



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend



Fachforum

Anerkennung außerschulischer Bildung

13. Dezember 2011, GLS Sprachenzentrum, Berlin

Dokumentation

INHALT

I. Begrüßung und Eröffnung	3
Josef Hecken, Staatssekretär im Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend	
II. Eine eigenständige Politik für die Jugend	8
Jugendpolitik aus Sicht des Parlaments Florian Bernschneider, MdB, jugendpolitischer Sprecher der FDP-Bundestagsfraktion	
III. Der Blick ins Ausland	11
Tomáš Machalík, Manager of „Keys for life“ project, National Institute of Children & Youth of Ministry of Education, Youth & Sports, Tschechische Republik	
IV. Zentrale Kompetenzen und Kriterien der Anerkennung nicht formaler Bildung	16
Prof. Dr. Thomas Rauschenbach, Deutsches Jugendinstitut	
V. Arbeitsgruppen:	
AG 1: Empowerment für Jugendliche	26
AG 2: Qualifizierungseffekt für Träger und Angebotsformate	28
AG 3: Transparenz für Arbeitgeber und Ausbildungsinstitutionen	30
AG 4: Gesellschaftliche Anerkennung	42
AG 5: Anschluss an Instrumente Formaler Bildung	43

I.

Begrüßung und Eröffnung

Josef Hecken, Staatssekretär im Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend*

Sehr geehrte Damen und Herren,

ich begrüße Sie herzlich zum Fachforum „Anerkennung außerschulischer Bildung“.

Mit dem heutigen Tag eröffnen wir gleichzeitig den Dialogischen Prozess zur Entwicklung einer Eigenständigen Jugendpolitik. Deshalb war es mir besonders wichtig, Sie heute hier persönlich zu begrüßen. Ich freue mich, dass wir heute das erste Mal im großen Rahmen mit Ihnen über die fachliche Dimension einer Eigenständigen Jugendpolitik sprechen können.

Dass wir so weit gekommen sind, verdanken wir auch vielen unserer Partner, die bereits im Vorfeld eng mit uns zusammengearbeitet haben. Ich freue mich, im Publikum einige von ihnen zu sehen und begrüße herzlich: Herrn Prof. Dr. Thomas Rauschenbach, Direktor des Deutschen Jugendinstituts. Das DJI hat uns bereits seit dem Beginn unserer Überlegungen sehr eng begleitet. Ich danke Ihnen für die vertrauensvolle Zusammenarbeit und für Ihre Bereitschaft, den Prozess auch weiterhin aus dem Blick der Jugendforschung kritisch und konstruktiv zu begleiten.

Herrn Florian Bernschneider, Mitglied des deutschen Bundestages und Jugendpolitischer Sprecher der FDP: Ich weiß nicht, ob Sie direkt beteiligt waren, als die Entwicklung einer Eigenständigen Jugendpolitik in den Koalitionsvertrag geschrieben wurde. Sie waren aber schon früh ein wichtiger Unterstützer im parlamentarischen Raum. Nicht zuletzt haben Sie auf dem 14. Kinder- und Jugendhilfetag das erste Mal mit dem BMFSFJ über die Idee einer Eigenständigen Jugendpolitik diskutiert. Ich bin gespannt auf Ihre weiteren Anregungen und freue mich auf Ihren Beitrag im Anschluss.

Ganz besonders möchte ich an dieser Stelle auch den vielen Vertreterinnen und Vertretern der Kinder- und Jugendhilfe danken, die den Prozess gemeinsam mit uns geplant und auf die Schienen gesetzt haben. Namentlich begrüßen möchte ich stellvertretend für alle:

Herrn Peter Klausch, Geschäftsführer der Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendhilfe, und Herrn Sven Frye, Vorsitzender des Bundesjugendrings, den Sie heute Nachmittag auch als einen Vertreter der Jugendsicht auf dem Podium erleben werden.

Mein herzlicher Dank geht aber auch an die Vertreterinnen und Vertreter des Bundesjugendkuratoriums, die uns hier beratend zur Seite stehen, sowie an die drei Kommunalen Spitzenverbände, die von Anfang an die kommunale Sicht in die Perspektiven einer Eigenständigen Jugendpolitik einbringen.



*Es gilt das gesprochene Wort

Besonders freue ich mich auch über den Beitrag von Herrn Tomáš Machalík vom National Institute of Children and Youth des Ministry of Education, Youth and Sports aus der Tschechischen Republik. Die Tschechische Republik wird uns heute einen Einblick in ihre jugendpolitischen Ansätze ermöglichen. Darüber hinaus werden wir auch über die nächsten zwei Jahre in einem multinationalen europäischen Peer-Learning-Projekt gemeinsam mit vier anderen europäischen Nachbarn an Konzepten für gute nationale und europäische Jugendpolitik arbeiten. Herr Machalík, vielen Dank, dass Sie heute hier sein können.

