen auch während des Wochenendes mit den Vereinsfrauen nach, die ebenfalls ihre Motivationen und Werte zur Vereinstätigkeit reflektierten. Die Mitarbeiterinnen stellten fest, dass die jungen Frauen in eine neue Rolle hineinwachsen, mit der sie sich auseinandersetzen mussten, vor allem hinsichtlich ihrer Verantwortung für die Inhalte der Angebote und für die teilnehmenden Mädchen. Auch hätten sie erlebt, dass kompetente Frauen im Vorstand sind, die sich ehrenamtlich für den Verein engagieren und wie diese Frauen sich für die Mädchen des Mädchencafés einsetzen. Zum einen

ist damit eine Vorbildfunktion verbunden, zum anderen würden sie den jungen Frauen, dadurch dass sie sich engagieren und einsetzen, eine große Wertschätzung vermitteln.

Im zwischenmenschlichen Bereich und in den Gruppenprozessen wurde Verbindlichkeit als ein zentrales Thema und eine große Herausforderung benannt. Für die jungen Frauen sei es schwierig gewesen, Absprachen und Zeiten einzuhalten. Die Diskussionen zu diesem Thema führten zu einem Vertrag, in dem sie sich gemeinsam auf Regelungen einigten und mit dem sich die jungen Frauen selbst zu einer größeren Verbindlichkeit verpflichten wollten.

Im Prozess der Wertekommunikation waren die Auseinandersetzungen wichtig zu den Wertgrundlagen der feministischen Mädchenarbeit sowie zu Selbstbestimmung, Eigenständigkeit, Verbindlichkeit, Engagement für andere Mädchen, in der Gruppe, im Verein und im städtischen Kontext, Wertschätzung der eigenen Person und des eigenen Handelns sowie gegenseitige Wertschätzung des Einsatzes der erwachsenen Frauen und der jungen Frauen.

Erfahrungen mit Vorgehensweisen und Methoden:

Ein einwöchiges Seminar bot den Einstieg in die Mentorinnenqualifikation. Die jungen Frauen setzten sich, durch unterschiedliche Methoden angeleitet, mit ihrer eigenen Biografie, ihrem Handeln, ihrer Sozialisation und ihren Lebens- und Wertvorstellungen, auseinander. Ziel war, die persönlichen Voraussetzungen und Wünsche für das Engagement im Mädchencafé zu ergründen, ein für sich passendes Angebot heraus zu finden und zu planen. Sie bezogen die persönlichen Vorlieben und Stärken und die Reflektion darüber ein, was ihnen selbst als Unterstützung bei GÖRLS wichtig und hilfreich gewesen war.

Anschließend begann die praktische Mentorinnen-Qualifizierung, bei der die jungen Frauen die geplanten Angebote oder Aktivitäten durchführten und parallel dazu in mehreren Modulen pädagogisches, methodisches, rechtliches Wissen vermittelt bekamen. Zum Abschluss erhielten sie die „Jugendleiter/in Card“, die sogenannte JULEICA und ein Zertifikat. Die Lerneinheiten wurden bei regelmäßigen Qualifizierungs- und Reflexionstreffen vermittelt. Den Lernstoff für die Jugendleitungsqualifikation hatten die Mitarbeiterinnen entwickelt und in Modulen zusammen gefasst. Insgesamt stellten sie fest, dass während des Verlaufs kleinere Veränderungen aufgenommen wurden, aber das Konzept wie geplant in die Praxis umsetzbar war.

Partizipation, Reichweite und Formen des Engagements:

Partizipation ist ein Grundpfeiler der Arbeitsweise bei GÖRLS. Es gibt den „Mädchenrat“ als Mitbestimmungsgremium, in dem die Besucherinnen ihre Interessen äußern und Vorschläge einbringen können. Nach diesem Muster entwickelte sich ein verbindliches Gremium für die Mentorinnen, in dem im Projektverlauf die Mitarbeit, Zusammenarbeit, Veränderungen an der Partizipationsstruktur, etc., ausgehandelt wurden. Die jungen Frauen arbeiteten im Gremium selbständig, für die Einbindung der Pädagogin und den Austausch mit dem Vorstand wurden Regelungen erarbeitet.

Die Einbeziehung und Förderung des Engagements benennen die Mitarbeiterinnen als einen wichtigen Bestandteil der Arbeit. Im Projekt bezogen sie diesen Anspruch ein, indem die jungen Frauen mit der Biographiearbeit die eigenen Ansatzpunkte für ihr Engagement aufspüren und kennen lernen und daraufhin weiter entwickeln sollten. Als zentrale Fragen wurden genannt: Was hat mein Engagement mit mir zu tun? Wo ist die Nähe zu dem, was ich immer

tue? Engagiere ich mich immer in einem Bereich, der etwas mit mir zu tun hat? Das Ziel war, dass die jungen Frauen zuerst ihr eigenes Engagement reflektieren, um festzustellen, dass Engagement etwas mit den eigenen Werten und mit der entsprechenden Haltung oder Einstellung zu tun hat und nicht nur einseitig mit dem Können und mit den Fähigkeiten.

Wesentlich im Projekt war, dass die jungen Frauen ihre Ideen in ein Konzept für eine Aktivität oder ein Angebot umsetzten und diese dann ausführten. Sie reflektierten Partizipation und Engagement nicht nur, sondern mussten sich in einem Handlungsfeld bewähren. Im Zusammenhang mit ihrem Engagement für andere Mädchen und junge Frauen kam die ehrenamtliche Arbeit und deren Wert zur Sprache. Daran wurden unterschiedliche Facetten deutlich, der Wert, den die Angebote für die Benutzerinnen darstellt, aber auch der Wert für sich selbst und für andere im städtischen Kontext.

Lernerfahrungen der jungen Frauen:

Die Auseinandersetzung mit den eigenen Lebensgeschichten, den Widersprüchlichkeiten zwischen Wünschen, Ansprüchen, eigenen Fähigkeiten und Handlungsweisen zogen sich durch den Projektprozess. Das „Eigene“ reflektieren ist den Mitarbeiterinnen wichtig als Voraussetzung für das „untereinander lernen“ und als Bestandteil der Wertekommunikation. Auf dieser Grundlage lernten die jungen Frauen, Konzepte zu erstellen, Angebote und Methoden vorzubereiten, Gruppen zu leiten, sich im Team auseinander zusetzen. Damit wurde die Eigenständigkeit und Selbstbestimmung der jungen Frauen gefördert. Die Vermittlung von Wissen über Öffentlichkeitsarbeit und rechtliche Grundlagen ergänzte die Ausbildung. Als wesentliche persönlichkeitsbildende Lernerfahrungen nannten die Projektdurchführenden:

- Zu Beginn lernten die jungen Frauen mit der Biografiearbeit zu reflektieren, u.a. zwischen welchen Zwängen und Anforderungen sie stehen und wohin sie wollen, wofür sie sich engagieren und auf welche Weise sie das im Mentorinnenprojekt umzusetzen möchten.
- Offenheit und Vertrauen zu verbinden war eine Lernerfahrung bei der Diskussion unterschiedlicher Vorstellungen und Meinungen oder wenn etwas nicht so funktionierte, wie die jungen Frauen es sich für ihre Zusammenarbeit vorgestellt hatten. Von ihnen als Mitarbeiterinnen hätten die jungen Frauen Anerkennung und Wertschätzung und nicht Abwertung erfahren. Aus diesen Haltungen hätten sie gelernt und für sich selbst Haltungen zum Umgang mit kritischen Situationen im Projekt erarbeitet.
- Im Verlauf des Projektes stellten sich oftmals Ängste bei den jungen Frauen ein, z.B. dass sie es nicht schaffen durchzuhalten, dass die Aktivität keinen Erfolg hat, bei einem Angebot niemand kommt. Sie wurden unterstützt, Vertrauen zu entwickeln, indem sie lernten, sich selbst und gegenseitig zu vertrauen. Im Zusammenhang mit ihren Ängsten, der Überschätzung ihrer Kapazitäten, den konflikthaften Seiten ihres Engagements oder den Gruppentätigkeiten, waren die jungen Frauen herausgefordert, den Umgang mit Enttäuschungen zu lernen und trotzdem das eigene Ziel weiter zu verfolgen. Sie lernten, sich selbst zu bestärken, indem sie reflektierten, was sie für sich selbst an Unterstützung erlebt hatten und wie sie immer wieder zu Lösungen gekommen waren.

Die genannten Lernerfahrungen und Lernerfolge beziehen sich auf das Bewusstmachen von Orientierungen, Werten, Meinungen aber auch auf die Suche nach der Stimmigkeit zwischen eigenen Orientierungen und Handlungen und damit auf eine grundlegende persönliche Authentizität.

3) Die Projektzeit aus Sicht der jungen Frauen

Zeitweise waren die jungen Frauen gleichzeitig oder nacheinander an der Planung und Durchführung mehrerer Angebote beteiligt. Es fanden zwei Gruppeninterviews statt.

Inhalte und Wertekommunikation:

Die Inhalte und Werte, das Engagement und die Art der Wertekommunikation aus Sicht der jungen Frauen werden nachfolgend anhand ihrer Aktivitäten und Angebote verdeutlicht.

Zeitungsgruppe

Eine besondere Herausforderung bestand für drei junge Frauen darin, bis zu einem Fest anlässlich des 10jährigen Jubiläums des Mädchencafés eine Zeitung herauszubringen. Als weiterführendes Ziel hatten sie sich vorgenommen, eine regelmäßige Zeitung herauszugeben, an der sich viele andere Mädchen und junge Frauen mit Artikeln beteiligen und die eine Plattform für sämtliche bei GÖRLS Beteiligten darstellen sollte. Sie waren im Laufe der Zeit mit mehreren Hindernissen und Enttäuschungen konfrontiert, weil nicht genügend andere Mädchen mitmachten, eine der jungen Frauen sich aus der Gruppe zurück zog, die Zeit für die Herausgabe bis zum Mädchenspektakel sehr kurz war. Rückblickend stellten sie fest: *„Es kamen auch ziemlich viele Erfahrungen heraus, was man beim nächsten Mal tatsächlich auch besser machen muss (‘) damit es einfach besser funktioniert und so kann man das alles aufs Erfahrungskonto buchen. Auch wenn man manchmal enttäuscht war.“* (1, 4)

Aus der Perspektive der jungen Frauen wurde bestätigt, was die Mitarbeiterinnen als wichtige Wertehaltungen benannten: Misserfolge werten die Anstrengung oder gar die Person nicht ab, sondern bieten Ansatzpunkte für wichtige Erfahrungen und neue Anstrengungen. Auch Enttäuschungen hinsichtlich der Zusammenarbeit und der Fluktuation in der Gruppe führen nicht zur Aufgabe, vielmehr werden konstruktive Umgangsweisen und neue Lösungen gesucht, um das Ziel in abgewandelter Form zu erreichen. Darin zeigt sich die enge Verbindung der Reflexion von Werten, dem Versuch sie in Wertehaltungen umzusetzen und die erneute Reflexion über erlebte Erfahrungen.

Politik-Gruppe

Die Politikgruppe steht in der Kontinuität der parteilichen Mädchenarbeit von GÖRLS und der Verortung des aktuellen Handelns in Frauenbewegungen und von Frauen in der Geschichte. Konkret umgesetzt wurden zwei Aktivitäten, die Auseinandersetzung zum Erhalt von Frauenräumen in Reutlingen und eine Veranstaltung zum Internationalen Frauentag. Die Politikgruppe wurde von einer jungen Frau angeboten, die bereits viele Erfahrungen im politischen Bereich hatte, und von einer zweiten, der jüngsten Projektteilnehmerin, die erst in diese Thematik einstieg. In den folgenden Passagen wird deutlich, dass sich die jungen Frauen auf vielen Ebenen mit frauenpolitischen Themen beschäftigen:

„Es ist für mich ein Schwerpunktthema, so die Vernetzung von Frauenarbeit, Frauenorganisationen, Mädcheneinrichtungen, Gruppierungen, was meiner Meinung nach in Reutlingen ganz schwierig ist. Eben auch so dadurch, dass ich im Jugendgemeinderat kommunalpoli-

tisch aktiv war in dem Rahmen, habe ich das mitbekommen. Und da war ganz klar die Frage: Wie kann es in einem Projekt in Richtung Vernetzung gehen? Dabei geht es um ein Mädchenplenum für Mädchen, die Interesse haben, im Mädchencafé gibt es viele Besucherinnen bzw. es gibt Mädchengruppen in Jugendhäusern, und die mal anzusprechen und so ein Forum zu gründen, um sich auszutauschen. Was ist das Mädchencafé? Was beinhaltet es? Aber auch von anderen mitzubekommen, was sie machen. Das soll so eine Plattform sein, einmal im Monat, um erstens uns hier einzulassen, aber auch vielleicht neu zu beginnen und daraus etwas entstehen zu lassen. Da habe ich jetzt mit der M eine Konzeption entwickelt.“ (A (1), 1, 16)

Bei ist das Interesse an politischen Themen durch das Mädchencafé entstanden: „Es wurde oft diskutiert und Politik ist immer schon ein großes Thema hier, also z.B. um die Gelder, die kommen oder auch nicht kommen. Es ging so um die Existenzsicherung des Mädchencafés. Also was wir natürlich mitbekommen haben und ein Interesse entwickelt haben, uns zu beteiligen. Also auch sich zu beschäftigen und eine eigene Position zu erarbeiten bzw. uns auch damit auseinander zu setzen im Vorstand. Also wir haben so viel diskutiert, da sind natürlich auch ganz andere Themen auf den Tisch gekommen. Wir haben unheimlich viele politische Themen, also auch geschlechtsspezifische Themen immer wieder aufgegriffen. Also die Powerpoint-Präsentation mit der Auseinandersetzung Frau und Geschichte war meiner Meinung nach auch politisch und der Frauentag. Dadurch ist erst mal dieses Projekt entstanden“ (M (2), 1, 17)

„Die Frage: An welcher Stelle sind wir?. Das ist auch das, wo ich mich immer beteiligt habe. Auch politische Projekte von Frauen, also an welchem Punkt stehen wir und worum geht es zu kämpfen? Also da gab es viele Diskussionen, die wir in dem Zusammenhang hatten. In welche Richtung gehen wir? Was ist voraus gegangen? Und so haben wir die Frauenbewegung angeguckt, die verschiedenen Frauenbewegungen im Projekt Frau und Geschichte. Und so ist dann für dieses Projekt entstanden, also zu fragen: Was bedeutet Frauen- und Mädchenpolitik jetzt gerade, kommunal als auch allgemein? Und das ist dann unmittelbar verbunden mit Räumen, mit Mädchen-, Frauenräumen. Das ist jetzt ein neues Projekt, Frauenräume, weil es uns unmittelbar tangiert und wir uns fragen müssen, was es bedeutet, wenn Frauenräume geschlossen werden. Der Bedarf ist da. Was können wir machen?“ (A(1),1,18)

„Es geht drum, was Frauen früher schon bewegt, auf die Beine gestellt haben. Also auch zu sehen wo waren die starken Frauen in der Geschichte. Im Geschichtsbuch kommt Rosa Luxemburg und sonst nichts. Also es muss doch mehr gegeben haben Um auch zu sehen, wer war Vorbild für unser eigenes Engagement? Es gab sehr viele. Also es gibt jetzt zwei Frauen, in meinen Geschichtsunterricht sind es zwei gewesen, die doppelte Anzahl von vorher, von einer. Also das sind die Nuancen. Wie geht man in der Oberstufe damit um? Und wie geht man mit dem Frauenbild um? Wie wird es vermittelt?“ (C(1), 1, 18)

Am Ende des Mentorinnenprojektes fasst zusammen: „Also die Politikgruppe hat ein Projekt geplant und durchgeführt. Das war eine politische Veranstaltung im Cafe Nepomuk zum Internationalen Frauentag. Thema: ‚Der erste Fisch seit es Fahrräder gibt‘“. Wir haben uns davor in einigen Sitzungen mit dem Thema Frauenräume auseinandergesetzt. Das Projekt ist im Moment auch erst mal abgeschlossen, wie es weiter geht, können wir noch nicht sagen, weil einige ihren Abschluss machen und teilweise weggehen.“ (M (2), 2, 5)

In diesen Aussagen wird deutlich, dass die jungen Frauen in ihrer Reflexion und bezogen auf die Umsetzung von Aktivitäten ihren eigenen Standpunkt suchen, um selbstbestimmt aber auch gemeinsam mit anderen Frauen ihre Vorstellungen von Frauenpolitik einzulösen. In der Bezugnahme auf politisch tätige Frauen, auf politische Gremien, auf Frauen in der Geschichte kommt die Wertschätzung gegenüber den Leistungen anderer Frauen oder Frauengenerationen zum Ausdruck. Mehrmals in den Interviews betonten die jungen Frauen, dass sie auch Enttäuschungen erlebt hätten mit Frauen in verantwortlichen Positionen auf kommunaler Ebene, von denen sie Unterstützung erwartet hatten. Damit wurde die kritische Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Interessen von Frauen nötig. Der Erfolg der Projektaktivität wurde auch hier nicht an den weitreichenden Ideen gemessen, die zu Beginn des Mentorinnenprojektes vorhanden waren. Vielmehr betonten sie, was ihnen im Projekt wichtig war und welche Werte diskutiert wurden: Die Wahrnehmung von Mädchen- und Fraueninteressen im gesellschaftlichen Zusammenhang und deren Partizipation auf kommunaler Ebene, Widersprüche zwischen dem eigenen Streben nach Wertschätzung und Erfahrungen von Ablehnung und Geringschätzung im kommunalen Kontext, die Reflexion der „Wert“losigkeit von Frauen in der Geschichte und des eigenen Wunsches den Wert zu erkennen und anzuerkennen, um sich selbst als Frau in der Geschichte verorten zu können.

Als wichtiges Ziel wird die politische Partizipation deutlich bezogen auf die parteiliche Umsetzung verschiedener Interessen von Frauen und Mädchen. Wiederum geht es auch um den Wunsch, den für sich selbst stimmigen Weg zu finden, da sich die jungen Frauen mit Auswirkungen auf ihr eigenes Leben und mit der Bedeutung für ihr Engagement auseinandersetzen. Die Wertekommunikation verbleibt nicht auf einer normativen Ebene sondern wird an alltagspraktischen Erfahrungen ausgerichtet.

Der Minigörlsclub

M (1), 19 Jahre, leitet den Minigörlsclub, der sich einmal in der Woche für 1 ½ Stunden trifft. Es ist ein Angebot für Mädchen der 2. bis zur 4. Klasse. M (1) geht es um ein Angebot, in dem die Mädchen ihre Freizeit sinnvoll gestalten. Das Angebot ist eine Kooperation mit einer Schule im Ganztagesrahmen. Mit dem Minigörlsclub wurde die seit längerer Zeit bestehende Idee eines regelmäßigen Angebotes für jüngere Mädchen im Mädchencafé umgesetzt. Über ihre Vorstellungen zu diesem Angebot meinte M (1): *„Mir war wichtig, ist wichtig, einfach Kontakt zu haben, den Umgang finde ich sehr schön. Ich versuche eben nicht ganz so konsumorientiert anzuleiten. Dann eben auch, dass sich die Mädchen gemeinsam beschäftigen und dass sie da was zusammen machen können. Also nicht im Rahmen von Schulunterricht, sondern eben im freien Rahmen, dass sie da Gemeinschaft lernen. Wir versuchen, was zu machen, wo man sich auch ein bisschen länger damit beschäftigen kann. Produziert oder etwas gebastelt ist schnell, aber wichtig ist, dass man da auch so ein bisschen Durchhaltevermögen entwickelt und sich selber auch kennen zu lernen.“* (1, 8) M macht das Angebot mit N, einer Praktikantin. Sie werden von der Pädagogin H unterstützt. Das Programm wird von ihnen vorbereitet, oft mit den Mädchen abgesprochen. Unter anderem gab es eine Wunschzettelbox, in der die Mädchen ihre Wünsche abgeben konnten. Sie versuchten möglichst viel zu verwirklichen.

Die Werte und Ziele waren in diesem Fall auf der Ebene von sozialen Kompetenzen und Werten angesetzt: Das Ziel „Partizipation durch Mitsprache am Programm“ wurde angestrebt und umgesetzt. Die Mädchen sollten etwas Sinnvolles planen, herstellen oder durchführen,

damit sollte der Konsumorientierung etwas entgegengesetzt werden. Gemeinschaft und Durchhaltevermögen wurden für wichtig angesehen und es wurde der Grundsatz des „Voneinanderlernens in der Gruppe“ verfolgt.

Am Ende des Projektes war es für M (1) wichtig, dass das Angebot weiterhin bestehen bleibt und dass zum Jahresabschluss noch eine kleine Freizeit durchgeführt wird und damit dieses Angebot eine Zukunft im Mädchencafé hat. Sie sprach auch von Tiefpunkte waren, weil die Zusammenarbeit im Team nicht ihren Erwartungen entsprach und es nicht gelungen war, andere junge Frauen aus dem Mädchencafé im Team zu halten. Trotz der Enttäuschung über Misserfolge herrschte die Zufriedenheit mit dem gelungenen Angebot bei ihr vor. Es wurde deutlich, dass sie sich an der Werthaltung orientierte und motivierte nach der auch bei Misserfolgen die Wertschätzung der Arbeit und der eigenen Person bestehen bleibt.

Der Hip-Hop Kurs

A (2) ist unter den Mentorinnen die einzige, die aus einer Migrationsfamilie kommt. Sie leitete bereits seit vier Jahren einen Hip-Hop Kurs, einen zweiten Kurs begann sie während des Mentorinnenprojektes. Sie konnte mit dem Angebot an ihr langjähriges Engagement anknüpfen und nutzte es zu Umstrukturierungen und zur Selbstreflexion.

„Der erste Kurs war parallel zum Offenen Treff Mittwochs. Ich war ja hier schon ein paar Jahre selber Besucherin, habe ein Praktikum gemacht. Und da wurde ich gefragt und habe natürlich gesagt: Ja ich mach's ohne großartig zu wissen, was da auf mich zukommt. Es war mein Interesse.“ (1, 20) Im Laufe der Zeit wurde ihr bewusst, dass sie „Leiterin“ war, dass sie sich mit dieser Rolle auseinandersetzen musste, weil sie sich gleichzeitig in der Rolle der Teilnehmerin an anderen Angeboten des Mädchencafés bewegte. Eine andere Herausforderung bezog sich auf die eigenen Interessen bzw. Talente. Anlass sich zu fragen, was für sie selbst stimmig ist, war der Zwiespalt zwischen den „künstlerischen“ und den „pädagogischen“ Facetten ihres Engagements. Sie hatte mit dem Hiphop angefangen, weil sie tanzen wollte, zunehmend kamen Erwartungen auf sie zu, das Angebot zu planen, Gruppenprozesse zu gestalten, sich Gedanken über eine neue Gruppe zu machen. Am Ende des Mentorinnenprojektes meinte sie: *„Das hat sich irgendwie jetzt ergeben, dass es eine Mischung aus beidem geworden ist. Dadurch dass das auch Mädchen sind, die vom Miniclub zu mir übergekommen sind, weil sie einfach Lust haben, das zu machen. Jetzt denke ich, es ist beides dabei, also das kreative daran, aber auch, dass ich gucken muss, wie kann ich jetzt mit jeder einzelnen umgehen, wie mach ich das denn, wie reagiere ich für die ganze Gruppe“ (2,10)*

Obwohl A (2) bereits Erfahrung mit Leitung hatte, wurde ihr erst während der Mentorinnenqualifikation klar, dass sie nicht nur „Teilnehmerin im Mädchencafé“ war, sondern sich auch in der Rolle der Leiterin des Hip-Hop-Kurses befand. Sie hatte kein Selbstverständnis als Leiterin. Auf der Arbeitsebene gab es ebenfalls Klärungsbedarf. Sie war als Leiterin für den Umgang mit Konflikten in der Gruppe verantwortlich, denen sie nicht ausweichen wollte. Vor allem im neuen Kurs wurde sie mit Konflikten konfrontiert, die sie zur Auseinandersetzung und zu klaren Positionen herausforderten: *„Also es waren Konflikte da. Konflikte kann man eher nicht sagen, es waren einfach schon Auseinandersetzungen, wo ich dann sagen musste, ja, so und so wird's jetzt gemacht. Und es war schon wieder was Neues, also ich hab ja schon 5 Jahre den anderen Kurs gehabt und für mich war jetzt der zweite Kurs wirklich wieder was ganz Neues, wo ich echt gedacht hab, das wird jetzt ein Heimspiel für mich, aber dann war das genau das Gegenteil.“ (2, 10)*

Auch die Planung wurde angesprochen: *„Weil ich so gemerkt habe, so ein Kursangebot aufzubauen, da gibt es Fragen: Was mache ich? Wie kriege ich die Leute her? Was will ich erreichen? Was steht für mich im Vordergrund Und dann jetzt noch im Team zusammenschaffen, das war auch wieder was ganz anderes für mich.“* (2, 10) Im Projektverlauf prüfte sie ihre Wünsche und Vorstellungen und entwickelte Handlungsweisen und Haltungen, die sie für sich passend fand. Sie nahm wieder eine neue Herausforderung an, „ein großes Aufgabenfeld“, weil der Wunsch nach einem zweiten Kurs mit jüngeren Mädchen bestand, den sie planen sollte, wobei wieder selbstbezogene Entscheidungen zu treffen hatte, ob sie lieber mit den älteren Mädchen weiter macht oder die neue Gruppe übernimmt, wer den anderen Kurs leitet und welche Anforderungen auf sie zukommen, wenn sie die Leiterin anleiten muss. (1, 20)).

Das Engagement im Mädchencafé ist bei A (2) sehr stark auf die Leitung des Kurses ausgerichtet. Als Leitlinie ist die Suche nach dem richtigen Weg vorhanden, sie fühlt sich auf allen Ebenen verantwortlich, will sich den auftretenden Konflikten stellen und sie austragen und lösen. Damit will sie in der Sache, in der Gruppe und für sich persönlich den stimmigen Weg finden. An diesem Beispiel wird die Wertekommunikation deutlich, die sich zwischen der Auseinandersetzung mit selbst- und gruppenbezogenen Wertvorstellungen und deren Umsetzung in alltäglichen Werthaltungen in der Gruppe bewegt und damit der Wechsel zwischen der Orientierungs- und Handlungsebene.

Erfahrungen mit Vorgehensweisen und Methoden:

Das „Zweite Reutlinger Mädchenspektakel“ anlässlich des 10jährigen Jubiläums des Mädchencafés GÖRL e.V. als erste gemeinsame Aktivität für andere war der Übergang von der intensiven Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie hin zu den geplanten Einzelaktivitäten und zu Anforderungen durch die Umsetzung, Zusammenarbeit und Öffentlichkeitsdarstellung.

Gemeinsam organisierten die jungen Frauen, die Pädagogin und die Vereinsfrauen das „Spektakel“ auf dem Marktplatz unter dem Motto „never give up“. Höhepunkt des Festes war ein Konzert mit einer Frauenband. Die jungen Frauen beteiligten sich an der Planung und Durchführung. Als Fazit stellten sie fest, dass sie Verantwortung übernehmen mussten, da es *„nicht einfach 3 Stunden Konzert war“*, sondern *„die Gestaltung von dem ganzen Tag“* mit den Vorbereitungen, die vom Kontakt, über den Vertrag und die Finanzierung bis zur gesamten Organisation und Öffentlichkeitsarbeit reichten und sehr umfangreich waren. (1,3).

In diesem Prozess setzte bei den jungen Frauen die Wertekommunikation hinsichtlich ihrer Zusammenarbeit ein. Sie stellten fest, dass die Übernahme von Verpflichtungen zur Erreichung eines gemeinsamen Ziels einen hohen Grad an Verbindlichkeit forderte und dass die Nichteinhaltung zu Konflikten führte. Eine Herausforderung bestand für alle, weil sie zwischen dem Wunsch nach größtmöglichem Einsatz und der Schwierigkeit des Einhaltens von Zeitvereinbarungen immer wieder in Konflikte mit sich selbst und den anderen in der Gruppe gerieten. Es kam auch vor, dass einzelne aus der vereinbarten Arbeitsteilung ausstiegen und die anderen die Arbeit übernehmen mussten. Die Auseinandersetzungen zu Verbindlichkeit und Vertrauen auf die Verlässlichkeit der anderen waren Aspekte der Wertekommunikation, die während des gesamten Projektverlaufs ständig wiederkehrten, gegenseitige Enttäuschungen hervor brachten, aber auch zu Lernerfahrungen führten.

Im Laufe des Projektes schätzten die jungen Frauen, dass sie Ideen selber entwickeln und umsetzen konnten und dass sie bei den Mentorinnentreffen Gelegenheit hatten, ihre Erfahrungen und offenen Fragen zu besprechen, sei es bei technischen und organisatorischen Schwierigkeiten, bei der Umsetzung vom Plan in die Tat, bei Konflikten untereinander und der Suche nach Lösungswegen.

Partizipation - Reichweite und Formen des Engagements:

Durch das Mentorinnenprojekt bekam das Engagement mehr Gewicht und einen höheren Stellenwert, was die jungen Frauen auf mehreren Ebenen feststellten. Zum einen waren sie beeindruckt von den Erlebnissen und Reflexionen und den daraus gewonnenen neuen Erkenntnissen, die sie während des einwöchigen Biografie-Seminars zu sich selbst erfahren hatten. Zum anderen stellten sie fest, dass sie durch die Mentorinnenausbildung jederzeit fachliche Beratung durch die Pädagogin bekommen, damit wird das, was sie tun als „Fachwissen“ gespiegelt und ihr Engagement wird aufgewertet: *„Vieles ist davor schon gelaufen, aber jetzt noch mal auf einer, vielleicht sogar noch mal auf einer höheren Ebene, strukturierter, auf einer ganz bewussten Basis, mit einer ganz bewussten Zielsetzung, auch bewusste Öffentlichkeitsarbeit, dass wir ganz genau wussten, was muss man auch abhaken, wie gehen wir an so was ran, was natürlich auch für die Zukunft immer wichtig ist“* (1, 8).

