

Cultures Interactive: Urbanen Jugendkulturen als Mittel der staatsbürgerlichen Bildung und der zivilgesellschaftlichen Prävention gegen politische und religiöse Radikalisierung

Inhaltsangabe /Seitenverzeichnis

Überblick	Seite 2
Die Idee – Urbane Jugendkulturen als Faktor eines zivilgesellschaftlichen und toleranten Gemeinwesens	Seite 3
„KulturRäume2010“ – eine gemeinwesen-orientierten Strategie der Verankerung von jugendkultureller Vielfalt in einer „Kommune der Toleranz und Gewaltvermeidung“	Seite 7
Problemaufriss und Hintergrund von „KulturRäume2010“	Seite 10
„KulturRäume2010“ – Erste Erfahrungen im Projektverlauf	Seite 12
Die lebensweltlich-narrative Methode	Seite 14
Die urbanen Jugendkulturen: soziale und politische Hintergründe als Mittel zur Diskussion	Seite 19
Grenzfälle: Störmanöver, politische Provokationen und menschenverachtende Äußerungen während der Workshop-Arbeit	Seite 21
Open-Space und Zukunftswerkstatt	Seite 31
„Fair Skills“ – ein Qualifizierungsverfahren für disponente Jugendliche	Seite 35

Intro

„Dich kriegen wir auch noch, Du linke Zecke“, ruft eine Gruppe strammer Nationaler einem jungen Mann zu, der mit roten Haaren, Irokesenschnitt und Nietenlederjacke auf die Schule eines kleinen Provinzstädtchens zugeht. Der junge Mann weiß sofort: „Hier bin ich richtig“. Die Deutsch-Nationalen jedoch wissen nicht: Ihr Gegenüber ist Fachmann und Workshop - Leiter für Jugendkulturen und kommt aus Berlin. Und was wiederum dieser Workshop -Leiter weiß, ist: „Wenn ich ‚linke Zecke‘ meine Turntables, Spraydosen, Musik-CDs und Skateboards auspacke, und wenn ich mit meinen KollegInnen den Jugendlichen am Ort zeige, wie man das macht mit den Boards, Plattenspielern und dem Breakdance, dann wollen irgendwann sogar die Kurzgeschorenen mitmachen. Und wenn wir dann eineinhalb Tage lang zusammen sind, dann hören die mir zu – auch wenn ich ihnen etwas über die afroamerikanischen Wurzeln von HipHop und deren Haltung von Antirassismus, Fairness und Gewaltvermeidung erzähle – und überhaupt von Bürgerechten, Toleranz, Recht und Demokratie.“

Überblick

Der Ansatz der zivilgesellschaftlichen Jugendkultur-Arbeit von Cultures Interactive (C.I.) nutzt die urbanen Jugendkulturen als Mittel der Gewalt- und Extremismus-Prävention. Gefährdete Heranwachsende in strukturschwachen Regionen und bildungsfernen Milieus können dann vor der Neigung zu Gewalt und Radikalisierung bewahrt werden, wenn ihr Interesse an den Jugendkultur-Szenen aufgenommen wird. Denn viele dieser Szenen sind von einer Haltung bestimmt, die auch Werte der gegenseitigen Anerkennung, Weltoffenheit, Gewaltvermeidung und aktiven Toleranz enthalten sind. Schon seit vielen Jahren arbeiten wir erfolgreich im Rahmen von ein- bis zweitägigen Projekttagen. Der Spaß am Erlernen von jugendkulturellen Fertigkeiten (Skateboarding, Breakdance, Slam Poetry, Rap, DJ-ing/ Plattenauflegen etc.) wird mit systematischer politischer Bildung verbunden und mündet in praktische Anleitung zur Teilnahme am kommunalen und politisch-demokratischen Leben. Weil jedoch die Kurzfristigkeit der C.I.-Jugendkultur-Projekttag der nachhaltigen Wirkung unserer Arbeit Grenzen setzt, haben wir 2007 zusätzlich das Modellprojekt ‚KulturRäume2010‘ entwickelt. Hier arbeiten wir über einen längeren Zeitraum in vier Regionen an der Aufgabe, die Bildung von neuen (jugend-)kulturellen Partizipationsmöglichkeiten und zivilgesellschaftlichen Toleranzräumen zu unterstützen und sie nachhaltig in den alltagsweltlichen Strukturen der jeweiligen Region zu verankern. Der Ansatz basiert auf der Annahme, dass diese jugend-orientierte Ergänzung der sozialen und kulturellen Lebendigkeit einer Kommune immer auch ihrer Widerstandsfähigkeit gegenüber Menschenfeindlichkeit, Gewalt und politischer oder religiöser Radikalisierung zugute kommt.

Die Idee – Urbane Jugendkulturen als Faktor eines zivilgesellschaftlichen und toleranten Gemeinwesens

Die Heranwachsenden gerade auch in ländlichen und kleinstädtischen Regionen haben zumeist großes Interesse an den aktuellen Jugendkulturen (wie HipHop, Punk, Techno u.s.f.). Mindestens aber sind sie neugierig auf die großstädtischen Stil- und Musikrichtungen, gerade weil sie vor Ort häufig überhaupt nicht vertreten sind. Während nämlich deren AnhängerInnen als Personen – mit ihren bunten Haaren, Nietenkleidung sowie dunklem oder abgerissem Erscheinungsbild – mitunter heftig angefeindet und bedroht werden, üben die Jugendkulturen selbst aufgrund ihrer großen Präsenz in den Medien und Musikvideos ein starke Faszination aus. Einige der jungen Menschen vor Ort – meist nicht mehr als 10 bis 20 Prozent einer Gruppe – sind mit einer dieser Jugendkulturen identifiziert und bringen nicht nur Interesse, sondern bereits Vorerfahrungen mit, die für unsere Arbeit hilfreich sind. Unser pädagogisches Verfahren baut dann in systematischer Weise auf der jugendkulturellen Interessierbarkeit der Heranwachsenden auf und nutzt sie für Zwecke der jugendgerechten politischen Bildung, das heißt: für die zielgruppen-adäquate Vermittlung von Toleranz, Weltoffenheit und zivilgesellschaftlichen Fähigkeiten in den schulischen und kommunalen Lebenswelten von Jugendlichen und jungen Erwachsenen.

Wie das funktionieren kann und warum wir damit seit mehreren Jahren so gute Erfahrungen machen, wird begreiflich, wenn man sich vergegenwärtigt: dass urbane Jugendkulturen immer schon vor allem auch soziale Bewegungen gewesen sind. Unsere Jugendlichen – auch die Erwachsenen – vor Ort sind sich häufig nicht bewusst, dass z.B. HipHop aus der desaströsen Gewalt- und Kriminalitätserfahrung der amerikanischen ‚Inner-City-Gettos‘ geboren wurden, in denen Arbeitslosigkeit, Armut, Drogen sowie Rassismus und Sexismus die Lebenswirklichkeit der jungen Menschen bestimmen. Und diese intime Kenntnis von Hass und Gewalt ist es, aus der HipHop seine Haltung der Gewablehnung, Drogenfreiheit, Fairness und aktiven Toleranz bezog. Punk kommt aus Kontexten der Jugendarbeitslosigkeit in Großbritannien, Techno ist in seinem Ursprung als interkulturelles Projekt nachvollziehbar und die schwarz und düster erscheinende, mystisch unterlegte Jugendkultur des Gothic ist im heutigen Erscheinungsbild auf ganz reale Verlust- und Vereinsamungserfahrungen im Sozial- und Familienleben der heutigen Jugendgenerationen zurückzuführen. Dies bedeutet auch: Viele der künstlerischen Praktiken – Rap, Breakdance, DJ-ing, Okkultes – sind ganz wesentlich als Praktiken der Aggressionsverarbeitung, der Bewältigung von Erfahrungen der Ausgeschlossenheit und Vereinsamung und des gewaltfreien Ausgleichs zwischen antagonistischen Gruppen begreiflich.

HipHop, Punk, Techno, Gothic und die anderen Jugendkulturen sind also nicht nur ein Sound oder ein Outfit, sie haben eine soziale und bürgerrechtliche Entstehungsgeschichte, und eine, die gerade auch heutige Jugendliche durchaus nachvollziehen können. Sowohl aber diejenigen, welche sich unmittelbar zu einer der urbanen Jugendkulturen hingezogen fühlen, wie auch die, welche ihnen zunächst noch skeptisch oder indifferent gegenüber stehen, wissen darüber in aller Regel nichts – nichts über die Geschichte, kaum etwas über die

Musiktexte und deren Bedeutung und noch viel weniger darüber, was diese eventuell auch mit ihren ureigenen Lebenswelten zu tun haben könnten. Schon also die ungefähren kultur- und sozialgeschichtlichen Koordinaten dieser Jugendszenen bieten vielfältige Möglichkeiten, mit den TeilnehmerInnen unserer *CI mobil*-Projektstage auf Themen der Fremdenfeindlichkeit, des Rassismus und der Angst vor Mobbing und Repression zu sprechen zu kommen – und auch auf Themen der ideologischen oder religiösen Radikalisierung, des Antisemitismus, des Pro-Nazismus und der Gewaltverherrlichung.

Bevor jedoch am Nachmittag eines Projekttages die praktischen Jugendkultur-Workshops offen stehen, werden am jeweiligen Vormittag systematisch die zentralen Themen des zivilgesellschaftlichen Miteinanders und der Demokratieerziehung angesprochen. Aber bereits diese erste, sachlich-inhaltliche Tageshälfte wird nicht rein rational-informativ gestaltet. Vielmehr ist der methodische Ansatz so, dass direkt an die unmittelbaren Lebenswelten der jeweiligen TeilnehmerInnen angeschlossen wird und die darin eingebetteten Haltungen und Ansichten zu Fragen von Demokratie, Toleranz, interkulturellem Zusammenleben und Gewalt ans Licht gebracht werden. Diese Ansichten werden dann beharrlich mit den tatsächlichen sozialen Realitäten konfrontiert, an denen sie nicht selten weit vorbeigehen. Oder sie werden auf offensichtliche Unstimmigkeiten und irrationale emotionale Besetzungen hin durchleuchtet; bzw. es wurden die unbedachten Konsequenzen herausgestellt, die den häufig sehr impulsiven, radikalen und mitunter grotesken Einwüfen der gefährdeten Jugendlichen innewohnen (hierzu genaueres weiter unten).

Mit einer Reihe von Methoden aus der politischen Bildung wird insgesamt daran gearbeitet, die Vorurteilshaftigkeit dieser – mitunter menschenfeindlichen und anti-demokratischen – Ansichten transparent und erlebbar zu machen. In den Blick genommen werden dabei sowohl die negativen Vorurteile über ‚Ausländer‘, Randgruppen, sozial Schwache etc. als auch die positiven Vorurteile über idealisierte Konzepte des Nationalen und über Institutionen des politischen oder religiösen Fundamentalismus. Insbesondere wird hierbei – nach Lage der Dinge in vielen Regionen Ost- und Westdeutschlands – über die Inhalte und Methoden von rechtsextremen Organisationen aufgeklärt.

Dabei wird vor allem auch die emotionale Aufladung und lebensweltliche Bedingtheit von Vorurteilen angesprochen, die z.B. in mangelnder Informiertheit, ungünstigen Mediengewohnheiten, unaufmerksamen oder gleichgültigen Institutionen, Schulen und Autoritäten begründet sein kann – und nicht zuletzt in Haltungen, die auch im Erwachsenen-Umfeld der Jugendlichen als fester Meinungs- und Affektbestand verankert sind. Gerade auch dieser brisante Sachverhalt – dass viele der problematischen Ansichten wie auch ein gehöriger Teil des Ressentiments und der Hassbereitschaft mitunter bereits in der familiären Lebenswelt und im kommunalen Kontext der Jugendlichen zu finden ist – wird systematisch mit einbezogen.

Verschränkt mit dieser – auf die persönlich-lebensweltliche Ebene gebrachten – politischen Bildung wird der Blick dann auf Inhalte und Geschichte der urbanen Jugendszenen gerichtet. Dabei ist vor allem davon die Rede, wie diese Jugendkulturen es gelernt hatten, angesichts von Rassismus, sozialer Ausgrenzung und Gewalt eine Haltung zu entwickeln, die auf Moderation, Fairness und aktiven Toleranz beruht, und wie sie diese in kreativen Ausdrucksweisen ästhetisch zu kultivieren vermochten. Schon die ethnische Vielfalt, die hierbei zutage tritt oder – wo sie nicht offensichtlich ist – aufgezeigt werden kann, stellt für die weniger toleranzbereiten unter unseren TeilnehmerInnen eine große Herausforderung dar und gibt ihnen Anlass zum Umdenken. Wenn dann als zweites Element des Projekttag, die praktisch-ästhetischen Fertigkeiten – des Tanzens (Breakdance), des Sprechgesangs (Rap), des Musikauflegens (DJ-ing), mitunter auch der digitalen Musikproduktion, des körperlich-akrobatischen Könnens (Skatebording), des Gestaltens (Graffiti) etc. – in den Workshops erprobt und geübt werden können, prägen sich die vorher besprochenen kulturellen und politischen Inhalte mit großer Festigkeit ein, und die Jugendlichen machen eine zutiefst anders-kulturelle Erfahrung.

Zusätzlich befördert wird unser Verfahren der zivilgesellschaftlichen, politisch bildenden Jugendkultur-Arbeit dadurch, dass die LeiterInnen, die die Jugendkultur-Workshops geben, authentische SzenevertreterInnen sind. Auch sind sie dem Alter ihrer TeilnehmerInnen mitunter noch recht nahe, haben jedoch in Zusammenarbeit mit den Team-KollegInnen der politischen Bildung das notwendige pädagogische Know-How erworben und werden direkt in die Demokratieerziehung miteinbezogen. Es besteht also weitgehend die günstige Situation des ‚Peer-Learning‘ und der ‚angeleiteten Selbstorganisation‘, wodurch das gegenseitige Vertrauen und die Verbindlichkeit des Miteinanders in den Workshops sichergestellt ist. Ferner kann eine große Bandbreite der Aktivitäten angeboten werden: Die Jugendkultur-VertreterInnen gehören z.B. den Bereichen HipHop, Reggae, Elektro, Punk, Hardcore, Emo oder Metal an bzw. sie sind RapperInnen, ComiczeichnerInnen, Graffiti-Artists, Streetdance-Performer, b-boying- und b-girling -Artists, BeatBoxerInnen, SkateboarderInnen sowie digitale MusikproduzentInnen und arbeiten mit den Medien Radio, Foto und Video. Die Möglichkeiten sind prinzipiell flexibel arrangierbar und werden je nach dem Interesse vor Ort zusammengestellt und auf die pädagogische Aufgabe hin justiert.

Es ist diese Kombination aus Peer-to-Peer-Situation und jugendkulturell ansprechendem Praxisangebot, die es ermöglicht, gerade auch zu denjenigen Heranwachsenden Kontakt herzustellen, die für schulische oder konventionelle sozialpädagogische Angebote kaum mehr zugänglich sind. Und gerade bei diesen ausgesprochenen Brennpunkt-Jugendlichen ist es unabdingbar, die dringlichen Fragen des friedlichen gesellschaftlichen und ethnischen Miteinanders in möglichst unmoralischer, lebensnaher und individualisierter Weise aufzuwerfen, um überhaupt ein Grundverständnis von persönlicher Betroffenheit und Verantwortung herstellen zu können. Auch Erlebnisse der eigenen Gewalt- und Bedrohungserfahrung, aber eben auch des eigenen Ausübens oder der Billigung von Gewalt und Bedrohung lassen sich auf der Ebene des jugendkulturellen Arbeitens oft ohne weitere Umstände ansprechen.

Seit einiger Zeit hat die pädagogische Berücksichtigung von urbanen Jugendkultur-Stilen auch dadurch eine besondere Bedeutung – ja, geradezu eine zwingende Notwendigkeit – erhalten, dass rechtsextreme Gruppierungen selbst dazu übergegangen sind, diese Stile zu kopieren. Gerade die besonders gewalt-affinen und menschenverachtenden Formationen haben sich in ihrem Erscheinungsbild mancher jugendkultureller Stilaspekte bedient, um im „Kampf um die Köpfe“ eine höhere Werbewirkung für sich und ihre Ideologien zu erzielen. So z.B. kleiden sich die extrem-rechten ‚autonomen Nationalisten‘ seit geraumer Zeit wie linke Autonome in schwarzer Kluft und Kapuzenpullis und treten auf Demonstrationen in sogenannten schwarzen Blöcken auf. Zudem werden sozial-revolutionäre Gesten simuliert: Es werden Palästinensertücher getragen, oder aber das Bild des südamerikanischen Widerstandskämpfers und Antifaschisten Che Guevara taucht auf, und es erscheint auf dessen Barrett anstatt des Sterns das rechtsnationale Thorshammer-Symbol. Mit anderen Worten: Diese Stile und Embleme, die seit den Tagen der außerparlamentarischen Opposition der 60er Jahre für Menschen- und Bürgerrechte stehen und den Widerstand gegen eine repressive Staatsmacht und die Unterdrückung der Schwachen und Benachteiligten bezeichnen, werden von rechtsextremen Gruppen vereinnahmt, obwohl und gerade weil diese selbst hierarchisch-repressiv organisiert sind, universale Menschen- und Bürgerrechte entschieden ablehnen und der Ausübung von absoluter Staatsmacht das Wort reden.

