

Cristiane Sander

**Partizipation als Bildungsprozess  
in non-formalen Organisationen des Aufwachsens –  
Beobachtungen zu einem vergessenen Zusammenhang  
anhand der Jugendverbände der Bundesrepublik Deutschland**

Die vorliegende Arbeit wurde vom Fachbereich Sozialwesen der Universität Kassel als Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Philosophie (Dr. phil.) angenommen.

Erster Gutachter: Prof. Dr. Werner Thole

Zweiter Gutachter: Prof. Dr. Hans-Georg Flickinger

Tag der mündlichen Prüfung

2. Juli 2008

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar

Zugl.: Kassel, Univ., Diss. 2008

ISBN 978-3-89958-438-7

URN: urn:nbn:de:0002-4383

© 2008, kassel university press GmbH, Kassel

[www.upress.uni-kassel.de](http://www.upress.uni-kassel.de)

Druck und Verarbeitung: Unidruckerei der Universität Kassel

Printed in Germany

*In Liebe für Rosalvo und Beatriz*



## **Danksagung**

An dieser Stelle danke ich besonders den Betreuern dieser Dissertation, Prof. Dr. Werner Thole und Prof. Dr. Hans-Georg Flickinger, für ihre unerschöpfliche Geduld, ihre umfangreiche Unterstützung, kritischen Bemerkungen und Impulse während der hilfreichen Betreuung.

Bedanken möchte ich mich auch bei Sarina Fuest, die bei der sprachlichen Überarbeitung des Manuskripts nicht nur Fehler bereinigt hat, sondern mit ihren wertvollen, kritischen Anmerkungen auch dazu beigetragen hat, dass die Arbeit stilistisch verbessert wurde. Für die Korrekturen und die Hilfe bei der Überarbeitung der Schlussfassung möchte ich mich ganz besonders bei der liebe Familie Lieber (Katja, Klausjörg und Johanna) bedanken.

Nicht zuletzt gilt mein Dank allen Kolleginnen und Kollegen des Promotionskollegs "Kinder und Kindheiten im Spannungsfeld gesellschaftlicher Modernisierung" für ihre Solidarität während der Entstehung dieser Arbeit und der Hans-Böckler Stiftung für die Gewährleistung von ideeller und materieller Förderung, welche mir die Durchführung meines Promotionsvorhabens ermöglicht haben.

Ein ganz besonderer Dank an meinen Mann Rosalvo, für seinen unbeirrbaren Glauben, dass ich das alles schaffen kann und seine unschätzbare und zuverlässige Unterstützung während meiner gesamten Promotion; an meine Tochter Beatriz, dass sie mich nie vergessen lassen hat, dass Partizipation von Kindern im Haushalt beginnt und dass dies mit Liebe, Dialog, Vertrauen und etwas Geduld möglich ist.

Kassel, März 2008



# Inhaltsverzeichnis

<b>Abkürzungsverzeichnis</b> .....	9
<b>Einleitung</b> .....	11
1. Rahmen und Gegenstand der Untersuchung.....	11
2. Stand der Untersuchung .....	14
<b>Kapitel 1 – Jugendverbände und Partizipation: im Spannungsfeld zwischen Bewegung und Organisation</b> .....	19
1.1 Die bürgerliche Jugendbewegung - ein Exkurs.....	20
1.1.1 Die bürgerliche Jugendbewegung (Wandervogel).....	24
1.1.2 Die Arbeiterjugendbewegung.....	27
1.2 Bündische Jugend.....	28
1.3 Jugendverbände im Kaiserreich .....	31
1.4 Jugendverbände in der Weimarer Republik.....	35
1.4.1 Beziehungen mit Erwachsenenorganisationen.....	37
1.4.2 Politisierung.....	38
1.4.3 Aktivitäts- und Arbeitsformen.....	38
1.5 Jugendverbände im Nationalsozialismus – Staatsjugenddienst.....	40
1.6 Nach 1945: Selbstbesinnung und Neuorientierung.....	42
1.6.1 Von 1945 bis in die 60er Jahre: Von Vergesellschaftung zu Politisierung.....	42
1.6.2 Siebziger und Achtziger Jahre: Politisierung, Pädagogisierung und neue Bewegungen.....	50
1.6.2.1 Politisierung .....	50
1.6.2.2 Pädagogisierung.....	51
1.6.2.3 Neue Bewegungen.....	53
1.6.3 Jugendverbände in der Wendezeit – Abbruch, Aufbruch und Umbruch.....	58
<b>Kapitel 2 - Jugendliche und Jugendverbände: Organisation und Partizipation</b> .....	61
2.1 Jugendverbände: Definition, Prinzipien und Struktur.....	61
2.1.1 Definitive Fassung und gesellschaftliche Funktion von Jugendverbänden.....	62
2.1.2 Prinzipien der Jugendverbände: Partizipationsprinzipien?.....	68
2.1.3 Struktur der Jugendverbandsarbeit in der Bundesrepublik Deutschland.....	77
2.1.4 Problemfelder der Jugendverbände heute.....	83

2.2 Jugendliche und Jugendverbände: Was führt sie zusammen?.....	87
2.2.1 Wofür interessieren sich Jugendliche?.....	89
2.2.2 Teilnahme und Partizipation in Jugendverbänden.....	97
2.2.2.1 Motivationen und Erwartungen der Jugendlichen an Partizipation und Engagement im Jugendverband.....	101
2.2.2.2 Was bindet die Jugendlichen an Jugendverbände? Bedeutung der Jugendverbände für die jugendlichen Mitglieder.....	103
<b>Kapitel 3 - Partizipation in sozialpädagogischen Kontexten.....</b>	<b>111</b>
3.1 Annäherungen an den Begriff der Partizipation.....	113
3.1.1 Politische Partizipationsformen.....	114
3.1.2 Partizipation als Weg zu einer aktiven Beteiligung.....	117
3.1.3 Partizipation als geeignete Strategie zum Erfolg sozialer Projekte.....	119
3.2 Partizipation als Recht von Kindern und Jugendlichen.....	124
3.2.1 Internationale Ebene: Die UN-Konvention über die Rechte des Kindes.....	124
3.2.2 Nationale Ebene – Bundesrepublik Deutschland.....	128
3.2.2.1 Das Grundgesetz.....	128
3.2.2.2 Das Bürgerliche Gesetzbuch.....	129
3.2.2.3 Das Kinder- und Jugendhilfegesetz.....	130
3.2.3 Ebene der Bundesländer.....	133
3.2.3.1 Die hessische Gemeindeordnung.....	133
3.2.4 Kommunalebene.....	134
3.2.5 Schlussfolgerung.....	139
3.3 Partizipation: Mehr als ein Recht - ein Bildungsprozess.....	139
3.3.1 Partizipation und Habitus.....	141
3.3.2 Partizipation als Humanisierungsprozess.....	144
3.3.2.1 Voraussetzungen.....	148
3.3.2.2 Methode: „Menschen lernen miteinander vermittelt durch die Welt“.....	152
<b>Schlussfolgerung – Jugendverbände, Partizipation und non-formale Bildung                 in moderner Gesellschaft .....</b>	<b>157</b>
1. Bedeutsamkeit der Jugendverbände in moderner Gesellschaft.....	157
2. Geschichte und Prinzipien der Jugendverbände.....	160
3. Jugendverbände als Sozialisationsräume und als Orte der Ermöglichung non- formaler Bildungsprozesse.....	163
4. Partizipation als pädagogische Haltung.....	167
<b>Literaturverzeichnis.....</b>	<b>171</b>

## Abkürzungsverzeichnis

<i>Abs.</i>	<i>Absatz</i>
<i>aej</i>	<i>Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend</i>
<i>AKW</i>	<i>Atomkraftwerk</i>
<i>BDKJ</i>	<i>Bund der Deutschen Katholischen Jugend</i>
<i>BDL</i>	<i>Bund der Deutschen Landjugend</i>
<i>BDP</i>	<i>Bund Deutscher Pfadfinder</i>
<i>BGB</i>	<i>Bürgerliches Gesetzbuch</i>
<i>BMFSFJ</i>	<i>Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend</i>
<i>BRD</i>	<i>Bundesrepublik Deutschland</i>
<i>BUNDjugend</i>	<i>Jugend im Bund für Umwelt und Naturschutz</i>
<i>bzw.</i>	<i>Beziehungsweise</i>
<i>CVJM</i>	<i>Christlicher Verein Junger Menschen</i>
<i>DAG</i>	<i>Deutsche Angestellten Gewerkschaft</i>
<i>dbbj</i>	<i>Deutsche Beamtenbund-Jugend</i>
<i>DBJR</i>	<i>Deutscher Bundesjugendring</i>
<i>DDR</i>	<i>Deutsche Demokratische Republik</i>
<i>d. h.</i>	<i>das heißt</i>
<i>DJF</i>	<i>Deutsche Jugendfeuerwehr</i>
<i>DJI</i>	<i>Deutsches Jugend Institut</i>
<i>DJO</i>	<i>Deutsche Jugend in Europa</i>
<i>DJRK</i>	<i>Deutsches Jugendrotkreuz</i>
<i>DGB-J</i>	<i>Deutsche Gewerkschaftsjugend</i>
<i>DLRG</i>	<i>Deutsche-Lebens-Rettungs-Gesellschaft</i>
<i>DKP</i>	<i>Deutsche Kommunistische Partei</i>
<i>DNK</i>	<i>Deutsches Nationalkomitee für internationale Jugendarbeit</i>
<i>DSchrJ</i>	<i>Deutsche Schreberjugend</i>
<i>DWJ</i>	<i>Deutsche Wanderjugend</i>
<i>e.V.</i>	<i>eingetragener Verein</i>
<i>FDJ</i>	<i>Freie Deutsche Jugend</i>
<i>f.</i>	<i>folgende Seite</i>
<i>ff.</i>	<i>folgenden Seiten</i>
<i>GG</i>	<i>Grundgesetz</i>

<i>GYA</i>	<i>German Youth Activities</i>
<i>HGO</i>	<i>Hessische Gemeindeordnung</i>
<i>HJ</i>	<i>Hitler Jugend</i>
<i>Hrsg.</i>	<i>Herausgeber</i>
<i>JDAV</i>	<i>Jugend des Deutschen Alpenvereins</i>
<i>JWAW</i>	<i>Bundsjugendwerk der Arbeiterwohlfahrt</i>
<i>KJHG</i>	<i>Kinder und Jugendhilfegesetz</i>
<i>KPD</i>	<i>Kommunistische Partei Deutschlands</i>
<i>KRK</i>	<i>Kinderrechtskonvention</i>
<i>LJR</i>	<i>Landesjugendring</i>
<i>NABU</i>	<i>Naturschutzbund</i>
<i>NAJU</i>	<i>Naturschutzjugend</i>
<i>NFJD</i>	<i>Naturfreundejugend Deutschlands</i>
<i>NGO</i>	<i>Non-governmental Organization (Nicht regierende Organisation)</i>
<i>NS</i>	<i>Nationalsozialistisch</i>
<i>NSDAP</i>	<i>Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei</i>
<i>RDP</i>	<i>Ring Deutscher Pfadfinderverbände</i>
<i>RJWG</i>	<i>Reichsjugendwohlfahrtsgesetz</i>
<i>RPJ</i>	<i>Ring Politischer Jugend</i>
<i>S.</i>	<i>Seite</i>
<i>SGB</i>	<i>Sozialgesetzbuch</i>
<i>SJD</i>	<i>Sozialistische Jugend Deutschlands</i>
<i>Soli-J</i>	<i>Solidaritätsjugend Deutschlands</i>
<i>SPD</i>	<i>Sozialdemokratische Partei Deutschlands</i>
<i>UN</i>	<i>United Nations (Vereinte Nationen)</i>
<i>UNICEF</i>	<i>United Nations Children's Fund (Weltkinderhilfswerk der Vereinten Nationen)</i>
<i>UNK</i>	<i>UN-Kinderrechtskonvention</i>
<i>USA</i>	<i>Vereinigte Staaten von Amerika</i>
<i>usw.</i>	<i>und so weiter</i>
<i>vgl.</i>	<i>Vergleiche</i>
<i>z.B.</i>	<i>zum Beispiel</i>
<i>zit.</i>	<i>Zitiert</i>

# Einleitung

## 1. Rahmen und Gegenstand der Untersuchung

Die Jugendphase gehört zu den bedeutsamsten Phasen des Aufwachsens in modernen Gesellschaften, denn in dieser Phase bilden sich die biografieprägenden Werte, Normen, Referenzen, Deutungs- und Orientierungsmuster ebenso heraus wie die Träume, Hoffnungen, Lebenserwartungen und Zukunftsvisionen. Diese müssen inzwischen auch nicht mehr selbstverständlich mit denen der vorherigen Generation übereinstimmen, wie es vielleicht noch etwa bis in die Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts gewesen war. Der Weg durch die Jugendphase ist gerahmt von Familie, Gleichaltrigengruppe, Freizeit, Schule, Ausbildung, Studium, Arbeit oder Arbeitslosigkeit, was Auseinandersetzungen mit bzw. Behauptungen gegenüber den bestehenden Institutionen, Werten und Weltanschauungen bedeutet. Seit dem späten 19. Jahrhundert erfährt die Jugend eine vorher so kaum gekannte Aufmerksamkeit. Konfrontiert wird sie mit neuen Werten und Lebensformen, die durch die Industrialisierung und Urbanisierung der Gesellschaft entstanden sind. Die Jugendlichen beginnen die Suche nach neuen Lebensformen, erleben mehr Freiheit, hauptsächlich gegenüber der patriarchalischen Familie, erleben neue Einbindungen in Arbeit und Schule sowie andere Formen der Institutionalisierung in ihrer Sozialisation. Mit der Herausbildung der Jugendphase entsteht fast parallel auch die deutsche bürgerliche Jugendbewegung und in deren Folge etwas zeitversetzt auch die Landschaft der Jugendverbände, die sich in der Weimarer Republik dann in einer formellen und legalen Struktur einfinden, die im Kern bis heute in der Bundesrepublik Deutschland zu beobachten ist. Bis heute haben sie verschiedene Nuancen bekommen und sich in ihrer starken, bildenden Rolle profiliert, sowohl für die Mitglieder, aber auch in ihrer Rolle in Bezug auf die Gesellschaft insgesamt. Auch deswegen finden sie immer mehr als ein wichtiger Sozialisations- und Bildungsort für die deutsche Jugend – neben Familie und Schule – Anerkennung.

Seit ihrer Herausbildung sind Jugend und Jugendverbände Thema der Forschung, Politik, Wirtschaft, Kultur und Pädagogik. Über sie wird diskutiert, lamentiert

reflektiert und problematisiert. Die Jugend wird dabei pädagogisch, sorgenvoll, kritisch, idealistisch, politisch oder manchmal sogar neidisch ins Visier genommen. Diese Aufmerksamkeit korrespondiert nicht zwangsläufig mit dem konsequenten Einsatz für die Wünsche, Bedürfnisse oder Interessen der Jugendlichen und Jugendverbände derjenigen, die sich auf Seiten der gesellschaftlichen Institutionen mit ihnen beschäftigen.

Was man allerdings von vorn herein behaupten kann ist, dass in Deutschland seit Jahren Partizipation von Kindern und Jugendlichen an verschiedenen Orten, beispielsweise in Verbänden, in der Politik, an kommunalen Planungsprozessen, gefordert wird und in den letzten Jahren eine Welle des Interesses und der Verbreitung erfahren hat. Es scheint so zu sein, als würden Jugendliche und auch Jugendverbände erst jüngst die ihnen gebührende Anerkennung erfahren, die ihr aufgrund ihrer gesellschaftlichen Rolle zusteht. Jugendverbände sind ein privilegierter und bedeutsamer Ort des Lernens, aber als ein solcher werden sie nicht durchgängig akzeptiert. Eine Verbesserung der gesellschaftlichen Verhältnisse sowie die weitere Anerkennung, als auch die Vertiefung von wichtigen Verhaltensweisen der Menschen untereinander sollte also nicht auf das Potenzial dieses bedeutsamen Lebensortes verzichten. Die Förderung von aktiver Partizipation in Jugendverbänden oder an anderen Orten und Räumen, in denen Kinder und Jugendliche sich beteiligen und engagieren, setzt diese Hoffnung voraus und fokussiert auch das Ziel gesamtgesellschaftlicher Veränderungen und einer nachhaltigen Demokratisierung der Gesellschaft.

In den vergangenen Jahren wurden für die Partizipation von Kindern und Jugendlichen vielfältige Definitionen und Konzepte verfasst, gesetzliche Grundlagen geschaffen sowie Formen und Methoden der Beteiligung entwickelt und erprobt.

Auch hierin dokumentiert sich die zunehmende Auffassung, Kinder und Jugendliche ernst zu nehmen.

Ihnen werden Handlungsmöglichkeiten und Entscheidungskompetenzen zugeschrieben und ihre Fähigkeiten und Bedürfnisse sollten im Mittelpunkt des gemeinsamen Handelns stehen. Dazu ist es notwendig, partizipative Räume mit ihren Möglichkeiten und Kompetenzen bewusst einzurichten, zu gestalten und zu fördern. Das erfordert eine entsprechende Haltung innerhalb der Jugendarbeit und der Jugendverbände.

In den letzten Jahrzehnten ist es unter anderem in wissenschaftlichen und

gesellschaftlichen Bereichen, auch in der Pädagogik, fast zum Konsens geworden, dass die Beteiligung der Betroffenen beim Aufbau und der Durchführung von Sozialpolitik für die effiziente Überwindung von unterschiedlichen Problemen entscheidend ist. Nicht nur, weil sie als Methode, mittel- und langfristig betrachtet, effizienter ist, sondern auch weil sich dadurch die Beteiligten gesellschaftliche Fähigkeiten aneignen, die sie für ihr Leben nutzen können und für die Gemeinden und Organisationen ihr soziales Kapital verstärken und dadurch die gesamte Gesellschaft an vielfältigen demokratischen Werten gewinnen kann. Die Verstärkung von Partizipation, etwa auch durch Unterstützung der sozialen Organisationen, Jugendverbände und Schulen, wo die Partizipation erlebt, gelernt, verinnerlicht und kreativ entwickelt werden kann, ist deswegen entscheidend für die Demokratisierung der Gesellschaft. Dafür reicht es sicherlich nicht, isolierte Momente zu berücksichtigen. Knauer zufolge ist es für das soziale Lernen von Kindern und Jugendlichen, beispielsweise nicht so entscheidend, ob sie einmal an einem Mitbestimmungsprojekt teilgenommen haben, wie etwa an einem Kinderparlament. „Viel stärker wirken die täglichen Erfahrungen im Kindergarten, in der Schule, im Hort, im Jugendtreff oder zu Hause nach. Veränderung auf diesen Ebenen werden Auswirkungen auch auf die politische Ebene haben. Ziel muss eine Veränderung von unten sein – also aus dem alltäglichen Leben heraus“ (1998, S. 86 f.). Die Förderung von Partizipation mit bildender Absicht erfordert deswegen, dass sie sich durch einen graduellen Bildungsprozess, mit der Entwicklung von geeigneten Methoden, die sich nicht auf punktuelle Momente reduzieren, konstituiert und realisiert. Diesbezüglich betont Lüders: „In der Kinder- und Jugendarbeit ist Beteiligung primär ein Aspekt von Bildung bzw. eine Anforderung an Bildung“ (2003, S. 161). Nur so kann sie von besonderer Wichtigkeit für die Demokratisierung der Gesellschaft und für die Überwindung von sozialen Problemlagen sein. An diesem prozessualen und pädagogischen Charakter der Partizipation festzuhalten, ist von besonderer Bedeutung, auch wenn man in Betracht zieht, dass sie durch nicht demokratische Ziele, wie etwa von faschistisch oder terroristisch geprägten Organisationen, instrumentalisiert werden kann.

## **2. Stand der Untersuchung**

In dieser Arbeit werde ich unter Rückgriff auf einige bedeutsame Momente der Geschichte und Prinzipien der Jugendverbände versuchen nachzuweisen, dass Jugendverbände in der Bundesrepublik Deutschland aufgrund der anzutreffenden Organisationsformen, Prinzipien und ihres Milieus strukturell ein gesellschaftliches Feld präsentieren, welches Partizipation von Jugendlichen ermöglicht, fördert und mithin auch einen aktuellen Stellenwert besitzt. Unter Berücksichtigung einiger Ideen des brasilianischen Pädagogen und Philosophen Paulo Freire sowie anhand einiger konzeptioneller Überlegungen von Bourdieu möchte ich die Kompetenz und das Potenzial der Jugendverbände, ein Ort der aktiven, non-formalen Bildung und Humanisierung zu sein, betonen und sowie einige sich daraus ergebende Herausforderungen herausarbeiten.

In dieser Arbeit soll Partizipation in den deutschen Jugendverbänden aus pädagogischer Perspektive beleuchtet und untersucht werden. Dabei geht es nicht zuletzt auch um die Frage, ob und welche Bildungsprozesse bei Jugendlichen initiiert werden können. Die Partizipation von Jugendlichen innerhalb von Jugendverbänden wird also als weit reichender Lern- bzw. Bildungsprozess angesehen, denn „Beteiligung im Jugendverband heißt nicht nur Mitbestimmung über das jeweilige Angebot. Beteiligung wird umfassender verstanden und erstreckt sich auf das Zusammenleben, auf die Formen des Umgangs untereinander, auf soziale und demokratische Spielregeln“ (Stegmüller 2001, S.170). Konkretisieren lässt sich dies mit Thole, der Partizipation als allgemeine Leitlinie der Kinder- und Jugendarbeit hervorhebt und herausstellt, dass die Ermöglichung von Partizipation selbst schon einen initiierten Lernprozess darstellen kann: „Partizipation bedeutet, Kindern und Jugendlichen Handlungsfelder anzubieten, in denen sie Selbstorganisations- und Mitbestimmungsvarianten erproben können, aber auch lernen, wie sie auf gesellschaftliche Entwicklungen und Planungen, die ihre augenblickliche Situation oder ihre Zukunft betreffen, Einfluss nehmen können“ (2000, S. 260). Deswegen konzentriert sich diese Studie auf die Beteiligung Jugendlicher in Jugendverbänden um herauszuarbeiten, inwiefern sich Partizipation in diesen in der Bundesrepublik Deutschland als ein Bildungsprozess betrachten lässt und wie dieses Feld der Ermöglichung von Bildung rechtlich, konzeptionell und methodisch gerahmt

wird.

Um die Fragestellung dieser Arbeit in ihrer besonderen Fokussierung verstehen zu können, werden sicherlich einige Hinweise zu meiner Person helfen, weil meine Perspektiven auf den untersuchten Gegenstand mit Erfahrungen aus einer ganz anderen Wirklichkeit unterlegt sind. In meinem Heimatland Brasilien gibt es keine Jugendverbände und keine Jugendarbeit so wie sie in der Bundesrepublik Deutschland vorhanden sind und auch die soziale Arbeit und die Sozialpädagogik haben eine andere Bedeutung. Vieles, wofür ich mich sehr anstrengen musste um es zu begreifen, ist wahrscheinlich für einen deutschen Bürger fast selbstverständlich, und was aus meiner Perspektive beobachtet und erforscht wurde, ist in den bundesrepublikanischen Diskussionen vielleicht schon aufgearbeitet und bekannt, auch weil ich vor allem bemüht war und bin, Strukturen und Dynamiken der Jugendverbände und der Jugendarbeit zu begreifen. Im Kern spiegelt die vorliegende Arbeit den Versuch wider, mit einem „fremden Blick“ eine bisher unbekannte Realität zu betrachten, um so etwas „Wichtiges“ respektive „Neues“ zu reflektieren. Im Kern nahm ich eine natürliche, naive ethnografische Haltung ein, versuchte meinen Blick neugierig auf die Literatur über deutsche Jugendverbände zu lenken, ohne jedoch meine persönlichen, brasilianischen Erlebnisse, Erfahrungen und Forschungen über Jugend zu ignorieren.

Mein Interesse orientierte sich darauf, Modalitäten, rechtliche Rahmen und Praxen, die Kindern und Jugendlichen im Rahmen der Jugendarbeit, aber insbesondere in Jugendverbänden und Jugendorganisationen gegeben werden, aufzudecken, um herauszuarbeiten, inwiefern sie durch Interesse und Partizipation der Organisationen möglich werden. Wenn auch Hilfe und Orientierung von Erwachsenen und Pädagogen sicherlich eine wichtige Rolle spielen, können sie aber nicht allein für die Entstehung und Entwicklung von solchen Organisationen verantwortlich gemacht werden. Vor dem Hintergrund dieser Erkenntnis lenkte ich meinen Blick so auf die Entstehung von Jugendverbänden und auf die Rolle, Formen, Konzepte und Ziele der Jugendverbände und die Formen von Partizipation, die in diesen virulent sind. Nicht zuletzt ging es mir darum, herauszufinden, was dadurch erreicht wurde und wird und mit welchen Herausforderungen sie heute konfrontiert sind. Dadurch beschäftigte ich mich mit der inneren Dynamik der Jugendverbände in Deutschland. Dabei behielt ich aber durchaus im Hintergrund, auch wenn ich dies nicht unmittelbar thematisierte, inwiefern man

durch diese Erfahrung der deutschen Jugendverbände etwas für die Jugendorganisation und Jugendarbeit in Brasilien lernen kann. Die Lokalisierung des Kontrastes der brasilianischen Situation zu der Dynamik und Konzeptionalisierung der bundesrepublikanischen Landschaft der Jugendverbände spielte dabei eine wichtige Rolle. Meine Hoffnung ist, dass sich vielleicht über meinen „fremden Blick“ und die sich daraus ergebenden Befunde partiell auch ein Ertrag für die bundesrepublikanische Diskussion über Jugendverbände und Jugendarbeit ergibt.

Ich bin durch meine fast zehnjährige (1988 – 1998) Erfahrung in der Jugendarbeit – insbesondere im Kontext der Jugendpastorale der katholischen Kirche (Pastoral da Juventude) und in der Studentenbewegung in Brasilien – auf das Thema gekommen. Dadurch gelangte ich zu der Überzeugung, dass die Partizipation und die Einbeziehung Jugendlicher in kollektives Handeln Faktoren sind, die dazu beitragen, dass sie sich als aktive Subjekte der Gesellschaft erkennen und sich auch außerhalb des Jugendverbandes weiterhin in ähnlicher Art und Weise sozial engagieren. Auf Grund dieser Erfahrungen wuchs die Erkenntnis und Überzeugung, dass die Entwicklung von neuen Konzepten und Perspektiven für die Umsetzung von Partizipation eine wichtige Aufgabe darstellen – sowohl in Bezug auf die Ebene der Demokratisierung von Jugendarbeit als auch der Gesellschaft. In den Jahren 1999 bis 2001, im Rahmen meiner Magisterarbeit über die Bildung eines demokratischen und partizipativen „*habitus*“ der Leiter in der Pastoral da Juventude (Sander 2001), konnte ich feststellen und wissenschaftlich belegen, dass Partizipation, die auf eine prozessuale Art stattfindet, eine größere Wirkung auf die Verstärkung des sozialen Bewusstseins der Beteiligten hat. Je stärker diese auf allen Ebenen integriert sind und sich beteiligen können, desto effektiver und bewusster engagieren sie sich für demokratischen bzw. sozialen Fortschritt. Ähnliches stellt man hier in Deutschland auch fest, so bemerkte beispielsweise Knauer: „Demokratische Kompetenzen werden nicht in einmaligen Veranstaltungen gelernt, sondern im täglichen Miteinander“ (1998, S. 82). Auch diese Erfahrungen und wissenschaftliche Arbeiten motivierten mich, zu untersuchen, wie diese „demokratischen Kompetenzen“ hier in Deutschland inkorporiert werden.

Als ich im August 2002 als Austauschstudentin nach Deutschland kam, begann ich durch Kontakte an der Universität Kassel ein Forschungsprojekt über Partizipation von Jugendlichen in Jugendorganisationen in Deutschland zu schreiben. Als ich mich dann

über die, für mich bis dahin völlig unbekannte Literatur in das Thema einarbeitete, wurde mir nach einiger Zeit klar, dass das Thema irgendwie eine andere Bedeutung hatte, als ich es aus Brasilien kannte. Mir wurde relativ schnell deutlich, dass Partizipation von Kindern und Jugendlichen ein Thema ist, das eine enorme Relevanz in der Jugendarbeit hat, und auch, dass es eine umfangreiche Menge von Jugendorganisationen bzw. Jugendverbänden gibt, die sich aber anders strukturieren und funktionieren, als ich es von meiner brasilianische Erfahrung aus kannte. Außerdem gibt es in Deutschland ein völlig anderes soziales System als in Brasilien, andere staatliche Strukturen, Rechte und Pflichten im Bildungs- und Sozialsystem. Um dies alles einigermaßen zu verstehen, brauchte ich nicht nur eine lange Zeit, sondern es war auch mit relativ großen Anstrengungen verbunden, Strukturen und organisatorische Praxen zu durchschauen. Die Erkenntnis, die ich dadurch erreichte, habe ich teilweise in diese Dissertation aufgenommen. Mit dem, was mir an Mitteln, Zeit und Energie zur Verfügung stand, habe ich mich zusehends mehr auf den pädagogischen Charakter von Partizipation konzentriert, insbesondere auch, um das Potential der Jugendverbände als non-formale Bildungsorte für die demokratische Verstärkung der Gesellschaft klarer zu fassen. Die Arbeit, die jetzt vorliegt, betrachte ich als erstes Ergebnis der begonnenen Untersuchung. Keineswegs möchte ich in Anspruch nehmen, Überlegungen und alle Fragen zum partizipativen Charakter von Jugendverbänden damit endgültig geklärt zu haben. Gleichwohl dokumentiert diese Arbeit eine Reihe von neuen Erkenntnissen, aber auch von Herausforderungen, denen sich zukünftige Forschungen zu stellen haben.

Die Arbeit gliedert sich in drei Kapitel und bündelt ihren Ertrag in einer abschließenden Schlussfolgerung. Im ersten Kapitel wird die Geschichte der Jugendbewegung und der Jugendverbände unter verschiedenen Gesichtspunkten betrachtet. Im Kern geht es um die Rekonstruktion der Entstehung der Jugendbewegung und ihre Entwicklung als erste Form von Selbstorganisation der Jugend. Dabei wird auch den Fragen nachgegangen, wie und unter welchen Bedingungen sich Jugendliche bei der Entstehung und Gestaltung der Jugendbewegung und später im Jugendverband beteiligen und diese mitbestimmt haben und was aus den Jugendverbänden während und nach dem „Dritten Reich“ wurde. Im zweiten Kapitel werden verschiedene Definitionen und theoretische Perspektiven von Jugendverbänden, ihre Prinzipien, Strukturen und Problemfelder untersucht. Ebenso wird ein Bezug zur heutigen Situation der Jugendlichen hergestellt. Wofür sich heute Jugendliche interessieren und ihre Motivationen und Erwartungen in

Bezug auf Partizipation und Engagement in Jugendverbänden wird thematisiert. Im dritten Kapitel geht es um den Begriff Partizipation, seine Definitionen und Implikationen für die Jugendverbandsarbeit. Im Zentrum steht dabei die Frage, wo und wie Partizipation für die Kinder und Jugendlichen als Recht in Deutschland anerkannt wird. Darüber hinaus wird sie als ein Recht beleuchtet. Anhand einiger Thesen über Partizipation als geeignete Methode in sozialen Projekten werden einige methodologische Charakteristiken darüber betont. Der bildende Charakter der Partizipation wird durch den Zugriff auf die Theorie von Paulo Freire und Bourdieu nachhaltig zu begründen versucht. Partizipation als ein Humanisierungsprozess, an dem Jugendliche mit und von einander lernen, und Partizipation als Habitus, welcher geformt und inkorporiert werden muss, stehen hier im Zentrum der Erörterungen. Partizipation kann nur prozessual und stufenweise erlebt werden, wird als ein Resultat der Diskussion begründet. Sie kann generell als ein Recht und eine Methode in sozialen Projekten aber auch als eine pädagogische Haltung verstanden werden. Diese verschiedenen Nuancen von Partizipation, die auch innerhalb der Jugendverbände anzutreffen sind, werden kritisch reflektiert.

Im abschließenden Resümee geht es um die Betonung des Potenzials und der Bedeutsamkeit von Jugendverbänden in der modernen Gesellschaft als ein Bildungsort, in und an dem Partizipation und demokratische Haltungen erlebt und geformt werden können. Neue gesellschaftliche Realitäten stellen sich so auf eine geeignete Weise dar. Die Realisation von Partizipation in non-formalen Bildungsorten der Jugendverbände setzt allerdings Überzeugungen und Haltungen voraus. Diese werden abschließend benannt und ihr Herausforderungspotential explizit herausgestellt.

## **Kapitel 1 – Jugendverbände und Partizipation: im Spannungsfeld zwischen Bewegung und Organisation**

Die Entdeckung von Kindheit und Jugend als eigenständige und spezifische Lebensabschnitte fand in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts statt. Das bedeutet, dass die Kindheits- und Jugendphase bis vor rund 150 Jahren keine anerkannte Lebensphase gewesen war. Im biologischen Sinn gab es schon früher Kindheit und Jugend, aber die Gesellschaft hatte bis dahin noch keine exklusiven Umgangsformen außerhalb der Familie und Schule für die Heranwachsenden entwickelt, somit beginnt die „jeweilige staatliche Formation – die intensive, pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen auch außerhalb von Schule“ (Thole 2000, S. 30), wie z.B. in Verbänden.

Jugendverbände sind eine junge Erscheinung – erst seit etwa hundert Jahren kann man davon ausgehen, dass die Jugend ihre Freizeit in organisierten Gruppen verbringt und dass diese Gruppen in verschiedenen Verbänden zusammengefasst werden. Gängler zufolge heißt das, „daß es einen gesellschaftlichen Teilbereich gibt, der sich schwerpunktmäßig der Organisation, Betreuung und Bildung von Jugendlichen außerhalb von Familie, Schule und Betrieb widmet“ (1995, S. 175).

Diese Entstehung und Entwicklung der Jugendverbände ist in einem breiteren Kontext „als Begleiterscheinung des gesellschaftlichen Prozesses der Ausdifferenzierung einer eigenen Lebensphase Jugend, die entsprechende Institutionalisierungsformen nach sich zog“ (ebenda), zu verstehen. Dem Autor zufolge basiert die Entstehung von Jugendorganisationen auf drei Voraussetzungen: Als erstes existierten spezifische gesellschaftliche Rahmenbedingungen, die eine Organisation unterschiedlicher Interessengruppen zunächst einmal ermöglichten, z. B. das Vereinsrecht und das Vereinswesen, welches im 19. Jahrhundert entwickelt wurde – nur so waren die „Bündelungsprozesse der unterschiedlichsten gesellschaftlichen Gruppierungen, wie sie uns bei der Entwicklung der Jugendverbandsarbeit begegnen, möglich“ (ebenda). Eine zweite Voraussetzung war die Etablierung einer Jugendphase, die durch die Entstehung eines Freizeitbereichs, verursacht durch die Reduzierung der Arbeitszeit, ermöglicht wurde. Damit hatten die Jugendlichen mehr Freizeit. Eine dritte Voraussetzung war,

dass diese Prozesse durch die Entwicklung einer eigenen Charakteristik der Lebensphase Jugend begleitet und dynamisiert wurden, wie sie zuvor nicht vorhanden waren – siehe z. B. die Wandervogelbewegung. Die Jugend erlaubte es sich selbst, ein neues Gesellschaftsprojekt zu entwerfen und sich somit nicht nur auf die Tradition und die bestehenden gesellschaftlichen Tendenzen zu richten.

Bezüglich der Entstehung der Jugendverbände in Deutschland kann generalisierend und zusammenfassend Folgendes behauptet werden: „Historisch entstanden sind Wohlfahrts- und Jugendverbände in der Zeit des deutschen Kaiserreichs. Sie verdanken ihre Entstehung der eigentümlichen ‚Vereinskultur‘ des kaiserlichen Deutschland und den soziokulturellen Milieus, denen sie entstammte“ (Olk / Rauschenbach / Sachße 1995, S. 19). Wie sich dies allerdings in dieser und in anderen späteren Zeiten genau entwickelte bzw. weiter entwickelte und welche Veränderungen, Schwierigkeiten usw. auftraten möchte ich im Folgenden etwas genauer betrachten. Es gibt verschiedene Untersuchungen, Studien und Materialien dazu, die auf verschiedene Aspekte eingehen. Für mich ist es aber besonders wichtig festzuhalten, dass in den Jugendverbänden kein von vornherein gesellschaftlich isolierter Prozess stattfindet und dass sie eng mit einer Vereinskultur und mit „soziokulturellen Milieus“ verbunden sind. Das Herausarbeiten der Aspekte, die sich auf Partizipation bzw. auf die Rolle der Jugendlichen innerhalb dieser Prozesse beziehen, soll hier als Leitfaden dienen. Dem möchte ich jetzt in verschiedenen Momenten der geschichtlichen Entwicklung von Jugendverbänden nachgehen.

## **1.1 Die bürgerliche Jugendbewegung – ein Exkurs**

Jugendverbandsarbeit und Jugendarbeit generell begann erst um 1900 durch die Entstehung von Jugendbewegungen, durch die neue jugendgemäße Formen geschaffen wurden. Dass heißt auch, dass in der Jugendbewegung die impulsgebenden Motive liegen, auf deren Basis die Jugendverbandsarbeit überhaupt ermöglicht wurde. Hier scheint es wichtig zu überlegen, was man überhaupt als Bewegung verstehen kann, um dann besser einschätzen zu können, was das Spezifische an der Jugendbewegung ist.

Soziale Bewegungen sind nicht zufolge ein Produkt moderner Gesellschaften. Denn

nur in der Moderne konnte man überhaupt „Gesellschaft gestalten oder sich einem derartigen Unterfangen widersetzen“ (1999, S. 16), weil man nur zu dieser Zeit Gesellschaft als „hergestellte Wirklichkeit“ verstand. So konnte der Weg für eine neue Gesellschaft „von Menschen ersonnenen und durch sie verwirklichende“ freigemacht werden – mit anderen Worten: es wurde denkbar, Geschichte zu machen. Dabei war es nicht so wichtig, ob die erwünschte Gesellschaft in Erfüllung ging, sondern dass man sich überhaupt wagte, die Gesellschaft bewusst zu gestalten. „Das revolutionäre Element der Moderne liegt bereits in der bloßen Idee umfassender Gestaltungsmacht unabhängig davon, in welchem Ausmaß diese Gestaltung gelingt und nicht beabsichtigte Folgen menschlichen Handelns vermieden werden können“ (ebenda, S. 17).

Die sozialen Bewegungen sind in diesem Kontext zu verstehen. Sie sind wahrscheinlich dazu noch eine der besonderen Ausdrucksformen dieser Charakteristika der Moderne. In diesem Sinn behauptet Rucht: „Die sozialen Bewegungen mit dem bis heute weitreichendsten Veränderungsanspruch waren der radikale bürgerliche Liberalismus und der frühe Sozialismus: Sie wagten wahrhaft Revolutionäres zu denken und zu fordern, nämlich den Grund ihres Handelns allein aus sich, aus ihrem Wollen, ihrem Verstand, ihren Leidenschaften zu schöpfen“ (ebenda).

Giesecke<sup>1</sup> (1981) betont ebenfalls, dass eine Bewegung verstanden sein soll als ein Signal von nicht befriedigten Bedürfnissen der Menschen in einer bestimmten Gesellschaftsstruktur. Durch die Industrialisierung, welche vor dem Nationalsozialismus in ganz Europa stattfand, wurden für einen großen Teil der Bevölkerung die alten sozialen Bindungen zerbrochen. Dadurch entstanden nicht nur neue Bedürfnisse, sondern auch die alten konnten vielfach nicht mehr auf die erwartete Weise befriedigt werden. Sie sind in diesem Sinne Reaktionen auf eine Situation, die als Krise bzw. als Zustand der Unterdrückung beschrieben werden kann. Man kann in Anlehnung an Giesecke behaupten, wenn eine soziale oder kulturelle Bewegung wie z.B. die Jugendbewegung, entsteht, „dann zeigt dies, daß Selbstverständlichkeiten einer politischen Kultur fragwürdig geworden sind, daß entweder neue Bedürfnisse in traditionellen Institutionen nicht mehr befriedigt werden, oder daß umgekehrt

---

<sup>1</sup> Es gibt verschiedene Autoren, die über die Jugendbewegung schreiben, aber einer, der immer wieder zitiert wird, ist Giesecke (1981) und ich werde hauptsächlich mit seinem Konzept von Jugendbewegung arbeiten.

gesellschaftliche Veränderungen ‚alte‘ Bedürfnisse nicht mehr befriedigen“ (1981, S. 11).

Die Bewegungen haben sich als eine kollektive Reaktion und durch eine nicht gesellschaftlich institutionalisierte und organisierte Struktur charakterisiert, die aber Veränderungen an den bestehenden Gesellschaftsstrukturen<sup>2</sup> bzw. Gesellschaftstendenzen forderten<sup>3</sup>. Da ihre Forderungen meistens noch keine formale-institutionalisierte Strukturierung haben können bzw. ihre Forderungen noch keinen Ort in der bestehenden gesellschaftlichen Struktur haben, weisen ihre Impulse und Zielvorstellungen auf Gefühle zurück, die noch nicht in einem klaren Programm sichtbar geworden sind. Man kann behaupten, dass es für eine Bewegung charakteristisch ist, „daß ihre Zielvorstellungen eher gefühlsmäßig als rational begründet sind und daß deshalb der Zusammenhalt ihrer Mitglieder eher auf einer Art von ‚Lebensgefühl‘ beruht als auf einem Programm; typisch ist ferner, daß eine Bewegung ihre Ziele nicht in den vorhandenen gesellschaftlichen Institutionen angemessen realisieren kann, sondern dafür neue Organisationsformen braucht“ (ebenda, S. 17).

Wenn auf der einen Seite zu betonen ist, dass in der hier behandelten Periode (vor dem Nationalsozialismus) nicht nur die Jugendbewegung auf der Suche nach neuen kulturellen Leitbildern und nach neuen Lebensstilen war, sondern auch die Reformpädagogik, die Frauenbewegung, religiöse und lebensreformerische usw., so hat die Jugendbewegung zu dieser Zeit dennoch eine besondere Rolle bekommen. Weil sich zu dieser Zeit viele Hoffnungen auf eine Erneuerung als auch auf eine Restitution von alten Werten auf die Jugend stützten, dass heißt „auf ihre Spontaneität und

---

<sup>2</sup> Hier wird ein ähnlicher Unterschied angesprochen, wie Schwendter ihn den Subkulturen zugeschrieben hat, nämlich progressive und regressive: „...die progressiven Subkulturen hingegen sind solche, die sich als entschiedene Opposition zum bestehenden System ausdrücken und auch so verstanden werden wollen. (...) Die Normen, Institutionen, etc. der progressiven Subkulturen dienen diesen dazu, den gegenwärtigen Stand der Gesellschaft aufzuheben, weiterzutreiben, einen grundsätzlich neuen Zustand zu erarbeiten. Die Normen, Institutionen etc. der regressiven Subkulturen dienen diesen dazu, einen vergangenen Stand der Gesellschaft, Normen, die nicht mehr, oder nicht in dieser Weise, in der gegenwärtigen Gesellschaft wirksam sind, wiederherzustellen“ (Schwendter 1993, S.11 und 37).

<sup>3</sup> Ähnliches behauptet auch Melucci bezüglich der sozialen Bewegungen in aktuellen komplexen Gesellschaften: „Die Bewegungen produzieren Reformen und fördern neue Eliten des politischen Systems und des Markts, während sie zur selben Zeit dazu dienen, Machtbeziehungen aufzuspüren und aufzudecken. (...) Daher befähigen diese Bewegungen die Gesellschaft, jene größeren Fragen zu erkennen und sie zu stellen, die das menschliche Leben in zeitgenössischen komplexen Gesellschaften insgesamt betreffen, Fragen, die oft hinter Problemen der Umverteilung und des Austausches verborgen bleiben oder durch angebliche Sachzwänge der Entscheidungsverfahren neutralisiert werden“ (1999, S. 130).

Unverdorbenheit, auf ihre Offenheit und moralische Unbedingtheit. Nur die Jugend könne aus der Verderbnis der Gegenwart einen neuen Weg finden“ (ebenda, S. 14). Sowohl Erwartungen der Erwachsenen an die junge Generation, als auch ihre Definitionsmacht gegenüber den Problemen Jugendlicher trug dazu bei, dass die Jugendbewegung eine sehr starke soziale Anerkennung gewann.

Resümierend beschreibt Giesecke die Jugendbewegung als den „Sammelbegriff für alle Protestformen Jugendlicher gegen die Ansprüche gesellschaftlicher Institutionen“ (ebenda, S. 25). Krafeld sieht in der Jugendbewegung eine Bewegung, in der sich junge Menschen freiwillig zusammenschließen, „um selbstbestimmt und in eigener Verantwortung jugendspezifische Interessen zu verfolgen“ (1990, S. 7). So kann man behaupten, dass die Jugendbewegung die erste Interessenvertretung der Jugendlichen war, aus der sich weitere Abzweigungen entwickelten.

Die Jugendgruppe vor dem Ersten Weltkrieg verstand sich als Bewegung und gab sich selbst den Namen Jugendbewegung – dabei war sie die erste organisierte Reaktion der Jugendlichen auf ihre spezifischen Probleme sowie die gesellschaftliche Entwicklung einer spezifischen Altersphase - der Jugend (vgl. Liebel 1974, S. 43). Diese Probleme waren hauptsächlich auf die „Unterdrückung in Familie und Schule“ (bürgerliche Jugendbewegung) und „Berufsausbildung, Betrieb, öffentliche(r) Politik und Militär“ (die Arbeiterjugendbewegung) konzentriert (vgl. Krafeld 1990, S. 7).

Die sogenannte bürgerliche Jugendbewegung z. B. wurde als erste der Jugendbewegungen von Gymnasiasten und Studenten (mittleres Beamten- und Bildungsbürgertum) initiiert und konzentrierte sich auf die Reaktion gegen die Unterdrückungen innerhalb von Familie und Schule. Erst später brachten sich auch die Jugendlichen aus der Arbeiterschicht mit in die Bewegung ein und bildeten die Arbeiterjugendbewegung<sup>4</sup> (vgl. Herrmann 1991, S. 32), welche sich hauptsächlich auf die Unterdrückungsformen am Arbeitsplatz konzentrierte. Sicherlich waren die Jugendbewegungen trotz ihrer spezifischen Charakteristika auch an allgemeinen gesellschaftlichen Themen, die in der Gesellschaft insgesamt für viel Diskussion, Widerstand und Zustimmung sorgten, interessiert. Auf jeden Fall haben die Jugendbewegungen in diesem Kontext ihre soziale Anerkennung gewonnen und waren somit einigermaßen autorisiert, sich selbst zu organisieren, zu bestimmen und ihre

---

<sup>4</sup> Die Arbeiterjugendbewegung wird von manchen Autoren auch proletarische Jugendbewegung genannt.

Partizipation auf gesellschaftlicher Ebene einzufordern.

Es gibt verschiedene Phasen und Ausprägungen der Jugendbewegung. Ich werde im Folgenden exemplarisch die bürgerliche Jugendbewegung (Wandervogel), die Arbeiterjugendbewegung und die Bündische Jugend in den Vordergrund stellen.

### **1.1.1 Die bürgerliche Jugendbewegung (Wandervogel)**

Als Geburtsdatum der bürgerlichen Jugendbewegung wird der 4. November 1901 genannt. An diesem Tag gründeten zehn Personen, unter diesen vier Schriftsteller und ein Arzt, in Berlin den Verein „Wandervogel – Ausschuß für Schülerfahrten“, schreibt Giesecke (1981, S. 18). Die Wandervogelbewegung war die erste autonome Jugendbewegung und vor Beginn des ersten Weltkriegs sehr aktiv.

Die Jugendlichen der Wandervogelbewegung waren auf der „Suche nach jugendeigenen und jugendgemäßen Lebensformen in selbstgestalteten Freiräumen“ (Herrmann 1991, S. 32) außerhalb von Schule und Familie und dies war sozusagen „die positive Seite ihrer Emanzipation“ (Giesecke 1981, S. 33). Bei Herrmann wird sie auch bezeichnet als eine „moderate(n) Emanzipationsbewegung der jüngeren Generation von der älteren“ (Herrmann 1991, S. 34), die auch manchmal eine provozierende Haltung einnahm.

In der Natur suchten sie die „Freiheit von Zwängen der Erwachsenenengesellschaft und die Möglichkeit, das ‚Natürliche, Reine, Echte und Wahre‘ wiederzufinden“ (Krafeld 1990, S. 7). Der Gedankenkreis, mit denen die Jugendbewegung sich beschäftigte, drehte sich um: Kulturkritik, Lebensphilosophie, Lebensformbewegungen – die Jugendlichen waren Herrmann (vgl. 1991, S. 34) zufolge auf der Suche nach dem ‚neuen‘, dem ‚ganzen Menschen‘ in einer ‚neuen Gesellschaft‘.

Von besonderer Bedeutung scheint hier zu sein, dass die Wandervogelbewegung „die ‚Idee‘ der Gruppe als Gemeinschaft und das Grundprinzip der Selbsterziehung Jugendlicher untereinander“ (Krafeld 1990, S. 8) entwickelte. Pädagogisch gesehen ist die Jugendbewegung „der Versuch gleichaltriger jugendlicher Gruppen, den Prozeß ihrer Sozialisation dadurch mitzubestimmen, daß sie in Distanz zu den dafür vorgesehenen Modi des Denkens, Verhaltens und Erlebens modifizieren und dies in gleichaltrigen Gruppen organisieren“ (Giesecke 1981, S. 33).

Aus der Spontaneität der kleinen Gruppen ohne übergeordnete Organisation wurde eine Gruppe mit überregionaler Organisation, die sich auch öffentlich präsentieren musste und dabei in Konflikte geraten ist (vgl. ebenda, S. 21), weil sie eigentlich die „Jugend durch die Jugend“ erziehen wollte.

Den Höhepunkt der Entwicklung vor dem Ersten Weltkrieg erreichte die Jugendbewegung mit dem gemeinsamen Treffen von Jugendgruppen<sup>5</sup>, wie z. B. den Wandervögeln, auf dem Hohen Meißner (bei Kassel) am 13. Oktober 1913. Mit diesem Treffen sollten eine gemeinsame Plattform sowie mögliche Organisationsformen<sup>6</sup> gefunden werden. Jede einzelne Gruppe wollte dabei aber ihre Autonomie behalten und letztendlich wurde gar kein Programm herausgegeben (vgl. ebenda, S. 22). Trotz allem erhob sich dieses Treffen zu einem symbolischen Ausdruck von der Selbstorganisation der Jugendlichen und sicherlich auch von deren Selbstbewusstsein. Leider ist aber auch zu bemerken, dass diese Begeisterung und das Selbstvertrauen für Kriegszwecke genutzt wurden, denn mit dieser Begeisterung und dem Selbstvertrauen zog im nächsten Sommer ein großer Teil dieser Jugendlichen engagiert in den Ersten Weltkrieg, „wo sie sich als Elite eines neuen Deutschlands mit ganzer Kraft gefordert sah und wo 7 000 von 11 000 Wandervögeln umkamen“ (Krafeld 1990, S. 8).

Darüber hinaus lassen sich die Wirkungen – wie etwa die pädagogische Bedeutung, die Organisationsform usw. – des Wandervogels nach mehreren Jahrzehnten nachprüfen. Das macht sicherlich deutlich, dass der Wandervogel mehr war „als nur ein Wanderverein für die Jugendlichen, sonst hätten seine ‚Erfindungen‘ nicht für Jahrzehnte eine solche Wirkung gehabt“, schreibt Giesecke (1981, S. 29). Wandern war

---

<sup>5</sup> Unterdessen waren es die Freideutschen Studenten, die den Impuls der Jugendbewegung in die Hochschule weiter tragen sollten. Die ‚akademische Freischar‘ ist 1907 entstanden und ihre Mitglieder waren Jugendliche, „die sich von den Traditionsverbindungen und vom herkömmlichen Korporationsleben unterscheiden wollten“ (Herrmann 1991, S. 38). Der pädagogische Impuls dabei war: „Selbstbildung durch Lese-, Vortrags- und Diskussionsabende; Mitwirkung in der Studentenvertretung und in der studentischen Selbstverwaltung durch ‚Ämter‘ (für kulturelle Veranstaltungen, Reisen, Sport usw.), Einrichtung von Arbeitsgruppen (z. B. für Arbeitsbildungskurse)“ (Herrmann 1991, S. 38).

<sup>6</sup> Die 1913 formulierte, legendäre Meißner-Formel lautet: „Die Freideutsche Jugend will aus eigener Bestimmung, vor eigener Verantwortung, mit innerer Wahrhaftigkeit ihr Leben gestalten. Für diese innere Freiheit tritt sie unter allen Umständen geschlossen ein. Zur gegenseitigen Verständigung werden Freideutsche Jugendtage abgehalten. Alle gemeinsamen Veranstaltungen der Freideutschen Jugend sind alkohol- und nikotinfrei“ (Herrmann 1991, S. 38). Die Devise, so Herrmann (1991, S. 39) weiter, entstand aus eigener Bestimmung, vor eigener Verantwortung und mit innerer Wahrhaftigkeit. Offen blieb jedoch, um welche Bestimmung, Verantwortung und Wahrhaftigkeit es sich dabei handelte.

eine Protestform gegen die „moderne Großstadtzivilisation“ gewesen (vgl. Schelsky 1958, S. 59).

Herrmann (1991, S. 36) beschreibt die zentralen Merkmale und Grundübereinkünfte der bürgerlichen Jugendbewegung in Anlehnung an Th. Wilhelm (1963) wie folgt:

- „das *Erlebnis der Gemeinschaft* in der ‚Unmittelbarkeit und Ungezwungenheit‘ Gleichgesinnter und Gleichgestimmter;
- das *Erlebnis der inneren Bindung* auf der Grundlage von Vertrauen und Freundschaft, bewährt durch die Häufigkeit, Intensität und Festigkeit der Beziehungen untereinander;
- die *Überschaubarkeit* und kreative *musisch-ästhetische* Gestaltung des Gemeinschaftslebens;
- die absolute *Selbstverpflichtung* zur Einhaltung der Grundsätze neuer Lebensführung, so daß ‚Organisation‘ überflüssig und Mitläufertum ausgeschlossen war.“

Giesecke (1981, S. 37f.) beschreibt den pädagogischen Ertrag der Wandervogelbewegung und der bürgerlichen Jugendbewegung vor dem Ersten Weltkrieg mit den folgenden Punkten:

1. Sozialisationsprozesse oder das Erwachsenwerden können nicht mehr allein durch Schule und familiäre Erziehung gewährleistet werden, ein ‚außerschulischer Bereich‘ muss dazu kommen.
2. Das dominierende Sozialprinzip ist die Gleichaltrigen-Gruppe. „Sie übernehmen Erziehungsaufgaben ohne die Anwesenheit von Erwachsenen: ‚Jugend erzieht sich selbst‘“.
3. Die Führungsaufgaben sollen von Gleichaltrigen oder doch wenigstens von unwesentlich Älteren übernommen werden – ‚Jugend wird durch Jugend geführt‘ und die Erwachsenen garantieren nur die allgemeinen Regeln und Normen, bleiben aber ‚vor der Tür‘.
4. Die Jugend entwickelt einen eigenen Stil der Kommunikation, der Mode, der Tänze, der Spiele usw.

5. Das gemeinschaftstiftende Element ist vorwiegend emotionaler Art: „das *Erlebnis* der Gemeinsamkeit, weniger die rationale Diskussion. Wo die intellektuelle Diskussion in Gruppen eine Rolle spielt, hat auch sie ihren Grund in der starken Emotionalität der Gruppenbeziehungen und der gemeinsamen Erlebnisse“ (ebenda, S. 38). Herrmann zufolge wollte die Jugendbewegung „menschliche Nähe und Wärme vermitteln, ‚authentischen‘ Umgang miteinander, aber auch das Streben nach dem ‚Unbedingten‘ – ohne es aussprechen zu können –, nach *Selbstverantwortlichkeit* und ethisch bestimmter *Aufrichtigkeit* und *Wahrhaftigkeit*“ (Herrmann 1991, S. 36).
6. Als Sozialmodell reicht die kleine und integrierte Gruppe und weitere, z. B. überregionale Organisationen, „sind für die Befriedigung der Bedürfnisse nicht notwendig“ (Giesecke 1981, S. 37).

### **1.1.2 Die Arbeiterjugendbewegung**

Die Arbeiterjugendbewegung wuchs aus Jugendlichen, die im Produktionsprozess tätig waren und die kaum eine jugendspezifische Lebensphase kannten. Diese Bewegung hatte einen ganz anderen emanzipatorischen Ausgangspunkt als die bürgerliche Jugendbewegung (Wandervogel). Sie erlebten, ähnlich wie ihre Eltern, bedrückende Arbeits-, Lebens-, Wohn-, Ernährungs- und Gesundheitsbedingungen und sehr patriarchalische Strukturen. Somit waren sie vielmehr solidarisch durch die gemeinsame materielle Notlage und durch die ökonomische Ausbeutung durch den Arbeitgeber verbunden (vgl. Giesecke 1981, S. 38; Krafeld 1990, S. 9).

Im Jahr 1904 wurde der „Verein der Lehrlinge und jugendlichen Arbeiter Berlins“ gegründet, mit dem Ziel „die wirtschaftlichen, rechtlichen und geistigen Interessen der Lehrlinge, jugendlichen Arbeiter und Arbeiterinnen zu wahren und zu fördern“ (Giesecke 1981, S. 39). Religiöse Ziele waren ausgeschlossen, ebenso wie politische, weil im preußischen Vereinsrecht „Frauenspersonen, Schüler und Lehrlinge“ politischen Vereinen nicht angehören konnten und auch nicht an Versammlungen oder Sitzungen teilnehmen durften (vgl. ebenda). Die Arbeiterjugendbewegung war „von Anfang an massiven Repressionen durch Staatsorgane und Vorgesetzte ausgesetzt und

erlebte zusätzliche Widerstände in SPD und Gewerkschaften“ so Krafeld (1990, S. 9). Die Arbeit wurde somit durch Erwachsene angeleitet und weitgehend entpolitisiert. Je mehr die Erwachsenenverbände die Arbeiterjugendbewegung jedoch unter Druck setzte, um so mehr verstärkte sich unter den jugendlichen Arbeitern das Bewusstsein, dass nur eine selbständige Organisation ein geeignetes Instrument für die Vertretung ihrer eigenen Interessen sein könnte (vgl. Giesecke 1981, S. 44).

Die Arbeiterjugendbewegung wollte, im Unterschied zur bürgerlichen Jugendbewegung, in denen die Sozialität in kleinen Gruppen stattfand, eine starke wenn auch autonome Organisation sein, „weil sie nur so ihre Interessen mit kollektiver Macht ausstatten konnte“. Damit kam sie auch in Konflikt mit der etablierten Arbeiterbewegung, weil diese aufgrund von Stärke und Einheit keine „Sonderorganisationen“ dulden konnte (vgl. ebenda, S. 53). Die Jugendlichen der bürgerlichen Jugendbewegung mussten sich von den offiziellen Sozialisationsorten (Familie und Schule) emanzipieren und die Arbeiterjugendbewegung musste sich von den Vertretern des „Klasseninteresses“ emanzipieren, Gewerkschaften inbegriffen.

Zu betonen ist ebenfalls, dass Mitgliedschaftsmotive bei der Arbeiterjugendbewegung sehr unterschiedlich waren: es ging „keineswegs nur um das politische Engagement, sondern auch um selbständiges Handeln oder um Statusaufwertung, oder um Aufsteigerhoffnungen oder öffentliche Aufmerksamkeit oder Selbstdarstellung – also um allgemeine menschliche Bedürfnisse“ (ebenda, S. 57). Man kann behaupten, dass das Hauptgewicht der Arbeiterjugendbewegung auf Bildungs- und Erziehungsarbeit und vor allem auf Geselligkeit liege (vgl. Krafeld 1990, S. 9).

## **1.2 Bündische Jugend**

Vor dem Ersten Weltkrieg erschienen in Deutschland zwei neue Typen von Organisationen: der Jungdeutschlandbund und die Pfadfinder. Krafeld zufolge verstanden die beiden sich „als eigenständige Jungenbünde, die jungengemäßes erlebnisreiches Miteinander in den Mittelpunkt stellten und sich abgrenzten von belehrungs- und beschäftigungsorientierter vereinsmäßiger Jugendpflege“ (1990, S. 10) – beide übernahmen militärische Handlungsmuster.

