

Abschlussarbeit im Rahmen
des Aufbaulehrganges Jugendarbeit 2010

Erlebnispädagogik in der offenen
Jugendarbeit:
Simulation oder Intervention?

Mag. Torsten Peer-Englich

INHALTSVERZEICHNIS

1.	Einleitung	1
2.	Jugendliche im öffentlichen Raum	4
3.	Erlebnispädagogischer Exkurs: Körper, Transfer und öffentlicher Raum	8
4.	Erlebnispädagogik als Medium sozialräumlicher Aneignung	10
5.	Merkmale erlebnispädagogischer Arbeit im öffentlichen Raum	14
6.	Beispiele Wiener Formate der Jugendarbeit im öffentlichen Raum	15

Mittels unseres Körpers, den wir in Bewegung setzen, eignen wir uns Raum an. Körper in Bewegung setzen Raumgrenzen, besetzen Räume, erobern Räume, füllen sie aus, dringen in andere und fremde Räume ein und erforschen sie. *Beate Blanke*

Die Aneignung des Raumes ist das Resultat der Möglichkeiten, sich im Raum frei bewegen, sich entspannen, ihn besitzen, etwas empfinden, bewundern, träumen, etwas kennenlernen, etwas den eigenen Wünschen, Ansprüchen, Erwartungen und konkreten Vorstellungen gemäßes tun und hervorbringen zu können. *Chombart de Lauwe*

Urbane Räume nehmen weithin durch die Weise Gestalt an, wie die Menschen ihren eigenen Körper erfahren. *Richard Sennett*

1. Einleitung

Nicht nur sozialräumliche Studien bestätigen den Augenschein: Die Jugendlichen verschwinden aus den öffentlichen Räumen der Stadt, indem sie von dort verdrängt werden. Der öffentliche Raum ist durchfunktionalisiert, überstrukturiert, aufgeteilt und kontrolliert. Die Stadt ist heute primär eine Verkehrsstadt¹ und nur sekundär ein Lebensraum, ist in Zonen aufgeteilt, die den Jugendlichen kaum Möglichkeiten zur Aneignung bieten.

So agiert etwa die Lobby der Hundehalter_innen in der Raumnahme, wie eines der jüngsten Beispiele im 15. Bezirk zeigt, einer Umwidmung der größten Liege- und Spielwiese des Bezirks zu einer Hundezone, erfolgreich auf Kosten des öffentlichen Raumes, der bis dato auch von Jugendlichen benutzt wurde. So werden z. B. die Fahrradfahrer_innen von der Straße auf die bereits durch Parkplätze zur Schwundstufe gebrachten Gehwege gedrängt, die dadurch kaum mehr Attraktivität zum Streifen bieten. So wird das Angebot der Fair-Play-Teams, gedacht, um Konflikte in den engen Räumen zu managen, eher als Kontrolle wahrgenommen, da die wenigstens nachts frei erscheinenden Räume nun auch „betreut“ werden.

Aneignung geschieht im öffentlichen Raum, wo sie denn noch stattfindet, nur mehr mit hohem Konfliktpotential und hohem Risiko. Ansonsten wandern die Jugendlichen

¹ „Laut Gesetzbuch definiert sich der öffentliche Raum in erster Linie über den Verkehr,“ sagt der auf Öffentlichkeitsfragen spezialisierte Rechtsanwalt Axel Anderl. [...] „Ich bin mir gar nicht so sicher, ob man das Problem juristisch in den Griff kriegen kann“, meint Anderl, „Hier ist die Politik gefordert.“ [...] Der öffentliche Raum in Österreich gehört bis auf weiteres dem Auto.“ Wojciech Czaja in: *Der Standard* vom 9. 10. 2010, *Album A 4, Architektur*.

ab: in kommerzielle, private und virtuelle Räume. Ich sehe daher die offene Jugendarbeit primär konfrontiert mit diesem beispiellosen Verlust von realem öffentlichem Raum und werde im ersten Kapitel diesen Verlust von Möglichkeiten, von Aneignung, von Eigentätigkeit thematisieren.

Meine Leitfrage ist daher: Bietet die Erlebnispädagogik der offenen Jugendarbeit nur Surrogate für den Verlust von öffentlichem Raum, d. h.: Dienen ihre Medien der Simulation von Raum? Oder stellt sie eine Möglichkeit der Intervention dar,² durch welche es Jugendlichen gelingen kann, im öffentlichen Raum sichtbar zu werden und sich zu behaupten? Und wenn ja: Welche Möglichkeiten hat die Erlebnispädagogik hier und welche bieten sich für die offene Jugendarbeit in Wien an?

Dabei möchte ich von einem Referat der gängigen erlebnispädagogischen Szenarien, welche in der offenen Jugendarbeit in Wien Verwendung finden, absehen: In der Alltagsarbeit sind das vor allem Problemlösungsaufgaben, Kooperationsspiele und Seilarbeit, als herausreichende Projekte City-Bound-Aktionen sowie Ferien- bzw. Wochenendfahrten.³ Die Rahmenbedingungen der offenen Jugendarbeit legen den Schwerpunkt hierbei auf die Verwendung von Medien der Erlebnispädagogik in der Alltagsarbeit, was zu der Einschätzung führt, dass, obwohl „erlebnisorientierte Arbeit im Verein [...] für wichtig und sinnvoll befunden“ wird, eben nur „erlebnisorientiert gearbeitet wird“ und man daher nicht von erlebnispädagogischen Arbeiten sprechen kann und will.⁴

Diese Einschätzung basiert meines Erachtens auf einem Missverständnis über den Raum, den Zweck, die Ziele und die Folgen erlebnispädagogischen Arbeitens. Ich möchte daher in einem Exkurs klären, was in erlebnispädagogischen Szenarien trainiert wird, nämlich der individuelle Aktionsraum, und dieses Training auf die Arbeit im öffentlichen Raum beziehen. Auch wird sich unter diesen Rahmenbedingungen zeigen, dass die pädagogisierende Sorge um den Transfer des in

² In diesem Sinn unterscheidet Martina Löw „heterotope“ Räume, welche „systematisch Illusions- oder Kompensationsfunktionen“ haben, von „gegenkulturellen“ Räumen, welche „individuelle Handlungsoptionen“ eröffnen und „neu über bildungspolitische und pädagogische Aspekte der Kämpfe um Raum nachzudenken“ anregen. Martina Löw, *Raumsoziologie*. Frankfurt am Main, 2001, S. 227 und 245.

³ Elisabeth Winkler, *Chancen und Grenzen der Erlebnispädagogik in der offenen Kinder- und Jugendarbeit. Unterschiedliche Bedeutungen und Zugänge in der Arbeit mit Erlebnispädagogik im Verein Wiener Jugendzentren*. Magisterarbeit, Wien, 2009, S. 75.

⁴ Ebd., S. 86.

erlebnispädagogischen Szenarien Erlernen auf einer fundamentalen Unterschätzung und Entmündigung der Teilnehmer_innen solcher Szenarien beruht.

