

SOZIALPÄDAGOGISCHES
MODELL-CURICULUM

„BILDUNGSMULTIPLIKATOR/INNEN
FÜR DEMOKRATIE UND TOLERANZ“

Berlin 2010

Gefördert durch das Bundesprogramm „VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie“ sowie durch das das Ministerium für Soziales und Gesundheit Mecklenburg-Vorpommern, das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg und den Landkreis Müritz.



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend



MECKLENBURG-VORPOMMERN



LAND
BRANDENBURG

Impressum

Camino – Werkstatt für Fortbildung, Praxisbegleitung und Forschung
im sozialen Bereich gGmbH
Scharnhorststraße 5
10115 Berlin
Telefon (030) 786 29 84
Fax (030) 785 00 91
mail@camino-werkstatt.de
www.camino-werkstatt.de

Inhalt

Einleitung und Ausgangslage	2
Theoretische Fundierung des sozialpädagogischen Modell-Curriculums	2
Psychologische Lern-, Entwicklungs- und Kognitionstheorien	2
Didaktische Theorien	2
Ansätze der Jugend(bildungs)arbeit	2
Sozialpädagogische Didaktik	2
Grundlagen des Modell-Curriculums „Bildungsmultiplikator/innen für Demokratie und Toleranz“	2
Grundlegende Strukturen des sozialpädagogischen Modell-Curriculums	2
Gender Mainstreaming	2
Zielsetzungen des Modell-Curriculums	2
Das Qualifikationsprofil der Bildungsmultiplikator/innen	2
Die Basismodule als Grundlage für die Gestaltung der Seminare	2
Das Konzept des Curriculums	2
Das Organisationskonzept des Modell-Curriculums	2
Schaffen konkreter Andockmöglichkeiten	2
Konkrete Aufgaben regionaler Akteure	2
Qualifikationsveranstaltungen für Jugendarbeiter/innen und Bürgermeister/innen	2
Das Zielgruppenkonzept des Modell-Curriculums	2
Zielgruppen	2
Grenzen der Cliquen- und Zielgruppenarbeit	2
Das Situationskonzept – Seminare und Module	2
Die Auftaktveranstaltungen: Situationsanalyse und Entwicklung von Projektideen	2
Das Zusammenspiel von Projektideen, Seminaren und Basismodulen	2
Kommunikative Methoden des Modell-Curriculums	2
Literatur	2

Einleitung und Ausgangslage

Von 2007 bis 2010 hat Camino im Rahmen des Bundesprogramms „Vielfalt tut gut – Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie“ das Modellprojekt „Bildungsmultiplikatoren gegen rechts“ umgesetzt. Im Rahmen dieses Projektes wurde ein Curriculum entworfen, umgesetzt und überprüft, um Jugendliche und junge Erwachsene zu „Bildungsmultiplikator/innen für Demokratie und Toleranz“ zu qualifizieren. Dieser Titel wurde im Laufe der Projektumsetzung anstelle der ursprünglichen Bezeichnung „Bildungsmultiplikator/innen gegen rechts“ gewählt, ein positives Ziel zu formulieren.

Hintergrund der Projektanlage und -umsetzung sind die aktuellen Entwicklungen in strukturschwachen Regionen: Viele Gemeinwesen im ländlichen Raum verlieren ihre nachwachsenden demokratischen Akteure. Dieser Prozess ist in den letzten Jahren besonders in den neuen Bundesländern zu beobachten. Er wird verursacht durch Desintegrationsprozesse, die Kindern und Jugendlichen aus benachteiligten Familien den Zugang zu Kultur- und Bildungseinrichtungen zunehmend erschweren und dazu führen, dass junge Menschen bereits frühzeitig an den Angeboten der formalen Bildung nicht mehr ausreichend partizipieren bzw. Misserfolge erleben. Diese Entwicklung wird verstärkt durch den demographischen Wandel, in dessen Zuge höher qualifizierte Teile der Bevölkerung und insbesondere junge Frauen abwandern. Durch diese Wanderungsbewegung entstehen Prozesse der sozialen Homogenisierung, die zu einer Zunahme und Dominanz von (Bildungs-)Benachteiligten führen. Die Folge ist das Entstehen von männlich dominierten, bildungsbenachteiligten Jugendmilieus und somit tendenziell von demokratiefeindlichen Strukturen. Jugendliche, die sich kontinuierlich in diesen Milieus aufhalten, werden als rechtsextremistisch gefährdet angesehen. Diese rechtsextremistisch gefährdeten Jugendliche in marginalisierten Lebenslagen und/oder strukturschwachen, schrumpfenden Regionen benötigen Kontakte, Angebote und Partizipationsmöglichkeiten, um neue Informationen, Anregungen oder Innovations- und Mobilitätsangebote zu bekommen.

Vor diesem Hintergrund ist das Modellprojekt „Bildungsmultiplikatoren gegen rechts“ entwickelt worden, in dessen Rahmen Jugendliche und junge Erwachsene zu Bildungsmultiplikator/innen ausgebildet werden. Dabei geht es auch darum, neue Methoden der Partizipation junger Menschen im Sozialraum zu entwickeln. Die Bildungsmultiplikatoren werden angeregt und unterstützt, Projekte vor Ort durchzuführen, die ein breit gefächertes Themenspektrum umschließen und sich auch an (bildungs-)benachteiligte und rechtsextremistisch gefährdete Jugendliche richten. Die Umsetzung des Grundgedankens der Peer-Orientierung und die daraus folgende konsequente Einbeziehung von älteren Jugendlichen und jungen Erwachsenen als Bildungsmultiplikator/innen schafft dabei neue Zugänge zu benachteiligten und gefährdeten Jugendlichen. Denn die Bildungsmultiplikator/innen haben im Vergleich zur klassischen Sozialarbeit andere Zugänge zu rechtsextremistisch gefährdeten benachteiligten Jugendlichen, da sie deren Lebenswelten kennen und anerkennen. Als Peers sind sie aufgrund der ähnlichen Sozialisationsstrukturen mit den Handlungsorientierungen und Verhaltensmustern der Jugendlichen vertraut. Somit sind sie in der Lage, Bildungsangebote für diese Zielgruppe attraktiv zu gestalten und in lebensweltnahe (Freizeit-)Angebote zu integrieren.

Das im Rahmen des Projektes erarbeitete Curriculum zur Qualifizierung der Bildungsmultiplikator/innen umfasst mehrere Module, die als Basis für die Entwicklung entsprechender Bildungsveranstaltungen dienen, sowie die Beschreibung des Qualifikationsprofils der zertifizierten Bildungsmultiplikator/innen.

Der Begriff Curriculum¹ wurde und wird verwandt, um deutlich zu machen, dass es sich weder um „Offene Jugend(kultur)arbeit“ noch um eine Art „abgehobenen Bildungsplan“ handelt, sondern um eine Qualifikation zur „Bewältigung von Lebenssituationen“,² bei der jugendtypische Bildungsinteressen, Lernformen und Erlebnisweisen eine wichtige Rolle spielen. Module und Bildungsveranstaltungen des Curriculums zielen auf ein Qualifikationsprofil, das sich sowohl auf die Lebenswelten junger Menschen in den neuen Bundesländern bezieht als auch auf deren konstruktive Ideen im Umgang mit eigenen und den Bedürfnissen anderer Jugendlicher bei gleichzeitiger Aktivierung von Ressourcen für neue Projektideen und deren Umsetzung.

Die Qualifizierung wurde in enger regionaler Kooperation mit der ländlichen Jugendarbeit, der Schulsozialarbeit vor Ort, freien Trägern der Jugendhilfe und den zuständigen Jugendämtern in den beteiligten Landkreisen Müritzt (Mecklenburg-Vorpommern) und Havelland (Brandenburg) durchgeführt. Die dort gemachten Erfahrungen bieten die Grundlage für die Weiterentwicklung des Curriculums und werden im Folgenden skizziert.

Die Umsetzung des Curriculums „Bildungsmultiplikator/innen für Demokratie und Toleranz“ in den Jahren 2007 bis 2010 und dessen Auswertung haben zur Fundierung und Fortentwicklung des ursprünglichen Konzeptes beigetragen. Es kann nun – theoretisch reflektiert und angereichert mit den dreijährigen Erfahrungen – ein entsprechend qualifiziertes *sozialpädagogisches Modell-Curriculum* vorgestellt werden.

Das sozialpädagogische Modell-Curriculum stellt eine gewisse Herausforderung dar. Ein einfacher Überblick über eine bestimmte Abfolge von Unterrichtseinheiten ist nicht anvisiert. Lebensweltbezogenes Lernen mit Jugendlichen findet nicht nur schrittweise aufbauend, sondern vor allem flexibel, gebrauchswertorientiert und teils auch sprunghaft innerhalb eines dafür organisierten Kontextes statt.

Es wird deshalb ein Kombinationsmodell vorgestellt, das – basierend auf den im folgenden Kapitel behandelten theoretischen Grundlagen und mit einem Gerüst an Leitzielen und flexibel einsetzbaren Modulen ausgestattet – eine Vielzahl an Seminarangeboten umfasst. Die Themen dieser Seminare werden an acht bis zwölf Bildungswochenenden pro Jahr durchgeführt und sind an den mit den Jugendlichen entwickelten Projektvorhaben ausgerichtet. Am

¹ Der Begriff Curriculum wird als umfassender Qualifizierungsplan verstanden, der die Organisation von Lehr- und Lernprozessen zum Gegenstand hat. Im Unterschied zum Lehrplan umfasst ein Curriculum nicht nur Zielsetzungen und Lerninhalte für die anvisierte Qualifikation, sondern es enthält auch Aussagen über die Rahmenbedingungen des Lernens und über den methodischen Ablauf der Lehr- bzw. Lernprozesse (vgl. Ernst Martin: Didaktik der sozialpädagogischen Arbeit, Weinheim/München 1989, S. 147 f.).

² Vgl. Saul B. Robinsohn: Bildungsreform als Revision des Curriculum, Neuwied 1972. In Abgrenzung zur den vorherrschenden Bildungstheorien, die sich mit der Vermittlung klassischer Lernziele der humanistischen Bildung im schulischen Bereich relativ unabhängig von Lebenswelten beschäftigen, leitete Robinsohn mit dem Begriff „Curriculum“ eine Wende im herkömmlichen Bildungsverständnis ein, hin zu einer neuen empirisch-induktiven Begründung von Lernzielen.

Ende eines Jahres findet die Auswertung und – auf der Grundlage aktueller Projektideen – eine erneute Jahresplanung mit den dazugehörigen Seminaren statt.

Für die Umsetzung des sozialpädagogischen Curriculums „Bildungsmultiplikator/innen für Demokratie und Toleranz“ sind Ausführungen auf drei konzeptionellen Ebenen notwendig:

- Auf der makrodidaktischen Eben geht es um eine Organisation adäquater Rahmenbedingungen (Organisationskonzept) in Form des Aufbaus von Kontakten und Unterstützungsnetzwerken für die Bildungsmultiplikator/innen außerhalb der Seminare, um die Planung und Umsetzung von Projektideen vor Ort zu befördern. Ohne ein Mindestmaß an solch stützenden Strukturen ist die Durchführung des Curriculums nicht Erfolg versprechend.
- Auf der mesodidaktischen Eben geht es um ein differenziertes Zielgruppenkonzept, das Jugendliche nicht als eine allgemeine Gruppe betrachtet, sondern Vorstellungen darüber entwickelt, wie Jugendliche im ländlichen Raum leben und welche Interessen sie verfolgen. Dabei wird auf Erkenntnisse der Arbeit mit Cliques und Peers mit besonderen Bedürfnissen nach Abgrenzung und Identitätsbildung zurückgegriffen. Die Reflexion von Ansätzen der Jugendarbeit ist unabdingbar für die Durchführung des Curriculums.
- Auf der mikrodidaktischen Ebene geht es um die Gestaltung konkreter Seminarangebote als Folge von Situationsanalysen und Projektideen (Situationskonzept). Dabei kommen Methoden und Medien der sozialpädagogischen Didaktik zur Anwendung sowie auch Partizipationsmethoden, die speziell der Jugendarbeit, Jugendbildungsarbeit und Jugendhilfeplanung entnommen sind.

Theoretische Fundierung des sozialpädagogischen Modell-Curriculums

In seinen theoretischen Grundlagen greift das Modell-Curriculum für „Bildungsmultiplikator/innen für Demokratie und Toleranz“ auf aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse zu (siehe Abbildung 1). Sie entstammen sowohl psychologischen Entwicklungs-, Lern- und Kognitionstheorien, didaktischen Theorien, insbesondere der konstruktivistischen Erwachsenenbildung, den praxisorientierten Ansätzen der offenen Jugend(bildungs)arbeit und der sozialpädagogischen Didaktik mit ihren ausdifferenzierten konzeptionellen und methodischen Vorstellungen.

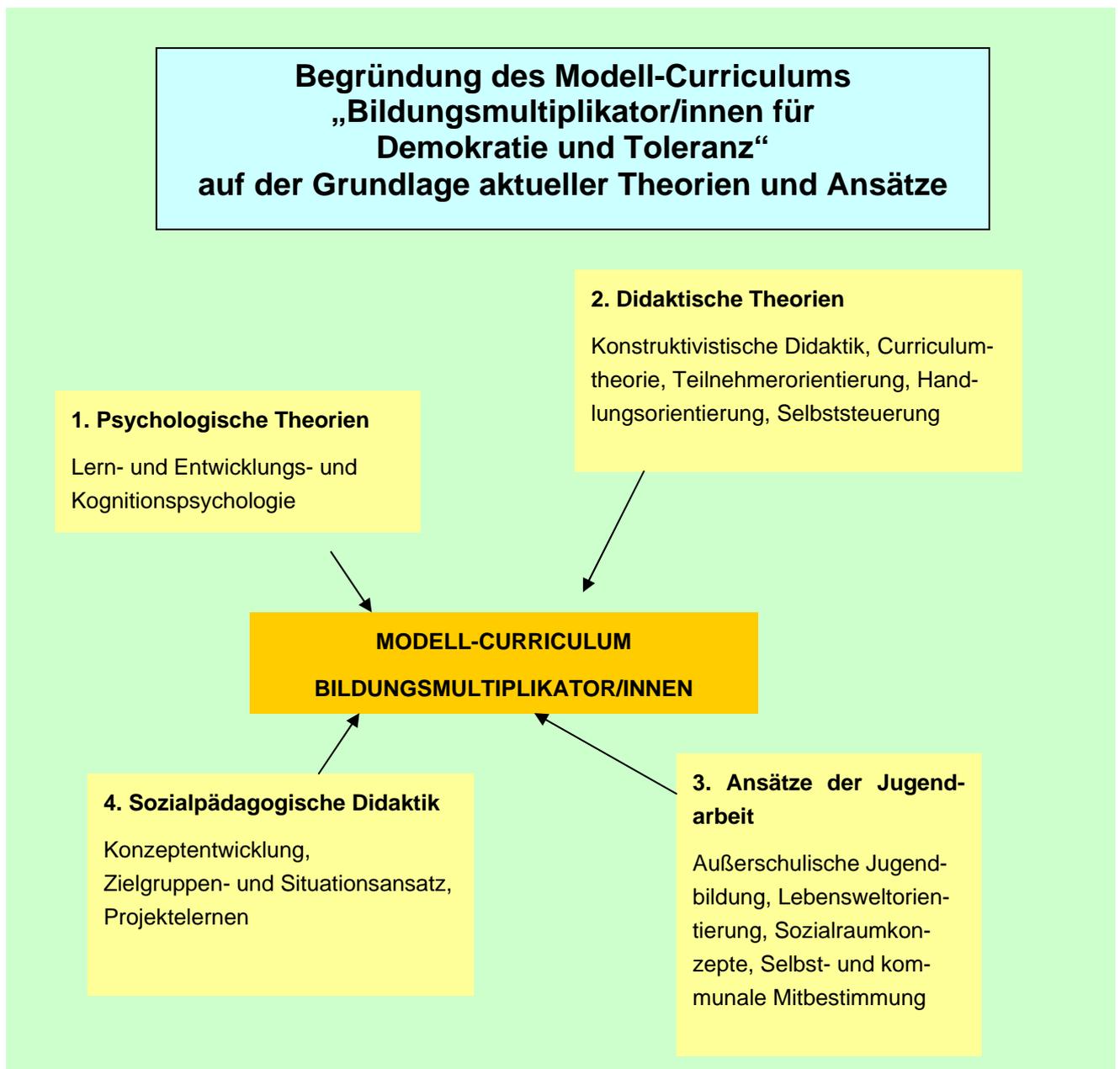


Abbildung 1: Begründung des Modell-Curriculums

Dieser bewusst gewählte eklektische Zugriff auf verschiedene Wissenschaftsdisziplinen für die Ausstattung des Modell-Curriculums resultiert aus einer Haltung, die die Perspektive der Zielgruppen oder Adressat/innen in den Mittelpunkt stellt. Das Curriculum folgt damit demokratischen Prinzipien der Partizipation, der lebensweltlichen und regionalen Orientierung und der Verantwortungsübernahme für die Verhältnisse vor Ort, wo möglich durch die dort lebenden Jugendlichen in Kooperation mit den Verantwortlichen aus Politik und Verwaltung. Damit wird bereits in der Anlage des Curriculums ein Leitbild transportiert, das rechte Haltung und rechte Gesinnung, die vor allem durch Menschenverachtung und Ausgrenzung „Schwacher“ geprägt sind, grundlegend in Frage stellt.