Es ist mir wichtig, die vielen einzelnen Akteure zu begrüßen und zu benennen, denn es ist gerade das Engagement und die Zusammenarbeit der unterschiedlichsten Träger, Personen und Institutionen, die eine Eigenständige Jugendpolitik ausmachen.

Entwicklung einer Eigenständigen Jugendpolitik

Mit einer Eigenständigen Jugendpolitik wollen wir das Jugendalter insgesamt neu in den Blick nehmen. Nachdem in den vergangenen Jahren speziell die ersten Lebensjahre von Kindern im Zentrum der Politik standen, gilt es nun, die Aufmerksamkeit stärker auf Jugendliche und Heranwachsende zu richten. Damit knüpfen wir an die Ergebnisse des „Nationalen Aktionsplans für ein kindergerechtes Deutschland“ an. Die Ergebnisse des Nationalen Aktionsplans zeigen: es gibt noch viel zu tun – sei es im Bereich der Beteiligung, bei der Frage nach der Verwendung öffentlicher Räume oder wie heute bei den Fragen rund um das Thema Bildung. Diese Fragen können wir nicht unbeantwortet lassen. Denn es sind die Jugendlichen, die in der Zukunft unsere Gesellschaft maßgeblich gestalten werden. Sie sind es, die die Folgen unserer heutigen Entscheidungen tragen und weiterführen müssen.

Jugendpolitik als gesellschaftliche Aufgabe

Fakt ist: trotz der wichtigen Rolle, die Jugendliche für unsere Gesellschaft einnehmen, erfährt Jugend von der Gesellschaft nicht immer die notwendige Beachtung.

Das Bild der Jugend muss aufgewertet werden. Häufig wird eine orientierungslose, spaßorientierte Jugend in den Vordergrund gestellt. Ein Bild an dem auch die Medien kräftig mitarbeiten. „Komasaufen“ und Gewaltexzesse machen Schlagzeile. Hingegen stehen die Leistungen und das Engagement vieler Jugendlicher höchst selten im Fokus.

Aus diesem Grund haben wir im Bundesjugendministerium dieses Jahr mit der Entwicklung einer Eigenständigen Jugendpolitik begonnen. Langfristig verfolgen wir damit das Ziel, einen Wandel in der Gesellschaft herbeizuführen. Das Engagement der Jugend muss mehr Anerkennung finden als bisher. Gerade vor dem Hintergrund, dass der Anteil der jungen Menschen in Deutschland sinkt, sind wir darauf angewiesen, dass sich möglichst viele junge Menschen aktiv in die Gesellschaft einbringen.

Wir müssen die Jugend als ernstzunehmenden Partner für alle Zukunftsthemen begreifen. Und es muss mehr Spielraum für jugendpolitische Aktivitäten geschaffen werden. Nur mit einer positiven Jugendphase können Jugendliche jetzt und später die Gesellschaft selber aktiv mitgestalten. Jugendpolitik muss eine gesellschaftliche Zukunftspolitik werden!

Eine „Allianz für Jugend“

Bislang sind alle politischen und gesellschaftlichen Teilbereiche, die auf die Lebenssituation Jugendlicher Einfluss nehmen, in ihrer eigenen jeweiligen Logik gut aufgestellt. Die reicht jedoch nicht aus, wenn wir Jugendlichen ein positives Umfeld für ihre Entwicklung schaffen wollen. Eine Eigenständige Jugendpolitik ist mehr als die Summe der Teilbereiche. Sie muss die Gesamtsituation Jugendlicher betrachten und dafür sorgen, dass alle Bereiche gut miteinander harmonisieren.

Um dies zu erreichen, wollen wir eine „Allianz für Jugend“ mit allen relevanten gesellschaftlichen Akteuren gründen.

Das sind neben der Kinder- und Jugendhilfe die Zivilgesellschaft, die Schule und die Wirtschaft ebenso wie die Medien, die Wissenschaft und natürlich die Jugend selbst.

Damit die Allianz erfolgreich ist, muss sie auf der Basis eines breiten Konsenses über alle Ebenen hinweg aufbauen. Eine Eigenständige Jugendpolitik ist daher auf einen längeren Zeitraum angelegt. In den nächsten beiden Jahren gilt es zunächst, diese stabile Basis aufzubauen.

Wir wollen daher einen Prozess, einen Dialog beginnen, in dem wir gemeinsam mit Ihnen die Leitlinien einer Eigenständigen Jugendpolitik festlegen, diskutieren und schließlich dann auch umsetzen.

