

FACHHOCHSCHULE DORTMUND

Fachbereich Sozialarbeit

**Geschlecht und außerschulische Bildungsarbeit  
am Beispiel einer Jugendgruppenleiterschulung  
des Bezirksjugendwerks der Arbeiterwohlfahrt  
Westliches Westfalen**

Als Diplomarbeit vorgelegt von

**Christian - Klaus Peters**

Plauener Str. 19

44139 Dortmund

Dortmund, den 21. Dezember 1998

1. Prüfer: Prof. Dr. phil. Klaus - Peter Surkemper

2. Prüferin: Barbara Morgentaler

# **Inhaltsübersicht**

## **1. VORWORT**

## **2. EINLEITUNG**

## **3. BEGRIFFSDEFINITIONEN UND FORSCHUNGEN**

3.1 Geschlecht

3.2 Bildung

3.3 Die außerschulische Bildungsarbeit

3.4 Forschungsergebnisse

## **4. INSTITUTIONSKUNDE**

4.1 Die Arbeiterwohlfahrt

4.2 Das Jugendwerk der Arbeiterwohlfahrt

4.3 Die Bildungsarbeit im BJW der AWO W. W.

## **5. EIGENE FORSCHUNG**

5.1 Die JGL-Schulung des BJW der AWO W. W.

5.2 Die Studie

## **6. RESÜMEE**

## **7. LITERATURVERZEICHNIS**

## **8. ANHANG**

Einverständniserklärung

Fragebogen

Beobachtungsprotokoll

Jugendgruppenleiterausweis

## **9. EHRENWÖRTLICHE ERKLÄRUNG**

# Inhaltsverzeichnis

<b>1. DANKSAGUNG.....</b>	<b>1</b>
<b>2. EINLEITUNG .....</b>	<b>2</b>
<b>3. BEGRIFFSDEFINITIONEN UND FORSCHUNGEN.....</b>	<b>5</b>
<b>3.1 Geschlecht.....</b>	<b>5</b>
3.1.1 Geschlecht und Sprache – einige Erläuterungen .....	5
3.1.2 Geschlecht und Kultur .....	6
3.1.3 Geschlecht und Geschichte.....	7
3.1.4 Geschlecht und Arbeit .....	9
<b>3.2 Bildung.....</b>	<b>10</b>
3.2.1 Ziele von Bildung .....	10
3.2.2 Bildung / Qualifikation.....	11
3.2.3 Weiterbildung / Erwachsenenbildung / Jugendbildung ...	12
<b>3.3 Die außerschulische Bildungsarbeit.....</b>	<b>13</b>
3.3.1 Die Geschichte außerschulischer Bildungsarbeit .....	13
3.3.2 Die Ziele außerschulischer Bildungsarbeit.....	17
<b>3.4 Forschungsergebnisse.....</b>	<b>17</b>
3.4.1 Das Verhalten der TeamerInnen.....	19
3.4.2 Das Verhalten der TeilnehmerInnen.....	20
3.4.3 Folgerungen aus den Forschungsergebnissen.....	23
3.4.4 Die Konsequenzen für die Bildungsarbeit.....	24
<b>4. INSTITUTIONSKUNDE .....</b>	<b>27</b>
<b>4.1 Die Arbeiterwohlfahrt .....</b>	<b>27</b>
4.1.1 Die Geschichte der Arbeiterwohlfahrt.....	27
4.1.2 Das Selbstverständnis der Arbeiterwohlfahrt .....	29
4.1.3 Die Arbeiterwohlfahrt im Wandel der Zeit .....	30
4.1.4 Die Grundwerte der Arbeiterwohlfahrt.....	31

4.1.5 Die Aufgaben der Arbeiterwohlfahrt.....	32
4.1.6 Die Mitgliedschaft in der Arbeiterwohlfahrt .....	32
4.1.7 Der Aufbau der Arbeiterwohlfahrt .....	33
4.1.8 Die Finanzierung der Arbeiterwohlfahrt .....	34
4.1.9 Die Arbeiterwohlfahrt und die Bildung.....	34
<b>4.2 Das Jugendwerk der Arbeiterwohlfahrt.....</b>	<b>35</b>
4.2.1 Die Geschichte des Jugendwerks.....	35
4.2.2 Das Jugendwerk im Wandel der Zeit.....	36
4.2.3 Das Selbstverständnis des Jugendwerks.....	37
4.2.4 Die Grundsätze des Jugendwerks .....	38
4.2.5 Die Ziele des Jugendwerks .....	39
4.2.6 Die Aufgaben des Jugendwerks.....	39
4.2.7 Die Mitgliedschaft im Jugendwerk.....	40
4.2.8 Der Aufbau des Jugendwerks .....	40
4.2.9 Die Finanzierung des Jugendwerks .....	41
4.2.10 Die Zusammenarbeit mit der Arbeiterwohlfahrt .....	41
4.2.11 Das Jugendwerk und die Bildung.....	42
<b>4.3 Die Bildungsarbeit im BJW der AWO W. W. ....</b>	<b>44</b>
4.3.1 Der Arbeitskreis Bildung.....	44
4.3.2 Die Jugendgruppenleiterschulung .....	46
4.3.2.1 Der gesetzliche Auftrag zur Schulung.....	47
4.3.2.2 Das Konzept der Jugendgruppenleiterschulung .....	50
4.3.2.3 Qualitätsmerkmale eines Jugendgruppenleiters .....	50
4.3.2.4 Die Anforderungen an die Ausbilder.....	51
4.3.2.5 Die Inhalte der Jugendgruppenleiterschulung .....	51
4.3.2.6 Die Methodische Grundsätze der Schulung .....	51
4.3.2.7 Die Struktur der Jugendgruppenleiterschulung .....	52
<b>5. EIGENE FORSCHUNG .....</b>	<b>54</b>
<b>5.1 Die JGL-Schulung des BJW der AWO W. W. 1998 .....</b>	<b>54</b>
5.1.1 Die Seminarleitung und die Hospitanten /-innen.....	55
5.1.2 Das Leitungsteam .....	56
5.1.3 Die TeilnehmerInnen .....	57

5.1.4	Vorbereitung und Vorüberlegungen zu Schulung .....	59
5.1.5	Die Schulungsblöcke .....	61
5.1.5.1	Der Block I vom 20.03.98 bis 22.03.98.....	65
5.1.5.2	Der Block II vom 27.03.98 bis 29.03.98 .....	67
5.1.5.3	Der Block III vom 24.04.98 bis 26.04.98 .....	69
5.1.5.4	Der Block IV vom 20.05.98 bis 24.05.98.....	70
5.1.6	Die Auswertung der Schulung.....	72
<b>5.2</b>	<b>Die Studie.....</b>	<b>74</b>
5.2.1	Intention und Möglichkeiten der Studie .....	74
5.2.2	Die Auswertung der Studie.....	75
5.2.2.1	Das Interview.....	75
5.2.2.2	Die unstrukturierten Beobachtungsprotokolle .....	77
5.2.2.3	Die Protokolle der Auswertungsgruppen.....	79
5.2.2.4	Der Fragebogen .....	85
5.2.2.5	Das strukturierte Beobachtungsprotokoll .....	96
5.2.3	Zusammenfassung der Studienergebnisse .....	100
<b>6.</b>	<b>RESÜMEE.....</b>	<b>102</b>
<b>7.</b>	<b>LITERATURVERZEICHNIS .....</b>	<b>104</b>
<b>8.</b>	<b>ANHANG.....</b>	<b>111</b>
	Die Einverständniserklärung.....	112
	Der Fragebogen .....	113
	Das Beobachtungsprotokoll.....	116
	Der Jugendgruppenleiterausweis .....	117
<b>9.</b>	<b>EHRENWÖRTLICHE ERKLÄRUNG.....</b>	<b>118</b>

# 1. Danksagung

An dieser Stelle möchte ich allen danken, die mir während der Zeit der Diplomarbeit beistanden.

Ich möchte Daniel Sklarzyk für seine Anteilnahme danken. Der Mailingliste Sozialarbeit unter <http://www.sozialarbeit.de> danke ich für einen guten Literaturhinweis. Für die mühseligen Korrekturarbeiten danke ich Iris Ahr, Sigrid Haase und Roman Hillig. Carsten Robl danke ich für die Korrektur des zweiten Teils. Er war mit seinem Wissen über den Verband eine große Hilfe für mich. Dafür, daß ich den Jugendgruppenleiterausweis sogar unzensiert abdrucken durfte, danke ich Pamela Copei. Für die Kontrolle meiner Literaturliste danke ich Eva und Rainer Siefert. Aber mein besonderer Dank gilt meiner Frau Anke Peters. Ihr Beistand und ihre Geduld waren eine große Erleichterung und Hilfe für mich.

Dortmund, 20.12.1998

Christian Peters

## 2. Einleitung

Schon recht früh setzte ich mich aus dem Interesse an meiner eigenen Identität bzw. Rolle mit dem Thema ‚Geschlecht‘ auseinander. So las ich einschlägige Literatur, besuchte für einige Zeit einen Männergesprächskreis und während meines Studiums der Sozialarbeit belegte ich auch einige Seminare entsprechend dieser Thematik.

Durch mein Engagement beim Jugendwerk der Arbeiterwohlfahrt kam das Thema ‚Bildung‘ in mein Leben. Ich lernte das Jugendwerk als Teilnehmer auf einem Seminar zum Thema Jonglage-Akrobatik-Feuerspucken kennen. Ungefähr ein halbes Jahr später war ich Mitglied des Arbeitskreises der verantwortlich für die Durchführung solcher Seminare ist. Im Laufe der Verbandssozialisation und auf einer Managementschulung für Multiplikatoren beschäftigte ich mich intensiv mit der Bildungskonzeption des Jugendwerks. Aufgrund des geweckten Interesses und meiner eigenen Tätigkeiten im Bildungsbereich für das Jugendwerk belegte ich auch Seminare zum Thema Bildung während des Studiums.

Da mich beide Themen schon das ganze Studium begleiten und mich auch in Zukunft noch begleiten werden, wollte ich mich mit ihnen im Rahmen meiner Diplomarbeit auseinandersetzen. Dabei wollte ich den Schwerpunkt auf die Auswirkungen des Geschlechts auf das Lern- und Sozialverhalten legen. Zu der Zeit, als diese Vorstellung Gestalt annahm, lief beim Jugendwerk die Konzipierung einer Jugendgruppenleiterschulung, an der ich maßgeblich beteiligt war. Da in dieser Schulung zudem eine feste Gruppe über einen längeren Zeitraum beobachtbar war, bot es sich an, diese im Hinblick des Themas meiner zukünftigen Diplomarbeit zu beforschen. Diese Untersuchung liefert mir Datenmaterial für meine Diplomarbeit.

Meine Diplomarbeit ist unterteilt in drei Teile.

Im ersten Teil, der eine reine Literararbeit darstellt, beschäftige ich mich zuerst mit dem Begriff Geschlecht. Ich gebe Definitionen und erläutere welche Bedeutung das Geschlecht und die Kategorie Geschlecht hat. Danach setze ich mich mit dem Begriff der Bildung auseinander. Neben Abgrenzungen zu anderen Begriffen gebe ich auch hier Definitionen. Anschließend beschreibe ich die Geschichte und Bedeutung der außerschulischen Bildungsarbeit und stelle einige Forschungsergebnisse vor, die sich mit dem Geschlecht in Lern- und Lehrsituation beschäftigen.

Dieser Abschnitt soll ein Einstieg in das Thema, wie Darstellung aktueller Untersuchungen sein.

Im zweiten Teil stelle ich die Arbeiterwohlfahrt und das Jugendwerk der Arbeiterwohlfahrt detailliert vor. Hierbei gehe ich auf die Bildungsarbeit des Bezirksjugendwerkes der Arbeiterwohlfahrt Westliches Westfalen besonders ein.

Diese Institutionskunde soll ausreichend Verständnis vermitteln, in welchem Rahmen die Jugendgruppenleiterschulung durchgeführt wurde, um die Ergebnisse meiner Studie entsprechen einordnen zu können.

Im dritten Teil geht es um meine Forschung. Bevor ich meine Studie darlege, beschreibe ich die von mir beforschte Jugendgruppenleiterschulung, die ich beforschte, detailliert. Ich habe die Schulung eher nach dem qualitativen Ansatz untersucht, um nicht mit einer vorgefaßten Meinung an die Untersuchung heranzugehen. Mein Ziel war es meine eigenen Vorurteile über das Verhalten der Geschlechter zu reflektieren und mir nötigenfalls ein neues Bild zu formen, damit ich mein Verhalten als Teamer entsprechend verändern kann.



Ich habe in der ganzen Arbeit eine Sprache gewählt, die zum Teil nicht normgerecht ist und mich zudem ständig wechselnder Formen bedient. So habe ich zum einen die weibliche Form vernachlässigt, zum anderen nur die weibliche Form benutzt. Dann wieder das Binnen-I verwendet, oder das /-innen oder eine geschlechtsneutrale Formulierung gewählt.

Da die Rechtschreibung trotz Reform keine Form vorgibt, die allen Ansprüchen gerecht wird, nämlich die Gleichbehandlung der weiblichen und männlichen Sprache, und zudem noch gut zu schreiben und zu lesen ist, habe ich mich geweigert mich an die Norm zu halten.

### **3. Begriffsdefinitionen und Forschungen**

#### **3.1 Geschlecht**

Das Wissen um die vorhandenen Rollen, das Geschlecht des Gegenübers, schafft Sicherheit. Das Fehlen der Kenntnis über das Geschlecht schafft Verhaltensunsicherheit (vgl. Edding, 1995, S. 75).

##### **3.1.1 Geschlecht und Sprache – einige Erläuterungen**

Im Deutschen gibt es laut Meyers Lexikonverlag zwei Bedeutungen des Wortes Geschlecht. Zum einen wurde im Mittelalter damit die Abstammung bezeichnet bzw. die adelige oder königliche Verwandtschaft und später die Zugehörigkeit zu einflußreichen Patriarchenfamilien. Heute bezeichnet man damit Menschen, die aufgrund ihrer erblichen Verwandtschaft miteinander verbunden sind. Zum anderen wird auf biologischer Grundlage in ein männliches und ein weibliches Geschlecht unterteilt. Als Kriterium gilt dabei die Fähigkeit, männliche oder weibliche Gameten hervorzubringen. Besitzt ein Lebewesen die Fähigkeit, männliche Spermien zu erzeugen, so ist es männlichen Geschlechts. Hat das Lebewesen hingegen die Fähigkeit, weibliche Eizellen zu produzieren, ist es weiblichen Geschlechts (vgl. Meyers Lexikonverlag, 1997).

Die englische Sprache unterscheidet hier zwischen dem biologischen (sex) und dem sozialen (gender) Geschlecht (vgl. Langenscheidt, 1997). Diese Aufteilung legt nahe, daß es mehr als eine Dimension bei der Differenzierung des Begriffes Geschlecht gibt.

Auch Derichs-Kunstmann ist der Auffassung, daß das Geschlecht über den biologischen Unterschied hinausgeht. Sie beschreibt Geschlecht als ein „soziales, kulturelles und symbolisches Organisationsprinzip der Gesellschaft“ (Derichs-Kunstmann, 1996,

S. 114 / 115). Sie fordert, die Kategorie Geschlecht müsse, wie z. B. Klasse oder Schicht, als grundlegende Dimension sozialer Organisation verstanden werden (vgl. Derichs-Kunstmann, 1996, S. 13).

Ich bin zudem der Auffassung, daß Sprache und vor allem die Bedeutung von Sprache (von Begriffen) vielen Faktoren unterliegt. Sie ist gebunden an Zeit, Kultur, Religion, Milieu, etc. So galt in unserer Kultur z. B. der Begriff Weib lange Zeit als gebräuchliche Bezeichnung für Frau. Heute würde jede Frau beleidigt sein, bezeichnete man sie als Weib. Das Selbe gilt z. B. für den Begriff Fräulein.

Die oben genannten Erläuterungen machen deutlich, wie wichtig es ist, den Begriff Geschlecht vor der weiteren Benutzung näher zu betrachten.

### **3.1.2 Geschlecht und Kultur**

Ich habe während meines Studiums die Erfahrung gemacht, daß wir (westlich zivilisierten Menschen) dazu neigen, unser Verständnis von den Dingen als das Maß aller Dinge anzusehen. Doch spätestens durch meine Auslandsaufenthalte ist mir klar geworden, wie willkürlich Definitionen und Werte sind. Sie müssen im konkreten Zusammenhang mit der Kultur bestimmt werden, denn nur in ihr und der entsprechenden Zeit haben sie Gültigkeit. So auch die Dimension Geschlecht.

Ich möchte hier nicht näher auf die Unterschiede zwischen Kulturen oder ihrem Verständnis vom Begriff Geschlecht eingehen, sondern vielmehr aufzeigen, wie veränderbar die Bedeutung dieser Kategorie schon innerhalb einer Kultur sein kann.

Revel (1998, S. 118-119) zeigt dazu zwei Beispiele auf, die ich als sehr lehrreich empfinde.

Laut Evans-Pritchard (vgl. ebd.) kehrt die unfruchtbare Frau (bei den Nuer am oberen Nil) zurück (aus der Ehe) in die Familie und wird ab da als Mann angesehen. Hier liegt die Zuordnung des Geschlechts und damit die Zuordnung der Rolle innerhalb der Gemeinschaft, nicht in der Unterscheidung Mann / Frau, sondern fruchtbar / unfruchtbar.

Francoise Héritier (vgl. ebd.) fand heraus, daß in der streng patriarchalischen Gesellschaft der Piegan-Indianer in Kanada Frauen mit dem ‚Herz eines Mannes‘ die gleichen sozialen und kulturellen Vorrechte wie die Männer genießen. Diese Frauen sind fast alle unfruchtbar oder in den Wechseljahren.

In diesen und anderen Fällen ist die Grundlage der Differenzierung die Biologie. Jedoch wird die soziale Zuschreibung des Geschlechts zumindest variabel gehandhabt. Sie ist, wenn auch mit der Veränderung der Fruchtbarkeit (einer biologischen Merkmalszuordnung) verbunden, wandelbar.

Es wird deutlich, daß zur Interpretation eines sozialen Systems die Studie sämtlicher von beiden Geschlechtern ausgeübten Rollen, wie die Wahrnehmung der kulturspezifischen Ausdrucksformen notwendig sind (vgl. Schmitt-Pantel, 1989, S. 201).

### **3.1.3 Geschlecht und Geschichte**

Es könnte der Eindruck entstehen, als hätten Historiker das Geschlecht als Kriterium ihrer Bemühungen ignoriert. Wenn Geschlecht Gegenstand der Forschung war, wurden Untersuchungen mit biologischen Aspekten gegenüber sozialen bevorzugt (z. B. über das Heiratsalter). Erst spät „hat sie die Geschlechterteilung als

eine die Gesellschaft strukturierende Realität anerkannt“ (Revel, 1989, S. 95 / 96). „Die Erforschung der Frauenrolle in der Geschichte [...] [begann sehr häufig damit,] die Sprache des Körpers und seine Funktionen zu untersuchen, als ob [...] die weibliche Identität vor allem das Ergebnis einer besonderen Physiologie wäre“ (Revel, 1989, S. 99).

„In der abendländischen Tradition [...] ist die Frau seit der griechischen Antike eine Gestalt der Unordnung und zugleich der Unterordnung“ (Revel, 1989, S. 108). Durch die Zeit, die diese Vorstellung schon andauert, scheint diese Ordnung schon fast als Naturgegeben. Diese vermeintliche Unverrückbarkeit der Natur bringt auch eine Serie von Stichen aus dem 16. – 19. Jahrhundert zum Ausdruck. Da wird eine Frau in Hosen mit Pfeife auf der Jagd und ein Mann im Rock am Spinnrad dargestellt. Das Meer und der Himmel haben den Platz getauscht, und die Sonne scheint in der Nacht. Die Stiche sollen die Absurdität zum Ausdruck bringen: es ist nicht möglich, die physikalischen Gesetze aufzuheben, genauso wie es unmöglich ist, die sozialen und sexuellen Werte umzukehren (vgl. Revel, 1989, S. 110 /111).

Zum Glück wissen wir heute, daß die Geschlechtszuschreibung nicht etwas so zwingendes ist wie der Lauf der Sonne.

„Wenn wir etwas über die Frauen in der Polis, über das Verhältnis von Männlichem und Weiblichem in der griechischen Stadt erfahren wollen, ist es verhängnisvoll, sich auf Vorannahmen zu berufen, die uns unsere eigene Lebensform suggeriert, und unser heutiges Bild von der Geschlechterdifferenz und die mit ihr verbundenen Werturteile auf die Antike zu projizieren“ (Schmitt-Pantel, 1989, S. 206).

### 3.1.4 Geschlecht und Arbeit

Noch heute steht vielerorts die Ehe als Symbol der unveränderlichen Aufgabenteilung. Die Frau kümmert sich um die Kindererziehung, den Haushalt, die Küche oder ähnliches. Der Mann ist Herr der Feldarbeit, zieht das Großvieh auf, pflegt die Außenkontakte (vgl. Revel, 1989, S. 103). Die Frau bekommt also den häuslichen Raum und der Mann den öffentlichen Raum zugeteilt (vgl. Schmitt-Pantel, 1989, 206). Hinzu kommt, daß in den letzten 150 Jahren als Arbeit einzig die ‚produktive‘, d. h. die Lohnarbeit galt. Diese fand außerhalb des Hauses statt und wurde mehrheitlich von Männern verrichtet (vgl. Revel, 1989, 101). Diese Werte sind so fest und tief verwurzelt, daß alles, was aus dem Rahmen fällt, lediglich Ausnahmen sind (vgl. Schmitt-Pantel, 1989, S. 206). Dadurch entwickelte sich ein Bild, in dem Frauenarbeit (z. B. Haushalt). weniger wert ist, da sie weniger oder gar nicht bezahlt wird (vgl. Edding, 1995, S. 74). Diese unterschiedliche Wertigkeit führte schließlich zu einer Hierarchie zwischen den Geschlechtern (Geschlechterhierarchie). Nicht nur die Arbeit, sondern auch die Geschlechter bekamen einen unterschiedlichen Wert: Männer sind mehr wert als Frauen (vgl. Nyssen, 1996, S. 56).

Diese Ausführungen möchte ich mit einem Zitat von Rosaldo beschließen:

„Indem wir ein Geschlecht mit der Existenz einer häuslichen Sphäre verknüpfen, neigen wir, wie ich befürchte, dazu, die sexuellen Hierarchien vor allem in Begriffen der Funktion und der Psychologie zu denken und die soziologischen Ursachen der Ungleichheit und der Macht zu bagatellisieren [...]. In jeder menschlichen Gemeinschaft muß das Geschlecht in politischen und sozialen Termini, bezogen auf die lokalen und spezifischen Formen der gesellschaftlichen Beziehungen und Ungleichheiten und nicht auf irgendwelche biologischen Zwänge, verstanden werden“ (Rosaldo, 1982, zit. n. Schmitt-Pantel, 1989, S. 204).

## **3.2 Bildung**

Laut Meyers Lexikonverlag ist Bildung „Vorgang und Ergebnis einer geistigen Formung des Menschen, in der er zur vollen Verwirklichung seines Menschseins, seiner >Humanität<, gelangen soll“. Das Subjekt der Bildung ist der Mensch, der gebildet werden und sein kann. Aufgrund seines stark vergrößertes Gehirns wird er beschrieben als das höchst entwickelte Lebewesen der Erde.

Meines Erachtens ist der Mensch dem Grunde nach ein Wesen, daß die Fähigkeit zur Vernunft besitzt. Damit meine ich die „Gattung“ Mensch, auch wenn einige nicht vernünftig sind (vgl. Schulz, 1997, S. 2).

### **3.2.1 Ziele von Bildung**

Zur Bildung gehört die Wissens- und Fertigkeitsvermittlung, das Streben des Menschen nach Wissen und Macht. Aber noch mehr. Bildung ist der Versuch, so göttlich wie möglich zu werden, den Menschen zum Abbild Gottes zu formen (vgl. Meyers Lexikonverlag, 1997). Dieses Verständnis der Formung ist sowohl in der Bibel (1. Mos. 1, 27) wie auch bei Platon zu finden (vgl. Meyers Lexikonverlag, 1997). Die Formung ist eine Weiterentwicklung des Menschen, eine Verfeinerung seiner Fähigkeiten, Eigenschaften und seiner Vernunft.

Adorno fordert eine „Erziehung zur Mündigkeit“. Er schreibt, daß diese Forderung in einer Demokratie selbstverständlich scheint, und diese Staatsform auf der Willensbildung eines jeden einzelnen beruht (vgl. Adorno, 1975, S. 133). Somit ist es Ziel von Bildung, diese Willensbildung zu ermöglichen.

Mündig bedeutet laut Meyers Lexikonverlag erwachsen, volljährig. Doch Mündigkeit bedeutet auch Autonomie (vgl. Adorno, 1975,

S. 139 / 140). Also Selbständigkeit und Unabhängigkeit (vgl. Meyers Lexikonverlag, 1997).

Gemeint ist hiermit die Fähigkeit, eine Standortbestimmung vorzunehmen. „Also zu erkennen wo man selbst in welchem System steht, und daraus abzuleiten, welche Verantwortlichkeiten, wie z. B. Rollenprofile, sich daraus ergeben. Diese erkannten Verantwortlichkeiten in Bezug zu setzen zu der eigenen Bedürfnislage und den eigenen Fähigkeiten, und daraus resultierend ein eigenes, dem System zugeschnittenes Handlungsprofil zu entwickeln, das zumindest im Ansatz beständig ist, um dem Wunsch des Systems nach Verbindlichkeit genüge zu leisten“ (Schulz, 1997, S. 2).

Adorno machte noch eine weitere wichtige Aussage:

„Erziehungsziele sind nie Setzungen des Denkens, sind nie rational zwingend, allgemein gültig.“ (Adorno, 1975, S. 137). Diese Relativierung ist wichtig, damit die Diskussion um die Ziele der Bildung nicht zum Aufstellen von Dogmen wird. Denn Bildung darf nichts Festes, Dogmatisches haben, sonst kann sie derart mißbraucht werden wie unter dem Hitlerregime.

Ein letztes Ziel von Bildung:

So wie der Mündige nach Unabhängigkeit strebt, so ist es Aufgabe des Bildenden / Lehrenden, sich überflüssig zu machen. Bildung ist nichts Einseitiges. Es bedarf immer mindestens zweier Parteien: der Lehrenden und der Lernenden, wobei die Rollen nicht fest sein müssen. So wie es keine sinnvolle Schule ohne Lehrende geben kann (vgl. Adorno, 1975, S. 140).