Die für das Curriculum relevanten Elemente der vier wissenschaftlichen Bezugfelder (vgl. Abbildung 1) werden in diesem Kapitel erläutert. Dabei fließen gleichermaßen theoretische Überlegungen wie auch die umfangreichen praktischen Erfahrungen der Umsetzung in die Fundierung des Modell-Curriculums ein.

Psychologische Lern-, Entwicklungs- und Kognitionstheorien

Lernen wird – nicht nur in der Psychologie – als grundlegende menschliche Fähigkeit betrachtet, Umweltinformationen aufzunehmen, zu verarbeiten und eigenes Verhalten zu ändern. Dabei werden verschiedene Lernformen unterschieden. Besonders bekannt ist intentionales Lernen, das auf die Bewältigung von Problemsituationen abzielt und sowohl im Rahmen formeller Bildungsprozesse in Schule oder Beruf stattfindet als auch – eher informell – im Alltag oder im Zuge persönlicher Entwicklungsprozesse. Eine besondere Würdigung erfährt in den letzten Jahren das funktionale, inzidentelle (beiläufige) oder informelle Lernen, wenn z. B. eine Verhaltens- oder Wissensentwicklung eher unbewusst oder beiläufig bis zufällig gelernt wird.³ Aus lernpsychologischer Sicht durchlaufen Menschen eine Entwicklung oder auch Lernbiografie, in der bestimmte Lernerfahrungen gemacht werden, die den Lernstil und die Lernmotivation prägen. Beides ist bei jungen Menschen noch wenig festgelegt. Sie sind ihrem Alter gemäß in der Regel eher offen für neue Erfahrungen, bringen – auch in Auseinandersetzung mit dem „Alt-Hergebrachten“ – neue Ideen und Projekte ein und sind gleichzeitig sensibel, was existentielle Fragen wie etwa ihre künftigen beruflichen Chancen und Möglichkeiten der gesellschaftlichen Integration betrifft.

³ Vgl. Johannes Schilling: *Didaktik/Methodik der Sozialpädagogik*, Neuwied/Kriftel/Berlin 1995, S. 27, und Ulrich Deinet: *Im Schatten der Älteren*, Weinheim 1987.

Lernen in der Adoleszenzphase ist aus psychologischer Sicht grundsätzlich mit Prozessen der Selbst- und Fremderfahrung, der Selbstdefinition, der Selbstinszenierung und der Identitätsentwicklung verbunden und geht eng mit körperlichen und sexuellen Reifeprozessen einher.⁴ Jugendliche orientieren sich verstärkt an Gleichaltrigen und machen in dieser Zeit vielfältige Lernprozesse in Cliquen und Szenen, in spontanen, kurzfristigen und ungeplanten Begegnungen, die der Entwicklungsaufgabe der Identitätsbildung dienen. Diese jugendtypischen Schlüsselthemen, Aktivitäts- und Lernformen (Peer-Lernen) sind im Modell-Curriculum grundlegend verankert.

Ein wichtiger Perspektivenwechsel, der die Organisation von Lernprozessen zumindest im außerschulischen Bereich in den letzten Jahrzehnten nachhaltig prägt und „Selbstlernprozesse“ betont, basiert auf Erkenntnissen der psychologischen Kognitionsforschung⁵ und soziologischer Systemtheorien.⁶ Demnach sind menschliche Wahrnehmung und Erkenntnis an neurobiologische Prozesse gebunden. Menschen bewerten und sortieren äußere Reize und Informationen in einem komplexen Netz von vielfältigen Kopplungsmöglichkeiten.⁷

Für das Modell-Curriculum ist von großer Bedeutung, dass (junge) Menschen ihre Lernprozesse auf kognitiver Ebene selbst steuern und organisieren. Sie nehmen eine eigene Bewertung von Informationen und Erlebnissen vor, wählen bewusst oder unbewusst aus, was anschlussfähig ist, d. h. was sich mit vorhandenen Erfahrungen, Emotionen, Wissensbeständen oder dem, was als wichtig definiert wird, verbinden lässt. Dabei gibt es eine enorme Vielfalt an Kombinationsmöglichkeiten und Vernetzungen, die im Sozialisationsprozess durch kulturelle Normen oder Wertvorstellungen der Peergroup oder jeweiligen Clique beeinflusst werden. Letztlich entscheidet jede/r Lerner/in selbst, was er/sie lernen will.⁸

Auch Holzkamp verweist mit seiner subjektwissenschaftlichen Grundlegung des Lernens darauf, dass das Lernen der Menschen in ihren eigenen, unverwechselbaren Deutungsmustern, Lebenswelten und kognitiven Landkarten verwurzelt ist.⁹ Er betont den emotional-motivationalen Hintergrund des lernenden Subjektes, das mit wachsender Erkenntnis und Handlungssicherheit eine unmittelbare Erhöhung der Lebensqualität erfahren und antizipieren kann. Ein solches aktiv expandierendes Lernen nimmt seinen Ausgang von der Wahrnehmung einer Diskrepanz zwischen dem aktuellen Wissensstand und dem, was es an zu Bewältigendem gibt.

⁴ Vgl. August Flammer/Françoise Alsaker: Entwicklungspsychologie der Adoleszenz. Die Erschließung innerer und äußerer Welten im Jugendalter, Bern 2001.

⁵ Jean Piaget: Meine Theorie der geistigen Entwicklung, Frankfurt a. M. 1983.

⁶ Vgl. u. a. Niklas Luhmann/Karl Eberhard Schorr (Hrsg.): Strukturelle Bedingungen von Reformpädagogik. Soziologische Analysen zur Pädagogik der Moderne, in: Zeitschrift für Pädagogik, 34. Jg. 1988, S. 463-480.

⁷ Humberto Maturana/Francisco Varela: Der Baum der Erkenntnis, Bern 1987.

⁸ Vgl. Rolf Arnold/Antje Krämer-Stürzl/Horst Siebert: Dozentenleitfaden, Berlin 1999, S. 33.

⁹ Vgl. Klaus Holzkamp: Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung, Frankfurt a. M. 1995, S. 183 ff.

Diskrepanzerlebnisse, wie etwa die Motivation, etwas für die eigene Peergroup in der Gemeinde veranstalten zu wollen, jedoch nicht über ausreichenden Kompetenzen dafür zu verfügen, rufen Lernbedarfe hervor. Methodisch werden Heterogenität, Fremdheitserleben und Nicht-Verstehen zu einem konstitutiven Merkmal konstruktivistischer Bildung¹⁰ – auch im Curriculum der „Bildungsmultiplikator/innen für Demokratie und Toleranz“.

Bezüglich der wissenschaftlich fundierten Planung und Organisation von Lernprozessen, kurz der Didaktik, wird – in Anlehnung an die neueren lernpsychologischen Erkenntnisse – eine Wende von der „Belehrungsdidaktik“ zur „Ermöglichungsdidaktik“ registriert.¹¹ Zunehmend werden von Seiten der Lernorganisatoren Chancen wahrgenommen und genutzt, ein Spektrum an Lernmöglichkeiten zu bieten, unter denen Teilnehmer/innen ihre spezifischen Lerninhalte und Lernbedürfnisse selbst wählen können.

Vor diesem Hintergrund ist das Modell-Curriculum durch Offenheit und Flexibilität gekennzeichnet. Der Angebotscharakter des Modells basiert auf der Erkenntnis, dass mit einer Selbstwahl auch Anschlussmöglichkeiten gegeben sind, die nachhaltiges Lernen befördern und weitere Interessen wecken. Eine Vertiefung der offenen Angebote erfolgt mit Verzweigungen in verschiedene Disziplinen, in Kreativitäts- oder Kompetenzfelder je nach Bedarf im Sinne eines „Spiralcurriculums“.¹²

Didaktische Theorien

Didaktik befasst sich mit den Bedingungen und der Gestaltung – kurz der Organisation – von Lehr- und Lernprozessen. Während bildungsdidaktische Schulen sich ursprünglich besonders auf Zielsetzungen und gesellschaftliche Schlüsselthemen im Rahmen von Unterricht konzentrieren, stellen lerntheoretische Überlegungen auf alle für Lernen relevanten Faktoren ab. Beide Ansätze fließen in der kritisch-konstruktiven Didaktik zusammen¹³ und betonen die wechselseitige Abhängigkeit und Beeinflussung aller für die Organisation von Lernprozessen konstitutiven Strukturen. Dazu gehören Ziele, Inhalte, Methoden, Medien sowie institutionelle, situative, lokale und gesellschaftliche Bedingungsfaktoren.

Der Begriff „Curriculum“ befördert bereits seit den 60er Jahren neue Denkweisen: Nicht mehr humanistische Bildungsideale, sondern das Lernen für die Bewältigung von Lebenssituationen rückt in den Vordergrund der Diskussion. Es finden sich hier erste Ansätze einer Didaktik, die die Eigenaktivität und die Lerninteressen der Lernenden berücksichtigt. Halboffene oder offene Curricula besonders im schulischen Bereich galten zu damaliger Zeit als nahezu revolutionär. Übertragen auf den außerschulischen Bereich jugendlichen Lernens

¹⁰ Ortfried Schäffter: Zielgruppenorientierung in der Erwachsenenbildung. Aspekte einer erwachsenenpädagogischen Planungs- und Handlungskategorie, Braunschweig 1985, S. 47 f.

¹¹ Vgl. R. Arnold u. a.: Dozentenleitfaden, S. 34.

¹² Ein Spiralcurriculum berücksichtigt entwicklungs- und lernpsychologische Gesichtspunkte und ordnet den Stoff nicht linear an, sondern in Form einer Spirale, so dass einzelne Themen im Laufe der Zeit mehrmals, auf jeweils höherem Niveau, wiederkehren.

¹³ Vgl. Wolfgang Klafki: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beiträge zur kritisch-konstruktiven Didaktik, Weinheim 1985.

steht mit dem curricularen Denken die Festlegung unverrückbarer Ziele des Lehrplans oder fachdidaktischer Strukturen in Frage. Während im schulischen Bereich auch heute noch Inhalte bei gleichzeitiger methodischer Armut dominieren¹⁴ und Schüler/innen nach Leistung selektiert werden, haben Jugendliche im außerschulischen Bereich der Jugendarbeit und Jugendbildung ganz andere Mitgestaltungsmöglichkeiten.

Für das sozialpädagogische Modell-Curriculum sind die didaktische Grundelemente (Ziele, Inhalte, Methoden, Medien, Situationen, Bedingungen) vielfältig kombinierbar: Sowohl was die Zielsetzungen, die situativen Bedingungen, die Lernstile der Jugendlichen oder ihre formulierten Interessen an bestimmten Inhalten betrifft – es geht darum, mit den Zielgruppen sinn-machende Erlebnis- und Lernwelten mit Hilfe der Dozent/innen und Teamer/innen zu gestalten.

Arnold u. a.¹⁵ sprechen in diesem Zusammenhang von einem Mobile, dessen Teile untereinander in vielfältiger Beziehung stehen und von Seiten der Lernorganisatoren so arrangiert werden sollten, dass Selbstlernen möglich wird.

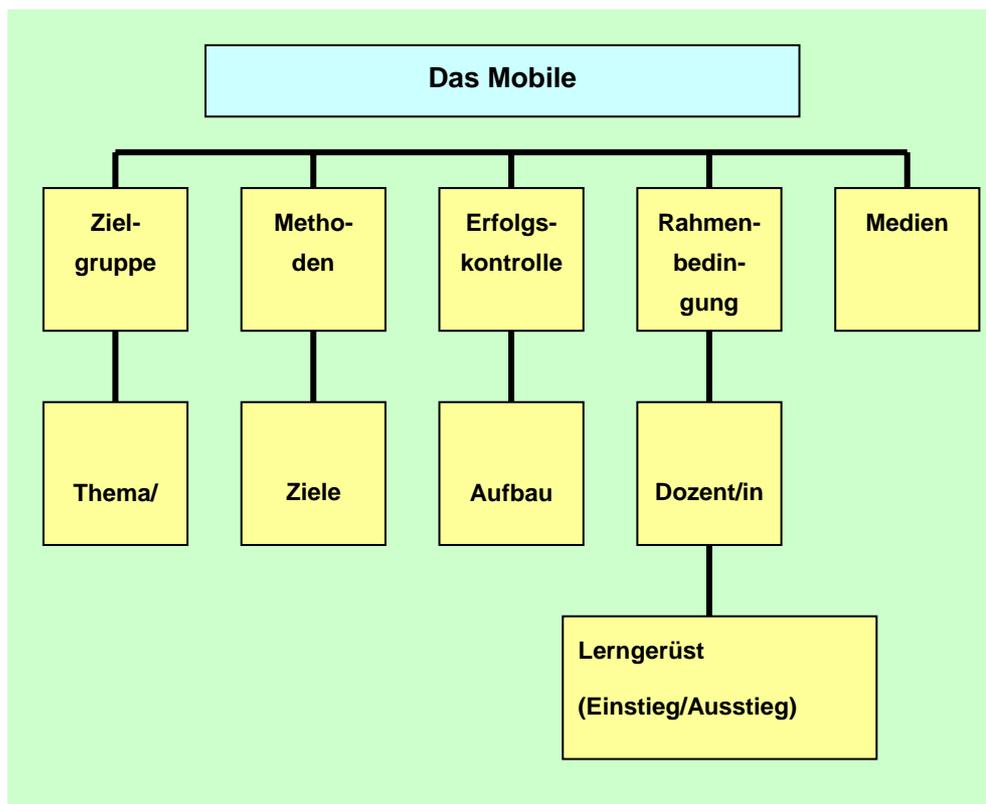


Abbildung 2: Das Mobile¹⁶

¹⁴ Vgl. Kersten Reich: Konstruktive Didaktik. Lehr- und Studienbuch mit Methodenpool, Weinheim/Basel 2002, S. 141.

¹⁵ R. Arnold u.a.: Dozentenleitfaden, S. 92 f.

¹⁶ Vgl. ebd., S. 93.

