

Vorwort

Förderung "informeller Bildung" - jenseits der Schule - ist aktuell das große Ziel der Jugendarbeit und Jugendhilfe. Auftrag des diesem Buch zugrunde liegenden und vom Niedersächsischen Landesjugendamt geförderten Projektes war vor allem, die Beiträge von Angeboten der Jugendarbeit in öffentlicher und freier Trägerschaft zur Unterstützung jener Selbstbildung von Kindern und Jugendlichen genauer beschreibbar und in ihrer Qualität als Unterstützungsleistungen für die Entwicklung von Lebenskompetenzen Jugendlicher evaluierbar zu machen. Dafür haben wir möglichst facettenreiche Bilder vom Alltag der Anbieter und Angeboten unter dem leitenden Gesichtspunkt "Gelegenheitsstrukturen für informelle Bildungsprozesse" gesammelt, ohne dabei den Anspruch zu erheben, die Praxis jeweiliger Einrichtungen im Ganzen zu erfassen oder gar zu bewerten. Unsere Daten haben wir durch Erkundungen, vor allem aber intensive teilnehmende Beobachtung und Interviews mit Mitarbeiterinnen¹ und Jugendlichen zur Alltagspraxis von Jugendarbeit unterschiedlicher Formen, Träger und Standorte gesammelt und ausgewertet.

Trotz dieser sozialwissenschaftlichen Grundlage ist das Buch - abgesehen von der theoretischen Einleitung und der Darstellung des methodischen Vorgehens in Kapitel 1 und 2 - nicht primär für ein wissenschaftlich interessiertes Publikum, sondern als Fachbuch für Praktiker und Studierende gedacht. Es geht davon aus, dass es gerade in einem so unübersichtlichen Feld wie der Jugendarbeit Anleitung zu sensibler und detaillierter Beobachtung braucht. Wir haben unseren Beitrag dazu in drei Teile gegliedert. Im Einleitungsteil geben wir einen Überblick über die aktuelle Diskussion zur Förderung informeller Bildung und stellen unseren Ansatz in diesen Kontext. Im Hauptteil präsentieren und interpretieren wir vielfältige Beobachtungen aus dem Alltag der Jugendarbeit. Dazu stellen wir inhaltlich vor, was sich aus der von uns gewählten Perspektive als Bildungsgelegenheit zeigen lässt. Im Schlussteil versu-

1 Zur besseren Lesbarkeit haben wir uns entschieden, nicht stringent die weibliche und männliche Form zu nutzen, sondern wir wechseln zwischen weiblicher und männlicher Schreibweise ab.

chen wir einige methodische Anregungen zu geben, wie mit einfachen Mitteln in der Praxis eine Kultur des genauen Wahrnehmens jugendlicher Aktivitäten entwickelt werden kann.

Fachkompetenz, wie sie die konzeptionelle Ansätze für Jugendarbeit gewöhnlich zu vermitteln suchen, orientiert sich meistens an großen pädagogischen Zielen: Soziale und politische Teilhabe, kulturelle Toleranz, Geschlechtergerechtigkeit, Selbstbestimmung und neuerdings, all das zusammenfassend, informelle Bildung. So wichtig solche Ziele sind, so groß ist die Gefahr, dass sie in den Niederungen des pädagogischen Alltagsgeschäftes gar nicht mehr auffindbar sind. Mitarbeitern der Jugendarbeit droht dann das Schicksal jenes englischen Mister bei Wilhelm Busch, der immer mit einem Fernrohr von dem Auge herum lief:

"Warum sollt ich nicht beim Gehen",

Sprach er, "in die Ferne sehen?

Schön ist es auch anderswo

Und hier bin ich sowieso."

Hierbei aber stolpert er

In den Teich und sieht nichts mehr.

Dies Schicksal zu verhindern ist wichtigstes Anliegen dieses Buches. Für sein Gelingen haben wir vielen zu danken: An erster Stelle sind die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie die Jugendlichen in den von uns besuchten Angeboten zu nennen. Ohne ihre große Offenheit und Bereitschaft, uns teilhaben zu lassen und sich unsern neugierigen Fragen zu stellen, hätte das Buch nicht entstehen können. Sodann danken wir dem Niedersächsischen Landesjugendamt für die großzügige Bereitstellung der Projektmittel und insbesondere dem zuständigen Leiter der Fachabteilung Klaus Klatt und seinem Mitarbeiter Dr. Werner Lindner für die fachkundige Begleitung. Wir danken auch den zahlreichen Fachkolleginnen und -kollegen aus der Praxis und der Hochschullehre, die im Rahmen verschiedener Fachtagungen unsere zunächst tastenden Versuche angehört, uns ermutigt und viele hilfreiche Anregungen gegeben haben. Besonders erwähnen möchten wir Dr. Lotte Rose, Dr. Benedikt Sturzenhecker und Dr. Hiltrud von Spiegel, die uns nicht nur in unserem Ansatz sehr bestärkt haben, sondern uns auch in Gesprächen und schriftlichen Kommentaren zu unserem Zwischenbericht weiter geholfen ha-

ben. Für methodische Hinweise danken wir insbesondere Stefan König-
eter, sowie den Studierenden unserer Interpretationswerkstatt. Wir hof-
fen auf eine freundliche Aufnahme des Buches.

Berlin und Hildesheim im Frühjahr 2005

Burkhard Müller
Susanne Schmidt
Marc Schulz

Vorwort zur 2. Auflage

Das Buch hat nicht nur in der wissenschaftlichen Fachdiskussion zu Jugendarbeit und pädagogischer Ethnographie sehr freundliche Aufnahme gefunden, sondern auch unter den pädagogischen Fachkräften der Jugendarbeit. Die Resonanz bei vielen Fachtagungen und Fortbildungen zeigte uns, dass viele Fachkräfte eigene Beobachtungen aus ihrer pädagogischen Praxis in unserem Material wieder fanden und mit unserem Interpretationsangebot anders betrachten konnten. Unsere Überzeugung, dass empirisch genaue Beschreibungen von Alltagsszenen der Jugendarbeit auch praktisch hilfreich sind, wurde dadurch gestärkt. Um dies noch deutlicher hervorzuheben, haben wir das Buch um ein Schlusskapitel ergänzt. Inzwischen gibt eine Reihe von neuen Studien, die den eingeschlagenen Weg zu einer empirisch fundierten Jugendarbeit weiterführen, insbesondere von Rose/Schulz (2007) und Cloos/Köngeter/Müller/Thole (2007). Wir hoffen sehr, dass dies auch zur Stärkung und Anerkennung von Jugendarbeit als professioneller und öffentlicher Aufgabe beiträgt.