Im nächsten Kapitel werde ich an die Grundkonzepte der Lebenswelt- und Sozialraumorientierung, wie sie sich in den letzten Jahren in der offenen Jugendarbeit in Wien durchsetzten, anschließen⁵ und die Ziele und Zwecke der Erlebnispädagogik mit dem für sie zentralen Begriff der *Aneignung* verbinden:

„Die sozialräumliche Orientierung bedeutet nicht nur [...], die Kinder und Jugendlichen im Verhältnis zu ihrer täglichen Umgebung – dem Sozialraum – zu sehen und Räume für sie zu schaffen, sondern sie auch ‚bei der Erschließung und Aneignung öffentlicher Räume im Gemeinwesen zu fördern und ihnen dabei zur Seite zu stehen.‘“⁶

Setzt Erlebnispädagogik in diesem Verbund statt auf Prävention auf Eigenbildungsfähigkeit und gestaltet sie emanzipatorische Lernprozesse im öffentlichen Raum, so schafft sie über verfremdende Rahmenbedingungen Lernzonen, wo nur mehr hohes Risiko im Aneignungsverhalten möglich war, so macht sie die Jugendlichen wieder sichtbar und unterstützt sie in ihrem eigensinnigen räumlichen Aneignungsverhalten, ohne sie zu kontrollieren. Derart könnte sie es schaffen, so meine These, die Kluft zwischen Sozialraumanalyse einerseits und Praxis in der offenen Jugendarbeit andererseits zu schließen:

„Was heute erneut gefordert und gefördert werden müsste, sind neue Räume des sozialen Konflikts. [...] Zu überlegen wäre, wie man solche Räume des Konflikts, des Sozialkonflikts schaffen könnte und wie Kinder und Jugendliche sich darin mit ihren Engagementstrukturen beteiligen können.“⁷

Als Zwischenergebnis werde ich einige Merkmale erlebnispädagogischen Arbeitens im öffentlichen Raum skizzieren, die sich aus dem Verbund von Aneignungs- und

⁵ Vgl. Winkler, wie Anm. 3, S. 36. Ulrich Deinet (Hrsg.), *Sozialräumliche Jugendarbeit. Grundlagen, Methoden und Praxiskonzepte*. (2. völlig überarbeitete Auflage) Wiesbaden 2005, S. 129ff.

⁶ Richard Krisch, *Offene Jugendarbeit im Jugendzentrum – Qualitätsentwicklung in den Wiener Jugendzentren*. In: Ulrich Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit*. S. 461 – 468, Wiesbaden 2005, S. 463. Hier zitiert von Winkler, wie Anm. 3, S. 36.

⁷ Christian Reutlinger, in: Deinet, wie Anm. 5, S. 90.

Erlebnisraum ergeben, um am Ende meine Leitfrage auf drei für Wien typische Szenarien der offenen Jugendarbeit zu beziehen.

2. Jugendliche im öffentlichen Raum

Der öffentliche Raum ist ein offener, schwellenloser und allgemein zugänglicher Raum, der nicht durch physische, soziale, institutionelle, kommerzielle, funktionelle, ökonomische oder nutzungsspezifische Barrieren abgegrenzt ist und welchen Momente des Unkontrollierbaren auszeichnen, wie die Gehwege, die Plätze, die Grünflächen, Parks und Brachen. Wie die griechische Agora ist der öffentliche Raum ein politischer Ort, an dem Konflikte ausgetragen werden.⁸

Der öffentliche Raum ist ein sogenannter *dritter Ort* des Übergangs, der Reibung, der Spiegelung und der Reflexion von Räumen, kurz: der Verknüpfung.⁹ Er ist ein Raum der Begegnung, der Artikulation, des Kontaktes, der Aneignung, der Kommunikation und des Transfers¹⁰, ein Raum der alltäglichen Abenteuer und der Metapher.¹¹

Martina Löw unterscheidet daher zwischen der Raumkompetenz für die Aneignung spezifischer Räume, dem *spacing*¹², und der Raumkompetenz, die den Transfer zwischen den Räumen leistet, die *Syntheseleistung* als eine Einheit von „Bewegung“, „Verknüpfung“ bzw. „Vernetzung“¹³. Wenn wir Löws Beispiel einer bewegten Verknüpfung von Räumen, der Schule einerseits, mit der Straße andererseits, genau ansehen,¹⁴ so geht es um nichts anderes als um einen Transfer: Diese Jugendlichen transferieren eine Haltung von der Straße in die Schule und bilden durch diese, den

⁸ So gesehen ist das Wiener MQ z. B. kein öffentlicher Raum, sondern ein auf Kosten des öffentlichen Raumes privatisierter und kommerzialisierter Raum. Derartige urbane Räume werden „als öffentliche Räume inszeniert“, sie simulieren den öffentlichen Raum, stehen aber zunehmend „unter privatwirtschaftlicher Kontrolle“ und „werden mit Hilfe des Hausrechts ‚clean‘ gehalten“. Ulrich Deinet, Heike Okroy, Georg Dodt, Angela Wüsthof (Hrsg.), *Betreten Erlaubt! Projekte gegen Verdrängung Jugendlicher aus dem öffentlichen Raum*. Opladen & Farmington Hills, 2009; S. 34.

⁹ „Die Verknüpfung von Räumen ist ein Bildungsprozess, den gerade die Kinder- und Jugendarbeit sehr nachhaltig unterstützen könnte. [...] Dabei hat der öffentliche Raum [...] die bedeutende Funktion als Medium von Mobilität, Verbindung und Kommunikation.“ Ebd., S. 22.

¹⁰ Heute ist dieser Transferraum zum Transitraum entfremdet: Vgl. dazu Alexander Bartl, *Marmor, Stein und Eisen*. Profil Nr. 41, 41. Jg., 11.10.2010, S. 132ff.

¹¹ „Im heutigen Athen heißen die kommunalen Verkehrsmittel *metaphorai*. Um zur Arbeit zu fahren oder nach Hause zurückzukehren, nimmt man eine ‚Metapher‘.“ Michel de Certeau, *Kunst des Handelns*. Berlin, 1988, S. 215.

¹² Löw, wie Anm. 2, S. 158, 178.

¹³ Ebd., S. 159, 178f. Die spezifischen Räume sind nach Löw je für und in sich zu bewältigen, sie widerstehen aber einer Vereinheitlichung. (ebd., S. 86) Daher halte ich das Wort Syntheseleistung für nicht sehr glücklich und spreche von Transfer bzw. Metapher.

¹⁴ Ebd., S. 232.

schulischen Raum verfremdende Haltung, einen gegenkulturellen Raum. Das ist nichts anderes als eine Übertragung, durch die die Jugendlichen ausdrücken, was sie vom Schul- bzw. Gesellschaftssystem halten: Sie finden es so, wie sie es nach dem „Gesetz der Straße“ erfahren: zum Kotzen. Die derart transferierte Haltung ist eine Metapher.¹⁵

Metaphorisches Handeln praktiziert genau das, woran die Erlebnispädagogik längstens operierte: Transfer.¹⁶ Erlebnispädagogik im öffentlichen Raum ist, folgt sie diesem Konzept, nicht mehr als das *Besondere* räumlich von lebensweltorientierter sozialer Arbeit, dem *Alltag*, zu trennen.¹⁷ Erlebnispädagogik wird so zu einem lebensweltorientierten Training heutiger „Lern- und Bewältigungsanforderungen“ im prekären, offenen, ungesicherten, d.h. öffentlichen Raum. Dem Raum des non-formalen und informellen Lernens. Ihre Medien schaffen einen „verfremdenden Blick“ gegen den „Bann der Verhältnisse“.¹⁸ Dadurch wird die in der unabgehobenen Alltagswirklichkeit an den „neoliberalen und neokonservativen Tendenzen“ orientierte „Lebensbewältigung [...] reflexiv.“ Statt der „Privatisierung von Lebensschwierigkeiten“¹⁹ werden die sozialen Verhältnisse wieder Thema. Der öffentliche Raum verwandelt sich von einem Transit- in einen abenteuerlichen Transferraum.