Diese Überlegungen stammen aus der Erwachsenenbildung, die seit den 70er Jahren universitär entwickelt wird und das Modell-Curriculum für die Bildungsmultiplikator/innen in dieser Hinsicht beeinflusst. Hier ist die Freiwilligkeit des Lernens Erwachsener – ganz im Gegensatz zu schuldidaktischen Überlegungen – für die didaktische Reflexion konstitutiv. Zielgruppen- und Teilnehmerorientierung sowie Handlungsorientierung und Prozesse der Selbststeuerung des Lernens stehen im Vordergrund der Bildungsarbeit.¹⁷

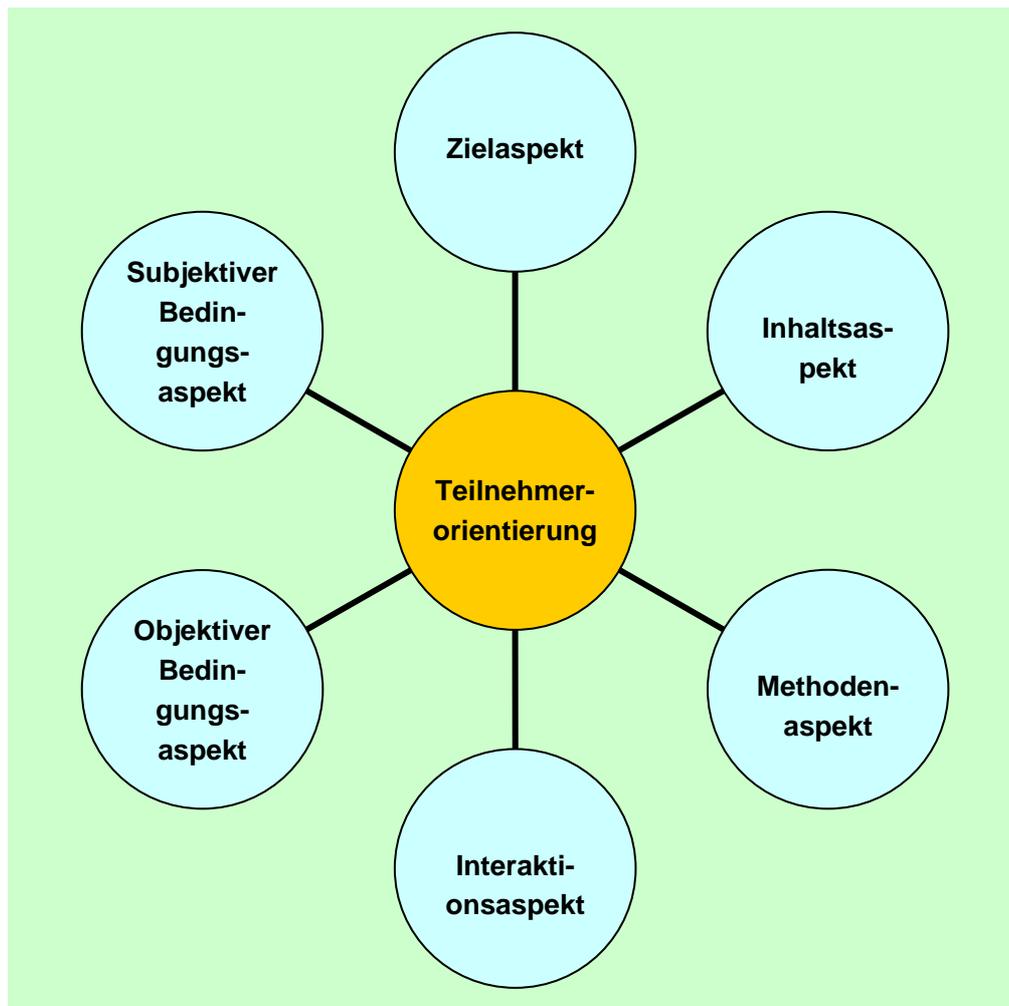


Abbildung 3: Das Modell der Teilnehmerorientierung¹⁸

Alle Lernbedingungen sollen an den Interessen, Lebenswelten und Lernstilen der Teilnehmer/innen oder Zielgruppen ausgerichtet werden.¹⁹ Siebert als einer der bekanntesten Vertreter der Erwachsenenbildung betont eine konstruktivistische Wende in der Didaktik,²⁰ die

¹⁷ Vgl. Gerhard Breloer/Heinrich Dauber/Hans Tietgens: Teilnehmerorientierung und Selbststeuerung in der Erwachsenenbildung, Braunschweig 1980.

¹⁸ Vgl. ebd., S. 49.

¹⁹ Vgl. Rolf Arnold/Horst Siebert: Konstruktivistische Erwachsenenbildung. Von der Deutung der Konstruktion von Wirklichkeit, Hohengehren 2003, S. 159 ff.

²⁰ Konstruktivistische Didaktik geht davon aus, dass Wirklichkeit subjektiv erzeugt wird. Lernen heißt insofern erstens „Konstruktion“ – die eigene Wirklichkeit zu erzeugen und handelnd umzusetzen –, umfasst aber auch „Rekon-

dadurch gekennzeichnet ist, dass der Lehrer zum Lerner wird und die Lernenden selbst am besten entscheiden, welche Didaktik für sie passend und überlebensdienlich (d. h. viabel)²¹ ist.

Die Übertragung der Erkenntnisse aus der Erwachsenen Didaktik auf das Modell-Curriculum bedeutet eine prinzipielle Orientierung an den Lebenswelten, Lernstilen und Wissensbeständen der Jugendlichen, die in der Region aufgewachsen sind. Es wird davon ausgegangen, dass sie ihre Lerninteressen kennen und Projektideen entfalten und – im Falle eines entsprechenden methodisch-inhaltlichen Angebotes – sich passende Wissensbestände aneignen bzw. weiterverfolgen.

Die Konfrontation Jugendlicher mit Lernformen, insbesondere die Aufforderung zu Selbsttätigkeit bezüglich der Umsetzung eigener Projektideen, unterscheidet sich deutlich vom schulischen Lernen. Die jungen Lernenden werden als eigenverantwortliche und gleichberechtigte Personen wahrgenommen, was Selbstbewusstsein sowie Selbstvergewisserung fördert und die Motivationen zur Umsetzung eigener Pläne in besonderer Weise stärkt.

Ansätze der Jugend(bildungs)arbeit

Das breite Feld der Jugendarbeit, das zu Beginn der 90er Jahre im Rahmen des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (§ 11 SGB VIII) inhaltlich genauer umrissen wird, zielt darauf ab, jungen Menschen „die zur Förderung ihrer Entwicklung erforderlichen Angebote der Jugendarbeit zur Verfügung zu stellen. Sie sollen an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen.“ Jugendarbeit stellt außerhalb von Schule und Elternhaus einen eigenen Sozialisationsort dar,²² an dem eine Vielzahl von Aktivitäten²³ in unterschiedlicher Trägerschaft (von Verbänden, Jugendgruppen und -initiativen, Vereinen oder Jugendämtern) mit unterschiedlicher Qualität²⁴ stattfindet. Nicht zuletzt ist politische Bildung ein grundlegendes übergreifendes Prinzip der Jugendarbeit²⁵ und wird heute vielerorts im Rahmen von Beteiligungsgremien praktiziert.²⁶ Kinder und Jugendliche sollen auch im Rahmen von sozialpädagogisch beglei-

struktion“ – vorhandenes kulturelles und wissenschaftliches Wissen zu verarbeiten und mit eigenen Erfahrungen zu konfrontieren. Mit „Dekonstruktion“ ist die Notwendigkeit gemeint, eigene Praktiken und subjektive Wirklichkeiten zu überprüfen, zu korrigieren (K. Reich: Didaktik, S. 141 ff.; Horst Siebert: Konstruktivistisch lehren und lernen, Augsburg 2008, S. 132).

²¹ Vgl. H. Siebert: Konstruktivistisch lehren, S. 33 ff.

²² Lothar Böhnisch: Jugendarbeit im Wandel der Arbeitsgesellschaft, in: Institut soziale Arbeit (Hrsg.): Jugendförderung in Nordrhein-Westfalen. Rückschau – Anforderung – Perspektiven, Münster 2000, S. 92.

²³ Besonders bekannt sind außerschulische Jugendbildung mit allgemeiner, politischer, sozialer, gesundheitlicher, kultureller, naturkundlicher und technischer Bildung, Jugendarbeit in Sport, Spiel und Geselligkeit oder internationale Jugendarbeit.

²⁴ Vgl.: Albert Scherr: Konzeptentwicklung – eine unverzichtbare Grundlage professioneller Jugendarbeit, in: Ulrich Deinet/Benedikt Sturzenhecker (Hrsg.): Konzepte entwickeln, Weinheim/München 2001, S. 197.

²⁵ Vgl. Johannes Münder u.a.: Frankfurter Kommentar zum SGB VIII: Kinder- und Jugendhilfe, Weinheim/München 2006.

²⁶ Die kommunale Mitbestimmung von Kindern und Jugendlichen ist bundesweit sehr unterschiedlich organisiert. Sie haben unterschiedliche Mitspracherechte vor Ort und firmieren neben Kinder- und Jugendparlamenten unter Begriffen wie Jugendräte, Jugendforen, Jugendgemeinderäte, Jugendkreistage oder Runde Tische der Jugend. Im

teter Jugendarbeit in Planungs- und Gestaltungsprozesse einbezogen werden. Ansätze dafür sind einerseits unmittelbar im Bereich der Jugend(bildungs)arbeit gegeben und darüber hinaus flankiert von Möglichkeiten der Partizipation von Kindern und Jugendlichen im Zuge der kommunalen Kinder- und Jugendhilfeplanung.²⁷

Das Modell-Curriculum für „Bildungsmultiplikator/innen für Demokratie und Toleranz“ ordnet sich der emanzipatorischen und auf Partizipation und Selbstbestimmung ausgerichteten Jugendbildungsarbeit zu, die in einem Netz lokaler Anlaufstellen, Vereine oder Initiativen sowie lokaler Jugendarbeit und Jugendhilfeplanung verankert ist.

Ein besonderes Augenmerk gilt der Verortung des Curriculums in der Lebenswelt jugendlicher Cliques und Peergroups. Dabei wird auf Konzepte der Lebenswelt- und Sozialraumorientierung rekurriert, die im Zuge der 90er Jahre nicht nur in der Sozialen Arbeit,²⁸ sondern auch in der Jugend(bildungs)arbeit erprobt und ausdifferenziert wurden.²⁹ Jugendliche definieren sich vielfach über Freundeskreise oder Cliques mit ganz eigenen Wertvorstellungen und Ausdrucksweisen und achten dabei auf profilierende Gemeinsamkeiten. Sie finden sich in Gruppen zusammen und leben gleichzeitig davon, sich abzugrenzen. „Cliques sind angesichts der Auflösung sozialer Milieus, des Funktionsverlustes der Familie, des fächer- und leistungszentrierten Schulsystems und der wachsenden Individualisierung und Vereinzelung von einem einstmals ergänzenden Sozialisationsbereich für die meisten Jungen wie Mädchen längst zu einem ganz zentralen Sozialisationsbereich, ja vielfach zum einzigen Ort sozial eingebundener Identitätsbildung geworden.“³⁰

Im Rahmen des sozialpädagogischen Curriculums wird deshalb nicht von „Jahrgangsklassen mit standardisierten Sozialisationsverläufen“ ausgegangen, sondern das Seminarangebot richtet sich an unterschiedliche Jugendliche und Cliques mit unterschiedlichen Bildungsinteressen und Projektideen.

Eine Ansprache sehr unterschiedlicher Gruppen oder Cliques gelingt dann, wenn eklatante Mangel- und/oder Problemsituationen viele Jugendliche gleichermaßen betreffen und sich die Bildung von Zweckgemeinschaften anbietet, um diese Situationen zu beheben. Nur wenn es gelingt, Jugendlichen vor Ort erlebbare Partizipations- und Umsetzungsmöglichkeiten für ihre Ideen zu bieten, Selbstorganisationsprozesse anzuregen und qualifizierend zu begleiten, kann eine Attraktivität von den Angeboten der Jugendbildungsarbeit ausgehen.

Land Brandenburg gibt es z. B. 17 Kinder- und Jugendparlamente, die sich auf der Website der Landesstelle für demokratische Jugendbeteiligung finden. In Mecklenburg-Vorpommern scheint diese Form der Mitbestimmung erst in den Anfängen und begleitet durch die „Beteiligungswerkstatt“ des Landesjugendrings und ähnlicher Verbände.

²⁷ § 80 SGB VIII, vgl. Joachim Merchel: Kooperative Jugendhilfeplanung. Eine praxisbezogene Einführung, Opladen 1994.

²⁸ Hans Thiersch: Lebensweltorientierte Soziale Arbeit, Weinheim/München 1995.

²⁹ Vgl. Ulrich Deinet: Sozialräumliche Konzeptentwicklung, in: U. Deinet/B. Sturzenhecker: Konzepte entwickeln, S. 9 ff.; Peter Westkamp: Sozialraumanalytische Praxis als Basis für die Konzeptentwicklung in der offenen Jugendarbeit, in: U. Deinet/B. Sturzenhecker: Konzepte entwickeln, S. 18 ff.; Norbert Ortmann: Methoden zur Erkundung von Lebenswelten, in: U. Deinet/B. Sturzenhecker: Konzepte entwickeln, S. 26 ff.

³⁰ Franz-Josef Krafeld : Konzeptionelle Überlegungen für die Arbeit mit Cliques, in: U. Deinet/B. Sturzenhecker: Konzepte entwickeln, S. 35.

Unter bildungspolitischen Aspekten wird Jugendarbeit auch als „Ressource zur Lebensführung“ aufgefasst.³¹ Sie kann schulisches oder berufliches Lernen zwar nicht ersetzen, jedoch soll in diesem Zusammenhang auf die Förderung zentraler Voraussetzungen im Sinne von Schlüsselqualifikationen aufmerksam gemacht werden wie etwa kommunikative Kompetenzen, Kooperationsfähigkeit, strategisches Denken.

Übertragen auf das Modell-Curriculum geht es darum, die durch Mangel- bzw. Problemsituationen entstehenden gemeinsamen Anliegen Jugendlicher aufzunehmen und sie dabei zu unterstützen, daraus vielfältige Projekte mit eigenem Profil zu kreieren. Dabei lernen sie, Differenzen als Ressource zu begreifen, sich mit weiteren Akteuren zu vernetzen, sich öffentlich Gehör zu verschaffen, politisch zu partizipieren, sich entsprechende Informationen zu beschaffen und sich entlang von Projektlernen selbst weiterzubilden. Diese Ansätze setzen im Gegensatz zur formalen Bildung an der eigenen Initiative der Jugendlichen an, beruhen auf deren Eigeninitiative und Mitwirkung und machen somit Demokratie im Alltag erfahrbar.

Sozialpädagogische Didaktik

Die sozialpädagogische Didaktik modifiziert Elemente der für den schulischen Bereich entwickelten allgemeinen Didaktik auf lebensweltliche Lernsituationen, wie sie vielfach im Rahmen der Sozialen Arbeit, insbesondere auch in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, bestehen.³² Sozialpädagogische Didaktik hat heute eine eigene Qualität erreicht:

- ihre langjährige Tradition bezüglich Einmischung, Integration und Partizipation von Kindern und Jugendlichen, die sich in bestimmten partizipatorischen Arbeitsformen (Gruppenarbeit, Peer-Lernen) ausprägt,³³
- ihr Reichtum an Methoden bzw. an methodischen Verfahren,³⁴ der sich deutlich von den stoffgebundenen und fachdidaktisch ausgerichteten institutionellen schulischen Lernmethoden abhebt,
- ihr zentraler Ansatz am „Konzept“, in dem didaktische Strukturelemente wie etwa Bedingungsanalysen, Zielformulierungen und Begründungen methodischen Handelns zusammenfließen.³⁵

„Konzept“ als zentraler Begriff stellt für die sozialpädagogische Didaktik ein besonderes Bezugssystem dar, das je nach Zielgruppe, Einrichtung oder Vorhaben – beispielsweise die Umsetzung eines Modell-Curriculums für Bildungsmultiplikator/innen – formuliert wird und insofern ein äußerst komplexes und flexibles Gerüst der Planung sozialpädagogischen Han-

³¹ Vgl. Richard Münchmeier/Hans-Uwe Otto/Ursula Raabe-Kleberg: Bildung und Lebenskompetenz. Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben, Opladen 2002.

³² Vgl. J. Schilling: Didaktik, S. 22.

³³ U. Deinet/B. Sturzenhecker (Hrsg.): Konzepte entwickeln.

³⁴ Michael Galuske: Methoden der sozialen Arbeit. Eine Einführung, Weinheim 2007; Dieter Krefz/C. Wolfgang Müller: Methodenlehre in der sozialen Arbeit. Konzepte, Methoden, Verfahren, Techniken, München 2010.

³⁵ Vgl. J. Schilling: Didaktik; E. Martin: Didaktik; U. Deinet/B. Sturzenhecker (Hrsg.): Konzepte entwickeln.

delns bildet. Der Begriff des Konzepts wird von Schilling³⁶ spezifiziert: Er unterscheidet drei Konzeptmodelle, die aufeinander bezogen sind und eine adäquate Vorgabe für das sozialpädagogische Modell-Curriculum „Bildungsmultiplikator/innen für Demokratie und Toleranz“ bilden: das Organisationskonzept, das Zielgruppenkonzept und das Situationskonzept.³⁷

Das Situationskonzept ist im Rahmen der Sozialpädagogik besonders weit entwickelt und lässt sich gut mit dem Situationsansatz verbinden, der ursprünglich in Zusammenhang mit den curricularen Überlegungen Robinsohns in den 60er Jahren geprägt wurde.

Als kleinste didaktische Einheit des sozialpädagogischen Curriculums kann die Situation gelten.³⁸ Das Grundprinzip des Situationsansatzes bzw. des situationsorientierten Curriculums besteht aus dem Dreischritt Lebenssituation – Qualifikation – Curriculum. Der Situationsbezug ist dabei erstens ein entscheidender Maßstab zur Bestimmung der Qualifikation bzw. der jeweiligen Lernziele, die sich aus der Situation ergeben, zweitens vollzieht sich das Lernen und Sammeln von Erfahrungen in diesen Situationen selbst. Dieses für den Vorschulbereich entwickelte Vorgehen kann auf den Bereich der Jugend(bildungs)arbeit übertragen werden – mit dem Unterschied, dass Jugendliche die Situationen und Lernziele im Rahmen des Modell-Curriculums selbst erforschen und bestimmen, wenn sie „Bildungsmultiplikator/innen für Demokratie und Toleranz“ in ihrer Lebenswelt werden wollen. Ausgehend vom Situationsansatz und einer entsprechenden Bedingungsanalyse werden singuläre Situationen in ihrem Herausforderungscharakter und den zur Bewältigung notwendigen Qualifikationen zu Projekten fortentwickelt, die bestimmte Qualifikationen erforderlich machen.