Hiermit ist also mittlerweile ein verdoppelter Aufklärungsbedarf entstanden, der nicht nur Ideologie und Praktiken des politischen Extremismus – oder zunehmend auch des religiösen Fundamentalismus – als solche betrifft. Auch dessen jüngste Indienstnahme und Verkehrung von freiheitlichen und toleranzorientierten Jugendkulturen müssen aufgezeigt und genau gegenüber deren originaler Substanz abgegrenzt werden. Denn festzustellen ist, dass verfassungsfeindliche, rechtsextreme Initiativen erfolgreich darin waren, einige durchaus wertvolle (jugend-)kulturelle, politische Inhalte und Symbole zu usurpieren und für ihre Zwecke zu missbrauchen, noch bevor Bildungspolitik, LehrerInnen und die bürgerliche Gesellschaft dahin gelangten, die urbanen Jugendkulturen als zentrale Ressource einer nachhaltig wirksamen Sozial- und Präventionsarbeit gerade für die am meisten gefährdeten Jugendlichen zu erkennen und zu erschließen.

Für die praktische Umsetzung ist jedoch zu betonen: Der jugendkulturelle Ansatz ist keineswegs mit einer bloßen Geste der erlebnispädagogischen Hinwendung zu den Heranwachsenden zu verwechseln – oder gar mit einer Variante von ‚akzeptierender Haltung‘, die in falsch verstandener Einfühlsamkeit einzig auf die soziale Misere von (potentiellen) ExtremistInnen eingeht. Vielmehr werden die TeilnehmerInnen der Projektstage von Anfang an mit der Herausforderung konfrontiert, für ihre häufig widersprüchlichen, abwegigen und phrasenhaften Ansichten gerade zu stehen und sich mit den eigenen lebensweltlichen Erfahrungen auseinanderzusetzen. Genauso wenig sind Jugendkulturen nur Mittel zum Zweck. Aufgrund ihrer Geschichte sind sie selbst eine veritable Relaisstelle, an der sich jugendliche Interessen und Faszinationen aufgreifen lassen

und direkt mit den Brennpunktthemen von politischer Bildung, Vorurteilsbearbeitung sowie Gewalt- und Extremismus-Prävention verbunden werden können.

KulturRäume2010' – eine gemeinwesen-orientierten Strategie der Verankerung von jugendkultureller Vielfalt in einer ‚Kommune der Toleranz und Gewaltvermeidung‘

Das Modellprojekt ‚KulturRäume2010‘ entspringt dem Wunsch, die guten Erfahrungen und Erfolge, die der jugendkulturelle Ansatz in vielen einzelnen Projekttagen an verschiedenen Orten erbracht hat, auch nachhaltig in der Kommune zu verankern und eine langfristige Verstetigung der Wirkung unserer Arbeit zu erreichen: Im ‚KulturRäume‘-Projekt nutzen wir Jugendkulturen deshalb nicht nur zur Vermittlung von Erlebnissen und Werten der Vielfalt und Toleranz sowie als Anknüpfungspunkt zur politischen Auseinandersetzung, Meinungsbildung und Vorurteilskorrektur. Darüber hinaus setzen wir sie auch systematisch dafür ein, die Jugendlichen für ihren sozialen und regionalen Nahraum zu sensibilisieren und mit ihnen zusammen nach Möglichkeiten der Mitgestaltung des eigenen Umfeldes zu suchen sowie Formen der kommunalen und politischen Teilhabe zu entwickeln. In vier Schwerpunktgebieten wird in aufeinander aufbauenden Phasen und Methoden mit den Jugendlichen an der Frage gearbeitet, was sie sich an jugendkulturellen Betätigungsfeldern vor Ort wünschen würden, welche Hindernisse und Möglichkeiten sie wahrnehmen, welchen Bedrohungen und Ängsten sie in einigen Zonen ihrer Gemeinden ausgesetzt sind, für welche Anliegen sie die Unterstützung der Erwachsenen benötigen und wie sie diese am besten erhalten könnten.

Übergreifendes Ziel des Projektes ist es, die Jugendlichen zu ermutigen, ihre eigenen Interessen zu erkennen, sie zu formulieren und sich systematisch und konstruktiv für sie einzusetzen. Dabei liegt der methodische Fokus auf dem jugendkulturellen Do-It-Yourself-Ansatz, der angeleiteten Eigeninitiative bzw. der schrittweisen Selbstermächtigung. Ziel des Projektes ist es aber freilich auch, die kommunalen Funktions- und Entscheidungsträger sowie maßgebliche Teile der örtlichen Bevölkerung über ‚KulturRäume‘ und das pädagogische Potential der urbanen Jugendkulturen zu informieren und sie zur Mitwirkung, mindestens aber zur wohlmeinenden Begleitung der jugendlichen Initiativen zu ermuntern. Auf dieses Ziel wird durch Fortbildung der MitarbeiterInnen in kommunalen Kernfunktionen hingearbeitet (Schulen, Sozialarbeit, Kirchen, BürgermeisterIn, Ordnungsamt/ Polizei, Lokalpresse, ggf. örtliche Betriebe oder lokale zivilgesellschaftliche oder friedenspolitische Initiativen) wie auch durch Zukunftswerkstätten, die unter Einbezug der Erwachsenen in den Gemeinden durchgeführt werden.

Während der zweijährigen Projektlaufzeit soll in vier Schwerpunktregionen gearbeitet werden (die in Thüringen, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt und Sachsen liegen). Hierbei haben wir Regionen gewählt, in denen aktuell oder bereits seit längerem rechtsextreme Parteien in die Parlamente und Kommunalräte eingezogen sind. Eine Region wurde uns von Fachleuten empfohlen, weil dort ein zunehmendes Erstarken der

rechtsextremen Szene zu beobachten war, eine weitere haben wir auf Wunsch des zuständigen Landesministeriums gewählt, da in dem infrastrukturschwachen Gebiet sonst keine Projekte der Toleranzförderung etwa durch Lokale Aktionspläne tätig waren. In allen Fällen war es notwendig und hilfreich, gute Kontakte zu örtlichen Behörden und Initiativen der Demokratieförderung zu entwickeln und von ihnen spezifische Kenntnisse über die bestehende Problematik rechtsextremer Organisationen und ‚nationaler‘ Szenen vor Ort zu erhalten. aaa Ferner ausschlaggebend sind die regionalen Möglichkeiten der Kofinanzierung (die sich im Programm „Vielfalt tut gut“ auf 50 Prozent beläuft). Neben der Bundeszentrale für politische Bildung haben wir bisher Finanzierungen durch das Sozialministerium Mecklenburg-Vorpommern, die Landeszentralen für politische Bildung Sachsen-Anhalt und Thüringen, verschiedene Jugendämter sowie die Gesellschafter-Förderung der Aktion Mensch erhalten. Aus den lokalen Zuwendungen ergeben sich nicht selten auch direkte Ansatzpunkte der kommunalen Arbeit.

Jede Region wird von unserem Berliner Büro aus durch eine/n sozialpädagogisch oder kulturwissenschaftlich ausgebildete/n KoordinatorIn betreut. Der Auftakt der Regionalarbeit erfolgt so, dass wir an zentralen Schulen und Jugendeinrichtungen unsere *CI mobil*-Projektstage zu ‚Jugendkulturen und politischer Bildung‘ durchführen und die Workshops und Diskussionsgruppen dann zusätzlich durch eine große Open-Space-Veranstaltungen ergänzen. In dieser ersten Phase sollen möglichst viele Jugendliche unserer Zielregion erreicht werden, und es soll zu allen bestehenden Gruppierungen sowie zu Jugendlichen aller Bildungsniveaus Kontakt hergestellt werden. Vorangegangen waren Besuche an den Schulen vor Ort, in denen die Klassen über die Projektstage informiert wurden und sich die SchülerInnen gemäß ihrer Interessen mit Erst- und Zweitstimme in Workshop-Listen eingetragen haben (z.B. Techno-DJ-ing, Rap, digitaler Musikproduktion, Graffiti/Streetart, Breakdance, Beatbox, Skateboarding etc.). Vor allem aber haben sich unsere RegionalkoordinatorInnen vorab mit unseren lokalen Partnern – örtliche Initiativen, Landesjugendring, Jugendämter, Schulsozialarbeit, Kirchen – dahingehend beraten, bei welchen Schulen die Arbeit am besten ansetzen sollte, welche örtlichen Anknüpfungsmöglichkeiten und Problemschwerpunkte bestehen.

Häufig arbeiten wir in Förder- und Regelschulen, deren SchülerInnen für unseren jugendkulturell-partizipativen Methode umso besser ansprechbar sind, als sie mit den herkömmlichen Angeboten des schulischen Unterrichts und der politischen Bildungsarbeit zunehmend schwer erreicht werden können. Zudem ist hier unsere Hauptzielgruppe stark vertreten: Gefährdete Jugendliche, die diffuse nationale oder rechts-extreme Orientierungen erkennen lassen oder stark vorurteilsbehaftet sind. Jedoch wäre es ein nicht selten gezogener Trugschluss, dass ein Projekt, das bei Haupt- und Förderschülern erfolgreich war, in einer höheren Schule nicht durchführbar sei – und auch nicht notwendig wäre (wie wir mitunter auch von örtlichen Gymnasialdirektoren zu hören bekommen). In den einschlägigen Regionen sind die gefährdeten Jugendlichen auf allen Bildungsstufen zu verzeichnen, und häufig ist die politische Bildungsarbeit mit GymnasiastInnen unwegsamer, als die mit FörderschülerInnen, und wir passen die Methoden entsprechend an.

Was dabei quer durch alle Schultypen beinahe unterschiedslos wirkungsvoll ist, sind die Jugendkultur-Workshops, in denen die angezielten zivilgesellschaftlichen Inhalte in der Peer-Learning Situation unmittelbar lebendig werden. Auch ist zu sagen, dass die weit überwiegende Anzahl der vor Ort tätigen Verantwortlichen und PädagogInnen leuchtet unsere jugendkulturelle Herangehensweise unmittelbar ein. Sie kennen den Handlungsbedarf und wissen um die Notwendigkeit, politischem oder religiösem Extremismus präventiv zu begegnen, aber vor allem auch: diejenigen Jugendlichen nachhaltig zu unterstützen, die schon jugendkulturell versiert sind, vor Ort jedoch oft genug von der kulturell passiven oder ‚national‘ gestimmten Majorität ihrer AltersgenossInnen – und mitunter auch von den Erwachsenen – angefeindet werden. Ferner sind sich viele SchuldirektorInnen bewusst, dass ihre KollegInnen den immensen Informations- und Diskussionsbedarf, den ihre SchülerInnen in politischen und jugendkulturellen Belangen haben, im Rahmen der Lehrpläne nicht abdecken können.

An die *CI mobil*-Jugendkultur-Projektstage schließen sich dann Open-Space-Veranstaltungen an, an denen alle SchülerInnen in der Regel der 9. und 10. Klassen einer Schule teilnehmen und die in Groß- und Kleingruppenarbeit das Ziel verfolgen, die schulischen, lebensweltlichen und jugendkulturellen Interessen und Bedürfnissen der Jugendlichen einer Gemeinde zu ermitteln – und auch den Jugendlichen selbst zu vergegenwärtigen. Arbeitsgruppen werden gebildet, die auch in den kommenden Tagen und Wochen fortbestehen, sich weiter mit den gewählten Themen auseinandersetzen sowie praktische Lösungen suchen. Unser KulturRäume-Team unterstützt die Jugendlichen darin. Es kommen WorkshopleiterInnen etwa in Breakdance, Skateboarding und Graffiti, trainieren mit den Jugendlichen und überlegen zusammen mit ihnen, wie vor Ort neue jugendorientierte Räume und spannende Betätigungsmöglichkeiten geschaffen sowie Sicherheitsbedrohungen reduziert werden können. Die KoordinatorInnen beraten die Jugendlichen in Fragen der Vereinsgründung, aber auch bei Konflikten mit anderen Gruppen und insbesondere zum Umgang mit dem bestehenden und latenten Rechtsextremismus. Sie initiieren Gespräche mit den BürgermeisterInnen oder anderen Verantwortlichen, um über mögliche Jugendräume, Veranstaltungen und andere Verbesserungen zu verhandeln.

Des Weiteren erstellen die Jugendlichen Sozialraumanalysen ihres lokalen Umfeldes, in denen sie aufzeigen, was ihnen an ihren Wohnorten wichtig ist und wovor sie Angst haben. Hierzu werden in angeleiteter Selbstorganisation Begehungen durchgeführt und in Texten, Fotos, Videos und Audiofeatures dokumentiert. Aufbauend auf diesen Ergebnissen organisiert und moderiert das KulturRäume2010-Team in der Gemeinde eine Zukunftswerkstatt, an der auch die kommunalen Verantwortlichen und engagierten Erwachsenen der örtlichen Bevölkerung teilnehmen. Die Jugendlichen zeigen aus ihrer Sicht die Ressourcen und Problemlagen vor Ort auf, artikulieren ihre Wünsche, machen Voreschläge, diskutieren konkrete Handlungsziele und schließen Vereinbarungen. Das kann den Bau einer Skatebahn und die Beschaffung anderer Betätigungsfelder betreffen. Dabei mag die Gestaltung und zivilgesellschaftliche Belebung eines Platzes mag angezeigt sein, der von rechts-gerichteten oder anderweitig aggressiven Jugendlichen okkupiert ist und zu einer

„Zone der Angst“ wurde, oder auch die Neuorganisation eines entsprechend in Beschlag genommen Jugendklubs. Das kann ferner den generellen Alltagsbetrieb in einer Schule betreffen. Es mag sich zeigen, dass mehr Schutz und Unterstützung durch die örtlichen Autoritäten erwünscht und notwendig ist, die nur durch eine aufmerksamere Zusammenarbeit der verschiedenen FunktionsträgerInnen untereinander (Verwaltung, Polizei, Lehrer, Presse) und eine größere Rücksicht auf Belange des jugendlichen Lebens vor Ort zu erzielen ist. Auch in der letzten Projektphase – nach der Zukunftswerkstatt – steht das KulturRäume2010-Team moderierend und unterstützend zur Seite, um sozialpädagogische und jugendkulturelle Beratung, Konfliktmediation, Deeskalation, politische Bildungsarbeit, lokale Vernetzung und Erwachsenenfortbildung zu leisten.

Problemaufriss und Hintergrund von ‚KulturRäume2010‘

In den Regionen, in denen wir arbeiten, fehlt es an Angeboten und Möglichkeiten für Jugendliche. Es gibt zu wenig Gestaltungs- und Aktivitätsräume, in denen die Heranwachsenden zusammenkommen und ihren Interessen nachgehen und Initiativen entwickeln könnten. Jugendklubs sind oft nicht vorhanden, bzw. für jene schwer zu erreichen, die aus kleineren Kommunen kommen. Oder aber es bestehen dort keine Infrastruktur und kein hinreichender pädagogischer Kontext. In der Folge kommt es dann in den wenigen existierenden Jugendeinrichtungen rasch dahin, dass eine bestimmte Clique Jugendlicher die Räumlichkeiten besetzt und andere Gruppen oder Einzelne vehement ausgeschlossen sind. So erhält oft die aggressivste und am wenigsten tolerante Clique den Zuschlag. Dergleichen Vereinnahmungen ließen sich nur durch eine aktive, qualitativ hochwertige Jugendarbeit entgegenwirken, die Anregungen geben kann, verschiedene Gruppierungen sowie Mädchen und Jungen in ihren unterschiedlichen Interessen anspricht und zusammenführt und einen funktionalen, regelgeleiteten Ordnungsrahmen sicherstellt.

In der Realität sieht es jedoch oft so aus, dass in den Jugendklubs häufig nur ein/e BetreuerIn beschäftigt ist, wenn sich nicht gar eine Person im Ein- oder Zwei-Wochen-Turnus um mehrere Einrichtungen kümmern muss. Zudem erhalten BetreuerInnen wenig fachliche und finanzielle Unterstützung. Die Kommunen und freien Träger kommen häufig nur für die Miete und Personalkosten auf, und stellen keine weiteren projektbezogenen Mittel zur Verfügung. Nur selten findet das für die soziale Arbeit so wichtige Qualitätsmanagement statt, noch seltener etwa eine Supervision von spezifischen Spannungssituationen. Deshalb können die Jugendlichen diese Einrichtungen, in denen muffige Sofas, vielleicht ein alter Kicker oder Billardtisch, ein Tresen und irgendwo ein Computerplatz mit veraltetem Betriebssystem stehen, kaum wirklich für sich nutzen.