### **3.2.2 Bildung / Qualifikation**

Im alltäglichen Gebrauch werden zunehmend die Begriffe Bildung und Qualifikation gleich genutzt, daher werde ich an dieser Stelle ihre Unterschiede darlegen, um sie von einander abzugrenzen.



Bildung ist „das Überlieferte, ein wenig Ehrwürdige, aber es ist doch immer nur eine individuelle ganz subjektive Attitüde, etwas, das ich für mich, meine Identität tue; Bildung ist meine ganz persönliche Angelegenheit. Gebildet werden kann nur das Individuum“ (Raapke, 1998, S. 552).

„Qualifikation ist demgegenüber das, was den Marktwert des Menschen, der Menschengruppe, der ganzen Firma erhöht. Qualifikation ist wie eine Ware, die ich erwerben und wieder zum Verkauf anbieten und je nach Marktlage vielleicht sogar mit Gewinn verkaufen kann. Qualifikation ist normierbar und kann an Qualitätsstandards gemessen werden“ (Raapke, 1998, S. 552).

### **3.2.3 Weiterbildung / Erwachsenenbildung / Jugendbildung**

Auch diese drei Begriffe werden zum Teil mit unklaren Abgrenzungen benutzt, deshalb werde ich sie folgend näher definieren.

„Unter Weiterbildung werden immer mehr berufliche, technische, ökonomische Weiterbildung ebenso wie wissenschaftliche Weiterbildung, Weiterbildung der Manager, der Ärzte usw. verstanden“ (Raapke, 1998, S. 552). Auch das Fachlexikon der sozialen Arbeit versteht Weiterbildung als eine Höher- oder Zusatzqualifikation, die auf Berufserfahrung aufbaut (vgl. 1993, S. 1032).

„Erwachsenenbildung wird demgegenüber als traditionelle, allgemeine, kulturelle oder politische Bildung auf der persönlich subjektiven und nicht auf der auf Effektivität gerichteten Seite angesiedelt“ (Raapke, 1998, S. 552). Erwachsenenbildung soll im Sinne eines lebenslangen Lernens Hilfen geben, die den jeweiligen Lebenssituationen anpaßt sind und die in einer demokratischen Gesellschaft vorhandenen fundamentalen Beteiligungsmöglichkeiten realisierbar werden lassen (vgl. Kreft / Mielenz, 1988, S. 166).

„Erwachsenenbildung ist der Name für das an den Freiheits- und Gleichheitsideen der Aufklärung sich orientierende gesellschaftliche Projekt der Subjektwerdung des Menschen durch Bildung“ (Fachlexikon der sozialen Arbeit, 1993, S. 292). Somit steht die Bildungsarbeit der Erwachsenenbildung im Dienst der Emanzipation des Lernenden (vgl. Kreft / Mielenz, 1988, S. 166).

Das Meyers Lexikon macht ähnliche Unterscheidungen: Erwachsenenbildung ist Teil des Bildungsgesamtplans. Es sind Einrichtungen und Maßnahmen der allgemeinen und beruflichen Weiterbildung. Träger sind u. a. Volkshochschulen, konfessionelle, gewerkschaftliche und parteipolitische Institutionen. Weiterbildung ist das weiterführende Lernen nach Eintritt in die Erwerbstätigkeit, meist als betriebliche Weiterbildung im eigenen Berufsfeld. Träger sind u. a. Universitäten, Volkshochschulen, Massenmedien, Gewerkschaften und Kirchen.

Das SGB VIII erklärt in § 11 Absatz 3, Ziffer 1 die „außerschulische Jugendbildung mit allgemeiner, politischer, sozialer, gesundheitlicher, kultureller, naturkundlicher und technischer Bildung“ zu den Aufgaben der Jugendarbeit. Allerdings steht der Begriff der außerschulischen Jugendbildung sowohl als Bezeichnung für das gesamte Feld der Jugendarbeit (Jugendpflege), wie auch für das spezifische Angebot der Bildungsarbeit der Jugendbildungsstätten (Seminare, Workshops, u. a.) (vgl. Kreft / Mielenz, 1988, S. 301).

### **3.3 Die außerschulische Bildungsarbeit**

#### **3.3.1 Die Geschichte außerschulischer Bildungsarbeit**

Die Begrifflichkeiten sind zum Teil etwas unklar. Es wird sowohl die Bezeichnung Erwachsenenbildung als auch die Weiterbildung als Oberbegriff angesehen (vgl. Kreft / Mielenz, 1988, S. 594). Das kann zu Mißverständnissen führen.

Im folgenden Abschnitt steht Erwachsenenbildung als Überbegriff für außerschulische Bildung. Zum einen, weil die Geschichte der Erwachsenenbildung dokumentiert ist, und zum anderen, weil diese Geschichte bezeichnend für die Entwicklung der außerschulischen Bildungsarbeit ist.

Ab 1870 gründeten sich verstärkt „Initiativen des liberalen Bürgertums, und zwar nicht primär zur Selbstbildung der eigenen Schicht, sondern auch als staatlich gebilligte Volksbildung zur sozialen Integration und politischen Sozialisation der sozialistischen Arbeiterschaft“ (Siebert, 1998, S. 317).

Nach dem ersten Weltkrieg wurden viele Volkshochschulen gegründet. Sie waren die dominierende Institution der Erwachsenenbildung (vgl. Siebert, 1998, S. 317).

Auf Anordnung der Militärverwaltung wurden die Volkshochschulen 1945 in allen vier Besatzungszonen wiedereröffnet. Sie dienten der kulturellen und politischen Identitätsfindung und sollten die Gemeinschaft der verschiedenen Bevölkerungsschichten fördern (vgl. Siebert, 1998, S. 319).

Die Volkshochschulen waren nach 1945 die ersten Einrichtungen der Erwachsenenbildung. Sie sollten die ‚Grundversorgung‘ an Weiterbildungsmöglichkeiten sichern (vgl. Raapke, 1998, S. 550). Zu dieser Zeit war der Unterricht gekennzeichnet durch Vortragen und Zuhören, Vormachen und Nachmachen. Man sprach von Hörer und Dozent (vgl. Raapke, 1998, S. 567).

1955 hat die Senatskommission der Göttinger Universität Seminar-kurse beschlossen. Diese Kurse sollten neue Formen und Möglichkeiten des Lehrens und Lernens bieten. Erstmals waren Kurse mit 20 Doppelstunden längerfristig ausgelegt. Ebenso neu waren die Lehrmethoden. Der Unterricht war gekennzeichnet durch eigenes

Literaturstudium, Referate, Diskussionsbeiträge, Nachforschungen und Umfragen. Aus diesen Seminarkursen entwickelten sich Spezialqualifikationen, weiterbildende Studiengänge (vgl. Raapke, 1998, S. 571 – 572).

Ende der 50er bzw. Anfang der 60er Jahre sprach man nicht mehr von Hörer und Dozent, sondern von Teilnehmern und Kursleitern. Es kristallisierte sich die „politische Bildung für die zu praktizierende Demokratie“ als Ziel in der Erwachsenenbildung heraus (Raapke, 1998, S. 568).

Ab Mitte der 60er Jahre fand eine heftige Diskussion über die Didaktik der Erwachsenenbildung statt. Es formten sich Begriffe wie zielgruppenorientiert, erfahrungsorientiert, lebensweltorientiert und teilnehmerorientiert. Zeitgleich erschienen mehrere Werke zur Didaktik, Methodik und zu den Inhalten der Erwachsenenbildung. Diese Entwicklung führte zu einem deutlichen Einschnitt im didaktischen Denken in der Erwachsenenbildung (vgl. Raapke, 1998, S. 568 – 570). „**Didaktik** heißt hier die als theoretische Klärung der Ziele und Inhalte von Unterricht einschließlich ihrer Begründung: das „Was“, „Wozu“ und „Warum“. **Methodik** behandelt die Probleme der Vermittlung von Wissen, also das „Wie“, nicht aber, welches Wissen wissenswert und damit lehrnotwendig sei“ (Gagel, 1994, S. 132).

Seit den 80er Jahren ist die Erwachsenenbildung fast ohne Einwirkung der öffentlichen Hand. Man sprach immer öfter von Weiterbildung. Um 1985 öffnete sich die Erwachsenenbildung für Marktmechanismen, woraus sich ein ‚pluralistisches Leistungsangebot‘ mit dem Wettbewerb als Ordnungsprinzip entwickelte (vgl. Raapke, 1998, S. 550). Später kamen neue Formen der Erwachsenenbildung hinzu: Fernstudium und Bildungsurlaub entstanden (vgl. ebd., S. 572).

Durch die Verabschiedung des Ausbildungsförderungsgesetzes (AFG) bekam die berufliche und betriebliche Weiterbildung bald eine größere Dimension, als die öffentliche Erwachsenenbildung (vgl. ebd., S. 550).

Schon in der Weimarer Reichsverfassung wie auch heute im Grundgesetz ist das Recht auf Bildung in jeder Lebensphase und der freie Zugang zu Bildungseinrichtungen verankert. Dieses Recht ist nicht beschränkt auf die reine Wissensvermittlung oder die Berufsqualifikation. Vielmehr besteht ein Anspruch auf ganzheitliche d. h. gesellschaftliche, politische, wirtschaftliche und kulturelle Erziehung. Diese Bildung hat als Ziel, den Heranwachsenden zu helfen, sich in einer komplizierten, dem schnellen Wandel unterworfenen Gesellschaft zu orientieren und ein aktives, selbstbestimmtes Leben zu führen (vgl. Reuter, 1998, S. 33).

„Die Geschichte der deutschen Erwachsenenbildung ist untrennbar verknüpft mit Ideen der Aufklärung und der Demokratisierung“ (Siebert, 1998, S. 318). Heute ist die „Erwachsenenbildung ein wichtiges Teilsystem des deutschen Bildungswesens“ (Raapke, 1998, S. 549).

Die Angebote der Erwachsenenbildung richten sich gleichermaßen an Männer wie Frauen, und der größte Teil der Veranstaltungen wird auch koedukativ durchgeführt (vgl. Derichs-Kunstmann, 1996, S. 9).

### **3.3.2 Die Ziele außerschulischer Bildungsarbeit**

„Die Erwachsenenbildung erfüllt mehrere und unterschiedliche gesellschaftliche Funktionen:

a) eine kompensatorische Funktion:

Sie hat – als zweiter Bildungsweg – der bildungsbenachteiligten Arbeiterschaft eine Verbesserung ihrer Berufs- und Allgemeinbildung ermöglicht;

b) eine ökonomische Funktion:

Sie trägt dazu bei, angesichts des technisch-technologischen Wandels den Qualifizierungsbedarf der Arbeiterwelt zu decken;

c) eine sozialpolitische Funktion:

Sie ermöglicht durch qualifizierende Maßnahmen eine Verbesserung des sozialen und beruflichen Status, verhindert einen sozialen Abstieg und fördert Mobilität;

d) eine ideologisch-sozialintegrative Funktion:

Sie fördert eine Systemkritik und eine demokratische Mitbestimmung in der Politik und der Wirtschaft;

e) eine persönlichkeitsbildende Funktion:

Sie regt die Entfaltung kultureller und politischer Fähigkeiten und Interessen an“ (Siebert, 1998, S. 318).

Abschließend ist zu sagen, daß als Ziel außerschulischer Bildungsarbeit die „möglichst objektive Information, die Ausbildung eines politischen Problembewußtseins, die Förderung der Erkenntnis des eigenen Standortes, die Bejahung der Grundwerte, die Entwicklung der Fähigkeit zu politischem Handeln, das Bewußtmachen des Wesens demokratischer Spielregeln“ gilt (Gagel, 1994, S.).

### **3.4 Forschungsergebnisse**

In der Vergangenheit wurden in der Erwachsenenbildung Männer als kompetent für jegliche Problemstellungen und Themen angesehen. Sogar für Frauenprobleme. Die Absurdität solcher Zustände

wird zwar immer bewußter, jedoch wird die Nicht-Zuständigkeit der Frauen für viele Bereiche wird jedoch immer noch nicht hinterfragt wird (vgl. Edding, 1995, S. 70). Es gilt der Grundsatz: je besser die Bezahlung, der Status, das Ansehen, desto häufiger übernehmen Männer die Aufgabe (vgl. Edding, 1995, S. 71). „Sogar Gewerkschaften mit überwiegendem Frauenanteil (z. B. GTB, HBV) werden in ihren Funktionskörpern mehrheitlich von Männern repräsentiert“ (Derichs-Kunstmann, 1996, S. 13). Bei Veranstaltungen, die von Männern wie Frauen gleichermaßen besucht werden und bei denen drei Teamer nötig sind, sind es äußerst selten zwei Frauen und ein Mann. Es scheint so zu sein, daß Männer sich in so einer Situation nicht aufgehoben fühlen würden (vgl. Edding, 1995, S. 71). Viele Männer sind unsicher im Umgang mit einer Dozentin. Sie haben kein Verhaltensrepertoire gelernt. Es sind Verhaltensmuster für Mann / Frau, Teilnehmer / Dozent vorhanden, nicht aber für die Konstellation Teilnehmer / Dozentin (vgl. Edding, 1995, S. 77).

Eine Dozentin / Teamerin, die mit Problemen anders umgeht als ein Dozent, hat es schwerer. Sie muß Ihre Fähigkeiten erst unter Beweis stellen, während Ihre männlichen Kollegen mit einem Vertrauensvorschuß arbeiten können (vgl. Edding, 1995, S. 76). „Die Konflikte, die entstehen, wenn eine Frau nicht nur >nett dabei< ist, sondern in einer Lehr- Lernsituation mit überwiegend männlichen Erwachsenen eine Leitungsfunktion übernimmt, müssen zwar individuell gelöst werden, sind aber gesellschaftlich vermittelt und aufrechterhalten“ (Edding, 1995, S. 74).

### 3.4.1 Das Verhalten der TeamerInnen

Das Verhalten der TeamerInnen hat einen entscheidenden Einfluß auf die Hierarchiebildung im Seminar. Bei entsprechenden Untersuchungen ließen sich geschlechtstypische Verhaltensweisen der Teamenden feststellen:

- „Nicht alle männlichen Teamer führten endlose Plenumssequenzen durch, aber wenn es einen Teamenden gab, der lange Plenumssequenzen durchführte, mit Vorträgen und ohne Arbeitsgruppen, so war er männlich.
- Wenn es einen Teamenden gab, der sich auf anwesende Frauen als Geschlechtswesen bezog oder sexistische Anspielungen machte, so war dieser männlich.
- Wenn es einen Teamenden gab, der Teilnehmerinnen oder Teilnehmer vor dem Seminar vorführte, so war er männlich.
- Wenn es einen Teamenden gab, der sich vor allem als Experte darstellte, so war dieser männlich.
- Wenn es Teamende gab, die eher kreative Methoden einsetzten und häufiger Methodenwechsel bei der Durchführung des Seminars praktizierten, so waren sie weiblich.
- Wenn es Teamende gab, die stärker die Kritik der Teilnehmenden einforderten und sich mit dieser auseinandersetzten, so waren sie weiblich“

(Derichs-Kunstmann, 1996, S. 23 – 24).

Auch Müthing kommt zu ähnlichen Ergebnissen:

- Von den Teamerinnen setzte die Mehrheit selbständige Arbeitsgruppen ein, die Männer arbeiteten weniger mit dieser Lernform, mit Ausnahme der jüngsten Teamer.
- Die männlichen Teamer arbeiteten vorrangig mit angeleiteten oder aufgabenbezogenen Arbeitsgruppen. Ein Teamer führte überhaupt keine Arbeitsgruppen durch. Dieser Teamer war der älteste von allen Teamenden.



- Mehr Teamer als Teamerinnen setzten ausführlichere Vorträge in Plenumsphasen ein.
- Die Teamerinnen waren eher dazu geneigt, sich mit der TeilnehmerInnenkritik auseinanderzusetzen, da sie insgesamt öfter als die Teamer abfragten. Dagegen gab es eine nicht geringe Anzahl von Teamern, die keine Beurteilungsphase durchführten.

Auffällig ist noch, daß die Aufmerksamkeit der männlichen Teamer mehrheitlich bei den männlichen Teilnehmern liegt (vgl. Nyssen, 1996, S. 57).

Ich will die Richtigkeit solcher Ergebnisse nicht grundsätzlich in Frage stellen, aber ich glaube, sie sind doch sehr einseitig und vereinfachend.

### **3.4.2 Das Verhalten der TeilnehmerInnen**

Trotz aller noch aufzuführenden Unterschiede muß angemerkt werden, daß die Gemeinsamkeiten zwischen Männern und Frauen überwiegen. Aber aus den existierenden Unterschieden konstituiert sich die Geschlechterhierarchie. Die Auffälligkeiten treffen keinesfalls auf alle Männer oder alle Frauen zu, doch gibt es Verhaltensweisen, die so nur von Männern oder nur von Frauen praktiziert werden. Die meisten Unterschiede lassen sich im Kommunikationsverhalten beobachten. Aber auch bei der Rollenteilung in der Gruppe und der Orientierung im Raum läßt sich ein Unterschied feststellen.

Das Geschlechterverhältnis inszeniert sich schon bei Beginn eines Seminars. Frauen suchen die Nähe zu anderen Frauen und Männer eher die Distanz - auch zu anderen Männern.

In der Vorstellungsrunde neigen Männer dazu länger zu reden als Frauen. Sie sprechen mehr über ihre Stärken und versuchen ihre Schwächen noch als Stärken darzustellen, wobei sie ihre betriebliche Funktion in den Vordergrund stellen. Frauen machen eher witzige Bemerkungen über ihre Schwächen, Männer hingegen über ihre Stärken (vgl. Derichs-Kunstmann, 1996, S. 21).

Nyssen kommt zu ähnlichen Ergebnissen: Männer stellen sich über ihre Arbeit vor. Sie präsentieren sich als positiv und selbstsicher. Frauen geben sich unsicher, vergeblich und zweifeln ihre Kompetenz an (vgl. Nyssen, 1996, S. 57).

Im Plenum liegt die Steuerung der Diskussion in der Hand der Männer. Sie reden lang und ausführlich, machen kritische Äußerungen und unterbrechen andere. Frauen reden wohl häufiger, aber absolut betrachtet, weniger als Männer. Männer neigen eher zu abgrenzendem Verhalten. So stellen sie andere TeilnehmerInnen durch Bemerkungen bloß. Diese Verhaltensweisen treffen nicht auf alle Teilnehmer zu, doch wenn sie beobachtet werden, dann bei Männern (vgl. Derichs-Kunstmann, 1996, S. 21).

Auch Edding schildert das Verhalten von Männern und Frauen in Gesprächen auf gleiche Weise. Sie beschreibt, daß Frauen häufiger unterbrochen werden als Männer. Frauen benutzen mehr Füllwörter als Männer und Themen, die von Frauen eingebracht werden, werden von Männern als relativ unwichtig angesehen. Im Gegensatz dazu, werden Themen, die von Männer vorgeschlagen werden, von Frauen aufgenommen und verfolgt (vgl. Edding, 1995, S. 75).

In gemischten Lerngruppen bzw. Kleingruppen sieht es nicht anders aus. Dort sind Männer die aktiveren Sprecher. Frauen beziehen sich häufig auf andere und fördern die thematische Entwicklung der Diskussion (vgl. Derichs-Kunstmann, 1996, S. 15). Auch hier sind die Männer die Langredner. Ebenso sind es die Männer,

die die Gruppenergebnisse vorstellen. Allgemein können Männer als dominanter und Frauen als kooperativer beschrieben werden (vgl. Nyssen, 1996, S. 57).

Bei der Vergabe der Diskussionsleitung und der Schriftführung zeigt sich ein auffallendes Ergebnis. Bei einer Untersuchung von 20 Gruppen übernahmen 15 mal die Männer die Diskussionsleitung und nur 4 mal die Frauen. Aber nur einmal war ein Mann Schriftführer, 16 mal war es eine Frau. Wenn die Diskussionsleitung in der Gruppe gewählt wurde, wurde es ein Mann. Dabei läuft es in der Regel so ab, daß eine Frau einen Mann als Diskussionsleitung vorschlug und alle zustimmten. Die Rolle der Schriftführung wurde hingegen nicht ermittelt, sondern eine Frau meldete sich freiwillig. Ist die Diskussionsleitung allerdings einfach ausgeübt worden, war es eine Frau (vgl. Auszra, 1996, S. 42). Es stellt sich so dar, als ob Frauen die Diskussionsleitung nur übernehmen, wenn es sich ergibt. Dem liegt die Überzeugung zugrunde, daß alle meinen, Männer könnten die Diskussionsleitung und Frauen die Schriftführung (vgl. Nyssen, 1996, S. 58 und Derichs-Kunstmann, 1996, S. 22 / 23).

So gilt also grundsätzlich:

- „Nicht alle Männer redeten immer viel, aber derjenige, der viel redete war, ein Mann.
- Nicht alle Männer übernahmen die thematische Steuerung des Seminars, aber diejenigen, die vor allen Dingen die Teamenden kritisierten, das Unterrichtsmaterial einer kritischen Prüfung unterzogen, aber auch die Teamenden lobten und sie wie auch andere Teilnehmenden in ihren Reden unterbrachen, waren Männer.
- Nicht alle Frauen waren schweigsam, im Gegenteil, Frauen redeten häufiger, aber ihre Beiträge waren kürzer und von der Gesamtdauer erheblich geringer als die der Männer“

(Derichs-Kunstmann, 1996, S. 22 / 23).

Es sieht so aus, als seien dominantes Verhalten, entwickeln von Durchsetzungsstrategien und der Aufbau und die Pflege von Konkurrenzbeziehungen wesentliche Elemente männlicher Lernkultur. Die weibliche zeichnet sich durch größere Kooperationsbereitschaft und –fähigkeit aus. Frauen arbeiten lieber und besser in Gruppen. Ihr Vorgehen ist demokratischer und besondere Stärke entwickeln sie, wenn sie das Gelernte weitervermitteln sollen (vgl. Niehoff, 1993, S. 861).

Die Erfahrung zeigt, daß Frauen in gemischten Gruppen ehrlicher mit ihren Gefühlen sein können, als Männer. Sie schützen sich weniger, zeigen Verletzungen und stellen ihr Verhalten offener zur Diskussion (vgl. Edding, 1995, S. 78). Frauen zeigen eine größere kooperative Orientierung. Der männliche Stil setzt sich in Gruppen jedoch durch. Daraus entstehen Frauen Nachteile, sie haben z. B. weniger Chancen, ein Thema, das sie einbringen, als Gesprächsthema durchzusetzen (vgl. Derichs-Kunstmann, 1996, S. 15 / 16).

### **3.4.3 Folgerungen aus den Forschungsergebnissen**

„Diskriminierung hat ja nicht nur einen persönlichen Aspekt, sondern vor allem einen strukturellen“ (Edding, 1995, S. 71).

Das Erläuterte zeigt deutlich, wie sehr die Interaktionsprozesse geschlechtsbezogen sind. Lehr- und Lernprozesse finden also in einer Geschlechterhierarchie statt (vgl. Nyssen, 1996, S. 56). Dieses geschlechtsspezifische Verhalten in der Bildungsarbeit kann bei Männern und Frauen zu Lernblockaden führen. Ein Aspekt ist dabei, daß das ‚alte‘ Verhalten dem ‚neuen‘ Verhalten keinen Platz läßt, da es unreflektiert weitergeführt wird und so nichts neues entstehen kann (vgl. Auszra, 1996, S. 41).

Ein anderer Aspekt ist, daß männliches Imponier- und Konkurrenzverhalten die Lernprozesse von teilnehmenden Frauen beeinträchtigt (vgl. Derichs-Kunstmann, 1996, S. 11).

Vor diesem Hintergrund und mit dem Wissen, daß Männer in gemischten Gruppen mit ihren Interessen bevorzugt werden, erwächst eine scheinbare Notwendigkeit, spezielle Angebote für Frauen anzubieten (vgl. Derichs-Kunstmann, 1996, S. 10 / 11). Bis heute gibt es im Sprachgebrauch nur Themen und Frauenthemen, Männerthemen tauchen gar nicht auf. Bei Frauenthemen sind nicht nur Dozentinnen / Teamerinnen zuständig, sondern man hat auch gleich Assoziationen zu Themen: „intimer Erfahrungsaustausch auf der Grundlage persönlicher Betroffenheit“ (Edding, 1995, S. 70).

Frauenthemen sind Gefühle, Familie und Beziehung. Männerthemen sind hingegen Leistung, Wettbewerb und Aggression, und in gemischten Gruppen ist es so, daß Frauen mit ihren Themen weniger Raum bleibt (vgl. Derichs-Kunstmann, 1996, S. 16).

Doch der Begriff ‚Frauenthema‘ und das Anbieten eines speziellen Frauenangebots ist Fortschritt und Gefahr zugleich. Der Fortschritt ist die Chance und die, die ein solches Angebot beinhaltet Möglichkeit (Frauen bekommen mit ihren Themen Raum.). Die Gefahr liegt im Abgeschoben werden der Frauen in die ‚Frauenecke‘. Das Heraushalten aus den ‚eigentlichen‘ Themen – den Männerthemen. Dahinter steht das Bewußtsein, daß Männer wichtig und Frauen unwichtig sind (vgl. Edding, 1995, S. 70).

#### **3.4.4 Die Konsequenzen für die Bildungsarbeit**

Bis heute ist es so, daß dominante Männer fast alle Möglichkeiten besitzen und nur besonders gut qualifizierte Frauen ähnliche Chancen haben (vgl. Auszra, 1996, S. 52).

Es ist wichtig, über den Stellenwert der Vermittlung von Inhalten gegenüber dem Erlernen sozialer Kompetenzen nachzudenken. Die Erfahrung zeigt, daß es nicht möglich ist, vorrangig Inhalte und nebenbei soziale Fähigkeiten zu vermitteln. Der sogenannte heimliche Lehrplan muß berücksichtigt werden, da sonst unerwünschte Verhaltensweisen wie Konkurrenzverhalten und das männliche Durchsetzen gegenüber Frauen eingeübt werden (vgl. Müthing, 1996, S. 38 / 39).

Eine Änderung der Chancenverteilung zwischen den Geschlechtern scheint erst möglich, wenn:

- die heimliche Hierarchie und die Rollenzuweisungen reflektiert und thematisiert werden.
- die Gruppen, was die Geschlechter betrifft, paritätisch zusammengesetzt sind.
- Aufgaben umgewertet werden und so das Einüben ungewohnter Aufgaben als eigenständiges Lernziel angesehen wird.
- die Verantwortung aufgeteilt wird, also kein Chef gesucht wird. Dadurch wird die Zusammenarbeit und die Arbeitsteilung zu einem eigenständigen Lernziel.
- darauf geachtet wird, daß bei der Darstellung von Gruppenergebnissen die Konkurrenz zwischen den Gruppen vermieden wird.