Nach dem Ersten Weltkrieg waren große Teile der Arbeiterjugendbewegung enttäuscht, weil der Krieg ihnen nicht einmal den Sozialismus brachte, sondern eine parlamentarische Demokratie. Nicht nur die Bewegungen waren enttäuscht, sondern auch die beiden großen Kirchen. Somit setzten sich militärische Formen in der Jugendarbeit durch und die Lieder, die vor dem Krieg von den Wandervögeln mit Liebe gesungen wurden, waren z. B. nach dem Krieg vor allem Marschlieder. Einer permanenten politischen Polarisierung von äußerer und innerer Militarisierung konnten die Jugendorganisationen sich nicht so einfach entziehen wie es vor dem Krieg möglich war. Für die bürgerliche Jugend hatte sich im Vergleich zur Vorkriegszeit die Lage ziemlich stark verändert. Statt nach Freiheit, wie es vor dem Krieg der Fall war, wurde nach Werten und nach Bedingungen gesucht. Disziplin und Bindung statt Autonomie, so hieß die neue Tendenz und so entstand diese Bewegung als eine neue Form der Jugendbewegung: die ‚Bünde bzw. Orden‘. „Sie waren straffer organisiert als die früheren Wandervogelgruppen und versuchten, bestimmte Werte bzw. Aufgaben für sich verbindlich zu machen“ (Giesecke 1981, S. 91).

Die Bünde wurden von Erwachsenen gegründet und betrieben. Viele dieser Erwachsenen waren ehemalige Jugendbewegte, welche aus dem Krieg heimgekehrt waren und darin wieder die Möglichkeit sahen, ihre Ideen weiter einbringen und auf diese Weise fortsetzen zu können. Die teilnehmenden Jugendlichen, die hauptsächlich an Fahrten und Heimabenden teilnahmen, um „jugendgemäße Erlebnisse“ zu finden, identifizieren sich vielleicht mehr mit den Liedern, Symbolen, Ritualen usw. als mit politisch ideologischen Vorstellungen (vgl. Herrmann 1991, S.39; Giesecke 1981, S. 94). Bei den Erwachsenen handelte es sich offenbar überwiegend um Männer. Giesecke zufolge waren es die, „die mit ihren weltanschaulichen und politischen Vorstellungen in der Realität der Parteien, Verbände und Institutionen, also in den gesellschaftlichen Großorganisationen, nicht recht Fuß fassen konnten, die sich dort mehr oder weniger ‚heimatlos‘ fühlten“ (Giesecke 1981, S. 95). Die Bünde boten ihnen „Möglichkeiten der Selbstdarstellung und der Entfaltung ihrer Fähigkeiten“ (ebenda), die sonst nirgendwo anwesend waren. Die Person des Führers hatte in den Bünden eine große Bedeutung und Giesecke sagt: „Mitberaten durften alle, aber der Führer entschied letztlich“. Dem Autor zufolge stand dieses Führerprinzip „natürlich in striktem Gegensatz zu den demokratischen Regeln für den Erwerb und die Legitimation von Macht, wie sie in Parlament, Parteien und demokratischen Verbänden üblich waren und wie sie in der

Arbeiterjugend ebenfalls praktiziert wurden“ (ebenda, S. 97). Hafener und Fritz beschreiben diese Momente der Jugendbewegung so: „Das Prinzip der Selbstführung durch erwachsene und jugendliche Jugendführer, Selbsterziehung in Gemeinschaften und Gruppen ist undemokratisch, hierarchisch und autokratisch gebunden an Führer-Gefolgschaftsverhältnisse bei gleichzeitigem Anspruch, männliche Elite zu sein“ (1992, S. 20).

Es gibt Autoren wie Walter Laqueur, der der Meinung ist, dass die Bünde nicht mehr zur Jugendbewegung gehören und dass die Jugendbewegung schon vor dem Ersten Weltkrieg zu Ende war und es danach nur noch Erwachsene gab, die die Jugend für ihre mehr oder weniger konfuse Ideen zu gewinnen versuchten (vgl. Giesecke 1981, S. 96). Bekanntermaßen seien die demokratischen Regeln konstitutiv für eine Jugendbewegung, was bei der bündischen Jugend nicht mehr der Fall war.

Bei der bündischen Jugend handelte es sich vielfach um Jugendorganisationen von Parteien und Verbänden, durch die die junge Generation für eigene politische, weltanschauliche, kirchliche und andere Pläne instrumentalisiert werden sollte (vgl. Herrmann 1991, S. 33). Großen Einfluss nicht nur auf die Bünde, sondern auch auf andere Jugendorganisationen hatte die Pfadfinderbewegung: „Ihre Uniform und ihre Reglement kamen dem Bestreben nach fester Organisation und nach äußerer Demonstration entgegen“ und eine andere wichtige Erfindung der Pfadfinderbewegung war „die Aufteilung in Altersgruppen“ (Giesecke 1981, S. 92). Nach dem zitierten Autor gehörte die Pfadfinderbewegung nicht zur Jugendbewegung, „denn sie war von Erwachsenen geleitet, hierarchisch organisiert und auf paramilitärische Ausbildung spezialisiert; außerdem war sie nicht elitär, sondern stand jedem offen. Sie war also alles in allem das genaue Gegenteil des Wandervogels“ (ebenda).

Das Gedankengut der Jugendbewegung (von vor 1914) ist jedoch nach dem Ersten Weltkrieg nachhaltig in viele pädagogische Felder eingegangen. Die politische Aufgabe, die die Republik bei ihrer Entstehung zu bewältigen hatte, wurde durch die pädagogisch-praktischen Erfahrungen und den pädagogischen Ethos der Jugendbewegung (im Sinne der Meißner Formel) mitbestimmt – „Politik sei ‚die Kunst, soziale Zwecke durchzusetzen‘“ (Herrmann 1991, S. 39). Auch der Bereich der Heimerziehung, des Jugendstrafvollzugs und der Fürsorgeerziehung wurde

pädagogisiert, also durch den demokratischen Charakter von Jugendbewegungen beeinflusst.

Die Ideen der Jugendbewegung gingen somit in die Sozialarbeit und Sozialpädagogik ein, wobei Jugend- und Sozialarbeit zunächst eine Männerdomäne war und die Fürsorge den Frauen überlassen wurde (vgl. ebenda, S. 40). Diese Impulse brachten jedoch auch Problematiken mit sich, da die Einstellung und Haltung der Pädagogen sich mit der Realität bzw. mit den äußeren und organisatorischen Gegebenheiten nicht immer vertrugen (vgl. ebenda).

Die bündische Jugend wurde nach dem Ersten Weltkrieg auf spezifische Bedürfnisse und Unterdrückungen der Jugendlichen aufgebaut und somit wurde Selbstorganisation sowie soziale und politische Anerkennung der Jugendlichen durch die antidemokratische und autoritäre Figur des Führers in den Bünden instrumentalisiert. Die Jugendbewegung bzw. die Jugendorganisationen, die sich konstitutiv als Sozialisationsorte verstanden, an denen demokratische Werte eingeübt und gelernt werden konnten, wurden auch für die Idee des Nationalsozialismus instrumentalisiert.

### **1.3 Jugendverbände im Kaiserreich**

Wilhelm II (1888 – 1918) führte einen ‚neuen Kurs‘ in der Sozialpolitik ein. Viele neue Jugendvereine wurden gegründet und die staatlichen Stellen wurden aufgerufen, die Vereine zu unterstützen und zu fördern, denn man glaubte, sie könnten die Jugend vor schlechten Einflüssen schützen. Mehr und mehr war von Jugendvereinen statt von Jugendbewegungen die Rede. Die ‚Zentralstelle für Arbeiter-Wohlfahrtseinrichtungen‘ (halbstaatlich) arrangierte Informationskurse für Lehrer und Leiter von Jugendvereinigungen, veröffentlichte einen Leitfaden sowie die Zeitschrift ‚Der Jugendklub‘. 1909 wurde die Zentralstelle umbenannt und hieß von da an ‚Zentralstelle für Volkswohlfahrt‘ (vgl. Wendt 1991, 42f.).

Die Jugendvereinigungen wurden, laut Wendt (ebenda, S. 44), in kirchlich, bürgerlich-national und sozialistisch eingeteilt – wobei die konfessionellen am stärksten vertreten waren. Im Rahmen der Kirche gab es schon 1912 die katholischen Jünglingsvereine, die Gesellenvereine, Burschenvereine und Jungfrauen-Kongregationen. Zugleich gab es

auch evangelische Jünglingsvereine und christliche Vereine junger Männer. Die schulentlassene Jugend war jedoch auch hier nur zu einem Bruchteil vertreten und konnte nicht umfassend erreicht werden. Es gab auch im Laufe der Jugendbewegung eigenständigere katholische und evangelische Gruppierungen, die neben den kirchlich geführten Vereinen (die in der Regel als Vorstufen von Erwachsenenvereinen gesehen wurden) bestanden (vgl. ebenda). Als Beispiel für diese Gruppierungen zitiert Wendt den Verein, den der Hamburger Pastor Clemens Schultz in St. Pauli gegründet hatte. „Er war eine Art Jugendklub für Lehrlinge und Gehilfen, die sich zu ‚Arbeiterversammlungen‘ (Vortragsabenden), Gemeinschaftsspielen und Sport trafen“ (ebenda).

Die meistens evangelischen Jugendvereine waren in Jünglingsbündnissen organisiert und hatten hauptamtliche (geistliche) Mitarbeiter, welche Verwaltungs-, Publikations- und Fortbildungsaufgaben übernahmen. Die Bündnisse gehörten zu einer Nationalvereinigung (vgl. ebenda).

1903 schlossen sich z. B. der Jugendbund der Baptistengemeinde, der Evangelischen Gemeinschaft, der Methodisten und der freien Evangelischen Gemeinden zum Kartell freikirchlicher Jugendbünde zusammen. Im Jahre 1909 entstand der Verband der jüdischen Jugendvereine Deutschlands, dem bis zum Ersten Weltkrieg 80 Einzelvereine angehörten (vgl. ebenda, S. 44f.).

Vergleichbar mit der Mitgliederzahl der konfessionellen Verbände war zu dieser Zeit nur die der *Deutschen Turnerschaft*. Die Jugendabteilung der Turnerschaft leiteten ehrenamtliche Turnwarte und den Jugendlichen blieb kaum Platz zur Selbständigkeit (vgl. ebenda, S. 45). Auf bürgerlich-nationaler Seite wurden viele weitere Jugendorganisationen gegründet, viele unter militärischer Leitung – z. B. die Berliner Jugendwehr. Der Deutsche Pfadfinderbund z. B. entstand 1911 und wurde von Erwachsenen, nicht selten auch von Offizieren<sup>7</sup> geleitet.

Wendt schreibt, der Staat habe zwischen 1900 und 1914 die Jugend (und das Jugendvereinswesen) genutzt, um sie an sich und seine nationalstaatlichen Zwecke zu binden. Ziel sei gewesen, die Jugend durch sinnvolle Beschäftigung von schlechten

---

<sup>7</sup> Zu welcher Zeit welche Gruppe ins Leben gerufen wurde soll an dieser Stelle jedoch nicht weiter ausgeführt werden, sondern ist nachzulesen bei Wendt (1991, S. 44f.) – ebenso die jeweiligen Mitgliederzahlen.

Einflüssen fernzuhalten – gemeint sind damit die Einflüsse, „die ihre Integration ins Arbeitsleben, ihre Gesundheit und die rechte Gesinnung zu verderben drohen“ (ebenda, S. 42).

Der preußische Jugendpflegerlass vom 18. Januar 1911 forderte die „öffentliche Mitwirkung an der Gestaltung der Vereinigung von Jugendlichen mit dem Ziel der ‚Heranbildung einer frohen, körperlich leistungsfähigen, sittlich tüchtigen, von Gemeinsinn und Gottesfurcht, Heimat- und Vaterlandsliebe erfüllten Jugend““ (ebenda, S. 43). Im November 1911 wurde der Bund Jungdeutschland gegründet, „mit einem Aufruf an die deutschen Väter und Mütter, ihre Kinder in diejenigen Vereine zu senden, welche ‚die körperliche und sittliche Erziehung im vaterländischen Geiste als ernstes Ziel vor Augen haben““ (ebenda, S. 45).

Auch für die weibliche Jugend gab es einen Jungdeutschland-Mädchenbund. Das Bild über das Weibliche wird deutlich durch den Erlass zur Pflege der schulentlassenen weiblichen Jugend von 1913, der wie folgt lautet: „‚Wer ein körperlich und sittlich starkes, gottesfürchtiges, königs- und vaterlandstreues Geschlecht heranbilden will, muß auch dafür sorgen helfen, daß die weibliche Jugend an Leib und Seele gesund, innerlich gefestigt und mit dem Wissen und Können ausgerüstet wird, das für ihren zukünftigen Beruf als Gehilfinnen des Mannes, als Erzieherinnen der Kinder, als Pflegerinnen des Familienglücks, als Trägerinnen und Hüterinnen guter Sitte unentbehrlich ist““ (ebenda, S. 43).

Im Allgemeinen kann behauptet werden, dass in dieser Zeit von einer Politisierung aber auch von ihrer Selbstorganisation, Autonomie und kritischem sowie partizipativem Handeln der Jugend nichts zu erkennen war. Der Jugend wurde weitestgehend freie Hand bei der Leitung der Vereine gelassen und es wurden lediglich Orts-, Kreis- und Bezirksausschüsse gebildet, um die Jugend zu überwachen und im Griff zu haben.

Neben den geleiteten Jugendvereinen gab es auch autonome Vereine, die sich dem Einfluss der Erwachsenen ganz entzogen – diese wurden von Außenstehenden als die „‚wilden‘ Jugendvereine“ (ebenda, S. 45) bezeichnet und als bedenklich angesehen. Laut Recke (1909) in Wendt sind „gesundheitliche Nachteile, strafbare Handlungen (...) und tiefgehende moralische Schädigungen, bei den Mädchen außerdem oft der Verlust der Keuschheit, (...) die Folgen dieses unregelmäßigen Vereinslebens““ (ebenda, S. 46).

Arbeiterjugendvereine gab es seit 1903, wobei die Sozialdemokraten ihnen anfangs skeptisch und distanziert gegenüber standen. Im Jahr 1906 kamen der Verband junger Arbeiter Deutschlands und der Verein der Lehrlinge und jugendlichen Arbeiter Berlins zustande. Beim SPD-Parteitag im Jahr 1906 verabschiedeten sie eine positive Stellungnahme gegenüber diesen Vereinsgründungen. Die Gewerkschaften blieben distanziert, denn sie „wollten die wirtschaftliche(n) Interessenvertretung nicht mit einer Jugendorganisation teilen“ (ebenda, S. 47). Da die süddeutschen Vereine zu politisch orientiert waren, lösten sie sich auf. Die norddeutschen Vereine konnten aufgrund ihres Bildungsbestrebens weiter bestehen bleiben, wurden aber 1910 auch als zu politisch bezeichnet.

Die Sozialdemokraten richteten daraufhin vermehrt Jugendausschüsse und Jugendheime ein ohne dabei, im Gegensatz zu den bürgerlichen Organisationen, auf staatliche Förderung hoffen zu können. Ein Beteiligter äußerte sich über die Bevorzugung der bürgerlichen und die daraus resultierende Erbitterung der proletarischen Jugend wie folgt: „Damit schuf man (...) gewaltsam einen tiefen Gegensatz zwischen allen sogenannten bürgerlichen Jugendorganisationen und der proletarischen Jugendbewegung (...)“ (ebenda).

Außerdem sollte eine Politisierung der Jugend – der Einfluss der Sozialdemokratie und eine politische Organisation der jugendlichen Arbeiter – verhindert werden<sup>8</sup> und stattdessen sollten sie nationalistisch und konservativ erzogen werden (vgl. ebenda, S. 43). Diese Aufgabe wurde anfangs meist von bestehenden kirchlichen Vereinigungen übernommen. Sowohl bei ihnen als auch bei Neugründungen stand das Engagement der Jugendlichen nicht an erster Stelle. Jugendliche Selbstständigkeit kam erst im weiteren Verlauf der Jugendbewegung ins Bewusstsein (ab 1913 – siehe Meißner-Formel) – wurde jedoch durch den Krieg wiederum um einige Jahre verzögert (vgl. ebenda, S. 42). Diese Arbeiterjugendbewegung war im Kaiserreich die einzige, die eine wirkliche Interessenvertretung der Jugendlichen darstellte. Aufgrund dieser sozialpolitischen Haltung wurde sie jedoch als nicht legitim angesehen (vgl. ebenda, S. 47).

---

<sup>8</sup> Der Jugendparagraph im Reichsvereinsgesetz von 1908 besagt Folgendes: „Personen, die das achtzehnte Lebensjahr noch nicht vollendet haben, dürfen nicht Mitglieder von politischen Vereinen sein und weder in den Versammlungen solcher Verbände, sofern es sich nicht um Veranstaltungen zu geselligen Zwecken handelt, noch in öffentlichen politischen Versammlungen anwesend sein“ (Wendt 1991, S. 43).

Gängler zufolge waren auf jeden Fall bis zum Beginn des Ersten Weltkriegs um die 20 % aller Jugendlichen zwischen 14 und 21 Jahren in Vereinen und Verbänden organisiert (vgl. 1995, S. 180) – was aber nicht heißt, dass sie alle ihr eigenes Interesse selbstständig vertreten konnten, viel eher wurden sie dadurch fremden politischen Zielen und Weltanschauungen ausgeliefert.

#### **1.4 Jugendverbände in der Weimarer Republik**

Für die Jugendorganisationen hat die Weimarer Zeit (1918 bis 1934) vor allem die institutionellen und rechtlichen Rahmenbedingungen angeboten, in denen sie sich gesellschaftlich einrichten und einen hohen Organisationsgrad unter Jugendlichen beschaffen konnten. Giesecke drückt es so aus: „Zumindest im Sinne einer Tendenz läßt sich sagen, daß die Weimarer Republik den Sieg der öffentlich organisierten Jugendarbeit über die Jugendbewegung brachte“ (Giesecke 1981, S. 87), was auf eine gewisse Institutionalisierung der Jugendbewegung hinweist. Auf der anderen Seite wurde ein jugendgemäßer Lebensstil aufgegriffen und für die Organisation der Jugend verwendet.

Im Jahr 1919 verdeutlichte sich dieser Durchsetzungsprozess der organisierten Jugend mit der Herausbildung der Dachorganisation „Ausschuß der deutschen Jugendverbände“, der im Jahr 1926 in „Reichsausschuß der deutschen Jugendverbände“ umbenannt wurde. Mitglieder waren: „evangelische, katholische und sozialistische Verbände, die bündische Jugend, berufsständische, volksbürgerliche und staatspolitische Verbände, Verbände für Leibesübungen, sowie Beisitzerinnen der Verbände der weiblichen Jugend“ (Böhnisch / Gängler 1991, S. 49).

Viele Ideen der Jugendbewegung waren, auch schon vor dem Ersten Weltkrieg, in die Gesellschaft eingegangen. Böhnisch und Gängler zufolge waren viele Forderungen der Jugendbewegung „zu allgemeinen Organisationsprinzipien vor allem des Schul- und Bildungswesens sowie der Jugendpflege geworden“ (ebenda, S. 51). Auch das politische Erlebnis des Zusammenbruchs des alten Reiches machte aus der Jugend die Hoffnungsträger und die neue Kraft für die Gesellschaft. „Es war eine Gesellschaft, in der Jugendliche einen neuen sozialen Status erreichen und öffentlich an

gesellschaftlichen Organisationen partizipieren konnten; sie waren nicht mehr auf die Bündisch-Autonome angewiesen, um sich ihren Jugendstatus zu sichern“ (ebenda).

Verschiedene Autoren<sup>9</sup> sprechen von einer modernen ‚Vergesellschaftung‘ der Jugend, was mit der industriellen Modernisierung eine geregelte Verbindung von Arbeit und Freizeit mit sich bringt. Die Jugend bekam somit einen sozialen Status, der über den bisher begrenzten familiären Status der persönlichen Entwicklungsphase hinaus ging. Sie hatte mehr rechtliche und materielle Möglichkeiten ihre Interessen und Bedürfnisse zu definieren und öffentliche Organisationsformen zu suchen und zu artikulieren (vgl. ebenda, S. 53). Jugend, so sagt Krafeld, „war nun anerkanntermaßen zu einer wichtigen, eigenständigen Lebensphase geworden. Fortan wurde ihr eine wichtige Rolle für die Zukunft zugeschrieben“ (1990, S. 12). Viele Erwachsene projizierten ihre Hoffnungen und Erwartungen auf die Jugend. Giesecke zufolge wurde Jugend „zur Elite der Nation oder des Klassenkampfes stilisiert – sowohl in bündischen Gruppen als auch zeitweise sogar im kommunistischen Jugendverband“ (Giesecke 1981, S. 85). Dem Autor weiter zufolge „wurde ‚Jugend‘ *das* entscheidende Rekrutierungsfeld, um Anhänger für die politischen oder lebensreformerischen Absichten zu finden“ (ebenda, S. 86). Die Angebote für die Jugend stiegen und „all dies mußte organisiert werden von Erwachsenen, und nach dem Motto ‚wer die Jugend hat, hat die Zukunft‘ wurden von den Organisationen der Erwachsenen Jugendorganisationen geschaffen, die den eigenen personellen und ideologischen Nachwuchs rekrutieren sollten“ (ebenda, S. 87).

Diese Entwicklungen fanden bei den Jugendverbänden eine besondere Resonanz und somit begannen sie, Jugendfreizeiten zu organisieren und jugendkulturell auszugestalten. Für Böhnisch und Gängler liegt hier „der historische Beginn der Freizeitpädagogik in der Jugendverbandsarbeit“ (1991, S. 53). Allerdings gab es viele Erwachsenenorganisationen, die darauf geachtet haben, die Entwicklung im ‚Griff‘ zu behalten und den Jugendlichen nicht so viel Autonomie und Eigenständigkeit zu geben. Krafeld zufolge haben Erwachsene Aktivitäten und Programme für Jugendliche angeboten und durchgeführt, „ohne Jugendlichen dabei irgendwelche relevanten Mitbestimmungs- und Mitgestaltungsmöglichkeiten einzuräumen“ (1990, S. 12). Trotzdem gab es niemals zuvor<sup>10</sup> Jugendverbände mit einem so hohen Organisationsgrad der Jugendlichen wie in der Weimarer Zeit. Etwa die Hälfte aller

---

<sup>9</sup> Böhnisch / Gängler (1991); Thole (2000) u. a.

<sup>10</sup> Auch später nie wieder, wenn man von der Zwangsmitgliedschaft der Hitlerjugend absieht.

Jugendlichen (ca. 40 %) waren Mitglieder einer Jugendorganisation (vgl. Gängler 1995, S. 185).

#### **1.4.1 Beziehungen mit Erwachsenenorganisationen**

Die Beziehungen der Jugendverbände zu den Erwachsenenorganisationen oder Verbänden hat sich durch das Reichsjugendwohlfahrtsgesetz (RJWG) etwas verändert. Böhnisch und Gängler schreiben: „in dem Maße, in dem die Erwachsenenorganisationen sich nun als gesellschaftliche Gruppen verstanden und auch allgemein gesellschaftspolitisch auftraten, kamen die ihnen zugehörigen Jugendorganisationen in den Sog der Zuordnung zu ‚politische Lagern‘, eine Entwicklung, welche für die Bünde der Vorkriegszeit undenkbar gewesen wäre“ (1991, S. 54). Dadurch verstärkt sich die ‚Rekrutierungsfunktion‘ der Jugendverbände gegenüber den Erwachsenenorganisationen – was sich nicht ausdrücklich im Programm der Jugendverbände, jedoch durch die programmatische Auseinandersetzung innerhalb der beiden Organisationen und im Verhältnis miteinander widerspiegelt. „In solchen Konflikten mit den Erwachsenenorganisationen (...) wurde das sonst verbandlich überformte ‚bündische Element‘ als Betonung der Eigenständigkeit und Abgrenzung gegenüber den Erwachsenenverbänden ausgespielt. Diese Spannung von verbandlicher (‚erwachsenenkultureller‘) und bündischer (‚jugendkultureller‘) Orientierung ist ein Charakteristikum der Weimarer Jugendverbandsszenerie“ (ebenda). Laut den Autoren werden die Jugendverbände durch die Assoziation mit der Erwachsenenorganisation und durch entsprechende Symbole, wie z. B. Massenaufmärsche, Uniform usw., zu ‚Massenorganisationen‘, was eine Abkehr von den bündischen Prinzipien der Auslese und Individualität aus der Vorkriegszeit ist und auf der anderen Seite der modernen Tendenz zur Vergesellschaftung entspricht. Manchen Jugendverbänden war es bewusst aber sie haben trotzdem weiter mitgemacht, weil sie auf gewisse Weise auch begeistert waren (vgl. ebenda).

### **1.4.2 Politisierung**

Auch in der Weimarer Zeit wurden die ‚Parteijugenden‘ (die Jugendorganisationen der politischen Parteien) organisiert, nicht nur als Nachwuchsrekrutierung sondern auch als eine Bindung des eigenen Wählerpotentials. Mit Ausnahme der sozialistischen Gruppierungen schaffte es aber keine der etablierten Parteien, eine quantitativ bedeutende Anzahl von Jugendlichen zu erreichen, wie die anderen Jugendverbände insgesamt.

Die Jugendsozialisten verstanden sich aber auch nur programmatisch als Jugendorganisation der Partei, denn die Mitgliedschaft in der Jugendorganisation verlangte keine Mitgliedschaft in der sozialdemokratischen Partei. Die Jugendsozialisten suchten Wege außerhalb der Partei und betätigten sich in der Gewerkschaftsbewegung, im Arbeitersport, in der Kulturarbeit usw. Dadurch entwickelte sich eine Tendenz der Mobilisierung der Jugend in den 1920er Jahren als „Politik der Straße“ (Böhnisch / Gängler 1991, S. 55), also ein Politikverständnis, welches nicht auf Parteipolitik beschränkt blieb.

### **1.4.3 Aktivitäts- und Arbeitsformen**

Böhnisch und Gängler sprechen über drei Tendenzen von Aktivitäten und Arbeitsformen, die es während der Weimarer Republik zu beobachten gab:

1. Aktivitäten: Die Jugendverbände führten verschiedene Aktivitäten durch, die sie von der bündischen Jugend übernommen hatten (wie Fahrten, Lager, Kluft, Symbole, Lieder, Theaterspiele und andere kulturelle Ausdruckformen). Eine neue Freizeitorientierung – Sport und sportähnliche (pfadfinderische) Aktionsformen, Vergnügungs- und sachorientierte Elemente in Tanz, Spiel und Geselligkeit – stellte das traditionelle Gemeinschafts- und Werterlebnis der bündischen Gruppe in den Hintergrund. Die öffentlichen Groß- und Massenveranstaltungen gewannen immer mehr an Bedeutung und immer wichtiger wurden die Freizeitangebote, hauptsächlich die Erholungsangebote, von den Verbänden, die von der großstädtischen Jugend wahrgenommen wurden. Indiz für diese Entwicklung ist der

Anstieg der Anzahl an Jugendherbergen<sup>11</sup> (vgl. Böhnisch / Gängler 1991, S. 56).

2. Es entwickelten sich aber auch die verbandspezifischen Arbeitsformen und Inhalte wie bei der sozialistischen Jugend. Sie führten Schulungs- und Bildungsarbeit in der Tradition der Arbeiterbildung durch. In den Gruppen wurde die klassisch sozialistische sowie die allgemein bürgerliche Literatur gelesen und diskutiert. Dadurch wurde Wissen und Diskussionsfertigkeit vermittelt. Bei den kirchlichen Jugendverbänden gab es Gebets- und Bibelkreise sowie Erprobung von Gruppenformen, um christliche Gemeinschaftswerte ins Leben zu rufen. Die Gruppen waren schon damals nach dem Alter der Teilnehmer differenziert. (vgl. ebenda)
3. Durch die moderne Freizügigkeit der Jugend entwickelten sich vor allem über Bildung und Berufsleben eigenständige Mädchen- und junge Frauen-Organisationen, die auch zu selbstständigen Mädchenverbänden und Formen der Mädchenarbeit geführt haben (vgl. ebenda).

Giesecke zufolge fanden die Jugendverbände in der Weimarer Zeit ihr Selbstverständnis, welches darin bestand, dass „sie die *gemeinsamen* Interessen und Bedürfnisse *aller* Jugendlichen gegenüber Staat und Öffentlichkeit zu vertreten hätten“ (1981, S. 167). Durch die Regierungsübernahme der Nationalsozialisten am 30.01.1933 und das damit einhergehende Ende der Weimarer Republik setzte sich das faschistische System durch, welches mit der pluralen Struktur der Jugendverbände unvereinbar war, weil der „Nationalsozialismus (...) sich als die einzig legitime ‚Bewegung der Jugend‘“ (Krafeld 1990, S. 16) verstand. Dementsprechend sollten alle deutschen Jugendlichen der Hitlerjugend (HJ) angehören.

Die Zeit von 1900 bis 1933 war eine Zeit der Spannung zwischen autonomer Selbstorganisation, Vereinsdisziplin, Institutionalisierung sowie Instrumentalisierung und auch Rekrutierungsraum bei den Jugendorganisationen. Die in der Weimarer Republik aufgebaute staatliche Jugendpflege sowie viele Jugendverbände und Teile der bündischen Jugendbewegung wurden fast gänzlich aufgelöst oder traten in nationalsozialistische Organisationen ein.

---

<sup>11</sup> Im Jahr 1920 waren es 700 Jugendherbergen und im Jahre 1926 schon 23 000 (vgl. Böhnisch / Gängler 1991, S. 56).

## 1.5 Jugendverbände im Nationalsozialismus - Staatsjugenddienst

Die vielfältige deutsche Jugendbewegung, wie es sie vor dem Nationalsozialismus zum Beispiel in Form des Wandervogels oder der Arbeiterjugend gab, wurde mit der Machtübernahme der Nationalsozialisten im Jahr 1933 beendet. Die meisten Jugendbünde und Jugendverbände wurden durch staatlichen Zugriff abgebrochen, verboten und durch „das totalitäre Erziehungssystem der Hitler-Jugend“ (Klönne 1991, S. 58) ersetzt. Verbot und Verfolgung begannen schon in den ersten Monaten des nationalsozialistischen Systems, vor allem gegen die eindeutig regime-feindlichen Arbeiterjugendorganisationen und ihre Mitglieder. Mitte 1933 wurden auch die autonomen Bünde verboten.

Vergessen werden darf dabei jedoch nicht, dass sich 1933 die Mehrheit der freien und protestantischen Jugendbünde aus nationaler Überzeugung freiwillig in den Dienst des Nationalsozialismus gestellt haben – unter diesen die evangelische Jugend. Die katholischen Jugendorganisationen schafften es, einige Jahre länger (teilweise halb-legal) bestehen zu bleiben und nahmen schon dadurch eine Sonderrolle ein – erst 1937/38 wurden auch sie verboten (vgl. Klönne 1991, S. 63; Krafeld 1990, S. 17).

Die nationalsozialistischen Organisationen bemühten sich vor allem um die junge Generation, die gegen Ende der Weimarer Republik umfangreich der NSDAP<sup>12</sup> und ihren Nebenorganisationen zuströmte. Sie hatten eine außerordentliche Attraktivität für Jugendliche entfaltet und deshalb haben sich viele Jugendliche und Gruppen aus den bisherigen Verbänden und Bündeln eingebunden. Klönne spricht von der „jugendlichen‘ Attitüde der NS-Organisationen“ (1991, S. 58f.). Andere Parteien (Ausnahme KPD<sup>13</sup> und Zentrumspartei) konnten kaum noch Mitglieder für sich gewinnen. Die NSDAP hatte das Ziel, „der Hitler-Jugend eine Monopolstellung in der Jugenderziehung außerhalb von Schule und Elterhaus zu verschaffen“ (ebenda, S. 59). Die anfängliche Attraktivität der Hitler-Jugend, die laut Klönne auf die „‘Vorarbeit‘ der Jugendbewegung“ (ebenda) zurückzuführen ist, kam ihr dabei zugute. Die Hitler-Jugend bediente sich demnach bereits vorhandener Organisationsformen und Strukturen der Jugendbewegungen und hat sie für ihr eigenes Interesse instrumentalisiert. Dabei

---

<sup>12</sup> Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei.

<sup>13</sup> Kommunistische Partei Deutschlands.

mussten sicherlich einige Aspekte aufgegeben werden, besonders solche, die sich auf die demokratisch-partizipativen Werte bezogen – die Führerrolle wurde daher betont in den Vordergrund gestellt.

Dazu muss aber auch festgehalten werden, dass der Nationalsozialismus dabei auf einen fruchtbaren Boden traf, denn bereits „in der bündischen Jugend herrschten Leitbegriffe vor, die eine symbolische Nähe zum Nationalsozialismus enthielten: ‚Führer und Gefolgschaft‘, ‚Blut und Boden‘, ‚Volk und Reich‘, ‚Ehre und Treue‘, ‚Nation und Sozialismus‘, ‚Volksgemeinschaft‘. Mit gleichen Begriffen verbanden sich nicht unbedingt identische Deutungen, aber damit war die Integrationsfähigkeit begrifflicher Gemeinsamkeiten für die Zwecke des Nationalsozialismus nicht außer Geltung gesetzt“ (ebenda, S. 58) – so wie die von Jugendlichen selbst geführte Jugendgruppe, Heimatabend, Fahrt und Lager usw. Außerdem gab es im Volk noch Erwartungen bzw. unterdrückte Wünsche, die größtenteils aus der Zeit vor 1933 stammten und wofür die Hitler-Jugend die Hoffnung auf Realisierung erweckte. „Jugendbewegtes Leben und Treiben wurde nun staatlich anerkannt und als Möglichkeit verfügbar auch für solche Schichten der Jugendgeneration, die bis 1933 in dieser Hinsicht zu kurz gekommen waren“ (ebenda, S. 59). Von den ursprünglichen Zielen der Jugendbewegung, wie etwa denen der Wandervogel und der Arbeiterjugend, welche auf Autonomie und Selbstbestimmung auf horizontaler Ebene sowie Überwindung von Unterdrückungssituationen, autoritären Verhältnissen usw. aus waren, konnte hier überhaupt nicht mehr die Rede sein.

Als Pendant zu Spontaneität und Flexibilität jugendbewegten Lebens strebte die Hitler-Jugend die Verstaatlichung von Jugendbewegung und somit auf Vereinheitlichung und Reglementierung (Totalitätsanspruch) an. Da sich dieser Widerspruch nicht miteinander verbinden ließ, wurde die Jugendbewegung für beendet erklärt. Größtmögliche Erziehungsfunktion und Einflussnahme waren das Ziel und autonome, partizipative und gleichberechtigte Methoden wurden mehr und mehr vermindert. Durch das „Gesetz über die Hitlerjugend“ 1936 war diese Durchsetzung endgültig gelungen. Die gesamte Erziehung der Jugend außerhalb der Schule und der Elternhäuser legte man somit allein in den Zuständigkeitsbereich der Hitler-Jugend. Die Organisation der Hitler-Jugend baute sich völlig nach militärischen Mustern auf und immer mehr Dienstpflichten wurden den Jugendlichen obligatorisch zugeordnet und somit spielten die eigenen

Interessen und Bedürfnisse der Jugendlichen eine immer kleinere Rolle bzw. ließen sich durch fremd bestimmte Zwecke ersetzen. Das heißt, Jugendliche hatten in der Hitler-Jugend wenig Möglichkeit eigene Meinungen zu bilden und dementsprechend zu agieren, denn die Hitler-Jugend war vielmehr bis ins kleinste Detail hinein organisiert. Dies soll noch mal in den Worten Klönnes zusammengefasst werden: „Der ‚Dienstweg‘ von oben nach unten stand anstelle der Meinungsbildung von Einzelgruppen zur Spitze hin. Auch Dienstbetrieb und äußeres Erscheinungsbild der HJ-Einheiten waren bis in Belanglosigkeiten hinein normiert“ (ebenda, S. 61). Ab dem Jahr 1939 wurde die Mitwirkung in der Hitler-Jugend eben zur Jugenddienstpflicht, die öffentlich-rechtlichen Charakter trug und gleichberechtigt neben Arbeitsdienst und Wehrpflicht stand.

Aktivitäten und Freizeitinteressen ließen sich nur noch im Rahmen der Hitler-Jugend-Strukturen realisieren und dadurch hatte die Hitler-Jugend erhebliche Einflüsse in alle Lebensbereiche der Jugendlichen, sogar in Schule und Berufsausbildung. Ab 1937 gab es praktisch in allen Gemeinden Hitler-Jugend-Heime, außerdem zentrale Hitler-Jugend-Schulen und auch eine Reihe von Aufgabeneinheiten z. B. Marine-HJ, Motor-HJ, Nachrichten-HJ usw. (vgl. Krafeld 1990, S. 19). Gemäß Krafeld wurde der Hitler-Jugend während des Krieges eine Vielzahl von kriegsunterstützenden Arbeiten übertragen, sei es für die Partei oder für Staat und Kommunen (ebenda).

## **1.6 Nach 1945: Selbstbesinnung und Neuorientierung**

### **1.6.1 Von 1945 bis in die 60er Jahre: Von Vergesellschaftung zu Politisierung**

Die Reorganisation der Jugendverbandsarbeit nach 1945 fand im Rahmen der örtlichen Jugendgruppe statt, getragen wurde sie größtenteils von Mitgliedern aus den Organisationen von vor 1933, die ihre Jugend in der Jugendbewegung, in Verbänden oder Vereinen verbracht haben und dort ausdrucksvolle Erfahrungen erlebt hatten. So wurde der Aufbau der Jugendarbeit maßgeblich von Personen beeinflusst, die für Münchmeier „Personenkontinuität“ bedeuten (Münchmeier 1995, S. 203).

In der amerikanischen Besatzungszone durften ab 1945 wieder Jugendgruppen gebildet werden. „Ziel jeder Jugendgruppe mußte die demokratische Erziehung (...) der deutschen Jugend sein, jede politische Betätigung, nationalsozialistische Propaganda, Uniformen (Kluft) oder militärischer Drill waren verboten. Niemand durfte mehr aus religiösen, sozialen und politischen Gründen oder wegen der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Rasse ausgeschlossen werden“ (Fehrlen / Schubert 1991, S. 68). Die Tätigkeiten der Jugendgruppen wurden regelmäßig gesammelt und überwacht. Jugendgruppen durften ebenfalls nur bis zur Kreisebene organisiert werden – zentral gelenkte Jugendorganisationen sollten dadurch verhindert werden. Die amerikanische Besatzungsarmee entwickelte das so genannte GYA-Programm (German Youth Activities – ein Jugendarbeitsprogramm). Die angloamerikanischen Planer forderten eine grundlegende „Umgestaltung des deutschen Erziehungswesens“ (ebenda, S. 67), wodurch Jugendliche durch Sport-, Spiel- und Geselligkeitsangebote von der Straße geholt werden sollten. „Die Programme propagierten Partnerschaft und Mitbestimmung der Jugendlichen in der Freizeit, z. B. in Form von Jugendparlamenten; sie sollten politischer Radikalisierung vorbeugen und eine unauffällige Kontrolle durch die Besatzungsmacht ermöglichen“ (Hafeneger 1990, S. 20).

Auch in der britischen Besatzungszone waren weitestgehend alle Jugendorganisationen, die es vor 1933 gab, wieder zugelassen und veranlassten die Anstellung hauptamtlicher Jugendpfleger in allen Jugendämtern. Ebenso wie die Amerikaner waren auch die Briten darum bemüht, den Wiederaufbau der deutschen Jugendarbeit zu unterstützen. Jedoch führten diese Bemühungen seitens der Jugendverbände zu nicht allzu großer Beliebtheit, denn sie empfanden dies als Kontrolle.

In der französischen Besatzungszone wurde die Jugendarbeit ebenfalls wieder aufgenommen. In den Namen der Organisationen durfte jedoch das Wort ‚deutsch‘ nicht erscheinen, da dies die Franzosen untersagt hatten. Im Gegensatz zu den zuvor beschriebenen anderen zwei Besatzungszonen war die Gründung örtlicher Vereine eher die Ausnahme als die Regel und deren Genehmigung fand vorwiegend als weit verbreitete Sammelorganisationen statt. Darüber hinaus waren die Franzosen darauf bedacht, internationale Kontakte zwischen den Jugendlichen zu knüpfen. „Jugendliche, die nach Herkunft und Motivation verschieden waren, sollten zusammengeführt werden (...)“ (Fehrlen / Schubert 1991, S. 72).

Die Gründung von Jugendorganisationen wurde mit der Bildung von Bundesorganisationen abgeschlossen – dieser Prozess wird als von „’unten nach oben’“ (ebenda, S. 70) beschrieben. Die Jugendverbände konzentrieren sich auf ihren Aufbau, auf ihre Traditionen, Rituale und Verbandsinteressen, wie z. B. der Nachwuchsrekrutierung, auf erziehungspolitische Ziele und auf die Vermittlung sozialer und demokratischer Verhaltensweisen (Hafeneger 1990, S. 22).

Es gab zwei Formen von Jugendausschüssen: eine, die den heutigen Jugendringen entspricht und eine andere, ein relativ offenes kommunales Gremium für jugendpolitische Fragen, in denen alle Institutionen und Organisationen, die sich mit Jugendlichen auf lokaler Ebene beschäftigen, vertreten waren (vgl. ebenda, S. 20). Im Laufe der 1950er Jahre wurden alle Jugendausschüsse aufgelöst und in örtliche Jugendringe umgewandelt. Mit der Gründung des Deutschen Bundesjugendringes 1949 war die Etablierung der Jugendverbände abgeschlossen. Aus örtlichen Jugendgruppen wurden Jugendverbände entwickelt, was im Nachhinein als „’zentralistisch’ und als das ‚Ende größerer Eigenständigkeiten lokaler Gruppen und Mitbestimmungsmöglichkeiten von Jugendlichen’ kritisiert“ (Fehrlen / Schubert 1991, S. 71) wurde.

Die Amerikaner und Briten – eher hinsichtlich einer Demokratisierung der Jugend orientiert – waren der Ansicht, dass jeweils das Verbandsziel relevanter war als die individuellen Vereinbarungen innerhalb der Ortsgruppen und dass diese totale Erfassung wenig geeignet ist, „um die Jugendarbeit zum Ort demokratischer Erziehung werden zu lassen“ (ebenda, S. 72). Sie warfen den Verbänden vor, den Jugendlichen die Chance zu nehmen, „über den Rand der eigenen Organisation (...) hinauszublicken“ (ebenda) und bezeichneten diese als engstirnig. Als Konsequenz daraus riefen die Briten so genannte Jugendhöfe ins Leben, die als Begegnungsstätte der einzelnen, unterschiedlich orientierten Jugendverbände gedacht waren. Die Amerikaner jedoch entwickelten die umfassendsten Aktivitäten und ihre Statistiken besagen, dass der Erfolg „überwältigend“ (ebenda, S. 74) war. Entgegen ihren Erwartungen schienen jedoch eher die materiellen Zuwendungen als die politischen Möglichkeiten die Jugendlichen gelockt zu haben (vgl. ebenda, S. 73f.).

Anfang der 1950er Jahre wurde jedoch die Frage nach der politischen Sozialisation der Jugend immer größer und die Jugendverbände gerieten unter Erwartungsdruck. Sie selbst sagten darüber: „’Von uns wird das Wunder einer neuen Erziehung der

Jugendlichen erwartet, und man ist einigermaßen enttäuscht, daß wir dies noch nicht fertiggebracht haben“ (Müller 1951, S. 46 zit. nach Fehrlen / Schubert 1991, S. 75). Die Jugend galt als bindungslos, als politisch nicht integriert und Dannemann appellierte in diesem Zusammenhang an die dringende Notwendigkeit von Jugendverbänden, da er diese als Selbsthilfe-Maßnahme und als „geistige Mitte“ der Jugendlichen bezeichnete (Fehrlen / Schubert 1991, S. 75). Die Kommunen bekamen wachsendes Interesse an „einer selbstverantworteten Jugendarbeit“ (ebenda) und die Jugendverbände waren „enttäuscht von der Reform des Jugendwohlfahrtsrechts“ (ebenda) und waren der Meinung, Jugendarbeit sei zu wenig pädagogisch akzentuiert.

Die mangelhaft abgesicherte Stellung im Jugendhilferecht, innere Widersprüchlichkeit der jugendbewegten Traditionen und die restaurative Beschwörung des Mythos Jugend führten in der Praxis der Jugendarbeit Mitte der fünfziger Jahre des 19. Jahrhunderts zu unübersehbaren Problemen und die Jugendverbände merkten, dass ihnen Grenzen gesetzt waren. Auch die Jugendlichen verunsicherten den Status der Jugendverbände, denn viele suchten scheinbar keine wirkliche Bindung oder Lebensgemeinschaft sondern nutzten diese eher als Freizeitangebot oder ähnliches (vgl. ebenda, S. 77). Münchmeier zufolge riefen die Jugendverbände selbst „die Krise der Jugendarbeit aus: mangelnde Beteiligung der Jugend an Veranstaltungen, schrumpfende Mitgliederzahlen, kaum spürbare Eigeninitiative der jugendlichen Verbandsmitglieder, Vorherrschen von Betriebsamkeit, Ratlosigkeit, hinsichtlich der Ziele und Formen und Resignation auf Seiten der Mitarbeiter“ (Münchmeier 1995, S. 209) waren die Ursache.

Die soziale Lage der Jugendlichen in der Kriegszeit sah folgendermaßen aus: Es gab viele Flüchtlinge, die in die westlichen Besatzungszonen kamen und viele von ihnen waren Vollwaisen. Der Ernährungs- und Gesundheitszustand sowie die Wohnverhältnisse vieler Jugendlicher waren sehr schlecht, eine halbe Million Jugendliche bis zum 25. Lebensjahr waren im Jahr 1950 arbeitslos. Trotz allem wurde die Jugend als großer Hoffnungsträger für den ‚Neuanfang‘ gesehen, denn diese bezeichnete man als „unbelastete Generation“ (Münchmeier 1991, S. 87)<sup>14</sup>. Es wurde demnach als Aufgabe der Jugendarbeit festgelegt, eben dieser Jugend „bessere Lebensverhältnisse zu schaffen“ (ebenda, S. 88).

---

<sup>14</sup> „Und von Anfang an bedeutete dies auch: Die Jugend galt – im Gegensatz zu den Älteren – als eine nicht politische, eine von fatalen Indoktrination freie, eine über den politischen Spaltungen und Zänkereien stehende Generation“ (Münchmeier 1991, S. 87).

Einerseits war die Jugend die Hoffnung und andererseits gab es Bedenken bezüglich der Fragen „Was war geblieben von jener so umfassend angelegten politischen Indoktrination durch den Nationalsozialismus? Wie wird diese Jugend mit dem Zusammenbruch der ihr vermittelten Ideale fertig werden?“ (ebenda, S. 87) und ebenso: Wie verhält sich diese Jugend in einem demokratischen Staat?

War die Jugendarbeit anfangs eine „weitgehend privat-partikuläre Gesellungs- und Organisationsform“ mit einem „Elite-Denken“, so entwickelte sich dies zu einer „öffentlich-gesellschaftlichen Aufgabe“ und Zielgruppe waren „alle Jugendlichen aus allen gesellschaftlichen Bereichen und Schichten“ (ebenda, S. 86). Das Selbstverständnis der Jugendverbände wurde pädagogischer – was alles in allem als „'Vergesellschaftung' der Jugendarbeit“ (ebenda) bezeichnet wurde. „Sozial- und jugendhilferechtliche Regelungen, staatliche und kommunale Jugendförderungsgesetze(,) [und] Jugendhilfepläne“ wurden immer relevanter, genauso wie allgemeine „Verwaltungsstandards (Offenlegung, Belegwesen, Überprüfbarkeit usw.)“ (ebenda) – die Jugendverbände bewegten sich also in Richtung der Institutionalisierung und Professionalisierung.

Je drastischer in den folgenden Jahren bzw. Jahrzehnten die Faszination bzgl. Konsum- und Freizeitmöglichkeiten zunahm (mit wachsendem Wirtschaftsaufschwung), desto weniger konnten die Jugendverbände die traditionellen Werte, was Münchmeier „asketische Ideale“ nennt, vermitteln. Zu den traditionellen Werten zählen z. B. „einfaches Leben, Sparsamkeit, Selbstdisziplin, Lager und Fahrt statt Tourismus usw.“ (ebenda, S. 89). Die Jugendverbände mussten sogar nach und nach vollständig Abschied nehmen von den Leitbildern der Jugendbewegung. Von den Traditionen der Jugendbewegung übernahmen die Jugendverbände jedoch einige Elemente; nicht nur das ideale Jugendbild<sup>15</sup>, als Hoffnung auf eine neue Gesellschaft und Mensch, sondern auch die Wiederbelebung der Jugendgruppe, „die von Erlebnissen gespeiste, durch Zusammensein im kleinen Kreis nach außen weithin abgeschottete, sich auch

---

<sup>15</sup> „Vor allem das in der Jugendbewegung entwickelte *Jugendbild*, das Jugend und Jugendlichkeit als Gegenentwurf den zivilisatorischen Verfallserscheinungen von Vermassung, Materialismus, Werteverfall, Auflösung gewachsener Ordnung, Verstädterung, Individualismus und Egoismus entgegengesetzte, schien in der allgemeinen Unordnung und Not sowie der Orientierungslosigkeit der ersten Nachkriegsjahre von neuer Aktualität und von neuen Hoffnungen beseelt zu sein. Dieses jugendbewegte Verständnis von Jugend erklärt, dass die junge Generation trotz ihrer prekären Lebensverhältnisse und der beängstigenden Jugendnot (vgl. Albertin 1992, S. 13ff.) dennoch als Hoffnungsträger für den Aufbruch in eine neue Zukunft, als Vertrauenskapital für einen neuen Anfang betrachtet wird“ (Münchmeier 1995, S. 204).

abgehoben fühlende Gruppe Gleichaltriger, mit gleich gestimmten psychischen Empfindungen, diese Gruppe bot in der Altersphase vor dem Erwachsenwerden gewissermaßen eine Rückkehr zu einer Symbiose an, wie die frühe Kindheit sie geboten hat“ (Münchmeier 1995, S. 207). Die Jugendgruppe galt auch als „geistige und Werte-Gemeinschaft“, die für die Jugendlichen „Halt und innere Kraft“ (ebenda) geben und auch soziale Kontrolle und Integration erfüllen sollte.

Das neue Selbstverständnis der im DBJR zusammengeschlossenen Verbände benannte das Aufgabenfeld der Jugendverbände im außerschulischen Bildungs- und Erziehungsbereich, bei der sie ganz bewusst eine ergänzende Erziehungsfunktion übernehmen sollten, quasi als dritte Erziehungsinstanz neben Schule und Elternhaus. Ebenso sollte einem Jugendlichen hier neben der Freizeitgestaltung auch eine Einführung in spätere Aufgabenbereiche (Familie, Arbeit und Beruf, Politik und Gesellschaft) gegeben werden<sup>16</sup>. Die Gruppen der Jugendverbandsarbeit sollten keine selbst ausreichenden Kerne sein für ein autonomes Jugendreich, sondern sie sollten Aufgaben übernehmen, die auf das Leben der Gesamtgesellschaft gerichtet waren. „Jugendverbände sollen mitwirken an der Aufgabe der pädagogischen Begleitung junger Menschen beim Übergang von der Kindheit in die Erwachsenenwelt“ (ebenda, S. 214).

Mit Beginn der sechziger Jahre änderte sich durch das neue Selbstverständnis (St. Martin – 1962) vieles in den Jugendverbänden: es wurde Abschied genommen von Ansprüchen, Ritualen und Beständen der bürgerlichen Jugendbewegung. Bei Gruppenaktivitäten, Seminaren, Fahrten und Lagern, in der Aus- und Fortbildung von Jugendgruppenleitern wurden z. B. neue gruppenpädagogische und gruppendynamische Methoden und Erkenntnisse berücksichtigt.

Ab Mitte der 1960er Jahre setzte in einigen Jugendverbänden ein Neuorientierungsprozess ein: sie begannen ihre Praxis zu verändern und sich den

---

<sup>16</sup> Grundsatzgespräch des DBJR 1962 in ‚St. Martin‘: „Die Jugendverbände verstehen sich als Glieder der Gesellschaft. Sie sehen ihr Aufgabenfeld im außerschulischen Bildungs- und Erziehungsbereich. Sie erfüllen bewusst eine ergänzende Erziehungsfunktion neben Elternhaus und Schule und isolieren sich dabei nicht vom gesellschaftlichen Leben. Ein ‚autonomes Jugendreich‘ wird nicht angestrebt (...) Das pädagogische Wirken ist vor allem dadurch gekennzeichnet, daß in ihren Gemeinschaften durch und auf Gegenseitigkeit hin erzogen wird (...) Die Erziehungs- und Bildungsarbeit in den Jugendverbänden dient neben der Freizeiterfüllung vor allem der Einführung des jungen Menschen in seine späteren Aufgabenkreise. Es werden ihm seine Pflichten und Rechte innerhalb der Familie, im Rahmen des Berufs- und Arbeitslebens und in Politik und Gesellschaft deutlich gemacht. Die politische Bildung erfordert dabei ein besonderes Schwergewicht“ (Deutscher Bundesjugendring 1962, S. 449f.).

veränderten Lebensverhältnissen von Jugendlichen zu stellen – Bildung und Aufklärung, neue Inhalte (z. B. Bundeswehr, Sexualität), Systematisierung in der Bildungsarbeit sowie neue Arbeitsformen und Methoden prägten zunehmend das Bild der verbandlichen Praxis (vgl. Hafenecker 1990, S. 26). Bei der Umsetzung dieser Ziele waren die Jugendverbände jedoch auf ehrenamtliche Mitarbeiter angewiesen, wodurch den Aufgabenbereichen wiederum Grenzen gesetzt waren. Durch die Übernahmen gesellschaftlicher Aufgaben von Jugendbildung und Erziehung stieg die Notwendigkeit an hauptamtlichen Mitarbeitern oder anders gesagt, stiegen die Verberuflichung und Professionalisierung. Dabei bedeutete Verberuflichung nicht, dass die ehrenamtlichen durch hauptamtliche Mitarbeiter ersetzt wurden, denn sie übernahmen einfach verschiedene Aufgaben. Vielmehr ist Jugendarbeit, von der verbandlichen Gruppenarbeit bis zur offenen Arbeit in Jugendhäusern, im Gegenteil ohne ehrenamtliches Engagement nicht vorstellbar (vgl. Münchmeier 1995, S. 218). Der Prozess der Professionalisierung knüpft nur teilweise an die ehrenamtliche Struktur der Jugendverbandsarbeit an, weil die Hauptamtlichen andere Funktionen und Aufgaben als die Ehrenamtlichen haben und hatten, nämlich solche, die mit dem Pädagogisierungs- und Institutionalierungsprozess zusammenhängen. Münchmeier zufolge haben sie „die Aufgabe, für die beständige pädagogische Reflexion der Praxis der Jugendarbeit und ihre pädagogische Weiterentwicklung zu sorgen. (...) daß eine der Hauptaufgaben der Berufskräfte von Anfang an darin lag, ehrenamtliche Mitarbeiter zu beraten, auszubilden und zu qualifizieren, ihnen Konzeptionen, Methoden und Praxiswissen zu vermitteln, sie in Jugendkunde und Gruppenpädagogik einzuführen“ (ebenda). Als hauptamtliche Mitarbeiter haben sie laut Münchmeier (vgl. ebenda, S. 219) nicht nur pädagogische Aufgaben, sondern auch organisatorische, verwaltende und managementbezogene Tätigkeiten durchzuführen, um die Strukturen, die Kontinuität und die Stabilität der Jugendverbandsarbeit zu reproduzieren.

Die Protestbewegung außerhalb der Jugendverbände, wie die Studentenbewegung, löste in den Jugendverbänden erhebliche Verunsicherungen aus. Der DBJR reagierte im November 1968 mit der Aussage, die Giesecke wie folgt präsentiert: „Die Jugendverbände beziehen selbst gesellschaftskritische Position. Dabei solidarisieren sie sich mit den Kräften in unserem Land, die mit adäquaten Mitteln für Demokratisierung und Mitbestimmung in allen Bereichen eintreten (...). Ihre politische Bildungsarbeit

(...) mündet ein in Äußerungen zu politischen Fragen und in konkrete politische Aktionen“ (Giesecke 1980, S. 37f.).

In der Praxis und im Selbstverständnis geschahen weitere Veränderungen in der Jugendverbandsarbeit – wie eine Arbeit mit Lohnabhängigen und sozial Benachteiligten; die Lebensformen und Begriffe änderten sich, die Arbeitsformen und Inhalte der Protestbewegung wurden aufgenommen, Kleidung und Mode orientieren sich an der Protest-, Beat- und Rockkultur. Diese Veränderungen führten zu Konflikten innerhalb der Jugendverbände, hauptsächlich mit den Erwachsenenverbänden und mit der staatlichen Förderungspolitik. Die Jugendverbände waren auf der Suche nach Emanzipation und Autonomie von den Erwachsenenverbänden und entwickelten ein neues gesellschaftliches Selbstverständnis. Es gab Zusammenarbeiten mit Jugendclubs sowie Lehrlings- und Schülerzentren (vgl. Hafenecker 1990, S. 27). Auf gewisse Weise erinnerte man sich hier wieder an die Ziele der Wandervogelbewegung und der Arbeiterjugendbewegung, welche gegen Unterdrückungssituationen, für Selbstbestimmung und Autonomie kämpften.

Ein spezieller Fall war zur dieser Zeit die Freie Deutsche Jugend (FDJ), die zur Jugendorganisation der DDR wurde. Da auch sie zu der Vielfalt von Jugendorganisationen dieser Zeit in Deutschland gehört, möchte ich im Folgenden einige Aspekte dieser Organisation erwähnen, ohne jedoch eine genauere Untersuchung durchzuführen.

Krahulec zitiert eine Aussage Ackermanns, der auf der Brüsseler Parteikonferenz der KPD 1935 gesagt habe: „Die einheitliche proletarische Jugendorganisation (...) wird zur akutesten Forderung der Zeit“ (Krahulec 1991, S. 79). Damals entwickelten KPD und SPD „überparteiliche ‚antifaschistische Jugendausschüsse‘“ (ebenda) – ihr Ziel war die Aufklärung der deutschen Jugend über den „(...) Raubkrieg des Nazismus und seiner Geldgeber, über die Folgen des verderblichen Rassenhasses, des Kadavergehorsams und der nationalen Überheblichkeit“ (ebenda). Der damals 33jährige Erich Honecker (bald darauf Vorsitzender des „Zentralen antifaschistischen Jugendausschusses“) war von Beginn an intensiv beteiligt, ebenso Edith Baumann (Stellvertreterin Honeckers). Gemeinsam bauten sie die ‚Freie Deutsche Jugend‘ (FDJ) auf. Als Grundrecht gewährte sie der Jugend politische Rechte, das Recht auf Arbeit und Erholung sowie Bildung und das Recht auf Freude und Frohsinn (vgl. ebenda, S.

80). Am 16. Juli 1954 bestätigte das Bundesverwaltungsgericht die Auflösung der FDJ in der BRD. In der DDR blieb sie bis zum ‚Mauerfall‘ erfolgreich bestehen und galt als die einzige staatlich anerkannte und geförderte Jugendorganisation. Sie beherrschte die gesellschaftliche Formierung der Jugendphase in und quer durch alle Institutionen und Handlungsbereiche. Sie hatte eine große Präsenz im Lebenslauf der Kinder und Jugendlichen – in den ersten drei Schulklassen gehörten die Kinder zu den ‚Jungpionieren‘ und von Klasse 4 bis 7 zu den ‚Thälmann – Pionieren‘ – so war die Präsenz der FDJ von der Einschulung bis zur Universitätsexamensfeier gesichert. Die Präsenz erfolgte also nicht nur in der Schule, sondern auch im Betrieb, an der Hochschule, in der Kaserne, in der Freizeit, in den Sommerferien usw. (vgl. Schefold 1995, S. 406) und brachte für die Jugendlichen somit automatisch eine prägende Erfahrung mit sich. In welchem Maß allerdings Selbstbestimmung und Partizipation da stattfanden bleibt fraglich, die FDJ wurde aber sicherlich als ein sehr wichtiger Sozialisationsraum erkannt und auf spezifische Ziele orientiert genutzt.

