

documents No. 9

Hendrik Otten

Jugendarbeit in Europa

Anregungen zur Qualifizierung
pädagogisch Verantwortlicher
und zur Professionalisierung pädagogischen
Handelns im interkulturellen Kontext vor dem
Hintergrund der Erfahrungen mit JUGEND und in
der Perspektive von *Jugend in Aktion*

Impressum

Der vorliegende Artikel wurde im Rahmen der Schriftenreihe „documents – Materialien zum EU-Aktionsprogramm JUGEND“ als Nummer 9 veröffentlicht.

Herausgeberin:

JUGEND für Europa
Deutsche Agentur für das EU-Aktionsprogramm JUGEND
Godesberger Allee 142-148
D-53175 Bonn

Tel.: +49 (0)228 9506-220
Fax: +49 (0)228 9506-222

E-Mail: jfe@jfemail.de
Internet: www.webforum-jugend.de

Verantwortlich: Hans-Georg Wicke

Redaktion: Frank Peil

Gefördert durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und die EU-Kommission, Generaldirektion Bildung und Kultur.

Der Artikel gibt nicht notwendigerweise den Standpunkt der EU-Kommission, des Bundesministeriums oder der Deutschen Agentur JUGEND wieder und sie übernehmen dafür keine Haftung.

Bonn, Juli 2006

Nachdruck – außer zu kommerziellen Zwecken – mit Quellenangabe gestattet.



Jugendarbeit in Europa

Anregungen zur Qualifizierung pädagogisch Verantwortlicher
und zur Professionalisierung pädagogischen Handelns im interkulturellen Kontext
vor dem Hintergrund der Erfahrungen mit JUGEND
und in der Perspektive von *Jugend in Aktion*

Dr. Hendrik Otten
Sommer 2005

Seit den ersten Versuchen Ende der 80er und zu Beginn der 90er Jahre, das damals „junge“ *Jugend für Europa*-Programm eindeutig als nicht-formales, gleichwohl strukturiertes interkulturelles Bildungsprogramm auszurichten, sind Aspekte der Qualitätsentwicklung und -sicherung in der europäischen Jugendarbeit und Nachdenken darüber, was professionelles Handeln pädagogisch Verantwortlicher bedeuten und dazu beitragen kann, in der pädagogischen Diskussion auf europäischer Ebene nicht mehr wegzudenken. Mit dem Programm JUGEND sowie der eingegangenen Partnerschaft zwischen Europäischer Kommission und Europarat im Kontext europäischer Jugendarbeit und Jugendforschung hat diese Diskussion eine neue Dynamik erhalten, nicht zuletzt auch durch die wachsende Bereitschaft, systematisch über Verfahren und Konzepte zur Dokumentation und Validierung von Qualifikationen, Kompetenzen und Kenntnissen, die durch nicht-formale und informelle Bildung gefördert und erworben werden, nachzudenken.

Politisch aufgenommen und aufgewertet wurde diese Debatte vor allem durch den so genannten Lissabon-Prozess, begonnen im März 2000, der vorsieht, bis 2010 „... die Union zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen – einem Wirtschaftsraum, der fähig ist, ein dauerhaftes Wirtschaftswachstum mit mehr und besseren Arbeitsplätzen und einem größeren sozialen Zusammenhalt zu erzielen.“ (Schlussfolgerungen des Europäischen Rates von Lissabon, Absatz 5). Um dieses sehr ambitionierte Ziel zu erreichen, werden verschiedene Strategien verfolgt. Die wesentlichen, auf Bildung und Erziehung abzielenden sind:

- die Ratsentscheidung zum Lebensbegleitenden Lernen vom Mai 2002, welche die Notwendigkeit Lebenslangen Lernens als Leitprinzip für die Entwicklung der allgemeinen und beruflichen Bildung auf europäischer Ebene akzeptiert, weil in diesem Konzept auch große Möglichkeiten zur Entwicklung und Nutzung individueller Möglichkeiten gesehen werden und aktive Staatsbürgerschaft, soziale Inklusion und Beschäftigungsfähigkeit positiv befördert werden können;
- die Kopenhagener Erklärung des Europäischen Rates vom Dezember 2002, in der unter anderem für gemeinsame Prinzipien im Hinblick auf eine Validierung nicht-formalen und informellen Lernens optiert wird, um angesichts des Potenzials, das dieser Lernform zugesprochen wird, eine größere Kompatibilität zwischen den verschiedenen Ansätzen herstellen zu können und dieses mit Respekt vor den vielfältigen und unterschiedlichen Verfahren in den einzelnen Mitgliedstaaten. Im Mai 2004 wurden diese gemeinsamen Prinzipien vom Europäischen Rat angenommen;
- der so genannte Brücke-Prozess von 2002, der neben einer Vereinbarung über stärkere Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung die besonderen Chancen nicht-formalen Lernens für junge Menschen herausstellt und für unseren Diskussionszusammenhang hier besonders wichtig ist;
- das Weißbuch „*Neuer Schwung für die Jugend Europas*“ vom November 2001, mit dem die Europäische Kommission einen Rahmen für eine intensivere jugendpolitische Zusammenarbeit innerhalb der Europäischen Union geschaffen hat. Vor allem die Offene Methode der Koordinierung in der Zusammenarbeit zwischen den für Jugendfragen zuständigen Ministerien in den EU-

Mitgliedstaaten und der Kommission hat Bewegung in eine bis dahin eher unmerkliche europäische Jugendpolitik gebracht und außerdem ein Bewusstsein dafür geschaffen, dass Jugendfragen auch andere Politikbereiche tangieren.

Als vorrangig zu bearbeitende Themen werden im Weißbuch Bildung, Lebenslanges Lernen und Mobilität gesehen. Als weitere prioritäre Themen werden Beschäftigung, soziale Integration, Kampf gegen Rassismus und Fremdenfeindlichkeit unter Jugendlichen sowie Autonomie Jugendlicher genannt. Von zukunftsweisender Bedeutung ist die Tatsache, dass infolge des Weißbuches im EU-Verfassungsvertrag, auch wenn dieser zurzeit nicht ratifiziert ist, eine Rechtsgrundlage für den Jugendbereich geschaffen worden ist. Politisch aufgewertet wurde die Qualifizierungsdebatte zuletzt durch den Europäischen Pakt für die Jugend.

Dieser kurze Exkurs soll verdeutlichen, dass europäische Jugendarbeit trotz des Primats „Ausbildung und Beschäftigung“ heute vor allem auch bildungspolitisch sehr viel komplexer verortet ist und Anforderungen sowie Erwartungen mit ihr verbunden sind, die über punktuelle pädagogische und isolierte jugendpolitische Aktionen weit hinausgehen:

- **Europäische Jugendarbeit soll effizient sein, Chancengleichheit fördern, den Dialog zwischen den Kulturen anregen, persönliche Entfaltung und soziale Integration ermöglichen, aktives bürgerschaftliches Engagement initiieren und begleiten, Beschäftigungsfähigkeit verbessern und zur Entwicklung einer europäischen Dimension im Denken und Handeln beitragen.**

Es bedarf keiner weiteren Erläuterung, um aus diesem Aufgabenkatalog zwingend zu schließen, dass eine europäische Jugendarbeit, die auch nur annähernd ernsthaft an einer Umsetzung dieser Ziele ausgerichtet ist, eines klaren Qualitätskonzeptes sowie eines professionellen Profils bedarf, das eine Beschreibung bestimmter Standards im Sinne notwendiger Kompetenzen und Qualifikationen pädagogischer Verantwortlicher einschließt.

Europäische Jugendarbeit ist quantitativ und qualitativ der wichtigste Bereich nicht-formaler Bildung innerhalb der Europäischen Union und außerdem der Motor im Hinblick auf die Herausbildung eines Bewusstseins einer europäischen Staatsbürgerschaft (European citizenship) sowie in Bezug auf das Nachdenken darüber, wie eine funktionsfähige, demokratische europäische Zivilgesellschaft entstehen kann und was sie ausmachen sollte. Deshalb ist es mit Blick in die Zukunft angebracht, unter Nutzung der verschiedenen europäischen Programme die Qualifizierung und Professionalisierung europäischer Jugendarbeit systematisch anzugehen und jugendpolitisch abzusichern. Der vorliegende Text will dazu einige Überlegungen beisteuern.

Zum Qualitätsanspruch europäischer Jugendarbeit als nicht-formale Bildung

Die offensichtliche und deshalb auch generell nicht mehr in Abrede gestellte Bedeutung nicht-formaler Bildung als wichtiges eigenständiges, dennoch komplementäres Lernfeld zu formalen Bildungs- und Ausbildungssituationen für das Heranwachsen junger Menschen bringt es mit sich, dass zunehmend Fragen gestellt und Vergleiche zu formaler Bildung gezogen werden im Hinblick auf Wirkungen, überprüfbare Ergebnisse und Effizienz dieser nicht-formalen Lernerfahrungen. Wenn nun, wie auf europäischer Ebene begonnen, auch daran gearbeitet wird, bestimmte nicht-formale Bildungsabschnitte derart zu dokumentieren und zu validieren, dass sie im Vergleich zu formalen Bildungsabschlüssen grundsätzlich nicht mehr als weniger oder gar nicht äquivalent, sondern als anders und komplementär kategorisiert werden, nimmt die Notwendigkeit zu, über ein **europäisches Referenzsystem** für diese Lernerfahrungen zu verfügen, **das auf von Konsens getragenen Qualitätsstandards beruht**.

Der Verweis auf Konsens ist an dieser Stelle wichtig, weil die Erfahrungen mit nicht-formalem und informellem Lernen in den einzelnen EU Ländern sehr unterschiedlich sind.

Eine in der Bundesrepublik Deutschland „historisch“ gewachsene Tradition wie die der außerschulischen Jugendbildung, speziell der politischen Bildung, gibt es zum Beispiel in Frankreich nicht; gleichwohl gibt es eine Tradition von Jugendarbeit außerhalb der Schule, aber in teilweise sehr formalisierter Form (wie associative). Ein differenziertes System außerschulischer Bildung mit Erwachsenen in Dänemark hat zwar durchaus manches Konzept deutscher Volkshochschularbeit beeinflusst, aber ohne dass es übernommen worden wäre oder das deutsche System grundlegend verändert hätte.

Hier ist nicht der Platz für vergleichende Bildungsforschung, sondern es soll darauf aufmerksam gemacht werden, dass wir es **im erweiterten Europa mit verschiedenen Lernkulturen zu tun** haben, die in einem Qualitätsreferenzsystem berücksichtigt werden müssen. Als grobe Orientierung werden heute vor allem folgende Lernkulturen mit spezifischen Ausprägungen genannt: eine angelsächsische, eine osteuropäische, eine südeuropäische, eine romanisch-französische, eine skandinavische, eine deutsche – vor allem in Bezug auf das duale Ausbildungssystem – und eine unspezifisch gemischte Lernkultur, die in allen genannten vorkommt.