(vgl. Auszra, 1996, S: 52 / 53).

Neben der Verhaltenswahrnehmung läßt sich die Verhaltenskorrektur grob auf zwei Punkte reduzieren:

1. ‚geschlechtsgerechte‘ Didaktik (ohne Bevorzugung, Benachteiligung)
2. Berücksichtigung des geheimen Lehrplans

(vgl. Derichs-Kunstmann, 1996, S: 26).

Solche Veränderungen sind nur mit einem Verständnis von ‚Lernen‘ möglich, daß über die Wissensvermittlung hinausgeht, den zu

‚Belehrenden‘ berücksichtigt und den ‚Lehrenden‘ in der Arbeit reflektiert.

Das ‚Lernen‘ ist kein von anderen Lebensprozessen losgelöster, separater Prozeß, sondern ein allzeit stattfindender. Aber der Lernprozeß in einer Bildungsveranstaltung ist durch seine Inszenierung ein besonderer, denn dort können Arrangements geschaffen werden, die den beteiligten Personen das Lernen erleichtern. Dabei spielen Begriffe wie ‚emanzipatorisches Lernen‘ und ‚teilnehmerorientiertes Lernen‘ eine Rolle.

Beim emanzipatorischen Lernen ist es Ziel, die Teilnehmenden in ihrem Selbstwertgefühl zu stärken und ihnen zu vermitteln, daß sie Lernprozesse bewußt und engagiert beeinflussen können. Das führt Menschen dazu, daß sie sich selbst mehr zutrauen und den Worten anderer Menschen nicht mehr vertrauen ohne sie auch zu hinterfragen.

Aus einer solchen Reflexion ergibt sich das teilnehmerorientierte Lernen. Denn nur, wenn die Teilnehmenden sich mit ihren Gefühlen ernstgenommen fühlen und ihre Bedürfnisse Gehör finden, können sie sich selbstbewußt und stark fühlen. Daraus ergibt sich beispielsweise, daß

- der Lehr- Lernprozeß möglichst gemeinsam entwickelt wird,
- die individuellen Lernmöglichkeiten und –zeiten berücksichtigt werden,
- ein sinnlicher Zugang zum Lerngegenstand Beachtung findet,
- kreative Aneignungsmöglichkeiten integriert werden.

Dabei stehen die Teilnehmenden mit ihrer Selbstwahrnehmung, ihren Motiven und Problemen im Vordergrund (vgl. Müthing, 1996, S. 29 / 30).

## **4. Institutionskunde**

### **4.1 Die Arbeiterwohlfahrt**

#### **4.1.1 Die Geschichte der Arbeiterwohlfahrt**

1919 gründete Marie Juchacz, damals Frauensekretärin beim SPD-Parteivorstand in Bonn, die Arbeiterwohlfahrt (AWO) als Untergliederung der SPD.

Die Wurzeln und Vorläufer der AWO sind zu finden:

- Im Engagement sozialdemokratischer Frauen in Kinderschutzkommissionen (zum einen zur Einhaltung des Kinderarbeiterschutzgesetzes von 1903, zum anderen zur Organisation praktischer Hilfen wie Stadtranderholungen, Schulhilfen, Kinderferienwanderungen), in der Kriegswohlfahrtspflege und Frauenbewegung.
- Im sozialdemokratischen Engagement in der kommunalen Armenpflege.
- In der Zusammenarbeit und der gegenseitigen Unterstützung von Sozialdemokraten und Gewerkschaftlern.
- In der genossenschaftlichen und gewerkschaftlichen Selbsthilfe.

Das damals übliche Verständnis der bürgerlichen Wohlfahrtspflege war, daß die Arbeiter als Objekt der Armenpflege individuell versorgt und oft wie Bittsteller oder Hilfsbedürftige behandelt wurden (nach dem Motto: Die Arbeiter sind selbst Schuld an ihrer Not!).

Daher versuchte die AWO nach der Gründung und in den ersten Jahren der Weimarer Republik, einen Gegenpol zur herkömmlichen, bürgerlichen Wohlfahrtspflege zu schaffen. Die Arbeiterschaft sollte selbst an der Wohlfahrtspflege aktiv mitwirken können. Die AWO sollte ein organisatorischer Zusammenschluß aktiver und sozialdemokratischer Helfer und Funktionäre sein. Sie sah



sich als Selbsthilfeorganisation und wollte dementsprechend ursprünglich kein Träger sozialer Dienste oder Einrichtungen werden.

Die gesellschaftliche Not provozierte allerdings das Entstehen von vielen dezentral organisierten praktischen und sozialen Hilfen für Arbeitslose, Hungernde und heimkehrende Soldaten:

- Notküchen
- Erholungsmaßnahmen für Arbeiterkinder und Arbeitslose
- Werkstätten für Erwerbslose und Behinderte
- Näh- und Kleiderstuben
- Unterstützung von Obdachlosen und Straffälligen
- Wärmestuben für Kinder, Erwerbslose und alte Menschen

Als die AWO sich weigerte, sich in die nationalsozialistische Gesellschaftsordnung einzugliedern, wurde sie als Wohlfahrtsverband 1933 von den Nationalsozialisten verboten. Daraufhin wurden die Einrichtungen und das Vermögen beschlagnahmt und die führenden Mitarbeiter verfolgt und inhaftiert. Ingeheim wurden allerdings noch kleine Hilfsmaßnahmen im persönlichen Kontakt weitergeführt.

Nach dem Zusammenbruch des Hitlerregimes 1945 wurde die Arbeit der AWO vielerorts wieder neu aufgenommen. Die örtlich gegründeten Organisationen kümmerten sich in erster Linie um die Waisen, Flüchtlinge, Heimkehrer und Alten.

1946 wurde der erste Hauptausschuß der AWO in Hannover als überregionaler Dachverband, sozusagen als Zentrale gegründet. Dieser konnte als freier Wohlfahrtsverband unabhängig und selbständig neben der SPD arbeiten. 1947 fand die erste Reichskonferenz statt (vgl. Niedrig, 1985, S. 1-3).

#### 4.1.2 Das Selbstverständnis der Arbeiterwohlfahrt

Die AWO war und ist kleiner und finanzschwächer als einige andere Wohlfahrtsverbände wie z. B. die großen konfessionellen, wie die Caritas und das Diakonische Werk. Daher setzt sie in ihrer Arbeit Schwerpunkte und kann nicht an allen Orten der Bundesrepublik Deutschland soziale Einrichtungen und Dienste gründen. Heute zählt sie zu den Spitzenverbänden der Freien Wohlfahrtspflege in der Bundesrepublik Deutschland.

Schwerpunkte ihrer Arbeit sind:

- die Altenhilfe, Kinder- und Jugendhilfe
- die Erholungshilfe für Senioren, Familien, Mütter und Minderjährige
- ambulante und persönliche Hilfen.

Weniger stark ausgeprägt sind:

- der Krankenhausbereich
- der Hilfe für Straffällige und Nichtseßhafte
- der Suchtbereich sowie
- die Ausbildung von Fachkräften.

Ihrem Selbstverständnis nach versucht die AWO stets, neue Methoden und Formen sozialer Arbeit zu entwickeln, wobei sie traditionelle Ansätze der Sozialarbeit kritisch überprüft. Ihr ist es wichtig, neue Aufgaben schnell wahrzunehmen und auf neue Nöte zügig zu reagieren. Sie geht neue Wege und ist zukunftsweisend durch Modelleinrichtungen und beispielgebende Initiativen, womit sie so etwas wie eine „Pionierfunktion“ einnimmt. Damit bewahrte der Verband über die Jahre seine Dynamik (vgl. Niedrig, 1985, S.4-5)

### **4.1.3 Die Arbeiterwohlfahrt im Wandel der Zeit**

Die AWO war von 1919 bis 1933 ein Teil der SPD, d. h. nur Mitglieder der SPD konnten Mitglieder der AWO werden. Seit 1945 ist die AWO politisch unabhängig. Sie sieht sich als Kind der Arbeiterbewegung und fühlt sich den Idealen des demokratischen Sozialismus verpflichtet. Seitdem kann jeder Bürger, der die Richtlinien anerkennt, Mitglied werden.

In der Weimarer Zeit war die AWO ein Zusammenschluß sozialdemokratischer Helfer, Mandatsträger und Wohlfahrtspfleger, seit 1945 ist sie eine Mitgliederorganisation mit Beitragszahlung.

1919 noch wollte die AWO kein Verband für soziale Einrichtungen und Dienste sein. Heute ist sie genau dies, ein Träger von sozialen Einrichtungen und Diensten, und beschäftigt nach eigenen Angaben ca. 105.000 hauptamtliche Mitarbeiter und hat ca. 100.000 ehrenamtliche Helfer bei 620.000 Mitgliedern.

Die Existenz und Notwendigkeit der Freien Wohlfahrtspflege als wichtige Unterstützung des Sozialen Systems wird von der AWO bejaht. Mit der Zunahme an Professionalisierung geht eine Veränderung des Selbstverständnisses, der Struktur der AWO und der Arbeit einher. Der Stellenwert des ideologischen Überbaus läßt zugunsten der Fachlichkeit nach. Die praktische Arbeit aller Wohlfahrtsverbände wird dadurch angeglichen, und manche sozialen Dienste sehen in der Praxis sehr ähnlich aus.

Heute ist der Anteil junger Mitglieder (20-30 Jahre alt) geringer als der über 60jährigen. Folgen der Überalterung sind ein Ausbau der Altenarbeit, wobei die Erweiterung anderer Angebot erschwert wird. Die Vorstellungen der über 60jährigen prägen entsprechend das Selbstverständnis (vgl. Niedrig, 1985, S. 6-7).

#### 4.1.4 Die Grundwerte der Arbeiterwohlfahrt

Die AWO ist:

- politisch und konfessionell unabhängig.
- ein anerkannter Spitzenverband der Freien Wohlfahrtspflege.
- entstanden aus der Idee des demokratischen Sozialismus der sozialdemokratischen Arbeiterbewegung (vgl. Bundesverband der AWO, 1992, S. 5).
- politisch aktiv (vgl. Bundesjugendwerk der AWO, 1995, S: 184).

Die AWO:

- bekennt sich zu den unveräußerlichen Menschenrechten und deren Verwirklichung.
- vertritt Werte wie Freiheit, Gerechtigkeit, Solidarität, Toleranz
- setzt sich für die Chancengleichheit und eine grundsätzliche Gleichstellung der Geschlechter ein.
- hilft, ungeachtet des religiösen Bekenntnisses, der politischen Überzeugung oder der Herkunft des Einzelnen.
- setzt sich für die Möglichkeiten der freien Entfaltung der Menschen in unserer Gesellschaft ein und fördert dabei soziale Gerechtigkeit und staatsbürgerliche Mitverantwortung und Mitgestaltung (vgl. Bundesverband der AWO e. V., 1992, S. 5). Sie versucht dabei, die Sozialpolitik zu beeinflussen und setzt sich als Interessenvertretung für Rat- und Hilfesuchende ein (vgl. Bundesjugendwerk der AWO, 1995, S. 184).
- erkennt die partnerschaftliche und planvolle Zusammenarbeit aller am sozialen System Beteiligten an, wobei die Unabhängigkeit der Beteiligten gewahrt bleiben muß (vgl. Bundesverband der AWO e. V., 1992, S. 6).
- vertritt „die Anerkennung des Vorrangs der kommunalen und staatlichen Verantwortung für die Erfüllung des Anspruchs auf soziale Hilfen, Erziehung und Bildung sowie für die Planung und Entwicklung eines zeitgerechten Systems sozialer Leistun-

gen und Einrichtungen.“ ( Bundesverband der AWO e. V., 1992, S. 6).

#### **4.1.5 Die Aufgaben der Arbeiterwohlfahrt**

Ihre Aufgaben sind:

- die sozialpolitisches Engagement und Einflußnahme vor Ort und überregional.
- die Kooperation mit anderen Organisationen, vor allem mit den demokratischen Organisationen der Arbeiterbewegung und
- die Förderung der Hilfe zur Selbsthilfe.

Dabei arbeitet die AWO vorbeugend, aufklärend, informierend, helfend und heilend auf allen Gebieten der Wohlfahrtspflege.

Sie unterstützt sowohl die Förderung und die Bildung von Frauen als auch ehrenamtliches Engagement und den Aufbau von Kinder- und Jugendarbeit. Die AWO ist aktiv im Bereich der Aus-, Fort- und Weiterbildung und entwickelt / erprobt neue Formen und Methoden der sozialen Arbeit.

Sie wirkt mit in der öffentlichen Sozial-, Jugend- und Gesundheitshilfe, der Planung sozialer Leistungen und Einrichtungen sowie der Förderung praxisnaher Forschung und fördert Projekte im In- und Ausland im Rahmen der Entwicklungszusammenarbeit. Des weiteren unterhält sie soziale Dienste und Einrichtungen (vgl. Bundesverband der AWO e. V., 1992, S. 6-7).

#### **4.1.6 Die Mitgliedschaft in der Arbeiterwohlfahrt**

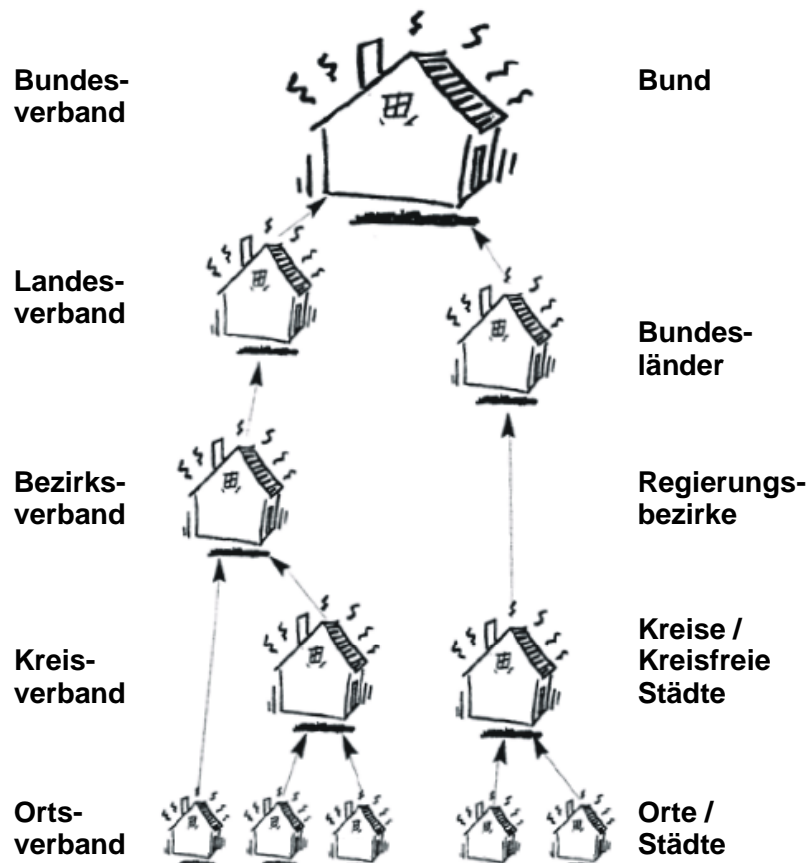
Auf der Grundlage des Vereinsrechts ist die AWO eine Vereinigung natürlicher und juristischer Personen. Die Satzung regelt die Rechte und Pflichten der Mitglieder. Wer das Verbandsstatut der AWO anerkennt und sich an der Erfüllung der Aufgaben beteiligen

will, kann die persönliche Mitgliedschaft erwerben. Dies geschieht über den Ortsverein des Wohnbereichs. Der entsprechende Vorstand entscheidet in der Regel über die Aufnahme.

Der AWO können sich andere Vereinigungen mit sozialen Aufgaben als Mitglieder anschließen und sich an der Willensbildung beteiligen.

#### 4.1.7 Der Aufbau der Arbeiterwohlfahrt

Sie baut sich von unten nach oben auf folgendermaßen auf: Lebende, persönliche Mitglieder bilden auf Ortsebene die Ortsvereine. Diese sind Mitglieder des Gemeinde- b.z.w. Stadtverbands; gemeinsam bilden sie den Kreisverband. Die Kreisverbände bilden den Bezirksverband, mehrere Bezirksverbände die Landesgliederung und die Bezirks- und Landesgliederungen den Bundesverband (vgl. Bundesverband der AWO e. V., 1992, S. 6-10).



Organe des Bundesverbands sind die Bundeskonferenz, der Bundesausschuß und der Bundesvorstand.

Die Bundeskonferenz als höchstes Gremium trifft Beschlüsse zu bundespolitischen Aufgaben und zur Wahrung der Einheitlichkeit des Gesamtvorstandes, die für alle verbindlich sind.

Bis auf die Ortsvereine verfügen alle anderen Gliederungen über die Organe Konferenz, Ausschuß und Vorstand. Die Ortsvereine haben einen Vorstand und eine Mitgliederversammlung.

#### **4.1.8 Die Finanzierung der Arbeiterwohlfahrt**

Die AWO finanziert ihre gemeinnützigen Aufgaben durch die Erlöse der Beitragsmarken, aus Veranstaltungen, Lotterien, Sammlungen, durch öffentliche Mittel und Spenden, Leistungsentgelte und Sonstiges (vgl. Bundesverband der AWO e. V., 1992, S. 8-11).

#### **4.1.9 Die Arbeiterwohlfahrt und die Bildung**

„Bildung ist ein Bürgerrecht und bildet die Grundlage für die Lebenssituation von Menschen“ ( Bundesverband der AWO e. V., 1998, S. 17).

Mit diesem Grundsatz steht die AWO ein für Chancengleichheit aller Menschen, egal welcher sozialer Herkunft. Sie will die Chancen für benachteiligte, junge Menschen erhöhen durch Fortbildung, Umschulung, Hilfe und der Beschaffung eines Arbeitsplatzes. Die AWO sieht die schulische und berufliche Bildung als gleichwertig an und vertritt den Standpunkt, daß berufliche Qualifikation zu erfolgreicher Erwerbstätigkeit führt. Da die sich ständig verändernden gesellschaftlichen Bedingungen ein lebenslanges Lernen sinnvoll und notwendig machen, fördert die AWO kontinuierliche Fortbildungsarbeit.

Die AWO versteht Bildung als ein Baustein des demokratischen Gemeinwesens (vgl. Bundesverband der AWO e. V., 1998, S. 17).

## **4.2 Das Jugendwerk der Arbeiterwohlfahrt**

### **4.2.1 Die Geschichte des Jugendwerks**

Wie schon im Kapitel über die Geschichte der AWO erörtert, hat sich die AWO schon seit ihrer Gründung im Kinder- und Jugendfürsorgebereich engagiert und Kinder wie Jugendliche gefördert. Schwerpunkte waren dabei anfänglich die Erholungsmaßnahmen für Kinder und Jugendliche (vgl. Bundesjugendwerk der AWO, 1991, S.5).

1955 wurde die Arbeit durch die Schaffung von Freundschaftsgruppen durch den Hauptausschuß erweitert. Nach den Erholungsmaßnahmen sollte die pädagogische Arbeit vor Ort in kontinuierlichen Gruppen fortgesetzt werden. Gleichzeitig begann die Suche nach ehrenamtlichem Nachwuchs, nach jungen Helfern. Ziel der Arbeit war die Hinführung zum sozialen Denken und Handeln.

Nachdem der Aus- und Aufbau von Kinder- und Jugendgruppen weiter fortgesetzt wurde, verabschiedete 1969 die Bundeskonferenz der AWO eine Satzung für das Jugendwerk der AWO. Damit war die Voraussetzung für eine eigenständige Kinder- und Jugendarbeit geschaffen (vgl. Bundesverband der AWO, 1979, S. 1-2).

1970 wurde das erste Bezirksjugendwerk in Nord-Baden gegründet.

1977 beschloß die Bundeskonferenz der AWO die Mustersatzungen und Leitsätze des Jugendwerks.

1977 gab es das erste Bundesjugendwerkstreffen.



1978 fand die erste Bundesjugendwerkskonferenz in Bonn statt. Damit ist 1978 das offizielle Gründungsjahr des Bundesjugendwerks.

1981 wurde das Bundesjugendwerk in den Bundesjugendring aufgenommen.

1983 wurden wichtige Änderungen der Mustersatzungen, die heute noch Gültigkeit haben, für das Jugendwerk von der Bundeskonferenz der AWO beschlossen (nach Auskunft des Bundesjugendwerks).

#### **4.2.2 Das Jugendwerk im Wandel der Zeit**

Die Gesellschaft wandelt sich: natürliche Ressourcen werden zerstört, es gibt immer mehr Arbeitslosigkeit, Schlüsselindustrien wie Bergbau und Landwirtschaft verlieren an Wichtigkeit, und traditionelle Werte und Sozialmilieus haben sich aufgelöst. Wichtig geworden sind Individualisierung und Flexibilität, erfolgsorientiertes Handeln, Konsumverhalten und -orientierung, eigene Verantwortung für die persönliche Lebensgestaltung.

Mit all diesem werden Kinder- und Jugendliche heute konfrontiert. Des Weiteren hat sich eine eigenständige Jugendphase herauskristallisiert, in der Jugendliche intellektuelle und soziale Kompetenzen entwickeln sollen, sich in ihrer Geschlechterrolle definieren, eigene Normen und Werte entwickeln, einen gesteuerten und bedürfnisorientierten Umgang mit Freizeit und Konsum erlernen.

Diese Jugendphase hat sich durch längere Ausbildungszeiten und Probleme beim Berufseinstieg -weiter lernen statt arbeiten- verlängert. Schon früh lernen Jugendliche politisch und wirtschaftlich-konsumorientiert zu partizipieren. Erst spät gründen sie Familien und steigen ins Berufsleben ein.

Kinder und Jugendliche sind heute gezwungen, sich individuell, ohne Stütze durch traditionelle Milieus und Werte in dieser Welt zu orientieren, ihren eigenen Lebensweg und –sinn zu finden. Unsicherheit, viel Ausprobieren wollen ohne sich zu binden, ständig wechselnde Trends, Konsumorientierung und die Vordergrundigkeit von Spaß und Erlebnis sind nur einige Folgen davon.

Jugendverbände werden ebenfalls mit diesen Veränderungen konfrontiert: der Nachwuchs fehlt vor allem im ehrenamtlichen Bereich, und es existiert eine hohe Fluktuation der MitarbeiterInnen. Das traditionelle Angebot, Jugendlichen gesellschaftliche Orientierung anzubieten und die Möglichkeit, sich gesellschaftlich (verbindlich und verbandlich) zu organisieren, findet immer weniger Interesse. Kurzfristiges, spontanes Engagement steht im Vordergrund. Dazu kommt die Konkurrenz durch informelle Gruppenformen (z. B. Cliques) und die starken finanziellen Kürzungen (Zuschüsse der öffentlichen Hand) für die Verbandsarbeit.

Das Jugendwerk ist von diesen Veränderungen natürlich auch betroffen. Seit Jahren beschäftigt es sich deshalb mit der Profilfrage und versucht immer offensiver, neue Kinder- und Jugendgruppen zu gründen, neue, zeitgemäße Freizeitangebote zu schaffen und die Arbeit z. B. durch Fortbildungen zu qualifizieren.

Ein Durchbruch ist bisher leider nicht gelungen (vgl. Robl, 1995, S. 114-128).

#### **4.2.3 Das Selbstverständnis des Jugendwerks**

Das Jugendwerk:

- ist ein selbstverwalteter Jugendverband als Teil der AWO.
- versteht die Selbstorganisation als Lernfeld für Demokratie und als Prozeß der politischen Bildung und bietet damit Entwicklungsräume an.

- macht flexible Angebote – häufig in Form von Projekten, da die reguläre Jugendarbeit (Jugendgruppenarbeit) nicht mehr allein ausschlaggebend ist.
- will auf den Wandel der Zeit reagieren und dennoch die Erfahrung in und mit Gruppen (als Wert) anbieten.
- bevorzugt dezentrale Angebote.
- bietet soziale Heimat an.
- steht für ganzheitliches Lernen ein.
- besteht auf freiwilliger Mitgliedschaft und Teilnahme bzw. Übernahme von Verantwortung.
- vertritt Gemeinschaft und Solidarität kontra Individualisierung.
- bietet Freizeit und Bildung an und sieht sich als politische Interessenvertretung.
- räumt Mitsprachemöglichkeiten und Einfluß auf die Gestaltung der Arbeit ein.
- tritt auch nach außen in Erscheinung (Jugendring, Behörden, AWO, u.a.).
- stellt die ehrenamtliche Mitarbeit in den Vordergrund. (Ver-nachlässigt oft die entsprechende Anerkennung! A. d. V.).
- stellt Hauptamtliche ein, um Ehrenamtliche zu entlasten, zu stützen, zu fördern und um Aufgaben im Organisations- und Verwaltungsbereich zu übernehmen.

(Bundesjugendwerk der AWO, 1995, S. 54-68).

#### **4.2.4 Die Grundsätze des Jugendwerks**

Für das Jugendwerk gelten folgende Grundsätze:

- demokratische Struktur und Wahlen,
- politische und konfessionelle Unabhängigkeit,
- möglichst selbständiges Arbeiten als Jugendverband,
- Zusammenarbeit mit anderen demokratischen Jugendorganisa-tionen,
- Beteiligung an der Arbeit der Jugendringe

(vgl. Bundesverband der AWO e. V., 1991, S. 33).

#### **4.2.5 Die Ziele des Jugendwerks**

„Das Jugendwerk hat das Ziel, junge Menschen mit den Werten des demokratischen Sozialismus vertraut zu machen“ (vgl. Bundesverband der AWO e. V., 1991, S. 3).

Das bedeutet konkret:

- die Erziehung zu solidarischem und sozialem Denken und Handeln
- die Förderung demokratischer Verhaltensweisen
- das Lernen von Abwehr gegen undemokratische Tendenzen in unserer Gesellschaft
- die Entfaltung geistiger, emotionaler und sozialer Kompetenzen
- die Selbstbestimmung in Familie, Beruf, Staat und Gesellschaft
- die Mitwirkung an der Gestaltung des gesellschaftlichen Lebens und die Übernahme von Verantwortung
- die Wahrnehmung von Interessen und Rechten
- der Einsatz für die Lösung sozialer und politischer Probleme (vgl. Bundesverband der AWO e. V., 1991, S. 33).