Im Allgemeinen kann behauptet werden, dass in dem hier thematisierten Zeitraum eine Wiederentdeckung von sozialpolitischen Themen stattfand, was nicht ohne Folge für das Verständnis von Organisation und Bildung innerhalb der Verbände blieb. Wieder legte man sehr großen Wert auf Demokratisierung, Selbstbestimmung und Partizipation. Damit wurde die Grundlage für eine neue Art der Politisierung und Pädagogisierung in den nächsten Jahrzehnten geschaffen.

## **1.6.2 Siebziger und Achtziger Jahre: Politisierung, Pädagogisierung und neue Bewegungen**

### *1.6.2.1 Politisierung*

Als die Studentenbewegung Ende der 1960er, Anfang der 1970er Jahre begann, veränderten sich die Jugendverbände erneut tiefgreifend und ihre Überlebensfähigkeit wurde in Frage gestellt. Die Jugendverbände, die bislang darauf bedacht waren, die Interessen der Jugendlichen zu vertreten, waren nun massiver Kritik durch eben diese Jugendlichen aus den eigenen Reihen ausgesetzt, indem sie als ‚affirmativ, autoritär, reaktionär, militaristisch oder gar faschistoid‘ (Krafeld 1991, S. 93) bezeichnet wurden.

Vor allem Lieder, Symbole und Rituale wurden dieser Kritik zugrunde gelegt. Auf Grund dieser Entideologisierung verschwanden „Kluft, Halstücher, Hüte und Baretts, Rang- und Leistungsabzeichen, Koppel, Fahrtenmesser und kurze Hose: Die Alltagskleidung setzte sich auch im Verbandsleben völlig durch“ (ebenda, S. 94). Es wurde immer mehr danach gefragt, „wie sehr sie auf politisches Lernen ausgerichtet waren und emanzipatorische Prozesse förderten“ (ebenda, S. 95) – letztendlich wurden also Impulse aus der Studentenbewegung in die Konzepte der Verbände aufgenommen. Ebenso wurde das Niveau insgesamt angehoben, die Freizeiteinrichtungen waren immer besser ausgestattet und die Freizeiten allgemein immer kommerzieller (vgl. ebenda, S. 94). Parallel dazu veränderte in der ersten Hälfte der 1970er Jahre die Jugendzentrumsbewegung die offene Jugendarbeit. Sie knüpfte an die politischen Konzepte der Protestbewegung an und kämpfte für selbst verwaltete Räume und für Freizeit ohne Kontrolle und Konsumzwang. „Die Initiativgruppen- und Jugendzentrumsbewegung thematisierte die Misere der Freizeit, forderte bessere Versorgung, inhaltliche und formale Selbstorganisation der Jugendzentren“, so Hafener (1990, S. 30). Der Kampf um Selbstbestimmung, Selbstverwaltung und Emanzipation war auch Bestandteil der Kritik von Seiten der Jugendlichen an die kommerzielle Freizeitindustrie und staatliche Jugendpolitik, aber auch an die Jugendverbandsarbeit. Die feste und kontinuierliche Gruppe hat weitgehend ihre Bedeutung verloren, stattdessen wurden Projekt-, Aktions-, Initiativ- und ad-hoc-Gruppen, Arbeitskreise, Seminargruppen usw. gefördert. Für diese Gruppe war eine formale Verbandszugehörigkeit nicht mehr von großer Bedeutung und die Geschlechtertrennung wurde auch aufgehoben (vgl. Krafeld 1990, S. 95).

#### *1.6.2.2 Pädagogisierung*

Die Jugendarbeit bewegt sich demnach seit 1945 bis heute zwischen Autonomie und Integration und hat eine emanzipatorische Tradition, so Böhnisch und Münchmeier (1987, S. 19). Waren die Jugendverbände anfangs eher dem außerschulischen Erziehungs- und Bildungswesens zugeordnet, so rückten sie im Zuge der Studentenbewegung immer mehr in die Nähe der Bildungsreform (vgl. Krafeld 1991, S. 97). Denn Politisierung der Jugendarbeit drückte sich als politische Bildung und als politisches Lernen aus. Durch diese Auseinandersetzung verstand sich die

Jugendverbandsarbeit immer mehr als ‚sozialer Lernort‘, an dem „emanzipatorische Sozialisationsleistungen“ erbracht werden sollten, um damit Voraussetzungen für eine Lebensbewältigung zu schaffen (vgl. ebenda, S. 98). Mit der Bildungsreform und dem propagierten ‚bildungsoptimistischen Lebensentwurf‘ schien die Möglichkeit gegeben, eine emanzipatorische Jugendverbandsarbeit gesellschaftspolitisch zu etablieren und „‚Lernen‘ als Befreiung von Abhängigkeiten“ zu deuten, so Böhnisch und Münchmeier (1987, S. 19). Während die Schule sich um die Qualifikationsbildung bemühte, konnten die Jugendverbände sich im Bereich des „soziales Lernens“ einrichten und „ihren emanzipatorischen Bildungsanspruch im Kontrast zur Schule profilieren“ (Krafeld 1991, S. 98).

Ebenso brachte die Entwicklung der Ganztagschulen die Struktur der Jugendverbände ins Wanken, denn die Freizeit der Jugendlichen war nun mehr und mehr durch schulische Aktivitäten gestaltet und die Jugendverbände mussten ihre Zielsetzungen erziehungswissenschaftlicher begründen, um sich neben ihnen behaupten zu können und „Partner im Bildungswesen“ (ebenda, S. 97) zu werden bzw. zu bleiben. Dafür wurde der Bedarf an qualifizierten Mitarbeitern größer und die Jugendverbände mussten sich besser absichern. 1974/75 wurden z. B. in Hessen, Niedersachsen, Bremen, Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz Jugendbildungsgesetze verabschiedet. Zentral ging es in all diesen Gesetzen um Ansprüche der Verbände auf hauptamtliche Pädagogen als Voraussetzung für eine qualifizierte Bildungsarbeit (vgl. ebenda). Und erst als diese Bedingungen geschaffen waren, wurde den Jugendverbänden „ein besonderer Bildungsauftrag zugeschrieben“ (ebenda, S. 98). Im Bundesland Hessen wurde im Jahr 1969 die erste Jugendbildungsreferentenstelle geschaffen. Vernachlässigt werden darf an dieser Stelle jedoch nicht, dass dieser Bildungsauftrag auch eine defizitäre Situation der Jugendlichen bezüglich Bildung unterstellte. Den zunehmenden Einsatz von hauptamtlichen Pädagogen und die vermehrte Einrichtung zentraler Bildungsstätten förderte den Prozess von der Politisierung zur Pädagogisierung zusätzlich und Jugendverbandsarbeit war von da an als pädagogisches Handlungsfeld zu begreifen und zu strukturieren. In der Praxis der Jugendverbandsarbeit wurde eine große Methodenvielfalt von Aktivitäten eröffnet, „die primär im gemeinsamen Handeln ein Gefühl von Nähe, Aufeinanderbezogenheit, gegenseitigem Akzeptieren im Sozialverhalten, gemeinsamem Spaß, Freude und Erleben im kreativen Handeln und Ausprobieren von neuem und attraktivem Gestalten vermitteln sollten. Zweitrangig war

es dann, mit welchen Inhalten das angestrebt wurde, worauf die Aktivitäten ausgerichtet waren“ (ebenda, S. 99).

Mitte der 1970er Jahre kam es zu groß angelegten Repressionen und Sperrungen öffentlicher Mittel, die Jugendarbeitslosigkeit stieg an und der „bildungsoptimistische Lebensentwurf zerbrach“ (ebenda, S. 100). Bildungsarbeit kam mit ihrer Pädagogik an Grenzen und schien immer mehr zu einem ‚Luxusgut‘ zu werden (vgl. ebenda). Die oben beschriebene Konsumhaltung der Jugendlichen nahm laut Hanusch (vgl. 1991, S. 102) in den Folgejahren noch weiter zu und von den höchstmotivierten Jugendlichen, die sich allein um des Jugendverbands und ihrer Ideologie willen in ihm engagierten, war nicht viel zu spüren. Neue Initiativen und soziale Bewegungen, z. B. Anti-AKW-, Alternativ-, Frauen-, Friedens- und Hausbesetzerbewegung sowie Probleme der Arbeitslosigkeit u. a. haben auch ihre Auswirkungen auf die Jugendverbände gehabt. Damit versuchten sie eine Differenzierung und Öffnung ihrer Praxis zu erzielen und andererseits, durch Kontrolle und Einbindung, werden sie zu Trägern der Jugendhilfe (vgl. Hafener 1990, S. 31). Im Laufe der folgenden Jahre wurden gesellschaftspolitische Zusammenhänge (politische Ansprüche und Zielvorstellungen) jedoch immer weiter zurück genommen und auf andere Bereiche (z. B. musisch-kulturelle) verlagert – das soziale Lernen veränderte sich. Dieser Trend schloss demnach an die Zeit vor 1968 an.

### *1.6.2.3 Neue Bewegungen*

Die Spannung zwischen den Jugendverbänden und Bewegungen blieb allerdings auf gewisse Weise durchaus bestehen. Festzuhalten bleibt laut Hanusch, „daß die Spannung von Bewegung und Institution aus der Entstehungsgeschichte der Jugendverbandsarbeit zum inneren produktiven Begründungszusammenhang von eben dieser Jugendverbandsarbeit gehörte“ (1991, S. 103). Innerhalb dieses Horizonts hatte die Entwicklung von neuen Bewegungen in den 1980er Jahren eine Wirkung auf die Jugendverbandsarbeit. Im Folgenden möchte ich einige dieser Aspekte in Evidenz stellen:

*Frauenbewegung* – im Zuge der Studentenbewegung taten die Frauen im September 1968 ihre Unzufriedenheit kund und daraus entwickelte sich die „neue zweite

Frauenbewegung“<sup>17</sup>. Zur Charakteristik dieser Frauenbewegung gehören die Betonung von Autonomie, die politischen Strategien der Selbsterfahrung und Selbsthilfe, antihierarchische Organisations- und demokratische Kommunikationsstrukturen sowie ein Verständnis des Politischen, der Macht, der Herrschaft und Ungleichstellung im gesellschaftlich organisierten Geschlechterverhältnis (vgl. Dackweiler / Schäfer 1999, S. 199). So wurde sie zu einer sozialen Bewegung, die sich für die Rechte der Frau in der Gesellschaft einsetzt.

Hanusch (1991, S. 105) beschreibt eine Unterteilung der Frauenbewegung in drei Phasen:

1. „Bis etwa 1975 die Phase der Abgrenzung (von Männern und Institutionen) und der Entwicklung eines neuen weiblichen Selbstbewusstseins;
2. bis etwa Ende der 70er Jahre die Phase der Entwicklung einer feministischen Gegenkultur (Gründung von Frauenprojekten, vor allem im gesundheits- und sozialpolitischen, im wissenschaftlichen und kulturellen Bereich);
3. seit 1980 eine Phase der zunehmenden politischen und sozialen Einflussnahme auf den öffentlichen Bereich (Quotenregelung, Frauenforschung usw.).“

Aufgrund der Frauenbewegung gibt es inzwischen kaum noch Gruppen, in denen die Themen der Frauenbewegung nicht wenigstens ansatzweise eine Rolle spielen (vgl. ebenda). Die Frauenbewegung führte auch zu Neuansätzen in der Mädchenarbeit innerhalb der Jugendverbände (ab Ende der 1970er Jahre). „In ihnen sollen frauenspezifische Themen und Fragestellungen ohne den belastenden Druck von Jungen bzw. Männern besprochen und bearbeitet werden“ (ebenda, S. 106). Die Verbände wurden methodologisch insbesondere von dem Selbsterfahrungsaspekt aus der Frauenbewegung und aber auch aus den anderen sozialen Bewegungen, die im Folgenden vorgestellt werden, geprägt (vgl. ebenda).

---

<sup>17</sup> Der Begriff verweist darauf, „dass die Neue Frauenbewegung keine gänzlich neue soziale Bewegung ist, sondern in der ersten Frauenbewegung eine historische Vorläuferin mit identischen oder ähnlichen politischen Zielsetzungen hat. Die Unterschiede in den Organisationsstrukturen, dem Politikverständnis wie auch den Aktions- und Kommunikationsformen machen gleichwohl eine begriffliche Unterscheidung notwendig“ (Dackweiler / Schäfer 1999, S. 218).

*Männer- / Schwulenbewegung* – etwas später als die Frauenbewegung gab es die Männer- und Schwulenbewegung. Von den Feministinnen wurde gefordert, dass auch die Männer sich in Gruppen zusammenschließen und sich austauschen. Das Ziel der Männerbewegung war die Veränderung der Geschlechterrollen in der Gesellschaft und die „Gewinnung eines neuen männlichen Selbstbewusstseins und damit verbundener Selbsterfahrungsgruppen“ (ebenda). Bald vernetzte sich die Männerbewegung mit der beginnenden Schwulenbewegung. Die homosexuellen Männer haben auch, ähnlich der Frauenbewegung, in drei Phasen für ihre Rechte gekämpft. Der Einfluss, den die Frauenbewegung hatte, konnte jedoch mit der Männer- und Schwulenbewegung nicht erzielt werden (ebenda). „Die Emanzipationsbemühungen homosexueller Jugendlicher“ (ebenda) wurden von den Jugendverbänden unterstützt und es gab einige wenige Angebote für sie. Insgesamt sind die Angebote für Jungen (zum Beispiel zum Thema Gewalt und Aggression) jedoch bis heute spärlicher ausgefallen als zum Beispiel die für Mädchen. Daran sieht man auch den stärkeren Einfluss der Frauenbewegung.

*Alternativbewegung* – die straffen Organisationsformen, die sich mit Beendigung der Studentenbewegung durchsetzten, führten Ende der 1970er Jahre einige Menschen dazu, alternative Lebensformen zu suchen. Anregungen dazu kamen vor allem aus den USA und Skandinavien. Ziel war es, in Form von Selbsthilfe die gesellschaftlichen Zwänge zu umgehen und realisiert wurde dies meist durch Projekte auf dem Land (vgl. ebenda). Nachdem die anfangs vorhandenen finanziellen Reserven aufgebraucht waren, musste eine Möglichkeit der Finanzierung gesucht werden: Landwirtschaftliche und handwerkliche Projekte wurden ins Leben gerufen, doch schon bald kamen die Zwänge durch die notwendige Vermarktung wieder ein Stück weit näher. Soziale Erziehungsprojekte und Projekte mit jugendlichen Arbeitslosen wurden mit der handwerklichen Produktion vernetzt, nicht selten jedoch mit Hilfe staatlicher Finanzierung. Viele Tagungsgasthäuser, Naturkostläden usw. wurden gegründet und auch im kulturellen und therapeutischen Bereich gab es vielfältige Vernetzungen von Projekten (vgl. ebenda, S. 107). „Innerhalb weniger Jahre entstanden in der ganzen BRD eine Fülle von regionalen Netzwerken und eine inzwischen stabilisierte Struktur von Projekten bis hin zu einer Öko-Bank“ (ebenda). Die theoretische Diskussion um die Alternativbewegung war sehr stark und nahm auch den Weg in die Jugendverbände – vor allem der Bund Deutscher Pfadfinder (BDP) wurde zum Träger vieler dieser

Projekte. Die Jugendverbände, auch die konfessionellen, nahmen zum einen durch aktive Teilnahme der MitarbeiterInnen aber auch durch „Beschlüsse und Finanzaufweisungen“ (ebenda) an der Alternativbewegung teil. Die Prinzipien dieser alternativen Projekte (Selbstorganisation, professionelle Qualität im handwerklichen und pädagogischen Arbeiten, weitgehende Partizipation) harmonisierten weitestgehend mit dem Verständnis von Jugendverbandsarbeit und die Jugendverbände konnten mit ihrer langjährigen Erfahrung den alternativen Projekten sehr dienlich sein.

*Ökologiebewegung* – auch ausgehend von der Studentenbewegung bildeten sich vielerorts Bürgerinitiativen, die sich mit ökologischen Grundfragen beschäftigten. Themen waren zum Beispiel die Atomenergie, wirtschaftliche Großprojekte (Flughäfen, Müllverbrennungsanlagen, etc.), das Verkehrswesen usw. Die Vernetzung dieser Initiativen führte wiederum zu „Grundsätzen einer ökologisch geprägten Ethik“ (ebenda, S. 108). Die Ökologiebewegung fand ebenfalls in den Jugendverbänden ihren Niederschlag und manche, die bereits eine ökologische Grundhaltung hatten (Naturfreundejugend, Alpenvereins-Jugend u.a.), waren unmittelbar involviert. Viele Demonstrationen und ökologische Bildungsveranstaltungen wurden von Jugendverbänden oder mit ihrer Unterstützung initiiert (vgl. ebenda). Die ökologische Haltung brachte auch methodische Veränderungen (Öko-Pädagogik) innerhalb der Verbände mit sich: Durch „ökologische Lehrpfade, Hausgestaltungen“ (ebenda) etc. sollten Jugendliche ihren Lebensraum „erforschen und eigenständig gestalten“ (ebenda). Die Ökologiebewegung brachte auf der einen Seite Gruppen hervor, die schließlich in Jugendverbänden oder eigenständigen Vereinen mündeten und unbeweglicher wurden. Auf der anderen Seite haben sich viele Gruppen innerhalb der Jugendverbände wiederum mit anderen Gruppen zu neuen Initiativgruppen außerhalb der Verbände zusammengeschlossen (vgl. ebenda).

*Friedensbewegung* – die pazifistische Bewegung verlor in den 1970er Jahren an Bedeutung und in den 1980er Jahren entstand eine eigenständige Friedensbewegung. Großdemonstrationen und viele Aktionen wie z. B. Menschenketten waren die Folge (vgl. ebenda). Dies ging über die traditionellen Unterstützungsgruppen (Christliche Friedensgruppen, DKP, Gewerkschaften) hinaus und erreichte „fast alle gesellschaftlichen Gruppierungen“ (ebenda) und auch die Jugendverbände und

Jugendringe, so Hanusch weiter. „Dabei waren die konfessionellen Jugendverbände, die Gewerkschaftsjugend und die sozialistischen Jugendverbände in besonderer Weise durch ihre Traditionen angesprochen“ (ebenda, S. 109). Als die Friedensbewegung wieder an Bedeutung verlor, zerfielen ‚freie‘ Friedensgruppen oftmals, während die (in Kirchen und Gewerkschaften) organisierten größtenteils gehalten und von den Jugendgruppen als Projektgruppen übernommen werden konnten. Anders als bei den anderen sozialen Bewegungen war also die Friedensbewegung auch bei geringer Aktualität „stark in den institutionellen Rahmen von größeren systemischen Zusammenhängen einbezogen“ (ebenda).

Darüber hinaus begannen die Jugendverbände – vor allem die konfessionellen und gewerkschaftlichen – schon früh, sich durch Projekte und Selbstorganisierten Gruppen, die sich einem Verband anschließen, für die Dritte-Welt-Bewegung zu engagieren. Die Jugendverbände haben sich vielfach langfristig im Netz von Dritte-Welt-Ländern engagiert (vgl. ebenda).

Die Jugendverbände waren im letzten Jahrhundert vielfältigen Veränderungen unterworfen – ob freiwillig oder unfreiwillig. Hanusch schreibt, „Jugendverbände müssen um ihrer Legitimationskraft willen gegenüber den neuen sozialen Bewegungen mit ihren lebensweltlichen Tendenzen offen sein. Die Jugendverbände benötigen eine Kultur der Grenzüberschreitungen, die ohne Aufgabe der eigenen Tradition die ‚eigenen‘ Jugendlichen für Kontakte und Begegnungen mit den Menschen und Projekten der neuen sozialen Bewegungen freisetzt“ (ebenda, S. 110). Bei dieser ‚Grenzüberschreitung‘ werden die Jugendverbände nicht nur an die Tradition erinnert, sondern auch an eigene Kompetenzen im Blick auf Organisation und demokratische Verbandstrukturen. Auf diese Art und Weise könnte man auch einer „Verkrustung“ (ebenda, S. 111) der Jugendverbände und ihrer Strukturen vorbeugen. Hafener spricht aber auch über eine sozialpolitische Instrumentalisierung und eine innere Bürokratisierung und Professionalisierung der Jugendverbände, die an einer Abhängigkeit von öffentlichen Subventionen und staatlichen Interessen hängt (vgl. 1990, S. 32).

### **1.6.3 Jugendverbände in der Wendezeit – Abbruch, Aufbruch und Umbruch**

Zu Beginn der 1990er Jahre war der ‚Kalte Krieg‘ vorüber, die ‚Mauer‘ fiel und ein ‚Bruch‘ drängte sich den Jugendverbänden auf. Diesen ‚Bruch‘ beschreibt Schefold „als Abbruch einer von der FDJ beherrschten, die Lebensläufe, Institutionen und sozialen Räume umfassenden Jugendarbeit; als Aufbruch einer pluralen Struktur von Trägern, wie sie u. a. Jugendverbände in Westdeutschland verkörpern; als Umbruch in der Situation von Kindern und Jugendlichen, mit denen Jugendverbände zu tun haben“ (1995, S. 404).

Das Ende der DDR setzte bezüglich der Kinder- und Jugendarbeit eine vielfältige Entwicklung in Gang – somit begannen auch bei den Jugendverbänden Transformationsprozesse. Die Jugendverbandsstruktur der FDJ löste sich auf und viele andere Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit wurden geschlossen – so z. B. staatliche und jugendpolitische Organisationen, „die zu DDR-Zeiten die Biographien der Heranwachsenden wesentlich begleiteten und abstützten, verloren für die Kinder und Jugendlichen ihre inhaltliche und strukturierende Bedeutung. Das Altbewährte konnte keine verlässlichen Sicherheiten mehr liefern“ (Thole 2000, S. 72).

Viele neue Möglichkeiten standen den Jugendlichen, hauptsächlich im Osten, zur Verfügung und somit war es eine Zeit des gesellschaftlichen Experimentierens und eine Phase der Spontaneität von Gruppen und Initiativen, in denen engagierte Erwachsene und Jugendliche Initiativen gründeten, die die Impulse von Selbstorganisation stärker verkörperten als die mit Mitteln aus professioneller Arbeit, Geld und Organisation implementierten Verbände (vgl. Schefold 1995, S. 415). Der Wunsch selbstverantwortlich das gesellschaftliche, politische, soziale und kulturelle Leben mitzuformen, machte aus den ersten Jahren nach der Wende eine kurze aber intensive Blütezeit. So wurde im Frühjahr 1990 der ‚Demokratische Jugendbund‘ gegründet, der mit 33 Mitgliederorganisationen aus politischen Parteien, Gewerkschaften, Studenten- und Freizeitorganisationen entstanden ist. Der ‚Demokratische Jugendbund‘ hatte den „Anspruch, die unterschiedlich ausgerichteten Jugendinitiativen in den neuen Bundesländern zu fördern und deren Probleme und Interessen gemeinschaftlich zu artikulieren“ (Thole 2000, S. 72). Aber die Jugendverbände in den neuen Bundesländern hatten eine große Konkurrenz – und zwar die staatlich gewährleistete

Infrastruktur: Etwa die Hälfte der Schulkinder zwischen sechs und zwölf Jahren, die potentiell Mitglied in den Jugendverbänden hätte sein können, hatte einen Hortplatz gesichert (vgl. Schefold 1995, S. 415).

Viele Landes-, Kreis- und Stadtjugendringe wurden gegründet, bevor es jedoch möglich war strukturelle Konturen herauszubilden, lösten sie sich schon wieder auf. Das Motiv dafür war die Inaktivität, geringes Engagement als auch die staatlichen Aktivitäten und Dienstleistungsangebote für Kinder und Jugendliche (vgl. Thole 2000, S. 72).

Die Modernisierungswirkungen konnte man in allen Bereich spüren, auch in der Jugendpolitik und in der Jugendverbandsarbeit und speziell in Ostdeutschland während der Wendezeit. Die zentralistische und negative Erfahrung mit der FDJ führte die Jugendlichen zu einer gewissen Distanz gegenüber den neuen Jugendverbänden. Die „institutionelle Kultur, welche die Regeln erst mit Leben erfüllt, sozial elastisch und identifikationsfähig macht, konnte aber nicht aus dem Westen eingeführt werden, mußte in den neuen Bundesländern selbst entstehen“ (Böhnisch 1995, S. 88). Im Westen gab es schon eine so genannte Jugendverbandskultur, von pluralistischem und freiwilligem Typ, die eine gesellschaftliche Akzeptanz und Öffentlichkeit genoss, was im Osten augenscheinlich nicht so war.

Der DBJR beschloss im Jahr 1991 auf seiner Wiedervereinigungs-Vollversammlung als Resolution, dass sich der DBJR intensiv für den Aufbau von Kinder- und Jugendhilfeangeboten in den neuen Bundesländern und auch für eine Neuorientierung der Jugendpolitik und Jugendverbandsarbeit engagieren möchte. Die Gründe, die den DBJR dazu bewegten, waren auch die allgemein sozioökonomischen und gesellschaftspolitischen Entwicklungen als Grundlage zur Neupositionierung der Jugendverbände. So beschäftigte sich der DBJR in den 1990er Jahren mit kinder- und jugendpolitischen Entwicklungen und verstärkte neue Formen der jugendpolitischen Interessenvertretung. Diese fand statt durch eine stärkere Zusammenarbeit auf verschiedenen Ebenen (Öffnung für externe Experimente und Experten bei den Arbeitsgremien, Durchführung von neuen Projekten in Kooperation mit anderen Organisationen usw.) (vgl. DBJR 2003, S. 344).

Auf Grund des bisher Gesagten lässt sich festhalten, dass die Jugendlichen in der Geschichte der Jugendverbandsarbeit das Zentrum bildeten. Das heißt aber nicht, dass die Jugendverbände immer durch die Partizipation, Selbstbestimmung und eigene

Interessen und Bedürfnisse der Jugendlichen gestaltet waren. Deutlich wurde dabei aber, dass die Partizipation der Jugendlichen nicht nur von ihnen selbst abhängt, sondern auch von verbandlichen und gesellschaftlichen Strukturen, Methoden, Formen usw. Die Partizipation hat sich in diesem Sinne als ein Referenzpunkt erwiesen, anhand dessen sich verschiedene Gesellschaftsprojekte ausdrücken lassen. Die bisher angedeuteten verschiedenen „Tensionen und Spagate“ (Rauschenbach 1994) innerhalb der Jugendorganisationen, sowie die verschiedenen Partizipationsformen, sind in diesem Sinne als verschiedene Gesellschaftsvorstellungen zu verstehen.

Wenn auch den Jugendorganisationen und Bewegungen nicht immer bewusst und wenn auch nicht mit dieser Terminologie, so stand die Frage nach der geeigneten Partizipation im Zentrum der Ereignisse. In jedem Fall haben sich einige Prinzipien und Perspektiven bezüglich Partizipation innerhalb der Geschichte der Jugendverbände behaupten können und die möchte ich im nächsten Kapitel etwas näher betrachten. Hier werde ich mich auf die Gegenwart der Jugendverbände konzentrieren um besser zu verstehen, mit welchen Definitionen, Zielen, Prinzipien, Erwartungen und Problemen sie sich identifizieren und inwiefern diese Aspekte Rücksicht auf das Thema der Partizipation nehmen. Dazu soll aber auch noch in Augenschein genommen werden, welche Ziele, Erwartungen, Interessen, Zukunftsmöglichkeiten usw. in der Gegenwart, sowohl in den Jugendverbänden als auch für die Jugend im Allgemeinen, wahrgenommen werden.

## **Kapitel 2 – Jugendliche und Jugendverbände: Organisation und Partizipation**

### **2.1 Jugendverbände: Definition, Prinzipien und Struktur**

In Deutschland existieren Jugendverbände schon seit Jahrzehnten als Organisationen, in denen sich Jugendliche aus verschiedenen Milieus und vor dem Hintergrund unterschiedlicher Interessen organisieren und beteiligen können. Meistens treten Jugendverbände durch Freizeitangebote mit sozialen, pädagogischen und manchmal auch politischen Zielen auf. Ihre Anfänge führen in die 1920er Jahre, in die Zeit um die Jahrhundertwende oder sogar in die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts zurück. So kann man mit Münchmeier übereinstimmen, wenn er behauptet, dass „Jugendverbände keine Modeerscheinung sind, die sich den wechselhaften Launen von Tagesaktualität und Geschmackspräferenzen anpassen, sondern Zeit überdauernde und deshalb ernstzunehmende Sozialisationsinstanzen und Strukturen jugendgemäßer Lebensformen“ (1995, S. 201).

Gängler stellt die These auf, dass die Entstehung und Entwicklung der Jugendverbände sich verstehen lässt „als Begleiterscheinung des gesellschaftlichen Prozesses der Ausdifferenzierung einer eigenen Lebensphase Jugend, die entsprechende Institutionalisierungsformen nach sich zog“ (1995, S. 175). Dafür gibt es drei Voraussetzungen. Zuerst gab es gesellschaftliche Rahmenbedingungen, die es ermöglichten, aus verschiedenen Interessengruppen Organisationen aufzubauen und durch die Entstehung des Vereinsrechts wurde die Etablierung der Jugendverbandsarbeit schließlich möglich. Als zweite Voraussetzung entwickelte sich eine eigene Jugendphase durch die Entstehung eines Freizeitbereichs, der wiederum durch die Reduzierung der Arbeitszeit und die damit einhergehende Erhöhung der disponiblen Zeit entstanden ist. Drittens wurde dieser Prozess begleitet und dynamisiert durch die Entwicklung einer eigenen Semantik zur Codierung der Lebensphase Jugend, besonders durch die bürgerliche Jugendbewegung (vgl. ebenda).

Die Jugendverbände haben in ihrer langen Geschichte, wie schon im ersten Kapitel gezeigt wurde, immer wieder Veränderungen und Wandlungen sowohl ihrer Ideen als

auch ihrer Realität erfahren und wenn es solche Transformationen und Weiterentwicklungen nicht gegeben hätte, dann hätten „die Verbände wohl kaum mit dem Wandel der sozio-kulturellen Rahmenbedingungen und mit dem Strukturwandel der Jugendphase Schritt halten können“ (Münchmeier 1995, S. 202). Die Jugendverbände haben für die Jugendlichen weiterhin eine wichtige Bedeutung und sie können immer wieder Mitglieder anziehen und aktivieren.

Durch diese lange Tradition werden Jugendverbände unterschiedlich verstanden und definiert. Ich werde einige Definitionen von den Prinzipien und der Struktur darstellen, wodurch die spezifische Bedeutung der Jugendverbände als Sozialisationsfelder für die Gesellschaft betont werden soll.

### **2.1.1 Definitiorische Fassung und gesellschaftliche Funktion von Jugendverbänden**

Gängler versteht Jugendverbände im Allgemeinen als „eine Vielzahl von Organisationen, die Angebote der Jugendarbeit auf der Basis von Freiwilligkeit und spezifischen Wertorientierungen durchführen. Abgesehen von wenigen Ausnahmen (z.B. die Pfadfinderorganisationen) sind Jugendverbände an Erwachsenenorganisationen angegliedert. Ihre spezifischen, inhaltlichen und weltanschaulichen Präferenzen (z. B. konfessionell, berufsständisch, gewerkschaftlich, politisch, freizeitbezogen, ökologisch) prägen ihre Angebote“ (2001, S. 894).

Münchmeier konstatiert, dass Jugendverbände „historisch als freie Gesellungen von Jugendlichen entstanden sind“ (2004, S. 13) und das Prinzip „Jugend wird durch Jugend geführt“ (ebenda) konstitutiv war. Für ihn sind sie aber nicht nur Gesellungsformen, sondern „sie versuchen auch, Jugendliche in die Erwachsenengesellschaft zu integrieren, also in die Tradition und Aktivitäten der Kirchen, der Gewerkschaften, der gesellschaftlichen und politischen Interessengruppen“ (Böhnisch / Münchmeier 1987, S. 247). Damit verstehen sich Jugendverbände als „Sozialisationsagenturen, die die gesellschaftliche Integration der Jugendlichen fördern sollten“ (Reichwein / Freund 1991, S. 354). Für Gängler ist das Sozialisationsfeld Jugendverband „durch die Merkmale der Freiwilligkeit der Teilnahme, der Freizeitorientierung sowie der Sozialisationsform der organisierten Gleichaltrigengruppe“ (1991, S. 471)

gekennzeichnet und modifiziert sich nach der Dauer der Mitgliedschaft sowie durch das Engagement der Mitglieder im Jugendverband. In diesem Sinne behauptet Hafenecker, dass Jugendverbände dadurch in einem langen Entstehungsprozess zu einem bescheidenen Segment neben vielen anderen Sozialisationsfeldern der Freizeit und manchmal sogar zu Konkurrenten von Peers, Medien, NGO's, Jugendkulturen, Markt und Kommerz geworden sind (vgl. 2004, S. 10). Auch Reichwein und Freund behaupten, dass Jugendverbandsarbeit als pädagogisch kontrollierter Freiraum für Jugendliche heute „nur noch *ein* Bereich in einem umfassenden Spektrum jugendlicher Freizeitangebote“ (1992, S. 15) ist.

Berthelmann definiert Jugendverbände als „freiwillige Zusammenschlüsse junger Menschen mit dem Ziel, individuelle, soziale und politische Orientierung durch Erziehung und Bildung zu vermitteln und so persönliche Identität und Wertorientierungen herauszubilden“ (1997, S. 532). Die Frage ist, ob die Jugendverbände noch heute charakterisiert werden können als Zusammenschlüsse junger Menschen, an denen Jugendliche auf der Suche nach einer individuellen, sozialen und politischen Orientierung für sich und die Gesellschaft sind. Sind Jugendverbände noch ‚die‘ Jugendlichen oder sind sie ‚für‘ Jugendliche, d. h. können Jugendliche als Mitglied in einem Jugendverband die Angebote und Ziele vom Jugendverband noch bestimmen, oder werden diese von Mitarbeitern oder anderen Erwachsenen für sie definiert und die Jugendlichen haben dabei nur wenig Gestaltungsspielraum und sind quasi gezwungen, das Angebot zu akzeptieren. Wenn Jugendverbände als Orte der Selbstbestimmung gelten und eine aktive Partizipation unterstützen sollen, dann sollten auch ihre jugendlichen Mitglieder im Rahmen der verbandlichen Arbeit mitbestimmen können, so Damm (vgl. 1994, S. 76).

Laut dem Handbuch Jugendverbände (Böhnisch / Gängler / Rauschenbach 1991) gibt es in der Bundesrepublik Deutschland 255 Jugendverbände. Sie gehören neben den Kommunen, den Kirchen und kleineren örtlichen Initiativgruppen zu den zentralen Trägern der Jugendarbeit (vgl. Gängler 2001, S. 894). Ihre Aufgabengebiete sind im § 12 des KJHG wie folgt formuliert:

„In Jugendverbänden und Jugendgruppen wird Jugendarbeit von jungen Menschen selbst organisiert, gemeinschaftlich gestaltet und mitverantwortet. Ihre Arbeit ist auf Dauer angelegt und in der Regel auf die eigenen Mitglieder ausgerichtet, sie kann sich aber auch an junge Menschen wenden, die

nicht Mitglieder sind. Durch Jugendverbände und ihre Zusammenschlüsse werden Anliegen und Interessen junger Menschen zum Ausdruck gebracht und vertreten“ (KJHG, S. 49).

Demzufolge kann man behaupten, dass Jugendverbände durch die Jugendlichen organisiert und dass sie mitverantwortlich gemacht werden sollen. Jugendverbände sind auch politische Interessenvertretung Jugendlicher und Räume einer ‚politischen Kultur‘, an denen das jugendpolitische Mandat zu suchen und zu gestalten ist. Somit müssen Jugendverbände nicht nur als pädagogische, sondern auch als politische Räume verstanden werden (vgl. Böhnisch / Münchmeier 1987, S. 247).

Des Weiteren sind Jugendverbände aber auch als Teil der Gesellschaft zu betrachten und deswegen in gewisser Weise auch als Interessenvertreter der Gesellschaft selbst: „Jugendverbände sind auch Interessenvertretungen des gesellschaftlichen Teilsystems ‚Jugendarbeit‘ und nicht nur Interessenvertretungen der Jugend. Ihr politisches Aktionsfeld sind Kirchen, Gewerkschaften, Parteien“ (ebenda, S. 248). Demnach wollen die verschiedenen Organisationen, an denen die Jugendverbände angegliedert sind, ihre Interessen durch oder mit den Jugendlichen umsetzen.

Böhnisch und Münchmeier charakterisieren Jugendverbände in vier Dimensionen:

„Jugendverbände sind einmal interessen geleitete gesellschaftliche Gruppierungen, welche Jugendlichen verbandspezifische *Integrationsmuster* in die Erwachsenengesellschaft anbieten. Jugendverbände sind zum zweiten *soziokulturelle Anregungsmilieus* für Lebensformen, die sich in ihrer Interessen- und Sinnperspektive auf die jeweilige Verbandsideologie beziehen können. Jugendverbände sind des weiteren *Orte der Generationenbegegnung*. Und schließlich sind Jugendverbände organisierte und interessen geleitete *Treffs von altersgleichen Gruppierungen Jugendlicher*“ (1987, S. 251).

Jugendverbandsarbeit findet nicht ‚im luftleeren Raum‘ oder ‚auf einer Insel‘ statt, sondern steht vielmehr in multiplen gesellschaftlichen Bezügen. Jugendverbände haben Beziehungen zu vielfältigen Gruppen und Institutionen, mit möglicherweise konfligierenden Interessen wie z. B. der Nachwuchsrekrutierung, den Interessen und Bedürfnissen der Teilnehmer, den Werten aus dem Kontext der Herkunftsfamilien sowie den pädagogischen und methodologischen Ansätzen an der konkreten Erziehungsarbeit (vgl. Radde 1988, S. 49).

Im langen Zeitraum ihrer Entstehungsgeschichte und Entwicklung wurden die Jugendverbände für die Jugendlichen als „Orte der sozialen und kulturellen Bildung, Foren der Auseinandersetzung mit Sinn- und Wertfragen aber auch Räume der Begegnung und Geselligkeit“ (Böhnisch / Gängler / Rauschenbach 1991, S. 15) verstanden. Des weiteren werden als zentrale und prägende Merkmale bis heute angesehen: Freiwilligkeit, Freiraum ohne Leistungsdruck, Ehrenamtlichkeit, Selbstorganisation und Mitbestimmung, vereinsmäßige Organisationsstruktur, Arbeit in Gruppen, jugendpolitisches Mandat sowie Wertgebundenheit (vgl. Faule 2003, S. 422f.).

Trotzdem sind die soziale Bedeutung und die Anerkennung der Jugendverbände nicht selbstverständlich: „Obwohl die Bedeutung der Kinder- und Jugendverbände bei der Herausbildung gesellschaftlicher Jugendbilder und kultureller Praxen kaum zu bestreiten ist, Jugendverbände seit 1920 ein zentrales außerschulisches Sozialisationsfeld repräsentieren, erstaunt doch die Diskrepanz zwischen faktischer gesellschaftlicher Bedeutung und tatsächlicher Anerkennung“ (Thole 2000, S. 123). Die Jugendverbände mussten sich immer wieder gegen Infragestellungen wehren und sich mit kritischen Einwänden auseinandersetzen.

Anzunehmen ist, dass Jugendverbände, neben der Familie und Schule, durch ihre Freizeitangebote einen großen Einfluss auf Kinder und Jugendliche nehmen und somit bereits viele Generationen beeinflusst haben. Es gehört zum klassischen Selbstverständnis von Jugendverbänden, dass ihre jugendlichen Mitglieder die verbandliche Arbeit mitbestimmen können und sollen (vgl. Damm 1994, S. 76). Trotzdem erscheint auf einen ersten Blick die gesellschaftliche Bedeutung der Jugendverbände diffus zu sein. Dies liegt zum einen daran, dass es viele Jugendverbände gibt, welche sich durch verschiedene Werte, Ziele, Orte und Aufgaben organisieren und sich somit oftmals stark voneinander unterscheiden. Einige werden sogar als Bestandteile von verschiedenen Institutionen, mit verschiedenen politischen und sozialen Zielen, verstanden. Schefold zufolge liegt es aber auch daran, dass jede Jugendverbandsarbeit zumindest drei grundlegenden Funktionskomplexen zugeordnet werden kann. Jugendverbandsarbeit steht im Zusammenhang mit der Erziehung und Bildung der jungen Generation; trägt einen Freizeitcharakter und steht in einem politischen Zusammenhang; Jugendverbände sind Interessenvertreter der Jugend, sie

gelten als Repräsentanten jugendlicher Bedürfnisse und Interessen. Also dass die Jugendverbände selbst schon differenzierte Akzente setzen und so manchmal ihre gesellschaftliche Bedeutung in einem breiteren Sinn nicht deutlich wird bzw. nicht leicht anerkannt wird (vgl. 1972, S. 67).

Schefold weiter zufolge, lässt die gesellschaftliche Bedeutung der Jugendverbände in ihrem funktionalen Aspekt „sich nun zum Zweck einer ersten Klärung in den Dimensionen begreifen, die Leitungs- und Funktionszusammenhänge repräsentieren, in denen Jugendverbände allgemein stehen“ (ebenda). Und in diesem Rahmen können Jugendverbände, trotz der Zugehörigkeit zum Freiheits-Sektor, als Teil des Erziehungs- und Bildungswesens verstanden werden. Außerdem haben sie auch Repräsentationsfunktionen, welche, wenn auch in sehr unterschiedlichem Ausmaß, ihnen eine politische Bedeutung verleiht.

Es kann also als Folge der obigen Behauptungen festgestellt werden, dass die Jugendverbände ein wichtiger Sozialisationsort<sup>18</sup> in der Gesellschaft sind. Dieser Sozialisationsort differenziert sich allerdings von anderen wie z.B. der Familie und der Schule dadurch, dass Jugendverbände, abgesehen von den spezifischen Zielen und Inhalten jedes Jugendverbandes, „dank ihrer typische[n] Merkmale der Freiwilligkeit, der Möglichkeiten eines relativ unreglementierten leistungsfreien Umgangs zwischen Jugendlichen die Lernchancen böten, welche die Familie dank ihrer autoritären altersheterogenen Struktur und die Schule dank ihrer rigiden, auf Leistung ausgerichteten Gestaltung sozialer Beziehungen nicht bieten würde“ (ebenda, S. 68). So wird z. B. die Teilnahme an den Jugendverbänden wegen ihrer Freiwilligkeit, dem entlasteten Leitungszwang und den expressiven Angeboten als Freizeit begriffen, was die Jugendlichen zum Verbleib in der Jugendverbandsarbeit motiviert und was aber gewisse gesellschaftlich und kulturell geprägte Vorstellungen, Normen, Werte und Attitüden nicht ausschließt. Die Jugendverbände haben multiple Bezüge: „Sie haben Beziehungen zu – um nur die gewichtigsten Gruppen und Institutionen zu nennen – den Trägerverbänden wie etwa Kirche, Gewerkschaften, anderen Verbänden und Vereinen,

---

<sup>18</sup> „Vom Standpunkt der einzelnen Person aus gesehen sind unter ‚Sozialisation‘ alle Prozesse zu verstehen, durch die ein Individuum seine Persönlichkeit erwirbt, seine Motive, Werte, Meinungen, Standards und Glaubenshaltungen. Vom Standpunkt der Gesellschaft aus läßt ‚Sozialisation‘ sich als Prozeß beschreiben, in dem eine Person sich die Fertigkeiten, Wissen, Motivation und Attitüden aneignet, die notwendig sind für die Wahrnehmung von gegenwärtigen oder zukünftigen Rolle, in denen die Reproduktion der Gesellschaft geleistet wird“ (Schefold 1972, S. 103).

zu Bund, Land und Gemeinden als Förderungsträger, zur Öffentlichkeit, zur Sozialwissenschaft, zu anderen Jugendverbänden, zur Herkunftsfamilie der Jugendlichen wie auch zu anderen Sozialisationsinstanzen, z. B. Schule und Betrieb“ (ebenda, S. 74). Diese Eigenschaften der Jugendverbände schaffen die Rahmen eines pädagogischen Arrangements, indem Kinder und Jugendliche einem Sozialisationsfeld begegnen, das sie möglicherweise nirgendwo ähnlich antreffen. Außerdem bieten die Jugendverbände den Kindern und Jugendlichen, die heute vielfach als Einzelkinder aufwachsen, die Möglichkeit, Beziehungen zu anderen Kindern und Jugendlichen zu knüpfen. Dadurch bieten sie ein bestimmtes Muster der Integrationsmöglichkeit in die Erwachsenenwelt und gleichzeitig sind sie Treffpunkt Gleichaltriger sowie Ort der Generationsbegegnung (vgl. Dux 2000, S. 106).

Dass Jugendverbände ein einzigartiges Sozialisationsfeld bilden, bedeutet aber noch nicht selbstverständlich, dass dieses auch ein partizipatives Feld ist, denn die Teilnahme an bestimmten Vereinen oder Aktivitäten bedeutet noch nicht, dass die Jugendlichen nach eigenem Interesse auf Entscheidungsprozesse Einfluss haben. Die Teilnahme an der Jugendverbandsarbeit kann also nicht im Voraus mit Partizipation gleich gesetzt werden. In diesem Sinne behauptet z. B. Hafener: „Die Vielzahl der unterschiedlichen Jugendverbände bieten zwar ein heterogenes Bild und sie haben unterschiedliche Tendenzen (auch in ihrer Mitgliederentwicklung), aber gemeinsam ist ihnen: Sie sind kaum noch öffentlich wahrnehmbare Orte und Foren von lebendiger (oder auch provozierender) Auseinandersetzung und Kontroversen über den Zusammenhang von Kindheit, Jugend und Gesellschaft oder auch einer aktivierenden Kinder- und Jugendpolitik“ (2004, S. 9).

Dazu kommt noch, dass jeder Jugendverband sein Set von Werten, Strukturen, Ritualen und Gewohnheiten entwickelt und darüber hinaus gibt es auch die Jugendverbände, die Teil eines Erwachsenenverbands sind. Diese Vielfältigkeit und angedeuteten Problemfelder verhindern aber nicht, dass sie weiterhin, indem sie ein einzigartiges Sozialisationsfeld bilden, ein wichtiger Faktor zur Dynamisierung von öffentlichen Orten, Foren und Politik sind. Es scheint also wichtig zu sein, ihre Prinzipien genauer anzusehen, um so besser zu verstehen, woraus sie eigentlich diese Kräfte schöpfen und

inwiefern sie zur Herausbildung eines partizipativen Habitus<sup>19</sup> beitragen oder beitragen können.

### **2.1.2 Prinzipien der Jugendverbände: Partizipationsprinzipien?**

Blickt man auf die Jugendverbandsszene, so bekommt man ein buntes und vielfältiges Bild über die Jugendverbände. Besonders wenn man auf ihre Traditionen, Tätigkeitsbereiche, inhaltlichen Schwerpunkte, Konzeptionen, Ziele, Aufgaben, Organisationsformen und gesellschaftspolitischen Positionen Bezug nimmt, stellen sie sich sehr unterschiedlich dar (vgl. Düx 2000, S. 101). Betrachtet man aber die systematischen Aspekte, so lassen sich zwischen den meisten Jugendverbänden – trotz ihrer spezifischen Inhalte – dennoch gemeinsame Merkmale oder Prinzipien ausmachen: Freiwilligkeit der Teilnahme, Freiraum ohne Leistungsdruck, Personalstruktur (Ehrenamtlichkeit), Selbstorganisation und Mitbestimmung, vereinsmäßige Organisationsstruktur, Arbeit in Gruppen, jugendpolitisches Mandat und Wertgebundenheit. Diese Merkmale oder Prinzipien, vor allem die Aspekte, durch welche die Partizipation möglich ist oder vielleicht auch verhindert werden kann, möchte ich im Folgenden näher betrachten.

#### *1. Freiwilligkeit der Teilnahme*

Jugendverbandsarbeit unterscheidet sich von den Sozialisations- oder Erziehungsfeldern, die stark strukturiert und kontrolliert sind (wie z. B. Schule). Das wird schon deutlich durch das Prinzip der freiwilligen Teilnahme an ihren Angeboten, also durch die schlichte Tatsache, dass niemand zur Mitgliedschaft in oder Teilnahme an einem Jugendverband gezwungen werden kann. Die Teilnahme an den Angeboten eines Jugendverbandes basiert auf einer freien Entscheidung und auf individuellen Motiven. Somit müssen Jugendverbände sich darum bemühen „auf freiwilliger Basis sowohl genügend jugendliche TeilnehmerInnen für ihre Angebote zu gewinnen als auch aus der Gruppe der TeilnehmerInnen genügend ehrenamtliche MitarbeiterInnen zu

---

<sup>19</sup> „(...) Habitus als ein sozial konstruiertes System von strukturierten und strukturierenden Dispositionen, das durch Praxis erworben wird und konstant auf praktische Funktionen ausgerichtet ist“ (Bourdieu 1996, S. 154). Siehe auch Kapitel 3 dieser Arbeit.

rekrutieren“ (ebenda, S. 102). Auf die eine oder andere Weise müssen die Mitglieder selbst überzeugt und entschieden sein, um sich im Jugendverband zu beteiligen.

Aufgrund dessen kann man behaupten, dass Jugendliche Motive, Interessen und Gründe benötigen und haben, um in einen Jugendverband einzutreten und sich zu engagieren sowie zu organisieren (vgl. Hafenegger 2004, S. 10). Es sind meistens keine abstrakten Organisationsziele oder langfristige Bindungsinteressen, sondern Entwicklungsthemen, konkrete Nützlichkeit, soziale Beziehungen und Spaß, welche Jugendliche in einen Jugendverband führen können. Dafür muss die Teilnahme an den Aktivitäten der verbandlichen Jugendarbeit „für Jugendliche so attraktiv und interessant gestaltet sein, dass sie sich aus rein persönlichen Beweggründen – ohne äußeren Zwang – dazu entschließen, ihre Freizeit – zumindest teilweise – im Verband zu verbringen“ (Faule 2003, S. 426). Sicherlich können dafür eine aktive Partizipation sowie die dafür notwendigen Methodologien und pädagogischen Voraussetzungen eine wichtige Rolle spielen – denn ohne dass sich die Mitglieder innerhalb des Jugendverbandes als Subjekte (vgl. Freire 1972) fühlen können, werden sie sich dort sicherlich auch nicht wohl fühlen. Ohne dass ihre Interessen vertreten werden, werden die Jugendlichen möglicherweise nicht in einen Jugendverband eintreten. Um aber ihre eigenen Interessen zum Ausdruck zu bringen, muss der Jugendverband also auch eine Strategie entwickeln, wie diese thematisiert werden können. Dies entspricht auf der einen Seite einem Vorteil der Jugendverbände, weil sie den Jugendlichen und deren Interessen dadurch näher stehen. Auf der anderen Seite heißt dies aber auch, ständig neue Methodologien und Angebote schaffen zu müssen, um das Risiko zu umgehen, dass Jugendliche das Gefühl bekommen ihre Interessen würden überhaupt nicht mehr vertreten. Der Nachwuchs sowie die gesamte Wiederbelebung des Jugendverbandes wären damit gefährdet.

Die Frage nach geeigneten Methodologien, durch die die Jugendlichen ihre eigenen Interessen vertreten und thematisieren können, rückt auch hier in den Vordergrund. Die Nicht-Beteiligung der Jugendlichen an Jugendverbänden sollte also eher aus der Perspektive der fehlenden Methodologien betrachtet werden. Es ist davon auszugehen, dass prinzipiell alle Jugendlichen zu irgendeiner Form der Partizipation bereit sind; ist dies nicht der Fall, so sollte aus sozialpädagogischer Perspektive über geeignete Strategien zur Hinführung zu einer aktiven Partizipation nachgedacht werden.

## *2. Freiraum ohne Leistungsdruck*

Die meisten Jugendverbände ermöglichen im Gegensatz zur Schule den Jugendlichen Räume zur Verfügung zu stellen, „deren Gestaltung allein in der Hand Jugendlicher liegt“ (Faule 2003, S. 427), ohne permanente Leistungs differenzierung und kontinuierliche Leistungskontrollen – „Leistung ist in unserer Gesellschaft zu einer grundlegenden Schlüsselkategorie geworden, die über den sozialen Status des Individuums entscheidet“ (ebenda, S. 426) und die Jugendlichen werden in den meisten Institutionen sowie im Alltag damit belastet. Die Leistung hat Einfluss auf berufliche Chancen und gesellschaftliche Positionen und wird bei den Jugendlichen in der Schule anhand von Noten sowie Punktzahlen gemessen und in Zeugnissen zertifiziert. Der Jugendverband ist aus dieser Sicht ein mögliches Gegengewicht, denn er bietet die Möglichkeit, Erlebnisse zu haben, die grundlegend zunächst unter keinem Leistungsdruck stehen.

Durch diese Freiräume, die die Jugendverbände den Jugendlichen ermöglichen, eröffnen sie Entwicklungsmöglichkeiten, „die sich nicht allein auf die kognitive Ebene beschränken; sie bieten vielfältige Chancen zur Entfaltung von Kreativität und Spontaneität“, was sicherlich für die Entwicklung des Habitus der Jugendlichen nicht ohne Bedeutung bleibt. Die individuelle Leistungsfähigkeit nimmt im Jugendverband vielmehr eine zweit- oder drittrangige Bedeutung ein, denn sie entscheidet nicht über die Position, die jemand im Jugendverband einnimmt (vgl. ebenda, S. 427). In einer Gesellschaft, wo Konkurrenz und Leistungsdruck eine steigende Tendenz aufweisen, spielt sicherlich dieses Prinzip der Jugendverbände eine wichtige Rolle. Nicht nur für die Verstärkung der Jugendverbände als solche, sondern auch für die Jugendlichen selbst, wenn nicht auch für die Gesellschaft insgesamt.

## *3. Personalstruktur – Ehrenamtlichkeit*

Die Personalstruktur der Jugendverbände war von Anfang an überwiegend ehrenamtlich geprägt. Bis heute stellt die Ehrenamtlichkeit ein zentrales Merkmal von Jugendverbänden dar (vgl. Faule 2003, S. 427; Gängler 2001, S. 898). Düx beschreibt es so: „Ehrenamtliche MitarbeiterInnen tragen die Jugendverbandsarbeit seit Bestehen der Verbände durch ihre Arbeit mit Jugendlichen, durch die Übernahme von Leistungs-

und Verwaltungsfunktionen und durch jugend- und verbandspolitische Interessenvertretung“ (2000, S. 108).

Faule unterscheidet die ehrenamtliche von der hauptamtlichen Mitarbeit, indem er die ehrenamtliche Mitarbeit in Jugendverbänden „als freiwillige und unentgeltliche Tätigkeit während der Freizeit“ (2003, S. 427) definiert, die keine entsprechende Berufsausbildung voraussetzt. Schon die hauptamtlichen Mitarbeiter sind ihm zufolge „in der Regel als qualifiziert ausgebildete Fachkräfte vor allem mit der Absicherung der Infrastruktur beauftragt und haben die Sicherstellung von Kontinuität und Fachlichkeit in den Bereichen Administration, Organisation und Bildung zu gewährleisten“ (ebenda). Laut Gängler (2001, S. 898) lässt sich seit den 1970er Jahren eine deutliche Zunahme der Hauptamtlichen in der Jugendverbandsarbeit konstatieren, was für ihn auf eine stärkere Professionalisierungstendenz der Jugendverbandsarbeit hinweist.

In der Praxis der Jugendverbandsarbeit haben sich einige Differenzierungen bzw. Formen und Tätigkeitsfelder des Ehrenamts herausgebildet. Dux (vgl. 2000, S. 110) klassifiziert sie folgendermaßen:

Das *personenbezogene Ehrenamt* kommt im Jugendverband hauptsächlich als *pädagogisches Ehrenamt* vor und bezieht sich besonders auf die Bereiche Bildung, Erziehung und Sozialisation. Meistens findet es an der Basis der Verbände, auf Ortsebene statt. Zu den Tätigkeiten gehören die Leitung von Gruppen, Mitarbeit bei Bildungsveranstaltungen, Projekten und Aktionen etc. Eine weitere Form der personenbezogenen Ehrenamtlichkeit ist die *direkte Hilfe* für andere, die sich insbesondere bei Hilfsorganisationen, wie z.B. Jugendrotkreuz, zeigt.

Das *sachbezogene Ehrenamt* kommt den Menschen und Organisationen indirekt zugute, vermittelt über die ‚Sache‘. Es umfasst einen Teil der fachspezifischen Aufgaben der Verbände (z. B. das Feuerlöschen durch die Jugendfeuerwehr) und indirekte Dienstleistungen. Zu den *sachbezogenen Ehrenämtern* können die politischen als auch die administrativen Ehrenämter gehören.

Das *politische Ehrenamt* im Jugendverband bezieht sich auf „die Arbeit in Leitungsausschüssen und Gremien, in Vorständen und Delegiertenversammlungen auf allen Ebenen der Organisation“. Dazu gehört die Repräsentation und Vertretung der Interessen des Verbands und der Jugendlichen in der Öffentlichkeit, innerhalb des Jugendverbands und gegenüber der Erwachsenenorganisation.

Das *administrative Ehrenamt* befindet sich auf allen Ebenen des Verbands. Die Aufgaben bestehen in der Planung und organisatorischen Umsetzung der Entscheidungen sowie in der Verwaltung und Finanzierung der Verbandsarbeit.

Die Formen des ehrenamtlichen Engagements in Jugendverbänden haben sich also, Gängler und Dux zufolge, im Verlauf der Zeit gewandelt bzw. differenziert. Die Verbandsfunktionen, Leitungsgremien und die meisten Führungsaufgaben, die als politisches Ehrenamt definiert werden, übernehmen häufig Erwachsene. Die so genannten pädagogischen ehrenamtlichen Arbeiten auf der Ebene der Jugendgruppe, bei Fahrten und Zeltlagern etc., übernehmen vorwiegend Jugendliche und junge Erwachsene. „Auf diese Art und Weise differenzierte sich innerhalb der Jugendverbände das politische vom sozialen Ehrenamt“ (Gängler 2001, S. 898). Den Jugendlichen bleibt Gängler und Dux zufolge also wenig Raum für ein politisches ehrenamtliches Engagement innerhalb der Jugendverbände, weil dies überwiegend von Erwachsenen übernommen wird. Nagl zufolge gibt es die so genannten Statuspositionen als Funktionär, Leiter oder ehrenamtlicher Mitarbeiter. „Erwachsene ehrenamtliche Mitarbeiter sind im Zuge zunehmender Professionalisierung der Jugendverbände dringend notwendig, um ein sinn- und normgebendes Gegengewicht zu den hauptamtlichen Mitarbeitern zu bilden“ (Nagl 2000, S. 132).

Hinsichtlich der Partizipation als Bildungsprozess ist sicherlich eine zu bedenkende Problematik, ob es überhaupt möglich ist, ein politisches Interesse oder sogar einen politisch-partizipativen Habitus bei den Jugendlichen entstehen zu lassen, wenn sie insgesamt sehr wenig politisches Ehrenamt im Jugendverband übernehmen können. Dies wird sicherlich auch einen Einfluss auf Selbstorganisation und Mitbestimmung haben. Erforderlich wäre ein Rollenverständnis, welches Selbstorganisationsprozesse Jugendlicher nicht behindert.

#### *4. Selbstorganisation und Mitbestimmung*

Selbstorganisation der Jugendlichen ist im Wesentlichen ein Charakteristikum der verbandlichen Jugendarbeit, ebenso wie das Prinzip der Ehrenamtlichkeit. Die ehrenamtliche Mitarbeit hat eine funktionale Bedeutung für das Prinzip der Selbstorganisation im Jugendverband, durch die sich die Möglichkeit der Teilnahme an Planungs-, Gestaltungs- und Entscheidungsprozessen der Jugendlichen ergibt. „Im

programmatischen Diskurs der Jugendverbände gilt Ehrenamtlichkeit als grundlegende Voraussetzung, um den Anspruch auf Selbstorganisation zu erfüllen“ (Düx 2000, S. 103).

Jugendverbände sind freie Träger der Jugendhilfe, sie sind nicht in amtliche oder bürokratische Systeme eingebunden und können deshalb „eigenständig Arbeitsschwerpunkte setzen, selbständig entsprechende Zielsetzungen dazu formulieren und geeignete Arbeitsformen wählen, die nach eigener Einschätzung zur Umsetzung der Vorhaben geeignet erscheinen“ (Faule 2003, S. 427). Damit können sie vor allem frei über ihre Zielgruppe bestimmen bzw. Adressaten und Mitglieder nach eigenen Kriterien auswählen.

