

STELLENWERT VON BILDUNG IN DER OFFENEN KINDER- UND JUGENDARBEIT

—

*Eine Analyse bestehender Rahmenbedingungen und aktueller
Forschungsergebnisse und ihre Bedeutung für die
Offene Kinder- und Jugendarbeit als Bereich der Sozialen Arbeit.*

Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW
Hochschule für Soziale Arbeit
Bachelor-Studium in Sozialer Arbeit
Olten

Bachelor Thesis

Daniela Küng

Eingereicht bei

Nadine Käser, MA

Luzern, im Januar 2020

ABSTRACT

Thema dieser Arbeit ist die Wichtigkeit der ausserschulischen Bildung durch die Offene Kinder- und Jugendarbeit (folgend OKJA) in der Deutschschweiz. Dazu wird aufgezeigt, wie und in welcher Form Bildung in der OKJA stattfinden kann. Vor dem Hintergrund der gesetzlichen Rahmenbedingungen wird die heterogene Umsetzung und deren Auswirkungen auf das Bildungsangebot der OKJA aufgezeigt. Dabei zeigt sich, dass die aktuellen Verhältnisse dazu beitragen, soziale Ungleichheit zu reproduzieren. Es stellt sich heraus, dass die gesetzlichen Rahmenbedingungen aufgrund der Eigenheiten des politischen Systems in der Schweiz entstanden sind. Diese werden auch als eines der relevantesten Gegenargumente einer Standardisierung diskutiert.

Die Arbeit hebt die Relevanz der Diskussion rund um eine Positionierung der OKJA an gemeinsamen Grundlagen aufgrund der Aktualität der Thematik und den Forderungen nach Standards verschiedener Akteur*innen¹ hervor. Basierend auf den Eigenheiten des politischen System der Schweiz wird auch eine kritische Position eingenommen und eine Intensivierung der Forschung gefordert, damit künftige Initiativen nicht chancenlos sind.

¹ Die Autorin hat sich dazu entschieden, in der vorliegenden Arbeit den Genderstern zu verwenden. Der Genderstern ermöglicht, die weibliche und männliche Form in einem Wort zu schreiben, und gibt einen Hinweis auf alle Menschen, die sich keiner dieser Kategorien zuordnen können. So wird gewährleistet, dass alle Menschen gleichermassen angesprochen werden. Wo möglich wird auf eine geschlechtsneutrale Formulierung zurückgegriffen (vgl. Ritter 2019: o.S.).

INHALTSVERZEICHNIS

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | EINLEITUNG | 1 |
| 1.1 | AUSGANGSLAGE – BILDUNG IN DER OKJA | 1 |
| 1.2 | SOZIALE ARBEIT UND BILDUNG..... | 2 |
| 1.3 | ERKENNTNISINTERESSE | 3 |
| 1.4 | BEGRÜNDUNG DES VORGEHENS UND AUFBAU DER ARBEIT | 5 |
| 2 | OFFENE KINDER- UND JUGENDARBEIT | 7 |
| 2.1 | VERORTUNG IM BERUFSFELD SOZIALE ARBEIT UND DEFINITION OKJA | 7 |
| 2.2 | GRUNDPRINZIPIEN | 9 |
| 2.3 | TÄTIGKEITSBEREICHE..... | 10 |
| 2.4 | ADRESSAT*INNEN UND DIE LEBENSPHASE JUGEND | 11 |
| 3 | BILDUNG: EIN AUFTRAG DER OKJA | 15 |
| 3.1 | DER BEGRIFF «BILDUNG», SEINE FORMEN UND ZENTRALE ANSÄTZE..... | 15 |
| 3.1.1 | <i>DEMOKRATIEBILDUNG</i> | 18 |
| 3.1.2 | <i>SUBJEKTORIENTIERTE JUGENDARBEIT</i> | 19 |
| 3.2 | RECHTLICHE GRUNDLAGEN AUSSERSCHULISCHER BILDUNG | 20 |
| 3.2.1 | <i>BUNDESEBENE BASIEREND AUF INTERNATIONALEM RECHT</i> | 20 |
| 3.2.2 | <i>KANTONALE EBENE: HETEROGENE UMSETZUNG DER GESETZLICHEN GRUNDLAGEN</i> | 22 |
| 4 | POLITISCHE RAHMENBEDINGUNGEN UND DISKUSSION UM EINE STANDARDISIERUNG | 27 |
| 4.1 | EIGENHEITEN DES POLITISCHEN SYSTEMS DER SCHWEIZ | 28 |
| 4.2 | GESCHICHTLICHE ENTWICKLUNG DER OKJA VOR DEM HINTERGRUND DES FÖDERALISMUS | 29 |
| 4.3 | ARGUMENTE FÜR EINE STANDARDISIERTE LÖSUNG | 32 |
| 4.4 | ARGUMENTE GEGEN EINE STANDARDISIERTE LÖSUNG | 41 |
| 5 | SCHLUSSFOLGERUNGEN UND BEANTWORTUNG DER FRAGESTELLUNG | 45 |
| 5.1 | KRITISCHE WÜRDIGUNG | 49 |
| 6 | QUELLENVERZEICHNIS | 50 |
| 6.1 | ELEKTRONISCHE QUELLEN | 50 |
| 6.2 | LITERATUR | 52 |

ABKÜRZUNGEN

| | |
|-------|---|
| AS | Amtliche Sammlung des Bundesrechts |
| BSV | Bundesamt für Sozialversicherungen |
| BV | Bundesverfassung |
| DOJ | Dachverband Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz |
| EKKJ | Eidgenössische Kommission für Kinder- und Jugendfragen |
| GEF | Gesundheits- und Fürsorgedirektion |
| KJFG | Kinder- und Jugendförderungsgesetz |
| KJFV | Kinder- und Jugendförderungsverordnung |
| KKJF | Konferenz der kantonalen Beauftragten für Kinder- und Jugendförderung |
| KKJP | Konferenz für Kinder- und Jugendpolitik |
| KRK | Kinderrechtskonvention |
| NZZ | Neue Zürcher Zeitung |
| OKJA | Offene Kinder- und Jugendarbeit |
| SAJV | Schweizerische Arbeitsgemeinschaft der Jugendverbände |
| SkA | Soziokulturelle Animation |
| SKBF | Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung |
| SRF | Schweizerisches Radio und Fernsehen |
| SODK | Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren |
| WBK-N | Kommission für Wissenschaft, Bildung und Kultur des Nationalrates |

TABELLEN

| | | |
|-----------|---|-------|
| Tabelle 1 | Berufsfelder der Sozialen Arbeit (in: Voisard zit. nach Husi/Villiger 2012: 53). | S. 8 |
| Tabelle 2 | Angebote der Offenen Jugendarbeit für Jugendliche, systematisiert nach Lebensgestaltung und -bewältigung sowie nach den Altersgruppen der über resp. unter 16-Jährigen (in: Schenker/Wettstein 2013: 51). | S. 12 |
| Tabelle 3 | Übersicht der geforderten Standards der KKJF (in Anlehnung an: KKJF 2008/2010: 6-13). | S. 24 |

1 EINLEITUNG

1.1 AUSGANGSLAGE – BILDUNG IN DER OKJA

Der stetige gesellschaftliche Wandel widerspiegelt sich in der Sozialen Arbeit. Sie versucht mit heterogen entwickelten Arbeitsfeldern Chancengleichheit und soziale Gerechtigkeit zu fördern und Menschen in der Bewältigung ihrer Lebensverhältnisse zu unterstützen (vgl. Becker/Lauterbach 2016: Vorwort). Dazu gehört der Zugang zu gleichen Bildungschancen. Bildung gehört heute in der Schweiz und in Deutschland zu den sozialen Grundrechten und gilt nicht mehr als Gut höherer Sozialschichten (vgl. Bundesverfassung² 2020: Art. 19 BV).

Trotzdem zeigt der schweizerische Bildungsbericht von 2018, dass der sozioökonomische Status nach wie vor den Zugang zu Bildung und Erwerb von Bildungsabschlüssen beeinflusst (vgl. Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung³ 2018: 192). Kinder, welche beispielsweise aus Akademikerfamilien stammen, erlangen im Elternhaus im Vergleich zu Kindern aus sozioökonomisch schlechter gestellten Familien eher Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche in der Schule vorteilhaft sind (vgl. Becker/Lauterbach 2016: 4-11). So scheinen schulische Bildungserfolge in einer Abhängigkeit mit der ausserschulischen Bildung im familiären Kontext zu stehen. Die Aktualität des Themas hat dazu geführt, dass auch der OKJA Bildungsanteile zugesprochen wurden (vgl. Sting/Sturzenhecker 2013: 375).

Durch die Gründung des Dachverbands Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz (folgend DOJ) im Jahr 2002 findet die OKJA insgesamt mehr Beachtung im Vergleich zu früher. Dazu beigetragen haben die durch den DOJ geschaffenen verbandlichen Zusammenschlüsse, Strukturen und Foren, in welchen Fachdiskussionen geführt werden können. Diese Zusammenschlüsse prägten die OKJA und konnten die Sichtbarkeit und Adressierbarkeit in der Schweiz erhöhen (vgl. Gerodetti/Schnurr 2013: 827). Die neuen bundesgesetzlichen Grundlagen zur Förderung ausserschulischer Kinder- und Jugendbildung, welche 2013 in Kraft getreten sind, können laut Gerodetti und Schnurr zusätzlich als eine Aufwertung der OKJA interpretiert werden (vgl. Eidgenössische Kommission für Kinder- und Jugendfragen⁴ o.J., Gerodetti/Schnurr 2013: 827f). Dieser erhöhte Autonomiespielraum stärkt die Professionalisierung der OKJA, da das Grad an Autonomie ein relevanter Unterschied zwischen Berufen und Professionen darstellt (vgl. DOJ 2005: 2). Entscheidend zur Professionalisierung beigetragen haben auch «die verschiedenen Fachhochschulen mit ihren Ausbildungsgängen» (DOJ 2019: 3).

² folgend BV

³ folgend SKBF

⁴ folgend EKKJ

Im Widerspruch zu der oben erwähnten höheren Anerkennung steht die Haltung der Politik gegenüber der OKJA, da sie ihr bezüglich ihrer Wirkung und Reichweite in den letzten Jahren laut Medienberichten mit Skepsis begegnet. Dabei wurde unter anderem die Bedeutung der Jugendzentren hinterfragt. So titelte die Neue Zürcher Zeitung (folgend NZZ) 2014 «Staatliche Angebote für die Jugend müssen publikumswirksam sein, sonst haben Politiker keine Neigung, dafür Geld auszugeben» (vgl. Gygi 2014: 23). Dabei kristallisiert sich heraus, dass Politiker*innen die bestehenden Angebote der OKJA nicht nach ihrer Professionalität oder qualitativen Wirkung, sondern anhand quantitativer Zahlen beurteilen. Laut Schäfer spielen zudem auch abnehmende finanzielle Ressourcen der Gemeinwesen in der Argumentation eine Rolle (vgl. Schäfer 2013: 705). Demnach gibt es zum einen eine Tendenz der Professionalisierung und Anerkennung der OKJA, auf der anderen Seite werden Angebote der OKJA aufgrund politischer Perspektiven hinterfragt. Es besteht die Gefahr, dass wegen der föderalistischen und subsidiären Struktur der Schweiz nicht alle Kinder und Jugendlichen im gleichen Ausmass Unterstützung erhalten, da sich die Jugendförderung von Gemeinwesen zu Gemeinwesen unterscheidet (vgl. May/Wiesli 2009: 14). Vor allem finanzstarke Gemeinden verfügen über mehr finanzielle Ressourcen, um die Ziele der Kinder- und Jugendförderung bezüglich der auserschulischen Bildung zu erreichen (vgl. ebd.: 18). Die Thematik ist nicht nur für die OKJA als direktbetroffener Bereich der Sozialen Arbeit zentral, sondern wird auch in den öffentlichen Medien diskutiert. Das Schweizerische Radio und Fernsehen (folgend SRF) titelte einen Artikel, welcher sich auf eine aktuelle Studie zur Wohnmobilität bezieht, mit «Reiche zu Reichen, Arme zu Armen» (SRF 2017). Laut diesem Artikel ziehen Reiche tendenziell in reiche Gemeinde und Arme, vermutlich aufgrund fehlender Alternativen, hingegen entsprechend ihrem sozialen Status in arme Gemeinde (vgl. ebd.). Demnach sind vorwiegend Kinder und Jugendliche aus finanziell schlechter gestellten Familien von einem kleineren Angebot auserschulischer Bildung betroffen.

1.2 SOZIALE ARBEIT UND BILDUNG

Im Berufskodex der Sozialen Arbeit Schweiz wird festgehalten, dass Professionelle der Sozialen Arbeit für Chancengleichheit einstehen. Zudem hält er fest, dass Soziale Arbeit Menschen in ihrer Entwicklung zu fördern, zu sichern oder zu stabilisieren hat (vgl. Avenir Social 2010: 6-8). Der Grundsatz der Ermächtigung stellt zudem einen Auftrag zur Demokratiebildung von Kindern und Jugendlichen dar. «Die eigenständig und autonome Mitwirkung an der Gestaltung der Sozialstruktur setzt voraus, dass Individuen, Gruppen und Gemeinwesen ihre Stärken entwickeln und zur Wahrung ihrer Rechte befähigt und ermächtigt sind.» (ebd.: 9) Dies

unterstreicht der Grundsatz der Partizipation, welcher die Teilhabe von Individuen am gesellschaftlichen Leben ermöglichen soll (vgl. ebd.: 9).

Als Beitrag zum oben erläuterten Ziel der sozialen Gerechtigkeit erhebt die Soziale Arbeit den Anspruch, Bildung allen Kindern und Jugendlichen gleichermaßen zu ermöglichen (vgl. Riegel 2016: 93). Die oben beschriebene Ausgangslage zeigt, dass Jugendarbeit in der Bildungslandschaft nicht klar positioniert ist. Zwar wird der Jugendarbeit vermehrt ein Bildungsanteil zugesprochen, über welchen Stellenwert Bildung aktuell in der OKJA verfügt, bleibt jedoch anhand der Ausgangslage unklar (vgl. Sting/Sturzenhecker 2013: 375). Der Anspruch nach Zugang zu Bildung für alle Kinder und Jugendlichen gleichermaßen sowie die zuvor genannte Chancengleichheit wird in der oben beschriebenen Ausgangslage aufgrund der hohen Heterogenität tangiert.

Zwar leistet die Schule ebenfalls einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung und Befähigung von Kindern und Jugendlichen. Die Wissensvermittlung in der Schule findet jedoch meist in einem standardisierten Setting entlang eines gegebenen Lehrplans unter grossem Zeit- wie auch Leistungsdruck statt. So werden Kinder und Jugendlichen in zentralen Entwicklungsaufgaben ihrer Lebensphase durch die Schule nicht unterstützt. Hier kommt die Wichtigkeit der Sozialen Arbeit und der OKJA auf, da es nicht nur darum geht, Kinder und Jugendliche schulisch zu bilden. Sie sollen ebenfalls in ihrer Selbstwirksamkeit und Sozialisation befähigt werden. Mit Empowerment will Soziale Arbeit Selbstbildung und Individualisierung fördern (vgl. Thiersch 2015: 169).

1.3 ERKENNTNISINTERESSE

Die Autorin dieser Arbeit konnte während ihres Studiums an der Fachhochschule Nordwestschweiz – Soziale Arbeit in verschiedenen Tätigkeitsbereichen der Sozialen Arbeit einen Einblick gewinnen. Zwei Jahre war sie in einer stationären, sozialpädagogischen Kinder- und Jugendeinrichtung tätig. Danach absolvierte sie ein 10-monatiges Praktikum in der Arbeitsintegration. Heute ist sie in der OKJA und in der Suchttherapie tätig. Den ökonomischen Druck war in allen Institutionen und Tätigkeitsbereichen spürbar. Den Einfluss finanzieller Mittel auf zentrale Entscheidungen konnte die Autorin mit ihrem erlernten Verständnis Sozialer Arbeit nicht immer vereinbaren. Auch im Berufskodex wird festgehalten, dass Soziale Arbeit sich für die gerechte Verteilung von Ressourcen einsetzen und wo notwendig mehr Kapital verlangen soll (vgl. Avenir Social 2010: 10).

Im Praxisalltag hinterfragte die Autorin bestehende Strukturen und stellte sich die Frage, ob und wie vorhandene Angebote weiterentwickelt werden könnten, um Grundsätze der Sozialen Arbeit wie die Chancengleichheit und Partizipation besser umzusetzen (vgl. ebd.: 8f). In der

OKJA wurde die Verfasserin ausserdem mit dem direkten Einfluss der Politik auf ihr Tätigkeitsfeld konfrontiert. Im Kanton Nidwalden, in dem die Autorin tätig ist, wurde einen von der Fachstelle Gesundheitsförderung und Integration gestellten Antrag für eine kantonale Stelle für Kinder- und Jugendförderung vom Regierungsrat kürzlich abgelehnt. Dies obwohl der Bund die Finanzierung für die ersten Jahre via Artikel 26 Kinder- und Jugendförderungsgesetz (folgend KJFG) gegeben wäre (vgl. Bundesamt für Sozialversicherungen⁵ 2014: 20, KJFG 2017: Art. 26 Abs. 1).

In der oben beschriebenen Ausgangslage wird ersichtlich, dass Jugendförderung in der Schweiz von der politischen Ausrichtung abhängig zu sein scheint. Zudem spielt der wirtschaftliche Aspekt gemäss May und Wiesli mit (vgl. May/Wiesli 2009: 18). Bei dieser Form der Organisation von OKJA stellt sich die Frage, inwiefern der erwähnte gesetzliche Bildungsauftrag aktuell umgesetzt wird. Zudem entwickelte sich die OKJA aufgrund der Mehrsprachigkeit der Schweiz je nach Landessprachenteil konträr und wurde von unterschiedlicher theoretischer Orientierung geprägt (vgl. Wettstein 2005: 469). Zwar ziehen sich zahlreiche Grundwerte über die Sprachregionen hinweg. Trotzdem werden einige Begriffe unterschiedlich verwendet bzw. andersartig verstanden oder teils andere Schwerpunkte gesetzt (vgl. DOJ 2019: 8).

Im Rahmen dieser Thesis ist es nicht möglich, auf alle abweichenden theoretischen Prägungen und dadurch verschiedenen fachlichen Grundlagen einzugehen (vgl. Wettstein 2005: 469). Deshalb wird als Ausgangspunkt der Ansatz der soziokulturellen Animation beigezogen, welcher die OKJA in der Deutschschweiz mehr als andere geprägt hat (vgl. Schenker/Wettstein 2013: 44). Zudem stützt sich die Definition der OKJA auf die Angaben des DOJ. Durch die Eingrenzung auf die Deutschschweiz kann die Komplexität verkleinert werden. Ausserdem wirkt die Eingrenzung der Sprachbarriere und der erwähnten unterschiedlichen Verwendung der Begrifflichkeiten entgegen (vgl. DOJ 2019: 8). Die geschilderte Ausgangslage und Überlegungen haben die Autorin zu folgender Fragestellung geführt:

Inwiefern macht eine standardisierte Umsetzung des Bildungsauftrages in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit im Kontext Deutschschweiz Sinn?

- Was ist OKJA und wer sind ihre Adressat*innen?
- Was bedeutet Bildung in der OKJA und wie sehen die gesetzlichen Grundlagen aus?
- Was sind die politischen Rahmenbedingungen und wieso erschweren sie den Auftrag der OKJA?

⁵ folgend BSV

Die Thesis befasst sich mit den bestehenden rechtlichen und fachlichen Grundlagen und untersucht, wie Bildung in der OKJA aktuell positioniert ist. Da das politische System der Schweiz föderalistisch ist, wird eine standardisierte Umsetzung des Bildungsauftrages der OKJA im Sinne einer Positionierung und Orientierung an einer gemeinsamen Grundlage diskutiert (vgl. ch.ch o.J.). Die Argumente und die Diskussion der vorliegenden Thesis sind trotz der Eingrenzung auf die Deutschschweiz über die Sprachgrenze hinweg von Bedeutung, da die Gemeinsamkeiten in allen Sprachregionen laut dem DOJ überwiegen (vgl. DOJ 2019: 12). Zudem gelten die gesetzlichen Grundlagen der ausserschulischen Bildung auf Bundesebene schweizweit, wodurch die Voraussetzungen für OKJA überall ähnlich sind (vgl. BSV 2014: 6-8).

1.4 BEGRÜNDUNG DES VORGEHENS UND AUFBAU DER ARBEIT

Bei der vorliegenden Bachelor-Thesis handelt es sich um eine Literatuarbeit, wobei ausschliesslich deutschsprachige Literatur beigezogen wurde. Wo möglich wurde zudem Fachliteratur aus der Schweiz bevorzugt, da sich die Fragestellung auf den Kontext der Deutschschweiz bezieht. Für die Bearbeitung der Thematik wurde Fachliteratur, beispielsweise zu bestehenden Konzepten und Ansätzen der OKJA, Studien sowie Gesetzesgrundlagen, welche die ausserschulische Bildung in der Schweiz betreffen, beigezogen.

Bei der Bearbeitung wurde jeder Unterfrage ein Kapitel gewidmet. Diese bauen wie folgt aufeinander auf:

Das Kapitel «Offene Kinder- und Jugendarbeit» eröffnet der Leserschaft ein Grundverständnis über den Bereich der OKJA und bietet einen Überblick über die vielfältigen Tätigkeiten und Angebote der OKJA. Zudem werden die Adressat*innen der OKJA festgelegt, worauf eine Erläuterung folgt, weshalb gerade in der Lebensphase Jugend das vorgestellte Angebot der OKJA wichtig ist. Darauf aufbauend vertieft das dritte Kapitel den Bildungsanteil der OKJA, den Bereich der OKJA, welcher die Fragestellung behandelt. Zunächst wird das in der vorliegenden Thesis verwendete Bildungsverständnis näher erläutert. Dazu werden die verschiedenen Formen von Bildung beschrieben und zwei relevante Bildungsansätze der OKJA vorgestellt. Danach wird auf die rechtlichen Grundlagen ausserschulischer Bildung in der Schweiz eingegangen und dargelegt, weshalb OKJA einen Bildungsauftrag hat. Dabei wird der föderalistische Aufbau der OKJA entlang den Standardisierungsforderungen der Konferenz der kantonalen Beauftragten für Kinder- und Jugendförderung (folgend KKJF) aufgezeigt. Ergänzend werden anschliessend kantonale Umsetzungsbeispiele vorgestellt.