Wenn wir zur Kenntnis nehmen, dass Europäische Union und Europarat mit ihren jeweiligen Programmen, Aktionen und Förderinstrumenten das Feld europäischer Jugendarbeit wesentlich bestimmen, haben wir es mit einem werteorientierten Zielkatalog für nicht-formale Bildung zu tun. Nationale Förderprogramme, wie der Kinder- und Jugendplan, oder bilaterale Abkommen, wie das DFJW (zumindest in seiner früheren stärkeren Fokussierung auf den nicht-formalen Bildungsbereich), binden sich darin ohne Widersprüche ein:

- Demokratie zu lernen – demokratisches bürgerschaftliches Engagement zu fördern,
- antirassistisches Denken und Handeln und
- Menschenrechtsorientierung im Alltag umzusetzen,

sind gemeinsame Prämissen.

Daraus leiten EU und Europarat gleichermaßen Kompetenzen ab, die Jugendliche mittels dieser europäischen Jugendarbeit erwerben können, was einen Qualitätsanspruch impliziert.

Die häufigst genannten lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

- Entfaltung persönlicher Qualitäten;
- Kommunikationsfähigkeit;
- Fähigkeit zu kritischem Denken;
- interpersonale Kompetenzen wie Respekt vor dem jeweils Anderen und Empathie;
- Lernfähigkeit;
- kulturelle Identität als Teil personaler oder Ich-Identität und gleichzeitige interkulturelle Öffnung;
- Klarheit in Bezug auf Werte und Integrität;
- Bewusstheit von Intimität und Fähigkeit, sie zu leben und zu respektieren.

Auch in Bezug auf die formale Qualität geförderter Maßnahmen verfolgen Europäische Union und Europarat vergleichbare Perspektiven: Es wird verlangt, dass die sozio-politischen Realitäten in Europa aufgenommen und bewusst gemacht werden, vor allem die Implikationen des Lebens in multikulturellen Gesellschaften, und dass sich alle Träger europäischer Jugendarbeit demokratischen Werten und den Menschenrechten verpflichtet fühlen. Darüber hinaus sollen natürlich auch die jeweiligen spezifischen Ziele der jugendpolitischen Aktionen der EU wie des Europarats berücksichtigt werden.

Europäische Jugendarbeit als qualifizierende nicht-formale Bildung hat durch das Programm JUGEND und den Weißbuchprozess in Bezug auf Nachhaltigkeit und Akzeptanz eindeutig an Gewicht zugenommen und die Debatte über Qualitätsentwicklung, Qualitätssicherung und die notwendige Professionalisierung der pädagogisch Verantwortlichen vorangetrieben. Je nach Aktionsbereich des Programms JUGEND wird der Grad unmittelbar verwertbarer und damit die anzuerkennenden Lernerfahrungen für den Übergang ins Erwachsenenleben und die zukünftige gesellschaftliche, soziale und berufliche Integration Jugendlicher höher (Stichworte: Jugendinitiative und Freiwilligendienst) oder niedriger (Stichwort: Jugendaustausch) bewertet. In jedem Fall aber ist der **Anspruch** impliziert, dass mit der **Teilnahme** an Maßnahmen des Programms **JUGEND** eine **biographierelevante Anerkennung der in diesem nicht-formalen Kontext gewonnenen und erworbenen Erfahrungen, Einsichten, Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten** einhergehen sollte. Für den Jugendbereich im Kontext des Europarates gilt dieser Anspruch gleichermaßen.

Auch wenn es nicht ausdrücklich so formuliert ist, lassen sich daraus für die Forderung, dass qualitative Bildungsarbeit qualifiziertes pädagogisches Personal braucht, zusätzliche Argumente ableiten. Es ist festzustellen, dass der professionelle Anspruch an diejenigen wächst, die Maßnahmen verantwortlich leiten, und zwar in einer doppelten Perspektive: zum einen, dass sie über die entsprechenden Qualifikationen und Kompetenzen verfügen müssen, damit das jeweils spezifische programm-immanente Ziel systematisch verfolgt und der qualifizierende Bildungsauftrag so weit wie möglich umgesetzt werden kann; und zum anderen im Hinblick auf europaweit einzuhaltende Qualitätsstandards in ihrer Aus- und Weiterbildung, die diese als professionelle Qualifizierung im Sinne einer Voraussetzung für eine zukünftige Beschäftigung anerkennen. Vor allem Letzteres bereitet noch erhebliche Probleme, weil europaweit vereinbarte Qualitätsstandards im engeren Sinn noch nicht als Referenzrahmen dienen, wiewohl deutliche Trends

erkennbar sind und gerade auch im Kontext der institutionalisierten Zusammenarbeit zwischen Europäischer Kommission und Europarat im Jugendbereich kaum umkehrbare Richtungen eingeschlagen worden sind.

Um eventuellen Missverständnissen vorzubeugen: Wenn in diesem Text von Qualität **und** Professionalität die Rede ist, dann deshalb, weil sie in einem engen Verhältnis miteinander stehen. Unser Ausgangspunkt ist das Nachdenken über Qualitätskriterien und ein Kompetenzprofil, für dessen Zustandekommen zum Teil professionelle Bedingungen vorhanden sein müssen. Ein Beispiel: Die Durchführungsqualität einer Maßnahme setzt voraus, dass professionelle Bedingungen vorhanden sind wie Raum, Humanressourcen, Material, didaktisches Konzept etc. Zur Entstehung eines Kompetenzprofils ist ein entsprechendes Aus- oder Weiterbildungskonzept erforderlich und entsprechend qualifizierte Trainerinnen und Trainer, die dieses Konzept subjekt-, objekt- und situationsadäquat vermitteln können. Damit ist nicht gemeint, dass nur hauptamtliche oder hauptberufliche pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter diese Qualität in der Durchführung einer Maßnahme erreichen können, sondern dass alle, die in einer Maßnahme pädagogische Verantwortung tragen, der Aufgabe entsprechend qualifiziert und kompetent sein sollten. Angesichts der großen Zahl ehrenamtlich Tätiger in der europäischen Jugendarbeit ist diese Präzisierung sicher wichtig, bedeutet aber nicht, vor der berechtigten Frage die Augen zu verschließen, ob eingedenk der eingangs dargelegten Anforderungen und Erwartungen an europäische Jugendarbeit im Hinblick auf pädagogisches Personal nicht doch professionellere Bedingungen und Ansprüche wie das Eingebundensein in eine Organisation oder die Zugehörigkeit zu einer Struktur, gewisse Permanenz und Kontinuität, finanzielle und soziale Absicherung, gesicherte Weiterbildung, kollegialer Diskurs etc. die Qualität steigern und nachhaltiger sichern könnten.

Qualität und Professionalität im Kontext von JUGEND und *Jugend in Aktion*

Der Vorschlag der Europäischen Kommission für das neue Jugendprogramm *Jugend in Aktion* ab 2007 beruht in wesentlichen Teilen auch auf den Ergebnissen der Evaluierung des Programms JUGEND im Jahr 2003, die zum größten Teil in der Verantwortung der am Programm teilnehmenden Länder sowie zu speziellen Aspekten auf der Ebene der Kommission und unter Beteiligung von Jugendorganisationen und Forschern durchgeführt worden ist.

Der Bericht für die Bundesrepublik Deutschland, erstellt durch die Deutsche Agentur JUGEND und das BMFSFJ unter Mitwirkung einiger Forschungsinstitute, die im Nationalen Beirat zum Programm JUGEND vertreten sind, kann im Internet abgerufen werden unter www.jugendpolitikineuropa.de. Dort finden sich auch weitere nützliche Hinweise und Dokumente zu unserem Diskussionszusammenhang.

Qualität stellt auch in diesen Evaluationsstudien eine zentrale Kategorie dar, denn JUGEND ist ein Programm, das ausdrücklich der qualitativen Weiterentwicklung europäischer Jugendarbeit und verstärkter jugendpolitischer Zusammenarbeit dienen soll. In Aufnahme der Ergebnisse und Empfehlungen aus der Zwischenevaluierung 1997 zu *Jugend für Europa* in allen damals am Programm teilnehmenden Ländern (IKAB 1997 für den Gesamtbericht) begann mit JUGEND eine systematischere, auch die Programmländer stärker verpflichtende Qualitätskontrolle sowohl im Hinblick auf Qualitätsmanagement (Synergie zwischen zentraler und dezentraler Ebene, Budgetkontrolle, Durchführungsqualität der Nationalagenturen etc.) als auch in Bezug auf pädagogische Qualität, resultierend aus den weitergehenden und differenziert formulierten bildungs- und ausbildungsbezogenen Erwartungen, die mit JUGEND als strukturiertem nicht-formalem Bildungsprogramm verbunden sind.

Notabene: Eine Diskussion darüber, inwieweit solche Erwartungen ein realistisches Umsetzungspotenzial beinhalten und welche Bedingungen eigentlich erforderlich sind, um sich zumindest auf dem Weg dorthin zu bewegen (z.B. kurzzeitpädagogische Maßnahme wie Jugendaustausch im Kontext langzeitpädagogischer Arbeit, Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit durch den Freiwilligendienst ohne zu „arbeiten“ etc.), geht über eine Qualitätsdebatte weit hinaus und berührt kulturspezifische und nationale jugendpolitische Interpretationen dessen, was nicht-formale Jugendarbeit sein und leisten soll. Ein europäischer Diskurs hierzu zwischen politischen und fachwissenschaftlichen Akteuren wäre ein sinnvoller Beitrag in Bezug auf das angesprochene europäische Qualitätsreferenzsystem.

Die Ergebnisse der Evaluation von 2003 in der Bundesrepublik decken sich weitgehend mit denen aus anderen Ländern. Deshalb kann plausibel geschlossen werden, dass JUGEND nachweisbar zu mehr Qualität, auf jeden Fall aber zu mehr Qualitätsbewusstsein geführt hat, vor allem infolge der vielfältigen Maßnahmen im Rahmen der Aktion 5, die als **das** Instrument zur Qualitätsentwicklung bezeichnet wird.

Fassen wir einige wichtige Aspekte zusammen:

- JUGEND hat Trägerarbeit „europäisiert“ (im Denken der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter) und qualifiziert (in Bezug auf Inhalte und Methoden);

- in der Tendenz gibt es eine größere Anerkennung des Zusammenhangs zwischen qualifiziertem Personal und qualifizierten Projekten;
- JUGEND hat dazu geführt, dass heute in der Regel bei denjenigen, die das Programm nutzen, in zunehmendem Maße ein Verständnis dafür entsteht, was pädagogische Qualität in einem nicht-formalen interkulturellen Lernkontext bedeuten kann und dass dafür eine spezifische Weiterbildung vonnöten ist;
- JUGEND hat die Einsicht gefördert, dass europäische / internationale Jugendarbeit (vor allem die Vermittlung interkultureller Kompetenzen und die Förderung aktiver Staatsbürgerschaft in einer demokratischen europäischen Perspektive) „harte Arbeit“ ist und deshalb professionell eingebunden und jugendpolitisch abgesichert sein muss - ein nicht zu unterschätzender Mehrwert durch das Programm.