Die Freude und der Stolz, bei einer geplanten Freizeit als Mentorinnen erstmals mit der Jugendleitungsqualifikation an der Leitung einer Freizeit teilzunehmen, kam im Interview immer wieder zum Vorschein. C (1) drückte es am deutlichsten aus: *„Die Freizeit im Sommer da ist die Qualifikation auch schon abgeschlossen, es ist kein Qualifikationsprojekt mehr, sondern ein Engagement. Also dann geh ich als Jugendleiterin mit. Und wie es weiter geht, dafür gibt es morgen einen Termin für die Planung.“* (2, 4) Durch die Qualifizierung im Mentorinnenprojekt hat sich die Partizipation der jungen Frauen auf die Leitungsebene ausgeweitet.

Die Äußerungen der jungen Frauen zu ihrem Engagement drehten sich immer auch um Kontinuität. Es ging zum einen darum, dass die Angebote weitergeführt werden, wenn sie selbst wegen Studium oder Wegzug nicht mehr weiter machen können und zum anderen um die Kontinuität des persönlichen Engagements, das sie auch in einer anderen Stadt weiterführen wollten. Im zweiten Interview kam zur Sprache, wie sich die jungen Frauen mit der nahen Zukunft beschäftigen und dass sie sich verantwortlich dafür fühlen, wie es weiter geht und dass es weiter geht: Am Ende des Mentorinnenprojektes meinte A (2), dass sie noch ein halbes Jahr in Reutlingen bleiben würde, für die Zeit danach hatte sie sich bereits erfolgreich um Nachfolgerinnen bemüht.

Im Interview am Ende des Mentorinnenprojektes sprachen die jungen Frauen über mehrere Angebote, die sie geplant, aber nicht durchgeführt hatten. Es ging zunächst um ein Internetangebot und um ein Workcamp. Daran schloss sich eine Reflexion über die Entstehung und Umsetzung von Ideen an, aus der nachfolgend einige Passagen wiedergegeben werden, weil darin Selbstreflexion und die ernsthafte Auseinandersetzung mit Verantwortung für ihr Engagement deutliche wird:

„Weg ist nie irgendwas, bloß dass es halt nicht gleich umgesetzt wird. Was wir konkret jetzt draus machen können, können wir alle hier nicht sagen, aber solange Ideen noch da sind, ist nichts tot. Ein Punkt war natürlich auch, dass es nicht umgesetzt werden konnte, weil sowohl die C als auch die V ja noch andere Projekte gemacht haben und die einfach also sich ent-

schieden, die jetzt erst mal zu machen und dann nebenher das hat natürlich nicht funktioniert - auf einmal sozusagen.“ (M (1), 2, 6)

„Kontinuität entsteht manchmal durch H (Pädagogin), die noch mal irgendwann sagt, da war doch noch was. Und bei uns ist es auch oft so, dass das einfach noch da ist, und dann ist irgendwann was anderes mal im Vordergrund, zum Beispiel wenn eine Aktion ist, also ein kleineres Projekt, das irgendwann zu Ende ist, und danach fällt uns irgendwann dann auch wieder ein, was wir mal vorhatten, und dann gibt's auch ein neues Projekt.“ (A (2), 2, 7)

„Soll ich mal ein Beispiel sagen? Die A (1) und die C (3) machen ein neues Projekt, das war schon vor langer Zeit angedacht und ist in den Hintergrund gerückt. Jetzt haben sie gesagt, sie möchten das in der Mentorinnenqualifikation umsetzen, das ist ein offener Treff Diens- tagabends für ältere Mädels und junge Frauen.“ (C (1), 2, 7)

„Ja, es liegt, glaube ich, daran, die Interessengruppen sammeln sich sozusagen, und so kommen unterschiedliche Konstellationen zu Stande.“ (M (1),2, 8)

„Es sind immer Jüngere da, die eigentlich Interesse zeigen und ich denk in erster Linie ist das wieder das Finanzielle, dass einfach nicht immer alles Mögliche machbar ist. Aber im Prinzip ist es so, dass es auch wieder machbar wäre, so eine Mentorinnengruppe nächstes Jahr anzuzetteln. Wenn dieses Wertallprojekt weiterläuft“ (C (1),2, 8)

„Da hats auch schon wieder Mädels, die mit neuen Projekten anstehen und was da letzten Endes konkret draus wird, wissen wir nicht. Aber es ist zum Beispiel so, dass noch keine konkrete Nachfolgerin bei mir da ist, aber es ist 100%ig so, dass der Minigörslclub nicht aufgelöst wird. Auf jeden Fall wird sich da irgend jemand finden. Weil ich denke auch, also so was kann man ja nicht einfach wieder fallen lassen, ja, das kann man den Teilnehmerinnen nicht bieten.“ (A (1), 2, 8)

Grundsätzlich wird die Verantwortung deutlich, die die jungen Frauen übernehmen wollen, aber auch das Verantwortungsgefühl für die Weiterführung der Angebote, auch wenn sie sich persönlich nicht mehr beteiligen könnten. In den Äußerungen ist außerdem Geduld zu erkennen hinsichtlich der Langfristigkeit bis eine Idee in ein Projekt umgesetzt werden kann, Vertrauen in die Pädagogin, Zutrauen in die nächste Mädchengeneration, die an angefangenen Projekten oder an bestehenden Ideen weiter wirken werden. Es wird aber auch Hoffnung ausgedrückt, dass mit der Weiterführung die eigene Arbeit nicht versinkt sondern eine Zukunft hat. Insgesamt wurde deutlich, dass sich die jungen Frauen von Vertrauen und Wertschätzung leiten lassen und sich nicht resignierend auf Enttäuschungen beziehen.

Zur Frage nach langfristigen und kurzfristigen Engagements entwickelte sich während des Interviews ein Gespräch, in dem von den jungen Frauen nochmals verdeutlicht wurde, dass sie sich teilweise über einen langen Zeitraum bei GÖRLS engagiert hatten:

„Ich denke, dass es nicht sinnvoll ist, irgendwie, immer wieder was neues anzufangen, erstens mal dadurch, dass wir jetzt auch schon für die Finanzierung so lang kämpfen, haben wir uns glaube ich, damit auseinandersetzen müssen, dass es Quatsch ist, immer wieder was Neues aufzuziehen, irgendwo neues Geld, Zeit, Kraft zu investieren, Ideen zu sammeln, sich zu aktivieren, weil es gibt alte bestehende Sachen und die bestehen meistens, weil sie irgendwie Sinn haben. Natürlich geht mal was weniger gut oder irgendwas verliert an Energie, aber trotz allem war da ein Gedanke. Natürlich ändern sich die Menschen, die Zeit und die Interessen, aber trotzdem war zumindest eine Basis da oder es ist ein Ding was Interesse geweckt hat und so stehe ich dem eigentlich auch gegenüber. Ich fände es furchtbar,

wenn ich wüsste, dass nach dem Sommer der Miniclub einfach aufgelöst wird, weil da hab ich ja meine Kraft reingesteckt und da ist Interesse da und da ist viel Routine da und das braucht auch damit irgendwas wachsen kann“ (M (1), 2, 9).

„Ja, ich denk, es braucht beides, also ich denk es braucht Sachen, die nicht über ne ganz lange Zeit gehen, und es braucht Sachen, die kontinuierlich sind. Und bei mir ist es zum Beispiel so, innerhalb der Mentorinnenqualifikation habe ich an mehreren Sachen teilgenommen, also das ist jetzt auch nicht so gewesen, dass die irgendwie ganz lang gingen, sondern die gingen so etwa 4 bis 6 Monate oder auch 8, und es waren eher kurze Sachen. Davor habe ich eher längerfristige Sachen gemacht und jetzt danach, also bei mir ist grad auch das Problem, dass ich noch nicht weiß, wies bei mir zeitlich aussehen wird, aber nach dem ich jetzt ein paar kurzfristige Projekte gemacht habe, was mir auch Spaß gemacht hat, wenn ich jetzt etwas Neues anfang, möchte ich zum Beispiel unbedingt wieder ein längerfristiges, also ich denk, es braucht beides und es ist auch beides wichtig, aber also mir wär jetzt zum Beispiel ein längerfristiges wieder wichtiger.“ (C (1), 2, 9)

„So ist es bei einigen, also die haben Projekte gemacht, die in sich dann abgeschlossen waren, die waren aber trotzdem ganz lange eine sehr kontinuierliche Zeit hier und haben sich immer wieder damit beschäftigt, also zum Beispiel, wenn eine politische Aktion abgeschlossen ist, war unsere politische Auseinandersetzung, aus der eine neue Aktion entstanden ist, noch nicht abgeschlossen, das heißt das lief ja immer weiter, nur die Aktion an sich nicht, aber die Sache an sich war kontinuierlich.“ (I, 2, 10)

M (1) ist inzwischen seit ca. 2 Jahren bei GÖRLS. Nach dem Abitur im Sommer verlässt sie R. Zu ihrem Engagement meint sie: *„Ich kann mich leider nicht mehr voll dazu verpflichten, weil ich nicht mehr da bin. Also diese Gruppe war jetzt nicht so lang, aber im Endeffekt bin ich jetzt hier seit Mitte der elften Klasse und von dem her finde ich das eigentlich eine lange Zeit. Dann kam dieses Jahr der Dienstag mit dem Minigörlsclub eben auch noch dazu und von dem her fand ich das keine kurze Zeit. Aber es wäre für mich jetzt auch keine Frage, also wenn ich hier weiterhin zur Schule gehen würde, wäre ich natürlich immer noch bei dem Projekt dabei. Also es sind denk ich auch so Dinge, die also grad wenn's um Werte oder so was ging, dann find ich das, was eben sehr wichtig ist, dass man zuverlässig ist und dann eben auch konsequent irgendwas macht, was man auch halten kann“ (M(1),2, 2).*

In diesem Dialog zeigen sich mehrere Aspekte des langfristigen Engagements. Die Beteiligung an einzelnen Projekte war zwar teilweise kurzzeitig aber der gesamte Zeitraum, in dem einzelne Mädchen im Mädchencafe dabei sind, sich auch verantwortlich fühlen und sich immer wieder auf etwas Neues einlassen, erstreckt sich meistens über mehrere Jahre. Diejenigen, die wegen eines Studiums oder einer Berufsausbildung aus Reutlingen weg ziehen werden, stellen sich vor, dass sie sich an einem anderen Ort grundsätzlich wieder engagieren würden und vor allem die Sache, die sie am meisten interessiert, weiter verfolgen möchten.

Lernerfahrungen:

Die Lernerfahrungen und Lernerfolge wurden bereits in den geschilderten Einzelaktivitäten deutlich. Betont werden soll nochmals, dass die Lernerfahrungen stets mit Selbstreflexion zur eigenen Verbindlichkeit, zu Selbstvertrauen, zum eigenen Engagement verbunden waren, diese Werte aber auch auf die anderen in der Gruppe reflektiert wurden. Vertrauen auf die Zuverlässigkeit der anderen, Verbindlichkeit, gegenseitige Wertschätzung stellten An-

satzpunkte dar. Das Nichteinhalten von Arbeitsabsprachen, Zeitvereinbarungen, vereinbarten Arbeitsteilung, führte immer wieder in Konflikte mit sich selbst und den anderen in der Gruppe. Lernerfolge setzten ein, weil sie bei allen auftretenden Fragen und Konflikten ernst genommen wurden und Unterstützung von der Pädagogin erfuhren. Ehrlichkeit im Auseinandersetzungsprozess und Umgang mit Enttäuschungen wurde eingeübt, d.h. nicht nur die anderen sondern auch sich selbst zu respektieren und Bedürfnisse ernst zu nehmen.

Im Interview fiel auf, dass die jungen Frauen an frühere Lernerfolge anknüpften, indem sie betonten, dass sie für die Aktivitäten im Mentorinnenprojekt gut vorbereitet waren, weil sie im Jahr davor viel auf die Beine gestellt hatten und die Zusammenhänge der früheren Aktivitäten mit dem Mentorinnenprojekt herstellten. Sie hatten sich schon vorher mit Themen zu Interessen und Geschichte von Frauen beschäftigt, hatten auch bereits an Angeboten mitgewirkt, darunter eine Powerpoint-Präsentation und eine Internet-Präsentation zur Frauengeschichte. Aber sie stellten fest, dass ihre Aktivitäten und Angebote durch das zunehmende Wissen zur Planung und Durchführung und die kontinuierliche Auseinandersetzung mit Werthaltungen eine andere Qualität bekommen hatten.

Lernerfahrungen bezogen sich auf Gerechtigkeit in dem Sinne, dass sich Rechte im Leben von Frauen auswirken, aber dass Engagement wichtig ist, damit Werte sich im konkreten Leben von Frauen auswirken. Die jungen Frauen haben gelernt, dass sie sich für ihre Interessen selbst einsetzen müssen, wenn sie Verbesserungen erreichen wollen.

4) Auseinandersetzung mit Wertekommunikation bei dem Projektträger

Die institutionelle Auseinandersetzung auf Vereinsebene wurde ausgelöst, weil sich die Vereinsfrauen zunehmend selbstkritisch fragten, ob die Grundsätze ihrer Mädchenarbeit noch zeitgemäß sind und ob die handlungsleitenden Werte und die Vereinsstruktur noch dem entspricht, was Mädchen und junge Frauen wollen und brauchen. Das Projekt gab die Chance, die Strukturen des Vereins und die Werte zu reflektieren und zu überprüfen und gemeinsam mit Vorstand, Geschäftsführung und Mentorinnen die Fragen zur Umstrukturierung in einem offenen Prozess anzugehen.

Für die Reflexion verbrachten die Frauen ein Wochenende in unterschiedlichen Konstellationen. Zu Beginn trafen sich Vorstand und Geschäftsführung, auch um sich Gedanken darüber zu machen, was sie selber für das Engagement in der Mädchenarbeit motiviert. In getrennten Einheiten setzten sich danach die Vereinsfrauen und die Mentorinnen mit Inhalten, Strukturen und Werten des Vereins auseinander und diskutierten ihre Erfahrungen, Interessen und Wünsche, die sie sich dann gegenseitig vorstellten. Am dritten Tag wurde für das Thema Partizipationsstrukturen eine externe Moderatorin herangezogen. Gemeinsam erarbeiteten sie Grundlagen, auf der die Weiterentwicklung der Vereinsstrukturen aufbauen sollte.

Trotz der Einsicht in die Richtigkeit und Wichtigkeit der Auseinandersetzung mit dem Vereinsgeschehen waren bei den Vorstandsfrauen und der Geschäftsführerin Ängste und Befürchtungen vorhanden, dass die jungen Frauen im Umstrukturierungsprozess zu Vieles umändern wollen. Sie hätten den Prozess zwar bewusst so offen gelassen, um Werte ändern zu können, befürchteten aber, dass grundsätzlich „umgewertet“ werden könnte und dann im Endeffekt eine ganz andere Struktur herauskommen könnte. Tatsächlich kam es so, dass die jungen Frauen wollten, das Mädchencafé solle prinzipiell so bleiben wie es angelegt war, wenn sie sich auch für Neuerungen oder neue Angebote einsetzen. Eine Botschaft sei ge-

wesen, dass sie nicht ausschließlich Mentorin sondern auch noch „Teilnehmerin“ sein möchten, vor allem wollten sie keine Unterstützungsangebote verlieren sondern möchten noch kommen können, wenn es brennt, wenn sie Sorgen haben.

5) Bewertende Zusammenfassung

Das Projekt zielte auf die Entwicklung der Persönlichkeit und des Engagements der jungen Frauen, die seit längerer Zeit selbst von den Angeboten profitierten oder bereits bei GÖRLS aktiv waren. Das Projekt ist in der parteilichen Mädchenarbeit verortet und sollte auf der institutionellen Ebene dazu beitragen, die Standards und die Praxis des Vereins weiter zu entwickeln. Das Projekt hat einen umfassenden Ansatz, indem in die Ausbildung von ehrenamtlichen Multiplikatorinnen die Entwicklung von Handlungsfeldern und die Durchführung von Aktivitäten und Angeboten mit unterschiedlichem Inhalt und die Reflexion des Vereinsrahmens einbezogen wurde. Das Projekt bot die Chance zur bewussten Auseinandersetzung mit den Werten der Mädchenarbeit

Persönlich waren einige der jungen Frauen mit Schwierigkeiten und Problemen belastet und sollten durch die Aufgaben und Anforderungen motiviert werden, an einer Sache zu bleiben und mit Unterstützung der Wertekommunikation ihr Engagement zu vertiefen und Lebensperspektiven zu entwickeln. Das Engagement wurde gefördert, indem die jungen Frauen zur Partizipation auf allen Ebenen des Vereins befähigt und bei der Übernahme von Verantwortung begleitet werden. Darüber hinaus wird versucht, möglichst oft die Erfahrungen und das Engagement in einen gesellschaftspolitischen aktuellen oder historischen Zusammenhang zu bringen und gesellschaftliche Partizipation von Frauen zu reflektieren.

Ein spezifischer Ansatz war, dass die jungen Frauen sich mit ihrer eigenen Lebensgeschichte auseinandersetzen, um Voraussetzungen, Interessen, Wünsche für Eigenverantwortung und Motivation und Anknüpfungspunkten für ihr persönliches Engagement und dessen Weiterentwicklung zu finden. Auf dieser Grundlage baute die weitere Auseinandersetzung mit ihrer Eigenverantwortung und die Qualifizierung zur Jugendleiterin/Mentorin auf, die eine Voraussetzung für weiterreichende Partizipation darstellt. Die „pädagogische“ Mentorinnenkompetenzen erwarben und entwickelten sich die jungen Frauen in den Angeboten, die sie planten und durchführten. Im Laufe des Projektes lernten die jungen Frauen, andere zu begleiten und zu unterstützen und erwarben sich in den Qualifizierungsmodulen praxisbezogen das entsprechende Wissen. Es blieb aber nicht bei der Reflexion von Werten auf der Orientierungsebene, die jungen Frauen mussten verbunden mit der Qualifizierung ihre Vorstellungen in alltagspraktisches Handeln umsetzen und eine Aktivität oder ein Angebot selbst durchführen und die Erfahrungen damit wieder reflektieren. Die handlungsleitenden Werte hatten sich quasi auf der Handlungsebene zu bewähren.

Wertgrundlagen der feministischen Mädchenarbeit bilden den Kern der Aktivitäten des Projektes. Auf dieser Basis setzten sich die jungen Frauen mit Werten auseinander wie Wertschätzung der eigenen Person und der anderen in der Gruppe, Eigenverantwortung, Verantwortung für andere, Selbstvertrauen und gegenseitiges Vertrauen, Verbindlichkeit, Verlässlichkeit und Konfliktfähigkeit. Die Mitarbeiterinnen erwarteten, dass sich die jungen Frauen mit dem, was sie selbst erlebt haben an Offenheit für Eigenaktivität, Vertrauen in die Entwicklungskräfte, Wertschätzung der Person ohne Vorleistungen zu erwarten, so interessieren und damit auseinandersetzen, um es an andere jüngere Mädchen weitergeben zu können. Die jungen Frauen nannten als für sie wichtige Werte Engagement, Gerechtigkeit, Par-

tizipation, Toleranz, Offenheit, Vertrauen, die sie jeweils durchaus kritisch hinterfragten, um sich selbst verorten zu können.

Verbindlichkeit nannten die jungen Frauen und die Pädagogin als einen Wert, um den beide Seiten immer wieder ringen mussten. Die Pädagogin wusste um die Schwierigkeit der jungen Frauen, sich über einen langen Zeitraum in einem Projekt zu engagieren, zumal die meisten mit Problemen wie Schulabbrüchen und familiären Konflikten belastet waren, forderte aber Verbindlichkeit ein. Die jungen Frauen hatten sich zu Verpflichtungen und zu Absprachen auf eigenen Wunsch hin entschlossen, Regelungen erarbeitet, zur Einhaltung verpflichtet, kämpften jedoch ständig um den für sie passenden Grad der Verbindlichkeit.

Partizipation und sich Einlassen auf Partizipationsangebote ist aus Pädagoginnen- und Vereinssicht ein grundlegendes Element. Die jungen Frauen betonten, dass eine „große“ Partizipation möglich gewesen sei, dass sie dafür viel Unterstützung erhalten haben. Von pädagogischer Seite wurde Authentizität gefördert, durch Reflexion des eigenen Engagements in biografischen, gemeinschaftsbezogenen und gesellschaftlichen Zusammenhängen und in den Handlungsfeldern des Projektes aber auch gefordert durch den Anspruch, sich jeweils Werte zu vergegenwärtigen und sich damit auseinander zusetzen. Das Lernen in der Gruppe und das Lernen untereinander und voneinander wurden von der Pädagogin als wichtig benannt. Auch wenn untereinander Konkurrenz oder Neid entsteht, bestand das Ziel, die Gleichheiten und Ungleichheiten untereinander zu erkennen und es zu schaffen, voneinander zu lernen. Die jungen Frauen verwiesen auf Auseinandersetzungen und Konflikte untereinander und von Misserfolgen, die schmerzhaft waren. Wichtig war ihnen, dass diese nicht zur Selbstabwertung führen müssen sondern auf dem „Erfahrungskonto“ gut geschrieben werden können. Sie betonten die Unterstützung, die sie von pädagogischer Seite erhalten hatten und dass sie spontan darauf zurückgreifen konnten, wenn ein Problem auftrat.

Die Leitideen und Werte im Projekt sind sehr anspruchsvoll, aber es wird auch vermittelt, dass nicht alles erreicht werden kann. Auch wenn die größtmöglichen Anstrengungen erwartet und nicht eingehalten werden können, auch wenn die optimalen Ziele nicht erreicht werden, wissen die jungen Frauen, dass Wertschätzung und Unterstützung erhalten bleibt. Ein Merkmal ist, dass die größtmöglichen Anstrengungen nicht am Ideal gemessen werden, sondern der Eigenwille, die Voraussetzungen und Fähigkeiten der jungen Frauen zählen und auch der „gute Willen“ berücksichtigt wird, der oftmals durch äußere oder innere Umstände verhindert oder verschoben wird. Auf dieser Basis stellt die Pädagogin konsequent Forderungen nach Einhaltung von Absprachen und Regelungen. Die jungen Frauen müssen sich anstrengen, die Forderungen einzuhalten und sich mit ihr auseinander zusetzen, auch zu streiten. Es scheint, dass die Gleichzeitigkeit von hohen Anforderungen und des Wissens um die Schwierigkeiten der Umsetzung zum Erfolg führten. Die Pädagogin setzt Vertrauen in die „Entwicklungskräfte“ und respektiert den Wert der Person ohne Vorleistungen zu erwarten.

Diese Mischung aus der Orientierung an einem Ideal der Wertschätzung und der Vermittlung als Haltung auf der zwischenmenschlichen Ebene erreichte die jungen Frauen auf eine Weise, die sie nicht überforderte und die sie für sich selbst als Vorbild aufnahmen. Die jungen Frauen bekommen Gelegenheit in die Verantwortung hinein zu wachsen und gleichzeitig weiterhin selbst Unterstützung für ihre eigenen Angelegenheiten von der Pädagogin zu bekommen.

Die Auseinandersetzung über Werte und Wertekommunikation wurde in die institutionelle Reflexion einbezogen, indem auf der Vereinsebene von GÖRLS die Wertegrundlage der Mädchenarbeit von sämtlichen Beteiligten hinterfragt wurde und mit den Ergebnissen eine Umstrukturierung begonnen wurde. Die Reflexion der Vereinsstrukturen und deren Umwandlung bezogen eine neue Generationen stellt eine Art der Nachwuchsförderung dar.

Der Transfer von Projektergebnissen ist beabsichtigt durch die Weiterentwicklung des parteilichen Ansatzes auf der Wertegrundlage der Mädchenarbeit und die konkrete Weiterführung von Projektinhalten in der Praxis des Mädchencafés.

3.5 „IdeeAlle“

1) Das Projekt

Institutioneller Kontext:

Im VCP (Verband Christlicher Pfadfinderinnen und Pfadfinder) - Württemberg haben sich Mädchen und Jungen zusammengeschlossen, die offen sind für konfessionell anders bzw. nichtgebundene Jugendliche. Der VCP nimmt seine Aufgabe im Rahmen der Evangelischen Landeskirche in Württemberg wahr. Die einzelnen Gliederungen des Verbandes führen ihre Jugendarbeit innerhalb der örtlichen Kirchengemeinden durch, sind rechtlich von den Kirchengemeinden unabhängig und bilden Gaue mit zugehörigen Stämmen und Siedlungen. Die Altersstufen sind gegliedert in Kindergruppen, Pfadfindergruppen für Jugendliche, Ranger-/Rovergruppen für junge Erwachsene.

Inhalte und Ziele des Projektes:

Das Vorhaben, einen Dialog über Werte im Verband zu führen, wurde auf der Ebene der Ehrenamtlichen ausgelöst und von einem Vorstandsmitglied als wichtige Thematik aufgegriffen, was schließlich zur Idee für das Projekt führte. Der Prozess der Wertekommunikation bezieht sich auf die Gesamtkonzeption der Trägerinstitution, die hinsichtlich ihrer Beständigkeit oder Veränderungsanforderungen diskutiert werden soll. Auf dieser Basis sollen Arbeitshilfen zur Werte-Thematik entwickelt werden, die altersgerechte Methoden zur Wertekommunikation für Gruppen der verschiedenen Altersstufen enthalten.

Vorgehensweisen – Angebote – Methoden:

In der Umsetzungsphase wurden die internen Werte des Verbandes zunächst auf Landesebene zwischen Vorstandsmitgliedern, Funktionärinnen der Gliederungen und der Bildungsreferentin reflektiert. Anschließend wurden Handreichungen für die Gruppenarbeit mit Kindern und Jugendlichen erarbeitet und mit ihnen in der Praxis ausprobiert.

Zielgruppe des Projektes:

Zielgruppe für die Entwicklung der Arbeitshilfe sind MultiplikatorInnen und FunktionärInnen zwischen 16 und 27 Jahren. Zielgruppen für die Umsetzung der Angebote aus der Arbeitshilfe sind alle Altersstufen des Verbandes. Damit stellen Mitglieder des gesamten Verbandes die Zielgruppe dar.

2) Projektumsetzung: Wertekommunikation auf den Führungsebenen – Planung und Einführung von Gruppenangeboten zur Wertekommunikation

An den Interviews nahmen die Projektverantwortlichen, der frühere Landesvorsitzende und jetziges Mitglied der Landesleitung und die Bildungsreferentin im Landesverband teil, sowie vier FunktionärInnen auf Orts- und Landesebene, die die Projektdurchführung unterstützten. Die Erhebungen und Auswertungen erfolgen verbandsbezogen, MultiplikatorInnen und Teilnehmende von Praxisprojekten wurden nicht befragt.

Sicht auf die Mitglieder:

Unter den Mitgliedern des Verbandes gibt es wenige mit Migrationshintergrund, sie stammen eher aus bürgerlichen Familien, der Großteil der Mitglieder besucht das Gymnasium, die MultiplikatorInnen und FunktionärInnen sind im Studium, haben Hochschulabschluss bzw. Berufsausbildung. Im Durchschnitt sind von den Mitgliedern 40 % Mädchen, 60 % Jungen, in den Kindergruppen und auf der Pfadfinderstufe sind es je zur Hälfte Mädchen und Jungen, auf der Ranger-/Roverebene werden die Mädchen weniger, bei den Gruppenleitungen sind die jungen Frauen eher überdurchschnittlich vertreten.

Sicht auf die Projektdurchführenden:

Die Projektdurchführenden waren federführend die Bildungsreferentin und der ehemalige Landesvorsitzende, unterstützt wurden sie von jungen Frauen und jungen Männern, die auf den oberen und mittleren Verbandsebenen Verantwortung für Führungs- und Fachaufgaben und in Facharbeitskreisen⁴ übernommen haben. Mit dem Projekt zur Wertekommunikation sollte die praktische Gruppenarbeit verändert werden, indem die Wertevermittlung als Orientierungshilfe aufgenommen wird. Die Projektdurchführenden sahen es zwar nicht als Ziel an, die Werte der Satzung zu verändern, jedoch war der erste Schritt des Projektes, die verbandslichen Werte zu reflektieren und zu überprüfen. Die Bildungsreferentin nannte als Ziel der Wertediskussion zu erfahren, ob es Werte gibt, die im VCP Württemberg nicht mehr zeitgemäß sind und was als gemeinsamer Nenner an Werten wichtig ist: *„Und wenn es nur 4 Werte sind, die man plakativ benennt und dann fragt, wie können diese in Methoden eingebaut werden können. Also der Fokus ist schon ganz klar, dass wir zum Handeln kommen und wenn es nur ein Teilbereich der Wertevermittlung ist.“* (1, 18)

Der frühere Vorsitzende meinte, dass Werte vorhanden sind, die *„organisiert und im System drin sind“* und fand es das Interessante herauszufinden, ob die Werte *„sprachfähig sind, ob*

⁴ Die Gruppenleitungen werden im Verband als TeamerInnen, in diesem Bericht als MultiplikatorInnen oder als GruppenleiterInnen bezeichnet. Die auf mittlerer und oberer Verbandsebene Engagierten werden teilweise ebenfalls als TeamerInnen, in diesem Bericht aber als FunktionärInnen bezeichnet. .

die Leute das überhaupt benennen können, oder ob sich das so in der Kultur von Führung und Dialog verankert hat, das es nicht mehr ausgesprochen wird. Also wenn wir z. B. in irgendeiner Großveranstaltung sind, können wir eigentlich fast nicht autoritär führen, das System blockiert auch autoritäre Führung, also da ist dieser Wert der Partizipation drin. Ich bin echt gespannt, ob das überhaupt benannt werden kann“. (1, 19)

Zu ihrer Motivation an der Wertediskussion, meinten die FunktionärInnen, es hätte sie interessiert, Werte und Traditionen etwas näher zu hinterfragen und die Gruppenleitungen dann auch mit diesem Thema anzuregen. Wichtig war ihnen, sich die Werte bewusst zu machen, um einen klaren Standpunkt zu haben, bevor sie mit der Wertediskussionen in die Arbeitskreise gehen. Von der Auseinandersetzung mit dem Thema erhofften sie sich auch voneinander zu erfahren, was ihre konkreten Werte sind, ob sie sich unterscheiden oder ob es einen breiten Grundkonsens gibt.