#### **4.2.6 Die Aufgaben des Jugendwerks**

Neben der Gruppenarbeit mit Kindern und Jugendlichen, werden Ferienmaßnahmen organisiert und durchgeführt, Schularbeitenhilfe angeboten, außerschulische Bildungsarbeit veranstaltet, Jugendclubs unterhalten, Bildungshilfen für Benachteiligte angeboten und Projekte organisiert. Als wichtiger Punkt ist noch die Zusammenarbeit mit der AWO bei der Erfüllung sozialer Aufgaben zu benennen (vgl. Bundesverband der AWO e. V., 1978, S. 8).

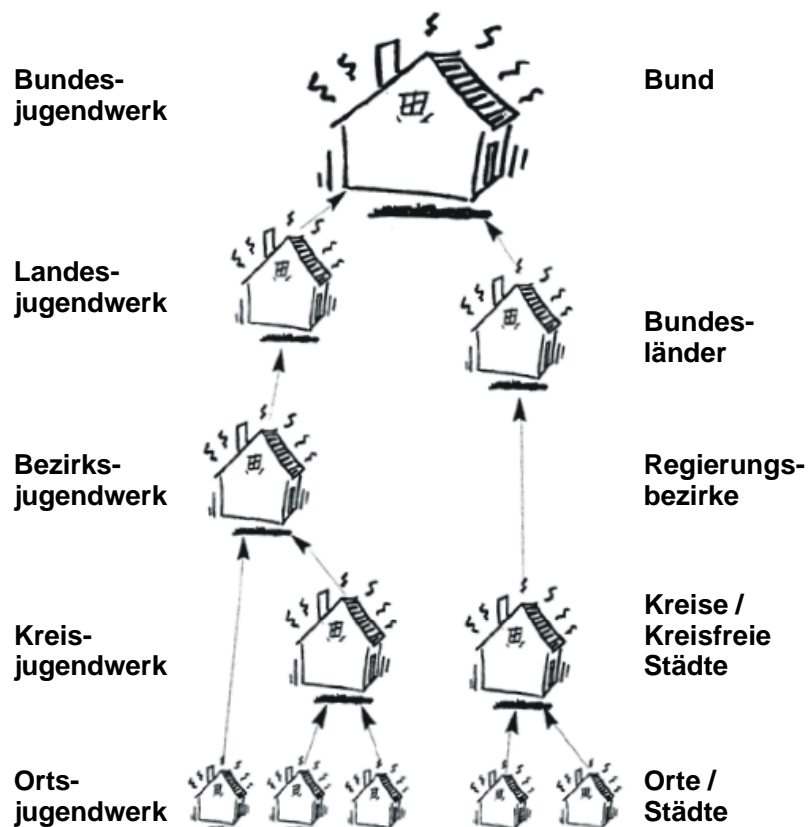
#### 4.2.7 Die Mitgliedschaft im Jugendwerk

- Mitglieder der AWO bis zur Vollendung des 30. Lebensjahres sind auch Mitglieder des Jugendwerks, es sei denn, sie widersprechen der Mitgliedschaft im Jugendwerk.
- Kinder und Jugendliche bis zu ihrem 18. Lebensjahr, die die Satzung des Jugendwerks anerkennen sind Mitglied im Jugendwerk, danach erlischt die Mitgliedschaft, oder sie erwerben sie in einem Ortsverein der Arbeiterwohlfahrt.
- korporative Mitglieder können sich dem Jugendwerk anschließen

(vgl. Bundesjugendwerk der AWO, 1995, S. 217-218).

#### 4.2.8 Der Aufbau des Jugendwerks

Der Aufbau des Jugendwerks entspricht der Organisationsstruktur der AWO.



Auf Ortsebene werden in der Regel Kinder- und Jugendgruppen gegründet. Die sich darauf aufbauenden Gliederungen haben eher übergeordnete Aufgaben wie z. B. Multiplikatorenschulungen, jugendpolitische Aufgaben, verbandsübergreifende Tätigkeiten und die Abrechnung mit öffentlichen Geldgebern (vgl. Bundesjugendwerk der AWO, 1995, S. 218-219).

#### **4.2.9 Die Finanzierung des Jugendwerks**

Die Arbeit des Jugendwerks finanziert sich durch:

- öffentliche Mittel
- Spenden
- Zuschüsse durch die AWO
- Mitgliedsbeiträge
- Erlöse aus Veranstaltungen
- Sonstiges

(vgl. Bundesjugendwerk der AWO, 1995, S. 219-220).

#### **4.2.10 Die Zusammenarbeit mit der Arbeiterwohlfahrt**

Die AWO unterstützt das Jugendwerk durch finanzielle Mittel, durch Zurverfügungstellung von Räumlichkeiten und Materialien und durch Beratung und Hilfe bei finanziellen und personellen Problemen.

Das Jugendwerk unterstützt die AWO bei Veranstaltungen und öffnet seine Bildungsangebote auch für MitarbeiterInnen der AWO.

Auf einer Gliederungsebene befinden sich Vertreter der AWO im Vorstand des Jugendwerks und umgekehrt.

Es finden gemeinsame Projekte und Veranstaltungen statt. Ebenso läuft die Öffentlichkeitsarbeit häufig zusammen.

Probleme gibt es in der Regel dann, wenn sich das Jugendwerk kontrolliert fühlt und nicht wohlwollend unterstützt wird. Dabei können längerfristig Probleme entstehen, wenn die AWO sich nicht für Nachwuchs aus den eigenen Reihen öffnet (vgl. Bundesjugendwerk der AWO, 1995, S. 46-50).

Als allgemein problematisch in den Beziehungen zwischen der AWO als Mutterverband und dem Jugendwerk erweisen sich unterschiedliche Ansprüche an die andere Gruppe. So steht bei der AWO oft die Frage nach der Mitgliederrekrutierung im Vordergrund, oder das Angebot des Jugendwerks wird als Konkurrenz betrachtet. Demgegenüber erwarten Jugendwerke oft rückhaltlose Unterstützung, die nicht immer realistisch ist.

#### **4.2.11 Das Jugendwerk und die Bildung**

Bildung im Jugendwerk soll aufklären, fortschrittlich und kritisch sein. Sie ist emanzipatorisch ausgerichtet, d. h. sie fördert Verhaltensänderungen und die Humanisierung gesellschaftlicher Zustände. Ihr Ziel ist es, Möglichkeiten zu schaffen, Denken und Sensibilität zu entwickeln, und Reflexion zu ermöglichen (vgl. Bundesjugendwerk der AWO, 1995, S. 205-208).

Gemäß den historischen Wurzeln des Jugendwerks beruht Bildung im Jugendwerk auf politischen Dimensionen und verschiedenen moralischen Wertvorstellungen, deren Gültigkeit „ausschließlich in Relation zur gesellschaftlichen Realität bestimmt und ständig auf ihre Aktualität und Wertigkeit hin überprüft werden muß“ (Bundesjugendwerk der Arbeiterwohlfahrt, 1996).

Die Werte sind:

Emanzipation: Befreiung aus der Abhängigkeit von Herrschaftsverhältnissen und Veränderung gesamtgesellschaftlicher Verhältnisse,

Gleichheit:	alle Menschen haben gleiche Rechte und Pflichten,
Solidarität:	Zusammenhalt und Zusammenarbeit, besonders der Einsatz für und die Unterstützung von benachteiligten Menschen,
Toleranz:	Achtung vor der Meinung anderer und den Andersartigen, Fremden,
Freiheit:	Meinungs- und Gedankenfreiheit, Freiheit von Existenzbedrohung,
Authentizität:	Das Gelebtwerden der Werte im Alltag.

Neben diesen Werten, die alle Teile eines Ganzen sind und gemeinsam wirken, sind die Freiwilligkeit und die Bedürfnisorientierung wichtige Charakteristika der Bildungsarbeit des Jugendwerks. Die Teilnehmer sollen freiwillig zu den Veranstaltungen kommen, damit Lernen möglich ist. Inhalte und Methoden werden an den Bedürfnissen der TeilnehmerInnen ausgerichtet. Ergänzt werden diese durch „die objektiven Bedürfnislagen und die verbandlichen Rahmenbedingungen“ (Bundesjugendwerk der AWO, 1995, S. 206-207).

Die politische Dimension des Bildungsbegriffs zielt auf eine sozialistische Gesellschaftsstruktur ab. Damit ist das Streben nach einer demokratisch föderalen Gesellschaftsstruktur, „deren Entwicklungsprozeß evolutionär und deren Endstadium nicht bestimmbar ist“, gemeint (Bundesjugendwerk der Arbeiterwohlfahrt, 1996). Jeder Mensch soll am gesellschaftlichen Prozeß teilhaben und ihn verantwortungsbewußt gestalten und mitbestimmen können. „Bildung in diesem Sinne ist humanistisch“ (AK-Bildung des Bundesjugendwerks der AWO, 1996, S. 9).



### **4.3 Die Bildungsarbeit im BJW der AWO W. W.**

Die Bezirksjugendwerke der AWO sind meist die erste Ebene mit einem hauptamtlichen Apparat und deshalb in erster Linie für die Beratung und Anleitung der unteren Gliederungen (Orts-, Stadt-, und Kreisjugendwerke) zuständig.

Dabei liegt ein wichtiger Schwerpunkt auf den Fortbildungen für die ehrenamtlichen und hauptamtlichen MitarbeiterInnen. Das BJW der AWO W. W. hat seine Geschäftsstelle in Dortmund und ist als Träger der freien Jugendpflege anerkannt.

Für die Organisation und Durchführung der Bildungsarbeit im BJW AWO W. W. sind im wesentlichen die JugendbildungsreferentIn und der Arbeitskreis Bildung (AK-Bildung) zuständig.

#### **4.3.1 Der Arbeitskreis Bildung**

Der AK-Bildung wurde 1988 vom Vorstand des BJW der AWO W. W. ins Leben berufen und dem Jugendbildungsreferenten zur Seite gestellt. Ziel war es, die wachsende Bildungsarbeit an kompetente MitarbeiterInnen zu delegieren.

Seit dieser Zeit schulen der AK-Bildung und der / die JugendbildungsreferentIn gemeinsam ehren- und hauptamtliche MitarbeiterInnen aus der Kinder- und Jugendarbeit des BJW der AWO W. W. und den Gliederungen der AWO im Bezirk W. W.

Zur Zeit gestalten 11 Personen die Bildungsarbeit im Bezirk W. W. Die Altersspanne reicht von 21 bis 36 Jahren. Es sind sowohl Studenten, Facharbeiter, Doktoranden sowie Sozialarbeiter in diesem Kreis.

Konkret sind sie für die Vorbereitung und Durchführung der:

- Grundkurse für FerienhelferInnen
- Grundschulungen für GruppenleiterInnen
- thematische Seminare
- verbandspolitischen Veranstaltungen
- Auswertungskonferenz

zuständig.

Des Weiteren organisieren sie Weiterbildungen der MitarbeiterInnen und ReferentInnen, entwickeln Konzepte für die außerschulische Bildungsarbeit, unterstützen die Gruppenarbeit mit Kindern und Jugendlichen und erstellen den jährlichen Bildungsplan (vgl. AK-Bildung des BJW der AWO W. W., 1998, S. 1-2).

1998 verabschiedete der AK-Bildung ein vom Vorstand bestätigtes schriftliches Konzept über die Grundlagen der eigenen Seminararbeit (vgl. AK-Bildung des BJW der AWO W. W., 1998, S. 3-5). Dieser idealtypische Leitfaden spiegelt die Bildungsarbeit des AK-Bildung wider und orientiert sich an den verbandsinternen Idealen und Leitsätzen. Er beschreibt die gewünschten fachlichen und persönlichen Kompetenzen und die Rolle der TeamerInnen. Um nur einige Kompetenzen zu benennen:

- inhaltliche, gruppenpädagogische und methodische Kenntnisse
- Team- und Kritikfähigkeit
- Einfühlungsvermögen und Authentizität
- Autorität
- Vermittlungsfähigkeit

Weitere Themen sind die Zusammenarbeit, die Organisation der Seminare, die Atmosphäre während der Bildungsarbeit und die persönlichen Bedürfnisse der TeamerInnen.

Aus dem Konzept ergeben sich folgende wichtige methodische Bestandteile der Bildungsarbeit beim BJW der AWO W. W.:

- demokratischer Leitungsstil
- ganzheitliches Lernen
- teilnehmer- und bedürfnisorientiertes Arbeiten
- Reflexion
- Förderung der Persönlichkeitsentwicklung

(vgl. AK-Bildung des BJW der AWO W. W., 1998, S. 3-5).

#### **4.3.2 Die Jugendgruppenleiterschulung**

Um ihre ehrenamtlichen Mitarbeiter noch intensiver als bisher zu qualifizieren, beschloß die Bezirksjugendwerkskonferenz am 08.12.96 ihnen die Möglichkeit zu geben einen anerkannten Jugendgruppenleiterausweis zu erwerben und eine entsprechende Schulung zukünftig im eigenen Verband anzubieten. Die Schulung sollte vor allem die MitarbeiterInnen und den Verband als Träger noch stärker rechtlich absichern. Außerdem besteht ein gesetzlicher Auftrag, ehrenamtliche MitarbeiterInnen zu unterstützen (vgl. BJW der AWO W. W., 1996, Top 11).

Nach der Konferenz wurde der AK-Bildung vom Vorstand des BJW der AWO W. W. gebeten, ein Konzept für eine Jugendgruppenleiterschulung zu entwerfen.

Das Ende 1997 vorgelegte Konzept wurde vom Vorstand akzeptiert und die Durchführung einer JGL-Schulung im Frühjahr 1998 beschlossen (vgl. BJW der AWO W. W., 1997, Top 4).

#### 4.3.2.1 Der gesetzliche Auftrag zur Schulung

Als Begründung zur Durchführung einer JGL-Schulung wurde auch der gesetzliche Auftrag, die Arbeit von ehrenamtlichen MitarbeiterInnen zu unterstützen, herangezogen.

Zum einen sollen laut § 73 SGB VIII „In der Jugendhilfe ehrenamtlich tätige Personen [...] bei ihrer Tätigkeit angeleitet, beraten und unterstützt werden.“

Zum anderen sind die Träger der freien Jugendhilfe befugt, die Befähigung und Eignung des Ehrenamtlichen zu prüfen und anzuerkennen (Verordnung über die Eignung und Befähigung ehrenamtlicher Mitarbeiter in der Jugendhilfe, 1975, § 1). Die Kriterien dazu ergeben sich aus § 2 der Verordnung über die Eignung und Befähigung ehrenamtlicher Mitarbeiter in der Jugendhilfe von 1975:

„(1) Zum ehrenamtlichen Mitarbeiter in der Jugendhilfe ist geeignet und befähigt,

a) wer über den Aufgaben- und Verantwortungsbereich in der Kinder- und Jugendgruppenarbeit hinreichend unterwiesen worden ist oder bereits die für diese Tätigkeit erforderlichen praktisch-pädagogischen Erfahrungen und Kenntnisse besitzt oder über eine geeignete beruflich-pädagogische Vorbildung verfügt: oder

b) wer durch besondere Fähigkeiten in künstlerischen, sportlichen, handwerklich-technischen, wissenschaftlichen oder ähnlichen Bereichen die Gruppenarbeit vertiefen und ergänzen kann.

Der ehrenamtliche Mitarbeiter muß in seiner Person die Gewähr für eine die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen fördernde Arbeit bieten.

(2) Der ehrenamtliche Mitarbeiter soll insbesondere an folgenden Lehrgängen teilgenommen haben:

1. an einem Kursus in erster Hilfe

2. an einer Grundausbildung in der Kinder- und Jugendgruppenarbeit. Die Grundausbildung soll sich auf die für die ehrenamtliche Mitarbeit in der Jugendhilfe wesentlichen Kenntnisse (Gruppenpädagogik, Entwicklungspsychologie, Rechts- und Versicherungsfragen, Planung und Durchführung von Maßnahmen) erstrecken.“

Des Weiteren kommt der Runderlaß des Ministers für Arbeit, Gesundheit und Soziales vom 31.01.1984 IV B 4.-64001 zur Anwendung (vgl. Ministerialblatt für das Land NRW – Nr. 11 vom 23.02.1984). Er beschreibt einige wichtige Details zur Einführung eines bundeseinheitlichen Jugendgruppenleiterausweises in NRW. Dabei geht es um:

- Ziele:
- Stärkung der Stellung der JugendgruppenleiterInnen
  - eine amtliche Legitimation, die bundesweit anerkannt ist
- Zwecke:
- die Legitimation der JugendgruppenleiterInnen gegenüber den Erziehungsberechtigten minderjähriger Gruppenmitglieder und staatlichen bzw. nichtstaatlichen Stellen, die Beratung und Hilfe geben können (z. B. Jugendbehörden und Polizei)
  - die Berechtigung für die Inanspruchnahme von Rechten und eventuellen Vergünstigungen.
- Voraussetzungen für die Ausstellung:
- ehrenamtliche, neben- und hauptberufliche Mitarbeit als JugendgruppenleiterIn in der Jugendhilfe
  - in der Regel Tätigkeit für einen anerkannten Träger der freien oder öffentlichen Jugendhilfe

- die Vollendung des 16. Lebensjahres (in begründeten Ausnahmefällen schon ab dem 15. Lebensjahr)
- Qualifikation des Jugendgruppenleiters in Hinsicht auf die Verordnung über die Eignung und Befähigung des ehrenamtlichen Mitarbeiters in der Jugendhilfe vom 03.02.1997, § 2

Zuständigkeit und  
Verfahren

- für die Ausstellung des Jugendgruppenleiterausweises (JGL-Ausweises) ist das örtliche Jugendamt zuständig, in dessen Zuständigkeitsbereich der Antragsteller seinen festen Wohnsitz hat.  
(vgl. Ministerialblatt für das Land NRW – Nr. 11 vom 23.02.1984).
- gemäß einem vorgegebenen Muster wird der Antrag auf Ausstellung eines JGL-Ausweises über den Verband des Jugendgruppenleiters gestellt.
- Der Träger bestätigt im Antrag die Qualifikation und Tätigkeit des Jugendgruppenleiters.
- Der JGL-Ausweis ist zwei Jahre gültig, und kann jeweils um zwei Jahre verlängert werden, wenn der Einsatz des Jugendgruppenleiters durch seinen Verband bestätigt wird.

In diesem Runderlaß wird zuletzt noch die Form und der Inhalt des JGL-Ausweises beschrieben (siehe Kopie eines JGL-Ausweises im Anhang).

Da das BJW der AWO W. W. seinen Sitz in Dortmund hat, war für den AK-Bildung bei der Konzeption der JGL-Schulung die Vereinbarung der Stadt Dortmund und dem Jugendring vom 24.06.1994 bindend. In dieser Vereinbarung ist im Rahmen von Förderungsvoraussetzungen unter Punkt 3.3 von einer 80stündigen Grundausbildung in der Jugendarbeit inklusive Erste-Hilfe-Kurs und einer jährlichen Fortbildung die Rede.

#### **4.3.2.2 Das Konzept der Jugendgruppenleiterschulung**

Bei der Konzipierung der JGL-Schulung lehnte sich der AK-Bildung, neben den oben beschriebenen gesetzlichen Rahmenbedingungen und Empfehlungen an die Qualitätsmerkmale des Deutschen Bundesjugendringes bezüglich einer geforderten bundeseinheitlichen JugendgruppenleiterIn-Card (als Ersatz für den Ausweis) an (vgl. Deutscher Bundesjugendring, 1996, S. 3).

#### **4.3.2.3 Qualitätsmerkmale eines Jugendgruppenleiters**

Der / die JugendgruppenleiterIn soll

- die ihm / ihr anvertrauten Kinder und Jugendlichen leiten, begleiten und in der Öffentlichkeit vertreten können.
- die entsprechenden rechtlichen Bedingungen der Jugendarbeit kennen und sie beachten.
- die Regelungen der Förderungen außerschulischer Jugendarbeit kennen (vgl. AK-Bildung des BJW der AWO W. W., 1997).
- „die gesellschaftliche Bedeutung des Erfahrungs- und Lernfeldes ‚Jugendverband‘ beurteilen können und entsprechend danach [...] handeln“ (AK-Bildung des BJW der AWO W. W., 1997).

#### **4.3.2.4 Die Anforderungen an die Ausbilder**

Der / die JugendgruppenleiterausbilderIn soll

- den Verband und seine Ziele glaubwürdig darstellen und vertreten können.
- über Kenntnisse in der Bildungsarbeit verfügen.
- Sicherheit in Methoden besitzen.
- kontinuierlich anwesend sein.
- Kompetenzen im Umgang mit Gruppen und Leitung besitzen.
- Theorie und Praxiserfahrung bezüglich der Ausbildungsinhalte haben (vgl. AK-Bildung des BJW der AWO W. W., 1997).

#### **4.3.2.5 Die Inhalte der Jugendgruppenleiterschulung**

Inhalte der Schulung sollten sein:

- Grundwissen in Pädagogik, Soziologie, Psychologie, Recht, Organisation und Öffentlichkeitsarbeit
- Kenntnisse über die Struktur der Jugendarbeit allgemein und des Jugendwerk konkret
- Erste-Hilfe-Kurs
- Leitung und Methoden der Jugendarbeit
- Auswertung und Reflexion

(vgl. AK-Bildung des BJW der AWO W. W., 1997).

#### **4.3.2.6 Die Methodische Grundsätze der Schulung**

Die methodischen Grundsätze entsprechen den verbandsinternen Vorstellungen (siehe Konzept über die Grundlagen der (eigenen) Seminararbeit) über Teamarbeit, teilnehmer- und prozeßorientiertes Lernen, über erfahrungsorientiertes, kreatives und soziales Lernen und Arbeiten, den Einsatz verschiedener Methoden sowie über die



Reflexion als wichtiger Bestandteil von Persönlichkeitsentwicklung (vgl. AK-Bildung des BJW der AWO W. W., 1997).

#### **4.3.2.7 Die Struktur der Jugendgruppenleiterschulung**

Die Schulung umfaßt ca. 80 Zeitstunden Unterricht. Der Erste-Hilfe-Kurs und die anschließende „Nachschulung“ (eine Fortbildung jährlich) soll von den TeilnehmerInnen weitestgehend selbst organisiert werden.

In einem Zeitraum von vier Monaten finden vier Schulungsblöcke an drei Wochenenden und einem verlängertem Wochenende (ca. fünf Tage) statt. Anreise ist in der Regel Freitagabend, Abreise Sonntagnachmittag.

Im ersten Schulungsblock geht es neben dem Kennenlernen der anderen TeilnehmerInnen und der TeamerInnen um die Struktur der Jugendarbeit, Kennenlernen des Jugendwerks und einer Methode (Projektmethode) für die praktische Arbeit vor Ort. An diesem Wochenende sollen die Grundsteine für die darauffolgende Zusammenarbeit gelegt werden. Daher ist eine ausgedehnte Kennenlern- und ‚Warmwerdphase‘ sehr wichtig.

Der zweite und dritte Schulungsblock behandelt Themen wie Grundlagen der Entwicklungspsychologie, Soziologie, Leitungsstile, Gruppendynamik und Sexualpädagogik sowie Entspannung, Recht und Organisation und Kennenlernen einer weiteren Methode für die Praxis (Zukunftswerkstatt) (vgl. AK-Bildung des BJW der AWO W. W., 1997).

Diese beiden Wochenenden vertiefen den Kennenlernprozeß, bieten viel Handwerkszeug und theoretische Grundlagen und natürlich schon einiges an Selbsterfahrung.

Der letzte Schulungsblock ist der Längste, da die TeilnehmerInnen nach einer längeren Kennenlernphase nun intensiv an Themen arbeiten müssen, die sie ganz persönlich betreffen und bei denen sie sicherlich auch ihre Grenzen erfahren. Den Themen Leitung, Gesprächsleitung und Konflikte wird entsprechend viel Zeit im letzten Block zugeordnet. Außerdem wurden Bereiche der Öffentlichkeitsarbeit, Spielepädagogik, Teamarbeit und Reflexion / Auswertung behandelt.

In allen Blöcken sollen begleitend, täglich Auswertungsgruppen stattfinden (wurde nach dem Block I konzipiert). Ziel ist es, die Selbst- und Fremdwahrnehmung zu schulen, den persönlichen Einsatz während der Schulung und vor Ort zu reflektieren und Zielsetzungen für die eigene Arbeit zu formulieren, und zu überprüfen.

Nach bestimmten Themen, zum Abschluß jedes Blocks und zum Ende der gesamten Schulungsreihe werden Auswertungen, Feedbackrunden durchgeführt. Sie geben den TeilnehmerInnen die Möglichkeit das Gelernte ‚zu verdauen‘ und Kritik zu üben. Sowohl die Einzelauswertungen als auch die Gesamtauswertung dienen außerdem den TeamerInnen als Rückmeldung und somit der Verbesserung ihrer Arbeit.

Das Konzept beinhaltet zudem, daß das dreiköpfige Leitungsteam sich unbedingt gemischtgeschlechtlich zusammensetzt, um allen (ca. 15 männliche und weibliche) TeilnehmerInnen Identifikation und Austausch mit beiden Geschlechtern zu ermöglichen.

## **5. Eigene Forschung**

Im Frühjahr 1998 beforschte ich die Jugendgruppenleiterschulung des BJW der AWO W. W. Inhalt dieser Studie war, das geschlechtstypische Verhalten der Teilnehmenden in einer Lernsituation.

Im Folgenden werde ich für ein besseres Verständnis die untersuchte Schulungsreihe näher vorstellen, bevor ich die Auswertung der Studie vornehme.

### **5.1 Die JGL-Schulung des BJW der AWO W. W. 1998**

Die beim BJW der AWO W. W. erstmalig durchgeführte Jugendgruppenleiterschulung bestand aus vier Schulungsblöcken und fand im Zeitraum von Februar bis Mai 1998 statt. Zielgruppe waren in erster Linie ehren-, neben- und hauptamtliche MitarbeiterInnen der Jugendwerke und der AWO-Gliederungen im Bezirk Westliches Westfalen. Geleitet wurde die Schulung von einer hauptamtlichen und zwei ehrenamtlichen TeamerInnen. Die Schulungsblöcke I bis III umfaßten jeweils ein Wochenende von Freitagabend bis Sonntagmittag. Der letzte Block (IV) wurde von Mittwochabend bis Sonntagmittag durchgeführt.