Es ist nur logisch, dass der Vorschlag für **Jugend in Aktion** (KOM(2004) 471 endgültig) nicht nur an den unter JUGEND eingeführten Standards festhält, sondern Qualität insgesamt als das Programm kennzeichnende Element in einleitender Begründung und Gesetzestext einführt. So heißt es dort mit Verweis auf die notwendige Umsetzung der Ziele des Lissabon-Prozesses und auf den Kontext der Förderung europäischer Bürgerschaft – die Bildung junger Menschen im weitesten Sinn ist hierfür unverzichtbar –, dass es ein Ziel des neuen Programms sei, einen Beitrag zu leisten „(...) zur Entwicklung der Qualität der Systeme, zur Unterstützung der Aktivitäten junger Menschen und zur Entwicklung der Kompetenzen der Organisationen der Zivilgesellschaft im Jugendbereich“ (Absatz 1.3). Gleichlautende bzw. ähnliche Formulierungen finden sich in Artikel 2, Absatz 1.d) sowie in Artikel 3, Absatz 4 mit einer Aufzählung geeigneter Maßnahmen.

In Artikel 3, Absatz 3.b wird an die Aktion 5 des Programms JUGEND angeknüpft: „Beitrag zur Verbesserung der Qualität der Unterstützungsstrukturen im Jugendbereich und der Arbeit der sozialpädagogischen Betreuer in diesen Ländern“. In der Begründung unter 2.2, Absatz 2. wird gefordert: „Bessere Unterstützung der Begünstigten und Projekte in allen Programmphasen durch Maßnahmen im Hinblick auf Nähe und Qualität.“ In Absatz 5 im gleichen Abschnitt wird auf höhere Qualität der Arbeit durch Anerkennung der realisierten Tätigkeiten verwiesen. Alle entsprechenden Qualitätsmaßnahmen sollen durch die Aktion „Sozialpädagogische Betreuer- und Unterstützungssysteme“ initiiert und gefördert werden (Artikel 4, Absatz 4).

Auch im Anhang wird verschiedentlich auf Qualitätsaspekte hingewiesen: so in 2.1 zum Freiwilligendienst, in 2.3 zur Aktion 3 - Jugend für die Welt, in 3.1 zur Zusammenarbeit mit den Nachbarländern des erweiterten Europas und insbesondere zur Aktion 4 - Sozialpädagogische Betreuer und Unterstützungssysteme. Hier ist besonders 4.4 interessant, wenn Projekte zur Förderung von Innovation und Qualität gefordert werden. Auch unter Aktion 5 - Unterstützung der politischen Zusammenarbeit - wird ausdrücklich in Absatz 5.2 auf die Förderung von Maßnahmen zur Qualitätssicherung verwiesen.

Unabhängig davon, dass es aus deutscher Sicht Verbesserungsvorschläge sowohl inhaltlicher Art wie auch in Bezug auf Formulierungen gibt (siehe hierzu die Stellungnahmen des Nationalen Beirates und der Deutschen Agentur, im Internet zu finden unter www.jugendpolitikineuropa.de), dass das neue Programm insgesamt noch unter einem Finanzierungsvorbehalt steht und dass vor allem die inhaltliche

Ausgestaltung der verschiedenen Aktionen noch offen ist, erscheint die Fokussierung auf Qualität und Professionalität mit gleichzeitiger Forderung nach äquivalenter Anerkennung der durchlaufenen Lern- und Erfahrungsphasen eindeutig.

Damit stellt sich die Frage, welche Kompetenzen erworben werden müssen, damit ein den Anforderungen entsprechendes Qualifikationsprofil zustande kommen kann, das auf europäischer Ebene vergleichbar ist und damit erlaubt, professionelle Standards für europäische Jugendarbeit im Kontext des bestehenden wie des neuen Programms abzuleiten.

Einige der im Folgenden geforderten oder als notwendig erachteten Kompetenzen sind eher grundlegender pädagogischer und lernpsychologischer Art, andere eher technischer Art und dem Bereich Moderationstechniken zuzuordnen. Wieder andere beziehen sich auf Animationsmethoden, und nicht zu vergessen sind diejenigen, die Managementfunktionen erfordern. Diese Kompetenzen sprechen verschiedene Dimensionen an: eine kognitiv-intellektuelle, eine moralisch-ethische, eine emotionale und eine handlungsorientierte. Letztere umfasst ein ganzes Bündel von Kompetenzen: Fach- und Feldkompetenzen, Methoden- und strategische Kompetenzen.

Verbindendes kennzeichnendes Element ist der spezifische Kontext von JUGEND bzw. zukünftig *Jugend in Aktion* und die interkulturelle Dimension jedweden pädagogischen Handelns. Auch daraus schlussfolgern wir die Notwendigkeit für spezifische Aus- und Weiterbildung im Hinblick auf Qualität und Professionalität.

Die folgenden Anregungen und Überlegungen haben zum Ziel, die Anforderungen an die Rolle als pädagogisch verantwortliche Mitarbeitende in der Regel innerhalb eines internationalen Teams zu beschreiben und die dafür erforderlichen Kompetenzen als spezifisches Kompetenzprofil für den Einsatz in Maßnahmen der Programme zu verdeutlichen und zu begründen. Dies bedeutet keinen Anspruch, allen Begründungen folgen zu müssen, die hier dargelegt werden, auch keinen auf Vollständigkeit des Kompetenzprofils, wohl aber einen Anspruch darauf, dass die beschriebenen Kompetenzen mit den zugrunde gelegten Annahmen – vor allem in der bisherigen Herleitung – korrespondieren und in summa geeignet sind, europäische Jugendarbeit zu qualifizieren und weiter zu professionalisieren (im Folgenden wird dabei auch Bezug genommen auf die Beiträge in: Otten, H., Lauritzen, P., Hrsg., *Jugendarbeit und Jugendpolitik in Europa*. Wiesbaden 2004. VS Verlag für Sozialwissenschaften sowie auf Otten, H., *Study on trainers' competencies necessary for developing and implementing high-quality European level training activities in the youth field*. Europarat, Direktion Jugend und Sport. Straßburg 2003).

Kompetenzprofil: Welche Qualifikationen sprechen für Professionalität?

In den letzten Jahren sind viele brauchbare Tipps, Modelle und auch Studien zu pädagogischen Aspekten, vor allem auch zu Teamarbeit und Trainerinnen- und Trainerkompetenz in der europäischen Jugendarbeit entstanden. Zum Teil zeichnete sich die Europäische Kommission dafür verantwortlich, in größerem Umfang die Nationalagenturen für das Programm JUGEND, auch der Europarat hat einiges veröffentlicht und nicht zuletzt sind als Folge der institutionalisierten Zusammenarbeit zwischen Kommission und Europarat im Bereich der Aus- und Weiterbildung von Jugendbetreuerinnen und Jugendbetreuern nützliche und brauchbare Materialien entstanden.

An dieser Stelle sei besonders auf die Broschüren aus der „T-Kits“-Reihe verwiesen, die eine Fülle an theoretischem Hintergrundwissen sowie praktische methodische Anleitungen für die Projektplanung und -umsetzung im Rahmen der internationalen außerschulischen Jugendarbeit bieten. Weitere Informationen dazu gibt es im Internet unter www.jugendfuereuropa.de/service/publikationen/tkit.

Auch auf nationaler Ebene mangelt es nicht an praxisrelevanten Hilfen, zum Beispiel: Günter J. Friesenhahn, Hrsg., *Praxishandbuch Internationale Jugendarbeit*. Schwalbach/Ts. 2001. Wochenschau Verlag. Darin enthalten sind Beiträge von Matthias Otten und Yvonne Mallmann zur interkulturellen Teamarbeit.

Der Abschlussbericht des Forscher-Praktiker-Dialogs in der internationalen Jugendbegegnung 1999 von Matthias Otten, Imke Scheurich und Yvonne Mallmann zu *Bedingungen erfolgreicher interkultureller Teamarbeit* bietet ganze Auflistungen, was unter welchen Bedingungen als erfolgreiche Arbeit eines Teams angesehen werden kann. Weitere Literaturhinweise sind bei der Deutschen Agentur JUGEND oder auch bei IKAB erhältlich.

Die meisten Publikationen nähern sich jedoch der Frage, was ein internationales Team wie zu leisten hat, primär „technisch-pragmatisch“ – für die praktische Arbeit ergeben sich daraus unbestritten nützliche Hinweise. Mit den hier vorgelegten Anmerkungen und Anregungen wollen wir aber einen Schritt weiter gehen und in Darstellung und Begründung auch explizit soziologisch denken, also den gesellschaftlichen Kontext, der sich in den Zielen der europäischen Programme wiederfindet, für die Definition eines Kompetenzprofils einbeziehen. Wir halten dies für erforderlich, weil die Anforderungen an Bildung und Ausbildung angesichts der zunehmenden Komplexität der europäischen Gesellschaften steigen. Immer vielfältiger werden die als notwendig erachteten Wissensbestände, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die denjenigen abverlangt werden, die für die Planung und Durchführung europäischer Programme verantwortlich zeichnen. Die bisher auch in europäischen Trainingsmaßnahmen vermittelten „basic skills“ genügen dieser Komplexität offensichtlich nicht mehr alleine, deshalb müssen weitere hinzukommen.

Außerdem wird, wie bereits dargelegt, immer systematischer eine Qualitätskontrolle im Sinne des Nachweises eines Input-Output-Verhältnisses auch für nicht-formale Bildung und Aus- und Weiterbildung verlangt. Dies ist eine besondere Herausforderung, wenn es, wie in unserem Kontext, um interkulturelle Bildungsarbeit geht, die durch entsprechend qualifizierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter begleitet und befördert werden soll. Einen zumindest plausiblen Zugang für Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung bietet ein definierter und begründeter Kanon von Kompetenzen der verantwortlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter,

dessen Vorhandensein oder Nichtvorhandensein in Beziehung zu den Lernmöglichkeiten der Teilnehmenden in einer Maßnahme gesetzt werden kann.

Und schließlich entsteht seit einigen Jahren so etwas wie ein neues Berufsbild der „Europäischen Trainerin / des Europäischen Trainers bzw. der Europäischen Teamerin und des Europäischen Teamers“ für nicht-formale Bildung, das auf formale Anerkennung als qualifizierte Profession drängt, nicht zuletzt auch in Bezug auf entsprechende ökonomische Entlohnung und sozialen Status.

Dies alles rechtfertigt es, neue gedankliche Zugänge und eine andere Systematik in Bezug auf notwendige Qualifikationen und Professionalität ausdrückende Kompetenzen zu suchen, ohne Bewährtes und Erprobtes aufzugeben.

Wir wollen diesen ersten Teil zusammenfassen, indem wir zunächst einige der angesprochenen „basic skills“ als wichtige Persönlichkeitsmerkmale und Fähigkeiten übersetzen, über die verantwortliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Leitungsteams verfügen sollten. Über diese „skills“ herrscht weitgehend Konsens in der Aus- und Weiterbildung auf europäischer Ebene. Sodann übertragen wir diese Kompetenzen im Hinblick auf generell zu erbringende Leistungen von pädagogisch Verantwortlichen.