Sozialpädagogische Didaktik befasst sich in der Regel mit offenen oder halboffenen Curricula. Während geschlossene Curricula in vielerlei Hinsicht festgelegt und die Lernabfolgen in Bezug auf einen bestimmten Stoff institutionell oder durch Expert/innen vorbestimmt sind, werden bei halboffenen Curricula didaktische Materialien für vorgegebene Lernbereiche zur Auswahl gestellt. Offene Curricula haben entweder Angebotscharakter oder sind unterhalb bestimmter Angebote völlig offen, was die Wahl der Inhalte oder Situationen aus der Lebenswelt der Adressat/innen betrifft. Offene und halboffene Curricula bieten eine breite Möglichkeit der Selbstwahl und motivieren Selbstlernprozesse.

Im sozialpädagogischen Modell-Curriculum „Bildungsmultiplikator/innen für Demokratie und Toleranz“ sind zwar Bildungsziel und Qualifikationsprofil umrissen, eine lineare Planung einzelner Schritte ist jedoch nur locker angedacht. Es werden Einheiten mit Inhalten und Lernimpulsen entwickelt, die als „didaktische Schleifen“ verstanden werden können und Wissen, Kompetenzen, Anregungen für die von den Adressat/innen umzusetzenden Projekte enthalten.

Die Abfolge der Lernschritte richtet sich nach dem Bedarf der Teilnehmer/innen, sie nehmen – je nach individuellem Vorhaben bzw. anvisiertem Projekt – an bestimmten darauf ausge-

³⁶ J. Schilling: Didaktik, S. 246 ff.

³⁷ Jedes dieser drei Modellkonzepte folgt grundsätzlich der Struktur „theoretische Überlegungen“, „konzeptionelle Überlegungen“ und „Überlegungen zur Auswertung“ (vgl. J. Schilling: Didaktik, S. 239).

³⁸ Vgl. E. Martin: Didaktik, S. 153 f. Martin unterscheidet schulorientierte, disziplinentorientierte, funktionsorientierte und situationsorientierte Curricula (ebd., S. 148 ff.).

richteten Lerneinheiten teil. Entscheidende Schritte der Planung werden zu Beginn des offenen Curriculums gemeinsam mit der Zielgruppe vollzogen. Eine solche Form der curricularen Organisation bezieht sich vor allem auf den Situationsansatz.³⁹

Unter dem Begriff des sozialpädagogischen Curriculums wird folglich eine Abfolge von Lerneinheiten oder Modulen verstanden, die auf eine bestimmte Qualifikation abzielen. Das Curriculum „als offenes Lerngerüst“ stellt jedoch nicht lediglich auf einzelne Situationen ab, sondern umfasst per Definition

- eine längerfristige Perspektive (z. B. eine Art „Bildungsplan“ für ein umzusetzendes Projekt),
- eine Reihe von Bausteinen, die aufeinander aufbauen bzw. modular ineinander greifen und teils auch flexibel kombinier- und austauschbar sind.

³⁹ E. Martin: Didaktik, S. 157.

Grundlagen des Modell-Curriculums „Bildungsmultiplikator/innen für Demokratie und Toleranz“

Die theoretischen Ausführungen des vorherigen Kapitels führen zu einer Ausarbeitung des sozialpädagogischen Modell-Curriculum, das in den folgenden Kapiteln entfaltet wird.

Grundlegende Strukturen des sozialpädagogischen Modell-Curriculums

Das Curriculum der „Bildungsmultiplikator/innen für Demokratie und Toleranz“ ist, wie curriculare Planung dies auch intendiert, entlang des didaktischen Dreischritts Lebenssituation – Bildungsbedarf – Qualifikation entwickelt worden. Die Lebenswelterkundung⁴⁰ bzw. die lebensweltlich ausgerichtete Bedingungsanalyse⁴¹ der Lebenslagen Jugendlicher in zwei Landkreisen der neuen Bundesländer führten zur Zielsetzung des Curriculums: demokratische Lernprozesse von Jugendlichen für Jugendliche regional voranzubringen und dabei sozial- und bildungsbenachteiligte, rechtsextremistisch gefährdete Jugendliche einzubinden, was sich in der Praxis als erfolgreich erwiesen hat. Neben diesen generellen Leitzielen ist das in diesem Kapitel skizzierte Qualifikationsprofil (Schlüsselqualifikationen, Kernaufgaben) der Bildungsmultiplikator/innen von Bedeutung. Für die Erlangung dieses Qualifikationsprofils wird auf 8 Basismodule zurückgegriffen, aus denen – je nach Bedarf – Themen oder Elemente in die gemeinsam mit Jugendlichen geplanten Jahresseminare (an 8 bis 12 Bildungswochenenden) einfließen.

Die für das Curriculum ursprünglich entworfenen Basismodule entsprechen Qualifikationsdimensionen. Sie können als eine Art Pool von „didaktischen Schleifen“ verstanden werden⁴² und beschreiben zentrale Kompetenzen, die für die Bildungsmultiplikator/innen zur Verwirklichung ihrer Projektideen notwendig werden.

Die Leitziele und angesteuerten Schlüsselqualifikationen bilden zusammen mit den Basismodulen das grundlegende Gerüst des Curriculums. Bei der Umsetzung wird auf drei ineinander greifenden konzeptionellen Ebenen flexibel agiert (vgl. Abbildung 4):

- Das Organisationskonzept bildet den organisationellen Rahmen und damit die makrodidaktischen Bedingungen.
- Das Zielgruppenkonzept umfasst Reflexionen zur Lebens- und Bedürfnislage Jugendlicher in den Landkreisen und insofern mesodidaktische Überlegungen zur Jugendarbeit und Arbeit mit Peers und Cliques.
- Das Situationskonzept bezieht sich auf konkret formulierte Interessen der Jugendlichen, die zu einem Jahresprogramm an Seminarveranstaltungen führen. Hier entfaltet sich die mikrodidaktische Ebene der methodisch-inhaltlichen Ausgestaltung.

⁴⁰ Vgl. N. Ortman: Methoden, S. 26.

⁴¹ Vgl. J. Schilling: Didaktik, S. 49 ff.

⁴² Vgl. E. Martin: Didaktik, S. 153.

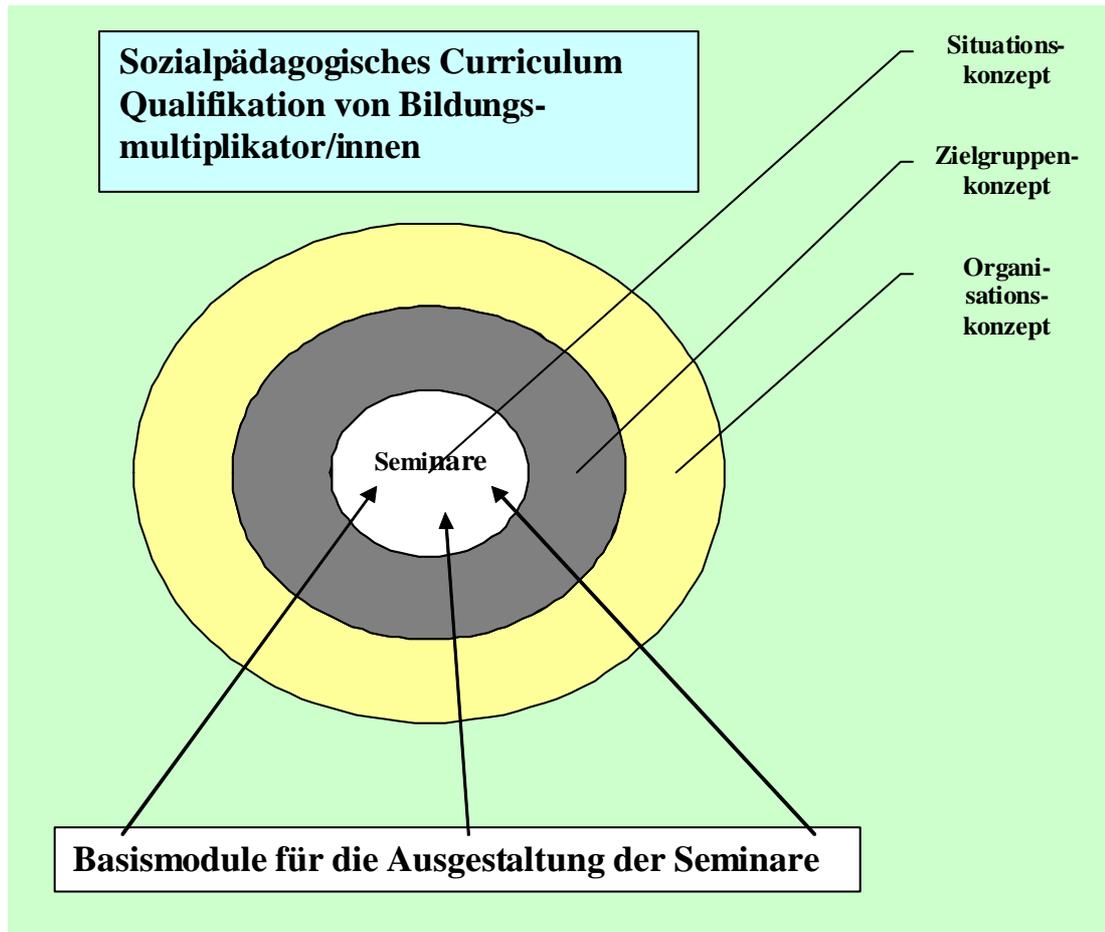


Abbildung 4: Curriculum-Struktur

Für die Umsetzung des sozialpädagogischen Curriculums mit seinem halboffenen, flexiblen Charakter gilt: Die Jugendlichen selbst artikulieren in Auftaktveranstaltungen Problemlagen und Bedürfnisse, entwickeln Projektideen und fordern – mit Unterstützung der Teamer/innen – die für die Verwirklichung der Projektideen notwendigen Seminarinhalte an. Entlang der Projektideen und Kompetenzbedarfe entwickeln die Teamer/innen teils zusammen mit interessierten Jugendlichen ein Jahresprogramm mit spezifischen Seminarangeboten. Aus den Basismodulen fließen jeweils unterschiedlich kombinierte Elemente in die Veranstaltungen ein. Das Seminarangebot wird bei kurzfristigen Interessenlagen der Jugendlichen auch während des Jahres noch ergänzt. Im Herbst/Winter erfolgt gemeinsam mit Jugendlichen eine erneute Planung von Projektideen und entsprechenden Seminarangeboten für das folgende Jahr.

Gender Mainstreaming

Da Erscheinungsformen von Rechtsextremismus, Gewalttätigkeit und Aggressionsverhalten geschlechtsspezifisch konnotiert sind, ist es unabdingbar, dass Maßnahmen, die Einfluss auf entsprechende Verhaltensweisen nehmen möchten, dies berücksichtigen. Im Rahmen des Modell-Curriculums geschieht dies u. a. durch die geschlechterparitätische Besetzung der

Bildungsmultiplikatorteam sowie der Referent/innen und Teamer/innen der Qualifizierungsangebote. Es werden sowohl Aktivitäten in geschlechtsdifferenzierten Settings durchgeführt als auch geschlechtsspezifische Ansätze im Rahmen von Angeboten umgesetzt, die sich gleichermaßen an Jungen und Mädchen richten. Darüber hinaus wird bei allen durchgeführten Maßnahmen im Vorfeld geprüft, inwieweit sie Mädchen und Jungen, Frauen und Männern zugute kommen.

Zielsetzungen des Modell-Curriculums

Primäres Ziel des Curriculums ist die Förderung von demokratischen Strukturen und Partizipationsmöglichkeiten von Jugendlichen vor Ort und auf dieser Basis die Entwicklung und Bereitstellung von Bildungsmodulen, die die gesellschaftliche Integration von Jugendlichen befördern sowie ihre Qualifizierung bezogen auf soziale und demokratische Kompetenzen ermöglichen. Diese Zielstellung ist durch beobachtbare Desintegrationsprozesse im ländlichen Raum begründet, die dazu führt, dass Institutionen und Vereine vor Ort ihre soziale Integrations-Bindekraft und Brückenfunktion verlieren. Im Rahmen des sozialpädagogischen Modell-Curriculums geht es also auch darum, neue Methoden der Partizipation junger Menschen im Sozialraum zu entwickeln und das soziale Kapitel der Bewohner/innen zu aktivieren. Damit werden Jugendlichen und jungen Erwachsenen Wege und Möglichkeiten vermittelt, sich eigenverantwortlich und jenseits von Elternhaus und Schule ihre Umwelt aktiv zu erschließen, die wirtschaftlichen und kulturellen Zusammenhänge im Gemeinwesen kennen zu lernen und Zugang zu wichtigen Personen des öffentlichen Lebens zu erlangen.

Ein weiteres zentrales Ziel ist das Erreichen von (bildungs-)benachteiligten, rechtsextremistisch gefährdeten Jugendlichen mit Schwierigkeiten der sozialen Integration und das Erreichen von noch eher „unauffälligen“ Jugendlichen, die im ländlichen Raum Gefahr laufen, sich zu einer vergessenen, in eigene (Macht-)Phantasien zurückgezogenen, teils isolierten Minderheit zu entwickeln. Durch das Curriculum und dessen Module werden die teilnehmenden Bildungsmultiplikator/innen angeregt und unterstützt, Projekte vor Ort durchzuführen, die ein breit gefächertes Themenspektrum umschließen und sich besonders an diese (bildungs-)benachteiligten, rechtsextremistisch gefährdeten Jugendlichen und Jugendcliquen wenden.

Neue Zugänge zu diesen bisher vernachlässigten Jugendlichen werden durch die Peer-Orientierung geschaffen, aus der sich im Rahmen des Curriculums und der daraus umgesetzten Projekte eine konsequente Einbeziehung unterschiedlicher Jugendgruppen oder Cliquen, z. B. nicht nur junger Schüler/innen, sondern auch junger Erwachsener, nicht nur bildungsnaher, sondern auch bildungsferner Jugendlicher beiderlei Geschlechtes ergibt.

Durch die Lebensweltkompetenz derjenigen Jugendlichen, die die Qualifikation zu Bildungsmultiplikator/innen durchlaufen, sind Erfolg versprechende Ausgangsbedingungen gegeben, Angebote der Bildung sowie der Förderung sozialer und demokratischer Kompetenzen in für diese Zielgruppe attraktive Freizeitangebote einzugliedern.

Darüber hinaus zielt das Curriculum darauf ab, für die Bildungsmultiplikator/innen die Chancen auf die eigene Integration in das Arbeitsleben zu verbessern. Aufgrund der Initiierung von Maßnahmen und Projekten der gesellschaftlichen Integration erhalten die Multiplikator/innen Zugänge zu unterschiedlichen Integrationsinstanzen und lernen, diese besser zu nutzen. Sie bauen konkrete Beziehungsebenen zu verschiedenen (Politik-, Dienstleistungs-, Produktions-)Bereichen und (Verwaltungs-)Ressorts auf. Durch die Qualifizierungen, das Coachen und die konkreten Kontakte erlangen die Multiplikator/innen ein interdisziplinäres Wissen und stellen Verbindungen her, die sie selbst in neue berufliche Felder einführen.

Durch die schichtgemischte Zusammensetzung der Zielgruppen des Modell-Curriculums sind auch die Ressourcen des informellen und teils auch formellen Lernens innerhalb der Multiplikatorengruppe hoch. Durch ihre erworbenen Kompetenzen im Bereich von praktischer Demokratie und Umgang mit Vielfalt verbessern sie ihre Chancen auf berufliche Integration. Die bildungsfernen, benachteiligten Jugendlichen erhalten durch die Vernetzung der Bildungsmultiplikator/innen im ländlichen Nahbereich bessere Verbindungen oder Zugänge zu beruflichen Ausbildungs- oder Arbeitsorten.