Die Erfahrung, keinen Raum für die eigenen Interessen zu haben und keinen Austausch mit oder Anregungen durch Ältere und Erwachsene zu erfahren, hinterlässt bei den Jugendlichen den Eindruck, keinen Ort in der Gesellschaft zu haben. Dort jedoch wo Jugendliche (wie auch Erwachsene) das Gefühl haben, nicht persönlich gemeint zu sein, setzt Verdrossenheit nicht

nur mit der Politik, sondern mit der Gesellschaft und dem lokalen Umfeld insgesamt ein – und es regen sich Sozialneid und menschenfeindliche Haltungen. Hier haben es extremistische Aktivisten leicht, wenn sie behaupten, dass sich die demokratischen (bzw. säkularen) VertreterInnen nicht um die Belange der BürgerInnen kümmern, sie nicht vor den angeblich überhand nehmenden „Ausländer“ bewahren und ansonsten nur der „Hochfinanz“ und deren internationalen, vermeintlich jüdischen Protagonisten verpflichtet wären. Dergleichen demagogische Parolen sind dann umso verhänglicher, wenn die rechts-extremen Gruppierungen und Parteien ihre Mittel dafür einsetzen, punktuell öffentlichkeitswirksames Kommunalengagement zu zeigen, wenn sie z.B. hier die Räumlichkeiten eines Vereins renovieren, dort die lokale Hausaufgabenhilfe organisieren und in der Kinderbetreuung mitwirken, und wenn ferner Konzerte, Zeltlager und Jugendfreizeiten ermöglicht oder ein bürgernahes Volksfest veranstaltet werden.

Die Reaktionen, die die jugendliche und erwachsene Bevölkerung angesichts dergleichen populistischer Einzelinitiativen zeigen, sind zweigeteilt. Manche finden das alles nicht so schlimm: Engagement für Jugend und Kommunales ist doch begrüßenswert; was ist dabei, wenn „die“ einen Raum streichen. Und wenn Mütter „nationales Liedgut“ als Anregung in die Kitas bringen, ist das „ihre Sache“. Bei diesen MitbürgerInnen wäre eine Erhöhung des Problembewusstseins darüber wünschenswert, was die Konsequenzen und Folgekosten des Erstarkens von Demokratie- und verfassungsablehnenden Kräften in einer Region sind. Andere Bevölkerungsteile hingegen lehnen die menschenfeindlichen, antisemitischen oder zu Hass und Gewalt animierenden Äußerungen in Schulklassen und Vereinsheimen ab, und sie nehmen die Aufkleber rechtsextremer Parolen auf Laternenpfählen sowie die aufgemalten Hakenkreuz-Zeichen auf Supermarktmauern und in Unterführungen ernst. Diese Menschen sind häufig in der Minderzahl und bedürfen in ihren Kommunen der Unterstützung, um zielgerichtet gegen rechtsextreme oder anderweitige fundamentalistische Ideologien und Aktivitäten vorgehen zu können.

Die Befunde der Rechtsextremismusforschung und die Auswertung der verschiedenen Ansätze von Präventionsarbeit, die erst seit den 1990er Jahren so recht existent sind, haben ergeben: Um rechtsextremen Tendenzen in einer Region erfolgreich entgegenwirken zu können, bedarf großer allseitiger Aufmerksamkeit, der Einsicht in die Problemgehalte, eines Mehrebenen-Ansatzes, der effektiven Vernetzung und des Engagements der ansässigen BürgerInnen aus allen Altersstufen. Vor allem aber ist gezielte Unterstützung von außen notwendig. Dazu gehört Beratung im klassischen Sinn, etwa zur Einschätzen von mutmaßlich rechtsextremen Vorkommnissen und zu geeigneten Umgangsformen angesichts von radikalen Äußerungen in Schulen, Jugendklubs, auf den Marktplätzen und im Stadtrat. Dazu gehört jedoch auch, dass Alternativen des kommunalen Lebens aufgezeigt und ein lebendigeres örtliches Miteinander angeregt wird, das auf gesellschaftlicher Teilhabe und der Anerkennung von menschlicher und ethnischer Vielfalt beruht. Auf der zweiten, schwieriger zu leistenden Aufgabe liegt unser Schwerpunkt.

„KulturRäume2010“ – Erste Erfahrungen im Projektverlauf

Wie aber sieht das praktisch aus – und was passiert, wenn das KulturRäume2010-Team von Cultures-Interactive an der Schule einer ausgewählten Region eintrifft und seine Workshop-Arbeit und lokale Netzwerkbildung beginnt?

Gegen 7.00 Uhr früh fahren Transporter und Pkws auf dem Schulhof vor, laden Plattenspieler und Musikboxen aus, Skateboards, Ghettoblaster, Kisten von Sprühdosen und weiteres Ausrüstungsmaterial, und tragen all dies in verschiedene Klassenzimmer. Eine sehr bunte Truppe ist das schon rein äußerlich, die sich dann in der Schulaula oder Turnhalle den 80 bis 200 teilnehmenden SchülerInnen vorstellt: „Guten Morgen Bad Berka, Stolpen, Lübz, Genthin ... Wir sind Cultures Interactive aus Berlin und wollen mit Euch zwei Tage diskutieren über Jugendkulturen und über politische Haltungen. Wir würden gerne genauer wissen, was bei Euch im Ort so los ist, oder was ihr euch hier wünschen würdet und was man dafür vielleicht machen könnte.“¹ Dann stellen wir unsere Teammitglieder vor, die als authentische SzenevertreterInnen für die Bereiche HipHop, Punk, Gothic etc. stehen und Skateboarding, Rap, Breakdance und Graffiti-Kurse etc. leiten, wie auch das Team, das die politische Bildung und die PädagogInnen-Fortbildung durchführt.

Anschließend verteilen sich die SchülerInnen auf verschiedene Räume, wo wir sie und sie uns näher kennen lernen – und wo wir in die politische Bildung einsteigen. Häufig beginnen wir mit einfachen Gruppenaufstellungen im Raum (soziometrisches Positionieren), in denen sich die Einzelnen auf einer Skala quer durch das Klassenzimmer z.B. danach zuordnen, ob sie sich in der Region sehr, mittel oder gar nicht ernst genommen fühlen, wie sie mit den Freizeitmöglichkeiten zufrieden sind etc. Wir wollen wissen, wie die lebensweltlichen Zusammenhänge der Jugendlichen aussehen und wo für sie die lokalen Konfliktfronten verlaufen. Das bringt Bewegung in die Gruppe. Speziell interessiert uns z.B., ob jene zwei Mädchen der Gruppe, die ‚Thor-Steinar‘-Sweatshirts tragen, ihre Kleidung eher zufällig gewählt haben oder ob sie dadurch eine Zugehörigkeit zur rechtsextremen Szene signalisieren. Und wie ist es mit den Jungs in den ‚White Power‘-Shirts? Werden sie sich an der Diskussion beteiligen oder den Tag über mit finsterem Blick vom Rand aus zuhören? Und werden die anderen dann durch sie eingeschüchtert sein?

Zügig müssen unsere TeamerInnen erkennen: Handelt es sich hier um verbotene Zeichen? Und wie gehen wir in diesem Fall damit um? Angesprochen werden dergleichen Anhaltspunkte immer, denn sie stellen gute Gelegenheiten dar, auf unser Kernthema zu sprechen zu kommen. Manchmal treten unsere TeamerInnen selbst in Shirts der Marke ‚Lonsdale‘ auf, die von den Mitgliedern der rechtsextremen Szene getragen werden, weil der Markenname ein „N-s-d-a-[p]“ enthält. Die Firma Lonsdale versucht sich jedoch durch die Produktion von Shirts mit anti-rassistischen Aufdrucken gegen diese eigenwillige Nutzung zu wehren, und unsere Team-MitarbeiterInnen können diese Shirts dann als pädagogische

¹ Im Folgenden fließen Szenen aus unserer Arbeit ein, die Auswertungen, Sachberichten und Gedächtnisprotokollen entnommen sind. Sie stehen beispielhaft für unsere Arbeit und brauchen nicht regional genau zugeordnet werden.

Irritation einsetzen. Es ist eine Art Schnell-Scan, den wir in dieser ersten Phase durchführen. Dabei gilt es zu entscheiden, wie vorzugehen ist, damit die Symbole mit menschenverachtenden Implikationen spätestens am zweiten Tag der Veranstaltung nicht mehr getragen werden.

Aber bereits über die Gruppenaufstellungen sind wird rasch bei den brisanten Punkten: „Wie stark nehmt ihr in Eurer Umgebung Gewalt wahr?“ Zumeist bleiben bei dieser Frage viele SchülerInnen in der Mitte stehen und einige gehen auf die Seite, die für „sehr stark“ steht. Die andere Seite – „gar nicht“ – bleibt fast immer leer. Die in der Mitte sagen: „Naja, hier passiert schon immer mal was. Dass die sich kloppen und so.“ „Wer?“ „Naja die Rechten mit den Linken oder mit den Punks und den ‚Assis‘ [Asozialen]“. Die Blicke gehen zu denen, die Gewalt „sehr stark“ wahrnehmen. Die sehen aber gar nicht so „links“ aus und auch nicht punkig oder asozial. Ein Junge hat einen Button mit einem durchgestrichenen Hakenkreuz an der Jacke. „Wie ist das? Geht es um Gewalt zwischen ‚rechts‘ und ‚links‘?“ Ein Mädchen antwortet: „Nee, von wegen links! Aber es sagt ja sonst keiner was gegen die? Ich find das voll Scheiße, sie stehen vor dem Supermarkt und pöbeln rum. Du Assi! Linke Zecke! Dich erwischen wir noch, sagen sie z. B. immer zu Jens. Und keiner sagt was dagegen.“ Jens ist der mit dem durchgestrichenen Hakenkreuz. Die Nazis hier seien schlimm, sagt er. Er hat gesehen, wie einige den örtlichen Vietnamesen zertrümmert haben. „Bei der WM war das, als die Deutschen gegen Italien verloren haben.“ Mitbürger vietnamesischer Herkunft sind die einzigen ‚Ausländer‘ im Ort. Was sagen die anderen dazu? Die Jungs mit den ‚White Power‘ Shirts stehen in der Mitte. „Wie nehmt ihr hier Gewalt wahr?“ Sie zucken mit den Schultern. „Geht schon“, sagt einer. Die anderen gucken gebannt. Ein Mädchen neben ihm platzt plötzlich heraus: „Ich find das total doof, das mit Gewalt und so. Aber ich find’s auch blöd, dass man die Rechten immer so schlecht macht. Die haben doch auch einfach nur ihre Meinung. Wir haben doch hier Meinungsfreiheit.“

Es ist noch nicht einmal neun Uhr und wir sind mitten drin: „Was ist der Unterschied zwischen einer ‚Meinung‘ und ‚jemanden Anpöbeln‘ und ‚Auch-noch-Erwischen‘?“ – „Hmh . . .“ – „Und überhaupt: Was gehört eigentlich zu den Meinungen der Rechtsextremen?“ Wir sammeln: „Die sind gegen Ausländer und für Deutschland.“ „Die finden das Dritte Reich gut und wollen dass Hitler wieder regiert.“ „Die sind gegen Schwule und Behinderte.“ „Die wollen Arbeitsplätze nur für Deutsche und dass Ausländer nicht soviel soziale Unterstützung bekommen.“ „Da finde ich haben sie recht, die kommen hierher nehmen uns die Arbeitsplätze weg, bekommen Hartz IV und passen sich überhaupt nicht an.“ „Die bekommen ja sogar mehr Geld vom Staat als die Deutschen, fahren alle dicke Autos.“ Einige Jugendliche nicken. Sätze voller Widersprüche, Vorurteile und Falschinformationen – und aus der Mitte der Gesellschaft², die es jetzt zu klären gilt: „Was jetzt, nehmen sie mehr Arbeitsplätze weg oder leben sie alle von Hartz IV und haben keine Arbeit?“ fragt unser Leiter offensiv nach – keine Reaktion. „Wer sagt das denn, dass die mehr Geld vom Staat

² Vgl. die einschlägige Studie der Friedrich Ebert Stiftung, herausgegeben von Elmar Brähler und Oliver Decker.

bekommen?“ – „Das weiß doch jeder!“ Aus der anderen Ecke jedoch: „Das gibt’s doch gar nicht, bei Hartz IV sind alle gleich, da kann man gar nicht mehr kriegen“.

Wir kommen darauf zurück, dass die Ausländer ‚Arbeitsplätze wegnehmen‘. „Woher will man das denn wissen?“ – „Das haben meine Eltern gesagt und ihre Freunde“ – Wir: „Okay, staatliche Ämter haben diese Frage genau untersucht, und man hat aber etwas ganz anderes herausgefunden: ‚Ausländer‘ bringen mehr Geld ein, als sie vom Staat bekommen, und Ausländer schaffen Arbeit, wenn sie kleine Firmen eröffnen. Und noch was hat man rausgefunden: Manche Orte leiden daran, dass sie zu wenige Ausländer haben. Es fehlen kleine Investoren und Facharbeiter.“ Skeptische Blicke. „Fakt ist, Baden-Württemberg hat den höchsten Ausländeranteil und ist gerade deshalb eines der wohlhabendsten Bundesländer mit niedriger Arbeitslosenquote.“ –

„Überhaupt: Was glaubt ihr? Wie viele Ausländer gibt es hier bei Euch?“ Die SchülerInnen zögern, bloß nichts Falsches sagen: „30 Prozent,“ sagt Jens, der Junge mit dem durchgestrichenen Hakenkreuz. „Nee, mehr. Bestimmt 40, 50 Prozent.“ Vielfach werden 50 Prozent und mehr geschätzt. Die Schülergruppe schaut uns neugierig an. „Wenn wir hier einen Ausländeranteil von 50 Prozent hätten, wie viele von uns müssten dann Ausländer sein?“ – „Hmh.“ – „Naja, 50 Prozent heißt: Fünfzig von hundert Leuten, also jeder zweite. – Macht doch mal bitte das Folgende: Alle, die nicht deutsch sind, können sich wieder hinsetzen, die anderen bleiben stehen.“ Alle bleiben stehen. „Na sowas!“ – Wir sind in Thüringen, Sachsen, Sachsen-Anhalt oder Mecklenburg-Vorpommern, der Ausländeranteil liegt hier zwischen 1,4 und 2 Prozent. Das und weitere Informationen vermitteln wir den Jugendlichen, etwa auch, dass Ausländer in der Regel weniger oder im Fall von EU Bürgern einen ähnlichen Anspruch auf Unterstützung haben, aber niemals mehr; und dass das dann auch für uns selbst gilt, wenn wir einmal in einem anderen EU-Land leben sollten.

Die lebensweltlich-narrative Methode

Das Gespräch über den Ausländeranteil bringen wir dann jedoch auf eine andere Ebene: „Aber das sind Zahlen. Die sind zwar wichtig. Aber wie ihr so sprecht, heißt das doch, dass ihr einen völlig anderen Eindruck habt. Wie kommt das denn? Kennt ihr denn Ausländer? Erzählt mal! Was habt ihr so erlebt? Könnt ihr ein Beispiel schildern, etwas, was ihr direkt mitbekommen habt und was eurer Meinung nach zeigt, >dass die sich nicht anpassen?<“ In unserer Arbeit stellen wir zunehmend fest, dass diese Ebene des ‚Erzählens‘, auf der nicht Argumente/ Fakten, Ansichten oder Behauptungen, sondern konkrete Erfahrungen aus dem Alltag und aus dem subjektiven und emotionalen Erleben der Jugendlichen angesprochen werden, ein großes und weithin unterschätztes Wirkungspotential hat.