Das vierte Kapitel erklärt anhand des politischen Systems der Schweiz, wie es zu den im Kapitel drei beschriebenen Rahmenbedingungen kommt und nimmt dabei auch Bezug auf die historische Entwicklung der OKJA. Auf die erarbeiteten Grundlagen aufbauend werden

Argumente, welche für und gegen eine standardisierte Lösung sprechen, diskutiert. Die Schlussfolgerung hält die wichtigsten Inhalte der Thesis nochmals fest und diskutiert die relevanten Erkenntnisse. Dabei wird Bezug auf die Beantwortung der Fragestellung genommen. Offene Aspekte werden aufgezeigt und zeigen mögliche weiterführende Fragestellungen auf. Die Thesis schliesst mit der kritischen Würdigung.

2 OFFENE KINDER- UND JUGENDARBEIT

Dieses Kapitel ortet die OKJA im Berufsfeld der Sozialen Arbeit und aufgrund des Deutschschweizer Kontextes in die Soziokulturelle Animation (folgend SkA) ein. Dazu werden die verschiedenen Berufsgruppen der Sozialen Arbeit unterschieden und die SkA näher erläutert. Zudem gibt das Kapitel eine Übersicht über die Definition, Grundprinzipien und Tätigkeitsbereiche der OKJA und bezieht sich dabei mehrheitlich auf Angaben des DOJ. Zusätzlich werden die Adressat*innen der OKJA vorgestellt. Da der Stellenwert der Lebensphase Jugend aufgrund der zeitlichen Ausdehnung dieser gewachsen ist, wird zudem spezifisch auf die Jugendphase und die dazugehörigen Entwicklungsaufgaben eingegangen. Dies ermöglicht es, im Verlauf der Arbeit Merkmale dieser herausfordernden Lebensphase zu berücksichtigen (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2016: 19). Abschliessend wird aufgezeigt, inwiefern Jugendarbeit diesbezüglich unterstützend wirken kann und welche Anforderungen die Lebensphase Jugend konkret an die OKJA stellt.

2.1 VERORTUNG IM BERUFSFELD SOZIALE ARBEIT UND DEFINITION OKJA

Soziale Arbeit wird in der Deutschschweiz als Überbegriff für die Berufsgruppen Sozialarbeit, Sozialpädagogik und SkA verstanden (vgl. Husi/Villiger 2012: 39). Diese Tria kann wie folgt abgegrenzt werden: Sozialarbeit versucht tendenziell die Inklusionsfähigkeit der Klientel zu verbessern. Sie wirkt dabei vorwiegend durch Sachhilfe und Beratung und versucht so, äussere Lebenslagen zu verändern. Bei der Sozialpädagogik hingegen liegt der Fokus nicht auf der Problembehandlung, sondern sie versucht die Ursachen für Probleme zu bearbeiten. SkA wiederum kümmert sich vorwiegend um Vernetzungen und dadurch entstehenden Zusammenhalt. Sie arbeitet präventiv, um soziale Probleme wie Exklusion nicht entstehen zu lassen (vgl. ebd.: 53-55). Husi und Villiger halten dazu fest: «Diese Hilfen sollen insgesamt wahrscheinlicher machen, dass individuelles Leben und Zusammenleben gelingen» (ebd.: 55). Die folgende Abbildung verdeutlicht, wie die drei Berufsfelder sich ergänzend daraufhin zielen.

| Funktionssystem | Soziale Arbeit | | |
|----------------------------|--|--------------------------------------|-------------------------------------|
| Funktion | Erhöhung von Inklusionschancen bzw. Beseitigung von Inklusionshemmnissen | | |
| Operationsebene | Beobachten der Klientel im Hinblick auf Limitierung für Inklusion | | |
| Profession | Soziokulturelle Animation | Sozialpädagogik | Sozialarbeit |
| Teilfunktion | Prävention | | Behandlung |
| Tätigkeit idealtypisch | Fördern | Erziehen | Beraten |
| Handlungsfeld idealtypisch | Freizeit-, Jugend-, Quartier-, Alterszentrum | Heim, Wohn- und Therapiegemeinschaft | Beratungsstelle, Institution, Firma |

Tabelle 1: Berufsfelder der Sozialen Arbeit (in: Voisard zit. nach Husi/Villiger 2012: 53).

Die SKA gilt im Vergleich zu den anderen Berufsprofilen als das am wenigsten Bekannte (vgl. ebd.: 43). In der Tabelle 1 wird ersichtlich, dass SkA in der Praxis Inklusionschancen fördern soll. Weitere Ziele der SKA, welche die OKJA in der deutschsprachigen Schweiz mehr als andere Ansätze prägte, können das Ermöglichen von Begegnungen, Erleichtern von Kommunikation oder die Bearbeitung sozialer Konflikte sein (vgl. ebd.: 44f). Die SkA verfolgt gesellschaftliche Veränderung. Somit sind die Konzeptierung sozialer Aktionen, das Steuern der Informations- und Aushandlungsprozessen und die Begleitung von Umsetzungsprozessen die Hauptaufgaben von Animator*innen (vgl. ebd.: 45). Als weitere Aufgabe kann die Aktivierung genannt werden, welche von den Informations- zu den Umsetzungsprozessen führt (vgl. Hangartner 2013: 296-299). Bei den Aufgaben der SkA schwingen demzufolge auch pädagogische Aspekte mit, da sie Möglichkeiten zum Erlernen von Selbstbestimmung, Verbessern der Kommunikation oder Üben von Partizipation bietet (vgl. Husi/Villiger 2012: 52).

Definition offene Kinder- und Jugendarbeit

In der Literatur findet sich keine durchgängige Begriffsbestimmung der OKJA. Da sich die vorliegende Arbeit mit der OKJA in der Deutschschweiz befasst und der DOJ schweizweit verankert ist, stützt sich die Thesis auf das Verständnis, welches vom DOJ vertreten wird (vgl. Kapitel 1.3). Der DOJ repräsentiert in der Schweiz etwa 1200 lokale Institutionen der OKJA, welche in 19 kantonalen und regionalen Verbänden organisiert sind (vgl. DOJ o.J.).

OKJA wird im Grundlagenpapier der DOJ (2018: 3) wie folgt beschrieben:

Die Offene Kinder- und Jugendarbeit ist ein Teilbereich der professionellen Sozialen Arbeit mit einem sozialpolitischen, pädagogischen und soziokulturellen Auftrag. Sie versteht sich als wichtige Akteurin der ausserschulischen Bildung. Sie begleitet, unterstützt und fördert Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene im Rahmen von Beziehungsarbeit auf dem Weg zur Selbstständigkeit.

Im Unterschied zur verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit stellt die OKJA unterschiedliche Freizeitangebote allen Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen ohne Vorbedingungen, wie beispielsweise einer Mitgliedschaft, niederschwellig und auf freiwilliger Basis zur Verfügung. OKJA stellt ein sich stetig weiterentwickelndes heterogenes Praxisfeld dar (vgl. DOJ 2018: 3). Die Praxis der OKJA baut auf die theoretischen und methodischen Erkenntnisse der Profession Soziale Arbeit auf (vgl. ebd.: 6). Inhaltlich und bei der Wahl der Methode setzt sie bei den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen an, da sie sich nicht an einem vorgegebenen Lehrplan orientieren kann bzw. muss (vgl. ebd.: 5). Fachpersonen in der OKJA müssen somit die Anliegen und Interessen der jungen Menschen erkennen, weshalb die Themen der Zielgruppen und deren Sozialräume regelmässig analysiert werden, um die Tätigkeiten und Angebote auf veränderte Bedürfnisse ausrichten zu können. Die OKJA orientiert sich zudem an den Ressourcen der Kinder und Jugendlichen und denkt deren Lebensbereiche und das Umfeld mit. Mit einem geschlechterreflektierten Umgang versucht die OKJA Stereotypen aufzuweichen und handelt im Wissen um sexuelle und geschlechtliche Vielfalt (vgl. ebd.: 5f). Die Auseinandersetzung mit der kulturellen Identität wird im Rahmen der OKJA vorurteilsfrei angeregt. Das Arbeitsfeld OKJA bedingt eine professionelle Beziehung zwischen den Fachpersonen und der Zielgruppe, welche sich durch Vertrauen und Kontinuität auszeichnet. Erst dann können Grenzen aufgezeigt und Werte und Normen diskutiert werden. Grenzüber tretungen werden nicht mit einem Abbruch der Beziehung bearbeitet, sondern als Grundlage genutzt, den jungen Menschen neue Handlungsoptionen zu ermöglichen (vgl. ebd.: 6). Heute wird die OKJA grösstenteils durch die öffentliche Hand finanziert und bildet eine Schnittstelle zu Politik und Verwaltung. Die OKJA setzt sich dafür ein, dass junge Menschen im Gemeinwesen integriert sind und befähigt diese zu Personen, die Verantwortung für das Zusammenleben in der Gemeinde übernehmen und eigene jugendkulturelle Initiativen entwickeln können (vgl. ebd.: 3).

2.2 GRUNDPRINZIPIEN

Der DOJ nennt sechs gleichwertige Grundprinzipien. Das Prinzip der **Offenheit** bezieht sich einerseits auf die Anspruchsgruppe und andererseits auf das Angebot. Die DOJ umschreibt die OKJA als offen für soziokulturelle Vielfalt und konfessionell und politisch neutrales System. Das breite und ausdifferenzierte Angebot für die Zielgruppe sowie die Vielfalt der Arbeitsmethoden zeichnet die OKJA aus. Weiter bezeichnet der DOJ die **Freiwilligkeit** der Angebote der OKJA als Grundprinzip, welche die Selbstbestimmung der Kinder und Jugendlichen stärkt und als Voraussetzung für echte Partizipation beschrieben wird. **Partizipation** nennt der DOJ als weiteres Grundprinzip, mit welchem er sich zum einen auf den sozialpolitischen Auftrag

bezieht, aufgrund dessen die OKJA die Interessen der jungen Menschen anwaltschaftlich im Gemeinwesen vertritt. Andererseits wird Partizipation als Arbeits- und Umgangsform beschrieben, welche auf Beteiligung, Mitwirkung und Mitbestimmung zielt. Informelle Bildung ist für das Grundprinzip **Bildung** zentral. Sie findet als ungeplante Lernprozesse im Alltag der jungen Menschen zufällig und ohne vorgegebenes Ziel statt. Vielfältige Bildungsgelegenheiten werden durch die OKJA gefördert. Der DOJ beschreibt die Bildungsprozesse in der OKJA als wichtige Ergänzung formeller und non-formaler Bildung. Weiter wird die oben angemerkte **Niederschwelligkeit** als Grundprinzip genannt, welche sich von der Konzeption sowie in der Entwicklung bis zur Ausgestaltung der Angebote zeigen soll. Die **lebensweltliche Orientierung** wird als letztes Grundprinzip betitelt, welche die oben erwähnte Ausrichtungen der Angebote an den Bedürfnissen der jungen Menschen meint. Sie dient wie die Partizipation als Denk- und Handlungsprinzip und erfordert eine sozialräumliche Ausrichtung der OKJA (vgl. DOJ 2018: 5).

2.3 TÄTIGKEITSBEREICHE

Da die Praxis der OKJA wie beschrieben an den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen ansetzt, sind die Aufgaben vielfältig. Je nach Konzept einer Jugendarbeitstelle sind animatorische, sozialpädagogische oder auch sozialarbeiterische Tätigkeiten Bestandteil des Aufgabenbereichs von OKJA (vgl. DOJ 2005: 6). Um ein grober Überblick zu gewinnen, werden die Tätigkeiten hier übergeordnet aufgeführt, ohne sie detailliert zu erklären. Dabei wird jedoch bewusst spezifisch auf die animatorischen Anteile eingegangen, um die theoretische Verortung in die SkA zu berücksichtigen. Der DOJ (2018: 7) unterscheidet die Angebote der OKJA als Dienstleistungen im Gemeinwesen mit sozial- und politischem Auftrag zwischen drei Ebenen:

- Tätigkeiten, die sich direkt an die Adressat*innen und deren Bezugspersonen richten
- Tätigkeiten, die die kommunale Kinder- und Jugendförderung weiterentwickeln
- Tätigkeiten für die Entwicklung und Qualitätssicherung der OKJA

Unter der ersten Ebene versteht der DOJ die **Freizeitanimation und die Bildungsgelegenheiten**, welche im Rahmen der OKJA stattfinden können. Einerseits werden Freiräumen für Kinder und Jugendliche erschaffen und erhalten, in welchen informelle Bildungsgelegenheiten entstehen. Die Nutzung von zur Verfügung gestellten Räumen kann durch eine anwesende Fachperson begleitet werden oder Kinder und Jugendliche werden befähigt, diese selbstständig zu nutzen oder zu verwalten. Andererseits werden darunter die aufsuchenden Arbeitsformen verstanden, bei welchen die OKJA im öffentlichen Raum präsent ist und Bedürfnisse ihrer Zielgruppe erfasst. Zudem können aufgrund von Bedürfnissen partizipative Projekte

umgesetzt werden, wobei Partizipation in allen Bereichen der OKJA ein hoher Stellenwert hat. Weiter wird darunter die **niederschwellige Begleitung und Beratung** gemeint, in dessen Rahmen die OKJA Kontakte vermittelt und zu spezialisierten Fachstellen triagiert. Zudem stellt die OKJA jugendgerechtes Informationsmaterial zu zielgruppenspezifischen Themen bereit und organisiert entsprechende Veranstaltungen (vgl. ebd.: 7). Die Angebote, welche sich unmittelbar an die Kinder und Jugendlichen richten, sind zudem in der Tabelle 2 im Unterkapitel 2.4 nach Zielgruppen unterteilt aufgeführt.

Aus Sicht der Soziokulturellen Animation, in welche die OKJA zuvor eingeordnet wurde, besteht die OKJA nicht nur aus direkten Angeboten für Kinder und Jugendliche (vgl. Schenker/Wettstein 2013: 51). Zentral sind auch die folgenden zwei Ebenen:

Unter der zweiten Ebene wird die **Positionierung und Vernetzung** der OKJA verstanden. Unter Vernetzungsarbeit wird der Aufbau eines strategischen Netzwerkes gemeint sowie die Vernetzung mit umliegenden Kinder- und Jugendarbeitsstellen wie auch kantonalen Netzwerken verstanden. Zudem leistet die OKJA auf kommunaler Ebene Fachberatung bei der Planung von kinder- und jugendspezifischen Massnahmen. Sie setzt sich aktiv für die Kinder- und Jugendförderung ein und vertritt die Position der Kinder und Jugendlichen in der Gemeinde. Zudem macht die OKJA mit Öffentlichkeitsarbeit ihre Arbeit sichtbar und schafft somit Transparenz (vgl. DOJ 2018: 8).

Unter der dritten Ebene wird die **Qualitätssicherung und -entwicklung** verstanden, bei welcher die Bedürfnisse der Zielgruppe regelmässig erhoben werden. Auf diese aufbauend werden Konzepte entwickelt und Ziele erarbeitet. Die darauf basierenden Angebote und Aktivitäten werden evaluiert, bei welcher auch die Meinung der Zielgruppe sowie zentraler Akteur*innen berücksichtigt werden (vgl. ebd.: 8).

2.4 ADRESSAT*INNEN UND DIE LEBENSPHASE JUGEND

Der DOJ legt als Hauptzielgruppe der OKJA alle Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen einer Gemeinde, einer Stadt oder einer Region fest (vgl. DOJ 2018: 4). Im Grundlagenpapier beschränkte der DOJ die Zielgruppe nach Alter von 6 bis 26 Jahren. Als weitere Anspruchsgruppen werden die Auftraggeber*innen wie politische und kirchliche Behörden und private, nicht gewinnorientierte Organisationen genannt. Zudem arbeitet die OKJA mit anderen Fachstellen, Bildungsstätten und Jugendverbände zusammen (vgl. DOJ 2007: 6).

Schenker und Wettstein heben die Heterogenität in der Praxis hervor.

Die folgende Tabelle zeigt die Bereiche der Lebensgestaltung und -bewältigung aufgeteilt nach Altersgruppen:

| | Lebensgestaltung | Lebensbewältigung |
|--|--|---|
| unter 16-jährige Kinder und Jugendliche | Jugendbüros/Jugendinformationsstellen, Projekte/Aktionen, selbstorganisierte Konzerte und Partys, Kurse und Workshops, Erlebnis und Reiseangebote, (Jugendtreff) | Jugendtreff ⁶ , Beratung/Begleitung, mobile/aufsuchende Jugendarbeit, Peergruppenräume |
| über 16-jährige Jugendliche und junge Erwachsenen zwischen 20 und 25 Jahren | Jugendkultur | Beratung/Begleitung, mobile/aufsuchende Jugendarbeit |

Tabelle 2: Angebote der Offenen Jugendarbeit für Kinder und Jugendliche, systematisiert nach Lebensgestaltung und -bewältigung sowie nach den Altersgruppen der über resp. unter 16-Jährigen (in: Schenker/Wettstein 2013: 51).

Lebensphase Jugend und die Bewältigungsaufgaben nach Schröder

Der vielfältig genutzte Begriff «Jugend» kann aufgrund einer fehlenden eindeutigen Definition nicht klar abgegrenzt werden (vgl. Thiel 2011: 15). Die Trennung zwischen Kindheit und Jugend hat sich strukturell und soziokulturell erschwert. Bereits ältere Kinder müssen heutzutage gesellschaftlichen Anforderungen entsprechen, welche traditionell betrachtet eher als jugendtypische Themen klassiert würden. Auch der biologische Reifungsprozess setzt heute früher ein, weshalb schon ältere Kinder mit den damit zusammenhängenden psychischen und sozialen Entwicklungsanforderung konfrontiert werden (vgl. Drössler 2013: 103). Laut der Entwicklungspsychologie ändern sich zum einen Verarbeitungsstrukturen, wodurch neue Handlungsmuster ermöglicht werden. Der Kopf der Heranwachsenden befindet sich gewissermassen im Umbau. Zudem wandeln sich die Körper und der Hormonhaushalt in der Pubertät, wodurch der eigene Körper für Jugendliche an Bedeutung gewinnt. Auch die Identitätsbildung stellt eine zentrale Grösse in der Jugendphase dar. Jugendlichen werden erstmals eigenständige Entscheidungen zugetraut bzw. abverlangt, welche sie grösstenteils selber zu verantworten haben. Soziologisch betrachtet müssen Jugendlichen dabei Werte und Normen im Kontext der gesellschaftlichen Ordnung entwickeln, also sich in die Gesellschaft integrieren (vgl. Fimpler/Hannen 2016: 64f).

Laut Schröder, auf dessen Umschreibung der Bewältigungsfelder der Lebensphase Jugend nachfolgend eingegangen werden soll, beginnt die Jugendphase ab dem 9. Lebensjahr

⁶ Je nach Ausgestaltung und Zielgruppe sind Treffangebote eher der Lebensgestaltung oder der Lebensbewältigung zuzuordnen (zit. nach Schenker/Wettsten 2013: 51)

(Pubertät) bis ins junge Erwachsenenalter, welches er auf 25 Jahre beschränkt (vgl. Schröder 2013: 111).

Welche Aufgaben im Jugendalter bewältigt werden müssen, wurde oben bereits kurz übergeordnet beschrieben. Von der Entwicklungspsychologie werden diese unterschiedlich definiert. Im Gegensatz zu den normierenden Entwicklungsaufgaben, welche die Entwicklungspsychologie bevorzugt, ermöglicht die Bewältigungsperspektive einen offeneren Zugang. Sie unterstreicht, dass das Subjekt handlungsfähig bleiben muss (vgl. ebd.: 113). Dieser Zugang entspricht der Logik der OKJA, welche unter anderem mit der Subjektorientierung versucht, Kinder und Jugendliche in ihrer Handlungsfähigkeit zu stärken, worauf im Kapitel 3.1.2 noch näher eingegangen werden soll.

Schröder (2013: 113f) nennt die folgenden Bewältigungsaufgaben in den Bereichen Familie, Liebe, Arbeit und selbst während der Adoleszenz als unumgänglich,

- weil Jugendliche sich erstens von ihren Eltern lösen und die familiären Beziehungen umgestalten müssen,
- weil sie sich zweitens mit der Pubertät zu einer – auch genitalen Liebe und Fortpflanzung einschliessenden – Liebesfähigkeit gedrängt fühlen,
- weil sie drittens eine gesellschaftliche definierte Arbeitsfähigkeit für ihre Reproduktion benötigen
- und weil viertens gegensätzliche Erfahrungen und Gefühle im Selbst zu integrieren sind, um in sozialen Interaktionen bestehen zu können.

Die **Ablösung von den Eltern** zeigt sich dadurch, dass sich Jugendliche vermehrt zu Peers hinwenden (vgl. ebd.: 114). Jugendliche übernehmen Urteile ihrer Eltern seltener unhinterfragt und beginnen sich zu distanzieren. Der elterliche Einfluss nimmt ab und gleichaltrige Beziehungen gewinnen an Bedeutung (vgl. Drössler 2013: 104). Zwar ziehen Jugendliche seltener früh von zu Hause aus, trotzdem scheinen Ablösungskonflikte die Eltern-Kind-Beziehung nach wie vor herauszufordern. Dies zeigt sich unter anderem dadurch, dass die Nachfrage nach pädagogischer und therapeutischer Hilfe aufseiten der Eltern steigt. Die sogenannte **Entwicklung von Liebesfähigkeit** wird von Medien beeinflusst, da sich der Umgang mit Liebe und Sexualität in den letzten Jahrzehnten radikal gewandelt hat. Diese Themen werden heute nicht mehr tabuisiert werden. Angesichts dieses grossen Freiraums im Umgang mit Sexualität ist eine eigene Auseinandersetzung mit Sexualität wichtiger geworden, weil frühere Normen und Rollenmuster weggebrochen sind und sie sich nicht mehr an diesen unhinterfragt orientieren können (vgl. Schröder 2013: 114f)

Jugendarbeit und ihre Bedeutung für die Lebensphase Jugend

Verschiedene Sozialisationsinstanzen können Jugendliche bei der Bewältigung der zuvor genannten Aufgaben ihrer Lebensphase entlasten. Zu diesen gehört die OKJA, welche sich mit den anderen Instanzen wie Familie, Freunde und Schule, aufeinander abstimmen muss, um die Entwicklung von Jugendlichen ganzheitlich zu unterstützen (vgl. Fimpler/Hannen 2016: 66). Die OKJA sollte die zuvor beschriebenen Merkmale in ihrer Tätigkeit berücksichtigen. Aufgrund der beginnenden Distanzierung gegenüber den Eltern sollte sie beispielsweise Angebote für Jugendliche von Angeboten für Kinder unterscheiden. Bei der Arbeit mit Kindern ist eine enge Zusammenarbeit mit den Eltern empfehlenswert. Richten sich die Angebote an Jugendliche, kann eine solche Kooperation hingegen problematisch werden. Da sich Jugendliche wie beschrieben in der Adoleszenz vermehrt zu Peers hinwenden, muss die Jugendarbeit bei solchen Cliques entlang ihres Grundprinzips der lebensweltlichen Orientierung ansetzen und dieses Zusammenleben ermöglichen (vgl. Kapitel 2.2). Dabei soll sie den Peers neben einem Raum fürs Zusammenleben Zusätzliches anbieten (vgl. Schröder 2013: 116). Dies kann sie beispielsweise durch die Unterstützung bei Projektideen oder Hilfe bei Konflikten leisten (vgl. Kapitel 2.3). Die OKJA kann mit passenden Angeboten und Strukturen den Jugendlichen einen Gestaltungsraum bieten, an welchem sie sich reiben und mit welchem sie sich identifizieren können (vgl. Schröder 2013: 117).