Das Qualifikationsprofil der Bildungsmultiplikator/innen

Im Rahmen des sozialpädagogischen Modell-Curriculums werden Jugendliche und junge Erwachsene qualifiziert und in die Lage versetzt,

- Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen zu entwickeln, um beispielsweise die Interessen von Jugendlichen in der Region zu vertreten,
- Grundlagen von Demokratie und Toleranz weiter zu vermitteln,
- Netzwerke aufzubauen,
- jugendliche Freiwillige zu akquirieren,
- Projekte eigenständig zu organisieren,
- Anliegen in Entscheidungsgremien zu präsentieren,
- die Integration und sozialen Kompetenzen von Jugendlichen zu fördern,
- Selbstwirksamkeitsprozesse aufzubauen und zu erfahren.

Die dafür erforderlichen Schlüsselqualifikationen der Bildungsmultiplikator/innen sind vielfältig und beziehen sich auf verschiedene Kernaufgaben:

Kernaufgabe 1: Knüpfen von Kontakten im Sinne von Networking⁴³

Kontakte herstellen meint hier, die bekannten Lebenswelten in einer anderen Funktion (nämlich als Bildungsmultiplikator/in) neu zu entdecken und sich bewusst zu machen, wie diejenigen, denen man dort begegnet, diese Lebenswelt erfahren, welche Interessen sie haben, welche offiziellen oder inoffiziellen Positionen sie innehaben und wie z. B. soziales Kapital⁴⁴ für die Jugendlichen der Region nutzbar gemacht werden kann. Es geht um die Ausbildung eines „Blickes für Ressourcen“ und die Herstellung von Netzen und Netzwerken unter Jugendlichen und informellen wie formellen Akteuren (Personen und Institutionen). Weiterhin meint Knüpfen von Kontakten auch, andere, „fremde“ Lebenswelten kennen zu lernen und zu begreifen. Dieses Knüpfen von Kontakten ist auch in der heterogenen Gleichaltrigen-gruppe eine wichtige Aufgabe.

Kernaufgabe 2: Projekte entwickeln und umsetzen

Diese Aufgabe ist eine zentrale für die Bildungsmultiplikator/innen und bezieht sich auf das kreative Entwerfen, Entwickeln und Weiterentwickeln von Projekten und Aktivitäten sowie deren Umsetzung und Auswertung. Diese Projekte und Aktivitäten sind vielfältig und umfassen zum Beispiel:

- Initiierung und Durchführung von Lernprojekten zu Themen wie Toleranz, Vielfalt, Demokratie (z. B. in Form von Zeitreisen, Planspielen),
- Planung und Durchführung von Stadt- oder Regionenspielen, z. B. zu Themen wie Zukunft, Beteiligung etc.,
- Initiierung und Umsetzung von Projekten mit und in den Schulen (z. B. Informations- oder Kulturveranstaltungen, Schulfeste),
- Initiierung von Maßnahmen der internationalen Begegnung mit Initiativen in Europa, die ähnliche Ansätze verfolgen,
- Aufbau und Durchführung von Partizipationsverfahren, die zur Initiierung selbstorganisierter Integrations- und Lernmodellprojekte führen (z. B. Konzeptbeteiligung beim Aufbau eines Jugendzentrums, Aufbau eines Jugendparlamentes),
- Unterstützung von gemeinwesenorientierten Festen in der Region, z. B. Dorrfesten, (Jahr)Marktfesten,
- Organisation von Jugendtreffpunkten in den Gemeinden.

⁴³ Unter der Tätigkeit „Netzwerken“ (Networking) versteht man den Aufbau und die Pflege eines Beziehungsgeflechts einer mehr oder weniger großen Gruppe von einander „verbundenen“ Personen, die sich gegenseitig kennen, sich informieren und fördern.

⁴⁴ Soziales Kapital bezieht sich auf die sozialen Beziehungen zwischen Menschen, im Unterschied zum Humankapital, unter dem die Menschen mit ihren besonderen Fähigkeiten verstanden werden. Unter sozialem Kapital werden Ressourcen verstanden, die aus einem Netz sozialer Beziehungen und gegenseitigem Kennen und Anerkennen entstehen.

Beispiel eines Projekts: Erarbeitung und Durchführung eines Regionenspiels zum Thema „Demokratieorte in unserer Region“

Ein Regionenspiel ist eine Art Schnitzeljagd in einem abgesteckten Raum. Ziel des Spiels ist es, sich in Kleingruppen von Ort zu Ort zu bewegen und Aufgaben zu lösen. Am Ende gibt es ein Treffen aller Akteure, um ein kleines Abschlussfest zu feiern.

Das Regionenspiel zum Thema „Demokratieorte in unserer Region“ wird von den Bildungsmultiplikator/innen erarbeitet, die es für und mit Jugendgruppen aus anderen Regionen durchführen. Dabei werden durchaus unterschiedliche und gemischte Jugendgruppen angesprochen. Im Rahmen der Bewältigung der gestellten Aufgaben geht es dann zum Beispiel auch um das eigene Demokratieverständnis und um das Aufzeigen von demokratischen Teilhabemöglichkeiten für Jugendliche im Landkreis.

Kernaufgabe 3: Aktivierung Interessierter und Betreuung der (am Projekt) beteiligten Jugendlichen und Freiwilligen

Hierzu zählen das Anwerben interessierter Jugendlicher und Freiwilliger in Form von Öffentlichkeitsarbeit (Faltblätter, Aktionen der persönlichen Ansprache Jugendlicher, Pressekontakte, Zeitungsartikel u.ä.). Gleichmaßen gehört die Anleitung und Betreuung bzw. die individuelle und/oder gruppenweise Unterstützung der Aktiven zu den Kernaufgaben der Bildungsmultiplikator/innen: Gruppenarbeit und Teamarbeit im Rahmen von Service Learning. Wichtig ist hierbei auch, Gruppen offen und flexibel für neue Inhalte oder weitere Engagierte zu halten, sich also nicht auf eine einzige Gruppe von aktiven Jugendlichen zu stützen, sondern kontinuierlich im Sinne der Netzwerkbildung in der Region neue Peers, Cliques oder Einzelpersonen für bestimmte Zielsetzungen oder Projekte hinzuzugewinnen.

Kernaufgabe 4: (Weiter)Entwicklung von Ansätzen soziokultureller (Jugend)Politik

Die Wünsche, Bedürfnisse und Veränderungen der jungen Menschen werden dokumentiert, präsentabel aufbereitet und an Medien und/oder an regionale Entscheidungsträger weitergeleitet, um eine nachhaltige Implementierung zu erreichen. Wichtig ist in diesem Kontext die Präsentation der Aktivitäten und der Ergebnisse in den lokalen Ausschüssen, regionalen Netzwerken und weiteren Veranstaltungen, um das Projekt bekannt zu machen und Verantwortungsträger auf unterschiedlichen Wegen zu erreichen.

Beispiel eines Projektes: Erarbeitung eines „Peer-Konzeptes Gemeinde“

Dieses Konzept, das zusammen mit Jugendlichen erarbeitet und in interessierten und offenen Gemeinden in entsprechende politische Gremien eingebracht wird, kann den Aufbau einer Jugendgemeindevvertretung, den Einsatz von Peers bei Veranstaltungen, ein Peer-Mediationskonzept für Streitigkeiten und Konflikte unter Jugendlichen vor Ort oder die Organisation von friedlichen demokratischen Gemeindefesten, Sportfesten, Musikfesten durch Jugendliche umfassen.

Die Basismodule als Grundlage für die Gestaltung der Seminare

Die für das Curriculum entwickelten folgenden acht Module stellen die Basisausstattung für die Qualifikation der Multiplikator/innen dar.

- Modul 1: Demokratietraining: Methoden und Elemente einer Erziehung zur Zivilgesellschaft
- Modul 2: Diversity-Training: Konstruktiver Umgang mit Verschiedenheit
- Modul 3: Teamertraining und Service Learning (Lernen durch Engagement)
- Modul 4: Lebensweltanalyse und lebensweltliche Partizipationsverfahren
- Modul 5: Soziokulturelle Animation
- Modul 6: Soziales-Kompetenz-Training
- Modul 7: Konfliktbearbeitung im Alltag/Gemeindekonfliktmoderation
- Modul 8: Projektmanagement: Fundraising, Öffentlichkeitsarbeit, demokratisches Veranstaltungsmanagement

Jedes Modul umfasst einen Pool an thematisch zusammengehörigen Sets/Elementen, die in den von Jugendlichen ausgewählten Seminaren umfassend oder teilweise zum Einsatz kommen. Dieser variable Zugriff auf die entsprechenden Sets der acht Module wird bei der folgenden Vorstellung exemplarisch verdeutlicht.

Modul 1: Demokratietraining: Methoden und Elemente einer Erziehung zur Zivilgesellschaft

Der Begriff der Demokratie hat einen hohen gesellschaftlichen Wert. Demokratie, wenn sie denn begreifbar und erlebbar gemacht werden soll, muss konkret erfahren und immer wieder eingeübt werden. Eine Auseinandersetzung mit den Begriffen „Demokratie“ oder „demokratisches Handeln“ muss die Frage stellen, was jede/r Einzelne darunter versteht und welche Komponenten ihr/ihm besonders wichtig sind, und verlangt die Umsetzung von Ansätzen, wie Demokratie im Alltag gelebt werden kann, z. B. durch Partizipationsprozesse. Wichtige Grundlage hierfür ist, demokratische Aushandlungskompetenzen zu entwickeln und zu stärken.

Ziel:

Die Bildungsmultiplikator/innen verfügen über Wissen über Demokratie und beherrschen ausgewählte Methoden, wie sie Grundgedanken und -elemente demokratischen Handelns vermitteln können.

Inhalte:

- a. Demokratisches Sprechen: Als Hauptformen demokratischen Sprechens können die Debatte sowie die Deliberation (abwägendes Sprechen) gesehen werden. Beide Formen zeichnen sich durch klare Regeln und somit durch eine Strukturierung demokratischer Kommunikation aus. Sie führen zu komplexeren Formen demokratischen Sprechens, wie dem Deliberationsforum, und zu Simulationen, z. B. Parlamentssimulation.
- b. Übungen zum Umgang mit Stammtischparolen bei Jugendlichen
- c. Spiele zum Erleben und Abbau von Vorurteilen und Arbeiten mit Dilemmasituationen
- d. Demokratische Gestaltung von Regelwerken
- e. Entwicklung von Strategien gegen rechte Störer oder Meinungen

Verwendung der Ausbildungsinhalte in Seminarangeboten:

Dieses Modul wird in der Seminarveranstaltung „Richtig Argumentieren gegen rechts“ umfassend, in den Seminaren „Jugendparlamente – eine Möglichkeit der Mitbestimmung“, „Ein Tag ohne Demokratie“, Stadt- und Planspiel „Zeitreise DDR“, „Wilde Abenteuer in Brandenburg“ teilweise übernommen. In vielen anderen Seminaren werden einzelne Elemente wie etwa Übungen zum Abbau von Vorurteilen (b) oder Umgang mit Dilemmasituationen (c) und die demokratische Gestaltung von Regelwerken (d) hinzugezogen.

Modul 2: Diversity-Training: Konstruktiver Umgang mit Verschiedenheit

Die Fähigkeit, konstruktiv und offen mit der Unterschiedlichkeit von kultureller, ethnischer, genderbedingter und religiöser Herkunft und verschiedenen Lebensentwürfen und Lebensformen umzugehen, wird angesichts von Globalisierung, Öffnung der Gesellschaft und Pluralisierung von Lebenslagen immer wichtiger. Es gilt also verstärkt, das Bewusstsein für die Vorteile und Chancen von Diversity – Vielfalt – zu schärfen und Diversity-Kompetenzen zum Umgang mit kultureller Vielfalt zu entwickeln.

Ziel:

Die Bildungsmultiplikator/innen verfügen über Diversity-Kompetenzen und beherrschen ausgewählte Methoden, wie sie Ansätze zum Umgang mit kultureller Vielfalt vermitteln können.

Inhalte:

- a. Umgang mit Verschiedenheit und Fremdheit und mit Mehrheiten und Minderheiten
- b. Umgang mit Stereotypen und Vorurteilen
- c. Eigen- und Fremdwahrnehmung

- d. Sensibilität für eigenes ausgrenzendes Verhalten und ausgrenzendes Verhalten anderer
- e. Übungen zum Umgang mit fremdenfeindlichen Äußerungen

Verwendung der Ausbildungsinhalte in Seminarangeboten:

Dieses Modul wird der Seminarveranstaltung „Richtig Argumentieren gegen rechts“ umfassend, in den Seminaren „Jugendparlamente – eine Möglichkeit der Mitbestimmung“, „Ein Tag ohne Demokratie“, Stadt- und Planspiel „Zeitreise DDR“, „Leben wie Adlige in den Zeiten der Luise“ teilweise übernommen. In vielen anderen Seminaren werden einzelne Elemente wie „Eigen- und Fremdwahrnehmung“ (c), „Umgang mit Stereotypen und Vorurteilen“ (b) oder „Umgang mit Verschiedenheit und Fremdheit“ (a) hinzugezogen. In Seminaren mit persönlichen Themen etwa „Kann denn Liebe Sünde sein?“ wird der Umgang mit Verschiedenheit auch bezüglich sexueller Wertvorstellungen sensibel geübt (a, b, c).

Modul 3: Teamertraining – Verantwortung übernehmen im Sinne von Service Learning (Lernen durch Engagement)

Lernen durch Engagement oder Service-Learning in einem gemeinsamen Projekt oder in einem Team⁴⁵ trägt zur Stärkung des zivilgesellschaftlichen Engagements und der demokratischen Verantwortungsübernahme von Jugendlichen bei.

Verantwortung für andere oder eine Gruppe zu übernehmen bedeutet für viele Jugendliche eine ungewohnte neue Erfahrung, auf die sie nicht vorbereitet sind. Um Überforderungssituationen mit ihren negativen Konsequenzen zu vermeiden, kommt dem Teamertraining im Rahmen der Qualifizierung hohe Bedeutung zu. Individuelle Interessen und individuelles Engagement können dann für die Gemeinschaft eingesetzt werden, wenn entsprechende demokratische Leitungskompetenzen vorhanden sind. Der Begriff „Teamer“ symbolisiert Leitung auf der Basis gleichberechtigter Beziehungen und wird auch für die Organisator/innen des Curriculums verwandt.

Ziel:

Ziel des Teamertrainings ist es, die Fähigkeit zur Verantwortungsübernahme und Initiative der Bildungsmultiplikator/innen im gesellschaftlichen Umfeld zu stärken.

Inhalte:

- a. Grundlagen von Teamertrainings: Wie funktioniert eine Gruppe? Wie führe ich richtig? Wie reagiere ich im Notfall? Wie plane ich Gruppenstunden und regelmäßige Treffen richtig?

⁴⁵ Anne Sliwka/Susanne Frank (Hrsg.): Service Learning: Verantwortung lernen in Schule und Gemeinde, Weinheim/Basel 2004, S. 3 f.

- b. Kooperative Lernformen, die dem Aufbau von Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit dienen und kognitives und affektives Lernen ermöglichen
- c. Service Learning als eine Form des Lernens durch erfahrungsbasiertes Handeln in Form von Projekten zur Verbesserung der Lebensqualität einzelner sozialer Gruppen in einer Gemeinde
- d. Rechtsgrundlagen (Haftpflicht, Aufsicht, Jugendschutz etc.)

Verwendung der Ausbildungsinhalte in Seminarangeboten:

Dieses querschnittlich verwandte Modul wird in vielen Seminarveranstaltungen als Baustein verwandt, um zu lernen, mit welchen Methoden die gelernten Inhalte (z. B. „Veranstaltungsmanagement“ oder „Spiele erlernen“) an andere Jugendliche weitervermittelt werden können. Da es sich im Seminar selbst um geplantes Gruppenlernen und kooperative Lernformen (a und b) handelt, wird darüber informiert und sehr bewusst reflektiert. Gleichmaßen bietet die häufig eingesetzte Methode der Kleingruppenbildung und Kleingruppenarbeit zur Projektplanung (a, b, c) vielseitige Trainingsgelegenheiten, z. B. in den Seminaren „Wie gründe ich eine Band“, „Leerstehende Räume nutzen“, „Jugendparlament, eine Möglichkeit der Mitbestimmung“. In solchen Seminaren sind auch Informationen über Rechtsgrundlagen (d) unabdingbar, um Projekte umsetzen zu können.

Ein exklusives Übungsfeld eröffnet sich, weil grundsätzlich pro Wochenende zwei Seminare zu unterschiedlichen Themen und mit unterschiedlichen Teilnehmerkreisen parallel laufen. In einem abschließenden Baustein wird das Gelernte (z. B. Management) den jeweils (fach)fremden Teilnehmer/innen des Parallelseminars (z. B. Spieleseminar) in kreativen Lernformen gegenseitig präsentiert.