Das narrative Prinzip, mit anderen Worten: die verändernde Kraft des Erzählens von selbst erlebten Erfahrungsszenen und die Kraft des gesprächsweisen Austausches darüber ist

freilich aus allen Bereichen der Psychotherapie bestens bekannt und gänzlich unumstritten.³ Ferner werden narrative Methoden in der qualitativen Sozialforschung⁴ und seit kurzem mitunter auch in der Jugendarbeit⁵ eingesetzt. Sind es doch die persönlichen Erlebnisse einer Person und nicht so sehr ihre Meinungen im engeren Sinn, aus denen sich ihre Affekte, Impulse und die (verfestigten) Handlungsmuster speisen. Und diese persönlichen Erlebnisse -- die nicht selten in wesentlichen Teilen ausgeblendet oder verleugnet werden -- können auch nicht durch Argumentieren erreicht und bearbeitet werden, sondern nur durch tatsächliches Schildern und Erzählen, das in einer persönlich erlebten Ausgangssituation seinen Ausgang nimmt, persönliche und Handlungsmotivationen erkennen lässt, eine spezifische Pointe enthält und auf ein bestimmtes, individuell empfundenes Ende zusteuert. Denn sehr viel mehr als das Argumentieren ist es das Erzählen, das einen weit „umfassende[n] und in sich strukturierten Zugang zur Erfahrungswelt“ des Gegenübers „eröffnet“⁶ und jene „subjektiven Bewusstseinsabläufe [nachvollziehbar] macht“⁷, die in der Funktion der narrativen Identitätsbildung und stehen.⁸ Dabei werden diese mentalen Abläufe der Identitätsbildung -- und vor allem auch der Identitätsveränderung -- umso nachhaltiger wirken, je mehr dieses Erzählen in einer verbindlichen Gruppe erfolgt und durch die Prozesse der Gruppendynamik vertieft wird.⁹

In der politischen Bildung und der Jugendsozialarbeit scheint das Arbeiten mit narrativen Verfahren noch nicht immer hinreichend mit einbezogen und methodisch systematisiert zu sein. Denn es dominieren freilich zunächst die argumentativen, informativen und faktenorientierten Vorgehensweisen (und ungünstigstenfalls auch moralische, Betroffenheit suggerierende Strategien).¹⁰ Dabei wird vergessen, dass gerade die am meisten gefährdeten

³ Vgl. Angus, Lynne E. & John McLeod (Hg.) (2004). "The Handbook of Narrative and Psychotherapy. Practice, Theory and Research." SAGE-Publications, International Educational and Professional Publisher, Thousand Oaks, London, New Dehli.

⁴ Rosenthal, Gabriele (2002). Biographisch-narrative Gesprächsführung: Zu den Bedingungen heilsamen Erzählens im Forschungs- und Beratungskontext. *Psychotherapie und Sozialwissenschaft*, 4, 204-227. Lucius-Hoene, Gabriele & Arnulf Deppermann (2002). „Rekonstruktion narrativer Identität. Ein Arbeitsbuch zur Analyse narrativer Interviews.“ Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

⁵ Köttig, Michaela (2004). Lebensgeschichten rechtsextrem orientierter Mädchen und junger Frauen. Biografische Verläufe im Kontext der Familien- und Gruppendynamik. Psychosozial-Verlag. Bamberg, Michael (2006). Biographic-narrative research, quo vadis? A critical review of 'big stories' from the perspective of 'small stories.' In K. Milnes, C. Horrocks, N. Kelly, B. Roberts, & D. Robinson (Eds.), *Narrative, memory, and knowledge: Representations, aesthetics, and contexts*. Huddersfield: University of Huddersfield Press.

⁶ Flick, Uwe (1995). *Qualitative Forschung. Theorie, methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaft*. Reinbek: Rowohlt (S. 115).

⁷ Heinze, Thomas (2001). *Qualitative Sozialforschung. Einführung, Methodologie und Forschungspraxis*. München: Oldenbourg-Verlag (S.170).

⁸ Lucius-Hoene, Gabriele & Arnulf Deppermann (2002). *Rekonstruktion narrativer Identität. Ein Arbeitsbuch zur Analyse narrativer Interviews*. Opladen: Westdeutscher Verlag.

⁹ Thomas Mücke VPN, Tschuschke, Handbuch xx.

¹⁰ Immerhin gab es kürzlich eine Anregung seitens der sozialwissenschaftlichen Biografieforscherin Michaela Köttig (die über rechtsextrem orientierte Mädchen gearbeitet hat), die ‚narrative Methode‘ nicht nur als Forschungsmethode sondern auch als Mittel der Sozialarbeit zu erschließen und anzuwenden. Denn die „komplexen Wirkungszusammenhänge rechtsextremer Orientierungen [ergeben] sich sowohl aus biographischen Prozessen und der Familienvergangenheit als auch aus sozialen Rahmenbedingungen“. Und die

Jugendlichen kaum durch rationale Gründe und Argumente zu erreichen sind, sondern eher durch eine erfahrungsorientierte, emotions-offene und persönliche Ansprache.¹¹ Der Blick auf das, was die Jugendlichen zu erzählen haben, stellt hier eine überaus ergiebige und pädagogisch wirksame Leitlinie dar. Zumal gilt: Je mehr es sich um gefährdete Jugendliche handelt, desto weniger leicht fällt es ihnen, überhaupt jenseits von Allgemeinplätzen und Kraftaufdrücken zu agieren und tatsächlich auch auf persönlich Erlebtes zu sprechen zu kommen, und desto mehr kann die Entwicklung von *narrativer Kompetenz* zum Vehikel der persönlichen Veränderung werden.

Ferner kann hervorgehoben werden, dass sich beim narrativen Vorgehen auch jenes alte (Schein-) Problem des Lavierens zwischen ‚akzeptierendem versus konfrontierendem Ansatz‘ wie von selbst auflöst, das die Theoriedebatte der Rechtsextremismus-Prävention in der Vergangenheit oft so sehr in Atem gehalten hat: Wer sich nämlich auf Erzählen und das Gespräch über Erzähltes einlässt, ist seinem Gegenüber stets akzeptierend zugewandt, ohne jedoch vorbehaltlos zu sein. Denn das aufmerksame Zuhören und vertiefende Gespräch über das Erzählte wird immer auch zu klären und zu hinterfragen versuchen und auf weitere persönliche Auskunft sowie auf Selbstreflexion hindrängen. Echte (narrative) Zuhörer sind nie platt akzeptierend; im besten Sinne wie Kinder, fragen sie: ‚warum‘, ‚wie kam’s‘, ‚wie ging’s weiter‘, ‚was meinst du damit‘, ‚was heißt das‘. Erzählen als Modus von Beziehung und pädagogischer Arbeit stellt somit sicherlich keine Konfrontation im herkömmlichen Sinn dar, aber doch eine beständige persönliche Herausforderung, die umso mehr in der Lage ist, Veränderungen des persönlichen Verhaltens herbeizuführen.

Das Motto des Arbeitens im lebensweltlich-narrativen Verfahren in der politischen Bildung könnte also heißen: „Das ist zwar Nonsense, was ihr sagt (z.B. 50 Prozent Ausländer), aber mich interessiert, wie ihr dazu kommt“¹², oder aber: „Das ist Unfug, und es ist menschenverachtend, was ihr sagt (z.B. ‚Linke sind Zecken und Sozialschmarotzer‘), aber erzählt mir, was ihr eigentlich konkret mit ‚Ausländern‘ oder ‚Linken‘ erlebt habt.“ In jener oben erwähnten Gruppe, die wir aufforderten, ein Beispiel dafür zu schildern, „dass die sich nicht anpassen“, wurde dann z.B. erzählt: „Drei russlanddeutsche Mädchen aus einer Klassenstufe drüber reden untereinander immer russisch – so lernen die doch nie deutsch.“ Eine andere aber sagte: „Ist doch super, da versteht einen keiner, und die eine kann auf jeden Fall voll gut deutsch“. Wir: „Kann denn jemand noch etwas über diese Mädchen erzählen?“, oder: „Könnt ihr eine zweite Sprache, und habt ihr schon mal in dieser Sprache mit jemandem gesprochen?“ [...]

Zum gegebenen Zeitpunkt erweitern wir das Erzählthema: „Was haben denn Mädchen überhaupt für Erfahrungen mit Ausländern?“ – „Manchmal begegnet man Gruppen von türkischen oder arabischen Jungs, die nerven mit ihren Sprüchen.“ – Wir: „Erzählt doch mal

narrative Methode erlaube nicht nur, diese Wirkungen verlässlich zu erfassen, sondern darüber hinaus auch, Impulse der Veränderung und Weiterentwicklung zu setzen.

¹¹ Mücke ebd. S. 10 xx

¹² Vgl. hierzu auch Reiner Spangenberg xx.

genauer“; und dann später: „Hat jemand auch mal was Positives erlebt?“ – „Hhm, die sind ganz nett zu kleinen Kindern“ – „Wie sieht denn das aus; kannst du das genauer erzählen?“; oder aber: „Wie ist es denn, wenn ihr einer Gruppe von deutschen Jugendlichen begegnet, die ihr nicht kennt?“ – „Auch blöd. Die fallen bloß nicht so schnell auf.“ sagt eine. Wir: „Okay, kannst du da ein Beispiel berichten, an das du dich Erinnerst“, oder aber: „Ah! Dann ist doch aber die Frage, was nervt hier eigentlich, dass es Ausländer sind oder das, was sie zu Mädchen sagen. Erzähl doch mal genauer.“

Die anfängliche Schwierigkeit, die man als GesprächsleiterIn, aus einer eher argumentativen Tradition kommend, empfinden mag, ist: nicht zu schnell – oder auch überhaupt nicht – auf die argumentative Ebene zu gehen und anstatt dessen das Erzählen anzustoßen, zu entwickeln und für sich wirken zu lassen. Dies ist nicht immer in Gänze möglich, kann aber zumeist wenigstens in Ansätzen angestoßen werden und hat jedenfalls ein hohes pädagogisches Potential. Denn alle persönlichen Erlebniszene sind komplex, weit komplexer als irgendeine Meinung oder ein Argument sein kann; und sie auch nur ein wenig aufzufächern, kann die Perspektive der Jugendlichen eminent erweitern. Auch wird die Schwierigkeit, narrativ zu arbeiten, schnell aufgewogen durch den offensichtlichen Vertrauens- und Wirkungszuwachs, den der Fokus auf dem Erzählen für die Gruppenarbeit zur Folge hat. Und wahrscheinlich sind es Szenen der narrativen Auseinandersetzung, die uns in den Auswertungsbögen der Jugendlichen Antworten einbringen, wie: „Es war sehr interessant. Eine Meinung wie die Ihre haben wir noch nie gehört.“

Zudem ist die narrative Vorgehensweise gut mit Methoden des Spiels zu verbinden. Die Mädchengruppe, die auf die arabischen und deutschen Jungs zu sprechen kamen, sagte z.B. auch: „Die Ausländer erkennt man aber gleich, weil die anders aussehen und auch irgendwie anders sind.“ Wir fragen: „Tut man das wirklich?“, und können dann ein Bilderspiel einsetzen, das eine unserer politischen Bildnerinnen entwickelt hat. Es enthält viele prominente Gesichter aus Sport und Popkultur. „Wer ist hier deutsch?“, lautet die Frage, wohl wissend, dass keine der Personen von deutscher Nationalität ist. Darüber wundern die SchülerInnen sich dann umso mehr, wenn sie selbst Fan dieser „Promis“ sind und wenn sie dennoch deren anders-ethnische Herkunft bisher nicht wahrgenommen haben.

Wie sehr Formen des Spiels dem narrativen Vorgehensansatz nahe kommen – und einen wesentlichen Methodenfaktor von politischer und zivilgesellschaftlicher Bildung darstellen –, wird auch an dem ABC-Rollenspiel deutlich, das kürzlich entwickelt wurde¹³ und das wir gegenwärtig auf unsere Zielgruppe zuschneiden. Einer Dreiergruppe Jugendlicher wird mithilfe von Situationskarten eine bestimmte Alltagssituation zur Aufgabe gestellt, z.B.: „Du und dein langjähriger Freund Ahmed wollen in eine Disko, und der Türsteher will Ahmed nicht hineinlassen“. Der Dialog/Streit zwischen „dir“ und dem „Türsteher“ wird von der Dreiergruppe in wechselnden Kombinationen gespielt, wobei der/die jeweilige dritte

¹³ Vgl. die Website des Instituts für Bildung in der Mediengesellschaft, Berlin, www.xy.de, das dieses und andere Spiele – die zudem leicht auf verschiedene Zielgruppe angepasst werden können –, entwickelt hat und in voll didaktisierter Form im Internet verfügbar macht.

Jugendliche die Funktion einer/s „BeobachterIn“ hat und den Dialogverlauf später nach bestimmten Kriterien kommentiert; auch weitere BeobachterInnen können Anteil nehmen und kommentieren. Die Spielenden berichten dann über ihre Erfahrung während des Spiels und eventuell über Ähnliches aus ihrem Alltagserleben. Es ist leicht abzusehen, inwiefern dadurch eine Fülle von persönlichen Erfahrungen dieses Konfliktbereichs berührt und narrativ erschlossen werden kann. Der übergreifende Bezugsrahmen dieser Ergänzungsmethoden bilden jedoch die Jugendkulturen, auf denen wir in den Workshops und Gesprächen aufbauen.

Insgesamt folgen wir den Grundsätzen und Erfahrungen, die sich seit kurzem in den beziehungsdynamisch versierten Ansätzen der politischen Bildung und Jugendarbeit abzeichnen und zunehmend konsolidieren. Hier nämlich wird festgestellt, wie bedeutsam bei aller Brisanz der argumentativen Aussagen und politischen Themen die aktuelle „Beziehungsebene“ der Auseinandersetzung ist, wie wichtig es also ist, „die Beziehung zwischen [der/dem KursleiterIn und der/dem Jugendlichen]“ möglichst genau im Auge zu haben, sie „zu klären“ oder möglicherweise „auch zu verändern“ (Rainer Spangenberg). „Ein junger ‚Rechter‘ zum Beispiel hat sehr sensible Antennen [für die Fragen]: ‚Was ist das für eine/r?‘, ‚Wie redet der/die mit mir?‘, ‚Wie sieht und behandelt sie/er mich?‘, und oft nicht so sehr: ‚Ist das Argument hieb- und stichfest?‘“. Es gilt also „zwischen Mensch und Äußerung zu unterscheiden“, den Respekt vor der Person unter allen Umständen zu wahren, und es tunlichst zu vermeiden, dass „das Gefühl“ vermittelt wird, „als ‚Verlierer‘ aus einer Auseinandersetzung zu gehen“.¹⁴

Weil es grundsätzlich „keine ‚Standard-Situationen‘ mit dafür passenden Patentrezepten“ gibt, sondern vielmehr eine bestimmte Haltung und entsprechende Interaktionsweisen gefunden werden müssen, sind immer auch die konkreten „Umstände, unter denen [eine ‚rechte‘ Äußerung] erfolgt, wichtig“.¹⁵ Handelt es sich eher um eine spontane oder ein bewusst strategisch gesetzte Äußerung? Besteht eine Zweier- oder eine Gruppensituation? Welchen Status hat der Agierende? Welche Öffentlichkeit besteht? Ein „rassistischer Spruch“ kann also den „Wunsch nach inhaltlicher Auseinandersetzung“ ausdrücken, „darauf abzielen, meine Grenzen auszutesten, ... mich zu provozieren“, öffentliche „Anerkennung zu finden“, „aktuellen Frust ... oder das Gefühls, zu kurz zu kommen“ ausdrücken, oder aber: es kann politische Agitation sein. All das muss eingeschätzt werden, um besser entscheiden zu können, ob in einer bestimmten Situation „in konfrontierender oder eher fragender Haltung“ vorgegangen wird, ob vor allem die Sach- oder die Beziehungs- und Kontextebene herangezogen wird und wie dies genau erfolgen soll. Beziehungs- und psychodynamisch versiertes Handeln wird uns jedenfalls davor bewahren, die „Reichweite von Sachargumenten [zu] überschätzen“, und uns helfen nicht zu vergessen, dass sich „gegen Gefühle oder Emotionalität kaum rational, mit Fakten, Zahlen u.ä.“ angehen lässt.

¹⁴ Vgl. Rainer Spangenberg auf: <http://www.politische-bildung-brandenburg.de/extrem/praevention.html>

¹⁵ Ebd.

Die urbanen Jugendkulturen: soziale und politische Hintergründe als Mittel zur Diskussion

Nach den einführenden Gesprächsrunden geht es zunächst um die Hintergründe der Jugendkulturen, deren Ausdrucksformen später praktisch eingeübt werden können. Anhand von Bildern sprechen wir über Skinheads, Punks, Gothics, HipHop, Techno und über die sozialen und politischen Zusammenhänge ihrer Entstehung, auch darüber wie der Männer- und Frauenanteil in den Szenen ist, welche Rollenbilder vorherrschen und welche Werte und Lebenshaltung dort ausgebildet sind. Vor allen Dingen aber versuchen wir, in Erfahrung zu bringen, was die Jugendlichen selbst darüber zu erzählen haben, ob und warum sie die jeweilige Jugendkultur als abschreckend oder als attraktiv und ‚cool‘ empfinden und wie sie vor Ort als real existierende Jugendszene erlebt wird. Da kommen viele unterschiedliche Positionen und Erfahrungen zum Vorschein, über die sich die SchülerInnen untereinander normalerweise gar nicht im Detail austauschen – persönliche Eindrücke, Aversionen, Faszinationen, mehr oder weniger zutreffende Vorstellungen. Von unserer Seite werden dann die entsprechenden Hintergrundinformationen eingebracht. HipHop ist ungefähr 35 Jahre alt, unfassbar. Wir berichten, wie dessen Ausdrucksformen – RAP, DJ-ing, Breakdance, Graffiti – von jungen Menschen in der New Yorker Bronx als Reaktion auf soziale und rassistische Ausgrenzung kreiert wurden. Wir stellen dar, wie sich darin die Werte von Fairness und Anti-Rassismus äußern, ferner, wie diese Stile zu einem eigenen Bezugs- und Aktivitätsraum für Jugendliche weltweit geworden sind – vor allem für diejenigen, die kaum Einfluss auf die Entscheidungszirkel der Mehrheitsgesellschaft haben.