Hurrelmann und Quenzel gehen davon aus, dass neben der an sich bereits herausfordernden Lebensphase «Jugend» die Position der jungen Generation an Kraft verliert, da sie sich gegen die zunehmend ältere Bevölkerungsmehrheit durchsetzen muss (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2016: 14). Dies wirkt sich unter anderem auf die Verteilung finanzieller Ressourcen aus. Aufgrund ihrer demografischen Position wird es für die Jungen zunehmend schwierig, sich gesellschaftspolitisch Gehör zu verschaffen. Finanzielle Interessen müssen künftig gegen die konkurrierenden mittleren und älteren Generationen durchgesetzt werden (vgl. ebd.: 14).

3 BILDUNG: EIN AUFTRAG DER OKJA

Das Kapitel «Offene Kinder- und Jugendarbeit» eröffnet der Leserschaft ein Verständnis über den Tätigkeitsbereich OKJA. Dabei wurde ersichtlich, dass es sich um ein sehr breites Feld handelt. Da die OKJA auch Jugendliche anspricht und die Jugendphase als besonders herausfordernd gilt, konnte mit einem Beschrieb der Bewältigungsaufgaben die zentralen Themen dieser Lebensphase aufgezeigt werden. Dabei wurde erläutert, inwiefern die OKJA die Jugendlichen unterstützen kann.

In diesem Kapitel werden zunächst die verschiedenen Bildungsformen voneinander abgegrenzt. Dies dient dazu, dass die Unterschiede zwischen formaler, non-formaler und informeller Bildung und der in dieser Thesis verwendete Bildungsbegriff geklärt sind. Zudem kann dadurch aufgezeigt werden, welche Formen von Bildung in der OKJA vorkommen können. Anschliessend werden zwei Bildungsansätze der OKJA vorgestellt: Die Demokratiebildung, für welche sich die OKJA potenziell eignet und der etablierte Ansatz der Subjektorientierung (vgl. Sting/Sturzenhecker 2013: 382, Sturzenhecker 2013: 328).

Weiter werden die rechtlichen Grundlagen bezüglich ausserschulischer Bildung auf nationaler und kantonaler Ebene erläutert. Dazu werden die wichtigsten Gesetze und Verordnungen auf Bundesebene, welche die Bildung im Kontext der OKJA tangieren, vorgestellt. Bezogen auf die kantonale Ebene wird aufgezeigt, wie die Departemente die Umsetzung der beschriebenen Gesetze steuern. Dies hilft einzuordnen, inwiefern der ausserschulische Bildungsauftrag und dessen Finanzierung gesetzlich verankert ist. Zudem wird auf die Aufgabenteilung zwischen Bund, Kantone und Gemeinden entlang von geforderten Standards der KKJF eingegangen. Danach wird die aktuelle Umsetzung von Bildung in der OKJA beispielhaft entlang den Kantonen Aargau, Bern und Solothurn diskutiert. Dabei werden Bezüge zu den bestehenden rechtlichen Grundlagen und zu den geforderten Standards der KKJF gemacht. Dies ermöglicht es, die Diversität der Umsetzungsmöglichkeiten des Bildungsauftrages aufzuzeigen.

3.1 DER BEGRIFF «BILDUNG», SEINE FORMEN UND ZENTRALE ANSÄTZE

In der Definition der OKJA wird erwähnt, dass sich OKJA als eine wichtige Akteurin der ausserschulischen Bildung sieht (vgl. Kapitel 2.1.1). Der Begriff Bildung wird abhängig vom Kontext sehr unterschiedlich verwendet (vgl. Thiersch 2015: 207f). Laut Sting wird Bildung aktuell vornehmlich aus der Humankapitalperspektive diskutiert. Er kritisiert diesbezüglich, dass Bildung dadurch auf den Erwerb von Wissen und Kompetenzen reduziert wird. Dieses Verständnis von Bildung lehnt sich an die schulische Sichtweise an. Der Fokus des zu erwerbenden Wissens liegt dabei auf den gesellschaftlichen Erwartungen und Anforderungen. Es wird

versucht, den Bildungserwerb in Form von Zertifikaten etc. abzubilden, um Bildung ökonomisch verwertbar zu machen (vgl. Sting 2016: 437-440).

In Abgrenzung zum oben umschriebenen sogenannten formalen Bildungsbegriff, auf welchen nachfolgend noch spezifisch eingegangen wird, scheint im Rahmen dieser Arbeit wichtig hervorzuheben, dass Bildung mehr als Schule ist (vgl. Thiersch 2015: 207). Bildung enthält viele weitere Aspekte, wie beispielsweise die emotionale Qualität, welche die rein kognitive Orientierung am Bildungsprozess überschreitet. Auch Auswirkungen von Bildung auf das soziale Engagement, auf das subjektive Wohlbefinden sowie auf die Gesundheit stehen bei der formalen Bildung nicht im Zentrum (vgl. Sting 2016: 437-440). Scherr geht mit seiner Subjektbildung auf solche weitere Aspekte von Bildung ein. Er geht davon aus, dass das Subjekt den gesellschaftlichen Erwartungen seinen Wunsch nach Erweiterung von Verwirklichungschancen und Lebensgestaltungsmöglichkeiten entgegensetzt (vgl. Scherr 2013: 302). Die hier erwähnte Subjektbildung wird nach der Unterscheidung der verschiedenen Bildungsformen im Kapitel 3.1.2 noch ausführlicher erläutert. Auch das «Grundlagendokument für eine umfassende Bildung der Kinder und Jugendlichen in der Schweiz» unterstützt die These von Scherr mit der folgenden Aussage: «Bildung ist der Weg zu Mündigkeit und Selbstbestimmung und bedeutet die lebenslange Entwicklung der gesamten Persönlichkeit» (Schweizerische Arbeitsgemeinschaft der Jugendverbände⁷ 2012: 4). Da sich die vorliegende Thesis auf den Kontext Deutschschweiz bezieht, stützt sich die folgende Unterscheidung der Bildungsformen auf das genannte Grundlagendokument, welches in Zusammenarbeit mit dem DOJ entstand (vgl. ebd.: 15). Bezüglich der verschiedenen Bildungsformen hebt Thiersch hervor, dass diese nicht hierarchisiert werden sollten, obwohl die formale Bildung in Bezug auf den beruflichen Erfolg von hoher Relevanz sei (vgl. Thiersch 2015: 214f). Laut der SAJV werden zudem auch im beruflichen Kontext immer öfter ausgeprägte Sozial- und Selbstkompetenzen verlangt. Damit Bildung im zuvor beschriebenen Sinne stattfinden kann, benötige es den Zugang zu allen drei Bildungsformen (vgl. SAJV 2012: 2-4).

Formale Bildung

Bei formaler Bildung handelt es sich um institutionalisierte, kontinuierliche Aus- und Weiterbildung im schulischen Kontext (vgl. SAJV 2012: 4). Dieses Bildungsverständnis orientiert sich, wie bereits anhand der Humankapitalperspektive erläutert, an gesellschaftlichen Anforderungen (vgl. Riegel 2016: 82). Hintergrund der formalen Bildungsinstitutionen ist somit das Ziel, gesellschaftlich relevante Wissens- und Tätigkeitsfelder anhand eines vorgeschriebenen Lehrplans zu vermitteln (vgl. Sting 2016: 445). Das formale Bildungssystem ist stark strukturiert. Es findet eine Differenzierung nach Leistung und angestrebten Bildungsabschlüssen statt (vgl.

⁷ folgend SAJV

Riegel 2016: 82). Die Bildungsanforderungen werden sich aufgrund des sich stetig vermehrenden Wissens erhöhen. Dies verändert die Organisation formaler Bildung, sie wird vermehrt individualisiert und flexibler. Bildungsgänge werden beispielsweise in Teilqualifikationen zerlegt (vgl. Sting 2016: 445).

Non-Formale Bildung

Non-formale Bildung unterscheidet sich von formaler Bildung insofern, dass es sich dabei um offene, wenig strukturierte Bildungsangebote handelt (vgl. Sting 2016: 445). Sie zeichnet sich durch Freiwilligkeit aus und strebt gezieltes und selbstgesteuertes Lernen abseits traditioneller Bildungsinstitutionen an (vgl. SAJV 2012: 4). Sie bietet Raum für eigene Gestaltung und ermöglicht die Aneignung spezifischer Tätigkeiten, beispielsweise im Kindergarten oder auch in der Jugendarbeit (vgl. Sting 2016: 445). Der Austausch zwischen Lernenden und Lehrenden basiert auf freiwilliger Basis und dient nicht zwingend der Kontrolle von Lernzielen. Die Überprüfung kann von reiner Selbsteinschätzung bis hin zu wiederum formalisierten Zertifikaten reichen (vgl. SAJV 2012: 4).

Informelle Bildung

Unter informeller Bildung werden ungeplante Lernprozesse, die im Leben der Kinder und Jugendlichen zufällig ablaufen und nicht institutionalisiert sind, verstanden (vgl. DOJ 2018: 5). Informelles Lernen geht in der Regel von den individuellen Interessen der Akteur*innen aus (vgl. Brand/Fuhs 2013: 96). Durch die Abgrenzung von schulischen Bildungszwecken kann die OKJA den Autonomieansprüchen der Kinder und Jugendlichen besser entsprechen (vgl. Sting 2016: 445f). Die informelle Bildung sieht sich gleichwertig neben der formalen und non-formalen Bildung und findet an den Orten statt, welche im Alltag für die Kinder und Jugendlichen von Bedeutung sind (vgl. DOJ 2018: 5; Sting 2016: 446). Informelle Bildung unterscheidet sich somit von non-formaler Bildung dadurch, dass sie kein gezielter Lernprozess anstrebt und daher auch nicht überprüft werden kann. Bisher wurde die informelle Bildung als selbstverständliche Leistung der Lebenswelt betrachtet (vgl. Rauschenbach 2007: 446). Da informelle Bildung gerade nicht standardisiert ist, besteht durch sie die Gefahr, soziale Differenzen zu erzeugen. Die Bildungsimpulse in der Lebenswelt der Kinder unterscheiden sich. Was einige Kinder im Alltag eingebaut vermittelt bekommen, findet bei anderen nicht statt (vgl. ebd.: 451). Die OKJA stellt mit ihrem Grundprinzip der Offenheit eine Möglichkeit dar, diese Ungleichheit informeller Bildung auszugleichen, da sie alle Kinder und Jugendlichen gleichermaßen ansprechen will (vgl. DOJ 2018: 5, Kapitel 2.2).

Die beschriebenen Bildungsformen unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Strukturen, Inhalten und Formen stark. Diese Unterschiede ermöglichen es, Kinder und Jugendliche in verschiedenen Lernorten mit anderen Methoden abzuholen. Dadurch können unterschiedliche

Kompetenzen gefördert werden (vgl. SAJV 2012: 5). Somit werden Kinder und Jugendliche durch unterschiedlichen Sozialisationsinstanzen in der Bewältigung ihrer Lebensphase ergänzend unterstützt. Die OKJA orientiert sich dabei an verschiedenen Bildungsansätzen.

3.1.1 DEMOKRATIEBILDUNG

Die OKJA will mit ihrem im Kapitel 2.3 beschriebenen freiwilligen Angebot die Selbstbestimmung von Kindern und Jugendlichen fördern. Dabei soll die Selbstbestimmung im Rahmen der gesellschaftlichen Mitverantwortung konzipiert werden (vgl. Sturzenhecker 2013: 325f). Die Adressat*innen der OKJA werden dabei nicht nur zur «Teilnahme an Demokratie als Herrschaftsform» befähigt, sondern sollen sich aktiv an der «Demokratie als Gesellschaftsform» beteiligen können und sich demokratisches Handeln aneignen (vgl. ebd.: 326). Die OKJA, welche bei den Interessen der Kinder und Jugendlichen ansetzt, hat den Auftrag, dies in aktiver demokratischer Partizipation zu realisieren (vgl. ebd.: 326). Dabei geht Demokratiebildung weiter wie Partizipation und umschreibt das Recht auf Mitbestimmung der Kinder und Jugendlichen an allen gesellschaftlichen Prozessen (vgl. Fimpler/Hannen 2016: 114). Partizipation sei hingegen zwar eine wichtige Vorstufe von Demokratie, stelle jedoch eine durch Erwachsene pädagogisch begrenzte Möglichkeit auf Mitsprache, Mitwirkung und Mitbestimmung dar (vgl. Bundesjugendkuratorium 2009: 11f). Demokratiebildung hingegen bedeutet die Ergänzung von Partizipation mit Bildung. «Wer Bildung in pädagogischen Einrichtungen wie der Offenen Kinder- und Jugendarbeit fördern will, muss Entscheidungsbeteiligung eröffnen.» (Sting/Sturzenhecker 2013: 385). Die OKJA eignet sich für die geschilderte Form von Demokratiebildung aufgrund der beschriebenen Grundprinzipien der Offenheit und Freiwilligkeit besonders. Dadurch hat die OKJA die strukturellen Möglichkeiten, sich auf die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen einzulassen und die Umsetzung gemeinsam auszuhandeln. Durch die bestehende Freiwilligkeit in der OKJA fehlen den Fachpersonen aber auch formelle Machtmittel (vgl. ebd. 329). Kinder und Jugendliche können sich den Bedingungen und Inhalte der OKJA jederzeit entziehen, indem sie das freiwillige Setting verlassen. So können Kinder und Jugendliche konflikthafter Aushandlungs- und Entscheidungsprozessen ausweichen und sich aus der Verantwortung gemeinsam getroffener Entscheidungen ziehen. Dabei unterscheiden sich die strukturellen Rahmenbedingungen der OKJA von demokratisch geregelten Mitgliedschaften und Entscheidungsprozessen. Erstere bedingen soziale Zugehörigkeit für Mitentscheidungsmöglichkeiten. Letztere bringen hingegen eine verbindliche Mitgliedschaft mit sich. Die beschriebene Freiwilligkeit der OKJA führt dazu, dass Fachpersonen gezwungen sind, die Gestaltung der Jugendarbeit mit den Kindern und Jugendlichen auszuhandeln, da sie sich gleichberechtigt gegenüberstehen. Kinder und Jugendliche können sich dadurch im Rahmen der OKJA wichtige demokratische Kompetenzen aneignen. Sie können beispielsweise eigene

Interessen in Form von Projekten realisieren und dadurch Mitverantwortung tragen (vgl. ebd.: 329-332).

3.1.2 SUBJEKTORIENTIERTE JUGENDARBEIT

In Anlehnung an Sturzenhecker soll die «subjektorientierte Jugendarbeit» die aktuell etablierteste Theorie zur emanzipatorischen Bildung sein, weshalb diese nachfolgend näher erläutert wird (vgl. Sturzenhecker 2008: 149). Die Theorie der Subjektorientierung will für die OKJA konzeptübergreifende Grundprinzipien entwickeln, welche Kinder und Jugendliche zu einem selbstbestimmten Leben befähigen (vgl. Scherr 2013: 298). Die OKJA hat laut der Subjektorientierung den Auftrag, Heranwachsenden eine eigenverantwortliche, selbstbestimmte und eigensinnige Lebensführung zu ermöglichen. Dabei soll dieses Recht allen ebenbürtig zugesprochen werden. Somit darf die Umsetzung des Auftrags andere bei der Verwirklichung einer solchen Lebensführung nicht einschränken (vgl. ebd.: 297).

Subjektorientierte Kinder- und Jugendarbeit will als typisch informeller Bildungsansatz keine ökonomisch verwertbaren Qualifikationen erzeugen. Sie grenzt sich von einem gesellschaftlichen Kontrollauftrag ab, wie beispielsweise auffälliges Verhalten von Kinder- und Jugendlichen zu beheben (vgl. ebd.: 298). Die emanzipatorische Subjektbildung soll laut Scherr eine Hauptaufgabe der Kinder- und Jugendarbeit sein, da eine Demokratie auf Bürger*innen, welche eigenverantwortlich und in sozialer Verantwortung entscheiden können, angewiesen ist (vgl. Sturzenhecker 2008: 150). Zudem eignet sich OKJA auch dazu, da sie für Kinder und Jugendliche ein Angebot darstellt, in welchem sie von den Erziehungsbemühungen von Erwachsenen unbehelligt sind. Aufgrund des Prinzips der Freiwilligkeit kann sie den jungen Menschen die Gelegenheit zu Eigenverantwortlichkeit und Autonomie bieten. Da die OKJA nicht wie die Schule nach einem Lehrplan agieren muss, kann sie an den Interessen der Kinder und Jugendlichen anknüpfen und diese ins Zentrum des pädagogischen Handelns stellen (vgl. Kapitel 3.1, Sturzenhecker 2008: 150).

OKJA hat nach Scherr nicht nur einen anderen Bildungsauftrag wie die Schule, sondern soll auch nicht als schulergänzende Bildung betrachtet werden. Bildung in der OKJA bedeutet laut Scherr Subjekt-Bildung, was die Entwicklung eines Reflexionsvermögens, welches zu einem rationalen Welt- und Selbstverständnis befähigt, miteinschliesst. Dadurch soll ein selbstbestimmtes, eigenverantwortliches und Beteiligungschancen ergreifendes Leben unterstützt werden (vgl. Scherr 2013: 299-302).

3.2 RECHTLICHE GRUNDLAGEN AUSSERSCHULISCHER BILDUNG

Bereits in der Einleitung wurde festgehalten, dass die OKJA einen ausserschulischen Bildungsauftrag hat (vgl. Sting/Sturzenhecker 2013: 375). Durch die Differenzierung der Bildungsformen und Bildungsansätze konnte nun aufgezeigt werden, dass sich die OKJA für informelle und non-formale Lernprozesse anbietet. Auf der eidgenössischen Ebene gibt es jedoch keine rechtlichen Grundlagen, welche die OKJA und ihr ausserschulisches Bildungsangebot als eine verbindliche Leistung der Kantone und Gemeinde verpflichtet (vgl. DOJ 2018: 4). Laut Gerodetti und Schnurr befindet sich die OKJA in der Schweiz nach wie vor in einem Prozess des Ausbaus, der Strukturbildung und Professionalisierung (vgl. Gerodetti/Schnurr 2013: 827). Trotzdem bestehen bereits heute einige rechtliche Rahmenpunkte, welche nachfolgend näher vorgestellt werden (vgl. DOJ 2018: 4).

3.2.1 BUNDESEBENE BASIEREND AUF INTERNATIONALEM RECHT

Die Schweiz hat die Kinderrechtskonvention (folgend KRK) 1997 ratifiziert, welches die besonderen Rechte auf Schutz, Förderung und Mitwirkung von Kindern und Jugendlichen als sozialpolitische Zielvorgaben festhält (vgl. BSV 2014: 4f, EKKJ o.J.). Zudem gilt die allgemeine Erklärung der Menschenrechte und die Ottawa-Charta zur Gesundheitsförderung der Weltgesundheitsorganisation (vgl. DOJ 2018: 4). Davon abgesehen sind die Kompetenzen auf Bundesebene verfassungsrechtlich stark begrenzt (vgl. BSV 2014: 6).

In der BV sind dazu einzig drei Gesetzgebungen festgehalten:

- Das Grundrecht schützt den Anspruch von Kindern und Jugendlichen auf Unversehrtheit und Förderung ihrer Entwicklung (vgl. BV 2020: Art. 11 Abs. 1).
- Weiter hält der Artikel 41 nicht einklagbare Staatszielbestimmungen fest, welche im Rahmen ihrer Kompetenzen von Bund und Kantone umgesetzt werden (vgl. BSV 2014: 5). Entlang des Artikels 41 sollen sie sich dafür einsetzen, dass sich Kinder und Jugendliche «nach ihren Fähigkeiten bilden, aus- und weiterbilden können» (BV 2020: Art. 41 Abs.1 lit. f). Zudem sollen «Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung zu selbstständigen und sozial verantwortlichen Personen gefördert und in ihrer sozialen, kulturellen und politischen Integration unterstützt werden» (BV 2020: Art. 41 Abs. 1 lit. g).
- Als zentral scheint aufgrund des Fokus auf die OKJA vorwiegend der Artikel 67, weil dieser Artikel gesetzliche Verpflichtungen ausserschulischer Bildung für Kindern und Jugendlichen ermöglicht (vgl. BV 2020: Art. 67 Abs. 2). Deshalb wird nachfolgend vertieft auf diesen Artikel eingegangen.

Artikel 67. Bundesverfassung

Artikel 67 BV verpflichtet den Bund und die Kantone, bei der Erfüllung ihrer Aufgaben, die besonderen Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen zu berücksichtigen. Der Artikel 67 Absatz 2 kam aufgrund der angenommenen «Neuordnung der Verfassungsbestimmung zur Bildung» hinzu (vgl. Bundeskanzlei 2019, BV 2020: Art. 67 Abs. 2). Dieser ermöglicht dem Bund, Massnahmen in der ausserschulischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen zu unterstützen, dies jedoch ohne Verpflichtung. Unter diese möglichen Massnahmen fallen Finanzhilfen der OKJA sowie die Förderung der Kompetenzentwicklung betroffener Fachstellen von Privaten und der Kantone (vgl. BSV 2014: 5). Eine Finanzierung des Kantons der OKJA würde die ausserschulische Bildung als Bestandteil der OKJA direkt betreffen.