Berlin und Hannover im Herbst 2007

Burkhard Müller, Marc Schulz

2. Zur Methode des Entdeckens informeller Bildungsgelegenheiten

Informelle Bildung als Aufgabe von Jugendarbeit zu begründen ist einfacher als zu zeigen, was Jugendarbeit für diesen Auftrag tatsächlich leisten kann, wobei dieses Zeigen auf zwei Ebenen notwendig wäre: Zum einen, fachintern Chancen zur Förderung jener informellen Bildungsprozesse der Jugendarbeit sichtbar zu machen, um so zu einer selbstbewussten, die eigenen Leistungen schätzenden Professionalität unter Jugendarbeitern beizutragen. Zum andern nach außen hin zu zeigen, was Jugendarbeit als Bildungsträgerin zu bieten hat, wenn sie etwa der Schule gegenüber auf gleicher Augenhöhe (vgl. Müller 2004) mit ihrem besonderen Beitrag auftreten will. Aber schon die erste dieser beiden Aufgaben des Zeigens ist schwierig genug. Wenn wir uns im Folgenden auf sie beschränken, dann in der Gewissheit, dass sie die unentbehrliche Grundlage auch für die Vertretung nach außen ist.

Die Beiträge von Angeboten der Jugendarbeit in öffentlicher und freier Trägerschaft zur Unterstützung informeller Bildung von Kindern und Jugendlichen genauer beschreibbar und in ihrer Qualität als Unterstützungsleistungen für die Entwicklung von Lebenskompetenzen Jugendlicher evaluierbar zu machen, war das Ziel des vom Niedersächsischen Landesjugendamt zwischen Oktober 2003 und Februar 2005 geförderten Projektes. Unser Anspruch war nicht, die jeweilige Praxis im Ganzen zu erfassen, sondern ein möglichst vielschichtiges Bild vom Alltag in Einrichtungen und Angeboten unter dem leitenden Gesichtspunkt „Gelegenheitsstrukturen für informelle Bildungsprozesse“ zu sammeln. Wir haben qualitativ-empirische Daten durch Erkundungen, Telefoninterviews, vor allem aber intensive teilnehmende Beobachtung und nicht standardisierte, thematisch fokussierte Interviews mit Mitarbeiterinnen und Jugendlichen zur Alltagspraxis von Jugendarbeit unterschiedlicher Formen, Träger und Standorte gesammelt. Innerhalb der Forschungszeit haben wir über einen Zeitraum von meist jeweils zwei Arbeitswochen sieben verschiedene Angebote der Jugendarbeit besucht: Fünf Angebote in kommunaler Trägerschaft, von denen drei im ländlichen, zwei im großstädtischen Bereich lagen, ein Kooperationsangebot zwischen ei-

nem freien und einem kommunalen Träger im ländlichen Raum und eine Kooperation zum nachmittäglichen Schulangebot eines Jugendverbands mit Ganztagschulen.¹⁷ Die besuchten Angebote hatten, mit Ausnahme der Schulangebote, alle den Charakter von offener Jugendarbeit. Die Methodik unseres Vorgehens sei im Folgenden in Kürze vorgestellt.

2.1 ZUGANG UND METHODISCHE RAHMUNG

Zu Beginn des Projektes war es der erste Schritt, die Orte von Jugendarbeit auszuwählen, welche wir in einer späteren Phase besuchen wollten. Grundvoraussetzung für die Auswahl der Kooperationspartner war zunächst das aktive Interesse und die Bereitschaft zur Mitarbeit auf Seiten der Fachkräfte und Teams der Jugendarbeit. Dabei suchten wir, in Anlehnung an die Methode des „*theoretical sampling*“ der „*Grounded Theory*“ (Strauss/Corbin 1996) nach *Kontrastoptimierungen*. Dementsprechend strebten wir die Kooperation mit unterschiedlichen Typen von Einrichtung beziehungsweise Trägerschaft an (öffentliche und freie Träger, städtische und ländliche Einrichtungen, Kooperationsprojekte mit Schule), jedoch ohne ein Gesamtbild der aktuellen Praxis von Jugendarbeit erfassen zu wollen und zu können. Ziel des Projektes war es, ein möglichst facettenreiches Bild von Gelegenheiten der informellen Bildung für die Jugendlichen zu erlangen, nicht aber, Jugendarbeit im Ganzen oder auch nur die besuchten Jugendeinrichtungen in der Gänze ihrer pädagogischen Praxis zu erfassen und zu evaluieren. Gerade in diesem Kontext kam es zu Beginn unserer Feldphase zu Irritationen auf Seiten der Jugendarbeiterinnen: Unser Interesse wurde immer wieder als auf das pädagogische Handeln fokussiertes gedeutet und nicht als In-

17 Die von uns vorgestellten Szenen und Interviewpassagen wurden komplett anonymisiert, jedoch können diese wie folgt differenziert werden: Kommunale Trägerschaft ländlich: KL1, KL2, KL3. Kommunale Trägerschaft städtisch: KS1, KS2. Kooperationsangebot zwischen einem freien und einem kommunalen Träger im ländlichen Raum: KF und eine Kooperation zum nachmittäglichen Angebot eines Jugendverbands mit Ganztagschulen: JS. Nach dem Ortskürzel folgt die Abkürzung der Beobachterin SS (für Susanne Schmidt) oder MS (für Marc Schulz). An dritter Stelle erfolgen zumeist bei Interviewpassagen mit Jugendlichen bei Bedarf weitere Hinweise über das Geschlecht oder Alter.

teresse daran, was Jugendliche und Pädagogen innerhalb der Sphäre von Jugendarbeit konkret – und für beide Seiten auf den ersten Blick ziemlich banal – tun. Diese Fokussierung der scheinbar vernachlässigten alltäglichen Interaktionsabläufe machte manche Jugendarbeiter misstrauisch. Allerdings konnten wir, durch das Erzählen bereits beobachteter Situationen und unseren Mutmaßungen darüber, auch die Neugier und das Interesse der Mitarbeiterinnen hervorlocken. Im Verlauf der Forschungsarbeit verwendeten wir einen Mix an Methoden, welcher hier nur abrißartig beschrieben werden soll.

2.2 FELDFORSCHUNG UND TEILNEHMENDE BEOBACHTUNG

In einem ersten Forschungsschritt näherten wir uns dem Feld der Jugendarbeit mit Verfahren der *Feldforschung* und *teilnehmenden Beobachtung*. Wir konnten natürlich nicht davon ausgehen, als völlig Fremde in eine uns unbekannte Kultur einzutreten, mit dem Ziel, diese als Forscher vorbehaltlos zu beobachten. Es handelt sich eher um eine Strategie der „Befremdung der eigenen Kultur“ (Hirschauer/Amann 1997), um künstliche Fremdheit, die weniger auf „Vertrautmachen des Fremden“, sondern darauf zielt, das „weitgehend Vertraute“ zu betrachten, „*als sei es fremd*“ (ebd., 11f.).