Die Blöcke fanden in einem Abstand von jeweils einem Monat statt. Dadurch sollten die Teilnehmenden die Möglichkeit bekommen, das Gelernte zu verarbeiten und evtl. in der Praxis zu erproben. Andererseits sollte der zeitliche Abstand nicht zu groß sein, damit der Gruppenprozeß nicht gestört wird und die Entwicklung der verschiedenen Beziehungen nicht behindert wird.

Veranstaltungsorte waren das AWO-Lucy-Romberg Haus in Marl, die Bildungs- und Erholungsstätte Schale und die Evangelische Jugendbildungsstätte „Kurt-Gerstein-Haus“ in Hagen-Berchum.

Vor der Durchführung der Schulung hatte der Vorstand des BJW der AWO W. W. mündlich den Wunsch geäußert, die Schulungsblöcke teilnehmernah in verschiedenen Häusern (Regionen des Bezirks) stattfinden zu lassen. Da viele TeilnehmerInnen aus Hagen, Ennigerloh und dem Ruhrgebiet kamen, fiel die Entscheidung auf die o. g. Häuser. Weitere Kriterien bei der Auswahl der Seminarhäuser waren die Höhe des Vollverpflegungssatzes (max. 45,- DM), und die räumlichen Gegebenheiten (vor allem mehrere, helle Gruppenräume, mit Teppichboden ausgestattet und mit verrückbarem Mobiliar). Außerdem sei hier noch angemerkt, daß das AWO-Lucy-Romberg Haus vom BJW der AWO W. W. für fast alle Veranstaltungen genutzt wird. Gemäß den Absprachen mit dem Bezirksverband der AWO W. W. erhält das BJW der AWO W. W. einen Sonderpreis im AWO-Lucy-Romberg Haus mit der Auflage, möglichst alle Veranstaltungen in diesem oder auch anderen Bildungshäusern der AWO durchzuführen.

### **5.1.1 Die Seminarleitung und die Hospitanten /-innen**

Die Seminarleitung setzte sich aus der hauptamtlichen Jugendbildungsreferentin, einem ehrenamtlichen Mitglied des AK-Bildung des BJW der AWO W. W. und einem ehrenamtlichen Mitarbeiter bei einzelnen Seminaren zusammen. Konkrete Auswahlkriterien für die Zusammensetzung der Seminarleitung waren:

- Erfahrung in der Seminartätigkeit und Leitung von Gruppen
- ein gemischtgeschlechtliches Team (siehe JGL-Konzept)
- ein Leitung-TeilnehmerInnen-Verhältnis von 3:15 Personen

Letzteres bezweckte die Möglichkeit einer intensiven Kleingruppenarbeit, auch bei plötzlichem Ausfall (z. B. wegen Krankheit) eines Seminarleiters. Dies gilt vor allem für die Auswertungsgruppen worauf an späterer Stelle noch eingegangen wird. Eine weitere wichtige Bedingung für die Auswahl der Seminarleitung war ein kontinuierlich arbeitendes Team. Um die Persönlichkeitsentwicklung der TeilnehmerInnen zu fördern und den Aufbau einer dauer-

haften Lernbeziehung zwischen ihnen und der Seminarleitung zu gewährleisten. Ständige Wechsel im Leitungsteam hätte die TeilnehmerInnen verunsichert und den Aufbau von Vertrauen geschwächt.

### **5.1.2 Das Leitungsteam**

1. A. P. aus Dortmund, 35 Jahre alt, Heimerzieherin, Dipl. Sozialarbeiterin, seit 1993 Jugendbildungsreferentin beim BJW der AWO W. W., Arbeitsschwerpunkt: Aus- und Fortbildung von MultiplikatorInnen in der Kinder- und Jugendarbeit; Themen: Sexualpädagogik, Mädchenarbeit, Methoden der Gruppenarbeit und Seminarleitung, Erlebnispädagogik, Gruppendynamik, Leitung u. a.; seit 1995 berufsbegleitende Fortbildung in Psychotherapie, haupt- und ehrenamtliche Erfahrung in der Organisation und Leitung von Ferienmaßnahmen sowie in der Leitung von Jugendgruppenleiterschulungen.
2. Christian Peters, geb. Schulz, aus Dortmund, 25 Jahre alt, Handwerksgeselle (Modellbau), Student der Sozialarbeit, Grundausbildung in Psychotherapie, Jugendgruppenleiter-schein, seit 1992 in der Behindertenarbeit der Lebenshilfe tätig; Arbeitsschwerpunkte: kontinuierliche Einzelbetreuung im Familienentlastenden Dienst, Freizeitleitung und Fortbildungen; seit 1993 Freizeitbetreuung beim Jugendwerk der AWO, des weiteren Funktionärstätigkeiten in verschiedenen Gliederungen des Jugendwerks der AWO und Mitglied im AK-Bildung des BJW der AWO W. W.; Themen: Jonglage-Akrobatik-Feuerspucken, Geschlecht und Beziehung, Methoden der Gruppenarbeit, Grundlagen der Seminarleitung, Grundkurse für FerienhelferInnen, Erlebnispädagogik, Spielepädagogik, Gesundheit und Entspannung u. a.; seit 1996 Schulung und Pädagogische Begleitung der TeilnehmerInnen des Freiwilligen Sozialen Jahres beim Bezirksverband der AWO W. W.

3. T. H. aus Hagen, 34 Jahre alt, verheiratet mit Kind, Dipl.-Sozialarbeiter, seit 1994 als Betreuer nach dem Betreuungsgesetz bei der AWO und der Johaniter Unfallhilfe tätig, seit 1985 ehrenamtliche Mitarbeit beim Kreisjugendwerk der AWO Hagen, seit 1986 Seminar­tätigkeit für das AWO-Lotte-Lemke-Bildungswerk Dortmund, Mitglied und Mitarbeiter im AK-Bildung des BJW der AWO W. W.; Themen: Grundkurse für FerienhelferInnen, Spielepädagogik, Jonglage-Akrobatik-Feuerspucken, Methoden der Gruppenarbeit, Erfahrung in der Organisation und Leitung von Ferienmaßnahmen, Seminar­tätigkeit beim Berufsförderungswerk des DGB in Hagen.

Während der Schulungsreihe hospitierten zwei der TeilnehmerInnen (B. F. aus Bönen und R. B. aus Dortmund). In ihrer Hospitantenrolle sollten sie, die Schulung als Teilnehmerinnen durchlaufen und die Seminarleitung bei der Arbeit beobachten, um daraus zu lernen. Zudem sollten sie das Leitungsteam unterstützen, indem sie außerhalb der Schulungseinheiten organisatorische Aufgaben übernahmen und dadurch die Leitung entlasteten. Sie stellten die Getränke bereit, bereiteten die jeweiligen Büchertische vor, gestalteten die Räumlichkeiten und den Empfang und regelten dabei u. a. Formalien wie die Zimmervergabe und das Ausfüllen der TeilnehmerInnenlisten. Außerdem waren sie bei den Vor- und Nachbereitungstreffen des Leitungsteams sowie bei den Teamsitzungen während der Schulungsreihe und in den Pausen zugegen und brachten sich mit ihren Ideen und Beobachtungen ein, wobei sie keinerlei inhaltliche Aufgaben wahrnahmen.

### **5.1.3 Die TeilnehmerInnen**

An der Schulung nahmen 15 Personen zwischen 16 und 29 Jahren teil. Davon waren 8 männlich und 7 weiblichen Geschlechts. Die TeilnehmerInnen sind größtenteils ehrenamtliche MitarbeiterInnen aus dem Bezirk W. W.

In alphabetischer Reihenfolge:

1. R. B. aus Dortmund, 22 Jahre alt, weiblich, Studentin der Diplom-Pädagogik, Mitglied des AK-Bildung des BJW der AWO W. W. und Hospitantin
2. S. B. aus Duisburg, 29 Jahre alt, männlich, Student der Sozialwissenschaft, kein Mitarbeiter beim JW oder der AWO, Interessierter
3. P. C. aus Herne, 21 Jahre alt, weiblich, Studentin der Theaterwissenschaft, Mitglied des AK-Bildung des BJW der AWO W. W.
4. A. D. aus Breckerfeld, 19 Jahre alt, männlich, Schüler, ehrenamtlich tätig beim Kreisjugendwerk der AWO Hagen
5. N. E. aus Ennigerloh, 25 Jahre alt, weiblich, Kinderpflegerin, ehrenamtlich tätig beim Jugendwerk der AWO Ennigerloh
6. B. F. aus Bönen, 19 Jahre alt, weiblich, zukünftiges Mitglied des AK-Bildung des BJW der AWO W. W., Praktikantin der Jugendbildungsreferentin und dadurch Hospitantin
7. D. H. aus Hagen, 17 Jahre alt, weiblich, Schülerin, ehrenamtlich tätig beim Kreisjugendwerk der AWO Hagen
8. G. H. aus Ennigerloh, 18 Jahre alt, weiblich, Schülerin, ehrenamtlich tätig beim Jugendwerk der AWO Ennigerloh
9. J. K. aus Bochum, 29 Jahre alt, männlich, Student der Sozialwissenschaft, Teilnehmer bei diversen Seminaren des BJW der AWO W. W.

10. T. K. aus Herne, 17 Jahre alt, männlich, Schüler, ehrenamtlich tätig beim Kreisjugendwerk der AWO Herne
11. O. P. aus Dortmund, 18 Jahre alt, männlich, Auszubildender (Industriemechaniker), ehrenamtlich tätig beim Kreisjugendwerk der AWO Dortmund
12. M. R. aus Hagen, 16 Jahre alt, männlich, Schüler, ehrenamtlich tätig beim Kreisjugendwerk der AWO Hagen
13. B. R. aus Ennigerloh, 18 Jahre alt, weiblich, Schülerin, ehrenamtlich tätig beim Jugendwerk der AWO Ennigerloh
14. T. S. aus Dortmund, 29 Jahre alt, männlich, Student der Sozialarbeit, ehrenamtlicher Ferienhelfer bei der AWO
15. A. W. aus Hagen, 16 Jahre alt, männlich, Auszubildender (Industriemechaniker), ehrenamtlich tätig beim Kreisjugendwerk der AWO Hagen

#### **5.1.4 Vorbereitung und Vorüberlegungen zu Schulung**

Vor dem ersten Schulungsblock vom 20.02. – 22.02.1998 fand Anfang Februar ein erstes Vorbereitungstreffen für die gesamte Schulung statt.

Das Leitungsteam und die Hospitantinnen diskutierten anhand des Schulungskonzeptes das gesamte Programm und die Verteilung der anstehenden inhaltlichen wie organisatorischen Aufgaben. Es wurde entschieden, daß jeweils ein/e Seminarleiter/in zu einem Themenblock eine Diskussionsvorlage (Ziel des Themas, welche Inhalte und Methoden etc.) vorbereiten sollte. Die Hospitantinnen erklärten sich hier für die Übernahme von organisatorischen Aufgaben außerhalb der Schulungsinhalte bereit.



Dann wurden Fragen bezüglich der Honorare für die ehrenamtlichen Seminarleiter angesprochen (letztendlich erhielten sie den regulären Honorarsatz des BJW der AWO W. W.), allgemeine Anreisemodalitäten (Anreise mit dem Dienstwagen, Beginn und Ende der Blöcke etc.) erläutert und die Jugendbildungsreferentin gab Informationen über die TeilnehmerInnen und die Seminarhäuser weiter.

Ich sprach das Vorhaben an, die Schulung mit dem Thema „Geschlechtsspezifisches Verhalten im Bereich Bildung“ zu beforschen. Die anderen beiden Seminarleiter stimmten der Durchführung zu. Im Anschluß wurden der Geschäftsführer des BJW der AWO W. W. und am ersten Abend des ersten Schulungsblocks die TeilnehmerInnen befragt. Auch hier gab es keine Ablehnung.

Zum Schluß wurden Regelungen zur Absolvierung des Erste-Hilfe-Kurses getroffen: die Seminarleitung sollte den TeilnehmerInnen lediglich bei der Suche nach geeigneten Veranstaltern behilflich sein. Daraus ergab sich, daß eine Adressenliste mit Veranstaltern im Bezirk W. W. erstellt werden muß (vgl. Protokoll vom 03.02.98).

Vor den einzelnen Schulungsblöcken trafen sich das Leitungsteam und die Hospitantinnen jeweils zweimal. Bei diesen Treffen wurden die Diskussionsvorlagen bearbeitet, das Programm ausführlicher besprochen (Zeiten, Inhalte, Methoden, Medien- und Methodeinsatz etc.) und die Moderation und Zuständigkeit für die einzelnen Themenblöcke verteilt. Es wurden konkrete organisatorische Details geklärt und die Auswertungen der vorangegangenen Blöcke für die Verbesserung der laufenden Arbeit genutzt.

Während der Schulungsblöcke, fanden in den Pausen regelmäßig Teamsitzungen (Leitungsteam und die Hospitantinnen) statt, um den bisherigen Verlauf zu reflektieren und weitere Schritte zu pla-

nen. Auch Probleme im Team, mit oder unter den Teilnehmenden wurden hier besprochen.

In den Teamsitzungen nach den Blöcken wurde der jeweilige Schulungsblock (Inhalte, Aufbau, Methoden, Ablauf, Zusammenarbeit im Team etc.) reflektiert, und die Entwicklung der TeilnehmerInnen und des Gruppenprozesses zusammengefaßt.

Nach der Jugendgruppenleiterschulung fand eine abschließende Gesamtauswertung im Leitungsteam statt, an der die Hospitantinnen aus zeitlichen Gründen leider nicht teilnehmen konnten. Unter Einbeziehung der Gesamtauswertung der TeilnehmerInnen wurden folgende Kriterien bearbeitet:

- Erwartungen an die Jugendgruppenleiterschulung
- Motivation, Erfahrungen, Erkenntnisse
- Gruppe, TeilnehmerInnen
- Team und Leitung
- Organisatorischer Rahmen
- Struktur der Jugendgruppenleiterschulung
- Verbesserungsvorschläge für kommende Schulungen

(vgl. Teamauswertung der JGL-Ausbildung vom 18.09.98).

Zur Abrundung der JGL-Schulung sollte im Anschluß ein Reader mit allen Methoden, Inhalten und diversen Tips an die TeilnehmerInnen verschickt werden. Aus zeitlichen Gründen konnte das bisher leider nicht durchgeführt werden.

### **5.1.5 Die Schulungsblöcke**

Vor jedem Schulungsblock reiste das Leitungsteam und die Hospitantinnen frühzeitig an, um sich auszutauschen, letzte Absprachen zu treffen und die Räumlichkeiten, den Empfang (Begrüßungskaffee, Zimmervergabe, Teilnehmerlisten,) etc. vorzubereiten. Die TeilnehmerInnen sollten möglichst entspannt im gemütlichen

Rahmen empfangen werden, um den Alltagsstreß hinter sich lassen zu können und das Wochenende gelöst zu beginnen. Nach der Anreise der TeilnehmerInnen folgte das Abendbrot und eine Pause. Zum ersten und letzten Schulungsblock erschienen die stellvertretende Vorstandsvorsitzende und der Geschäftsführer des BJW der AWO W. W., um die Teilnehmenden offiziell zu begrüßen und zu verabschieden, bzw. den JGL-Ausweis zu überreichen.

Jeder Schulungsblock begann mit einer kurzen Begrüßung durch das Leitungsteam und einer Kennenlernphase. Beim ersten Schulungsblock erläuterte das Leitungsteam noch zusätzlich seine Arbeitsweise:

Wir arbeiten teilnehmerorientiert. Das heißt für uns z. B., daß die Bedürfnisse der Teilnehmenden nach Programmänderungen oder nach Pausen berücksichtigt werden. Zudem gestalten wir unsere Arbeit ganzheitlich. Wir versuchen durch eine Vielfalt unserer Methoden unterschiedlichen Bedürfnissen wie z. B. dem nach Spannung und Entspannung gerecht zu werden.

Die Kennenlernphase dient immer dazu, den Einstieg in die Arbeit zu erleichtern, die Gruppe zusammenzuführen und die Stimmung aufzulockern. (Daher wird sie auch vor die theoretischen Einheiten gestellt.) Methodisch wurde dies durch Spiele mit Namenspräsentation, Bewegung, Berührung oder Selbstdastellungscharakter umgesetzt.

Nach dieser Phase erfolgten allgemeine Infos zum Haus und zum Programm des Schulungsblocks. Dann gab es in der Regel einen kurzen Themenblock und ab Block II die Auswertungsgruppen.

In Block I wurden nach und zwischen den Einheiten immer wieder Blitzlichttrunden durchgeführt. Beim Blitzlicht kann jeder im Stuhlkreis die persönliche, momentane Befindlichkeit oder Bedürfnisse

kurz und unkommentiert mitteilen. Es dient als Reflexion und Rückmeldung an das Leitungsteam.

In den anderen Blöcken wurden die Blitzlichtrunden durch intensivere Feedbackrunden nach bestimmten Arbeitseinheiten und den Auswertungsgruppen ersetzt. Im Block II wurden die Feedbackregeln vorgestellt und erklärt: (Auszug)

- Rede immer in Ich-Form!
- Gib nur Feedback, wenn der andere es hören kann!
- Sei so konkret und ausführlich wie möglich!
- Gib auch positive Rückmeldung!

Sie wurden dann bei jedem Block im entsprechen Gruppenraum aufgehängt.

Erst nach dem Block I wurden die Auswertungsgruppen konzipiert und durchgeführt, da die Notwendigkeit einer regelmäßigen, intensiven und persönlichen Auswertung erst zu diesem Zeitpunkt sichtbar wurde. Diese Auswertungsgruppen fanden während der Blöcke II-IV zwei bis dreimal, in einer Zeit von ein bis zwei Stunden statt.

Unter Anleitung des Leitungsteams reflektierten die TeilnehmerInnen in Kleingruppen ihre ehrenamtliche Arbeit, das persönliche Verhalten dabei. Sie setzten sich Ziele für ihre persönliche Entwicklung, berichteten über ihre Erfahrungen damit und überprüften ihre Lernergebnisse. Dadurch, daß die TeilnehmerInnen sowohl ihre eigenen Wahrnehmungen darlegten als auch die der anderen über sich hörten, war es möglich, die Selbstwahrnehmung zu schärfen und für sich im Umgang mit der Gruppe sensibler zu werden.

In jedem Schulungsblock wurden die Auswertungsgruppen neu zusammengestellt. Wobei sie sich in einer möglichst veränderten Gruppenkonstellation pro Schulungsblock zusammenfinden sollten. Die Seminarleiter ordneten sich selbst einer neuen Gruppe zu und begleiteten diese ein Wochenende. Auswahlkriterium war es hier,

den TeilnehmerInnen möglichst unterschiedliche Anleitungsstile und –persönlichkeiten vorzustellen, Identifikation zu ermöglichen und die TeilnehmerInnen mit unterschiedlicher Sichtweise zu beobachten und zu fördern.

Durch den Ausfall des Teamers T. H. aus persönlichen Gründen leitete ich die Männerauswertungsgruppe und A. P. die Frauenauswertungsgruppe. Die Auswertung in einer geschlechtshomogenen Gruppe sollte den TeilnehmerInnen den Austausch mit dem eigenen Geschlecht ermöglichen und Freiraum schaffen für persönliche und intime Äußerungen, die in einer geschlechtsheterogenen Gruppe mehr Mut erfordert hätten.

Wie sich im weiteren Verlauf der Schulung und den Auswertungen zeigte, wurden diese Auswertungsgruppen von den TeilnehmerInnen sehr positiv bewertet. Sie fühlten sich persönlich (als Thema) ernstgenommen, hatten Möglichkeit sich auszusprechen und bewußt ihre Entwicklung selbst zu initiieren, zu reflektieren.

Durch alle Schulungsblöcke hindurch wurden nach größeren Pausen (nach dem Essen und nach dem Schlafen) vor dem Einstieg in die Arbeitseinheiten Warming Ups durchgeführt. Sie dienen dazu, geistig und körperlich wach zu werden, und mit der Gruppe oder Einzelnen spielerisch Kontakt aufzunehmen. Das Spektrum reicht hier von Fangspielen über Interaktionsspielen bis zu Denk- und Konzentrationsspielen.

Die Abende endeten meistens gegen 22:00 Uhr, danach hatten die TeilnehmerInnen Zeit für sich.

Bei der Planung der Schulungsblöcke wurden Erfahrungen mit dem Verlauf der Konzentrationsfähigkeit der TeilnehmerInnen und der Leitung mit einbezogen. Demzufolge wurden morgens und nachmittags eher theoretische, anstrengende Themen bearbeitet und

abends oft persönlich ansprechende, spielerische oder aktive Übungen durchgeführt. Grundsätzlich wurden alle Themen durch unterschiedliche Methoden so aufbereitet, daß die TeilnehmerInnen Raum zum Diskutieren, Üben und Erarbeiten hatten. Auch die seltenen und kurzen Vorträge wurden durch Techniken der Visualisierung (Karten, Wandzeitung, Overhead-Folien) und die Einbeziehung von Praxisbeispielen aufgelockert und spannend gestaltet.

Zum Ende jedes Schulungsblocks wurde das jeweilige Wochenende komplett ausgewertet sowie am Ende der Ausbildung die gesamte Schulung. Inhalte der Auswertung waren die negative und positive Rückmeldung der TeilnehmerInnen zu den Themen, Methoden, der Gruppe, dem Leitungsteam und den Veranstaltungsorten / Seminarhäusern. Sie diente den TeilnehmerInnen dazu, Kritik und Rückmeldung geben zu lernen, die gemachten Erfahrungen und die gesammelten Eindrücke zu verarbeiten, sowie dem Leitungsteam, seine Arbeit zu verbessern.

#### **5.1.5.1 Der Block I vom 20.03.98 bis 22.03.98**

Thema: **Erwartungsabfrage für die gesamte Schulung**  
Ziel: TeilnehmerInnen können Erwartungen äußern (werden damit ernst genommen) und alle tragen Verantwortung für den Verlauf  
Methode: Vier Plakate mit den Überschriften Ich, Gruppe, Team und Inhalt. Befürchtungen werden mit rot, Wünsche mit grün geschrieben. Anschließend werden alle Notizen vorgelesen und Absprachen getroffen, wie alle den Verlauf positiv gestalten können.

Thema: **Struktur der Jugendarbeit**  
Ziel: Vermittlung eines grundlegenden Verständnisses

und von allgemeinen Hintergründen

Methode: Visualisierung mit Karten an der Wand, Fragerunde

Thema: **Methoden der Gruppenarbeit I**

*Einführung*

Ziel: Vermittlung eines grundlegenden Verständnisses  
und Begriffsbestimmung

Methode: Visualisierung mit Karten an der Wand, Fragerunde

Thema: **Methoden der Gruppenarbeit II**

*Projektmethode* (Abendgestaltung mit Motto)

Ziel: Kennenlernen und Einüben einer Methode, die  
demokratisches Miteinander fördert (alle  
entscheiden und arbeiten mit)

Methode: 1) Ideenfindung: ein Basar mit vielen verschiedenen  
Gegenständen, dazu leise Musik, Teilnehmer-  
Innen lassen ihrer Phantasie freien Lauf und  
schreiben ihre Ideen jeweils auf eine Karte  
(Stilleübung)

2) Entscheidungsfindung: die Karten werden an die  
Wand geheftet und von der Moderation vorgele-  
sen. In mehreren Durchläufen entscheidet die  
Gruppe im Abstimmungsverfahren über das  
letztendliche Thema (Motto), Diskussionen sind  
nicht erlaubt.

3) Durchführung: Aufteilung der Gruppe in  
Aktionsgruppen nach eigenen Bedürfnissen (z. B.  
Koch-, Spiel-, Gestalt-, Musikgruppe). Die Mode-  
ration ist lediglich Ansprechpartner.

4) Präsentation der Ergebnisse (Abendgestaltung)

5) Auswertung in den Aktionsgruppen durch Rück-  
meldung und Diskussion über die Teamarbeit,

Austausch der Ergebnisse im Plenum,  
6) Erläuterungen über Sinn und Zweck der Methode  
und Austausch über Einsatzmöglichkeiten vor Ort

Thema: **Darstellung des Jugendwerks**  
Ziel: Vermittlung von Grundsätzen und  
Hintergrundwissen  
Methode: Kurzvortrag mit Visualisierung (Overhead-Folien  
und Karten) und Fragerunde

#### **5.1.5.2 Der Block II vom 27.03.98 bis 29.03.98**

Thema: **Einführung in die Entwicklungspsychologie**  
Ziel: Vermittlung von Grundkenntnissen  
Methoden: Kurzvortrag mit Visualisierung, Fragerunde

Thema: **Entwicklungspsychologie und Milieu**  
Ziel: Vermittlung von Grundkenntnissen, Sensibilisierung  
für die Frage: Warum sind wir das, was wir sind?  
Methode: Diskussion in Kleingruppen zu den Themen  
- Vererbung / Reifung  
- Erziehung  
- Gesellschaft / Milieu  
Austausch im Plenum

Thema: **Gruppendynamik**  
a) Rollen in Gruppen  
b) Gruppe und Gruppenphasen  
c) Beziehungen in Gruppen  
Ziel: Vermittlung von Grundkenntnissen, Selbsterfahrung  
Methoden: a) Kurzvortrag mit Visualisierung, Fragerunde



- b) Kleingruppenarbeit, Rollenspiel der Teamer, Austausch im Plenum
- c) Kurzvortrag, Erstellung eines Soziogramms

Thema: **Sexualpädagogik**

Ziel: Vermittlung von Grundkenntnissen, Selbsterfahrung

Methode: 1) Sinnesparcour (Stationen zum Riechen, Hören, Sehen, Fühlen, Schmecken)

2) Sexualität und Sprache: Sprachübung in geschlechtsgetrennten Gruppen, Plakate beschriftet zum Thema Sex, Bewertung der Begriffe nach Gefallen und Mißfallen, Austausch über Kriterien der Bewertung im Plenum

3) Kurzvortrag mit Visualisierung über Definition, Ziele, Grundlagen, Rolle der Gruppenleitung

4) geschlechtsgetrennte Vorbereitung für einen gemeinsamen Abend

Thema: **Leistungsstile**

Ziel: Vermittlung von Grundkenntnissen, Selbsterfahrung

Methode: Die Gruppe wird darüber informiert, daß sie jetzt drei kreative Methoden kennenlernt. In Kleingruppen durchlaufen alle die drei Aktionen: ein Lied komponieren, Malen und Basteln. Jeweils eine Seminarleitung vertritt dabei einen Leistungsstil (demokratisch, autoritär, laissez faire) Danach Auswertung in Kleingruppen über die Erfahrungen, Sammlung der einzelnen Merkmale der unterschiedlichen Stile.