Zunächst also das Persönlichkeitsprofil:

- Selbständigkeit
- geistige Flexibilität und Vielseitigkeit
- Neugier
- Urteilskraft
- Interesse an Personen als Individuen
- Achtung vor der Integrität anderer Personen
- Einsicht in eigene persönliche Charakteristika
- Sinn für Humor
- Toleranz
- eine nicht anmaßende Haltung
- Fähigkeit, herzliche und wirksame Beziehungen zu anderen Menschen herzustellen
- Fleiß und methodische Arbeitsweisen
- Akzeptieren von Verantwortlichkeit
- Fähigkeit, Druck zu ertragen
- Bereitschaft zur Zusammenarbeit
- Takt
- Rechtschaffenheit
- Standhaftigkeit (nicht Dogmatismus) und Selbstbeherrschung
- Differenzierender Sinn für ethische Werte (aber nicht normative Beliebigkeit)
- gelebter ausgedehnter kultureller Hintergrund.

Pädagogisches Arbeiten im interkulturellen Kontext bedeutet grundsätzlich immer wieder ein Einlassen auf neue berufsspezifische Interaktionen, weil in der Regel die Personen wechseln und auch Situationen niemals die gleichen sind. Die vorstehende Auflistung von Persönlichkeitsmerkmalen drückt in gewisser Weise voraussetzende Kompetenzen für pädagogische Eignung aus, denn die Mitglieder eines Teams werden an ihren konkreten Verhaltensweisen bewertet, die wiederum – zum Teil auch unbewusst – Funktion ihrer jeweiligen individuellen Grundhaltungen sind. Das Vorhandensein dieser Kompetenzen erlaubt das Zustandekommen einer angemessenen Balance zwischen Aufgabenorientierung im Hinblick auf den Inhaltsbezug einer Maßnahme und spezifische Teilnehmendenorientierung auf der

Grundlage der Fähigkeit eines bewussten Zusammenführens von Motivation, Erfahrung und Kompetenzen.

Wenn pädagogische Arbeit immer wieder neue Interaktionsmuster verlangt, erfordert das von den Teammitgliedern vor allem:

- die Notwendigkeit, eigene Wahrnehmungsfähigkeit zu erweitern,
- sich auf neue berufliche Situationen mit Vertrauen und Offenheit einzulassen,
- auf gleicher „Augenhöhe“ mit Kolleginnen und Kollegen Rollen und Verantwortungen, also Beziehungen klären zu können,
- Konflikte als Entscheidungssituationen annehmen, analysieren und Konsens finden zu können,
- Bereitschaft und Fähigkeit zu situativ erforderlichen alternativen Verhaltensweisen zu haben,
- die Fähigkeit zu kreativer und konstruktiver Kommunikation und zu zielgerichteter und ressourcenorientierter Metakommunikation.

Wie weiter ausgeführt werden wird, erfahren diese Kompetenzen im interkulturellen Kontext eine zusätzliche Interpretation und besondere Bedeutung im Hinblick auf ein Kompetenzprofil für pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Maßnahmen europäischer Jugendarbeit.

Folgende resümierende **Aufgabendefinition für ein pädagogisches Team** und damit auch für jedes einzelne Teammitglied dient als Ausgangspunkt:

Subjekt-, objekt- und situationsadäquater Umgang mit Kommunikation und Interaktion im interkulturellen Kontext, damit die Teilnehmenden ihren eigenen Bedürfnissen und Voraussetzungen entsprechend *und* den programmimmanenten Zielen folgend optimalen und nachhaltigen Nutzen aus der Teilnahme ziehen können.

Diese Definition beinhaltet ein doppeltes Verständnis von Professionalität: einmal in Bezug auf den Umgang als verantwortliche Mitarbeiterin und verantwortlicher Mitarbeiter mit den Teilnehmenden einer Maßnahme, zum anderen im Hinblick auf die Anwendung der gleichen Standards (in der Regel auf einem weiter entwickelten Niveau) für den gegenseitigen Umgang im Leitungsteam.

Merkmal für diese **Professionalität** – und damit möglicher Indikator für eine Qualitätsbewertung – ist der Grad der Aufgabenerfüllung im Sinn der Aufgabendefinition durch das einzelne Teammitglied wie das Team als Ganzes: eine **praxisrelevante, überprüfbare interkulturelle Orientierung im Denken, Wahrnehmen und Handeln.**

Erst vor diesem Hintergrund ist es dann auch gerechtfertigt, von interkultureller Teamarbeit zu sprechen – die Tatsache der internationalen Zusammensetzung eines Teams alleine ist nicht ausreichend.

Eine erste Schlussfolgerung hieraus: Die jeweilige Persönlichkeitsstruktur (Stichwort: interkulturelle Orientierung) einer pädagogischen Mitarbeiterin oder eines Mitarbeiters spielt eine sehr viel größere Rolle im Hinblick auf „erfolgreiches“ pädagogisches Arbeiten, als vielfach in der Aus- und Weiterbildungspraxis angenommen und berücksichtigt wird. Deshalb sind Fragen nach weiterreichenden und umfassenderen Kompetenzen in Ergänzung zu notwendigen technischen Animations- und Trainingskompetenzen prioritär geworden im Hinblick auf die Einführung von

Qualitätsstandards und die weitere formale Anerkennung von beruflichen Qualifikationen, die im nicht-formalen Bildungsbereich erworben werden.

Versuchen wir also eine andere Systematik zur Beschreibung solcher Kompetenzen zu finden, indem zunächst folgende Annahmen formuliert werden:

- Professionelles Arbeiten im Team beinhaltet eine intendierte Auseinandersetzung mit den involvierten Individuen und den Rollenanforderungen, denen diese Personen im spezifischen Kontext von europäischen Maßnahmen (einschließlich der inhaltlich-politischen, pädagogischen und normativen Vorgaben) mit hohem Qualitätsanspruch unter Beachtung der Bedingungen nicht-formalen Lernens in einem multikulturellen Umfeld gerecht werden müssen.
- Eingedenk des Anspruchs der europäischen Programme sollten Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen für verantwortliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Leitungsteams stärker auf eine Qualifizierung zur Lernprozessberatung ausgerichtet werden, weil auch pädagogisches Personal lernen muss, Ziele zu identifizieren und zu erreichen und Probleme zu lösen. Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen sollten keine „fertigen“ Lösungen vorgeben, wohl aber die gesellschaftspolitischen und daraus abgeleiteten pädagogischen Ziele des Programms vermitteln. Wenn die pädagogisch Verantwortlichen dies nicht selbst gelernt haben und als wichtig einschätzen, können sie auch keinen entsprechenden Transfer in die Praxis der Maßnahmen gewährleisten.
- In dieser Interpretation sind pädagogisch Verantwortliche dann in erster Linie „pädagogische“ Dialogpartner der Teilnehmenden mit ausgewiesenen Kompetenzen in Beratungs-, Gesprächs-, Animations- und Aktionsmethoden und vermittelbaren Vorstellungen hinsichtlich des europäischen Kontexts.
- Mitglieder eines Leitungsteams müssen auch so etwas wie „Wissensmanager“ sein; sie müssen vieles wissen, vor allem aber müssen sie angesichts der angesprochenen Komplexität der europäischen Gesellschaften Wissensvermittler sein: Sie müssen Wissenstransfer im Hinblick auf spezifische politisch-pädagogische Inhalte (Stichwort: Europäische Dimension) und jugendsoziologische Erkenntnisse (Stichwort: Teilnehmendenorientierung) derart organisieren können, dass eine gewisse Nachhaltigkeit der Erfahrungen und Erkenntnisse bei den Teilnehmenden zumindest prinzipiell erwartet werden kann.
- Und eine weitere Anforderung: sie müssen so genannte Feldkompetenzen besitzen; das sind eigene aufgearbeitete Erfahrungen aus dem Kontext interkultureller europäischer Jugendarbeit.

Diese Wissenskompetenz wird häufig unterschätzt oder vernachlässigt zugunsten von Animations- und Moderationskompetenzen. Deshalb die Erinnerung, dass alleiniges oder dominierendes Vorhandensein von Sozialkompetenzen ohne inhaltliche Kompetenzen ebenso ein Qualitätsmangel ist wie das ausschließliche oder dominierende Vorhandensein von inhaltlichen Kompetenzen ohne entsprechend ausgeprägte Sozialkompetenzen. Erst das Vorhandensein beider Kompetenzebenen sowie der Fähigkeit, sie teilnehmendengerecht (Stichwort: subjektadäquat) und maßnahmenrelevant (Stichwort: situations- und objektadäquat) miteinander verknüpfen zu können, drückt Professionalität pädagogischen Handelns aus.

Wir plädieren deshalb für einen **Trainingsansatz**, der auf **interkulturelle Orientierung** im oben beschriebenen Sinn und **interkulturelle Diskursfähigkeit** als **kennzeichnende Merkmale eines Kompetenzprofils** fokussiert (siehe hierzu: Otten, H., „*Multikulturelle Gesellschaften und interkulturelle Bildung und Erziehung - Plädoyer für einen Perspektivenwechsel*“. In: Otten, H., Lauritzen, P., *Jugendarbeit und Jugendpolitik in Europa*. a.a.O., S.15 ff).

Zu diesem Profil gehören dann auch die Beherrschung einer differenzierenden Sprache, auch Fremdsprache(n), von Interventionstechniken, Beratungsmethoden und Erklärungsmodellen im spezifischen europäischen Kontext. Diese Kompetenzen lassen sich folgendermaßen weiter konkretisieren und begründen, wie wir hier einmal exemplarisch ausführen:

- Zuhören, Stellung nehmen und Feedback geben können;
- den Überblick behalten und das didaktische Konzept nicht aus den Augen verlieren;
- lösungsorientiert vorgehen;
- Rollen und Aufgaben klären;
- Kommunikation reflektieren;
- themenzentriertes Vertiefen;
- das psychologische (interkulturelle) Feld erklären können.

Aktives Zuhören drückt sich aus durch wertschätzendes Interesse, inhaltliches und emotionales Verständnis. Feedback geben ist Voraussetzung, um zielgerichtete Entscheidungen zu unterstützen und vor allem um Veränderungen einzuleiten.

Durch die Teilnahme an Maßnahmen europäischer Jugendarbeit sollen Veränderungen eingeleitet werden im Sinne der Programmziele, und zwar sowohl auf das Individuum wie auf die Gesellschaft bezogen. Dazu müssen pädagogisch Verantwortliche Überblick und Orientierung behalten, denn der Kontext dieser Maßnahmen ist nicht beliebig umzudeuten.