Münchmeier beschreibt Selbstorganisation als „die Bewegung von den Jugendlichen zur Gesellschaft – das ist die alte Jugendbewegungstradition: wir stellen Ansprüche im Namen der Jugendlichen“ (Münchmeier 2004, S. 14). Damit ist Selbstorganisation eng verknüpft mit Mitbestimmung und deswegen kann selbstorganisierte Arbeit nur stattfinden, wenn eine allgemeine Zustimmung zur Partizipation schon von der Basis her vorhanden ist.

Jugendverbände haben deshalb die Möglichkeit, partizipative Formen auf allen Ebenen der verbandlichen Arbeit einzurichten und dies ist größtenteils auch formell institutionalisiert und anerkannt, so dass vom theoretischen Anspruch ausgehend, für alle Verbandsmitglieder weit reichende Möglichkeiten zur Mitwirkung bestehen (vgl. Thole 2000, S. 125; Faule 2003, S. 428).

##### *5. Vereinsmäßige Organisationsstruktur*

„Jugendverbände sind in ihrer Makrostruktur als Verein organisiert“ (Faule 2003, S. 428). Dass heißt, sie müssen in ihrer Organisationsform formale Strukturelemente berücksichtigen: „Eine Satzung weist die Zielsetzung als Vereinszweck aus; die Mitgliedschaft wird durch Eintritts- bzw. Austrittsverfahren geregelt; eine jährliche Mitgliederversammlung wählt einen Vorstand zur Führung der laufenden Geschäfte; für die Leitung des Vereins werden Vorsitzender und Stellvertreter gewählt; außerdem werden Schriftführer und Kassenwart bestimmt“ (ebenda, S. 428). Diese starre formale Organisationsform wird meistens von den Erwachsenenorganisationen übertragen, was

den Jugendlichen in ihrer Lebenswelt fremd vorkommen kann. Diese ist einerseits ein notwendiger Weg zur Anerkennung der Jugendverbände auf offizieller und gesellschaftlicher Ebene, andererseits, indem die Organisationsform den Jugendlichen etwas vorschreibt und ihnen fremd erscheint, setzt sie der Selbstorganisation und dem Engagement der Jugendlichen in ihren Verbänden sicherlich auch Grenzen, weil den Jugendverbänden gewisse Rechtsformen vorgeschrieben bzw. durch sie anerkannt werden, auf die sie keinen Einfluss haben, wodurch sie aber doch bedeutend geprägt werden<sup>20</sup>.

## *6. Arbeit in Gruppen*

Die klassische Organisationsform Jugendlicher im Jugendverband ist die lokale Gruppe, die von Gängler beschrieben wird als das „pädagogische Herzstück der Jugendverbandsarbeit“ (Gängler 2001, S. 899). Die feste Gruppe ist seit den Anfängen verbandlicher Jugendarbeit bis in die Gegenwart hinein die zentrale Basis der Verbandsarbeit, obwohl sie sich etwas verändert oder eine andere Bedeutung bekommen hat.

Folgt man Böhnisch, wird Gruppe wie folgt beschrieben: „Gruppe meint in diesem weiteren Alltags- und Verbandszusammenhang einen überschaubaren Nahraum mit einer gewissen Kontinuität und einem bestimmten Profil: bestimmten inhaltlichen Angeboten, einer höheren Qualität von Beziehungen zwischen den Mitgliedern, Intimität, wechselseitige Anregung und Stabilisierung, aber auch Kritik und Herausforderung. Dazu gehört eine dichtere Konvergenz von gemeinsamen Interessen im Vergleich zur allgemeinen Gleichaltrigenkultur, eine gewisse zeitliche Kontinuität, die gemeinsame Entwicklungen und Erfahrungen ermöglicht“ (Böhnisch 1991, S. 487).

Die Verbandsgruppe ist so keine Konkurrentin zu den informellen Gruppen und Cliques, sondern sie ist vielmehr Teil eines Netzwerks von lokaler Jugendkultur, bei denen die Jugendlichen sich als ein wichtiger Teil fühlen und sich somit auch dafür engagieren, um die Verbandsgruppe zu stärken.

---

<sup>20</sup> Mehr über die Struktur der Jugendverbände in der Bundesrepublik Deutschland unter 2.1.3.

Auch Nagl nennt in seinem Buch *Pädagogische Jugendarbeit – Was leistet Jugendgruppenarbeit für Jugendliche?* vergleichbare spezifische Strukturmerkmale für Jugendgruppen in den Jugendverbänden: „Überschaubarkeit, Dauerhaftigkeit, Offenheit, Verbindlichkeit, Ortsbezogenheit, Zielorientiertheit, Vielseitigkeit, Bedürfnisorientierung, Selbstorganisation und Mitbestimmung, ehrenamtliche Gruppenleitung und Wertorientiertheit“ (Nagl 2000, S. 142). Als ‚pädagogisches Herzstück‘ bleibt die Gruppe weiterhin ein zentrales Strukturelement der gesamten Jugendverbandsarbeit, wenn sie sich auch auf neue und vielfältige Gestaltungsformen aufbauen, weil sich dort die Verbindlichkeit und aber auch gemeinsame Entwicklungen ermöglichen, die sich auf die Integrität der Jugendlichen beziehen und deshalb hinsichtlich eines partizipativen Habitus unverzichtbar sind.

### *7. Jugendpolitisches Mandat*

Als Träger der Jugendhilfe sind Jugendverbände im Sozialstaat der Bundesrepublik Deutschland Teil des jugendpolitischen Systems und haben damit Zugang zu Ressourcen wie Geld, Material und Personal (vgl. Schefold 1995, S. 419) – durch das KJHG wird die rechtliche Grundlage für ihre Arbeit gesichert. Als Besonderheit wird, neben der Selbstorganisation durch Kinder und Jugendliche, das jugendpolitische Mandat der Jugendverbände betont (vgl. KJHG §12 Abs. 2).

Jugendverbände verstehen sich nicht allein als Bildungseinrichtung oder gar ausschließlich als ‚Freizeitagentur‘, sondern eine ihrer Grundaufgaben besteht in der politischen Interessenvertretung junger Menschen auf der kommunalen, regionalen und der Bundesebene<sup>21</sup>. Inwieweit diese Eingliederung in das jugendpolitische System des Sozialstaats der Bundesrepublik Deutschland Vorteile und Nachteile für die Partizipation und Authentizität der Jugendverbände hat bzw. inwiefern sie dadurch geprägt sind oder sie dieses prägen, bedarf sicherlich einer weiteren Untersuchung. Jugendverbände müssen „zwischen den Interessen und Bedürfnissen der Jugendlichen und den Ansprüchen der Gesellschaft sowohl kritisch wie auch integrierend vermitteln“ (Nagl 2000, S. 140).

---

<sup>21</sup> Wie oben im Prinzip „3. Personalstruktur – Ehrenamtlichkeit“ gesehen wurde heißt das nicht, dass das jugendpolitische Mandat durch Jugendliche vertreten wird.

## *8. Wertgebundenheit*

Ausgehend von der Tradition der Jugendverbände sind sie Wertgemeinschaften, d. h. „sie bilden Zusammenschlüsse von Menschen, die ihr Handeln an spezifischen Wertvorstellungen und dem je zugrunde liegenden Menschenbild orientieren“ (Faule 2003, S. 429). Ziel dabei ist, Werthaltungen im Prozess gesellschaftlicher Umbrüche in der Erinnerung wach zu halten oder sie neu zu definieren und sie an die nächste Generation zu übermitteln. Die Wertgebundenheit liegt bei dem Begründungszusammenhang der jeweiligen Verbandsprogrammatik und Identität offen, sie bildet das Grundsatzprogramm, das durch unterschiedliche Ausprägungen in Konzepten, Projekten und Aktionen zum Ausdruck kommt (vgl. ebenda). Bei den konfessionellen und politisch-gewerkschaftlichen Jugendverbänden sowie neuerdings bei den ökologisch orientierten Verbänden gewinnt die Wertgebundenheit eine besondere Bedeutung (vgl. Böhnisch / Münchmeier 1987, S. 260f). Sicherlich spielt diese Wertgebundenheit nicht nur eine wichtige Rolle für den Zusammenhalt der Verbände, sondern dient auch als Lebensorientierung und ist sinnstiftend für Jugendliche. Was man auf der formalisierten Ebene von Institutionen und legalen Ordnungssystemen nicht antreffen kann, können hier die Jugendverbände anbieten, in dem sie Wertgebundenheit als explizites Ziel haben und/oder als ein Sozialisationsfeld vermitteln oder herausbilden können.

Die oben genannten Prinzipien markieren das Traditionsgut der Jugendverbände, welche einerseits die gegenwärtige Arbeit unterstützt und andererseits zugleich aber zahlreiche Spannungen und Brüche angesichts veränderter Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen bewirkt. Mit Hilfe dieser Prinzipien ist die Definition von Jugendverbänden sowie ihre Struktur und Organisation klarer geworden. Als Nächstes werde ich anhand einer Gruppierung der Jugendverbände etwas über die Struktur der Jugendverbände in Deutschland sagen. Anschließend folgen Aussagen zur Organisation der Jugendverbände durch Jugendringe.

### 2.1.3 Struktur der Jugendverbandsarbeit in der Bundesrepublik Deutschland

Es gibt eine Vielzahl von Jugendverbänden in der Bundesrepublik Deutschland, die sich stark an den oben genannten Prinzipien orientieren und diese in ihre unterschiedlichen Ziele und Bereiche umzusetzen bzw. zu erleben versuchen. Um einen Blick auf diese Vielfalt zu haben, um so ein genaueres Bild von der Struktur der Jugendverbandsarbeit zu gewinnen und um zugleich näher zu betrachten, ob diese Struktur sich für partizipative Jugendverbandsarbeit eignet, wurden die Jugendverbände anhand ihrer historischen Wurzeln und den Wertorientierungen<sup>22</sup> in die folgenden Gruppen eingeteilt:

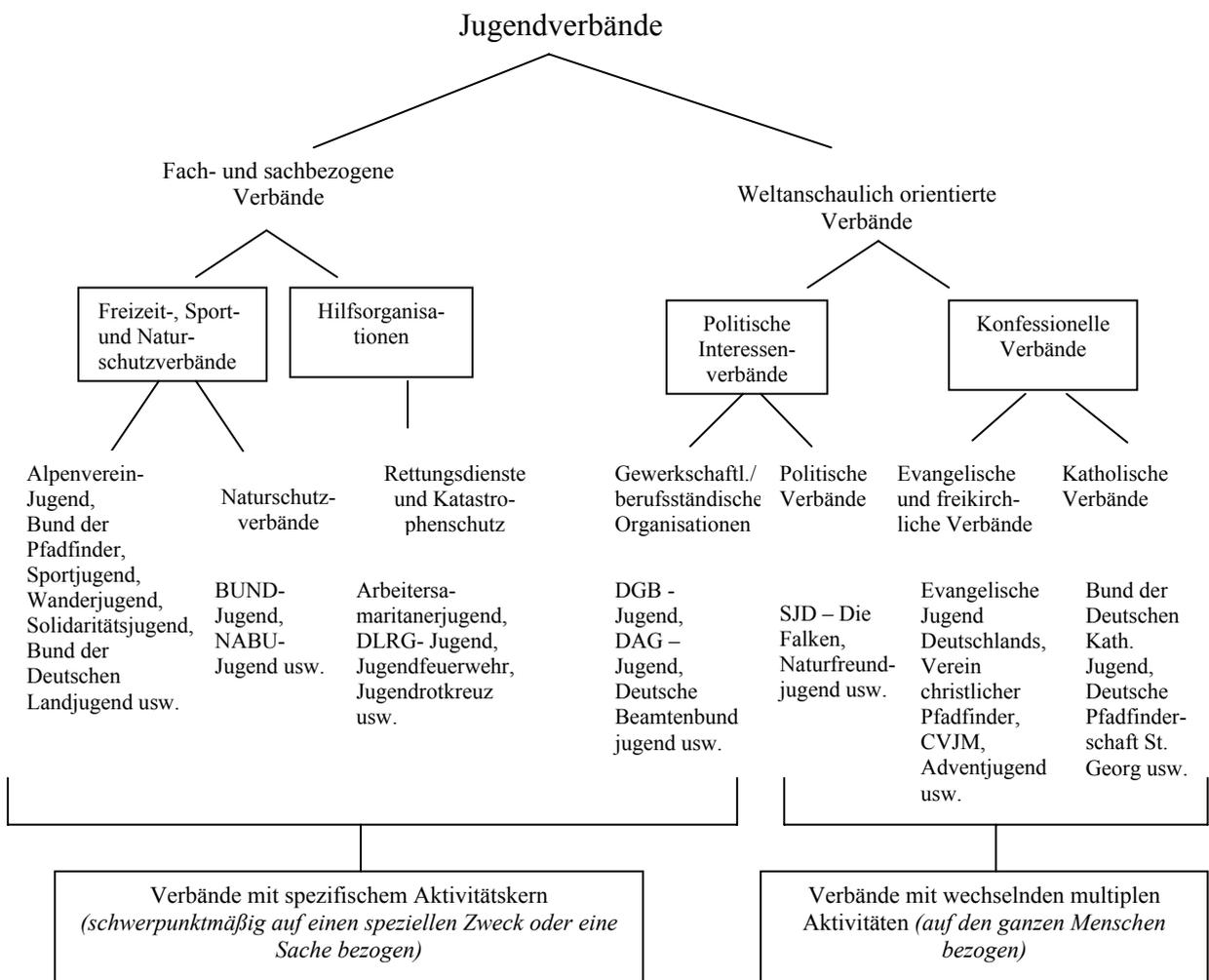
- *Konfessionelle Verbände*, die ihr politisches, pädagogisches und spirituelles Handeln am Evangelium orientieren – dazu gehören z.B. die Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend (aej) und der Bund der Deutschen Katholischen Jugend (BDKJ).
- *Humanitäre Verbände*, für die die körperliche Gesundheit von Bedeutung ist – dazu gehören z.B. die Jugend der Deutschen-Lebens-Rettungs-Gesellschaft (DLRG) oder des Deutschen Roten Kreuzes.
- *Gewerkschaftliche Verbände*, zentraler Bezugspunkt ist hier die Orientierung am Beschäftigungsverhältnis und der dort anknüpfenden Interessenvertretung – wozu z. B. die DGB-Jugend, die DAG-Jugend und die Deutsche Beamtenbund-Jugend gehören.
- *Politische Verbände*, bei denen eine Gesellschaftsanalyse und eine Zukunftsvision im Vordergrund steht – dazu gehört z. B. die Sozialistische Jugend ‚Die Falken‘.
- *Auf den ländlichen Raum*, die sich im ländlichen Raum auch auf die Landwirtschaft beziehen – z. B. der Bund der Deutschen Landjugend.
- *Naturbezogene Verbände*, für die die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen das Prinzip darstellt, an denen sie sich organisieren – z. B. die Naturschutzjugend.

---

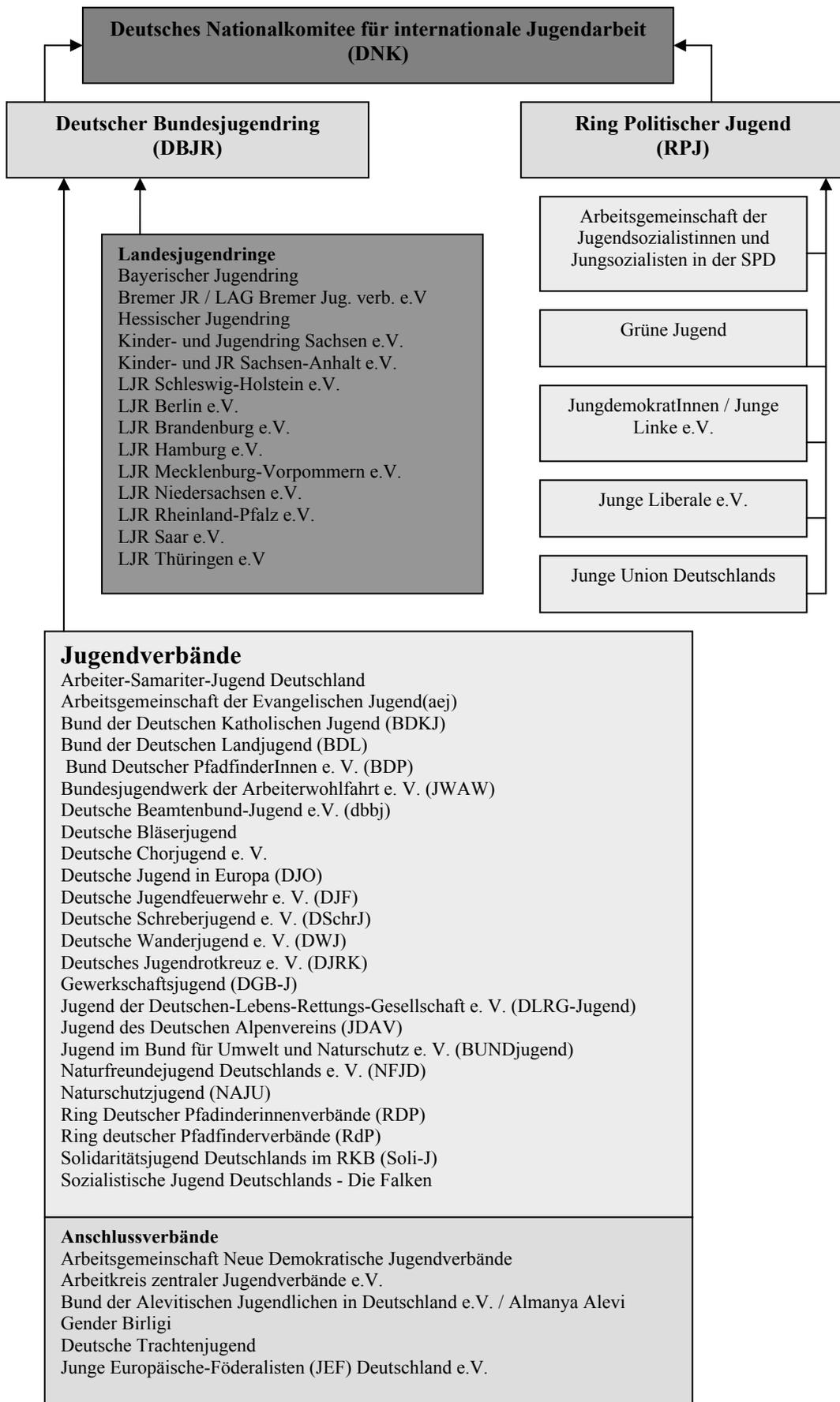
<sup>22</sup> Für diese Zusammenfassung wurden als bibliografische Referenz benutzt: Böhnisch, L. / Gängler, H. / Rauschenbach, T. (Hrsg.) (1991): Handbuch Jugendverbände – Eine Ortsbestimmung der Jugendverbandsarbeit in Analysen und Selbstdarstellungen. Weinheim u. München; Berthelmann, Ronald (1997): Jugendverbände. In: Fachlexikon der sozialen Arbeit. Frankfurt a. M.

- *Kulturbezogene Verbände*, bei denen die Aktivitäten mit der eigenen oder mit fremden Kulturen im Vordergrund stehen – wie z. B. die Deutsche Jugend Europas.
- *Freizeit- und körperorientierte Verbände*, bei denen Aktivitäten, welche Freizeit und Körper zusammen führen, die Basis schaffen – hierzu können z. B. die Deutsche Sportjugend oder die Jugend des Deutschen Alpenvereins genannt werden.
- *Pfadfinderverbände*, für die das historische Pfadfindereiprinzip gilt – dazu gehören z. B. die PfadfinderInnenschaft Sankt Georg und der Bund der Deutschen PfadfinderInnen.

Das Bild von dieser Klassifikation der Jugendverbände nach Verbandstypen anhand ihrer Tätigkeitsbereiche, Inhalte, Ziele und Aufgaben sieht Düx (2000, S. 102) zufolge so aus:



Einige Jugendverbände beziehen sich auf mehr als eine von den oben genannten Gruppen. Außerdem gibt es noch die Jugendorganisationen der politischen Parteien: Arbeitsgemeinschaft der Jungsozialistinnen und Jungsozialisten in der SPD, JungdemokratInnen / Junge Linke e.V., Junge Liberale e.V., Junge Union Deutschlands und die Grüne Jugend, die sich zusammenschließen im Ring politischer Jugend (RPJ), der wiederum zusammen mit dem Deutschen Bundesjugendring (DBJR) das Deutsche Nationalkomitee für Internationale Jugendarbeit bildet. Demzufolge kann man die Struktur der Jugendverbandsarbeit in Deutschland so darstellen:



Anhand dieser Grafik kann man gut erkennen, dass es trotz der Verschiedenheiten der Jugendverbände jedoch Zusammenhänge gibt und auch, dass sie auf diese Weise etwas Gemeinsames in ihrer Identität haben, das ihre Verschiedenheiten und Spezifitäten überschreitet. Eine Orientierung an Prinzipien wie den oben genannten und der Zusammenschluss der Jugendverbände in Jugendringe könnten Gemeinsamkeiten unter den Jugendverbänden verstärken. Um eine Idee von der Funktion dieser Struktur zu bekommen, werde ich jetzt einige Aspekte der Jugendringe hervorheben.

### *Jugendringe*

Jugendringe sind ein Zusammenschluss von Jugendverbänden und Jugendgemeinschaften auf freiwilliger und selbst organisierter Basis. Die Organisationsstruktur setzt sich zusammen aus der kommunalen/regionalen Ebene (Ort-, Stadt-, Kreis-, Bezirks-) und der Landesebene (Landesjugendringe und Bundesebene). Die Aufgaben der Jugendringe sind die Wahrnehmung der Interessen der Kinder und Jugendlichen und das Einwirken auf sie als politische Vertretung z. B. beim Gemeinderat, Stadtrat, Landesparlament, in der Exekutiven, d.h. beim Bürgermeister, bei der Landesregierung und auch beim Jugendhilfeausschuss. Darüber hinaus unterstützen und vertreten sie auch noch die Darstellung der Jugendarbeit gegenüber der Öffentlichkeit, inbegriffen der Aufklärung über Missstände und Einbringung von Verbesserungsmöglichkeiten, die Entwicklung gemeinsamer Konzeptionen und Positionen für Grundfragen der Jugendpolitik und Jugendarbeit wie z. B. Ehrenamtlichkeit, neue Steuerung, politische Bildung, Kinderpolitik, Jugendverbände und Ganztagsbetreuung als auch die Anregung, Förderung und Durchführung gemeinsamer Maßnahmen und politischer Aktionen als ihre Aufgabe (vgl. Berthelmann 1997, S. 528).

Scharinger zufolge vollzog sich die Gründung der Jugendringe von ‚unten nach oben‘ und explizit gegen den Willen der Siegermächte des Zweiten Weltkriegs, insbesondere dem der Amerikaner, die vielmehr Wert auf die individuelle Mitbestimmung, Rechte und Pflichten legten und deswegen die Einrichtung von Jugendparlamenten auf kommunaler Ebene bevorzugten. Trotzdem haben die Jugendringe an ihrer mehr kollektivistischen Tradition festhalten und sich von ‚unten‘ nach ‚oben‘ behaupten können. Auf lokaler Ebene bildeten sich im Jahr 1946 zahlreiche Jugendringe und die

Landesjugendringe entstanden zwischen 1946 und 1948. Der *Deutsche Bundesjugendring (DBJR)* wurde im Jahr 1949 als Arbeitsgemeinschaft der bundesweiten Jugendverbände gegründet und im Jahr 1950 zählte der DBJR 14 Mitgliedsverbände (vgl. Scharinger 1991, S. 242).

Zurzeit umfasst der DBJR 45 Mitglieder, davon 24 Jugendverbände, 16 Landesjugendringe und fünf so genannte Anschlussverbände – dadurch sind etwa 5,5 Millionen Jugendliche organisiert<sup>23</sup>. Die Jugendringe sind in der Rechtsform als eingetragener Verein (e.V.) organisiert. Scharinger zufolge kennen die Jugendringe eine „Vollversammlung / Hauptausschuß (in diesen Gremien sind alle Mitgliedsverbände vertreten) und einen Vorstand (geschäftsführender Vorstand)“ (ebenda). Der Autor legt großen Wert auf den Hinweis, dass die Jugendringstruktur jedoch keine exakten repräsentativen Vertretungsregelungen kennt. Es wird nur unterschieden zwischen kleineren und großen Verbänden mit jeweils bestimmten Sitzkontingenten (vgl. ebenda).

In der Regel verfügen die Jugendringe über eine Geschäftsstelle mit hauptamtlichem Personal aber die Vertretungsarbeit in den Jugendringgremien wird ehrenamtlich wahrgenommen. Diese Aussage gilt auch für hauptamtlich bei den Verbänden angestellte Gremienmitglieder auf Landes- bzw. Bundesebene. Auf der Ebene der Kreisjugendringe ist die Ehrenamtlichkeit die Regel (vgl. Sauter 1986, S.302).

Böhnisch und Münchmeier sprechen von einem „vertikalen Netzwerk“ (1990, S. 131) der Jugendverbandsgruppen, in dem die Jugendgruppenleiter ihre Vertreter für die nächst höhere Verbandsebene wählen. Regionale Leiter gelangen in die Vorstände der Bezirksverbände und einige von diesen in die Landesebene, die andererseits die Vertreter in den Vorstand des Bundesverbandes delegieren. Nagl (vgl. 2000, S. 131) zufolge ergibt sich dadurch in Jugendverbänden ein demokratisches, von ‚unten‘ aufgebautes Organisationsmuster. Indem sich ein Jugendverband also innerhalb dieser Struktur befindet, wird er auch auf die eine oder andere Weise durch diese geprägt – er kann unmöglich von anderen Prinzipien geleitet werden und gleichzeitig in dieser Struktur mitwirken. In diesem Sinne könnte man vielleicht behaupten, dass die Struktur hier eine strukturierende Funktion hat, was trotz der großen Unterschiede und Vielfalt der Jugendverbände eine Respektierung von gemeinsamen Prinzipien zur Folge hat. Sei

---

<sup>23</sup> Vgl. <http://www.dbjr.de/index.php?m=1&id=88&> - Stand 27.07.2006.

es auf der Ebene der Gruppen, der Verbände oder der Ringe, diese Gemeinsamkeit scheint eher an den Organisationsformen und Methodologien nachprüfbar zu sein als an der inhaltlichen Orientierung. Abgesehen von den spezifischen Aspekten jeder Gruppe, jedes Verbandes usw. scheint die Form der Organisation eine sehr wichtige Sozialisationsdimension der Jugendverbandsarbeit zu haben, die zugleich auch eine wichtige Rolle bezüglich der Attraktivität der Jugendverbände für Jugendliche spielt. Auf welcher Basis diese Gemeinsamkeit möglich ist, soll unter 2.2 näher betrachtet werden.

#### **2.1.4 Problemfelder der Jugendverbände heute**

Aufgrund der abnehmenden Bereitschaft der Jugendlichen, sich längerfristig als Mitglieder und / oder ehrenamtliche MitarbeiterInnen an einen Jugendverband zu binden, weil die Jugendverbände Fragen stellen oder weil sie desinteressiert bzw. apathisch gegenüber der Gesellschaft sind, kommt immer häufiger die Diskussion über eine ‚Krise‘ der Jugendverbände auf (vgl. Deutsche Shell 1997, S. 356f.). Schon in der 15. Shell Jugendstudie (2006, S. 20) geben 33 % der Jugendlichen an, sich ‚oft‘ und weitere 42 %, sich ‚gelegentlich‘ in ihrer Freizeit aktiv für soziale oder gesellschaftliche Zwecke zu engagieren.

In der Gegenwart finden sich die Jugendverbände in einem Spagat zwischen einer langen Tradition und differenzierten Lebensformen der postmodernen Gesellschaft. „Das Verhältnis zwischen den beiden Polen Tradition und (Post-) Moderne wird zunehmend spannungsreicher und belastet inzwischen auch den Alltag der verbandlichen Jugendarbeit folgenreich“ (Faule 2003, S. 422). Mit der gegenwärtigen, krisenhaften Situation der Jugendverbände werden die folgenden Problemfelder in Verbindung gebracht (vgl. Faule 2003, S. 422f. und Düx 2000, S. 133f.):

##### *Rückgang der Mitgliederzahlen*

Trotz intensiver Bemühungen zum Aufbau einer Jugendstatistik liegen derzeit keine verlässlichen, exakten Daten über Mitgliederzahlen von Jugendverbänden vor. In den 1970er Jahren ergab sich bei den Jugendverbänden ein Mitgliedermaximum, danach

haben die Jugendverbände es nicht mehr geschafft, so hohe Mitgliederzahlen zu erreichen – als Grund dafür wird von Görtler und Lebok (1996, S. 162) die Bevölkerungsabnahme in Deutschland genannt, wodurch immer weniger Jugendliche ‚zur Verfügung‘ stehen. Das hat sowohl Auswirkungen auf die Anzahl der Mitglieder in den Jugendverbänden als auch auf die Zahl der ehrenamtlichen MitarbeiterInnen in der Jugendverbandsarbeit, welche die Inhalte der einzelnen Verbände auf nachfolgende Generationen übertragen sollen. Das bedeutet aber nicht, dass damit die Jugendverbände verschwunden sind, sondern lediglich, dass die Jugendverbände in dem Fall ihre Rolle als Freizeit- und sozialer Erziehungsort usw. gegenüber professionellen und kommerziellen Angeboten neu ausrichten müssen.

So wird häufig über einen Mitgliederschwund geklagt, obwohl manche Jugendverbände, wie z. B. die Sportvereine bei Kindern und Jugendlichen nach wie vor sehr großes Interesse finden – teilweise sogar mit steigender Tendenz. Ähnlich geht es den neuen ökologisch-orientierten Jugendverbänden, die deutlich steigende Mitgliederzahlen verzeichnen (vgl. Bundesministerium 1998, S. 66). Bei allen Unvollkommenheiten der momentan vorhandenen statistischen Daten scheint es dennoch zahlreiche Hinweise darauf zu geben, dass besonders politische und konfessionelle Jugendverbände tendenziell einem rückläufigen Mitgliederbestand ausgesetzt sind (vgl. Faule 2003, S. 423).

#### *Verschiebungen in der Altersstruktur*

Viele Jugendverbände sind zum Zweck der Nachwuchsförderung von Erwachsenenorganisationen gegründet und an ihre Strukturen angepasst worden. Aus diesem Grund nahmen sie meistens eine Randstellung im Verband ein, um Kinder und Jugendliche in das Verbandsleben einzuführen. Befunde aus verschiedenen empirischen Untersuchungen verweisen auf eine deutliche Absenkung der Alterstruktur in Jugendverbänden. Die 13. Shell-Studie z. B. besagt: „mit steigendem Alter geht die Zugehörigkeit zu kirchlich-konfessionellen Jugendgruppen zurück (von 10 % in der jüngsten auf 4 % in der ältesten Altersgruppe)“ (Fuchs-Henritz 2000, S. 169). Homfeldt stellt fest, dass über die Hälfte aller Mitglieder in der Jugendfeuerwehr jünger als 15 Jahre ist (vgl. 1995, S. 50). Michelsen erforscht für die Greenteams ein Durchschnittsalter von 12,7 Jahren (vgl. Michelsen 2001, S. 53). „Diejenigen, die den

Weg in Jugendverbände finden, sind somit häufig keine Kinder mehr, aber auch noch nicht Jugendliche. Immer weniger Jugendliche, aber immer mehr Teenies bilden die Hauptaltersgruppen in den Jugendverbänden, die damit bald zu ‚Teenagerverbänden‘ werden könnten“ (Faule 2003, S. 424).

### *Wandel des Ehrenamtes*

Mit dem Rückgang der Mitgliederzahl und auch durch die veränderte Alterstruktur in Jugendverbänden sowie vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Wandlungen in den Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen wird es schwieriger, junge Menschen zu finden, die bereit sind, sich freiwillig und langfristig in einem Jugendverband zu engagieren. Die „ehrenamtliche Tätigkeit gehört jedoch seit den Anfängen der Jugendverbände zu den Kernbestandteilen ihres Selbstverständnisses. Gleichzeitig sind die fachlichen Anforderungen und die erforderlichen Kompetenzen zur Bewältigung der anstehenden ehrenamtlichen Aufgaben – auf allen Verbandsebenen – erheblich angestiegen“ (ebenda).

Die Diskussionen der letzten Jahre und insbesondere die intensivierten Bemühungen der Verbände um die Rekrutierung Ehrenamtlicher weisen auf fünf Strukturprobleme/Dilemmata (vgl. Düx 2000, S. 133f.) hin, mit denen sich Jugendverbände auseinandersetzen müssen:

1. Die Jugendverbände befinden sich in einem *Rekrutierungsdilemma*, da Ehrenamtliche verstärkt gewonnen werden müssen und nicht mehr selbstverständlich ‚nachwachsen‘. Früher konnten die Jugendverbände davon ausgehen, dass sich aus der Mitgliedergruppe immer wieder neue MitarbeiterInnen gewinnen ließen. „Durch gesellschaftliche Individualisierungstendenzen und die Erosion der wert- und lokalgebundenen Milieus hat das bis in die 60er Jahre fast selbstverständliche Nachwachsen der Ehrenamtlichen aus den eigenen Reihen des Milieus und der Organisation merklich nachgelassen“, so Düx (ebenda, S. 133).
2. Die Jugendverbände befinden sich in einem *Konkurrenzdilemma*, da sie hinsichtlich der Freizeitangebote nur noch ein Veranstalter unter vielen anderen – kommerziellen und nichtkommerziellen – sind, wie z. B. informellen Cliquen, Szenen der Jugendkultur, schulischen Angeboten usw. „Die vielfältigen

kommerziellen Angebote im Freizeitbereich zwingen die Jugendverbände zur Erhöhung der Qualität und Effizienz ihrer Arbeit, um wettbewerbsfähig zu bleiben“ (ebenda, S. 134). So müssen sie ihre Angebote verstärkt nach ökonomischen Kriterien ausrichten, anstatt sie an ihren eigenen verbandspezifischen Zielvorstellungen zu orientieren.

3. Das *Gratifikationsdilemma* entwickelt sich, weil ehrenamtliche Tätigkeit kaum mehr zum Nulltarif zu haben ist. „Die Ehrenamtlichen im Jugendverband erwarten je unterschiedliche Gratifikationen sowohl materieller wie immaterieller Art“ (ebenda, S. 134). Daher haben auch die Verbände in den letzten Jahren verstärkt Varianten der materiellen und symbolischen Gratifikationen entwickelt.
4. Es verschärft sich das *Verberuflichungsdilemma* – zunehmende Professionalisierung im Verbandsbereich, so notwendig und unverzichtbar sie hinsichtlich immer komplexer werdender Förderungsstrukturen und anspruchsvollerer pädagogischer Anforderungen auch ist, erhöht den Leistungsdruck für Ehrenamtliche, die ja in aller Regel die Vorgesetzten der Professionellen sind. Für Münchmeier bedeutet die Professionalisierung in den Jugendverbänden nicht die Ersetzung Ehrenamtlicher durch Hauptamtliche, sondern die Herausbildung einer neuen Struktur neben und zusätzlich zur Ehrenamtlichkeit mit anderen Aufgaben und Funktionen für die hauptamtlichen MitarbeiterInnen (vgl. 1992, S. 379). Obwohl die Jugendverbände einen großen Wert auf eine demokratische Strukturierung ihrer Arbeit und die konzeptionelle Leitung durch Ehrenamtliche legen, wird doch in vielen Jugendverbänden durch die beruflichen MitarbeiterInnen die Verantwortung für die Kontinuität der Jugendverbandsarbeit getragen (vgl. Brenner 1993, S. 79f.). Darüber hinaus sind durch die gewachsene Zahl von beruflichen MitarbeiterInnen die Jugendverbände praktisch von öffentlicher Finanzierung abhängiger geworden.
5. Aus den geschilderten Anforderungen heraus entwickelt sich ein *Qualifizierungsdilemma* angesichts der gestiegenen pädagogischen (auf der Ebene des Umgangs mit Kindern und Jugendlichen), administrativen (Umgang mit Gesetzen, Versicherungen und Finanzen sowie Bürokratisierung der Jugendverbände) und politischen (politische Interessenvertretung) Herausforderungen.

### *Öffentlicher Legitimationsdruck*

In den letzten Jahren sind die Jugendverbände durch einen „weit reichenden Institutionalisierungs- und Professionalisierungsprozess“ zu einem „festen Bestandteil des bundesdeutschen Sozialstaates geworden“ und als Folge dieser Vergesellschaftung geraten sie unter „Legitimationszwänge“ (vgl. Faule 2003, S. 425). Durch die Globalisierung und den staatlichen Rückzug aus den sozialstaatlichen Dienstleistungen, die immer mehr privatisiert oder abgebaut werden, müssen die Jugendverbände sich als wichtiger Sozialisationsort mit pädagogischen Ansprüchen präsentieren, um weiterhin Förderung über den Staat zu bekommen. Die Diskussionen werden also immer mehr von betriebswirtschaftlichen Kategorien bestimmt – „so kommt es mittel- und langfristig zwangsläufig zur Verschiebung inhaltlicher Zielsetzungen und verbandlicher Ansprüche, die insbesondere gesamtgesellschaftliche Ziele und Aufgabenstellungen in den Hintergrund lassen“ (ebenda). Das Risiko, zu einem Dienstleistungsunternehmen zu mutieren, ist vorhanden und für die Jugendverbände würde es bedeuten, das „eigene Selbstverständnis auszuhöhlen und den bisherigen pädagogischen Anspruch folgenreich einzuebnen“ (ebenda).

In diesem Sinn behauptet Faule, dass „beispielsweise die politische Bildung und der Grundsatz der Partizipation in einem Jugendverband, der sich als Dienstleistungsunternehmen primär von marktwirtschaftlichen Prinzipien leiten lässt, sicherlich keine herausragende Bedeutung mehr einnehmen [wird]. Jugendverbände würden in diesem Sinne zu beliebigen Freizeitverbänden degradiert, die keine weitergehenden pädagogischen Ansprüche geltend machen“ (ebenda).

## **2.2 Jugendliche und Jugendverbände: Was führt sie zusammen?**

Jugendverbände werden im *Handbuch Jugendverbände* als Orte „der sozialen und kulturellen Bildung, Foren der Auseinandersetzung mit Sinn- und Wertfragen aber auch als Räume der Begegnung und Geselligkeit“ (Böhnisch / Gängler / Rauschenbach 1991, S. 15) für Heranwachsende beschrieben. Durch ihre hundertjährige Geschichte haben die Jugendverbände viele Generationen und große Teile der Jugend in Deutschland immer wieder für sich gewinnen können und so ihre Spuren hinterlassen, nicht nur bei

den Jugendlichen und ihren Organisationen, sondern auch bei der Jugendpolitik und anderen öffentlichen Institutionen.

Jugend als Lebensphase ist in der heutigen Gesellschaft von Widersprüchen und Unterschieden durchzogen, welche einfache Erklärungen nicht zulassen. Lenz zeigt in seinen Studien über die Alltagswelten von Jugendlichen, dass es ‚die Jugend‘ nicht gibt (vgl. Lenz 1986 und 1998) – vielmehr gäbe es verschiedene Gruppierungen von Jugendlichen, deren Basis gemeinsame Interessen, diverse kulturelle Orientierungen oder bestehende Beziehungen durch Arbeit und Leben seien. Es gäbe ebenso unterschiedliche Ein- und Austrittsalter für diese Gruppierungen (vgl. Lehmann / Mecklenburg 2006, S. 19).

Zwischen dem 15. und dem 25. Lebensjahr finden entscheidende Erlebnisse statt: Schulabschlüsse, Berufsausbildungen, Studium, Einstieg in den Arbeitsmarkt, evtl. Auszug aus dem Elternhaus, Beginn einer Partnerschaft oder sogar die Gründung einer Familie, etc. Und all dies ist verbunden mit Chancen und sozialer Platzierung im späteren Leben (vgl. Achatz / Krüger / Rainer / de Rijke 2000, S. 34). Eine erfolgreiche Jugendverbandsarbeit kann demnach lebensprägende Spuren hinterlassen und Werte wie Partizipation und Demokratie können eine wichtige Rolle bekommen, wenn sie im Jugendverband erlebt werden können.

Um eine gute und erfolgreiche Jugendverbandsarbeit leisten zu können, muss natürlich zuerst ein originäres Interesse der Jugendverbände an den Jugendlichen selbst vorhanden sein. Ohne eine intensive Auseinandersetzung mit den Interessen und Anliegen der Jugendlichen besteht die Gefahr einer veralteten Jugendpädagogik (vgl. Lehmann / Mecklenburg 2006, S. 5), in welcher eine ernsthafte Arbeit miteinander nicht mehr möglich ist. Denn auch die Jugendverbände leben davon, wie Richter behauptet, „dass sie den Interessen ihrer Mitglieder nachkommen und den innerverbandlichen Willensbildungsprozess immer neu und demokratisch vorantreiben“ (Richter 2002, S. 2).

Für meine Untersuchung entstehen vor diesem Hintergrund einige Fragen, die für die Herausarbeitung von Herausforderungen, Perspektiven und Potenzen für eine partizipative Jugendverbandsarbeit sehr wichtig zu sein scheinen. Es ist z. B. wichtig zu sehen, wenn auch in groben Linien, welches die heutigen Interessen der Jugendlichen und der Jugendverbände sind und inwieweit Jugendverbände als Orte der

Selbstorganisation und als Reflexions-, Entwicklungs- und Bildungsort von Jugendlichen genutzt werden können. Aber dafür ist es wichtig der Frage nachzugehen, wofür sich die Jugendlichen heute interessieren, denn dadurch können nicht nur die Interessen der Jugendlichen besser verstanden werden, sondern es können schon sowohl Schwierigkeiten als auch Perspektiven sichtbar werden.

Um einige Antworten auf diese Frage zu finden, werde ich mit Hilfe der Ergebnisse der 14. und 15. Shell Jugendstudien<sup>24</sup> (2002 / 2006) und mit dem Freiwilligenurvey<sup>25</sup> (1999) versuchen, einige Interessen der Jugendlichen in Deutschland vorzustellen. Im Vordergrund stehen dabei Daten und Hinweise, die in Kontakt mit der Thematik der Partizipation stehen. Besonders geht es darum, Anknüpfungsmöglichkeiten für eine partizipative Jugendverbandsarbeit zu finden.

### **2.2.1 Wofür interessieren sich Jugendliche?**

#### *1. Interesse an Engagement, aber nicht an Politik*

Ein Ergebnis der 14. Shell Jugendstudie 2002 bezieht sich auf eine Differenzierung der heutigen Jugend mit der Jugend der 1980er Jahre. In den 1980er Jahren favorisierten die meisten Jugendlichen Themen, die mit einer Gesellschaftsreform oder mit der Ökologie verbunden waren, was tendenziell zu einem politischen Engagement hätte führen können. Dies stand 2002 nicht mehr im Mittelpunkt, sondern die Jugendlichen nahmen „eine stärker pragmatische Haltung ein. Sie wollen praktische Probleme in Angriff

---

<sup>24</sup> Die Shell-Jugendstudie ist eine Untersuchung der Einstellungen, der Werte, der Gewohnheiten und des Verhaltens von Jugendlichen in Deutschland, die vom Mineralölkonzern Shell seit 50 Jahren herausgegeben wird. Die 14. Shell Jugendstudie hat vor allem zwei Schwerpunkte: das besondere Politik-Verständnis Jugendlicher sowie den Wertewandel der Jugend in Deutschland. Darüber hinaus berichtet die Untersuchung in der Tradition der Shell Jugendstudien umfassend über Werte und die Lebenssituation Jugendlicher. Die Untersuchung widmet sich den Feldern Schule und Familie genauso wie den Wünschen und Erwartungen der Jugend an die Zukunft. Die Shell Jugendstudie gilt als Basiswerk der Jugendforschung in Deutschland. Sie genießt in Politik, Medien und Fachwelt wie auch in breiten Kreisen der Gesellschaft große Anerkennung ([http://www.shell.com/home/Framework?siteId=de-de&FC2=/de-de/html/iwgen/leftnavs/zzz\\_lhn11\\_6\\_0.html&FC3=/de-de/html/iwgen/about\\_shell/Jugendstudie/2002/jugendstudie2002\\_start.html](http://www.shell.com/home/Framework?siteId=de-de&FC2=/de-de/html/iwgen/leftnavs/zzz_lhn11_6_0.html&FC3=/de-de/html/iwgen/about_shell/Jugendstudie/2002/jugendstudie2002_start.html)). Download 27.07.2006.

<sup>25</sup> Der Freiwilligenurvey wurde 1999 im Auftrag der Bundesregierung durchgeführt. Zu der Zeit war es die quantitativ umfassendste Untersuchung zum bürgerschaftlichen Engagement in Deutschland. Beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend heißt die Umfrage Repräsentativerhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement und der Abschlussbericht ist dort verfügbar.

nehmen, die aus ihrer Sicht mit persönlichen Chancen verbunden sind“ (Deutsche Shell 2002, S. 18). In der 15. Shellstudie 2006 gibt es keine großen Unterschiede bei den Ergebnissen, trotz des geringen Interesses an der Politik, engagieren die Jugendlichen sich in ihrer Freizeit für die unterschiedlichsten Dinge (vgl. Deutsche Shell 2006, S. 20). Dem politischen Engagement zum Beispiel steht die heutige Jugend distanziert gegenüber. Es ist seit der „zweiten Hälfte der 80er Jahre nicht besonders hoch ausgeprägt, sank seitdem jedoch von 33 % weiter auf 23 % ab“ (Deutsche Shell 2002, S. 19) und bei der 15. Shellstudie steigt sie auf 24 % (vgl. Deutsche Shell 2006, S. 19). Vertrauen wir diesen Befunden, dann sehen die Jugendlichen heute im politischen Engagement keinen Selbstzweck mehr und schon gar keinen Königsweg zur ‚persönlichen Emanzipation‘ (vgl. Deutsche Shell 2002, S. 26). Der politische Ort also hat für die ‚persönliche Emanzipation‘ eine progressiv kleinere Bedeutung. Trotzdem ist aber auch zu bemerken, dass Jugendliche in ihrem näheren und fernerem Lebensumfeld gesellschaftlich aktiv sind, was sie aber nicht als politisches Engagement verstehen, „auch wenn die positive Wirkung dieser gesellschaftlichen Aktivität ‚politisch‘ außerordentlich wichtig ist“ (ebenda, S. 19). Die Distanzierung der Jugendlichen vom politischen Engagement heißt also eine Distanzierung von einer bestimmten politischen Form bzw. einem bestimmten politischen Ort. Die Politik ablegen heißt jedoch noch nicht, die Partizipation als ein für das eigene Leben unwichtiges Element zu verstehen.

Das allgemeine Interesse an Politik ist allerdings bei der heutigen Jugend rückläufig – 1984 noch bezeichneten sich 55 % der Jugendlichen zwischen 12 und 25 Jahren als politisch interessiert, 2002 waren es nur noch 30 % der Jugendlichen (vgl. ebenda, S. 21) und 2006 waren es 28 % (vgl. Deutsche Shell 2006, S. 19). Die Beteiligung an Wahlen der 18- bis 24-jährigen Wahlberechtigten in Deutschland liegt im Schnitt um fast ein Viertel unter dem Gesamtdurchschnitt (vgl. Deutsche Shell 2002, S. 23). So könnte man sagen, das politische Interesse der 15- bis 24-jährigen ist von 1991 bis 2002 kontinuierlich gesunken (vgl. Schneekloth 2002, S. 92) und „formalisierte Partizipationsmöglichkeiten sind gegenwärtig bei der Jugend kein wirkliches Thema“ (ebenda, S. 119). Das heißt aber keinesfalls, dass die Jugendlichen ein generelles Desinteresse an politischen Themen haben, sondern sie haben den Eindruck, dass ihre Probleme von der Politik, so wie sie offiziell strukturiert ist, nicht wahrgenommen werden (vgl. Burdewick 2003, S. 24). Fischer und Münchmeier beschreiben in der Shell Jugendstudie von 1997 diesen Umstand wie folgt: „Nicht die Jugendlichen sind an

Politik desinteressiert, sondern sie unterstellen im Gegenteil, dass die Politik an ihnen nicht interessiert ist. Nicht die Politikverdrossenheit der Jugend, sondern die Jugendverdrossenheit der Politik wird hier zum Thema“ (Fischer / Münchmeier 1997, S. 17). Damit korrespondiert das Ergebnis, dass die Jugendlichen den politischen Parteien gegenüber das geringste Vertrauen artikulieren und dass das erhöhte Vertrauen die staatlichen Institutionen genießen, die als parteiunabhängig angesehen werden, wie das Bundesverfassungsgericht, die Justiz und die Polizei. Als besonders vertrauenswürdig werden Menschenrechts- oder Umweltschutzgruppen eingeschätzt, die Bürgerinitiativen genießen auch etwas mehr Vertrauen als die Regierung und im mittleren Bereich bewegt sich das Vertrauen in die Gewerkschaften (vgl. Deutsche Shell 2002, S. 23).

Das Interesse der Jugendlichen an gesellschaftlichen Aktivitäten wird in der Freizeit umgesetzt und ist meistens auf „soziale oder politische Ziele ausgerichtet bzw. kommt anderen Menschen zugute“ (ebenda, S. 26). Sich Einsetzen für gesellschaftliche Angelegenheiten und für andere Menschen gehört fast selbstverständlich zu ihrem Lebensstil, so dass dafür „etwa die Hälfte der Jugendlichen zumindest gelegentlich aktiv“ (ebenda) ist. Es ist also nicht nur eine Bereitschaft zum Engagement vorhanden, sondern dieses Engagement wird nach den Ergebnissen der Shell Jugendstudie 2002 auch tatsächlich ausgeübt. Die 14. Shell Jugendstudie 2002 (vgl. Schneekloth 2002, S. 108f.) differenziert die Jugendlichen nach ihren Einstellungen zur Politik, Demokratie und Gesellschaft in vier Typen:

1. Die *Mitwirkungsbezogenen* sind die Jugendlichen, die von ihrer Grundhaltung her als ‚politisiert‘ bezeichnet werden können. Sie orientieren sich eng an den Normen der Demokratie und stehen für Mitbestimmung und Engagement. Dazu gehören 22 % der deutschen Jugendlichen;
2. Die *Politikkritischen* sind 24 % der deutschen Jugendlichen, sie demonstrieren die größte Distanz zur Politik. Ihr Interesse an Politik ist gering, obwohl sie sich eigentlich als politisch kompetent einstufen, Parteipolitik wird von ihnen auch abgelehnt. Sie orientieren sich an den Grundwerten der Demokratie und zeigen trotz ihrer Unzufriedenheit eine hohe Akzeptanz gegenüber unserem gesellschaftlichen System;
3. Die *politisch Desinteressierten*, mit 31 % der Jugendlichen die größte Gruppe, „reklamieren für sich so gut wie gar kein Interesse an Politik und schreiben sich die

geringste politische Kompetenz zu“ (Deutsche Shell 2002, S. 23);

4. Die *Ordnungsorientierten* sind eine relativ inhomogene Gruppe, es sind 23 % der Jugendlichen. Allerdings bekennt sich diese Gruppe mehrheitlich zur Demokratie, hat „jedoch ein weniger intensives Verhältnis zu den demokratischen Freiheiten, etwa zum Recht auf Opposition und zur Meinungsfreiheit“ (ebenda, S. 24).

Insgesamt sind 35 % der Jugendlichen regelmäßig gesellschaftlich aktiv. Von diesen sind 22 % in einem oder zwei Aktivitätsbereichen tätig, 13 % sogar in drei und mehr Bereichen. Nicht regelmäßig, aber zumindest ‚gelegentlich‘ sind weitere 41 % der Jugendlichen aktiv und nur 24 % der Jugendlichen gehen überhaupt keiner gesellschaftlichen Aktivität nach (vgl. ebenda, S. 27). Picot stellt im Freiwilligensurvey fest, dass die Jugendlichen im Alter von 14 bis 24 Jahren die aktivste Altersgruppe in der Gesellschaft sind (vgl. Picot 2000, S. 126).

Die Jugendlichen, die nur gelegentlich aktiv sind, binden sich zu 76 % an Vereine, Bildungseinrichtungen, Jugendorganisationen (z. B. Jugendverbände) und Kirchen. 85 % der regelmäßig aktiven Jugendlichen binden sich an Vereine und Bildungseinrichtungen, die quantitativ am bedeutsamsten sind. Die individuellen Aktivitäten finden oft in selbst organisierten Gruppen und anderen Aktionsformen statt, diese Tätigkeiten „sind gerade bei initiativreichen und eigenständigen Jugendlichen verbreitet“ (Deutsche Shell 2002, S. 27).

Knapp ein Viertel der volljährigen Jugendlichen setzten sich gelegentlich für gesellschaftliche Veränderungen ein. Wenn man nach den Geschlechtern schaut, kann man feststellen, dass weibliche Jugendliche sich stärker ökologisch und in sozialen Feldern aktiv engagieren: Sie kümmern sich um den Umwelt- und Tierschutz sowie um Menschen in armen Ländern. Männliche Jugendliche engagieren sich hingegen meistens für ein besseres Zusammenleben und für Ordnung und Sicherheit am Wohnort, sowie für die Pflege deutscher Kultur und Tradition (vgl. ebenda). Bei Parteien und Gewerkschaften sind die Jugendlichen weniger aktiv, es ist allerdings erkennbar, dass erwachsene Jugendliche dort deutlich aktiver sind als jüngere (vgl. Picot 2000, S. 142). Auch neuere Formen wie Bürgerinitiativen und Bürgervereine, Greenpeace, Amnesty International oder Hilfsorganisationen sind unter den Jugendlichen weniger verbreitet (vgl. Gensicke 2002, S. 203).

Ein anderes interessantes Phänomen ist, dass die Jugendlichen, die früh berufstätig, arbeitslos oder in Ausbildung sind, sich weniger gesellschaftlich einsetzen (vgl. Deutsche Shell 2002, S. 28) und es „sind die besser integrierten und die höher ausgebildeten Befragten, die häufiger engagiert sind“ (Picot 2000, S. 153). Als Ergebnis des Freiwilligen surveys kommt auch heraus, dass bei Jugendlichen wie bei Erwachsenen die Engagementbereitschaft sehr stark mit der sozialen Integration zusammen hängt, d.h. z. B., „die Jugendlichen, die am Wohnort geboren sind, engagieren sich häufiger, wer noch nicht lange am Wohnort lebt, ist öfter nicht aktiv“ (ebenda, S. 150). Es geht nicht nur darum, für das Engagement Zeit zu haben, sondern es geht vielmehr um Interesse, soziale Integration oder um Perspektiven, die die Jugendlichen für sich und für die Gesellschaft haben. Auch „Jugendliche legen größten Wert darauf, dass ihr Engagement Spaß macht und sie mit sympathischen Menschen zusammenbringt“ (ebenda, S. 152).

Der 14. Shell Jugendstudie zufolge ist Ideologie als Orientierungsrahmen bei den Jugendlichen ‚out‘ und die „heute noch häufig geforderte ‚neue Jugendbewegung‘ wirkt in diesem Licht geradezu anachronistisch. Die Idee von einem selbst bestimmten Leben jenseits von gesellschaftlichen Zwängen, welche mit dem Begriff ‚neue Jugendbewegung‘ verbunden wurde, passt offenbar immer weniger mit der Lebensrealität und den tatsächlichen Vorstellungen der heutigen Jugend zusammen“ (Deutsche Shell 2002, S. 26). Es sind nicht mehr die ideologischen Konzepte oder auch mögliche gesellschaftlichen Utopien, die prägend sind. Wichtiger ist die persönliche befriedigende Aktivität im eigenen Umfeld. Mitmachen ist, für die Mehrheit der Jugendlichen, sich persönlich zugehörig zu fühlen und einen Gewinn daraus zu ziehen (vgl. Deutsche Shell 2006, S. 21).

Bisher kann man sagen, dass das freiwillige Engagement bei Jugendlichen von Bedeutung ist, vielleicht jedoch nicht mehr als vor 20 Jahren, aber „sie sind engagiert und politisch interessiert ohne wirklich politisch zu werden“ (Thole 2003, S. 36) oder sie sind bereit zum Engagement, was allerdings nicht unbedingt mit einem aktiven und organischen Engagement verbunden ist.

Die Motivation, die die Jugendlichen zum Engagement bewegt, sind nicht das Vorbild der Erwachsenen und auch nicht materielle Dinge, sondern die Art der Tätigkeit, d. h. es „muss Spaß machen“ und es muss die Möglichkeit bestehen, jederzeit wieder aussteigen

zu können und mitbestimmen zu können, was eigentlich zu tun ist (vgl. Fischer 1997, S. 324). Dadurch wird auch klar, dass Engagement bei Jugendlichen meistens im persönlichen Lebensumfeld beginnt – Schule, Nachbarschaft, Sport usw. – also dort, wo die Jugendlichen häufig sind, wo sie Spaß haben und wo sie sich eingebunden fühlen. So kann man mit Niehuis einverstanden sein wenn er behauptet, dass „freiwilliges Engagement für die ganz persönliche Biographie des Jugendlichen von Bedeutung“ ist und „dass sich unsere Gesellschaft weiterhin menschlich und solidarisch entwickelt“ (Niehuis 2003, S. 13). Obwohl zu bedenken ist, dass wenn das Engagement an der institutionalisierten Politik, wie z. B. bei Parteien, an der Wahl teilzunehmen, für die Jugendlichen nicht mehr so attraktiv ist, sie sich desto mehr an Organisationen oder Institutionen wie Mitbestimmungsgremien, SchülerInnenmitverwaltung, Studenten- und andere Jugendvertretungen beteiligen, also mit Aktivitätsfeldern, die nicht direkt mit Politik zu tun haben.

Das Ehrenamtlichenengagement in den Jugendverbänden scheint sich, Dux zufolge, „aufgrund gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse in einem Umbruch zu befinden; eine Reihe der Verbände klagen über einen Mangel an Ehrenamtlichen und über Schwierigkeiten, neue zu rekrutieren“ (2000, S. 140). Dies kann sich in den kommenden Jahren z. B. durch die Verberuflichung noch verstärken. Die Anforderung an die Qualifikation der Ehrenamtlichen ist gestiegen und fast alle Jugendverbände versuchen ihre ehrenamtlichen MitarbeiterInnen fortzubilden, was durch die Konkurrenz noch weiter verstärkt wird (vgl. ebenda). Obwohl die Jugendverbände, so der Autor weiter, den Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit der Mitgestaltung und Selbstorganisation anbieten, ist der Rückgang der Ehrenamtlichen gestiegen – dies geschieht hauptsächlich durch die Professionalisierung und dadurch wird auch das Prinzip der Selbstorganisation gefährdet. Die Abnahme einer kontinuierlichen Gruppenarbeit, die als das „pädagogische Herzstück“ (Gängler 2001, S. 899) der Jugendverbände beschrieben wird und in denen das ehrenamtliche Engagement der Jugendlichen am stärksten ist, wird durch kurzfristige und zeitlich begrenzte Projekte, Aktionen und Maßnahmen durchgeführt und hat implizit Einfluss auf ein kontinuierliches Engagement und die Herausbildung von Beteiligungsformen bei den Jugendlichen. Trotzdem wird Ehrenamtlichkeit von den ehrenamtlichen Jugendlichen meistens positiv gesehen, da sie „in ihrem direkten Tätigkeitsbereich – und nicht nur in Gremien – weitreichend selbstverantwortlich handeln und selbständig über Finanzen,

Räume, Materialien und Angebote entscheiden können“ (Düx 2000, S. 141). Dadurch kann man wiederholt feststellen, dass das Interesse an Ehrenamtlichkeit und Engagement bei den Jugendlichen vorhanden ist, aber sich die Frage stellt, wie man die Interessen der Jugendlichen und der Jugendverbände pädagogisch zusammenführen kann.

## *2. Interesse gegenüber Familie und Schule*

Ein anderes interessantes Ergebnis der Shell Jugendstudien 2002 und 2006 bezieht sich auf die Position, die die heutigen Jugendlichen gegenüber traditionellen Institutionen wie Familie und Schule haben bzw. auf deren Vorstellung darüber.