Einem „ethnographischen Erkenntnisstil“ (ebd., 8) kommt auch der Praxis der Jugendarbeit ein besonderer Stellenwert zu (vgl. Lindner 2000; Küster 2003). Er ermöglicht einen Blick aus der Distanz, kann das Alltagsgeschehen ent-selbstverständlich, indem das eigene Arbeitsfeld als etwas Fremdes, im Sinne einer Mischung zwischen Vertrautem und Unvertraut-Überraschendem, betrachtet wird. Darauf sind Mitarbeiterinnen der Jugendarbeit, die nicht im bloßen Reagieren oder im Wunschenken stecken bleiben wollen (vgl. Lindner 2000; Müller 2000), besonders angewiesen. Für den teilnehmenden Beobachter aber, der als Forscher die Aufgabe hat, in „Kopräsenz“ und „introspektiv“ (Hirschauer/Amann 1997, 21f.), die soziale Logik des Feldes zu erschließen und die Individuen in der Bedeutung ihres Handelns verstehen zu können, ist diese Haltung erst recht fundamental.

Wir meinen aber, dass der ethnographische Zugang für die Sichtbarmachung informeller Bildungsgelegenheiten in der Jugendarbeit besonders fruchtbar ist. Denn das, was Jugendliche in der Jugendarbeit tun, ist Teil

ihrer alltäglichen Lebensführung und Ethnographie interessiert sich für das „Alltägliche, Gewöhnliche und Wiederkehrende“ (Friebertshäuser 1997, 510). Jugendliche kommen in der Regel nicht zu den Angeboten der Jugendarbeit, um sich gezielt zu bilden. Sie wollen abhängen, quatschen, Kicker oder Billard spielen, chatten usw. Bildungsgelegenheiten entstehen (neben den pädagogisch inszenierten, expliziten Bildungsangeboten) ganz nebenbei, ungeplant, sind oft nicht auf den ersten Blick sichtbar und gehen nicht selten im selbstverständlichen Alltagsgeschehen unter. Doch gerade in diesen ungeplanten Momenten liegt, so unsere These, ein großes und wenig wahrgenommenes Potential der Jugendarbeit.

Als Forscherinnen und Forscher im Feld der Jugendarbeit hatten wir es aber immer wieder mit der Problematik einer Doppelrolle zu tun, die als Problem der „Forschung in eigener Sache“ (Thole/Cloos/Küster 2004) beschrieben worden ist. Zum einen waren die Mitglieder des Forschungsteams zugleich auch Pädagogen mit langjähriger Erfahrung in der Jugendarbeit. Dies war den Mitarbeiterinnen in den Jugendtreffs zu meist bekannt, so dass es zu einer Vermischung der beiden Perspektiven (Pädagogin – Beobachter) kam, etwa dadurch, dass die Mitarbeiter die Forscher bei Bedarf als pädagogische Fachkräfte in Anspruch nahmen oder auch die Forscherinnen selber ihre pädagogische Kompetenz und Qualifikation gefordert sahen. Wir stießen auf große Offenheit der Mitarbeiter, was vielleicht auch damit zu tun hat, dass wir uns kein „durchschnittliches“ Sample von Einrichtungen vornahmen, sondern ausdrücklich solche zu finden suchten, die sich an unserer Fragestellung interessiert zeigten. Zum andern gingen die Jugendlichen selbst mit den Forscherinnen selbstverständlich so um, als handle es sich um neues pädagogisches Personal.¹⁸ In einigen Situationen wurden die Forscher auf ihre Legitimation zur Berechtigung des Aufenthalts in der jugendkulturellen Sphäre befragt, ob sie von anderen, ihnen scheinbar vertrauten Instanzen wären: So stellten Jugendliche in mehreren Situationen die Frage, ob die Forscher von der Schule, Polizei, Jugendgerichtshilfe oder

18 Anders als von Thole/Cloos/Küster beschrieben war die Vermischung der Forscher- mit der Pädagenrolle nach unserem Eindruck kaum durch Misstrauen und konkurrierende Deutungen der Mitarbeiter des Feldes geprägt, sondern mehr durch die selbstverständliche Umgangsweise der Kinder und Jugendlichen mit uns „als Pädagogen“.

vom Sozialamt wären. Die Tatsache, dass uns die Jugendlichen immer wieder, wenn auch nur punktuell und ohne gravierende Konflikte, als Mitarbeiter der Einrichtung behandelten, ermöglichte uns einen viel genaueren, auch Gefühle registrierenden Einblick in das manchmal undurchsichtige Geschehen, als dies sonst möglich gewesen wäre. Beides führte methodisch immer wieder mehr zu einer „beobachtenden Teilnahme“ (Hitzler 2000, 23) als zu einer teilnehmenden Beobachtung. Im Ganzen erschienen uns deshalb auch die Daten, die wir durch solche „beobachtende Teilnahme“ gewinnen konnten, reichhaltiger und „dichter“ zu sein als die Beschreibungen, die wir in Interviews mit Mitarbeitern oder Jugendlichen aufzeichnen konnten.

Ein Faktor der *Teilnahme* ist noch besonders zu erwähnen, nämlich das Geschlecht der Beobachter. Es war sehr wichtig, dass die Sammlung der Daten von einer Frau (Susanne Schmidt) und einem Mann (Marc Schulz) durchgeführt wurde.¹⁹ Denn insbesondere die Art des Umgangs der Jugendlichen mit beiden war offenkundig nicht nur von ihrer Einordnung als neue Mitarbeiter, sondern auch von ihrer Wahrnehmung *als Frau* und *als Mann* geprägt. Der Eindruck, dass es bei den im Folgenden vorgestellten Szenen kaum eine gibt, die nicht das Geschlechterthema explizit oder implizit anspricht, hängt einerseits mit der permanenten Präsenz zusammen, welche dieses Thema für Jugendliche und zumal in ihrem Freizeitbereich hat. Andererseits spielt sicher auch eine Rolle, dass beide Forscher von den Jugendlichen, wie auch von den Mitarbeiterinnen als besondere Art von Frau und von Mann, nicht aber als geschlechterneutrale Wissenschaftler wahrgenommen werden konnten und auch wurden.