Seit den 80er Jahren wurde der öffentliche Raum nicht nur durch „ordnungspolitische“ Maßnahmen entscheidend reglementiert, sondern neben der „Rationalisierung, Funktionalisierung und Beschleunigung des Raumes“ auch in einen Raum des „Konsums“, der „Inszenierung“ und der „Simulation“ verwandelt: Einen „wohl kalkulierten Mix von Infrastrukturen“, die das „Fortbestehen des Urbanen

¹⁵ Aristoteles definiert die Metapher über eine Metapher, insofern er das Wort wörtlich versteht, aus seinem alltäglichen Handlungskontext herausnimmt und innerhalb der Rhetorik gebraucht: „Metapher ist eine Übertragung eines fremden Wortes, das somit in uneigentlicher Bedeutung gebraucht wird.“ Aristoteles, *Poetik*, 1457b. Zu diesem Moment der Verfremdung kommt das der Isomorphie: „Es ist aber bei weitem das Wichtigste, dass man Metaphern zu finden weiß. Denn dies ist das Einzige, das man nicht von einem anderen lernen kann, und ein Zeichen von Begabung. Denn gute Metaphern zu bilden bedeutet, dass man Ähnlichkeiten zu erkennen vermag.“ Ebd., 1459a.

¹⁶ Gegenüber dem Konzept des metaphorischen Handelns sind alle erlebnispädagogischen Transfermodelle nur Designstudien. Vgl. dazu exemplarisch Cornelia Schödlbauer, *Metaphorisches Lernen in erlebnispädagogischen Szenarien. Eine Untersuchung über handlungsorientierte Lehr-Lern-Prozesse*. Hamburg, 2000.

¹⁷ Vgl. dazu Hans Thiersch, *Erlebnispädagogik und lebensweltorientierte Soziale Arbeit*. In: Peter Becker/Karl-Heinz Braun/Jochen Schirp (Hrsg.), *Abenteuer, Erlebnisse und die Pädagogik. Kulturkritische und modernisierungstheoretische Blicke auf die Erlebnispädagogik*.

Opladen/Farmington Hills, 2007, S. 195 – 209, S. 199ff.

¹⁸ Ebd., S. 200, 205.

¹⁹ Ebd., S. 197, 200.

vortäuschen“²⁰. Die Identität einer Stadt wie Wien bewertet sich heute über den globalen Wettkampf der (Welt-)Städte am Markt, sie wird über Prestigeprojekte und Kulissenlandschaften erzeugt.²¹ Der Preis der Stadt als Marke ist „die Bedrohung und Vernichtung von urbanen, identitätsfördernden Ortsqualitäten“ und attraktiven Aneignungsqualitäten für die Marginalisierten, die „auf Repräsentationsmöglichkeiten im öffentlichen Raum angewiesen sind“ und zu welchen wir die Jugendlichen zählen müssen. Sie werden im Namen einer neuen bürgerlichen Normalität vom öffentlichen Raum verdrängt, diszipliniert und ausgesperrt.²²

Die Bürger werden im öffentlichen Raum „immer mehr als Kunden, Klienten und Konsumenten gehandelt. Dadurch drohen – so der Soziologe Sighard Neckel – die wertvollsten Errungenschaften der Moderne, zu denen der Bürgerstatus zählt, verloren zu gehen und durch eine Neuauflage des Paternalismus ersetzt zu werden, durch einen Paternalismus der Postmoderne sozusagen, der versorgend, kontrollierend und unterhaltend agiert, die Bürger aber in ihrem Eigensinn, in ihren eigenen Rechten – wozu das Recht gehört, die Stadt nach eigenen Zwecken zu benutzen – nicht mehr anerkennt, was letztlich auf einen Verlust an demokratischer Substanz hinausläuft.“²³

Sofern die Jugendlichen dieses globalisierte und simulierte „Stadtbild“ betreten, also sich aus ihren „räumlichen Reservaten“, Zonen und Käfigen „herauswagen, erscheinen sie [...] als Ordnungsproblem und Störenfriede. [...] Das ‚Unternehmen Stadt‘ will jugendlich und innovativ sein, grenzt aber die Jugend – solange sie nicht in ‚events‘ einbezogen werden und als kulturelle Ressource dienen kann – aus.“²⁴

²⁰ Deinet, wie Anm. 8, S. 33f.

²¹ Einerseits werden die Städte so für globale Investitionen attraktiv gemacht, andererseits spricht man die neue kreative Mitte an, die die gehobenen Preislagen bezahlen kann und denen man *events* und „urbane Erfahrung in einer risikolosen Form“ anbietet, „die zwar [wie beim MQ; T. P.-E.] das Bedürfnis nach Erlebnis und Kommunikation befriedigt, aber unter völlig kontrollierten Bedingungen stattfindet.“ Ebd. S. 33.

²² Ebd., 31, 33.

²³ Sighard Neckel, *Der Paternalismus der Postmoderne. Ein Gespräch*. In: E. Blum/P. Neitzke (Hrsg.), *Boulevard Ecke Dschungel*, Hamburg 2002, S. 100-114. Hier zitiert nach, ebd., S. 34f.

²⁴ Lothar Böhnisch, Wolfgang Schröer, *Pädagogik und Arbeitsgesellschaft. Historische Grundlagen und theoretische Ansätze für eine sozialpolitisch reflexive Pädagogik*. Weinheim und München, 2001, S. 214. So wirbt etwa das Wiener Aushängeschild für die moderne innovative und kreative Stadt, das MQ, mit Parkour - Fotos, während ebenda Parkour verboten ist. Vgl. Michael Möseneder, *Der unbeliebte Bewegungsdrang in der Stadt*. In: *Der Standard* vom 4./5. September 2010, *Chronik*, S. 10. „Dies führt zu einem Wandel des öffentlichen Raums, der immer mehr seine ursprünglichen kommunikativen, offenen, integrativen Funktionen verliert und immer mehr kommerziellen Interessen unterworfen wird.“ Deinet, wie. Anm. 8, S. 7.

Die für die Entwicklung notwendigen Formen der räumlichen Intervention werden durch symbolisch mediale Raumsurrogate ersetzt, die über den Konsum Teilhabe und Aneignung simulieren. An die Stelle von konkretem Erleben tritt die medial vermittelte Simulation, das Stellvertreter-Erlebnis. Shoppingcenter simulieren den öffentlichen Raum als „dritten Ort“.²⁵ Unverbindliche, meist konsumorientierte Freizeitangebote lenken vom Alltag ab, anstatt dessen Probleme zum Ausdruck zu bringen.²⁶ Und es entstehen neue Süchte, wenn die Jugendlichen mangels realem Raum in die virtuell-kommerziellen Räume gedrängt werden, wie in die Automatenkammern, Spiellokale und Wettbüros, wo „losgelöst von der Restwelt“ auf einem Quadratmeter Eigentätigkeit simuliert wird.²⁷ Diese Entwicklung birgt neben diesen Gefahren aber auch Chancen. Neben der Präventionsarbeit eröffnet sich die Möglichkeit erlebnispädagogischer Interventionen.