Inhalte und Wertekommunikation:

Werte zu vermitteln wird als ein wesentlicher Teil des Erziehungsauftrags verstanden, mit dem die Absicht verbunden ist, Orientierungshilfe im Leben zu geben. Da der Jugendverband bundesweit organisiert ist, bestehen Leitlinien und Regelungen in den Bundes- und Landesordnungen und in den Vereinbarungen der Bezirke. Die darin festgelegten Werte sollten im Projekt überprüft werden mit den Fragen: Bewegen die Werte die heutigen Jugendlichen noch? Sind das eher normative Werte? Sind das eher abstrakte Werte auf der Metaebene? Sind das eher Werte, die auch alltagspraktisch in den Kinder- und Jugendlichengruppen relevant und umsetzbar sind? Wie kann im Verband die Diskussion über Werte geführt werden? Wie kann auch mit den Kindern und Jugendlichen selbst die Diskussion geführt werden.

Aus ihrer bisherigen Erfahrung berichteten die FunktionärInnen, dass es unterschiedliche Meinungen zu wichtigen Fragen gibt und sie vor allem bei Landeslagern immer wieder in Wertediskussionen geraten. Sie müssen sich dann konkret damit auseinandersetzen, ob ein bestimmtes Angebot oder eine Haltung mit den Pfadfinderwerten zu vereinbaren sei. Als Beispiele wurden technische Neuerungen genannt, wie das Brennen von CDs, digitales Fotografieren, usw., was manche für überflüssig andere dagegen für zeitgemäß halten, oder zum Umgang mit Elternbesuchen bei Ferienlagern, wo bei Entscheidungen über das Für und Wider u.a. die Werte Familie und Selbständigkeit in Konkurrenz geraten können. Bezogen auf diesen Rahmen meinte einer der Teamer: *„Es ist nicht so, dass wir uns hier das erste Mal mit Werten auseinandersetzen, das erste Mal vielleicht aktiv, indem man daraus eine Arbeitshilfe erstellen will. Aber es wird im Prinzip auf jedem Stammesrat gemacht, weil es gibt Menschen mit verschiedener Auffassung... und wenn jemand meint, man müsste ein Internetcafé oder sonstige Sachen auf dem Landeslager aufmachen, und andere ein bisschen konservativer denken oder traditioneller, das denke ich findet tagtäglich statt“.* (4)

Im Laufe des ersten Wochenendes einigten sich die FunktionärInnen auf 9 Werte, die letztlich für die Beteiligten wichtig waren. Diese Werte waren so grundsätzlich, dass jemand meinte, sie könnten auch von einer anderen Verbindung oder Organisation sein und die Frage nach dem Spezifischen für den VCP stellte, auch wurde bemängelt, dass die Frage nach den Werten so offen gelassen wurde: *„Eine sehr starke Kritik bezog sich darauf, dass der ganze Bereich der Auseinandersetzung mit der Frage nach den Traditionen unseres Verbandes, unseren bündischen Wurzeln, der Umgang mit dem Liedgut, der Umgang mit der*

Tracht, also diese sehr auf die pfadfinderische Tradition gelenkten Kernfragen, die im ganzen Verband also bundesweit immer wieder für sehr große Polarisierung und Diskussion führen, dass wir die als Wegleitungsteam nicht von Anfang an miteingebracht und zur Diskussion gestellt haben“ (2, 5). Obwohl es nur einer war, der sich hinterher beschwert hat, dass die Frage nach Tracht und Liedgut nicht aufkam, führte das zur Diskussion über die Frage: „Wo sind wir denn pfadfinderisch? Das führte dazu, das auch in der Arbeitshilfe aufzugreifen, dass man die Fragestellung am Ende auch in diese Richtung stellen darf, aber sie möglichst anfangs sehr offen halten soll“. (2, 6).

Die Bildungsreferentin betonte, dass in der Pfadfinderei sehr viele Werte selbstverständlich sind und es in der verbandsinternen Wertekommunikation weniger darum ginge, Werte zu suchen, sondern sie bewusst zu machen: *„Politisch oder gesellschaftlich wird immer wieder danach gerufen, solidarischer zu sein oder es wird gesagt, die Jugend braucht mehr Werte, es müssen wieder mehr Werte gefördert werden. Ich mache die Erfahrung, dass die Pfadfinder zumindest dieses Thema nicht ganz ablehnen. Es gab Pfadfinder, die gesagt haben, okay ich lass mich darauf ein, aber ich finde das Wertethema voll langweilig und die hinterher gesagt haben, wir wussten gar nicht, dass wir so viel Werte haben und damit auch gut leben. Das fand ich eine sehr schöne Erkenntnis, auch wenn es weniger darum geht, dass wir im VCP noch viel mehr Werte installieren müssen, sondern dass es eher darum geht, zu merken, dass wir eine ganze Menge haben, was wir auch schon praktizieren, was jede und jeder von uns weitergeben kann“. (2, 12)*

Die Bildungsreferentin sieht Pfadfinderei als eine Haltung an, die Kinder und Jugendliche entwickeln. Wenn sie sich dafür entschieden haben und dabei bleiben, können sie diese dann auch nach außen vertreten. Als Ergebnis der Auseinandersetzung im Projektverlauf benannte die Bildungsreferentin die nachfolgenden Werte, die in Haltungen einfließen, die aber auch in die Angebote der Arbeitshilfe aufgenommen wurden:

Das gemeinschaftliche Miteinander stellte sie als einen Wert fest, der im pfadfinderischen Kontext gelebt wird und den sie in anderen Verbänden nicht so spürte: *„Dieses Miteinander, also grad beim Essen ist es mir sehr oft aufgefallen, man fängt miteinander an, man betet noch, man singt noch vorher und wartet bis alle da sind und dann wird erst für alle Essen ausgegeben. Und bei dem anderen Jugendverband war eher ‚Kantinenstimmung‘, das Essen hat sich irgendeiner geholt, die haben angefangen und sind gegangen“. (12, 253 – 266).* Sie führt auch die Achtsamkeit füreinander an: *„So ein bisschen im Blick zu haben, ob alle da sind. Bei den Schulungen gibt es oft das Phänomen, sobald das Leitungsteam in irgendeiner Weise anfängt oder schon anfangen will, dass dann oft aus der Gruppe kommt, es fehlt noch jemand. Es sind noch nicht alle da und solche Sachen. Oder wenn abends die Leute sehr zwanglos am Feuer sitzen und so, dann fragt man, was ist eigentlich mit dem und dem und der und der und die aus dem Stamm sind doch gar nicht hier. Also das merke ich schon sehr oft, ich würd schon sagen, dass das unsere Jugendlichen oder Kinder oft auch lernen“. (2, 7)* Auch das Teilen findet sie bei PfadfinderInnen noch sehr lebendig und aktiv. Sie stellt fest, dass es Jugendliche gibt, die Egoismus und Konsumorientierung mitbringen, aber dass nach ihrer Wahrnehmung Werthaltungen gelebt werden, die in das Projekt eingeflossen sind und dass Offenheit im Projekt zentral war.

Erfahrungen mit Vorgehensweise und Methoden:

Die Umsetzung begann mit einem Wochenendseminar mit FunktionärInnen, die eine Diskussion über die Werte des Verbandes führten und ganz praktische Angebote und Methoden sammelten, um altersgerechte Angebote und Methoden zum Thema Werte für die verschiedenen Altersstufen des Verbandes zu haben. Es wurde überlegt, wie die Gruppenstunden zum Thema Werte gestaltet werden können, um Kinder und Jugendliche zu erreichen. Für die Arbeitshilfe, die für alle Altersstufen Anwendung finden sollte, kamen einzelne Angebotseinheiten aber auch größere Projekte mit den älteren Jugendlichen infrage.

Der zweite Schritt war, dass die MultiplikatorInnen/Gruppenleitenden an einem Wochenende die Methoden ausprobierten. Sie hatten als Teilnehmende des Seminars die Chance, selbst die Angebotseinheiten und Methoden zu erleben und sie dann nachher als Durchführende in ihren Stämmen auszuprobieren. Vor dem Wochenende trafen sich die FunktionärInnen noch einmal, die am ersten Seminar teilgenommen hatten, um die Ideen in konkrete Methodenabläufe zu formulieren und um den MultiplikatorInnen die Methoden so beschreiben zu können, dass sie von ihnen in Teams durchgeführt und erprobt werden konnten. Die Beteiligung von Gruppenleitungen wurde von vornherein als wichtig angesehen, weil es von ihnen abhängt, ob die Angebote und Methoden vor Ort umgesetzt werden. Die Bildungsreferentin meinte im Voraus, dass es eine der größten Herausforderungen des Projektes sei, *„dass solche „anspruchsvollen Themen wirklich bis in die Basis kommen, dass wir das Gefühl haben, es wird Wertauseinandersetzung stattfinden, das ist sicherlich auch eine der größten Herausforderungen in diesem Projekt“* (1, 4). Nach Abschluss des Projektes bestätigte sich für sie, dass die Mitarbeit wichtig gewesen sei und auch dadurch die Arbeitshilfe gut gelungen sei: *„Das Mitwirken von Gruppenleitern, auch wenn's nicht so viele waren, war eine ganz wichtige Idee, weil sie doch sehr viel näher an der praktischen Arbeit sind und das Handwerk eingeflossen und ziemlich gut ist“*. (2, 12)

Danach wurde als dritter Projektschritt die Arbeitshilfe zur Erprobung in die Stämme gegeben, die in ihren Sippenstunden Angebotseinheiten ausprobierten. Für die MultiplikatorInnen war dann ein Treffen für die Rückmeldung geplant, wie die Angebote bei Kindern und Jugendlichen aufgenommen wurden. Die Ergebnisse sollten in die Arbeitshilfe eingearbeitet werden, die gedruckt und allen Stämmen zur Verfügung gestellt wurde. Das Treffen fand nicht statt, aber es gab eine Phase mit Rückmeldungen, unter anderem durch eine Befragung mit Fragebögen, die als „Perfektionsphase“ benannt wurde. Darin sollten sich die GruppenleiterInnen dazu äußern, wie ihnen die Methoden gefallen hatten, ob sie Spaß machten, abwechslungsreich waren, dem jeweiligen Thema entsprachen, altersgemäß waren. Die Rückmeldungen sind in einen Prototyp der Arbeitshilfe eingeflossen, der im März auf der Landesversammlung ausgeteilt wurde. Anschließend wurde das Endprodukt erstellt.

Partizipation, Reichweite und Formen des Engagements:

Der Verband wird von den Mitgliedern getragen und somit erstrecken sich die Partizipationsmöglichkeiten auf den gesamten Verband. Die Partizipationsstrukturen umfassen die Gruppenleitung, Leitungsaufgaben auf Orts-/Stammes-, Regions-, Landes- und Bundesebene. Laut VCP-Bundesordnung sollen Leitungsaufgaben im Team wahrgenommen werden, weil diese Form der Leitung das Entstehen hierarchischer Strukturen verhindern und eine Arbeitsteilung ermöglichen, bei der die fachliche und personale Fähigkeit der Teammitglieder zur Erreichung gemeinsamer Ziele eingesetzt wird. Die von den Mitgliedern gewählten

Teammitglieder sind für Entscheidungen zuständig.: *„Wir haben halt in unseren Strukturen und auch in den Strukturen des Landeslagers einfach das System, dass Leute gewählt werden in Führungspositionen und mit dieser Wahl verbindet sich auch eine gewisse Entscheidungsfreiheit. Manche Sachen werden dann von den Leuten, die gewählt wurden entschieden und das ist dann ok. Es wird nicht immer alles untereinander abgestimmt... aber es wird drüber diskutiert“.* (4). Die jungen FunktionärInnen sind sich einig, dass sie als TeamerInnen berechtigt sind, anstehende Entscheidungen zu treffen, da sie demokratisch gewählt sind. Weil die unterschiedlichen Meinungen diskutiert und ausgewertet werden, können diejenigen, die etwas vorbereiten und Entscheidungen treffen müssen, sich daran orientieren. Da der Verband vom Engagement der Mitglieder und deren Bereitschaft Leitungsaufgaben zu übernehmen lebt, ist es wichtig durch Diskussionen und Beteiligung an Entscheidungen GruppenleiterInnen einzubinden.

Zum Umfang des Engagement werden unterschiedliche Meinungen geäußert. So meinen die FunktionärInnen, dass sich einige Arbeitskreise auf Landesebene aufgelöst haben, weil sie Nachwuchsprobleme haben. Einige sehen darin ein grundsätzliches Problem während andere meinen, dass es immer wieder Phasen gibt, in denen das Engagement in Stämmen oder Arbeitskreisen zurück geht und sich dann wieder etwas Neues entwickelt.

Auch die vielen Facetten von Partizipation und Engagement spielen eine Rolle, je nachdem, ob der Bestand der Strukturen oder eher das Engagement von einzelnen im Blick ist, werden unterschiedliche Einschätzungen geäußert. Der frühere Landesvorsitzende hat die Partizipationsstrukturen im Blick, wenn er auf das Engagement zu sprechen kommt: *„Engagementpotentiale sind nach wie vor vorhanden, aber die Formen sind andere und ich glaub das kann man bei uns auch sehen, also dass vor 20 Jahren waren die Gruppenleitungen, es war ihre Aufgabe, es war die Sache neben der Schule und ich würde sagen, heute ist es mindestens eins von zwei, drei anderen Engagements, ob man da jetzt noch im Musikverein oder im Sportverein ist, und also denk die sind auch multifunktionaler geworden und dann ist die Dauer, für die sie sich engagieren wollen, evtl. kürzer. Diese Bereitschaft für mehrere Jahre Verantwortung zu übernehmen, nicht nur weil man gewählt wird, sondern weil man weiß, jetzt lass ich mich für dieses Amt aufstellen, das heißt höchstens zwei, drei Amtszeiten, die Bereitschaft, würde ich mal sehen, nimmt ab. Damals als ich zum Beispiel jetzt Gruppenleiter war, da gab es noch den Musikverein und den Sportverein und die Optionen sind jetzt halt gestiegen, irgendwo gibt es jetzt noch fernöstliche Kampftechnik und dann noch die Musik und das alles“* (1, 9)

Die Bildungsreferentin hat die jungen Leute im Blick und meinte, dass sie immer wieder ein hohes Maß an Engagement wahrnimmt. Sie verweist auf mehrere Veranstaltungsarten: *„Im vergangenen Sommer auf dem Landeslager, die Leute die da waren, haben alle 150% Engagement gegeben, also zumindest was diese großen Lagermaßnahmen betrifft. Jetzt waren wir gerade ein Wochenende auf der Bundesversammlung, wo 120 Leute ein Wochenende lang ehrenamtlich zusammen sind und sich mit Fragen auseinander setzen, die jugendpolitisch wirklich hochpolitisch sind, wo es auch um Gelder geht, wo die sich Gedanken machen, wo die überlegen, was für Stellungnahmen gehen in die Öffentlichkeit. Ich hab da sehr viel Engagement wahrgenommen.“* (2, 14).

Bezogen auf das Projekt ist die Bildungsreferentin eher skeptisch: *„Ursprünglich haben wir gedacht, dass 25 Personen am ersten Wochenendseminar dabei sind, jetzt sind es grad mal 10. Da muss ich mir selbst auch immer wieder sagen, ich formulier es positiv, es haben sich immerhin 10 Leute angemeldet, es geht jetzt los. Also was wir vorhaben ist, finde ich, zumin-*

dest sehr gewagt und ob wir die Basis so erreichen, wie wir uns das erhoffen, bleibt abzuwarten. Also ich bin skeptisch“. (1, 603). Der ehemalige Vorsitzende betonte eher die Chancen: *„Ich sehe halt optimistisch, dass das Ganze überhaupt losgegangen ist, auch wenn das jetzt nicht die angestrebte Zahl von 25 ist, dass es Leute gibt, die sich aufmachen wollen und ich glaube, dass sich auch so diese kleinen Anteile verändern. Und wenn wir jetzt dann nicht alle Orte zum zweiten Treffen kriegen, sondern nur 30 % oder auch nur ein paar, ich glaube, da lass ich mich jetzt nicht frustrieren oder so. Also für mich ist das immer so, jeder kleine Schritt bewegt irgend was.“* (1, 15)

Eine der jungen FunktionärInnen meinte: *„Die Frage ist auch, was wir immer alles machen wollen, vor Ort, dann auf Landesebene, auf Bundesebene, es gibt so viele Aktionen und so viele Themen, dass man sich um viel kümmern müsste oder sollte oder könnte...und dafür hat man halt nie genug Leute... Für uns ist wichtig, ob wir für unser Kerngeschäft noch genügend Leute haben, dann fragen, was gehört da noch dazu. Wenn wir das beantwortet hätten, könnten wir sagen, ob wir genügend haben oder einen Mangel, also dieses ganze... wir müssten, wir könnten, wir wollten...da haben wir auf jeden Fall zu wenig“* (8) In dieser Aussage wird gefordert, die überhöhten Erwartungen oder unrealistischen Wünschen nicht zum Maßstab zu machen, sondern die zentralen Ziele und Aktivitäten umzusetzen und sich dafür zu engagieren.

Zusammenfassend wird deutlich, Engagement ist auf allen Ebenen vorhanden, jedoch die Wünsche an das Engagement und die Einschätzungen über den Einsatz sind unterschiedlich. Dabei ist es nicht so, dass die einen skeptisch und die anderen hoffnungsvoll sind, vielmehr sind bei jeder Person Zweifel vorhanden, ob der Umfang reicht, um sämtliche Ebenen der Arbeit weiterzuführen. Es wird aber auch darauf verwiesen, die eigenen Ansprüche nicht zu hoch zu anzusetzen und sich zu vergegenwärtigen, dass der Verband eine Partizipationsstruktur hat, die von unten nach oben geht (bottom-up), und deswegen die Umsetzungen von Planungen immer offen sind. Insgesamt ist an den Diskussionen die Verantwortung gegenüber dem Fortbestand des Verbandes zu erkennen und es überwiegt das Vertrauen auf das weiterhin bestehende Interesse und Engagement im Rahmen der Verbandswerte.

Förderliche und hinderliche Faktoren:

Einen besonderen Erfolg sah die Bildungsreferentin darin, dass es gelungen ist, nach dem gemeinsamen Entwicklungsprozess eine Arbeitshilfe zu erstellen, diese durch die Landesleitung bestätigt wurde und im März 2005 auf der Landesversammlung an sämtliche Stämme ausgegeben werden konnte. Dies war möglich gewesen, obwohl einige Schritte nicht in dem Umfang durchgeführt werden konnten wie im Konzept geplant war. So kamen bei dem zweiten Wochenendseminar weniger MultiplikatorInnen als im Konzept vorgesehen. Für den letzten Schritt wurden GruppenleiterInnen eingeladen zum Erfahrungsaustausch über Gruppenstunden mit den Sipplingen zu Werten und um den Projektabschluss zu feiern. Das Treffen hatte nicht stattgefunden, was die Bildungsreferentin ganz unverständlich und auch enttäuschend fand. Für diesen letzten Schritt wurden Rückmeldungen schriftlich gegeben.

Als positive Erfahrung schilderte sie, dass sie von der Beraterin der Projektfachstelle sehr unterstützt und ermutigt wurde weiter zu machen, als sie auf dem Weg war, das Projekt aufzugeben, weil sich für das zweite Wochenende zuerst ganz wenige zur Teilnahme angemeldet hatten. Sie wurde darin unterstützt, auch mit den wenigen das Ziel zu erreichen, und fand Bestätigung, da letztlich sämtliche Schritte durchlaufen wurden. Als einen guten Ansatz be-

wertete sie, dass die Gruppenleitenden mit einbezogen wurden, da im Verband pädagogische Fachkräfte aktiv sind, die manchmal nicht mehr im Blick haben, dass die Gruppenleitenden vor Ort kein Fachwissen haben und teilweise noch sehr jung sind. Zur Unterstützung brauchen sie Handwerkzeug, das ihren Voraussetzungen entspricht. Als ein anderer Aspekt wurde benannt, dass die MultiplikatorInnen vor Ort sich das Thema und die Methoden besser zu eigen machen, da sie die Gelegenheit des Ausprobierens bekommen hatten und Verbesserungsvorschläge machen konnten, die eingearbeitet wurden. Dadurch wird der Arbeitshilfe die Chance zugesprochen, „lebendig“ umgesetzt zu werden.

3) Projektumsetzung: Erwartungen an und Erfahrungen mit Gruppenangeboten

Aus Rückmeldungen der Gruppenleitungen werden einige Erfahrungen an den nachfolgenden Ausführungen deutlich.

Zu den Erfahrungen mit der Kinderstufe meinte die Bildungsreferentin, dass mit den jüngeren Sippelingen zwischen 7 und 11 Jahren kaum verbal inhaltlich gearbeitet wird, sondern in den Sippelstunden vor allem gemeinsame Spiele gemacht werden. In die Methoden zur Wertekommunikation wurden spielerische Elemente und Bastelangebote, aber auch sprachlich-kommunikative Elemente aufgenommen. Letzteres stellte für die Gruppenleitenden eine Herausforderung dar und es kamen Rückmeldungen, dass es zwar geht, die Angebote umzusetzen, dass es aber auch sehr anstrengend sei. Oftmals kam aber auch die Rückmeldung, dass als eine Überraschung festgestellt wurde, wie viel wertvolle Arbeit man schon macht, dass Werte als Grundstock vorhanden sind, auch dass die Kinder interessiert sind und ihre Meinungen in die Gruppenstunde einbringen: *„Viele Kinder konnten sehr schnell formulieren, was sie zum Beispiel am Miteinander in der Sippe schätzen oder den Sinn verstehen konnten, warum es Gruppenregeln gibt, was das „Miteinander-reden“ für sie wirklich bedeutet, weil man das in der Schule zum Beispiel nicht erlebt oder dass die Kinder schon sehr schnell in der Lage waren, so was als einen wertvollen Umgang zu erkennen.“* (2, 106)

An den Rückmeldung aus den Jugendstufen erkannte die Bildungsreferentin, dass die Jugendlichen die Werteangebote spannend fanden. Aber auch von ihnen kam die Rückmeldung, dass es anstrengend sei, über Werte zu kommunizieren. Die Kultur der Diskussion sei nicht so verbreitet und so wurden Methoden gewählt, bei denen Vorgaben gemacht wurden, indem Ranglisten erstellt werden oder am Ende nur fünf Werte bestehen dürfen und sie sich einigen müssen, welche fünf für alle die wichtigsten sind. Trotzdem sei es nicht einfach gewesen so etwas zu leiten, weil die meisten Gruppenleitungen das nicht gelernt. Anerkannt wurde, dass sie sich auf die Wertekommunikation in der Gruppe eingelassen haben und damit viel erreicht sei.

Bezogen auf die Gruppenangebote war für die Planungs- und Entwicklungsgruppe eine wichtige Erkenntnis aus den Rückmeldungen, dass zu sehr auf den inhaltlichen Schwerpunkt geschaut wurde, aber zu wenig Rahmenhilfestellung gegeben wurden. Das hatte zur Folge, dass für die Gruppenstunden, die in der Arbeitshilfe beschrieben sind, immer zunächst das Material angegeben ist, dann gibt es einen Einstieg, dann die Hauptmethode und dann einen Abschluss. Auch wurden Ideen gesammelt, welche klassischen Pfadi-Lieder es gibt, die zum Thema passen, und die man am Anfang und am Ende singen kann, weil in vielen Sippelstunden viel gesungen wird. In den Stämmen wird für die Durchführung von Arbeitseinheiten eine Anzahl von 12 bis 15 Kindern oder Jugendlichen als Obergrenze angesehen. Wichtig

war, dass den Kindern erklärt wurde, was Werte sind, und dass sie in der Gruppenstunde genügend Zeit hatten, sich auf das Thema einzulassen.

Auf der Gruppenleitungsebene wurden in die Arbeitshilfe zwei Module aufgenommen, in denen Hilfestellung zu den Rahmenbedingungen von Wertekommunikation in Gruppen gegeben wurde. Unter anderem, dass die GruppenleiterInnen wissen und darauf achten müssen, dass sie *„automatisch einen Denkprozess in den Sipplingen auslösen“* wenn sie zum Thema Werte arbeiten wollen, der Fragen auslöst und es sein kann, dass sie als erstes die GruppenleiterIn abfragen, weil er/sie ein Stück weit auch Orientierungsperson ist. Es wurde als wichtig angesehen, dass die Leitenden jeweils schon mit dem Thema etwas vertrauter sind und einen eigenen Standpunkt haben. Die Methoden befähigen GruppenleiterInnen dazu, dass sie selbst die Methoden für die Kinder und Jugendlichen besser anleiten können.

4) Rückschlüsse aus dem Projekt für die Verbandsebene

Bei der Umsetzung der Idee in ein Konzept wurde deutlich, dass dazu die hauptamtliche Mitarbeiterin gefragt ist und dass es ohne sie bei der Antragstellung und späteren Umsetzung nicht durchführbar gewesen wäre. Darin bestätigte sich für den ehemaligen Vorsitzenden ein Wandel in der Verbandsarbeit, in dem sich auch der Wertewandel ausdrückt, weil sich die Ehrenamtsstrukturen verändert haben. Einerseits ist es Ehrenamtlichen zeitlich nicht möglich, solche Projekte zu planen und durchzuführen, andererseits werden heutzutage Fragen nach dem Nutzen für sich selbst und nach dem Engagement, das man einbringen will (Zeit- und Arbeitsumfang), gestellt. Die Wertauseinandersetzung ist hinsichtlich der Gewinnung von Gruppenleitungen wichtig aber auch als Vergewisserung des Standpunktes zur Ehrenamtlichkeit auf der Verbandsebene. Zeitliche Ressourcen und die Interessen für das Engagement wurden angesprochen, weil es davon abhängt, für welche Altersstufen Angebote geplant und umgesetzt werden können. Die Beschäftigung mit dem gesellschaftlichen Wert des Ehrenamtes und der damit verbundenen Werthaltungen bei den engagierten Personen auf allen Verbandsebenen wird die Verantwortlichen des VCP weiterhin beschäftigen. Sie gehen davon aus, dass die pfadfinderischen Werte als Lebenseinstellung weiterhin bestehen und zum Ehrenamt motivieren, dass aber der Bedarf an Unterstützung durch Hauptamtliche eher zunehmen wird.

Zur Verstetigung von Projekterfolgen wurde gesagt, dass der Arbeitskreis Schulung auf Landesebene, der die gesamte Ausbildung der Gruppenleitenden in seiner Verantwortung hat, sich überlegt hat, welche einzelnen Methoden aus der Arbeitshilfe in den Grundkursen verankert werden sollen. Gedacht ist daran, in Zukunft jeweils ein Modul zur Auseinandersetzung mit Werten und zu Diskussionsleitung und Moderation aufzunehmen, um auf die Rückmeldung einzugehen, dass die Wertekommunikation sehr anstrengend sei. Als weitreichendes Ergebnis des Projektes wurde angesehen, dass andere Landesverbände Interesse an der Arbeitshilfe geäußert haben.

5) Bewertende Zusammenfassung

Im Projekt wurden verbandliche Werte auf ihre aktuelle Stimmigkeit hin reflektiert. Die Selbstreflexion bei jungen FunktionärInnen stellte den Ausgangspunkt dar für die Erarbeitung einer Arbeitshilfe für Gruppenangebote auf unterschiedlichen Altersstufen. Die Arbeitshilfe wurde in mehreren Stufen erarbeitet: FunktionärInnen, MultiplikatorInnen / Gruppenleitungen wur-

den einbezogen, um die Arbeitshilfe bis zum Ende des Projektes zu entwickeln, zu erproben und überarbeitet durch den Landesverband an die Stämme heraus zu geben. Federführend bei der Planung, Bearbeitung und kontinuierlichen Unterstützung des Prozesses war die Bildungsreferentin.

Die jungen FunktionärInnen stellten bei der Selbstreflexion für sich fest, dass viele Auseinandersetzungen zu den Vorgehensweisen und zu dem „richtigen Weg“ bei Angeboten, die sie ständig führen, Wertediskussionen sind. Der Umgang mit neuen Medien und Technik wie auch mit sozialen Herausforderungen zum Umgang mit Kindern wurden genannt. Das Projekt wurde als Chance zur Selbstvergewisserung in Bezug auf die pfadfinderischen Werte genutzt, Haltungen zu Führung und Dialog oder zur Mitbestimmung von Kindern wurden reflektiert, wobei es bewusst geworden sei, dass die Werthaltungen für sie weiterhin stimmig sind. Es wurde festgestellt, das Gemeinschaftliches Miteinander, Achtsamkeit füreinander, Teilen als gelebte Werthaltungen vorhanden sind und in die Gestaltung von Angeboten der Arbeitshilfe einfließen.