Kinder- und Jugendförderungsgesetz

Neben den aufgeführten Artikel der BV trat 2013 das KJFG als Bundesnorm der Kinder- und Jugendpolitik in Kraft und greift typische non-formale und informelle Bildungsaspekte auf (vgl. BSV 2019b, EKKJ o.J.). Dieses Gesetz soll dem Bund ermöglichen, «die ausserschulische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen [zu] fördern und dazu bei[zu]tragen, dass Kinder und Jugendliche (...) sich zu Personen entwickeln, die Verantwortung für sich selber und für die Gemeinschaft übernehmen (...) [sowie] sich sozial, kulturell und politisch integrieren können» (KJFG 2017: Art. 2). Ausserschulische Arbeit wird als «verbandliche und offene Arbeit mit Kindern und Jugendlichen» «ab dem Kindergartenalter bis zum vollendeten 25. Altersjahr [definiert]» (KJFG 2017: Art. 4f). Das Gesetz weitete die Förderung auf die OKJA und nannte dabei auch Kinder als Zielgruppe (vgl. Gerodetti/Schnurr 2013: 829). Die gesetzliche Altersspannweite stimmt somit mit der vom DOJ definierten Zielgruppe überein (vgl. DOJ 2007: 6). Dabei beinhaltet es mit der Förderung des Wohlbefindens, der Selbstverantwortung und Sozialisation Aspekte der informellen Bildung. Weiter verlangt der Bundesrat, dass insbesondere benachteiligte Kinder und Jugendliche Zugang zu den Angeboten der OKJA erhalten sollen (vgl. BSV 2010: 6839). Zudem will das KJFG die Zusammenarbeit sowie den Informationsaustausch zwischen Bund und den Kantonen verstärken (vgl. BSV 2019a).

Dadurch ermöglicht das KJFG verbandlichen Zusammenschlüsse der OKJA wie dem DOJ den Zugang zu Bundesfördermitteln. Diese Zusammenschlüsse bieten Raum für Fachdiskussionen, wodurch die Sichtbarkeit und Adressierbarkeit der OKJA in der Schweiz deutlich erhöht und die Professionalisierung gestärkt werden konnte (vgl. Gerodetti/Schnurr 2013: 827-833).

Verordnung zum Kinder- und Jugendschutz und zur Stärkung der Kinderrechte

Ergänzend zu den Gesetzesgrundlagen trat im Jahr 2010 die «Verordnung über Massnahmen zum Schutz von Kindern und Jugendlichen sowie zur Stärkung der Kinderrechte» in Kraft (vgl. Amtliche Sammlung des Bundesrechts⁸ 2010 2947). Sie befähigt den Bund zu Präventions-, Kompetenzentwicklungs- und weiteren Massnahmen, um dadurch Kriminalität vorzubeugen. Im Jahr 2012 kam die Verordnung über die Förderung der ausserschulischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen (folgend KJFV) dazu, welche sich auf das oben beschriebene KJFG stützt (vgl. AS 2012 5967). Diese ermöglicht es dem Bund unter anderem, Massnahmen zu ergreifen, «um die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Akteuren der Kinder- und Jugendpolitik zu erleichtern» (ebd.). In dieser Verordnung ist der beschriebene Zugang zu Bundesfördermitteln geregelt. Neben Dachverbänden und Ähnlichem können auch Projekte auf Bundesebene zur Förderung der politischen Partizipation von Kindern und Jugendlichen anlässlich dieser Verordnung finanziert werden (vgl. ebd.). Weitere Vorstösse für eine Erweiterung der Verfassungsgrundlagen waren hingegen nicht erfolgreich (vgl. EKKJ o.J.).

3.2.2 KANTONALE EBENE: HETEROGENE UMSETZUNG DER GESETZLICHEN GRUNDLAGEN

Kantonal untersteht die Kinder- und Jugendpolitik den verschiedenen kantonalen Departementen (vgl. BSV 2019a). Immer mehr Kantone haben seit der im Jahr 2000 in Kraft getretenen BV ihre Kinder- und Jugendpolitik weiterentwickelt (vgl. EKKJ o.J.). Kantonale Richtlinien oder Strategien für die Kinder- und Jugendpolitik wurden erarbeitet, welche als Orientierungshilfe dienen. Gemeinsam mit den Städten und Gemeinden setzten die Kantone viele Massnahmen für Kinder und Jugendliche um, welche den Bedürfnissen nach ausserschulischen Bildungsangeboten der Kinder und Jugendlichen vor Ort entsprechen (vgl. Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren⁹ 2016: 10). Vom BSV wurden bisher vier Kantone vertraglich zur Umsetzung des KJFG verpflichtet. Weitere Verhandlungen werden geführt, weshalb davon auszugehen ist, dass sich die Umsetzung von OKJA und dessen Bildungsanteil entlang des KJFG in den Kantonen verbessern wird (vgl. BSV 2014: 20). Für die Koordination auf interkantonaler Ebene ist die Konferenz für Kinder- und Jugendpolitik (folgend KKJP) zuständig. Sie engagiert sich für die Umsetzung der Kinderrechte und setzt sich schweizweit für die Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendpolitik ein, in dem sie unter anderem die SODK berät (vgl. BSV 2019a). Mitglieder der SODK sind die kantonale Sozialdirektor*innen. Die SODK fördert die Zusammenarbeit der Kantone sowie den

⁸ folgend AS

⁹ folgend SODK

Informationsaustausch und die Koordination und trägt so zur Harmonisierung der Sozialpolitik in der Schweiz bei (vgl. SODK 2009: 1, SODK o.J.).

Neben Bund, Kantonen und Gemeinden unterstützen weitere Institutionen wie die Kirche, Vereine oder Stiftungen die OKJA, welche über eigene Rechtsgrundlagen zur Förderung der OKJA verfügen (vgl. jugendarbeit.ch 2019).

Standardisierungsforderungen der kantonalen Beauftragten für Kinder- und Jugendförderung

Die oben beschriebene kantonale Ebene zeigt auf, dass die Umsetzung von OKJA und deren Leistungen bezüglich ausserschulischer Bildung sehr heterogen sind. Die KKJF beanstanden die Chancengerechtigkeit in Hinsicht auf der kantonal unterschiedlichen Ausrichtung der Kinder- und Jugendförderung (vgl. KKJF 2008/2010: 5). Akteur*innen der ausserschulischen Kinder- und Jugendarbeit sollen in Bezug auf das «Grundlagendokument für eine umfassende Bildung der Kinder und Jugendlichen in der Schweiz» als Bildungspartner*innen anerkannt werden. Laut dem Grundlagendokument können Kinder und Jugendliche nur so umfassend gebildet werden (vgl. SAJV 2012: 6). Dazu wird eine «übergeordnete Strategie zur Förderung der Zusammenarbeit der verschiedenen Bildungsakteurinnen [benötigt]» (ebd.: 6). Auch Rauschenbach plädiert, dass Alltagsbildung gesellschaftlich sowie politisch gestärkt werden soll, um Bildungsungleichheiten zu verringern. Lücken in der Alltagsbildung könnten laut Rauschenbach durch öffentliche ausserschulische Bildungsangebote wie der OKJA geschlossen werden (vgl. Rauschenbach 2007: 449-452). Um allen Kindern und Jugendlichen ein bedarfsgerechtes Angebot im informellen Bildungsbereich bieten zu können, fordern die KKJF national anerkannte Standards. Die Forderungen der KKJF stützen sich auf die beschriebenen gesetzlichen Rahmenbedingungen und knüpfen an den geplanten konzeptübergreifenden Grundprinzipien der Subjektorientierung an (vgl. KKJF 2008/2010: 5, Scherr 2013: 298).

Die vorgeschlagenen Standards beschreiben die Zuständigkeiten und Schwerpunkte in der Kinder- und Jugendförderung auf verschiedenen Ebenen. Als Schwerpunkte der Gemeinden werden Animation und Begleitung, Information und Beratung, Entwicklung und Fachberatung sowie Projekte genannt. Schwerpunkte der Kantone sind laut den Standards Beratung, Information und Entwicklung sowie Projekte und Projektförderung. Auf Bundesebene werden Beratung und Information, Vernetzung sowie Projekte und Projektförderung als Standards genannt (vgl. ebd.: 5).

Die folgende Tabelle soll eine Übersicht auf die wichtigsten Inhalte bezüglich der Zuständigkeiten ermöglichen:

| | | |
|---|--|--|
| Bereiche | <ul style="list-style-type: none"> • Bund • Kantone • Gemeinde | |
| Rechtliches | Regelung der Kinder- und Jugendförderung: <ul style="list-style-type: none"> • BV (gesetzliche Grundlagen) • Rahmengesetz auf Bundesebene • Verordnung auf Bundesebene • Kantonsordnung • Gemeindeordnung | |
| Ein Leitbild und ein Konzept konkretisieren die Ziele der Kinder- und Jugendförderung auf Gemeinde-, Kantons- und Bundesebene und hält Strategien/Massnahmen für die Erfüllung dieser Ziele fest. | | |
| Partizipation und Bedarf | Gemeinde | Gemeindemonitoring in Zusammenarbeit mit dem Kanton |
| | Bund | Datenerhebung zur Lebenslage von Kindern und Jugendlichen, Einbezug dieser in die Förderungsplanung, Forschung und kantonales Monitoring |
| | Alle Bereiche | Zwingender Einbezug von Kindern und Jugendliche bei für sie relevanten Themen sowie Berücksichtigung ihrer Bedürfnisse bei der Ausgestaltung der Angebote. |
| Dienstleistungsbereiche / Angebote | Fachlich qualifizierte*r Kinder- und Jugendbeauftragte*n auf lokaler Ebene sowie auf Kantons- und Bundesebene als Schnittstelle für Kinder- und Jugendbereiche. → Förderung des regelmässigen Austausch zwischen den Akteur*innen im Kinder- und Jugendbereich. | |
| Ressourcen | Die Gemeinden, die Kantone und der Bund stellen die nötigen finanziellen, personellen und infrastrukturellen Ressourcen für die unmittelbaren Angebote im Bereich der Kinder- und Jugendförderung zur Verfügung. | |

Tabelle 3: Übersicht der geforderten Standards der KKJF (in Anlehnung: KKJF 2008/2010: 6-13)

Die Forderungen der KKJF nach Standards gründen wie beschrieben auf der heterogenen Ausrichtung der Kinder- und Jugendförderung, welche den beschriebenen gesetzlichen Grundlagen nicht gerecht wird. Inwiefern eine Verfügbarkeit von OKJA durch die gesetzlichen Grundlagen aktuell gewährleistet wird, kann anhand fehlender empirischer Forschung nicht abschliessend beantwortet werden. So schreiben Huber und Rieker, dass «die Jugendarbeitslandschaft der deutschsprachigen Schweiz (...) noch weit davon entfernt [ist], auch nur in

Ansätzen empirisch untersucht und systematisch reflektiert zu sein» (Huber/Rieker 2013: 7). Es fehlen demnach Erkenntnisse über die Umsetzung ausserschulischer Bildung durch die OKJA. Einige Erkenntnisse zu den Kantonen Aargau, Bern und Solothurn liegen jedoch vor und werden nachfolgend aufgezeigt.

Umsetzung der rechtlichen Grundlagen im Kanton Bern – Auswirkungen des Steuerungskonzeptes

Die Kinder- und Jugendförderung im Kanton Bern gilt auf dem Hintergrund der KKJF-Standards im schweizweiten Vergleich als etabliert, da sie diesen vollständig entspricht (vgl. May/Wiesli 2009: 10). Um dies zu erreichen, war das Steuerungskonzept der OKJA im Kanton Bern wegweisend (vgl. Haab Zehrê/Frischknecht 2013: 149). Dieses strebt ein kohärentes, nachhaltiges Angebot im Bereich der OKJA an und will die damit verbundenen politischen Zielsetzungen realisieren (vgl. Gesundheits- und Fürsorgedirektion¹⁰ 2003: 2). Die Kofinanzierung durch die Gemeinden und dem Kanton via Lastenausgleich erlaubt es dem Kanton, Auflagen wie eine Wirkungsorientierung, fachliche Leitung, Mindestgrösse etc. zu stellen oder einen Bedarfsnachweis für eine Finanzierung zu verlangen (vgl. GEF 2003: 11; Haab Zehrê/Frischknecht 2013: 149). Dies führt unter anderem dazu, dass kleine Gemeinden sich mit Nachbargemeinden zusammenschliessen, um den Auflagen zu genügen. Dank der kantonalen Regelung verfügt der Kanton Bern mit einer Abdeckung von 60 % im schweizweiten Vergleich über eine hohe Durchdringung (vgl. GEF 2003: 4). Die Studie von Haab Zehrê und Frischknecht bestätigt zudem, dass die Input-Steuerung (Ermächtigung zur Zulassung von Kosten in den Lastenausgleich) Strukturen fördert, welche vergleichsweise eine grosse Kontinuität und Stabilität ermöglichen (vgl. Haab Zehrê/Frischknecht 2013: 149,165). Die kantonalen Vorgaben sind trotz der Institutionalisierungsbemühungen laut der erwähnten Studie breit genug, um die Aktivitäten lokal auf die Gemeinden abzustimmen (vgl. ebd.: 156).

Aktueller Bestand von OKJA am Beispiel der Kantone Aargau und Solothurn

Die Bestandsaufnahme in den Kantonen Aargau und Solothurn ermöglicht, gewisse Tendenzen bezüglich der aktuellen Praxissituation der OKJA zu erfassen und die damit verbundenen Herausforderungen aufzuzeigen. Die durchgeführte Bestandsaufnahme kann allerdings nicht vorbehaltlos auf die Situation in der gesamten Deutschschweiz übertragen werden, zeigt dennoch, dass das Beispiel des Kanton Bern nicht der Regelfall ist. Insgesamt kann von einer ungenügenden Abdeckung durch OKJA ausgegangen werden (vgl. Heeg/Gerodetti/Steiner 2013: 182). Nicht alle Kinder und Jugendlichen haben somit Zugang zu den Angeboten der OKJA. Die Autor*innen der Bestandsaufnahme halten fest, dass Chancengerechtigkeit bezüglich des Zugangs zur OKJA erst gegeben ist, wenn sie als «Regelangebot der öffentlichen

¹⁰ folgend GEF

Infrastruktur eingeführt würde» (ebd.: 182f). Auch der Professionalisierungsgrad ist in den untersuchten Kantonen sehr unterschiedlich, was die Chancenungleichheit bezogen auf die ausserschulische Bildung verstärkt. Zudem werden in ländlichen Regionen die Arbeitsbedingungen der Jugendarbeiter*innen als prekär eingestuft, da es sich oft um unattraktive, einsame Kleinstpensen handelt. Diese führen zu einem häufigen Stellenwechsel. Die Qualität der OKJA sinkt, da lokales Know-how und Beziehungen stets verloren gehen und keine Kontinuität entsteht. Professionelles Handeln wird durch die aktuellen Bedingungen eingeschränkt (vgl. ebd.: 182f).

Das Kapitel «Bildung: ein Auftrag der OKJA» hat das verwendete Bildungsverständnis nähergebracht und unterstrichen, dass Bildung nicht nur im Schulkontext vorkommt. Es wurde aufgezeigt, dass auch im ausserschulischen Bereich wie der OKJA Lernprozesse von hoher Relevanz stattfinden, welche einen Einfluss auf die Chancengleichheit haben. Die Darstellung der rechtlichen Grundlagen hat diesbezüglich bestätigt, dass diese aktuell zu stark heterogenen Lösungen führen. Zudem konnte festgestellt werden, dass sich unter den gegenwärtigen Rahmenbedingungen suboptimale Bedingungen für die Bildungsansätze der OKJA entwickeln. Der Umstand, dass Ansätze wie die Demokratiebildung oder die Subjektorientierung eine intensive Beziehungsarbeit benötigen, lässt vermuten, dass unter den genannten Voraussetzungen solche Ansätze in der Praxis zu kurz kommen (vgl. Fimpler 2016: 101). Dies liegt in den Grundprinzipien der Offenheit und Freiwilligkeit begründet (vgl. Kapitel 2.2). Dadurch entscheidet die Ausgestaltung der einzelnen OKJA-Stelle darüber, ob informelle Bildung stattfinden kann. Regionale Lösungen, wie die Zusammenschlüsse im Kanton Bern, welche durch das Steuerungskonzept gefördert werden, könnten dieser unbefriedigenden Situation entgegenwirken (vgl. GEF 2003: 10). Auch in den Kantonen Aargau und Solothurn werden vermehrt Kooperationsstrukturen geschaffen. Die Kinder- und Jugendförderung in diesen Kantonen wird im Bericht über die Kinder- und Jugendförderung in der Schweiz dementsprechend als im Auf- und Ausbau festgehalten. Dies lässt sich jedoch nicht auf alle Kantone der Deutschschweiz übertragen, da einige Kantone gar keine aktive Kinder- und Jugendförderung betreiben (vgl. May/Wiesli 2009: 10). Insgesamt stach in diesem Kapitel die von mehreren Stimmen genannte Forderung nach einer übergeordneten Strategie hervor.

4 POLITISCHE RAHMENBEDINGUNGEN UND DISKUSSION UM EINE STANDARDISIERUNG

Im vorhergehenden Kapitel konnte der in dieser Thesen verwendete Bildungsbegriff erörtert werden. Dabei wurde Bildung in der OKJA vom schulischen Bildungsverständnis abgegrenzt. Dazu wurde zusätzlich auf zwei Bildungsansätze eingegangen. Diese unterstreichen, weshalb die im zweiten Kapitel vorgestellten Grundprinzipien für die OKJA notwendig sind, damit sie ihre Angebote bildungsorientiert gestalten kann. Die beschriebenen Gesetzesgrundlagen legen dar, dass der Bund über sehr eingeschränkte verfassungsrechtliche Kompetenzen verfügt. Das Kapitel nannte von mehreren Seiten Standardisierungsforderungen, um unter anderem der stark heterogenen Umsetzung entgegenzuwirken. Mit Bezug auf die Kantone Aargau, Bern und Solothurn wurde die aktuell unterschiedliche Umsetzung ausgelegt und Vorteile eines Steuerungskonzeptes konnten aufgezeigt werden.

In diesem Kapitel soll auf Zusammenhänge zwischen der Entstehung der im vorhergehenden Kapitel beschriebenen rechtlichen Grundlagen und den Eigenheiten des politischen Systems der Schweiz hingewiesen werden. Das schweizerische System hebt sich durch die direkte Demokratie, den Föderalismus und die Konkordanz von Systemen anderer Staaten ab (vgl. Koller 1987: 906). Nachfolgend wird auf die erwähnten Eigenheiten eingegangen, um Auswirkung auf die Entwicklung der OKJA in der Schweiz aufzeigen zu können. Um ein Verständnis für die professionelle Identität der OKJA in der Deutschschweiz zu erarbeiten, scheint eine Rückblende sinnvoll, auf deren Grundlage aufgebaut wird. Es wird versucht, die historische Entwicklung der OKJA im politischen System der Schweiz darzustellen. Dabei wird auch der Stellenwert der Bildung thematisiert. Entlang der Initiative von Viola Amherd und der Revision des KJFG wird die Relevanz der Diskussion um eine Standardisierung aufgezeigt. Abschliessend stellt das Kapitel Argumente einander gegenüber, welche für bzw. gegen eine Positionierung und Orientierung der OKJA an gemeinsamen Grundlagen sprechen. Die Begründungen legen den Schwerpunkt auf den Tätigkeitsbereich «Bildung» der OKJA. Dieser Teil stellt den Kern der Arbeit dar und soll zur Beantwortung der Fragestellung im nächsten Kapitel führen.

4.1 EIGENHEITEN DES POLITISCHEN SYSTEMS DER SCHWEIZ

Direkte Demokratie

Volk und Stände verfügen über Mitentscheidungsrechte in Form des obligatorischen Verfassungsreferendums, des fakultativen Gesetzesreferendums und der Verfassungsinitiative. Dadurch bestimmen sie den legislativen Prozess grundlegend (vgl. Koller 1987: 906). Mit der Volksinitiative kann eine Revision eines bestehenden Artikels der Verfassung oder einen beliebigen Zusatzartikel eingebracht werden. Das Referendum kann hingegen eine Abstimmung über ein neues Gesetz verlangen. Deshalb stellt es ein wichtiges Kampfmittel im legislativen Prozess dar. Bundesrat und das Parlament werden dadurch zu konsensfähigen Lösungen gezwungen. Koller geht davon aus, dass die direkte Demokratie zu einer intensiveren Auseinandersetzung mit staatspolitischen Fragen und zu einer höheren Legitimation führt (vgl. ebd.: 907f). Diese Annahme wird von der «Scoop it 2.0» Studie gestützt, gemäss welcher 75 % der befragten Jugendlichen ihre Stimm-/Wahlbeteiligung mit dem Gebrauch der direkten Demokratie begründen (vgl. Hochschule für Technik und Wirtschaft¹¹ 2014: 74). Nachteilig an der direkten Demokratie ist, dass diese aufgrund der teils niedrigen Stimmbeteiligung selektiv wahrgenommen wird (vgl. Koller 1987: 908).

Die Ausführungen im Unterkapitel «Demokratiebildung» haben aufgezeigt, dass die OKJA als Bildungsort Kinder und Jugendliche zur aktiven Beteiligung an der Demokratie befähigen kann. Laut Scherr kann in der OKJA demokratisches Handeln angeeignet werden (vgl. Sturzenhecker 2013: 326). Die Wirkung der niedrigen Stimmbeteiligung auf die direkte Demokratie zeigt die Wichtigkeit auf, dass Bürger*innen über die benötigten Kompetenzen verfügen.

Konkordanz

Das Konkordanzprinzip ist in der Verfassung nicht festgeschrieben, sondern beruht einzig auf Übung (vgl. Koller 1987: 910). Dabei geht es darum, Einzelinteressen von Personen maximal einzubinden. Dies führt zu einer höheren Legitimität. Nach dem Konkordanzprinzip müssen Beschlüsse ausgehandelt werden. Sie werden nicht alleinig durch die Mehrheit entschieden (vgl. Graf 2012: 87).