### 5.1.5.3 Der Block III vom 24.04.98 bis 26.04.98

Thema: **Entspannung I**

Ziel: thematische Auseinandersetzung, Übungen  
kennenlernen, Selbsterfahrung

Methode: 1) Brainstormig „Was ist Entspannung?“ mit  
Visualisierung der Ergebnisse  
2) Übungen: Imagination Zitrone, Vokaltraining,  
Gruppenmassage, Qi-Gong,

Thema: **Recht und Aufsichtspflicht in der Kinder- und  
Jugendarbeit**

Ziel: Vermittlung von Grundkenntnissen

Methode: Vortrag im Plenum mit Visualisierung, Diskussion  
von Fallbeispielen in Kleingruppen, Ergebnisaus-  
tausch im Plenum

Thema: **Methoden der Gruppenarbeit III**

*Zukunftswerkstatt*

Ziel: Kennenlernen einer weiteren Methode, die demo-  
kratisches Miteinander fördert

Methode: 1) Einführung: Kurzvortrag  
2) Kritikphase: zu einem Thema werden Kritik-  
punkte gesammelt und auf Karten geschrieben,  
anschließend nach Schwerpunkten sortiert  
3) Phantasiephase: Traumreise nach Utopia (positive  
Ideen zur Kritik), Phantasien werden auf Karten  
festgehalten  
4) Projektphase: aus den Phantasien werden Projekte  
in Kleingruppen konzipiert

Thema: **Entspannung II**  
Ziel: aktiv für die Gruppe werden, entspannen, selbst ausprobieren  
Methode: verschiedene Ideen der TeilnehmerInnen und des Leitungsteams spontan umsetzen (Phantasiereise, Massage, u. a.)

Thema: **Organisation von Maßnahmen**  
Ziel: konkretes Planen / Organisieren üben, Vermittlung von Grundkenntnissen  
Methoden: Die in der Zukunftswerkstatt konzipierten Projekte mit einem fiktiven Zeitplan durchplanen, Vorstellung im Plenum, Ergänzungen, Fragerunde

#### **5.1.5.4 Der Block IV vom 20.05.98 bis 24.05.98**

Thema: **Teamarbeit**  
Ziel: Selbsterfahrung, Vermittlung von Grundkenntnissen  
Methode: Übung in Kleingruppen, Diskussion eines Thesenpapiers, Auswertung im Plenum

Thema: **Gesprächsführung**  
Ziel: Vermittlung von Grundkenntnissen, Selbsterfahrung  
Methode: Kurzvortrag mit Visualisierung (Regeln der Gesprächsführung), Übungen in Kleingruppen mit anschließender Auswertung

Thema: **Leitung I**  
Ziel: Vermittlung von Grundkenntnissen, Selbsterfahrung  
Methode: Kooperationsspiel ‚Turmbau‘, mit Gruppensupervisor: in Kleingruppen mit Bastelmaterial

möglichst hohe Türme bauen. Den Gruppen ist nicht bekannt, daß es um Kooperation geht. Der Gruppensupervisor beobachtet, wer wie leitet, initiiert; offiziell beobachtet er den allgemeinen Ablauf, anschließend Auswertung im Plenum

Thema: **Spielepädagogik**  
Ziel: Vermittlung von Grundkenntnissen, Selbsterfahrung  
Methoden: Kurzen Input zur Anleitung, dann Spiele selbst anleiten und schließlich die Anleitung auswerten

Thema: **Leitung II**  
Ziel: Vermittlung von Grundkenntnissen, Selbsterfahrung  
Methoden: In Kleingruppen soll die ‚ideale GruppenleiterIn‘ produziert werden (kreativ), Austausch und Präsentation im Plenum, Input zu Themen wie Macht und Verantwortung

Thema: **Öffentlichkeitsarbeit**  
Ziel: Vermittlung von Grundkenntnissen, Selbsterfahrung  
Methode: Referat und Übungen durch Gastreferent

Thema: **Konflikte**  
Ziel: Vermittlung von Grundkenntnissen, Praxistransfer  
Methode: 1) Kurzvortrag zum Thema Kommunikation mit Visualisierung  
2) Diskussion zum Thema: Herkunft von Konflikten  
3) Fallbeispiele: Diskussion, Lösungsstrategien sammeln und mit Rollenspielen ausprobieren

(vgl. Programme der Schlungsblöcke, 1998).

### 5.1.6 Die Auswertung der Schulung

Die Durchführung der JGL-Schulung wurde von den TeilnehmerInnen und dem Leitungsteam als Erfolg angesehen.

Die Rückmeldungen der Teilnehmenden in den einzelnen Seminaerauswertungen und der Gesamtauswertung waren vorwiegend positiv. Ihre Erwartungen wurden erfüllt und es gab wenig Kritik.

Negativ wurden lediglich örtliche Gegebenheiten in einzelnen Seminarhäusern, (Lage zu weit außerhalb, Zustand der Betten, vegetarisches Essen, etc.) der Zeitplan (manchmal zu wenig Freizeit, Zeit zum Üben und Diskutieren) und von einzelnen TeilnehmerInnen einige Theorieblöcke (zu viel, zu lang und zu trocken) kritisiert.

Positiv bewertet wurde das Kennenlernen vieler verschiedener Methoden, der Gruppenzusammenhalt und die gegenseitige Akzeptanz trotz vieler Unterschiede (Alter, Erfahrungsstand), die theoretischen Inhalte, die Selbstreflexion in den Auswertungsgruppen, Tips und Hilfestellungen für die Praxis, das Leitungsteam (Zusammensetzung Geschlecht und Persönlichkeit, locker, kompetent und offen) und der Aufbau der Schulung (vgl. Zusammenfassung der Gesamtauswertung der JGL-Schulung 1998, S. 1 / 2 ).

Das Leitungsteam konnte die Auswertung der TeilnehmerInnen durch seine Beobachtungen nur bestätigen. Der Aufbau der Schulung – anfänglich eher sachlich-theoretischer Inhalt und mit später immer persönlicher werdenden Themen und Methoden, die regelmäßige Selbstreflexion in den Auswertungsgruppen, ermöglichte den TeilnehmerInnen als Gruppe intensiver zusammenzuwachsen. Die Teilnehmenden brachten sich im Verlauf der Schulung immer offener und reflektierter ein, setzten sich Ziele für die eigene Entwicklung und verhielten sich bewußter. Am Ende der Schulung

zeigte sicherlich jede / r Teilnehmer / in unterschiedliche Verhaltensveränderungen oder –entwicklungen. Zwei besondere „Highlights“ sollen an dieser Stelle jedoch erwähnt werden:

a) T. K. vom KJW der AWO Herne, zu Beginn der Schulung sehr zurückhaltend, unsicher und schüchtern vor der Gruppe, hat laut Aussage einer pädagogischen Mitarbeiterin des KJW's neuerdings ein wesentlich klareres selbstsicheres Auftreten. Er bringt sich mehr im ehrenamtlichen Team vor Ort ein und kann Kindern gegenüber eher Grenzen setzen. Bei der Konferenz des BJW der AWO W. W. ließ er sich kürzlich als Beisitzer des neuen Vorstandes wählen.

b) N. E. vom JW Ennigerloh, zu Beginn der Schulung eher schüchtern und zurückhaltend, zeigte zum Ende der Schulung in ihrem Auftreten deutlich mehr Sicherheit und organisierte im Anschluß in Eigenregie und aus eigenem Antrieb ein Nachtreffen.

Eine nicht so schöne Entwicklung während der Schulung war der Ausstieg des Teilnehmers S. B. aus Duisburg. Er blieb nach dem Block II abwesend, meldete sich nicht ab und war auch nicht erreichbar. Laut Aussage eines anderen Teilnehmers hatte er zu viel Streß im Studium. Des weiteren stieg die Hospitantin R. B. aus Dortmund nach dem III Block aus der Schulung aus. Sie konnte mit den Spannungen im Team, die während der Vorbereitungstreffen auftraten (und bereinigt wurden) nicht umgehen.

Da es zwischen den beiden Hospitantinnen zu Konkurrenzgefühlen kam (es gab nicht genügend organisatorische Aufgaben und einige Unklarheiten in ihrer Rolle), wird es bei zukünftigen JGL-Schulungen nur ein/e Hospitant/in und eine deutlichere Absprache über die Rolle der Hospitanten geben (vgl. Teamauswertung 1998, S. 1 / 2).

Aufgrund des positiven Verlaufs dieser Schulung ist für 1999 eine weitere Schulung geplant. Das Leitungsteam wird das Selbe sein.

## 5.2 Die Studie

### 5.2.1 Intention und Möglichkeiten der Studie

Ich war immer der Meinung, daß Frauen und Männer sich in Lernsituationen in Gruppen unterschiedlich verhalten. Aber wie denn genau? Welchen Einfluß habe ich als Leitung darauf? Muß die Leitung überhaupt darauf reagieren?

Irgendwie, aber vor allem unreflektiert, gibt sich jeder darauf Antworten, auch ich. Deshalb wollte ich mit dieser Studie meine eigenen Vorurteile, wie sich Frauen und Männer in Lernsituationen in Gruppen verhalten, hinterfragen und kritisch betrachten.

*Ist es wirklich so wie es auf den ersten Blick erscheint?*

Diese Frage war Antrieb und Orientierung für meine Forschung. Ich versuchte, weitestgehend ohne vorgefaßte Meinung dieser Frage nachzugehen. Mein Ziel war es, nicht mit einem festen Bild in die Untersuchung hineinzugehen, sondern mit einem Bild aus der Untersuchung herauszukommen. Wobei ich das Bild nur mit meinen männlichen Augen sehen kann.

Für mich war klar, daß ich mich möglichst stark von den TeilnehmerInnen leiten lassen mußte, damit ich mein Ziel erreichen könnte. Daher war das Interview mein erster Zugang zur Studie. Bevor ich die ersten Daten erhob, informierte ich die TeilnehmerInnen über mein Vorhaben. Ich sicherte ihnen dabei Anonymität zu und bat sie um ihre Unterstützung.

Aufgrund der Antworten gestaltete ich einen Fragebogen, der diese Bereiche näher betrachtete. Mit einem strukturierten Beobachtungsprotokoll sollte dann noch die Beteiligung der Teilnehmenden in einer Vortragssituation festgehalten werden, um z. B. eventuelle

Unterschiede in der Beteiligungshäufigkeit feststellen zu können. Von Anfang an protokollierte ich die gesamte Schulung. Ich schrieb auf, was mir an dem Verhalten der TeilnehmerInnen auffiel – ganz unstrukturiert und ohne Fokus.

Meine Idee war es, durch möglichst viele unterschiedliche Datenquellen ein exakteres Bild zu bekommen.

Mir ist klar, daß meine Studie keine empirischen Daten liefert. Die Ergebnisse haben keinen allgemeingültigen Charakter. Sie halfen mir jedoch einen Schritt weiter, systematisch nach Antworten suchen, und mich dabei nicht nur auf andere zu verlassen.

## **5.2.2 Die Auswertung der Studie**

Ich werde die verschiedenen Datenquellen in ihrer chronologischen Reihenfolge auswerten. Dabei liegt mein Augenmerk auf den Unterschieden und den Gemeinsamkeiten im Verhalten der Geschlechter und woher diese meiner Meinung nach vielleicht stammen.

### **5.2.2.1 Das Interview**

An dem ersten Schulungsblock befragte ich einen Mann und eine Frau, was sie meinen, wo sich Männer und Frauen in einem Seminar eventuell unterschiedlich verhalten.

Der Mann, 29 Jahre alt, Student der Sozialwissenschaften, bisher relativ jugendwerksunerfahren – er war lediglich auf einigen Seminaren als Teilnehmer – meinte, das Sozialverhalten könnte unterschiedlich sein. Er führte Aspekte auf wie: Ausreden lassen, Mitarbeit und Zusammenarbeit. Zudem meinte er, daß Gruppenverhalten wäre anders – Umgang, Dominanzverhalten. Männer und Frauen würden anders bewerten und ihre Aufnahmefähigkeit sei unter-



schiedlich. Schließlich könne an der Körpersprache noch Gefühle wie Angst und Aggression erkannt werden, die bei Männern wie Frauen unterschiedlich ausgeprägt seien. Insgesamt wirkte er sehr unsicher und war in seinen Antworten zurückhaltend / vorsichtig. Ich mußte ihm die Worte fast ‚aus der Nase ziehen‘.

Die Frau, 21 Jahre alt, Studentin der Theaterwissenschaft und lange Jahre ehrenamtlich im Jugendwerk tätig, meinte, daß der Umgang, also wie sie aufeinander und auf den Inhalt reagieren, unterschiedlich sei. Das Kommunikationsverhalten sei bei Männern und Frauen nicht gleich. Sie meint damit sowohl die Qualität als auch die Art der Kommunikation. Männer hätten außerdem vielleicht eine andere Motivation, an der Schulung teilzunehmen als Frauen. Sie war sehr offen und kam mir mit ihren Antworten eher freizügig vor. Zum Schluß versicherte sie mir noch, falls ihr noch etwas einfallen würde sie es mir mitteilen, und fragte mich ob sie noch jemanden für ein Interview zu mir schicken solle.

Beide sprachen mit ihren Worten das Kommunikations- und das Sozialverhalten an. Beide hatten noch zusätzliche Aspekte, die der andere nicht hatte. Ich halte diese Unterschiede aber nicht für geschlechtstypisch. Sie sind wohl eher Ausdruck von Individualität und einem anderen Informationsstand. Auffälliger erschien mir das Verhalten mir gegenüber. Doch auch hier denke ich nicht, daß das Geschlecht eine Antwort auf die Unterschiede war. Der Teilnehmer ist immer etwas ruhiger, wirkt schüchtern, und die Teilnehmerin ist in der Regel immer etwas lebhafter. Hinzu kommt, daß die Frau und ich uns seit einigen Jahren aus der Zusammenarbeit beim Jugendwerk kennen und sie Interesse hat, im AK-Bildung mitzuarbeiten. (Heute ist sie Mitglied.) Hiermit ließ sich ihre Hilfsbereitschaft wohl eher erklären.

### 5.2.2.2 Die unstrukturierten Beobachtungsprotokolle

Wie schon vorab benannt, wurde während der gesamten Schulungsreihe ein unstrukturiertes Beobachtungsprotokoll geführt. Kriterium für die Beobachtung war lediglich das allgemeine Verhalten von Männern und Frauen in Lernsituationen. Diese Beobachtungen, die ohne besondere Aufmerksamkeit und Fokus gemacht wurden, protokollierte ich am Ende des Tages bzw. nach größeren Einheiten. Ab dem Block III bat ich die Teamerin ebenfalls ein solches Protokoll zu führen. Damit wollte ich einen möglichen anderen Blickwinkel (den weiblichen) mit in die Protokolle nehmen; vielleicht sieht sie ja etwas, was ich nicht sehe.

Die Beobachtungen wurden bis auf wenige Ausnahmen konsequent durchgeführt. Es wird zusammenfassend beschrieben, wie sich die beiden Geschlechter im Einzelnen, in der Gruppe oder gegenüber dem Leitungsteam verhielten und was sie sagten. In der Sichtung der Daten und dem Vergleich mit den Beobachtungen der Teamerin, konnte ich nur Übereinstimmungen mit meinen Beobachtungen erkennen. Daher habe ich alle Beobachtungen im folgenden zusammengefaßt und nicht getrennt aufgeführt:

Die Männer waren besonders zu Beginn der Schulung laut, machten viele Witze und klopften Sprüche. Sie neckten die Frauen und verhielten sich untereinander oft rüpelhaft. Sie diskutierten viel, traten selbstsicher vor der Gruppe auf und unterstützten nur wenig das Gemeinwohl. So organisierten sie z. B. beim geschlechtsspezifischen Abend das Essen, aber vor allem die alkoholischen Getränke. Ihr Verhalten gegenüber dem Leitungsteam war größtenteils selbstsicher – vor allem in Diskussionen – . Im weiteren Verlauf, ließ das laute, sprücheklopfende Verhalten sichtbar nach. Die Männer wirkten ruhiger, stiller, unauffälliger und waren teilweise eher vereinzelt für sich. Trotzdem konnte beobachtet werden, daß die Männer auch für das Gemeinwohl sorgten.

Die Frauen verhielten sich anfänglich unsicher, sie hielten sich sehr zurück und waren still. Sie konsumierten, lachten über die Witze der Männer, ließen sich verunsichern und richteten sich nach den Wünschen der Männer. Mehrere Frauen sprachen ihre Krankheiten und Unsicherheiten an. Sie waren häufig um das körperliche Wohl besorgt (z. B. kümmerten sich um Süßigkeiten für alle und Entspannung) und bereiteten Arbeitsaufgaben in Kleingruppen gründlich vor.

Nach und nach beteiligten sich die Frauen mehr an Diskussionen, präsentierten Kleingruppenergebnisse, machten vereinzelte laute Späße und traten deutlicher in Erscheinung. Sie wurden lockerer, mitteilbarer und gestalteten ihre Freizeit mit den Anderen.

Zum Ende der Schulung präsentierten sie sich und ihre Arbeit im Plenum deutlich selbstbewußter.

Im Vergleich zu den Frauen verhielten sich die Männer zu Beginn der Schulung deutlich sicherer, lauter und selbstbewußter in ihrem Auftreten. Die Frauen wirkten eher unsicher und teilten ihre Unsicherheit der Gruppe mit. Erst im weiteren Verlauf traten sie mehr in den Vordergrund. Für das Wohlergehen der gesamten Gruppe sorgten sie durchgängig, die Männer erst später und auch nur einzelne.

Das anfängliche Verhalten beider Geschlechter ist sehr rollentypisch. So sieht das Klischee vor, daß Frauen das schwächere Geschlecht sind und hinter dem Mann stehen, während die Männer immer stark und cool sein müssen.

Das benannte Verhalten erkläre ich mit dem Versuch die Verhaltensunsicherheit in der Anfangsphase durch den Rückgriff auf tradierte Rollenmuster zu beheben. Die in der geschlechtsspezifischen Sozialisation gelernten klischeehaften Verhaltensweisen bieten Sicherheit im Umgang miteinander. Wie bei einem Spiel, wo jeder

die Regeln kennt und auf den anderen reagiert. Die Situation wird berechenbarer, vorhersehbarer.

Hier zeigt sich deutlich eine Gemeinsamkeit in der Entwicklung aller TeilnehmerInnen. Anfänglich verhielten sich alle rollentypisch, aber zum Ende der Schulung wurde dies weitestgehend durch individuelle Verhaltensweisen ersetzt. Verantwortlich dafür ist sicherlich die Zunahme an Vertrautheit und damit das Gefühl von Sicherheit in der Gruppe. Sie trauten sich so zu zeigen wie sie waren. Die positiven Bestärkungen des Leitungsteams hatten hier bestimmt auch fördernde Auswirkungen gehabt.

### **5.2.2.3 Die Protokolle der Auswertungsgruppen**

Ab dem Block III, nach Rücksprache mit meinem betreuenden Dozenten, wurden auch die Auswertungsgruppen protokolliert. Nach der Schulung, bei dem Vergleich der Protokolle – dem meinigen und dem der Teamerin – stellte sich heraus, daß ich das, was gesagt wurde und die auffälligen Verhaltensweisen bzw. Reaktionen notiert hatte und die Teamerin aufgrund eines Mißverständnisses in der Absprache lediglich die Aussagen der Teilnehmerinnen.

In Block III arbeiteten wir einmalig mit geschlechtsspezifischen Auswertungsgruppen. Die TeilnehmerInnen waren zwar schon vertrauter mit der Form der persönlichen Rückmeldung in den Auswertungsgruppen, aber in geschlechtsspezifischen Gruppen intensiv auszuwerten, war auch für sie eine neue Erfahrung.

In der Frauengruppe leitete die Teamerin die Auswertung und in der Männergruppe ich. Die Kriterien für die Auswertung waren die selben wie schon vorab: Selbsteinschätzung, Fremdeinschätzung und Zielsetzung.

Das Verhalten und die Aussagen der TeilnehmerInnen in den geschlechtsspezifischen Gruppen werden im folgenden gesondert ausgewertet, da sich Frauen und Männer in getrenntgeschlechtlichen Gruppen häufig anders verhalten.

### **Die Männergruppe**

Anfänglich besonders und im weiteren Verlauf wesentlich weniger neckten sich die Teilnehmer gegenseitig und machten oft Witze. Im jeweiligen Einstiegsblitzlicht teilten viele mit, daß sie müde seien, in den Abschlußrunden war davon nicht mehr die Rede, eher im Gegenteil. Die Rückmeldungen zur Auswertungsgruppe waren sehr positiv, wirkten von der Menge und Ausführlichkeit des Gesagten sehr lebendig. Die Offenheit aller wurde sehr geschätzt. Die Selbsteinschätzung und die Rückmeldungen wurden von Mal zu Mal differenzierter. Oft gab es Lob. Die negative Kritik wurde klar und zunehmend ehrlicher, aber auch sachlich ausgedrückt. Einige schienen das Verhalten der anderen genauer zu beobachten, anderen ‚fiel nichts auf‘. Es gab nur wenige Teilnehmer, die sich selbst negativ bewerteten, in diesen Fällen reagierte die Gruppe mit Bestärkung. Sensibilität und vor allem Zurückhaltung wurden angesprochen und positiv bewertet. Bei Zurückhaltung wurde Mut gemacht. Weiteres Thema war es ‚Grenzen zeigen und setzen‘ können. Schlechte Witze wurden negativ bewertet, rücksichtsvolles Verhalten und Ernsthaftigkeit positiv.

Die Ansprüche bei der Zielüberprüfung ‚alles hinzukriegen‘, waren unterschiedlich hoch. Auffällig war, daß nur ein einziges mal über verletzte Gefühle gesprochen wurde und ansonsten Gefühle eher ausgeklammert wurden.

### **Die Frauengruppe**

In der Frauengruppe wurde kein Blitzlicht und keine Abschlußrunde durchgeführt.

Die individuellen Themen waren Zurückhaltung üben, Nein-sagen-können, weniger Hilfsbereitschaft zeigen und sich in Gruppen mehr einbringen, fehlende Entschlossenheit und Spontaneität sowie kein Ziel haben. Drei von sieben Frauen wollten sich in Zurückhaltung üben, drei weitere wollten mutiger in Gruppen werden.

Zwei Aussagen von Teilnehmerinnen wurden von ihnen selbst analysiert. Obwohl das Thema generell Selbsteinschätzung war, waren die Einschätzungen anfänglich eher selbstkritisch und negativ. Die Lernschritte hingegen wurden positiv bewertet, auch von den anderen.

Auf die Frage der Teamerin, ob es bei der Beteiligung in der Gesamtgruppe einen Verhaltensunterschied zwischen Männern und Frauen gäbe, antworteten die Frauen mit nein, es gäbe keinen. Das Verhalten wäre lediglich individuell bestimmt. Sie beschrieben, daß sie sich in der Gesamtgruppe wie ‚zu Hause‘ fühlten, und würden nun auch andere Seiten sowohl bei sich als auch bei den anderen sehen.

Bei einer gemeinsamen Gruppentraumreise beteiligten sich alle Frauen gleichermaßen.

### **Vergleich**

Beim Vergleich der Männer und Frauen in den geschlechtsgetrennten Auswertungsgruppen, wird vor allem auf ihre Aussage Bezug genommen.

Die Männer hatten scheinbar anfänglich mehr Unsicherheit über sich selbst zu reden als die Frauen. Sie machten immer wieder Witze und schoben eingangs Müdigkeit vor. Die Frauen hingegen kamen direkt zum Thema. Andererseits kritisierten sich die Männer offen und direkt, die Frauen nicht.

Ursache für diese unterschiedlichen Verhaltensweisen können in der geschlechtsspezifischen Sozialisation liegen: Mädchen lernen es anders als Jungen schon recht früh, sich über Gefühle und Probleme auszutauschen.

Offener und direkter Umgang mit Kritik entspricht eher einem männertypischen Rollenverhalten. Frauen sind dafür oft wesentlich selbstkritischer, was sich auch bei der Beobachtung der beiden Geschlechter in den Auswertungsgruppen zeigt.

Die Männer lobten sich für rücksichtsvolles und ernsthaftes Verhalten, die Frauen bestätigten sich bei Präsentationen vor der Gruppe. Diese Bestärkung des rollenuntypischen Verhaltens, weist darauf hin, daß sich beide Geschlechter von ihren tradierten Rollenmustern entfernen.

Anders bei dem Thema Grenzsetzung. Für die Frauen ein altes Thema, für die Männer eher rollenuntypisch.

In der Frauengruppe gab es mehrere Frauen, die es lernen wollten sich zurückzuhalten, auch ein eher untypisches Thema für die Rolle Frauen in Gruppen. Dagegen weisen die Themen fehlende Entschlossenheit und Zielsetzung in der Frauengruppe auf rollentypisches Denken und Handeln hin.

Zusammenfassend könnte man sagen, daß beide Geschlechter rollentypische und –untypische Denk- und Verhaltensmuster präsentierten. Ursache dafür könnte die allgemeine gesellschaftliche Entwicklung (Kritik und Auseinandersetzung mit tradierten Rollenmustern, Emanzipation und Rollenvielfalt) sein, sowie mit dem Bereich zu tun haben, in dem sich die TeilnehmerInnen engagieren. Pädagogisch arbeitende Menschen setzen sich öfter mit ihren Rollen auseinander. Dazu gehört in der Regel auch die Reflexion des eigenen Geschlechts.

Die Unterschiede innerhalb der geschlechtsgetrennten Auswertungsgruppen sind wahrscheinlich mit dem Alter, der Vorerfahrung und der Förderung der Teilnehmenden in Hinsicht auf die Emanzipation von tradierten Rollenmustern zu begründen.

#### **Die gemischten Auswertungsgruppen vom Block IV**

In Block IV waren die Auswertungsgruppen wieder gemischtgeschlechtlich. Die Teilnehmerinnen kannten sich inzwischen schon länger und hatten einige Erfahrungen miteinander und dem Leitungsteam gemacht.

Im folgenden werden meine eigenen und die Beobachtungen der Teamerin gemeinsam präsentiert. Beim Sichten des Materials konnte ich keine Unterschiede in der Sichtweise feststellen.