In die Angebote zur Wertekommunikation für Kinder- und PfadfinderInnengruppen wurden spielerische und verbale, reflektierende Elemente einbezogen. MultiplikatorInnen meldeten in der Erprobungsphase zurück, dass die Angebote angenommen werden, aber die Durchführung für sie sehr anstrengend sei. Daraus wurde geschlossen, dass mehr Rahmenhilfestellung zum Vorgehen gegeben werden muss, so wurden genaue Angaben zum Ablauf einer Gruppenstunde in die Arbeitshilfe aufgenommen. Auch wurden zwei Module für die Gruppenleitung entwickelt, in denen die MultiplikatorInnen Hilfe zur Anleitung der Kinder und Jugendlichen bekommen. Im Wesentlichen geht es darum, mit Reaktionen und Anfragen der Kinder umgehen zu lernen, sowohl bei der Erklärung von Werten als auch bei Fragen nach persönlichen Werten und Werthaltungen der MultiplikatorInnen. In die Grundkurse, in denen beim VCP MultiplikatorInnen für die Jugendleitung ausgebildet werden, sollen einige Methoden der Wertekommunikation aufgenommen werden. Insbesondere soll die Motivation für Wertekommunikation in den Gruppenstunden gefördert werden und die Methodenqualifizierung für Angebote erfolgen.

Das Projekt wurde unter Einbeziehung sämtlicher Ebenen des Verbandes durchgeführt, insofern drückt sich darin die Auseinandersetzung des Projektträgers mit Werten und Wertekommunikation aus. Ein besonderes Thema bezogen auf die strukturelle Seite des Verbandes ist die Ehrenamtlichkeit, die mit ein Auslöser für die Planung des Projektes war. Teilweise mit Besorgnis wurde die Frage gestellt, ob in Zukunft die Angebote des Verbandes auf allen Stufen – Kinder, PfadfinderInnen, Ranger/Rover – noch gewährleistet werden könne. Reflexion von pfadfinderischen Werten und Selbstreflexion wird als Basis angesehen, um sich die Motivation für ehrenamtliches Engagement bewusst zu machen und weiter den Verband mitzutragen. Die Werteauseinandersetzung als Vergewisserung auf der Verbandsebene ist im Projekt gelungen, aber die Frage nach dem Stellenwert des ehrenamtlichen Engagements bleibt offen und eine Herausforderung für die Zukunft.

Dieses Projekt kann als Modell angesehen werden für die Einführung und Umsetzung von Angeboten zur Wertekommunikation in einem Jugendverband. Deutlich wird, dass sich sämtliche Ebenen einbringen müssen, um innovative Angebote im Verband einzuführen, die ehrenamtlich tätigen FunktionärInnen und MultiplikatorInnen auf Landes-, Regional- und Ortsebene genau so wie die Bildungsreferentin. Die hauptamtliche Stelle ist unbedingt nötig, um die fachliche Arbeit von der Antragstellung, über die Entwicklung von Angeboten und Methoden, bis zur Gestaltung der Arbeitshilfe sowie die zeitliche Kontinuität zu gewährleisten. An

einigen kritischen Stellen des Projektes war die motivierende Unterstützung zur Weiterarbeit durch die Mitarbeiterin der Projektfachstelle für die Bildungsreferentin wichtig. Daran ist zu erkennen, dass selbst mit hauptamtlicher Federführung solche anspruchsvollen innovativen Projekte mit Hürden verbunden sind. Auf jeden Fall ist die gemeinsame intensive Auseinandersetzung und gegenseitige Motivierung der Ehrenamtlichen und der Hauptamtlichen nötig, die in diesem Projekt sichtbar wird.

3.6 „Das Einende der Vielfalt“

An den Interviews nahmen die hauptamtliche Geschäftsführerin und ehrenamtliche Vorsitzende⁵ des Stadtjugendrings teil.

1) Das Projekt

Institutioneller Kontext:

Der Stadtjugendring Esslingen (SJR) als Projektträger umfasst 30 Mitgliedseinrichtungen, drei davon sind Jugendhäuser, mit ca. 9 Hauptamtlichen, ansonsten wird die Arbeit ehrenamtlich geleistet. Sieben hauptamtlich Mitarbeitende, eine Auszubildende im Verwaltungsbereich, Zivildienstleistende und PraktikantInnen sind in der Geschäftsstelle beschäftigt. Die Mehrzahl der Delegierten in der Mitgliederversammlung sind Ehrenamtliche. Für das Projekt wurde eine Projektgruppe eingesetzt, die aus zwei Hauptamtlichen der Geschäftsstelle, zwei Vorständen, zwei Delegierten aus Mitgliedsverbänden und der Geschäftsführerin bestand.

Inhalte und Ziele des Projektes:

Die Entwicklung eines Leitbildes auf der Grundlage der Wertereflexion zwischen den Mitgliedsverbänden war das zentrale Anliegen des Projektes. Drei Zielrichtungen wurden verfolgt: Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen den Beteiligten im Stadtjugendring, den Mitgliedsverbänden, der Mitgliederversammlung und des Vorstandes und der Geschäftsführung und der Arbeit innerhalb der Geschäftsstelle. Verbesserung der Außendarstellung der Mitgliedsverbände durch ein gemeinsames Profil. Umsetzung der Wertediskussion anhand des Leitbildes in Praxisprojekte durch Mitgliedsverbände.

Vorgehensweisen – Angebote:

Das Leitbild wurde durch eine Projektgruppe und bei Mitgliederversammlungen in Kleingruppen und im Plenum erarbeitet und von der Mitgliederversammlung verabschiedet. Ein erstes Ergebnis war eine Arbeitsklausur der Hauptamtlichen und des Vorstandes noch während des Leitbildprozesses, bei der eine Projektgruppe zur Umorganisation der Geschäftsstelle entstanden ist, die auch noch in der Projektphase angegangen wurde. Kleinere Praxisprojekte wurden von der Geschäftsstelle des SJR durchgeführt.

⁵ Zwischen den Interviews wurde eine neue Vorsitzende gewählt.

Zielgruppe:

An der Leitbilderstellung nahmen Haupt- und Ehrenamtliche (Frauen und Männer zwischen 17 und 40 Jahren) als Delegierte aus den Mitgliedsverbänden teil. An den Praxisprojekten waren MultiplikatorInnen aus der Gruppenarbeit beteiligt, Mädchen und Jungen, junge Frauen und junge Männer aus verschiedenen Verbänden bzw. Stadtteilen.

2) Projektumsetzung: Leitbildentwicklung

Auslösende Faktoren und Erwartungen an das Leitbild des Stadtjugendringes:

Für die Entwicklung eines gemeinsamen Leitbildes unter Einbeziehung der Wertekommunikation gab es mehrere Auslöser:

- Im Stadtjugendring als Arbeitsgemeinschaft der Verbände hatte ein Nebeneinander der Geschäftsstelle, des Stadtjugendringes und den Mitgliedsverbänden bestanden. Auch die Mitgliedsverbände seien untereinander eher parallel als Konkurrenten aufgetreten und hätten sich weniger als Arbeitsgemeinschaft verstanden.
- Die Geschäftsführerin sah einen Bedarf, in der Geschäftsstelle organisatorische Veränderungen einzuleiten.
- Vorstand und Geschäftsstelle vermissten eine einheitliche Positionierung für eine agierende Vorgehensweise und als Legitimation, um für die Jugendarbeit im politischen Bereich sprechen zu können.

Die Verständigung über ein Leitbild wurde als Möglichkeit angesehen, eine Umorientierung zu erreichen, die von den Mitgliedsverbänden mit getragen wird. Ohne diese breite Partizipation schienen die Ziele nicht erreichbar und es kam dem Vorhaben entgegen, den Prozess mit der Reflexion von Werten zu verbinden, weil Inhalte und Werte bei den Mitgliedsverbänden unterschiedlich sind. Mit der Leitbilddiskussion trat der SJR als Arbeitsgemeinschaft der Verbände in einen Verständigungsprozess darüber ein, was sie gemeinsam vermitteln wollen. Im Projekt ging es darum, nach gemeinsamen Wertevorstellungen zu fragen und ein Wir-Gefühl innerhalb dieser Arbeitsgemeinschaft zu entwickeln. Das hieß, zunächst danach zu fragen, welche unterschiedlichen Wertvorstellungen vorhanden sind, wie unterschiedlich das Verständnis von Jugendarbeit und Jugendlichen in den Verbänden ist, wie viele Profile sich in der Arbeitsgemeinschaft wieder finden, und wie daraus ein gemeinsames Leitbild mit gemeinsamen Wertevorstellungen entwickelt werden könnte.

Die Vorsitzende schilderte die Situation in Verbänden: „*Und vielleicht so aus der Praxis raus, würde ich sagen, dass es oft eine Situation gab, dass Projekte geplant worden sind, dann ging es halt um Zielsetzung, Zielgruppe und dann war immer wieder die gleiche Diskussion darüber, was denn unsere Zielgruppen sind. Also sind wir eher mittelschichtorientiert oder wollen wir alle ansprechen, und das sind immer wieder so Fragen gewesen, die sich eigentlich quer durch viele Arbeitsbereiche im Stadtjugendring wiederholt haben. Und wir haben dann gesagt, eigentlich sollt man sich grundsätzlich Gedanken darüber machen, also auch Rahmenbedingungen irgendwie schaffen oder also Leitlinien, an denen sich dann die Hauptamtlichen orientieren können*“ (1, 1). Sie erwartete nicht, dass die Konkurrenz beseitigt wird, aber dass sie nicht nur negativ gesehen wird, weil durch Konkurrenz eine andere Qualität der Auseinandersetzung und der Motivation entstehen könne.

Wertekommunikation mit den Verbänden und Auswirkungen auf Konzeptionen:

Zur Palette der einzelnen Mitgliedsverbände gehören so unterschiedliche Verbände wie die Trachtenjugend, die DGB-Jugend, CJVM, Pfadfinder. In der Projektgruppe und in der Mitgliederversammlung wurde die Frage gestellt, ob es den kleinsten gemeinsamen Nenner überhaupt gibt, ob eine Einigung gefunden werden könne und dieses „Wir“ des SJR als Arbeitsgemeinschaft aller Jugendverbände überhaupt möglich sei: *„Dadurch, dass Werte bewusst angesprochen werden, müssen sich die einzelnen zuerst selbst vergewissern, welche Werte sie haben und was ihnen daran wichtig ist, um dann wieder mit den anderen diskutieren zu können und danach zu schauen, an welchen Punkten sie sich einigen können. Dass man sich immer wieder verständigen muss, empfinden viele auch als sehr anregend. Dieser Prozess wurde angestoßen und wird die Zusammenarbeit wahrscheinlich in den nächsten Jahre begleiten.“* (IP1, 1, 8)

Als zentrale Frage wurde diskutiert, ob alle Verbände dieselben Werte umsetzen müssen, wobei deutlich wurde, dass die Vielfalt von Werten in den Verbänden aufgezeigt werden und diese Vielfalt aber auch als Wert begriffen werden soll.

Bei der zweiten Befragung berichteten die Geschäftsführerin und die inzwischen neu gewählte Vorsitzende des SJR, dass es gelungen sei, das „Wir-Gefühl“ und damit das Selbstverständnis zu stärken, und dass sich die Mitgliedsverbände und die Geschäftsstelle des Stadtjugendringes durch den Leitbildprozess mehr als Arbeitsgemeinschaft verstehen würden. Auch habe sich die Beteiligung der Verbände bei den Mitgliederversammlungen erhöht.

Den Wert von ehrenamtlichem Engagement anzuerkennen war für die Verbände ein wichtiges Ziel. So wurde für das gemeinsame Leitbild von der Projektgruppe vorgeschlagen, sich auf fünf thematische Kernbereiche zu einigen: Organisation, Finanzierung, MitarbeiterInnen, Situationen, Aufgaben. Um den Wert des Ehrenamtes sichtbar zu machen, wurde auf Insistieren vor allem von den Ehrenamtlichen in den Verbänden als sechster Kernbereich das Ehrenamt aufgenommen.

Als ein Aspekt des ehrenamtlichen Engagements wurde thematisiert, dass es größeren Verbänden, die hauptamtlich besetzt sind und teilweise eigene Leitbilder haben, leichter fällt, sich innerhalb des Verbandes mit der Wertereflexion zu befassen. Bei den kleinen Verbänden, in denen MultiplikatorInnen und Delegierte ausschließlich ehrenamtlich engagiert sind, wird ein kontinuierlicher Prozess durch deren begrenzte Zeit erschwert. Zur Sprache kam auch, dass zur Zeit in der Jugendarbeit Orientierungen hinsichtlich des Wertes von ehrenamtlichem Engagement stattfinden und Ehrenamtliche ihre Motivation überprüfen. Dabei wird hinterfragt, wie die Gestaltung des Lebens aussehen soll, was dabei für einen selbst und was im Umgang mit anderen Menschen wichtig ist. Das Selbstverständnis wurde in den vergangenen Jahren zu wenig reflektiert: *„Ich glaube, dass man da sehr wohl auf Resonanz stößt, wenn man das mal wieder anspricht. Ich glaube auch, dass es für Jugendliche wichtig ist, eine Heimat in irgendeinem Verband zu finden.“* (IP1, 1, 12)

Zu den Auswirkungen der Wertediskussion wurde das Bewusstmachen von Werten und die dadurch mögliche Neuorientierungen in den Verbänden angesprochen. Im Reflexionsprozess sei vielen bewusst geworden, dass Werte die Grundlage der Arbeit in den Verbänden sind, dass sie aber meistens nicht benannt werden. In vielen Verbänden sei der Blick breiter geworden und die Frage aufgetaucht, ob die Zielgruppen mit den Werten noch angesprochen werden können und ob Angebote verändert werden müssten.

Auswirkungen der Wertekommunikation auf Organisations- und Qualitätsentwicklung:

Dass die Auseinandersetzung mit Werten letztlich eine große Schubkraft entwickeln würde, war bei der Planung nicht voraussehbar gewesen: So bewirkte der Leitbildprozess nicht nur die Einigung der Arbeitsgemeinschaft der Mitgliedsverbände auf ein gemeinsames Leitbild, er bewirkte unmittelbar die Umorganisation der Geschäftsstelle und die Bildung von Projektgruppen im Vorstand des Stadtjugendringes.

„Also die ganze Wichtigkeit, die das Projekt bekommen hat, ist im Prozess entstanden. Nachdem der Leitbildprozess abgeschlossen war, hat man in den Diskussionen gemerkt, dass da noch etwas fehlt, und aufgrund dessen sind dann praktisch Projektgruppen gebildet worden, wo man einfach noch mal mehr in die Tiefe gegangen ist“ (IP3, 2, 5).

Die gesamten Arbeitsfelder des SJR wurden am Leitbild geprüft, Prozesse zur Qualitätsentwicklung schlossen sich an. Die Struktur der Geschäftsstelle wurde durch eine Projektgruppe umgestaltet. Dazu meinte die Geschäftsführerin:

„Aus einer Arbeitsklausur der Hauptamtlichen und des Vorstands im Herbst ist eine Projektgruppe entstanden, die eine klarere Gliederung der Geschäftsstelle erarbeiten sollte. Als Ergebnis entstanden drei Bereiche, ‚drei Säulen‘: Kinder, Jugend und Multiplikatoren der Jugendarbeit. Innerhalb dieser drei Säulen arbeiten die Mitarbeitenden mit unterschiedlichen Themen oder Aktionen, also bei Jugend gehört z. B. Jugendpolitik, jugendpolitische Aktionen, Jugendhilfeplanung dazu, aber auch Partizipationsmöglichkeiten für Jugendliche in Stadtteilen, z. B. in Stadtteilforen, Jugendinformationsladen, usw., also es ist sehr breit gefächert, im Kinderbereich gibt es das Kinderferienprogramm, Spielmobil, Kinderspielstadt, usw. Bei den MultiplikatorInnen gehört dann einerseits klar der Mitgliederservicebereich dazu, Angebote, Qualifizierungsbausteine, Jugendleiterausbildung, usw. Es ist jetzt einfach klarer geworden. Wir sind momentan an der Stelle, wo man dann jetzt noch eine Zuordnung der Hauptamtlichen macht, sie sollen keine anderen Aufgaben bekommen, aber bisher fehlte die klare Zuordnung für die Zuständigkeit, Abgrenzung der Arbeitsbereiche, Vorgaben. Da wird jetzt eine klarere Struktur entwickelt.“ (IP1, I2, 4)

Weitere Auswirkungen auf die Praxis der Geschäftsstelle wurden festgestellt, weil der Leitbildprozess zu dem Interesse und dem Wunsch nach einem Handbuch geführt hatte:

„Es kam das Anliegen von den hauptamtlichen Mitarbeitern auf, also wenn wir schon dieses Leitbild haben, dann möchten wir es ja auch irgendwie umsetzen können und da braucht man eine Anleitung, wie man letztendlich diese Werte bei den fachlichen Standards und in der Praxis in den einzelnen Projekten umsetzen kann. Das Leitbild sollte nicht in der Schublade landen, sondern wirklich mit Leben gefüllt werden. Letztlich kam die Idee auf, ein Qualitätshandbuch zu erstellen, in dem das Leitbild steht und dann für jeden Arbeitsbereich die Zieldefinition, die Aufgabenbeschreibung und die Controllinginstrumente ausgeführt werden. Danach sollte es jährlich anhand der Jahresplanung, den Ergebnissen und Erfahrungen aktualisiert und weiter geschrieben werden.“ (IP1, 2, 6)

Auch für die Ehrenamtlichen hat die Neuorganisation Verbesserungen erzielt. Sie wurden durch die Umgestaltung der Geschäftsstelle entlastet, weil sie klare AnsprechpartnerInnen haben.

Betont wurde die klare Zuständigkeit auf der Vorstandsebene, die erreicht wurde, indem Fachvorstände für die drei Bereiche Jugend, Kinder und Ehrenamt eingeführt wurden, die in

Zukunft verbindlich sein werden. Weitere Verbesserungen wurden erreicht, weil zusätzlich Fachvorstände zu Themen wie geschlechtsspezifische Arbeit, interkulturelle Arbeit gewählt werden können, wenn die Mitgliederversammlung das wichtig findet.

Auch für den Vorstand gibt es nachhaltige Auswirkungen durch das Leitbild, weil die Leitlinien Gültigkeit besitzen und in Zweifelsfällen darauf verwiesen werden kann: *„Diese Bezugnahme zum Leitbild ermöglicht irgendwie noch mal andere Diskussionen im Vorstand. Vor kurzem stand zur Debatte, dass wir eine neue Ausrichtung für den internationalen Bereich brauchen. Es wurde grundsätzlich die Frage gestellt, 'ja brauchen wir den überhaupt noch und da wurde auf das Leitbild verwiesen, in dem als ein Wert die interkulturelle Verständigung und der Austausch zwischen verschiedenen Nationalitäten enthalten ist. Das heißt dieser Wert war dann erst mal unumstößlich und auf dieser Grundlage müssen die Maßnahmen verändert werden.“* (IP3, 2, 117)

Es wurde festgestellt, dass insgesamt für die Vorstands- und Geschäftsführungsebene einzelne Werte bewusster geworden sind und durch das Projekt angestoßen einzelne Werte von vornherein bei Angeboten oder in Konzeptionen mit bedacht werden. Mehrmals wurde in diesem Zusammenhang geschlechtsreflektierendes Arbeiten angesprochen: *„Ein Wert ist durchaus, dass wir geschlechtsreflektiert arbeiten wollen mit Mädchen und Jungen und dass es ein Querschnittsthema sein soll. Dieses Thema wollen wir mit den Ehrenamtlichen und mit den Hauptamtlichen aufgreifen. Ich denke, das ist schon etwas, was bisher in Projekten auch durchgeklungen ist, z.B. mit dem Mädchenmedientag in der Kinderspielstadt. Da ist das dann auch schon auf die Zielgruppe Kinder und Jugendliche umgesetzt worden.“* (IP1, 1, 3)

Zur Sprache kam, dass in den Angeboten geschlechtsreflektiertes Arbeiten berücksichtigt wird und dass in den vergangenen zehn Jahren zweimal eine Satzungsänderung hinsichtlich der Mädchen und Frauenarbeit vorgenommen wurde. Darauf bezogen wurde festgestellt, dass geschlechtersensibles Arbeiten ein wichtiger Wert im Stadtjugendring ist.

Auswirkungen der Wertekommunikation auf die Qualifizierung der haupt- und ehrenamtlich Tätigen im Stadtjugendring

In den Qualitätsentwicklungsprozessen hat jeder Arbeitsbereich anhand des Leitbildes Ziele modifiziert oder neu definiert und in Handlungsetappen und Maßnahmen umgesetzt, damit sie dann auch überprüfbar werden. Dieser Prozess wird als Beitrag zu einer Qualifizierung der Hauptamtlichen der Geschäftsstelle angesehen, weil durch die Hinterfragung der bisherigen Arbeit oder Überprüfung der Arbeitsbereiche eine Weiterbildung in Gang gesetzt wird. Als Leitfragen wurden genannt: Wenn wir Wert auf Partizipation legen, wie verwirklichen wir das in den einzelnen Arbeitsbereichen? Wie können wir Geschlechterdifferenzierung in unsere Arbeitsbereiche quer verankern? Wie kann in die Maßnahmen, die wir planen und in den einzelnen Arbeitsfeldern dann verankert werden, dass Geschlechterdifferenzierung Eingang findet?.

Zur Entwicklung der Haltung gegenüber der Leitbild-Entwicklung bei den Hauptamtlichen meinte die Geschäftsführerin zusammenfassend, dass der Leitbildprozess am Anfang bei den Hauptamtlichen mit Unsicherheit verbunden war, weil sie nicht wussten, wohin es geht und nicht genau abschätzen konnte, wo man ankommt. Als dann das Leitbild formuliert war, bestand eine Unsicherheit darüber, wie es umgesetzt werden könne. Was dann aber anschließend entwickelt worden ist, wurde als Unterstützung für die Arbeit erfahren und eher als eine Qualifizierung angesehen. Das Leitbild fordert heraus, gibt neue Anregungen, ist

aber auch mit mehr Aufwand verbunden. Des Weiteren wird eine Qualifizierung ermöglicht, weil die Dienstbesprechung aufgewertet wurde und sich die Hauptamtlichen in der Geschäftsstelle mehr als Fachteam verstehen, weil Zeit eingeräumt ist, um Werte und Arbeitsweisen zusammen zu besprechen.

Die Vorsitzende stellte zu den qualifizierenden Auswirkungen auf den Vorstand fest, dass viele Mitglieder des Vorstandes nicht aus dem sozialen Bereich kommen. Durch die Wertekommunikation hatten sie die Möglichkeit, sich mit den Sichtweisen und Haltungen der Hauptamtlichen auseinander zusetzen und dadurch Lernerfahrungen zu machen, zu denen sie als Ehrenamtliche keinen Zugang hatten. Dadurch sei für die Ehrenamtlichen eine Qualifizierung erfolgt und für den Vorstand wurde deutlich, dass er für Richtlinien verantwortlich ist. Diese Entwicklungen führte zu einer qualifizierteren und verbindlichen Zusammenarbeit zwischen Haupt- und Ehrenamtlichen.

Insgesamt wird in den geschilderten Prozessen deutlich, dass die Reflexion von Werten zu Veränderungen in den Handlungsfeldern führt, dass durch die Auseinandersetzung aber auch Neuorientierungen bei den Werthaltungen angeregt werden.

3) Projektumsetzung: Praxisprojekte und Auswirkungen auf die Praxis

Die Planung sah vor, dass mit den jungen Ehrenamtlichen der Mitgliedsverbände anschließend an den Leitbildprozess Angebote zur Wertekommunikation entwickelt werden sollten. Dabei ging es vor allem um den Partizipationsgedanken: Themen und Wertigkeiten der MultiplikatorInnen sollten in der Gruppenarbeit herausgefunden werden, um dann jeweils adäquate Angebote zu planen und durchzuführen. Diese Absicht konnte nur ansatzweise eingelöst werden. Es entstanden aber während des Leitbildprozesses Ideen zur Einführung von Wertekommunikation und Übertragung der Erfahrungen auf andere Praxisfelder des Stadtjugendringes. Unmittelbar umgesetzt wurde dieser Gedanke bei den Internationalen Begegnungen, die jährlich vom Stadtjugendring durchgeführt werden. Diskutiert wurde der Gedanke hinsichtlich der JugendleiterInnenschulungen, für die eine Wertevergewisserung aufgrund der Erfahrungen mit dem Leitbildprozess als notwendig angesehen wurde.

Die Werte-Thematik in Praxisprojekten wurde letztlich von den hauptamtlichen Mitarbeitenden des Stadtjugendringes mit einem „Straßenfußballangebot“ und in der internationalen Jugendbegegnung aufgegriffen und in einem kleinen Angebot, einem Diskussionsforum zwischen Jugendlichen und SeniorInnen, in Kooperation mit einem Jugendverband umgesetzt. Dabei stellten sich Ergebnisse ein, die für die weitere Entwicklung von Wertekommunikation in Praxisprojekten aufschlussreich sind. Da sie nicht ausdrücklich Gegenstand der Erhebungen waren, werden sie nachfolgend lediglich skizziert:

- In dem Diskussionsforum ging es um Werte von Generationen und friedliches Zusammenleben im Stadtteil. In einem benachteiligten Stadtteil wurde das Thema in einem Jugendhaus angesprochen und dann auch durchgeführt. Als Ergebnis konnte festgehalten werden, dass der Dialog zwischen Generationen für beide Seiten eine Herausforderung darstellte, sich gegenseitig anzuhören und ernst zu nehmen. Es wurde deutlich, dass es Aushandlungsprozesse geben müsse, nicht starre Regeln oder Erwartungen.
- Bei dem Angebot „Straßenfußball mit migrantischen und nichtmigrantischen Jungen und Mädchen“ ging es darum, den Jugendlichen über das Spiel die Begegnung und damit erlebungsbezogen interkulturelle Auseinandersetzung zu ermöglichen. Parallel sollten sich

Mädchen und Jungen als PartnerInnen erleben, da in jeder Gruppe jeweils die gleiche Anzahl Mädchen und Jungen mitspielen musste und über die Diskussion zur Berechtigung dieser Forderung die Gleichwertigkeit von Jungen und Mädchen zur Sprache kommen konnte. Dieses Beispiel bietet Ansatzpunkte für Angebote an Jugendliche, die Schwierigkeiten mit der Werte-Auseinandersetzung über Sprache haben, da sie in einer zeitlich überschaubaren Aktion herausgefordert sind, sich vom Erleben her mit Werten auseinander zusetzen.

- In den internationalen Jugendbegegnungen des SJR wurde das Thema Werte und die Frage nach unterschiedlichen Werten umgehend bei den aktuellen Begegnungen aufgegriffen. Die Erfahrungen mit Wertekommunikation wurden in den Interviews mit den Verantwortlichen des Stadtjugendringes einige Male angesprochen.

Eine weitere Wirkung der Auseinandersetzung mit Werten zeigte sich bezogen auf die JugendleiterInnenschulungen. Im ersten Interview diskutierten die Geschäftsführerin und die Vorsitzende Veränderungen der vergangenen Jahr(zehnt)e, bei denen sie lediglich Vermutungen darüber anstellen konnten, ob damit grundlegende Einstellungsänderungen auch hinsichtlich der Werte verbunden sind. Sie hielten es für wichtig, die Reflexion von Werten zukünftig in den JugendleiterInnenschulungen zu berücksichtigen.

4) Zentrale Aspekte des Projektverlaufs hinsichtlich Leitbildentwicklung und Umsetzung in Praxisprojekte

Erfahrungen mit Vorgehensweisen und Methoden bei der Leitbildentwicklung:

Das Leitbild wurde durch eine Projektgruppe und in Mitgliederversammlungen erarbeitet.

Die Projektgruppe entwickelte Ideen und Konzepte, überarbeitete Texte, arbeitete Anregungen und Diskussionsergebnisse aus den Mitgliederversammlungen ein. Für die Mitgliederversammlung des SJR wurden jeweils Vorlagen mit dem aktuellen Stand der Diskussion in der Projektgruppe erarbeitet, die in Kleingruppenarbeit weiter diskutiert wurden. Es gab Veränderungsvorschläge, Ergänzungen, Begründung von Wichtigkeit und Prioritäten.

Inhalte wurden so aufgearbeitet, dass Aufträge für die Geschäftsstelle mit den einzelnen Arbeitsbereichen und für den Vorstand heraus kamen und Anleitungen für die Zusammenarbeit der Mitgliedsverbände und für die Außendarstellung. Dabei traten immer wieder strittige Punkte auf, für deren Klärung die externe Moderation durch eine Organisationsentwicklerin aus dem Sozialbereich hilfreich war.

Im Plenum der Mitgliederversammlungen wurden die Vorschläge diskutiert und letztlich die Richtlinien beschlossen. Die Mitgliederversammlung im Herbst 2004 verabschiedete das Leitbild. Auf der Mitgliederversammlung im Frühjahr 2005 wurde das gedruckte Leitbild und anschließend in Gremien der kommunalen Jugendpolitik vorgestellt.