Über die Materialität des Raumes verfügen vom Standpunkt der Jugendlichen aus immer nur die Anderen. Die Jugendlichen können die vorarrangierten, verregelten, funktionalen und kontrollierten Räume nur zeitweise umfunktionalisieren, markieren oder signieren, d.h. flüchtig uminterpretieren, szenisch zur Selbstdarstellung benutzen oder vorübergehend besetzen: Ein flüchtiges und fließendes Netzwerk, durch ihren eigenen Körper konstituiert. Eine kreative „Syntheseleistung“ der Überlagerung bzw. Verknüpfung von Räumen.²⁸ Formen performativer Aneignung.²⁹

²⁵ Christine Imlinger, *Shoppingcenter: Dorfplatz der Großstadtkinder. Einkaufszentren sind längst nicht nur zum kaufen da – sie sind zum Lebensraum der Jugend geworden.* In: *Die Presse*, 20.10.2010, Wien, S. 11.

²⁶ Vgl. Dieter Fischer, Willy Klawe, Hans-Jürgen Thießen (Hrsg.), *(Er-)Leben statt Reden. Erlebnispädagogik in der offenen Jugendarbeit.* 3. Aufl. Weinheim, München, 1997, S. 24, 37f.

²⁷ „Vier Fünftel unserer Hilfesuchenden spielen an den Automaten“, sagt die Leiterin der Spielsuchthilfe, Izabela Horodecki. Warum ist dieses Spiel so attraktiv? ‚Das hat etwas mit dem besonderen Charakter direkter Glücksspiele zu tun‘, erläutert die Expertin. ‚Die komplexe Realität wird stark vereinfacht – es gibt nur Gewinnen oder Verlieren. Die Zeit zwischen Einsatz und möglichem Gewinn ist sehr kurz.‘ Jugendliche reagieren auf den Kick des Automatenspiels besonders stark. Und genau sie sind den lockenden Angeboten der Glücksspielindustrie am massivsten ausgesetzt. ‚Für junge Menschen mit wenig Geld sind Wettbüros und Spielkabinen attraktive Aufenthaltsorte. Hier duldet man sie, hier werden sie nicht kontrolliert‘, erzählt Michael Wind, Jugendbetreuer von ‚back on stage‘.“ Karl Vogd, *Teufelskreis Spielsucht.* In: *Die Furche*, Nr. 35, 02.09. 2010, *Fokus, Thema der Woche*, S. 4. „Geldmangel, oft wegen Spielsucht“ als Motiv für Überfälle und Diebstähle wird unter Jugendlichen ein immer größeres Problem: Michael Möseneder, *Kriminell aus Neid und Langeweile.* In: *Der Standard*, 06. 10. 2010, *Chronik*, S. 10.

²⁸ Löw, wie Anm. 2, S. 266.

²⁹ „Der eng mit dem menschlichen Körper verbundene Inszenierungs- und Aufführungscharakter des Handelns, Sprechens und Verhaltens wird als performativ bezeichnet. Mit einem performativen Ansatz an die Alltagspraxis der Menschen heranzugehen heißt, das man nicht die symbolische Bedeutung, die eine Handlung haben könnte, in den Mittelpunkt des Interesses stellt, sondern die Handlung selbst und die Kompetenzen, die zu ihrer Ausführung notwendig sind. Demzufolge beinhaltet der Begriff

Diese Reduzierung auf den Einsatz des eigenen Körpers begründet allein schon das Risiko. Doch statt den öffentlichen Raum nun als Angst- oder Gefahrenraum³⁰ zu interpretieren, sollten „die jugendkulturelle Affinität zu Risikoverhalten und Devianz [...] auf Bewältigungsleistungen, die hinter solchen Verhaltensmustern stehen“, entschlüsselt werden.³¹

Daher sollten die im öffentlichen Raum noch auffälligen Jugendlichen in ihrem kreativen Aneignungsverhalten unterstützt werden. Denn Aneignung von öffentlichem Raum ist Bildung. Nicht im Sinne der Vermittlung von Bildungsgütern, sondern im Sinne eines offenen Prozesses der aktiven Selbstbildung. Hier greifen wir das, was vielen Bildungskritikern oft genug leider entgeht: das Bedürfnis nach Bildung als ein Bedürfnis nach Raum, nach öffentlichem Raum, der Räume verknüpft, verbunden mit dem Vermögen, Räume zu verknüpfen, d. h. eine Haltung zu finden, um in Räumen selbstbestimmt und aktiv unterwegs zu sein.³²

In Anknüpfung an gelebte Taktiken, in der Orientierung am „wildem Lernen“, im Anschluss an die Sozial- und Stadtteil-Kompetenzen der Jugendlichen gilt es, Räume des Konflikts zu schaffen.³³

3. Erlebnispädagogischer Exkurs: Körper, Transfer und öffentlicher Raum

Erlebnispädagogik ist von ihren Ursprüngen her eine Reaktion auf den Verlust von Aneignungsqualitäten des öffentlichen Raumes. Der Raum der Natur, seine Fremdheit, Wildheit, Unkontrollierbarkeit und Nicht-Funktionalisierbarkeit wurde als Möglichkeit genommen, (Selbst-)Bildungsprozesse anzuregen, d. h. die individuellen Potentiale qua körperlicher Erfahrung in einem sozialen Lernprozess zu erweitern. Obwohl es durch die gezielte Funktionalisierung erlebnispädagogischer Medien für

„Performativität“ eine Verschränkung von ‚kultureller Aufführung‘, ‚Sprechen als Handeln‘ und (ästhetische) Inszenierung und Aufführung des Körpers. Performativität stellt also all das in den Mittelpunkt des Interesses, wo gehandelt wird.“ Christoph Wulf, *Anthropologie. Geschichte, Kultur, Philosophie*. Reinbeck bei Hamburg, 2004, S. 173ff. Zitiert nach: Beate Großegger/Bernhard Heinzlmaier, *Die neuen Bilder der Jugend. Stil und Sinnwelten im neuen Jahrtausend*. Wien 2007, S. 83.

³⁰ Vgl. Ulrich Deinet, *Sozialraum als Aneignungs- und Erlebnisraum*. In: Peter Becker, wie Anm. 17, S. 211- 228, hier: S. 213. Deinet betont die negativen Konnotationen, mit denen der öffentliche Raum durch die einseitige Orientierung auf Präventionsprojekte in der offenen Jugendarbeit belastet wurde. Erlebnispädagogik sieht er dagegen als Medium sozialräumlicher Wiederaneignung dieses Raumes.

³¹ Böhnisch, wie Anm. 24, S. 219; vgl. Löw, wie Anm. 2, S. 246.

³² Vgl. Löw, wie Anm. 2, S. 241, 243, 250f.

³³ Vgl. dazu Deinet, wie Anm. 5, S. 91; Böhnisch, wie Anm. 24, S. 185ff; Fischer, wie Anm. 26, S. 46f und ganz besonders: Certeau, wie Anm. 11.