Modul 4: Lebenswelt(en) und Lebensweltanalyse

Lebensweltorientierung als ein Grundprinzip Sozialer Arbeit bildet auch eine Grundlage für die Qualifizierung der Bildungsmultiplikator/innen. Lebensweltorientierung geht davon aus, dass wirksame Interventionen nur möglich sind, wenn sie der Lebenswelt der Jugendlichen entsprechen, und dass es von daher wichtig ist, diese Lebenswelt zu erkennen und zu verstehen, um entsprechende Interventionen zu entwickeln. Die Bildungsmultiplikator/innen sind zwar aufgrund ihres Peer-Status recht nahe an den Lebenswelten der Jugendlichen; dennoch sollten auch sie sich diese Lebenswelten noch näher erschließen.

Ziel:

Die Bildungsmultiplikator/innen verfügen über eine ausreichende Palette an Methoden der Lebenswelterkundung und sind in der Lage, sie gezielt anzuwenden und auszuwerten.

Inhalte:

- a. Lebensweltanalyse
- b. Lebensweltorientierte Partizipationsverfahren
- c. Methoden der aktivierenden Pädagogik
- d. Plan- und Regionenspiele

Verwendung der Ausbildungsinhalte in Seminarangeboten:

Mit anderen – auch fremden – Lebenswelten (a und b) werden die Teilnehmer/innen in vielen Seminaren konfrontiert, sei es bei der Planung und Durchführung von Stadt- oder Planspielen (d), hier etwa die Seminare „Stadtspiel Berlin – selbstgestaltete Räume kennenlernen“ oder „Stadtspiel Stand up for Comedy“ oder „Spiele kennenlernen“. Dabei werden auch Methoden der aktivierenden Pädagogik (c) benötigt und trainiert. Entlang regional bezogener Projekte wie etwa der Gründung von Jugendclubs in kleineren Gemeinden oder der Beteiligung an der konzeptionellen Gestaltung eines Jugendhauses werden Methoden der Lebensweltanalyse (a und b) verwandt, um planerisch mit und für andere Jugendliche vor Ort tätig werden zu können. Auch durch Seminare mit historischem Charakter wird eine fremde Lebenswelt mit ihren typischen kulturellen Gepflogenheiten und eingeschränkten Partizipationsmöglichkeiten (a und b) aus der Vergangenheit lebendig gemacht, z. B. „Kochen wie Korpuse – Einstieg in ein schönes bürgerliches Leben“ oder „Ein Tag ohne Demokratie – Leben wie im Mittelalter“ oder Stadt- und Planspiel „Zeitreise DDR“. Nicht zuletzt wird in Seminaren mit sehr individuellen Themen, wie etwa „Kann denn Liebe Sünde sein?“, darauf eingegangen, wie unterschiedlich Lebenswelten (a) und wie vielfältig die sexuellen Wertvorstellungen, Einstellungen und Vorstellungen der Teilnehmer/innen sein können.

Modul 5: Soziokulturelle Animation

Soziokulturelle Animation nutzt das Interesse und die Begeisterung für kulturelle – künstlerische, musische u. a. – Aktivitäten. Sie orientiert sich an den Interessen der Zielgruppen und fördert das soziale und kulturelle Zusammenleben. In der Regel arbeitet sie mit Freiwilligen. Soziokulturelle Animation kann an verschiedenen Orten stattfinden: in Gemeinschafts- und Quartierzentren, in Schüler- und Jugendtreffs, auf Spielplätzen, an Orten für offene oder mobile Jugendarbeit, in Kulturzentren etc. Wichtige Aspekte sind ihr informeller Charakter, die Niedrigschwelligkeit der Projekte, die Berücksichtigung der Bedürfnisse der Adressat/innen und die Anknüpfung an ihre Kultur.

Ziel:

Die Bildungsmultiplikator/innen haben einen Überblick über Sinn und Einsatz von soziokultureller Animation und verfügen über Kontakte zu Expert/innen im Bereich soziokultureller Animation und/oder über Kenntnisse in einer oder mehreren Animationsmethoden für den Einsatz in der Arbeit mit Jugendlichen.

Inhalte:

- a. Kulturelle Animation im Dreischritt „anregen – ermutigen – befähigen“
- b. Arrangieren von Lernsituationen
- c. Partizipative Gestaltung von Projekten und Aktionen
- d. Künstlerisch-kreative Methoden
- e. Projektplanungsmethoden

Verwendung der Ausbildungsinhalte in Seminarangeboten:

Soziokulturelle Animation zieht sich ebenfalls durch viele Seminarangebote mit kreativem Charakter, etwa das Seminar „Stadtspiel Berlin – selbstgestaltete Räume kennenlernen“ oder „Stadtspiel Stand up for Comedy“. Da diese Formen kultureller Animation immer in Gruppen geplant werden und stattfinden, geht es immer auch um partizipatives Gestalten von Projekten (c) und kreative Formen der Projektplanung (e).

Modul 6: Soziales-Kompetenz-Training

Soziale Kompetenzen beschreiben Fähigkeiten, Interaktionen so zu gestalten, dass sie von allen Beteiligten als Vorteil erlebt werden. Soziale Kompetenzen basieren zum einen auf kognitiven Fähigkeiten, wie differenzierter Wahrnehmung, der Fähigkeit zur Perspektivenübernahme und dem Antizipieren von Konsequenzen, und zum anderen auf den sozialen Fähigkeiten wie Selbstbehauptung, Wahrnehmen und Äußern von Gefühlen, kommunikativen Fähigkeiten, Hilfsbereitschaft, Empathie und Kooperationsfähigkeit.

Ziel:

Die Bildungsmultiplikator/innen haben ihre sozialen Kompetenzen, insbesondere in den Bereichen Kommunikation, Kritikfähigkeit und Empathie, verbessert und können schwierige Alltagssituationen besser bewältigen.

Inhalte:

- a. Übungen zu Wahrnehmung, Einfühlung und Verhalten in schwierigen Situationen
- b. Grundlagen der Gesprächsführung und -moderation
- c. Verbale und nonverbale Kommunikation
- d. Wertschätzendes Feedback
- e. Perspektivwechsel und Empathie
- f. Spiegeln und Aktives Zuhören

- g. Elemente des Zivilcouragetrainings
- h. Übungen und Rollenspiele zur Erweiterung des eigenen Handlungsrepertoires

Verwendung der Ausbildungsinhalte in Seminarangeboten:

Soziales-Kompetenz-Training wird in Seminaren wie „Argumentationstraining“, „Richtig argumentieren gegen rechte Sprüche“ besonders umfassend verwandt. Darüber hinaus werden die einzelnen Elemente in den Seminarangeboten mit planerischem oder kreativem Charakter, wie etwa „Stadtspiel Berlin – selbstgestaltete Räume kennenlernen“, „Ökoschnitzeljagd“ oder Stadt- und Planspiel „Zeitreise DDR“ angewandt, reflektiert und wiederum von den Teilnehmer/innen trainiert.

Modul 7: Konfliktbearbeitung im Alltag/Gemeindekonfliktmoderation

Konflikte sind im Zusammenleben mehrerer Menschen völlig normal und als etwas Positives zu betrachten. Sie geben ein Signal, dass etwas nicht stimmt, und bieten somit eine Chance zu Entwicklung und Veränderung. Diese Chance muss jedoch genutzt werden. Dementsprechend kommt es darauf an, Formen zu erarbeiten und zu etablieren, mit Konflikten konstruktiv umzugehen. Je stärker alte Verletzungen, Kränkungen, Konkurrenzkämpfe etc. den Hintergrund des Konfliktes prägen, desto komplizierter wird es, ihn konstruktiv zu bearbeiten. Auf der anderen Seite ist die gewaltsame „Lösung“ eines Konfliktes natürlich erst recht keine Alternative. Als gewaltsam wird von den Beteiligten nicht nur die Anwendung von körperlicher Gewalt erlebt, sondern auch die Anwendung psychischer Druckmittel. Dementsprechend kommt es darauf an, Formen zu erarbeiten und zu etablieren, mit Konflikten konstruktiv umzugehen.

Viele Jugendliche sind ohne Hilfe nicht der Lage, ein solches konstruktives Konfliktverhalten anzuwenden. Für die Bildungsmultiplikator/innen gilt es, dies zu erkennen und den Jugendlichen dabei zu helfen, ein Management von Affekten wie Ärger oder Wut zu entwickeln. Weiterhin gilt es, sie in die Lage zu versetzen, bei Konflikten vermittelnd zu intervenieren und die Konfliktparteien dabei zu unterstützen, zu einer Lösung zu kommen.

Ziel:

Die Bildungsmultiplikator/innen haben ihre Konfliktwahrnehmungsfähigkeit geschult, ihr Interventionsspektrum erweitert und sind in der Lage, mit Konflikten konstruktiv umzugehen und zwischen den Kontrahent/innen zu vermitteln.

Inhalte:

- a. Techniken der Konfliktanalyse
- b. Reaktionen und Gesprächsführung in Konfliktsituationen
- c. Methoden der gewaltfreien Konfliktbearbeitung

- d. Grundlagen der Mediation
- e. Grundlagen der Gemeindefkonfliktmoderation

Verwendung der Ausbildungsinhalte in Seminarangeboten:

Dieses Modul wird in Seminaren wie „Jugendparlamente – eine Möglichkeit der Mitbestimmung“ oder „Argumentieren mit dem Bürgermeister“ sehr umfassend (a-e) verwandt; es wird auch innerhalb der vielen anderen Seminare, in denen die Teilnehmer/innen miteinander Projekte planen und auch in Konflikt geraten (können), über Techniken der Konfliktanalyse und der gewaltfreien Konfliktbearbeitung unterrichtet (a, b, c).

Modul 8: Projektmanagement

Fähigkeiten aus dem Bereich Projektmanagement sind unerlässlich, wenn die Bildungsmultiplikator/innen Aktionen und Projekte gemeinsam mit anderen Jugendlichen umsetzen wollen. Dazu gehört das Wissen, wie vor Ort Gelder aufgetrieben werden können, um z. B. ein Sportfest oder eine Musikveranstaltung zu finanzieren, aber auch die Fähigkeit, die geplanten Events bekannt zu machen, Teilnehmer/innen zu werben und die Öffentlichkeit umfassend zu informieren. Ebenso wichtig sind Kenntnisse, wie insbesondere größere Veranstaltungen zu managen sind, ohne dass es zu Störungen z. B. aufgrund der massiven Präsenz rechtsextremer Cliquen oder durch gewalttätiges Verhalten Einzelner oder von Gruppen, kommt.

Ziel:

Die Bildungsmultiplikator/innen sind in der Lage, unterschiedliche Veranstaltungen zu planen, zu organisieren und durchzuführen.

Inhalte:

- a. Konzeptentwicklung und -planung
- b. Fundraising
- c. Öffentlichkeitsarbeit
- d. Demokratisches Veranstaltungsmanagement
- e. Sicherheitskonzepte für Großveranstaltungen

Verwendung der Ausbildungsinhalte in Seminarangeboten:

Dieses Modul kommt insbesondere bei der Planung von Projekten zum Tragen und wird in Seminaren wie „Verwaltungsmanagement“, „Wie gründe ich eine Band?“, „Gestaltung selbstverwalteter Räume“ oder „Jugend für Europa – ein Programm für Jugendliche“ fast vollständig verwandt.

Das Konzept des Curriculums

Wie bereits ausgeführt, wird bei der Umsetzung des sozialpädagogischen Modell-Curriculums auf drei ineinandergreifenden konzeptionellen Ebenen agiert: Organisationskonzept Zielgruppenkonzept und Situationskonzept

Das Organisationskonzept des Modell-Curriculums

Mit dem Organisationskonzept des Modell-Curriculums werden strukturelle Rahmenbedingungen berücksichtigt, die für seine erfolgreiche Durchführung unabdingbar sind. Zum einen soll es in der Region und Lebenswelt der jugendlichen Zielgruppen verankert werden, die aus Interesse und Engagement an der Qualifikation teilnehmen. Zum anderen ist es notwendig, maßgebliche gesellschaftliche Akteure und Bürger/innen zur Unterstützung zu aktivieren. Die Ansprechpartner stammen aus Politik, Verwaltung und Zivilgesellschaft und können die im Curriculum angestrebte Partizipation Jugendlicher vor Ort fördern.

Je erfolgreicher an diesen drei Dimensionen (Lebenswelt, Kinder- und Jugendhilfe, Zivilgesellschaft) andockt werden kann, desto eher werden Jugendlichen im Bereich der Partizipation und Umsetzung eigener Projekte Erfolgserlebnisse ermöglicht.

Schaffen konkreter Andockmöglichkeiten

Um ein sozialpädagogisches Modell-Curriculum für „Bildungsmultiplikator/innen für Demokratie und Toleranz“ in der Region zu verankern, müssen grundlegende kommunale Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe mit ihrer Trägervielfalt und der Planungsverantwortung des öffentlichen Trägers bekannt sein. Im Rahmen des Modellprojektes wurden schon im Vorfeld der Curriculumentwicklung Andockmöglichkeiten genutzt. In einem Landkreis konnte das sozialpädagogische Curriculum auf Grund der erarbeiteten Kooperationsstrukturen zwischen den Fachkräften von Camino und der zuständigen Fachkraft des Jugendamtes zum integralen Bestandteil der „Fachplanung Jugendarbeit“ im Landkreis werden. Das Jugendamt zielt hier seit Jahren in seinen Richtlinien zur Förderung von Projekten der Kinder- und Jugendarbeit, der außerschulischen Jugendbildung, der Jugendsozialarbeit darauf ab, junge Menschen in ihrer Entwicklung zu fördern und dazu beizutragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen.⁴⁶ Insofern gab es Unterstützungsmöglichkeiten für die Kinder und Jugendlichen vor Ort, wenn es zur Umsetzung von Projektideen kam. In einem Landkreis wurde vor allem mit einem Kinder- und Jugendhilfe-Träger kooperiert, dessen Ansatz mit seinen flexiblen Hilfen und seiner Koordination der Offenen Kinder- und Jugendarbeit sich anbot, um das sozialpädagogische Curriculum anzudocken. Der an einer Kooperation interessierte Träger zielt darauf ab, bestehende Angebote der Offenen Kinder- und Jugendarbeit miteinander zu vernetzen, Bedarfe der jungen Menschen zu erfassen und entsprechende Angebote wie etwa offene Treffpunkte in den Jugendclubs, offene Spiel- und Sportangebote oder

⁴⁶ Vgl. §§ 2–5 des Kinder- und Jugendförderungsgesetzes Mecklenburg-Vorpommern.

Treffen des lokalen Jugendparlamentes zu organisieren. Die inhaltliche Ausgestaltung des Curriculums fand deshalb auch über die konkrete Zusammenarbeit mit den Kindern und Jugendlichen in enger Abstimmung mit dem Träger, der Gemeinde und dem Kreisjugendamt statt.

Weiterhin wurden auf breiter Ebene Fachkräfte öffentlicher und privater Träger, insbesondere Jugendarbeiter/innen und Schulsozialarbeiter/innen sowie zivilgesellschaftliche Akteure und interessierte Bürger/innen, angesprochen, die auf dem Weg der Kooperation mittelbar Einfluss auf die Ausgestaltung des Curriculums nahmen, indem sie die beteiligten Jugendlichen in ihren Projektvorhaben begleiteten oder stützten. Ein Teil dieser Akteure hat auch die Einladung wahrgenommen, die im Vorfeld von den Teamer/innen ausgesprochen wurde, jederzeit an den Seminaren für die Bildungsmultiplikator/innen teilzunehmen und damit in direkten Kontakt mit den teilnehmenden Jugendlichen und ihren Ideen zu treten. Des Weiteren wurden Fortbildungen für die Jugend- und Sozialarbeiter/innen vor Ort durchgeführt.

Um die Verbindlichkeit zu erhöhen, kann – sofern Kapazitäten vor Ort aktivierbar sind – ein Gremium konstituiert werden, das aus Jugendlichen, Vertreter/innen des Jugendamtes, des Kreisjugendringes und je nach Bedarf aus Vertreter/innen weiterer Ämter und Organisationen besteht und das regelmäßig über die weiteren Entwicklungen bezüglich der Projektarbeit der Jugendlichen informiert wird. Es kann dazu beitragen, die im Zuge des Curriculums entstehenden Projektideen der Bildungsmultiplikator/innen aufzunehmen und deren Verwirklichung gezielt zu unterstützen. Allerdings bildet die dafür notwendige Flexibilität bzw. der Aufwand einen gewissen Gegensatz zum gängigen ressourcensparenden Verwaltungs- und Behördenhandeln.