Als Methode für die Erarbeitung gemeinsamer Leitlinien wurde die Herstellung eines Puzzles gewählt. Die einzelnen Mitgliedsverbände und die Geschäftsstelle des Stadtjugendringes besetzten jeweils ein Puzzleteil mit ihren Werten und Inhalten. Das Puzzle stellte das gemeinsame Symbol dar, wurde zum Logo des Stadtjugendringes und wird in der Außendarstellung und intern weiterhin bei unterschiedlichen Gelegenheiten zur Verdeutlichung der einzelnen Leitlinien und des Gemeinsamen eingesetzt.

Förderliche und hinderliche Faktoren:

Erfolge wurden aus haupt- und ehrenamtlicher Sicht vor allem im Zusammenhang mit dem Leitbildprozess genannt. Gut gelungen ist der Anstoß zur Auseinandersetzung mit dem Wertethema in den Mitgliedsverbänden und die Einigung auf Leitlinien für gemeinsame Werte im SJR. Beide Interviewpartnerinnen waren sich einig, dass der relativ eng bemessene Zeitraum für den Leitbildprozess richtig angelegt war, weil es zur intensiven und zügigen Durchführung führte. Sie äußerten Zufriedenheit über die hohe Effizienz der erreichten Ergebnisse. Für die Umsetzung in Praxisprojekte durch die Mitgliedsverbände wäre mehr Zeit erforderlich gewesen, weil es sich als nötig erwiesen hatte, auf die Mitgliedsverbände zuzugehen, um deren Themen aufzugreifen und Unterstützung zu bieten. Auch hatten sich nicht genügend Mitgliedsverbände beteiligt, z.B. weil die Jahresplanung abgeschlossen war. Alles zusammen verweist darauf, dass der Zeitraum für die Praxisphase mit Projektentwicklung und Durchführungsphase als zweiter Schritt nach der Leitbildentwicklung zu eng bemessen war. Letztendlich wurden in Mitgliedsverbänden nur zwei kleine Projekte durchgeführt.

Die Problematik der ehrenamtlichen Durchführung wurde wiederum von der Vorsitzenden angesprochen. Aus den Verbänden hatte sie Rückmeldungen bekommen, nach denen nicht mangelndes Interesse an Praxisprojekten bestand, sondern viele Verbände sehr stark von Ehrenamtlichkeit aufrecht erhalten werden und in den kleineren Verbänden die Hauptamtlichen fehlen, die Praxisprojekte mit umsetzen können. Für Ehrenamtliche ist es zum Teil schwer, kontinuierlich mit dabei zu bleiben.

Geschäftsführerin und Vorsitzende waren sich einig, dass auf der Praxisebene in den Jugendverbänden der Prozess weiter gehen müsste, dafür wurde aber kein Folgeprojekt beantragt, da andere Aufgaben anstehen.

Selbstreflexion der haupt- und ehrenamtlich Tätigen:

Die Vorsitzende reflektierte ihre eigene Einstellung zur Wertekommunikation: *„Zu Beginn sah ich erstmal viel Arbeit und war skeptisch, weil ich dachte, diese Wertedebatte ist irgendwie die Rückkehr von moralisierender Einstellung. Inzwischen ist mir deutlich geworden, dass es schon wichtig ist, sich mit Werten auseinander zusetzen. Es gibt Werte in vielfältiger Art und Weise und sie spielen auch eine wichtige Rolle im Leben von Jugendlichen, wenn sie es auch nicht immer so wahr nehmen oder ausdrücken. Aber sie können auch viel Orientierung bieten, um sich als Haupt- oder Ehrenamtliche bewusst zu werden, mit welcher Werthaltung man auf Jugendliche zugeht und was man ihnen dadurch auch vermittelt. Aber auch darauf zu schauen, was Jugendlichen wichtig ist, und das dann zu respektieren.“* (IP3, 2, 20)

Die Hauptamtliche meinte: *„Die Frage nach dem ‚Wert von Gemeinschaft‘ wurde im Projektverlauf bedeutsam, da es im Stadtjugendring mit den vielfältigen Mitgliedsverbänden sehr viele Unterschiede gibt. In den Verbänden, Organisationen, Dachorganisationen sind ehrenamtliche FunktionärInnen und MultiplikatorInnen sowie Hauptamtliche tätig, und es werden Migranten, Nichtmigranten, Männer, Frauen, Jungen und Mädchen aus unterschiedlichen Lebenslagen angesprochen. Für mich war es wichtig zu reflektieren, was denn so Grundlagen von Gemeinschaft sind, also welche Werte aufrecht erhalten werden müssen, damit Gemeinschaft überhaupt funktioniert. Letztendlich ist das für mich eine der Leitfragen in diesem Projekt geworden, weil es sich überall niedergeschlagen hat, egal ob das der eigentliche Leitbildprozess war, wo es eher um die Gemeinschaft mit den Mitgliedsverbänden ging, oder dann bezogen auf Projekte, z.B. im internationalen Bereich, das Zusammenleben in*

Europa und die Vorstellung von Jugendlichen dazu, im Praxisprojekt zu Respekt, wo es um das Zusammenleben zwischen den Generationen im Stadtteil ging..“ (IP1, 2, 21)

Nach Meinung der Vorsitzenden hat sich die Stimmung zwischen den Mitgliedsverbänden und der Geschäftsstelle generell zum Positiven verändert und es fand ein engeres Zusammenrücken statt. Für die Geschäftsführerin war es ein Erfolg, dass Werte teilweise in fachliche Standards übergegangen sind, indem darauf geachtet wird, dass Werte nicht als „Schlagworte“ verwendet werden sondern an deren Umsetzung und der Verankerung in der Breite der täglichen Arbeit gearbeitet wird. Bei beiden war zunächst eine Skepsis gegenüber der Auseinandersetzung mit Werten vorhanden. Während die Hauptamtliche sehr schnell die Vorteile für die Leitbildentwicklung sah und die Wertekommunikation in die Konzeption des Leitbildprozesses einbezog, erkannte die Vorsitzende die Wirkung der Wertediskussion im Prozess. Beide nannten unterschiedliche Facetten: Orientierung für Jugendliche hinsichtlich ihrer Lebensperspektiven, Vergewisserung für Haupt- oder Ehrenamtliche hinsichtlich der Werthaltung gegenüber Jugendlichen und Orientierung an dem, was Jugendlichen wichtig ist, Respektierung ihrer Werte, Wert von Gemeinschaft in den Verbänden, Respekt im Zusammenleben zwischen den Generationen, sowie zwischen unterschiedlichen Kulturen.

Partizipation, Reichweite und Formen des Engagements:

Partizipation stellt die Grundlage von Jugendverbandsarbeit und in Jugendringen dar. In diesem Kontext sind in dem gesamten Projekt auf allen Ebenen unterschiedliche Formen von Engagement sichtbar: Das Engagement der ehrenamtlichen Vorstandschaft des Stadtjugendringes, der Geschäftsführerin und der MitarbeiterInnen, sowie der Delegierten der Mitgliederversammlungen für den Leitbildprozess, das Engagement von ehrenamtlichen MultiplikatorInnen der Gruppenarbeit in den Verbänden.

Das Engagement von Ehrenamtlichen wurde mehrmals durch die Vorsitzende angesprochen und sie meinte, dass trotz unterschiedlicher Motivation Ehrenamtliche und Hauptamtliche konstruktiv zusammenarbeiten müssen. Dabei sei zu berücksichtigen, dass die kontinuierliche ehrenamtliche Arbeit im Verband unter begrenzten zeitlichen Ressourcen geleistet wird, dass es Aktive gibt, die sich über einen langen Zeitraum engagieren, aber dass für einen großen Teil der Jugendlichen das Engagement nur möglich ist, wenn sie aus Zeitgründen oder wegen punktueller Interessen bei kurzzeitigen Aktionen oder Projekten mitmachen.

In den praxisbezogenen Angeboten zeigten sich verschiedene Reichweiten von Engagement: Das Praxisprojekt „Straßenfußball mit migrantischen und nichtmigrantischen Jungen und Mädchen“ und das „Diskussionsforum zwischen Jugendlichen und SeniorInnen“ enthält Formen des Engagements im Lebensumfeld, im Stadtteil. Bei den Internationalen Jugendbegegnungen wurde eine weitere Facette von Engagement sichtbar, das Engagement im internationalen Kontext und für Menschenrechte.

5) Bewertende Zusammenfassung

Gegenstand des Projektes waren: Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen den Beteiligten im Stadtjugendring, den Mitgliedsverbänden, der Mitgliederversammlung und des Vorstandes und der Geschäftsführung und der Arbeit innerhalb der Geschäftsstelle. Verbesserung der Außendarstellung der Mitgliedsverbände durch ein gemeinsames Profil. Umsetzung der Wertediskussion anhand des Leitbildes in Praxisprojekte durch Mitgliedsverbände.

Ein zentrales Ergebnis war, dass sich die Verbände trotz großer Unterschiede darauf einigen konnten, dass die Vielfalt von Werten zur Sprache kommen sollte, diese Vielfalt aber auch als Wert begriffen werden soll. Es ist gelungen, das Interesse der Mitgliedsverbände an der Zusammenarbeit insbesondere für das Engagement in der Mitgliederversammlung zu stärken, das Profil nach außen zu schärfen, die Kooperation mit anderen Einrichtungen zu verstärken. Eine Auswirkung der Wertediskussion war das Bewusstmachen von Werten als Anstoß oder Voraussetzung für Auseinandersetzungen, evtl. auch als Voraussetzung für Veränderungen oder Neuorientierungen in den Verbänden. Die Ehrenamtlichen wurden bestärkt, der Wert von ehrenamtlichen Engagement, die Bedeutung der Gemeinschaft, Motivation für Partizipation kamen zur Geltung und wurden reflektiert.

Zum erfolgreichen Zustandekommen des Leitbildes haben wesentlich beigetragen die intensiven Auseinandersetzungsprozesse zwischen allen Beteiligten sowie die intensive Vorarbeit durch die Geschäftsführerin, die beiden Vorsitzenden und die Projektgruppe mit Unterstützung einer externen Moderatorin.

Auf der Grundlage der erarbeiteten gemeinsamen Werte für das Leitbild wurde auf der strukturellen Ebene die Umorganisation der Geschäftsstelle und die Bildung von Projektgruppen im Vorstand des Stadtjugendringes erreicht. Prozesse zur Qualitätsentwicklung schlossen sich an, die zur Erstellung eines Handbuchs führten, in der die für die Qualitätsentwicklung wichtigen Elemente aufgenommen wurden. Es entstand aber auch der Wunsch nach Verankerung der Werte in der praktischen Arbeit, dementsprechend wurden die Werte des Leitbildes in die Entwicklung der fachlichen Standards einbezogen. Damit Werte praxiswirksam mit Leben gefüllt und nicht auf der Orientierungsebene verbleiben, sollten die einzelnen Arbeitsbereiche sich konkret danach hinterfragen, wie sie Partizipation, Geschlechtergerechtigkeit, interkulturellen Dialog in ihren Arbeitsfeldern und in den Angeboten verankern konnten. In den einzelnen Arbeitsbereichen wurden die Projekte und Angebote hinsichtlich der Zielgruppen genauer angeschaut.

Insgesamt zentrierte sich die Perspektive der Wertekommunikation auf die Entwicklung des Leitbildes für den Stadtjugendring als Arbeitsgemeinschaft der Verbände. Für die Umsetzung in Praxisprojekte müssten die Verbände auf sich selbst bezogen die Wertekommunikation umsetzen und daraus jeweils eigene Praxisprojekte entwickeln. Bei der Einführung der Wertekommunikation in interessierten Verbänden und bei der Entwicklung von Praxisangeboten wäre kurzfristig Unterstützung erforderlich, um eine weitergehende Beteiligung und Auseinandersetzung und eine stärkere Identifikation von Verbänden zu erreichen.

In den Aussagen zu den JugendleiterInnenschulungen und den Internationalen Jugendbegegnungen kamen Ideen für zukünftige Wertereflexion bei Jugendlichen als MultiplikatorInnen in der Gruppenarbeit zur Sprache. Der Transfer in diese Felder wurde zwar für wichtig gehalten, kann aber vorläufig aus Planungsgründen nicht in einem Nachfolgeprojekt weiter verfolgt werden. Die Erkenntnisse können jedoch für den Transfer in andere Verbände oder Jugendringe interessant sein.

Bezogen auf die Praxisprojekte lässt sich feststellen, dass sie angeregt wurden, sich in ihrem Lebensumfeld mit Werten auseinander zusetzen. Erlebnisorientierte Methoden müssten für Jugendliche mit Schwierigkeiten, Werte sprachlich zu reflektieren, weiter entwickelt werden.

4 Thematische Auswertung der Wertekommunikation

In dem Quervergleich werden zentrale Aspekte der Projekte in Bezug auf ihren Beitrag zur Wertekommunikation und Persönlichkeitsentwicklung von Jugendlichen zusammengefasst.

4.1 Soziale Kategorien und Wertekommunikation

Es lassen sich Wertekomplexe in den Projekten feststellen, die sich an zentralen Kategorien soziale Schicht, Migrationshintergrund und Geschlecht orientieren, deren Bedeutung offenbar für Jugendliche in ihrem Alltag konkret erfahrbar ist.

Soziale Lebenslage und Soziale Gerechtigkeit

Der Sozialstatus der Zielgruppe und die Auseinandersetzung mit sozialer Gerechtigkeit stellte in einem Projekt die zentrale Zielsetzung der Wertekommunikation dar, in einigen anderen Projekten wurde diese Kategorie eher in Bezug auf die teilnehmenden Jugendlichen und ihre Herkunft berücksichtigt, aber nicht explizit einbezogen und im Projekt reflektiert..

Das Projekt, das sich thematisch mit der Frage sozialer Gerechtigkeit und dezidiert mit der sozialen Herkunft der Jugendlichen auseinandersetzte und so auch den Jugendlichen eine diesbezügliche Reflexion ermöglichte, ist bei einem Jugendhilfeträger im Rahmen von Hilfen zur Erziehung angesiedelt: Jugendliche aus der sozialen Gruppenarbeit, aus sozial benachteiligten Familien, mit einem sehr hohen Anteil mit Migrationshintergrund wurden im Projekt angeregt, sich ihrer Werte bewusst zu werden und sich mit diesen auseinander zusetzen. Angeleitet durch aktivierende Methoden und in einer von ihnen durchgeführten Befragung von Fußballstars gingen vor allem Mädchen in dem Projekt der Frage nach, was in ihrem Leben zählt – eher „äußere/ materielle“ oder „innere“ Werte und welche Werte ihnen besonders wichtig sind. Dies sollte unter anderem dadurch erreicht werden, dass sie sich die Interviewfragen überlegen. In das Projektkonzept waren einige flankierende Freizeitangebote eingeplant mit der Absicht, die Motivation für das eher trockene Thema Werte zu erhöhen. Es hat sich herausgestellt, dass die Wertediskussion an sich die Jugendlichen interessierte, dass es aber wichtig ist, die Ziele, Vorgehensweisen und Methoden auf die Voraussetzungen der Zielgruppe abzustimmen. Der Verlauf des Projektes und die Erfolge waren wesentlich von den unterschiedlichen Bildungswegen, aber auch vom Alter geprägt. Im Projektverlauf nahmen die Mitarbeitenden auf die unterschiedlichen Voraussetzungen Rücksicht, indem sie die Jugendlichen jeweils so unterstützten, dass sie sich bei den einzelnen Angeboten möglichst weitgehend beteiligen und ihre Ideen einbringen konnten: Die Mädchen der Projektgruppe, die höhere Schulen besuchten, waren an der Umsetzung des etwas abstrakteren Ziel des Projektes beteiligt: die Erstellung von Fragen zu Werten und die Durchführung von Interviews mit Jugendlichen und Stars. Die Jungen, die die Hauptschule besuchten, interessierten sich sehr für die Auseinandersetzung mit Werten, sie ließen sich aber eher auf den Dialog zu konkreten Werten aufgrund aktivierender Methoden und auf zeitlich begrenzte Angebotseinheiten ein wie etwa der Teilnahme an einigen aufeinander folgenden Gruppenstunden oder an einem Hüttenwochende.

Migrationshintergrund und interkultureller Dialog als Wert

Die Projekte mit diesem Fokus unterscheiden sich aufgrund von Rahmenbedingungen, Trägerkonstellation, Vorgehensweise, Wahl der Medien/Methoden, Zielgruppen und bezogen auf das Verständnis von interkulturelle Kommunikation.

Ein Projekt, das sich um interreligiöse und interkulturelle Werte dreht, war in einem kirchlichen Jugendverband angesiedelt und findet an verschiedenen Standorten statt: Über die Entwicklung unterschiedlicher Filme – selbstgedrehte Videos bis hin zu einem professionell gedrehten Dokumentarfilm – setzen sich Jugendliche unterschiedlicher Herkunft mit ihrer Sicht auf ihren Alltag und ihren Werte auseinander. Ein zentrales Thema ist die - häufig nicht stattfindende - interkulturelle Kommunikation im Alltag. Dies zeigt sich bereits in dem Zugang zu Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die bislang nicht als Zielgruppe der Arbeit des Verbands galten, aber auch in der Tatsache, dass es schwierig war, haupt- und ehrenamtliche MitarbeiterInnen der Evangelischen Jugend für den medialen Zugang zum Thema interkulturelle Kommunikation zu gewinnen. Dagegen zeigte sich ein deutliches Interesse auf Seiten der beteiligten Jugendlichen. Begegnungen fanden allerdings in unterschiedlicher Intensität statt: in einem Projekt zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund, was über den Zugang zu Institutionen gelang, in denen sich die Jugendlichen aufhalten, in einem anderen blieben die Jugendlichen mit russlanddeutschem Hintergrund - ungewollt - unter sich. Sie holten sich auf Anregung des Projektkoordinators die Perspektive Jugendlicher ohne Migrationshintergrund über Interviews in ihren Film. Wertekommunikation fand ebenfalls in unterschiedlichem Ausmaß statt: Im Film wie auch in dem Interview mit der Evaluatorin oder in der gemeinsamen Abschlussveranstaltung der Projekte des kirchlichen Trägers reflektierten die Jugendlichen über gesellschaftliche Veränderungen in Richtung Respekt und Akzeptanz von Menschen mit Migrationshintergrund, Gemeinschaft auch über Grenzen wie Schicht, Bildungsstand, Migrationshintergrund hinweg und über Menschenrechte. Deutlich wurde, dass Religion für die beteiligten bzw. befragten Jugendlichen nicht den zentralen Stellenwert besitzt, wie von den Projektverantwortlichen – bereits in der Projektanlage - angenommen wurde, sondern viel stärker die Möglichkeit der tatsächlichen Begegnung zwischen Jugendlichen unterschiedlicher Herkunft und die Reflexion der Fremd- und Selbstbilder.

Das zweite Projekt mit der Fokussierung des interkulturellen Dialogs hatte den Wertewandel in einer Migrationsorganisation zum Inhalt: Das Gesamtprojekt umfasst pädagogische Einzelprojekte mit Jugendlichen und die Leitbildentwicklung der MigrantInnenorganisation. Das Wertethema diente hier als Schlüssel für innovative Prozesse bezogen auf die konzeptionelle Arbeit und auf die Organisation. Das Projekt regte zur intergenerativen, interkulturellen und gender-bewussten Wertekommunikation an und trägt somit zur Persönlichkeitsentwicklung von Jugendlichen bei. Die Vielfalt an kreativen Methoden wie Biografie- und Theaterarbeit in Verknüpfung mit den Neuen Medien erweisen sich als attraktiv und gute Möglichkeit, sich dem Wertethema zu nähern. Das Projekt ermöglicht ein Ansetzen an Kompetenzen – auch interkulturellen Kompetenzen der Jugendlichen. Zentrale Wertereflexionen fanden statt in Bezug auf die eigenen kulturellen Wurzeln, Geschlecht, Partizipation, Demokratie und freie Meinungsäußerung, Toleranz, gegenseitige Hilfe und Unterstützung, Solidarität, Respekt und gegenseitiges Zuhören als Voraussetzung für Dialog.

Geschlecht und Geschlechtergerechtigkeit

Geschlechterbezogene Wertekommunikation als zentraler Inhalt wurde in einem Projekt für junge Frauen aufgegriffen. In einigen anderen Projekten wurde die Kategorie Geschlecht berücksichtigt, indem der geschlechterbewusste Ansatz als pädagogisches Prinzip galt und damit zusammenhängende Themen und Zielgruppen im Rahmen der Wertekommunikation in unterschiedlichem Ausmaß reflektiert wurden. Das Projekt für junge Frauen wurde durchgeführt bei einem Jugendhilfeträger, verortet in der parteilichen Mädchenarbeit. Es bot die Chance zur bewussten Auseinandersetzung mit Werten, die einerseits auf Geschlechtergerechtigkeit abzielen, andererseits persönliche Fähigkeiten entwickeln, die zur geschlechterbewussten gesellschaftlichen Partizipation befähigen. Zum Erfolg trug der umfassende Ansatz bei, indem in die Ausbildung von Mädchen und jungen Frauen als ehrenamtliche Multiplikatorinnen die Entwicklung von Handlungsfeldern und die Durchführung von Aktivitäten und Angeboten mit unterschiedlichem Inhalt und die Reflexion des Vereinsrahmens einbezogen wurde. Die jungen Frauen setzten sich mit ihrer eigenen Lebensgeschichte auseinander, lernten daran ihre Voraussetzungen, Interessen, Wünsche für Eigenverantwortung und Motivation als Anknüpfungspunkten für ihr persönliches Engagement und dessen Weiterentwicklung kennen. Wertschätzung der eigenen Person und der anderen in der Gruppe, Eigenverantwortung und Verantwortung für andere, Selbstvertrauen und gegenseitiges Vertrauen, Verbindlichkeit, Verlässlichkeit und Konfliktfähigkeit waren zentrale Aspekte der Wertekommunikation. Die Einhaltung von Regeln und Absprachen wird erwartet. Zentrale Lernerfahrungen sind zu akzeptieren, dass Ziele und Anstrengungen nötig sind aber trotzdem nicht alles Wünschenswerte erreicht werden kann und dass Misserfolge neue Lernerfahrungen herausfordern, aber nicht zur persönlichen Abwertung führen dürfen.

4.2 Wertekommunikation auf der institutionellen Ebene

In Befragungen von Projektverantwortlichen wurde als Chance benannt, im Rahmen der Projekte ausdrücklich Werte reflektieren zu können, die ansonsten auf unterschiedliche Weise in Konzeptionen und Leitideen ausgedrückt sind, „gelebt“ werden, manchmal aber auch „überlebt“ sind, die aber selten explizit thematisiert werden. Im Projektverlauf wurde von den meisten Organisationen die Wertekommunikation mit dem Blick auf die Strukturen einbezogen: In zwei Projekten war die Leitbildentwicklung, jeweils im Zusammenhang mit einem Stadtjugendring, zentraler Gegenstand, in einem Projekt blieb diese gegenüber Praxisangeboten zentral, im anderen rückte sie eher an die zweite Stelle, während Praxisangebote in den Vordergrund traten. Im Projekt mit jungen Frauen war die Auseinandersetzung mit dem Leitbild ein wichtiges Ziel, bei der Umsetzung blieb die Praxisumsetzung wie geplant im Vordergrund. In den zwei kirchlichen Jugendverbänden wurde die institutionelle Wertekommunikation im Zusammenhang mit den eigenen verbandlichen Werten aufgegriffen. In einem Verband wurden Werte auf ihre aktuelle Gültigkeit hin überprüft, im anderen Verband ging es um Innovationsaspekte hinsichtlich der Einbindung von interreligiösen und interkulturellen Werten in die Verbandsstruktur. Die folgenden Beispiele verdeutlichen diese Entwicklungen.

Verbandsinterne Wertekommunikation im Jugendverband

Mit Blick auf den gesellschaftlichen Wertewandel gab es zwei Zielrichtungen im Projekt des PfadfinderInnenverbandes: die Reflexion von pfadfinderischen Werten zur Selbstvergewisserung von jungen Frauen und jungen Männern, die als FunktionärInnen Verantwortung für Führungs- und Fachaufgaben übernommen haben, und die Entwicklung einer Arbeitshilfe mit Angeboten zur Wertekommunikation für Gruppen. Hinsichtlich der pfadfinderischen Werte wurden Haltungen zu Führung und Dialog oder zur Mitbestimmung von Kindern reflektiert, bewusst wurde den Beteiligten, dass demokratische Regeln, gemeinschaftliches Miteinander, Achtsamkeit füreinander, Teilen als gelebte Werthaltungen vorhanden sind. Die Arbeitshilfe wurde in Schritten erarbeitet: Reflexion von Werten, Entwicklung von Angeboten, Erprobung in Gruppen, Rückmeldungen mit Veränderungswünschen, Erstellung des Endproduktes. In die Angebote zur Wertekommunikation für Kinder- und PfadfinderInnengruppen wurden spielerische und verbale, reflektierende Elemente einbezogen. Für die Gruppenleitung wurden zwei Einheiten entwickelt, mit denen die MultiplikatorInnen Hilfe zur Anleitung der Kinder und Jugendlichen bei Angeboten zur Wertekommunikation bekommen. Die Arbeitshilfe wurde von den Projektdurchführenden als gut gelungen eingeschätzt, wozu das Mitwirken von GruppenleiterInnen wesentlich gewesen sei, weil sie in der praktischen Arbeit verankert sind und in die Arbeitshilfe Vorschläge zur methodischen alltagspraktischen Umsetzung in den Gruppen eingeflossen waren. An diesem Projekt wird deutlich, dass die Zusammenarbeit von Ehrenamtlichen als FunktionärInnen und MultiplikatorInnen mit (einer) professionellen Hauptamtlichen unabdingbar ist, um eine Wertekommunikation im gesamten Verband in Gang zu setzen und Angebote zu entwickeln, dass die Entwicklung von Angeboten zur Wertekommunikation Zeit braucht und Kontinuität erst durch eine/n Hauptamtliche/n Mitarbeiter/in gesichert wird.

Wertevergewisserung im Jugendring und der Transfer in die Praxis der Mitgliedsverbände:

Im Projekt wurde der Wertewandel in den Mitgliedsverbänden diskutiert und ein Leitbild mit gemeinsamen Werten für die zukünftige Arbeit entwickelt. Das Ziel zur Herstellung eines „Wir-Gefühls“ zwischen den Mitgliedsverbänden wurde erreicht, was als wichtig für die Zusammenarbeit der Ehrenamtlichen und für die Arbeit der Hauptamtlichen im Stadtjugendring erachtet wurde, auch wurde ein gemeinsames Profil für die Außendarstellung von Geschäftsführung und Vorstand erarbeitet.

Durch die Wertekommunikation erreichte die Zusammenarbeit zwischen den Hauptamtlichen der Geschäftsstelle und den Ehrenamtlichen des Vorstandes vom Stadtjugendring als Arbeitsgemeinschaft der Verbände eine qualitative Aufwertung. In der Geschäftsstelle führte die Auseinandersetzung zu einer wertegeliteten Organisationsentwicklung und in der Folge zur Qualifizierung der Stellen und der Arbeitsweisen der hauptamtlich Mitarbeitenden. Für die Wertekommunikation in den Verbänden wurden im Prozess Anstöße gegeben, für die Umsetzung von Wertekommunikation in die Gruppenarbeit der Verbände müsste die professionelle Unterstützung durch die Hauptamtlichen einsetzen. Partizipation, geschlechtersensible und interkulturelle Arbeit sowie die Wertschätzung ehrenamtlicher Arbeit wurden als zentrale Elemente in die Wertediskussion eingebracht. Da in den Verbänden unterschiedliche Gewichtung auf Werte gelegt wird, war eine Erkenntnis der Mitgliederversammlung, die Vielfalt von Werten innerhalb der Verbände und zwischen den Mitgliedsverbänden als Wert an sich zu begreifen.

Intergenerativer Dialog zur Innovation der Wertgrundlage der parteilichen Mädchenarbeit

Im Verein wurden Werte hinsichtlich des Beitrages mehrerer Generationen und der Weitergabe von Werten von einer Generation an die nächste reflektiert. Die verantwortlichen Frauen im Vorstand und in der Geschäftsführung des Vereins stellten sich seit einiger Zeit die Frage, ob die Vereinsstruktur noch den aktuellen Anforderungen durch Mädchen und junge Frauen entspricht. Auch fanden sie es an der Zeit, ihre eigene Motivation zur Vereinstätigkeit und ihre eigenen Werte zu reflektieren. Im Projektverlauf wurden gemeinsam mit Vorstand, Geschäftsführung und Mentorinnen die offenen Fragen diskutiert und Werte überprüft. Auch in diesem Verein stellte sich die Frage nach der ehrenamtlichen Arbeit, die in Zusammenhang mit dem Wert gebracht wurde, den die ehrenamtlichen Angebote für die Benutzerinnen und für das Gemeinwesen darstellen. Die Auseinandersetzung mit diesen Fragen führte zwischen den Generationen zur Erneuerung von Vereinbarungen und zur Einsicht, dass der Wertedialog zur Vereinsstruktur in Verbindung mit parteilicher Mädchenarbeit zu verstetigen ist.