Prävention, Krisenmanagement und Firmentrainings aus dem Blick zu geraten scheint: Allgemeines Ziel erlebnispädagogischen Handelns ist eine an die je individuellen Bedürfnisse und Potentiale anknüpfende allgemeine Lebenskompetenz, eine pädagogische Förderung der Schlüsselkompetenzen. Der Körper wird in der Erlebnispädagogik als ein Medium verstanden, als ein individueller Aktionsraum, der seine ganz eigene Komfortzone ausreizt, um sich in der je eigenen Lernzone zu halten. Und es ist genau diese Haltung, mit der er den Transfer zurück in die Alltagswelt leistet. Transfer ist Raumverknüpfung.

Stephen Greenblatt hat beispielhaft für räumliche Verknüpfungen kritisiert, dass sich etwa die „Untersuchungen zum Verhältnis von Theater und Gesellschaft zumeist auf der Ebene der Reflexion“ bewegen würden. „Die Fragen nach dem dynamischen Austausch zwischen Theater und Gesellschaft werden darin selten verhandelt.“³⁴ Ähnliches gilt für die Erlebnispädagogik: Die Frage der pädagogischen Wirksamkeit, des Transfers, wurde an die Reflexion geknüpft. Man geht von „zwei getrennten, autonomen Systemen aus“³⁵, die Outdoorsituation hier, der Alltag der Teilnehmer_innen dort, und versucht, über eine sehr abstrakte Ebene eine Vermittlung zu konstruieren. Das Medium zwischen Alltag und Outdoorsituation sind jedoch die Teilnehmer_innen selbst, und zwar mit allem, was ihnen eigen ist: soziale Stellung, persönliche Geschichte, Körper und Verstand. Es ist der ihnen je eigene Aktionsraum.³⁶ Wie beim Theater haben wir eine höchst „komplexe, dynamische Zirkulation von Lüsten, Ängsten und Interessen.“³⁷ Auch für das Verhältnis von Outdoorsituation und Alltag gilt: „Die Grenzen zwischen Theater und Welt bleiben fließend.“³⁸ Es gibt eher zuviel als zu wenig Transfer.

Der öffentliche Raum und seine Subjekte sind nicht voneinander zu trennen, sie haben eine komplementäre Beziehung: Raumerfahrung ist zugleich Selbsterfahrung, Raumbildung zugleich Selbstbildung. Es ist nicht so, dass hier Subjekte sind und dort ein Raum, und dass Handeln beide in Beziehung setzt. Subjekte sind von den

³⁴ Stephen Greenblatt, *Verhandlungen mit Shakespeare. Innenansichten der englischen Renaissance*. Berlin 1990, S. 21.

³⁵ Ebd., S. 23.

³⁶ „Ohne jeden Zweifel beginnt die Aneignung des Raums mit der Aneignung des individuellen Körpers. Kann derjenige, der nicht Herr seines eigenen Körpers ist, sich jemals im Raum wohlfühlen und eine Vertrautheit im Umgang mit Raum gewinnen?“ Chombart de Lauwe, zitiert nach: Ursula Nissen, *Kindheit, Geschlecht und Raum. Weinheim/München 1998*, S. 133.

³⁷ Greenblatt, wie Anm. 34, S. 23.

³⁸ Ebd., S. 25.

Räumen, in und zu denen sie sich handelnd verhalten, nicht zu trennen. Der öffentliche Raum ist nur insofern ein öffentlicher Raum, als er durch das Handeln der Subjekte, die sich in und zu ihm verhalten, konstituiert wird. Die je eigene körperliche Erfahrung der Subjekte verkümmert, ist da kein Raum für ihre Entfaltung, der Raum verkommt, sind da keine Subjekte, die ihn handelnd konstituieren. Der öffentliche Raum ist für die Entfaltung der jugendlichen Subjekte daher so wichtig, weil er nicht, auch nicht pädagogisch, vorstrukturiert ist, er provoziert ihre Kreativität, sich ihn anzueignen, er gibt nichts vor und fordert daher die je eigenen Potentiale heraus, sich durch Aneignung zu entfalten. Aneignung ist Transfer, Transfer meines Körperschemas auf den Raum als Orientierung und Haltung im Raum, und Transfer meines Körpers zwischen den Räumen als deren Verknüpfung.³⁹

Es gilt, im und durch das Handeln „auf viele, stets unterschiedliche Räume Bezug zu nehmen.“ Es geht nach Löw um das Vernetzen, Verknüpfen, Passieren, Assoziieren und Kommunizieren von Räumen, um metaphorische „Praktiken, die auf die Konstruktion eines homogenen Raums verzichten“⁴⁰, aber den öffentlichen Raum konstituieren. Das körperliche Vermögen, diesen Transfer zu leisten, ist in seinem metaphorischen Aneignungsverhalten desto kreativer, je attraktiver der öffentliche Raum ihm Möglichkeiten eröffnet, sich zu entfalten.

4. Erlebnispädagogik als Medium sozialräumlicher Aneignung

Ich unterscheide drei erlebnispädagogische Ansätze: im Rahmen von Einzel-, Gruppen- oder Firmentrainings bzw. therapeutischen oder präventiven Settings die Simulation, im Rahmen von rein handlungsorientierten Settings wie z. B. der *Land Art* die Intervention und im Rahmen von Incentives oder freizeitpädagogischen Angeboten das Spiel.⁴¹

Unter Simulation fallen alle Formen, die etwas vortäuschen oder nachahmen, d.h. spielerisch so tun, als ob. Ein komplexer Vorgang wird vereinfacht nachgestellt oder

³⁹ Durch beides, das „Spacing“ einerseits und die „Syntheseleistung“ andererseits, hat Martina Löw das klassische Aneignungskonzept erweitert. Vgl. dazu Löw, S. 158, 159, 178f und Deinet, wie Anm.5, S. 57.

⁴⁰ Löw, wie Anm. 2, S. 88.

⁴¹ Grundsätzlich kann ein Medium der Erlebnispädagogik, wie etwa eine Problemlöseaufgabe, in allen drei Arten wiederkehren. Und noch grundsätzlicher liegt allen drei Arten das metaphorische Handeln der Teilnehmer_innen, als der allgemeine Handlungsvollzug des Menschen überhaupt, zu Grunde.

nachgeahmt, um ihn zu testen bzw. meistens das Verhalten der Teilnehmer_innen in ihm. Hier hat sich das Konzept der Mikrowelt, obwohl für virtuelle Räume entwickelt, durchgesetzt.⁴² Die Simulation benötigt konkrete Ausgangsbedingungen, Aufgabenstellungen und Zielvorgaben. Sie hat stets einen Auftraggeber, der ihre Wirksamkeit überprüfen möchte, sowie eine Problemstellung, die nach nachweisbaren Ergebnissen verlangt. Wirksamkeit und Transfer versucht sie über verschiedene Formen der Reflexion zu kontrollieren und abzusichern.

Elisabeth Winkler's Arbeit⁴³ über den Einsatz erlebnispädagogischer Methoden in der offenen Jugendarbeit in Wien hat gezeigt, dass die Jugendarbeiter_innen an der Form der Simulation orientiert sind und der Wert erlebnispädagogischer Methoden für sie mit dem Einsatz von Reflexion steigt oder fällt. Das heißt aber für die Arbeit im öffentlichen Raum, mit Simulation auf Simulation zu reagieren. Weder werden dabei die beiden anderen Formen gewürdigt, noch die Frage beantwortet, wer überhaupt und wofür die Reflexion benötigt.⁴⁴ Die Teilnehmer_innen als metaphorisch handelnde Wesen in einem handlungsorientierten Setting brauchen sie nicht.⁴⁵ Aus ihrer Perspektive gibt es eher zuviel, und letztlich für die Pädagog_innen unkontrollierbare metaphorische Wirkung als zu wenig Reflexion. Aber die Form der Simulation selbst, die Auftraggeber und der problemorientierte Ansatz fordern sie, da sie mittels Reflexion den metaphorischen Transfer lenken, strukturieren und kontrollieren wollen.