In anderen Gruppen berichten unsere SzenevertreterInnen über die Geschichte des Punk, der als provokante Reaktion der Jungen auf den eklatanten Mangel an beruflicher Aussicht und gesellschaftlicher Teilhabe und als Affront gegen ihre Eltern und die Erwachsenenwelt entstanden war, weil diese borniert auf ihre kleinbürgerlichen Werte pochten und verständnislos forderten, man müsse trotz allem brav und ordentlich bleiben. Mit geeignetem Material und Musikbeispielen wird gezeigt: Die „No Future“- und „Fuck off“-Parolen des Punk die in den späten 1970er Jahren Großbritanniens – musikalisch simpel und lautstark, im Aussehen bunt und abgerissen – auf sich aufmerksam machten, haben mit genau diesen, nicht selbst verschuldeten Verhältnissen zu tun. Und diese Verhältnisse sind ja gerade auch heute in verschärfter Weise gültig, gerade auch für viele von denjenigen, die darüber in Gewalttätigkeit und Extremismus geraten. Es gibt also wahrlich keinen Grund, auf sozial Schwache loszugehen, insbesondere wenn man selbst gar nicht weit vom sozialen Scheitern entfernt ist. Dafür gilt es den Blick zu öffnen, was freilich ein lebensweltlich-narratives Vorgehen erforderlich macht.

Gothic, in den 1980ern aus dem Punk hervorgegangen stellt eine qualitativ andere Form der Reaktion auf reale Erfahrungen der Jugendarbeitslosigkeit, des familiären Zerfalls, des persönlichen Verlusts und der sozialen Vereinsamung dar. In dieser Szene sind Erfahrungen und Werte der mystischen Besinnung und der gemeinsamen Trauer auffindbar, die

insbesondere den Zielen der Gewaltverhinderung und der nicht-aggressiven Verarbeitung von Schmerzerfahrungen zugut kommen können. Zudem wird hier ein weiterer Risikofaktor von heutigem Jungseins in prekären Situationen greifbar: die depressiven, selbstverletzenden und suizidalen Reaktion, ein Risikofaktor, der hinter den lauten Formen des Extremismus und der Gewalt gegen andere nicht vergessen werden darf.

Anhand von Bildmaterial, Musikbeispielen und Texten können unsere SzenevertreterInnen schnell den Bezug zur jeweiligen Jugendkultur herstellen, die Vorstellungen und Erfahrungen der TeilnehmerInnen aufrufen und gezielt auf zivilgesellschaftlich bedeutsame Aspekte zugehen. Einige der Fotos, die in verschiedenen Workshops genutzt werden, bilden Skinheads ab: Zwei grinsende Glatzköpfe und ein Afroamerikaner zwischen ihnen (!): Laurel Atkin, der Godfather des Ska, der Musikrichtung der Skinheads, und Garant eines Selbstverständnisses der Skinhead-Szene, das der allgemeinen Wahrnehmung unserer ‚national‘ eingestellten Jugendlichen völlig entgegenläuft. Denn: Zwei Skinheads mit einem „Neger“ in der Mitte, wie kann das gehen?

Hier horchten sie plötzlich auf, die beiden coolen Jungs mit den ‚White Power‘-Shirts aus unserem oben erwähnten Workshop. Zudem wurde dann eine kurze Filmsequenz aus „Skinhead Attitude“ eingespielt, in der Buster Bloodvessel, der bullige Sänger der Ska-Band ‚Bad Manners‘, folgendes Motto zum Ausdruck bringt: „Als Skinhead muss man feiern mögen, und tanzen, richtig hart tanzen, aber das wichtigste ist: als Skinhead muss man Antirassist sein.“ Die beiden ‚White-Power‘-Jungs aus der ostdeutschen Kleinstadt wissen so gut wie nichts über die Entstehung der vermeintlich rechtsextremen Jugendkultur der Skinheads. Dass es britische und jamaikanische Arbeiterkids waren, die in den 1960er Jahren miteinander Musik gemacht und gefeiert haben, dass Jeans, Hosenträger und Doc Martins-Stiefel eine Referenz auf die solide Arbeiterkleidung der Eltern und noch kein explizit politisches Statement waren, dass die Köpfe kahlrasiert waren, um beim Raufen nicht so angreifbar zu sein, dass es bei den Prügeleien nicht um Rassen oder rechts-links ging, sondern darum, sich tatkräftig gegen die Mittelstandskids – den Mods – abzugrenzen. Erst nach und nach haben sich die Skinheads politisiert. Während einige die ausländerfeindlichen und rassistischen Ideen der British National Party annahmen, für die sie mitunter als Türsteher arbeiteten, grenzten sich andere ab: So kam es zu vielfältigen Spaltungen, etwa in die Red (rot/ links), Sharp (skinheads against racist prejudic) oder die Oi-Skins, die bis heute für sich proklamieren, nichts anderes als eine unpolitische Spaßkultur zu sein. Nicht leicht, sich da zurecht zu finden. Und umso wirksamer, die ‚national‘ orientierten Jugendliche in ihren festgefühten Ansichten zu verunsichern. Denn die Jugendszene, zu der sie in der Regel die größte Affinität verspüren und deren Kleidungsstil sie sich bedienen, ist nicht so eindeutig, wie sie dachten. Die rassistischen Feindbilder gab es dort anfangs gar nicht, und mit den verhassten „Negern“ wurde früher gemeinsam Musik gemacht.

Widersprüche und Mehrdeutigkeiten aufzeigen, Möglichkeiten schaffen, über die Dinge aus anderer, ungewohnter Perspektive nachzudenken, und vor allem: die Jugendkulturen in ihren geschichtlichen und lebensweltlichen Facetten mit der eigenen Alltagserfahrung der

Jugendlichen zu verbinden, – das ist das Prinzip des jugendkulturellen Ansatzes. Anschließend daran, wenn am Nachmittag des Projekttages die jeweiligen Aktivitätsformen in den praktischen Workshops geübt werden, können die jeweiligen Themen in Randgesprächen wieder aufgenommen werden. Ja, sie drängen sich geradezu auf, denn manches aus den Workshops vom Morgen hat die Jugendlichen so verblüfft, dass sie nachfragen wollen, ob das denn stimmt und was es darüber von einer/m originalen VertreterIn dieser Jugendszene noch zu erfahren gibt: „Waren sie schon mal dort in New York? Wie war das bei denen?“ Nicht selten erfahren wir in diesen Gesprächen, dass die SchülerInnen auch Lust auf eine solche Auslandserfahrung hätten -- und sozusagen darauf, AusländerIn zu werden --, es sich aber nicht zutrauen und auch kaum Aussichten haben, dies zu bewerkstelligen. „Studieren in Spanien wäre ein Traum, aber ich kann froh sein, wenn ich den Hauptschulabschluss schaffe.“ Immerhin: das mit dem Plattenauflegen und Scratchen klappt gut. Die SchülerInnen freuen sich über den Erfolg und wollen immer wieder an die Platten-Decks. Momente des Könnens, der Zusammenarbeit, der Anerkennung – der Selbstermächtigung durch und mit anderen; so auch beim Breakdance in der Turnhalle, dem Skateboarding auf dem Schulhof, den RAP- und Radio-Workshops in den Klassenzimmern nebenan. Wichtige Momente sind das. Die SchülerInnen nehmen Beziehung zu den SzenevertreterInnen auf, die ihnen am Morgen noch so fremdartig erschienen waren – und gleichzeitig werden sie unmittelbar mit deren Werten der Fairness und Toleranz vertraut.

Grenzfälle: Störmanöver, politische Provokationen und menschenverachtende Äußerungen während der Workshop-Arbeit

Wie aber verhalten sich diejenigen Jugendlichen, die bereits eine festere rechtsextreme Orientierung ausgebildet haben. Und wie geht man am besten damit um. Es sind auf unseren Veranstaltungen im Grunde nur sehr wenige, die sich dem verlockenden Angebot der Jugendkultur-Workshops entziehen können. Manchmal aber schotten sich kleine Grüppchen ab und lassen deutlich werden: Hier machen wir nicht mit. Und gerade in den Gesprächsrunden des Vormittags kommt es immer wieder zu Störungen, in denen versucht wird, mit abfälligen, aggressiven und menschenverachtenden Sprüchen oder rechtsextremen Parolen zu provozieren und Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen. Dergleichen Situationen sind in unserer direkten Arbeit mit den Jugendlichen der verschiedenen Regionen, Schulformen und Sozialsphären ganz unausweichlich. Entsprechend unabdingbar ist es, ein systematisches Vorgehen und geeignete Formen der Intervention zu entwickeln.

Hierbei gelten folgende Prinzipien: Destruktiv-störende Verhaltensweisen und extremistische Äußerungen oder auf Kleidung sichtbare Symbole (a) müssen so rasch wie möglich als solche erkannt und offen angesprochen werden, und (b) sie müssen auf situationsangemessene und pädagogisch wirksame Weise in die Schranken gewiesen bzw. abgestellt werden. Oberste Priorität hierbei ist zu verhindern, dass Jugendliche, die

dergleichen Verhaltensweisen und Aussagemuster aufweisen, die Veranstaltung missbrauchen, indem sie sie als zusätzliche Plattform der Agitation, Selbstdarstellung und Einschüchterung für sich einnehmen. Die Sicherung der Arbeitsfähigkeit der Gruppen und vor allem der Schutz der am Projekt interessierten Jugendlichen, die ohnedies in ihrem normalen Jugendalltag ständig unter den Störungen und Anfeindungen jener destruktiv agierenden MitschülerInnen zu leiden haben, ist uns die vorrangigste Verpflichtung. Von zentraler Bedeutung ist hierbei, dass die Regeln und Sanktionen, die für unsere Veranstaltungen gültig sind, von Anfang an geklärt und verdeutlicht werden. Ferner wird ein Interventionsplan und ein designiertes Interventionsteam -- unser Time-Out-Team -- gebildet, das sich dann in dafür bereitgestellten Bereichen eigens mit den StörerInnen auseinandersetzt.

Beinahe ebenso wichtig jedoch wie diese Schutzverpflichtung -- und eigentlich gut mit ihr vereinbar -- ist es, auch das große pädagogische Potential wahrzunehmen, das solchen Störungen innewohnt. Menschenverachtende Affekte und extremistische Parolen sind ja unser Arbeitsthema. Ihnen soll vorgebeugt und entgegnet werden. Und das wollen wir ja nicht nur theoretisch oder als abstrakte Trockenübung tun. Gut vereinbar mit der Schutzverpflichtung ist dies insofern, als den teilnehmenden SchülerInnen in solchen Momenten direkt vermittelt werden kann, dass und wie auf einer schutzbedürftigen Veranstaltung Regeln formuliert und durchgesetzt werden. Diese Erfahrung kann umso prägender sein, als der normale Schulalltag einen entsprechend konsequenten Umgang mit dergleichen Provokationen und Einschüchterungen, die ja zudem überwiegend außerhalb der regulären Schulstunden erfolgen, aus vielfältigen Gründen oft nicht zulässt. Eine wehrhafte und auf kluge Art streitbare Demokratie beweist sich jedoch nirgends so eindrücklich wie in Situationen der unmittelbaren Bedrohung.

Die sich damit verbindenden Herausforderungen sind nicht gering: Zunächst einmal muss der Unterschied zwischen einer destruktiven, zynischen Störung oder menschenverachtenden Äußerung einerseits und dem Ausdruck einer persönlichen Meinung andererseits unbedingt gewahrt bleiben -- wie problematisch, sachlich unangemessen oder unbequem die geäußerte Meinung auch immer sein mag. Denn in den Workshops sollen ja ausdrücklich alle persönlichen Ansichten geäußert werden können, und diese stellen die direkten Anknüpfungspunkte an die lebensweltliche und gedankliche Situation der Jugendlichen dar, ohne die unsere Arbeitsweise nicht funktionieren könnte und ohne die der besondere Zugang, den wir damit zu den Jugendlichen herstellen, nicht erreichbar wäre. Es erweist sich insofern manchmal als durchaus hilfreich, dass rechts oder ‚national‘ orientierte Jugendliche immerhin eine rudimentäre Form von politischem Interesse und entsprechende Argumente ausgebildet haben, an denen man einsetzen kann.

Die Unterscheidung zwischen destruktiver Störung und persönlicher Meinungsäußerung ist in der Praxis oft nicht leicht zu treffen und bedarf einer gewissen Übung. Gerade bei Gruppen mit Jugendlichen ist -- anders als bei politischen Veranstaltungen von Erwachsenen

-- auch für die/den erfahrene/n LeiterIn nicht immer schnell abzusehen, ob ein nur adoleszentes oder ein systematisch politisches Störverhalten vorliegt und ob die/der Jugendliche in der Veranstaltung zu halten ist. Prinzipiell gilt: Wer einem offenen Gespräch zugänglich ist, wer sich als aufrichtig antwortbereit erweist und nicht nur mutwillig Raum einnimmt, mit dem wird innerhalb der Gruppe gearbeitet -- egal mit welcher Ansicht oder Meinung sie/er sich hervorgetan hat. Wer jedoch immer nur stereotypisch und bezugslos dasselbe sagt oder vom selben mehr einwirft und auf Nachfragen nicht wirklich eingeht, wer also die Veranstaltung offensichtlich als Bühne der eigensüchtigen Störung und Agitation missbrauchen möchte, muss verwarnt und dann ggf. aus der Gruppe herausgenommen und an das Time-Out-Team verwiesen werden.

Für den Verweis an das Time-Out-Team ist wichtig, dass er in möglichst transparenter Art erfolgt. Es muss für alle nachvollziehbar sein, warum die Leitung interveniert -- und überhaupt einmal: dass es eine verantwortliche Leitung gibt die hierauf Wert legt! -- und gemäß welcher Regeln die Maßnahme durchgeführt wird. Insbesondere muss einsehbar gemacht werden, dass das Einschreiten zwingend notwendig war und dass sie keineswegs die freie Meinungsäußerung beschneidet, sondern im Gegenteil zu ihrem Schutz eingesetzt wird. Es muss also deutlich werden, dass der Verweis in einem Moment erfolgt, in dem die allgemeine Rede- und Handlungsfreiheit bedroht ist und in dem jene Werte der Fairness, des Respekts und der Menschenwürde verletzt worden sind, die die unveräußerlichen Grundvoraussetzungen unserer Veranstaltung sind. Dabei wird für die Teilnehmenden unmittelbar erfahrbar, dass der Schutz einer selbst organisierten, zivilgesellschaftlich motivierten Veranstaltung ein hohes Gut und ein Grundrecht darstellt und wie dieser (Selbst-)Schutz gewaltfrei, aber entschieden und regeltransparent durchgesetzt werden kann. Hinzu kommt der Hinweis, dass auch mit den StörerInnen separat weiter gearbeitet wird.

In praktischer Hinsicht haben sich hier zwei Varianten bewährt. Das bevorzugte Verfahren ist es, den Verweis an das Time-Out-Team, sobald er nötig wird, in der Veranstaltung selbst auszusprechen und durchzuführen, so dass maximale Transparenz gegeben ist. Hierbei wird dann der gesamte Prozess unmittelbar nachvollziehbar, die vorgängigen Verwarnungen, die damit sich verbindenden Begründung und die darin stets enthaltene ausdrückliche Erklärung, was destruktiv-störendes Verhalten überhaupt ist und inwiefern man sich dagegen effektiv verwehren kann und muss. Als zweite Variante besteht die Möglichkeit, die Störenden in einer Pause anzusprechen und an das Time-Out-Team zu verweisen. Dies ist nicht die bevorzugte Lösung, die nur dann angewendet wird, wenn das Veranstaltungsklima insgesamt zu labil ist oder die nötigen personellen Ressourcen nicht gegeben sind. Bei dieser Variante wird die Maßnahme dann anschließend im Workshop angesprochen und erklärt.

Bei jeglichem Verweis ist es grundsätzlich ratsam, nicht gesamte Cliquen zu verweisen, sondern diese zu trennen, so dass nur diejenigen weggeschickt werden, die sich beim Regelbruch unzweifelhaft hervorgetan haben, und deren mutmaßliche Anhänger wenn

möglich in der Veranstaltung verbleiben. Diese Auftrennung der Cliquen kann bereits während der Sondierung bestimmter brisanter Meinungslagen aktiv vorbereitet werden. Denn während das Nachfragen und Konsequenzen-Aufzeigen, das die politischen BilderInnen vorantreiben, dazu führt, dass sich die geäußerten Einwürfe, Sprüche oder Meinungen immer mehr präzisieren und dabei zunehmend auch ihre radikalen Seiten erkennen lassen, wird allen Beteiligten deutlicher, was die jeweiligen Sprüche eigentlich beinhalten, so dass einige MitschülerInnen zunehmend Abstand nehmen, auch solche, die man zunächst für mutmaßliche Anhänger der Wortführer halten musste.