Die Frauen in den Auswertungsgruppen gaben manchmal Tips und lobten die Männer. Sie kritisierten sachlich und direkt, zeigten sich je nach Charakter offener oder verschlossener. Ihre Rückmeldung an die anderen waren ernsthaft und auch positiv. Die Selbsteinschätzung bezüglich ihrer Fähigkeiten als Leitung stimmte mit den Rückmeldungen überein. Selten bis gar nicht machten sie witzige Bemerkungen, ließen sich aber häufig durch Witze und Bemerkungen der Männer ablenken. Eine Frau war sich unklar über ihre Ziele, verhielt sich aber nicht unsicher im Umgang mit Männern und lobte sich auch selbst. Die Frauen sprachen auch schon mal über ihre Unsicherheit bei der Arbeit mit Gruppen.

Die Männer lenkten öfter ab und zwei Männer provozierten sich regelmäßig und witzelten häufig. Je nach Persönlichkeit waren die Männer offen oder zurückhaltend und zeigten auch Unsicherheit. Sie lobten, kritisierten, waren ernsthaft und gaben positive Rückmeldung. Ihre Selbsteinschätzung über ihre Fähigkeiten in der Gruppenleitung stimmten mit den Rückmeldungen überein. Das rücksichtsvolle Verhalten eines Mannes wurde besonders gelobt.



## **Vergleich**

Das Verhalten in der gemischtgeschlechtlichen Auswertungsgruppe hatte sich im Verlauf der Schulung stark angeglichen. Männer und Frauen wirkten insgesamt selbstsicherer und offener. Je nach Persönlichkeit waren sie zurückhaltender, lauter oder schüchterner. Ihr Umgang miteinander war direkter und ehrlicher. Unklare Zielvorstellungen gab es bei Männern und Frauen je einmal. Auffällige Unterschiede gab es nur noch bei der Verteilung von Lob oder Initiierung von Witzen oder der Vergabe von Tips.

Die geschlechtstypischen Unterschiede hatten sich deutlich verringert und die Persönlichkeiten kristallisierten sich klarer heraus. Die Vertrautheit in der Gruppe und die Förderung ganzheitlicher Rollenmuster durch das Leitungsteam sind sicherlich wichtige Ursachen dafür.

Die wenigen Unterschiede könnten noch mit dem tradierten Rollenverhalten zu tun haben, sind aber weitestgehend unauffällig. So würde ich die gegenseitige Provokation zweier Männer nicht damit erklären, daß sie beide Männer sind, sondern z. B. auf persönliche Differenzen oder besondere Sympathie zurückführen.

## **Zusammenfassung**

Der Unterschied zwischen dem beobachteten Verhalten in den gemischt- und getrenntgeschlechtlichen Auswertungsgruppen ist minimal. Üblicherweise ist vor allem bei Frauen ein größerer Unterschied zwischen dem Verhalten in geschlechtsgemischten und geschlechtstrennten Gruppen zu erwarten, aber die Vertrautheit der Gruppe war im letzten Block schon wesentlich höher und die Entwicklung der TeilnehmerInnen fortgeschritten. Die TeilnehmerInnen konnten sich dementsprechend auch gegenüber anderen Denk- und Verhaltensweisen öffnen. Die Moderation in den Auswertungsgruppen achtete darauf, daß jeder Teilnehmende zu Wort

kam. Die individuelle Entfaltung konnte somit generell gefördert, rollenuntypisches Verhalten eingeübt werden.

#### **5.2.2.4 Der Fragebogen**

Auf dem zweiten Schulungsblock nahm ich mir etwa eine halbe Stunde Zeit, um mit allen im Plenum den Fragebogen durchzugehen. Dabei verteilte ich die Bögen und ließ die Fragen vor. Auftretende Fragen wurden im Beisein von allen erläutert. Dadurch versuchte ich sicherzustellen, daß alle die gleiche Ausgangslage hatten. (Ein Muster des Fragebogens ist im Anhang zu finden.)

Alle 15 TeilnehmerInnen füllten den Fragebogen bereitwillig aus.

Im folgenden werde ich die Fragen wiedergeben und die Antworten zu der entsprechenden Frage zusammenfassend darstellen. Im Anschluß an jede Antwort werde ich gegebenenfalls eine Stellungnahme abgeben.

Die ersten Fragen waren im Fragebogen entweder mit einem Zeichen an der entsprechen Stelle, oder mit Erläuterungen zu beantworten. Bei den Fragen um Wertigkeiten bzw. Wahrnehmungen sind diese mit einer Kennzeichnung auf einer Skala von 0 – 10, bzw. von –5 - +5 , wobei 0 für wenig und 10 für viel und –5 für negativ und +5 für positiv steht, zu beantworten. Die letzte Frage gibt noch mal Raum für nicht Erwähntes.

➤ **Welches Geschlecht hast Du?**

Von den 15 TeilnehmerInnen waren 8 männlich und 7 weiblich.

➤ **Wie alt bist Du?**

Das Alter der Männer ging von 15 bis 29 Jahren, das der Frauen von 17 bis 25 Jahre.

➤ **Welchen Beruf hast Du?**

Bei den Männern sind alle noch lernend: 3 Schüler, 2 Auszubildende (diese schrieben ihren Lehrberuf auf, nicht, daß sie sich in Ausbildung befinden) und 3 Studenten im pädagogisch bzw. sozialwissenschaftlichen Bereich.

Bei den Frauen sind es 3 Schülerinnen, 3 Studentinnen wovon zwei in pädagogischen Studiengängen sind, und eine Kinderpflegerin.

Ich denke, daß zeigt eine bei einem Kinder- und Jugendverband, in dem die Altersspanne der aktiven zwischen 16 und 30 Jahren liegt, zu erwartende Berufsverteilung und –schwerpunkte.

➤ **Welchen Beruf haben Deine Eltern?**

Insgesamt haben nur wenige Eltern studiert. Die meisten Väter sind Arbeiter oder Angestellte. Bei den Müttern teilt es sich in Hausfrau oder Angestellte bzw. Arbeiterin auf.

Auch diese Verteilung ist geschichtlich und politisch gesehen bei dem ‚Tochterverband‘ der Arbeiterwohlfahrt zu erwarten.

➤ **Auf welcher Ebene im Jugendwerk bist Du hauptsächlich tätig?**

Bei den Männern sind 2 gar nicht im Jugendwerk aktiv. Von den anderen 6 sind 3 auf Orts- und 3 auf Kreisebene aktiv. Bei den Frauen sind 2 von 7 auf Bezirksebene, die anderen alle auf Ortsebene engagiert.

Es sieht so aus, als ob die Frauen eher unten in der Hierarchie der Jugendwerksebenen zu finden sind.

➤ **Welche Aufgaben übernimmst Du im Jugendwerk?**

Bei den Frauen sind 4 von 7 in der Gruppenarbeit tätig. Eine von ihnen ist Funktionärin und 2 sind im AK-Bildung. Sie bekleiden ein bis zwei Aufgaben, die Männer hingegen eine oder drei Aufga-

ben. Von den Männern sind viele Teilnehmer auf Seminaren. Ansonsten ist außer der Aufgabenhäufung nichts auffällig.

➤ **Warum nimmst Du an dieser JugendgruppenleiterInnen-schulung teil?**

Beide Geschlechter machten ähnliche Angaben über ihre Motivation. Das Spektrum reichte von Erfahrungen sammeln, Praktikum absolvieren, Kenntnisse vertiefen, Grundlagen erlernen. Erhalt allgemeiner bis spezieller Informationen über die Themen Recht, Team, Psychologie.

Auffällig ist bei den Männern, die Häufigkeit lernen zu wollen, wie Leitung funktioniert / gut ist. Das wird bei den Männern 3mal und bei den Frauen nur 1mal bekundet.

Hier scheint sich eine Parallele zu den Aufgaben und den Ebenen der Tätigkeit im Jugendwerk zu zeigen. Obwohl mehr Frauen zusätzlich eine tatsächliche Gruppenleitung ausüben.

➤ **Wie wichtig sind für Dich Seminarinhalt und Freizeit auf dieser Schulung?**

Der Wert 10 steht für wichtig, der Wert 0 für unwichtig.

Die Männern gaben dem Seminarinhalt Werte von 7 – 10, und die Frauen ebenfalls. Bei beiden ist die 10 dreimal genannt, d. h. beiden ist der Seminarinhalt entweder wichtiger oder wenigstens gleichwichtig. Durchschnittlich wurden etwa gleichviel Punkte vergeben.

Bei der Freizeit vergaben die Männer Punkte von 3 – 10, und die Frauen von 2 – 10. Hier tauchten die 10 jeweils nur einmal auf. Durchschnittlich gaben die Männer dem Seminarinhalt 8,3 und der Freizeit 6,5 Punkte, und die Frauen dem Seminarinhalt 9 und der Freizeit 5,4 Punkte. Die Männer maßen somit der Freizeit eine ge-

ring höhere Bedeutung zu, wohingegen den Frauen der Seminarinhalt geringfügig wichtiger war.

➤ **Verbringst Du Deine Zeit lieber alleine oder mit dieser Gruppe?**

Der Wert 10 steht für das Bedürfnis die Zeit mit der Gruppe zu verbringen, und der Wert 0 für das Bedürfnis die Zeit alleine zu sein. Die Antwort ist noch mal in zwei Bereiche aufgeteilt. Zum einen bezogen auf den Seminarinhalt und zum anderen auf die Freizeit.

Die stärksten Wünsche die Zeit mit der Gruppe zu verbringen, haben in beiden Fällen die Männer. In der Freizeit sind sie noch lieber mit der Gruppe zusammen, als beim Seminarinhalt. Im Durchschnitt gaben sie bei Freizeit einen Wert von 8,5 und beim Seminarinhalt einen von 8,1 an. Das Spektrum reichte in beiden Fällen von 5 - 10.

Die Frauen waren auch in beiden Fällen lieber in der Gruppe als alleine, aber in der Tendenz weniger ausgeprägt als die Männer. Ihnen war das Zusammensein jedoch im Seminarinhalt wichtiger als in der Freizeit. Sie vergaben einen durchschnittlichen Wert von 7,2 für den Seminarinhalt und 6,8 für die Freizeit. Das Spektrum reichte in beiden Fällen von 2 – 10 Punkten.

➤ **Wie angenehm oder unangenehm ist Dir, daß diese Gruppe gemischtgeschlechtlich ist?**

Auch diese Frage ist unterteilt in den Antworten bezogen auf den Seminarinhalt und die Freizeit. Die Skala geht von -5 für unangenehm und +5 für angenehm.

Die Frauen haben bis auf eine Ausnahme alle den Wert 5 sowohl für den Seminarinhalt als auch für die Freizeit angegeben. Die

Ausnahme gab beide male die 0 an. Daraus ergibt sich ein Durchschnitt von 4,2 Punkten.

Bei den Männern gaben zwei jeweils die 0, vier jeweils die 5, einer dem Seminarinhalt 2 und der Freizeit 5 und einer dem Seminarinhalt 5 und der Freizeit 4 Punkte. Das macht einen Schnitt von 3,3 für den Seminarinhalt und 3,6 für die Freizeit.

Es ist den Männern minimal angenehmer, daß die Gruppe in der Freizeit heterogen ist, als während des Seminarinhalts. Aber insgesamt nicht ganz so angenehm wie den Frauen.

➤ **Wie stark bringen sich die weiblichen / männlichen Teilnehmer im Seminar ein?**

Die Unterteilung ist zwischen männlich und weiblich, und die Skala geht von 0 für gar nicht und 10 sehr stark.

Die Bandbreite der Antworten reicht bei den Frauen von 4 – 9, und bei den Männern von 2 – 10.

Die Frauen meinen, daß sie sich etwas stärker in das Seminar einbringen, als die Männer. Ihre durchschnittliche Antwort liegt für die Frauen bei 6,8 und für die Männer bei 6 Punkten.

Die Männer haben insgesamt ein wenig höhere Werte vergeben. Ihr Schnitt liegt bei 7,5 für die Beteiligung der Frauen und 7,1 für die der Männer.

Beide Geschlechter sind sich einig, daß die Frauen sich stärker im Seminar einbringen als die Männer. Selbst die Abstufung, zwischen der Beteiligung der Frauen und der Beteiligung der Männer, kommt es bei beiden Gruppen zu keinen nennenswerten Unterschieden.

➤ **Wie wirkt sich die Geschlechtsverteilung innerhalb der Gruppe auf das Ergebnis / die Arbeit aus?**

Es soll bewertet werden, ob sich eine gemischtgeschlechtliche Zusammensetzung positiv oder negativ auf die Arbeit / das Ergebnis auswirkt. Gleiches gilt dann noch mal für eine gleichgeschlechtliche Zusammenstellung. Zu antworten ist in einer Skala von –5 für schlecht bis +5 für gut.

Bei den Männern schneidet die gemischte Gruppe bis auf eine 0 positiv ab. Die Hälfte hat die vollen 5 Punkte vergeben. Für die nicht gemischte Gruppe gibt es dreimal die 0 und eine Nichtnennung. Im Schnitt gaben die Männer 3,6 der gemischten und 1,3 der nicht gemischten Gruppe.

Die Frauen gaben ähnliche Antworten, wobei sie mit den 5 Punkten sparsamer waren, und der nicht gemischten Gruppe eine –2 gegeben wurde. Sie gaben im Schnitt 3,5 der gemischten und 2,4 Punkte der nicht gemischten Gruppe.

Beide Geschlechter unterstreichen für mich mit solchen Antworten die Bedeutung einer gemischten Lerngruppe.

➤ **Wie wirkt sich die Geschlechtsverteilung im Leitungsteam auf das Ergebnis / die Arbeit aus?**

Es soll bewertet werden, ob sich eine gemischtgeschlechtliche Zusammensetzung positiv oder negativ auf die Arbeit / das Ergebnis auswirkt. Gleiches gilt dann noch mal für eine gleichgeschlechtliche Zusammenstellung. Zu antworten ist in einer Skala von –5 für schlecht bis +5 für gut.

Die Männer bewerteten das gemischte Team durchweg positiv mit 1 – 5 Punkten. Im Schnitt waren es 3,3 Punkte. Neben einer Nichtnennung für das nicht gemischte Team war noch eine –1 dabei. Im Schnitt wurde das mit 0,8 Punkten bewertet.

Die Frauen gaben wie die Männer dem gemischten Team viermal die 5 Punkte, im Schnitt machte das 3,7 Punkte. Für das gleichgeschlechtliche Team gab es einmal eine –3 und im Schnitt 1,2 Punkte.

Wie schon bei der vorherigen Frage stellen solche Antworten die Notwendigkeit eines gemischtgeschlechtlichen Teams heraus. Beide Geschlechter haben dies in etwas gleich beurteilt.

➤ **Wie stark ist die Beteiligung der weiblichen / männlichen Teilnehmer an:**

Diese Frage ist aufgeteilt in die Beurteilung der Beteiligung an Diskussionsprozessen im Plenum und der Beteiligung an Arbeitsprozessen in Kleingruppen. Es ist jeweils differenziert in die Bewertung des männlichen und des weiblichen Verhaltens und mit 0 für wenig und 10 für stark zu beantworten.

Bei den Diskussionsprozessen meinten die Männer, daß die Frauen sich etwas stärker beteiligen, als die Männer. Sie gaben den Frauen im Schnitt einen Wert von 7,3 und den Männern einen von 6,8. Die Frauen gaben sich im Schnitt einen Wert von 7,1 und den Männern einen von 6,7 Punkten. Bei den Frauen ist die Verteilung der Punkte insofern auffällig, als das sie in 4 von 7 Fällen die gleiche Punktzahl vergaben, bei den Männern ist das nur einmal vorgekommen. Beide Geschlechter meinen, daß die Frauen sich etwas stärker an Diskussionsprozessen im Plenum beteiligen.

Für die Beteiligung an Arbeitsprozessen in Kleingruppen sieht es ähnlich aus. Auch hier meinten die Männer, daß die Frauen sich etwas stärker beteiligen als sie selbst und vergaben im Schnitt den Frauen 8,1 und den Männern 7,3 Punkten. Wie auch schon bei der Beurteilung der Beteiligung an Diskussionsprozessen, vergaben die Frauen auffällig häufig die gleiche Punktzahl: 5 von 7mal. Selbst der Schnitt ist mit 7,7 für die Beteiligung für beide Geschlechter



gleich. Sowohl Männer als auch Frauen hatten den Eindruck, daß sich Frauen etwas stärker an solchen Arbeitsprozessen beteiligen als die Männer.

➤ **Wer fällt wem ins Wort?**

Bei dieser Frage geht es um das Kommunikationsverhalten der Geschlechter. Die Antworten sind nicht nur unterteilt in männlich und weiblich, sondern differenzieren auch das Gegenüber der Kommunikation. Also Frau unterbricht Frau, Frau unterbricht Mann, Mann unterbricht Mann und Mann unterbricht Frau. Die Antworten sind auf einer Skala von 0 – 10 einzutragen, wobei 0 für gar nicht und 10 für häufig steht.

Bei den Männern hat einer die Frage nicht beantwortet.

Die Bewertung reicht insgesamt von 1 – 8 Punkten. Durchschnittlich gab es für das Frauen fallen Frauen ins Wort 3,6, Frauen den Männern 4,1, Männer den Männern 5 und Männer den Frauen 5,7 Punkte. Die Männer waren sich bis auf eine Ausnahme sehr einig was das männliche Verhalten gegenüber Frauen anbelangt, und die größte Spanne gab es in der Beurteilung des der Frauen gegenüber den Männern.

Die Frauen gaben Werte im Bereich 2 – 9 an. Sie gaben dem Verhalten der Frauen gegenüber Frauen durchschnittlich 4,4, Frauen gegenüber Männer 4,5, Männer gegenüber Männer 4,1 und Männer gegenüber Männer 5,5 Punkte. In der Verteilung der Punkte gibt es keine besonderen Unregelmäßigkeiten.

Beide Geschlechter sind sich einig, daß die Männer die sind, die anderen stärker ins Wort fallen. Ebenso meinen beide, daß die Männer den Frauen stärker ins Wort fallen als anderen Männern. Ähnlich sieht es bei dem Verhalten der Frauen aus. Auch sie fallen lieber dem anderen Geschlecht ins Wort als dem eigenen.

➤ **Wie wichtig ist Dir die Einhaltung von Regeln und Absprachen?**

Die Skala geht von 0 für gar nicht bis 10 für sehr wichtig.

Sowohl Männer wie Frauen gaben fast nur die 10 an. Daraus ergab sich ein Schnitt von 9,5 für die Männer und 9,2 für die Frauen. Es scheint allen beinahe gleichwichtig zu sein, daß Regeln und Absprachen eingehalten werden.

➤ **Wie stark halten sich die weiblichen / männlichen Teilnehmer an Regeln und Absprachen?**

Auch hier steht die 0 für gar nicht und die 10 für sehr stark. Die Antwort ist unterteilt in die Bewertung des weiblichen und männlichen Verhaltens.

Das Spektrum der Antworten der Männer reicht von 4 – 9 und das der Frauen von 5 – 10 Punkten. Auffällig ist, daß die Männer fünfmal sowohl den Frauen als auch den Männern den selben Wert gaben. Im Durchschnitt gaben die Männer den Frauen einen Wert von 7,3 und den Männern einen von 6,8 Punkten. Die Frauen hatten einen Schnitt von 8,1 für die Frauen und 7,1 Punkten für die Männer.

Aus der vorherigen Antwort ergab sich , daß es den Männern etwas wichtiger ist, daß Regeln und Absprachen eingehalten werden, aber sowohl Männer wie Frauen meinen, daß Frauen sich tatsächlich mehr daran halten. Die Frauen schätzen die ihre Einhaltung der Regeln und Absprachen um einiges höher ein, als die Männer das tun. Insgesamt bleiben aber beide Geschlechter unter ihren eigenen Ansprüchen.

➤ **Von wem wird der Kontakt untereinander eingeleitet?**

Die Antwort ist unterteilt in die Bewertung des männlichen und des weiblichen Verhaltens. Dabei steht 0 für nicht und 10 für häufig.

Von den Männern meinten bis auf zwei alle, Männer und Frauen initiieren gleichermaßen den Kontakt. Sie waren insgesamt der Auffassung, daß Frauen etwas mehr Initiative zeigen und gaben im Schnitt dem Verhalten der Frau 8,1 und dem des Mannes 7,7 Punkte.

Die Frauen hingegen, gaben den Frauen ein deutliches Votum für mehr Initiative. Sie vergaben im Schnitt den Frauen 7,4 und den Männern 5,8 Punkte.

Beiden Geschlechtern waren sich einig, daß Frauen mehr Initiative zeigen, doch die Frauen meinen, daß sie wesentlich mehr übernehmen. Wohingegen die Männer den Unterschied als nicht so groß ansehen.

➤ **Wer sorgt für Atmosphäre / Stimmung?**

Die Frage ist genauso zu beantworten gewesen wie die vorherige.

Das Spektrum der Antworten war bei beiden von 4 – 10 Punkten. Während die Männer den Frauen durchschnittlich einen Wert von 7,5 und den Männern einen von 7,2 Punkten gaben, bekamen die Frauen von den Frauen auch 7,5 aber die Männer 7,7 Punkte.

Beide Geschlechter sind der Meinung, daß das andere Geschlecht mehr für Stimmung bzw. Atmosphäre sorgt.

➤ **Wie gefällt Dir die Schulung?**

Hier gab es eine Skala von 0 für schlecht bis 10 für gut.

Beide Geschlechtern gefiel das Seminar durchweg gut, keine Antwort war unter 7. Im Schnitt kam von den Männern 8,8 und von den Frauen 8,7 Punkte.

Das Ergebnis ist für mich Ausdruck dessen, daß wir als Team ‚gerecht‘ mit den Teilnehmenden umgehen, und weder die Männer noch die Frauen bevorzugen oder benachteiligen. Wir scheinen die Schulung so zu gestalten, daß sie sich wohl fühlen und das Seminar gut finden, gleich welches Geschlecht.

### ➤ **Bemerkungen**

Dieser Punkt bot Raum für Anmerkungen, für Ergänzungen.

Bei den Männern haben 4 nichts geschrieben. Neben Lob, daß es schön sei, viel Spaß macht und die Arbeit gut abgestimmt sei, gab es zwei Aufforderungen: kein Wup (Warming Up) mehr und die Schulung solle nicht getrennt werden.

Bei den Frauen hatten 5 nichts zu schreiben. Sie gaben nur gute Rückmeldungen. Sie lobten die gute Gemeinschaft, die Gleichberechtigung, das gegenseitige Zuhören, den guten Methodeneinsatz und das Engagement der TeilnehmerInnen und der Teamer.

### **Zusammenfassung**

Den Fragebogen füllten 15 Personen aus. Davon waren 8 männlich und 7 weiblich. Das Alter der Teilnehmenden reichte von 15 bis 29 Jahre. Bis auf eine Kinderpflegerin waren alle noch in der Ausbildung, entweder Schule, Studium oder Lehre. Der größte Teil der Eltern waren als Angestellte oder Arbeiter beschäftigt. Die Teilnehmenden waren auf der Orts-, Kreis- und Bezirksebene im Jugendwerk aktiv. Dabei waren sie TeilnehmerInnen auf Seminaren, leiteten Gruppen, übernahmen Funktionärsaufgaben oder engagierten sich in Arbeitskreisen. Die Motivation an dieser Schulung teilzunehmen, war es Erfahrungen zu sammeln, Informationen zu unterschiedlichen Themen zu bekommen und etwas über Leitung zu lernen.

Beiden Geschlechtern war der Seminarinhalt im Verhältnis zur Freizeit in der Schulung wichtiger. Die Zeit verbrachten sie lieber in der Gruppe als allein, die Männer besonders in der Freizeit, und die Frauen beim Seminarinhalt. Beide erleben die Heterogenität der Gruppe als angenehm.

Männer wie Frauen waren der Meinung, daß Frauen sich stärker in das Seminar einbringen, sowohl bei Diskussionsprozessen im Plenum als auch in Arbeitsprozessen in Kleingruppen. Sie beschreiben, daß in Diskussionen Männer stärker anderen ins Wort fallen als Frauen. Hier den Frauen noch mehr als den Männern.

Beiden ist die Einhaltung von Regeln und Absprachen wichtig, doch wird geschildert, daß Frauen sie mehr einhielten als Männer.

Was die Kontaktaufnahme zum Gegenüber angeht, so waren sich die Geschlechter einig, daß die Frau die Initiative hat. Doch wer denn nun für die entsprechende Stimmung und Atmosphäre sorgt, ist nicht ganz klar. Männer wie Frauen meinten, daß das jeweils andere Geschlecht dafür sorgt.

Insgesamt ist die Schulung als gut erlebt worden, und bis auf die Bitte keine Warming Ups mehr zu machen, kamen nur positive Rückmeldungen über unterschiedliche Bereiche gelobt worden.

#### **5.2.2.5 Das strukturierte Beobachtungsprotokoll**

Das strukturierte Beobachtungsprotokoll wurde am 25.04.98 während des Block III von der Teamerin geführt. (Muster siehe Anhang)

Ich hielt Vorträge zum Thememkomplex ‚Recht und Aufsichtspflicht in der Kinder- und Jugendarbeit‘ in der Zeit von 09:40 bis 10:40 und 14:25 bis 15:35 Uhr. Die Teamerin protokollierte alle 15

Minuten auf einem gesonderten Blatt die Beteiligung der Teilnehmenden, die Dauer der Beiträge, wieviele der Beiträge auf den Inhalt des von mir oder anderen Teilnehmer/-innen Gesagten bezogen waren, sowie das Verhalten der TeilnehmerInnen.

Morgens ging es bei dem Vortrag um das Thema ‚Allgemeine Aufsichtspflicht‘, nachmittags um die ‚Aufsichtspflichtverletzung, Haftung und Versicherungsschutz, dem Gesetz zum Schutze der Jugend in der Öffentlichkeit‘ und dem ‚Sexualstrafrecht‘.

Es waren sieben Teilnehmer und sieben Teilnehmerinnen anwesend. Das Protokoll über die morgendliche Einheit war sehr genau, nachmittags konnte die Teamerin aufgrund der allgemein gestiegenen Beteiligung der TeilnehmerInnen nicht mehr alle Daten exakt erfassen.

### **Die Männer**

Tendenziell sind die Ergebnisse deutlich zu erkennen. Morgens beteiligten sich die Männer mit steigender Tendenz bis zu 47mal, davon waren alle Beiträge kurz, zum Teamer doppelt so häufig inhaltlich wie nicht inhaltlich und zu den anderen Teilnehmern eher nicht inhaltlich ausgerichtet. Einen Höhepunkt der Meldungen gab es in der Zeit von 10:25 bis 10:40 Uhr. Zu diesem Zeitpunkt und zu Beginn des Vortrags waren die Teilnehmer/-innen äußerlich sichtbar ruhiger. Zu den anderen Zeiten (auch nachmittags) und mit steigender Tendenz wirkten sie unruhiger: sie veränderten oft ihre Haltung, wackelten mit den Füßen, spielten mit den Händen, guckten weg, flüsterten und witzelten leise.