Unter Spiel verstehe ich einen zweckfreien Handlungsvollzug, der keiner äußeren Rechtfertigung und keiner Problemorientierung bedarf. Dass erlebnispädagogische Elemente in freizeitpädagogischen Einrichtungen zumeist nur spielerisch Anwendung finden, also explizit keiner Reflexionsebene bedürfen und ihren Erfolg letztlich nur darin finden, ob die Jugendlichen wiederkommen und mehr wollen, zeichnet sie aus. Das ist alles andere als ein Mangel an Reflexion, wovon aber leider die

⁴² Das Konzept der Mikrowelten kommt aus einem speziellen problemorientierten Training für Führungsteams und hat zunächst nichts mit Erlebnispädagogik zu tun, wenngleich erlebnispädagogische Settings für ein solches Training eine Rolle spielen können. Vorgestellt wurde es im Rahmen der Anwendung des der Systemtheorie nahe stehenden Begriffs der „lernenden Organisation“ auf Organisations- bzw. Teamentwicklungen von Peter M. Senge. Peter M. Senge, *Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation*. Stuttgart, 1996.

⁴³ Siehe Anm. 3.

⁴⁴ Die Frage ähnelt der nach der Klingel in Pawlows berühmtestem Experiment: Wer braucht sie eigentlich, Pawlow oder der Hund?

⁴⁵ Vgl. dazu Schödlbauer, wie Anm. 16.

Selbstbeschreibung der Jugendarbeiter_innen in Wien zeugt,⁴⁶ welche in den Gesprächen, die Elisabeth Winkler 2009 aufgezeichnet hat, diesen Mangel als noch negativer bewerten als in der bereits sehr eingeschränkten Beschreibung, die Thomas Wielander gab, der wenigstens noch Ansätze von Reflexion neben dem reflexionslosen Modell *The mountains speak for themselves* gelten ließ:

„Andere, tiefergehende Methoden werden aus den verschiedensten Gründen nicht angewandt. Dies liegt zum einen an der nötigen Fortbildung und zum anderen zeigt uns hier die Zielgruppenfluktuation in der Offenen Kinder und Jugendarbeit deutliche Grenzen auf. Bewusst gesetzten Transfer oder Therapiearbeit in die erlebnispädagogische Arbeit einzubeziehen, bedarf - und das sei hier ausdrücklich gesagt - der Arbeit von ausgebildeten Fachleuten.“⁴⁷

Es ist allenfalls ein Mangel an Intervention. Unter Intervention verstehe ich, wie in der bildenden Kunst, einen Eingriff in bestehende Zusammenhänge mit der Absicht nach öffentlicher Wahrnehmung. Das Augenmerk liegt, wie bei der Performance, weniger auf dem Werk als auf der Aktion. Die Intervention ist, wie die *Land Art* in der Natur, eine Kunst im öffentlichen Raum. Sie thematisiert politische, soziale, kulturelle, funktionale, räumliche und materielle Aspekte. Ihre Perspektive ist die der Machtlosen und Marginalisierten. Die Intervention ist eine flüchtige, performative Bewegung im Raum.

Einzig die Form der Intervention kann die grundsätzlich sozialräumlich orientierte⁴⁸ offene Jugendarbeit in Wien wirksam ergänzen.⁴⁹ Sie ist ein öffentlicher Lernprozess am konkreten Ort der Lebenswelt. Sie biographisiert nicht, wie der problemorientierte, therapeutische oder präventive Ansatz, den Mangel bzw. die

⁴⁶ Winkler, wie Anm. 3, S. 73, 85.

⁴⁷ Thomas Wielander, *Modelle und Wirkungsweisen von Reflexionsmethoden in der Erlebnispädagogik*. In: *See you – Zeitschrift der Wiener Jugendzentren 2/2003, Sondernummer Erlebnispädagogik*, S. 49 – 53, hier S. 53.

⁴⁸ Sozialraumorientiert heißt „die Aneignung von (öffentlichen) Räumen durch Kinder und Jugendliche sowie die Verbindung der (verinselten) Räume ihrer Lebenswelt.“ Winkler, wie Anm. 3, S. 47.

⁴⁹ Winkler sieht die Konzeptüberschneidungen der Erlebnispädagogik mit der offenen Jugendarbeit in der Sozialraum- und Lebensweltorientierung und schließt damit an das primäre Ziel des Vereins Wiener Jugendzentren an: „Wir wollen, dass Kinder und Jugendliche einen anerkannten Platz in der Gesellschaft erhalten, dass sie sich entfalten und als innovative Kraft an der Weiterentwicklung der Gesellschaft mitwirken können.“ Quelle:

http://typo.jugendzentren.at/vjz/fileadmin/pdf_downloads/VEREIN_WIENER_JUGENDZENTREN_LEI_TBILD.pdf; Zugriff: 09. 11. 2010. Vgl. dazu Winkler, wie Anm. 3, S. 39, 58.

Benachteiligung, sondern kann den Mangel an gesellschaftlicher Akzeptanz und öffentlichem Raum thematisieren, als eine gemeinsame Erfahrung ausstellen und mit dem Verhalten, den Bedürfnissen und Kompetenzen der Jugendlichen verbinden. Die Jugendlichen werden sich ihrer selbst wie ihrer Position in der Gesellschaft bewusster.⁵⁰ Teilhabe, Kommunikation und Partizipation steuern den Prozess intern. Nach außen vermittelt er Aufmerksamkeit und Anerkennung.

Die Intervention im öffentlichen Raum steht im umfassenderen Zusammenhang eines „komplexen Kampfes für eine demokratische und soziale Stadt“⁵¹ und sollte daher über die Arbeit mit den Jugendlichen hinaus provozieren: „Es gilt, öffentliche Räume und Orte zu schaffen, in denen die gesellschaftliche Pluralität in Erscheinung treten kann, in denen die von den unterschiedlichen Interessen geleiteten Kräfte ihre Konflikte austragen können und in denen zugleich neue bzw. alternative Möglichkeiten der Partizipation und Intervention eröffnet werden können.“⁵²

Steht die Revitalisierung öffentlicher Räume als Antwort auf die Verdrängung der Jugendlichen aus dem öffentlichen Raum im Zentrum sozialräumlicher Jugendarbeit⁵³, so stellen sich die Fallen der Kontrolle, der Exklusion und der Prävention. Um der Kontrollfalle zu entgehen, d.h., um einer weiteren pädagogischen Kolonialisierung jugendlicher Lebenswelten vorzubeugen, sollten daher selbstorganisierte Prozesse in informellen, pädagogisch nicht durchgeplanten und kontrollierten öffentlichen Räumen angeregt werden.⁵⁴ Die Präventionsfalle sieht öffentliche Räume als Gefahr. Hier wird, nicht selten vom Auftraggeber forciert, die pädagogisch-soziale Arbeit „funktionalisiert“ und „die Bedeutung öffentlicher Räume für Kinder und Jugendliche negiert“, um Raumaneignung nur mehr im geschützten Rahmen zu simulieren.⁵⁵ Dies stellt aber die Exklusionsfalle durch Inklusion dar. Die Schaffung von eigenen, geschützten Räumen kommt zwar den „Bedürfnissen nach einem eigenen Raum“ nach, stellt aber eine „gesellschaftliche Exklusion“ dar, sofern jene Räume eher am Rand der Sozialräume liegen und der Logik der Konfliktvermeidung folgen und damit Öffnung und Kommunikation eher vermeiden.