Um ein Beispiel aus der Praxis anzuführen: Wenn in einem Workshop die Meinung geäußert wird, Ausländer sollten in einem Getto leben, dann bringt die Leitung das Gespräch dahin, dass erörtert wird, was dies eigentlich impliziert und dass z.B. diese Gettoisierung dann auch unter Zwang durchgesetzt werden müsste. Die Frage wird gestellt, wer von den Anwesenden das denn dann persönlich machen wollte und welche Arten von Zwang sie breit wären einzusetzen. Und wenn die/der MeinungsträgerIn sich dann letztlich darauf versteift, letztlich auch einen ‚Rassenkrieg‘ in Kauf nehmen zu wollen, um die unabdingbare ‚Reinheit der Wohngebiete‘ zu gewährleisten, dann wird dies durchaus nicht mehr von allen der ursprünglichen SympathisantInnen mitgetragen und es kommt zu neuen Abgrenzungen und Profilierungen in der Gruppe.

Das gesamte Verfahren des Time-Out-Verweises kann man unter folgendem Motto zusammenfassen: Nicht den Störern, wohl aber der Störung selbst und der Art und Weise, wie mit ihr umgegangen werden kann, gilt die größte Aufmerksamkeit. Hier darf nichts vertuscht und unter den Teppich gekehrt werden. Diese kann z.B. auch beinhalten, dass nach einem solchen Vorfall der ursprüngliche Vorgehensplan unterbrochen und ein Settingwechsel zum Kleingruppengespräch vollzogen wird, in dem sich die SchülerInnen über ähnliche Erfahrungen der Störung und Einschüchterung austauschen und dann (in anonymisierter Darstellung) vor dem Plenum berichten.

Was aber geschieht mit den StörerInnen, wenn sie im Time-Out-Team ankommen. Die Aufgabe der zwei designierten MitarbeiterInnen, die dort das Gespräch mit den StörerInnen aufnehmen, ist nicht einfach und mitunter schockierend. Gerade die Mädchen äußern manchmal auch in diesem kleinen Kreis in ungebremsster Weise hasserfüllte Ansichten wie: „Die Ausländer da in dem Asylbewerberheim, alle verbrennen. Da ist es nicht schade drum.“ In solchen Fällen können die üblichen Mittel der politischen Bildung ad hoc nicht viel ausrichten. Diese jungen Menschen bedürfen im Grunde einer längerfristigen sozialpädagogischen und psychologischen Betreuung, für die es im Rahmen der offenen Jugendarbeit und der Schulen in aller Regel kaum hinreichende Ressourcen gibt. Unser Time-Out-Team vermag hier allerhöchstens einen Impuls oder eine singuläre korrektive Erfahrung zu schaffen. Jedoch ist manchmal nachgerade verblüffend, was selbst in einem so

begrenzten Rahmen wie einem Time-Out Gesprächs zu dritt oder viert doch bewegt werden kann.¹⁶

Für die Arbeit des Interventionsteams gelten im Grunde die gleichen Prinzipien und Vorgehensweisen wie für die Gruppenarbeit der politischen Bildung und der Workshops – nur dass die störenden Jugendlichen ihnen hier direkter ausgesetzt sind und für ihr Verhalten unmittelbar gerade stehen müssen. Diese Prinzipien sind:

--- zunächst das argumentative Nachfragen, das Aufdecken von Konsequenzen und Widersprüchen sowie von Fehlinformationen in den geäußerten Parolen; dies jedoch in erster Linie als Einstieg in das Gespräch. Denn je verbohrt die Provokationshaltung und die Ansichten sind, desto resistenter verhalten sie sich gegenüber den rationalen Mitteln der logischen Vernunft und der sachlichen Argumentation und desto mehr muss versucht werden, die/er Jugendliche darüber hinaus auch auf der emotionalen und persönlichen Ebene zu erreichen.

--- narratives und lebensweltlich orientiertes Nachfragen als Hauptmittel der Arbeit, in der versucht wird, die persönlichen Erfahrungen, die sich hinter den Parolen verbergen und zu ihnen selbst nicht selten in unvermerktem Widerspruch stehen, zum Vorschein zu bringen.

--- damit einhergehend das Herstellen einer persönlichen und authentischen Gesprächsbeziehung zu den Jugendlichen. Diese ist dann gegeben, wenn über selbst erfahrene Erlebnisse gesprochen wird und wenn dadurch eine erlebnismäßige Aufrichtigkeit gegeben ist, die die Dynamik der Blockade und des bloß provokanten Sprücheklopfens -- wenigstens für Momente -- übersteigt.

--- gegebenenfalls auch die gezielte Herausforderung der Jugendlichen durch eine persönliche Zuspitzung auf sie selbst und ihre eigene soziale Situation, wenn anders die Blockadehaltung nicht gelockert und ein persönliches Gespräch nicht in Gang gesetzt werden kann.

--- und bei all dem: ein persönliches Sich-Anbieten der Time-Out-Teamer als auskunftsbereite Gesprächspartner und Person mit eigener Lebensgeschichte, die mitunter einfach selbst von sich erzählen und damit ein unmittelbares Angebot des persönlichen Austausches machen.

Um dies anhand einiger szenischer Beispiele zu verdeutlichen:

¹⁶ Und die systematische Gruppenarbeit, die z.B. der Berliner Verein Violence Prevention Network mit verurteilten GewalttäterInnen innerhalb des Strafvollzugs durchführt, weist in ihrer hohen Erfolgsrate darauf hin, das auch bei sehr destruktiv disponierten jungen Menschen mit den geeigneten Mitteln viel bewirkt werden kann.

Die Eröffnung eines Time-Out-Gesprächs sieht in aller Regel so aus, dass unsere MitarbeiterInnen zunächst einen der extremistischen Sprüche, die in der Veranstaltung gefallen waren, aufnehmen. Von hier aus können verschiedene Wege gegangen werden. Manchmal kommt in diesem kleinen Kreis tatsächlich eine Form von argumentativem Austausch zustande, der diesen Jugendlichen in der Gruppe aufgrund von dortigen Spannungslagen oder einfach wegen der natürlichen Gruppendynamik nicht möglich war. Hier wird auf der Ebene von Argument und Einsicht gearbeitet. Ergänzend dazu aber und in jedem Fall dann, wenn eine stark verbohrt und blockierende Haltung vorliegt, muss anders vorgegangen werden, und es werden Mittel des lebensweltlichen und narrativen Zugangs herangezogen.

Das kann konkret heißen, dass etwa unser/e Punk-VertreterIn ausgehend von jenem in Rede stehenden extremistischen Spruch von ihren/seinen persönlichen Erfahrungen der Ausgrenzung und Anfeindung spricht, die sie/er früher oder auch kürzlich als Punk erlebt hat. Oder sie/er erzählt darüber, wie es ihr/m manchmal wegen ihrer/seiner teilweise ausländischen Familienherkunft ergeht. Dabei wird, soweit ein minimaler Aufmerksamkeitsraum entsteht, mitunter auch allgemeiner darüber erzählt, wie es überhaupt dazu kommt, dass sie/er Punk geworden ist. Manchmal nämlich sind diese Jugendlichen wirklich neugierig und wollen über dieses ihnen im Grunde völlig fremde Milieu, aus dem sie noch nie eine/n VertreterIn persönlich kennengelernt haben, mehr erfahren. Jedenfalls kann hierbei an verschiedenen Stellen sondiert werden, inwiefern die Jugendlichen nicht auch selbst Vergleichbares kennen und auch Erfahrungen aus der Opferperspektive haben -- freilich nicht bezüglich jugendkultureller und nationaler Differenzen, wo sie dem Mainstream ihrer Umgebung vollauf entsprechen und eher in der Täterposition sind, aber möglicherweise aus ihren Familien und Cliquen, in denen sich eventuell eigene Mechanismen der Ausgrenzung und Einschüchterung ereignen.

Die überraschende Umkehrung der Rollen, in der es nicht so sehr dahin kommt, dass die Jugendlichen ‚verhört‘ und ‚zurechtgewiesen‘ werden, wie sie zumeist erwarten, sondern in der ihnen etwas erzählt wird, ist in aller Regel recht wirksam. Diese narrative Intervention dient aber freilich immer dazu, Anknüpfungspunkte bei den Jugendlichen zu erschließen und sie zum Kommentar, zur Bezugnahme und zum Miterzählen zu bewegen.

Ein anderer Weg der hierbei gegangen werden kann, ist, dass wir Geschichten aus dem Milieu der Jugendlichen erzählen, auf die wir in früheren Veranstaltungen gestoßen sind oder von denen wir aus der Fachliteratur wissen. Dies mögen wiederum Geschichten oder kurze Geschichtenfragmente sein, die von Ereignissen der Repression, Anfeindung und Einschüchterung in der Clique oder Familie handeln, oder aber Geschichten aus dem direkten Umfeld rechtsextremer Organisationen. Hiervon ausgehend, kann dann gefragt werden, ob die Jugendlichen selbst schon Ähnliches gehört und evtl. selbst Ähnliches erlebt haben und vor allem was sie von den geschilderten Hergängen halten. Gegebenenfalls können auch Geschichten über Opfer von politisch oder anderweitig motivierter

Jugendgewalt erzählt werden, und eventuell kann sogar nachgefragt werden, ob man selbst schon Gewalt ausgeübt oder erlitten hat.

Bei besonders schwer gängiger Gesprächsaufnahme kann der Weg der direkten persönlichen Zuspitzung gegangen werden. Wenn z.B. Förderschüler oder Schüler mit schlechten Leistungen nationalsozialistische Kraftparolen äußern und sich ansonsten keine Gesprächsebene herstellen lässt, kann pointiert gefragt werden, was die Jugendlichen denn denken, dass Hitler mit nicht leistungswilligen Förderschülern gemacht hätte und wie dies dann konkret ausgesehen hätte in ihrer Schule und in der Klassen. Nicht selten ist es so, dass gerade die verstockteren Jugendlichen auf nonverbale Weise durchaus erkennen lassen, welche Themen sie auch persönlich betreffen, so dass während der narrativen Sondierung mittels Geschichtenerzählen und Nachfragen schon von der Körpersprache her oft recht schnell deutlich wird, wenn z.B. ein Alkoholismus- und Gewaltproblem in der Familie vorliegt.

Eine weitere Möglichkeit der direkten persönlichen Zuspitzung, die mit hoher Wahrscheinlichkeit die Blockierung lockert, ist das Ansteuern der strukturellen Opferhaltung und Passivität dieser Jugendlichen. „Habt ihr eigentlich schon was zuwege gebracht im Leben? Ihr schimpft nur rum und tut nichts -- außer kaputt machen und Angst machen?“ Denn hinter der lauten und aggressiven Fassade der StörerInnen verbirgt sich zumeist große Unsicherheit und Furcht vor Initiative und Scheitern, gewissermaßen eine ‚Feigheit‘ nicht vor einem Feind, sondern vor ganz normalen Lebensbewährungen. In hoch spannungsvoller Weise befinden sich diese Jugendlichen, für die „Opfer“ ein Schimpfwort ist, in einer chronischen Opferhaltung des Mich-mag-eh-Keiner, eine Haltung, die eventuell durchaus ihre reale Familiensituation widerspiegelt, jedoch auf den ersten Blick nicht zu erkennen ist. Die Thematik der ‚bisherigen Lebensleistung‘ und der konstruktiven Initiativen eignet sich hier gut.

Dergleichen Pointierungen müssen freilich so gesetzt werden, dass der grundsätzliche Respekt und die Fairness gegenüber der Person nicht verletzt wird. Es muss gleichzeitig immer deutlich werden, dass es um das gemeinsame Gespräch geht und nicht darum, Recht zu behalten, zu provozieren oder jemanden zu entwerten. Wenn also diese Jugendlichen dann tatsächlich auf konstruktive Initiativen in ihrem bisherigen Leben verweisen können, auch wenn es nur ganz kleine sind, dann gilt es diese anzuerkennen. Und außerdem ist dann ja der Gesprächsaustausch zustande gekommen, in dem z.B. in der Folge erörtert werden kann, warum man aus jener Initiative nicht noch mehr macht und weiteres beginnt und anstatt dessen soviel Energie auf Destruktivität und Angstmache verwendet. Weder ‚akzeptierend-bemitleidend‘ noch ‚provocierend-verurteilend‘ ist die lebensweltlich-narrative Haltung, die unser Ansatz anstrebt, sondern situations-flexible und in abgegrenzter Weise beziehungs offen.

Eine weitere Handlungsstrategie, die -- wie alle genannten -- auch im Kurs selbst einsetzbar sind, ist die Trennung von Person und Meinung. Denn als hilfreich erwiesen hat sich eine Grundhaltung, die signalisiert: Ich nagele dich nicht nur auf deine extreme Meinung fest, sondern sehe auch die Person als ganze, falls dort andere Aspekte oder eventuell so etwas wie ein „eigentlich ganz netter Kerl“ zu sehen sind. Dies darf freilich keinesfalls als bloßer Trick eingesetzt werden, sondern muss durch tatsächliche Beobachtungen gedeckt sein, um nicht als leere Geste die Authentizität unserer Arbeit zu schwächen. Jedenfalls haben MitarbeiterInnen des Time-Out-Teams für sich die Beobachtung gemacht, dass ihre mitunter sehr anstrengende Arbeit beträchtlich dadurch entlastet werden kann, dass sie konsequent die Augen dafür offen haben, was eventuell sympathisch sein kann an einem Träger von monströsen Meinungen. Und das lebensweltlich-narrative Arbeiten gewährt in aller Regel eine Fülle von Hinweisen, die gewisse Sympathiereservoirs erkennen lassen können.

Die beziehungs offen-abgegrenzte und situations-flexible Haltung, auf dem unser lebensweltlich-narratives Vorgehen beruht, beinhaltet auch, dass man diese Jugendlichen -- wie das alte Pädagogenwort sagt -- ein Stück weit dort abholen muss, wo sie sind, und zwar auch, was ihre brisanteren Meinungen angeht. Denn dass in einem Workshop Tabus und Regeln verletzt wurden, heißt ja nicht, dass man völlig darauf verzichten müsste, den Standpunkt, auf dem diese Jugendlichen stehen, als derzeitige persönliche Situation und aufrichtiges Meinungsgebäude ernst zu nehmen und versuchsweise auf subjektive Plausibilitäten abfragen. Das kann, muss aber nicht direkt im Kurs erfolgen und ist jedenfalls für das Time-Out-Team vorgesehen; und freilich ist dieser Weg nur gangbar, wenn sich ein aufrichtiger Austausch herstellen lässt. Dann aber gilt es immer auch danach zu sondieren, was an dem, was da mitunter Unsägliches gesagt und gemeint wird, zwar keinesfalls richtig, aber doch als idiosynkratische persönliche Reaktion nachvollziehbar sein könnte. Denn allein dies ebnet die Deeskalation und Beziehungsherstellung zu den StörerInnen.

Um hierfür Beispiele zu nennen, die zudem belegen, wie auch die ästhetischen Praktiken der Jugendkulturen selbst dazu eingesetzt werden können, das Gespräch zu bahnen und den Verbleib oder die Rückführung von StörerInnen in die Gruppe zu ermöglichen: Zwei deutsche Schüler mit russlanddeutschem Familienhintergrund werden aus einem Graffiti-Kurs verwiesen, weil sie nicht davon ablassen wollten, Menschen mit asiatischem Hintergrund „Fitschis“ zu nennen, wie dies im Osten Deutschlands bedauerlicherweise mitunter verbreitet ist. „Die heißen doch so, das wissen doch alle; das ist eben deren Name, das lass ich mir nicht ausreden, deshalb bin ich noch lang kein Nazi ...“. Das Time-Out-Team sondiert diese Haltung und erkennt: Der Grund der Blockierung ist, dass diese Jugendlichen sich aufgrund ihres russlanddeutschen Hintergrundes nicht als ‚Nazis‘ bezeichnen lassen wollen. Daraufhin wird über das Thema Etikettierung und Begriffe gesprochen, was wiederum schnell zu der Einsicht führt, dass dann freilich auch Menschen asiatischen Hintergrunds nicht als „Fitschis“ etikettiert und verunglimpft werden dürfen. Des Weiteren wird bemerkt, dass das Etikett, die kurze Phrase, das zentrale Ausdrucksmedium von Graffiti ist, und es wird also über Graffiti und auch darüber gesprochen, wie sehr es dort auf einzelne Begriffe

und Worte ankommt. Zuletzt wird den Störern die Aufgabe gegeben, über den Vorfall ein Graffiti zu skizzieren.