Bei den Vor-Ort-Aufenthalten in Einrichtungen hielten wir unsere Beobachtungen anschließend in Protokollnotizen schriftlich fest. Wir konzentrierten uns dabei auf möglichst detaillierte Beschreibungen einzelner Szenen, die uns aus der Perspektive jenes „fremden Blickes“ einer ethnographischen Haltung interessant schienen, ohne vorher festzulegen, was wir beobachten wollten. Natürlich war unsere Auswahl dabei von unserer Fragestellung – der Suche nach Situationen, die *informelle*

19 Die haben wir, wie bereits erwähnt, neben den Ortsangaben bei Szenen und Interviewpassagen kenntlich gemacht. Nach den Ortsangaben erfolgt die Angabe der Protokollantin/ des Protokollanten Susanne Schmidt (SS) und/oder Marc Schulz (MS).

Bildungsgelegenheiten bieten, im Sinne eines *sensibilisierenden Konzepts* (vgl. Strauss/Corbin 1996) – bestimmt. Wir versuchten uns dabei aber so weit als möglich von inhaltlichen Vorannahmen zu lösen und das festzuhalten, woran unser Blick hängen blieb. Die so entstandenen Protokolle ergaben für uns die Basis für nachfolgende Reflexionsgespräche und Interpretationen, für Vergleiche zwischen den beobachteten Szenen, Auswahl von Schlüsselszenen usw. Dies war vor allem am Anfang nicht einfach zu bewältigen. Wir lernten erst allmählich, nicht vorschnell in beobachtete Szenen „Bildungswirkungen“ hinein zu interpretieren, die wir in keiner Weise überprüfen konnten. Das Zurückstellen der Kategorisierungsversuche während der Versuch einer genauen Beschreibung wurde jedoch, umso reichhaltiger das Material wurde, zunehmend einfacher und kontrollierbarer.

2.3 DAS EXPERTENINTERVIEW

Eine weitere Methode des Projektes war das Führen von leitfadenorientierten Experteninterviews (vgl. Bogner/Littig/Menz 2002) mit den Mitarbeitern der von uns besuchten Jugendeinrichtungen. Üblicherweise wird davon ausgegangen, dass der Expertenstatus spezifisches Sonderwissen und praxisrelevantes Handlungswissen integriert und, dass das Handeln einer Expertin innerhalb einer Organisation/Institution in bestimmter Art und Weise relevant ist für die Handlungspraxis, denn ihr organisationales Agieren steht in einer Art Wechselwirkung mit dem der anderen Akteure. Bogner/Littig/Menz weisen darauf hin, dass insbesondere bei Experteninterviews, die zum Zweck des Generierens und empirischen Fundierens von Theorien geführt werden, was unseren Fall betrifft, der Begriff des Expertenwissens weit gefasst werden muss.

Konkretisiert bedeutet dies in Bezug auf die Mitarbeiter einer Einrichtung der offenen Jugendarbeit: Eine Pädagogin, welche als Expertin ihres Feldes interviewt werden soll, verfügt zwar sowohl über vielfältige Kenntnisse bezüglich ihrer Einrichtung und deren Adressaten und die gegebenen institutionellen Rahmenbedingungen (Fach- und Sonderwissen) als auch darüber, was tagtäglich unter welchen Bedingungen im Jugendtreff vorgeht (Praxis- und Handlungswissen). In diese organisationsbedingte Position fließen aber auch persönliche und individuelle Anteile mit ein, so dass der Expertenstatus nicht völlig von der Privat-

sphäre einer Mitarbeiterin abgekoppelt werden kann. Da davon auszugehen ist, dass in einer Jugendeinrichtung mehrere Mitarbeiter beschäftigt sind, welche die Voraussetzungen für einen Expertenstatus erfüllen, wirkt sich das Handeln einer jeder solchen Person auf das der anderen Experten aus, so dass die Handlungsbedingungen innerhalb einer Einrichtung immer in einem wechselseitigen Abhängigkeitsverhältnis der Akteure stehen und somit jeder an der Strukturierung seines Arbeitsfeldes mitwirkt.

Im Verlauf der Interviews mit den Mitarbeitern kam es in einigen Fällen zu Irritationen von beiden Seiten, da wir, neben fachlichen Kollegen, teilweise in der Funktion eines „Komplizen“ (Bogner/Littig/Menz 2002) waren: Im Rahmen der Interviews wurde unter anderem von internen Differenzen mit übergeordneten Instanzen berichtet und wir wurden diesbezüglich auch um fachlichen Rat gebeten. Hierbei eine Grenzziehung zwischen Forschungsinteresse und kollegialem Austausch umgesetzt zu bekommen, ohne die Mitarbeiterinnen zu stark zurückzuweisen, war Inhalt vieler Forschungsteamgespräche.

Im Sinne eines erweiterten Expertenbegriffs lassen sich auch mit den Jugendlichen geführte fokussierte Interviews als Experteninterviews bezeichnen. Auch sie (oder gerade sie!) sind Experten mit einem besonderen Spezial- und Handlungswissen, wenn es um „ihre“ Jugendeinrichtungen geht. Sie sind deshalb nicht nur als Objekte und Co-Subjekte unserer teilnehmenden Beobachtung von Interesse, sondern auch als Interpreten des von uns Beobachteten wie auch als Deuterinnen des Praxis- und Handlungswissens der Akteure im Feld.

2.4 DIE AUSWERTUNG DES ROHMATERIALS

Sowohl bei der Datenerfassung als auch bei deren Auswertung erlauben wir uns „Abkürzungsstrategien“, entsprechend der eher auf praktischen Erkenntnisgewinn als auf systematische, sozialwissenschaftlich korrekte Forschungsmethodik gerichteten Zielsetzung des Projektes. Dies bedeutet, dass wir sowohl auf strenge Transkriptionsregeln bezüglich des Interviewmaterials als auch auf eine strenge Orientierung an einer wissenschaftlich anerkannten Auswertungsmethode verzichteten. Die Vielfalt der Datenquellen machte es notwendig, mehrere Zugänge miteinander zu verknüpfen, wobei wir hier eher „freihändig“ kombi-

nierten und darauf verzichteten, die unterschiedlichen Informationsquellen (ethnographische Beobachtung, Interviews) zunächst separat zu interpretieren. Unser Ziel war es vielmehr, aus der Beobachtung der Praxis ein empirisch möglichst gesättigtes Bild der Gelegenheiten der informellen Bildung für die Jugendlichen zu gewinnen.