Verstetigung interkultureller Arbeit in einem Verband der kirchlichen Jugendarbeit

Ausgehend von den Erfahrungen der interkulturellen Wertekommunikation unter Jugendlichen mit Hilfe des Mediums Film wurde die Bedeutung der Ziele des Projektes unterstrichen: dazu gehört, dass die interkulturelle Arbeit des Jugendverbandes mehr in den Blick des Verbands gerät, und dass die MultiplikatorInnen sensibler für interkulturelle Fragen werden. Das beinhaltet auch die Frage, was „Normalität“ in der evangelischen Jugendarbeit bedeutet in dem Sinne, welche Jugendliche – mit und/oder ohne Migrationshintergrund - sie ansprechen will, welchen Stellenwert die interkulturelle Arbeit bekommen soll, und welche Entwicklungen und Veränderungen die Jugendarbeit zur Kenntnis nehmen muss. Eine weitere damit angesprochene, im Projekt aber nur bislang indirekt tangierte ‚Adressatin‘ ist die Mitgliederversammlung des Verbandes.

Migrationsorganisationen im Wertewandel

Die Suche nach einem innovativen Selbstverständnis, das im Leitbild verankert werden sollte, wurde in einer bosnischen Migrationsorganisation in Zusammenarbeit mit einem Stadtjugendring im Hinblick auf Werte und bezogen auf die Relevanz für Jugendliche diskutiert. Im Projekt wurde begonnen, das Leitbild partizipativ zu überarbeiten, dabei die Generationenbeziehungen sowie die Öffnung der Zielgruppe zu thematisieren. Zentral war die Wertekommunikation bezogen auf die bosnische Herkunftskultur, deren Wertewandel, den Wertewandel in der deutschen Gesellschaft und die Öffnung des Vereins und seiner Angebote für Nicht-BosnierInnen. Es ging dabei um Werte wie Partizipation, Integration, interreligiöser Dialog, interkultureller Dialog, Umgang mit Krieg und Versöhnung. Deutlich wird hier, dass Ergebnisse aus den interkulturellen Bildungs- und Begegnungsprojekten mit den Jugendlichen, die parallel zur Leitbildentwicklung durchgeführt wurden, nicht linear zurückfließen in die Diskussion über neue Verbandsstrukturen. Schwierigkeiten ergeben sich in der Vermittlung der gemachten Erfahrungen, in dem bereits erfolgten Generationenwechsel im Verein - vor allem im Vorstand, sodass stellenweise neue Mitglieder nun aktiv sind, die nicht unbedingt die komplexe Gesamtanlage des Projekts nachvollziehen können. Als Ergebnis sind kreative und geschlechterbewusste Ansätze interkultureller Wertekommunikation von Jugendlichen und die Qualifizierung von Jugendleitungen für diesen Bereich festzuhalten sowie

Schlussfolgerungen zur Anlage von Projekten mit dem Ziel der Verstetigung der Vereinsarbeit durch Leitbildentwicklung und damit auch Konsequenzen für die Verbreitung der Vorgehensweise auf andere Migrationsverbände innerhalb des Stadtjugendrings.

4.3 Subjektbezogene Ergebnisse

Wertekommunikation spielt eine bedeutende Rolle in Bezug auf individuelle Selbstvergewisserung, soziale Beziehungen und Bezugnahmen und auf die Verortung des eigenen Standortes in der Gesellschaft. Insbesondere war es Projektbeteiligten möglich, ihre eigenen Standpunkte zu den jeweiligen Werte- und Themenschwerpunkte der Projekte zu reflektieren und für sich selbst mehr Klarheit zu bekommen.

In der Zusammenschau ist zu erkennen, dass durch die Anlage der Projekte den Jugendlichen unterschiedliche Ebenen der Wertekommunikation ermöglicht wurden, die in direktem Zusammenhang mit ihrer Persönlichkeitsentwicklung stehen und dass Auswirkungen bei den Jugendlichen explizit benannt oder implizit deutlich wurden.

Förderung der Persönlichkeitsentwicklung durch die Vorgehensweise der Projekte: Thematisieren – reflektieren - handeln

Bei den Vorgehensweisen in den Projekten stellten wir unterschiedlich intensive Arten der Wertekommunikation fest, die wir unterteilen in verschiedene Stufen von Aktivitäten: „thematilisieren – reflektieren - handeln“:

Thematisiert wurden Werte in Projekten oder Segmenten von Projekten, in denen Werte angesprochen und diskutiert wurden, jedoch keine - durch Methoden angeleitete – Reflexion stattfand. Z. B. fand in dem Segment des Projektes „Dein Porsche – mein Fahrrad“, in dem einige Jungen von den Mädchen interviewt wurden, die Thematisierung von Werten fand statt, die Reflexion war nicht intendiert. Da die Jungen nach einigen Tagen selbst den Wunsch äußerten, nochmals interviewt zu werden, kann geschlossen werden, dass sie zum Nachdenken über Werte angeregt wurden. Das verweist darauf, dass selbst die Thematisierung von Werten Prozesse der Wertereflexion auslöst. Auch an dem Beispiel der Evangelischen Jugend wurde deutlich, dass Zeit eingeplant werden muss für eine tiefere Reflexion, nachdem Werte für die Herstellung unterschiedlicher Filme thematisiert wurden.

Die Reflexion von Werten fand unterschiedlich methodisch initiiert statt. Angeregt durch aktivierende Methoden wurde die Selbstvergewisserung gefördert, mit Diskussionen wurden Auseinandersetzungen zwischen den Beteiligten ermöglicht, unterschiedliche Standpunkte wurden gegenseitig vermittelt. Beispiel für die Selbstvergewisserung sind der Einsatz von Methoden zur biografischen Selbstreflexion im Projekt „GÖRLS-Menti“, der Einsatz von biografischen Interviews durch Jugendliche, die Familienangehörige im Kontext ihrer Migrationserfahrungen befragten, mit dem Ziel der eigenen Standortbestimmung im Projekt „Wechsel-Wirkungen“; eine themenzentrierte Methode der Selbstreflexion bezog sich auf verbandliche, pfadfinderische Werte im Projekt „IdeeAlle“. Beispiele für die gegenseitige Vermittlung und Reflexion sind die interkulturellen Begegnungen und der interkulturelle Austausch über Werte von Mädchen und Jungen im Projekt „Wechsel-Wirkungen“ über Theaterarbeit und die politischen Partizipationsformen zur Auseinandersetzung mit und Durchsetzung von gesellschaftlichen Werten für Frauen im Projekt „GÖRLS-Menti“. Im Projekt „Dein Porsche – mein Fahrrad“ mit einzelnen Aktivitäten in realen Handlungsfeldern, Zeitung, Radio, Interviews mit

den Sportlern, bezog sich die Reflexion auf die Erfahrungen mit den Werthaltungen der Erwachsenen.

Werthaltungen in Handeln umzusetzen und an der Praxis zu prüfen war ein weitergehender Schritt, der in mehreren Projekten stattfand. Ein Projekt, in dem ohne Umwege über Wertekommunikation zu Leitbildern oder Handlungsleitlinien die Jugendlichen direkt aufgefordert waren, sich in Handlungsfeldern zu engagieren, ist das Projekt „GÖRIS-Menti“ mit eher längerfristigen Gruppenaktivitäten und dem durchgängigen Prinzip, die eigenen Werthaltungen bezogen auf das Handeln zu reflektieren.

Unterschiedliche Entwicklungshorizonte der Jugendlichen – individuelle, gemeinschaftsbezogene, strukturell-gesellschaftliche – wurden einbezogen und gefördert:

Auf der individuellen Ebene wurde Eigenverantwortung gefördert, indem z. B. im Projekt „Dein Porsche – mein Fahrrad“ Werte hinsichtlich der biografischen Reichweite hinterfragt wurden und die Partizipation an der Projektgestaltung eingefordert wurde. Das Engagement als MultiplikatorInnen in Gruppen des Verbandes oder Vereins wurde in mehreren Projekten gefördert wie im Projekt „Wechsel-Wirkungen“ durch die Qualifizierung der Jugendleitungen oder im Projekt „IdeeAlle“ durch die Aufforderung zur Partizipation bei der Konzeption, Planung und Durchführung von Angeboten für Gruppen. Auf der strukturellen Ebene waren die Jugendlichen in einigen Projekten in Gremien von Verbänden auf Landes- oder Bundesebene von Jugendverbänden oder auf der politischen kommunalen Ebene bereits aktiv und dazu ermutigt, sich weiter zu engagieren, andere wurden herausgefordert, sich im Projektverlauf und darüberhinaus auf diesen Ebenen zu engagieren.

Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung: Eigenverantwortung - Engagement - Authentizität

Als Indikatoren für Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung hatten wir genannt: Umfang und Reichweite von Eigenverantwortung und Engagement und Hinweise auf Wünsche nach Authentizität oder Bemühungen um Authentizität durch die Jugendlichen.

Werte, die den jungen Frauen und jungen Männern wichtig waren oder im Projektverlauf wurden, sind bereits benannt worden. An dieser Stelle ist jedoch zu betonen, dass mehrfach gesagt wurde, dass die Wertekommunikation im Projekt zur Bewusstwerdung von Werten beigetragen hat, die selbstverständlicher Bestandteil des persönlichen täglichen Lebens oder der ehrenamtlichen Tätigkeit sind. Diese Möglichkeit der Auseinandersetzung mit Werten wurde damit von den Beteiligten der Projekte als Zugewinn empfunden und ausgesprochen.

Eigenverantwortung und Engagement

Hinweise auf die bewusste Auseinandersetzung mit Werten hinsichtlich Eigenverantwortung bzw. Übernahme und Entwicklung von Eigenverantwortung bzw. Engagement im Projektprozess geben die folgenden Beispiele:

Mit der Umsetzung der relativ hohen Anforderungen durch die Entwicklung von Fragen und Durchführung von Interviews, ihrem Leistungs- und Durchhaltevorstellungen und der Unterstützung der Mitarbeitenden entwickelten die Mädchen im Projekt „Mein Porsche – Dein Fahrrad“ ihre Eigenverantwortung weiter: Sie gingen verantwortungsvoll an das Projekt heran, testeten, ob ihnen das Thema und die anderen teilnehmenden Mädchen lagen, wollten

verbindlich sein, sich nicht auf etwas einlassen, was sie später nicht einhalten konnten. Die Selbstdarstellung war ihnen wichtig, sie wollten kompetent auftreten, haben sich auf die Befragungen der anderen Jugendlichen im offenen Treff und der Sportler intensiv vorbereitet, wollten genau sein und keine Fehler machen.

Persönlich waren einige der jungen Frauen im Projekt „GÖRLS-Menti“ mit Schwierigkeiten und Problemen (familiäre, entwicklungsbezogen) belastet. Sie wurden durch die Aufgaben und Anforderungen des Projektes unterstützt, ihre Werte zu reflektieren und Werthaltungen in Handlungsfeldern umzusetzen und damit zu lernen, an der Sache zu bleiben, mit Konflikten konstruktiv umzugehen, Zuverlässigkeit und Vertrauen aufzubauen, aber auch Lebensperspektiven zu entwickeln und damit Verantwortung für sich selbst zu übernehmen.

Die Eigenverantwortung war auch das Ergebnis des Lernprozesses eines Hauptakteurs mit Migrationshintergrund in dem Projekt „Anstiftung zum Dialog“, der für sich selbst aus den Filmerfahrungen heraus reflektierte, dass er von sich aus in Zukunft stärker auf Jugendliche ohne Migrationshintergrund zugehen kann und muss. Dies verweist auf informelle Lernprozesse, die in Projekten angestoßen werden, ohne dass sie unbedingt in der Projektgruppe reflektiert werden, die aber – wenn sie aufgegriffen werden – Unterstützung erfahren können in der Frage der weiteren Vorgehensweise und Umsetzung der Erkenntnisse.

Engagement war bei den Jugendlichen in allen Projekten ein Thema, sei es das Engagement für die Mitarbeit in den Gruppen oder Gremien des jeweiligen Verbandes, aber auch auf kommunaler Ebene oder im europäischen Rahmen in Projekten des internationalen Jugendaustausches. Junge Frauen und junge Männer engagieren sich gern in den Verbänden und Vereinen, vielfach über lange Zeiträume hinweg. Die Anerkennung des Wertes von ehrenamtlichem Engagement ist für viele der ehrenamtlichen MultiplikatorInnen und FunktionärInnen ein großes Anliegen. Bei allen ehrenamtlich tätigen jungen Frauen und jungen Männern wird deutlich, dass es ihnen wichtig ist, dass dieses Engagement benannt und in seiner Bedeutung anerkannt wird. Hinsichtlich der Anerkennung wird zwar auch die finanzielle Entschädigung diskutiert, sie wird aber nicht als die zentrale Anerkennung angesehen.

Authentizität

Authentizität als persönlich stimmige Balance zwischen Werten und der Umsetzung von Werthaltungen in vielerlei Lebensbereichen kann nicht „bestimmt“ oder „gemessen“ werden, aber es gibt Hinweise in den Äußerungen und Handlungen der jungen Frauen und jungen Männer in den Projekten, die auf hohe Erwartungen an authentisches Verhalten bei sich selbst, den andern in der Gruppe, den Erwachsenen, mit denen sie es zu tun haben, schließen lassen. Dieser Wunsch nach authentischen Erfahrungen, Verhaltensweisen und Haltungen wird mit vielen Werten und Lebensbereichen in Verbindung gebracht. Die subjekt-, gemeinschafts- und strukturell-gesellschaftsbezogenen Anteile bei der Suche nach authentischem Verhalten sind nicht trennscharf zu unterscheiden, dennoch sollen die nachfolgenden Beispiele auf die einzelnen Facetten fokussieren:

Bei dem Projekt „Wechselwirkungen“ leistet die Reflexion der eigenen Wurzeln von Jugendlichen mit Migrationshintergrund einen wesentlichen Beitrag, indem sie Ziele wie interkulturelle Kommunikation durch ihre Erfahrungen und durch Handeln in interkulturellen Begegnungen füllen. Authentische Erfahrungen auf der Basis von Selbstreflexion führen zum Gewinn von Selbstvertrauen und beziehen die Akzeptanz anderer Positionen und Kommuni-

kationsformen ein. Die Benennung der Wichtigkeit von sozialen Kontakten mit den Gleichaltrigen verweist auf die Suche nach authentischen Erfahrungen mit „konkreten Anderen“.

Jugendliche mit Migrationshintergrund äußern im Projekt „Anstiftung zum Dialog“, dass es nicht um eine reine Anpassung an deutsche Jugendliche, deren Sprache und Werte gehen kann, sondern die eigene Aktivität in der Gesellschaft gefragt ist, sodass Wertvorstellungen sich weiterentwickeln können. Gesellschaftlich - das heisst für unterschiedliche Gruppen in der Gesellschaft mit und ohne Migrationshintergrund - ideell besetzte Werte wie z.B. die Bedeutung der Familie im Vergleich mit den realen Lebenserfahrungen in Familien wurden wiederum von den Projektdurchführenden in ihrer Ambivalenz für die Jugendlichen thematisiert.

Die jungen Frauen im Projekt „Dein Porsche – mein Fahrrad“ setzten sich im Projekt mit Werten und den damit zusammenhängenden Themen auseinander und erwarteten das auch von den Personen, mit denen sie im Projekt in Handlungsfeldern zu tun hatten - z.B. von Mitarbeitenden in öffentlichen Medien. In der Reflexion ihrer Erfahrungen mit MedienvertreterInnen und deren, nicht ihren Werten entsprechendem Vorgehen, im Vergleich und dem Wunsch nach Respekt und Ehrlichkeit kommt der Wunsch nach authentischen Erfahrungen und Respekt vor ihnen als Personen zum Ausdruck.

Die jungen Frauen bei „GÖRLS-Menti“ reflektieren ihr Engagement in vielerlei Hinsicht in aktuellen oder historischen gesellschaftspolitischen Zusammenhängen (Räume von Frauen in der Kommune, Vorbilder vor Frauen in der Geschichte) als Frauen in der Gesellschaft. Die jungen Frauen setzten sich auf einer – stellenweise abstrakteren - Ebene mit Geschlechtergerechtigkeit in dem Sinne auseinander, dass universale Werte auch für Frauen gelten. Dabei geht es letztlich um Authentizität als Frauen in der Gesellschaft .

Die Umsetzung von Werthaltungen auf der Handlungsebene stellt eine besondere Herausforderung dar für Mädchen/junge Frauen und Jungen/junge Männer. FunktionärInnen in den Jugendverbänden stellen fest, dass bei ihnen Werte „gelebt werden müssen“, auch im Unterschied zur Schule, wo im Unterricht diskutiert wird und Meinungen ausgetauscht werden, aber Werthaltungen in Gruppen oder Gremien nicht unbedingt umgesetzt werden. Herausforderungen auf allen Ebenen - durch Verbandswerte, FunktionärInnenwerte, MultiplikatorInnenwerte, Teilnehmendenwerte - stellen eine Aufforderung zum authentischen Handeln dar.

5 Schlussfolgerungen

Die folgenden Schlüsse aus den Ergebnissen verweisen auf zentrale übergreifende Bedingungen und Effekte der Wertekommunikation, die für die Praxis weiterer Projekte Hinweise geben sollen. Schlussfolgerungen zu den Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung werden wir als Ausgangspunkt für die Befragung von einzelnen Jugendlichen im weiteren Verlauf der Evaluation heranziehen.

Projektbezogene Schlussfolgerungen zu Inhalten und Werten, Zielgruppen, Vorgehensweisen, Methoden:

Berücksichtigung von Schicht, Geschlecht, Migrationshintergrund und Generation: Geschlechtersensible und interkulturelle Projektkonzeptionen in Verbindung mit partizipativen Ansätzen bieten Jugendlichen die Möglichkeit der Reflexion von zentralen Werten. Desweiteren ist die Berücksichtigung der sozialen Schicht und die Beachtung des Generationenaspekts von großer Bedeutung sowohl in Bezug auf die Beziehung der Mitarbeitenden und der Jugendlichen als auch unter den Jugendlichen.

Methodisches Vorgehen: Bei den Projekten ist die Ebene der Anregung zur Reflexion über Werte – in Verbindung mit dem Thematisieren und Handeln - von zentraler Bedeutung. Die Reflexion muss durch Methoden ermöglicht, angeregt, unterstützt werden.

Selbstreflexion: Die Selbstreflexion stellte sich bei den Projekten als zentraler, für die Jugendlichen wichtiger Inhalt oder Einstieg in die Wertekommunikation auf verbandlicher Ebene heraus. Die eigenen persönlichen Werte müssen auf unterschiedlichen Ebenen reflektiert werden, biografische und aktuell relevante Werte von Jugendlichen und vor allem von Ehrenamtlichen in Bezug gesetzt werden zu den institutionellen Werten.

Partizipation: Partizipation ist als gesellschaftspolitisches Ziel und als methodische Prämisse in den Projekten eine zentrale Lernerfahrung. Die Reichweite kann unterschiedlich sein und sich auf sehr weitgehende Partizipation zum Erhalt des Verbandes, Jugendringes, Vereins beziehen oder enger gefasst sein und sich auf die unmittelbare Beteiligung an Entscheidungsprozessen im Projekt konzentrieren.

Ansetzen an Potentialen: In Jugendhilfeprojekten stellt sich als bedeutend die Berücksichtigung der Voraussetzungen der Jugendlichen heraus, an die Erwartungen und Methodenwahl angepasst werden müssen, gerade auch, wenn es darum geht, Jugendliche aus zwar ähnlichen sozialen Kontexten aber mit unterschiedlichen Bildungsbiografien zu fördern. Wichtig ist der Blick auf die Potentiale und die differenzierte Wahrnehmung von Jugendlichen in Jugendhilfeangeboten.

Ansetzen am Engagement: Im Jugendverband und im Verein sind die Jugendlichen als Funktionärinnen und Multiplikatorinnen selbst verantwortlich für die Bildung der Struktur. Partizipation ist die Grundlage für das Bestehen, in diesem Rahmen ist die Auseinandersetzung um Werte existentiell. Die Klärung der Beiträge von Ehren- und Hauptamtlichen und der Stellenwert der Beiträge ist in diesem Kontext die aktuelle Thematik, Anlass für Wertevergewisserung und muss als zentrale Herausforderung auf breiter Ebene aufgegriffen werden.

Die institutionelle Perspektive:

Verstetigung: Es zeigt sich am Projektende eine Verstetigung auf der subjektiven Ebene der beteiligten Jugendlichen, die an den Themen wie interkulturelle Wertekommunikation, mit den Medien wie Film und Theater etc. weiterarbeiten und ihr erworbenes Wissen als MultiplikatorInnen an andere Kinder und Jugendliche weitergeben möchten. Die Unterstützung und Ausbildung von MultiplikatorInnen muss als ein Schwerpunkt institutioneller Förderung weiterhin beachtet werden. Darüberhinaus zeigt sich auch eine Verstetigung auf der Organisationsebene durch Leitbildprozesse – begonnene wie abgeschlossene –, aber auch durch das Einbringen der Erfahrungen aus der Jugendarbeit zu Wertekommunikation in die Gremien. Die Verankerung der Wertekommunikation in Angebote oder Strukturen und teilweise darüber hinaus die Veränderung von Strukturen in Verbänden wurde in einigen Projekten angegangen. Die Ergebnisse verweisen darauf, dass solche langfristigen Vorhaben Zeit brauchen und kontinuierlich über einen längeren Zeitraum verfolgt werden müssen. Sie sind dabei auf hauptamtliche Unterstützung angewiesen. Zur langfristigen Sicherung der Vereins- und Verbandsaktivitäten muss das Generationenthema in den Verbänden stärker mitbedacht werden. Die ehrenamtliche Mitarbeit von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist in den Jugendverbänden stärker zu berücksichtigen und zu fördern.

Innovation: Es stellten sich Auswirkungen auf die Strukturen der Verbände selbst heraus von Projekten, die zunächst auf einzelne Angebote fokussierten. Insofern wurden neue Anregungen aufgenommen. Eine Herausforderung stellte in Projekten die Gewinnung von Jugendlichen dar, die sich einem neuen Thema zuwandten wie der interkulturellen Kommunikation, in der sie bislang keinen Schwerpunkt hatten. Ein anderer Aspekt ist, dass Zielgruppen und Angebote neu überdacht werden müssen. Verbunden mit der Fokussierung auf Wertekommunikation braucht es eine Verständigung über die Zielgruppen, wenn etwa deutlich wird, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund in Verbänden bislang nicht erreicht werden. Das beinhaltet auch, an andere Orte zu gehen, an denen sich die Jugendlichen aufhalten. Innovation bezieht sich auch auf die Entwicklung eines geschlechtersensiblen Ansatzes in Prozessen der Wertekommunikation, der nicht auf Geschlecht fokussiert, aber die Kategorie im Blick behält. In Verbänden wurde Wertekommunikation seit Jahren nicht oder kaum einbezogen, insofern ist der Anstoß als innovativ anzusehen, sich mit Werten auseinanderzusetzen und die Erfahrungen der Projekte sollten von anderen Vereinen und Verbänden als Anregungen aufgenommen werden.

Transfer: Die Übertragung der Projekterfahrungen erfolgt stellenweise bereits auf andere Vereine (etwa innerhalb von Stadtjugendringen) bzw. ist geplant. Einzelne Projekte haben Einfluss auf andere Stellen oder Angebote innerhalb der Organisation. Für die Einbeziehung weiterer Jugendlicher sollten innovative und kreative Ideen als Anregungen zur Mitgestaltung aufgearbeitet und an sie herangetragen werden.

Literaturangaben

Albert, Mathias: "Jugendliche ohne Perspektive? Politikverdrossenheit, Werte und "neuer" Generationenkonflikt." In: <http://www.familienhandbuch-online.de> (eingestellt im Juli 2004).

Bundesministerium für Bildung und Forschung/Forum Bildung 2002: Empfehlungen und Einzelergebnisse des Forum Bildung. Berlin.

Bundesministerium für Familie, Frauen, Jugend 2000: Aufwachsen in öffentlicher Verantwortung. 11. Kinder- und Jugendhilfebericht. Berlin.

Deutsche Shell (Hg.) 2000: Jugend 2000. Opladen.

Deutsche Shell (Hg.) 2002: Jugend 2002 – Zwischen pragmatischem Idealismus und robustem Materialismus. Frankfurt/M.

Deutscher Bundesjugendring (2002): Positionsbeschreibung des Deutschen Bundesjugendrings zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen in politischen Zusammenhängen und Kriterienkatalog. Berlin.

Fraser, Nancy 2001: Die halbierte Gerechtigkeit. Schlüsselbegriffe des postindustriellen Sozialstaats, Frankfurt/Main.

Huber, Helga/Bitzan, Maria 2002: Partizipation und nachhaltige Entwicklung. Vergleichende Studie der Partizipation von Mädchen und jungen Frauen in Deutschland, Österreich und Italien. Tübingen/Berlin. www.gap-europe.de

Europäische Kommission 2001: Weißbuch der Europäischen Kommission - Neuer Schwung für die Jugend Europas. Brüssel

Landesjugendring Baden-Württemberg (2002): Bildung in Bewegung. Positionspapier. Stuttgart.

Lind, Georg (2001): Rekonstruktion des Kohlberg-Ansatzes: Das Zwei-Aspekte-Modell der Moralentwicklung. In: Oser, Fritz/ Althof, Wolfgang (2001): Moralische Selbstbestimmung. Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich. Stuttgart (4. Auflage).

Nunner-Winkler, G. (1993). Die Entwicklung moralischer Motivation. In W. Edelstein, G. Nunner-Winkler, & G. Noam (Hrsg.), *Edelstein, Wolfgang, Nunner Winkler, Gertrud, Noam, Gil: Moral und Person.* Frankfurt a. M. (S. 278-303)

Nunner-Winkler, G. (1995). Menschenrechte. Zur Universalisierbarkeit und inhaltlichen Reichweite westlicher Vorstellungen. *Wissenschaft und Frieden (W & F)*, 13, 6-11.

Nunner-Winkler, Gertrud. (2000). Brauchen Kinder mehr Erziehung? In Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSF) (Hrsg.), *Mehr Chancen für Kinder und Jugendliche. Stand und Perspektiven der Jugendhilfe in Deutschland* (S. 62-81). Münster.

Oser, Fritz/ Althof, Wolfgang (2001): Moralische Selbstbestimmung. Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich. Stuttgart (4. Auflage).

Reinders, Heinz (2005): Jugend. Werte. Zukunft. Schriftenreihe der Landesstiftung Baden-Württemberg. Stuttgart

Taylor, Charles 1993: Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung, Frankfurt/Main.

Teil B: Evaluationsbericht zur Arbeit der Projektfachstelle

Die Projektfachstelle arbeitet im Kontext zweier Institutionen, der Landesstiftung Baden-Württemberg (Landesstiftung), die das Gesamtprojekt finanziert und steuert, und des Landesjugendringes Baden-Württemberg e.V. (Landesjugendring), der für die Durchführung zuständig ist. Für die Aufgaben zur Organisation und Begleitung der Einzelprojekte wurde eine Projektfachstelle mit einer Mitarbeiterin und einem Mitarbeiter eingerichtet. Der Bericht fokussiert die Arbeit der Projektfachstelle, die sich aus fachstelleninternen und fachstellenübergreifenden Prozessen zusammensetzt.

Um die Arbeit der Projektfachstelle verorten zu können, gehen wir zunächst auf die Organisation des Gesamtprojektes ein, die in den Rahmen einiger Merkmale des Projektmanagements in sozialen Projekten gestellt wird (Kap. 1). Diese Vorgehensweise ist auch von daher erforderlich, da die Sicht von Verantwortlichen der Landesstiftung und des Landesjugendringes nicht erhoben wurde. Die Erfahrungen mit der konkreten Umsetzung der unterschiedlichen Aufgabenbereiche, der Arbeitsteilung und der Zuständigkeiten werden vorwiegend aus Sicht der Mitarbeitenden der Fachstelle dargestellt, die aus Interviews gewonnen wurden. Diese wurden aus der Prozessbegleitung ergänzt. Die Auswertung erfolgt themenbezogen. Auf die Darstellung der Sicht der Mitarbeitenden (Kap.2) folgen Ergebnisse zur fachlichen Begleitung, Beratung und Qualifizierung der Einzelprojekte aus Sicht der Projektdurchführenden (Kap. 3). In Kap. 4 werden Ergebnisse zusammen gefasst, die übertragbare Ansatzpunkte enthalten.

1 Das Projektmanagement

Die „organisatorische Abwicklung der Einzelprojekte“ durch die Projektfachstelle ist eine Dienstleistung des Landesjugendringes für die Landesstiftung mit fachstelleninternen und -übergreifenden Tätigkeiten. Auf Initiative des Vorstandes des Landesjugendringes wurde eine *fachliche Beratung und Begleitung der Projekte* mit der Landesstiftung vereinbart, die über die organisatorischen Leistungen hinaus geht. Die Fachberatung soll zur Qualitätssicherung und Verstetigung der Angebote zur Wertekommunikation bei den Trägern der außerschulischen Jugendbildung beitragen. Die Strukturen und Prozesse im Gesamtprojekt „Jugend im WertAll“ weisen differenzierte Koordinations- und Führungsaufgaben auf, die insbesondere davon geprägt sind, dass die Verantwortung für das Gesamtprojekt auf zwei Schultern, der Landesstiftung und dem Landesjugendring, verteilt ist. Um die Projektfachstelle in diesem Kontext verorten zu können, wird die Beschreibung des Gesamtprojektes in Bezug gesetzt zu einigen Elementen des Projektmanagements.

1.1 ... in sozialen Projekten

Mit Projektmanagement wird unter anderem die organisatorische Ebene der Projektleitung verstanden. Dieses engere Verständnis würde ausreichen, wenn wir lediglich die Arbeitsweise der Projektfachstelle im Blick hätten. Da es aber darum geht, diese im Kontext des Gesamtprojektes mit allen beteiligten Verantwortlichen zu verstehen, ist ein umfassenderer Begriff von Projektmanagement zweckmäßig, der in diesem Kapitel erläutert wird, unter besonderer Beachtung von Aspekten des Projektmanagements in sozialen Bereichen sowie der gleichstellungspolitischen Strategie des Gender Mainstreaming.