Familie – für 72 % der Jugendlichen ist die Familie von hohem Wert für das Glücklichein, aber Heiraten ist für sie hingegen nicht selbstverständlich. Fast 90 % der Jugendlichen sagen, dass sie sich gut mit ihren Eltern verstehen und 71 % würden die eigenen Kinder in etwa so erziehen, wie die eigenen Eltern sie erzogen haben. Mehr als zwei Drittel (67 %) der Jugendlichen wollen später eigene Kinder haben so bei der 14. Shellstudie (vgl. Linssen / Leven / Hurrelmann 2002, S. 58f.). Schon bei der 15. Shellstudie sinkt dieser Wunsch auf 62 % (vgl. Langness / Leven / Hurrelmann 2006, S. 51). Der Generationskonflikt scheint demnach nicht sehr groß zu sein. Dies mag in anderen Generationen, wie z. B. den 1968ern, sicherlich anders gewesen sein.

Schule – die Schule als wichtige Sozialisationsinstanz, in der die Jugendlichen einen Großteil ihrer Zeit verbringen, hat einen großen Einfluss auf sie. Aufgrund der zunehmenden Komplexität von technischen, gesellschaftlichen und politischen Zusammenhängen wird die Aneignung von Kenntnissen und Wissen in modernen Gesellschaften für Individuen immer wichtiger. Das Bildungsniveau hat einen entscheidenden Einfluss auf die Entwicklung von Fähigkeiten, komplexe Informationen zu durchschauen und zu verarbeiten und reicht bis hin zu sozialen, politischen und beruflichen Kompetenzen. Mit anderen Worten: „Das Bildungsniveau ist also eine wichtige Stellgröße für die Teilhabe am Erwerbsleben wie auch am gesellschaftlichen und politischen Leben“ (Achatz / Krüger / Rainer / de Rijke 2000, S. 42). Bei der 14. Shell Jugendstudie 2002 wurden die Jugendlichen gefragt, welche Schulabschlüsse sie sich wünschen – „fast die Hälfte der Schülerinnen und Schüler strebt das Abitur als hochqualifizierenden Bildungsabschluss oder eine fachgebundene Hochschulreife an“

(Linssen / Leven / Hurrelmann 2002, S. 64). Die Schule wird also durchaus als ein Weg zu einer besseren Zukunft gesehen und anerkannt. Bei der 15. Shellstudie wollen knapp mehr als die Hälfte der Jugendlichen das Abitur machen, die „Jugendlichen im Jahr 2006 haben Ziele, die über die aktuell besuchte Schulform hinausgehen“ (Langness / Leven / Hurrelmann 2006, S. 68).

Im Allgemeinen kann man behaupten, dass die deutschen Jugendlichen in ihrer Umgebung aktiv sind, sich aber nicht für Politik interessieren. Sie vertrauen ihren Eltern, Organisationen und Institutionen, die nicht direkt mit Politik verbunden sind. Ein großer Teil wünscht sich eine Familie, Kinder und einen hoch qualifizierten Bildungsabschluss.

### *3. Zukunft*

Wenn diese Aspekte für die Jugendlichen relativ klar sind, verkompliziert sich jedoch die Lage, sobald das Element Zukunft ins Spiel rückt. Es geht um die realen Möglichkeiten zur Verwirklichung ihrer Perspektiven. Die Frage lautet: Wie sehen die Jugendlichen vor dem oben geschilderten Hintergrund ihre Zukunftsperspektive?

Das Thema ‚Zukunft‘ gewinnt heute gesellschaftlich eine hohe Bedeutung und vor allem im Zusammenhang mit Jugendlichen hat es noch eine erhöhte Relevanz, „da die Jugend in der öffentlichen Diskussion als die ‚Zukunft der Gesellschaft‘ betrachtet wird. Ihre Haltungen und Einstellungen werden oft als richtungweisend für zukünftige Tendenzen und Veränderungen angesehen“ (Linssen / Leven / Hurrelmann 2002, S. 86). Die nähere Betrachtung dieses Aspektes scheint also von großer Bedeutung zu sein.

Die Jugendlichen sind sehr optimistisch, wenn es um die persönlichen Zukunftsperspektiven geht. Mehr als die Hälfte der Jugendlichen schätzen ihre eigene Zukunft eher zuversichtlich ein und nur 6 % haben ‚eher düstere‘ Erwartungen. Wenn es um die Zukunftsperspektive der Gesellschaft geht, dann sind 65 % der östlichen Jugendlichen und 48 % der westlichen Jugendlichen pessimistisch (vgl. ebenda, S. 86). Die Zukunft der Gesellschaft und die individuelle werden also klar unterschieden. Hier scheint eine evidente Disparität zum Vorschein zu kommen: Wie soll eine persönlich bessere Zukunft möglich sein, ohne dass auch die Gesellschaft insgesamt besser wird? Diese Frage bleibt auf jeden Fall auch in der 14. Shell Jugendstudie 2002 offen.

Sicherlich werden gesellschaftliche Themen allerdings eher verarbeitet, wenn ein Bezug zu den persönlichen Zukunftsperspektiven hergestellt ist.

Die 15. Shellstudie 2006 zeigt, dass Jugendliche deutlich stärker besorgt sind, ihren Arbeitsplatz zu verlieren oder auch keine Beschäftigung zu finden. Bei der Shellstudie 2002 waren es noch 55 %, die besorgt waren, 2006 sind es bereits 69 %. Auch Angst vor einer schlechten wirtschaftlichen Lage und Armut steigt von 62 % in 2002 auf 66 % in 2006 (vgl. Langness / Leven / Hurrelmann 2006, S. 75). Trotzdem haben 50 % der Jugendlichen eine zuversichtliche Vorstellung von der eigenen Zukunft. „42 % sehen ihre persönliche Zukunft eher gemischt – mal so, mal so und nicht mehr als 8 % eher düster“ (Deutsche Shell 2006, S. 15). Daraus ist ersichtlich, dass im Vergleich zu 2002 die Zahl derer, die besorgt in ihre Zukunft schauen abnahm.

### **2.2.2 Teilnahme und Partizipation in Jugendverbänden**

Die gesellschaftliche Bedeutung der Jugendverbände, insbesondere die Partizipationsmöglichkeiten Jugendlicher in den Jugendverbänden und die Bildungseffekte dieser verbandlichen Jugendarbeit, wird seit einiger Zeit intensiver diskutiert – z. B. durch die Diskussionen über Ganztagschulen, Bildung in außerschulischen Kontexten, dem Zwölften Kinder- und Jugendbericht, usw. (vgl. Züchner 2006, S. 201). Damit ist die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen nicht nur bei der Auswahl des Programms, sondern auch bei der Frage nach der Gestaltung des Zusammenlebens gefragt (vgl. Steegmüller 2001, S. 168).

In diesem Kontext bekommt die Diskussion um Partizipation neue Impulse und gewinnt an Bedeutung. Immer stärker setzt sich die Überzeugung durch, dass es gelungen ist, auf allen Ebenen der Jugendverbände und auch in ihrer Organisationsstruktur, wie z.B. bei den Jugendringen, um Partizipation und Beteiligung zu kämpfen. Lüders (2003) unterscheidet in der Jugend(verbands)arbeit zwischen Beteiligung ‚nach Außen‘ und ‚nach Innen‘. Beteiligung ‚nach Außen‘ wird als Interessenvertretung der Kinder und Jugendlichen, Anwaltschaft, politisches Mandat, wie es von Wohlfahrtsverbänden, Jugendverbänden und Jugendringen reklamiert wird, verstanden. Es geht „um die Beteiligung der Jugendarbeit an jugend- und gesellschaftspolitischen Entscheidungen“

(ebenda, S.157). Beteiligung ‚nach Innen‘ beschreibt das ‚pädagogische Feld‘ im Alltag und in den Aktivitäten der Kinder- und Jugendarbeit, weil „Beteiligung und ihre individuellen Voraussetzungen nicht einfach naturgemäß gegeben sind, sondern erlernt und eingeübt werden müssen“ (ebenda, S. 160). Als ‚pädagogisches Feld‘ versucht Partizipation in diesem Sinne „die institutionellen Chancen zu eröffnen und Formen anzubieten, innerhalb derer Beteiligung alters- und entwicklungsangemessen erlernt, eingeübt und erfahren werden kann“ (ebenda, S. 161).

Partizipation innerhalb von Jugendverbänden ist sicherlich noch nie in Frage gestellt worden, weil sie als ein Prinzip der Jugendverbände anerkannt ist. Man könnte jedoch fragen, ob es die heutigen Partizipationsmöglichkeiten von Jugendlichen in den Jugendverbänden ermöglichen bzw. ob sie in der Lage sind, die Probleme, Sorgen, Hoffnungen, Perspektiven, usw. der gegenwärtigen Jugend in Augenschein zu nehmen und zum Ausdruck zu bringen und ob die Jugendverbände sich überhaupt noch als Interessenvertreter der Jugend darstellen können. Dem Freiwilligensurvey (1999) zufolge sind etwa 37 bis 40 % aller Jugendlichen und jungen Erwachsenen zwischen 14 und 21 Jahren freiwillig bzw. ehrenamtlich engagiert (vgl. Picot 2003, S. 72). Die Frage ist aber vielmehr, wie deren freiwilliges bzw. ehrenamtliches Engagement in den Jugendverbänden aussieht. Versucht man, diese Frage mit den von Züchner zusammengestellten Daten des Freiwilligensurveys zu beantworten, so sind durchschnittlich etwa 10 % der befragten Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Jugendverbänden engagiert, davon geben 13 % an, dass sie sich mit pädagogischen Tätigkeiten bzw. der Anleitung einer Gruppe beschäftigen (vgl. 2006, S. 202f.).

In den Jugendverbänden gibt es nach wie vor vielfältige Partizipationsformen. Dies ist aber immer auch ein Prozess, der mit Strukturen verbunden ist, „die zeit- und kontextbezogen überdacht, „mit Leben gefüllt“ und weiter entwickelt werden müssen“ (Hafeneger 2006, S. 210). Deshalb gehört Partizipation weiterhin zu den großen Themen und Zielen der Jugendarbeit bzw. der Jugendverbände und der Jugendhilfe insgesamt. Hafeneger zufolge ist dies für die Jugendverbände wichtig, denn „als relevante freie Träger der Jugendarbeit müssen sie das Themenfeld aktiv, konzeptionell und praktisch besetzen und ausformulieren“ (ebenda). Partizipation wird nicht nur als wichtig angesehen, weil dadurch der Jugendverband ‚mit Leben gefüllt‘ wird, sondern weil Partizipation auch eine bildende Bedeutung für die Mitglieder als individuelle

Personen hat. So könnte man sagen, dass Partizipationserfahrungen in Jugendverbänden bedeutsame und prägende Realitäts- und biographische Selbsterfahrungen von Jugendlichen sind, dass in den Jugendverbänden ‚Lebenskompetenzen‘ oder sogar ein Habitus erworben werden kann, der ihre Planungen und ihren Lebensweg beeinflussen kann (vgl. ebenda).

Von Züchner berechnete Befunde aus dem Jugendsurvey des DJI<sup>26</sup> zur Frage der Teilnahme an Jugendverbänden und über die Mitgliedschaft in Jugendverbänden oder Vereinen werden im Folgenden dargestellt: „etwa 13 % der Jugendlichen zwischen 16 und 21 Jahren [sind] Mitglieder eines kirchlichen (9 %) bzw. klassischen (5 %) Jugendverbandes“ (2006, S. 203). Etwa 30 % der Jugendlichen, die in einem Verband organisiert sind, geben an, dass sie ein ‚Amt‘ ausüben und etwa mehr als ein Drittel nehmen ‚nur‘ regelmäßig oder gelegentlich teil (vgl. ebenda). Aufgrund dessen kann man behaupten, dass die Verbände nicht nur ein Ort der Sozialisation und Partizipation sind, sondern auch einen Freiraum anbieten, indem, anders als in den sehr stark formalisierten Orten, zu denen auch die Schule gehört, partizipative Handlungen ausgeübt bzw. neu erfunden werden können.

Auch deswegen ist es in der langen Tradition der Jugendverbände der Bundesrepublik Deutschland immer gelungen, oft mit Schwierigkeiten und mit Brüchen, ihre formale Beteiligungsstruktur zu sichern und zu reproduzieren, sie zu modifizieren und teilweise zu erneuern. So gibt es Vorstände, Gremien, Arbeitsgruppen, Ausschüsse, Vorsitzende, GruppenleiterInnen u. a., die hauptsächlich ehrenamtlich tätig sind und auch professionell unterstützt und begleitet werden, was dafür sorgt, dass die Jugendverbände weiterlaufen und lebendig bleiben können (vgl. Hafenecker 2006, S. 211). In dem kommunalen Leben „haben sie eine – mehr oder weniger anerkannte – Funktion, sind sie mikrosoziale und lebensweltliche Netzwerke, in denen Partizipation eingeübt und gestärkt werden kann“ (ebenda). Dennoch ist es nicht ganz klar, warum trotzdem weiterhin die Klage besteht, dass sich immer weniger Jugendliche in Jugendverbänden engagieren möchten. Wie Steegmüller auch ausdrückt wird immer wieder über eine

---

<sup>26</sup> Der DJI-Jugendsurvey ist eine repräsentative Querschnittsbefragung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Deutschland; Ende 2003/Anfang 2004 wurde zum dritten Mal eine Untersuchung durchgeführt, bei der zum ersten Mal auch 12- bis 15- Jährige einbezogen wurden. Der Jugendsurvey beschäftigte sich mit Fragen der politischen Orientierung und der Teilhabe von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, liefert aber auch umfangreiche Daten über Lebenslagen Jugendlicher und junger Menschen sowie über die Inanspruchnahme von Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe (vgl. Hoffmann-Lage 1995; Gille / Krüger 2000).

Krise in den Jugendverbänden geredet und mehrmals behauptet, dass es anhaltend weniger Jugendliche gibt, die sich in einem Jugendverband engagieren oder beteiligen möchten. Es ist sicherlich richtig zu behaupten, dass Jugendverbände schon lange Zeit nicht mehr die einzigen Anbieter von Freizeitmaßnahmen sind, sondern dass sie inmitten einer Masse von Konkurrenten stehen – insbesondere den kommerziellen Anbietern und Medien, bei denen aktives Gestalten kaum gefragt ist, sondern vielmehr das passive Konsumieren (vgl. 2001, S. 170). Es könnte ja auch daran liegen, allerdings ist diese Behauptung auch eine gewisse Verschiebung der Problematik nach außen, dass die Form der Organisation und die Ziele der Jugendverbände den Interessen der gegenwärtigen Jugendlichen nicht mehr angemessen sind und deswegen immer weniger in Anspruch genommen werden.

Um Partizipationsformen weiter entwickeln zu können, ist es von besonderer Bedeutung, dass einige Mängel bzw. Schwachpunkte festgestellt werden, damit Überwindungsperspektiven formuliert werden können. Ein bedeutendes Ergebnis vor diesem Hintergrund ist z.B., dass Partizipation „vor allem von Jugendlichen aus der Mittelschicht und deutscher Herkunft wahrgenommen [wird]; vielfach dominieren in Leitungspositionen die jungen Männer“ (Hafeneger 2006, S. 211). Das zeigt, worauf die Jugendverbände sich in Zukunft einstellen müssen, denn ein beträchtlicher Teil der Jugendlichen in Deutschland sind Immigranten – Mädchen sind sicherlich ebenfalls ein großer Teil der Teilnehmer und Mitglieder der Jugendverbände. Sicherlich muss über Partizipation und ihre Formen und Strukturen in den Jugendverbänden nachgedacht werden, wenn man dieses Problem überhaupt überwinden möchte. Wenn man das folgende ernst nimmt, ist es eine beeindruckende Behauptung, deren Bedeutung die Grenze der Jugendverbände weit überschreitet und die die Frage nach gesellschaftlicher und interkultureller Integration sowie das Zusammenleben usw. beeinflussen wird: „Jugendliche mit Migrationshintergrund und deren Organisationen innerhalb der Partizipationsdebatte [spielen] eine eher nachrangige Rolle und sind kaum in Gremien und Strukturen der Jugend(verbands)arbeit vertreten“ (Bundschuh / Jagusch 2005, S. 260). Picot kommt auch auf das Ergebnis, dass freiwilliges Engagement in einem bestimmten sozialen Kontext steht, so dass „die besser integrierten und die höher ausgebildeten Befragten, (.) häufiger engagiert sind“ (2000, S. 153).

Den Jugendlichen, die sich in der heutigen Partizipationsform nicht vertreten sehen,

sollte auch ein Ort des Ausdrucks ihrer Lebensformen ermöglicht werden und sie sollten durch die Thematisierung ihrer Besonderheiten die Verbände mit mehr Leben füllen können. Ohne die Herausarbeitung neuer Partizipationsformen, die gezielt solche Probleme in Anspruch nehmen, ist da eine klare Schwierigkeit angedeutet. Hafener behauptet in diesem Sinne völlig treffend: „Die Jugendverbände sind um ihrer selbst willen herausgefordert, genau zu schauen, was sich heute bei den Kindern und Jugendlichen in ihren biographischen Bewältigungstatsachen und ihren Lebensthemen abspielt und welche Engagementträume der Beteiligung es gibt“ (2006, S. 215).

Die genauere Untersuchung der Partizipationsmöglichkeiten, deren Methodologien, sowie die Untersuchung und der Vergleich mit den Problemfeldern, Hoffnungen und Perspektiven der heutigen Jugendlichen stellt sich in diesem Kontext als eine zentrale und wichtige Herausforderung für eine Weiterentwicklung der Partizipationsformen.

#### *2.2.2.1 Motivationen und Erwartungen der Jugendlichen an Partizipation und Engagement im Jugendverband*

Die Partizipation und das Engagement von Jugendlichen hängen hauptsächlich mit ihren Erwartungen an ihre generellen Lebensziele und Wertvorstellungen zusammen. Picot zufolge sind Jugendlichen die Werte von Partizipation und Engagement umso wichtiger, je früher sie aktiv und/oder engagiert sind – ob im Jugendverband oder an einem anderen Ort (vgl. 2000, S. 154).

Wie bereits gesagt sind Jugendliche im Allgemeinen bereit, sich zu engagieren, sie benötigen dafür jedoch Motive oder Motivationen. Hafener beschreibt die folgenden Teilnahmemotive: „(...) für sich und andere etwas zu tun; selbst bestimmen und spontan sein zu können; an etwas Interessantem teilzunehmen; sich mit den Aktivitäten identifizieren zu können; in Gruppen etwas zu erleben und sich geborgen zu fühlen“ (2006, S. 215). Ähnliche Ergebnisse wurden auch beim Forschungsprojekt „Realität und Reichweite von Jugendverbänden“<sup>27</sup> über die Teilnahmemotive der Jugendlichen in der Evangelischen Jugend festgestellt, dass heißt, beide Motive („etwas für die eigene

---

<sup>27</sup> In dem Projekt „Realität und Reichweite von Jugendverbandsarbeit“ wird Jugendverbandsarbeit aus subjektorientierter Perspektive untersucht: Was machen die Jugendlichen aus dem Verband? Dies geschieht am Beispiel der aeJ e.V. – der Evangelischen Jugend in Deutschland. Das Projekt wird durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (bmfsfj) gefördert, und von Prof. Dr. Richard Münchmeier der Freien Universität Berlin durchgeführt. Mehr Informationen dazu unter: <http://web.fu-berlin.de/jugendverbandsarbeit/gesamtprojekt.html> (22.06.2006).

Entwicklung zu tun“ und „etwas Sinnvolles für die anderen zu tun“) hängen eng miteinander zusammen. Bei dieser Forschung kommen auch als Motive der Wunsch nach spontaner Teilnahme, ohne sich gleich binden zu müssen, etwas außer Haus erleben zu wollen, sich mit religiösen Inhalten zu beschäftigen (in diesem Fall bei der Evangelischen Jugend) und andere hervor<sup>28</sup>.

Bei den Jugendlichen wird deutlich, dass Partizipation oder Engagement Spaß machen soll, dass sie in Kontakt mit sympathischen Menschen kommen möchten und dass der eigene Erfahrungshorizont unbedingt erweitert werden soll. So etwas wie „Lebensgenuss und Selbstentfaltung spielen also die wichtigste Rolle, danach Pflicht- und Akzeptanzwerte, die von Jugendlichen in ähnlichem Maß respektiert werden wie von Erwachsenen“ (Picot 2000, S. 154).

Engagement von Jugendlichen fordert Anerkennung und Entscheidungsmöglichkeiten und die Jugendlichen betonen auch im Freiwilligensurvey „relativ häufig die Wichtigkeit von eigenen Entscheidungsspielräumen und dass sie für ihre Tätigkeit auch Anerkennung finden möchten“ (ebenda, S. 158).

Jugendverbände haben die Chance und das Potenzial, mit den Jugendlichen diese erwünschte Anerkennung und Entscheidungsmöglichkeiten aufzubauen und dadurch auch Kompetenzen für Demokratie zu erlernen. Zum einen wie es noch im dritten Kapitel herausgearbeitet wird und zum anderen, wenn man Krappmann folgt, heißt es, „dass Kinder und Jugendliche *in der Beteiligung* und *durch die Beteiligung* an Entscheidungs- und Gestaltungsprozessen lernen. Lernen und Beteiligung stehen *nicht* in einer Abfolge; das eine ist *nicht* eine Vorleistung für das andere. Vielmehr gehören Lernen und Beteiligung *zusammen*“ (2001, S. 67). So kann Partizipation und Engagement als Wert von Seiten der Jugendlichen betrachtet und als Habitus inkorporiert werden. Das heißt auch, dass die Jugendlichen „hineinsozialisiert“ werden in gesellschaftliche Verantwortung und Interessenvertretung (vgl. Picot 2000, S. 168) im Sinne eines Bildungsprozesses. Engagement und Partizipation spielen also eine bedeutsame Rolle bei der Sozialisierung und Bildung in einer demokratischen Gesellschaft. Picots Ergebnisse im Freiwilligensurvey zufolge möchten jüngere Engagierte (14 bis 19 Jahre) „Selbstständigkeit erproben; ihnen ist es deutlich wichtiger: eigene Verantwortung und Entscheidungsmöglichkeiten zu haben; eigene Probleme

---

<sup>28</sup> Vgl. <http://web.fu-berlin.de/jugendverbandsarbeit/gesamt/hauptergebnisse.htm> - Stand 22.6.2006.

selbst in die Hand zu nehmen und zu lösen; berechnete eigene Interessen zu vertreten“ (ebenda, S. 166). Daran kann man feststellen, wie wichtig es ist, dass die Jugendverbände den Jugendlichen diese Möglichkeit einer aktiven Partizipation, die von den Jugendlichen und vom Verband als Bildungsprozess betrachtet werden kann, ermöglichen.

Man kann vermuten, dass es im alltäglichen Leben innerhalb der Jugendverbände viele und auch sehr unterschiedliche Partizipationsmöglichkeiten gibt, die schon so zum alltäglichen Leben gehören, dass sie überhaupt nicht mehr als Partizipationsanstrengungen identifiziert werden. Damit man sich diesbezüglich sicher sein könnte, wäre es nötig, auf die Aktivitäten, Aktionen, Gruppentreffen, Projekte, das spontane Engagement, das Einbringen von Interessen und Themen, die Beteiligung am kommunalen oder verbandlichen Leben u. a. zu blicken, weil all das Teil des Charakters der Partizipation in den Jugendverbänden ist – wenn man Partizipation als einen Prozess betrachtet, an dem die Jugendlichen als Akteure und nicht als Adressaten berücksichtigt und so die Motivationen und Interessen der Jugendlichen auch wirklich wahr genommen werden können.

#### *2.2.2.2 Was bindet die Jugendlichen an Jugendverbände? Bedeutung der Jugendverbände für die jugendlichen Mitglieder*

Reichwein und Freund führten im Rahmen der Deutschen-Lebens-Rettungs-Gesellschaft (DLRG) in den Jahren 1987 bis 1989 ein Forschungsprojekt mit dem Titel „Die Bedeutung der Mitgliedschaft und Mitarbeit in einem Jugendverband für den Alltag und die Biographie von Jugendlichen“ (Reichwein / Freund 1992, S. 5) durch<sup>29</sup>. Anhand der Auswertung dieser Einzelinterviews mit den Befragten wurden anschließend vier Typen konstruiert, die ihre Aktivitäten im Verband qualitativ unterschiedlich gestalten und bei denen der DLRG-Verband auf verschiedenste Art und Weise in ihre Biographie eingebettet ist. Auf diese Typen soll im Folgenden vertiefend eingegangen werden, um durch diese exemplarischen Beispiele einige Elemente hervorzuheben, die Jugendliche an die Jugendverbände binden und welche Bedeutung sie für die Jugendlichen haben können.

---

<sup>29</sup> Hierfür wurden 23 Verbandsmitglieder des DLRG biographisch-narrativ interviewt, 14 männliche und 9 weibliche. Bis auf wenige Ausnahmen waren alle zwischen 17 und 25 Jahre alt.

### *Typ A - Aufwachsen im Verband - Der Verband als ‚zweites Zuhause‘*

Bei Typ A steht der Jugendverband „im Zentrum von Biographie und Alltag“ der Jugendlichen (ebenda, S. 161). Dieser hohe Stellenwert bleibt unterschiedlich lange während der Adoleszenz über mehrere Jahre hinweg bestehen und der Verband bekommt somit eine hohe sozialisatorische Relevanz und tragende Kraft für die jeweilige Biographie. Gemeinsam ist es Jugendlichen und jungen Erwachsenen, dass sie bereits als Kinder in den Verband gekommen und sozusagen im Verband erwachsen geworden sind.

Somit ist der Jugendverband relevant bei Fragen, Problemen und sonstigen Entwicklungsaufgaben und ist „der zentrale Handlungs- und Erfahrungsraum in dem sich das ‚Erwachsenwerden‘ dieser Jugendlichen vollzieht“ (ebenda, S. 223). Als Beispiele der Entwicklungsaufgaben werden genannt: die Entwicklung sozialer, technischer und intellektueller Kompetenzen, der Aufbau von Gleichaltrigenbeziehungen, die Entwicklung einer eigenen Geschlechtsrolle, das Eingehen erster sexueller Beziehungen, die Auseinandersetzung mit Erwachsenen und Autoritäten (vgl. ebenda, S. 162). Dadurch werden bei den jugendlichen Mitgliedern „soziale, zeitliche und inhaltliche Orientierungen sowie psychosoziale, kommunikative und instrumentelle Kompetenzen“ (ebenda, S. 223) und auch individuelle Werte und Normen entwickelt, die sich auch auf andere Lebensbereiche verbreiten, die für die weitere Biographie relevant sind.

Der Jugendverband erweist sich gewissermaßen als die ‚zweite Familie‘ für die Jugendlichen, so dass die Erwachsenen des Verbands einen ähnlichen Stellenwert wie ihre eigenen Eltern bekommen (Auseinandersetzung, Abgrenzung, emotionale Anlehnung und deren wichtige Vorbildfunktion) und die Gleichaltrigen oder jüngeren Verbandsmitglieder erhalten einen Geschwister ähnlichen Stellenwert (Unterstützung und Solidarität auf der einen Seite und Abgrenzung und Konkurrenz auf der anderen Seite) (vgl. ebenda, S. 225). Über den Jugendverband fand dann die Ablösung vom Elternhaus statt. Das war für manche der Mitglieder von ihnen gleichzeitig der Beginn der Freizeitgestaltung mit Gleichaltrigen. Freundschaften außerhalb des Jugendverbands wurden vernachlässigt bzw. gar nicht erst aufgebaut und die Freizeit wurde vom Jugendverband dominiert. Die Freundschaften kamen ‚automatisch‘ durch die Gruppe

und es war wenig bis gar keine Eigeninitiative notwendig. Der Verband organisierte das Leben der Jugendlichen und es war keine selbstständige Hobbysuche notwendig. Andererseits waren jedoch die Verbands-Freundschaften häufig auf rein verbandliche Aktivitäten beschränkt und es fanden kaum Treffen außerhalb der DLRG statt (vgl. ebenda, S. 231).

Sie waren sehr aktiv und engagiert im Verband. Manche von ihnen kamen schüchtern und ohne Selbstvertrauen – teilweise auch in Außenseiterpositionen – in den Verband und machten dort positive Erfahrungen. Das geschah z.B. in der Gruppe, die sie als geschützten Rahmen oder als „’Schonraum’“ (ebenda, S. 159) erlebten, oder anhand geduldiger Ausbilder, die zu Leitfiguren wurden. Anhand derer konnten sie lernen, sich von der Zurückgezogenheit zu befreien und den „’Sprung ins kalte Wasser’“ (ebenda, S. 142) zu wagen. Dadurch konnten sie befähigt werden diverse Ämter zu übernehmen, wie z. B. JugendwartIn, AusbilderIn oder ReferentIn für Öffentlichkeitsarbeit. Diese Ämter brachten ihnen scheinbare Anerkennung und stärkten das Selbstvertrauen der Interviewten teilweise bis hin zu einer Veränderung der Persönlichkeit.

Nachdem das Experimentierfeld Verband zunächst sehr viele positive Erlebnisse brachte, so kamen nach einigen Jahren mehr oder weniger Frustrationen hinzu und die bisherige (scheinbare) Anerkennung wechselte ins Gegenteil. Im Nachhinein wurde sogar teils abgewertet und als verschwendete Zeit abgetan, was jahrelang Lebensinhalt war. Man könnte es mit dem Satz ‚Eintritt in und Austritt aus dem DLRG aufgrund von Frustrationen‘ zusammenfassen. Alle Interviewten des Typs A haben jedoch bis heute den Kontakt zum DLRG-Verband auf irgendeine Art und Weise gehalten bzw. ihn wieder aufgenommen.

### *Typ B - Die späten Einsteiger - Der Verband als Raum asynchroner Entwicklungschancen*

Der Typ B misst dem DLRG-Verband ebenfalls wie der Typ A eine hohe Bedeutung bei, der Eintritt in den Verband fand bei ihm jedoch wesentlich später statt. Die Interviewten des Typs B sind demnach nicht im Verband erwachsen geworden und ihre Entwicklung fand zunächst außerhalb des Verbands statt.

Gemeinsam ist den Fällen des Typs B ebenfalls, dass „ihnen in wichtigen Bereichen die Bewältigung von jugendphasenspezifischen Entwicklungsaufgaben offenbar nicht gelungen“ (ebenda, S. 182) ist. Bei allen trat eine individuelle Lebenssituation ein – dies waren mehr oder weniger krisenhaft beladene Situationen – in der die DLRG dann an Bedeutung gewann und Halt gab. Ein „Wendepunkt“ (ebenda) im Leben der Jugendlichen führte sie sozusagen zum Verband. Über den DLRG versuchten sie, alte Handlungsmuster zu durchbrechen, aufzuarbeiten und neue zu erlangen. Es ist zu erkennen, dass bei allen Interviewten gewisse Abhängigkeiten mit der Vergangenheit und dem Herkunftsmilieu bestehen bleiben.

Bei ihren Ämtern und sonstigen Tätigkeiten im Verband hingegen sind sie allesamt sehr zuverlässig und pflichtbewusst. Dies erleben sie scheinbar als Herausforderung. Die Interviewten des Typs B schwanken zwischen „noch jugendtypischen und schon erwachsenengemäßen Handlungsmustern“ (ebenda) und empfinden dies als problematisch. Die Aufarbeitung dieser Diskrepanz findet ebenfalls über den Verband statt. Der Jugendverband vermittelt Stabilität und fördert das Selbstbewusstsein.

Die sozialen Beziehungen sind weitestgehend auf den Verband beschränkt. Teilweise wird der Eintritt in den Verband bzw. z.B. die Aktivität als Leiter von Schwimmkursen „als Garant dafür [genommen], auch vollwertiges Cliques-Mitglied zu sein“ (ebenda, S. 172).

Bei den Befragten des Typs B stand der Jugendverband demnach für Beständigkeit, Zugehörigkeit zu einer Gruppe und für ein Lern- oder Experimentier- wenn nicht sogar fast Therapiefeld.

### *Typ C - Der Verband als Bestandteil der umfassenden Bearbeitung eines biographisch zentralen Themas*

Für den Typ C hat der Jugendverband zwar einen hohen Stellenwert, die Attraktivität des Verbands kann gegenüber anderen Handlungsfeldern jedoch unterliegen und er kann somit austauschbar werden (vgl. ebenda, S. 237).

Die Befragten kamen teilweise als Kinder, teilweise als Jugendliche in den Verband – das Eintrittsalter ist bei ihrer Verbandsbiographie jedoch nicht relevant. Zentral ist, dass die Mitglieder des Typs C anhand ihrer Aktivitäten im Verband versuchen, ein

individuelles biographisch relevantes Thema zu bearbeiten und zu bewältigen. Die Aktivitäten in der DLRG „sind für die Jugendlichen nur insoweit von Bedeutung, als sie der Auseinandersetzung mit diesem lebensgeschichtlichen Thema dienen“ (ebenda, S. 207). Derartige biographische Themen können z.B. eine ausgeprägte Geschwisterkonkurrenz, Problem mit der Kleinwüchsigkeit, motorische und sprachliche Fehlentwicklungen in der frühen Kindheit oder „das ausgeprägte Verlangen nach Sicherheit und Ordnung in Alltag und Biographie“ (ebenda) sein. Ebenfalls divergierend zu den Typen A und B sind für den Typ C andere Bereiche des Lebens von großer Bedeutung – die Schule, der Beruf, die Peer-Group und/oder andere Freizeiteinrichtungen – und die DLRG ist nur ein Ort von vielen. Diese Jugendlichen investieren die meiste Zeit dort, wo die Aufarbeitung des spezifischen Themas am besten möglich ist – dies geschieht jedoch vermutlich eher unbewusst als reflektiert. Zu dem Typ C werden demnach die Mitglieder gezählt, die ihren Lebensmittelpunkt nicht auf den Verband legen, sondern diverse weitere Angebote und Einrichtungen im Alltag und im biographischen Verlauf zu koordinieren versuchen. Dennoch leistet der Verband einen „partiellen Beitrag zum weiteren Entwicklungsprozeß“ (ebenda) der Jugendlichen.

#### *Typ D - Der Verband als Kontrastprogramm im Alltag - Biographische Randständigkeit der Verbandserfahrung*

Die Fälle, die dem Typ D zugeordnet sind, messen dem Verband keinen hohen Stellenwert bei und arbeiten an ihm offensichtlich auch kein biographisch relevantes Thema auf. Der Verband kann zwar eine wichtige Position im Alltag der Befragten einnehmen und wird durchaus häufig als sehr positiv erlebt, hat jedoch keine tragende Kraft für deren Biographie und keinerlei Einfluss auf Orientierungen, die „handlungsleitend für die weitere Lebensgeschichte wären“ (ebenda, S. 222). Der Verband wird nur insofern relevant, als dass sie über ihn Freizeit gestalten.

Das Verbands-Eintrittsalter ist auch hier nicht relevant, da sich aufgrund der Unterschiedlichkeit keine Rückschlüsse daraus führen lassen. Der Typ D hat bereits von Kindheit an sehr gute soziale Kontakte und es besteht nicht der Bedarf, einen diesbezüglichen Mangel durch den Verband auszugleichen. Dies soll nicht bedeuten, dass der Typ D keine Beziehungsabbrüche kennt. „Aber dennoch bleibt die DLRG nur

ein Ort ihrer sozialen Beziehungen und ihrer Freizeitaktivitäten unter anderen“ (ebenda, S. 212).

Der soziale Faktor ist bei allen Interviewten dieses zugeordneten Typs sowohl innerhalb als auch außerhalb des Verbands eindeutig stärker sozial geprägt als leistungsorientiert und die „Selbstaufgabe für den Verband ist nicht ihre Sache“ (ebenda, S. 221). Ursache dafür ist vermutlich, dass hinter der Aktivität im Verein kein Lebenskonzept steckt. Wenn die Angebote gefallen wird an ihnen teilgenommen, ansonsten bleiben sie fern.

Die Mitglieder des Typs C und D sind in vielfältige Freizeitaktivitäten, schulische und berufliche Verpflichtungen und mehrere soziale Gruppen eingebunden. Dies fordert ein hohes Maß an Organisation ihrerseits und bedeutet, dass das Angebot für sie attraktiv und effektiv sein muss, damit sie teilnehmen. Sie selbst beteiligen sich an der Organisation und Gestaltung von Angeboten sehr wenig. Der Verband wird eher gesehen als eine Organisation die ihnen etwas anbietet und nicht als ein gemeinsam gestalteter Raum.

### *Gesamtbetrachtung der Typologien*

Mit diesen Typologien wurde deutlich, dass „das Engagement der Jugendlichen nicht in allen Fällen auf gleiche Weise in die Biographie eingebettet ist“ (ebenda, S. 223). Lehmann und Mecklenburg, die auch eine Untersuchung über die biographische Relevanz einer Mitgliedschaft in einem Jugendverband gemacht haben, kommen zu dem Ergebnis, dass die befragten Jugendlichen ihren Weg zum Verband und im Verband selbst wählen und dass die meisten zufällig (z. B. durch Lehrer, Freunde oder das Jugendhaus) zum Jugendverband kommen (vgl. Lehmann / Mecklenburg 2006, S. 96). Die selbst gewählte Mitgliedschaft, im Gegensatz zu Familie und Schule, ermöglicht einen anderen Umgang unter den Jugendlichen und der Jugendverband bietet den Jugendlichen einen Raum, um sich ihre eigene Gruppe zu schaffen sowie Freundschaften zu schließen.

Auch wenn die Jugendlichen nur ‚kurz bleiben‘, um zum Beispiel ein biographisches Thema aufzuarbeiten, und sich nicht an der Gestaltung des Verbandes sowie an seinen Angeboten direkt und aktiv beteiligen, kann dem Verband eine sehr wichtige Bedeutung zugeschrieben werden. Ein Verband hat für Kinder und Jugendliche im Allgemeinen die

Aufgabe, dass sie das Erwachsen werden ausprobieren und üben können – egal, ob das weitere Leben anschließend langfristig mit oder ohne den Verband gestaltet wird (vgl. Reichwein / Freund 1992, S. 244; S. 246). Somit kann man mit Schefold einverstanden sein, wenn er sagt, dass Jugendverbände „die Chancen der Integration von Leben, Lernen und Handeln in einem Praxiszusammenhang zwischen den Generationen“ bieten (Schefold 1990, S. 132) – und das an einem Ort, wo sehr viele verschiedene Biografien aufeinander treffen und verschiedene Interessen und Zwecke verfolgt werden können.

Über das Verhalten der Mitglieder lässt sich nicht zwangsläufig die Qualität des Verbandes beurteilen. „Auch ein kurzzeitiges und inhaltlich begrenztes Engagement in einem Jugendverband kann für die Jugendlichen sehr wichtig und hilfreich für die Lebensbewältigung sein und muß nicht zwangsläufig bedeuten, daß der Verband mit seiner pädagogischen und programmatischen Intention, den Jugendlichen langfristig und umfassend an sich zu binden, versagt hat“ (Reichwein / Freund 1992, S. 245). Hieran lässt sich beobachten, wie sehr die Jugendlichen ihre eigene Biographie ‚mitbringen‘ und wie wenig Einfluss der Verband scheinbar auf ihr Verhalten im Verband hat. An dieser Stelle muss noch einmal auf die oft angesprochene (fehlende) Handlungsautonomie der Jugendlichen zurückgekommen werden, denn abschließend bleibt fraglich, inwieweit der Verband, aufgrund seiner Gruppenstrukturen und häufigen Funktion als ‚Schonraum‘, die Selbstständigkeit der Jugendlichen wirklich fördert bzw. überhaupt fördern und auf die Härten des Lebens vorbereiten kann (vgl. ebenda, S. 231). Um auf die zentrale Frage dieser Arbeit zurück zu kommen kann behauptet werden, dass der Jugendverband ein Ort der Sozialisation ist – dass dies aber eine partizipatorische Sozialisation ist, steht allerdings allein dadurch noch nicht fest. Indem die Biografie meistens das bestimmende Element ist, werden sicherlich häufig die schon mitgebrachten Werte bestätigt. Sicherlich sind die demokratischen bzw. partizipativen Werte nicht immer von zentraler Bedeutung.

Auf jeden Fall haben Reichwein und Freund durch ihre Forschung festgestellt, „dass der Verband offenbar einen günstigen sozialisatorischen Einfluß auf die Fähigkeit zu Sozialkontakten ausübt“ (ebenda, S. 281). Nach ihnen erfolgt die erste Phase, der Eintritt in den Verband, meist zwischen Kindheit und dem Beginn der Pubertät und meistens kommen die neuen Mitglieder nicht alleine, sondern mit Freunden oder Geschwistern – es ergibt sich sozusagen aus den persönlichen Beziehungen im Alltag.

In der zweiten Phase entstehen durch die Angebote des Verbandes engere Kontakte zu anderen Verbandsmitgliedern und es vollzieht sich die Integration in Gleichaltrigencliquen. Die dritte Phase ist quasi der ‚Kristallisationspunkt‘ für ein weiteres Engagement. An dieser Phase klärt sich der Austritt aus oder das Verbleiben im Verband. Der Verbleib hängt meist von den Beziehungen in der Cliquengruppe und den Kontakten zu Verbandsleuten ab. „Je intensiver und persönlicher die sozialen Kontakte im Verband, je höher auch die Wahrscheinlichkeit, sich stärker als bisher im Verband zu engagieren“ (ebenda). Die nächste Phase lässt sich als ‚Konsolidierung des Engagements‘ beschreiben – Kontakte und Aktivitäten werden ausgeweitet. Die fünfte Phase wird quasi als ein Umorientierungsprozess beschrieben: „Soziale Kontakte, Aktivitäten, der Aufbau von Zukunftsperspektiven und eigenen Entwicklungschancen werden zunehmend in Lebensbereiche außerhalb des Verbands verlagert, bis es zur endgültigen Ablösung vom Verband kommt“ (ebenda). Das Verlassen des Verbandes kann langwierig und konfliktreich sein, es kann auch bedeuten, dass der Verband im pädagogischen Sinn für die Jugendlichen seine Aufgabe im Rahmen der jeweiligen Lebensgeschichte erfüllt hat, so dass die Jugendlichen etwas mehr brauchen als das, was im Verband angeboten wird.

Durch diese Typisierung wurde deutlich, dass die Jugendverbände für die Jugendlichen in der Form attraktiv sind, wie sie sind: „groß, vielschichtig und komplex“ (ebenda, S. 285) und dass dadurch die Notwendigkeit entsteht, eine vielseitige und differenzierte Angebotstruktur zur Verfügung zu stellen, welche auf verschiedene Weise ihre sozialisierende Spur in den verschiedenen Biografien hinterlässt. Damit aber eine „Konsolidierung des Engagements“ stattfindet, ist sicherlich eine aktive und prozessuale Partizipation von großer Bedeutung. Überlegungen über die dazu geeigneten Methoden und um dies gezielt bei den Jugendlichen zu fördern, kommt man sicherlich ohne die Frage des miteinander Handelns sowie dessen Möglichkeiten und Grenzen nicht aus. Im Folgenden möchte ich in diese Richtung blicken.

### **Kapitel 3 - Partizipation in sozialpädagogischen Kontexten**

Im sozialpädagogischen Bereich hat man sich bereits ausgiebig mit dem Thema der Partizipation beschäftigt, bislang ist aber noch keine umfassende Partizipationstheorie entwickelt worden (vgl. Swidereck 2004). Vor diesem Hintergrund werde ich eine Annäherung an den Partizipationsbegriff versuchen und mich dabei hauptsächlich auf pädagogische Aspekte konzentrieren, die zu einer Einverleibung eines partizipativen Verhaltens bzw. Habitus führen können – dabei wird ein besonderes Interesse auf die Partizipation von Kindern und Jugendlichen gelegt. In den vorherigen Kapiteln wurde bereits deutlich, wie wichtig dieses Thema für die Jugendverbandsarbeit ist.

Wie ich noch zeigen werde, ist Partizipation als Recht von Kindern und Jugendlichen bereits gesetzlich anerkannt, vielleicht aber noch nicht ausreichend umgesetzt. Knauer und Sturzenhecker beschreiben es wie folgt: “Sie sind Bürger dieses Staates und ihnen stehen wie allen Grund- und Beteiligungsrechte zu. Trotz der allgemeinen grundgesetzlichen Bürgerrechte fehlen gesetzliche Regelungen, die die Beteiligungsrechte von (Kindern und) Jugendlichen differenzieren und sichern. Bisherige Regelungen verbleiben eher bei Mitsprache- und Mitwirkungsrechten und geben den Jugendlichen keine (Mit-) Entscheidungsmacht“ (Knauer / Sturzenhecker 2005, S. 68). Es bedeutet also nicht zwangsläufig, dass schon geeignete Strategien, Formen, Modelle oder Methoden vorhanden sind, die Partizipation von Kindern und Jugendlichen als alltägliche Haltung überhaupt ermöglichen könnten. Vielmehr wird Partizipation oft noch als ein isoliertes Moment in einem Prozess wahrgenommen. Das gilt etwa bei Beteiligungsprojekten, wo Kinder und Jugendliche sich nur an einem Teil des Projekts beteiligen können aber selbst nicht einmal genau wissen, was sie eigentlich dabei tun können oder sollen. Der allgemeine Anspruch von Kindern und Jugendlichen auf Partizipation bezieht sich im Prinzip auf alle Lebensfelder – Familie, Schule/Ausbildung, Freizeit, Beruf, Politik, Jugendverbände, etc. (vgl. ebenda, S. 63). Zur Realisierung des Wunsches nach einer demokratischen Gesellschaft, in der Kinder, Jugendliche und Erwachsene sich bewusst engagieren und beteiligen, um eine bessere Gegenwart und Zukunft zu haben, möchte auch die Debatte um die Partizipation von Kindern und Jugendlichen beitragen.

Zunächst gilt jedoch zu überlegen, wie eine grundlegende partizipative Haltung bei

Kindern und Jugendlichen entwickelt werden kann. Die Vermutung liegt nahe, dass dies nur durch eine pädagogische bzw. methodologische Strukturierung der Erfahrung mit Partizipationsprozessen möglich wird. Partizipation kann nur durch Partizipation selbst gelernt werden – von diesem Aspekt kann nach meiner Ansicht nicht abgesehen werden und wenn man von Partizipation redet, sollte diese auch ernst genommen werden.

Eine weitere Frage ist, wie Partizipation in der Wirklichkeit und im Alltag konkretisiert wird bzw. überhaupt konkretisiert werden kann. Gibt es Voraussetzungen, Bedingungen usw., durch die Partizipation überhaupt ermöglicht wird?

Nach meiner Überzeugung spielen diese Fragen eine zentrale Rolle, betrachtet man Partizipation als eine geeignete und womöglich sogar einzigartige Lernform von demokratischen Werten. Heutzutage werden Kinder und Jugendliche immer mehr und mehr dazu erzogen, ihre Interessen selbst zu formulieren und zu vertreten. Sie wollen nicht mehr nur mitmachen, sondern selbst bestimmen was sie machen. Schwarz zufolge wollen die Jugendlichen „Autonomie und Mitbestimmung, heute eher noch mehr als früher, das zeigen alle einschlägigen Untersuchungen und praktizierten Modelle in den Einrichtungen (...). Konkrete Mitbestimmungsmöglichkeiten, die nicht nur auf dem Papier stehen, sondern praktiziert werden können, ermöglichen ihnen wichtige Lernprozesse und befähigen zur Übernahme von Verantwortung“ (Schwarz 1992, S. 217). Wenn die Jugendlichen etwas in einem Kollektiv erreichen wollen und sich sogar engagieren, dann stellen sie dies lieber selbst zusammen als dass sie in eine schon etablierte Gruppe eintreten (vgl. Bois-Reymond 2001, S. 100). Auch andere Jugendstudien, wie die von Gille / Krüger und Sturzenhecker, zeigen diese grundsätzliche Bereitschaft Jugendlicher, sich sozial und politisch zu engagieren – allerdings nicht in etablierten Organisationen und Strukturen, sondern in offenen Formen mit flexibler Einbindung, mit Spaßchancen und hohem Mitgestaltungspotential (vgl. Gille / Krüger 2000, Sturzenhecker 1999).

Bois-Reymond behauptet, dass die Erziehung zu demokratischem Verhalten eine Frage der individuellen Erziehung ist und dass Partizipation in modernen westlichen Gesellschaften nichts anderes als eine „intern individualisierte Praxis“ (2001, S. 100) sei. Aber auch dann tauchen immer noch Fragen auf: Darf man Partizipation als nur individualisierte Praxis verstehen? Wie lernt man überhaupt zu partizipieren? Ist Partizipation isoliert möglich oder setzt sie nicht selbst schon ein Miteinander voraus?

Auch eine ‚individualisierte Praxis‘ führt zur Einflussnahme auf öffentliche bzw. kollektive Strukturen und Einrichtungen, so dass unter diesem Blickwinkel Partizipation nicht als ein nur individualisiertes oder isoliertes Moment betrachtet werden kann. Es scheint also möglich zu sein festzustellen, dass Partizipation, wenn auch auf ‚individualisierte Praxis‘ bezogen, sich nur als ein bildender Prozess begreifen lässt, wenn sie in kollektive Handlungen und Prozesse eingebettet ist.

In diesem Kapitel werde ich zunächst den Begriff der Partizipation unter Berücksichtigung der einschlägigen, im Wesentlichen deutschsprachigen Fachdiskussionen beschreiben. Anschließend werde ich skizzieren, wo und wie das Recht auf Partizipation von Kindern und Jugendlichen gesichert ist. Zuletzt werde ich versuchen, Partizipation als einen Lernprozess zu verstehen und einige Voraussetzungen dafür ansprechen.

### **3.1 Annäherungen an den Begriff der Partizipation**

Der Begriff ‚Partizipation‘ stammt aus dem Lateinischen von dem Wort *participes* und bedeutet übersetzt Beteiligung. Er wird im deutschen Sprachgebrauch primär im Zusammenhang mit ‚politischer Beteiligung‘ genutzt. In seiner überwiegenden Verwendung im gegenwärtigen Sprachgebrauch wird Beteiligung verstanden als „an etwas teilnehmen und an etwas mitwirken, sich selbst beteiligen“ (Wahrig 1986, S. 262). Partizipation wird allgemein als ein Kernelement demokratischer Gesellschaften angesehen (vgl. Schnurr 2001, S. 1330). Er wird auch im Zusammenhang mit den Begriffen der Teilnahme und der Teilhabe benutzt.

Die Anwendung des Begriffs Partizipation wird sicherlich von den sozialen, kulturellen, politischen und ökonomischen Werthaltungen derjenigen festgelegt, die die Inhalte dieses Begriffs bestimmen bzw. umsetzen und steht in direkter Interaktion zu den herrschenden sozio-politischen Systemen und Strukturen, wie wir schon im ersten Kapitel feststellen konnten. Demnach ist Partizipation keine Methode, die nach einem vorgegebenen Schema eingesetzt wird oder werden kann, sondern Partizipation wird hier vielmehr als eine Strategie verstanden (vgl. Kohl 1999, S. 56).

Partizipation bezieht sich auf das Verhältnis der Akteure zueinander und auf die

Verteilung von Entscheidungsmacht zwischen den Akteuren. In dieser Perspektive beschreibt Gernert Partizipation als Mittel zur Durchsetzung von Interessen – mit anderen Worten: „Beteiligung (Partizipation) ist dabei sowohl Mittel zur Einbringung und Durchsetzung von Interessen wie auch als Zweck im Sinne einer Selbstverwirklichung der Menschen durch Beteiligung zu verstehen“ (Gernert 1993, S. 117). Daraus folgt, „dass Partizipation nicht nur Instrument ist, sondern einen Eigenwert besitzt und die Maximierung von Partizipation folglich als genuines Ziel demokratischer Gesellschaften anzusehen ist“ (Schnurr 2001, S. 1331). Bartscher zufolge lässt Partizipation sich konkretisieren und verstehen als die Entwicklung von „Handlungsmöglichkeiten, die jeder Bürger und jede Bürgerin ergreifen kann, wenn er oder sie etwas tun will, um politische Ziele zu erreichen“ (Bartscher, 2000 S. 54). Aus dieser Perspektive kann man Partizipation nicht als ein Privileg verstehen. Auch wenn Partizipation als ein Recht aller konzipiert wird, kann sie als politischer Modus und zur sozialen Integration wirken, wobei die Repräsentativdemokratie ersetzt oder ergänzt werden kann durch die aktive Beteiligung vieler (vgl. Knauer / Sturzenhecker 2005, S. 65). Partizipation benennt dafür Handlungsmöglichkeiten, die die Jugendlichen als Subjekte wahrnehmen können und die sich nicht unbedingt auf offizielle bzw. gesetzlich geregelte Partizipationsmöglichkeiten beschränken lassen. Wenn auch nicht staatlich, so sind solche Partizipationsformen allerdings fast immer politisch orientiert, weil sie Partizipationsmöglichkeiten sind, die ‚politische Ziele‘ vor Augen haben. Partizipation soll „so gestaltet werden, das sie ein Mehr an Mit- und Selbstbestimmung der Jugendlichen herausfordert und auch ihre Fehler, mangelnden Kompetenzen, Rückschritte als Aspekte des Lernprozesses zu mehr Demokratie versteht“ (ebenda, S. 68).

### **3.1.1 Politische Partizipationsformen**

Partizipation im politischen Sinne wird von Uehlinger (vgl. 1985, S. 129ff.) nach bestimmten Handlungsformen der bürgerlichen Beteiligung unterschieden. Er stellt eine Skala mit fünf ‚Typen politischer Partizipationsformen‘ auf, die auch bei Kindern und Jugendlichen beobachtet werden können:

1. Staatsbürgerrolle: Sie besteht darin, bestimmte grundlegende Handlungsweisen auszuüben, wie z. B. sich informieren, über Politik diskutieren, wählen usw. Der Einfluss auf die Politik ist dabei sehr indirekt. Bei Kindern und Jugendlichen ist diese Partizipationsform anzutreffen. Auch wenn sie nicht wählen gehen können, können sie ihre Meinung äußern und Anhörungs- und Antragsrechte wahrnehmen. „Viele Erziehungs- und Beziehungskonzepte in Familie, Schule und Einrichtungen sind vom Willen geprägt, Kinder zu hören und ernst zu nehmen“ (Bartscher 2000, S. 54).
2. Problemspezifische Partizipation: Hierunter werden Aktivitätsformen gefasst, deren Ziel es ist, die Entscheidung über ein spezifisches politisches Problem zu beeinflussen. Mögliche Aktivitäten, die dem Bürger zur Verfügung stehen sind: Teilnahme an öffentlichen Diskussionen, Mitarbeit in Mitbestimmungsgremien oder beispielsweise die Gründung von Bürgerinitiativen, Teilnahme an Demonstrationen oder Streiks, etc. Auch diese Partizipationsform ist bei Kindern und Jugendlichen ausübbar, zum Teil mit großer Wirkung, weil inszenierte Aktivitäten von Kindern und Jugendlichen in den letzten Jahren große mediale Aufmerksamkeit erhalten haben und somit auch eine politische Wirkung herauskommen kann (vgl. ebenda).
3. Parteiorientierte Partizipation: Diese Form der Partizipation meint das aktive Engagement in einer politischen Partei. Bei fast allen Parteien gibt es Jugendorganisationen, die Kindern und Jugendlichen ab einem gewissen Alter offen stehen.
4. Ziviler Ungehorsam: Hierunter werden illegale Aktivitäten ohne Gewaltausübung verstanden. Diese Form versucht durch massiven Druck politische Entscheidungen zu erreichen. Bei Kindern und Jugendlichen kann man zum Beispiel die Schulverweigerung als Ausdruck des Protestes gegen unbefriedigende Lebenszusammenhänge sehen. Damit wäre auch rebellisches Verhalten gegen Eltern und Lehrer eine Form zivilen Ungehorsams im Sinne gesellschaftlicher und politischer Partizipation. Ob man hier vielleicht mit früheren Jugendbewegungen wie etwa dem Wandervogel ansetzen könnte, bleibt dahingestellt.
5. Politische Gewalt: Politische Gewalt benennt eine strukturell angelegte illegale Partizipationsform. Die Gewalt kann sich gegen Sachwerte oder gegen Personen richten (vgl. Uehlinger 1985, S. 129ff.). „Gewalt schließlich ist unter Kindern und

Jugendlichen ein probates Mittel zur Durchsetzung von Interessen oder zur Äußerung von Problemen“ (Bartscher 2000, S. 55).

Diese Typisierung benennt verschiedene partizipationsaktive Strategien und Wege, die auf Entscheidungen im politischen System direkt oder indirekt, legal oder illegal Einfluss ausüben können. Partizipation hat dabei immer zwei aktive Seiten – die Betroffenen, die etwas verändern wollen und sich aktiv daran beteiligen möchten, und die politischen Institutionen und Personen, die über Entscheidungsmacht verfügen und Partizipation fördern, behindern oder sogar blockieren können (vgl. ebenda). Das macht unter anderem klar, dass Partizipation kein neutrales Thema ist. Es verweist vielmehr auf gesellschaftliche Interessen bzw. gesellschaftliche Widersprüche, so dass ihre Umsetzung mit dieser Tatsache umgehen muss.

Im Fall einer Partizipation von Kindern und Jugendlichen bedeutet dies aber auch, dass die beiden aktiven Seiten Akzeptanz herstellen und dass auch beide Seiten sich für die Beteiligungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen einsetzen. Weil dies vielfach nicht wahrgenommen wird, werden vor allem die Tätigkeiten der ‚Entscheidungsmächtigen‘ sowohl Kindern und Jugendlichen als auch Erwachsenen häufig schmerzhaft bewusst. Es sind verschiedene Interessen, die sich dabei ausdrücken: Aus Sicht der Betroffenen spielt die Hoffnung auf Veränderungen eine wichtige Rolle sowie die Möglichkeit zur Demonstration und Durchsetzung eigener Interessen und Stellungnahmen zu erhalten und zu erweitern. Aus Sicht der Institutionen spielt demgegenüber die Machtausübung die größte Rolle, deshalb liegt es auf der Hand, dass Partizipation immer mit Resistenzen rechnen muss. Auch wenn sie als Recht gesichert ist, muss sie in vielen Fällen immer wieder neu durchgesetzt werden.

Damit bedeutet Partizipation auch, demokratische Lösungen für bestehende Probleme zu finden, sowie Interessenkonflikte gemeinsam zu beheben. Sie fordert also auch eine Überzeugung auf Seiten der Träger der verschiedenen Interessen, dass sie partizipative Verfahren und Strategien für solche Lösungen vorsehen und als legitim anerkennen. Nur wenn die Beteiligten sich als aktive Subjekte fühlen, also wenn ihre Beteiligung wirklich Wirkungen hervorruft, wird die Kompetenz zur Vertiefung der Partizipationsformen und zur Teilhabe an den gesellschaftlichen Prozessen gefördert. Diese Kompetenz fordert von ihnen die Fähigkeit zur Bildung des Bewusstseins, zum

Erkennen und zur Artikulation von Interessen, zu sozialer Sensibilität und Kooperation, zu strategischem Denken und zur Entscheidungs- und Konfliktfähigkeit. Das trifft sicherlich nicht nur auf die Erwachsenen, sondern auch auf Kinder und Jugendliche zu (vgl. Swidereck 2004, S. 459). All diese Aspekte müssten also auch schon in dem pädagogischen Ziel berücksichtigt werden, den Betroffenen Partizipationserfahrungen zu ermöglichen.

Generell kann man behaupten, dass Partizipation heißt, Entscheidungen zu treffen, die das eigene Leben und auch das Leben in der Gesellschaft betreffen. Sie findet statt, wenn Kinder, Jugendliche und Erwachsene gemeinsam Lösungen für Probleme oder Mangelzustände finden oder sie beseitigen, auch und gerade wenn widersprüchliche Interessen vorhanden sind. Als solche hätte sie im pädagogischen Lernprozess Eingang zu finden.

### **3.1.2 Partizipation als Weg zu einer aktiven Beteiligung**

Partizipation als aktive Beteiligung wird am überzeugendsten deutlich und als wichtig anerkannt, wenn man soziale und kulturelle Kompetenzen der Betroffenen betrachtet: Je besser sie in die Entwicklungsvorhaben integriert werden, desto größer sind die Erfolgchancen und deswegen ist es so wichtig, die Betroffenen dazu zu bringen, sich an diesen Vorhaben zu beteiligen. Auf diesem Weg können sie sich als Individuen besser entwickeln und ihre Gemeinde oder Organisation wird gestärkt.

Wie oben dargelegt, gibt es verschiedene Partizipationsformen und eine aktive Beteiligung ist nicht immer selbstverständlich. „Beteiligung ist nicht gleich Beteiligung“ (Schröder 1995, S. 15). So kann z. B. nicht immer, wenn Kinder, Jugendliche oder Erwachsene auftreten, von aktiver Beteiligung geredet werden. Umso wichtiger erscheint es, den Aspekt der aktiven Beteiligung in den Vordergrund zu stellen. Das unten beschriebene Neun-Stufen-Modell soll dazu hilfreich sein.