Lösungsorientiertes Vorgehen ist ein Merkmal dieser interkulturellen Diskursfähigkeit und beinhaltet, das Beziehungsgefüge zwischen allen Beteiligten kulturspezifisch deuten und den jeweiligen Rollen entsprechend organisieren und analysieren zu können. Das bedeutet weiter: aus einer Haltung interkultureller Orientierung heraus situations- und subjektadäquater Umgang mit Einfluss, Macht und Widerstand, mit verdeckten und manifestierten Konflikten, mit Koalitionen und Ambivalenzen, auch Selbstreflexion initiieren und in eine positive Richtung lenken können. Ein pädagogisches Team soll Teilnehmende fördern und begleiten, damit diese (wie das Team selbst) zu neuen Perspektiven und damit zu neuen Bewertungen kommen können im Hinblick auf Europa, im Hinblick auf die Notwendigkeit lebenslangen interkulturellen Lernens, im Hinblick auf die Entstehung einer europäischen Zivilgesellschaft, die durch gelebtes europäisches Bürgerengagement gekennzeichnet ist.

Dazu ist auch **ressourcenorientiertes Vorgehen** erforderlich, also die Fähigkeit, Stärken der Teilnehmenden wahrzunehmen und zum Tragen bringen zu können, sie dabei zu unterstützen, dass sie ihre eigenen Ziele im Hinblick auf den europäischen Kontext formulieren und Strategien zu ihrer demokratischen Umsetzung in einem multikulturellen Kontext entwickeln lernen. Pädagogische Kompetenz drückt sich dann darin aus, die Teilnehmenden aktiv in ihrem Lernprozess so unterstützen zu können, dass Zugänge zu diesen spezifischen europäischen und interkulturellen Aspekten möglich werden und Denkstrukturen und Wahrnehmungsgewohnheiten sich entwickeln, verändern, erweitern können.

Im Unterschied zur Jugendarbeit im nationalen Kontext ist eine handlungsrelevante Bewusstheit der normativen Orientierungen dessen vonnöten, was mit JUGEND und zukünftig mit *Jugend in Aktion* in allen Aktionen verbunden ist. Um es pointiert auszudrücken: **Ein pädagogisches Team muss wissen, was getan werden muss und was nicht getan werden kann. Die Rolle Teamerin / Teamer oder Trainerin / Trainer in EU- und Europarat-Maßnahmen kann nicht beliebig interpretiert werden**, sie führt zu bestimmten Notwendigkeiten. Diese können andere sein als in anderen, z.B. nationalen oder lokalen oder organisationsspezifischen Bildungskontexten.

Deshalb gehört zu den wesentlichen Kompetenzen auch diejenige, daraus entstehende mögliche Rollenkonflikte analysieren und positiv auflösen zu können. Damit ist die Ebene der **metakommunikativen Kompetenz** angesprochen, die unauflöslich **an interkulturelle Diskursfähigkeit gebunden** ist.

Beobachtungen legen den Schluss nahe, dass viele, die in der Jugendarbeit tätig sind, nicht oder nur unzulänglich gelernt haben, eigenes Verhalten reflektorisch betrachten zu können und deshalb häufig einseitige Sichtweisen und daraus resultierende Verhaltensweisen zeigen. Um im Sinne der Aufgabendefinition an ein Leitungsteam professionell handeln zu können, ist dagegen ein Bewusstsein darüber notwendig, dass einem positiven Verhalten stets auch ein positives Gegenverhalten gegenübersteht und für beide Werte gilt, dass es jeweils eine entwertende Übertreibung gibt.

Machen wir dies an einem Beispiel deutlich: Positives Verhalten als Mitglied eines Leitungsteams ist eine bestimmte Durchsetzungsfähigkeit; das entsprechende positive Gegenverhalten ist die Fähigkeit zur Rücksichtnahme. Entwertende Übertreibungen für diese beiden zunächst positiven Verhaltensweisen wären rücksichtslose oder egoistische Machtausübung einerseits und Anpassung bis zur Aufgabe aller eigenen Intentionen andererseits. Deshalb gibt es nicht ein per definitionem „richtiges“ oder „falsches“ Teamerverhalten, sondern diese Frage lässt sich nur kontextbezogen beantworten:

Besitze ich die Fähigkeit zu subjekt-, objekt- und situationsadäquater Verhaltenskorrektur, ohne meinen Auftrag zu vernachlässigen, meine Rolle zu verlassen und meine Grundhaltungen zu verraten?

Diese Fähigkeit beinhaltet, eigene Grenzen erkennen und Konsequenzen daraus ziehen zu können. Eine ernsthafte Diskussion über die weitere Professionalisierung pädagogisch verantwortlich Tätiger auf europäischer Ebene kommt wahrscheinlich nicht daran vorbei, auch „Quasi-Ausschlusskriterien“ für dieses Berufsbild zu formulieren, wenn es auf der Grundlage von vereinbarten Qualitätsstandards / Kompetenzen zu einer auch formalen Anerkennung kommen soll.

Kommen wir nochmals auf die bereits angesprochene Kompetenz im Hinblick auf Lernprozessberatung zurück und unterstreichen, auch wenn es banal klingt, dass **Lernen** vor allem **durch Denken und Sprechen und nicht nur durch Aktionen** angeregt und befördert wird. Kritische Praxisreflexion im Kontext von JUGEND und europäischer Jugendarbeit generell wird sich kaum des Eindrucks widersetzen können, dass häufig die reflexiven Momente tatsächlich nur Momente bleiben und man teilweise von dominierendem Aktionismus sprechen muss: Eine Übung / Rollenspiel / Simulation etc. „jagt“ die andere; Methoden werden in „Rezeptform“ verabreicht, Teilnehmende werden permanent „beschäftigt“.

Einerseits ist dies verständlich, denn es entspricht dem stets vielfach geäußerten Wunsch von Teilnehmerinnen und Teilnehmern nach möglichst viel gemeinsamem

Tun. Ehrlicherweise muss man aber auch erwähnen, dass viele Teamerinnen und Teamer sowie Trainerinnen und Trainer hier eher ihre Stärken haben als in theoretischer Reflexion – dies hängt auch mit der erwähnten teilweise fehlenden Fähigkeit zusammen, eigenes Verhalten analytisch / reflektorisch betrachten zu können.

Zu den notwendigen Kompetenzen zählt aber gerade die Fähigkeit, die adäquate Balance herstellen und deren Notwendigkeit vermitteln zu können, indem zum Beispiel die didaktische Grundfrage: Wer lehrt / lernt was wie zu welchem Zweck? immer wieder als metakommunikativer Einstieg gestellt wird. Es geht nicht um ein Entweder-Oder, sondern wiederum um subjekt-, objekt- und situationsadäquates **Verbinden** und Aufeinanderbeziehen **von Theorie und Praxis** – eine notwendige intellektuelle und didaktische Kompetenz.

Ein weiterer wichtiger Kompetenzbereich für interkulturelle Teamarbeit ist der, **Krisen und Konflikte** differenziert wahrnehmen und mit ihnen umgehen zu können. Dabei kann es sich um eigene Krisen handeln, zum Beispiel aus Rollenkonflikten resultierende, um Konflikte im Team, beispielsweise aufgrund fehlender interkultureller Diskursfähigkeit einzelner Mitglieder oder auch um individuelle, aber eine Situation beeinflussende Krisen Teilnehmender. Häufig ist ein Teammitglied auch mit Gruppenkonflikten konfrontiert, die zum Beispiel aufgrund einer anderskulturellen Lerntradition (Lernkultur) in unterschiedlichen Erwartungen an Methodik und Didaktik einer Maßnahme begründet sind.

Diese Kompetenz erfordert einen hohen **Grad an selbstreflexiver Autonomie**: Mit entsprechendem Wissen richtig einschätzen zu können, was als pädagogische Aufgabe wie angegangen werden muss, welches Krisen- und Konfliktpotential für eine produktive Entwicklung genutzt werden kann und welche Schritte im Hinblick auf eine notwendige Um- oder Neuorientierung notwendig und der Situation wie den beteiligten Personen angemessen sind. Um es deutlich zu sagen: Mitglieder eines Leitungsteams sind keine Therapeuten, auch nicht mit angelesenem oder angeeignetem gruppenspezifischem Verständnis, auch wenn die Versuchung groß ist auszuprobieren, wie weit man „die Teilnehmenden bringen kann“.

In diesem Zusammenhang soll auch Folgendes nochmals in Erinnerung gerufen werden:

Sehr häufig sind so genannte Krisen oder Konflikte in einer Maßnahme keine wirklichen, sondern in der Regel eine zunächst ungewohnte Situation oder ungewohntes Ereignis, für das Teammitglieder oder auch Teilnehmende noch keine quasi-automatischen Reaktionsmuster haben. Erst wenn die Situation / das Ereignis die eigenen Reaktionsmöglichkeiten als Teamerin und Teamer oder auch Teilnehmende überfordert, ist es angebracht, von Krisen zu sprechen.

Ernst zu nehmende Symptome für eine solche Krise sind: Emotionen dominieren, Denken ist festgefahren und es fallen keine Handlungsalternativen mehr ein. In einem bisher unbekanntem interkulturellen Kontext kann vieles Auslöser für diese Art von Verunsicherung sein. Meist hat es etwas zu tun mit Identität, Selbstbild und Selbsterleben – also mit Persönlichkeitsaspekten, die in unserem Kontext von Kompetenzen für interkulturelle nicht-formale Bildungsarbeit besonders wichtig sind.

Interkulturelle Orientierung und praxisrelevante **interkulturelle Diskursfähigkeit** sind besonders gefragte Kompetenzen, mit denen die in multikulturellen Situationen stets aufeinander treffenden unterschiedlichen Bedürfnisse, Interessen und Verhaltenskulturen adäquat aufgefangen werden können. Diese Verhaltenskulturen müssen anderen verständlich gemacht werden können, denn nur dann eröffnen sich

neue Wahrnehmungsmöglichkeiten als Voraussetzung für alternative Handlungsmuster.

Interkulturelle Kompetenz bedeutet eine dynamische Weiterentwicklung – und keine Aufgabe – des ursprünglichen eigen-kulturellen Systems und ein „In-der-Lage-Sein“, zwischen dem jeweiligen alten und dem weiterentwickelten, neuen System ein Gleichgewicht zu finden. Dann gibt es eine gute Möglichkeit dafür, dass die eigene kulturelle Identität nicht verunsichert und instabil wird, denn auch Ich-Identität entwickelt sich in jedem neuen soziokulturellen Umfeld entsprechend weiter. Dies kennzeichnet den lebenslang notwendigen Prozess interkulturellen Lernens, dem auch pädagogisch verantwortliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter verpflichtet sind.

Wir haben in diesem Abschnitt, ausgehend von einer Aufgabendefinition für pädagogisch Verantwortliche und auf europäische Jugendarbeit bezogen versucht, einige personale und soziale Kompetenzen zu diskutieren, die zur Entstehung des Profils „**interkulturelle Kompetenz**“ pädagogisch verantwortlicher Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter beitragen. Um den Zusammenhang in einer eher gewohnten Weise anschaulich zusammenzufassen und das Profil um noch fehlende wesentliche soziale Kompetenzen zu vervollständigen, stellen wir im Folgenden einige Qualifikationen zusammen, welche die eher abstrakten Begriffe **interkulturelle Orientierung im Denken, Wahrnehmen und Handeln** und **interkulturelle Diskursfähigkeit** „übersetzen“ helfen.