Die Konkordanzdemokratie hat sich laut Koller historisch entwickelt (vgl. Koller 1987: 911). Um bei Volksabstimmungen bestehen zu können, hat sich die proportionale Beteiligung aller grösseren politischen Parteien an der Regierung als notwendig erwiesen. Gesetzesvorlagen haben oft nur eine Chance, angenommen zu werden, wenn ein Referendum durch einen Kompromiss zwischen den Parteien und Verbänden verhindert wird (vgl. ebd.: 911). Durch das Konkordanzsystem konnte ein ständiges «stop and go» unterbunden werden (vgl. Koller 1987: 913).

¹¹ folgend HTW

Laut Linder befindet sich das politische System der Schweiz im Wandel und es findet eine zunehmende Polarisierung statt (vgl. Linder 2009: 223f). Diese Polarisierung wurde mit den Wahlen 2019 gestoppt, die nun fehlenden Mehrheitsblöcken lassen gemäss Morf «hoffen, dass der Kompromiss in der schweizerischen Politik wieder einen höheren Stellenwert erhält» (Morf 2019: o.S.). Auch Linder geht wie bereits Koller davon aus, dass die Konkordanz nach wie vor der Konkurrenzdemokratie überwiegen wird (vgl. Linder 2009: 223f, Koller 1987: 914). Laut Koller wird der Erhalt des Konkordanzsystems davon abhängig sein, wie die Regierung ihre Problemlösungsfähigkeit in Hinsicht auf die grossen Problemen wie Umweltschutz und Asylpolitik unter Beweis stellt (vgl. Koller 1987: 914).

Föderalismus und das Bildungssystem der Schweiz

Die Praxis der OKJA in der Schweiz wird als heterogen beschrieben (vgl. Schenker/Wettstein 2013: 50). Diese Heterogenität ist durch die Kultur des Föderalismus entstanden (vgl. Gerodetti/Schnurr 2013: 828, Reutlinger 2013: 28). Föderalismus bedeutet in der Schweiz, dass der Bund, die 26 Kantone und die rund 2200 Gemeinden eigene politische Kompetenzen haben. Die lokalen Behörden verfügen nach dem Subsidiaritätsprinzip über höchst mögliche Autonomie. Somit übernehmen obere politische Stufen Aufgaben erst, wenn die Kraft der unteren Stufen überstiegen wird (vgl. ch.ch o.J.).

Der Föderalismus bringt in der Schweiz diverse Vorteile mit sich. Durch die Gestaltungsmöglichkeiten des Föderalismus können öffentliche Leistungen den regionalen Bedürfnissen angepasst werden (vgl. ch.ch o.J.). Auch das Bildungswesen, welches in der Schweiz eine Staatsaufgabe darstellt, kann den lokalen Verhältnissen angepasst werden. Die Verantwortung für die obligatorische Schule liegt bei den Kantonen, der Schulbetrieb wird von den Gemeinden organisiert. Dadurch können vielfältige Lösungen entstehen (vgl. SKBF 2018: 32). Beispielsweise unterscheiden sich die kantonalen Organisationsformen sowie die Unterrichtssprache der obligatorischen Schule voneinander (vgl. Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren 2017).

4.2 GESCHICHTLICHE ENTWICKLUNG DER OKJA VOR DEM HINTERGRUND DES FÖDERALISMUS

Die OKJA, damals Jugendarbeit genannt, nahm ihre Anfänge in der Schweiz, als Jugendliche Raum forderten, um ihren eigenen Ideen nachgehen zu können (vgl. Wettstein 2005: 469). Zunächst war der Inhalt der dadurch entstehenden Einrichtungen neben Veranstaltungen wie Konzerte noch stark politisch geprägt. Mitte der 70er Jahre wurden solche Einrichtungen bereits als selbstverständlich angesehen und die Politik rückte in den Hintergrund (vgl. ebd.: 470).

Durch die Ausbreitung der Jugendeinrichtungen begann auch die Verberuflichung der Leitung, deren Anforderungsprofile und Rollenvorstellungen zuvor noch vage waren (vgl. DOJ 2005: 1, Wettstein 2005: 469f). Die im Feld Tätigen befanden sich bereits zu Beginn in einem Spannungsfeld, ähnlich wie die Sozialarbeiter*innen mit dem «doppelten Mandat». Einerseits muss den vielfältigen Ansprüchen der Jugendlichen entsprochen und gleichzeitig den oft politischen Ansprüchen der Arbeitgeber mit der Forderung nach Belege für den Zweck und die Wirkung ihrer Arbeit nachgekommen werden (vgl. DOJ 2005: 1-6). Eine Professionalisierung der Arbeit setzte mit dem Beginn von Ausbildungen auf Fachschulniveau ein (vgl. Wettstein 2005: 470). Zuvor ehrenamtliche Tätigkeiten wurden nun entlohnt (vgl. Wettstein 2005: 469f).

Mit dem 2002 gegründeten DOJ konnte wie bereits unter Kapitel 3.2.1 erwähnt der Zugang zu Bundesfördermitteln erschlossen werden. Mit der Gründung des DOJ gelang es, eine gesamtschweizerische Vernetzung aufzubauen (vgl. DOJ 2005: 3). Die in diesem Rahmen stattfindenden Fachdiskussionen konnten zudem zur Erhöhung der Sicht- und Adressierbarkeit der Jugendarbeit sowie der Stärkung der Professionalisierung beitragen (vgl. Reutlinger 2013: 28). Nicht nur die Organisation und Fachlichkeit der OKJA veränderte sich im Verlauf der Geschichte, sondern auch die Zielgruppe. So sprachen die Treffpunkte vermehrt Jugendliche mit Migrationshintergrund an. Zudem sank das Alter der Besucher*innen zunehmend in die schulische Oberstufe. In den 80er Jahre begann sich die OKJA als Angebot für alle Jugendliche einer Kommune zu verstehen und nahm verschiedenste Bedürfnisse bis hin zum jetzigen Angebot der OKJA auf (vgl. Kapitel 2.2, Wettstein 2005: 470). Die Ausrichtung der OKJA auf alle Jugendliche und nicht eine eingeschränkte Gruppe verkleinert das Risiko, dass soziale Ungleichheit reproduziert wird (vgl. Kapitel 2.2, Rauschenbach 2007: 446-448)

Die Praxis der OKJA wurde in der Schweiz zunächst kaum reflektiert. Der wissenschaftliche Apparat fehlte, weshalb konzeptionelle Überlegungen stark vom angrenzenden Ausland übernommen wurden (vgl. Wettstein 2005: 470f). Die OKJA hat sich dadurch je nach Sprachregion sehr ungleich entwickelt (vgl. ebd.: 469). Die unterschiedlichen Einflüsse und Prägungen der OKJA entsprechen dem dargelegten Prinzip des Föderalismus (vgl. Gerodetti/Schnurr 2013: 828, Kapitel 4.1). Anhand der Umsetzungsbeispiele der Kantone Aargau, Bern und Solothurn konnte aufgezeigt werden, über welchen hohen Grad an Autonomie die Kantone aufgrund der zuvor beschriebenen rechtlichen Grundlagen verfügen (vgl. Kapitel 3.2). Dies zieht sich von der Organisation bis zur Art und Umfang der Leistungen hin durch. Gerodetti und Schnurr sprechen gar von 26 unterschiedlichen Strategien und Rechtsgrundlagen zur Kinder- und Jugendpolitik in der Schweiz (vgl. Gerodetti/Schnurr 2013: 828).

Das politische System hat demnach überhaupt die heutigen rechtlichen Grundlagen ermöglicht. Diese kleinräumigen Regulationen bringen kurze Wege mit und fördern Innovation, Vielfalt und machen zudem eine Orientierung an lokalen Gegebenheiten möglich. Das politische

System begünstigt mit der möglichen Diversität gleichzeitig auch Unübersichtlichkeit und unkoordinierte Entwicklungen. So gibt es kaum Daten auf Kantons- oder Bundesebene, die es ermöglichen würden, die aktuelle Verhältnisse zu beschreiben (vgl. ebd. 2013: 828). Eine verbindliche Gesamtübersicht fehlt. Die Unterschiede in den verschiedenen Jugendarbeitskonzepten vergrössert sich laut Schenker und Wettstein gar, als dass sie kleiner würden (vgl. Schenker/Wettstein 2013: 44-45). Dies erschwert eine Aussage, wie Bildung aktuell in der OKJA positioniert ist.

Unter anderem haben diese Gründe dazu geführt, dass es 2007 nach der Annahme der Volksabstimmung für die «Neuordnung der Verfassungsbestimmungen zur Bildung» zu einer parlamentarischen Initiative zur Erweiterung des Artikel 67 BV kam (vgl. Bundeskanzlei 2019, Das Schweizer Parlament 2016). Dabei sollte dem Artikel 67 einen Absatz mit dem folgenden Wortlaut hinzugefügt werden: «Der Bund kann Vorschriften zur Förderung von Kindern und Jugendlichen sowie zu deren Schutz erlassen» (Das Schweizer Parlament 2016). Die Initiative von Amherd forderte eine ganzheitliche Gesamtstrategie, um bestehende Lücken in der Kinder- und Jugendpolitik zu schliessen und schweizweit ein ausgeglichenes Grundangebot zu ermöglichen. Kinder- und Jugendförderung soll, ginge es nach dieser Initiative, als Querschnittsaufgabe von Bund, Kantone und Gemeinden in der BV verankert werden, um Massnahmen besser aufeinander abzustimmen. Der Bund soll dadurch seine Rolle in der Jugendpolitik besser wahrnehmen können (vgl. Das Schweizer Parlament 2016). Die Initiative fand bei den Verbänden und Kommissionen breite Unterstützung, unter anderem wurde sie durch die EKKJ unterstützt. Die EKKJ hat Lücken bei verbindlichen Standards für die ausserschulische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen festgestellt. Eine Annahme dieser Initiative hätte dazu beitragen können, die Ungleichheit bezüglich des ausserschulischen Bildungsangebot aufzuheben. Laut EKKJ hätte eine Regulierungskompetenz im Grundsatzbereich dem Bund ermöglicht, definierte Standards zu realisieren (vgl. EKKJ 2013: 2). Die Initiative fand zwar insgesamt grosse Zustimmung und die Wichtigkeit einer koordinierten und kohärenten Kinder- und Jugendpolitik wurde nicht umstritten. Kritisiert wurde, dass der Bund bereits viele Massnahmen im Bereich der Kinder- und Jugendpolitik ergriffen habe und die Wirkungen dieser erst in einigen Jahren abzuschätzen seien (vgl. Das Schweizer Parlament 2016). Der Nationalrat sprach sich schliesslich 2015 gegen mehr Bundeskompetenzen aus und setzte dadurch ein «Zeichen gegen Zentralismus» (vgl. ebd.).

Da Soziale Arbeit soziale Ungleichheit aufheben will, liegt es wie in der Einleitung beschrieben in ihrem Interesse, dass alle Kinder und Jugendlichen über die gleichen Bildungschancen verfügen (vgl. Riegel 2016: 93). Die aktuellen gesetzlichen Rahmenbedingungen erschweren die Umsetzung des Bildungsauftrages, da sie zu stark heterogenen Lösungen führen (vgl. KKJF

2008/2010: 5). Diese Situation versuchte die oben beschriebene Initiative zu lösen (vgl. Das Schweizer Parlament 2016). Aufgrund der Ablehnung dieser Initiative wird davon ausgegangen, dass der Forderung des Bundesrates, insbesondere benachteiligten Kindern den Zugang zu den Angeboten der OKJA zu ermöglichen, nicht entsprochen wird (vgl. BSV 2010: 6839). Eine Alternative zu der heutigen Praxis wäre eine standardisierte Strategie zur Erfüllung des Bildungsauftrages durch die OKJA. Dies würde demnach eine Positionierung und Orientierung an gemeinsamen Grundlagen bedeuten. Nachfolgend werden Argumente diskutiert, welche diese These unterstützen. Da eine Standardisierung auch kritisch betrachtet werden kann, wird anschliessend auf Argumente eingegangen, welche gegen eine solche Lösung sprechen. Da keine Vergleiche zu anderen Landesteilen und der jeweiligen theoretischen Prägung gemacht wurden, bezieht sich die folgende Argumentation ausschliesslich auf die Deutschschweiz, im Bewusstsein, dass die Voraussetzungen schweizweit ähnlich sind (vgl. BSV 2019: 12, Kapitel 1.3).

4.3 ARGUMENTE FÜR EINE STANDARDISIERTE LÖSUNG

Leistungen ausserschulischer Bildung:

Umsetzung des Bildungsauftrages der OKJA

Als Bereich der Sozialen Arbeit ist es die Aufgabe der OKJA, Menschen in ihrer Lebensbewältigung zu fördern und zu stabilisieren (vgl. Avenir Social 2010: 6, Kapitel 1.2). Bereits in der Ausgangslage dieser Thesis wird beschrieben, dass sich das gesellschaftliche Verhältnis zu Bildung gewandelt hat. Bildung gehört heute zu den sozialen Grundrechten und steht dadurch allen Menschen gleichermassen zu (vgl. Becker/Lauterbach 2016: Vorwort). Durch die Aktualität des Themas wurden auch der OKJA vermehrt Bildungsanteile zugesprochen (vgl. Sting/Sturzenhecker 2013: 375). Im Kapitel 3 wird aufgezeigt, wie Bildung in der OKJA stattfinden kann. Entgegen der beschriebenen Humankapitalperspektive bietet die OKJA Kindern und Jugendlichen Gestaltungsraum, in welchem sie sich spezifische Tätigkeiten aneignen können (vgl. Kapitel 3.1, Sting 2016: 445). Auch für ungeplante Lernprozesse, welche von den individuellen Interessen der Adressat*innen ausgehen, bietet sich das Setting der OKJA an (vgl. Brand/Fuhs 2013: 96, DOJ 2018: 5). Dabei können sich Kinder und Jugendliche Kompetenzen, welche ebenfalls im schulischen Kontext wichtig sind, aneignen (vgl. Rauschenbach 2007: 448). So versuchen Bildungsansätze wie die Subjektorientierung konzeptübergreifende Grundprinzipien für die OKJA zu entwickeln, um Kinder und Jugendliche zu einem selbstbestimmten Leben zu befähigen. Scherr geht davon aus, dass es sich dabei um die Hauptaufgabe der OKJA handelt (vgl. Kapitel 3.1.2, Scherr 2013: 298). Die Förderung der sogenannten non-formalen und informellen Bildung wird im KJFG festgehalten (vgl. KJFG 2017: Art. 2).

Viele Kantone und Gemeinden setzen sich für bedürfnisgerechte ausserschulische Bildungsangebote ein (vgl. SODK 2016: 10). Zur Umsetzung des KJFG konnten bisher jedoch nur vier Kantone vom BSV verpflichtet werden (vgl. BSV 2014: 20). Dies widerspricht der Annahme von Wasserfallen, dass die aktuellen gesetzlichen Rahmenbedingungen genügen (vgl. Das Schweizer Parlament 2016).

Zudem werden im KJFG keine Standards für die ausserschulische Bildung festgehalten (vgl. KJFG 2017: Art. 2.). Da es keine Standards gibt, unterscheidet sich der Professionalisierungsgrad in der Deutschschweiz basierend auf den Untersuchungen in den Kantonen Aargau und Solothurn stark (vgl. Heeg et al. 2013: 182f, Kapitel 3.2). So berichtet der DOJ, dass als Einstellungskriterium teilweise genügt, wenn die Bewerber*innen über ehrenamtliche Praxiserfahrung verfügen (vgl. DOJ 2005: 6). Welche Bildungsansätze in der ausserschulischen Bildung der OKJA als Grundlage dienen, ist von den Persönlichkeiten der im Feld Tätigen und den kantonalen Vorgaben abhängig. So gelten Massnahmen und Angebote für politische und gesellschaftliche Partizipation, wie ausserschulische Bildung durch Demokratiebildung, als freiwillige Leistungen (vgl. Reutlinger 2013: 16). Dies führt offenbar dazu, dass ausserschulische Bildung durch die OKJA sehr unterschiedlich wahrgenommen wird.

Eine Orientierung an schweizweiten Standards wie sie die KKJF fordern und an welchen sich das etablierte Berner-Modell orientiert, könnte die Anerkennung der OKJA als Bildungspartner*in erhöhen (vgl. Kapitel 3.2.2, KKJF 2008/2010: 5). Durch eine solche Anerkennung wird laut der SAJV eine umfassende Bildung erst ermöglicht (vgl. SAJV 2012: 4). Eine Steuerung würde Strukturen schaffen, welche höhere Kontinuität ermöglichen. Dadurch könnte eine bessere Grundlage für die Umsetzung der Bildungsansätze in der Praxis entstehen (vgl. Heeg et al. 2013: 182f, GEF 2003: 2). Aus diesen Gründen wird davon ausgegangen, dass dank einer Orientierung an gemeinsamen Grundlage dem Bildungsauftrag der OKJA besser entsprochen werden könnte.

Chancengleichheit: Verfügbarkeit und Zugang ausserschulischer Bildung für alle Kinder und Jugendlichen

Soziale Arbeit strebt mit ihren Arbeitsfeldern Chancengleichheit und soziale Gerechtigkeit an. Dazu gehört auch der Zugang zu gleichen Bildungsmöglichkeiten (vgl. Becker/Lauterbach 2016: Vorwort). Bei den Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen wurde lange von einer «dauerhaften Ungleichheit» ausgegangen. Die Befunde verschiedener Studien waren jedoch schon länger sehr heterogen und widersprechen dieser Annahme teilweise (vgl. Breen et al. 2012: 347; Blossfeld/Shavit: 1993: 41; Henz/Maas 1995: 391f). Die Studie von Breen et al. belegt, dass die Bildungsdisparität in Europa mehrheitlich rückgängig ist. Sie überzeugt durch ihre, im Vergleich zu anderen Studien, breitere Abstützung (vgl. Breen et al. 2012: 366). In der Studie wird im Gegensatz zum in dieser Thesis verwendeten Bildungsverständnis der

Fokus auf Disparitäten in Form von erworbenen Bildungsabschlüssen gelegt (vgl. ebd.: 346f). Dabei wird aber auch die soziale Herkunft berücksichtigt und auf die unterschiedlich verfügbaren kulturellen, sozialen und ökonomischen Ressourcen eingegangen, welche den schulischen Lernerfolg beeinflussen (vgl. ebd.: 349). Es stellt sich die Frage, ob die genannte rückläufige Bildungsdisparität mit Chancengleichheit gleichgesetzt werden kann. Allenfalls bedeutet die Rückläufigkeit bloss eine Annäherung gleicher Bildungschancen. Eine Gegenposition zu der rückläufigen Bildungsdisparitäten sagt, dass unter den aktuellen Bedingungen Bildung soziale Ungleichheit stetig reproduziert. Werde zu wenig auf die unterschiedlichen Voraussetzungen der Lernenden eingegangen, können diese Effekte gar verstärkt werden (vgl. Riegel 2016: 80-83). Aufgrund des Bildungsanspruchs, welcher sich aus den erläuterten rechtlichen Rahmenbedingungen sowie dem beschriebenen Tätigkeitsbereich der OKJA ergibt, zählt die Autorin auch die OKJA zu dem diesbezüglich versagenden Bildungssystem (vgl. DOJ 2018: 3, Gerodetti/Schnurr 2013: 829, KJFG 2017: Art. 2).

Gerade die OKJA kann mit ihrer Sicht auf Bildung, welche nicht nur die rein ökonomisch verwertbaren Anteile berücksichtigt, Bildung als Mittel der sozialen Integration und Entwicklung nutzen (vgl. Rauschenbach 2007: 449-452). Laut der SAJV muss der Zugang zu allen drei Bildungsformen gewährleistet werden, damit Bildung als «Weg zur Mündigkeit» stattfinden kann (vgl. SAJV 2012: 4). Dass gerade der informellen Bildung, welche Rauschenbach Alltagsbildung nennt, lange kaum Bedeutung zukam, sieht dieser als eine mögliche Ursache, weshalb sozioökonomisch benachteiligte Kinder und Jugendliche nach wie vor zu den Bildungsverlierern gehören. Damit stützt er die Annahme von Riegel. Dies begründet er damit, dass Kompetenzen wie Ausdauer und Konzentration, welche zum Bildungserfolg im schulischen Kontext beitragen, in der Alltagsbildung erworben werden (vgl. Rauschenbach 2007: 446-448, Sting/Sturzenhecker 2013: 375). Die NZZ schrieb, bezogen auf die Ergebnisse der PISA-Studie, dass die Schweiz eines der Länder ist, welches die ungleichen Bedingungen am schlechtesten ausgleicht (vgl. Galladé 2008: 47). Laut Rauschenbach weist die PISA-Studie gar darauf hin, dass sich die Alltagsbildung stärker auf die Kinder und Jugendlichen auswirkt, wie schulische Bildung (vgl. Rauschenbach 2007: 448). Für die Bewältigung der Lebensphasen typischen Aufgaben werden gerade Kompetenzen, welche im informellen Setting erlernt werden, benötigt (vgl. Kapitel 2.4, Schröder 2013: 113).

Die KKJF beanstanden die kantonal stark unterschiedlichen Strategien der Kinder- und Jugendförderung, welche laut Schenker und Wettstein gar zunehmen sollen (vgl. KKJF 2008/2010: 5, Schenker/Wettstein 2013: 44f). Einerseits gibt es Kantone wie Bern, welche dank einer kantonalen Regelung im schweizweiten Vergleich den Zugang zur OKJA vielen Kindern und Jugendlichen ermöglichen kann (vgl. GEF 2003: 4). Auf der anderen Seite zeigt die Untersuchung in den Kantonen Aargau und Solothurn, dass die Abdeckung durch die

OKJA und dadurch auch durch ihren Bildungsanteil mangelhaft ist (vgl. Heeg et al. 2013: 182). Die ungenügende Abdeckung wird durch die «Scoop it 2.0» Studie bestätigt, laut welcher sich Änderungswünsche der Jugendlichen vorwiegend auf mehr Angebote und Räume beziehen, welche ihnen die Gelegenheit bieten, selbst aktiv zu sein (vgl. HTW 2014: 811).