In unseren Forschungsteamsitzungen und einer universitätsinternen, projektübergreifenden Methodenwerkstatt²⁰ orientierten wir uns bezüglich der Textanalyse an der Vorgehensweise der „Grounded Theory“ (Strauss/Corbin, 1996). Wir brachen das Rohmaterial in Anlehnung an die Methoden des zunächst „offenen“ und dann „axialen Kodierens“ (ebd., 43ff. und 75ff.) auf, um die Beobachtungsprotokolle und Interviewtranskripte zu untersuchen und zu vergleichen. Auch hier spielten die Unterschiede geschlechterspezifischer Wahrnehmungen immer wieder eine wichtige Rolle. Dies machte eine Konzeptualisierung und Kategorisierung der Daten möglich. Wir stellten nach intensiver Durchsicht des Materials zunächst provisorische Kategorien zusammen und arbeiteten anhand derer die Texte in einem zweiten Schritt erneut durch. Wir trugen in einem dritten Schritt zu jeder Kategorie Szenen zusammen, welche wir gemeinsam in unseren Forschungsteamsitzungen interpretierten, was in mehreren Schritten zu einer Verfeinerung der Kategorien führte. Die Gesamtheit der Gelegenheitsstrukturen für informelle Bildungsprozesse entwickelte sich somit erst im Laufe der mehrstufigen Interpretationsphase. Ohne uns streng an das Vorgehen von „Grounded Theory“ zu halten,²¹ folgten wir deren Verständnis vom „Entwickeln und Formulieren der Fragestellung“ (vgl. ebd. 21ff.). Im Kontrast zum herkömmlichen Verständnis einer Hypothesen testenden Forschung gingen auch wir nicht von einer klar definierten Fragestellung aus, sondern, dass die „anfänglich noch weite Fragestellung ... im Verlauf des Forschungsprozesses immer mehr eingegrenzt und fokussiert“ (ebd., 23) wird.²² Dazu gehört, dass Fragestellungen im Sinn dieses Ansatzes „immer eine *Handlungs- und Prozessorientierung*“ (ebd., Hervorhebung im

20 Bestehend aus interessierten Studentinnen und Stefan Köngeter, Projektmitarbeiter des DFG Projekts „Konstitution und Dynamik (Performanz) der Kinder- und Jugendarbeit“ (Universität Hildesheim und Kassel).

21 Damit sind insbesondere die einzelnen Schritte der „Kodier-Verfahren“ (Strauss/Corbin 1996, 39ff.) gemeint, die wir nur sinngemäß nachvollzogen, ohne dies methodisch sorgfältig zu kontrollieren.

Orig.) zu eigen ist. Für unsere Forschung bedeutete dies: Wir versuchten *so wenig wie möglich* davon auszugehen, wir wüssten schon zu Beginn, wonach wir mit unserer Frage nach Gelegenheiten für die Förderung informeller Bildungsprozesse in der Jugendarbeit suchen wollten. Wir setzten darauf, dass wir dies anhand unseres Beobachtungsmaterials erfahren würden. Dementsprechend weit gefasst, diffus und in ihrer Bedeutung ungeklärt waren die Beobachtungen, die wir zunächst sammelten. Im Prozess des Vergleichens und Reflektierens stellten wir außerdem fest, dass wir viel zu schnell dazu neigten, unsere mitgebrachten Vorstellungen darüber, was *bildungsfördernd* sei, in die Beobachtungen hineinzulesen, ohne dies wirklich belegen zu können. Erst allmählich entwickelte sich das, was man im Sinne von „Grounded Theory“ einen doppelten oder dialogischen Konkretisierungs- und Fokussierungsprozess nennen könnte: Das Sammeln, Vergleichen, Gruppieren, Interpretieren der einzelnen Beobachtungen konkretisierte unsere Fragestellung (vgl. dazu den Schluss von Kapitel 1); und diese verdichtete wiederum zunehmend die Auswahl und Verknüpfung unserer Daten.

Wir stießen schließlich bei der Bildung einer Typologie von Gelegenheitsstrukturen für informelle Bildung auf eine besondere Schwierigkeit, welche sowohl methodischer als auch inhaltlicher Art war. Wir wollten eine Typologie entwickeln, die einerseits klar konturiert Strukturen aufweisen, andererseits aber auch Hinweise für eine Didaktik der Förderung informeller Bildungsprozesse bieten könnte. Die inhaltliche Schwierigkeit bestand darin, dass die herausgearbeiteten Bildungsgelegenheiten sich in der Regel immer als mehrdimensional erwiesen. Dies bedeutet, dass die für die Selbstbildungsprozesse der Jugendlichen chancenreichen Situationen in der Jugendarbeit fast immer mehrdeutig sind und sich deshalb nur selten einem spezifischen Bildungsziel zuordnen lassen. Diese Situationen sind, gerade da, wo sie sich von den schulischen Strukturen unterscheiden, kaum planbar, da die Bildungsprozesse der Jugendlichen grundsätzlich selbstbestimmt ablaufen. So entstehen Bildungsgelegenheiten nur begrenzt als Produkt eines jeweiligen pädagogischen Angebots, sondern eher als jeweils genutztes oder auch verspielt-

22 Strauss/Corbin erläutern, dass „offene und weite Fragestellung“ zu Beginn nicht bedeuten dürfe, „so offen, dass sie das ganze Universum an Möglichkeiten einbezieht“ (ebd., 23), aber „andererseits nicht so eingegrenzt und fokussiert, dass Entdeckungen und neue Erkenntnisse ausgeschlossen werden“ (ebd.).

tes Ereignis, dessen Bildungsbedeutung eher als offener Horizont, denn als klar konturierter Lernschritt fassbar wird.

Diese Einsichten nötigen uns, die Grenzen dessen, was wir aussagen können, noch einmal schärfer zu fassen. Wir können keine Aussagen über Bildungswirkungen machen, sondern allenfalls über Bildungsgelegenheiten. Würden wir versuchen, informelle Bildungswirkungen bei Jugendlichen zu erfassen, so müssten wir doch, trotz aller Betonung der „Ganzheitlichkeit“ des Geschehens, versuchen, einzelne Veränderungen im Verhalten Jugendlicher zu beobachten. Und wir müssten versuchen, diese Veränderungen, wie unvollkommen auch immer, in den Lebenszusammenhang des Jugendlichen einzuordnen. Da wir das nicht können, beschränken wir uns auf die pädagogische Seite, versuchen allerdings hier mehr zu tun, als nur neue Inhalte für gute Absichten zu formulieren. Wir versuchen, so genau wie möglich zu beschreiben, welche Tätigkeiten und Verhaltensweisen von Jugendlichen im Raum der Jugendarbeit aus pädagogischer Sicht Gelegenheiten für informelle Bildungsprozesse fördernde Impulse sein können. Wir entwickeln also eine Art von Heuristik für die Förderung solcher Bildungsprozesse, nicht mehr. Aber schon das scheint uns für eine professionelle Jugendarbeit, die ihr Bildungsmandat ernst nimmt, etwas Wichtiges zu sein.