⁵⁰ Vgl. Böhnisch, wie Anm. 24, S. 149f, 150, 152, 202f.

⁵¹ Deinet, wie Anm. 8, S. 39.

⁵² Ebd., S. 37.

⁵³ Deinet, wie Anm. 5, S. 8, 14, 129, 147, 171ff.

⁵⁴ Ebd., S. 14, 17f, 24; Vgl. Deinet, wie Anm. 8, S. 29.

⁵⁵ Vgl. Deinet, wie Anm. 8, S. 13f, 26.

Der die Identität der Gruppe stärkende eigene Raum kann so im schlimmsten Fall zur gesellschaftlichen Isolation führen.⁵⁶

5. Merkmale erlebnispädagogischer Arbeit im öffentlichen Raum

Vier Merkmale erlebnispädagogischer Arbeit im öffentlichen Raum ergeben sich aus dem bisher Dargestellten: Sichtbarkeit, Performanz, Verknüpfung und Verfremdung.

Eine wesentliche Aufgabe erlebnispädagogischer Settings im öffentlichen Raum besteht darin, die Jugendlichen daselbst überhaupt wieder sichtbar zu machen. Der Vorteil liegt in der Verbindung von Attraktivität für das jugendlich-risikobehaftete Aneignungsbedürfnis einerseits und der Eröffnung von Kommunikation andererseits. Interventionen durch mobile Seilarbeit wie Klettern oder *Houserunning* verschaffen den Jugendlichen an ihrem Aneignungsverhalten orientierte Möglichkeiten eines (selbst-)sicheren In-Erscheinung-Tretens und somit Öffentlichkeit und Anerkennung. Anders als etwa bei einem Ausflug in den Seilgarten wird dabei ihr Nahraum aufgewertet und erscheint nun durch sie attraktiver.⁵⁷ Des Weiteren können performative Interventionen wie *Flashmob* oder *Unsichtbares Theater* an die Performanz jugendlichen Aneignungsverhaltens im öffentlichen Raum anknüpfen und über die Sichtbarkeit hinaus konkrete Probleme benennen und bearbeiten. *Flashmob* ist ein gutes Beispiel für den kreativen Ansatz bei der Raumkompetenz der Verknüpfung im Umgang mit verinselten bzw. verschiedenen, realen und virtuellen, Räumen.⁵⁸ Dabei kann der Transfer fließend sein, etwa wenn reale Räume durch imaginäre Karten in anderen Medien abgebildet oder über andere Medien verknüpft werden. *City-Bound*-Aktionen wie Stadtrallyes oder Problemstellungsaufgaben mit Sinnesentzug eignen sich zwar hervorragend zur Erkundung und Nutzung des öffentlichen Raumes und seiner Infrastruktur und helfen beim Überwinden von Ängsten und Hemmungen, auch bei der Interaktion und Kommunikation mit fremden Menschen, neigen aber dazu, das Problem bei den Jugendlichen zu verorten, statt es im öffentlichen Raum zu benennen. Es gilt daher, die Verfremdungseffekte weniger bei den Jugendlichen zu konstruieren und mehr den öffentlichen Raum mit solchen zu konfrontieren, um die Wahrnehmung aller zu provozieren.

⁵⁶ Deinet, wie Anm. 8, S. 152f. Inklusion durch Exklusion wurde jüngst in Wien im Rahmen der Zwischennutzung erfolgreich bei den Waagenburgen praktiziert, war aber weniger erfolgreich bei der *Pankahütten*.

⁵⁷ Vgl. Deinet, wie Anm. 5, S. 130.

⁵⁸ Vgl. Deinet, wie Anm. 8, S. 22.

6. Beispiele Wiener Formate der Jugendarbeit im öffentlichen Raum

Ich möchte nun am Ende anhand der Konzepte von drei Wiener Formaten der offenen Jugendarbeit im öffentlichen Raum das bisher Dargestellte diskutieren. Für die *Mobile Jugendarbeit* in Wien, wie sie sich im Konzept von BACK BONE und BACK on STAGE⁵⁹ wiederfindet, rennen meine Ausführungen offene Türen ein: Ziel ist nicht „die Vertreibung der Jugendlichen von der Straße“, sondern, „dass Jugendliche einen anerkannten Platz in der Gesellschaft erhalten“. „Ausgangspunkt [...] sind die Fähigkeiten und Ressourcen der Zielgruppe und nicht deren Defizite und Probleme.“ Im Zentrum soll dabei das „Initiieren und Fördern einer von Jugendlichen selbst geschaffenen Öffentlichkeit“ stehen. Das „In-Beziehung-Treten“ zu den Jugendlichen erfolgt „im öffentlichen Raum“ und es werden die „sozialräumlichen Möglichkeiten“ einer an „Freiräumen“ und „Raum-Ressourcen“ orientierten Arbeit ausgelotet, die stets „öffentlich sichtbar“ sein soll.⁶⁰ Die mobile Jugendarbeit ist Arbeit im öffentlichen Raum und erlebnispädagogische Interventionen lassen sich hier mühelos mit Sozialraumanalyse, sozialpolitischer Lobbyarbeit, gesellschaftspolitischer Vernetzung und Gemeinwesenarbeit verbinden.

Die Stadt Wien bietet *Mehrfach- bzw. Zwischennutzung* zur Vergrößerung sozialer Aktionsräume an. Ein Konzept für eine dichte und wachsende Stadt, wo „der sogenannte ‚öffentliche Raum‘ [...] nicht alle Wünsche erfüllen“ kann.⁶¹ Gerade weil die *Mobile Jugendarbeit* hier ausdrücklich als Lobby der Jugendlichen angesprochen wird, um im Rahmen der *Mehrfach- bzw. Zwischennutzung* „immer wieder Rückzugsmöglichkeiten und Orte für individuelle Bedürfnisse und Förderungsangebote“ zu schaffen, ist dieses Konzept anfällig für die Präventions-, Exklusions- und Kontrollfalle. Neben dieser den öffentlichen Raum letztlich abwertenden paternalistischen und „konfliktmindernden“ „Strategie des

⁵⁹ http://www.mobilejugendarbeit.at/0/doc/KONZEPT_Mobile_Jugendarbeit.pdf Zugriff: 20.10.2010.

⁶⁰ Wie Anm. 60: „Die Mobile Jugendarbeit ist sowohl bezirks- als auch stadtteilorientiert und wendet sich an junge Menschen, die den Großteil ihrer Freizeit im öffentlichen Raum verbringen. Dort werden sie häufig als störend empfunden und deswegen ausgegrenzt oder marginalisiert. [...] "Back Bone" und "Back on Stage" wollen der gesellschaftlichen Ausgrenzung entgegenwirken, indem sie Defizite aufzeigen und die Jugendlichen dabei unterstützen, auf ihre Rechte im öffentlichen Raum zu bestehen. ein zentrales Anliegen, auf den Wunsch der Jugendlichen einzugehen, sich in einem pädagogisch nicht besetzten Raum bewegen zu können, um so ihre Eigenständigkeit zu fördern.“

⁶¹ Jutta Kleedorfer, *einfach – mehrfach. Ein strategisches Projekt der Stadt Wien*. Quelle: http://www.wortundform.com/stadtfrauen/forum_neu.cfm?id_nr=80 Zugriff: 20.10.2010.