Nachmittags stieg die Beteiligung etwa um 15% an und die Dauer der Beiträge war fast ausnahmslos kurz. Nach wie vor waren die Beiträge zum Teamer vorwiegend inhaltlich und zu den anderen Teilnehmern zunehmend nicht inhaltlich ausgerichtet. Hier lag der Höhepunkt der Beteiligung beim Thema ‚Gesetz zum Schutz der

Jugend in der Öffentlichkeit', allerdings noch unter dem Höhepunkt vom Vormittag. Sowohl vormittags als auch nachmittags waren die Beiträge zu 2/3 an den Teamer gerichtet, wobei sich die nichtinhaltlichen Beiträge an die TeilnehmerInnen nachmittags erhöht hatten.

### **Die Frauen**

Die Frauen beteiligten sich morgens mit steigender Tendenz 26mal, davon waren bis auf zwei alle Beiträge kurz, zum Teamer fast ausnahmslos inhaltlich und zu den anderen Teilnehmerinnen eher nicht inhaltlich ausgerichtet. Der Höhepunkt der Meldungen lag hier ebenfalls in der Zeit von 10:25 bis 10:40 Uhr. Zu dieser Zeit waren die Teilnehmerinnen äußerlich ruhig und unauffällig. Vor- und nachher waren sie etwas unruhiger. Sie wackelten mit dem Fuß, spielten mit den Fingern oder im Gesicht herum, veränderten ihre Haltung, flüsterten oder guckten weg.

Nachmittags stieg die Beteiligung etwas an. Die Dauer der Beiträge war vorwiegend kurz, zum Teamer größtenteils inhaltlich und zu den anderen Teilnehmerinnen nicht inhaltlich ausgerichtet. Der Höhepunkt der Meldungen war beim Thema ‚Aufsichtspflichtverletzung‘ in der Zeit von 14:25 bis 14:40 Uhr. Das Verhalten der Teilnehmerinnen war nachmittags fast durchgehend unruhig und die nicht inhaltlicher Reaktionen auf die anderen Teilnehmerinnen hatten sich enorm erhöht. Morgens hatten sie die Beiträge noch zu 3/4 an den Teamer gerichtet, nachmittags nur noch wenige mehr an die Teilnehmenden.

### **Vergleich**

Während des gesamten Zeitraums beteiligten sich die Männer doppelt so häufig wie die Frauen. Die Dauer der Beiträge war bei beiden gleich kurz und die Reaktion auf Beiträge der anderen Teilnehmenden tendenziell steigend nicht inhaltlich.

Nachmittags verhielten sich alle TeilnehmerInnen unruhiger und das auffällige Verhalten war fast gleich, bis auf das witzeln und verstärkte Flüstern bei den Männern. Die Frauen waren morgens ruhig bis etwas unruhig. Die Männer eher unruhig.

Der Höhepunkt der Beteiligung war morgens beim selben Thema, nachmittags unterschiedlich.

Die Reaktion auf den Teamer war bei den Frauen gleichbleibend inhaltlich, bei den Männern morgens nur doppelt so oft inhaltlich wie nicht inhaltlich aber nachmittags deutlich inhaltlicher.

Die Unterschiedliche Beteiligung bei Frauen und Männern insgesamt und die wenigen Unterschiede im beobachteten Verhalten deuten auf rollenspezifisches Interesse am Gesamtthema hin. Der gemeinsame Höhepunkt bei der Beteiligung am Morgen, könnte auf gleiches Interesse am Thema bei beiden Geschlechtern zurückzuführen sein. Grundsätzlich deuten alle Höhepunkte ein verstärktes Interesse am Thema an.

Eventuell auch zusätzlich durch methodische Vorgehensweise bedingt, durch die ich Teilnehmer zwischendurch durch Fragen immer wieder einbeziehe. Die praktische Umsetzbarkeit der Inhalte kann eine weitere Begründung sein.

Die Reaktionen der Männer könnte entweder mit dem Bedürfnis sich zu produzieren oder mit dem Teamer einen verstärkten Machtkampf zu führen zusammenhängen. Frauen ordnen sich an dieser Stelle gegenüber Autoritäten eher unter.

Die vermehrten nichtinhaltlichen Reaktionen könnten eine Form der Kontaktaufnahme in der Gruppe sein, oder fehlende Konzentration bedeuten.



### 5.2.3 Zusammenfassung der Studienergebnisse

Das Interview ergab, daß die hauptsächlichlichen Unterschiede vermutlich im Kommunikations- und Sozialverhalten zu finden sind. Diese Annahme konnte durch meine weiteren Forschungen bestätigt werden.

Laut Selbsteinschätzung der Teilnehmer, war ihnen der Seminarinhalt wichtiger als die Freizeit auf dem Seminar. Sie verbrachten die Zeit lieber in der Gruppe als alleine. Das entsprach meiner Beobachtung.

Frauen bringen sich laut Fragebogenergebnisse sowohl in der Großgruppen- als auch in der Kleingruppenarbeit stärker ein, während die Männer häufiger andere unterbrechen. Die Beobachtungsprotokolle zeigen aber, daß die Männer wesentlich dominanter auftraten. Zum einen sind sie als sicherer und lauter zu beschreiben, zum anderen war ihre Beteiligungshäufigkeit am Unterricht in der Großgruppe bis zu doppelt so häufig gegenüber der Beteiligungshäufigkeit der Frauen. Jedoch konnte nicht beobachtet werden, daß die Männer häufiger andere unterbrachen. Auffällig unterschiedlich ist lediglich, daß die Frauen mehr inhaltlich auf den Teamer reagierten als die Männer. Die unbewußten Verhaltensweisen bei mangelnder Konzentration fielen bei beiden gleich aus.

Beiden Geschlechtern ist die Einhaltung von Regeln und Absprachen gleich wichtig, doch hielten sich die Frauen mehr an selbige als die Männer.

Männer und Frauen waren sich einig, daß die Frauen den Kontakt untereinander initiierten, doch meinten beide, daß andere Geschlecht Sorge für die Stimmung. Die Beobachtung zeigt jedoch, daß es die Frauen waren, die für Atmosphäre sorgten.

Insgesamt läßt sich sagen, daß die Unterschiede gering waren und im Laufe der Schulung noch weiter abnahmen.

Zu Beginn wirkten die Männer wesentlich sicherer als die Frauen, sie waren lauter und die Frauen eher ruhig. Dafür sorgten die Frauen kontinuierlich für das Wohl der Gruppe. Nach anfänglicher Zurückhaltung nahm ihre Präsenz in der Gruppe zu. Mit der persönlichen Entwicklung der TeilnehmerInnen nahm das geschlechtsspezifische Verhalten ab. Die Verhaltensweisen von Männern und Frauen glichen sich an.

## 6. Resümee

Im folgenden Text werde ich zuerst meine Forschungsergebnisse denen aus der Literatur gegenüberstellen und im Anschluß überlegen, welche Konsequenzen sich für mich daraus ergeben.

In Übereinstimmung mit den Forschungsergebnissen, habe ich festgestellt, daß diejenigen, die viel und häufig reden Männer sind. Frauen sind stiller. Es sind auch eher Männer die im Seminar mit den Teamenden über etwas anderes reden als den Inhalt. Meine Beobachtungen zeigen, daß Männer sich vor allem zu Beginn als stark präsentieren. Sie stellen sich eher als positiv und selbstsicher dar. Frauen hingegen zeigen Schwächen. Sie geben sich unsicher und selbstzweifelnd. Im Umgang miteinander neigen Männer dazu, ‚Sprüche‘ zu machen, sich also zu necken und gegenseitig zu provozieren. Frauen dagegen zeigen mehr Gefühle, auch ihre Verletzlichkeit.

Ich konnte nicht feststellen, daß Männer signifikant häufiger die Diskussionsleitung inne hatten, oder die Gruppenergebnisse vorstellten. Ebenso konnte ich nicht beobachten, daß die Schriftführung in erster Linie von Frauen übernommen wurde. Daß Frauen häufiger aber weniger als die Männer reden, wurde nicht sichtbar. Laut dem Beobachtungsprotokoll beteiligten sich die Männer bis zu doppelt so häufig wie die Frauen. Jedoch meinten die TeilnehmerInnen im Fragebogen selbst, die Frauen würden sich stärker beteiligen als die Männer. Auch, daß Frauen eher die Nähe und Männer die Distanz suchen, konnte ich nicht erkennen. Im Gegenteil, im Fragebogen waren es deutlich die Männer die ihre Zeit lieber mit der Gruppe als alleine verbrachten.

Es stellte sich zwar nicht heraus, daß Männerthemen bevorzugt wurden, aber trotzdem können Männer tendenziell als dominanter und Frauen als kooperativer beschrieben werden.

Es hat sich herausgestellt, daß die Teilnehmer und die Teilnehmerinnen der Jugendgruppenleiterschulung sich zu Beginn der Schulung eher geschlechtsspezifisch verhielten. Dieses Verhalten ließ jedoch im Laufe der Zeit nach. Ich konnte keine Lernblockaden durch eine Geschlechterhierarchie, die keinen Freiraum für Veränderung bot, feststellen.

Dies führe ich auf unsere Arbeitsweise zurück. Der Ansatz in der Bildungsarbeit des Jugendwerks, und auch meine Arbeitsweise, sieht es vor, den Teilnehmenden ein emanzipatorisches Lernen zu ermöglichen. Es ist unser Konzept teilnehmerorientiert zu arbeiten. Das heißt den unterschiedlichen Bedürfnissen der Teilnehmer Raum zu geben und ihnen eine Mitgestaltung einzuräumen. Dabei ist es, neben der Vermittlung von Themen und Inhalten, unsere Aufgabe, die persönliche Entwicklung des Einzelnen zu fördern und seine Individualität zu stärken.

Ziel ist die Mündigkeit des Menschen und damit die eigene und selbstverantwortliche Gestaltung des Lebens und der Loslösung von tradierten, festen Rollenmustern.

Um dem gerecht zu werden, ist es weiterhin notwendig, meine eigene Rolle als Teamer im Seminar ständig zu reflektieren und mich mit den anderen TeamerInnen auszutauschen.

## **7. Literaturverzeichnis**

**Adorno, Theodor W., 1975**

Erziehung zur Mündigkeit, Frankfurt a. M.

**AK-Bildung des BJW der AWO W. W., 1997**

Konzept der Jugendgruppenleiterschulung, Dortmund.

**AK-Bildung des BJW der AWO W. W., 1998**

Konzept AK-Bildung, Dortmund.

**Arbeiterwohlfahrt Bezirk Westliches Westfalen e. V. (Hrsg.),  
1989**

Momentaufnahmen aus der Geschichte der Arbeiterwohlfahrt im Bezirk Westliches Westfalen von 1919 bis 1989, Dortmund.

**Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e. V. (Hrsg.), 1978**

Das Jugendwerk der Arbeiterwohlfahrt, Darstellung und Materialien, Praxisheft 17, Bonn.

**Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e. V. (Hrsg.), 1985**

Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit, Nr. 12 / 85, Fachzeitschrift der Arbeiterwohlfahrt, Bonn.

**Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e. V. (Hrsg.), 1991**

Richtlinien der Arbeiterwohlfahrt, Bonn.

**Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e. V. (Hrsg.), 1992**

Verbandsstatut der Arbeiterwohlfahrt, Satzung des AWO-Bundesverbands, Bonn.

**Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e. V. (Hrsg.), 1998**

Grundsatzprogramm der Arbeiterwohlfahrt – Leitantrag des Bundesvorstandes zur Sonderkonferenz 1998, Bonn.

**Auszra, Susanne, 1996**

Von mehr oder minder freiwilligen Selbstbeschränkungen, Lernbedingungen in der geschlechtsspezifischen Aufgabenteilung in selbständigen Arbeitsgruppen, in: Forschungsinstitut für Arbeiterbildung (Hrsg.), 1996, Jahrbuch Arbeit-Bildung-Kultur, Band 14, Recklinghausen, S. 42 – 53.

**BJW der AWO W. W., 1996**

Protokoll der Bezirksjugendwerkskonferenz, Marl 08.12.1996, Top 11 Initiativanträge, Dortmund.

**BJW der AWO W. W., 1997**

Protokoll der Vorstandssitzung am 16.12.1997 in Haltern, Top 4 Jugendgruppenleiterschulung, Dortmund.

**Bundesjugendwerk der Arbeiterwohlfahrt (Hrsg.), 1991**

Jugendwerk der Arbeiterwohlfahrt, Bonn.

**Bundesjugendwerk der Arbeiterwohlfahrt (Hrsg.), 1995**

Gemeinsam sind wir stark, Bonn.

**Bundesjugendwerk der Arbeiterwohlfahrt (Hrsg.), 1996**

AK-Bildung des BuJW der AWO: Bildungskonzeption, Bonn.

**Bundesjugendwerk der Arbeiterwohlfahrt (Hrsg.), 1998**

Zum Verständnis des Begriffs „Bildung“, Diskussionsvorgelege zur Sitzung der Grundsatzkommission, Bonn.

**Derichs-Kunstmann, Karin, 1996**

Von der alltäglichen Inszenierung des Geschlechterverhältnisses in der Erwachsenenbildung: Anlage, Verlauf und Ergebnisse eines Forschungsprojektes zur Koedukation in der Bildungsarbeit mit Erwachsenen, in: Forschungsinstitut für Arbeiterbildung (Hrsg.), 1996, Jahrbuch Arbeit-Bildung-Kultur, Band 14, Recklinghausen, S. 9 – 27.

**Deutscher Bundesjugendring, 1996**

69. Vollversammlung des Deutschen Bundesjugendrings am 23./24. Oktober 1996 in Berlin, Bundesweit einheitliche Jugendleiter/in-Card, Bonn.

**Edding, Cornelia, 1995**

Frauen und Männer in der Erwachsenenbildung, in: Müller, Kurt R. (Hrsg.), Kurs und Seminaregestaltung: Ein Handbuch für Mitarbeiter/-innen im Bereich von Training und Kursleitung, 6. Auflage, Weinheim, S. 70 – 81.

**Gagel, Walter, 1994**

Geschichte der politischen Bildung in der Bundesrepublik Deutschland 1945 – 1989, Opladen.

**Gastiger, 1998**

Gesetzestexte für die Sozialarbeit und Sozialpädagogik, Studienausgabe, SGB VIII § 73, Ettenheim.

**Meyers Lexikonverlag, 1997**

LexiRom 3.0, 1995 – 1997, Microsoft Corporation und Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG.

**Minister für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes  
Nordrhein-Westfalen, 1975**

Verordnung über die Eignung und Befähigung des ehrenamtlichen Mitarbeiters in der Jugendhilfe, Düsseldorf.

**Ministerialblatt für das Land Nordrhein-Westfalen, 1984**

Nr. 11 vom 23. Februar 1984, Einführung eines bundeseinheitlichen Jugendgruppenleiterausweises in Nordrhein-Westfalen, RdErl. d. Ministers für Arbeit, Gesundheit und Soziales v. 31.1.1984-IV- B4-64001.

**Müller, Kurt R. (Hrsg.), 1995**

Kurs- und Seminargestaltung, Ein Handbuch für Mitarbeiter/-innen im Bereich von Training und Kursleitung, 6. Auflage, Weinheim.

**Müthing, Brigitte, 1996**

„Ich bemühe mich möglichst um Methodenvielfalt, nur die Praxis überrollt dich manchmal“, Selbstdarstellung und methodisches Arbeiten der Teamerinnen und Teamer in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit, in: Forschungsinstitut für Arbeiterbildung (Hrsg.), 1996, Jahrbuch Arbeit-Bildung-Kultur, Band 14, Recklinghausen, S. 27 – 39.

**Niedrig, Heinz, 1985**

Entwicklung in der Geschichte der Arbeiterwohlfahrt, in: Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e. V. (Hrsg.), 1985, Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit, Nr. 12 / 85, Fachzeitschrift der Arbeiterwohlfahrt, Bonn.



**Nyssen, Elke**, 1996

Geschlechterhierarchie und ‚doing gender‘ in der Schule und Weiterbildung, Zur Kontinuität von Bildungsprozessen, in: Forschungsinstitut für Arbeiterbildung (Hrsg.), 1996, Jahrbuch Arbeit-Bildung-Kultur, Band 14, Recklinghausen, S. 56 – 68.

**Programme der Schulungsblöcke für die Jugendgruppenleiter-schulung, 1998,**

Dortmund.

**Protokolle der Vorbereitungstreffen der Jugendgruppenleiter-schulung, 1998**

Dortmund.

**Raapke, Hans-Dietrich**, 1998

Erwachsenenbildung, in: Führ, Christoph (Hrsg.), Furck, Carl-Ludwig (Hrsg.), 1998, Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Band VI, 1945 bis zur Gegenwart, Erster Teilband, Bundesrepublik Deutschland, München, S. 549 – 584.

**Reuter, Lutz R.**, 1998

Rechtliche Grundlagen und Rahmenbedingungen, in: Führ, Christoph (Hrsg.), Furck, Carl-Ludwig (Hrsg.), 1998, Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Band VI, 1945 bis zur Gegenwart, Erster Teilband, Bundesrepublik Deutschland, München, S. 26 – 36.

**Revel, Jaques**, 1989

Geschlechterrollen in der Geschichtsschreibung, in: Perrot, Michelle (Hrsg.), 1989, Geschlecht und Geschichte, Ist eine weibliche Geschichtsschreibung möglich?, Frankfurt a. M., S. 95 – 120.

**Robl, Carsten, 1995**

Management im Jugendverband, Hausarbeit im Rahmen der Schulung des BuJW der AWO für Multiplikatoren, in: Bundesjugendwerk der Arbeiterwohlfahrt (Hrsg.), 1995, Gemeinsam sind wir stark, Bonn.

**Rosaldo M. Z., 1982**

The Use and Abuse of Anthropology, S. 400, zit. n.: Schmitt-Pantel, Pauline, 1989, Die Differenz der Geschlechter, Geschichtswissenschaft, Ethnologie und die griechische Stadt der Antike, in: Perrot, Michelle (Hrsg.), 1989, Geschlecht und Geschichte, Ist eine weibliche Geschichtsschreibung möglich?, Frankfurt a. M., S. 199 – 223.

**Schmitt-Pantel, Pauline, 1989**

Die Differenz der Geschlechter, Geschichtswissenschaft, Ethnologie und die griechische Stadt der Antike, in: Perrot, Michelle (Hrsg.), 1989, Geschlecht und Geschichte, Ist eine weibliche Geschichtsschreibung möglich?, Frankfurt a. M., S. 199 – 223.

**Schulz, Christian, 1997**

Bildung – ein Definitionsversuch und seine Konsequenzen, eine Hausarbeit im Rahmen der Seminarreihe „Management im Jugendverband“ des Bundesjugendwerks der AWO 1996 – 1997, Dortmund.

**Siebert, Horst, 1998**

Erwachsenenbildung, in: Führ, Christoph (Hrsg.), Furck, Carl-Ludwig (Hrsg.), 1998, Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Band VI, 1945 bis zur Gegenwart, Erster Teilband, Bundesrepublik Deutschland, München, S. 317 – 340.

**Teamauswertung der Jugendgruppenleiterschulung, 1998  
Frühjahr 1998, vom 18.09.1998**

Dortmund.

**Zusammenfassung der Gesamtauswertung der Jugendgruppenleiterschulung im Frühjahr 1998**

Dortmund.

## **8. Anhang**

Einverständniserklärung

Fragebogen

Beobachtungsprotokoll

Jugendgruppenleiterausweis

An die TeilnehmerInnen  
der JugendgruppenleiterInnenschulung

.....1998

## **Einverständniserklärung zur Befragung**

Hiermit erkläre ich mich einverstanden, daß Christian Schulz im Rahmen der JugendgruppenleiterInnenschulung 1998, eine kurze Befragung und eine Beobachtungsstudie zum Thema „Geschlechtsspezifisches Verhalten im Bereich Bildung“ durchführt.

Es wurde mir zugesagt, daß die daraus resultierenden Daten vertraulich behandelt werden.

---

Unterschrift

**Fragenkatalog im Rahmen einer Studie zum Thema  
„Die Auswirkung des Geschlechts auf das Sozial- und Lernverhalten“  
auf einer JugendgruppenleiterInnenschulung eines freien  
Wohlfahrtsverbandes.**

Die Daten des Fragebogens werden anonym in einer Diplomarbeit verwandt.

Ich bitte Dich die Fragen durch ein Kreuz zu beantworten, bzw. das Entsprechende einzutragen.

➤ **Welches Geschlecht hast Du?**                     w     m

➤ **Wie alt bist Du?**    \_\_\_\_\_

➤ **Welchen Beruf haben Deine Eltern und Du?**

Vater        \_\_\_\_\_                    Mutter \_\_\_\_\_                    Du \_\_\_\_\_

➤ **Auf welcher Ebene im Jugendwerk bist Du hauptsächlich tätig?**

Bund     Land                     Bezirk                     Kreis                     Ort

➤ **Welche Aufgaben übernimmst Du im Jugendwerk?**

FunktionärIn                     Gruppenleitung                     Freizeitleitung  
 AK-Mitarbeit                     Projektmitarbeit                     Teilnehmend

➤ **Warum nimmst Du an dieser JugendgruppenleiterInnenschulung teil?**

---

---

Die folgenden Fragen sind durch ein Kreuz in einer Skala von 0 -10 bzw. von -5 -+5 zu beantworten.

0 steht für Nichts und 10 steht für Alles. -5 steht für Negativ und +5 steht für Positiv.

➤ **Wie wichtig sind für Dich Seminarinhalt und Freizeit auf dieser Schulung?**

Seminarinhalt            0  10  
Freizeit                    0  10

➤ **Verbringst Du Deine Zeit lieber alleine oder mit dieser Gruppe?**

Seminarinhalt            alleine  Gruppe  
Freizeit                    alleine  Gruppe

➤ **Wie angenehm oder unangenehm ist Dir, daß diese Gruppe gemischtgeschlechtlich ist?**

Bezogen auf:  
Seminarinhalt            -5  +5  
Freizeit                    -5  +5

➤ **Wie stark bringen sich die weiblichen / männlichen Teilnehmer im Seminar ein?**

w            0  10  
m            0  10

➤ **Wie wirkt sich die Geschlechtsverteilung innerhalb der Gruppe auf das Ergebnis und die Arbeit aus?**

gemischtgeschlechtlich            -5  +5  
gleichgeschlechtlich            -5  +5

➤ **Wie wirkt sich die Geschlechtsverteilung im Leitungsteam auf das Ergebnis / die Arbeit aus?**

gemischtgeschlechtlich            -5  +5  
gleichgeschlechtlich            -5  +5

➤ **Wie stark ist die Beteiligung der weiblichen / männlichen Teilnehmer an:**

Diskussionsprozessen            w            0  10  
im Plenum                            m            0  10  
  
Arbeitsprozessen                    w            0  10  
in Kleingruppen                    m            0  10

➤ **Wer fällt wem ins Wort?**

w	→	w	0	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10
w	→	m	0	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10
m	→	m	0	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10
m	→	w	0	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10

➤ **Wie wichtig ist Dir die Einhaltung von Regeln und Absprachen?**

0                      10

➤ **Wie stark halten sich die weiblichen / männlichen Teilnehmer an Regeln und Absprachen?**

w	0	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10
m	0	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10

➤ **Von wem wird der Kontakt untereinander eingeleitet?**

w	0	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10
m	0	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10

➤ **Wer sorgt für Atmosphäre / Stimmung?**

w	0	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10
m	0	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10

➤ **Wie gefällt Dir die Schulung?**

0                      10

➤ **Bemerkungen**

---

---

---



# Beobachtungsprotokoll

Teamer: \_\_\_\_\_

Thema: \_\_\_\_\_

Methode: \_\_\_\_\_

Zeitpunkt: \_\_\_\_\_

Zeitdauer: \_\_\_\_\_

Uhrzeit: \_\_\_\_\_

Blatt: \_\_\_\_\_

## Geschlecht

Name	Beteiligung	Dauer		Teamer		Teilnehmer		Verhalten
		kurz	lang	Inhalt	nicht	Inhalt	nicht	

# Der Jugendgruppenleiterausweis

Mit Genehmigung von Pamela Copei zum unzensurierten Abdruck.

Gültig bis: <u>25.05.2003</u>		Aussteller <u>Jugendamt d. Stadt Herne</u>
verlängert bis: _____		<p align="center"><b>Jugendgruppenleiterausweis</b></p> <p>Nr. <u>1650</u></p> <p>gemäß Vereinbarung der obersten Landesjugendbehörden vom 29. April 1983</p>
verlängert bis: _____		
verlängert bis: _____		
verlängert bis: _____		

460/0010 - Deutscher Gemeindeverlag GmbH - 9/83  
Formularverlag W. Kohlhammer - Nachdruck verboten

	Vor- und Familienname <u>Pamela Copei</u>
	Geburtsdatum <u>25.02.1977</u>
	PLZ, Wohnort <u>44652 Herne</u>
	Straße und Hausnummer <u>Barthistr. 24a</u>
ist Mitarbeiter/in des Trägers der Jugendhilfe <u>Jugendamt der Arbeiterwohlfahrt</u>	
Sie ist von diesem als Jugendgruppenleiter bestätigt. Alle Behörden und Einrichtungen werden gebeten, ihm/ihr Unterstützung, Hilfe und die möglichen Vergünstigungen zu gewähren.	
Ort, Datum <u>Herne, 26.05.98</u>	
(Unterschrift des Ausweisinhabers) <b>JUGENDWERK DER ARBEITERWOHLFAHRT</b> Bezirksverband Westfalen <u>Arbeiterwohlfahrt</u> <small>Ortsverband und Unternehmensverband der Jugendhilfe</small> Tel. * Fax: ISDN 0231/52093 und 52094	 <u>P. Copei</u> (Unterschrift)

## 9. Ehrenwörtliche Erklärung

Ich versichere, daß ich meine Diplomarbeit:

**Geschlecht und außerschulische Bildungsarbeit  
am Beispiel einer Jugendgruppenleiterschulung  
des Bezirksjugendwerks der Arbeiterwohlfahrt  
Westliches Westfalen**

selbständig und ohne fremde Hilfe angefertigt habe und daß ich alle von anderen Autoren wörtlich übernommenen Stellen wie auch die sich an die Gedankengänge anderer Autoren eng anlehrenden Ausführungen meiner Arbeit besonders gekennzeichnet und die Quellen angegeben habe.

Dortmund, den

Christian Peters