Ihre Aufgabe heute ist es, den ersten Stein für das Mosaik einer Eigenständigen Jugendpolitik zu gestalten! Damit der Prozess nicht thematisch ausufert, konzentrieren wir uns in den nächsten beiden Jahren auf drei Anwendungsfelder:

1. Schule und außerschulische Lern- und Bildungsorte,
2. die Übergangsgestaltung (1./2. Schwelle) und
3. die Fragen der Beteiligungschancen und -anlässe im politischen und öffentlichen Raum.

Einige von Ihnen werden in den Anwendungsfeldern die EU-Jugendstrategie wieder erkennen. Das ist kein Zufall oder Ergebnis unserer Einfallslosigkeit. Stattdessen ist es das notwendige Ergebnis einer nationalen Strategie, wenn man davon ausgeht, dass europäische Prozesse für alle Mitgliedstaaten gleichermaßen relevant sind – und das sind sie für jugendpolitische Fragen auf jeden Fall.

In der EU-Jugendstrategie wurden bereits wichtige Grundlagen für die Eigenständige Jugendpolitik gelegt, auf denen wir weiter aufbauen wollen. Wir haben den Prozess hin zu einer Eigenständigen Jugendpolitik gemeinsam mit den Ländern so entwickelt, dass er viele Möglichkeiten der Zusammenarbeit und der sinnvollen Verknüpfung mit den Prozessen der Europäischen Jugendstrategie bietet.

An dieser Stelle möchte ich auch die Vertreterinnen und Vertreter der Länder herzlich begrüßen. Ich freue mich, dass Sie unserer Einladung gefolgt sind. Herzlichen Dank auch an Frau Lange, Abteilungsleiterin im Hessischen Sozialministerium, für Ihre Bereitschaft, an der abschließenden Podiumsdiskussion teilzunehmen.

Sehr geehrte Damen und Herren, gemeinsam müssen wir die Herausforderungen der Jugendpolitik in Angriff nehmen und tragfähige Forderungen und Visionen entwickeln. Damit wollen wir auch anderen Partnern – etwa der Wirtschaft oder den Medien – deutlich machen, welche Verantwortung sie tragen, und auch welche Vorteile ihnen eine Mitgestaltung einer Eigenständigen Jugendpolitik bringen.

Pro (oben genanntem) Anwendungsfeld planen wir je drei Fachforen in den nächsten Jahren, die bestimmte Fragestellungen in den Vordergrund rücken. Zielgruppe der Fachforen sind zunächst die Träger der Kinder- und Jugendhilfe, aber auch andere Akteure – wie etwa schulische Vertreter im Anwendungsfeld „Bildungsorte“.

Heute ist dies das erste der insgesamt 9 Fachforen! Ich bin genauso gespannt wie Sie, welche Ergebnisse dieser Tag bringen wird.

Lassen Sie mich kurz skizzieren, wie der Prozess ab morgen weitergeht: An jedes Fachforum soll sich eine weiterführende Maßnahme anschließen: je nach Bedarf entweder ein Modellprojekt oder eine Expertise.

Was das genau für das heutige Fachforum bedeutet, wird Ihnen Herr Stroppe, Abteilungsleiter Kinder und Jugend im BMFSFJ, heute Abend ausführlich erläutern. Die Ergebnisse der Fachforen werden dann zum Feedback an junge Menschen aus Jugendverbänden und Initiativen aber auch an Schulklassen und Projekte weitergeleitet. Vor Ort setzen sich die Jugendlichen mit den Ergebnissen auseinander, entwickeln ihre Positionen, zeigen Beispiele auf, treffen Folgeabschätzungen und benennen Alternativen.

Dieses Ergebnis wird im Anschluss wieder an die Gremien in der Entwicklung der Eigenständigen Jugendpolitik gegeben. Hier kooperieren wir eng mit dem Deutschen Bundesjugendring. Die Ergebnisse aus den Fachforen werden schließlich gebündelt als Forderungen einer „Allianz für Jugend“ eingebracht.

Wo wir schon beim Ausblick sind, kündige ich direkt das nächste Fachforum an: Es wird Ende Februar in den Räumen des ZDF in Mainz stattfinden mit dem Thema:

„Optimierung der Teilhabe junger Menschen an politischen Entscheidungen vor Ort“. Ich lade Sie bereits jetzt herzlich dazu ein!

Weitere Fachforen werden sich z. B. befassen mit:

- der Rolle der Jugendhilfeplanung und der Jugendhilfeausschüsse;
- der Übergangsgestaltung von Schule in die Ausbildung und von der Ausbildung in den Beruf (Stichwort: Generation Praktikum).