Projekte und Projektmanagement

Projektmanagement im umfassenden Verständnis zielt auf die "Gesamtheit von Führungsaufgaben, -organisation, -techniken und -mitteln für die Abwicklung von Projekten" ab (vgl. Kohlhoff 2004, S. 17), d.h. es werden darunter alle organisatorischen Verfahren und Techniken verstanden, die mit der erfolgreichen Abwicklung eines Projektes verbunden sind. Übereinstimmend wird davon ausgegangen, dass das Projektmanagement durch eine stringente Aufbau- und Ablauforganisation und Führungsstruktur geregelt ist. Zunehmend wird jedoch diese Stringenz nicht mehr durch strenge hierarchische Führungsstrukturen sondern durch flache Hierarchien zu erreichen versucht. Mit dieser Verlagerung stellen sich umfassende Forderungen nach der Gestaltung von Prozessen, da stellenübergreifende Abläufe nicht nach starren Mustern umgesetzt werden können, sondern kommunikative Verständigung nötig wird. Als angemessen wird angesehen, die Prozesse, die sich aus den anfallenden Aufgaben und der Durchführung ergeben, bei der Planung von Projekten von Beginn an zu berücksichtigen. Nach der *Identifikation der erfolgsrelevanten Prozesse* folgt die Analyse der Abläufe und die Schaffung der entsprechenden Stellen unter Berücksichtigung von stellenübergreifenden Prozessen. Arbeitsteilung und Spezialisierung sollen im Zusammenspiel mit der Ablauforganisation begriffen werden. Im Prozess sind planerische, organisatorische und kontrollierende aber auch beratende Maßnahmen zur zielgerichteten Steuerung enthalten (vgl. Vahs, 2001, S. S. 189 -192).

Gerade bei sozialen Projekten ist für das Projektmanagement eine Prozessorientierung wichtig, weil meistens Anforderungen an Flexibilität bestehen, z.B. bei Mitwirkung, Mitgestaltung, Teamarbeit, usw., und die horizontale Koordination von Projektaufgaben fast selbstverständlich ist, indem die Mitarbeitenden die Verantwortung für die Fachaufgaben, aber auch für die Erreichung der Projektziele mit übernehmen und sich dabei auf stellenübergreifende Prozesse einlassen müssen. Eine „sternförmige Ausrichtung“ (Knorr 2003, S. 38) des Projektteams, geprägt von kommunikativer Zusammenarbeit zwischen den Projektmitarbeitenden sowie mit der Projektleitung, wird als adäquat erachtet für die Erreichung dieser prozessorientierten Ziele und Anforderungen. Letztlich sollte eine von den Prozessen abgeleitete Führungsstruktur gebildet werden, die den unterschiedlichen Anforderungen wie Teamarbeit, Mitwirkung, Mitgestaltung, Motivation, Transparenz usw. gerecht werden. Mit den Anforderungen an flache Hierarchien und prozessorientierte Gestaltung von Projekten ist eine hierarchische Führungsstruktur zwar nicht zu vereinbaren, andererseits wird eine stringente Führungsstruktur von AutorInnen, die an betriebswirtschaftlichen Prozessen ausgerichtete Standards auf soziale Projekte übertragen und modifiziert haben, weiterhin für wichtig gehalten. Darin sehen wir ein gewisses Dilemma, in das soziale Projekte fast zwangsläufig geraten. Es stellt sich die Frage, welche Ansätze es im Projekt „Jugend im WertAll“ gibt.

Kompetenzen für das Projektmanagement in sozialen Bereichen

Meistens wird zu wenig beachtet, dass soziale Projekte mit einem aufwändigeren Projektmanagement verbunden sind als produktbezogene Projekte. Die folgenden Ausführungen verdeutlichen die besonderen Anforderungen und Herausforderungen an Kompetenzen:

Ein wichtiges Merkmal, das eine kommunikative Gestaltung von Projekten erfordert, ist die *Ergebnisoffenheit*. Da in jedem Projekt ungeplante Situationen auftreten, kann es nötig werden, Ziele zu hinterfragen, Wege neu zu gestalten, usw. Im sozialen Bereich erhält Ergebnisoffenheit eine zusätzliche Bedeutung sobald es um den direkten Umgang mit Menschen

geht, ist doch bei diesen sozialen Dienstleistungen das *Zweck-Mittel-Verhältnis von Ungewissheit gekennzeichnet*.

Im sozialen Dienstleistungsbereich stehen auf der einen Seite Anforderungen, die sich auf soziale Prozesse zwischen Menschen beziehen, und auf der anderen Seite formale Anforderungen durch z.B. ökonomische Fakten, rechtliche Regelungen, bürokratische Verfahrensweisen, usw. Wegen der ungewissen Zweck-Mittel-Relation ist die Arbeit des ersten Anforderungstyps von einem *Prozess- und Kommunikationscharakter* geprägt. Dem zweiten Anforderungstyp kann eine *lineare Zweck-Mittel-Relation* zugeordnet werden. Das Ergebnis des Handelns ist weitgehend vorausberechenbar und steht im Verhältnis zu den aufgewendeten Mitteln. Der Arbeitsablauf ist planbar und muss auf eine bestimmte zweckdienliche Art durchgeführt werden. In sozialen Projekten ist eine ausschließliche Orientierung an Maßstäben von bürokratischen oder technischen Zweck-Mittel-Relationen nicht durchführbar. Der erste Anforderungstyp steht vielmehr im Vordergrund bzw. drängt sich in der täglichen Praxis geradezu auf. Unter Berücksichtigung dieser Eigenheiten sind in sozialen Projekten immer beide Anforderungstypen zu beachten: Dienstleistungen beziehen sich auf Menschen oder sind gemeinsam mit ihnen zu gestalten und formale Anforderungen sind zu erfüllen.

Gender Mainstreaming

Die gleichstellungspolitische Strategie des Gender Mainstreaming verweist auf die Notwendigkeit, Organisations- und Personalentwicklung und damit zusammenhängend Projektmanagement unter Gender-Gesichtspunkten anzulegen, d.h. Analysen durchzuführen, Ziele zu formulieren und deren Durchführung und Erreichung zu überprüfen. Fragen sind an das Projektmanagement zu stellen wie: Wie ist das Team nach Geschlecht zusammengesetzt? Wie verläuft Teamarbeit unter Gender-Aspekten? Welche geschlechterbezogenen Zugänge zu den Projekten werden sichtbar? Von wem und wie werden Frauen bzw. Männer beraten? Inhaltlich ist bezogen auf die Wertekommunikation wichtig: Inwieweit wird auf Geschlechtergerechtigkeit geachtet und was trägt die Projektfachstelle dazu bei?

1.2 ... im Gesamtprojekt „Jugend im WertAll“

Im Rahmen der bisherigen Ausführungen zum Projektmanagement wird in diesem Kapitel die komplexe Struktur des Gesamtprojektes skizziert, um die Projektfachstelle als zentrale Einrichtung zu verorten und deren Arbeit auf dem Hintergrund der Rahmenbedingungen einzuschätzen.

Der Kontext

Die Landesstiftung und der Landesjugendring teilen sich die Verantwortung für das Projektmanagement:

- Die Landesstiftung (mit ihren Projektverantwortlichen) ist für die Steuerung des Gesamtprojektes zuständig (Budgetierung, Auswahl von zu fördernden Projekten, Vergabe von externen Dienstleistungen, Durchführung des Fachtages). Es gibt eine unabhängige Jury, die Projektanträge begutachtet und Projekte zur Förderung vorschlägt.
- Der Landesjugendring übernimmt als Dienstleistung für die Landesstiftung die organisatorische Abwicklung der Einzelprojektförderung. Zusätzlich wurde in den Auftrag eine Dienstleistung für die zu fördernden Projekte aufgenommen, die sich aus Beratung und Qualifizierung der Projektträger während der Projektlaufzeiten zusammensetzt. Für die operative Umsetzung des Projektauftrags wurde eine Projektfachstelle eingerichtet.

Diesem Aufbau entspricht, dass Entscheidungs- und Leitungsaufgaben bei der Landesstiftung und in der Geschäftsführung des Landesjugendringes angesiedelt sind. Dadurch wird eine gewisse Stringenz in der Führungsstruktur erreicht, die allerdings durch die komplexe Struktur des Gesamtprojektes mit demokratischen Prozessen auf der Seite der Landesstiftung und partizipativen Prozessen auf der Seite des Landesjugendringes ausgeweitet wird. Demokratische Prozesse entstehen durch die Beratungs- und Entscheidungsgremien (Jury, Beirat) für die Projektförderung. Partizipative Prozesse im Landesjugendring werden mit der Koordinierungsgruppe erreicht. Diese setzt sich aus der Geschäftsführung, dem geschäftsführenden Vorstand, der Vorsitzenden der Frauenkommission des LJR und der Projektfachstelle zusammen und koordiniert sämtliche, den Auftrag betreffenden Aufgaben und Absprachen. Dadurch entsteht eine Entscheidungsstruktur im Landesjugendring, die von kommunikativen Prozessen geprägt ist.

Die Mitglieder der Jury sind selbst in Baden-Württemberg nicht aktiv und daher unabhängig, sie entscheiden in nichtöffentlichen Sitzungen über Antragsvorschläge. Die Mitglieder des Beirats sind in der jugendpolitischen Landschaft Baden-Württembergs verankert, sie beraten politisch-fachlich und tragen dazu bei, die Anliegen und Ergebnisse des Projektes in die Verbandsöffentlichkeit in Baden - Württemberg zu kommunizieren. Die Mitglieder des Beirates werden öffentlich bekannt gegeben, der Beirat tagt öffentlich, so dass Transparenz nach außen gegeben ist. Die Entscheidungskriterien, nach denen die Jury ihre Auswahl trifft, wurden vom Beirat beschlossen. Im Gesamtprojekt bildet sich also eine sternförmige Ausrichtung des Projektmanagements heraus: Entscheidungswege sind vielfach nicht linear geregelt, sondern mehrere Stellen sind an Entscheidungsprozessen beteiligt.

Die zwei folgenden Beispiele von Arbeitsschritten sollen das verdeutlichen:

- Ausschreibung: Die Ausschreibungstexte werden in der Projektfachstelle verfasst, werden von den Verantwortlichen in der Landesstiftung und im Landesjugendring geprüft, der Ausschreibungsvorgang wird in der Projektfachstelle ausgeführt.
- Antragsvergabe: Anträge auf Förderung von Projekten werden bei der Projektfachstelle eingereicht und dort sachlich und fachlich geprüft und an die Landesstiftung weitergeleitet. Die Projektanträge werden von einer unabhängigen Jury begutachtet, Vorschläge werden an die Landesstiftung weiter gegeben. Die Entscheidungen über die Antragsvergabe trifft die Landesstiftung.

Zusammenfassung

Das Projektmanagement basiert auf der Struktur, die von der Landesstiftung für die Vergabe und Durchführung ihrer Projekte entwickelt wurde. Aufbau- und Ablauforganisation sind davon geprägt. Die formalen Zuständigkeiten und die Zusammenarbeit der Beteiligten, nach der die Landesstiftung für Bewilligung und Förderung, Budgetierung und der Landesjugendring für die Projektumsetzung zuständig sind, wurden *stringent* geregelt. Auch die fachlichen Erfahrungen des Landesjugendringes bei der Gestaltung des Projektmanagements wurden über die Koordinierungsgruppe eingebracht und von der Landesstiftung entschieden, indem eine Jury und ein Beirat eingesetzt wurden. Damit soll erreicht werden, dass die Zusammenarbeit von unterschiedlichem Sachverstand geleitet wird, die Entwicklungs- und Entscheidungsstrukturen aber auch fachlich und sachlich ineinander greifen.. Auch die Zweiteilung in einen öffentlichen Beirat und eine nichtöffentliche Jury hält dieses – durchaus erfolgreiche – Prinzip durch.

2 Die Projektfachstelle

2.1 Strukturelle Faktoren

Die Einbindung der Projektfachstelle

Der als Projektpartner gewählte Landesjugendring ist im Bereich der Jugendarbeit etabliert, bezieht landesweit die Jugendverbände ein, vernetzt sie und weist entsprechende Kontakte und Erfahrungen auf. Um ein landesweites Projekt zu organisieren ist damit eine Struktur vorhanden, in der die Projektfachstelle auf die eingespielten Formen der Kommunikation zurückgreifen konnte. Langwierige vertrauensbildende Phasen waren nicht notwendig, es mussten nicht neben dem Aufbau der Projektfachstelle auch noch die Zugangs- und Kommunikationsstrukturen mit den Trägereinrichtungen entwickelt werden.

Organisatorisch bietet der Landesjugendring mit der bestehenden Geschäftsstelle die infrastrukturellen Grundlagen: von der Poststelle über Verteilerlisten, Pressearbeit bis hin zu den Kontakten in die Jugendarbeits- und Jugendbildungsszene.

Fachlich sind im Landesjugendring aufgrund der langjährigen Erfahrungen in der Jugendbildung umfangreiche Kompetenzen vorhanden, die einerseits für die Dienstleistung der Landesstiftung gegenüber wichtig sind, da fachlich begründete Vorschläge eingebracht werden können. Andererseits wirken sich die eingespielten Verfahrensweisen im Landesjugendring auf die interne Arbeitsgestaltung der Projektfachstelle aus, indem die Arbeit und die Mitarbeitenden darin eingebunden und von den entsprechenden Verantwortlichen begleitet und unterstützt wurden.

Personelle Ausstattung und zeitliche Rahmenbedingungen

Das Team der Projektfachstelle besteht aus einer Mitarbeiterin und einem Mitarbeiter (Mitarbeitende), die beide gleichzeitig ihre Arbeit aufgenommen hatten. Die Dienstaufsicht liegt bei der Geschäftsführerin, die Fachaufsicht bei dem geschäftsführenden Vorstand, mit dem es regelmäßige Besprechungen gibt. Bedarfsweise wird die Projektfachstelle von einer Fach-

kraft bei der Gestaltung und technischen Umsetzung der Internetpräsentation oder von einer Agentur für die Ausrichtung des Fachtages, phasenweise von PraktikantInnen unterstützt. Bei der Stellenbesetzung hat sich als Vorteil erwiesen, dass sich beide Mitarbeitenden fachlich ergänzen – etwa indem die Mitarbeiterin (FR) Kenntnisse und Erfahrungen zur verbandlichen Jugendbildung und der Mitarbeiter (HK) zur frei(beruflichen)en Jugendbildung einbringt. Bei der Personalauswahl wurden Gender-Gesichtspunkte insofern berücksichtigt, als ein Mann und eine Frau angestellt wurden. Abgesehen davon, dass allein diese Personalbesetzung eine Signalwirkung nach außen darstellt, ist bei der Mitarbeiterin eine hohe Sensibilität für die Berücksichtigung der Gender-Perspektive vorhanden.

Vorgehens- und Arbeitsweisen

Das eigentliche Kerngeschäft der Projektfachstelle umfasst die Aufgaben *organisatorische Begleitung* des formalen Ablaufs der Einzelprojekte einschließlich Kontrolle der Durchführung (Projektentwicklung) und *fachliche Beratung* der Einzelprojekte mit den Angeboten Beratung der Projektträger bei der Antragstellung und während der Durchführung der Projekte, Unterstützung der Projekte hinsichtlich des Austausches und der Vernetzung untereinander und Qualifizierung. Zu diesen *einzelprojektbezogene Aufgaben* kommen *fachstellenübergreifende Aufgaben* im Gesamtprojektmanagement. Ziele für die Projektfachstelle wurden zwar klar und verbindlich definiert, jedoch wurden Arbeitsteilung und interne Arbeitsabläufe nicht von hierarchischen, starren Projektstrukturen abgeleitet. Dadurch haben die Mitarbeitenden der Projektfachstelle bis zu einem gewissen Grad die Freiheit, ihren Arbeitsbereich zu gestalten. *Fachstelleninterne Aufgaben und Prozesse* wie Aufteilung der Zuständigkeiten, Arbeitsteilung, Zusammenarbeit werden von ihnen ausgehandelt und gemeinsam abgesprochen. Klare Absprachen gibt es von Beginn an in Bezug auf Arbeitszeiten und Informationsfluss: An drei Tagen in der Woche arbeiten sie in der Regel gemeinsam im Büro, an den anderen Tagen informieren sie sich gegenseitig per Telefon oder E-mail Die Mitarbeiterin arbeitet mit einem 80%-Auftrag, der Mitarbeiter mit 70%.

2.2 Fachstellenübergreifende Aufgaben und Arbeitsweisen

Zentrale Aufgaben der Projektfachstelle wie Entwicklung und Erstellung von Arbeitsunterlagen für Ausschreibungstexte, Antragskriterien, Dokumentationsraster, Projektbewertungen und Veröffentlichungen führen zu fachstellenübergreifenden Prozessen, da die Arbeitsergebnisse mit den Verantwortlichen der Landesstiftung und des Landesjugendrings sowie den Entscheidungsgremien des Gesamtprojektes abgesprochen bzw. entschieden werden.

Dass sie als Mitarbeitende der Projektfachstelle vom Landesjugendring angestellt und dort strukturell zugeordnet sind, empfinden sie als sehr nützlich – vor allem die infrastrukturellen Grundlagen und die fachliche Einbindung und Beratung. Sie stellen aber auch fest, dass sie die sachlich und fachlich erfolgreiche Zusammenarbeit mit den Verantwortlichen und den Gremien der Landesstiftung schätzen. Da sie nach beiden Seiten arbeiten, empfänden sie sich teilweise als eine „dritte“ Stelle. Vor allem weil Aufgabenstellung und jeweiliges Selbstverständnis von Landesstiftung und Landesjugendring unterschiedlich sind, sei ihre Tätigkeit von „Übersetzungsarbeiten“ begleitet, was an den folgenden Beispielen verdeutlicht wird:

Da der Landesjugendring als Arbeitsgemeinschaft von Verbänden organisiert ist, sind sowohl die Verbände als auch der geschäftsführende Vorstand und die Geschäftsstelle mit ihren

haupt- und ehrenamtlich Aktiven gewohnt, viele Angelegenheiten basisdemokratisch zu entscheiden. Die Landesstiftung weist eine vorwiegend lineare Entscheidungsstruktur auf. Bei der Zusammenarbeit kommen die unterschiedlichen Strukturen und entsprechenden Interaktionsstile zum tragen. Als Folge treten gelegentlich Missverständnisse auf, bei denen die Mitarbeitenden auf einer strukturellen Ebene Lösungen suchen, um Konflikte nicht auf die persönliche Ebene zu verschieben und den Arbeitsalltag zu belasten.

Der Landesjugendring versteht sich als Interessensvertretung der Jugendverbände in Baden-Württemberg und stellt eine jugendpolitische Organisation dar. Zwar gibt es auch Dienstleistungsfunktionen gegenüber den Mitgliedsorganisationen oder auch Dienstleistungsfunktionen für Ministerien im Rahmen von Programmen, die jedoch oftmals mit politischer Beratung verbunden sind. Mit dem Projekt „Jugend im WertAll“ ist nicht die politische Funktion verbunden, vielmehr trat die Dienstleistungsfunktion stärker in den Vordergrund. Die Mitarbeitenden der Projektfachstelle schätzen ihren Beitrag so ein, dass sie die Übernahme eines Selbstverständnisses als Dienstleistende bei Geschäftsführung und Vorstand unterstützt haben.

Die Landesstiftung hat ihre Fördermaßnahmen nach strengen Kriterien zu gestalten, für die Regeln entwickelt wurden. In der Projektstelle wurde daran gearbeitet, einige dieser Regeln für die Praxis handhabbar zu machen, z. B. Gestaltung des Materials für die Öffentlichkeitsarbeit, Übernahme und Vereinfachung von Verwaltungsvorgängen, Überprüfung von Ergebnissen. Vorteile sehen die Mitarbeitenden für die Landesstiftung, weil sie nicht den Aufwand für die Verwaltung der Projektgelder hat, und für die Haupt- und Ehrenamtliche durch die Entlastung von Verwaltungsaufgaben. Eine andere Entlastung sahen sie in der klaren Definition von Bedingungen in den Ausschreibungstexten, vor allem aber in der Vereinfachung der Überprüfung der Gemeinnützigkeit durch die Bindung der Antragsberechtigung an die Anerkennung nach dem Jugendbildungsgesetz. Dadurch sind die Kriterien „Bildungsauftrag“ und „Gemeinnützigkeit“ bereits nachgewiesen.

Als Herausforderung für soziale Projekte hatten wir eingangs die Schwierigkeit benannt, in der Praxis die Regelungen durch hierarchische Strukturen mit den prozessorientierten Vorgehensweisen zu verbinden. Mit dieser Aufgabe waren die Mitarbeitenden der Projektfachstelle konfrontiert, weil die standardisierten Abläufe zur Regelung der verantwortlichen Zuständigkeiten von Landesstiftung und Landesjugendring linear organisiert sind, während die Durchführung eher sternförmig organisiert ist, indem die Mitarbeitenden sich einerseits auf die Träger der Einzelprojekte einstellen und andererseits an den Schnittstellen mit Auftraggeberin und Anstellungsträger zusammenarbeiten. Da die Mitarbeitenden von den Entscheidungen beider Institutionen betroffen sind, gestalteten sie zum Teil die Zusammenarbeit mit. Sie hatten jeweils zu prüfen und zu entscheiden, an welchen Stellen sie für „Übersetzungsaufgaben“ zwischen den unterschiedlichen Handlungslogiken zuständig waren. Angelegenheiten rund um die Förderung der Einzelprojektförderung fielen in ihren Zuständigkeitsbereich. Angelegenheiten des Gesamtprojektmanagements und die Verständigung über unterschiedliche institutionell-politische Leitlinien sind im Verantwortungsbereich von Landesjugendring-Vorstand und Projektsteuerung der Landesstiftung angesiedelt.

Die Mitarbeitenden empfanden ihre Arbeit gestützt durch den Landesjugendring mit den fachlichen und infrastrukturellen Voraussetzungen und durch die Landesstiftung, die auf Erfordernisse bzw. Vorschläge der Projektfachstelle eingegangen ist. Für die Zusammenarbeit waren die fachlichen und kommunikativen Kompetenzen der Mitarbeitenden förderlich.

2.3 Einzelprojektbezogene Aufgaben und Arbeitsweisen

Bei den Einzelprojekten bezieht sich die organisatorische Betreuung der Fachstelle auf den formalen Ablauf und auf die Kontrolle der Durchführung mit den folgenden Arbeitsschritten: Definition von Zielen für die Einzelprojekte (Zielraster mit drei Rahmenzielen), Durchführung der Ausschreibung, Prüfung der eingehenden Anträge für Einzelprojekte, Auswahl der Einzelprojekte und Vergabe, Prüfung des Zwischenstandes während der Durchführung, Kontrolle der Einhaltung des Endtermins, Prüfung der Endergebnisse, der Finanzabwicklung und der Dokumentation. Die Einhaltung der organisatorischen Regularien wird von der Projektfachstelle strikt eingefordert, aber auch durch praktische Vereinfachungen erleichtert. Ein Beispiel ist die Öffentlichkeitsarbeit: Die Richtlinien der Landesstiftung für die Gestaltung von Öffentlichkeitsmaterial sind sehr umfangreich. Weil es von hauptsächlich mit ehrenamtlich oder sehr wenigen Hauptamtlichen arbeitenden Jugendverbänden nicht zu leisten ist, sich darin einzuarbeiten, wurden mit der Öffentlichkeitsabteilung der Landesstiftung die Design-Richtlinien für die „WertAll“ - Projekte so erarbeitet, dass sie auf eine DIN A 4 - Seite passen. Die nötigen Logos wurden auf der Homepage zur Verfügung gestellt. Wenn es bei der Umsetzung in den Projekten Nachfragen gibt, werden die Verantwortlichen von den Mitarbeitenden der Projektfachstelle unterstützt. Auch auf der Verwaltungsebene wurde eine Erleichterung für die Verbände ausgearbeitet: Der Mittel-Abruf der Programme ist für die Projekte mit einem relativ hohem Aufwand an Formularausfüllen verbunden. Die Verwaltung der Mittel wurde vom Landesjugendring übernommen und ein einfacheres Abrufsystem für die Verbände angeboten.

Einzelprojekte konnten in den verschiedenen Projektphasen die fachliche Beratung in Anspruch nehmen. Die Beratung bei der Antragstellung erhielt besonderes Gewicht, da davon die Aussicht auf Förderung abhing. Auf die Möglichkeit der Beratung für den Projektantrag wurde an einem Infotag für Antragstellende und im Internet hingewiesen. Nach den Erfahrungen mit der Inanspruchnahme von Beratung nach der ersten Förderphase wurden von den Mitarbeitenden drei Gruppen identifiziert: Die erste Gruppe nimmt intensive Gespräche in Anspruch, die Projektverantwortlichen kamen teilweise schon im Vorfeld der Antragstellung in die Projektfachstelle oder wurden von den Mitarbeitenden besucht. Teilweise ging der Antragsvorschlag mehrmals hin und her, bis die endgültige Form vorlag. Mit der zweiten Gruppe der Antragsstellenden gab es telefonische Gespräche, nachdem sie einen Vorschlag eingesandt hatten. Sie bekamen Rückmeldungen per Telefon oder E-Mail, um das schriftliche Konzept so verbessern zu können, damit es den Anforderungen der Ausschreibung entsprach. Zur dritten Gruppe gehörten diejenigen, die einfach einen Antrag gestellt haben, ohne eine Beratungsleistung in Anspruch zu nehmen. Aus dieser Gruppe wurde von der Jury kein Antrag vorgeschlagen.

Die Beratungsvorgänge zur Antragstellung wurden nach der ersten Phase etwas verändert, weil viele Interessierte sich erst kurz vor dem Antragsschluss informierten und nicht mehr genügend Zeit für das Antragsverfahren blieb. Dieses sah vor, dass die Qualität des Antragsentwurfs durch die Beratung verbessert werden konnte. Es wurde jeweils bei dem ersten Kontakt grundsätzlich vereinbart, dass ein Entwurf geschickt werden sollte, der in der Projektfachstelle gelesen und anschließend mit den Antragstellenden besprochen und von ihnen weiter entwickelt und als Antrag eingereicht wird. Aus der Erfahrung heraus, dass die Beratungszeit durch die späte Einreichung der Anträge nicht mehr in dem nötigen Ausmaß möglich war, wurde für die weiteren Antragsphasen ein Endzeitpunkt für die Beratung gesetzt. Anträge, die danach eingehen, werden angenommen, aber nicht mehr beraten.

Die Mitarbeitenden fühlten sich in ihrer Beratungsleistung bestätigt, da die Jury, welche die Projektanträge prüfte, sehr viele der Projekte zur Förderung vorschlug, die eine intensivere Beratung in Anspruch genommen und die Anträge gründlich überarbeitet hatten. Es wurden etwa 50 % der Antragstellenden beraten, bei den bewilligten Projekten betrug der Beratungsanteil ca. 80%. Damit wird der Zusammenhang zwischen der Beratung und der Qualität des Antrages deutlich. Die andere wichtige Schlussfolgerung war, dass Projektberatung Zeit braucht. Die meisten Projekte, die gefördert wurden, haben frühzeitig mit der Beratung begonnen. Die Beratung der Verantwortlichen ist für diese Art von Projekten grundsätzlich ein wichtiges Erfolgskriterium, da sich die Förderung auf die Entwicklung von Inhalten und entsprechenden Methoden bezieht. Auf dieses Projekt trifft das in besonderer Weise zu, weil es mit der Wertekommunikation um ein nicht leicht zu handhabendes Thema geht. Gerade für Jugendverbände ist es eine wesentliche Hilfestellung, wenn sie bei der Antragsentwicklung aber auch bei der Durchführung bei Bedarf beraten und unterstützt werden. Darauf verweisen die bisherigen Ergebnisse der Evaluation von Projekten, indem Projektverantwortliche betonten, dass die Qualität ihres Vorhabens durch die Beratung bei der Antragstellung gestiegen sei, oder sie bei Rückschlägen im Projektverlauf von der Projektfachstelle bei der Weiterarbeit beratend unterstützt wurden.

Zuständigkeiten und Bedeutung von Werten und Themenbereichen bei den Mitarbeitenden

Die Zuständigkeit bei der Beratung von Projekten teilten sich die Mitarbeitenden jeweils nach ihren Fachkenntnissen, aber auch nach thematischen Neigungen auf. Die Aufteilung erfolgte zu Beginn unter thematischen und regionalen Gesichtspunkten: FR (Mitarbeiterin) ist schwerpunktmäßig eher für Württemberg, HK (Mitarbeiter) eher für Baden zuständig. Jedoch gibt es keine scharfe Trennlinie, weil vor allem auch thematisch zugeordnet wird. HK ist eher für die Sport-, Jungen- und naturpädagogischen Themen, die interkulturellen Fragestellungen und Migrationsthemen, FR ist für die kirchlichen Verbände, Stadt- und Kreisjugendringe und für Projekte für Mädchen und junge Frauen zuständig.