Schröder (1995, S. 15 ff.) stellt das Neun-Stufen-Modell der Beteiligung vor, das von Hart und Gernert<sup>30</sup> entwickelt wurde. Der Erfolg dieses Stufen-Modells orientiert sich

---

<sup>30</sup> Hart (1992) und Gernert (1993).

an dem Grad der damit verbundenen Entscheidungsmacht der Kinder und Jugendlichen. Die verschiedenen Stufen der Beteiligung, die zu einer Stufenleiter der Beteiligung aufgestellt werden, können von klarer Fremdbestimmung bis zur Selbstverwaltung reichen:

1. „Fremdbestimmung bzw. Manipulation“ – liegt vor, wenn Kinder und Jugendliche ohne Selbstbeteiligung zu bestimmten Verhaltensweisen gebracht werden. Wenn sie also keine Möglichkeit haben, eigene Entscheidungen zu treffen über die Inhalte, Arbeitsformen und Ergebnisse (z. B. Plakatträger bei einer Demo).
2. „Dekoration“ – wenn Kinder und Jugendliche bei einer Aktion oder Veranstaltung mitwirken, ohne genauere Kenntnisse über Sinn und Zweck zu haben (z. B. Tanzen bei einer Sponsor-Veranstaltung).
3. „Alibi-Teilnahme“ – liegt vor, wenn Kinder und Jugendliche zwar selbst entscheiden können, ob sie das Angebot (z. B. Kinder-/Jugendparlament) wahrnehmen oder nicht, aber nur ein scheinbares Mitspracherecht haben, weil das Ergebnis in Wirklichkeit schon vorher feststeht und somit andere für sie schon vorher entschieden haben.
4. „Teilhabe“ – davon kann ausgegangen werden, wenn Kinder und Jugendliche sporadisch aktiv werden und Engagement zeigen, sie allerdings den Prozessverlauf nicht bestimmen können.
5. „Zugewiesen, aber informiert“ – Kinder und Jugendliche werden für ein vorbereitetes Erwachsenen-Projekt ausführlich darüber informiert worum es geht und was sie ausführen sollen.
6. „Mitwirkung“ – Kinder und Jugendliche haben indirekte Einflussmöglichkeiten. Sie werden konsultiert und informiert, sie können ihre Ideen, Kritik oder Vorstellungen äußern. Bei der Lösung, Planung und Umsetzung besitzen sie jedoch keine Entscheidungsmacht.
7. „Mitbestimmung“ – liegt vor, wenn Kindern und Jugendlichen konkrete Mitverantwortung übertragen wird und sie bei Entscheidungen einbezogen werden. Die Idee des Projekts wird von Erwachsenen initiiert aber alle Entscheidungen werden gemeinsam und demokratisch mit den Kindern und Jugendlichen getroffen.

8. „Selbstbestimmung“ – liegt vor, wenn ein Projekt von den Kindern und Jugendlichen initiiert und dirigiert wird. Aus eigener Initiative und Betroffenheit heraus werden sie von engagierten Erwachsenen unterstützt und gefördert, alle Entscheidungen fällen jedoch die Kinder oder Jugendlichen. Die Erwachsenen werden nur eventuell beteiligt, sollten die Entscheidungen aber mittragen.
9. „Selbstverwaltung“ – bedeutet, dass die Gruppe völlige Entscheidungsfreiheit hat. Es handelt sich also um Selbstorganisation, die Entscheidungen werden von Kinder und Jugendlichen alleine getroffen und den Erwachsenen lediglich mitgeteilt (vgl. Schröder 1995, S. 16f.).

Die ersten drei Stufen sind in der Realität häufig zu finden, können laut Hart (1992) jedoch im eigentlichen Sinn nicht als Partizipation bezeichnet werden. Für ihn beginnt Partizipation dort, wo Kinder oder Jugendliche als Partner respektiert und zumindest informiert werden, bevor mit ihnen etwas unternommen oder in ihrem Namen gehandelt wird. Zumindest müssten die Kinder oder Jugendlichen begreifen können, worum es geht und sie müssten darüber informiert werden, wer die Entscheidungen trifft und wer eine signifikative Rolle in dem Prozess spielt, um sich dann freiwillig für oder gegen eine aktive Beteiligung entscheiden zu können.

### **3.1.3 Partizipation als geeignete Strategie zum Erfolg sozialer Projekte**

Nicht nur mit Kindern und Jugendlichen, sondern auch auf andere Bereiche der Gesellschaft wird Partizipation immer mehr als geeignete Strategie zum Erfolg von sozialen Projekten zitiert. Dies geschieht nicht nur in Deutschland, sondern auch weltweit wie z.B. bei Projekten, die in Entwicklungsländern durchgeführt werden. Weil durch Partizipation in solchen Projekten die Menschen zu aktiven Subjekten und Akteuren in ihrer Gesellschaft werden können und in diesem Prozess ihr Leben und ihr Umfeld – welches vielleicht niemand so gut kennt wie sie selbst – selbstständig gestalten können, hat sie sich als am besten geeignete und erfolgreichste Strategie erwiesen. Nicht nur, weil dadurch die materiellen Ressourcen besser genutzt werden, sondern auch, weil die Betroffenen in Form von Gemeinschaften oder Organisationen

gestärkt werden. Das weist darauf hin, dass die Partizipation eine Wirkung hat, die sich nicht nur auf den Erfolg eines bestimmten Projekts beschränken lässt, denn sie bringt einen Lernprozess in Gang, in dem die Betroffenen ihre Autonomie progressiv stärken können. Partizipation in diesem Sinn ist kein statisches Element, sondern kann im günstigsten Fall in einem dynamischen, kollektiven Prozess erfolgen. Seine Dynamik ist allerdings im Voraus nicht planbar.

Ich möchte in diesem Kontext gerne einige Überlegungen zur Partizipation anstellen. Es gibt einige notwendige Voraussetzungen, die erfüllt sein müssen, damit Partizipation zu einer Stärkung der Handlungsoptionen von Betroffenen führen kann. Also werde ich der Frage nachgehen, was notwendig ist, damit Partizipation zur Stärkung von Betroffenen und zum Erfolg von Projekten führt? Obwohl diese Überlegungen auf einer allgemeinen Ebene angelegt sind, bin ich dennoch überzeugt, dass sie auch als eine Referenz für Projekte mit Jugendlichen und erst recht für die Jugendverbände dienen kann. Ich beziehe mich hierfür auf einen Text von Kliksberg<sup>31</sup>, in dem genau diese Frage behandelt wird. Während der Autor untersuchte was wichtig ist, damit ein soziales Projekt Erfolg hat, konnte er vor allem feststellen, dass dies der Fall ist, wenn die Partizipation der Betroffenen nicht nur auf die Realisierung einer Phase des Projekts beschränkt ist, sondern wenn die Betroffenen an allen Phasen des Projekts aktiv teilnehmen können. Er sagt, damit werde nicht nur das individuelle Bewusstsein der Betroffenen gestärkt, weil sie sich als aktive Subjekte des gesamten Projekts begreifen, sondern es werde auch ein kollektives Bewusstsein gefördert, das überwiegend auch ihre Organisation stärke (hier könnte man sich die Frage stellen, wie dies in einem Jugendverband geschieht). Dies erhöhe ebenfalls das Vertrauen in ihre selbstorganisierte Verwaltung und Macht (vgl. Kliksberg 1998, S. 7).

Für ein kollektives Bewusstsein ist es aber wichtig, dass alle von dem Projekt Betroffenen sich auch auf irgendeine Art aktiv engagieren oder beteiligen können, sich verantwortlich fühlen und Verantwortung übernehmen. Sich gegenüber einem Projekt verantwortlich zu fühlen ist jedoch nur zu erreichen, wenn sich die Menschen auf irgendeine Weise verbunden fühlen und das wiederum ist durch Zuständigkeitsbereiche zu erzielen. Deswegen ist es von fundamentaler Bedeutung, dass alle Betroffenen, so

---

<sup>31</sup> Kliksberg, Bernardo (1998): Seis tesis no convencionales sobre participación (Sechs nicht konventionelle Thesen zur Partizipation). IN: La Educación – Revista Interamericana de Desarrollo Educativo. Año XLII, no. 129-131, I-III, Washington – USA: OEA, 1998. S. 3-31.

verschieden sie auch sein mögen, sich engagieren können. Wichtig ist ebenfalls, dass sie bei den Entscheidungen auch zu Wort kommen und dass die Entscheidungen möglichst durch einen Konsens zustande kommen, auch wenn dafür mehr Zeit benötigt wird. Um Entscheidungen treffen zu können, sollten alle informiert sein. Disziplin und Überlegungen sind auch wichtig, damit das Projekt nicht zentralisiert wird und damit die Integration stattfinden kann (vgl. ebenda, S. 10).

Bei der Durchführung eines Projekts sollten Kliksberg zufolge die Kultur, in der das Projekt stattfindet und Aspekte der Geschichte beachtet und respektiert werden und Partizipation dürfe auf keinen Fall Zwang oder Verpflichtung sein. Jedes Projekt sollte seine eigene Partizipationsform entwickeln und sich an die Realität der Betroffenen anpassen. Nur so könnten die besonderen Erkenntnisse und Kulturen zu einer Potentialität werden, welche das Projekt verstärken. Aber auch nur so könnten die Betroffenen sich von ihrer eigenen Kultur her entwickeln, indem sie das Projekt nicht mehr als etwas Fremdes betrachten – so habe es auch viel mehr Chancen, einen erfolgreichen Prozess zu konsolidieren.

Ein anderer Aspekt ist, dass ein Projekt durch Partizipation viel an Innovation und Flexibilität gewinnen kann (vgl. ebenda, S. 16). Dies sind heute vor allem in der Verwaltung wichtige Begriffe, aber nicht nur bei Institutionen, sondern auch bei den Organisationsformen, in denen man damit umgehen oder ungewöhnliche Lösungen finden muss. Bei sozialen Projekten kommen die unerwarteten Faktoren fast immer vor und deswegen sei es wichtig, damit möglichst offen umzugehen. Aus diesem Grund sei die Partizipation der Angestellten oder Freiwilligen bei allen Organisationen eine Strategie, um Innovation und Flexibilität zu fördern. Kliksberg sagt, damit könnten Ideen von den Betroffenen in der Praxis berücksichtigt werden und alle könnten miteinander lernen und offen für neue Ideen werden. Dieses Offenbleiben und das konstante Lernen stärken die Organisation bzw. die Projekte.

#### *a. Partizipation, Interessen und Widerstand*

Als ein kollektiver Prozess kann Partizipation auch tiefe soziale Veränderungen bewirken, indem sie sich mit verschiedenen Unterschieden von Interessen auseinandersetzt, die die Realität nicht verändern wollen. Das heißt, dass durch die Partizipation Konflikte auftreten können, die wiederum Gelegenheit zur Verstärkung des

Selbstbewusstseins der Betroffenen und ihrer Organisation lenken und die sogar zum Überdenken von neuen oder veränderten Zielen und Strategien führen können. Auf jeden Fall muss jedes Projekt, das Wert auf Partizipation legt, mit diesen ambivalenten Prozessen umgehen lernen.

Kliksberg (vgl. ebenda, S. 20ff.) hat durch Forschungen über den Erfolg sozialer Projekte, die mit Partizipation der Betroffenen gearbeitet haben, festgestellt, dass Widerstände vorhanden sein können, mit denen Partizipationsprojekte zu kämpfen haben:

- Mehr Kosten und Zeit: Ein erster Widerstand ist die Annahme, dass Partizipation kurzfristig meistens mehr Geld und Zeit kostet – verschiedene Untersuchungen jedoch können das Gegenteil belegen. Wenn eine Gemeinschaft oder Organisation sich für das Projekt interessiert, sich auch bei der Planung, Durchführung, Verwaltung, Leitung und der Kontinuität des Projekts für eine auf Partizipation angelegte Ausrichtung engagiert, stärken sich die Gemeinschaft oder Organisation und dadurch auch die Erfolgchancen des Projekts. Unter anderem werden das ehrenamtliche Engagement und die Selbstorganisation gestärkt, was ohne Partizipation schwierig ist. Kenntnis und Vertrauen in die Gemeinschaft oder Organisation sollte da sein, um Partizipation als Strategie in allen Phasen des Projekts durchzusetzen.
- Hierarchisierte Entscheidungen und Macht: Bei hierarchisierten Gemeinschaften oder Organisationen, bei denen die Entscheidungen vertikalisiert stattfinden, sei es nicht möglich, von Partizipation zu reden. Partizipation bedeutet, Macht neu zu verteilen und das ist einer der größten Widerstände, an dem viele verschiedene Interessen liegen. Um den Widerstand zu überwinden, verlangt Partizipation unter anderem eine starke Sozialpolitik und geeignete Methoden, um sich durchzusetzen. Die Hierarchisierung muss erst überwunden werden, um die Partizipation vor Manipulation und Paternalismus zu schützen. Dafür ist es wichtig, dass alle darüber informiert sind, worum es im Projekt geht und wie es laufen soll, damit auch alle die gleiche Möglichkeit haben, eine gute Entscheidung zu treffen und dass auch neue LeiterInnen aus den Betroffenen hervorgehen können, die das Projekt oder andere Projekte weiter leiten könnten.

- Ökonomisches Interesse: Partizipation kann nicht nur nach ökonomischem Interesse bewertet werden, sondern sollte auch die eigene Wertschätzung, das Vertrauen in die Macht der Gemeinschaft oder Organisation, die kollektive Verantwortung, den gemeinsamen Blick, Solidarität und andere Aspekte einbeziehen und bei der Bewertung beachten. So könnte behauptet werden, dass Partizipation nicht auf geeignete Weise bewertet werden kann, weil sie nicht erlebt wird, ohne die Zusammenhänge über die Realitäten und das Wissen der Gemeinschaft oder Organisation zu haben.

Was Kliksberg zufolge auch noch wichtig ist, um Partizipation durchzusetzen und somit eine Stärkung der Betroffenen zu erreichen, ist, dass es Strategien gibt, um mit den verschiedenen Akteuren (Regierungen und Sozialorganisationen wie z. B. soziale Bewegungen, Verbände, Vereine, NGO's, Universitäten und Gewerkschaften), bei denen Partizipation als eine Haltung erwartet wird, eine Koalition zu bilden. Dadurch entstehe ein gegenseitiges Lernen, aber dadurch könnte auch die Gesellschaft insgesamt von den Vorteilen der Partizipation überzeugt werden.

Wenn Partizipation einen Beitrag zur strukturellen Veränderung der Lebensbedingungen leisten soll, ist es unvermeidlich, dass ihre Träger sich mit dem Verhältnis zur Macht und den jeweils vorhandenen Machtstrukturen auseinandersetzen. Deshalb kann behauptet werden, dass die Teilhabe der Betroffenen an der gesellschaftlichen Entwicklung einen Prozess der Stärkung bedeutet und dass sie nicht nur in den Genuss von Wohltaten kommen werden, sondern dass sie in diesem Prozess der Bewusstseinsbildung die eigene Lebenssituation als Folge des gemeinsameren Handelns zu erkennen lernen.

Vor dem Hintergrund, dass es verschiedene ‚Typen‘ und ‚Stufen‘ von Partizipation gibt und dass Partizipation mit Widersprüchen und Interessen konfrontiert ist, aber dass sie sich trotz des Machtinteresses als eine geeignete Strategie zum Erfolg von sozialen Projekten und zur Stärkung der Betroffenen erweist, werde ich sie jetzt noch genauer betrachten, indem ich sie zuerst als Recht und dann als Lernprozess verstehe.

## **3.2 Partizipation als Recht von Kindern und Jugendlichen**

Ein wichtiger Schritt, um die Partizipation als eine Strategie in verschiedenen Bereichen der Gesellschaft – also nicht nur in sozialen Projekten – durchzusetzen, besteht darin, dass man sie auf verschiedenen Ebenen rechtlich geregelt findet. Dies werde ich jetzt hinsichtlich dessen beschreiben, wie und wo das Recht auf Partizipation für Kinder und Jugendliche feststeht.

Heutzutage sind das Recht auf Partizipation sowie die vielen verschiedenen Modelle der Partizipation von Kindern und Jugendlichen nicht nur auf das soziale Engagement von Pädagogen und Politikern beschränkt, sondern inzwischen auf verschiedenen Ebenen in Deutschland gesetzlich festgelegt. Es handelt sich nicht nur um rechtliche Grundlagen, in denen Partizipation im Rahmen der bestehenden Gesetze gewünscht wird, sondern Partizipation wird ausdrücklich verlangt. Sie hängt also nicht nur vom guten Willen der Pädagogen und Politiker ab, sondern sie kann als ein Recht eingefordert werden. Sicherlich ist es wichtig, dass diese Rechte, welche auf verschiedenen Ebenen existieren, insbesondere den Betroffenen bewusst werden, damit sie diese auch in Anspruch nehmen. Durch die rechtliche Anerkennung der Partizipation wird sicherlich kein partizipativer Lernprozess in Gang gesetzt, aber dadurch wird nach meiner Überzeugung eine Grundlage geschaffen, welche die Inangsetzung von Lernprozessen enorm erleichtern kann.

In diesem Sinne werde ich im Folgenden einige Aspekte der Partizipationsrechte von Kindern und Jugendlichen auf verschiedenen Ebenen zusammenfassen und dann darlegen, welche Partizipationsmöglichkeiten sie für Kinder und Jugendlichen bieten. Die folgende Darstellung der gesetzlichen Grundlagen zur Verankerung von Beteiligung wird gegliedert in die internationale Ebene, die nationale Ebene sowie die Ebene der Bundesländer und die Kommunalebene. Sie erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, wird aber die wichtigsten Aspekte für das Thema anführen.

### **3.2.1 Internationale Ebene: Die UN-Konvention über die Rechte des Kindes**

Auf internationaler Ebene wurde die Partizipation von Kindern und Jugendlichen nicht

immer als etwas Selbstverständliches gesehen. Auch heute ist dies an vielen Orten der Erde noch nicht der Fall, aber in internationalen Organisationen wie der UN wird sie als Recht anerkannt und gefördert. Erst seit dem letzten Jahrhundert hat man begonnen, sich um die Umsetzung dieses Rechts zu kümmern. Eine Referenz für diesen Fokus auf internationaler Ebene ist mit Janusz Korczak (Lebensdaten 1878-1942) verbunden. Er war ein engagierter Anwalt der Kinder und hat mit viel Kreativität pädagogische Ideen entwickelt, um seinen ‚Schutzbefohlenen‘ eine kindgerechte Kinderselbstverwaltung zu ermöglichen. Er war zudem weltweit ein wichtiger Vordenker für Kinderrechte. Er betont: „Kinder werden nicht erst Menschen, sie sind schon welche“ (Korczak, zitiert nach Frädriich / Jerger-Bachmann 1995, S. 15). Demnach muss nicht gewartet werden bis Kinder erwachsen sind, damit sie zur Partizipation fähig sind. In seinen beiden Waisenhäusern entwickelte er Formen der Kinderselbstverwaltung mit Parlamenten und Kinder-Gerichten und gilt deshalb als Referenz für eine öffentliche Kindererziehung. Durch Erfahrungen und das Engagement, wie das Korczaks, wurde ein Prozess der Anerkennung der Rechte von Kindern und Jugendlichen auf internationaler Ebene in Gang gesetzt.

Schon vor der heute geltenden UN-Konvention über die Rechte des Kindes (1989) gab es demzufolge Schritte im internationalen Raum zur Entwicklung und Vorstellung der Kinderrechte. Im Folgenden werden einige Stationen der internationalen Kinderrechtsgeschichte aufgelistet:

- Im Jahr 1924 verabschiedete der Völkerbund die ‚Genfer Erklärung‘ zum Schutz der Kinder. In der Erklärung werden die Kinder als ‚kleine Fürsorgeobjekte‘ betrachtet. Diese Deklaration enthält fünf Artikel. Im Mittelpunkt stehen drei Aspekte: Schutz, Ernährung und Erziehung. Die entscheidenden Begriffe dieser Erklärung sind Hunger, Not, Hilfe und Ausbeutung. Das Recht auf Partizipation wird den Kindern zu dieser Zeit noch nicht zugestanden.
- In der von den Vereinten Nationen im Jahr 1959 verfassten „Erklärung über die Rechte des Kindes“ wurde festgelegt, dass das Kind von Geburt an ein Recht auf einen Namen und eine Nationalität hat. In zehn Artikeln werden Freiheit und Würde sowie Liebe und Verständnis verlangt, die Rechte auf Ernährung, medizinische Versorgung, Unterricht und Bildung festgeschrieben, sowie der Schutz vor Ausbeutung und Diskriminierung gefordert. Das Recht auf eine eigene Meinung

oder Partizipation taucht allerdings auch hier noch nicht auf (vgl. ebenda, S. 16).

- Zum Internationalen Jahr des Kindes (1979) regte die polnische Regierung an, aus der unverbindlichen ‚Genfer Erklärung‘ von 1959 ein völkerrechtlich verbindliches ‚Übereinkommen‘ zu erarbeiten. Zehn Jahre danach wurde im Jahr 1989 dieses ‚Übereinkommen über die Rechte des Kindes‘, die sogenannte UN-Kinderrechtskonvention (UNK), einstimmig von der UN-Vollversammlung verabschiedet (vgl. Deutsches Kinderhilfswerk e.V. 2004, S. 1.2).

Frädrich und Jerger-Bachmann behaupten diesbezüglich: „Zum ersten Mal wurden damit in einer verbindlichen Rechtsform persönliche, politische, soziale, wirtschaftliche und kulturelle Rechte für Minderjährige zusammengestellt und damit der Kindheit ein eigener Wert zugemessen“ (1995, S. 17). Das war offensichtlich ein großer Schritt in Richtung Anerkennung der Kinder und Jugendlichen als Menschen, die auch zur Partizipation fähig sind und die sogar von ihrem ‚eigenen Wert‘ her eine geeignete Form der Partizipation prägen könnten.

Bis März 1993 wurde die Kinderrechtskonvention von 131 Staaten ratifiziert. Sie besteht aus 54 Artikeln, die sich gegenseitig ergänzen und verstärken und von der UNICEF zu vier Rechtsbereichen zusammengefasst werden, auf die Frädrich und Jerger-Bachmann ihre Ausführungen beziehen:

1. *Lebensrechte* – die Rechte, die das physische Überleben des Kindes sichern (Nahrung, Wohnen, medizinische Versorgung).
2. *Entwicklungsrechte* – die Rechte, die dem Kind eine angemessene Entwicklung sichern (Erziehung, Spielen, Freizeit, Schule, Religions- und Gewissensfreiheit und Freiheit des Denkens).
3. *Schutzrechte* – die Rechte, die das Kind vor Missbrauch, Ausbeutung und willkürlicher Trennung von der Familie schützen.
4. *Partizipationsrechte* – die Rechte, die den Kindern freie Meinungsäußerung sowie Mitsprache zusichern, wenn es sich um Dinge handelt, von denen die Kinder direkt betroffen sind (vgl. ebenda, S. 21).

Die Partizipationsrechte werden in erster Linie durch Artikel 12 Abs. 1 der UN-Konvention geprägt, in dem es heißt: „Die Vertragsstaaten sichern dem Kind<sup>32</sup>, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seinem Entwicklungsstand“ (UN-Konvention über die Rechte des Kindes 1996, S. 14). Artikel 13 Abs. 1 ergänzt: „Das Kind hat das Recht auf freie Meinungsäußerung (...)“.

Knauer und Brandt interpretieren, dass bei der Umsetzung des Artikels 12 Schwierigkeiten auftreten können, weil den Kindern das Recht auf Partizipation erst dann zugestanden wird, wenn sie als ‚fähig‘ erachtet werden. Das Paradoxe daran ist, dass diese entsprechende Entscheidung von Erwachsenen getroffen wird (vgl. 1998, S. 159).

Für diesen möglichen Mangel an Gesetzen auf internationaler Ebene sucht man Regelungen auf anderer Ebene. So erklärt z. B. das Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen: „Die Beteiligung von Kindern (Jugendlichen) konzentrierte sich bislang vor allem auf die Altersgruppe der 10 bis 14 jährigen, zumindest in den Kinderparlamenten und -foren. Jüngere Kinder sind hauptsächlich an konkreten Planungen wie beispielsweise Spielplatzplanungen beteiligt“ (2005, S. 13).

Es lässt sich also behaupten, dass das Partizipationsrecht der Kinder und Jugendlichen auf internationaler Ebene festgelegt ist und dieses Recht partiell bis auf regionaler Ebene realisiert wird. Dieses Recht wird insgesamt als ein Recht des Individuums definiert, wobei das Recht auf ‚Bildung einer eigenen Meinung‘ sowie auf freie Meinungsäußerung festgelegt ist. Wie aber das Kind oder der Jugendliche dazu kommen soll, eine eigene Meinung zu bilden und sie auf geeignete Weise auszudrücken, darauf wird nicht hingewiesen. Fragen um die Bedingungen und Voraussetzungen dafür werden nicht entwickelt. Immerhin wird auf eine mögliche Prozessualität hingewiesen, indem von „angemessen und entsprechend seinem Alter und seinem Entwicklungsstand“ (UN-Konvention über die Rechte des Kindes 1996, S. 14) gesprochen wird.

---

<sup>32</sup> Nach Artikel 1 der KRK ist ein Kind „(...) jeder Mensch, der das 18. Lebensjahr noch nicht vollendet hat, soweit die Volljährigkeit nach dem auf das Kind anzuwendenden Recht nicht früher eintritt.“ (UN-Konvention über die Rechte des Kindes 1996, S. 10).

## 3.2.2 Nationale Ebene – Bundesrepublik Deutschland

### 3.2.2.1 Das Grundgesetz

Die im Grundgesetz (GG) der Bundesrepublik Deutschland gesicherten Grundrechte auf Schutz der Menschenwürde und auf freie Entfaltung der Persönlichkeit betreffen auch Kinder und Jugendliche. Beteiligungs- und Partizipationsrechte der Kinder und Jugendlichen lassen sich aber nur begrenzt feststellen. Das Grundgesetz spricht den Kindern und Jugendlichen zwar die gleichen Grundrechte wie den Erwachsenen zu, es enthält jedoch keine speziellen Kinderrechte bzw. Partizipationsrechte für Kinder und Jugendliche. In Artikel 2 Abs. 1 heißt es: „Jeder hat das Recht auf freie Entfaltung seiner Persönlichkeit, soweit er die Rechte anderer nicht verletzt und nicht gegen die verfassungsmäßige Ordnung oder das Sittengesetz verstößt“ (Grundgesetz 1995, S. 56). Wie diese freie Entfaltung der Persönlichkeit realisiert werden soll und gesichert werden kann, etwa durch Gestaltungen der Organisationen und pädagogische Voraussetzungen, z. B. in einem Kindergarten oder im Jugendverband, darüber wird nicht gesprochen. Dies wird dem Individuum selbst überlassen<sup>33</sup>.

Außerdem werden nach Artikel 3 des Grundgesetzes nur Männer und Frauen als gleichberechtigt genannt, Kinder und Jugendliche werden nicht explizit erwähnt. Nach dem Grundgesetz (Artikel 6 – Familie) sind die Eltern für die Pflege und Erziehung ihrer Kinder zuständig. Außerdem verdeutlichen beide Artikel, dass im Grundgesetz vor allem das Elternrecht bzw. das Fürsorgerecht durch die Eltern festgeschrieben ist, was aber durch den Artikel 20a ein wenig abgeschwächt wird: „Der Staat schützt auch in der Verantwortung für die künftigen Generationen die natürlichen Lebensgrundlagen im Rahmen der verfassungsmäßigen Ordnung durch die Gesetzgebung und nach Maßgabe von Gesetz und Recht durch die vollziehende Gewalt und die Rechtsprechung“ (Grundgesetz 1995, S. 224).

Wenn der politische Wille zum Einsatz für Kinder-, Jugend- und Zukunftsinteressen vorhanden ist, kann dieser Artikel 20a, laut Knauer und Brandt (vgl. 1998, S. 160), zu einer Verstärkung der Partizipations-Ansätze führen. Durch gesetzliche Regelungen

---

<sup>33</sup> In diesem Sinne behauptet Sturzenhecker (2005, S. 255): „Partizipation ist erlernbar, die Erziehung zur Partizipation muss verstärkt werden. Das bedeutet, dass die Partizipation der Jugendlichen gefördert werden muss, um ihren Bedürfnissen, Interessen und Ideen besser Rechnung tragen zu können.“

können Partizipations-Ansätze nicht automatisch verstärkt werden, auch wenn die Möglichkeit dazu nicht verwehrt wird.

Seit Jahren ist es in Deutschland Intention der Kinder- und Jugendpolitik, die Kinder und Jugendlichen als Rechtssubjekte im Grundgesetz zu verankern. Anlässlich der Grundgesetzreform nach der deutschen Wiedervereinigung engagierten sich daher viele Fachverbände, Politiker und Privatpersonen für das Ziel ‚Kinderrechte ins Grundgesetz‘. Im März 1990 wurde von verschiedenen Kinderlobbyisten und Politikern ein Aufruf mit dem Titel ‚... einig Kinderland‘ verabschiedet. Darin wurde die verfassungsrechtliche Verankerung eigenständiger Kinderrechte gefordert. Nach einer scheinbaren ‚Aufbruchstimmung‘ war die Enttäuschung allerdings groß, als die Verfassungskommission 1993 einen Abschlussbericht vorlegte, der keine Empfehlung für eine Verankerung der Kinderrechte im Grundgesetz enthielt (vgl. Frädriich / Jerger-Bachmann, 1995, S. 19f.).

#### *3.2.2.2 Das Bürgerliche Gesetzbuch*

Das Bürgerliche Gesetzbuch (BGB) setzt sich aus fünf Büchern zusammen. In §1 des ersten Buches heißt es: „Die Rechtsfähigkeit des Menschen beginnt mit der Vollendung der Geburt“ (Bürgerliches Gesetzbuch 1994, S. 6). Das bedeutet, dass das Kind von Geburt an Träger von Rechten ist, die ihm zunächst nur in begrenztem Maße zugestanden werden.

Das vierte Buch ist für den Bereich der Partizipation von Interesse, denn in ihm wird das Familienrecht geregelt. In §1626 Abs. 2 des fünften Buches „Elterliche Sorge“ ist geregelt, dass bei der Pflege und Erziehung durch die Eltern die wachsende Fähigkeit und das wachsende Bedürfnis des Kindes zu selbstständigem und verantwortungsbewusstem Handeln zu berücksichtigen ist. Die Eltern sollen mit dem Kind, soweit es dessen Entwicklungsstand zulässt, Fragen der elterlichen Sorge besprechen und dabei Einvernehmen anstreben (vgl. BGB 1994, S. 313). Bei entsprechender Befolgung des Paragraphen gehören Beteiligung und Mitbestimmung in der Familie zur elterlichen Pflicht.

Seit November 2000 ist das ‚Recht auf gewaltfreie Erziehung‘ in der Familie als ein weiterer und wichtiger Schritt auf dem Wege zu einer Reduzierung der traditionellen

Machtverhältnisse innerhalb der Familie und damit auch zu mehr Eigenrechten für Kinder und Jugendliche im Bürgerlichen Gesetzbuch verankert (vgl. Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen 2005, S. 26).

Wie Flickinger (vgl. 2005, S. 61f.) mit Rückgriff auf Hegel betont, spielte die Familie für eine lange Zeit die zentrale Rolle zur Sozialisation von Kindern und Jugendlichen hinsichtlich ihrer Erziehung zu Autonomie und Freiheit, sowie für ihre Integration in soziale Netze. Familie war nicht nur der natürliche Raum, in dem das Individuum Schutz und Grundlagen zum (Über-)Leben fand, sondern war auf gewisse Weise auch der Ort, an dem das Individuum seine ersten sozialen Erlebnisse machte und zur Mündigkeit und Verantwortung erzogen wurde. Wegen der hohen Komplexität der modernen Gesellschaft habe dies sich aber verändert, denn indem die Familien nicht mehr alleine eine zufriedene Antwort für diese Frage geben konnten, haben sich andere Räume, wie z. B. Schule, Jugendverbände usw. behauptet. Dass die außerfamiliären Sozialisationsräume für Kinder und Jugendliche eine immer wichtigere Rolle für ihre Erziehung spielten, versteht sich in diesem Kontext von selbst. Auf jeden Fall scheint es so zu sein, dass Kinder und Jugendliche sich heute eher auf ihre eigene Initiative verlassen müssen um ihre Anerkennung als freie, autonome und soziale Menschen zu behaupten. Die Anerkennung der anderen Teilnehmer dieser Sozialisationsräume als selbstständige und authentische Individuen lässt sich so als eine Bedingung für die eigene Anerkennung benennen, denn nur durch eine gegenseitige Anerkennung würde dies, so Flickinger, überhaupt möglich. Diese Räume so zu gestalten, dass sie sich zur Bildung von demokratischen Werten eignen, ist sicherlich eine der großen sozialpädagogischen Herausforderungen unserer Zeit, die allerdings ohne die aktive Beteiligung der Betroffenen nicht zu bewältigen ist.

### *3.2.2.3 Das Kinder- und Jugendhilfegesetz*

Eine wichtige Rechtsgrundlage für die Partizipation junger Menschen stellt das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) als Nachfolgegesetz des Jugendwohlfahrtsgesetzes dar. Das KJHG wurde am 20. Juni 1990 verabschiedet und es besitzt seit dem 03. Oktober 1990 in den neuen Bundesländern sowie seit dem 01. Januar 1991 in den alten Bundesländern Gültigkeit. Im Achten Buch des Sozialgesetzbuches (SGB) ist die ‚Kinder- und Jugendhilfe‘ geregelt. Es handelt sich um eine ‚sozialpädagogische

Dienstleistung' für Eltern und ihre Kinder, die einerseits vom Jugendamt als ‚öffentlichem Träger' und andererseits von den Jugend- und Wohlfahrtsverbänden, Vereinen und der Kirche, also den so genannten ‚freien Trägern' geleistet wird (vgl. Frädriich / Jerger-Bachmann 1995, S. 30).

Das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) betont nicht direkt das Recht auf Selbstständigkeit der Kinder und Jugendlichen, sondern es nimmt den indirekten Weg über die Eltern, um die Lage der Kinder und Jugendlichen zu verbessern.

Der Anspruch der Jugendhilfe, als Interessenvertretung für Kinder und Jugendliche zu wirken, wird durch §1, Abs.1 KJHG formuliert. Hier heißt es: „Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“. Absatz 3 ergänzt: „Jugendhilfe soll zur Verwirklichung des Rechtes nach Absatz 1 insbesondere (...) dazu beitragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen“ (KJHG §1, Abs. 1 und 3).

Durch die Einführung des Begriffes ‚Kinderfreundlichkeit' soll im Interesse von Kindern und Jugendlichen in andere Politikfelder hineingewirkt werden, um positive Lebensbedingungen sowie eine förderliche Umwelt für sie zu ermöglichen. Als Beispiel kann man hier die Wohnungsbau- und Stadtentwicklungsplanung nennen, bei denen die ‚Kinderfreundlichkeit' eine Rolle spielen sollte. Ihr zufolge hätte die Interessenwahrnehmung auch auf der Makroebene und nicht nur im Einzelfall zu geschehen. Hier stellt sich die Frage, welche positiven Lebens- und Umweltbedingungen für die Entwicklung und Förderung von Partizipation erforderlich wären, also was eine partizipationsfreundliche Umwelt bedeuten könnte.

Die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen ist in §8 Abs. 1 und 2 KJHG näher geregelt. Dort heißt es: „(1) Kinder und Jugendliche sind entsprechend ihrem Entwicklungsstand an allen sie betreffenden Entscheidungen der öffentlichen Jugendhilfe zu beteiligen. Sie sind in geeigneter Weise auf ihre Rechte im Verwaltungsverfahren sowie im Verfahren vor dem Vormundschaftsgericht und dem Verwaltungsgericht hinzuweisen. (2) Kinder und Jugendliche haben das Recht, sich in allen Angelegenheiten der Erziehung und Entwicklung an das Jugendamt zu wenden (...).“

In diesem Paragraph ist die Partizipation von Kindern und Jugendlichen ausdrücklich festgeschrieben. Eine Tatsache, die laut Knauer und Brandt vielen Pädagoginnen und Pädagogen noch gar nicht richtig bewusst ist. Beteiligung ist demnach kein „pädagogischer Gnadenakt“ (1998, S. 162), sondern ein Recht junger Menschen. Eine wichtige Ergänzung liefert §9, in dem es heißt: „Bei der Ausrichtung der Leistungen und der Erfüllung der Aufgaben sind (...) die wachsende Fähigkeit und das wachsende Bedürfnis des Kindes oder des Jugendlichen zu selbstständigem, verantwortungsbewusstem Handeln sowie die jeweiligen besonderen sozialen und kulturellen Bedürfnisse und Eigenarten junger Menschen und ihrer Familien zu berücksichtigen“ (KJHG 2000, S. 43). „§36 Abs. 1 Satz 1 und Satz 3 sowie Abs. 2 Satz 2 KJHG (Mitwirkung am Hilfeplanverfahren) verpflichtet die Hilfen zur Erziehung, die Kinder und Jugendlichen einzubeziehen. Wo es der individuelle Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen erlaubt, haben sie also das Recht, ihre Vorstellungen, Wünsche und Erwartungen zu artikulieren. Wie dies durch pädagogische Maßnahmen mit Absicht gefördert und gesichert werden kann, wird nicht vorgeschrieben.

Es ist auf jeden Fall festzuhalten, dass bei der Umsetzung der Interessen von Kindern und Jugendlichen, die Jugendhilfeplanung eine zentrale Funktion einnimmt. So benennt z. B. §80 die Notwendigkeit, Wünsche und Bedürfnisse junger Menschen festzustellen und bedarfsgerecht auf sie zu reagieren (ebenda, S. 66). Die Inhalte werden in §81 durch die Aufforderung ergänzt, mit Stellen und öffentlichen Einrichtungen zusammenzuarbeiten, deren Tätigkeiten sich auf die Lebenssituation junger Menschen und Familien auswirken (ebenda, S. 67) – diese Aufforderung bezieht u. a. auch die Schulen ein.

### *Jugendverbände*

Jugendverbände erscheinen selbst auf der gesetzlichen Ebene mit einer besonderen Organisationsform, in der junge Leute sich ‚selbst organisieren‘ und ihre Interessen ausdrücken und vertreten können. Die Förderung der Tätigkeit der Jugendverbände wird in §12 KJHG im Rahmen des 1. Abschnitts „Jugendarbeit, Jugendsozialarbeit, erzieherischer Kinder- und Jugendschutz“ beschrieben, welches dem 2. Kapitel „Leistungen der Jugendhilfe“ untergeordnet ist. Im §12 Abs.1 KJHG wird unter Hinweis auf §74 KJHG die allgemeine Förderungsverpflichtung benannt. Im Abs. 2 des

§12 ist die Jugendverbandsarbeit wie folgt beschrieben: „(2) In Jugendverbänden und Jugendgruppen wird Jugendarbeit von jungen Menschen selbst organisiert, gemeinschaftlich gestaltet und mitverantwortet. Ihre Arbeit ist auf Dauer angelegt und in der Regel auf die eigenen Mitglieder ausgerichtet, sie kann sich aber auch an junge Menschen wenden, die nicht Mitglieder sind. Durch Jugendverbände und ihre Zusammenschlüsse werden Anliegen und Interessen junger Menschen zum Ausdruck gebracht und vertreten.“

Hier wird deutlich, dass es sich um eine Form der Jugendarbeit handelt, die aber besonders durch Selbstorganisation, gemeinschaftliche Gestaltung und Mitverantwortung qualifiziert wird. Die Jugendverbände lassen sich damit als eine der wichtigsten freien Träger der Jugendarbeit beschreiben. Hinsichtlich meines Interesses an Partizipation als einem Feld von Lernprozessen demokratischer Werte, haben sie deshalb eine zentrale Bedeutung. Mit der Definition, den Prinzipien, Organisationsformen, Grenzen und Potenzialitäten der Jugendverbände sowie mit deren pädagogischer Entwicklung u. a. habe ich mich schon im ersten und zweiten Kapitel dieser Arbeit besonders beschäftigt.

### **3.2.3 Ebene der Bundesländer**

Viele Bundesländer<sup>34</sup> erweiterten in den vergangenen Jahren ihre Gemeindeordnungen und ergänzten diese durch den Anspruch, Kinder und Jugendliche als zukünftige Generationen angemessen an Planungsvorhaben zu beteiligen. In diesem Abschnitt beziehe ich mich exemplarisch auf das Bundesland Hessen.

#### *3.2.3.1 Die hessische Gemeindeordnung*

In Hessen setzten sich die Landtagsfraktionen von Bündnis 90/Die Grünen und der SPD Ende der 1990er Jahre für eine Änderung der hessischen Gemeindeordnung (HGO) ein. Sie legten 1998 einen entsprechenden Gesetzesentwurf vor, der im Juni 1998 verabschiedet wurde. Laut §4c „Beteiligung von Kindern und Jugendlichen“ der HGO

---

<sup>34</sup> Als erstes Bundesland änderte Schleswig-Holstein im Jahr 1996 seine Gemeindeordnung, 1997 folgte das Saarland und 1998 Hessen, Rheinland-Pfalz und Baden-Württemberg (vgl. BMFSFJ 1999, S. 25).

soll die Gemeinde „(...) bei Planungen und Vorhaben, die die Interessen von Kindern und Jugendlichen berühren, diese in angemessener Weise beteiligen“<sup>35</sup>. Die Gemeinde wird aufgefordert, dafür entsprechende Verfahren zu entwickeln.

Inhaltlich konkretisiert wird dieser Paragraph durch die Ausführungen in §8c: “Kindern und Jugendlichen können in ihrer Funktion als Vertreterin oder Vertreter von Kinder- und Jugendinitiativen in den Organen der Gemeinde und in ihren Ausschüssen sowie den Ortsbeiräten Antrags-, Vorschlags- und Redemöglichkeit eingeräumt werden. (...)“<sup>36</sup>. Man setzt voraus, dass Kinder dazu bereit sein werden, in diesen Organen und Ausschüssen zu partizipieren und sich ‚einordnen‘ zu lassen. Es scheint so zu sein, dass man glaubt, durch die Partizipation an den durch die Erwachsenen schon organisierten Strukturen (Organe der Gemeinde und ihre Ausschüsse) werde die Partizipation selbst ausreichend gefördert. Es bleibt auf jeden Fall eine Entscheidung der Gemeinde, ob sie bei der Partizipation auf dieser ‚Stufe‘ (entsprechend den oben beschriebenen Stufen 6 oder 7) bleibt oder ob sie diese überscheitet.

Es ist wichtig zu betonen, dass die Änderungen auf vielfältige Aktivitäten der Städte und Gemeinden setzen, denen überlassen wird, welche Methoden zur Beteiligung der Kinder und Jugendlichen sie zum Einsatz bringen. Ein Kommentar<sup>37</sup> zur HGO verdeutlicht, dass ein Ziel der durchgeführten Änderung der Paragraphen darin besteht, der Politik- und Verwaltungsverdrossenheit der Kinder und Jugendlichen entgegenzuwirken. Da es sich um eine Sollvorschrift handelt, die eine vom Gesetzgeber gewollte Absicherung der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen bewirken will, darf von dieser Regelung nur in begründeten Ausnahmefällen abgewichen werden.

### **3.2.4 Kommunalebene**

Einzelne hessische Städte und Gemeinden haben entsprechend der Aufforderung durch die HGO Regelungen und Grundlagen zur Beteiligung der Kinder und Jugendlichen

---

<sup>35</sup> [www.hessen.de/gvbl/gesetze/33-kommunalwesen/331-1/paragrafen](http://www.hessen.de/gvbl/gesetze/33-kommunalwesen/331-1/paragrafen) Stand 27.05.2005

<sup>36</sup> [www.hessen.de/gvbl/gesetze/33-kommunalwesen/331-1/paragrafen](http://www.hessen.de/gvbl/gesetze/33-kommunalwesen/331-1/paragrafen) Stand 27.05.2005

<sup>37</sup> Vgl. [www.hessen.junetz.de/partizipation/Kinderrechte/hgo-kommentar--4c.htm#7](http://www.hessen.junetz.de/partizipation/Kinderrechte/hgo-kommentar--4c.htm#7) In: Reuting (2004, S. 65).

entwickelt.<sup>38</sup> In Kassel beispielsweise trat mit Wirkung zum 01. März 1997 nach dem Beschluss der Stadtverordnetenversammlung eine Verfügung des Oberbürgermeisters mit dem Titel „Regelung für projektorientierte Kinder- und Jugendbeteiligung“ in Kraft, in der geregelt ist, wann und wie Kinder und Jugendliche zu beteiligen sind.

Das Kinder- und Jugendbüro in Kassel stellt Folgendes über Beteiligung fest: „Beteiligung meint nichts anderes, als dass Kinder und Jugendliche nach ihrer Meinung gefragt werden müssen, bevor Erwachsene Entscheidungen treffen, von denen Kinder und Jugendliche betroffen sind. Dabei geht es in der Stadt Kassel um alle Fragen des öffentlichen Zusammenlebens.“ ([http://www.jugendbildungswerk-kassel.de/HTML/3/3\\_ind.html](http://www.jugendbildungswerk-kassel.de/HTML/3/3_ind.html) (Stand 15.04.2006)).

So kann man sagen, dass die Kinder und Jugendlichen nach ihrer Meinung gefragt werden, wenn ein Projekt durchgeführt wird, aber die letztendlichen Entscheidungen, die Planung und die Durchführung von Projekten werden meistens von Erwachsenen übernommen.

Kassel hat sich für das Projekt ‚Beteiligungsansatz‘ entschieden und regelt in der Verfügung das Vorgehen bei der Durchführung von Beteiligungsprojekten. Im Zentrum der sechsseitigen Verfügung steht das Kinderbüro bzw. die Kinderbeauftragte der Stadt Kassel als Teil des Jugendamtes, bei dem alle Entwicklungen im Bereich der Partizipation von Kindern und Jugendlichen zusammenfließen. In der Verfügung werden Verfahrensschritte zur Durchführung von Beteiligungsprojekten geregelt, Aufgaben einzelner Personen bzw. Personengruppen, die in Beteiligungsprozesse involviert sind, benannt, jedoch keine methodischen Verfahren beschrieben.

### *Formen der Partizipation*

Zur strukturierten und Erfolg versprechenden Umsetzung der geforderten Partizipation von Kindern und Jugendlichen werden hauptsächlich in Kommune, Gemeinde, Jugendarbeit u.a. spezielle Formen benötigt, die durchaus auch bei Jugendverbänden benutzt werden können, weil fast alle hier beschriebenen Partizipationsformen der Interessenvertretung der Kinder und Jugendlichen dienen. Die derzeit in der

---

<sup>38</sup> Einen umfassenden Überblick bietet die Broschüre „Kinder reden mit in Hessen“, herausgegeben vom hessischen Sozialministerium und dem Landesjugendamt Hessen. Die dritte Auflage erschien im Jahr 2003.

Bundesrepublik praktizierten Formen der politischen Kinder- und Jugendpartizipation lassen sich im Wesentlichen in fünf große Kategorien einordnen:

1. *Repräsentative Formen* – gelten in der Diskussion über Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der Regel als ‚nahe liegende‘ Formen. Sie entsprechen den Grundformen der politischen Beteiligung in der repräsentativen Demokratie (vgl. Schröder 1995, S. 65). Zu den repräsentativen Formen zählen *Kinder- und Jugendparlamente* sowie *Kinder- und Jugendbeiräte*. In beiden Bereichen werden Kinder und Jugendliche als Delegierte nach Vorbild der parlamentarischen Vertretung in der Erwachsenenwelt von Gleichaltrigen gewählt, sie setzen sich als Vertreter und Vertreterinnen der Kinder- und Jugendinteressen für ihre Wähler ein. Die Kinder und Jugendlichen, die in Beiräten aktiv sind, können auch berufen werden und gehören nicht selten größeren Vereinen oder Verbänden an. Die Wahlen der Vertreter finden in der Regel in Zusammenarbeit mit Schulen statt. Im Allgemeinen werden sowohl die Parlamentarier als auch die Beiräte für eine Legislaturperiode von zwei Jahren gewählt. Die Organisation der Parlamente und Beiräte wird durch Satzungen und Geschäftsordnungen geregelt. Die Kinder und/oder Jugendlichen treffen sich regelmäßig, sie haben in der Regel in den politischen Gremien der Erwachsenen Rede- und/oder Antragsrecht und verfügen im Parlament über einen eigenen Haushaltplan. Reuting zufolge „lernen die Kinder untereinander zu diskutieren und auf sich und ihre Meinung aufmerksam zu machen. Sie kommen innerhalb ihres Gremiums zu Wort und erleben das Gefühl Ernst genommen bzw. gehört zu werden“ (2004, S. 73).
2. *Offene Partizipationsformen* – In diesem Zusammenhang werden das Kinder- und Jugendforum sowie ‚Runde Tische‘ genannt, deren Teilnehmerinnen und Teilnehmer weder gewählt noch berufen werden. Diese Vorgänge zeichnen sich durch die mögliche Teilnahme aller interessierten Kinder und Jugendlichen aus. In der Regel finden Kinder- und Jugendforen zu von den Kindern und Jugendlichen benannten Themen statt. Den Anfang können Informationsveranstaltungen an Schulen machen, in deren Rahmen auf ein bestimmtes Anliegen aufmerksam gemacht wird. Wichtig sind die konsequente Vorbereitung des Forums und eine intensive Auseinandersetzung der Kinder und Jugendlichen mit dem Thema. Entscheidend ist in diesem Fall die permanente Begleitung durch Erwachsene, die

auch zwischen der Stadtverwaltung und den Kindern und Jugendlichen koordinieren müssen und intensiv in verwaltungsorganisatorische Leistungen (Einladung, Berichterstattung usw.) eingebunden sind (vgl. ebenda, S. 72). In Kombination mit der unregelmäßigen Durchführung von Veranstaltungen und einer mangelnden Transparenz des Gesamtprozesses ist es sehr schwierig, Kinder und Jugendliche „bei der Stange“ (Schröder 1995, S. 75) zu halten. Außerdem kommt nicht selten der Verdacht auf, die Kinder und Jugendlichen werden, ebenso wie bei den repräsentativen Formen, von den Erwachsenen für öffentlichkeitswirksame Veranstaltungen benutzt (vgl. ebenda, S. 75ff.). Ein institutionalisiertes Kinder- und/oder Jugendforum entspricht in seinem Aufbau stark den repräsentativen Beteiligungsformen, denen das parlamentarische (häufig langatmige) Diskutieren zum Vorwurf gemacht wird.

3. *Projektorientierte Formen* – ist eine besondere Form Kinder und Jugendliche aktiv an der Gestaltung ihrer Lebenswelt zu beteiligen, sie in politische Entscheidungen einzubeziehen und ihnen gesellschaftliche Mitbestimmungsmöglichkeiten einzuräumen (vgl. Reuting 2004, S. 74). Bartscher zufolge sollen Kinder und Jugendliche „nicht nur aufnehmen und lernen, was Erwachsene ihnen vorgeben, sondern die Umwelt aktiv wahrnehmen und gemäß ihren Bedürfnissen verändern“ (1998, S. 130). Damit kann man bestätigen, dass die Arbeit in Beteiligungsprojekten mit Kindern und Jugendlichen ein gleichermaßen pädagogisches wie politisches Vorgehen ist. Bartscher sieht eine enge Beziehung der Projektarbeit zu den drei Kategorien ‚Bildung‘, ‚Demokratie‘ und ‚Gemeinwesen‘. ‚Demokratie‘ wird nicht als Ziel eines Lernprozesses verstanden, sondern als Prozess, der die Voraussetzung dafür liefert, eine demokratische Gesellschaft zu schaffen – ‚praktizierte Demokratie‘. In den Projekten entsteht eine intensive Auseinandersetzung mit der Vielfältigkeit der gesellschaftlichen Lebensumwelt der Kinder und Jugendlichen, dem so genannten Gemeinwesen<sup>39</sup>, dem es gelingen kann verbessernd auf gesellschaftliche Prozesse einzuwirken (vgl. ebenda, S. 130ff.). Den Anlass zur Durchführung von Beteiligungsprojekten geben entweder die Kinder selbst oder die

---

<sup>39</sup> Die Bezeichnung Gemeinwesen stammt aus der Sozialarbeit, etablierte sich in den 1979er Jahren und beschreibt ein Verfahren mit dem Ziel der gesellschaftlichen Veränderung, das nicht nur individualisierte Methoden in den Mittelpunkt stellt, sondern den gesellschaftlichen Kontext berücksichtigt (vgl. Bartscher 1998, S. 139ff.).

Erwachsenen. In den meisten Beteiligungsprojekten handelt es sich um die Um- oder Neugestaltung von Spielplätzen oder Schulhöfen, den Aufbau von Skate-Anlagen, die Errichtung von Spielstraßen aber auch um Veränderungen des Schullebens, die Klassenraumgestaltung usw.

4. *Verwaltungsorientierte Formen* – dazu gehören Kinder- und Jugendbüros und die Schaffung von Stellen für Kinder- und Jugendbeauftragte, die häufig von der Kommune und seltener von freien Trägern eingerichtet werden, auch so genannte Koordinationsstellen gehören dazu. Ihre wichtigste Aufgabe besteht darin, kindgerechte Ansprechstellen und -partner zu sein und gegenüber der Verwaltung und der Öffentlichkeit die Interessen der Kinder und Jugendlichen zu vertreten. Kinder und Jugendbeauftragte, die häufig in Kinderbüros tätig sind, „(...) stellen eine Form der Interessenvertretung dar, bei der Erwachsene als Mittler zwischen Jugendlichen und Kindern und der Verwaltung und Politikern eingesetzt werden. Kinderbeauftragte sollen Verwaltungsvorgänge in eine kind- und jugendgerechte Sprache übersetzen, so dass Kinder und Jugendliche an den politischen Prozessen teilhaben können“ (Landesjugendamt Hessen 1998, S. 26). Kinderbeauftragte sorgen dafür, dass Kinderpolitik als Querschnittsaufgabe bei allen kommunalen Entscheidungen und Entwicklungen anerkannt wird. Eine weitere Aufgabe der Beauftragten bzw. der Büros besteht darin, Kinder- und Jugendbeteiligungen zu organisieren bzw. sicher zu stellen und zu betreuen. Kinderbüros gelten als wertvolle Einrichtungen, sie stehen für kontinuierliche Partizipationsmöglichkeiten der Kinder und sorgen dafür, Angschwelen zu überwinden und sich zu Wort zu melden (vgl. Schröder 1995, S. 55ff.).
5. *Alltagspartizipation* – hier wird jegliche Art der Mitbestimmung und Mitplanung von Kindern und Jugendlichen bezeichnet, die an allen praktischen Dingen des Alltags ansetzt und in allen Bereichen stattfinden kann, in denen sich Kinder und Jugendliche in ihrem alltäglichen Leben aufhalten, z. B. Familie, Schule, Kindertagesstätte, Kindergruppe, Spielkreis, Jugendzentrum usw. (vgl. Reuting 2004, S. 93). Alltagspartizipation bildet häufig die Voraussetzung für die Installation bestimmter Rituale oder Methoden.

Die richtige oder die Erfolg versprechende Beteiligungsform gibt es nicht. So unterschiedlich die Bedürfnisse, Interessen und Vorlieben der Kinder und Jugendlichen sind, so vielfältig müssen auch die Partizipationsformen sein.

### **3.2.5 Schlussfolgerung**

Im Allgemeinen lässt sich behaupten, dass die Partizipation als individuelles Recht auf eine eigene Meinung und deren Äußerung auf allen Ebenen, von der internationalen bis zur kommunalen (wenigstens im Fall Deutschlands), für Kinder und Jugendliche formal geregelt ist und dass auch schon verschiedene Partizipationsformen von Kindern und Jugendlichen entwickelt worden sind. Konsequenterweise umgesetzt wird es aber bis heute noch nicht. Partizipation wird auf allen Ebenen als Lernprozess verstanden.

Um den Lernprozess der Partizipation zu unterstützen, welcher progressiv die Entwicklung der Autonomie von Individuen und Organisationen, aber auch das Interesse und Engagement an gemeinschaftlichen und gesellschaftlichen Fragen fördert, sind sicherlich noch andere Überlegungen erforderlich. Dies bedeutet allerdings nicht, dass dies nicht schon in manchen Fällen stattfindet. In diesem Sinn werde ich jetzt Partizipation zu betrachten versuchen, indem sie, wenigstens nach meiner Überzeugung, mehr als ein einfaches Recht ist.

### **3.3 Partizipation: Mehr als ein Recht – ein Bildungsprozess**

Unter Partizipation versteht man Mit- und Selbstbestimmung und es ist egal, ob es sich dabei um Partizipation von Kindern, Jugendlichen oder Erwachsenen handelt. Wie oben bereits beschrieben wurde, hat jeder Mensch ein Recht auf Partizipation. Dieses Recht muss jedoch auch aktiv angewandt werden, um Wirkung zu erlangen und Erwachsene müssen die Kinder und Jugendlichen hierfür als aktive Subjekte wahrnehmen und ihnen die Möglichkeit der Partizipation eröffnen. Partizipationsprozesse werden von Kindern, Jugendlichen oder von den verantwortlichen Erwachsenen initiiert und im Weiteren gemeinsam gestaltet. Die Kinder und Jugendlichen wirken dann im gesamten Prozess bis zu dessen Abschluss aktiv mit: Sie werden von den Erwachsenen begleitet, werden

über alle Entwicklungen informiert und nehmen an allen Entscheidungen teil. Nur auf diesem Weg können Kinder und Jugendliche Partizipation erleben und die Erfahrungen in ihr alltägliches Leben aufnehmen.

Wenn man Thole folgt, bedeutet Partizipation von Kindern und Jugendlichen, dass man ihnen Handlungsfelder anbietet, „in denen sie Selbstorganisations- und Mitbestimmungsvarianten erproben können, aber auch lernen, wie sie auf gesellschaftliche Entwicklungen und Planungen, die ihre augenblickliche Situation oder ihre Zukunft betreffen, Einfluss nehmen können“ (2000, S. 260). Kinder und Jugendliche entwickeln dann durch ihre aktive Partizipation die Fähigkeit zu kritischer Reflexion und zum Perspektivenvergleich, was auch grundlegend für die Entwicklung einer politischen Meinung ist. Zudem ist Partizipation von Kindern und Jugendlichen nicht nur ein Einsatz, um mehr soziale Verantwortlichkeit und Kooperationsfähigkeit zu entwickeln, sondern es ist auch der Weg zur Entwicklung einer psychisch gesunden Persönlichkeit (vgl. Schröder 1995, S. 18).

Im Rahmen eines solchen Partizipationskonzepts konnte Sander durch Forschungen über die Partizipation von Jugendlichen in der pastoralen Jugendarbeit der katholischen Kirche in Brasilien (Pastoral da Juventude) feststellen, dass Partizipation, die auf eine prozessuale Art stattfindet, eine verstärkende Wirkung auf das soziale Bewusstsein des Beteiligten hat. Das bedeutet: Wenn Partizipation zur Verstärkung des sozialen Bewusstseins beitragen soll, darf sie sich nicht mit Partizipationsmöglichkeiten zufrieden geben, die in isolierten Momenten stattfinden, sondern sie muss konzipiert werden als ein Prozess, der eine kontinuierliche und fortschreitende Beteiligung ermöglicht. Je stärker junge Menschen – auf allen Ebenen – integriert werden und je mehr sie sich beteiligen können, desto effektiver und bewusster engagieren sie sich für demokratischen bzw. sozialen Fortschritt, sei es in ihren eigenen Organisationen oder auf anderen Ebenen der Gesellschaft (vgl. Sander 2001).

Ähnliches bemerkte beispielsweise Knauer und Brandt in Deutschland: „Demokratische Kompetenzen werden nicht in einmaligen Veranstaltungen gelernt, sondern im täglichen Miteinander“ (1998, S. 82). Wenn Partizipation zur Bildung von ‚demokratischen Kompetenzen‘ beitragen soll, sind Selbstorganisation und Prozessualität unumgänglich. Mit anderen Worten könnte man sagen, dass diese Kompetenzen bei Kindern und Jugendlichen sich besser entwickeln, wenn die AdressatInnen sich als Subjekte fühlen

und auch mit Situationen konfrontiert werden, die sie ihrer Entwicklung und ihrem Bewusstsein entsprechend in Anspruch nehmen und herausfordern.