Zunächst die wesentlichen **personalen Kompetenzen**, die von pädagogisch Verantwortlichen im Hinblick auf die genannte Aufgabendefinition erwartet werden sollten. Sie beruhen auf den eingangs zusammengefassten Persönlichkeitsmerkmalen, fokussieren aber nun auf die Rolle und Funktion:

- verbale und nonverbale Kommunikationsfähigkeit,
- Initiative,
- Kreativität,
- Flexibilität,
- Fähigkeit, vorteilhafte Besonderheiten der eigenen Person situationsangemessen einzubringen – es muss nicht jede und jeder alles können, wohl aber müssen die jeweiligen individuellen Ressourcen eingebracht werden,
- positives Bewusstsein über die eigen-kulturelle Sozialisation (was sind meine Werte und Orientierungen, was prägt meine Einstellungen und meine Wahrnehmung?), ohne ethnozentriert zu sein,
- Respekt und Offenheit, Andere vor dem Hintergrund ihrer anders-kulturellen Sozialisation verstehen zu lernen: ihre Werte und Orientierungen, ihre verhaltensteuernden Einstellungen und ihre Wahrnehmungsgewohnheiten.

Ohne Bewusstheit dessen, was mich warum wie geprägt hat, was mir warum wichtig ist, was ich je nach Situationsanforderung ändern kann und will, kann kein interkultureller Dialog zustande kommen, denn dann werden aus Unsicherheit und möglicherweise auch aus Angst Verteidigungs- und Unterscheidungsstrategien dominieren.

Selbsterfahrung, Selbstreflexion, analytische Fähigkeiten und eine differenzierte Selbst- und Fremdwahrnehmung, deren Ergebnisse situationsgerecht verbal und nonverbal kommuniziert werden können, sind deshalb Elemente dieser Kompetenzen.

Konkret zeigen sie sich zum Beispiel in der Fähigkeit,

- sich einer neuen Situation gegenüber offen zu verhalten;
- eigene Interessen zu formulieren und mit anderen auszutauschen;
- Einstellungsmuster in Funktion individueller und kulturspezifischer Sozialisation zu erkennen;
- eigenes und fremdes Verhalten als Ausdruck teilweise unbewusster Einstellungsmuster deuten zu lernen und andere in ihren soziokulturellen Bezügen ohne Diskriminierung wahrzunehmen;
- sich mit Verhaltensweisen der eigenen Gruppenmitglieder sowie der Mitglieder der anderen Gruppe rational auseinander zu setzen;
- sich als Person einzubringen und hinterfragen zu lassen;
- eigene Handlungen in ihrem Werdegang zu erklären, damit sie nachvollziehbar sind;
- Anderssein und andere Positionen zu akzeptieren und daraus zu lernen;
- Bewusstsein zu entwickeln für die Subjektivität von Wahrnehmung trotz gegebener sozialer und politischer Wirklichkeit(en);
- Bereitschaft zu entwickeln, die eigene Wahrnehmungsfähigkeit zu verbessern, damit „vernünftige“ Erkenntnis als Voraussetzung für angemessenes Handeln entstehen kann;
- Bereitschaft zur bewussten Aufnahme neuer Informationen zu entwickeln;
- Fähigkeit, eigenes Verhalten neuen Situationen zuzuordnen;
- Bereitschaft zum Abbau von Ich-Verteidigungsmechanismen;
- Fähigkeit zu interpersonalem Verhalten in neuen Situationen, geprägt durch Offenheit, Vertrauen, Neugierde, Kooperationsbereitschaft, Kommunikationsfähigkeit und Kommunikationsbereitschaft.

Neben diesen personalen Kompetenzen spielen auch **soziale Kompetenzen** eine wesentliche Rolle in der Beförderung einer interkulturellen Öffnung und Orientierung; sie sind konstitutiv für eine handlungsrelevante Ausprägung interkultureller Kompetenz:

- Empathie,
- Ambiguitätstoleranz,
- Rollendistanz,
- Teamfähigkeit,
- Konfliktfähigkeit,
- Motivationsfähigkeit, bezogen auf sich selbst und andere,
- entwickelte Selbst- und Fremdwahrnehmung.

Rollendistanz, Empathie und Ambiguitätstoleranz sind Grundqualifikationen sozialen Handelns und unabdingbar für konstruktive Kommunikation und Interaktion in multikulturellen Situationen. Ihr jeweiliger Entwicklungsgrad drückt sich konkret aus in Wahrnehmungsstrukturen, sozialen Einstellungen und daraus folgenden Verhaltensweisen.

Dazu einige Erklärungen.:

Interaktion wird vor allem durch Rollenbeziehung reguliert, die wir in unserer Alltagspraxis in der Regel nicht mehr hinterfragen. Das Gesamt der internalisierten Rollenübernahme gibt uns Verhaltenssicherheit und damit potentielle

Handlungskompetenz, unterliegt allerdings als dynamischer Prozess auch der Veränderbarkeit.

Zur Bewältigung neuer Situationen, zum Beispiel eine neue Aufgabe, ein neuer Arbeitsplatz, modifizieren wir Rollen oder schöpfen ganz selbstverständlich auch neue im Sinn der Weiterentwicklung unserer Ich-Identität.

Schwierig wird es, wenn bisher gewohntes Rollenverhalten in dieser dynamischen Entwicklung nicht mehr die beabsichtigte Wirkung zeigt. Interkulturelle Situationen sind solche komplexen Situationen, die nur dann professionell gemeistert werden können, wenn die Notwendigkeit zur Neuschöpfung von Rollen bewusst eingesehen und akzeptiert wird.

Um neue Rollen einnehmen zu können, ist **Rollendistanz** vonnöten.

Empathie ist eine wesentliche Voraussetzung, um interkulturelle Lernprozesse initiieren und begleiten zu können. Interkulturelle Diskursfähigkeit beruht auf Empathie und besteht unter anderem darin, eine weitgehende Übereinstimmung zwischen Inhalts- und Beziehungsaspekt von Kommunikation und eine Übereinstimmung der Interaktionspartner herstellen zu können. Dies kann ohne Empathie, ohne Hineindenken und Einfühlen in Andere, nicht realisiert werden. Eine für alle Interaktionspartner neue Situation bedarf einer gemeinsamen Interpretation dessen, was als Wirklichkeit dieser Situation erfasst wird.

Gemeinsame Interpretation ist jedoch das Ergebnis eines Prozesses, an dessen Anfang verschiedene individuelle Interpretationen stehen. Der Prozess der Herstellung von Gemeinsamkeit (Aufgabe eines Leitungsteams mit den Teilnehmenden) besteht wesentlich im gegenseitigen Einfühlen, im Vorwegnehmen der vermuteten Interpretationen der Anderen und einem Einstellen darauf. Gleichzeitig beinhaltet Empathie (als professionelle Kompetenz) ein vorweggedachtes Überprüfen dessen, was sich Anderen noch mitteilen lässt oder durch Handeln erfahrbar gemacht werden kann. Darin zeigt sich der enge **Zusammenhang zwischen Empathie und Metakommunikation**: Empathie ist wesentliche Voraussetzung für das Zustandekommen von Metakommunikation.

Die dritte Grundqualifikation sozialen Handelns und elementare Kompetenz für qualifizierte pädagogische Arbeit im interkulturellen Kontext ist **Ambiguitätstoleranz**. Sie bezeichnet die Fähigkeit, unterschiedliche Interessen, Erwartungen und Bedürfnisse zu tolerieren und sie im Prozess der Herstellung einer Übereinkunft zu berücksichtigen. Ambiguitätstoleranz bedeutet weiterhin das Maß, in dem ertragen werden kann, dass man mit der eigenen Auffassung „nicht ankommt“.

Interkulturelle Teamarbeit ist ohne Vorhandensein von Ambiguitätstoleranz bei allen Mitgliedern nicht möglich; fehlt sie, werden Verhaltensunsicherheiten und Interpretationsprobleme mittels miteinander konkurrierender Stereotypen überdeckt bis zur Unfähigkeit, auf andere Positionen einzugehen und sich selbst einzubringen. **Rollendistanz, Empathie und Ambiguitätstoleranz sind Parameter für entwickelte interkulturelle Kompetenz**. Deshalb die besondere Hervorhebung für dieses Kompetenzprofil.

Auch hier wieder eine beispielhafte „Übersetzung“, was diese Grundqualifikationen sozialen Handelns im interkulturellen Kontext der Arbeit pädagogisch Verantwortlicher bedeuten:

- Kenntnis des Zusammenhangs von Einstellung und Verhalten;
- Kenntnis über die soziale Determination von Wahrnehmung;

- Fähigkeit, kritische Distanz zur eigenen Rollenfixierung einzunehmen (Rollendistanz);
- Bereitschaft und Fähigkeit, neue Rollen einzunehmen (Rollendistanz);
- Fähigkeit zum Umgang mit unterschiedlichen Denkstilen, Sprechgewohnheiten, Bewertungssystemen sowie affektiven Äußerungsformen (Empathie);
- Fähigkeit zu und Einsicht in gruppendienliches Verhalten und dessen Voraussetzungen und Bedingungen;
- Situationsadäquate Interpretationsfähigkeit anders-kultureller Verhaltensweisen (Empathie);
- Fähigkeit, mit Macht- und Statusunterschieden rational und ohne ethnozentristische Bewertung umzugehen (Ambiguitätstoleranz);
- Bereitschaft, Vielfalt als Normalität anzunehmen;
- Fähigkeit, Vieldeutigkeit auszuhalten und daraus synergetische Handlungskonzepte zu entwickeln (Ambiguitätstoleranz).

Wir haben versucht aufzuzeigen, dass **interkulturelle Kommunikationsfähigkeit** so etwas wie der **Schlüssel zur interkulturellen Kompetenz** ist, die sich im Grad entwickelter **interkultureller Orientierung** und **interkultureller Diskursfähigkeit** ausdrückt. Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit ist gebunden an **undogmatische kritische Vernunft**, denn nur dann ist es möglich, sich über einen Sachverhalt oder eine Situationsinterpretation austauschen zu können, auch einen Konflikt aushandeln zu können und die eigenen Standpunkte einschließlich der zugrunde liegenden Werte und Orientierungen darzulegen, ohne in gegenseitige Diskriminierung, Abgrenzung und Ausgrenzung zu verfallen.

Damit ist ein Kompetenzprofil beschrieben, das einem professionellen Verhaltenspotential entspricht und den kommenden Herausforderungen gerecht werden kann:

Situationen und Personen im Kontext europäischer Jugendarbeit wechseln ständig; Interessen, Hoffnungen und Wünsche werden geweckt durch neue europäische Initiativen und Aktionen, und Europa soll für junge Menschen erfahrbar werden auf der konkretesten aller möglichen Ebenen: im Alltag.

Ohne qualifizierte pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und ohne weitergehende Professionalisierung ihrer Arbeit sind diese Herausforderungen kaum zu schaffen. Es gibt gute Ansätze, das Potenzial europäischer Jugendarbeit als qualifizierende nicht-formale Bildung zur Entwicklung und Stärkung der europäischen Zivilgesellschaft zu nutzen.