Mit Ansätzen wie der Subjektorientierung kann die OKJA darauf hinarbeiten, dass allen Kinder und Jugendlichen gleichermaßen eine eigenverantwortliche und selbstbestimmte Lebensführung ermöglicht wird (vgl. Scherr 2013: 298). OKJA kann die bestehende Lücke öffentlicher ausserschulischen Bildungsangebote schliessen (vgl. Rauschenbach 2007: 452). Dadurch würde der zunehmenden Ungleichheit entgegengewirkt und zur Erfüllung der sozialen Grundrechte beigetragen werden (vgl. BV 2020: Art. 19). Laut Heeg et al. wäre die Chancengerechtigkeit bezüglich des Zugangs zur OKJA gar erst gewährleistet, wenn diese als Regelangebot der öffentlichen Infrastruktur eingeführt würde (vgl. Heeg et al. 2013: 182). Das Argument der Chancengleichheit untermauert somit die Forderung nach einer Standardisierung der OKJA in der Deutschschweiz, da sie dazu beitragen könnte, soziale Ungleichheit aufzuheben.

Erhalt der Demokratie: Notwendigkeit mündiger Bürger*innen

Die politische Integration wird in der BV als Sozialziel festgehalten (vgl. BV 2020: Art. 41 Abs. 1 lit. g). Auch der Bericht über den aktuellen Stand der Kinder- und Jugendpolitik misst der politischen Partizipation von Kindern und Jugendlichen eine hohe Bedeutung zu (vgl. BSV 2014: 27). Die KKJF fordern, dass die Kinder und Jugendlichen bei für sie relevanten Themen zwingend einbezogen werden sollen (vgl. KKJF 2008/2010: 6). Begründet wird dies damit, dass das Erlernen von demokratischen Regeln und die Motivation, am politischen Geschehen teilzuhaben, im politischen System der Schweiz von besonderer Bedeutung ist (vgl. BSV 2014: 27). Dazu kommt, dass es ein vertieftes Verständnis über die Vorzüge des Föderalismus wie auch bezüglich der Herausforderungen benötigt, damit föderale Lösungen akzeptiert werden (vgl. 5^e Conférence nationale sur le fédéralisme 2017: 20). Diesbezüglich wurde in Bezug auf die staatspolitische Bildung ein Nachholbedarf erkannt (vgl. ebd.: 20). Der Berufskodex der Sozialen Arbeit legt Ermächtigung als einer ihrer Grundsätze fest. Diese soll sicherstellen, dass Bürger*innen ihre Stärken entwickeln und ihre Rechte wahren können (vgl. Avenir Social 2010: 9). Das KJFG weist diese Leistung der OKJA zu (vgl. KJFG 2017: Art. 2). Durch ihre Angebote fördert die OKJA die staatspolitische Bildung: Sie befähigt die jungen Menschen, eigene jugendkulturelle Initiativen zu entwickeln, und setzt sich für die Integration der jungen Menschen im Gemeinwesen ein (vgl. DOJ 2018: 3). Dazu kommt, dass sie sich auf politischer Ebene anwaltschaftlich für die Kinder- und Jugendlichen und deren Interessen einsetzt (vgl. ebd.: 5).

Das Setting der OKJA und ihre Arbeitsform eignet sich aufgrund ihrer Grundprinzipien der Offenheit und Freiwilligkeit besonders für Demokratiebildung (vgl. Sting/Sturzenhecker 2013:

385). Den Jugendlichen werden in ihrer herausfordernden Lebensphase erstmals eigenständige Entscheidungen abverlangt. Dabei müssen sie sich entlang der Werte und Normen der Gesellschaft integrieren (vgl. Fimpler/Hannen 2016: 64f). Die Fachpersonen sind aufgrund der Freiwilligkeit gezwungen, die Gestaltung der OKJA mit den Kindern und Jugendlichen auszuhandeln. Kinder und Jugendliche können sich dadurch im Rahmen der OKJA demokratisches Handeln aneignen. Sie werden dadurch befähigt, sich aktiv an der Demokratie zu beteiligen (vgl. DOJ 2018: 5, Sturzenhecker 2013: 329). Scherr geht davon aus, dass die Schweiz als Demokratie für die oben beschriebene notwendige Teilhabe an der Demokratie auf Bürger*innen angewiesen ist, die eigenverantwortlich und in gesellschaftlicher Verantwortung Entscheidungen treffen können (vgl. Sturzenhecker 2008: 150).

Durch Demokratiebildung können sich Kinder und Jugendliche zu handlungsfähigen Bürger*innen entwickeln, welche sich gleichberechtigt erleben. Ausserdem können sie sich die Fähigkeit aktiver politisch-demokratischer Teilnahme aneignen (vgl. Sturzenhecker 2013: 333, Kapitel 3.1.1). Aktuell wird eine Förderung von politischen Partizipationsformen durch das KJFG Art. 10 ermöglicht. Bisher liessen sich nur vier Kantone durch die BSV zur Förderung von Partizipation von Kindern und Jugendlichen in diesem Sinne vertraglich verpflichten (vgl. Kapitel 3.2.2, KJFG 2017: Art. 10 Abs. 1). Dies führt dazu, dass die übrigen Angebote politischer Bildung, welche die OKJA anstrebt, stärker dem politischen Wandel einzelner Kommunen ausgesetzt sind. Diesem Mangel kann auch die Schule selten entgegenwirken. Der Zeitdruck auf die Lehrpersonen und die Schüler*innen lässt kaum zu, dass Kinder und Jugendliche selbstbestimmt ihren Interessen nachgehen können (vgl. HTW 2014: 105). Das politische System würde somit von einer standardisierte Lösung profitieren.

Erreichen politischer Ziele auf Bundesebene

Mit der Ratifizierung des KRK verpflichtete sich die Schweiz, die Förderung und Mitwirkung von Kindern und Jugendlichen als sozialpolitische Zielvorgaben zu verfolgen (vgl. BSV 2014: 4f, EKKJ o.J.). Die Schweiz hat die Förderung und Mitwirkung in der BV mit dem Artikel 41 als Sozialziel beschrieben (vgl. BV 2020: Art. 41). Die Umsetzung soll mittels geeigneter Beteiligungsformen geschehen (vgl. Kommission für Wissenschaft, Bildung und Kultur des Nationalrates¹² 2013: 6298). Im föderalistischen System der Schweiz wird das Sozialziel sehr unterschiedlich und teilweise nur lückenhaft umgesetzt. Daran hat auch die Einführung des revidierten KJFG nichts geändert, da es sich dabei einzig um ein Anreizsystem handelt (vgl. WBK-N 2013: 6299). Laut Viola Amherd wird trotz des neuen KJFG zu wenig nach gemeinsamen Lösungen gesucht (vgl. Das Schweizer Parlament 2016).

¹² folgend WBK-N

Die «Scoop it 2.0» Studie zeigt, dass sich Jugendliche insbesondere auf Gemeindeebene und nationaler Ebene mehr Mitbestimmungsmöglichkeiten wünschen. Vor allem Minderjährige sind besonders an der Mitbestimmung auf Gemeindeebene interessiert (vgl. HTW 2014: 64). Als Lösungsmöglichkeit nennen 35 % der Minderjährigen die Kontaktaufnahme mit der OKJA (vgl. ebd.: 89). Die Umsetzung des Anspruchs auf Mitwirkung verlangt, gesetzlich konkretisiert zu werden (vgl. WBK-N 2013: 6298). Aufgrund der beanstandenden Heterogenität scheint dies auf kantonaler Ebene nicht zu funktionieren. Mit den aktuellen gesetzlichen Rahmenbedingungen kann der Bund die Kantone nicht zu qualitativen Standards verpflichten oder Mindestvorgaben für die Kantone formulieren (vgl. ebd. 6299).

Die Angebote der OKJA zielen darauf hin, dass sie für alle Kinder und Jugendliche zugänglich sind (siehe Argument Chancengleichheit) (vgl. Rauschenbach 2007: 452). Zudem könnte durch eine standardisierte Lösung den bildungspolitischen Zielen besser entsprochen werden (vgl. BSV 2014: 5, KJFG 2017: Art. 3). Der Bundesrat fordert die Trägerschaften der ausser-schulischen Arbeit explizit auf, insbesondere benachteiligten Kinder und Jugendlichen, aufgrund ihrer geografischen oder sozialen Herkunft den Zugang zu ihren Angeboten und Aktivitäten zu ermöglichen (vgl. BSV 2010: 6839, Kapitel 3.2.1).

Übergeordnete Gesetzgebungen könnten dazu führen, dass Strategien der Kinder- und Jugendförderung längerfristig verfolgt werden und weniger dem politischen Wandel einzelner Kommunen ausgeliefert wären, wie dies heute teilweise der Fall ist (vgl. Kapitel 1.1). Entschlossenes Handeln wird zurzeit durch die vielen involvierten Entscheidungsinstanzen im Föderalismus eingeschränkt (vgl. 5^e Conférence nationale sur le fédéralisme 2017: 20). Durch eine standardisierte Lösung der OKJA in der Deutschschweiz wäre die Bearbeitung politischer Ziele nicht vom Wandel einzelner Kommunen abhängig und Ziele des Bundes könnten national gelöst werden.

Höhere Etablierung der OKJA durch eine Orientierung an standardisierten Strukturen

OKJA setzt sich als Bereich der SkA für gesellschaftlichen Zusammenhalt und Vernetzung ein (vgl. Husi/Villiger 2012: 55). Eine auf Vertrauen und Kontinuität basierende Beziehung zwischen den Fachpersonen und den Adressat*innen gilt dazu als Voraussetzung (vgl. DOJ 2018: 6, Fimpler 2016: 101). Dies ermöglicht es, beispielsweise bei Grenzübertretungen, den Kindern und Jugendlichen Handlungsoptionen zu ermöglichen, ohne dass es zu einem Beziehungsabbruch kommt (vgl. DOJ 2018: 6).

Wie in der Ausgangslage beschrieben, werden die Angebote der OKJA nicht aufgrund ihrer Professionalität oder qualitativen Wirkung von den lokalen Politiker*innen bewertet. Entscheidungen über eine Stärkung der OKJA werden entlang quantitativer Zahlen beurteilt (vgl. Gygi 2014: 23). OKJA ist auf Gesetzesebene nicht als eine verbindliche Leistung der Kantone und

Gemeinden festgehalten. Dadurch sind die Kompetenzen des Bundes stark eingeschränkt und orientieren sich entlang des Sozialziels Artikel 41 BV und optionalen Möglichkeiten der Förderung von OKJA durch den Bund (vgl. BSV 2014: 5, DOJ 2018: 4). Die beschriebenen föderalistischen Strukturen der Schweiz führen wie im Kapitel 3.2 aufgezeigt dazu, dass die Kantone ihre Aufgabe der Jugendförderung verschiedenartig wahrnehmen und sie über unterschiedliche kantonale Rechtsgrundlagen in Bezug auf ausserschulischer Jugendförderung und OKJA verfügen (vgl. Kapitel 3.2, Reutlinger 2013: 28).

Eine Auswirkung zeigt sich in der hohen Personalfuktuation der OKJA. Als einer der Gründe können die vor allem im ländlichen Raum existierenden Zwergpensen von 30 Stellenprozenten oder weniger, welche keine attraktiven Stellen darstellen, genannt werden (vgl. Binggeli 2008: 22f). Die Planung des Personals wird in ländlichen Gemeinden oft durch politische Wahlen legitimierte Personen getätigt. Da die Angebote wie bereits beschrieben dem politischen Wandel ausgesetzt sind, wird die Entwicklung der OKJA durch stetigen personeller Wechsel gehemmt und Erfahrungen gehen verloren (vgl. Petrušić 2010: 24f). All dies behindert den Etablierungs-Prozess der OKJA (vgl. Heeg et al. 2013: 183). Langfristige und nachhaltige Wirkungen der OKJA können sich möglicherweise nicht zeigen, da die Strukturen Ansätze wie Demokratiebildung oder Subjektorientierung nicht ermöglichen. Diese benötigen in der Praxis Kontinuität bzw. eine intensive Beziehungsarbeit (vgl. Fimpler 2016: 101, Heeg et al. 2013: 183).

Die KKJF fordern eine Orientierung der OKJA an gemeinsamen Standards. Damit wollen sie eine bedarfsgerechte und wirkungsvolle Kinder- und Jugendförderung erreichen (vgl. KKJF 2008/2010: 5). Das Beispiel des Steuerungskonzepts der OKJA im Kanton Bern hat gezeigt, dass eine standardisierte Angebotsstruktur zu einer höheren Abdeckung von OKJA führen würde (vgl. GEF 2003: 10, Haab Zehrê/Frischknecht 2013: 149). Dadurch könnte das Potenzial der ausserschulischen Bildung besser ausgeschöpft werden (Gerodetti/Schnurr 2012: 828). Kleinere Gemeinden könnten somit OKJA ebenfalls in einem sinnvollen Ausmass anbieten (vgl. GEF 2003: 10, Schenker/Wettstein 2013: 59). Gerade Kinder und Jugendliche aus sozioökonomisch benachteiligten Familien würden Zugang zu OKJA erhalten, da auch in finanziell schwächeren Gemeinden ein Angebot bestünde (siehe Argument Chancengleichheit). Eine Gesamtstrategie, wie dies auch die Initiative von Amherd forderte, würde demnach Lücken in der Kinder- und Jugendpolitik schliessen und ein ausgeglichenes Angebot ermöglichen (vgl. Das Schweizer Parlament 2016, Rauschenbach 2007: 447).

Sicherstellen der Finanzierung für finanzschwache Gemeinwesen

Der Artikel 67 BV hält die Möglichkeit des Bundes fest, ausserschulische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen zu unterstützen (vgl. BV 2020: Art. 67 Abs. 2). Das seit 2013 in Kraft getretene KJFG definiert auch die Angebote der OKJA als ausserschulische Arbeit (vgl. KJFG 2017:

Art. 5). Der Artikel 5 des KJFG ermöglicht dem Bund zudem die finanzielle Unterstützung von Verbänden, welche ausserschulische Arbeit leisten. Dadurch wurde auch dem DOJ den Zugang zu Bundesfördermitteln eröffnet (vgl. Gerodetti/Schnur 2013: 827). Geregelt wird der Zugang zu den Fördermitteln aktuell durch die Verordnung über die Förderung der ausserschulischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen (vgl. AS 2012 5967). Die finanzielle Unterstützung des Bundes von ausserschulischer Bildung in der OKJA beruht somit ausschliesslich auf fakultativen Möglichkeiten (vgl. BSV 2014: 5, Kapitel 3.2.1).

Die Finanzierung liegt deshalb oft im Zuständigkeitsbereich einzelner Gemeinwesen (vgl. Gerodetti/Schnur 2013: 828). Rauschenbach bemängelt diesen Zustand, da nicht jede Gemeinde über dieselben finanziellen Mittel verfügt. So können finanzstarke Gemeinden Kindern und Jugendlichen attraktivere ausserschulische Bildungsmöglichkeiten im Rahmen der OKJA bieten (vgl. Becker/Lauterbach 2016: 11f). Zusätzlich kann die aktuelle Finanzierung beanstandet werden, da laut dem SRF Arme tendenziell in finanzschwächere Gemeinden ziehen. Dabei stützt es sich auf eine aktuelle Studie zur Wohnmobilität (vgl. Kapitel 1.1, SRF 2017). Die aktuelle Situation trägt dazu bei, dass der Graben zwischen reichen und armen Gemeinden weiter zunimmt. Dies führt zu der Annahme, dass gerade Kinder und Jugendliche aus sozioökonomisch schlechter gestellten Familien weniger von den Angeboten der OKJA profitieren, da diese tendenziell in finanzschwächeren Gemeinden aufwachsen. Gemäss Becker und Lauterbach gilt Chancengleichheit in der Bildung und während den Übergängen von Schule in den Beruf als Voraussetzung, um dem Armutsrisiko präventiv zu begegnen (vgl. Becker/Lauterbach 2016: 11f). Dies spricht dafür, dass durch die aktuellen gesetzlichen Rahmenbedingungen die OKJA herrschende Armutsrisiken reproduziert, da sie in der Tendenz sozioökonomisch bessergestellten Kindern und Jugendlichen zur Verfügung steht. Dies würde bedeuten, dass Kinder, welche bereits innerhalb des Familiensystems weniger von ausserschulischer Bildung profitieren, auch von der OKJA weniger Leistungen erhalten (vgl. ebd.: 4-11). Dadurch würde Soziale Arbeit ihr Ziel verfehlen, Bildung allen Kindern und Jugendlichen gleichermassen zu ermöglichen (vgl. Riegel 2016: 93). Dieser Aspekt stärkt wiederum das bereits erwähnte Argument der Chancengleichheit.

Die Finanzierungsfrage nimmt aufgrund der demografischen Position der Jugend an Bedeutung zu. Kinder und Jugendliche müssen gemäss Hurrelmann und Quenzel ihre finanziellen Interessen gegen eine wachsende ältere Bevölkerungsmehrheit durchsetzen (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2016: 14). Eine Grundsatzgebungskompetenz des Bundes könnte eine gesamtschweizerische Standardisierung erzielen, ohne den Kantonen ihre gesetzgeberischen Kompetenzen abzusperechen, welche auf ihre speziellen Verhältnisse zugeschnitten sind (vgl. EKKJ 2013: 3). Dies bestätigt sich durch das Steuerungskonzept des Kantons Bern, welches laut der Studie von Haab Zehrê trotz der Institutionalisierungsbemühungen genügend breite

kantonale Vorgaben festlegt (vgl. Haab Zehrê/Frischknecht 2013: 156, Kapitel 3.2.2). Dadurch könnte erwirkt werden, dass alle Gemeinden dem Bedarf nach Angeboten in der ausserschulischen Bildungen unabhängig finanzieller Mittel nachkommen könnten. So könnte der Bildungsauftrag besser umgesetzt werden, was für eine Standardisierung der OKJA spricht (vgl. Kapitel 3.2.1, KJFG 2017: Art. 2).

Professionalisierung der OKJA durch gezielte Vernetzung und koordinierte Entwicklung dank verfügbaren Daten

Jugendliche befinden sich in einer wichtigen und herausfordernden Lebensphase (vgl. Fimpler/Hannen 2016: 64). Die verschiedenen Sozialisationsinstanzen wie die OKJA müssen sich aufeinander abstimmen, um die Jugendlichen in ihrer Entwicklung ganzheitlich zu unterstützen (vgl. ebd.: 66, Kapitel 2.4). In der Einleitung wird festgehalten, dass durch den im 2002 gegründete DOJ die Sichtbarkeit und Adressierbarkeit der OKJA erhöht werden konnte. Die durch den DOJ entstehenden Zusammenschlüsse haben die Professionalisierung der OKJA gestärkt (vgl. Gerodetti/Schnurr 2013: 827, Kapitel 1.1). Der Bund hat laut dem Artikel 67 BV zudem die Möglichkeit, die Kompetenzentwicklung von privaten und kantonale Fachstellen zu fördern. Die vorgeschlagenen Standards der KKJF konkretisieren diese optionale Förderung. Sie verlangen auf kommunaler sowie kantonaler Ebenen eine qualifizierte Fachperson, welche den regelmässigen Austausch zwischen den verschiedenen Akteur*innen im Kinder- und Jugendbereich fördern (vgl. BV 2020: Art 67, KKJF 2008/2010: 8). Das Beispiel des Kantons Bern, welches den Standards der KKJF entspricht, zeigt auf, dass ein Steuerungskonzept grössere Kontinuität und Stabilität ermöglichen kann (vgl. Haab Zehrê/Frischknecht 2013: 165). Dies weist darauf hin, dass eine Standardisierung Strukturen schaffen würde, welche professionelles Handeln ermöglichen (vgl. Gerodetti/Heeg/Steiner 2013: 182f).

Dazu kommt, dass die aktuelle Umsetzung von OKJA noch kaum empirisch untersucht und systematisch reflektiert ist (vgl. Huber/Rieker 2013: 7). Zum jetzigen Zeitpunkt fehlen statistische Daten auf kantonaler sowie nationaler Ebene. Dies führt zu einer unübersichtlichen Situation und es ist unmöglich, exakte Aussagen über die Personalausstattung sowie die quantitative Verbreitung von Jugendarbeitseinrichtungen zu machen (vgl. Gerodetti/Schnurr 2013: 833). Durch eine Standardisierung der OKJA in der Deutschschweiz könnte die Entwicklung besser koordiniert werden und die Übersicht über das Angebot würde erhöht (vgl. ebd.: 828). Dies würde ermöglichen, bestehende oder neue Angebote besser aufeinander abzustimmen.

4.4 ARGUMENTE GEGEN EINE STANDARDISIERTE LÖSUNG

Standardisierte OKJA: Herausforderung «Konkordanz» und «direkte Demokratie»

Das politische System der Schweiz hebt sich unter anderem mit den zwei Eigenheiten der Konkordanz und der direkten Demokratie von anderen Staaten ab (vgl. Koller 1987: 906). Das Volk kann mit einer Initiative das Gesetz aktiv mitgestalten und mit dem Referendum kann eine Abstimmung über ein neues Gesetz bewirkt werden. Dadurch bestimmt es grundlegend über den legislativen Prozess (vgl. Koller 1987: 906). Die Regierung und das Parlament werden zu konsensfähigen Lösungen gezwungen (vgl. ebd.: 907). Daraus hat sich das Konkordanzprinzip entwickelt: Neue Gesetzesvorlagen bestehen oft nur, wenn durch einen Kompromiss zwischen den Parteien und Verbänden ein Referendum verhindert wird (vgl. ebd.: 911). Laut Koller findet dadurch eine intensivere Auseinandersetzung mit staatspolitischen Fragen statt. Dadurch führt die direkte Demokratie zu einer breiter abgestützten Legitimation (vgl. ebd.: 907f).

Gemäss Bundesrat Alain Berset zweifle niemand an der Bedeutung der Kinder- und Jugendpolitik (Das Schweizer Parlament 2016). Die Konkordanz setzt jedoch eine breite politische Abstützung voraus, was auch die genannten Standardisierungsforderungen der OKJA bzw. des Bildungswesens betreffen dürfte (vgl. Kapitel 3.2.2). Für ein Projekt wie die Initiative von Amherd, welche eine ganzheitliche Gesamtstrategie forderte, brauche es eine breite Unterstützung. Diese sei gemäss Berset zurzeit nicht gegeben (Das Schweizer Parlament 2016). Aufgrund fehlender Konkordanz kann sich eine homogene OKJA im Parlament zukünftig kaum durchsetzen.