Alternativ bieten sich interdisziplinäre Arbeitsgemeinschaften oder Regionalkonferenzen vor Ort an, die sich im Rahmen der gesetzlichen Regelungen der Kinder- und Jugendhilfe⁴⁷ ohnehin in gewissen zeitlichen Abständen treffen. Diese Strukturen wurden während der Durchführung des Curriculums „Bildungsmultiplikator/innen für Demokratie und Toleranz“ genutzt.

Konkrete Aufgaben regionaler Akteure

Die regionalen sowohl professionellen als auch ehrenamtlichen Akteure aus den Bereichen Verwaltung, Jugendhilfe, Schule, Vereine, Polizei, Wirtschaft, Sport etc. nehmen im Rahmen des Projektes wichtige Aufgaben bei der Unterstützung und Begleitung der Bildungsmultiplikator/innen wahr. In diesem Kontext

- können sie die Teilhabe an örtlichen Gemeinschaften ermöglichen,
- sind sie eine Voraussetzung für wechselseitige Unterstützung,

⁴⁷ Siehe § 78 SGB VIII.

- können sie bei Netzen der Loyalität auch in sozialen Milieus mitwirken, die sich eher gegenseitig abgrenzen,
- können sie den demokratischen Grundgedanken der Kooperation für Jugendliche „erlebbar“ machen.

Sie konstituieren eigene soziale Milieus als gesellschaftlich anerkannte Gruppen, die durch die Beziehungspraxis und ihre gemeinsamen Aktionen und Alltagsorientierungen miteinander verbunden sind. Eine Vernetzung der Bildungsmultiplikator/innen mit solchen anerkannten Gruppen kann deren Positionen und Anliegen erheblich stärken.

Es gilt, die Akteure für diese Aufgabenstellungen zu gewinnen. Dies ist angesichts ihrer Arbeitsauslastung nicht immer einfach und bedarf eines besonders sensiblen Vorgehens der frühzeitigen Information und Kontaktaufnahme. Eine Kooperation wird eher gelingen, wenn

- vermieden wird, über die Köpfe der lokalen Akteure hinweg zu planen und sie vor vollendete Tatsachen zu stellen,
- erreicht wird, dass sie die Aufgaben nicht als Überlastung, sondern als Bereicherung erfahren,
- sie zeitlich nur in überschaubarem und begrenztem Rahmen in Anspruch genommen werden,
- sie nicht das Gefühl haben, für das Curriculum funktionalisiert zu werden.

Qualifikationsveranstaltungen für Jugendarbeiter/innen und Bürgermeister/innen

Während der Umsetzung des Curriculums werden Informations- bzw. Bildungsveranstaltungen durchgeführt, um das soziale Kapitel vor Ort zu aktivieren. Adressat/innen sind unter anderem Träger der Jugendarbeit, Jugendinitiativen, Schulsozialarbeiter/innen, Schulleiter/innen und Lehrer/innen der Region, Gemeindevertreter/innen und Bürgermeister/innen, Initiativen gegen Rechtsextremismus, Industrie- und Handelskammer, Kreistag und die entsprechenden Ausschüsse.

Bei der Projektumsetzung kommt den Jugendarbeiter/innen und Jugend(sozial)arbeiter/innen eine besondere Rolle zu. Sie gehören zu den zentralen Unterstützer/innen der Bildungsmultiplikator/innen und übernehmen die Begleitung und Beratung dieser Jugendlichen/jungen Erwachsenen. Um die Jugendarbeit auf diese Aufgabe vorzubereiten, wird eine Fortbildung angeboten, die sich an alle in der Jugendarbeit Tätigen richtet und u.a. folgende Themen umfasst:

- Peer-Education und Umsetzung von Peer-Konzepten in der Jugendarbeit,
- Aktivierende und partizipative Methoden zu Lebensweltanalyse und Sozialraumerkundung,

- Demokratie und Diversity,
- Kommunikation und Konflikte.

Bei der Kooperation mit den Fachkräften, die von Seiten der Schule oder in Jugendclubs mit Jugendlichen arbeiten, ist zu beachten, dass im ländlichen Raum Konkurrenzen aufkommen können. Da nur begrenzt Jugendliche vor Ort vorhanden sind, können attraktive Seminarangebote an anderen Orten dazu führen, dass die Jugendclubs sich leeren oder an Schulen nur noch wenig außerhalb des Unterrichts passiert. Vor diesem Hintergrund ist anzuraten, einige Bildungseinheiten oder Wochenenden auch in Jugendclubs oder Schulen vor Ort durchzuführen. Dabei können in enger Kooperation mit den Jugendarbeiter/innen die bestehenden Bedingungen zu neuen Ideen führen, um den Ort attraktiver zu gestalten.

Wichtig ist darüber hinaus, dass die wirtschaftlichen und politischen Repräsentant/innen eines regionalen Raumes durch strukturelle Leitlinien und institutionelle Steuerung das System der „Bildungsmultiplikator/innen“ absichern und sich als einflussreiche lokale Eliten zu Wort melden. Um dies Zielgruppe zu motivieren, sollten Informationsveranstaltungen für die Bürgermeister/innen und weitere hohe lokale Funktionsträger durchgeführt werden. Inhalte dieser Veranstaltungen sind:

- Aktuelle rechtsextreme Strukturen, Organisationsformen und Aktivierungsmuster in der Region,
- Aktivierung demokratischer vielfältiger Gemeinwesenstrukturen,
- Förderung und Aktivierung von Ehrenamt,
- Partizipation und demokratische Teilhabe vor Ort,
- Förderung einer Anerkennungskultur.

Es bietet sich an, eine oder mehrere abendliche Informationsveranstaltungen im Abstand von mehreren Wochen anzubieten. Sie werden für die Bürgermeister/innen und weitere Funktionsträger aus den beteiligten Regionen gemeinsam angeboten.

Das Zielgruppenkonzept des Modell-Curriculums

Das sozialpädagogische Curriculum richtet sich an 14- bis 27-jährige interessierte und arbeitslose Jugendliche und junge Erwachsene aus nahräumlichen Peer-Gruppen, die integrative und bildende Funktionen übernehmen wollen. Diese nahräumlichen Gruppen können auch mit Student/innen und Auszubildenden der Region durchmischt werden. Eine weitere Zielgruppe des Projekts sind Jugendliche, die sich in bildungsbenachteiligten, meist männlich dominierten Jugendmilieus, die tendenziell von demokratiefeindlichen Strukturen geprägt sind, aufhalten. Diese bildungsbenachteiligten Jugendlichen werden z. T. direkt in die Qualifizierungen einbezogen, z. T. werden sie eher mittelbar angesprochen, indem sie sich an

Projekten der Bildungsmultiplikator/innen beteiligen, die auch die rechtsextremistisch gefährdeten Jugendlichen ansprechen.

Zielgruppen

Allgemein definierte Zielgruppen wie etwa „Jugendliche“ sind aus Sicht konstruktivistischer Erwachsenenbildung zunächst gedankliche Erzeugnisse von Bildungsakteuren: Sie gehen davon aus, dass die Teilnehmer/innen einer Zielgruppe ähnliche Lernziele und Verwendungssituationen haben und die Bereitschaft, ihre Erfahrungen mit anderen zu thematisieren und zu reflektieren.⁴⁸ Die Notwendigkeit der Homogenität von Lerngruppen wird seit einigen Jahren verstärkt diskutiert. In neueren Ansätzen konstruktivistischer Lernforschung spielt Lernen auch als Differenzerfahrung eine wichtige Rolle. Die Zielgruppe muss nicht unbedingt homogen sein, mit einer Durchmischung ergeben sich ganz andere Lernmöglichkeiten. Bei Jugendlichen ist die Binnendifferenzierung der Gruppen und Cliques erheblich und für ihre biografische Entwicklung auch wichtig. Gleichzeitig behindern Abgrenzungs- und Profilierungsbedürfnisse eine cliquesübergreifende Ansprache durch das Angebot eines Modell-Curriculums „Bildungsmultiplikator/innen für Demokratie und Toleranz“. Gemeinsamkeiten ergeben sich aus ähnlichen Interessen, aus der Neugier, andere Jugendliche kennen zu lernen, oder aus verbindenden Problem- und Mangelsituationen. Dieses Wissen aus der Jugendarbeit wurde bei Umsetzung des sozialpädagogischen Curriculums genutzt. Es ist gelungen, sehr unterschiedliche Jugendliche und Cliques anzusprechen und zu aktivieren – bildungsnahe und bildungsferne. Die Vielfalt wurde möglich, weil viele Jugendliche eigene Treffpunkte und kulturelle Aktivitäten in der Region vermissen. Darauf basierten dann die Entwicklung recht unterschiedlicher Projektideen und die Nachfrage nach entsprechenden Kompetenzen zur Umsetzung der Projekte gemeinsam mit anderen Jugendlichen. Die Vielfalt der nach unterschiedlichen Bedürfnissen ausgerichteten Seminarangebote hat wiederum ein entsprechend unterschiedliches Jugendpublikum angesprochen und den Kreis der Teilnehmer/innen über die Auftaktveranstaltungen hinaus erweitert. Neben der Bearbeitung gemeinsamer Themen durch teils sehr unterschiedliche Interessengruppen wurde in den Seminaren darauf abgezielt, gerade auf Grund von Differenz und Heterogenität Interesse aneinander zu wecken.

Grenzen der Cliques- und Zielgruppenarbeit

Der Rahmen eines Curriculums, das auf Multiplikator/innen setzt, die auf andere zugehen und mit ihnen eigene Projekte planen und durchführen, setzt ein gewisses Mindestmaß an eigener Stabilität bei den Teilnehmer/innen voraus.

Im Zuge der Durchführung der Bildungsveranstaltungen stellen sich Grenzen der Arbeit dort ein, wo – bedingt durch grenzüberschreitendes Verhalten von Jugendlichen – die – wenn

⁴⁸ R. Arnold/A. Krämer-Stürzl/H. Siebert: Dozentenleitfaden, S. 154 ff.

auch offene und lebensweltbezogene – Bildungsarbeit nicht mehr durchgeführt werden kann. Auch Jugendliche oder Gruppen, bei denen gewalttätiges Verhalten, sexuell übergriffiges Verhalten, selbstverletzendes Verhalten oder auch Suchtmittelmissbrauch zum Profil ihrer Clique gehört, waren an einer Teilnahme interessiert. Sie kamen aus Verhältnissen, in denen sich die Problemlagen potenzieren, und hatten teils Gewalt- und Missbrauchserfahrungen in ihren Herkunftsverhältnissen erlebt. Diese Gruppen mit ihren besonderen Bedarfen mussten abgewiesen werden, da die Bildungsarbeit ansonsten von Sozialarbeit dominiert worden wäre. Für einzelne Jugendliche aus diesen Cliquen war eine Teilnahme hingegen möglich.

Eine Grenzziehung gegenüber angemeldeten Interessen fand auch dort statt, wo sehr junge und unerfahrene 13- oder 14-Jährige, die gegen rechts arbeiten wollen, an den Bildungsveranstaltungen teilnahmen. Deren Unterstützung auf kommunalpolitischer Ebene oder Dorfebene war auf Grund der politischen Mehrheitsverhältnisse nicht immer sicher. In diesen Konstellationen besteht unter anderem die Aufgabe der Teamer/innen darin, diese sehr jungen Jugendlichen zwar einzubeziehen, aber auch zu informieren und vor möglichen Misserfolgen vor Ort bis hin vor Bedrohungen zu schützen.

Neben diesen Begrenzungen gibt es auch eine Überforderung auf Grund zu hoher Teilnehmerzahlen oder durch die Dominanz einer Clique. So gab es zeitweise etwa 30 „Sozialassistentinnen“, 18- bis 19-Jährige, die unter dem Aspekt der Durchmischung und des Differenzlernens eine Bereicherung darstellten, jedoch als Gruppe einfach zu groß waren. Sie hätten den Rahmen des Angebotes gesprengt und die anderen Jugendlichen dominiert. Auch hier wurde die Beteiligung beschränkt, so dass von dieser Gruppe lediglich eine kleinere Gruppe zu den Bildungswochenenden gekommen ist.

Das Situationskonzept – Seminare und Module

Analog zum Dreischritt „Lebenssituation – Qualifikation – Curriculum“⁴⁹ entsteht das sozialpädagogische Curriculum „Bildungsmultiplikator/innen für Demokratie und Toleranz“ auf mikrodidaktischer Ebene durch die Abfolge Lebenssituation – Projektidee – Qualifikation(sbedarf) – Curriculum.

Die Projektidee ist dabei entscheidend zur Bestimmung der Qualifikation bzw. des Curriculums, mit seinen Lernzielen, Lerninhalten und verwandten Methoden und Medien, die sich mittelbar aus der aktuellen Lebenslage Jugendlicher (etwa fehlende Treffpunkte) und unmittelbar aus der Projektidee ergeben. Das Lernen und Sammeln von Erfahrungen vollzieht sich entlang dieser Situationen und ihrer Bewältigung u. a. in Form soziokultureller Projekte (z. B. Suche nach Jugendkulturräumen in Selbstverwaltung).

Jugendliche erforschen und bestimmen die Situationen und Lernziele im Rahmen des Modell-Curriculums weitgehend selbst, wenn sie „Bildungsmultiplikator/innen für Demokratie

⁴⁹ Vgl. E. Martin: Didaktik, S. 147 ff.; S. Robinsohn: Bildungsreform.

und Toleranz“ in ihrer Lebenswelt werden wollen. Ausgehend vom Situationsansatz und einer entsprechenden Bedingungsanalyse werden singuläre Situationen in ihrem Herausforderungscharakter und den zur Bewältigung notwendigen Kompetenzen im Vorfeld der Curriculumsumsetzung in den Auftaktveranstaltungen zu Projektvorhaben fortentwickelt, die bestimmte Qualifikationen erforderlich machen.

Der Prozess der Entwicklung von Projektideen bis hin zu konkreten Seminarangeboten soll genauer beschrieben werden.

Die Auftaktveranstaltungen: Situationsanalyse und Entwicklung von Projektideen

In der Vorbereitungs- und Werbephase werden überregionale große Auftaktveranstaltungen durchgeführt, die eine möglichst breite Jugendpopulation ansprechen sollen. Die beiden Auftaktveranstaltungen für das Projekt „Bildungsmultiplikator/innen gegen rechts“ fanden in Hamburg und Berlin statt – Orten, die den Jugendlichen aus den Landkreisen überwiegend fremd sind und zu denen sie gemeinsam anreisen und von Jugendarbeiter/innen und Ehrenamtlichen begleitet wurden.

Auftaktveranstaltungen können auch vor Ort in von Jugendlichen oder Gemeinden genutzten Kulturräumen und Jugendclubs, in Aulen besonders aktiver Schulen oder in Rathäusern durchgeführt werden.



Mit den Auftaktveranstaltungen oder Startseminaren werden möglichst viele junge Menschen der Region angesprochen, sich am Aufbau von Vielfalt und Demokratie in ihrer Region zu engagieren, die Anliegen Jugendlicher zusammenzutragen, öffentlich zu machen und ihre Umsetzung voran zu bringen. Günstig wirkt sich aus, wenn bereits Kontakt zu aktiven Jugendlichen aus der Region besteht.

Die Auftaktveranstaltungen leiten somit die inhaltliche Gestaltung des Curriculums ein. Jeweils im Herbst des Jahres werden erneut Startseminare für das darauffolgende Jahr organisiert, zu denen die Jugendlichen der Region eingeladen werden, um einen neuen Zyklus zu gestalten. Damit entstehen dann die Jahresseminarpläne.

Die Themen und Vorgaben der Auftakt- oder Startseminare werden von den Teamer/innen aufgenommen und – unter Rückgriff auf die acht Basismodule – inhaltlich-methodisch ausgearbeitet. Jugendtypische Anliegen und Themen werden in jeder Region andere Schwerpunkte haben. Als exemplarisch und typisch für den ländlichen Raum der neuen Bundesländer können folgende gelten, die in der ersten Auftaktveranstaltung entwickelt wurden:

- Einrichtung und Gestaltung eigener Treffpunkte: Es gibt keine bzw. nur eine geringe Verortung für Jugendliche in der Region. Die Schulstandorte reichen oft nicht aus, es fehlen ihnen eigene Gestaltungsräume und eine Anbindung an kommunale Ressourcen, er herrscht ein Mangel an unabhängigen Treffpunkten, wo man nicht nur immer die Gleichen trifft. „Viele haben gesagt, sie würden auch gerne bleiben, brauchen einfach aber auch andere Zugänge, um sich ein Leben in der Region auch angenehm zu gestalten.“ (Interviewzitat)
- Integration: Es besteht eine klare Vorstellung davon, was berufliche Integration/Integration in die Erwachsenenwelt und damit in die moderne Gesellschaft auch bedeutet: Mobilität sowie die Fähigkeit, sich in größeren, zuerst unbekannteren Städten zu rechtzufinden und sich auch mit Migrant/innen auseinanderzusetzen. Dazu fehlen aber die entsprechenden Kompetenzen und Erfahrungen.
- Berufsorientierung: Jugendliche wissen, dass sie nicht auf die modernen Arbeits- und Lebenswelten vorbereitet werden, weder vom Elternhaus, noch von der Jugendarbeit, noch von der Schulsozialarbeit. Hier besteht Handlungsbedarf.