„Ausweichens“⁶² sind die „wilden Zonen“, Brachen, Baulücken, aufgelassenen Höfe und Fabrikgelände zur Zwischennutzung auch längst im Fokus der „kreativen Milieus“, über die sich Städte am globalen Markt als „Creative Cities“ aufwerten wollen: „Besser sollte man die Masterpläne einrollen und den roten Teppich ausrollen: für jene, die durch ihre Kreativität selbst zu ‚kleinen‘ Stadtentwicklern werden können. ‚Die Stadt sollte den *kreativen Milieus* mehr Räume öffnen zur Selbstorganisation“, so Oliver Frey, Leiter des Arbeitsbereiches Urbanistik an der TU Wien. Geschäftsflächen etwa, auf denen schon lange niemand Geschäfte macht, Gewerbehöfe ohne Gewerbe oder Brachen, die nur auf die richtigen Ideen warten.“⁶³ Auch hier werden die Räume enger, der Kampf um Raum massiver und die Mehrfachnutzung von Schulhöfen oder Sportgeländen kann nur eine ungenügende Antwort für erlebnispädagogische Simulationsspielchen sein.

Die *Wiener Parkbetreuung* stellt eine Mischung aus *Mobiler Jugendarbeit* und *Mehrfachnutzung* dar. Einerseits kann hier vor Ort, im öffentlichen Raum, gearbeitet werden, andererseits grenzt sich dieser Raum auf den Ort des betreuten Parks ein. Wie unser Beispiel aus dem 15. Bezirk zeigte, sind die Jugendlichen in anderen, nicht betreuten Parks von massiven Verdrängungen betroffen, ohne dass darauf im Rahmen der *Parkbetreuung* reagiert werden könnte. Ihr Konzept, auf konfliktbehaftetes jugendliches Aneignungsverhalten „präventiv“ „mit Animationsangeboten statt mit Verboten“⁶⁴ zu begegnen, wird der heutigen Realität kaum mehr gerecht, da die Parks immer mehr in Zonen aufgeteilt und nutzerspezifisch überformt werden. Dennoch bietet sich für den betreuten Raum ein wirksamer Ansatz, öffentlichkeitsorientiert mit Jugendlichen zu arbeiten und ihnen Aufmerksamkeit und Anerkennung im öffentlichen Raum zu verschaffen, wozu nicht zuletzt erlebnispädagogische Interventionen neben den allfälligen freizeitpädagogischen Spielangeboten zum Tragen kommen können. Dadurch könnten die Grenzen der Modellhaftigkeit bzw. Mikroweltlichkeit simulierter Aneignungsmöglichkeiten gesprengt werden und der Park sich als öffentlicher Raum non-formaler und informeller Bildungsmöglichkeiten erweisen.

⁶² Ebd.

⁶³ Norbert Philipp, *Die Stadt als Koproduktion*. In: *Die Presse*, 29.08.2010, *Kreativ*, S. 14f.

⁶⁴ <http://www.wien.gv.at/freizeit/bildungjugend/pdf/grundkonzept.pdf> Zugriff: 06. 11. 2010.

LITERATURLISTE

Karlheinz Benke, *Geographie(n) der Kinder. Von Räumen und Grenzen (in) der Postmoderne*. München, 2005.

Lothar Böhnisch, Wolfgang Schröer, *Pädagogik und Arbeitsgesellschaft. Historische Grundlagen und theoretische Ansätze für eine sozialpolitisch reflexive Pädagogik*. Weinheim und München, 2001.

Michel de Certeau, *Kunst des Handelns*. Berlin, 1988.

Ulrich Deinet (Hrsg.), *Sozialräumliche Jugendarbeit. Grundlagen, Methoden und Praxiskonzepte*. (2. völlig überarbeitete Auflage) Wiesbaden 2005.

Ulrich Deinet, Heike Okroy, Georg Dodt, Angela Wüsthof (Hrsg.), *Betreten Erlaubt! Projekte gegen Verdrängung Jugendlicher aus dem öffentlichen Raum*. Opladen & Farmington Hills, 2009.

Dieter Fischer, Willy Klawe, Hans-Jürgen Thießen (Hrsg.), *(Er-)Leben statt Reden. Erlebnispädagogik in der offenen Jugendarbeit*. 3. Aufl. Weinheim, München, 1997.

Stephen Greenblatt, *Verhandlungen mit Shakespeare. Innenansichten der englischen Renaissance*. Berlin 1990.

Grundkonzept der Wiener Parkbetreuung. Quelle:

<http://www.wien.gv.at/freizeit/bildungjugend/pdf/grundkonzept.pdf> Zugriff: 06. 11. 2010.

Jutta Kleedorfer, *einfach – mehrfach. Ein strategisches Projekt der Stadt Wien. Beiträge zur Stadtentwicklung*, Juli 2006. Quelle:

http://www.wortundform.com/stadtfrauen/forum_neu.cfm?id_nr=80 Zugriff: 20.10.2010.

Konzept Mobile Jugendarbeit Wien. Quelle:

http://www.mobilejugendarbeit.at/0/doc/KONZEPT_Mobile_Jugendarbeit.pdf Zugriff: 20.10.2010.

Leitbild Verein Wiener Jugendzentren. Quelle:

http://typo.jugendzentren.at/vjz/fileadmin/pdf_downloads/VEREIN_WIENER_JUGENDZENTREN_LEITBILD.pdf Zugriff: 09. 11. 2010.

Martina Löw, *Raumsoziologie*. Frankfurt am Main, 2001.

Cornelia Schödlbauer, *Metaphorisches Lernen in erlebnispädagogischen Szenarien. Eine Untersuchung über handlungsorientierte Lehr-Lern-Prozesse*. Hamburg, 2000.

Hans Thiersch, *Erlebnispädagogik und Lebensweltorientierte Soziale Arbeit*. In : Peter Becker/Karl-Heinz Braun/Jochen Schirp (Hrsg.), *Abenteuer, Erlebnisse und die Pädagogik. Kulturkritische und modernisierungstheoretische Blicke auf die Erlebnispädagogik*. Opladen/Farmington Hills, 2007, S. 195 – 209.

Andreas Weber, *Kinder, raus in die Natur*. GEO Magazin Nr. 08/2010.

Thomas Wielander, *Modelle und Wirkungsweisen von Reflexionsmethoden in der Erlebnispädagogik*. In: *See you – Zeitschrift der Wiener Jugendzentren* 2/2003, Sondernummer *Erlebnispädagogik*, S. 49 – 53.

Elisabeth Winkler, *Chancen und Grenzen der Erlebnispädagogik in der offenen Kinder- und Jugendarbeit. Unterschiedliche Bedeutungen und Zugänge in der Arbeit mit Erlebnispädagogik im Verein Wiener Jugendzentren*. Magisterarbeit im Fach Sportwissenschaft an der Universität Wien, Wien, 2009.