Eine ähnliche Szene ergab sich daraus, dass TeilnehmerInnen eines Kurses mittels Kopfhörern Musik hörten und es sich um Rechtsrock handelt. Es ergab sich, dass sie dies auch deshalb taten, weil das im normalen Schulablauf verboten ist. Von hier ausgehend suchte das Time-Out-Team das Gespräch über Verbote und gestand rundheraus zu, dass Verbote unangenehm sind, weil sie die Möglichkeiten und Freiheiten der Einzelnen beschneiden. „Kann ich gut nachvollziehen, würde mir auch stinken“. Hierauf jedoch wurde die Frage erörtert, welche der verfügbaren großen politischen Entwürfe und Parteien eher zur Erteilung von Verboten neigen und welche eher auf persönliche Freiheiten setzen. Die leicht herbeizuführende Schlussfolgerung, dass ja gerade die Rechten am meisten Verbote einsetzen, muss auch von den Jugendlichen eingestanden werden. Dies wiederum führt ihnen vor Augen, dass sie in ihrem momentanen Konflikt deutlich vom rechten Ethos abwichen, dem sie sich fest zugehörig fühlen, und dass sich hier Widersprüche ergeben.

Gleichzeitig werden im Kontext des letzten Beispiels auch die Grenzen des Argumentierens bzw. der sog. ‚Verunsicherungspädagogik‘ deutlich. Nicht dass es nicht gerade unter Jugendlichen durchweg auch ‚Meinungs-Rechtsextreme‘ gibt, die für eine genau inhaltliche Auseinandersetzung durchaus empfänglich sind und dann auch eine oft erstaunliche persönliche Wandlungsfähigkeit aufweisen. „Ehemals extrem rechts eingestellte junge Männer und Frauen berichten, es habe sie nachhaltig beeindruckt, wenn sie mit fundierten Gegenargumenten zu ihrer Weltanschauung konfrontiert wurden“.¹⁷ Dabei wird auch in unserer Arbeit häufig deutlich, wie sehr es doch im sozialen Umfeld solcher ‚meinungsrechtsextremer‘ junger Menschen an ernsthafter argumentativer Gegenrede fehlt und wie sehr sie Mittel unserer Arbeit sein muss. Die eigentlich simple Unterscheidung z.B., die man zwischen einem persönlichen jugendkulturellen Kleidungsstil einerseits und einer Erscheinungsweise andererseits ziehen muss, die bei einigen begründetermaßen Angst und Bedrohung hervorruft, kann leicht erklärt werden. Dennoch ernten wir mit dergleichen argumentativen Begründungen mitunter große Verblüffung. Wie gesagt: Nicht umsonst erhalten wir manchmal die Rückmeldung: „Eine Meinung wie die Ihre haben wir noch nie gehört“.

Jedoch häufiger anzutreffen und brisanter im Verhalten ist ein Typus von Jugendlichen, die man nicht ‚meinungs‘-, sondern ‚affekt-rechtsextrem‘ nennen müsste. Hier kann die Ebene der Argumentation allenfalls ein Anfang sein. Wenn nämlich dieser Typus auf die Tatsache gestoßen wird, dass dergleichen Verbotsanträge doch in aller Regel eher von rechtsgerichteten Stimmen ausgehen, dann herrscht eher missmutige Betretenheit als aufgeweckte Verblüffung, und keine der beiden Parteien -- die Jugendlichen oder die/der politische BildnerIn -- können sich so recht wohl fühlen mit der erreichten Situation. Denn

¹⁷ Miteinander e.V. / Arbeitsstelle Rechtsextremismus (Hg.) (2008): „Streiten mit Neonazis? Zum Umgang mit öffentlichen Auftritten von Rechtsextremisten. Halle/ Saale.

politische Bildung wird immer informieren, aufklären und eventuell verunsichern, aber sie wird nie zurechtweisen sowie persönlich verurteilen und rechthaben wollen, weil darin die respektvolle Haltung gegenüber dem Gesprächspartner verletzt ist, die ihre oberste Handlungsmaxime darstellt.¹⁸ Umso mehr muss ein Arbeiten, dass nachhaltige Veränderungsimpulse setzen möchte, auch über die Argumentation hinauszugehen versuchen und im lebensweltlich-narrativen Gespräch auch die Ebene des emotionalen Kontakts mit einschließen.

Das generelle Ziel der Arbeit des Time-Out-Teams ist es, wenigstens den Ansatz einer persönlichen Begegnung herzustellen, die starre Gesprächsblockade und Provokationshaltung, die zumeist besteht, ein Stück weit zu lockern und den Jugendlichen damit eine alternative -- für sie meist sehr ungewohnte -- Erfahrung von Gespräch und Austausch vermitteln.

Die wichtigste Funktion, die dieses Time-Out-Team für die Gesamtveranstaltung hat, ist jedoch simplermaßen: dass es überhaupt existiert -- und dass für die Eventualität eines zwingend notwendigen Verweises keine bloße Leerstelle besteht, die dann etwa dazu führt, dass die störenden Schüler sozusagen zum Kaffee-Trinken ins Lehrerzimmer geschickt werden und sich letztlich sogar belohnt fühlen dürfen. Es würde nämlich den Gesamtrahmen und die Verbindlichkeit der Schul-Veranstaltung ernstlich schmälern, wenn sich jemand vollkommen entziehen und sich später auch noch damit brüsten könnte, 'bei sowas' nicht mitgemacht zu haben.

Gerade in unseren Jugendkultur-Workshops sind diese Probleme jedoch keineswegs die Regel. Hier steht allemal passive Verweigerung zu befürchten, und auch sie tritt -- wie gesagt -- recht selten auf. Manch einer hat stundenlang bei einem DJ-Workshop zugeschaut, war offensichtlich hin- und hergerissen zwischen Abwehr und Unsicherheit einerseits und dem Wunsch, auch mitzumachen und wie die MitschülerInnen Spaß zu haben, andererseits. „Ich wollt schon immer mal auflegen“ sagte einer, der wartete, bis alle gegangen waren und dann unter der Anleitung des Techno-DJs noch lange probierte. Und so kommt es, dass ein rechtsextremistisch gefährdeter Jugendlicher sich von einer Person, die er normalerweise als „Zecke“, „Punk“ oder „Linker“ bezeichnen würde, etwas zeigen lässt und man sich beim Üben persönlich näher kommt -- so dass zumindest für den Moment die Zwänge von extremistischer Abschottung und Anfeindung unmittelbar durchkreuzt sind.

Open-Space und Zukunftswerkstatt

Am zweiten Tag eines Schulprojekts wird im Großgruppenverfahren des Open-Space daran gearbeitet, die Interessen und Bedürfnisse der Jugendlichen im Hinblick auf ihr unmittelbares Schul- und Wohnumfeld zu eruieren. Alle SchülerInnen der Jahrgangsstufe 9

¹⁸ „Engagiert und oft ungewollt belehrend vorgetragene Gegenargumente führen oft zu einer Verhärtung von Positionen, die aufeinander prallen, ohne Nachdenken zu bewirken.“ (Spangenberg xx).

und 10, die am Vortag teilgenommen haben, treffen sich in der Turnhalle. Dort ist eine DJ-Anlage aufgebaut, und jeweils ein Mitarbeiter und eine Mitarbeiterin stehen mit Mikrofonen in der Hand inmitten eines großen Stuhlkreises. In jugendgerechter Ansprache moderieren sie den Tag, erklären vorab die generelle Fragestellung, erläutern die Regeln der Veranstaltung und zeigen die Möglichkeiten auf, die sich aus einem solchen Open Space ergeben können. Zwischendurch gibt es kleine Pausen, einmal wird das in der Mitte liegende Skateboard genutzt ein andermal die Musik angeschaltet.

Als erstes aber geht es darum, dass die SchülerInnen selbst für sich einzelne Aspekte einer möglichen Umgestaltung der schulischen und kommunalen Umgebung auswählen, mit denen sie sich an diesem Tag beschäftigen möchten. „Geht nicht - gibt's nicht!“, ist das Motto dieser Phase der freien Themenfindung, in der jeglicher kleinräumerischer Pessimismus untersagt ist. Nach und nach kommen Jugendliche einzeln oder in kleinen Gruppen ans Mikrophon: „Wir hätten gerne einen Jugendraum in unserem Ort, da gibt's nur was für Ältere.“ „Unser Pausenraum in der Schule ist so hässlich, ob man da vielleicht was machen kann.“ „Hier hat das alte Kino zugemacht. Wir würden gerne wieder etwas draus machen.“ „Wir möchten am Ort etwas haben, wo wir regelmäßig tanzen können.“ „Wir waren gestern beim Graffiti, und unser Thema ist, was man gegen die Nazischmierereien im Ort machen kann.“ „Wir möchten eine feste Kleiderordnung an der Schule, dass z.B. Marken wie Thor Steinar verboten sind, mit denen sich die Rechtsextremen hervortun.“ „Dann müssen die linken Klamotten aber auch verboten werden!“ ruft ein anderer in der Halle. Unsere Moderatorin: „Wer darüber diskutieren will, kann sich für diese Gruppe eintragen“. Wenn eine Palette an Themen gefunden ist, können sich auch die bisher unentschiedenen Jugendlichen überlegen, an welcher Gruppe sie sich beteiligen wollen.

Der erste Schritt ist also ein gemeinsames Brainstorming der Themensammlung. In aller Regel werden ca. 20 Themen gefunden, und auf 100 SchülerInnen kommen an die zehn Arbeitsgruppen. Diese Gruppen verteilen sich dann auf verschiedene Klassenräume und werden dort je nach Thema von unseren TeamerInnen unterstützt. Dabei werden praktische Umsetzungsmöglichkeiten für ihre Ideen eruiert. Nach etwa zwei Stunden Gruppenphase kommen alle wieder zur Ergebnispräsentation und Abschlussdiskussion zusammen. Bis dahin ist auch eine Dokumentation entstanden, in der die Arbeitsgruppenergebnisse auf möglichst kreative Art und Weise aufgeführt und der Großgruppe vorgestellt werden. Die Gruppe „gegen Nazischmierereien in unserem Ort“ möchte weiter arbeiten und vereinbart mit unserem Graffiti-Leiter einen weiteren Termin. Der Regionalkoordinator sagt zu, bis zu diesem Termin Kontakt mit der Verwaltung aufgenommen zu haben, um über legale Realisationsmöglichkeiten des Vorhabens zu sprechen. Eine Gruppe von Mädchen möchte gerne Breakdance im Ort einrichten. Mit Hilfe der überregionalen Jugendsozialarbeit soll langfristig nach einer Breakdance-Trainerin aus der Nähe gesucht werden. Dabei hat die Gruppe bereits einen konkreten Erfolg zu verzeichnen. Sie war während der Besprechungsphase in einem nahegelegenen Lokal, das über ein großes Hinterzimmer mit Holzboden verfügt. Der Gastwirt erklärte sich bereit, der Gruppe den Raum einmal in der

Woche zur Verfügung zu stellen, vorausgesetzt, es wird ihm eine verantwortliche Ansprechpartnerin benannt: „Das macht Marie.“

Die spätere eigenständige Weiterarbeit in diesen Aktionsgruppen verlief bislang sehr unterschiedlich und hängt erfahrungsgemäß von zwei Faktoren ab: (1) von einer engagierten Stützungsperson vor Ort und (2) von einem ernsthaften (jugendkulturellen) Interesse der Jugendlichen. Stützungspersonen können Jugendliche aus den Arbeitsgruppen selbst sein, oder aber SchulsozialarbeiterInnen, lokale Kooperationspartner oder – wenn vorhanden – Jugendclubs und Streetworker. Sie sind es, die eine gewisse Kontinuität auch in denjenigen Phasen gewährleisten, in denen Hindernisse bestehen oder aus anderen Gründen keine Aktivitäten durchgeführt werden können. Dort, wo alles an den zwei bis drei Besuchen im Monat hängt, die von der/m KoordinatorIn oder von WorkshopleiterInnen aufgebracht werden können, ist es schwierig, die nachhaltige Gruppenarbeit vor Ort im Gang zu halten. Denn die Beziehungsarbeit in der Gruppe, die einen wesentlichen und unersetzlichen Bestandteil des Prozesses darstellt, ist aus der Ferne nur schwer zu leisten. Im Hinblick auf den zweiten Faktor -- das bestehende jugendkulturelle Interesse -- ist zu sagen: Unsere Ansätze der kommunalen Vernetzungsarbeit funktionieren immer besonders gut, wo es schon bestimmte jugendkulturelle Interessen gibt. Dort können die Gruppen stets guten Nutzen aus unserer Unterstützung ziehen; sie wissen es zu schätzen, wenn sie mit ihrer Idee über eine günstige Realisierung einer Skatehalle – flankiert durch unsere Vermittlung – einen Lokaltermin mit dem Bürgermeister erreichen können.

Bislang haben wir in zwei Regionen mit den Jugendlichen Sozialraumanalysen durchgeführt, d.h. es fanden mit verschiedenen Gruppen sogenannte strukturierte Begehungen statt, die dann systematisch ausgewertet wurden. Hierbei wurden bestimmte Aufenthaltsorte, No-go-Bereiche und Angstzonen sowie Räume mit spezifischem Veränderungspotential erfasst und auf Flipchart-Bögen sowie medial dokumentiert. In einer Gemeinde haben wir darüber hinaus auch eine Begehung durch Erwachsene und kommunale Funktionsträger initiiert, weil wir davon ausgingen, dass sich auf diese Weise eine stärkere Sensibilisierung der Erwachsenen für die alltagsweltlichen Belange der Jugendlichen ihrer Gemeinde erwirken ließe. Bemerkenswert war jedoch, wie sehr sich die Ergebnisse dieser Begehung von denen unterschieden, die zuvor mit Gruppen von Jugendlichen erarbeitet wurden. Die Jugendlichen aller Gruppierungen – die engagierten wie die nicht engagierten – hatten einvernehmlich auf einen Ort, einen alten Bahnhof, hingewiesen, den sie fürchteten, weil sich dort regelmäßig ‚Rechtsextreme‘ und ‚Skinheads‘ trafen, von denen Bedrohung und Gewalt ausgingen. Auch waren dort unmissverständliche Zeichen und Embleme auf den Wänden zu erkennen. Des Weiteren wurde einvernehmlich ein eklatanter Mangel an Aktivitätsräumen und Betätigungsmöglichkeiten für Jugendliche beklagt. Sogar die zahlreichen und weitläufigen Grünflächen der Gemeinde waren, so wurde unterstrichen, überhaupt nicht auf jugendliche Bedarfe ausgerichtet.

Die Erwachsenen hingegen – darunter Stadtratsmitglieder, Angestellte der Stadt, ein Pfarrer, die Leiterin eines Familientreffs und ein Schuldirektor – hatten ein ganz anderes Bild. Der

gemeinsame Ortsspaziergang wurde ihnen zum Anlass des Stolzes und Lobes auf den schönen eigenen Ort. Die rechtsextremen Symbole auf den Wänden bestimmter Orte, die Erlebnisse die sich für ihre Jugendlichen mit diesen Orten verbanden, – all dies war nicht Teil der Wahrnehmung der Erwachsenen. Die gemeinsame Vorstellung der Ergebnisse aus diesen unterschiedlichen Ortsbegehungen wurde dann überraschend konfliktuell. Die Erwachsenen schienen sich von den Wahrnehmungen der Jugendlichen angegriffen zu fühlen, sie konnten diese nicht gelten lassen, weder in Bezug auf die rechtsextreme Aktivitäten („Das sind doch nur ein paar Trinker“) noch auf die fehlenden Jugendangebote („es gibt doch heutzutage mehr als genug für die Jugendlichen“). Im Nachhinein wurde zudem deutlich, dass ein nicht unwesentlicher Faktor dafür, dass diese Erwachsenenbegehung überhaupt zustande kam, darin gesehen werden musste, dass ein vages Ressentiment der Gemeindemitglieder gegenüber unserer Projektarbeit zu einer Haltung des ‚Man-soll-doch-nicht-immer-nur-die-Jungen-Fragen‘ führte.

Erfahrungen wie diese haben uns immer wieder gezeigt, wie unerlässlich es ist, den Erwachsenenkontext in einer Region mit zu bedenken und gemeinwesen-orientiert zu arbeiten. So sind wir seither dazu übergegangen, systematisch nach erwachsenen Stützungspersonen für die Jugendlichen zu suchen, die dabei helfen können, die unterschiedlichen Erfahrungswelten von Jugendlichen und Erwachsenen eines Ortes einander zu vermitteln und den Jugendlichen – als den Schwächeren dieser beiden Bevölkerungsteile – gebührend Gehör zu verschaffen, vor allen dann, wenn sie die Anzeichen von ‚nationalen‘ oder rechtsextremen Aktivitäten nicht nur scharfsinnig erkennen, sondern auch ganz manifest unter ihnen zu leiden haben. In der angesprochenen Gemeinde war es jedenfalls so, dass ein angemessenes Problembewusstsein kaum herzustellen war, obwohl dort die rechtsextreme Szene geradezu offensiv auftrat.