Im Zuge der Diskussion und Sammlung übergreifend relevanter Themen kristallisieren sich – mit der Methode „Zukunftswerkstatt“ – konkrete und weniger konkrete Projektideen heraus, die die anwesenden Jugendlichen einbringen. Zum Ende der Auftaktveranstaltung werden die wichtigsten Ideen ausgewählt, um darauf aufbauend den Jahresseminarplan zu entwickeln.

Als exemplarisch und typisch für ländliche Regionen können folgende Projektideen gelten. Die Jugendlichen wollten:

- sich gegen rechts engagieren,
- sich konkret und lebensweltnah mit der Vergangenheit auseinandersetzen,
- Mitbestimmung vor Ort fördern, z.B. Beteiligungsgremien oder Jugendparlamente bilden,
- Musikübungsräume initiieren und gestalten in Verbindung mit einem Jugendkulturzentrum,
- Kultur- und Theatergruppen initiieren und für Jugendliche auch in den strukturschwachen Regionen zugänglich machen,
- eine andere, „demokratischere“ Kultur des Umgangs miteinander in ihrem Dorf installieren,
- Veranstaltungsmanagement lernen.

Die Projektideen waren mit den Anliegen der Jugendlichen verbunden. Es sollten Treffpunkte ins Leben gerufen werden, es sollten demokratische Teilhabemöglichkeiten vor Ort für die

Verortung Jugendlicher genutzt werden, und es sollten sich Möglichkeiten eröffnen, Schlüsselqualifikationen für den Einstieg ins Berufsleben zu erwerben (vor allem im Bereich der Organisation, des Managements und der Kommunikationskompetenzen).

Das Zusammenspiel von Projektideen, Seminaren und Basismodulen

Zur Unterstützung bei der Weiterentwicklung und Umsetzung der Projektideen werden konkrete Seminarangebote entwickelt, die an 8 bis 12 Bildungswochenenden pro Jahr durchgeführt werden.

Seminare mit unterschiedlichen Themen für zwei verschiedene Lerngruppen finden zum Teil parallel an einem Wochenende statt. Ziel ist es, bei der Vermittlung des Gelernten in gemeinsamen Abschlussveranstaltungen Gelegenheit zur Umsetzung der Teamerrolle zu schaffen und Peer-Teaching zu üben.

Bezogen auf die Inhalte der Seminare finden Ansätze wie „Argumentieren gegen Rechts“, das Thema Demokratie in spielerischer Form (z. B. „Ein Tag ohne Demokratie – Leben wie im Mittelalter“) und das Thema „Vielfalt der Lebenswelten“ sowie spielebezogene Themen („Stadtspiele“, „Spiele erlernen“) während der gesamten Laufzeit des Projektes großen Anklang bei den Jugendlichen und werden regelmäßig wiederholt.

Andere Seminare werden wiederum nur einmalig für konkrete Vorhaben einzelner Jugendgruppen durchgeführt. Dabei geht es z. B. um „Gestaltung selbstverwalteter Räume“, „Leerstehende Räume nutzen“, „Kennenlernen von europäischen Austausch-Programmen“ oder um das Thema „Wie gründe ich eine Band?“.

Insbesondere der spielerische Zugang wird häufig mit verschiedenen Themen verbunden. So ermöglichen beispielsweise Stadtspiele das Kennenlernen und die Orientierung im städtischen Raum und decken somit auch das Thema „Räume erschließen“ ab. Planspiele ermöglichen das Eintauchen und Agieren in ausgewählten Szenarien und erweitern Handlungsspielräume.

Im Zuge der Seminarteilnahme werden die Jugendlichen in ihren Projektideen und Vorhaben bestärkt und zur Weiterentwicklung motiviert. Sie unterrichten bereits mit Abschluss des jeweiligen Seminars eine andere Gleichaltrigengruppe in der von ihnen ausgewählten Thematik oder bereiten viele Spiele- oder Aktionsvorhaben selbst vor. Gleichzeitig werden die ausdifferenzierten Projektideen außerhalb der Seminare in den Regionen von den Bildungsmultiplikator/innen umgesetzt. Diese praktischen Phasen parallel zu den Bildungswochenenden werden durch die im Organisationskonzept dargelegten Netzwerke bzw. durch Akteure der Kinder- und Jugendhilfe sowie zivilgesellschaftliche Akteure und engagierte Bürger/innen unterstützt und tragen zum Ausbau einer Vernetzungs- und Unterstützungskultur bei.

Beispielhaft sollen folgende Projekte benannt werden, die während der Laufzeit des Curriculums von den jungen Bildungsmultiplikator/innen durchgeführt wurden:

- Selbstorganisierte Jugendclubs,
- Ausbau von und Öffentlichkeitsarbeit für Jugendparlamente,
- „Nikolaus-Disko“ für jüngere Jugendliche,
- Poetry-Slam-Veranstaltungen,
- das Teamen von Kinderlagern beim Kreissportbund und bei Sportvereinen,
- Entwicklung und Durchführung von Stadt- und Regionenspielen zu unterschiedlichen Themen, wie
- das Stadtspiel „Hohenzollern“ mit dem lokalen Geschichtsverein,
- Jugendkulturveranstaltungen,
- Spielaktionen bei Dorf- und gemeindefesten zur Förderung einer Gemeinwesenkultur
- Gründung eines Band-Netzwerks.

Unschwer ist zu erkennen, dass es sich um vielfältige gemeinwesenorientierte, kulturelle Veranstaltungen von Jugendlichen für Jugendliche und Kinder handelt. Die Aktivitäten zur Organisation solcher Projekte lassen Netze in der Region wachsen, auf die auch längerfristig immer wieder zugegriffen werden kann. Für diese Projekte holen sich die Bildungsmultiplikator/innen in den Seminaren das dafür notwendige „Know-how“ und die entsprechenden Schlüsselkompetenzen: Netzwerke aufbauen, Projektmanagement, Öffentlichkeitsarbeit, Entwicklung soziokultureller Jugendpolitik.

Die Seminare an den Bildungswochenenden fußen auf den Basismodulen, aus denen in der Regel die je passenden Bausteine flexibel entnommen werden. Das Zusammenspiel von Seminarinhalt und Modul wurde bereits erläutert. Hier soll noch ergänzend verdeutlicht werden, dass in der Regel mehrere Module pro Seminar zum Einsatz kommen. So werden z. B. in den Stadtspielseminaren insbesondere kommunikative Kompetenzen geübt, die auf die folgenden Module zugreifen:

- Modul 1: Demokratietraining,
- Modul 2: Diversity-Training,
- Modul 3: Teamertraining und Service Learning,
- Modul 5: Soziokulturelle Animation,
- Modul 6: Soziales-Kompetenz-Training.

Die Module 4, 7 und 8 mit eher funktionalen Kompetenzen werden oft in Bezug auf konkrete Projektplanungen der Bildungsmultiplikator/innen verwandt:

- Modul 4: Lebensweltanalyse und lebensweltliche Partizipationsverfahren,
- Modul 7: Konfliktbearbeitung im Alltag/Gemeindekonfliktmoderation,
- Modul 8: Projektmanagement: Fundraising, Öffentlichkeitsarbeit, demokratisches Veranstaltungsmanagement.

Kommunikative Methoden des Modell-Curriculums

Im Rahmen des Curriculums wird eine große Vielfalt an insbesondere sozialpädagogischen Methoden verwandt. Durchgehend wirken Prinzipien oder Leitorientierungen, die mit den Begriffen Gender Mainstreaming, Ganzheitlichkeit, Empowerment und Kultursensibilität umschrieben werden können.

Abschließend soll Einblick in einige häufig verwandte Methoden gegeben werden, die in den Seminaren zum Einsatz kommen:

- Planspiele: Planspiele sind eine handlungsorientierte Lehr- und Lernmethode, die sich wie kaum eine andere auch zur Vermittlung politischer Zusammenhänge eignet. Hintergrund bildet ein Szenario, das fiktiv oder dem aktuellen politischen Geschehen entlehnt sein kann. Die Teilnehmenden übernehmen die Rollen von Akteuren und spielen die durch das Szenario vorgegebenen Verhandlungs- und Entscheidungsprozesse nach
- Stadt- und Regionenspiele: Dies sind thematische „Schnitzeljagden“ in einem abgesteckten Raum, bei denen sich die Jugendlichen in Kleingruppen von Ort zu Ort zu bewegen, Aufgaben lösen und ihre Ergebnisse dokumentieren. Sie erkunden einen bis dahin für sie unbekanntes Ort und beschäftigen sich auf spielerische Art und Weise mit dem jeweiligen Thema.
- Zukunftswerkstätten oder Ideenwerkstätten: Die Zukunftswerkstatt ist eine Methode, um die Phantasie anzuregen und mit neuen Ideen Lösungen für gesellschaftliche Probleme zu entwickeln. Sie besteht aus Kritikphase, Utopiephase und Realisierungsphase und eignet sich auch sehr gut für Teilnehmer/innen, die wenig Erfahrung mit Prozessen der kreativen Entscheidungsfindung haben.
- Pro-Contra-Debatten: Die Pro-Contra-Debatte ist eine hoch formalisierte, an strengen Regeln orientierte Methode, die einen Beitrag zur politischen Urteilsbildung leisten soll. Ihre Grundlage ist die klassische Form der Debatte in der Tradition der angelsächsischen Debating Clubs.
- Methoden der Lebenswelt-/Sozialraumanalyse: Hier eignen sich beispielsweise Stadterkundungen, Subjektive Landkarten, die Nadelmethode und Beobachtungsraster. Es geht darum, die Perspektive der jugendlichen Bewohner/innen und Akteure, die ihre Sozialräume als Aneignungsräume verstehen, einzufangen bzw. diese dazu anzuregen und

dabei zu begleiten, einen neuen Blick auf ihre Lebenswelt zu entwerfen. Dabei steht vor allem die subjektive und qualitative Dimension von Sozialräumen im Vordergrund, wobei eine interaktive Perspektive betont wird.

- Rollenspiele und Interaktionsspiele: Interaktionsspiele sind häufig Spiele, bei denen es keine Gewinner und Verlierer gibt. Alle sollen als Sieger aus den Spielen hervorgehen, indem sie ihren Beitrag zu einem gemeinsamen Ergebnis leisten. Dabei gewinnt die Gruppe, sie entwickelt sich weiter, und das wiederum führt zu positiven Erlebnissen bei den einzelnen Gruppenmitgliedern. Interaktionsspiele eignen sich von daher besonders für Gruppen, deren Mitglieder sich noch nicht gut kennen, denn sie sind ein Weg, der Gruppe Anlass zu geben, sich aufeinander einzulassen.
- Feed-back-Runden, Stimmungsbarometer

Literatur

Arnold, Rolf/Krämer-Stürzl, Antje/Siebert, Horst: Dozentenleidfaden, Berlin 1999.

Arnold, Rolf/Siebert, Horst: Konstruktivistische Erwachsenenbildung. Von der Deutung der Konstruktion von Wirklichkeit, Hohengehren 2003

Böhnisch, Lothar: Jugendarbeit im Wandel der Arbeitsgesellschaft, in: Institut soziale Arbeit (Hrsg.): Jugendförderung in Nordrhein-Westfalen. Rückschau – Anforderung – Perspektiven, Münster 2000, S. 92 ff.

Bohleber, Werner: Adoleszenz und Identität, Stuttgart 1996.

Breloer, Gerhard/Dauber, Heinrich/Tietgens, Hans: Teilnehmerorientierung und Selbststeuerung in der Erwachsenenbildung, Braunschweig 1980.

BUND/SchUB (Hrsg.): Mut zum Träumen. Die Zukunftswerkstatt als Methode aktivierender Umweltbildung. Eine Handreichung des Modellversuchs SchUB, Berlin 1996.

Bundesministerium für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit (Hrsg.): Achter Jugendbericht. Bericht über die Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe, Bonn 1990.

Deinet, Ulrich: Im Schatten der Älteren, Weinheim 1987.

Deinet, Ulrich: Sozialräumliche Konzeptentwicklung, in: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Konzepte entwickeln, Weinheim/München 2001, S. 9 ff.

Flammer, August/Alsaker, Françoise: Entwicklungspsychologie der Adoleszenz. Die Erschließung innerer und äußerer Welten im Jugendalter, Bern 2001.

Galuske, Michael: Methoden der sozialen Arbeit. Eine Einführung, Weinheim 2007.

Hitzler, Ronald/Bucher, Thomas/Niederbacher, Arne: Leben in Szenen. Formen jugendlicher Vergemeinschaftung heute, Wiesbaden 2005.

Holzcamp, Klaus: Grundlegung der Psychologie, Frankfurt 1983.

Holzcamp, Klaus: Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung, Frankfurt a. M. 1995.

Jungk, Robert/Müllert, Norbert R.: Zukunftswerkstätten. Mit Fantasie gegen Routine und Resignation, München 1989.

Klafki, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beiträge zur kritisch-konstruktiven Didaktik, Weinheim 1985.

Krafeld, Franz-Josef: Konzeptionelle Überlegungen für die Arbeit mit Cliques, in: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Konzepte entwickeln, Weinheim/München 2001, S. 35 ff.

Kreft, Dieter/Müller, C. Wolfgang (Hrsg.): Methodenlehre in der Sozialen Arbeit. Konzepte, Methoden, Verfahren, Techniken, München 2010.

Luhmann, Niklas/Schorr, Karl Eberhard: Strukturelle Bedingungen von Reformpädagogik. Soziologische Analysen zur Pädagogik der Moderne, in: Zeitschrift für Pädagogik, 34. Jg. 1988, S. 463-480.

Martin, Ernst: Didaktik der sozialpädagogischen Arbeit. Eine Einführung in die Probleme und Möglichkeiten, Weinheim/München 1989

Maturana, Humberto R./Varela, Francisco J.: Der Baum der Erkenntnis, Bern u. a. 1987.

Merchel, Joachim: Kooperative Jugendhilfeplanung. Eine praxisbezogene Einführung, Opladen 1994.

Münchmeier, Richard/Otto, Hans-Uwe/Raabe-Kleberg, Ursula: Bildung und Lebenskompetenz. Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben, Opladen 2002.

Münder, Johannes u. a.: Frankfurter Kommentar zum SGB VIII: Kinder- und Jugendhilfe, Weinheim/München 2006.

Ortmann, Norbert: Methoden zur Erkundung von Lebenswelten, in: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Konzepte entwickeln, Weinheim/München 2001, S. 26 ff.

Piaget, Jean: Meine Theorie der geistigen Entwicklung, Frankfurt a. M. 1983.

Reich, Kersten: Konstruktivistische Didaktik. Lehr- und Studienbuch mit Methodenpool, Weinheim/Basel 2002.

Robinson, Saul B.: Bildungsreform als Revision des Curriculum, Neuwied 1972.

Romppel, Joachim: Netzwerke Sozialer Arbeit zwischen Selbstorganisation und Organisation am Beispiel der Kinder- und Jugendhilfe, Freiburg i. Br. 2003.

Schäffter, Ortfried: Zielgruppenorientierung in der Erwachsenenbildung. Aspekte einer erwachsenenpädagogischen Planungs- und Handlungskategorie, Braunschweig 1985.

Scherr, Albert: Konzeptentwicklung – eine unverzichtbare Grundlage professioneller Jugendarbeit, in: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Konzepte entwickeln, Weinheim/München 2001, S. 197 ff.

Schilling, Johannes: Didaktik/Methodik der Sozialpädagogik, Neuwied/Kriftel/Berlin 1995

Siebert, Horst: Konstruktivistisch lehren und lernen, Augsburg 2008.

Sliwka, Anne/Frank, Susanne (Hrsg.): Service Learning: Verantwortung lernen in Schule und Gemeinde, Weinheim/Basel 2004.

Stange, Waldemar: Planen mit Fantasie. Zukunftswerkstatt und Planungszirkel für Kinder und Jugendliche, Berlin/Kiel 1996.

Thiersch, Hans: Lebensweltorientierte Soziale Arbeit, Weinheim/München 1995.

Westkamp, Peter: Sozialraumanalytische Praxis als Basis für die Konzeptentwicklung in der offenen Jugendarbeit in: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Konzepte entwickeln, Weinheim/München 2001, S. 18 ff.