Die Verstärkung von Partizipation wie auch die Unterstützung der sozialen Organisationen, Jugendverbände, Schulen usw., an denen sie erlebt, gelernt, verinnerlicht und kreativ entwickelt werden kann, ist deswegen entscheidend für die Demokratisierung der Gesellschaft. Dazu konstatieren Knauer und Brandt: “Für das soziale Lernen von Kindern und Jugendlichen ist es nicht so entscheidend, ob sie einmal an einem Mitbestimmungsprojekt wie z. B. einem Kinderparlament teilgenommen haben. Viel stärker wirken die täglichen Erfahrungen im Kindergarten, in der Schule, im Hort, im Jugendtreff oder zu Hause nach. Veränderung auf diesen Ebenen werden Auswirkungen auch auf die politische Ebene haben. Ziel muss eine Veränderung von unten sein – also aus dem alltäglichen Leben heraus” (ebenda, S. 86).

Die Förderung von Partizipation erfordert deswegen die Entwicklung von geeigneten Methoden, die sie nicht auf punktuelle Momente reduzieren, sondern die Partizipation als einen Lernprozess bzw. Bildungsprozess konzipieren.

Partizipation als Bildungsprozess heißt, dass die Partizipation der Jugendlichen und der damit verbundene Prozess auf gewisse Weise zum Ziel an sich werden, weil dadurch einzigartige pädagogische Rahmenbedingungen entstehen können. Im Verlauf dieses Prozesses sollen die Menschen, natürlich auch Jugendliche, ihre eigene Situation und die damit verbundenen Probleme erkennen und entsprechende Lösungsvorschläge erarbeiten.

### **3.3.1 Partizipation und Habitus**

Partizipation soll gelernt werden und wie schon zuvor ausgeführt, lernt man sie durch aktive Beteiligung und deshalb nicht alleine, sondern miteinander und in der Praxis. Partizipation kann nicht durch Lehre oder Unterricht vermittelt werden, sondern soll erlebt und dadurch als Wert und als eine Haltung inkorporiert werden – dies nennt

Bourdieu einen Habitus<sup>40</sup>. Dieser kann sich nur als partizipativ entwickeln, wenn Kindern und Jugendlichen zu Hause, im Kindergarten, in der Schule, im Jugendverband usw. die Möglichkeit gegeben wird, Partizipation zu erleben. So werden durch den Habitus also Praxisformen und nicht einzelne Praktiken festgelegt.

Bourdieu beschreibt die Realität als ein ‚soziales Feld‘, das sich aus verschiedenen Feldern herausbildet. Diese Realität ist dynamisch, historisch situiert und interpretiert und es gibt eine Komplizenschaft zwischen Struktur und Individuen durch die inkorporierte Geschichte von beiden Seiten (vgl. Bourdieu 1998a, S. 53). Das heißt, die Individuen inkorporieren die Strukturen, reproduzieren sie und gleichzeitig sind sie die Agenten, die diese Realität und Strukturen produzieren. So ergibt sich die Realität durch Beziehungen, die interaktiv, durch Konflikte oder Disputationen entstehen, und die sich durch die Interessen der Individuen manifestieren.

Durch unsere Sozialisation in verschiedenen Gruppen und an verschiedenen Orten, wie z. B. in der Familie, in der Schule, in Freundschaften, am Arbeitsplatz, im Jugendverband etc., erwerben wir einen gewissen (individuellen) Habitus. Er kann sich in verschiedenen Formen, z. B. konservativ oder partizipativ, entwickeln und es hängt davon ab, wie das Verhältnis bzw. die Sozialisation in diesen Gruppen ist oder war. Somit ist Bourdieu zufolge „das Individuelle und selbst das Persönliche, Subjektive, etwas Gesellschaftliches (...), etwas Kollektives. Der Habitus ist die sozialisierte Subjektivität“ (1996, S. 159).

Wenn der Habitus das inkorporierte Soziale ist, dann inkorporieren Kinder und Jugendliche umso mehr demokratisch-partizipative Werte Je häufiger sie Kontakt mit Partizipation haben, desto mehr kann partizipatives Verhalten stattfinden. Das heißt, ihr Habitus findet ein Zuhause, „in dem er sich bewegt und (...) unmittelbar als sinn- und interessenhaltig“ wahrgenommen wird (ebenda, S. 161). Anders gesagt, ihr Habitus findet ein zu Hause in den Angeboten bzw. erlaubten Sozialisationsorten.

Habitus kann als eine komplexe Mischung aus verschiedenen Konstitutionen, also von verschiedenen Akteuren, die etwas miteinander zu tun haben, verstanden werden und mit diesen Verschiedenheiten von Habitus verändert sich der Habitus der Akteure und

---

<sup>40</sup> „(...) Habitus als ein sozial konstruiertes System von strukturierten und strukturierenden Dispositionen, das durch Praxis erworben wird und konstant auf praktische Funktionen ausgerichtet ist“ (Bourdieu 1996, S. 154).

auch das Feld<sup>41</sup>, in dem die Akteure sich bewegen<sup>42</sup>. Deswegen strukturiert auch das Feld „den Habitus, der das Produkt der Inkorporierung der immanenten Notwendigkeit dieses Feldes oder eines Ensembles von mehr oder weniger konkordanten Feldern ist (...). Der Habitus trägt dazu bei, das Feld als eine signifikante, sinn- und werthaltige Welt zu schaffen, in die sich die Investition von Energie lohnt“ (ebenda). In unserem Fall könnte man sagen, dass Partizipation von Jugendlichen Sinn und Wert hat, wenn diese wahrgenommen wird und von Bedeutung ist für das Feld bzw. die Felder, zu welchen die Jugendlichen gehören. Partizipation als eine Haltung muss in diesem Sinne durch den Körper einverleibt und herangebildet werden, d.h. konkret erlebt werden. Bei Bourdieu heißt es: „Die menschliche Existenz, der Habitus als das Körper gewordene Soziale, ist jene Sache der Welt, für die es eine Welt gibt. (...) Ich bin in der Welt enthalten, aber die Welt ist auch in mir enthalten. Die soziale Realität existiert sozusagen zweimal, in den Sachen und in den Köpfen, in den Feldern und in den Habitus, innerhalb und außerhalb der Akteure“ (ebenda).

Deswegen kann man behaupten, dass der Habitus ein Produkt der individuellen und kollektiven Praxisformen ist, oder sozusagen die Geschichte als Vergangenes, die im Aktuellen weiterlebt und sich bis in die Zukunft hinein zu verlängern anstrebt, indem es sich bis in den entsprechend seinen Prinzipien strukturierten Praxisformen aktualisiert (vgl. ebenda 1976 S. 182). Er ist ein offenes Dispositionssystem, das ständig mit neuen Erfahrungen konfrontiert und beeinflusst wird. „Er ist dauerhaft, aber nicht unveränderlich“ (ebenda 1996, S. 167). Partizipation kann demnach nicht nur einmal und für ein ganzes Leben erlernt werden.

Bourdieu zufolge wird der Habitus „erst *im Verhältnis* zu einer bestimmten Situation manifestiert“ (ebenda, S. 168). So kann man sagen, dass der Habitus wie eine Sprungfeder mit vielen Virtualitäten und Potentialitäten ist, der sich erst zeigen wird, wenn er in Kontakt oder ins Verhältnis mit einer bestimmten Situation kommt. Ein

---

<sup>41</sup> „(...) ein Feld [ist hier] als ein Netz oder eine Konfiguration von objektiven Relationen zwischen Positionen zu definieren. Diese Positionen sind in ihrer Existenz und auch in den Determinierungen, denen die auf ihnen befindlichen Akteure oder Institutionen unterliegen, objektiv definiert, und zwar durch ihre aktuelle und potentielle Situation (situs) in der Struktur der Distribution der verschiedenen Arten von Macht (oder Kapital), deren Besitz über den Zugang zu den in diesem Feld auf dem Spiel stehenden spezifischen Profiten entscheidet, und damit auch durch ihre objektiven Relationen zu anderen Positionen (herrschen, abhängig, homolog usw.) (Bourdieu 1996, S. 127).

<sup>42</sup> „Die Habitus sind differenziert wie die Positionen, deren Produkt sie sind, aber auch differenzierend. Sie sind unterschiedlich und unterschieden und sie machen Unterschiede: Sie wenden unterschiedliche Unterscheidungsprinzipien an, oder sie wenden die gewöhnlichen Unterscheidungsprinzipien unterschiedlich an“ (Bourdieu 1998, S. 21).

partizipatives Verhalten ist deswegen sicherlich die beste Form, sich seines eigenen Habitus bewusst zu werden und ihn möglicherweise umzugestalten und dasselbe gilt sicherlich auch für das Feld.

Aktive Partizipation wird demnach erst in der Praxis manifestiert. Solange sie also für Kinder und Jugendliche nur als ein Recht besteht, kann sie nicht in den Akteuren und auch nicht in der Gesellschaft als Habitus inkorporiert werden. Dafür ist ebenfalls wichtig, dass die Partizipation nicht nur in isolierten Momenten, sondern durch einen fortwährenden Prozess erlebt wird, weil sonst ein partizipativer Habitus tendenziell wieder durch einen nicht partizipativen Habitus ersetzt wird. Dies kann sicherlich durch eine gesellschaftliche Unterstützung und Bereitstellung von Räumen sowie durch eine Organisation, welche auf partizipativ-demokratische Haltungen, Methoden und Werte gerichtet sind, gefördert werden.

### **3.3.2 Partizipation als Humanisierungsprozess**

Bis hierher wurde festgestellt, dass Partizipation durch einen Prozess erlebt wird und so als Habitus respektive Haltung inkorporiert werden kann. Die Frage nach dem Hervorbringen eines Prozesses, in welchem Kinder und Jugendliche sich als Subjekte beteiligen können und ebenfalls die Frage nach den Grundlagen, Überzeugungen und Prinzipien, auf deren Basis Partizipation möglich wird, ist hierbei eine zentrale Herausforderung. Es geht hier im Grunde um pädagogische Elemente, die zur Förderung von demokratischen Werten dienen, unabhängig davon, ob Partizipation als Recht anerkannt ist oder nicht.

Wie wir oben (unter 3.2) gesehen haben, können die Betroffenen Interesse haben, ihre Situation zu verändern, aber dies ist nicht immer auch das Interesse der Institutionen oder Personen, die die Entscheidungsmacht haben. Somit steht Partizipation vielmals in Verbindung mit einem paternalistischen Sozialapparat, der die Betroffenen nur als Wohlfahrtsempfänger sieht. Sie werden als Einzelfälle behandelt, welche in die angeblich gute Gesellschaft wieder integriert werden sollen. Freire behauptet, das stehe „in Verbindung mit einem paternalistischen Sozialaktionsapparat, der den Unterdrückten den euphemistischen Titel von ‚Wohlfahrtsempfängern‘ verleiht. Sie

werden als Einzelfälle behandelt, als Randerscheinungen, die von der allgemeinen Norm einer ‚guten, organisierten und gerechten‘ Gesellschaft abweichen“ (Freire 1972, S. 76). Um dies zu verhindern und um eine aktive Partizipation zu fördern, durch welche auch die gesellschaftlichen Strukturen selbst in Frage gestellt werden können, ist die Theorie Freires durchaus geeignet.

Im lateinamerikanischen Kontext der 1960er und 70er Jahre wurde die Demokratisierung der Gesellschaft unter Militärdiktaturen als Ziel verschiedener Gruppierungen, sozialer Bewegungen und politischer Organisationen angesehen. Dieses Ziel wurde verschieden benannt und definiert als Befreiungs-, Humanisierungsprozess oder sogar Bewusstseinsbildung. Der brasilianische Pädagoge Paulo Freire war aktiv an diesen verschiedenen Bewegungen beteiligt und hat eine einzigartige pädagogische Theorie entwickelt, welche er in verschiedenen Werken dargestellt hat. Die umfassendste Beschreibung ist die im politischen Exil in Chile geschriebene *Pädagogik der Unterdrückten*.

Ich werde im Folgenden die wichtigsten Aspekte dieses Werks, die in Verbindung zur hier dargestellten Herausforderung stehen, herausarbeiten. Im Vordergrund soll die Frage nach den Voraussetzungen einer aktiven Partizipation innerhalb eines Prozesses stehen, welcher zur Inkorporierung eines demokratischen und damit partizipativen Habitus führt. Damit strebe ich an, einige Referenzen bzw. Indikatoren zu gewinnen, die zur Bewertung sozialer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in Bezug auf ihre Partizipationsformen beitragen können.

Bei Freire ist die Bewusstseinsbildung<sup>43</sup> ein wichtige Voraussetzung, um sich aktiv an etwas beteiligen zu können und selbst die Veränderung der Gesellschaft zu ermöglichen – oder anders gesagt, um Subjekt der Partizipation zu sein. Man hält es in einer demokratischen Gesellschaft für wichtig, dass Kinder und Jugendliche sich an kollektiven Interessen beteiligen können. Sie sollen alle das Recht und die Chance haben, ihre Meinung zu äußern. Ob dies aber als Bewusstseinsbildung der Kinder und Jugendlichen zu verstehen ist, bleibt hier noch offen. Man könnte die Frage stellen, ob

---

<sup>43</sup> Kohl fasst die Bedeutung von Bewusstseinsbildung bei Freire solchermaßen zusammen: "Bewusstseinsbildung stellt das zentrale Element bei der Pädagogik der Unterdrückten. Bewusstseinsbildung wird als Prozess verstanden, in dem die Teilnehmenden/Betroffenen lernen, ihre Umwelt, ihre Wirklichkeit und ihre eigene Rolle in dieser Wirklichkeit zu analysieren und zu verstehen. Dabei ist auch die Absicht von Bedeutung, die Individuen, die an einem solchen Prozess teilnehmen, in ein soziales Kollektiv zu führen und eine gemeinsame Reflexion in der Gruppe anzustreben" (Kohl 1999, S. 88).

Bewusstseinsbildung überhaupt ein Ziel der Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Deutschland ist und ob es möglich ist, über aktive Partizipation zu reden, ohne dabei über Bewusstseinsbildung zu reden. Nach Freire scheint es, wie wir sehen werden, nicht möglich zu sein. Darüber hinaus ist darauf zu verweisen, dass Freire in seinem Werk *Pädagogik der Unterdrückten* das Grundkonzept für eine alternative Bildungs- und Erziehungstheorie entworfen und dadurch Generationen von PädagogInnen, SozialpädagogInnen, SozialarbeiterInnen, BildungspolitikerInnen usw. maßgeblich beeinflusst hat. Die Entwicklung vieler Partizipationsformen, wie auch der Kampf um deren rechtliche Anerkennung in Lateinamerika und insbesondere in Brasilien, hat die Theorie Freires als Hintergrund. Aber auch in Europa und anderen Kontinenten bleibt es nicht ohne Bedeutung, wovon die zahlreichen Übersetzungen seiner Werke und die zahlreiche Literatur über ihn Zeugnis geben.

Das Brasilien der 1960er Jahre bildete die Rahmenbedingungen für die Entstehung des Konzepts der *Pädagogik der Unterdrückten*. Der praktische Hintergrund der *Pädagogik der Unterdrückten* ist hauptsächlich durch Alphabetisierungskurse entstanden und hat massive Widerstände der herrschenden Elite verursacht. Die Kurse sind innerhalb eines größeren Versuchs zu verstehen, eine demokratische und offene Gesellschaft von unten aufzubauen, welche durch die Entwicklung von verschiedenen innovativen Partizipationsformen charakterisiert sein sollte. Die Versuche, die brasilianische Gesellschaft zu demokratisieren und zu verändern, fanden in verschiedenen Lebensbereichen ihren Ausdruck. Die bekanntesten Beispiele sind der Kulturbereich (Augusto Boal – Theater der Unterdrückten), die Theologie (u. a. Leonardo Boff – Theologie der Befreiung) und die Bildungspolitik (Paulo Freire – Pädagogik der Unterdrückten). Alle drei Werke sind international angesehen und haben die nachfolgenden Generationen beeinflusst (vgl. Kohl 1999, S. 39). Der Versuch der Gesellschaft zur Demokratisierung von unten wurde am 1. April 1964 durch den Militärputsch beendet und die Militärdiktatur endete am 15. März 1985 – sie dauerte demnach 21 Jahre. Während dieser Zeit konnten trotzdem verschiedene Konzepte weiterentwickelt werden. Basisgemeinden der Kirchen, verschiedene soziale Bewegungen und die Organisation von alternativen Gewerkschaften, welche sich stark an diesem Konzept orientierten, zählten zu den wichtigsten Widerstandsorganisationen, die zum Sturz der Diktatur und zur Anerkennung von demokratischen bzw. partizipativen Werten beigetragen haben (vgl. Sander 2001). So wurden z. B. in vielen

Landesteilen mit der ausgeschlossenen Bevölkerung Alphabetisierungskampagnen durchgeführt. Dies sind bis heute noch beeindruckende Beispiele für Versuche, durch Bildung Demokratie nicht zu lernen sondern zu erfahren und zu praktizieren.

Partizipation heißt in diesem Sinne für Freire die Initiierung eines Prozesses, der nicht *für* sondern *mit* den Betroffenen durchgeführt wird. Zusammenfassend schreibt er, dass die Pädagogik der Unterdrückten eine Pädagogik ist, „die *mit* den Unterdrückten und nicht *für* sie (Individuen oder ganze Völker) im unablässigen Kampf um die Wiedergewinnung ihrer Menschlichkeit gestaltet werden muss“ (Freire 1972, S. 44). Wenn auch in einem anderen Kontext, so bin ich doch überzeugt, dass dieses Ziel sich leicht mit der Absicht dieser Arbeit verknüpfen bzw. bearbeiten lässt und Perspektiven anbieten kann.

Wichtig ist hierzu der Hinweis, dass Freire mit seiner *Pädagogik der Unterdrückten* ganz bewusst ein pädagogisches Konzept entworfen hat, das einen Beitrag zur gesellschaftlichen Veränderung von innen heraus leisten sollte – also ein auf Partizipation begründetes Projekt intendiert. Freire hat immer die theoretischen Ausführungen gesehen und auf die Komplexität gesellschaftlicher Prozesse hingewiesen. So ist für ihn nicht allein der Erziehung und Bildung die Rolle eines gesellschaftsverändernden Instrumentariums zuzuweisen, sondern alle gesellschaftlichen Bereiche sind in einen solchen Veränderungsprozess mit einzubeziehen. Das soll unter anderem von vorneherein darauf aufmerksam machen, dass Partizipation immer in einem gesellschaftlichen Kontext gesehen und entwickelt werden muss und dass sie sich auch nicht auf das eine oder andere isolierte Projekt beschränken lässt.

Um die Bildung der ‚Selbstbehauptung als verantwortliche Person‘ voranzutreiben, was der Autor auch einen Befreiungsprozess nennt, ist es für ihn wichtig, dass einige Voraussetzungen bzw. Überzeugungen deutlich werden. Ich werde sie hier als wichtige Andeutungen für einen Partizipationsprozess betrachten. Das partizipative Verhalten ist für ihn, wie wir noch sehen werden, die Grundvoraussetzung für einen Befreiungsprozess. Dieser Prozess selbst ist für ihn aber zugleich ein Humanisierungsprozess, weil nur so, indem Menschen voneinander ‚vermittelt durch die Welt‘ lernen, sie ganz und gar Menschen sein können.

### 3.3.2.1 Voraussetzungen

#### a. Nicht geschlossene Welt – Hoffnung

Eine der ersten Voraussetzungen für Partizipation im Sinne eines Humanisierungsprozesses, von Freire immer wieder betont, ist die Hoffnung. Partizipation ist nur möglich, wenn die Betroffenen, seien es Kinder, Jugendliche oder Erwachsene, Hoffnung haben oder besser gesagt, wenn sie glauben, dass sie etwas verändern können und dass ihre Partizipation tatsächlich Einfluss auf etwas hat und entscheidend ist. Dafür ist es wichtig, dass sie die Welt nicht als geschlossen betrachten, „aus der es keinen Ausweg gibt, sondern als eine sie begrenzende Situation, die sie verändern können“ (Freire 1972, S. 45). Es können kleine Hoffnungsmerkmale sein, die aber den Eindruck vermitteln müssen, dass ihre Partizipation einen Sinn hat und dass durch diese etwas verändert wird oder werden kann. Solche Hoffnungserlebnisse sind die Basis für eine aktive Partizipation im Sinne der oben genannten Stufen der Beteiligung bzw. dafür, sich auf einen progressiven Partizipationsprozess einzulassen. Hierbei muss der „Ausgangspunkt immer bei den Menschen im ‚Hier und Jetzt‘ sein“ (ebenda, S. 90) – also Ansetzen an dem Alltag, in dem sie leben und aktiv sind. Wenn sie ihren Zustand als Schicksal verstehen oder keine Einflussmöglichkeiten sehen, werden sie sich sicherlich auch nicht an einem Prozess beteiligen. Nur wenn sie sich selbst im Feld oder Kontext wahrnehmen und erkennen, können sie sich in Bewegung setzen<sup>44</sup>.

Weil die Hoffnung ihre Wurzel in der Unvollendetheit des Menschen hat und weil der Mensch ständig auf der Suche nach seiner Weiterentwicklung ist, ist er auch immer auf die eine oder andere Art auf ein partizipatives Verhalten angewiesen. Hoffnung ist dabei die unverzichtbare Grundlage und Hoffnungslosigkeit ist deshalb für Freire „eine Form des Verstummens, der Weltverleugnung und der Weltflucht. Die Entmenschlichung, die sich aus einer ungerechten Ordnung ergibt, ist keine Sache der Verzweiflung, sondern der Hoffnung, denn sie führt dazu, beständig nach jener Humanität zu streben, die von der Ungerechtigkeit verweigert wird“ (ebenda, S. 99). Weil die Hoffnung also auf der Unvollendetheit des Menschen gründet, kann sie nie total erfüllt werden und das macht

---

<sup>44</sup> „Um dies in echter Weise zu tun, darf er seinen Zustand nicht als schicksalhaft unwandelbar betrachten, sondern nur als begrenzend – und darum als herausfordernd“ (Freire 1972, S. 90f.).

Partizipation in diesem Sinne Schröder (1995, S. 75) immer möglich bzw. sogar erforderlich. Wenn Menschen also nicht bereit sind zur Partizipation, dann ist dies meistens Ausdruck von Ohnmachtsgefühlen bezüglich der gesellschaftlichen, sozialen und ihrer biographischen Geschichte. Sie glauben nicht, dass ihre Partizipation einen sinnvollen Einfluss haben kann.

Partizipationsprojekte mit Kindern und Jugendlichen, die nicht die Kategorie Hoffnung in Anspruch nehmen, werden sicherlich auch wenig Partizipationsinteresse wecken. Wenig Interesse an Partizipation liegt also weniger an den Kindern und Jugendlichen selbst als an der Form der Durchführung oder an den Zielen des Projekts.

### *b. Vertrauen*

Das Vertrauen in die Menschen ist für Freire ebenfalls eine unverzichtbare Vorbedingung für die Entwicklung einer aktiven Partizipation. Für ihn gibt es „keine Pädagogik, die im echten Sinne befreiend ist“ (Freire 1972, S. 51), wenn sie sich von den Betroffenen distanziert und ihnen als Subjekte nicht vertraut. Eine Pädagogik, die mit fertig gestalteten Modellen durchgeführt wird, kann also nicht zur Begeisterung führen. Deshalb geht Freire davon aus, dass die Betroffenen ihre eigene Pädagogik durch ihre Werte mitentwickeln sollten (vgl. ebenda) und das bedeutet, dass man sie als Subjekte ernst nimmt. Es hat mehr Wirkung auf die Bildung eines partizipativen Habitus der Betroffenen, wenn man ihnen vertraut und etwas mit ihnen gemeinsam aufbaut, als wenn vieles nicht gemeinsam und ohne Vertrauen gemacht wird. Strebt man also danach, Partizipation als einen Bildungsprozess zu verstehen und zu entfalten – Freire nennt dies einen Humanisierungsprozess, so wie ich es in dieser Arbeit konzipiere – dann ist das gegenseitige Vertrauen eine notwendige Bedingung zum Erfolg. Für Freire ist ein Humanist „eher an seinem Vertrauen in das Volk zu erkennen, das ihn an seinem Kampf teilnehmen lässt, als an tausend Handlungen zugunsten des Volkes ohne dieses Vertrauen“ (ebenda, S. 60). Sicherlich kann diese Forderung, wenn sie ernst genommen wird, dazu führen, dass in der sozialen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen über vieles nachgedacht bzw. vieles bedacht werden kann.

Unter der Bedingung, dass diese auch eigene Initiativen durchführen können und auch wollen. Wenn sie sich selbst als Subjekte der Partizipation betrachten und nicht als passive Objekte, können Kinder und Jugendliche eher Partizipation als einen

Lernprozess betrachten und erleben als ohne diese basale Bedingung. Dies ist aber dann schwierig, wenn das Misstrauen gegen ihre eigenen und spezifischen Fähigkeiten - vor allem von Seiten der Institutionen und Pädagogen, die mit ihnen arbeiten, ständig präsent ist. Das bedeutet aber auf keinen Fall, dass alles, was von ihnen als den Kindern und Jugendlichen ausgeht, naiv geglaubt und befolgt wird. Im Gegenteil heißt es auch, ihnen gegenüber authentisch zu sein und stets eine kritische, allerdings nicht eine geschlossene, sondern eine offene und lernende Haltung einzunehmen<sup>45</sup>.

Die Realität, in der sich die Betroffenen befinden, soll präsent bleiben, wenn um ihre aktive Partizipation gekämpft wird, denn nur innerhalb dessen kann sich das Vertrauen entwickeln. Dazu ist das Vertrauen in die Betroffenen von großer Bedeutung, nicht nur, um eine Voraussetzung zur Annäherung und somit eine genauere Einsicht in das Problem zu haben, sondern auch, weil nur so ein Dialog auf horizontaler Ebene geführt werden kann. Dialog und Vertrauen bedingen sich für Freire gegenseitig, dazu heißt es bei ihm: „Wem dieses Vertrauen fehlt, dem wird es nicht gelingen, Dialog einzuleiten, beziehungsweise er wird ihn zusammen mit der Reflexion und der Kommunikation abschaffen, und er wird in Schlagworte, Komunikés, Monologe und Instruktionen verfallen“ (ebenda S. 67). Also wird somit ein aktiver Partizipationsprozess unmöglich gemacht.

Um eine aktive Partizipation zu haben müssen Vertrauen, Liebe<sup>46</sup> und Dialog/Kommunikation vorhanden sein. Das ist aber nur möglich, wenn es Bescheidenheit gibt. Es kann keine ‚Träger der Wahrheit‘ geben. Vertrauen fordert also Verpflichtung gegenüber anderen und dies kann nicht in einem Verhältnis zur Herrschaft existieren, wie es zum Beispiel in hierarchisierten Organisationen oder Institutionen der Fall ist. Wenn es an Liebe und Bescheidenheit fehlt und Glaube und Hoffnung schwach sind, ist es auch nicht möglich Vertrauen zu haben oder zu entwickeln, dann tendiert man eher zu hierarchisierten bzw. instrumentalisierten Beziehungen als zu demokratischen und partizipativen.

---

<sup>45</sup> Dazu sagt Freire: „Will man für die Befreiung wirken, darf man weder diese Passivität aus dem Auge verlieren, noch darf man den Augenblick des Erwachens übersehen“ (Freire 1972, S. 65).

<sup>46</sup> „Liebe ist zugleich die Begründung des Dialogs und der Dialog selbst. (...) Weil Liebe ein Akt des Mutes und nicht der Furcht ist, ist sie Verpflichtung gegenüber anderen“ (Freire 1972, S. 96).

### *c. Dialog – Kommunikation*

Partizipation wird Freire zufolge in der Praxis durch den Dialog erlebt und das Wort ist das Wesen des Dialogs. Im Wort begegnen sich zwei Dimensionen: Reflexion und Aktion. Für Freire gibt es kein wirkliches Wort, das nicht auch gleichzeitig eine Praxis ist. Das wirkliche Wort verändert die Welt und das heißt, dass es immer eine Haltung gegenüber der Wirklichkeit beinhaltet (vgl. ebenda, S. 93).

So erscheint der Dialog, der für Freire immer auch eine Begegnung zwischen Menschen ist, „vermittelt durch die Welt, um die Welt zu benennen“ (ebenda, S. 94). Somit kann Dialog nicht zwischen den Menschen stattfinden, die die Welt benennen wollen, und solchen, die diese Benennung nicht wünschen – also „zwischen solchen, die anderen Menschen das Recht, ihr Wort zu sagen, verwehren, und solchen, deren Recht zu reden ihnen verwehrt worden ist“ (ebenda, S. 95). Das Wort zu sagen oder einen Dialog zu erstellen ist kein Privileg einiger Menschen, sondern das Recht eines jeden<sup>47</sup>. Ein Dialog wird demnach möglich, wenn Menschen dieses Recht in der Praxis anwenden.

Partizipation und Dialog erfordern den Glauben des Menschen, „einen Glauben an seine Macht, zu schaffen und neu zu schaffen, zu machen und neu zu machen, Glauben an seine Berufung, voller Mensch zu sein (was kein Privileg einer Elite ist, sondern das Geburtsrecht aller Menschen)“ (ebenda, S. 98).

Deshalb führt Partizipation zu horizontalen Beziehungen sowie Demut und Dialog, wenn sie auf Verpflichtung gegenüber den anderen begründet wird. In einem solchen Prozess nimmt das Vertrauen zwischen den Menschen, die sich beteiligen, progressiv zu und damit verstärkt sich die Kommunikation zwischen den Betroffenen. Ohne diese Kommunikation kann es keine „wahre Bildung geben“ (vgl. ebenda, S. 100). Das bestätigen auch Bruner, Winklhofer und Zinser, „dass bereits Kinder im Krabbelgruppenalter miteinander kommunizieren. Dazu brauchen sie eine anregende Atmosphäre. Je ausgeprägter die Dialogbereitschaft von Seiten der Erwachsenen ist, umso leichter können Kinder diese Lernschritte vollziehen. Wenn sie erleben, dass es von Bedeutung ist, wie es ihnen geht, was sie bewegt und was sie sich wünschen, werden Kinder sensibler für ihre eigenen Bedürfnisse“ (2001, S. 28).

---

<sup>47</sup> „Weil Dialog Begegnung zwischen Menschen ist, die die Welt benennen, darf er keine Situation bilden, in der einige Menschen auf Kosten anderer die Welt benennen. Vielmehr ist er ein Akt der Schöpfung. Er darf nicht als handliches Instrument zur Beherrschung von Menschen durch andere dienen“ (Freire 1972, S. 95).

### 3.3.2.2 Methode: „Menschen lernen miteinander vermittelt durch die Welt“

Die oben genannten Voraussetzungen bleiben allerdings ohne Folge, wenn sie im alltäglichen Leben nicht wahrgenommen werden. Sie können überhaupt nur existieren, indem sie sich als eine Praxis erweisen in der sie sich als eine geeignete und entsprechende Methode bei Handlungen manifestieren. Deshalb spielt die Frage nach der Methode bei Freire eine zentrale Rolle: „Die Methode ist in Wirklichkeit die äußere Form des Bewusstseins, das sich in Handlungen manifestiert, und die die fundamentale Eigenart des Bewusstseins annimmt – seine Intentionalität“ (Pinto zit. nach Freire 1972, S. 71). Dementsprechend ist es wichtig, dass die Betroffenen nicht nur phasenweise mitentscheiden, sondern dass sie selbst auch den Entscheidungsprozess, also die Methode, selbst thematisieren, wahrnehmen und mitbestimmen, denn nur so wird der Prozess bewusst erlebt und inkorporiert. Wissen worum es geht heißt also auch, sich an der Form der Partizipation zu beteiligen. Nur dann kann die Chance zu aktiver Partizipation auch wahrgenommen werden und es kann gemeinsam ein neues Wissen für die Welt aufgebaut, erlebt und möglicherweise inkorporiert werden. Dieses Wissen entsteht nach Freire „nur durch Erfindung und Neuerfindung, durch die ungeduldige, ruhelose, fortwährende, von Hoffnung erfüllte Forschung, der die Menschen in der Welt, mit der Welt und miteinander nachgehen“ (Freire 1972, S. 74). Es ist nicht etwas, was einer einfach dem anderen lehren bzw. übertragen kann. Aus diesem Grund können Menschen, ohne selbst zu forschen und ohne Praxis zu erleben, nicht in Wirklichkeit Mensch sein. Es wird, wenn man es mit Bourdieus Worten ausdrücken möchte, kein partizipativer Habitus inkorporiert bzw. verstärkt; er durchdringt weder den Körper, noch ist er in der Praxis inkorporiert und thematisiert.

Für Freire ist es wichtig, dass das Handeln immer in seinem Prozesscharakter definiert wird. Handeln wird von ständigen und gemeinsamen Reflexionen und Aktionen begleitet. Das heißt, dass die Teilnehmenden die Dynamik des Prozesses selbst immer neu gestalten und bestimmen können, indem sie über ihre eigene Aktion reflektieren und auf Grund ihrer Reflexion wieder agieren (vgl. Kohl 1999, S. 104).

#### a. Miteinander

Partizipation im Sinne eines pädagogischen Prozesses kann nicht stellvertretend *für* die, sondern nur *mit* den Betroffenen erlebt werden. Nur in diesem Prozess können sie als

Subjekte wahrgenommen werden. Partizipation als solche ist ein gemeinsames Miteinander-Erleben, Lernen und Lehren, vermittelt durch die Welt<sup>48</sup>. Freire (vgl. 1972, S. 101f.) ist dieser Frage des Miteinanders besonders am Beispiel der Beziehung von Lehrern und Schülern nachgegangen. Seine Überlegungen haben aber sicherlich auch für andere Bereiche, besonders in sozialpädagogischen Kontexten, aktuelle Bedeutung. Anstelle eines rigiden Professionalismus, der eine energische Trennung von Lehrenden und Lernenden vorsieht, werden hier alle als Lernende verstanden und können bzw. sollen zugleich alle auch als Lehrer tätig sein. Der Lehrer als solcher leistet allerdings einen spezifischen Beitrag im Prozess, eine Autorität, die nicht auf gegenseitige Anerkennung gründet, die aber nicht mit Autoritarismus verwechselt werden darf. Um miteinander lehren und lernen zu können ist es wichtig, dass die Bescheidenheit, das Vertrauen und die Verpflichtung gegenüber den anderen präsent sind und bleiben, so dass die Betroffenen Partizipation nicht nur durch kleine Aufgaben erleben, sondern dass sie an den ‚Machtentscheidungen‘ beteiligt werden. Somit entsteht nach Freire ein Prozess, welcher ein befreiendes Handeln in Gang bringt.

Ein befreiendes Handeln muss versuchen, sich durch die Aktion und Reflexion und unabhängig von fremden Einflüssen zu entwickeln. Dafür ist es wichtig, dass Selbstreflexion ständig präsent ist und dass die Betroffenen selbst über ihr Leben und ihre Ziele entscheiden können. Konkrete Aktionen bilden eine wichtige Gelegenheit dafür und ohne diese ist die Selbstreflexion sehr beschränkt. Kohl beschreibt es so: „Diese Synthese von Analyse und Aktion bilden die beiden Pole einer permanenten Wechselbeziehung, stehen in einem gegenseitigen Abhängigkeitsverhältnis und ergeben zusammen das Empowerment“ (Kohl 1999, S. 104). Diese Selbstreflexion als Synthese von Aktion und Reflexion kann aber nicht nur durch eine Person vollzogen werden, sondern muss mit den Betroffenen als Subjekte durchgeführt werden, denn es werden keine Dinge befreit, sondern Menschen. Ein befreiendes Handeln „als menschliches Phänomen kann nicht von Halbmenschen vollbracht werden“ und es kann sich auch „zwar keiner durch seine eigene Anstrengung allein befreien, aber er wird auch nicht

---

<sup>48</sup> Dazu Freire: „Der Lehrer ist nicht länger bloß der, der lehrt, sondern einer, der selbst im Dialog mit den Schüler belehrt wird, die ihrerseits, während sie belehrt werden auch lehren. (...) Hier lehrt niemand einen anderen, noch ist jemand selbst gelehrt. Vielmehr lehren Menschen einander, vermittelt durch die Welt, durch die Erkenntnisobjekte, die in der Bankiers-Erziehung vom Lehrer ‚besessen‘ werden“ (Freire 1972, S. 85). „Echte Bildung wird nicht von A für B oder von A über B vollzogen, sondern vielmehr von A mit B, vermittelt durch die Welt – eine Welt, die beide Seiten beeindruckt und herausfordert und Ansichten oder Meinungen darüber hervorruft“ (ebenda, S.101).

von anderen befreit“ (Freire 1972, S. 68). Es ist also eine Frage des Miteinanders – eine Frage der Partizipation.

### *b. Handeln*

Um einen partizipativen Habitus zu verinnerlichen, ist folglich die ständige praktische Erfahrung mit Partizipation sehr wichtig. Der elementare Kontakt, bei dem die Partizipation nur Aktion ist, reicht nicht aus, um diesen Habitus anzunehmen. Ebenso wichtig ist die Reflexion, welche auch ständig präsent sein sollte. Bei Freire ist eine Aktion nur menschlich, „wenn sie nicht nur in einer Beschäftigung, sondern auch in einer Überlegung besteht, das heißt, wenn sie nicht von der Reflexion getrennt ist“ (ebenda, S. 50). Die Reflexion ist wichtig, wenn über die Realität, besonders diejenige der Betroffenen, reflektiert wird. Sie ist eine Voraussetzung, um sich selbst und die anderen kennen zu lernen und so miteinander Probleme zu sehen und Lösungen für sie zu finden<sup>49</sup>.

Die Rolle derjenigen, die mit den Betroffenen bzw. mit Kindern und Jugendlichen arbeiten, besteht demnach darin, sich mit ihnen praktisch und reflexiv auseinanderzusetzen. Das kann aber auf keinen Fall bedeuten, dass die Betroffenen für eine im Voraus festgelegte Idee oder Aktion gewonnen werden sollen. Hingegen wird in einem anderen Kontext dieses Prinzip bei Freire wie folgt ausgedrückt: „Die Rolle des Revolutionärs besteht darin, zu befreien und zusammen mit dem Volk befreit zu werden, nicht aber es ‚zu gewinnen‘“ (ebenda, S. 103). Kein Pädagoge, Schmied-Kowarzik zufolge, „der seine erzieherische Aufgabe ernst nimmt, kann sich dieser revolutionären Parteinahme für die Befreiung der Unterdrückten entziehen“ (Schmied-Kowarzik 1991, S. 34).

Akzeptiert man den oben dargestellten Hintergrund, so kann man wenig positive Ergebnisse von einem pädagogischen oder politischen Aktionsprogramm oder Partizipationsprojekt erwarten, wenn dieses nicht die besondere Sicht der Welt der Betroffenen respektiert. Eine Auseinandersetzung mit dieser Idee könnte für die Jugendarbeit mit Kindern und Jugendlichen mit Migrationsintergrund besonders produktiv sein. Ein solches Programm oder Projekt wäre nach Freire nichts anderes als

---

<sup>49</sup> „Die Lösung besteht nicht darin, sie in die Struktur der Unterdrückung zu ‚integrieren‘, sondern diese Struktur so zu verändern, dass sie ‚Wesen für sich selbst‘ werden können“ (Freire 1972, S. 77).

eine kulturelle Invasion. Der Ausgangspunkt für die Organisation des Programms oder Projektinhalts einer pädagogischen oder politischen Aktion muss die gegenwärtige existentielle und konkrete Situation der Betroffenen sein, die gemeinsam aufgebaut werden soll (vgl. Freire 1972, S. 104).

Nur im praktischen Handeln kann der Mensch die Wirklichkeit, d. h. sein Bewusstsein und die Realität<sup>50</sup> verändern. Auch selbst wenn „das Denken der Leute abergläubisch oder naiv ist, können sie sich nur ändern, wenn sie ihre Voraussetzungen im Handeln neu durchdenken. Die Erzeugung von Ideen und das Handeln auf ihrer Grundlage – nicht das Konsumieren von Ideen anderer – muss diesen Prozess konstituieren“ (ebenda, S. 121). Die reale Welt der Kinder und Jugendlichen kann demnach nur durch sie selbst bewusst werden, indem sie in Aktion und Reflexion – also im Handeln – thematisiert wird. So ist ihre aktive Partizipation, welche die existentiellen Lebensbedingungen nie ablehnt, in allen Phasen der Projekte sehr wichtig, um einen partizipativen Habitus bzw. demokratische Werte zu entwickeln und zu akzeptieren.

### *c. „Zunehmende kritische Wahrnehmung“ – Bewusstseinsbildung*

Es wird eine Reflexions- und Analysephase angestrebt, in deren Verlauf die einzelnen Individuen ihre Lebenssituation und Lebenszusammenhänge erkennen. In der gemeinsamen Reflexion mit anderen Angehörigen der Gruppe wird die eigene Wirklichkeit analysiert und definiert, um Veränderungen, basierend auf den eigenen Vorstellungen, einzuleiten<sup>51</sup>.

Eine Bewusstseinsbildung, die eine kritische Auseinandersetzung mit der Realität anstrebt, erfordert, dass die Betroffenen „in sich selbst hineinschauen“ und ihre Rolle in ihrem sozio-politischen Umfeld untersuchen. Es sind die Betroffenen selbst, die eine solche Entwicklung steuern. Freire behauptet: Ein „kritischer und befreiender Dialog, der Aktion voraussetzt, muss mit den Unterdrückten auf allen Stufen ihres Kampfes um Befreiung geführt werden. (...) Wer versucht, die Unterdrückten ohne ihre denkende

---

<sup>50</sup> Bei Freire heißt es: „Nur Menschen sind Praxis – die Praxis, die, wie Reflexion und Aktion wahrhaft die Wirklichkeit verwandelt, die Quelle von Erkenntnis und Schöpfung ist“ (Freire 1972, S. 111).

<sup>51</sup> „Lehrer und Schüler (Führung und Volk), ko-intentional gegenüber der Wirklichkeit, sind beide Subjekt nicht nur bei der Aufgabe, die Wirklichkeit zu enthüllen und dadurch zur ihrer kritischen Erkenntnis zu kommen, sondern in der Aufgabe, diese Erkenntnis neu zu schaffen. Indem sie durch gemeinsame Reflexion und Aktion zu dieser Erkenntnis der Wirklichkeit gelangen, entdecken sie sich selbst als ihre dauernden Neuschöpfer“ (Freire 1972, S. 73).

Teilnahme am Akt der Befreiung zu befreien, behandelt sie als Objekte, die man aus einem brennenden Gebäude retten muss“ (ebenda, S. 66). Deswegen ist es wichtig, dass in allen Phasen der Partizipation die Betroffenen als Subjekte wahrgenommen werden und sie sich selbst als solche erkennen können oder sich als solche zu erkennen lernen. So können sie begreifen, dass sie nicht als Menschen frei sind, nur weil jemand ihnen dies erlaubt hat, sondern weil sie ihre Freiheit selbst und miteinander erkämpft haben und diese ihnen zusteht. In diesem Kontext versteht sich z. B. die folgende Behauptung Freires: „Freiheit wird nur im Kampf errungen, sie wird uns nicht geschenkt. Man muss ihr fortwährend und in Verantwortung auf der Spur bleiben. Freiheit ist nicht ein Ideal, das außerhalb des Menschen angesiedelt wäre, sie ist auch keine Idee, die zum Mythos wird. Sie ist vielmehr die unverzichtbare Bedingung im Kampf um die Erfüllung des Menschen“ (ebenda, S. 42). So ist es für Kinder und Jugendliche von großer Bedeutung, sich selbst organisieren zu können und sich aktiv zu beteiligen, wenn sie um ihre Interessen kämpfen und diesen Prozess bewusst und kritisch wahrnehmen. Partizipation und Pädagogik werden Wirklichkeit durch den Dialog – die Kommunikation –, die nur durch den Menschen selbst in gegenseitiger Verpflichtung möglich ist.

## **Schlussfolgerung – Jugendverbände, Partizipation und non-formale Bildung in moderner Gesellschaft**

Resümierend möchte ich, aus der Sicht einer brasilianischen Forscherin in der „Fremde“, einige Folgerungen meiner Untersuchungen hervorheben. Wie schon in der Einleitung betont, kann es sein, dass einige der vorgetragenen Aspekte für einen mit dem Forschungsgegenstand Vertrauten selbstverständlich sind. Meine Perspektive ist jedoch die des „Fremdelnden“, also aus der Sicht einer „natürlichen“ Eingewobenheit in einen Blick, der nicht ohne weiteres zwischen „neu“ und „innovativ“ auf der einen und „alt“ und „schon bekannt“ auf der anderen Seite zu unterscheiden vermag. Selbstverständlich können die folgenden Bemerkungen keinen abschließenden Wahrheitsgehalt beanspruchen. Sie sind als Versuch zu lesen, Erfahrungen zu komprimieren, zum Perspektivenwechsel zu animieren, um das vorhandene, positive Potenzial der Jugendverbandsarbeit neu zu entdecken. Zudem möchte ich dazu anregen, die Jugendverbandsarbeit als einen wesentlichen, non-formalen Bildungsort, an dem die Partizipation der Jugendlichen eine wichtige Rolle spielt, zu identifizieren.

### **1. Bedeutsamkeit der Jugendverbände in moderner Gesellschaft**

Jugendverbände stellen in der deutschen Gesellschaft den Heranwachsenden eine traditionelle, anerkannte und unverzichtbare Infrastruktur bereit. Sie „haben eine enorm positive Wirkung auf die Bildung und Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, sind aber keine Erziehungsinstitutionen, die im Auftrag des Staates gegenüber ihren Mitgliedern bestimmte Inhalte, Handlungsmuster und Orientierungen durchsetzen könnten“ (Sturzenhecker 2007, S. 114). Als so genanntes „drittes Sozialisationsfeld“ neben Familie und Schule gelten sie als wichtiges Übungs- und Erfahrungsfeld für Kinder und Jugendliche und werden dafür entsprechend auch mit gesellschaftlichen Ressourcen ausgestattet (vgl. Fauser / Fischer / Münchmeier 2006, S. 7). Die meisten Jugendverbände sind an einen Verein oder Verband angegliedert und halten eigene Jugendsatzungen und -ordnungen vor. Im Kern können sie als „intermediäre Organisationen“ angesehen werden, das heißt, sie vermitteln zwischen der Lebenswelt

der Jugend, ihren Milieus und informellen Strukturen und den staatlichen und gesellschaftlichen Systemen (vgl. Sturzenhecker 2007, S. 113).

Die Mitgliedschaft und Mitarbeit in traditionellen Vereinen und Verbänden bieten für die Jugendlichen Möglichkeiten der Umsetzung ihrer Interessen sowie der Kommunikation, der Vernetzung und der Identitätsentwicklung. Die Jugendlichen sollen ihre Aktivitäten selbst bestimmen, planen und durchführen können und auch dafür verantwortlich sein. Sturzenhecker beobachtet, dass Kinder und Jugendliche in der aej-Studie<sup>52</sup> bestätigen, „dass sie Jugendverbandsarbeit als ein Feld erleben, in dem sie sich selber entwickeln können, in dem sie Gesellung und Inhalte mitbestimmen und mitgestalten und in dem sie Mitverantwortung und soziales Engagement praktizieren“ (ebenda). Auch in der Studie von Reichwein / Freund über die DLRG<sup>53</sup>-Jugendlichen meinte ein Drittel der interviewten Jugendlichen, dass sie als Mitglieder von Jugendverbänden selbstständiger und freier im Umgang mit Menschen geworden sind, sowie kommunikative Kompetenzen ausgebaut und organisatorische Fähigkeiten erlernt haben (vgl. 1992, S. 84 und S. 115). Das sich in diesem Meinungsbild spiegelnde Votum ist so zu verstehen, dass Kinder und Jugendliche ihre Gruppe sowie ihren Verein bzw. ihren Verband nicht als gegeben vorfinden, sondern über ihre Aktivitäten quasi mitreproduzieren. In diesem Sinne ist sicherlich nicht nur für die Jugendlichen die Teilnahme an den gegebenen Lernwelten unter dem Aspekt sozialer Integration von Bedeutung, sondern auch unter der Erfahrung, dass sie die Stabilität, Funktionsfähigkeit und für die demokratische Kontinuität und Kontingenz über ihr Engagement mit herstellen. Zudem erfahren Jugendliche – wenn auch sicherlich nur eingeschränkt – die Bedeutung von Jugendverbänden, erfahren ihre Auswirkungen auf die gesamte Gesellschaft, die weit über die direkte gesellschaftliche Wirkung ihrer Mitglieder hinausgeht. Denn im Verein wird nicht nur auf politische Partizipation und Engagement vorbereitet oder demokratisches Verhalten gelernt, um später politisch agieren zu können, sondern es geht auch um die unmittelbaren Lebenswelten der Jugendlichen und um die Realisierung von demokratischen Handlungspraxen in diesen (vgl. Rieckmann 2003, S.175). Hierbei verbinden sich Geselligkeit und Sachorientierung, um gemeinsame Ziele ohne politische Machtansprüche zu erreichen. Indem Freundschaft und Fremdheit durch lokale und kommunale Nähe zueinander finden, ermöglichen sie

---

<sup>52</sup> Aej-Studie „Realität und Reichweite von Jugendverbandsarbeit“ (Fauser / Fischer / Münchmeier 2006).

<sup>53</sup> Jugend der Deutschen-Lebens-Rettungs-Gesellschaft e.V.

den Jugendlichen wechselseitige Anerkennung, die durch die freiwillige Mitgliedschaft der Jugendlichen getragen wird und zu Formen demokratischer Öffentlichkeit kumulieren (vgl. Richter / Rieckmann / Jung 2007, S. 30). Reinders verdanken wir den Befund, dass die Jugendlichen auch erwarten „im Rahmen ihres Engagements prosoziales Verhalten zu entwickeln, Erfahrungen von Selbstwirksamkeit machen (*agency*-Erfahrung) und sich mit Weltansichten auseinandersetzen (*ideology*-Erfahrung), die zu verstärkter politischer Beteiligungsbereitschaft führen“ (2006, S. 603).

Jugendverbände können Gemeinschaftsgefühle verstärken. Gemeinschaftserlebnisse sind von Bedeutung oder sogar die Voraussetzung für die gemeinsamen Aktivitäten. Sie werden in den Jugendverbänden durch den *Milieucharakter* dieser getragen. Sturzenhecker kennzeichnet Milieus durch den „gemeinsamen Raum, gemeinsame Zeit, durch Untereinanderkennen und gemeinsames Handeln und Erleben, durch gemeinsame kulturelle Normen und Regeln“ (2007, S. 112). In der schon erwähnten aej-Studie wird hierzu herausgestellt, dass für die Jugendlichen im Jugendverband „Freundschaft, Aktivität, Spaß und Sinnhaftigkeit hier eng miteinander verbunden sind“ (ebenda). Jugendverbände präsentieren praxisorientierte und alltagsnahe Sozialisationsräume, welche den Jugendlichen in ihrem Freundschaftskreis, beim Umgang mit den zahlreichen Chancen, Risiken und Folgen der Modernisierung der Gesellschaft Orientierung bieten können.

Wenn diese Überlegungen zusammenfassend resümiert werden, dann spricht vieles dafür, dass in Deutschland sowohl für die Individuen, die Gemeinschaften sowie auch für die Gesellschaft insgesamt, Jugendverbände eine unersetzbare Bedeutung haben. Insbesondere sind sie der Herausbildung von demokratischen Verhaltensweisen förderlich. Der damit verbundene Prozess kann auch als Humanisierungsprozess bezeichnet werden. Er bekommt seine besondere Bedeutsamkeit über die schlichte Tatsache, dass die den Jugendlichen so eröffneten Möglichkeiten des Erwerbs von Kompetenzen über keinen formellen Bildungsprozess initiierbar sind. Die Geschichte der Jugendverbände als die herausgearbeiteten Aspekte sprechen für diesen Befund.

## 2. Geschichte und Prinzipien der Jugendverbände

Für die Entstehung der Jugendverbände war die Entwicklung der Jugendbewegung von Bedeutung, da die tragenden Prinzipien der Jugendverbände –Partizipation, Selbstorganisation, Autonomie und Emanzipation – hier von den Jugendlichen „entdeckt“ wurden. Bei dem Wandervogel oder der bürgerlichen Jugendbewegung und bei der Arbeiterjugendbewegung ging es z. B. um Emanzipation von Eltern und Lehrern, um Emanzipation am Arbeitsplatz, aber auch um die Verwirklichung von Partizipation und Rechten. Die Jugend war in diesem Kontext voller Mut und Hoffnungen, ein besseres oder anderes Leben als ihre Eltern zu haben. Diese Visionen verbanden sich mit harter Kritik an der ‚Großstadtzivilisation‘, die für die organisierte Jugend gegen die Natur handelte. Begleitet wurden diese zaghaften Selbstorganisationsprozesse durch die Reduzierung der Arbeitsstunden und den Zugewinn an Freizeit. Die Jugendorganisationen wurden so neben und nach der Schule ein wichtiger Ort, um Zeit zu verbringen. Jugendorganisationen wurden dadurch zu einem Ort der non-formalen Bildung, wo die Jugendlichen ihre Ideen und Interessen diskutieren und auch auf gewisse Weise erleben konnten – und vielerorts heute auch noch können.

So sind Jugendverbände durch Prinzipien oder Merkmale zu identifizieren, die man als Folge dieser Tradition bezeichnen könnte. Die aktuellen Prinzipien oder Merkmale, die gegenwärtig heran gezogen werden (vgl. Gängler 2001, Düx 2000), um Jugendverbände zu identifizieren und zu charakterisieren, sind meistens auch schon bei der Jugendbewegung anzutreffen. Dazu zählen z.B. die Freiwilligkeit der Teilnahme, die Existenz von Freiräumen ohne Leistungsdruck, Ehrenamtlichkeit, Selbstorganisation und Mitbestimmung, Arbeit in Gruppen, das reklamierte jugendpolitische Mandat und die Wertgebundenheit. Neben diesen Prinzipien, die schon in der Jugendbewegung zu identifizieren sind, wird das Prinzip der vereinsmäßigen Organisationsstruktur während der Weimarer Republik entdeckt. Somit wurden in dieser Zeit neben den Jugendverbänden auch Teile der Jugendbewegung in eine „legale“ Form überführt, das heißt als Verbände organisiert und strukturiert.

Viele Jugendverbände sind Glieder von Erwachsenenorganisationen und bilden hier eine Abteilung für Jugendliche. Beide verbinden ähnliche Ziele und Traditionen. Wenn

dies einerseits eine gewisse Begrenzung der Reichweite der jugendverbandlichen Jugendbewegungen bedeutet, bieten diese Strukturen der Verbandsarbeit auch Raum für Begegnung zwischen den Generationen. Die jugendlichen Mitglieder übernehmen stufenweise Aufgaben in der Jugendgruppe oder in regionalen und überregionalen Gremien, wodurch die Mitbestimmung und Interessenvertretung formal-rechtlich abgesichert wird, und die Möglichkeit zur Mitwirkung von Jugendlichen stellt eine besondere Herausforderungen innerhalb der Erwachsenenorganisationen dar.

Nach dem Verbot der freien Jugendverbände während des Nationalsozialismus und nach der Zwangsmitgliedschaft bei der Hitler-Jugend (vgl. Klönne 1991, Thole 2000) erlebte die Jugendverbandsarbeit in der Nachkriegszeit bedeutende Veränderungen in Bezug auf ihre Beziehung zu Staat und Gesellschaft. Die Prinzipien der Jugendverbände sind ab den 1950er Jahren wieder präsent und helfen den Jugendlichen, in der Gesellschaft ihren Ort zu finden und sich zu orientieren. Zu dieser Zeit gab es aber eine wichtige Veränderung im Verständnis von Jugend, was auch zu einer Veränderung der Haltung der Gesellschaft gegenüber der Jugend geführt hat. Die Jugend wird nicht mehr als gesellschaftliches Innovationspotential, sondern als Integrationsproblem und als Objekt einer zu realisierenden Erziehungsaufgabe gesehen. So beginnt ein Wandlungsprozess, der als ‚Vergesellschaftung‘ der Jugendarbeit – und somit auch der Jugendverbandsarbeit – bezeichnet wird (vgl. Münchmeier 1995). Der darüber intensivierte Vergesellschaftungsprozess wird durch Institutionalisierungs-, Professionalisierungs- und Pädagogisierungsprozesse der Jugend(verbands)arbeit gesteuert (vgl. ebenda, S. 202). Die Jugendverbände verstehen sich nunmehr als Glieder der Gesellschaft und wollen bewusst ihre ergänzende Erziehungsfunktion neben Familie und Schule einnehmen. Die Jugendgruppe wird zum Ort sozialen Lernens, wo Jugendliche Einordnung, Kooperation, Einübung in demokratische Spielregeln der Mitbestimmung und Leitung erlernen können – und sollen. Schon im Manifest von St. Martin (vgl. Deutscher Bundesjugendring 1962) im Jahr 1962 wird diese immer größere und wichtige pädagogische Aufgabe für die Jugendverbände formuliert. Der Prozess der Professionalisierung in den Jugendverbänden sowie in der gesamten Jugendarbeit wird so forciert. Auch durch die Garantie verschiedener Rechte<sup>54</sup> für Kinder und Jugendliche, z.B. im KJHG formuliert (Kinder- und Jugendhilfegesetz 1999),

---

<sup>54</sup> Über Rechte von Kinder und Jugendlichen siehe Kapitel 3.

bekommen Jugendarbeit und Jugendverbände offizielle und formale Aufgaben übertragen.

Es geht nicht mehr unbedingt um Selbstorganisation, sondern um die Organisation von Orten, an denen Jugendliche ihre Freizeit verbringen können, die manchmal sogar als Rekrutierungsorte für den Verband oder den Verein dienen. Jugendverbände entwickeln endgültig einen anderen Charakter als die klassische Jugendbewegung. Trotzdem haben neue soziale Bewegungen – z.B. die neue Frauenbewegung, die Ökologiebewegung und die Schwulenbewegung, die sich in den 1970er Jahren gründeten, wieder Einfluss auf die Jugendverbände, denn sie werden nicht nur als Konkurrenten gesehen, sondern viele Aktivitäten und Aktionen werden gemeinsam unternommen (vgl. Hanusch 1991). Das reaktiviert auch wieder in den Jugendverbänden das Thema Politik und weckt Hoffnungen, die politischen Partizipationsmöglichkeiten auszubauen. Hauptsächlich bei den konfessionellen Jugendverbänden heißt es, wieder in Kontakt mit Menschen in einer anderen Realität zu kommen. Damit wird das soziale, politische und freiwillige Engagement der Jugend in verschiedenen Räumen ermutigt. Anfang der 1990er Jahre ist das Engagement in Verbänden und Vereinen relativ breit entwickelt und stabil – etwa jeder zweite junge Mensch in Deutschland beteiligt sich freiwillig an solchen Organisationen.

Wenn auch heute bei traditionellen gesellschaftlichen Organisationen, wie z.B. Gewerkschaften und Parteien, die politische Beteiligung partiell zurückgeht, steigt sie andererseits bei Sportvereinen und bei Gruppierungen, die sich Themen wie z.B. Umwelt, Menschenrechte, Frieden und Tierschutz zuwenden. Sie hat mittlerweile ein konstantes Niveau erreicht und zeugt von der Sympathie der Jugendlichen für unkonventionelle, flexible und selbstbestimmte Formen der Aktivität, denn die freieren Formen des Engagements erweitern das Spektrum der Aktivitäten. Auch wenn diese keineswegs immer einen unmittelbaren Bezugspunkt zur Politik und Gesellschaft aufweisen, dokumentieren sie doch immerhin, dass die Jugendlichen sich gemeinnützig betätigten. Tendenziell verfügen auch die Jugendlichen, die sich engagieren, über mehr Wissen über das politische System als diejenigen, die sich nicht engagieren (vgl. Reinders 2006, S. 600).

Jugendverbände intensivieren ihre Aktivitäten in Form von Projekten, was unter der Jugend sehr gut angenommen wird. Aber diese sollten nicht den prozessualen Charakter

der Partizipation verlieren, denn dieser prozessuale Charakter der Partizipation ist entscheidend für die Herausbildung und Verstärkung von einem partizipativen Habitus. Wenn dieser Aspekt bewusst angenommen wird, dann werden sich sicherlich auch neue Formen und Methoden der Beteiligung, Partizipation und des Engagements der Kinder und Jugendlichen ergeben.