- Liebau, Eckart (2002): Jugendhilfe, Bildung, Teilhabe. Bildung als Teilhabefähigkeit. In: Münchmeier/Otto/Rabe-Kleberg, a.a.O., S. 19-31
- Lindemann, Gesa (1992): Die leiblich-affektive Konstruktion des Geschlechts. Für eine Mikrosoziologie des Geschlechts unter der Haut. Zeitschrift für Soziologie, Jg. 21, Heft 5, S. 330-346
- Lindner, Werner (Hrsg.) (2000): Ethnographische Methoden in der Jugendarbeit. Leske + Budrich, Opladen
- Lindner, Werner (2004): „Ich lerne zu leben“ – zur Evaluation von Bildungswirkungen in der kulturellen Kinder- und Jugendarbeit. In: Sturzenhecker/Lindner, a.a.O., S. 243-260
- Lindner, Werner/Thole, Werner/Weber, Jochen (2003): Kinder- und Jugendarbeit als Bildungsprojekt. Leske + Budrich, Opladen
- Luhmann, Niklas (1995): Das Kind als Medium der Erziehung. In: Luhmann, N.: Soziologische Aufklärung 6: Die Soziologie und der Mensch.: Westdeutscher Verlag, Opladen, S. 204-228
- Müller, Burkhard (1993): Warum versteckt die Jugendarbeit ihren Bildungsanspruch. In: deutsche Jugend, 41. Jg., S. 310-319
- Müller, Burkhard (1996): Jugendliche brauchen Erwachsene. In: Brenner/Hafenecker, a.a.O., S. 22-29
- Müller, Burkhard (2000): Jugendarbeit als intergenerationaler Bezug. In: King/Müller, a.a.O., S. 119-142
- Müller, Burkhard (2002): Anerkennung als Kernkompetenz in der Jugendarbeit. In: Hafenecker, Benno/Henkenborg, Peter/Scherr, Albert (Hrsg.): Pädagogik der Anerkennung. Wochenschauverlag, Schwalbach, S. 236-248
- Müller, Burkhard (2004): Weniger Jugendhilfe und mehr Schule? – Oder ist Bildung mehr als Schule? Z. f. Soz. Päd. 2. Jg., S. 66-77
- Müller, Burkhard/Rosenow, Roland/Wagner, Mathias (1994): Dorfjugend Ost – Dorfjugend West. Lambertus, Freiburg i.B.
- Münchmeier, Richard/Otto, Hans Uwe/Rabe-Kleberg, Ursula (Hrsg.) (2002): Bildung und Lebenskompetenz. Leske + Budrich, Opladen
- Münkler, Herfried/Ladwig, Bernd (Hrsg.) (1997): Furcht und Faszination. Facetten der Fremdheit. Akademie Verlag, Berlin
- Projektgruppe WANJA (2000): Handbuch zum Wirksamkeitsdialog in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Votum, Münster
- Rauschenbach, Thomas u.a. (Hrsg.) (2004): Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter. BMBF, Berlin
- Reichwein, Susanne/Freund, Thomas (1992): Karrieren, Action, Lebenshilfe. Leske + Budrich, Opladen
- Röhrig, Nicole/Sturzenhecker, Benedikt (2004): Bildungsprozesse an einem Un-Ort – Offene Jugendarbeit mit marginalisierten Jugendlichen im „KLO-Projekt“. In: Sturzenhecker/Lindner, a.a.O., S. 181-198

Literatur

- Aly, Götz (1977): „Wofür wirst du eigentlich bezahlt?“ Rotbuch, Berlin
- Baake, Dieter (1999): Jugend und Jugendkulturen. Darstellung und Deutung. 3., überarbeitete Auflage. Juventa, Weinheim und München
- Bernfeld, Siegfried (1921): Kinderheim Baumgarten – Bericht über einen ernsthaften Versuch mit neuer Erziehung. In: Bernfeld, Sämtliche Werke 11, Beltz, Weinheim 1996, S. 8-154
- Bernfeld, Siegfried (1931): Trieb und Tradition im Jugendalter. Frankfurt/M.: päd extra (reprint) 1978
- Bimschas, Bärbel/Schröder, Achim (2003): Beziehungen in der Jugendarbeit. Untersuchung zum reflektierten Handeln in Profession und Ehrenamt. Leske + Budrich, Opladen
- Bitzan, Maria (2003): Geschlechtsbezogene Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit. In: Lindner/Thole/Weber, a.a.O., S. 139-152
- Bitzan, Maria/Daigler, Claudia (2001): Eigensinn und Einmischung. Einführung in Grundlagen und Perspektiven parteilicher Mädchenarbeit. Juventa, Weinheim und München
- BMFSFJ (2002): Gender Mainstreaming (GM) in der Kinder- und Jugendhilfe. Diskussionspapier (unveröffentlicht)
- Böhnisch, Lothar/Münchmeier, Richard (1987): Wozu Jugendarbeit? Juventa, Weinheim und München
- Böhnisch, Lothar/Münchmeier, Richard (1990): Pädagogik des Jugendraums. Zur Begründung und Praxis einer sozialräumlichen Jugendpädagogik. Juventa, Weinheim und München
- Böhnisch, Lothar (1998): Grundbegriffe einer Jugendarbeit als „Lebensort“. In: Böhnisch, Lothar/Rudolph, Martin/Wolf, Barbara (Hrsg.): Jugendarbeit als Lebensort. Juventa, Weinheim und München, S. 155-168
- Bogner, Alexander/Littig, Beate/Menz, Wolfgang (Hrsg.) (2002): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. Leske + Budrich, Opladen
- Bogner, Alexander/Menz, Wolfgang (2002): Das theoriegenerierende Experteninterview. Erkenntnisinteresse, Wissensformen, Interaktion. In: Bogner/Littig/Menz, a.a.O., S. 33-70
- Bosse, Hans (2000): Aufgaben und Fallen geschlechtsspezifischer Pädagogik mit männlichen Jugendlichen. In: King/Müller, a.a.O., S. 59-74
- Brenner, Gerd/Hafeneger, Benno (Hrsg.) (1996): Pädagogik mit Jugendlichen. Bildungsansprüche, Wertevermittlung und Individualisierung. Juventa, Weinheim und München
- Bundesjugendkuratorium (Hrsg.) (2001): Streitschrift „Zukunftsfähigkeit sichern! Für eine neues Verhältnis von Bildung und Jugendhilfe.“ BMJFFG, Bonn und Berlin