Es gilt, sie zusammenzuführen, aus dem Programm JUGEND Schlussfolgerungen zu ziehen, *Jugend in Aktion* **inhaltlich** mit den vielfältigen vorliegenden Erfahrungen und gedanklichen Konstrukten auszugestalten und jugendpolitisch den gebührenden Stellenwert einzuräumen. Dazu zählt auch die Herstellung größtmöglicher Synergie und Kohärenz mit jugendpolitischen Aktionen des Europarates sowie nationalen Förderprogrammen für europäische und internationale Jugendarbeit.

Ausblick und einige Schlussfolgerungen

Wir haben eingangs auf die notwendig zu führende Debatte zur Validierung nicht-formalen und informellen Lernens und die vorliegenden europäischen Initiativen hierzu verwiesen. Europäische Kommission und Europarat verfolgen dabei eine ähnliche Strategie, sodass für weite Teile europäischer Jugendarbeit zumindest auf europäischer Ebene zukünftig von vergleichbaren Standards nicht-formalen Lernens und fließenden Übergängen zu formalem Lernen zu reden sein wird, um späteren Validierungsergebnissen auch zur nötigen Akzeptanz verhelfen zu können.

Auch wenn die Diskussion zur Validierung im Augenblick vorrangig aus arbeitsmarkt- und beschäftigungspolitischen Argumentationszusammenhängen gespeist wird, gibt sie wichtige Impulse für unseren jugendpolitischen Kontext, der neben der bildungspolitischen Verortung eben auch immer stärker dem Primat der Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit junger Menschen und damit ihrer sozialen und gesellschaftlichen Integration verpflichtet ist. Die nationalen Initiativen in der Bundesrepublik zur Validierung der hier geförderten Maßnahmen europäischer Jugendarbeit (zum Beispiel „Kompetenznachweis International“, koordiniert durch den Internationalen Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e.V. im Auftrag des BMFSFJ) passen sich nahtlos in die europäische Debatte ein, wenn sie denn nicht in nationalen „Sonderwegen“ enden, sondern zu einem Modell führen, das den europäischen Intentionen auch zu einer nationalen Anerkennung verhilft. Ein Blick über den Zaun in andere EU-Mitgliedstaaten gibt dazu weitere Anregungen (z.B. das Recreational Activity Study Book in Finnland oder das differenzierte Zertifizierungsverfahren für „youth workers“ in Flandern).

Der Europarat verfolgt zurzeit die Erstellung eines Portfolios sowohl für junge Freiwillige in der Jugendarbeit („youth leaders“) als auch für hauptberuflich Tätige („youth workers“), mit dessen Hilfe es möglich werden soll, den eigenen Lernfortschritt zu überwachen und auszuwerten sowie ein eigenes Kompetenz- und Erfahrungsprofil gemäß bestimmter Standards für nicht-formales Lernen zu entwickeln und zu dokumentieren.

Der Europäische Rat hat mit dem *europass* für die EU ein ähnliches Instrument verabschiedet, in erster Linie gedacht zur Schaffung besserer Eintritts- und Übergangsbedingungen für Ausbildung und Beschäftigung junger Menschen, aber auch im Hinblick auf die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens. Der Teil „*europass*-Mobilität“ ist durchaus von Interesse für die europäische Jugendarbeit und erste Versuche, interkulturelle Erfahrungen aus einer Jugendbegegnung in einem anderen Land mit entsprechender Vor- und Nachbereitung als Kompetenzzuwachs in dieser Form zu dokumentieren, gibt es bereits. Die EU-Kommission hat für den Jugendbereich selbst eine Initiative gestartet und will mit *Youthpass* dem wachsenden Bedürfnis nach Anerkennung von erworbenen Erfahrungen und Kenntnissen im nicht-formalen Bereich genügen. (Im Rahmen der SALTO-Zusammenarbeit der Nationalagenturen liegt die Federführung für *Youthpass* im Auftrag der EU-Kommission bei der Deutschen Agentur JUGEND).

Auch wenn es zu begrüßen ist, dass der Trend dahin geht, die Grenzen zwischen formaler, nicht-formaler und informeller Bildung durchlässiger und fließender zu gestalten und langfristig alle Lernformen prinzipiell als gleichwertige anzusehen, sollten die unterschiedlichen Akzente, Lernformen und Lernpotenziale je nach individuellen Lernvoraussetzungen nicht aus dem Blickwinkel geraten.

Nicht-formale und informelle Bildungssituationen bieten aufgrund ihrer besonderen Lernsituationen, Methoden und Lernprinzipien (z.B. freiwillige Teilnahme in einem weitgehend sanktionsfreien Raum, exemplarisches soziales Lernen in Anwendung eines offenen, teilnehmerorientierten Curriculums) vor allem „bildungsungewohnten“ und anderen benachteiligten Jugendlichen die Chance, neue Motivationen zu schaffen und neue Perspektiven zu entwickeln und somit negative Lernerfahrungen (z.B. „Schulversager“) mit positiven und das Selbstwertgefühl stärkenden neuen zu überwinden und auf dieser Basis auch notwendige formale Bildungssituationen besser meistern zu können.

Europäische Jugendarbeit kann hier eine besonders fördernde Rolle spielen, wie in zahlreichen Studien und Projektberichten nachgewiesen. Dies ist auch eine Art Validierung durch positive Praxisrückmeldung unter Nutzung der Auswertungen Betroffener.

Ein gutes Beispiel dazu bietet: *„Kulturelle Vielfalt entdecken – Selbstsicherheit gewinnen! Bedingungen, Chancen und Probleme der Einbeziehung junger Menschen aus sozialen Brennpunkten in Maßnahmen internationaler Jugendarbeit.“* BMFSFJ / IKAB 2000. Im Internet steht das Dokument zum Herunterladen unter www.ikab.de zur Verfügung.

In jedem Fall müssen **Fragen der Validierung denen der Qualität nachgeordnet** und auf diese bezogen sein: Ohne einen Konsens darüber, was mögliche Indikatoren für den Nachweis von Qualität einer Maßnahme europäischer Jugendarbeit sind – der Grad der Professionalität, mit der diese Arbeit gemacht wird, ist ein wichtiger, wenn nicht der wichtigste Indikator – kann kaum eine Validierung im Sinn einer wie auch immer zu bescheinigenden zusätzlichen Qualifizierung handlungsrelevanter Reichweite erfolgen.

Mit Blick auf das Jahr 2007 und eine neue europäische Programmgeneration ist es angebracht, auch auf nationaler Ebene darüber nachzudenken, wie die neuen Anforderungen und Erwartungen im Hinblick auf Qualifizierung und Professionalisierung in Konzepte, Strukturen und mögliche Maßnahmen übersetzt und operationalisiert werden können. Eine systematische Auswertung aller unter Aktion 5 des Programms JUGEND geförderten Maßnahmen der Deutschen Agentur JUGEND – seien es Maßnahmen in ihrer eigenen Verantwortung, Maßnahmen mit Kooperationspartnern oder geförderte Maßnahmen Dritter – könnte hierbei eine große Hilfe sein im Hinblick auf dokumentierte Qualitätsentwicklung und -sicherung wie in Bezug auf Bedürfnisermittlung, Schwachstellenanalyse und ein Qualitätsentwicklungskonzept mit kurzfristigen, mittel- und langfristigen Zielvorgaben.

Ohne dass alle Fakten vorliegen: Wir halten die **Hypothese** für gerechtfertigt, dass die **Investitionen der vergangenen Jahre in Aus- und Weiterbildung** ein **sehr gutes Input-Output-Ergebnis** zeigen, und in Bezug auf „Outcome“ als mittelfristige Wirkung eine **Qualitätssteigerung der Projekte durch besser qualifiziertes pädagogisches Personal** zu verzeichnen ist.

Aus- und Weiterbildung im Programm JUGEND unter Aktion 5 und die ergänzenden Maßnahmen wie diejenigen im Verbund von SALTO haben zu einer Professionalisierung europäischer Jugendarbeit beigetragen. Ein Anfang ist gemacht. *Jugend in Aktion* verlangt eine Verstärkung und differenzierte systematische Fortsetzung. Das in diesem Text entwickelte Kompetenzprofil bietet dazu einen inhaltlichen Einstieg.

Bleiben die Diskussionen allerdings auf diese primär pädagogische und sozialpsychologische Reflektionsebenen beschränkt, werden sich sehr schnell

Grenzen aufzuheben in Bezug auf die gewünschte weitere professionelle Qualifizierung derjenigen, die sich für nicht-formale europäische Jugendarbeit verantwortlich zeichnen. Hier sind in erster Linie die auf europäischer und nationaler Ebene tätigen Trainerinnen und Trainer (Ausbilderinnen und Ausbilder) von zukünftigen Trainerinnen und Trainern sowie von in pädagogischer Hinsicht Projektverantwortlichen (Jugendbetreuerinnen und Jugendbetreuer) angesprochen, denn es muss zukünftig auch darum gehen, deren Arbeit arbeitsmarktrelevant als Profession anzuerkennen. Dazu bedarf es politischer Aktionen und politischer Entscheidungen.

Die Debatte zur Qualifizierung, Professionalisierung und Validierung europäischer Jugendarbeit muss zukünftig auch als Politikaufgabe verankert werden.

Man könnte es sich einfach machen und sagen: Wenn Jugendarbeit als Profession anerkannt werden soll, sind die in den einzelnen Ländern entsprechend zuständigen Ministerien und Verfahren gefragt, z.B. Arbeits-, Kultus- oder Bildungs- und Erziehungsministerien. Schauen wir uns jedoch die mühseligen Versuche auf europäischer Ebene an, zu einer Harmonisierung und einer gegenseitigen Anerkennung von nationalen Ausbildungsabschlüssen und Berufsbildern zu kommen, wird deutlich, wohin dies führen würde. Eine auf europäischer Ebene einvernehmliche Zuordnung einer **Profession „Europäische Jugendarbeit“** ist ebenfalls nicht in Sicht und birgt außerdem die Gefahr in sich, angesichts sehr unterschiedlicher historischer Traditionen von Jugendarbeit in den einzelnen EU-Staaten dem Primat des kleinsten gemeinsamen Nenners zu unterliegen und so formalisiert zu werden, dass der spezifische Charakter nicht-formaler Bildung verloren ginge.

Es spricht deshalb einiges dafür, das Dossier *Qualifizierung, Validierung und Professionalisierung europäischer Jugendarbeit* in den Kanon der Aufgaben einer europäischen Jugendpolitik aufzunehmen, auch wenn diese offiziell so lange noch nicht existiert, wie eine neue EU-Verfassung mit entsprechendem Artikel nicht verabschiedet ist.

Was wir im Augenblick haben in Bezug auf verstärkte Zusammenarbeit im Jugendbereich – Offene Methode der Koordinierung, Weißbuchprozess, Europäischer Pakt für die Jugend, Partnerschaft EU und Europarat im Jugendbereich und nicht zu vergessen JUGEND und das zukünftige Programm *Jugend in Aktion* – bietet bereits hinreichend die Möglichkeit, zumindest den politischen Handlungsbedarf für verschiedene Politikbereiche deutlich zu machen, und damit einmal mehr die Notwendigkeit ins Bewusstsein zu bringen, dass **Jugendpolitik Querschnittspolitik** sein muss, wenn sie denn dem Anspruch auf Förderung der sozialen, beruflichen und gesellschaftlichen Integration Jugendlicher genügen soll.