In Bezug auf Beteiligung und Engagement der Jugendlichen haben soziale Einbindungen sowie der politisch orientierte Freundeskreis und das soziale Netzwerk starken Einfluss. Beteiligung von Jugendlichen hängt auch von den Einstellungen ab – und hier spielt das politische Interesse eine hervorgehobene Rolle. Je höher zudem das Bildungsniveau ist, desto stärker ist die Partizipation in Vereinen, Verbänden und Organisationen von Jugendlichen. Damit sind Lernprozesse verbunden, die sich wiederum auf die Beteiligung an demokratischen Strukturen und sozialen Netzen auswirken (vgl. Gaiser / Gille / Rijke / Sardei-Biermann 2005, S. 27). Folglich: „Sozial engagierte Jugendliche wiesen eine geringe politische Apathie und eine hohe Beteiligungsbereitschaft auf“ (Reinders 2006, S. 600). Dieses Ergebnis weist auf die pädagogische Bedeutung des freiwilligen Engagements und auf die Bedeutung von Jugendverbänden für die Initiierung von non-formalen Lern- und Bildungsprozessen hin.

### **3. Jugendverbände als Sozialisationsräume und als Orte der Ermöglichung non-formaler Bildungsprozesse**

In der deutschen Jugendforschung steigt in den letzten Jahren das Interesse an Themen wie Partizipation von Jugendlichen und Jugendverbänden, die als anerkannte Sozialisations- und non-formale Bildungsorte der Jugend gelten und deswegen als ein wichtiger und entscheidender Baustein in einer modernen Gesellschaft betrachtet werden.

Jugendverbände werden mehr und mehr als wichtiger Sozialisationsort<sup>55</sup> außerhalb der Schule gesehen und organisiert. Ihre Aktivitäten und auch ihre Professionellen sind vom Staat anerkannt und werden von diesem finanziert<sup>56</sup>.

In den bildungs- und sozialwissenschaftlichen Diskussionen existiert ein Konsens, dass die Qualität und das Ausmaß der erworbenen Bildung und das darin eingebundene Wissen nicht nur durch Zertifikate bewertet werden kann. Dadurch werden keineswegs die tatsächlichen Fertigkeiten und Fähigkeiten, das Potential des biografisch erworbenen Wissens und des ausgebildeten Könnens zertifiziert. Unklar scheint aber nach wie vor zu sein, inwieweit beispielsweise partizipative Kompetenzen von Jugendlichen zum Gesamtkorpus von Wissen und Können beitragen<sup>57</sup> (vgl. Thole / Höblich 2007, S. 1). Auch nach den Sondierungen in dieser Arbeit scheint hier ein Umdenkungsprozess notwendig. Dazu kommen neue Themen, welche neue gesellschaftliche Realitäten ins Spiel bringen, wie etwa das Zusammenleben von Menschen verschiedener Nationalitäten. Dieses Thema findet in den Jugendverbänden einen privilegierten Bearbeitungsraum. Denn zur Zeit leben immer mehr Menschen unterschiedlicher Nationalität in Deutschland und das Land muss sich erst an diese Situation gewöhnen und die dadurch gegebenen Chancen der Erweiterung des Erfahrungsraumes auch als solche verstehen lernen, obwohl es auch mit Schwierigkeiten verbunden ist. Auch in der Jugendverbandsarbeit, wo die Möglichkeit immer größer wird mit Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu arbeiten, wird diese Realität immer mehr präsent. „Da sich Menschen mit zusätzlichen Sprachen, Traditionen und Unsicherheiten auseinandersetzen müssen, kann es zu kulturellen Kollisionen kommen. Sie stehen mit anderen Worten vor der Aufgabe, ihre Identität und Visionen, ihre Vergangenheiten und Zukunftsperspektiven neu zu entwerfen, auszuarbeiten, zu verflechten und zu kombinieren, kurz gesagt: zu reflektieren“

---

<sup>55</sup> Für Gängler findet Sozialisation im Prinzip überall statt, dort wo Menschen leben, und damit können keine Zweifel bestehen „dass Jugendverbände und Jugendverbandsarbeit Beiträge zur Sozialisation von Kindern und Jugendlichen leisten“ (Gängler 1991, S. 470).

<sup>56</sup> Im Jahr 2004 wurden insgesamt von den Jugendverbänden 97.267 Veranstaltungen und Maßnahmen organisiert und mit öffentlichen Geldern finanziert, die mit etwa 3.667.454 jugendlichen TeilnehmerInnen durchgeführt wurden (vgl. Thole / Pothmann 2006).

<sup>57</sup> Dazu auch Münchmeier „Wer darauf vertraut, seine Zukunft nach eigenen Vorstellungen gestalten zu können, wer sich gut auf die Zukunft vorbereitet fühlt, wer eine einigermaßen deutliche Vorstellung davon hat, wie die nächsten Schritte im Leben sein sollen und – natürlich – wer gute Bildungsabschlüsse hat, dem darf man gute Chancen der Lebensbewältigung zutrauen. Man sieht: alle diese Persönlichkeitsressourcen oder Lebenskompetenzen verdanken sich Bildungs- und Sozialisationsprozessen, die über schulisches Lernen weit hinaus gehen“ (Münchmeier 2003, S. 80).

(Beck / Bonß / Lau 2004, S.17). Darin liegt eine Herausforderung für die Jugendverbände, dass dieser Übergang in eine multi-ethnische Gesellschaft<sup>58</sup> als ein demokratischer Prozess vonstatten geht. So kann man behaupten, dass Jugendverbände in der Lage sind, eine aktive Partizipation für alle Jugendlichen zu ermöglichen und partizipative Bildungsprozesse unabhängig von der Herkunftsnationalität ihrer Mitglieder zu favorisieren. Jugendverbände sind aufgefordert, einen Prozess einzuleiten, in dem die Jugendlichen miteinander und voneinander lernen können, ohne Konkurrenz und Rivalitäten<sup>59</sup>. Wenn Bildung, wie Münchmeier behauptet, eine Voraussetzung ist, um „sich in einer kompliziert gewordenen Welt zu verorten und zu behaupten“ (2003, S. 74), und dadurch Lebenskompetenzen zu inkorporieren, dann ist Bildung folglich auch „immer ein Prozess des *sich* bildenden Subjektes, ist Selbstbildung. Dieses Subjekt muss im Zentrum der Betrachtung stehen, wenn es um Bildung geht.“ (ebenda, S. 75). Es geht also um die Entwicklung und Transformation der Persönlichkeit in der Auseinandersetzung mit der inneren und äußeren Welt. Das multikulturelle Ambiente, welches in Jugendverbänden heutzutage mehr und mehr eine Realität wird, ist dafür vielleicht ein unvergleichbar vorteilhafter Raum. So kann man mit Reinders einverstanden sein, wenn er behauptet: „Freiwilligenarbeit soll die Möglichkeit bieten, eigene Handlungswirksamkeit zu erleben (*agency*) und (...) die Auseinandersetzung mit Weltansichten (*ideologies*)“ zu fördern. „Durch Aktivitäten im sozialen Kontext erhalten Heranwachsende Rückmeldungen über adäquates Verhalten und integrieren die Fremd- in die Selbstsicht“ (Reinders 2006, S. 602).

Wichtig ist hier wieder zu betonen, dass Bildung und auch Partizipation durch kollektive Erfahrungen erlebt und dass sie in dem hier herausgearbeiteten Sinn von Bildung nur so erworben werden können. Folglich setzt Bildung „immer Gemeinschaft, bildsame Milieus voraus“ (Münchmeier 2003, S. 78). So ist es eine geeignete Handlung, wenn Jugendverbandsarbeit die traditionelle Arbeit in Gruppen, die informellen Milieus

---

<sup>58</sup> Dazu sagt Münchmeier: „Angesichts ‚unseres schrumpfenden Nachwuchses‘ und des prophezeiten Nachwuchsmangels im Erwerbsbereich wird sich die Frage ernsthaft stellen, ob die europäische Gemeinschaft und damit auch die Bundesrepublik zu einem Einwanderungsland werden soll und wie die damit gegebenen Probleme sozial und politisch bewältigt werden können. Diese Frage nach der Bewältigung ist auch eine Aufgabe der Erziehung und der politischen Bildung der nachwachsenden Generation, gerade dann wenn wir Wert darauf legen, dass der Übergang in eine multi-ethnische Gesellschaft als demokratischer Prozess vonstatten geht“ (Münchmeier 2003, S. 83).

<sup>59</sup> „Das bedeutet: das Zusammenleben der deutschen und ausländischen Jugendlichen ist nicht ohne Probleme. Diese ergeben sich aber kaum aus Fremdenhass oder wechselseitiger Feindseligkeit. Sie ergeben sich dann, wenn man Konkurrenzen und Rivalitäten fürchtet, insbesondere um Arbeitsplätze und Zukunftschancen“ (ebenda, S. 84).

und Szenen, die jugendkulturellen Gesellungen ernst nimmt und sie als immer schon vorhandene Lernmilieus anerkennt. Es ist somit ein Auftrag der Jugendverbandsarbeit, in Kohärenz mit ihrer eigenen Geschichte und ihren Prinzipien, einen spezifischen Beitrag als non-formaler Bildungsort zur Bildung der jungen Generation im heutigen Kontext zu leisten. Vielleicht ist sie die gesellschaftliche Organisation, die dafür auch am besten vorbereitet ist; nicht um eine irgendwie nach schulischem Vorbild verfasste Bildung zu initiieren, sondern um subjektbezogene, biografisch orientierte, ganzheitliche Bildungsangebote für Kinder und Jugendliche zu präsentieren. Die Geschichte, Prinzipien und Organisation der Jugendverbände als non-formale Bildungs- und Sozialisationsräume votieren dafür, sie als einen Ort zu sehen, der diesbezüglich sicherlich einen sehr guten Beitrag leisten könnte.

Das bleibt aber nicht nur auf der gesellschaftlichen Ebene bzw. der Bearbeitung von neuen gesellschaftlichen Herausforderungen. Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Jugendverbänden ermöglicht, dass Jugendliche soziales und kulturelles Wissen und Können erwerben. Darüber hinaus formt sich auch die Positionierung zu Formen des Lernens, Erfolg und Misserfolg und so bildet sie auch grundlegende Kompetenzen aus (vgl. Grunert 2005, S. 17), die sowohl für Gemeinde und Gesellschaft als auch für Individuen eine nachhaltige Bedeutung haben.

In diesem Sinne ist Jugendverbandsarbeit, „wie es das Gesetz entwirft, ein Freiraum für Selbstorganisation und informelle Bildung. Ohne Curricula und Vorgaben können sich Kinder und Jugendliche hier nach ihren Vorstellungen und Schwerpunkten die Welt aneignen und sich selbst und ihre Gemeinschaft entwickeln“ (Sturzenhecker 2007, S. 113). Dennoch kommt immer wieder Kritik an der Jugendverbandsarbeit auf. Ihr wird vorgehalten, sie würde nicht mehr dem Anspruch der Jugend einer modernen Gesellschaft, mit ihren Strukturen und Angeboten, entsprechen. Über ihre Geschichte können Jugendverbände aber dokumentieren, dass sie sich durchaus den unterschiedlichen Ausdrucksformen jugendlichen Lebens im jeweiligen gesellschaftlichen Kontext immer wieder neu annähern können. Die Fähigkeit, wechselnde Ausformungen der Jugendphase aufzunehmen und konstruktiv verarbeiten zu können, hat ihre Relevanz für die Jugend erhalten und begründet (vgl. Corsa 2007, S. 120). Für Corsa sind Jugendverbände „einerseits Träger der Jugendbewegung, sind jugendliche Selbstorganisation und Interessenvertretung. Andererseits bilden sie aber

immer auch eine Brücke in die Welt der Erwachsenen – und sind damit eine Erziehungsinstitution zur gesellschaftlichen Integration der nachwachsenden Generation“ (ebenda). Wenn die moderne Gesellschaft also Werte wie etwa demokratisches Handeln fördern möchte, ist es von großer Bedeutung, die aktive Partizipation der Jugendlichen an Jugendorganisationen zu ermöglichen und die damit verbundenen Aspekte als einen Bildungsprozess zu betrachten – auch um dadurch die Herausbildung eines demokratischen Habitus zu fördern und formen zu lassen, der die Anerkennung von demokratischen Werten auf intersubjektiver und gesellschaftlicher Ebene stützt.

Jugendverbände, die sich an den Prinzipien der freiwilligen Mitgliedschaft, des ehrenamtlich-lokalen Engagements und der demokratischen Bildung orientieren, können somit als zentrale Institution für demokratische Bildung und demokratisches Handeln in einer demokratischen Gesellschaft betrachtet werden (vgl. Richter / Riekmann / Jung 2001, S. 30). Die Zukunft derartiger Gesellschaften wird auch von der demokratischen Zukunft der Vereine und Verbände und diese von der demokratischen Integration Jugendlicher abhängen. Demokratie ist eine Form des Zusammenlebens und daraus abgeleiteter gemeinsamer Erfahrungen, die an verschiedenen Orten inkorporiert werden können. In den Jugendverbänden können sich Jugendliche aktiv am Prozess der Demokratisierung des eigenen Verbands und der Gesellschaft beteiligen. Die demokratische Zukunft der Jugendverbände hängt sicherlich auch entscheidend von der Form und Bedeutsamkeit der Partizipation innerhalb derselben ab. Das führt zu der Annahme, dass Partizipation nicht nur ein Recht oder eine bestimmte Erfolgstrategie ist, sondern dass sie eine bildende und pädagogische Bedeutung hat.

#### **4. Partizipation als pädagogische Haltung**

Partizipation von Kindern und Jugendlichen ist in Deutschland und auch in anderen demokratischen Ländern anerkannt und als Recht angenommen, aber nur selten wird über Partizipation als Lernprozess gesprochen. Oder, mit anderen Worten ausgedrückt, wie kann ein partizipativer Habitus unterstützt, entwickelt und geformt werden?

Der Begriff Partizipation wird meistens politisch bestimmt oder sogar nur als ein politisches Recht betrachtet. Jedoch auch wenn er in sozialpädagogischen Kontexten geltend gemacht wird, verliert er seinen politischen Charakter keineswegs. Pädagogische Elemente und Überlegungen werden nur zusätzlich eingeführt. Sie sind wichtig, um eine aktive Partizipation zu gestalten. Ich habe Partizipation als einen politischen Begriff beschrieben, welcher sich durch Rechte, politische Partizipationsformen und durch Stufen der Beteiligung bestimmen lässt. Aber innerhalb dieser Beschreibung lassen sich pädagogische Elemente identifizieren, die für die Stärkung der Partizipation bei den Betroffenen, d.h. bei Kindern und Jugendlichen wichtig sind, so dass sie Bildungsprozesse wahrnehmen, verstehen und auch mitgestalten können. Die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen findet auf eine progressive Art statt – mit intentionalen Herausforderungen. In allen Phasen der Projekte sollten sie sich beteiligen, also die Projekte bewusst selbst auch mitgestalten können. Bildung zu demokratischen Werten von Kindern und Jugendlichen kann als Bildungsprozess durch Beteiligung geformt werden, das heißt, als ein qualitativ-progressiver Beteiligungsprozess.

Darüber hinaus enthält die Ermöglichung von Partizipation nicht nur einen viel versprechenden Weg zum sozialen Engagement, sondern auch zum Erfolg sozialer Projekte und der Verstärkung des sozialen Kapitals der Gemeinde<sup>60</sup>. Dass sie auch einen Humanisierungsprozess ins Leben rufen kann, der weit über die Grenzen und Herausforderungen der offiziellen Strukturen, Institutionen und Ziele hinausgeht<sup>61</sup>, kann zudem festgestellt werden. Partizipation in sozialen Projekten ist von der Überzeugung getragen, die geeignete Strategie zu sein, nicht nur zum praktischen Erfolg von Projekten beizutragen, sondern auch Prozesse der Selbstorganisation in der Gemeinde oder Organisation zu stärken, auch um so mit verschiedenen, internen und externen Schwierigkeiten besser zurecht zu kommen. Dafür ist es wichtig, so wie bei allen Partizipationsprojekten, dass diese *mit* den Betroffenen – Kindern und Jugendlichen – und nicht *für* die Betroffenen durchgeführt werden. Wie Lehmann / Mecklenburg treffend behaupten: „Jugendliche sollen selbstbestimmt miteinander und voneinander lernen. Die konkrete Umsetzung des Miteinanders sowie die von Außen herangetragenen Funktions- und Bedeutungszuschreibungen an Jugendverbandsgruppen

---

<sup>60</sup> Wie ich es im Punkt 3.1.3 nachweisen konnte.

<sup>61</sup> Habe ich im Punkt 3.3.2 mit Hilfe der Überlegungen von Paulo Freire nachweisen können.

unterliegen einem ständigen Modifizierungsprozess. Sie sind gekoppelt an das politisch-gesellschaftliche und pädagogische Denken, die Bedürfnisse der Jugendlichen sowie die gesamtgesellschaftliche Situation“ (2006, S. 48). Partizipationsprozesse haben also gesellschaftlich wichtige Bildungsrollen, denn durch Partizipation verstärken sich das soziale Kapital ebenso wie die demokratischen und partizipativen Fähigkeiten ihrer Individuen. Was aber auf keinen Fall bedeutet, dass man einige Verfahren, die dazu führen, für immer festlegen kann, weil Organisationen und Jugendverbände, sowie auch ihre Mitglieder ständigen Veränderungen ausgesetzt sind. Partizipation sollte also eher als ein Verhalten verstanden werden, welches ihre Subjekte auf eine progressive Weise zu neuen qualitativ bedeutsameren, humanisierteren Positionen führen kann.

Partizipation als Recht von Kindern und Jugendlichen auf verschiedenen Ebenen ist, wie wir gesehen haben, ein Fortschritt und wird auch als solcher weltweit anerkannt. Die Frage, die in diesem Kontext auftaucht, hat sich auf die Betrachtung von geeigneten Methoden und pädagogischen Voraussetzungen zu konzentrieren, um die Partizipation als eine gesellschaftliche Haltung anzuerkennen und um Partizipation überhaupt ermöglichen zu können. Denn das Recht garantiert nur die formellen Rahmenbedingungen, kann aber nicht die Inhalte und Haltungen in den konkreten Situationen vorschreiben. Um Partizipation als Habitus – und somit als eine Haltung – zu inkorporieren und zu formen, muss sie erlebt werden können. Sie kann nicht ausschließlich kognitiv gelernt werden. Wie gesehen, bildet sich ein Habitus nach Bourdieu sowohl in der Familie, in der Schule, im Freundschaftskreis und im Jugendverband, also durch das Involviertsein in verschiedene Formen der Sozialisation. Auch ein Partizipationsprozess kann zur Entwicklung und Inkorporierung eines partizipativen Habitus beitragen. Um nicht wieder durch einen nicht partizipativen Habitus ersetzt zu werden, muss Partizipation prozessual stattfinden, also sich nicht auf eine Anhäufung von isolierten Momenten reduzieren. Ein partizipativer Habitus ist immer wieder, entsprechend dem Entwicklungsstand der Betroffenen, zu fördern.

Bei Freire konnten die Voraussetzungen für eine aktive Partizipation im Sinne eines Humanisierungsprozess herausgearbeitet werden. Eine aktive Partizipation, die befreiendes Lernen anstrebt, kann nur stattfinden, wenn die Betroffenen, also Kinder und Jugendliche, offen für die Zukunft sind und wenn sie Glauben und Hoffnung in sich und auf die Zukunft haben, also wenn sie sich vertrauen, wenn ihnen vertraut wird und

wenn man sich ihnen gegenüber verpflichtet fühlt. Die Hauptvoraussetzung für eine aktive Partizipation, die einen Humanisierungsprozess ermöglicht, ist der Dialog und die Kommunikation an sich, die jeder einzelne Mensch durch sein eigenes Wort und seine Tat verwirklichen kann und soll. Dies kann und darf nicht von anderen durchgeführt werden. Die Subjekt-Objekt-Beziehungen müssen durch Dialog und wechselseitige Einflussnahme ersetzt werden. Dann werden auch die Betroffenen, nach Freires Überzeugung, ihre Zukunft selbst bestimmen können. Dementsprechend ist es wichtig, einige methodologische Vorgaben zu machen und Überzeugungen zu haben, um eine aktive Partizipation zu gestalten. Als erstes muss klar sein, dass das Lernen miteinander stattfindet, und dass niemand allein, sondern alle miteinander lernen. Dieses Miteinander findet aber nur durch die ständige Aktion und Reflexion im Handeln statt. Durch die gemeinsame Aktion und Reflexion, die von ihrer Realität, ihren Problemen und ihren Interessen ausgeht und miteinander reflektiert wird, wird ein kritisches Bewusstsein gefördert, das die momentanen Problemlösungen überschreitet und zur Bildung einer partizipativen Haltung beiträgt, die sich dann – im optimalen Fall – leicht auf andere Ebenen der Gesellschaft übertragen lässt.

Unter Bezug auf die Habitustheorie von Bourdieu und die Pädagogik der Unterdrückten von Freire konnten einige Aspekte und Prämissen herausgearbeitet werden, die erheblich zu einem partizipativen Verhalten beitragen können. Die Jugendverbände in der Bundesrepublik Deutschland sind sicherlich einer der wichtigsten Orte der Entwicklung und der Ermöglichung eines zukunftsorientierten, auf die Verwirklichung von sozialer Gerechtigkeit ausgerichteten Denkens und Handelns, nicht nur aufgrund ihrer Geschichte, sondern auch und insbesondere wegen ihrer besonderen Rolle und Funktion innerhalb der modernen Gesellschaft als non-formale Bildungs- und Sozialisationsorte, in denen Selbstorganisation, Partizipation und Autonomie erlebt und von den jugendlichen Subjekten auch gestaltet werden können.

## Literaturverzeichnis

- Achatz, Juliane / Krüger, Winfrid / Rainer, Manfred / de Rijke, Johann (2000): Heranwachsen im vereinigten Deutschland: Lebensverhältnisse und private Lebensformen. In: Gille, Martina / Krüger, Winfrid (Hrsg.): Unzufriedene Demokraten. Politische Orientierungen der 16- bis 29 Jährigen im vereinigten Deutschland. DJI – Jugendsurvey 2. Opladen: Leske + Budrich. S. 33 – 80.
- Bartscher, Matthias (1998): Partizipation von Kindern in der Kommunalpolitik. Freiburg: Lambertus.
- Bartscher, Matthias (2000): Grundsätze und Methoden der Partizipation – in der Verbands- und Projektarbeit mit Kindern und Jugendlichen. In: Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (Hrsg.): Partizipation und Lebenskunst – Beteiligungsmodelle in der kulturellen Jugendbildung. Remscheid. S. 53 – 72.
- Beck, Ulrich / Bonß, Wolfgang / Lau, Christoph (2004): Entgrenzung erzwingt Entscheidung: Was ist neu an der Theorie reflexiver Modernisierung? In: Beck, Ulrich / Lau, Christoph (Hrsg.): Entgrenzung und Entscheidung: Was ist neu an der Theorie reflexiver Modernisierung? Suhrkamp. Frankfurt a.M. S. 13 – 64.
- Beck, Ulrich / Lau, Christoph (Hrsg.) (2004): Entgrenzung und Entscheidung: Was ist neu an der Theorie reflexiver Modernisierung? Suhrkamp. Frankfurt a.M.
- Behr, Karin / Liebig, Reinhard / Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) (2000): Strukturwandel des Ehrenamts – Gemeinwohlorientierung im Modernisierungsprozess. Weinheim u. München.
- Berthelmann, Ronald (1997): Jugendverbände. In: Deutschen Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.): Fachlexikon der sozialen Arbeit. Stuttgart; Berlin; Köln; Kohlhammer. S. 532 – 534.
- Böhnisch, Lothar (1991): Die Jugendgruppe. In: Böhnisch, Lothar / Gängler, Hans / Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) (1991): Handbuch Jugendverbände – Eine Ortsbestimmung der Jugendverbandsarbeit in Analysen und Selbstdarstellungen. Weinheim u. München. S. 478 – 490.

- Böhnisch, Lothar (1995): Verbände für Jugendliche: Aussichten einer pädagogischen Idee in Ost und West. In: Rauschenbach, Thomas / Olk, Thomas / Sachße, Christoph (Hrsg.): Von der Wertgemeinschaft zum Dienstleistungsunternehmen – Jugend- und Wohlfahrtsverbände im Umbruch. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. S. 84 – 97.
- Böhnisch, Lothar / Gängler, Hans (1991): Jugendverbände in der Weimarer Zeit. In: Böhnisch, Lothar / Gängler, Hans / Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Handbuch Jugendverbände: eine Ortsbestimmung der Jugendverbandsarbeit in Analyse und Selbstdarstellung. Weinheim und München: Juventa. S. 49 – 57.
- Böhnisch, Lothar / Gängler, Hans / Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) (1991): Handbuch Jugendverbände: eine Ortsbestimmung der Jugendverbandsarbeit in Analyse und Selbstdarstellung. Weinheim und München: Juventa.
- Böhnisch, Lothar / Münchmeier, Richard (1987): Wozu Jugendarbeit? Orientierungen für Ausbildung, Fortbildung und Praxis. München: Juventa.
- Böhnisch, Lothar / Münchmeier, Richard (1990): Pädagogik des Jugendraums. Zur Begründung und Praxis einer Sozialräumlichen Jugendpädagogik. Weinheim und München: Juventa.
- Böhnisch, Lothar / Rudolph, M. / Wolf, Barbara (Hrsg.) (1998): Jugendarbeit als Lebensort: Jugendpädagogische Orientierungen zwischen Offenheit und Halt. Weinheim u. München: Juventa.
- Bourdieu, Pierre (1976): Entwurf einer Theorie der Praxis – auf der ethnologischen Grundlage der kabyllischen Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (1998): Praktische Vernunft – zur Theorie des Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (1998a): O Poder Simbólico. Rio de Janeiro, Bertrand.
- Bourdieu, Pierre / Wacquant, Loïc J. D. (1996): Reflexive Anthropologie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Brenner, Gerd (1993): Hauptamtliche und Ehrenamtliche. In: DBJR (Hrsg.): Viel Einsatz, wenig Ehre. Ehrenamtliche im Jugendverband. Bonn. S. 79 – 96.

- Bruner, Claudia F. / Winklhofer, Ursula / Zinser, Claudia (2001): Partizipation (er)leben: Erfahrungen von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Opladen: Leske / Budrich
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (1996): UN-Konvention über die Rechte des Kindes. Bonn.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (1998): Zehnter Kinder- und Jugendbericht, Bericht über die Lebenssituation von Kindern und die Leistungen der Kinderhilfen in Deutschland. Bonn.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (1999): Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in der Kommune – Ergebnisse einer bundesweiten Erhebung. München.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2001): Partizipation von Kindern und Jugendlichen als gesellschaftliche Utopie? Ideale – Erfahrungen – Perspektiven. Dokumentation des Bundeskongresses am 12./13. November 2001.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2005): Kiste – Bausteine für die Kinder- und Jugendbeteiligung. FH Lüneburg – Forschungsstelle Kinderpolitik, Vertrieb: Infostelle Kinderpolitik des Deutschen Kinderhilfswerkes. Berlin.
- Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (Hrsg.) (2000): Partizipation und Lebenskunst – Beteiligungsmodelle in der kulturellen Jugendbildung. Remscheid.
- Burdewick, Ingrid (2003): Jugend, Politik, Anerkennung – Eine qualitative empirische Studie zur politischen Partizipation – 11- bis 18- Jähriger. Opladen.
- Bundschuh, Stephan / Jagusch, Birgit (2005): Über das Verhältnis von Partizipation und Integration. In: Praxis Politische Bildung. Heft 4/2005. S. 260 – 266.
- Bürgerliches Gesetzbuch (1994). Hrsg.: Verlag C.H. Beck, 35. Auflage, München.
- Corsa, Mike (2007): „...nur einfach das leben lernen...“ Die Realität von Jugendverbandsarbeit – eine Herausforderung. In: Deutsche Jugend, 55, Heft 3, S. 120 – 127.

- Dabisch, Joachim / Schulze, Heinz (Hrsg.) (1991): *Befreiung und Menschlichkeit: Texte zu Paulo Freire*. München: AG-SPAK-Publ.
- Dackweiler, Regina / Schäfer, Reinhild (1999): *Lokal – national – international. Frauenbewegungspolitik im Rück- und Ausblick*. In: Klein, A. / Legrand, H. / Leif, Th. (Hrsg.): *Neue soziale Bewegungen – Impulse, Bilanzen und Perspektiven*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag. S. 199 – 224.
- Dalbosco, Cláudio Almir / Flickinger, Hans – Georg (Hrsg.) (2005): *Educação e maioria: dimensões da racionalidade pedagógica*. São Paulo, Passo Fundo: Cortez, UPFeditora.
- Damm, Diethelm (1994): *Beteiligungsbereitschaft und Mitsprachemöglichkeiten*. In: Deutscher Bundesjugendring (Hrsg.): *Jugendverbände im Spagat – Zwischen Erlebnis und Partizipation*. Münster: Votum Verlag. S. 76 – 81.
- Damm, Diethelm / Eigendbrodt, Jörg / Hafenecker, Benno (Hrsg.) (1990): *Jugendverbände in der Bundesrepublik Deutschland*. Neuwied: Luchterhand.
- Deutsche Jugend (1962): 10. Jahrgang.
- Deutsche Jugend (2006): 54. Jahrgang, Heft 5.
- Deutsche Jugend (2007): 55. Jahrgang, Heft 1.
- Deutsche Jugend (2007): 55. Jahrgang, Heft 3.
- Deutscher Bundesjugendring (1962): *Selbstverständnis und Wirklichkeit der heutigen Jugendverbandsarbeit*. In: *Deutsche Jugend*, 10. Jg., S. 449 – 452.
- Deutscher Bundesjugendring (Hrsg.) (1993): *Viel Einsatz, wenig Ehre. Ehrenamtliche im Jugendverband*. Bonn.
- Deutscher Bundesjugendring (Hrsg.) (1994): *Jugendverbände im Spagat – Zwischen Erlebnis und Partizipation*. Münster: Votum Verlag.
- Deutscher Bundesjugendring (Hrsg.) (2003): *Gesellschaftliches Engagement und politische Interessenvertretung – Jugendverbände in der Verantwortung – 50 Jahre Deutscher Bundesjugendring*. Berlin.
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.) (1997): *Fachlexikon der sozialen Arbeit*. Stuttgart; Berlin; Köln; Kohlhammer.

- Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (2004): Nachschlagewerk Kinderpolitik. Dokumentation beispielhafter Projekte, Erläuterungen, Adressen und weiterführende Literatur. Berlin.
- Deutsche Shell (Hrsg.) (1997): 12. Shell Jugendstudie. Jugend 1997. Opladen: Leske / Budrich.
- Deutsche Shell (Hrsg.) (2000): 13. Shell Jugendstudie. Jugend 2000. Frankfurt: Fischer.
- Deutsche Shell (Hrsg.) (2002): 14. Shell Jugendstudie. Jugend 2002. Frankfurt: Fischer.
- Deutsche Shell (Hrsg.) (2006): 15. Shell Jugendstudie. Jugend 2006. Frankfurt: Fischer.
- Düx, Wiebken (2000): Das Ehrenamt in Jugendverbänden. In: Beher, Karin / Liebig, Reinhard / Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Strukturwandel des Ehrenamts – Gemeinwohlorientierung im Modernisierungsprozess. Weinheim u. München. S. 99 – 142.
- Faule, Joachim (2003): Jugendverbände: Auslauf – oder Zukunftsmodell? Verbandliche Jugendarbeit zwischen Tradition und Moderne. In: Neue Praxis. 33.Jahrgang 2003/ Heft 5. S. 422 – 446.
- Fausser, Katrin / Fischer, Arthur / Münchmeier, Richard (Hrsg.) (2006): Jugendliche als Akteure im Verband. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung der Evangelischen Jugend. (Reihe: Jugend im Verband, Bd. 1), Opladen / Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.
- Fehrlen, Burkhard / Schubert, Ulrich (1991): Die westdeutsche Jugendverbandsarbeit in der Nachkriegszeit. In: Böhnisch, Lothar / Gängler, Hans / Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Handbuch Jugendverbände: eine Ortsbestimmung der Jugendverbandsarbeit in Analyse und Selbstdarstellung. Weinheim und München: Juventa. S. 67 – 78.
- Fischer, Arthur (1997): Engagement und Politik. In: Jugendwerk der deutsche Shell (Hrsg.): Jugend '97. Zukunftsperspektiven, Gesellschaftliches Engagement, Politische Orientierungen. Opladen. S. 303 – 341.
- Fischer, Arthur / Münchmeier, Richard. (1997): Die gesellschaftliche Krise hat die Jugend erreicht. Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse der 12. Shell Jugendstudie. In: Jugendwerk der deutschen Shell (Hrsg.): Jugend'97.

- Zukunftsperspektiven, Gesellschaftliches Engagement, Politische Orientierungen. Opladen. S. 11 – 23.
- Flickinger, Hans-Georg (2005): Dimensões da maioria e a educação. In: Dalbosco, Cláudio Almir / Flickinger, Hans – Georg (Hrsg.): Educação e maioria: dimensões da racionalidade pedagógica. São Paulo, Passo Fundo: Cortez, UPFeditora. S. 51 – 69.
- Frädlich, Jana / Jerger-Bachmann, Ilona (1995): Kinder bestimmen mit: Kinderrechte und Kinderpolitik. München: Beck.
- Freire, Paulo (1972): Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit. Stuttgart: Kreuz-Verlag.
- Fuchs-Henritz, Werner (2000): Religion. In: Deutsche Shell (Hrsg.): 13. Shell Studie – Jugend 2000. Opladen: Leske / Budrich. S. 169.
- Gaiser, Wolfgang / Gille, Martina / Rijke, Johann de / Sardei-Biermann, Sabine (2005): Engagement ja – Politik nein? In: DJI Bulletin 73 Winter 2005, S. 26 – 27.
- Gängler, Hans (1991): Sozialisation und Erziehung in Jugendverbänden. In: Böhnisch, Lothar / Gängler, Hans / Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Handbuch Jugendverbände: eine Ortsbestimmung der Jugendverbandsarbeit in Analyse und Selbstdarstellung. Weinheim und München: Juventa. S. 469 – 477.
- Gängler, Hans (1994): Die Hauptamtlichen – Fremdkörper im Jugendverband?. In: Deutscher Bundesjugendring (Hrsg.): Jugendverbände im Spagat: zwischen Erlebnis und Partizipation. Himberg bei Wien. S. 55 – 58.
- Gängler, Hans (1995): Staatsauftrag und Jugendreich: Die Entwicklung der Jugendverbände vom Kaiserreich zur Weimarer Republik. In: Rauschenbach, Thomas / Olk, Thomas / Sachße, Christoph (Hrsg.): Von der Wertgemeinschaft zum Dienstleistungsunternehmen – Jugend- und Wohlfahrtsverbände im Umbruch. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 175 – 200.
- Gängler, Hans (2001): Jugendverbände und Jugendpolitik. In: Otto, Hans-Uwe / Thierisch, Hans (Hrsg.): Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. Luchterhand. S. 894 – 903.

- Gensicke, Thomas (2002): Individualität und Sicherheit in neuer Synthese? Wertorientierung und gesellschaftliche Aktivität. In: Deutsche Shell (Hrsg.): Jugend 2002. 14. Shell Jugend Studie. Frankfurt/M. S. 139 – 212.
- Gernert, W. (1993): Partizipation in der Jugendhilfeplanung. Münster: Landesjugendamt.
- Giesecke, Hermann (1980): Die Jugendarbeit. München: Juventa.
- Giesecke, Hermann (1981): Vom Wandervogel bis zur Hitlerjugend – Jugendarbeit zwischen Politik und Pädagogik. München: Juventa Verlag.
- Gille, Martina / Krüger, Winfrid (2000) (Hrsg.): Unzufriedene Demokraten. Politische Orientierungen der 16 bis 29 Jährigen im vereinigten Deutschland. DJI – Jugendsurvey 2. Opladen: Leske / Budrich.
- Görtler, Edmund / Lebok, Uwe (1996): Mitgliederstrukturen von Jugendverbänden. Auswirkungen des demographischen Wandels und der Ausdifferenzierung der Lebensstile auf die zukünftige Jugendverbandsarbeit in Deutschland. In: Unsere Jugend. Heft 4/1996. S. 162 – 173.
- Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland (1995): Hrsg.: Hönig, Dieter, 5. Auflage, Baden-Baden.
- Grunert, Cathleen (2005): Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen in außerschulischen Sozialisationsfeldern. In: Grunert, Cathleen u.a.: Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen im Schulalter. Materialien zum Zwölften Kinder- und Jugendbericht, Bd. 3 München: Verlag Deutsches Jugendinstitut, S. 9 – 95.
- Grunert, Cathleen u.a. (2005): Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen im Schulalter. Materialien zum Zwölften Kinder- und Jugendbericht, Bd. 3 München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.
- Hafeneger, Benno (1990): Jugendverbandsarbeit von der Nachkriegszeit bis in die achtziger Jahre. In Damm, Diethelm / Eigendbrodt, Jörg / Hafeneger, Benno (Hrsg.): Jugendverbände in der Bundesrepublik Deutschland. Neuwied: Luchterhand, S. 20 – 36.

- Hafeneger, Benno (2004): Die „beschwerliche Reise“. Jugendverbände – im Spannungsfeld von Tradition, erster und zweiter Moderne. In: Sozial Extra. Juli/August 2004. Wiesbaden: VS Verlag. S. 9 – 13.
- Hafeneger, Benno (2006): Beteiligung in Jugendverbänden. In: Deutsche Jugend. 54. Jg. Heft 5. S. 210 – 217.
- Hafeneger, Benno / Fritz, Michael (1992): Wehrerziehung und Kriegsgedanke in der Weimarer Republik: ein Lesebuch zur Kriegsbegeisterung junger Männer. Bd. 2: Jugendverbände und –bünde. Brandes & Apsel: Frankfurt.
- Hafeneger, Benno / Jansen, Mechtild M./ Niebling, Torsten (Hrsg.) (2005): Kinder- und Jugendpartizipation. Im Spannungsfeld von Interessen und Akteuren. Opladen: Barbara Budrich.
- Hanusch, Rolf (1991): Jugendverbände und neue soziale Bewegungen. Tendenz der achtziger Jahre. In: Böhnisch, Lothar / Gängler, Hans / Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Handbuch Jugendverbände: eine Ortsbestimmung der Jugendverbandsarbeit in Analyse und Selbstdarstellung. Weinheim und München: Juventa. S. 102 – 114.
- Herrmann, Ulrich (1991): Jugendbewegung. In: Böhnisch, Lothar / Gängler, Hans / Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Handbuch Jugendverbände: eine Ortsbestimmung der Jugendverbandsarbeit in Analyse und Selbstdarstellung. Weinheim und München: Juventa. S. 32 – 41.
- Hoffmann-Lage, Ursula (Hrsg.) (1995): Jugend und Demokratie in Deutschland. DJI-Jugendsurvey 1. Opladen: Leske / Budrich.
- Homfeldt, Hans-Günther (1995): Jugendverbandsarbeit auf dem Prüfstand: Die Jugendfeuerwehr – Perspektiven für das verbandliche Prinzip der Jugendarbeit. Weinheim und München: Juventa.
- Jugendwerk der deutschen Shell (Hrsg.) (1997): Jugend'97. Zukunftsperspektiven, Gesellschaftliches Engagement, Politische Orientierungen. Opladen.
- Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) (1999): Hrsg.: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 9. Auflage, Berlin.

- Klein, Ansgar / Legrand, Hans-Josef / Leif, Thomas (Hrsg.) (1999): Neue soziale Bewegungen – Impulse, Bilanzen und Perspektiven. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Kliksberg, Bernardo (1998): Seis tesis no convencionales sobre participación (Sechs nicht konventionelle Thesen zur Partizipation). In: La Educación – Revista Interamericana de Desarrollo Educativo. Año XLII, no. 129-131, I-III, Washington – USA: OEA, 1998. S. 3 – 31.
- Klönne, Arno (1991): Jugendverbände im Nationalsozialismus. In: Böhnisch, Lothar / Gängler, Hans / Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Handbuch Jugendverbände: eine Ortsbestimmung der Jugendverbandsarbeit in Analyse und Selbstdarstellung. Weinheim und München: Juventa. S. 58 – 66.
- Knauer, Raingard / Brandt, Petra (1998): Kinder können mitentscheiden: Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in Kindergarten, Schule und Jugendarbeit. Luchterhand: Berlin.
- Knauer, Raingard / Sturzenhecker, Benedikt (2005): Partizipation im Jugendalter. In: Hafeneger, Benno / Jansen, Mechthild M. / Niebling, Torsten (Hrsg.): Kinder- und Jugendpartizipation. Im Spannungsfeld von Interessen und Akteuren. Opladen: Barbara Budrich. S. 63 – 94.
- Kohl, Eva (1999): Partizipation als Anspruch von Bildung: zwischen Ideologie und Illusion in der Entwicklungszusammenarbeit. Wien: Südwind-Verlag.
- Krafeld, Franz Josef (1990): Geschichte der Jugendverbandsarbeit. In: Damm, Diethelm / Eigendbrodt, Jörg / Hafeneger, Benno (Hrsg.): Jugendverbände in der Bundesrepublik Deutschland. Neuwied: Luchterhand, S. 7 – 19.
- Krafeld, Franz Josef. (1991): Von der Politisierung zur Pädagogisierung. Jugendverbände in den siebziger Jahren. In: Böhnisch, Lothar / Gängler, Hans / Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Handbuch Jugendverbände: eine Ortsbestimmung der Jugendverbandsarbeit in Analyse und Selbstdarstellung. Weinheim und München: Juventa. S. 93 – 101.
- Krafeld, Franz Josef (1994): Zum Funktions- und Bedeutungswandel von Jugendverbänden. In: Deutscher Bundesjugendring (Hrsg.): Jugendverbände im Spagat: zwischen Erlebnis und Partizipation. Himberg bei Wien. S. 27- 31.

- Krahulec, Peter (1991): Die Entwicklung der FDJ. In: Böhnisch, Lothar / Gängler, Hans / Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Handbuch Jugendverbände: eine Ortsbestimmung der Jugendverbandsarbeit in Analyse und Selbstdarstellung. Weinheim und München: Juventa. S. 79 – 85.
- Krappmann, Lothar (2001): Demokratie Lernen? Lern- und Bildungsprozesse in Beteiligungsmodellen. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Partizipation von Kindern und Jugendlichen als gesellschaftliche Utopie? Ideale – Erfahrungen – Perspektiven. Dokumentation des Bundeskongresses am 12./13. November 2001. S. 66 – 69.
- La Educación – Revista Interamericana de Desarrollo Educativo (1998): Año XLII, no. 129-131, I-III, Washington – USA: OEA.
- Landesjugendamt Hessen (Hrsg.) (1998): Partizipation von Kindern und Jugendlichen als aktive Teilhabe am gesellschaftlichen und politischen Leben. Kassel: Landesjugendamt.
- Langness, Anja / Leven, Ingo / Hurrelmann, Klaus (2006): Jugendliche Lebenswelten: Familie, Schule, Freizeit. In: Deutsche Shell (Hrsg.) (2006): 15. Shell Jugendstudie. Jugend 2006. Frankfurt: Fischer. S. 49 – 102.
- Lehmann, Tobias / Mecklenburg, Katharina (2006): Jugendverbände als biografisch bedeutsame Lebensorte. Baltmannsweiler.
- Lenz, Karl (1986): Alltagswelten von Jugendlichen: Eine empirische Studie über jugendliche Handlungstypen. Frankfurt a. M./New York: Campus
- Lenz, Karl (1998): Zur Biografisierung der Jugend: Befunde und Konsequenzen. In: Böhnisch, Lothar / Rudolph, Martin / Wolf, Barbara (Hrsg.): Jugendarbeit als Lebensort: Jugendpädagogische Orientierungen zwischen Offenheit und Halt. Weinheim u. München: Juventa, S. 51 – 74.
- Lessing, Helmut / Liebel, Manfred (1974): Jugend in der Klassengesellschaft. Marxistische Jugendforschung und antikapitalistische Jugendarbeit. München.
- Liebel, Manfred (1974): Jugend als Gegenstand bürgerlicher Soziologie. In: Lessing, Helmut / Liebel, Manfred: Jugend in der Klassengesellschaft. Marxistische Jugendforschung und antikapitalistische Jugendarbeit. München. S. 39 – 59.

- Lindner, Werner / Thole, Werner / Weber, Jochen (Hrsg.) (2003): Kinder- und Jugendarbeit als Bildungsprojekt. Leske + Budrich, Opladen.
- Linssen, Ruth / Leven, Ingo / Hurrelmann, Klaus (2002): Wachsende Ungleichheit der Zukunftschancen? Familie, Schule und Freizeit als jugendliche Lebenswelten. In: Deutsche Shell (Hrsg.): Jugend 2002. 14. Shell Jugend Studie. Frankfurt/M. S. 53 – 90.
- Lüders, Christian. (2003) Partizipation in der Jugendarbeit – Anspruch oder Wirklichkeit? In: Rauschenbach, Thomas / Dux, Wiebken / Sass, Erich (Hrsg.): Kinder- und Jugendarbeit – Wege in die Zukunft. Gesellschaftliche Entwicklungen und fachliche Herausforderungen. Weinheim u. München. S. 153 – 181.
- Melucci, Alberto (1999): Soziale Bewegungen in komplexen Gesellschaften. Die europäische Perspektive. In: Klein, Ansgar / Legrand, Hans-Josef / Leif, Thomas (Hrsg.): Neue soziale Bewegungen – Impulse, Bilanzen und Perspektiven. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag. S. 114 – 130.
- Michelsen, Gerd u.a. (Hrsg.) (2001): Umweltengagement von Kindern und Jugendlichen in der außerschulische Umweltbildung, Ergebnisse – Bedingungen – Perspektiven, bundesweite Evaluation des Greenteamkonzeptes der Umweltorganisation Greenpeace. Frankfurt.
- Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2005): Der Beitrag partizipativer Handlungsansätze in der pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen zur Bildung und Erziehung – unter Berücksichtigung interkultureller Konzepte. Expertise zum 8. Kinder- und Jugendbericht der Landesregierung NRW. Düsseldorf.
- Müller, M. (1951): Freiheit und Bindung in der Jugendgemeinschaft, Vortrag bei der 4. Vollversammlung des Deutschen Bundesjugendrings 1951 auf der Insel Mainau.
- Münchmeier, Richard (1991): Die Vergesellschaftung der Jugendverbände. Von den fünfziger Jahren bis zur Politisierung. In: Böhnisch, Lothar / Gängler, Hans / Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Handbuch Jugendverbände: eine Ortsbestimmung der Jugendverbandsarbeit in Analyse und Selbstdarstellung. Weinheim und München: Juventa. S. 86 – 92.

- Münchmeier, Richard (1992): Institutionalisierung pädagogischer Praxis am Beispiel der Jugendarbeit. In: Zeitschrift für Pädagogik, 38. Jg., 1992, Heft 3. S. 371 – 384.
- Münchmeier, Richard (1995): Die Vergesellschaftung von Wertgemeinschaften: Zum Wandel der Jugendverbände in der Nachkriegs- Bundesrepublik. In: Rauschenbach, Thomas / Olk, Thomas / Sachße, Christoph (Hrsg.): Von der Wertgemeinschaft zum Dienstleistungsunternehmen – Jugend- und Wohlfahrtsverbände im Umbruch. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. S. 201 – 227.
- Münchmeier, Richard (2003): Jugendarbeit in der Offensive. In: Lindner, Werner / Thole, Werner / Weber, Jochen (Hrsg.): Kinder- und Jugendarbeit als Bildungsprojekt. Leske + Budrich, Opladen, S. 69-86.
- Münchmeier, Richard (2004): Alltagsoffenheit – eine Stärke der Jugendverbände, die sie niemals antasten dürfen. In: Sozial Extra. Juli/August 2004. Wiesbaden: VS Verlag. S. 13 – 17.
- Nagl, Erwin (2000): Pädagogische Jugendarbeit – Was leistet Jugendgruppenearbeit für Jugendliche? Weinheim u. München.
- Neue Praxis (2003): 33. Jahrgang / Heft 5, Luchterhand.
- Neue Praxis (2004): 34. Jahrgang / Heft 5, Luchterhand.
- Niehuis, Edith (2003): Engagement beginnt im persönlichen Lebensumfeld. In: Thole, Werner / Hoppe, Jörg (Hrsg.): Freiwilliges Engagement – ein Bildungsfaktor. Frankfurt a.M.: Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 13 – 18.
- Otto, Hans-Uwe / Thierisch, Hans (Hrsg.) (2001): Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. Luchterhand, Neuwied u. Kriftel.
- Peters, Lutz / Coelen, Thomas / Mohr, Elisabeth (Hrsg.) (2003): Kommune heute. Lokale Perspektiven der Pädagogik. Festschrift zum 60. Geburtstag von Helmut Richter. Frankfurt a. M.
- Picot, Sibylle (2000): Freiwilliges Engagement in Deutschland – Freiwilligensurvey 1999 – Ergebnisse der Repräsentativerhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement. Stuttgart/Berlin/Köln: Kohlhammer.

- Picot, Sibylle (2003): Sozialisatorische Bedeutung freiwilliger und ehrenamtlicher Tätigkeiten Jugendlicher. In: Thole, Werner / Hoppe, Jörg (Hrsg.): Freiwilliges Engagement – ein Bildungsfaktor. Frankfurt a.M.: Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 70 – 87.
- Radde, Martina (1988): Jugendkultur und Verbandsarbeit – Politische Sozialisation zwischen jugendlicher Bewegung und funktionaler Erstarrung. Weinheim u. München.
- Rauschenbach, Thomas (1994): Jugendverbände im Spagat – Jugendverbände zwischen (alter) Programmatik und (neue) Funktion. In: Deutscher Bundesjugendring (Hrsg.): Jugendverbände im Spagat: zwischen Erlebnis und Partizipation. Münster: Votum Verlag. S. 12 – 26.
- Rauschenbach, Thomas / Dux, Wiebken / Sass, Erich (Hrsg.) (2003): Kinder- und Jugendarbeit – Wege in die Zukunft. Gesellschaftliche Entwicklungen und fachliche Herausforderungen. Weinheim u. München.
- Rauschenbach, Thomas / Olk, Thomas / Sachße, Christoph (Hrsg.) (1995): Von der Wertgemeinschaft zum Dienstleistungsunternehmen – Jugend- und Wohlfahrtsverbände im Umbruch. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Reichwein, Susanne / Freund, Thomas (1991): Von der „Sozialisationsagentur“ zum „Lebensraum“. In: Böhnisch, Lothar / Gängler, Hans / Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Handbuch Jugendverbände: eine Ortsbestimmung der Jugendverbandsarbeit in Analyse und Selbstdarstellung. Weinheim und München: Juventa. S. 353 – 361.
- Reichwein, Susanne / Freund, Thomas (1992): Jugend im Verband: Karrieren, Action und Lebenshilfe. Opladen: Leske / Budrich.
- Reinders, Heinz (2006): Freiwilligenarbeit und politische Engagementsbereitschaft in der Adoleszenz – Skizze und empirische Prüfung einer Theorie gemeinnütziger Tätigkeit. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 9. Jg., Heft 4/2006, S. 599 – 616.
- Reuting, Elke (2004): Erwachsene in Partizipationsprozessen mit Kindern und Jugendlichen – am Beispiel der projektorientierten Beteiligungsarbeit in der Stadt Kassel unter besonderer Berücksichtigung des Vereins Spielmobil Rote Rübe. Kassel.

- Richter, F. (2001): Experteninterview mit dem Vorstandsvorsitzenden des Kinder- und Jugendringes Sachsen e.V. Dresden.
- Richter, Helmut / Rieckmann, Wibke / Jung, Michael (2007): Demokratische Bildung in der Jugendvereinsarbeit. Zur Integration unterrepräsentierter Gruppen in der Jugendfeuerwehr Hamburg. In: Deutsche Jugend, 55. Jg. Heft 1, S. 30 – 37.
- Rieckmann, Wibke (2003): Das demokratische Ehrenamt. Ausgangspunkt und Bildungsziel kommunaler Pädagogik. In: Peters, Lutz / Coelen, Thomas / Mohr, Elisabeth (Hrsg.): Kommune heute. Lokale Perspektiven der Pädagogik. Festschrift zum 60. Geburtstag von Helmut Richter. Frankfurt a. M., S. 171 – 181.
- Rucht, Dieter (1999): Gesellschaft als Projekt – Projekte in der Gesellschaft. Zur Rolle sozialer Bewegungen. In: Klein, Ansgar / Legrand, Hans-Josef / Leif, Thomas (Hrsg.): Neue soziale Bewegungen – Impulse, Bilanzen und Perspektiven. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag. S. 15 – 27.
- Sander, Cristiane (2001): Pastoral da Juventude e formação de lideranças. Porto Alegre: Dissertação de Mestrado apresentada junto ao Programa de pós-graduação em Serviço Social / PUCRS, 2001.
- Sauter, Robert (1986): Ehrenamtliche Mitarbeiter in der Jugendarbeit. Untersuchungen über Funktion und Bedeutung ehrenamtlicher Tätigkeit in den Jugendverbänden. Bayrischer Jugendring: München.
- Scharinger, Karl (1991): Jugendringe. In: Böhnisch, Lothar / Gängler, Hans / Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Handbuch Jugendverbände: eine Ortsbestimmung der Jugendverbandsarbeit in Analyse und Selbstdarstellung. Weinheim und München: Juventa. S. 241 – 247.
- Schefold, Werner (1972): Die Rolle der Jugendverbände in der Gesellschaft. Eine soziologische Analyse. München: Juventa.
- Schefold, Werner (1995): Das schwierige Erbe der Einheitsjugend: Jugendverbände zwischen Aufbruch und Organisationsmündigkeit. In: Rauschenbach, Thomas / Olk, Thomas / Sachße, Christoph (Hrsg.): Von der Wertgemeinschaft zum Dienstleistungsunternehmen – Jugend- und Wohlfahrtsverbände im Umbruch. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. S. 404 – 427.

- Schmied-Kowarzik, Wolfdietrich (1991): Vom Zusammenhang von Pädagogik und Revolution. In: Dabisch, Joachim / Schulze, Heinz (Hrsg.): Befreiung und Menschlichkeit: Texte zu Paulo Freire. München: AG-SPAK-Publ. S. 34 – 37.
- Schneekloth, Ulrich (2002): Demokratie, ja – Politik, nein? Einstellungen Jugendlicher zur Politik. In: Deutsche Shell (Hrsg.): Jugend 2002. 14. Shell Jugend Studie. Frankfurt/M. S. 91 – 137.
- Schelsky, Helmut (1958): Die skeptische Generation. Eine Soziologie der deutschen Jugend. Eugen Diedrichs Verlag, Düsseldorf/Köln.
- Schnurr, Stefan (2001): Partizipation. In: Otto, Hans-Uwe / Thiersch, Hans (Hrsg.): Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik. Luchterhand Neuwied u. Kriftel. S. 1330 – 1345.
- Schröder, Achim (1994): Jugendgruppenarbeit in den 90er Jahren. In: Deutscher Bundesjugendring (Hrsg.): Jugendverbände im Spagat: zwischen Erlebnis und Partizipation. Himberg bei Wien. S. 37 – 47.
- Schröder, Richard (1995): Kinder reden mit: Beteiligung an Politik, Stadtplanung und Stadtgestaltung. Weinheim: Beltz.
- Schwarz, Gotthart (1992): Verwaltete Jugend(t)räume: Jugendarbeit zwischen organisierter Ohnmacht und sozialem Management. München: Fachhochschule München, Fachbereich Sozialwesen.
- Schwendter, Rolf (1993): Theorie der Subkultur. Hamburg.
- Stegmüller, Sibylle (2001): Beteiligung im Jugendverband In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Partizipation von Kindern und Jugendlichen als gesellschaftliche Utopie? Ideale – Erfahrungen – Perspektiven. Dokumentation des Bundeskongresses am 12./13. November 2001. S. 168 – 175.
- Sozial Extra (2004): Juli/August 2004. Wiesbaden: VS Verlag.
- Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.) (1999): Freiwillige fördern. Ansätze und Arbeitshilfen für einen neuen Umgang mit Freiwilligen in der Kinder- und Jugendarbeit. München: Weinheim.
- Sturzenhecker, Benedikt (2005): Partizipation in der Offenen Jugendarbeit. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Kiste –

- Bausteine für die Kinder- und Jugendbeteiligung. FH Lüneburg – Forschungsstelle Kinderpolitik, Vertrieb: Infostelle Kinderpolitik des Deutschen Kinderhilfswerkes. Berlin.
- Sturzenhecker, Benedikt (2007): Zum Milieucharakter von Jugendverbandsarbeit – Externe und interne Konsequenzen. In: Deutsche Jugend, 55. Jg. Heft 3, S. 112 – 119.
- Swidereck, Thomas (2004): Partizipation als angestrebtes Ziel von Kinderpolitik? In: Neue Praxis. Heft 5/2004. Luchterhand. S. 455 – 470.
- Thole, Werner (2000): Kinder- und Jugendarbeit – Eine Einführung. Weinheim und München: Juventa.
- Thole, Werner (2003): Dichte Erfahrungen und gesellschaftliches Engagement. In: Thole, Werner / Hoppe, Jörg (Hrsg.): Freiwilliges Engagement – ein Bildungsfaktor. Frankfurt a.M.: Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge e.V. S. 27 – 40.
- Thole, Werner / Hoppe, Jörg (Hrsg.) (2003): Freiwilliges Engagement – ein Bildungsfaktor. Frankfurt a.M.: Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge e.V.
- Thole, Werner / Pothmann, Jens (2006): Realität des Mythos von der Krise der Kinder- und Jugendarbeit. Beobachtungen und Analysen zur Lage eines „Bildungsakteurs“. In: Lindner, Werner (Hrsg.): 1964-2004: vierzig Jahre Kinder- und Jugendarbeit in Deutschland. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 123 – 144.
- Thole, Werner / Höblich, Davina (2007): „Freizeit“ und „Kultur“ als Bildungsorte - Kompetenzerwerb über non-formale und informelle Praxen von Kindern und Jugendlichen. S. 1 – 41. (Manuskript)
- Uehlinger, Hans-Martin (1985): Politische Partizipation in der Bundesrepublik.: Strukturen und Erklärungsmodelle. Opladen: Westdt. Verlag.
- Wahrig, Gerhard (Hrsg.) (1986): Deutsches Wörterbuch – mit einem Lexikon der deutschen Sprachlehre. Gütersloh/München.
- Wendt, Wolf – Rainer (1991): Jugendverbände im Kaiserreich. In: Böhnisch, Lothar / Gängler, Hans / Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Handbuch

Jugendverbände: eine Ortsbestimmung der Jugendverbandsarbeit in Analyse und Selbstdarstellung. Weinheim und München: Juventa. S.42 – 48.

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (2006): 9. Jahrgang, Heft 4.

Zeitschrift für Pädagogik (1992): 38. Jahrgang, Heft 3.

Züchner, Ivo (2006): Mitwirkung und Bildungseffekte in Jugendverbänden – ein empirischer Blick. In: Deutsche Jugend. 54. Jg. Heft 5. S. 201 – 209.

### **Internetquellen**

Deutscher Bundesjugendring:

<http://www.dbjr.de/index.php?m=1&id=88> & Stand 27.07.2006.

Shell Deutschland:

[http://www.shell.com/home/Framework?siteId=de-de&FC2=/de-de/html/iwgen/leftnavs/zzz\\_lhn11\\_6\\_0.html&FC3=/de-de/html/iwgen/about\\_shell/Jugendstudie/2002/jugendstudie2002\\_start.html](http://www.shell.com/home/Framework?siteId=de-de&FC2=/de-de/html/iwgen/leftnavs/zzz_lhn11_6_0.html&FC3=/de-de/html/iwgen/about_shell/Jugendstudie/2002/jugendstudie2002_start.html) Stand 27.07.2006.

Freie Universität Berlin:

<http://web.fu-berlin.de/jugendverbandsarbeit/gesamtprojekt.html> - Stand 22.06.2006.

Freie Universität Berlin:

<http://web.fu-berlin.de/jugendverbandsarbeit/gesamt/hauptergebnisse.htm> Stand 22.06.2006.

Landesportal Hessen:

[www.hessen.de/gvbl/gesetze/33-kommunalwesen/331-1/paragrafen](http://www.hessen.de/gvbl/gesetze/33-kommunalwesen/331-1/paragrafen) Stand 27.05.2005

Kommunales Jugendbildungswerk des Jugendamtes der Stadt Kassel:

[http://www.jugendbildungswerk-kassel.de/HTML/3/3\\_ind.html](http://www.jugendbildungswerk-kassel.de/HTML/3/3_ind.html) Stand 15.04.2006.