- Cloos, Peter, Köngeter, Stefan, Müller, Burkhard, Thole, Werner (2007): Die Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden 2007
- Deinet, Ulrich (2004): Raumaneignung als Bildungspraxis in der Offenen Jugendarbeit. In: Sturzenhecker/Lindner, a.a.O., S. 111-130
- Deinet, Ulrich, Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.) (2005): Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit. 3. völlig überarb. und erw. Aufl. Wiesbaden.
- Diehl, Sarah (Hrsg.) (2004): Brüste kriegen. Verbrecher Verlag, Berlin
- Ferchhoff, Wilfried/Sander, Uwe/Vollbrecht, Ralf (Hrsg.) (1995): Jugendkulturen – Faszination und Ambivalenz. Einblicke in jugendliche Lebenswelten. Juventa, Weinheim und München
- Friebertshäuser, Barbara (1997): Feldforschung und teilnehmende Beobachtung. In: Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitativer Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Juventa, Weinheim und München, S. 503-534
- Garfinkel, Harold (1973): Das Alltagswissen über soziale und innerhalb sozialer Strukturen. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit 1. Symbolischer Interaktionismus und Ethnomethodologie. Rowohlt, Reinbek bei Hamburg
- Giesecke, Herrmann (1964): Versuch 4. In: Müller, C.W. u.a.: Was ist Jugendarbeit? Vier Versuche zu einer Theorie. 6. Aufl. 1972. Juventa, München, S. 119-176
- Giesecke, Herrmann (1996): Das „Ende der Erziehung“. Ende oder Anfang pädagogischer Professionalisierung. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Suhrkamp, Frankfurt/M., S. 391-403
- Goffman, Erving (1977): Rahmen-Analyse. Ein Versuch über die Organisation von Alltagserfahrungen. Suhrkamp, Frankfurt a.M.
- Graff, Ulrike (2004): Selbstbestimmung als Bildungsziel. In: Sturzenhecker/Lindner, a.a.O., S. 131-148
- Gugutzer, Robert (2002): Leib, Körper und Identität. Eine phänomenologisch-soziologische Untersuchung zur personalen Identität. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden
- Hafenecker, Benno (1999): Nachdenken über eine pädagogisch begründete Theorie der Jugendarbeit. In: deutsche jugend 47. Jg, S. 330-339
- Hahn, Kornelia/Meuser, Michael (Hrsg.) (2002): Körperrepräsentationen. Die Ordnung des Sozialen und der Körper. UVK, Konstanz
- Hartnuß, Birger/Maykus, Stephan (Hrsg.) (2004): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Deutscher Verein, Frankfurt a.M.
- Hirschauer, Stefan/Amann, Klaus (Hrsg.) (1997): Die Befremdung der eigenen Kultur. Suhrkamp, Frankfurt a.M.
- Hitzler, Ronald (1986): Die Attitüde der künstlichen Dummheit; in: Sozialwissenschaftliche Informationen (SOWI), H. 3, S. 53-59
- Hitzler, Ronald (2002): Der Körper als Gegenstand der Gestaltung. Über physische Konsequenzen der Bastelexistenz. In: Hahn/Meuser a.a.O., S. 71-85

- Honneth, Axel (1992): Kampf um Anerkennung. Suhrkamp, Frankfurt a.M.
- Hornstein, Walter (2004): Bildungsaufgaben der Kinder- und Jugendarbeit auf der Grundlage jugendlicher Entwicklungsaufgaben. In: Sturzenhecker/Lindner, a.a.O., S. 15-34
- Hurrelmann, Klaus/Rosewitz, Wolf (1985): Lebensphase Jugend. Juventa, Weinheim und München
- Janecke, Christian (2004): Performance und Bild/Performance als Bild. In: Janecke, Christian (Hrsg.): Performance und Bild. Performance als Bild. Philo Verlagsgesellschaft, Berlin, S. 11-113
- Jappe, Elisabeth (1993): Performance – Ritual – Prozeß. Prestel, München und New York
- Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.) (1997): Jugend '97: Zukunftsperspektiven, gesellschaftliches Engagement, politische Orientierungen. Leske + Budrich, Opladen
- Klees, Renate/Marburger, Helga/Schumacher, Michaela (1989): Mädchenarbeit. Praxishandbuch für die Mädchenarbeit. Juventa, Weinheim und München
- King, Vera (2000): Geschlecht und Adoleszenz im Sozialen Wandel. Jugendarbeit im Brennpunkt gesellschaftlicher und individueller Veränderungen. In: King, Vera/Müller, Burkhard (Hrsg.): Adoleszenz und pädagogische Praxis. Lambertus, Freiburg i.B., S. 37-58
- King, Vera (2004): Pädagogische Generativität: Nähe, Distanz und Ambivalenz. Vortragsmanuskript der DGFE Tagung: Nähe und Distanz: Strukturen der Professionalität in sozialen und pädagogischen Arbeitsfeldern. Berlin 4.-6.11.2004
- King, Vera/Müller, Burkhard (2000): Adoleszenzforschung und pädagogische Praxis. Zur systematischen Reflexion von sozialen Rahmenbedingungen und Beziehungskonflikten in der Jugendarbeit. In: King, Vera/ Müller, Burkhard (Hrsg.): Adoleszenz und pädagogische Praxis. Lambertus, Freiburg i.B., S. 9-36
- Körner, Jürgen (1992): Auf dem Weg zu einer Psychoanalytischen Pädagogik. In: Trescher, Hans-Georg u.a. (Hrsg.): Jahrbuch für psychoanalytische Pädagogik 4. Grünewald Verlag, Mainz. S. 66-84
- Küster, Ernst-Uwe (2003): Fremdheit und Anerkennung. Ethnographie eines Jugendhauses. Beltz Votum, Weinheim
- Laevers, Ferre (1998): Early Childhood Education: Where Life Takes Shape. In: International journal of Educational Research, 29.Jg., Heft 1, S. 69-86
- Laewen, Hans Joachim/Andres, Beate (Hrsg.) (2002): Forscher, Konstrukteure, Künstler. Luchterhand, Neuwied, Kriftel
- Lessing, Helmut (1986): Sympathie mit der Unreife. In: Lessing, Helmut u.a.: Lebenszeichen der Jugend. Juventa, Weinheim und München, S. 9-44