Diese politische Verortung ist auch deshalb notwendig, um die verschiedenen administrativen Ebenen mit einem höheren Grad an Verbindlichkeit einzubinden: die mit Jugendfragen befassten Dienste der EU-Kommission, die Nationalagenturen und die für die Agenturen zuständigen Ministerien. Auch neue Kooperationen sind hier gefragt, z.B. unter den für die verschiedenen EU-Programme zuständigen Nationalagenturen und Ministerien, um von den verschiedenen Zuständigkeiten und Blickwinkeln her gemeinsame Strategien für Qualitätsstandards in der Aus- und Weiterbildung von in der Jugendarbeit Tätigen zu entwickeln und somit zur Herausbildung eines professionellen Qualifikationsprofils und damit zu einer Anerkennung als Profession auf dem Arbeitsmarkt beizutragen.

Arbeiten im nicht-formalen Bildungssektor muss den gleichen sozialen und ökonomischen Status ermöglichen wie Arbeiten im formalen Sektor.

Und wenn es noch nicht überall angekommen sein sollte: **Europäische Jugendarbeit ist Arbeit!**

Dies ist kein Plädoyer dafür, das besondere Potenzial nicht-formaler Bildung zugunsten formaler Aus- und Weiterbildung zu vernachlässigen, allerdings ein Plädoyer dafür, darüber nachzudenken, ob die derzeitige Diskussion zur Unterscheidung von Qualifikationen, die im nicht-formalen Bereich und denjenigen, die im formalen Bereich erworben werden, noch zeitgemäß ist.

Der Arbeitsmarkt – und nicht nur in der Bundesrepublik Deutschland – fordert mittlerweile sehr pointiert neben den Basisqualifikationen, die Schule vermitteln sollte, diejenigen Qualifikationen, die üblicherweise eher im nicht-formalen Kontext erworben und als soziale und personale Kompetenzen bezeichnet werden. Wo, wann und wie diese Kompetenzen erworben wurden, ist nachrangig – ihr Vorhandensein in Verbindung mit den Basisqualifikationen stellt den ausbildungs- und arbeitsmarktrelevanten Mehrwert und Vorteil dar. Deshalb sind mehr Durchlässigkeit und Flexibilität zwischen den Bereichen gefragt, damit Synergie entstehen kann.

Verlangt ist aber auch eine größere Akzeptanz des im nicht-formalen Kontext erreichten Acquis seitens des formalen Bildungs- und Ausbildungssektors. Bezogen auf unsere Zielgruppen hier ist es deshalb erforderlich, mittelfristig zu einer gegenseitig anerkannten zertifizierten Validierung der auf europäischer Ebene im nicht-formalen Bildungssektor erworbenen Berufserfahrungen und Qualifikationsprofile zu kommen, damit sie zumindest angerechnet werden können auf weiterführende formale Bildungs- und Ausbildungsschritte oder – je nach Umfang – den im formalen System erworbenen Qualifikationen als gleichwertig bewertet werden.

Die Wege, die einzelne EU-Mitgliedstaaten zurzeit einschlagen, sind sehr unterschiedlich und eher in nationaler Perspektive ausgerichtet. So können z.B. in Großbritannien ab 2010 nur noch diejenigen beruflich in der Jugendarbeit tätig werden, die einen qualifizierten Hochschulabschluss vorweisen (honours degree). Auch das französische System ist sehr differenziert und unterliegt einer zentralistischen Regulierung für jede Eventualität. Darin liegt, auch wenn es zunächst paradox klingt, eine Chance: Nationale Ausbildungskonzepte haben Europäische Jugendarbeit als professionelles Arbeitsfeld kaum vor Augen, abgesehen z.B. von einigen Studienschwerpunkten zur interkulturellen Kommunikation an Fachhochschulen in Deutschland.

Andererseits ist europäische Jugendarbeit mittlerweile für viele ein Beschäftigungsfeld, das – wenn auch häufig nicht zufriedenstellend – ihren Lebensunterhalt sichert und einen akzeptierten sozialen Status garantiert. Europäische Jugendarbeit selbst ist ein wichtiger ökonomischer Arbeitsmarktfaktor geworden, wenn man alle Elemente zusammen sieht einschließlich der Trägerlandschaft und des ehrenamtlichen Einsatzes.

Es liegt deshalb nahe, damit zu beginnen, zumindest diese de facto Situation als **Profession** abzusichern und auszubauen, und zwar ausschließlich in einer europäischen Perspektive in Bezug auf Bedarf und zukünftige Entwicklung. Dazu gehört allerdings der politische Wille der für Jugendarbeit zuständigen Ministerien in ihrem Zusammenwirken auf europäischer Ebene.

JUGEND und *Jugend in Aktion* bieten ein Instrumentarium, das es erlaubt, nationale Ressortbegrenzungen insofern weitgehend außer Acht zu lassen, als dass für den hier verhandelten Diskussionsbereich **Qualifizierung und Professionalisierung europäischer Jugendarbeit** im Kontext der Programme zunächst keine neuen

Rechtsakte notwendig sind, sondern (jugendpolitische) Bereitschaft gefragt ist, den Spielraum für eine **europäische Zusammenarbeit im Jugendbereich** auszuschöpfen und nicht durch Rückzug auf nationale Kompetenzprobleme eine Weiterentwicklung der nachweislich vorhandenen guten theoretischen Ansätze und erfolgreicher Praxisinnovation zu blockieren.

Eine wichtige Initiativ- und Unterstützungsfunktion dabei könnten in der Bundesrepublik die Nationalagentur und die möglichst auch auf europäischer Ebene tätigen Träger europäischer Jugendarbeit ausüben, vor allem diejenigen, die mit „eigenem Personal“ (haupt- wie nebenamtlich) diese Arbeit als ein wesentliches Aufgabenfeld ansehen. Der nicht-formale oder außerschulische Bildungsbereich ist im Grundsatz aufgeschlossen für die notwendige Qualitäts- und Professionalisierungsdebatte. Auch die kommunalen Träger internationaler / europäischer Jugendarbeit sprechen sich dafür aus, unabhängig davon, dass die kommunalen Bedingungen für professionelle Arbeit in diesem Bereich ebenfalls schlechter werden. Die letzte Evaluierung 2003 mit den Trägern des Programms JUGEND hat hierzu eindeutige Positionen erbracht. Dass Träger in diesem Bereich zusammenarbeiten können, zeigt das vom BMFSFJ geförderte und vom IJAB e.V. koordinierte Projekt „Kompetenznachweis International“.

Im Kontext der Zusammenarbeit mit der Deutschen Agentur und spezifisch bezogen auf JUGEND bzw. zukünftig *Jugend in Aktion* fällt diese Zusammenarbeit noch leichter, weil nationale Konkurrenz (ökonomisch, verbandspolitisch, zielgruppenspezifisch) hinten ansteht.

Die Deutsche Agentur hat durch ihre neuen, zusätzlichen „Brüsseler Aufgaben“ wie das Projekt *Youthpass* die Chance, den bisher in der Diskussion um Qualifizierung, Professionalisierung und Validierung vor allem dominierenden Agenturen aus England, Frankreich und dem flämischen Belgien etwas entgegenzusetzen und eigene Initiativen für eine Diskussion auf europäischer Ebene zu ergreifen. Damit wird nicht einer neuen Konkurrenz unter den Agenturen das Wort geredet, wohl aber dafür plädiert, konkurrierende Konzepte und Philosophien zu unterbreiten. Auch der große Erfahrungsschatz aufgrund einer Vielzahl von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen unter dem Dach der Deutschen Agentur liegt bisher eher brach – wir haben bereits weiter oben darauf hingewiesen – und könnte aufbereitet einen weiteren Input für die in diesem Text diskutierten Aspekte bieten.

Fazit: Europäische Jugendarbeit ist de facto bereits viel weiter eine Profession, als dies jugendpolitisch relevant einen Niederschlag gefunden hätte. Finanzierende und inhaltlich gestaltende Stellen wie Nationalagenturen und durchführende Träger haben (fast) alle Freiheit, daran mitzuwirken, dass das eingangs angesprochene europäische Referenzsystem auf der Basis von konsensgetragenen Qualitätsstandards entstehen kann.

Hendrik OTTEN

Geb. 1946 in Bergisch Gladbach; Studium in Bonn, Oldenburg und Göttingen; Doktor der Sozialwissenschaften;

seit 1978 Leiter des Instituts für angewandte Kommunikationsforschung in der außerschulischen Bildung (IKAB e.V.) und des IKAB Bildungswerks e.V.;

1975 – 1979 Mitglied in der Projektleitungsgruppe der Breitenbach Studie;

1987 – 1996 Leitungsfunktion im Jugendbüro der Europäischen Kommission in Brüssel für die Programme: Drittes Gemeinsames Programm - Austausch junger Arbeitnehmer; Jugend für Europa; Vorrangige Maßnahmen im Jugendbereich.

Seit 2001 Mitglied im Nationalen Beirat des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend für das EU-Aktionsprogramm JUGEND.

Zahlreiche Veröffentlichungen zu Fragen interkultureller politischer Bildung, zu Ergebnissen qualitativer Forschung im interkulturellen Kontext und zur Qualitätsentwicklung und -kontrolle im Kontext nicht-formaler Bildung. Gemeinsam mit W. Treuheit Herausgeber der IKAB-Schriftenreihe im Leske&Budrich Verlag, jetzt VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Jüngste Veröffentlichung: H. Otten, P. Lauritzen, Hrsg., Jugendarbeit und Jugendpolitik in Europa (April 2004).

IKAB e.V. (Institut für angewandte Kommunikationsforschung in der außerschulischen Bildung) und sein Bildungswerk wurden 1978 in Bonn gegründet.

IKAB Bildungswerk e.V. hat es sich zur Aufgabe gemacht, durch interkulturelle politische Bildung zum Gelingen einer Europäischen Bürgergesellschaft beizutragen.

Die aktive Beteiligung junger Menschen aus möglichst vielen sozialen und kulturellen Gruppen Europas steht dabei im Mittelpunkt. Das Seminarangebot für Jugendliche wird ergänzt um Trainingskurse für professionell wie ehrenamtlich tätige Multiplikatoren der Jugend- und Sozialarbeit aus ganz Europa.

Angewandte Kommunikationsforschung bedeutet für den Bildungsbereich die systematische Verbindung von Theorie und Praxis im Hinblick auf den Erwerb interkultureller Schlüsselkompetenzen. IKAB e.V. steht für qualitative Forschung im interkulturellen Kontext. Das Institut ist spezialisiert auf handlungsorientierte Evaluationsstudien im jugend- und bildungspolitischen Bereich und bietet außerdem Beratung, Weiterbildung, wissenschaftliche Begleitung und Supervision an.