Bildungsauftrag der OKJA setzt Bedürfnisorientierung voraus

Die Bereiche der Sozialen Arbeit sind im Kern durch ihre fallbezogene Interventionslogik eher heterogen aufgebaut (vgl. Avenir Social 2010: 6-8). Dies zeigt auch die beschriebene Bedürfnisorientierung der OKJA (vgl. Sturzenhecker 2013: 329). Eine standardisierte Umsetzung entspräche, so Fimpler und Hannen, nicht den Grundprinzipien der OKJA. Die Grundprinzipien sowie die Bildungsaufgaben der OKJA erfordern eine flexible Anpassung des Arbeitsfeldes (vgl. Fimpler/Hannen 2016: 117). Eine Standardisierung des Feldes würde laut Graf weder die Rationalität noch die Legitimation einer Intervention vergrössern oder die erhofften Effekte der Intervention erhöhen. Eher würde dies zu einem Machtverhältnis führen. Bezogen auf die OKJA deutet dies daraufhin, dass eine Standardisierung die Wirkung aufgrund der fehlenden Nähe zu lokalen Gegebenheiten negativ beeinflussen könnte (vgl. Graf 2012: 86).

Dass die Kantone auf ihre speziellen Verhältnisse reagieren können, ist zentral. Dies verlangt, dass die OKJA auf den Kontext angepasst wird und auch weitere Faktoren wie die Bevölkerungszusammensetzung, sozioökonomische Unterschiede sowie vorhandene

Freizeitangebote berücksichtigt werden. Um bedürfnisgerechte Angebote zu erarbeiten, müssen Kinder und Jugendliche, Vertreter*innen aus der Politik und Fachpersonen aus der Kinder- und Jugendförderung bei der Analyse miteinbezogen werden (vgl. DOJ 2018: 9). Richtet sich die OKJA am Bedarf aus, kann dadurch gesellschaftliche Veränderung aktiv mitgestaltet und neuentstehende Strukturen zur Optimierung der eigenen Arbeit genutzt werden (vgl. Schenker/Wettstein 2013: 45). Die OKJA hat mit ihrem ausserschulischen Bildungsauftrag aufgrund der aktuellen Gesetzeslage keinen vorgegebenen Lehrplan. Dadurch kann sie sich an den Interessen der Kinder und Jugendlichen orientieren (vgl. Sturzenhecker 2008: 150). Die OKJA zeichnet sich durch ihre Anpassungsfähigkeit an der Lebensphase der Jugendlichen aus (vgl. Schröder 2013: 117). Deshalb stellt ihre Fähigkeit des ständigen Wandels einen grossen Vorteil für ihren Bereich dar (vgl. Fimpler/Hannen 2016: 121). Bei einer allfälligen Ausrichtung an gemeinsamen Grundlagen sollte nicht der Bildungsprozess der OKJA normiert werden, da dies der lebensweltlichen Orientierung, welche als eines der Grundprinzipien der OKJA gilt, widersprechen würde (vgl. DOJ 2018: 5). Die Instabilität der Angebote der OKJA bringt zudem den Vorteil mit, dass sich neue Generationen aktiv bei der Gestaltung der OKJA einbringen können. Laut Fimpler und Hannen muss OKJA ständig an der sich verändernden Zielgruppe ansetzen, um eine Wirkung entfalten zu können (vgl. Fimpler/Hannen 2016: 104).

Die strukturellen Voraussetzungen ermöglichen somit die Umsetzung des Bildungsauftrages. Deshalb sprechen die aufgeführten Aspekte der Bedürfnisorientierung gegen eine Standardisierung der OKJA.

Föderalistische Schweiz: Vereinheitlichung als grössere Herausforderung

Der Föderalismus in der Schweiz bringt nennenswerte Vorteile mit sich. Er eröffnet Gestaltungsmöglichkeiten, sodass öffentliche Leistungen wie die OKJA den regionalen Bedürfnissen angepasst werden können (vgl. ch.ch o.J.). Dadurch wird die oben beschriebene Bedürfnisorientierung erst ermöglicht. Das Bildungswesen kann somit den lokalen Verhältnissen angepasst werden, wodurch vielfältige Lösungen entstehen (vgl. SKBF 2018: 32). Dank dem Föderalismus und der direkten Demokratie hat auf jeder Ebene das Volk das letzte Wort (vgl. ch.ch o.J.). Aufgrund der Nähe zum Volk kann die Lebensqualität erhöht werden. Die Vorzüge des Föderalismus sind in der Schweiz stark verankert (vgl. 5^e Conférence nationale sur le fédéralisme 2017: 34). Es ist somit fraglich, ob eine homogenisierte OKJA der facettenreichen Entwicklung, bedingt durch die föderalistischen Strukturen, der heutigen OKJA in der Deutschschweiz gerecht werden könnte (vgl. Gerodetti/Schnurr 2013: 828). Schweizweit gedacht hätte diese Problematik durch die unterschiedlichen Prägungen abhängig von den Sprachregionen noch mehr Gewicht (vgl. Wettstein 2005: 469).

Die Initiative von Amherd zeigte aufgrund ihrer hohen Zustimmung, dass die Wichtigkeit der Kinder- und Jugendpolitik breit akzeptiert ist. Gegner kritisierten jedoch, dass bereits

zahlreiche Massnahmen zur Jugendförderung und zum Jugendschutz ergriffen wurden. So haben seit in Kraft treten der neuen BV viele Kantone ihre Kinder- und Jugendpolitik weiterentwickelt (vgl. EKKJ o.J.). Laut der Untersuchung von May und Wiesli werden bereits ohne weitere Gesetze in praktisch allen Kantonen Veränderungen wahrgenommen. Es findet insgesamt eine bessere Etablierung ausserschulischer Aktivitäten durch die kantonalen Fach- und Jugendstellen statt (vgl. May/Wiesli 2009: 10). Bevor neue Massnahmen ergriffen werden, wird von den Gegnern der Standardisierung eine Auswertung der existenten Massnahmen verlangt. Die Wirkungen dieser bestehenden Massnahmen können erst in einigen Jahren abgeschätzt werden (vgl. Das Schweizer Parlament 2016). So wurde die Ablehnung der Initiative als «Zeichen gegen Zentralismus» und somit für den Erhalt des Föderalismus gewertet (vgl. ebd.). Daher zeichnet sich ab, dass ein Standardisierungsversuch momentan chancenlos bliebe.

Lange Entscheidungswege und innovationshemmende Bedingungen

Wie der Beschrieb des Föderalismus aufzeigte, zeichnet sich das politische System durch die Nähe zum Volk aus (vgl. Kapitel 4.1, 5^e Conférence nationale sur le fédéralisme 2017: 34). Die OKJA ist auf Strukturen angewiesen, welche eine Orientierung an den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen ermöglicht. Das Subsidiaritätsprinzip führt dazu, dass zurzeit für einen grossen Teil der Kinder- und Jugendpolitik die Städte und Gemeinde zuständig sind. Dadurch kann sich die OKJA aktiv für die Kinder- und Jugendförderung in der Gemeinde einsetzen und die Position der Kinder und Jugendliche anwaltschaftlich vertreten (vgl. BSV 2019a, DOJ 2018: 7). Dies ermöglicht es, Bildungsansätze wie die Demokratiebildung und Subjektorientierung in der Praxis umzusetzen. Eine standardisierte Lösung der OKJA würde neben der fehlenden Nähe das Risiko von langen Entscheidungswegen mit sich bringen (vgl. Kapitel 3.1, Sturzenhecker 2013: 329). Eine Standardisierung könnte dazu führen, dass die OKJA vom Gemeinwesen getrennt würde, da sie nicht mehr der Kompetenz der Gemeinde unterläge. Dadurch bekäme sie einen Inselcharakter (vgl. ch.ch o.J., Schenker/Wettstein 2013: 58). Diesen Status würde den Einbezug von Kindern und Jugendlichen erschweren. Auch der fachlichen Beratung der Gemeinde sowie der Vernetzung würde durch einen solchen Inselcharakter aufgrund fehlender Nähe Grenzen gesetzt (vgl. DOJ 2018: 7, Schenker/Wettstein 2013: 58).

Die aktuelle Umsetzung führt dazu, dass sich Leistungen von Ort zu Ort unterscheiden. Diese Unterschiede fördern den interkantonalen Wettbewerb, wodurch Innovation gestärkt wird (vgl. 5^e Conférence nationale sur le fédéralisme 2017: 34). Unter den aktuellen gesetzlichen Rahmenbedingungen entstand beispielsweise die Input-Steuerung des Kantons Bern, welche einen Lastenausgleich ermöglicht (vgl. Haab Zehrê/Frischknecht 2013: 149). Laut der Studie von Haab Zehrê und Frischknecht gelang es dem Kanton Bern zudem, die kantonalen Vorgaben breit genug festzulegen, sodass nach wie vor Aktivitäten auf die lokalen Gegebenheiten

abgestimmt werden können (vgl. ebd.: 156). Dieses Beispiel zeigt, dass durch die Möglichkeit zur Innovation kantonale oder kommunale Projekte entstehen, welche für andere als Vorbild dienen können. Die durch den Föderalismus kleinräumigen Regulationsgebiete unterstützen Innovationsbereitschaft, Vielfalt und die Orientierung an lokalen Gegebenheiten (vgl. Gerodetti/Schnurr 2013: 828). Das föderale System habe sich insgesamt bewährt und dürfe nicht aufgrund einzelner oben genannten Problemen komplett hinterfragt werden (vgl. 5^e Conférence nationale sur le fédéralisme 2017: 20). Aufgrund der aufgeführten Aspekte ist zu befürchten, dass eine standardisierte OKJA die heutigen innovativen Lösungen gefährden würde und die OKJA im Gemeinwesen aufgrund mangelnder lokaler Verankerung an Wirkung verlieren könnte (vgl. ebd.: 828).

Mangelnde ausserschulische Bildung aufgrund fehlender Kompetenzen der Fachpersonen

Die ungleichen Leistungen ausserschulischer Bildung in der OKJA können nicht nur auf das Fehlen von Angeboten zurückgeführt werden. Sturzenhecker kritisiert die OKJA aufgrund der mangelnden professionellen Kompetenz der Fachpersonen, welchen es in der grossen strukturellen Offenheit ihres Arbeitsfelds mit den stetig wechselnden erzieherischen Aufträgen nicht gelingt, dieses bildungsorientiert zu gestalten (vgl. Sturzenhecker 2008: 147). Dies führt dazu, dass die Anerkennungsansprüche der OKJA als Bildungspartnerin von der Bildungswirklichkeit weit entfernt ist (vgl. ebd. 2008: 147). So vermutet Sturzenhecker, dass selten eine strukturierte Demokratiepraxis in der Praxis vorhanden ist. Dadurch erhalten nicht alle Adressat*innen die Möglichkeit zur Partizipation durch Demokratiebildung. Zudem sei die Teilhabe an Demokratieprozessen in der OKJA an informelle Zugehörigkeitsbedingungen wie soziale Interaktionen und Riten gebunden. Somit können einzelne Kinder und Jugendliche durch andere von solchen Bildungsgelegenheiten ausgeschlossen werden (vgl. Sturzenhecker 2013: 331). Diese strukturelle Offenheit ermöglicht es der OKJA jedoch gerade, nahe an der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen zu sein (vgl. Kapitel 2.3, Sturzenhecker 2008). Die Praxis der OKJA hat sich aufgrund dieser lebensweltlichen Orientierung aus den lokalen Bedürfnissen ergeben. Dies ist ein zentrales Merkmal der OKJA, welches hilft, Jugendlichen bei der Bewältigung ihrer lebensphasentypischen Aufgaben zu unterstützen (vgl. Kapitel 2.4). Demnach würde eine standardisierte Lösung der OKJA ihren Angeboten und Grundprinzipien sowie der Demokratiepraxis widersprechen. Die genannten Aspekte sprechen sich eher dafür aus, dass die im Feld Tätigen über die Kompetenzen verfügen müssen, das strukturell offene Angebot der OKJA bildungsorientiert zu gestalten.

5 SCHLUSSFOLGERUNGEN UND BEANTWORTUNG DER FRAGESTELLUNG

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit der folgenden Leitfrage:

Inwiefern macht eine standardisierte Umsetzung des Bildungsauftrages in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit im Kontext Deutschschweiz Sinn?

Soziale Arbeit setzt sich für die sozialen Grundrechte ein und verfolgt mit der OKJA einen Bildungsauftrag, welcher zu gleichen Bildungschancen beitragen versucht (vgl. Avenir Social 2010: 6-8, DOJ 2018: 3). Vor dem Hintergrund des föderalistischen System der Schweiz ist die OKJA von der Politik einzelner Kommunen abhängig und dadurch unterschiedlich positioniert (vgl. Schäfer 2013: 705). Die Diskussion in den Medien zeigt, dass es dadurch eine Tendenz zur Reproduktion von Armutsrisiken durch die OKJA gibt, da gleiche Bildungschancen eine Voraussetzung sind, um diesen präventiv zu begegnen (vgl. Becker/Lauterbach: 11f, SRF 2017). Kinder und Jugendliche aus sozioökonomisch schlechter gestellten Familien profitieren zugespitzt formuliert weniger von Leistungen der OKJA, da sie in «ärmeren» Gemeinden aufwachsen (vgl. Schäfer 2013: 705, SRF 2017). Mit der vorliegenden Arbeit soll durch die Beantwortung der Leitfrage einen Beitrag dazu geleistet werden, die aktuelle Umsetzung von Bildung durch die OKJA und dessen Auswirkungen auf die Chancengleichheit kritisch zu beleuchten. Dabei werden die Positionierung und Orientierung an gleichen Grundlagen als Alternative zum heutigen System diskutiert.

Die OKJA stellt sich mit dem Beschrieb der Tätigkeitsbereiche als ein vielfältiges Praxisfeld heraus (vgl. DOJ 2018: 7). Die Konzepte einer Kinder- und Jugendarbeitsstelle können von animatorischen, sozialpädagogischen bis zu sozialarbeiterischen Tätigkeiten reichen (vgl. DOJ 2005: 6). Zu den vielfältigen Tätigkeiten der OKJA gehören nicht nur solche, welche sich direkt an die Kinder- und Jugendlichen richten. Sie nimmt ebenfalls eine Funktion in der kommunalen Kinder- und Jugendförderung ein und setzt sich für die Entwicklung und Qualitätssicherung der OKJA ein (vgl. DOJ: 2018: 7). Dabei orientiert sich die OKJA an den Grundprinzipien der Freiwilligkeit, Partizipation, Bildung, Niederschwelligkeit und Lebensweltliche Orientierung (vgl. ebd.: 5). Die Thesen hebt hervor, dass Bildung eine der Hauptaufgaben der OKJA darstellt (vgl. DOJ 2018: 3, Scherr 2013: 298). Mit der Abgrenzung der verschiedenen Bildungsformen konnte aufgezeigt werden, dass sich OKJA besonders für informelle Lernprozesse eignet. Sie bietet sich aber auch für non-formale Bildung an (vgl. SAJV 2012: 4). Dabei wurde deutlich, dass Bildung nicht nur im Schulkontext stattfindet (vgl. Rauschenbach 2007: 448). Die unterschiedlichen Bildungsformen ermöglichen es, Kinder und Jugendliche an verschiedenen Lernorten mit anderen Methoden abzuholen. So kann eine ganzheitlichere Bildung

stattfinden (vgl. SAJV 2012: 5). Bildung findet in der OKJA jedoch nicht zwingend statt, da es keine einheitlichen Grundlagen gibt, an welchen sich die Fachpersonen orientieren können (vgl. KKJF 2008/2010: 5, Reutlinger 2013: 6). Zudem unterscheidet sich der Professionalisierungsgrad von Ort zu Ort und die im Feld Tätigen verfügen nicht immer über eine entsprechende Ausbildung (vgl. DOJ 2005: 6, Heeg et al. 2013: 182f).

Neben dem Unterschied in den Leistungen spricht auch der ungleiche Zugang zu den Angeboten der OKJA für eine Standardisierung. Zwar kann von einer rückläufigen Bildungsdisparität ausgegangen werden, was jedoch nicht zwingend mit Chancengleichheit gleichzusetzen ist (vgl. Breen et al. 2012: 366). Die OKJA ist nicht als eine verbindliche Leistung der Kantone und Gemeinden verankert (vgl. DOJ 2018: 4). Die aktuellen gesetzlichen Rahmenbedingungen verhindern den Zugang aller Kinder und Jugendlichen zur OKJA, da sie zu einer mangelhaften Abdeckung führen (vgl. Heeg et al. 2013: 182). Gerade die OKJA kann mit ihrer nicht ökonomischen Sicht Bildung zur sozialen Integration und Entwicklung nutzen (vgl. Ricken 2011: 9). Dadurch würde sie sich dazu eignen, bestehende Lücken öffentlicher ausserschulischen Bildungsangebote zu schliessen. Laut Rauschenbach, welcher sich auf die PISA-Studie stützt, kann davon ausgegangen werden, dass sich Alltagsbildung gar stärker auf die Kinder und Jugendlichen auswirkt wie schulische Bildung (vgl. Rauschenbach 2007: 446-452).

Die OKJA kann wie im Kapitel 2.4 beschrieben in der Jugendphase dank ihrer Grundprinzipien eine wichtige Rolle einnehmen. Dabei setzt die OKJA bei den Bedürfnissen der Jugendlichen an (vgl. DOJ 2018: 3). Sie stellt den ihnen einen Ort zur Verfügung, um sich mit ihren jugendtypischen Peers zu treffen. Die OKJA soll jedoch zusätzlich einen Gestaltungsraum sein, welcher Reibungsfläche bietet und Identifikation ermöglicht. Dieser Gestaltungsraum stellt ein Setting dar, in welchem ungeplante Lernprozesse stattfinden können (vgl. Brand/Fuhs 2013: 96, Sting 2016: 445). Dabei ist sie mit Bildungsansätze wie der Demokratiebildung und Subjektorientierung auf Kontinuität angewiesen, welche eine professionelle Beziehungsarbeit ermöglicht (vgl. Fimpler 2016: 101, Heeg et al. 2013: 183). Die bestehenden Strukturen schränken die Rolle der OKJA ein, da sie zu einer hohen Personalfuktuation führen und die OKJA dem politischen Wandel ausgesetzt ist (vgl. Petrušić 2010: 24f).

Dass Bildungsansätzen wie die Demokratiebildung aktuell nicht optimal umgesetzt werden können, ist für den Bestand des politischen Systems von zentraler Bedeutung (vgl. BSV 2014: 27). Die Schweiz als Demokratie ist darauf angewiesen, dass Kinder und Jugendliche die demokratischen Regeln erlernen und zukünftig am politischen Geschehen teilhaben wollen (vgl. ebd.: 27). Die Mitwirkung gilt durch die Ratifizierung der KRK als politisches Ziel der Schweiz. Politische Integration von Kindern und Jugendlichen ist zudem als Sozialziel in der BV festgehalten (vgl. BSV 2014: 4f, BV 2020: Art. 41 Abs. 1 lit. g). Diese Aufgabe wird durch das KJFG der OKJA zugewiesen (vgl. KJFG 2017: Art. 2).

Eine Orientierung an gemeinsamen Grundlagen wurde in der Diskussion auch ökonomisch begründet. Finanzielle Mittel, welche in die OKJA investiert werden, könnten durch eine Standardisierung mehr Wirkung erzielen, da die Kontinuität erhöht würde (vgl. Fimpler 2016: 101, Heeg et al. 2013: 183). Zudem würde eine standardisierte Lösung dazu beitragen, allen Kinder und Jugendlichen gleichermassen den Zugang zu den Angeboten der OKJA zu ermöglichen, da die Verfügbarkeit nicht weiter von den wirtschaftlichen Möglichkeiten einzelner Kommunen abhängig wäre (vgl. Becker/Lauterbach 2016:11f). Dazu kommt der Aspekt der koordinierten Entwicklung. Um ihre Adressat*Innen optimal zu unterstützen, muss die OKJA ihre Leistungen mit den anderen Sozialinstanzen abstimmen. Dies gilt spezifisch für die Jugendlichen, da sich diese in einer herausfordernden Lebensphase befinden (vgl. Binggeli 2008: 22f, Fimpler/Hannen 2016: 66). Die fehlenden statistischen Grundlagen führen zu einer unübersichtlichen Situation. Eine Standardisierung würde die Entwicklung der OKJA koordinieren, wodurch Angebote besser aufeinander abgestimmt werden könnten (vgl. Gerodetti/Schnurr 2013: 833).

Die kantonalen Unterschiede lassen sich auf die Eigenheiten des schweizerischen politischen Systems zurückführen. Im vierten Kapitel wird aufgezeigt, dass die Heterogenität der OKJA in der Deutschschweiz vorwiegend durch den Föderalismus entstanden ist (vgl. Reutlinger 2013: 28). Mit einer Rückblende wird die Entwicklung der OKJA und deren rechtlichen Rahmenbedingungen dargestellt. Entlang der abgelehnten Initiative von Viola Amherd, welche eine ganzheitliche Gesamtstrategie forderte, wird die Bedeutung der politischen Eigenheiten (Konkordanz, direkte Demokratie, Föderalismus) unterstrichen. Trotz einer breiten Unterstützung setzte sich der föderalistische Gedanken gegen die Idee einer Standardisierung durch (vgl. Das Schweizer Parlament 2016).

Das Volk bestimmt im politischen System der Schweiz mit den oben erwähnten Eigenheiten grundlegend über den legislativen Prozess (vgl. Koller 1987: 906). Die Bedeutung der Kinder- und Jugendpolitik werde zwar nicht bezweifelt, das Konkordanzprinzip erfordert jedoch konsensfähige Lösung (vgl. ebd. 907, Das Schweizer Parlament 2016). Zurzeit mangelt es an Konkordanz, sodass sich eine homogene OKJA nicht durchsetzen könnte (vgl. Das Schweizer Parlament 2016)

Eine Standardisierung würde ausserdem nicht der heterogenen Sozialen Arbeit und der Bedürfnisorientierung der OKJA entsprechen (vgl. Avenir Social 2010: 6-8, Sturzenhecker 2013: 329). Die lokalen Gegebenheiten erheben den Anspruch nach individuellen Lösungen, was durch die föderalistischen Rahmenbedingungen ermöglicht wird (vgl. DOJ 2018: 9). Durch die fehlende Orientierung an gemeinsamen Grundlagen kann sich die OKJA an den Interessen der Kinder und Jugendlichen ausrichten und nahe an ihrer Lebenswelt sein (vgl. Sturzenhecker 2008: 147-150). Dadurch kann sie neuentstehende Strukturen zur Optimierung der

eigenen Arbeit nutzen und gesellschaftliche Veränderungen aktiv mitgestalten (vgl. Schenker/Wettstein 2013: 45). Eine Standardisierung könnte die Wirkung der ausserschulischen Bildung durch die OKJA negativ beeinflussen, da sie sich zusammen mit der sich verändernden Zielgruppe entwickeln können muss (vgl. Fimpler/Hannen 2016: 104, Graf: 2012: 86, Kapitel 4.4). So geht Sturzenhecker davon aus, dass Bildung in der OKJA aufgrund mangelnder professioneller Kompetenz der Fachpersonen nicht stattfindet. Ihnen gelinge es nicht, in der strukturellen Offenheit, ihr Arbeitsfeld bildungsorientiert zu gestalten (vgl. Sturzenhecker 2008: 147).