- Rose, Lotte (2002): Gender. Zur Bedeutung der Kategorie Geschlecht in der Jugendarbeit. In: Rauschenbach, Thomas/Düx, Wiebken/Züchner, Ivo (Hrsg.): Jugendarbeit im Aufbruch. Votum, Münster, S. 83-108
- Rose, Lotte / Schulz, Marc (2007): Gender-Inszenierungen. Jugendliche im pädagogischen Alltag. Ulrike Helmer Verlag Königstein/Taunus
- Rose, Lotte (2003): Gender Mainstreaming in der Kinder- und Jugendarbeit. Beltz, Weinheim, Basel, Berlin
- Scherr, Albert (1997): Subjektorientierte Jugendarbeit. Juventa, Weinheim und München
- Schmidt, Susanne (2004): Förderung informeller Bildungsprozesse in der Offenen Jugendarbeit unter besonderer Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Aspekte – Eine empirische Studie. Diplomarbeit, Universität Hildesheim, Institut für Sozial- und Organisationspädagogik
- Schramm, Helmar (1990): Theatralität und Öffentlichkeit. Vorstudien zur Begriffsgeschichte von „Theater“. In: Barck, Karlheinz/Fortuis, Martin/Thierse, Wolfgang (Hrsg.): Ästhetische Grundbegriffe. Studien zum historischen Wörterbuch. Akademie Verlag Berlin, 202-242
- Schröder, Achim (1991): Jugendgruppe und Kulturwandel. Brandes und Apsel, Frankfurt/M.
- Schröder, Achim (1999): „Beziehungsarbeit“ mit Jugendlichen – emanzipatorische Vorstellungen zur Gestaltung der Intersubjektivität. In: deutsche jugend, 47. Jg., S. 340-348 und 385-390
- Schröder, Achim (2004): Sich bilden am anderen. Professionelle Beziehungen in der Jugendarbeit. In: Hörster, Reinhard/Küster, Ernst-Uwe/Wolff, Stephan (Hrsg.): Orte der Verständigung. Beiträge zum sozialpädagogischen Argumentieren. Lambertus, Freiburg, S. 231-244
- Schröder, Achim/Leonhard, Ulrike (1998): Jugendkulturen und Adoleszenz. Verstehende Zugänge zu Jugendlichen in ihren Szenen. Luchterhand, Krefeld
- Schulz, Marc/Lohmann, Britta (2005): Wechseln Windeln Sichtweisen? Irritation als Bildungsanstoß in Playing Arts und Jugendarbeit. In: Riemer, Christoph/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Playing Arts. Impulse ästhetischer Bildung für die Jugendarbeit. Juventa, Weinheim und München
- Schulz, Marc (2007): Zugänge zur Evaluation in der Offenen Jugendarbeit. In: Lindner, Werner (Hg.): Jugendarbeit wirkt. VS Verlag Wiesbaden
- Sennet, Richard (1983): Verfall und Ende des öffentlichen Lebens. Die Tyrannei der Intimität. Fischer, Frankfurt a.M.
- v. Spiegel, Hiltrud (2000): Jugendarbeit mit Erfolg. Votum, Münster
- Sting, Stephan (2004): Aneignungsprozesse im Kontext von Peergroup-Geselligkeit. In: Deinet, Ulrich/Reutlinger, Christian (Hrsg.): „Aneignung“ als Bildungskonzept der Sozialpädagogik. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 139-147
- Sting, Stephan/Sturzenhecker, Benedikt (2005): Bildung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 3., völlig überarbeitete und er-

- weiterte Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden
- Sting, Stephan/Stockmann, Sebastian (2004): Von der Suchtprävention zur drogenbezogenen Bildung. In: Sturzenhecker/Lindner, a.a.O., S. 215-224
- Strauss, Anselm/Corbin, Juliet (1996): Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Psychologie Verlags Union, Weinheim
- Sturzenhecker, Benedikt (2002): Bildung. Wiederentdeckung einer Grundkategorie der Jugendarbeit. In: Rauschenbach, Thomas/Düx, Wiebken/Züchner, Ivo (Hrsg.) Jugendarbeit im Aufbruch. Votum, Münster. S.19-59
- Sturzenhecker, Benedikt/Lindner, Werner (Hrsg.) (2004): Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit. Juventa, Weinheim und München
- Thole, Werner/Cloos, Peter/Küster, Ernst-Uwe (2004): Sozialpädagogische Ethnografie. Unwägbarkeiten einer Forschung „in eigener Sache“. In: Hörster, Reinhard/Küster, Ernst-Uwe/Wolff, Stephan (Hrsg.): Orte der Verständigung. Beiträge zum sozialpädagogischen Argumentieren. Lambertus, Freiburg i.Br., S. 51-59
- Waldenfels, Bernhard (1997): Phänomenologie des Eigenen und des Fremden. In: Münkler/Ladwig, a.a.O., 65-84
- Wigger, Annegret (2007): Was tun SozialpädagogInnen und was glauben sie, was sie tun? 2. Auflage. Opladen
- Willems, Herbert (1998): Inszenierungsgesellschaft? Zum Theater als Modell, zur Theatralität von Praxis. In: Willems, Herbert/Jurga, Martin (Hrsg.): Inszenierungsgesellschaft. Ein einführendes Handbuch. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Opladen/Wiesbaden
- Willems, Herbert (2003): Zur Soziologie sozialer Anlässe: Struktur, Performativität und Identitätsrelevanz von Events. In: Fischer-Lichte, Erika u.a. (Hrsg.) (2003): Performativität und Ereignis. Francke, Tübingen und Basel, S. 83-98
- Winnicott, Donald W. (1984): Das Jugendalter. Der mühsame Weg durch die Stagnation. In: Winnicott, D.W.: Familie und individuelle Entwicklung. Fischer, Frankfurt a.M., S. 116-139
- Wolff, Stephan (2004): Kompetente Achtsamkeit. In: Neue Praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 5/2004. Luchterhand, Neuwied, S. 487-491

Die Autorin und Autoren

Dr. Burkhard Müller, Jg. 1939, seit 1983 Professor für Sozialpädagogik an der Universität Hildesheim. Autor von „Sozialpädagogisches Können“ und zahlreichen theoretischen und empirischen Arbeiten zur Jugendarbeit.

Susanne Schmidt, Jg. 1973, Diplompädagogin, studentische/wissenschaftliche Mitarbeiterin des Projekts „Evaluation von Bildungsprozessen“. Mitarbeiterin in der offenen Jugendarbeit. Schwerpunkte: Jugendarbeit und Bildung, Gender und Mädchenarbeit.

Marc Schulz, Jg. 1974, Diplompädagoge, wissenschaftlicher Mitarbeiter des Projekts „Evaluation von Bildungsprozessen“. Co-Autor von „Gender-Inszenierungen. Jugendliche im pädagogischen Alltags“ (zus. mit Lotte Rose). Ehemaliger Mitarbeiter in der Offenen Jugendarbeit und Jugendbildungsreferent. Schwerpunkte: Jugendarbeit und Bildung, Ästhetik und Gender.

Unsere Kontaktadresse: informellebildung@web.de