Wie stark der Drang der örtlichen Problemverdrängung sein kann, haben unsere ProjektmitarbeiterInnen verschiedentlich auch selbst erfahren müssen. Im Zuge unserer Arbeit in den Regionen ist es vorgekommen, dass Veranstaltungsorte, die für Schulprojekttag bereits fest zugesagt waren, aus Angst vor rechtsextremen Übergriffen wieder abgesagt wurden. Eine Schule, an der wir einen Projekttag durchführten, wurde während der Veranstaltungszeit von einigen rechtsextremen Jugendlichen belagert. Als sich unsere Workshop-LeiterInnen und SzenevertreterInnen später außerhalb der Schule im Ort bewegten, wurde ihnen von jenen ‚nationalen‘ Jugendlichen nachgestellt.

Dies heißt aber nicht, dass man dergleichen seitens der örtlichen Bevölkerung unbedingt auch als sehr problematisch ansehen würde. Vielmehr scheint es nicht selten so zu sein, dass die Bevölkerung und die FunktionsträgerInnen nicht so sehr diese rechts orientierten Jugendlichen als vielmehr unser Projekt und dessen ProjektmitarbeiterInnen als die Störenfriede empfinden. Jedenfalls konnte nicht immer auf ein angemessen zügiges und effektives Eingreifen seitens der örtlichen Sicherheitskräfte gerechnet werden. Inwiefern es nur ein Mangel an zivilgesellschaftlichem Problembewusstsein und an Wachsamkeit ist oder nicht auch die Angst der Gemeindemitglieder vor örtlichen Repressionen durch rechte Kader

und Kameradschaftsmitglieder, ist vorderhand schwer zu entscheiden. Einmal verweigerte uns ein Gastwirt die Bewirtschaftung in dem Moment, als er bemerkte, dass auf der anderen Straßenseite die „Rechten“ warteten. Und auch anderenorts ist mitunter nicht nur Abwiegung und Gleichgültigkeit, sondern auch Angst zu spüren.

Was jene oben genannte Gemeinde anbetrifft, so hat sich die Einschätzung, die die Jugendlichen in ihrer Sozialraumanalyse gegeben haben, kürzlich auf geradezu tragische Weise bestätigt. Der von den Jugendlichen als gefährlich markierte Bahnhof, der offensichtlich als Treffpunkt der Rechtsextremen fungiert, wurde erneut zum Tatort von politisch motivierter Gewalt. Zwei Jugendliche wurden dort aufgrund ihres Aussehens von Rechten angegriffen und zum Teil schwer verletzt. Inwiefern die Gemeinde inzwischen zu einer Änderung ihrer Sichtweise dieser Problemlage gelangt ist, wird sich eventuell auf einer für den Herbst in dieser Region geplanten Zukunftswerkstatt zeigen. Als erstes Anzeichen einer veränderten Wahrnehmung kann verzeichnet werden, dass es dort mittlerweile eine Art Koordinierungsstelle gegen Rechtsextremismus gibt, die auch Angebote zur Unterstützung jugendkultureller und toleranz-orientierter Aktivitäten macht.

An anderen Orten geht unsere Arbeit glücklicherweise weniger konfliktreich vonstatten, bedarf aber stets auch der genauen Sorge um ausreichende Stützungs- und Hilfspersonen unter den Erwachsenen der Gemeinde. Dort arbeiten wir z.B. mit bestehenden Jugendeinrichtung zusammen, wenn sich Jugendliche eine Skatehalle wünschen, oder wenn sie einen Verein gründen wollen, der ihnen ein selbstverwaltetes Jugendzentrum ermöglichen soll. Hierbei kann vielfältige Unterstützung durch Moderations- und Beratungstätigkeit eingesetzt werden. An wieder anderen Orten bilden sich Gruppen, die gemeinsam Breakdance machen wollen, die sich legale Sprayflächen suchen wollen oder die strukturierte Begehungen speziell zum Thema „Nazischmierereien – eine Bestandsaufnahme und was man dagegen tun kann“ durchführen wollen.

Bei all diesen Projekten hat es sich als wichtig und hilfreich erwiesen, ein Augenmerk auf die Zusammenführung der Jugendlichen aus den verschiedenen Schultypen zu legen. So kam es an einem unserer Durchführungsorte im Zuge eines Workshop-Angebots dahin, dass sich die SchülerInnen eines Gymnasiums und einer Förderschule gegenseitig besucht und zusammengearbeitet haben, um einen Skateboard-Workshop in die Wege zu leiten und weitere Aktivitäten zu planen. In den kommenden Ferien soll es zudem gemeinsame Workshops im örtlichen Mehrgenerationenhaus geben. Hier entstehen alters- und bildungsniveau-übergreifende Gemeinschaften, die ganz unsensationell als Keimzellen von gelebter Toleranz und Zivilgesellschaftlichkeit fungieren können. Nicht zu unterschätzen jedoch ist die Überzeugungsarbeit und der Aufwand an kommunaler Strukturbildung, die – manchmal weniger bei den Jugendlichen als bei den Erwachsenen – geleistet werden muss, um in einer Regionen, die nicht von sich aus hierfür disponiert ist, dergleichen Veränderungen in Gang zu setzen.

Mit jeder dieser fortbestehenden Gruppen und lokalen Initiativen besteht auch ein Ort für konstruktive jugendliche Selbstorganisation fort – und für die Werte und Verhaltensweisen der Toleranz, Fairness, des Respekts und der wechselseitig zuerkannten Menschenwürde, die die Basis von nachhaltiger zivilgesellschaftlicher Zuträglichkeit sind.

„Fair Skills“ – ein Qualifizierungsverfahren für disponierte Jugendliche

Die allgemeinen Erfahrungen, die in den letzten zehn, fünfzehn Jahren mit gemeinwesenorientierten Ansätzen der zivilgesellschaftlichen Strukturbildung und Gewaltprävention gemacht wurden,¹⁹ haben wiederholt vor allem eines gezeigt: Um nachhaltige Wirkungen in einer Region zu erzielen, ist ein kontextuelles und multifaktorielles Vorgehen notwendig, das an verschiedenen Bereichen und Funktionsstellen einer Kommune gleichzeitig ansetzt. In dieser Zielperspektive konnte „Cultures Interactive“ die Initiative des kürzlich vom Bundesarbeitsministerium für Arbeit neu aufgelegten Xenos-Programms nutzen.

Die Evaluation des Xenos-Vorgängerprogramms hatte eindrücklich unterstrichen: Die Grundannahme, dass „Aktivitäten gegen Fremdenfeindlichkeit und Rassismus“ am günstigsten in direkter Verbindung mit „einem arbeitsmarktlichen Kontext durchzuführen“ seien, war ausschlaggebend für den Erfolg des Programms. Dieser Zusammenhang rührt nicht nur daher, dass von den „Jugendlichen und jungen Erwachsenen“, die „statistisch gesehen die meisten Tatverdächtigen bei Straftaten mit fremdenfeindlichem Hintergrund [sind]“, auch „überdurchschnittlich viele“ nur über schwache oder keine Bildungsabschlüsse verfügen oder „überdurchschnittlich von Arbeitslosigkeit betroffen“ sind. Ein weiterer Grund für den Erfolg der Kombination von zivilgesellschaftlichen und arbeitsmarktlich orientierten Zielstellungen wird auch darin zu sehen sein, dass viele der Kompetenzen, die für das berufliche Arbeiten einer Person entscheidend sind, für ihre staatsbürgerliche und zivilgesellschaftliche Verlässlichkeit gleichermaßen bedeutsam sind. Denn es sind überwiegend die Fähigkeiten der kommunikativen und emotionalen Intelligenz, der praktischen Problemlösung und des Selbstmanagement -- die viel beschworenen *Soft Skills* oder *Social Skills* --, die in beiden Bereichen gleichermaßen entscheidend sind.

Eine ganz analoge Erfahrung hatte sich stets auch in unserer Arbeit eingestellt. Denn die Kompetenzen, die bei jugendkulturellen Aktivitäten gefordert sind -- projektbezogene Problemlösung, das Zusammenarbeiten im Do-it-yourself-Ansatz sowie der kommunikative Austausch im Peer-Learning und -Teaching --, sind wiederum genau jene oben genannten Fähigkeiten der kommunikativen und emotionalen Intelligenz, des Selbstmanagement und der praktischen Problemlösung. Noch bevor also über bürgerrechtliche Themen und zivilgesellschaftliche Tugenden zu sprechen wäre, muss darüber nachgedacht werden, wie ein nachhaltiger Zuwachs jener psycho-affektiver Kompetenzen erwirkt werden kann.

Umso näher lag es, aufbauend auf dem jugendkulturellen Ansatz ein Xenos-Projekt zu konzipieren, in dem nicht nur die gemeinwesenorientierte Arbeit weiterhin intensiviert

¹⁹ Lynnen van Berg xx

wird, sondern darüber hinaus auch ein berufsvorbereitendes Qualifizierungsverfahren geschaffen wird, das einen Akzent der regionalen und überregionalen Strukturbildung setzt: Ziel des Projektes ist es, in den kommenden Jahren ein didaktisch aufbereitetes, curricular verfasstes Lehrgangsverfahren für Jugendliche aus unserer Zielgruppe zu entwickeln. Der gleichermaßen sozialtherapeutische und berufsqualifizierende Lehrgang ‚Fair-Skills‘ hat zum Ziel, „disponierte“ Jugendliche zu selbstständigen Jugendkultur-TrainerInnen zu qualifizieren. Und „disponiert“ heißt in unserem Zusammenhang, dass es sich um Jugendliche handelt, die niedrige oder keine Schulabschlüsse haben und arbeitslos sind, in einem strukturschwachen Raum der neuen Bundesländer leben und mitunter von zusätzlichen Problemfaktoren gekennzeichnet sind (Genussmittelmissbrauch, extremistische und intolerante Haltungen sowie Delinquenz), dass aber diese Jugendlichen trotz ihrer Benachteiligung ein Interesse bzw. eine Interessierbarkeit für eine der urbanen Jugendkulturen und deren Aktivitätsformen erkennen lassen oder eventuell bereits über einige Vorkenntnisse verfügen. Diese TeilnehmerInnen erwerben durch die Qualifizierung jugendkulturelle, zivilgesellschaftliche, kommunikative und didaktische Schlüsselfähigkeiten – und können somit auch zu Faktoren der zivilgesellschaftlichen Stärkung ihrer Regionen werden.

Dieses Konzept wurde konkret dadurch angeregt, dass wir in unserer praktischen Arbeit nicht selten auf Jugendliche trafen, die zwar unserem Problemprofil entsprachen, die aber bei aller schulischer und beruflicher Erfolgs- und Motivationslosigkeit eine erstaunliche Agilität und viel Talent für jugendkulturelle Betätigungen aufwiesen; einige Jugendliche waren darüber sogar zu KleinunternehmerInnen geworden. Immer wieder wurde deutlich: Das Potential, das Jugendkulturen und jugendliche Selbstorganisation hinsichtlich von persönlicher Motivierung, Sinnfindung, Selbstwirksamkeits-Erfahrung, informellem Peer-Learning und Fähigkeiten-Zuwachs haben, ist jeder schul-basierten Form des Lernens überlegen und sollte deshalb systematisch genutzt werden – gerade bei den Jugendlichen, die für schulische Vermittlungsformen nicht mehr gut ansprechbar sind.

Die jugendkulturellen Inhalte des Lehrgangs, sind variabel und werden aus den verschiedenen Jugendszenen und Aktivitätsformen bezogen (z.B. HipHop, Rap, Slam Poetry, Streetdance, Video- oder Graffiti-Gestaltung etc.). Die Pädagogik des Lehrgangs basiert auf einem Ansatz der lebensweltlichen, erfahrungshaltigen und narrativ basierten Kompetenzvermittlung.

In verschiedenen Modulen und auf drei unterschiedlichen Kompetenz-Niveaus werden (I) basale jugendkulturelle, d.h. artistische, gestaltende und organisatorisch-praktische Fertigkeiten vermittelt, sowie (II) basale kultur-historische und politische Kenntnisse über die bürgerrechtlichen und zivilgesellschaftlichen Traditionen dieser Jugendkulturen sowie Kenntnisse über die ihnen entgegenstehenden Formen des politischen und religiösen Extremismus. (III) Ferner werden basale psycho-soziale Fähigkeiten / Soft Skills der Kommunikation, des Konflikthandling, des Umgangs mit heterogenen Gruppen, Situationen der Ungleichheit und des interkulturellen Miteinanders ausgebildet.

Übergreifendes Lernziel ist es, basale didaktische Techniken des Vermittelns, Anleitens und gemeinsamen Übens im Peer-Learning zu erwerben, die es den Jugendkultur-TrainerInnen

erlauben, die genannten Basisfähigkeiten an gleichaltrige Jugendlichen ihrer Region weiterzugeben. Des Weiteren sind technische und intellektuelle Grundkompetenzen im Umgang mit Medien angezielt.

Begleitend arbeitet ‚Fair-Skills‘ daran, in bestimmten Orten/Regionen ein gemeinwesenorientiertes Erwachsenen-Netzwerk herzustellen, das aus verschiedenen kommunalen und ehrenamtlichen FunktionsträgerInnen der Gemeinde besteht und entsprechend fortgebildet wird, um die Jugendlichen des Projekts unterstützen und zur lokalen Strukturen der Nachbar- und Bürgerschaftlichkeit beitragen zu können. Hierzu wird ein Strategieplan der kommunalen Ressourcen und Maßnahmenmöglichkeiten entworfen.

Nach Abschluss des Lehrgangs beginnt eine super- und intervisitorisch begleitete Umsetzung vor Ort, in der die Jugendkultur-TrainerInnen selbstständig und/oder ehrenamtlich tätig werden und – nach Möglichkeit – in der Kommune die Funktion von SozialassistentInnen und/oder Peer-MultiplikatorenInnen für jugendkulturelle Fertigkeiten und zivilgesellschaftlichen Haltungen einnehmen. Es wird angestrebt, den Lehrgang nach einer Phase der Erprobung und Dokumentierung bei der ‚Agentur für Arbeit‘ und/oder in der Jugendhilfe als Weiterbildungsmaßnahme – ‚Schnittstellenangebot‘ – im Sinne der berufsvorbereitenden Qualifizierung sowie der „psychosozialen Betreuung“ (§ 16, SGBII) von gefährdeten Regionen und Populationen zu verankern.

Jenseits der Projektarbeit und eng mit ihr verknüpft ist C.I. daran gelegen, sich nach Möglichkeit auch an der Jugendforschung und insbesondere an der Forschung über Jungen und Jungenarbeit zu beteiligen. Ein aktueller Band zur Jungenforschung (2009) stellt fest: „Empirische Arbeiten, in denen Jugendarbeit -- auch in ihrer Heterogenität -- samt der Zielstellungen, auf denen sie jeweils basiert, fokussieren würde, liegen bislang nicht vor“, wurde doch „in Deutschland die Notwendigkeit einer erziehungswissenschaftlichen Jungenforschung erst in den letzten Jahren erkannt“.²⁰ Hinzu kommt, dass „die deutschsprachige Jungenforschung“, soweit es sie gibt, und man wird ergänzen dürfen: auch die Sozialpädagogik insgesamt, mit der wesentlich weiter fortgeschrittenen „internationalen Forschung wenig verzahnt (ist)“. Es gilt also zum einen „die internationale Forschung zur Kenntnis zu nehmen“. Zum anderen jedoch ist es „dringend geboten, in Deutschland eigene Forschung zu betreiben“, die den nationalen Besonderheiten gerecht wird, und vermittels derer man sich dann umso effektiver an europäischer Forschung beteiligen kann.

C.I. wird sich deshalb auch in Zukunft bemühen, zusätzlich zu einem derzeit laufenden EU-Forschungsprojekt (7. RP) und zwei EU-Beteiligungen (General Direktorat ‚Justice‘), weitere nationale und europäische Forschungsprojekte durchzuführen, die den brennenden Fragen der Jugendarbeit und den Wirkungen des eigenen Verfahrens mit wissenschaftlichen Methoden nachgehen. Dem wird fraglos zugute kommen, dass die EU-Forschungsförderung zunehmend gerade auch solche Projekte unterstützen möchte, die nicht nur an

²⁰ Detlef Pech (Hg.) (2009): Jungen und Jungenarbeit. Eine Bestandsaufnahme des Forschungs- und Diskussionsstandes. Schneider-Verlag Hohengehren. S. 6, 207, 221f. Michalek / Fuhr in Pech.

Universitäten, sondern in größerer Praxisnähe direkt an NGOs der Sozialarbeit vor Ort durchgeführt werden.