In vielen Kantonen bewegt sich die Kinder- und Jugendförderung, ohne Einführung weiterer Gesetze, welche eine Standardisierung anstreben (vgl. EKKJ o.J.). Die Verantwortung der Kinder und Jugendpolitik liegt durch das Subsidiaritätsprinzip bei den Städten und Gemeinden (vgl. BSV 2019a). Die unter dem Föderalismus kleinräumigen Regulationsgebiete eröffnen Gestaltungsmöglichkeiten, welche Innovation und vielfältige Lösungen fördern (vgl. ch.ch o.J., Gerodetti/Schnurr 2013: 828, SKBF 2018: 32). Dadurch können Projekte als Vorbild für andere Gemeinde oder Kantone dienen (vgl. Gerodetti/Schnurr 2013: 828). Dazu kommt, dass durch eine Standardisierung die OKJA vom Gemeinwesen abgekoppelt werden könnte. Dies würde es erschweren, die Gemeinde fachlich zu beraten und sich für die Position der Kinder und Jugendlichen einzusetzen (vgl. DOJ 2018: 5, Schenker/Wettstein 2013: 58). Zudem würden dadurch lange Entscheidungswege entstehen, welche die Gestaltungsmöglichkeiten der OKJA einschränken (vgl. Kapitel 3.1, Sturzenhecker 2013: 329). Diese Aspekte zeigen auf, dass eine standardisierte OKJA allenfalls an Wirkung und Innovation verlieren könnte.

Es gelang im Rahmen dieser Thesis zentrale Argumente für, aber auch gegen eine Standardisierung der Bildung durch die OKJA aufzuzeigen. Abschliessend kann festgehalten werden, dass eine Vereinheitlichung sich als grössere Herausforderung als die fehlende Orientierung an gesetzlich festgelegten Grundlagen darstellen könnte. Die Vorzüge des Föderalismus sind in der Schweiz fest verankert, was die Ablehnung der Initiative von Amherd bestätigte (vgl. Das Schweizer Parlament 2016, 5^e Conférence nationale sur le fédéralisme 2017: 34). Deshalb geht die Autorin davon aus, dass ein Standardisierungsversuch momentan chancenlos bliebe.

Die Dringlichkeit einer standardisierten Umsetzung des ausserschulischen Bildungsauftrages in der OKJA im Kontext Deutschschweiz kann nicht abschliessend beurteilt werden. Dazu fehlen quantitativen Aussagen über die Verbreitung und der Kompetenzen des Personals (vgl. Gerodetti/Schnurr 2013: 837). Weiter müsste auch erforscht werden, über welche Kompetenzen die im Bereich Tätigen verfügen müssten, um die Angebote bildungsorientiert zu gestalten. Auch die Wirkung bestehender politischer Massnahmen auf die OKJA und ihren Bildungsanteil

konnten bisher nicht ausgewertet werden (vgl. Das Schweizer Parlament 2016). Dadurch ist unklar, welchen Anforderungen ein allfälliges Steuerungskonzept entsprechen müsste. Zudem stellt sich die Frage, bis wohin eine Standardisierung die Chancengleichheit von Kindern und Jugendlichen in der Schweiz zu erhöhen vermag und ab wann die Homogenität die Legitimation und Effizienz von OKJA einzuschränken beginnt (vgl. Kapitel 4.4). Dies lässt darauf schliessen, dass zusätzliche Forschungsanstrengungen notwendig sind, um das bestehende Angebot vergleichbarer zu machen und den Bedarf nach weiteren Massnahmen abzuschätzen.

Der heutige Forschungsstand ermöglichte nur eine Beantwortung der Fragestellung bezogen auf den Inhalt dieser Arbeit. Die bestehenden Massnahmen müssten demnach vor einer etwaigen neuen Initiative ausgewertet werden. Eine Annahme, wie das Beispiel der Initiative von Amherd zeigte, würde ohne eine solche Auswertung im politischen System der Schweiz unwahrscheinlich. Zudem müssen Tendenzen wie die Verstärkung der Finanzierungsfrage berücksichtigt werden, weshalb sich eine zeitnahe Intensivierung der Forschung empfiehlt (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2016: 14).

5.1 KRITISCHE WÜRDIGUNG

Die vollendete Thesis zeigt auf, wie viele Faktoren zur ausserschulischen Bildungsgleichheit beitragen und wie komplex die aktuelle Jugendförderung im ausserschulischen Bereich in der Schweiz aufgebaut ist. Die Einschränkung auf die Deutschschweiz und die dadurch erfolgte Einbettung in die SkA war im Rahmen dieser Arbeit sinnvoll, da die Berücksichtigung der ganzen Schweiz keine fundierte Diskussion ermöglicht hätte.

Die Auseinandersetzung mit den aufgeführten Quellen konnte Zusammenhänge, welche die Möglichkeiten der OKJA bezüglich ausserschulischer Bildung beeinflussen, bewusst machen. Die erarbeiteten Erkenntnisse können in der Praxis als Argumentationsgrundlage dienen und zu einer Stärkung der Positionierung von Bildung in der OKJA beitragen. Zudem legitimieren sie die Förderung von Vernetzungen wie des DOJ.

Die Arbeit wurde dadurch beeinflusst, dass die Verfasserin selber in der OKJA tätig ist. Dies führt dazu, dass keine unvoreingenommene Bearbeitung der Thematik gewährleistet ist. Beispielsweise wurde die Rolle privater Träger nur am Rande erwähnt, da die Autorin selber in einer OKJA tätig ist, welche der Gemeinde angegliedert ist. Die Perspektive der Arbeit lag zudem auf Argumenten, welche für eine standardisierte Lösung sprechen. Dadurch wurden weitere kritische Aspekte möglicherweise nicht mitgedacht. Um diesen Blickwinkel besser aufarbeiten zu können, müsste die Thematik aus einer neutralen Perspektive ausserhalb der OKJA bearbeitet werden.

6 QUELLENVERZEICHNIS

6.1 ELEKTRONISCHE QUELLEN

- BSV (2010). Botschaft zum Bundesgesetz über die Förderung der ausserschulischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. (Kinder- und Jugendförderungsgesetz, KJFG). Vom 17. September 2010. <https://www.admin.ch/opc/de/federal-gazette/2010/6803.pdf> [Zugriffsdatum: 19. November 2019]. S. 6803-6864.
- BSV (2019a). Welche Stellen befassen sich mit Kinder- und Jugendpolitik. URL: <https://www.bsv.admin.ch/bsv/de/home/sozialpolitische-themen/kinder-und-jugendfragen/grundlagen-gesetze/zustaendige-stellen.html> [Zugriffsdatum: 26. Oktober 2019].
- BSV (2019b). In: <https://www.kinderjugendpolitik.ch/themen-und-grundlagen/rechtliche-grundlagen/grundlagen-und-zustaendigkeiten-in-der-schweiz/bund.html> [Zugriffsdatum: 26. Oktober 2019].
- Bundeskanzlei (2019). Volksabstimmung vom 21.05.2006. URL: <https://www.bk.admin.ch/ch/d/pore/va/20060521/index.html> [Zugriffsdatum: 30. Dezember 2019].
- ch.ch (o.J.). Der Schweizerische Föderalismus. URL: <https://www.ch.ch/de/demokratie/funktionsweise-und-organisation-der-schweiz/der-schweizerische-federalismus/> [Zugriffsdatum: 19. Oktober 19].
- Das Schweizer Parlament (2016). 07.402 Parlamentarische Initiative. Verfassungsgrundlage für ein Bundesgesetz über die Kinder- und Jugendförderung sowie über den Kinder- und Jugendschutz. URL: <https://www.parlament.ch/de/ratsbetrieb/suche-curia-vista/geschaef?AffairId=20070402> [Zugriffsdatum: 09. Oktober 2019].
- DOJ (Hg.) (o.J.). In: <https://doj.ch/organisation/mitglieder-und-partner/> [Zugriffsdatum: 07. September 2019].
- DOJ (Hg.) (2019). Überblick über die Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Deutschschweiz und die Soziokulturelle Animation in der Westschweiz und im Tessin. Gemeinsame Perspektiven von Fachleuten, Fachhochschulen und Verbänden. URL: https://doj.ch/wp-content/uploads/2019/09/Synthesertext_Sprachregionen_def.pdf [Zugriffsdatum: 21. Dezember 2019].
- EKKJ (o.J.). Kinder- und Jugendpolitik. URL: <http://Ekkj.admin.ch/themen/kinder-und-jugendpolitik/> [Zugriffsdatum: 09. Oktober 2019].

- EKKJ (2013). Verfassungsgrundlage für ein Bundesgesetz über die Kinder- und Jugendförderung sowie über den Kinder- und Jugendschutz; Parlamentarische Initiative 07.402. URL: https://ekkj.admin.ch/fileadmin/user_upload/ekkj/04themen/03KJpolitik/d_13_ST_Verfassungsgrundlage_KJPolitik.pdf [Zugriffsdatum: 09. Oktober 2019].
- GEF (2003). Steuerungskonzept der offenen Kinder- und Jugendarbeit im Kanton Bern. Gesundheits- und Fürsorgedirektion. Bern: Regierungsrat Kanton Bern. URL: https://www.voja.ch/images/content/gesetzliche_grundlagen/steuerungskonzept_ja_bern.pdf. [Zugriffsdatum: 02. November 2019].
- Jugendarbeit.ch (2019). Rechtsgrundlagen. URL: <http://www.jugendarbeit.ch/de/120.php> [Zugriffsdatum 26. Oktober 2019].
- KKJF (2008/2010). Standards der Kinder- und Jugendförderung Schweiz. Positionspapier. Der Vorstand der EDK hat dieses Dokument an seiner Sitzung vom 21. Januar 2010 im Sinne von „best practices“ als Empfehlung der KKJF zur Kenntnis genommen. URL: https://www.sz.ch/public/upload/assets/7650/kkjf_standards_2008.pdf [Zugriffsdatum: 31. Oktober 2019].
- Morf, Peter (2019). Bürgerliche Parteien in der Defensive. URL: <https://www.fuw.ch/article/buergerliche-anliegen-werden-es-noch-schwerer-haben/> [Zugriffsdatum: 06. Januar 2020].
- Ritter, Pascal (2019). Geschlechtsneutrale Sprache: Wie ein Sternchen die Diskussion neu entfacht. <https://www.tagblatt.ch/schweiz/stern-des-anstosses-Id.1093495> [Zugriffsdatum: 03. Januar 2020].
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (2017). Bildungssystem Schweiz. URL: <http://www.edk.ch/dyn/14798.php> [Zugriffsdatum: 29. Dezember 2019].
- SODK (o.J.). URL: <https://www.sodk.ch/de/> [Zugriffsdatum: 28. Dezember 2019].
- SODK (2009). Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren (SODK). Statuten vom 19. Juni 2009. URL: https://ch-sodk.s3.amazonaws.com/media/files/2018.05.17_Statuten_2018_d.pdf [Zugriffsdatum: 28. Dezember 2019].
- SRF (2017). Studie zur Wohnmobilität. Reiche zu Reichen, Arme zu Armen. URL: <https://www.srf.ch/news/schweiz/reiche-zu-reichen-arme-zu-armen> [Zugriffsdatum: 24. Oktober 2019].

6.2 LITERATUR

AS 2010 2947

AS 2012 5967

Avenir Social (2010). Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen. Bern: AvenirSocial – Professionelle Soziale Arbeit Schweiz.

Becker, Rolf/Lauterbach Wolfgang (Hrsg.) (2016). Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. 5., aktualisierte Auflage. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Binggeli, Ursula (2008). 40 Prozent der Jugendarbeitenden sind ungenügend ausgebildet – Arbeitsmarkt und Arbeitsbedingungen in der offenen Jugendarbeit. In: SozialAktuell. Jg. 40 (1), 22-23.

Blossfeld, Hans-Peter/Shavit, Yossi (1993). Dauerhafte Ungleichheiten. Zur Veränderung des Einflusses der sozialen Herkunft auf die Bildungschancen in dreizehn industrialisierten Ländern. In: Zeitschrift für Pädagogik. Jg. 39 (1). S. 25-52.

BSV (2014). Aktueller Stand der Kinder- und Jugendpolitik in der Schweiz. Bericht des Bundesamts für Sozialversicherungen (BSV) zuhanden der Kommission für Wissenschaft, Bildung und Kultur des Nationalrates (WBK-N). November 2014.

Brand, Dagmar/Fuhs, Burkhard (2013). Kinder bis 10 Jahre. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.). Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 4., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 91 – 99.

Breen, Richard/Luijckx, Ruud/Müller, Walter/Pollak, Reinhard (2012). Bildungsdisparitäten nach sozialer Herkunft und Geschlecht im Wandel – Deutschland im internationalen Vergleich. In: Becker, Rolf/Solga, Heike (Hrsg.). Soziologische Bildungsforschung. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. DOI 10.1007/978-3-658-00120-9_15. S.346-373.

Bundesgesetz über die Förderung der ausserschulischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen (KJFG) vom 30. September 2011 (2017).

Bundesjugendkuratorium (2009). Partizipation von Kindern und Jugendlichen – Zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Stellungnahme des Bundesjugendkuratoriums. Weimar: Agentur arbeitsprobe.

Bundesverfassung der Schweizer Eidgenossenschaft vom 18. April 1999 (2020). S. 3-19.

DOJ (2005). Beruf: Jugendarbeit. In: Info animation. 3. Jg. (5). Moosseedorf: DOJ.

- DOJ (2007). Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Grundlagen für Entscheidungsträger und Fachpersonen. Moosseedorf: DOJ/AFAJ.
- DOJ (Hg.) (2018). Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Grundlagen für Entscheidungsträger*innen und Fachpersonen. Bern: DOJ.
- Drössler, Thomas (2013). Kids, die 10- bis 14-Jährigen. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.). Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 4., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 101 – 109.
- Fimpler, Tobias/Hannen, Philipp (2016). Kernaufgaben der Offenen Jugendarbeit. Auseinandersetzung mit Selbstverständnis und eigenständiger Legitimation. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Galladé, Chantal (2008). Wir brauchen einen Bildungsauftrag für die Zeit vor der Schule. Erschienen am 17. März 2008. In: NZZ. 228. Jg. (64). S. 47.
- Gerodetti, Julia/Schnurr Stefan (2013). Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.). Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 4., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 827-839.
- Graf, Martin Albert (2012). Zur Normativität von Sozialpädagogik und Sozialarbeit. In: Otto, Hans-Uwe/Ziegler, Holger (Hg.). Das Normativitätsproblem der Sozialen Arbeit. Zur Begründung des eigenen und gesellschaftlichen Handelns. Sonderheft 11. Lahnstein: Verlag Neue Praxis. S. 83-89.
- Gygi, Beat (2014). Professionelle Jugendarbeit. Staatliche Angebote für die Jugend müssen publikumswirksam sein, sonst haben Politiker keine Neigung, dafür Geld auszugeben. Erschienen am 09. Oktober 2014. In: NZZ. 234. Jg. (46). S. 23.
- Haab Zehrê, Katharina/Frischknecht, Sanna (2013). Offene Kinder- und Jugendarbeit im Kanton Bern. Auswirkungen von Institutionalisierungsprozessen auf Angebote und Arbeitsweisen. In: Huber, Sven/Rieker, Peter (Hrsg.). Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Theoretische Perspektiven – Jugendpolitische Herausforderungen – Empirische Befunde. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 148-168.
- Hangartner, Gabi (2013). Ein Handlungsmodell für die Soziokulturelle Animation zu Orientierung für die Arbeit in der Zwischenposition. In: Bernard Wandeler (Hrsg.). Soziokulturelle Animation. Professionelles Handeln zur Förderung von Zivilgesellschaft, Partizipation und Kohäsion. 2. Auflage. Luzern: interact. S.265-322.

- Heeg, Rahel/Gerodetti, Julia/Steiner, Olivier (2013). Zwei kantonale Bestandesaufnahmen Offener Jugendarbeit im Licht des aktuellen Forschungsstandes in der Schweiz. In: Huber, Sven/Rieker, Peter (Hrsg.). Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Theoretische Perspektiven – Jugendpolitische Herausforderungen – Empirische Befunde. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 169-186.
- Henz, Ursula/Maas, Ineke (1995). Chancengleichheit durch die Bildungsexpansion. In: Sahner, Heinz/Schwendtner, Stefan (Hrsg.). 27. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Soziologie. Gesellschaften im Umbruch: Sektionen und Arbeitsgruppen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | Springer Fachmedien. S. 389-393.
- HTW (2014). Scoop it 2.0. Studie zur Mediennutzung und zur politischen Partizipation von Jugendlichen in der Schweiz und im Fürstentum Liechtenstein. Chur: HTW.
- Huber, Sven/Rieker, Peter (2013). Einleitung. In: Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Theoretische Perspektiven – Jugendpolitische Herausforderungen – Empirische Befunde. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 7 – 11.
- Hurrelmann, Klaus/Quenzel, Gudrun (2016). Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 13., überarbeitete Auflage. Weinheim Basel: Beltz Juventa.
- Husi, Gregor/Villiger, Simone (2012). Sozialarbeit, Sozialpädagogik, Soziokulturelle Animation. Theoretische Reflexion und Forschungsergebnisse zur Differenzierung Sozialer Arbeit. Luzern: interact Verlag.
- Koller, Arnold (1987). Das politische System der Schweiz. Direkte Demokratie, Föderalismus, Konkordanz. In: Schweizer Monatshefte: Zeitschrift für Politik, Wirtschaft, Kultur. 67. Jg. (11). S. 906-914.
- Linder, Wolf (2009). Schweizerische Konkordanz im Wandel. Zeitschrift für Staats- und Europawissenschaften. 7. Jg. (2). 209-230. Baden-Baden: Nomos.
- May, Andrea/Wiesli, Reto (2009). Kinder- und Jugendförderung in der Schweiz. Begleitbericht zuhanden der kantonale Fachstelle für Kinder- und Jugendförderung Freiburg. Bern: Fachstelle für Gesundheitspolitik, polsan GmbH.
- Petrušić, Ivica (2010). Mehr Ressourcen für die Basis! Rezepte gegen die hohe Fluktuation in der offenen Jugendarbeit. In: SozialAktuell. 42. Jg. (10). S. 24-25.
- Rauschenbach, Thomas (2007). Im Schatten der formalen Bildung. Alltagsbildung als Schlüsselfrage der Zukunft. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung. 2. Jg. (4). S.439-453.

- Reutlinger, Christian (2013). Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz: empirische Vergewisserung und theoretisch-konzeptionelle Skizze eines Gestaltungsfensters. In: Huber, Sven/Rieker, Peter (Hrsg.). Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Theoretische Perspektiven – Jugendpolitische Herausforderungen – Empirische Befunde. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 14 – 43.
- Riegel, Christine (2016). Bildung – Intersektionalität – Othering. Pädagogisches Handeln in widersprüchlichen Verhältnissen. Bielefeld: transcript Verlag.
- SAJV (2012). «Umfassende Bildung». Für die Anerkennung der Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit. Bern: SAJV.
- Schäfer, Klaus (2013). Jugendpolitik und Offene Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.). Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 4., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 705. – 714.
- Schenker, Dominik/Wettstein, Heinz (2013). Soziokulturelle Animation und Jugendarbeit. Eine Standortbestimmung vor dem Hintergrund der Praxis in der deutschsprachigen Schweiz. In: Huber, Sven/Rieker, Peter (Hrsg.). Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. Theoretische Perspektiven – Jugendpolitische Herausforderungen – Empirische Befunde. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 44 – 61.
- Scherr, Albert (2013). Subjektorientierte Offene Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.). Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 4., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 297-310.
- Schröder, Achim (2013). Jugendliche, die 14 bis 20- Jährigen. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.). Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 4., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 111 – 118.
- SKBF (2018). Bildungsbericht Schweiz 2018. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.
- SODK (2016). Empfehlungen der Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren (SODK). Für die Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendpolitik in den Kantonen. Bern: SODK.

- Sting, Stephan (2016). Bildung und Offene Kinder- und Jugendarbeit. In: Schröder, Wolfgang/Struck, Norbert/Wolff, Mechthilf (Hrsg.). Handbuch Kinder und Jugendhilfe. 2. überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 437-456.
- Sting, Stephan/Sturzenhecker, Benedikt (2013). Bildung und Offene Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.). Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 4., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 375-388.
- Sturzenhecker, Benedikt (2008). Zum Bildungsanspruch von Jugendarbeit. In: Otto, Hans-Uwe/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.). Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 147-165.
- Sturzenhecker, Benedikt (2013). Demokratiebildung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.). Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 4., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 325-337.
- Thiel, Christian (2011). Freiwilliges Engagement als Bewältigung von Entwicklungsaufgaben im Jugendalter. Eine explorative Untersuchung zu konzeptionellen Konsequenzen in der Jugendarbeit. Hamburg: Diplomica Verlag GmbH.
- Thiersch, Hans (2015). Bildung. In: Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans (Hg.). Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. 5., erweiterte Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag. S. 206-217.
- WBK-N (2013). Parlamentarische Initiative. Verfassungsgrundlage für ein Bundesgesetz über die Kinder- und Jugendförderung sowie über den Kinder- und Jugendschutz.
- Wettstein, Heinz (2005). Offene Jugendarbeit in der Schweiz. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.). Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 3., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS. Verlag für Sozialwissenschaften. S. 469–476.
- 5^e Conférence nationale sur le fédéralisme (2017). Rückblick auf die 5. Nationale Föderalismuskonferenz. Nationale Föderalismuskonferenz 2017. 26. und 27. Oktober 2017, Montreux. Lausanne: Office des affaires extérieures.