Zu Beginn der Projektzeit knüpften die Mitarbeitenden an die Themen und Werte an, für die sie fachlich besonders ausgewiesen sind, und die ihnen selbst wichtig waren. FR äußerte, es sei ihr wichtig, dass sich Jugendliche mit unterschiedlichem sozialstrukturellen Hintergrund und aus verschiedenen Bildungskontexten in Projekten treffen und sich auseinandersetzen. Weil sich außerschulische Jugendbildung in den Jugendverbänden vorwiegend an Mittelstandsjugendliche wendet, sollte es Projekte geben, die Jugendlichen aus verschiedenen Schichten ermöglichen sich zu treffen. Sie meinte, es hätte auch Anklänge an „interkulturelle Verständigung“, wenn Jugendliche aus verschiedenen Bildungsschichten heraus gefordert sind, bei Projekten der Wertekommunikation jeweils die anderen zu verstehen. Für FR sind geschlechtersensible und geschlechterdifferenzierende Herangehensweisen in den Projekten wichtig, insbesondere legt sie Wert darauf, dass dazu Projekte für Mädchen und junge Frauen durchgeführt werden. Da es zu diesem Thema qualifizierte Anträge gab, konnten entsprechende Projekte gefördert werden.

HK nannte die Wertekommunikation zwischen Jugendlichen mit Migrationshintergrund und Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund als ein Anliegen. Vor allem ist ihm aber das Thema „Wertekommunikation“ an sich wichtig, zum einen, damit Jugendleiter und Jugendleiterinnen lernen, sich auf die Wertediskussion mit Jugendlichen einzulassen, dabei eine eigene Position für sich entwickeln und den Jugendlichen die Gelegenheit geben, sich

daran zu reiben, sich zu orientieren und sich auseinander zu setzen. HK meinte, Erwachsene müssten begreifen, dass die Jugendlichen in einer völlig anderen Welt groß werden, kann aber in den Schulen und den Jugendverbänden keine Wertekommunikation feststellen. Er hält es für eine große Chance, Wertekommunikation in Jugendverbänden und anderen Einrichtungen der außerschulischen Jugendbildung zu fördern, weil dort ganzheitlich gearbeitet wird und Wertekommunikation ein ganzheitlicher Bildungsprozess ist.

Ein spezielles Anliegen von HK bezieht sich auf die Durchführenden der Einzelprojekte. Er legt Wert darauf, die „freiberuflichen Anbieter in der Jugendhilfe/Jugendarbeit“ stärker zu beachten und meint, sie könnten Impulse für die verbandliche Jugendarbeit geben, weil sie „frischer und schneller“ vorgehen. Allerdings sieht er bei den Verbänden Potentiale, da sie sich um Werte herum gegründet haben und auch Werte wieder gesellschaftlich zur Geltung bringen könnten.

In den Diskussionen der Mitarbeitenden zeigte sich, dass sie zur Gender-Thematik unterschiedliche Standpunkte einnehmen und unterschiedlich gewichten. Für FR ist es wichtiger, diese Perspektive zu benennen als für HK, der darin keinen wesentlichen Zugang zur Auseinandersetzung mit Werten sieht. Ein Zugang zu Wertekommunikation sind Themen wie Migration, interkulturelle und interreligiöse Erfahrungen. Die Geschlechterperspektive wollte er zwar mitdenken, aber nicht explizit benennen, wohingegen FR die Position bezieht, dass es wichtig ist, sie zu thematisieren. Von der Frauenkommission im LJR gab es das deutliche Signal, Gender-Aspekte zu berücksichtigen. Im Projektverlauf setzten sich beide immer wieder mit der Thematik auseinander und diskutierten Umgehensweisen von Mädchen und Jungen mit der Wertekommunikation. Beide stellten fest, dass sich ihre spezifischen thematischen Neigungen im Prozess relativierten, weil die breite Palette von Themen zur Wertekommunikation in den Projekten auf sie zurückwirkte und viele Anregungen in der Fachstelle aufgenommen wurden. Dadurch wurde bei der Projektberatung nicht ausschließlich nach den zu Beginn vorgenommenen Zuständigkeiten verteilt, vielmehr nahm der Austausch und die gegenseitige kollegiale Beratung zu. Beide betonten, dass sie von den themenbezogenen Kompetenzen und Neigungen für bestimmte Wertekonstellationen voneinander gelernt hätten und dadurch eine „Betriebsblindheit“ für die jeweils anderen Themen vermieden werden konnte.

Zusammenfassung

Kommunikative Kompetenz als erfolgsförderndes Kriterium ist bei den Mitarbeitenden einer Projektfachstelle nötig, weil die organisatorische Begleitung mit ihrem kontrollierenden Anteilen und die fachliche Beratung zur Unterstützung mit ihren vertrauensbildenden Anteilen von den Mitarbeitenden in ihr Vorgehen zu integrieren ist. Vor allem aber deswegen, weil soziale Projekte wegen ihrer menschenbezogenen Aufgaben vom Prozess- und Kommunikationscharakter geprägt sind, der sich noch erhöht, wenn in den Projekten der Jugendverbände Ehrenamtliche freiwillig mitwirken und Abstimmungsprozesse nötig werden. Dadurch kommen lineare Zweck-Mittel-Relationen noch weniger zum Tragen als in beruflich ausgerichteten sozialen Handlungsfeldern wie Jugendhilfeeinrichtungen.

Die unterschiedlich gewichteten Fachkenntnisse der Mitarbeitenden bewährten sich, indem sie differenziert auf die Trägereinrichtungen mit ihren unterschiedlichen Strukturen, personellen Zusammensetzungen und Voraussetzungen sowie auf die jeweiligen Ziele, Thematiken, Werte und Wertedialoge der Projekte eingehen konnten. Die Mitarbeitenden der Projektfach-

stelle berücksichtigten die spezifischen Anforderungen und gingen möglichst flexibel damit um, Ergebnisoffenheit wurde von ihnen praktiziert, allerdings unter Berücksichtigung der Zielerreichung.

2.4 Zusammenarbeit im Team

Beide Mitarbeitenden meinten, bei ihrer Einstellung sei darauf geachtet worden, zwei sich ergänzende Fachpersönlichkeiten auszuwählen, um eine erfolgversprechende Zusammenarbeit in die Wege zu leiten. Jedoch ist allein damit nicht gewährleistet, dass sich Erfolge einstellen, weil diese von den sogenannten „weichen“ Faktoren der Teamarbeit, wie Umgang mit Konkurrenz, Offenheit, Übernahme von Verantwortung, Vertrauen, Akzeptanz, Engagement abhängig ist. Dazu kommt, dass allgemein davon ausgegangen wird, dass für die erfolgreiche Zusammenarbeit in Teams als „harter“ Faktor, neben der adäquaten Qualifikation, die Aufgabenverteilung festgelegt wird. Das Team der Projektfachstelle arbeitet jedoch ohne starre Vorgaben und Hierarchiebildung und ist für die Arbeitsteilung im gewissen Rahmen selbst verantwortlich. Dieser Rahmen wird durch Ziele bzw. einzelne Meilensteine abgesteckt, die in der Koordinierungsgruppe vereinbart werden, darauf bezogen überprüften die Mitarbeitenden während der Arbeitsprozesse selbst ihre jeweiligen Fachkenntnisse, Kompetenzen, Arbeitsstile, Neigungen und orientierten sich bei der Aufgabenteilung daran. Zum Vorgehen und zur Aufgabenteilung wurden die Mitarbeitenden befragt. Zusammenfassend ergab sich folgendes Bild:

FR betonte, dass sie eher für die strukturellen Bereiche zuständig ist, da sie nach ihren Berufserfahrungen die Strukturen der Jugendverbände besser kenne als HK. Besondere Fachkenntnisse liegen bei den organisatorischen Aufgaben, zu denen u.a. die Formulierungen von Zielen und Zielvereinbarungen zählen. HK sagt von sich, dass seine Stärken bei Visionen, Konzepten und Ideen liegen und er entsprechend eher die inhaltlichen Texte, die im Internet veröffentlicht sind (z.B. ‚Jugend im WertAll‘, ein Reiseführer) schreibt. Beide sind jedoch am Vorgang beteiligt, indem sie gemeinsam Ideen für Texte besprechen, HK einen Textentwurf schreibt, den sie dann gemeinsam diskutieren. Auch alle anderen Vorlagen und Vorschläge wurden von beiden Mitarbeitenden gemeinsam entwickelt wie etwa zu Veröffentlichungen, für Ausschreibungstexte und -kriterien, Dokumentation der Projekte durch die Projektträger, Projektbewertungen. Die Produkte werden jeweils mit der Koordinierungsgruppe im Landesjugendring und der Landesstiftung abgesprochen und je nach Zuständigkeit entschieden. Beide stimmten überein in der Einschätzung, nach der sie jeweils den fachlichen Austausch und die Wertediskussion pflegen und sich keine grundsätzlichen Meinungsunterschiede zeigen.

FR und HK betonten mehrmals, dass sich die Arbeitsteilung zwischen ihnen „eingespielt“ habe. Explizite Regeln werden nicht aufgestellt, vielmehr werden Absprachen und Aufgabenübernahme im Prozess geregelt. Dies sei gelungen, weil beide die Arbeiten übernahmen, die ihren „Talenten“ entsprächen. Die Zusammenarbeit wurde von beiden Teammitgliedern als konstruktiv erlebt. Sie selbst führen es darauf zurück, dass beide versuchen, sich gegenseitig mit ihren Kompetenzen anzuerkennen und die Arbeitsteilung daran auszurichten, und dass Gegensätzlichkeiten eher zum Anlass von Ergänzung als zur Ausführung von „Grabenkämpfen“ genutzt werden. Persönliche Sympathie wird als wichtig angesehen. Bei unterschiedlichen Meinungen werden diese in die Koordinierungsgruppe eingebracht, oder sie

werden von dem Vorstandsmitglied des Landesjugendringes beraten, der die Fachaufsicht übernommen hat.

Zum Erfolg der Zusammenarbeit hat sicher beigetragen, dass die für die Aufgabenstellung entsprechend qualifizierten und sich ergänzenden Mitarbeitenden eingestellt wurden. Jedoch wird aus den Äußerungen der Mitarbeitenden deutlich, dass sie sich selbst sehr eingesetzt haben, um die Zusammenarbeit effektiv zu gestalten. Die „klare“ Aufgabenzuteilung wurde durch Reflexion der jeweiligen Fachkenntnisse und thematischen Schwerpunkte im Prozess vorgenommen. Dass dies gut gelungen ist, hängt offensichtlich von dem Einsatz „weicher“ Faktoren ab, wie der gegenseitigen Akzeptanz und dem offenem Umgang miteinander bzw. der Aushandlungsbereitschaft beider. Es war zu erkennen, dass sich beide sachbezogen orientierten und keine Schuldzuweisungen oder Abwertungen vornahmen. Diese lösungsorientierte Zusammenarbeit wird gestützt durch das Engagement, das beide in ihre Arbeit einbringen. Es wird deutlich, dass beide den Auftrag, den Gegenstand „Wertekommunikation“ und die anderen Beteiligten wertschätzen und sich insbesondere sehr für die Inhalte des Projektes und die erfolgreiche Durchführung der Einzelprojekte verantwortlich fühlen und sich entsprechend einsetzen.

3 Organisatorische Betreuung und Fachberatung aus Sicht einiger Einzelprojekte

In den Interviews mit den Verantwortlichen der Einzelprojekte wurde die Frage nach der Unterstützung durch die Projektfachstelle gestellt. Die Ergebnisse beziehen sich auf die unterschiedlichen Phasen:

Die Beratung der Projekte bei der Antragstellung wurde von allen Durchführenden als etwas Neues bezeichnet. Sie fanden es als hilfreich, nicht einfach einen Antrag wegzuschicken und abzuwarten, sondern bereits zu wissen, was zu tun ist, damit der Antrag Aussicht auf Erfolg hat. Da Träger zur Finanzierung ihrer Arbeit auf Projektförderung angewiesen sind, müssen sehr viele Anträge mit jeweils speziellem, zeitaufwändigem Prozedere geschrieben werden (Formulare, Konzept- und Finanzierungspläne, Abrechnungsformen, usw.). Durch die Beratung konnten Arbeitsressourcen gespart werden, was in einigen Projekten zu dem Schluss führte, dass Beratung prinzipiell dringend nötig ist.

Beratung wurde in der Ausarbeitungsphase in Anspruch genommen: In einem Fall wurde als positiv erlebt, dass in Gesprächen mit der Projektfachstelle bei der Konkretisierung der Anträge und der Antragsformulierung beraten wurde. In einem anderen Fall wurde es als hilfreich angesehen, dass von der Projektfachstelle nahe gelegt wurde, den Antrag nicht übereilt fertig zu stellen, sondern sich Zeit zu lassen und in die zweite Runde zu gehen. Eine produktive Auseinandersetzung mit der Thematik und dem Konzept war möglich; Einzelheiten zu inhaltlichen Nachbesserungen oder Rückfragen der Fachstelle in Bezug auf die Gender-Perspektive der Projekte wurden nicht erwähnt. Wichtige Beratungsinhalte waren: Die Ziele und Bedingungen des Programms mit den Ideen und Bedürfnissen der Trägereinrichtung zu vereinbaren, aber auch die realistische Planung war wichtig, um die vorgesehenen Maßnahmen und Ziele mit dem Zeitrahmen zu vereinbaren. In allen Projekten wurde angesprochen, dass es schwierig war, die inhaltlichen Konzepte und Planungen mit dem finanziellen Förderrahmen in Einklang zu bringen. Es kam vor, dass die Planungen umfangreicher waren, als die zu erwartende finanzielle Förderung. Jedoch wurden auch dazu die Projekte auf

Wunsch beraten und hatten die Möglichkeit, ihre Planung realistisch den zu erwartenden Fördersummen anzupassen. Im Beratungsgespräch wurde auf Missverhältnisse hingewiesen. Die Beratungen beider Mitarbeitenden wurden als unterstützend und offen geschildert.

Während des weiteren Verlaufs konnten auftauchende Fragen oder Schwierigkeiten von Seiten der Projekte offen angesprochen werden. Genannt wurden E-mail-Kontakte oder etwa ein weiterer Beratungstermin. Die Erreichung der Ziele und Veränderung von Einzelheiten während des Umsetzungsprozesses in den Projekten kamen teilweise in weiteren Beratungen zur Sprache, wenn sich Veränderungen ergaben (TeilnehmerInnenzahl, Abweichung vom Terminplan usw.). Es wurde so beraten, dass das Ziel mit veränderten Teilschritten erreicht werden konnte. Für Jugendverbände ist diese Offenheit für Abweichungen besonders wichtig, weil die Durchführung von ehrenamtlich tätigen Menschen abhängt, die ihre inhaltlichen Wünsche und begrenzten zeitlichen Möglichkeiten in ihre Tätigkeit einbringen.

Eher schwierig wurde der Zeitraum der Projektdurchführung erlebt. Der Zeitrahmen für die Projektabrechnung, Projektdokumentation und Erstellung der Arbeitshilfe am Schluss der Projektphase wurde von den Projekten, die später anfangen, als zu kurz bezeichnet. Von einem Projekt wurde die finanzielle Kürzung als größeres Problem geschildert. Grundsätzlich wurde von fast allen Projekten deutlich gemacht, dass ein geplantes Projekt „ein Stück weit ein Selbstläufer“ wird, d.h. fast immer zusätzliche Arbeitszeit eingebracht wird, die auch von den Hauptamtlichen unbezahlt bzw. ehrenamtlich geleistet wird. Der Fachtag der Landesstiftung wurde einerseits als arbeitsaufwändig geschildert, weil im Projektverlauf zusätzliches Präsentationsmaterial hergestellt werden musste. Andererseits sei der Fachtag von der Wirkung her in der Mitte des Projektverlaufs richtig angesiedelt, weil die Inhalte als sehr anregend empfunden wurden, Austausch und Anregung unter den Projekten möglich war und Impulse für die Auseinandersetzung mit Werten gegeben wurden.

Der Fachtag wurde von den Durchführenden einige Male in bezug auf die Jugendlichen reflektiert: In einigen Projekten wurde nicht realisiert, dass jugendliche MultiplikatorInnen oder TeilnehmerInnen zum Fachtag eingeladen waren. Das wurde bedauert, da er als sehr bereichernd für die Jugendlichen eingeschätzt wurde. Vor allem das spezielle Ambiente des Tagungsortes hätte den Jugendlichen gut gefallen und sie wären gern mitgegangen. Für weitere Fachtage wurde eine explizite Einladung an die Jugendlichen gewünscht. Aus der Reaktion von Jugendlichen wurde geschlossen, dass sie es als Wertschätzung ihres Engagements empfanden, ihr Projekt auf dem Fachtag vorstellen zu dürfen. Bemängelt wurde, dass der Zeitrahmen für Jugendliche und Ehrenamtliche nicht passend ist, weil sie zur Schule gehen oder berufstätig sind. Einzelne berufstätige Ehrenamtliche nahmen einen Tag Urlaub. Ein Samstag wäre daher für einen derartigen Fachtag vorteilhafter.

Zusammenfassung

Die Rückmeldungen aus den Projekten zu der intensiven Beratung während der Antragstellung und Projektdurchführung waren vorwiegend positiv. Genannt wurde z.B. die Offenheit einschließlich konstruktiver Kritik bei der Vorstellung der Projektidee und -planung, die Unterstützung bei der Antragsformulierung, die spontane Beratung bei Fragen während des Projektverlaufs. In mehreren Fällen wurde die kommunikative Kompetenz beider Beratenden hervorgehoben, indem bemerkt wurde, dass eine Verbindlichkeit sowohl gegenüber den Eigenheiten der Projektprozesse als auch gegenüber dem Projektauftrag bestand und unter Berücksichtigung verschiedener Interessen ergebnisorientiert beraten wurde.

4 Zusammenfassende Ergebnisse - übertragbare Ansatzpunkte

Die Projektfachstelle übernimmt im Gesamtprojekt Beratungs-, Verwaltungs- und Koordinationsaufgaben im Kontext von zwei Organisationen, der Landesstiftung und dem Landesjugendring. Die bisherige Projektumsetzung und die Lösungen für Aufgaben in der komplexen Struktur des Gesamtprojektes, insbesondere unter Einbeziehung der Fachberatung, enthalten zentrale Aspekte für übertragbare Vorgehensweisen. Nachfolgend sind Ergebnisse zusammengefasst und erfolgsversprechende Ansatzpunkte benannt.

Strukturelle Einbindung und Zusammenarbeit

Als eine Bedingung für effektive Projektumsetzung ist die strukturelle Einbindung des Projektteams in die Gesamtorganisation anzusehen. Im Projekt „Jugend im WertAll“ handelt das Team der Projektfachstelle bezogen auf zwei Organisationen, die gemäß ihren Arbeitsaufgaben unterschiedlichen Handlungslogiken folgen. Der Schwerpunkt der Landesstiftung liegt auf der Beachtung der „Zweck-Mittel-Relation“, etwa darauf, dass Finanzierung und Projektausführung in einem angemessenen Verhältnis stehen oder formale Abläufe eingehalten werden. Der Landesjugendring als Durchführungsträger ist seiner Verbandsstruktur verpflichtet, in der zu einem hohen Anteil der „Prozess- und Kommunikationscharakter“ ins Spiel kommt, da sich die Mitgliedsverbände auf die Interessen ihrer Zielgruppen und Multiplikatoren beziehen müssen, die sich freiwillig und unentgeltlich in ihrer Freizeit engagieren. Strukturell ist das Projektteam in die Gesamtorganisation des Landesjugendringes eingebunden, es gibt aber auch Aufgaben, die mit der Landesstiftung abzusprechen sind. Die teilweise hierarchisch, teilweise kommunikativ angelegte Gesamtstruktur stellt in ihrer sternförmigen Ausrichtung besondere Anforderungen an eine kommunikative Zusammenarbeit.

Zielführend war, dass die Projektfachstelle kommunikative Kompetenzen für stellenübergreifende Abläufe einsetzte, etwa indem anstehende Themen und Entscheidungen offen angesprochen und angegangen wurden oder die Verständigung zwischen der internen Koordinierungsgruppe, der Landesstiftung und den Einzelprojekten aufgegriffen wurde. Zum Gelingen trägt ebenfalls die hohe subjektive Wertschätzung der Aufgaben und Leistungen sowie die Erfolgsorientierung der Mitarbeitenden bei. Das führte offensichtlich dazu, dass sie sich den beiden unterschiedlichen Handlungslogiken verpflichteten und sich unter anderem als „Dritte Stelle“ empfanden und dass sie partizipativ die inhaltlichen und organisatorischen Aufgaben mitgestalteten, sei es durch die Erstellung von inhaltlichen Texten oder durch Vorschläge für Förderrichtlinien, Vereinfachung von Verwaltungsabläufen, usw.

Die strukturelle Einbindung der Projektfachstelle in den Landesjugendring trägt zum Gelingen bei, weil das Projektteam in die bestehenden Strukturen, Arbeitsweisen, Kommunikationsformen aufgenommen wurde und sowohl auf die landesweiten Kontakte als auch auf die infrastrukturelle Ausstattung und die fachlichen Kompetenzen zurückgreifen konnte. Andererseits werden über die Mitglieder des Landesjugendringes Ergebnisse in die Verbandsöffentlichkeit in Baden-Württemberg getragen. Ein weiterer Pluspunkt bestand in der Begleitung der Projektumsetzung durch eine Koordinierungsgruppe, in der auch die Mitarbeitenden der Projektfachstelle mitwirken. Dadurch werden *partizipative Prozesse* explizit einbezogen.

Zum Gelingen trägt aber auch bei, dass sich die Landesstiftung nicht auf die formalen Abläufe des Gesamtprojektes zurückzieht, sondern Handlungsspielräume für kommunikative Prozesse öffnet. Dies trifft sowohl strukturell zu, etwa durch projektbezogene Fachtage oder

projektübergreifende Projektetreffen, als auch auf der Ebene der persönlichen Zusammenarbeit aller Beteiligten. Damit werden Voraussetzungen für den fachlichen Austausch und die effektive Zusammenarbeit geschaffen.

Personelle Aspekte

Zu den Erfolgsfaktoren von Teamarbeit gehört die bewusste Zusammenstellung der Teammitglieder. Nach Meinung der Mitarbeitenden vom Landesjugendring wurde diese Prämisse beachtet, da sie unterschiedliche Fachkenntnisse und Arbeitsstile einbringen, aber sich auch die Erfahrungen aus der Jugendverbandsarbeit und aus Dienstleistungseinrichtungen ergänzen. Aus Sicht der Evaluatorinnen sind zwei erfolgsfördernde Aspekte hervorzuheben:

- Durch die Besetzung mit zwei Personen wird eine fachliche Breite erreicht, insbesondere ist auch die Möglichkeit der regelmäßigen Reflexion gegeben, die sich wiederum qualitätssteigernd auf die Begleitung der Projekte auswirkt.
- In der Jugendverbandsarbeit findet eine zunehmende Auseinandersetzung mit der gleichstellungspolitischen Strategie des Gender Mainstreaming statt. Darauf bezogen ist es qualitätsfördernd, dass eine Frau und ein Mann ein Team bilden. Diese Besetzung der Projektfachstelle stellt eine Signalwirkung nach außen dar und bietet die Voraussetzung für genderbezogene Selbstreflexivität im Team und Fachberatung von Projekten.

Begleitung und Fachberatung von Einzelprojekten

Die Projektfachstelle ist mit der Umsetzung des „Kerngeschäftes“, der organisatorischen Begleitung und fachlichen Beratung von Einzelprojekten, beauftragt. Es wurde ausgeführt, dass allein die organisatorische Begleitung von sozialen Projekten spezifische Anforderungen stellt, die sich einerseits auf soziale Prozesse zwischen Menschen beziehen und *Prozess- und Kommunikationskompetenzen* erfordern, und auf der anderen Seite formale Anforderungen einzuhalten sind, für die der kompetente Umgang mit *Zweck-Mittel-Relationen* unerlässlich ist. Wegen des Auftrags zur fachlichen Begleitung und Beratung erhöhen sich die Anforderungen zum adäquaten Umgang mit den Projekten, ihren spezifischen Aufgaben der außerschulischen Jugendbildung und ihrer auf Freiwilligkeit basierenden Strukturen. Außer Fach- und Beratungskompetenz sind kommunikative Kompetenzen erforderlich, um sich auf die genannten Aufgaben und Anforderungen jeweils angemessen einlassen zu können. Organisatorische Begleitung ist mit Kontrolle verbunden, fachliche Beratung soll unterstützen und ist letztlich mit Vertrauen verbunden. Bei den Rückmeldungen aus evaluierten Projekten wurde die fachliche Unterstützung betont und als förderlich benannt, was als Indiz für das professionelle Umgehen mit beiden Anforderungstypen und ihrem Ineinandergreifen gelten kann. Zu ergründen, wie das im einzelnen gelungen ist, war nicht Gegenstand der Evaluation. Zum Erfolg beigetragen hat offensichtlich, dass die Richtlinien der Landesstiftung für die Einzelprojekte in der Projektfachstelle in entsprechende jugendarbeitsnahe Formen umgesetzt wurden, so dass sich der organisatorische Aufwand in den Projekten verringerte und für die Mitarbeitenden mehr Raum für die Beratung blieb.

Aufgabenteilung und Zusammenarbeit im Team:

Für die Projektfachstelle gab es eine klare Aufgabendefinition, jedoch keine starre Abgrenzung der Aufgabenbereiche. Die Aufgaben wurden in Teamarbeit geleistet, zu deren Erfolg thematische und persönliche Offenheit beiträgt.

Thematische Offenheit: Auf der Fachebene wurden Themen und Werte, Neigungen und Arbeitsstile kommuniziert und reflektiert. Beide Mitarbeitenden setzen ihre Kompetenzen ein, um jeweils entsprechende konstruktive Lösungen für die Arbeitsteilung und Zusammenarbeit zu finden, die im Verlauf des Projektes entsprechend der zunehmenden Erfahrungen verändert wurden. Insbesondere die große Bandbreite der Wertekommunikation in den Projekten führte zu differenzierten Auseinandersetzungen mit den jeweiligen Themen- und Werteschwerpunkten. Die gegenseitige kollegiale Beratung unterstützte, dass beide ihre Wahrnehmung für die jeweiligen Themen- und Werteschwerpunkte des anderen/der anderen schärften, was unter anderem zur qualitativ umfassenden Beratung von Projekten beiträgt.

Persönliche Offenheit: Es wurde ein offener Umgang mit unterschiedlichen Meinungen, Interessen, Einstellungen gepflegt. Dadurch wurde weitgehend verhindert, dass Konflikte entstehen oder sich verfestigen und die Arbeitsabläufe oder die Zusammenarbeit damit belastet werden. Hilfreich war auch, dass in diesen offenen Kommunikationen auf der persönlichen Ebene keine Schuldzuweisungen oder Abwertungen vorgenommen wurden sondern sehr sach- und fachbezogen gearbeitet wurde.

Offensichtlich trug zum Gelingen bei, dass beide gleichermaßen hohes Engagement und Verantwortung für die Gesamtdurchführung aufbringen und damit die Teamarbeit im Gesamtzusammenhang verortet wird, dass aber auch sehr viel Wert auf die Beachtung und Umsetzung der genannten „weichen Faktoren“ der Teamarbeit gelegt wird und diese explizit bezogen auf die Fachaufgaben eingesetzt werden.

Genderaspekte und Geschlechterdifferenzierung

Die Beachtung von differenzierten Gender-Aspekten ist zum grundlegenden Anspruch in der Jugendarbeit und außerschulischen Jugendbildung geworden. Themenbezogene Gender-Kompetenzen für die Beratung der Projekte sowie geschlechterbezogene Selbstreflexivität wurden vor allem von der Mitarbeiterin eingefordert. Im Team ging es nicht etwa um das bloße Vorhandensein einer Frau und eines Mannes, sondern um die Qualität der Auseinandersetzung mit und der Umsetzung von Gender-Aspekten in der Projektfachstelle. Der offene Umgang mit teils kontroversen Meinungen führte bei dieser Thematik zu Einigungen bei der Zusammenarbeit im Team und bei der Bewertung und Beratung von Einzelprojekten. Im Auseinandersetzungsprozess bekam die Wahrnehmung von Gender-Aspekten und die Sensibilität für die Differenzierung nach Geschlecht als Querschnittsaufgabe in den Einzelprojekten einen übergreifenden Stellenwert.

Wertekommunikation: Ergebnissicherung und Beratung

Mit der Beratung der Einzelprojekte war das Ziel verbunden, eine inhaltliche Ergebnissicherung zur „Wertekommunikation in der außerschulischen Jugendbildung“ für die konzeptionelle Weiterentwicklung in den Praxisfeldern zu erreichen. Der hohe Stellenwert von Inhalten macht sich darin deutlich, dass sie als Förderkriterien gelten, und ihm entspricht die intensive Beratung von Projekten. Im Laufe der Projektbegleitung hat sich zunehmend herausgestellt, dass die Beratung mit dem differenzierten Eingehen auf die Spezifika der Projekte und ihrer Trägereinrichtungen eine Voraussetzung für den Erfolg ist. Übergreifend gilt das für alle Projekte, die den Bedingungen der Jugendarbeit verpflichtet sind, mit dem ehrenamtlichen Arbeitsstil, der vom Engagement abhängig ist, und dem menschenbezogenen Auftrag, der in Jugendverbänden und Jugendhilfeeinrichtungen vorherrscht. Insbesondere ist Beratung wichtig bei der anspruchsvollen Gestaltung von „Wertekommunikation“ zwischen der Abstraktheit von Werten und der konkreten Umsetzung in Projekten.

Literaturangaben

Kolhoff, Ludger 2004: Projektmanagement. Management in der Sozialwirtschaft. Baden-Baden.

Knorr, Friedhelm 2003: Projektmanagement für soziale Dienstleister. Regensburg

Vahs, Dietmar 2001: Organisation. Einführung in die Organisationstheorie und –praxis. Stuttgart.