Jugendpolitik gestaltet sich aber nicht nur auf der Bundesebene, sondern gerade auch vor Ort, im direkten Lebensraum junger Menschen. Eine gute Bundespolitik kann nur für die Rahmenbedingungen sorgen. Dieser Rahmen muss mit Leben gefüllt werden und zwar direkt dort, wo die Interessen der Jugendlichen liegen, wo sie leben, lernen und sich engagieren. Daher sind wir auf Ihre Mitwirkung angewiesen. Sie sind es, die vor Ort Jugendpolitik gestalten.

Wir werden auf der Bundesebene tun, was wir können, um eine Eigenständige Jugendpolitik als gesellschaftliche Zukunftspolitik zu verankern. Wie und wann eine Jugendpolitik vor Ort aber spürbare Veränderungen erfährt, das liegt nicht zuletzt auch in Ihren Händen. Damit will ich die Verantwortung nicht abwälzen, sondern Sie in Ihrer Rolle bestärken.

Anerkennung außerschulische Bildung

Zum Abschluss möchte ich noch einige Worte zur heutigen Fachtagung sagen: Die „Anerkennung nicht formaler und informeller Bildung“ ist in den vergangenen Monaten immer stärker zu einem heiß umstrittenen Thema geworden. Einige sehen darin einen großen Vorteil zur Stärkung der Verbände, andere fürchten um die Grundsätze ihrer fachlichen Arbeit und wieder andere haben sich schon längst ein eigenes Verfahren ausgedacht ...

Das Thema wird forciert durch die Entwicklung des Europäischen Qualifikationsrahmens und der Umsetzung eines nationalen Deutschen Qualifikationsrahmens. Hier haben wir ein hervorragendes Beispiel dafür, wie europäische und nationale Debatten in einer Eigenständigen Jugendpolitik zusammen spielen können. Denn ich bin mir ganz sicher, dass die Chancen der Anerkennung die Risiken bei weitem überwiegen.

Viele Jugendliche wünschen sich, dass außerschulisch erworbene Kompetenzen auch formal anerkannt werden können. Neben der Reflexion der eigenen Kompetenzen erhoffen sie sich davon auch eine Anerkennung für Ausbildung, Studium und Beruf. Die Wünsche der Jugendlichen sollten auch heute wegweisend sein, denn diese sind es, die meines Erachtens die Grundlage jeder erfolgreichen Jugendpolitik sind.

Heute geht es darum, Handlungsansätze zu diskutieren und Perspektiven zur Sichtbarmachung und Anerkennung nicht-formaler und informeller Bildung zu entwickeln. Damit wollen wir die Chancen des Themas nutzen.

Ich wünsche Ihnen viel Erfolg!

II. Eine eigenständige Politik für die Jugend – Jugendpolitik aus Sicht des Parlaments

Florian Bernschneider, MdB, jugendpolitischer
Sprecher der FDP-Bundestagsfraktion

**Sehr geehrter Herr Staatssekretär Hecken,
meine Damen und Herren,**

ich freue mich, dass ich heute sozusagen im Namen des Parlaments, aber zumindest im Namen der Regierungskoalition ein paar Worte an Sie richten kann: zu ihrem heutigen Fachthema, aber auch zur eigenständigen Jugendpolitik im Allgemeinen. Gestatten Sie mir, mit letztgenanntem Thema und einem Zitat zu beginnen: „Das Dumme an der heutigen Jugend ist, dass man selbst nicht mehr dazugehört.“ Viele von Ihnen werden dieses Zitat von Salvador Dalí kennen und diejenigen, die es nicht kannten, haben hoffentlich gleich gemerkt, dass dieser Satz nicht von mir kommen kann. Denn mit 24 Jahren und als jüngstes Mitglied des Bundestages würde es mir noch am ehesten zustehen, darüber zu sprechen, wie die Jugend von heute die Welt sieht und wie die Jugend von heute sich fühlt.



Und trotzdem, meine Damen und Herren, das sage ich für mich, aber ich glaube auch für alle Kollegen im Bundestag, die sich mit dem Thema Jugendpolitik beschäftigen: Der Satz von Salvador Dalí bringt auf den Punkt, was viele von uns bewegt – denn selbst ich könnte wohl sagen: Das Dumme an der Jugendpolitik ist, dass man selber nur zu einem Teil dieser Jugend angehört.

Und glauben Sie mir – ich bin Abgeordneter aus der Region Braunschweig/Wolfsburg und damit komme ich aus der Region eines großen Automobilherstellers – ich wäre der letzte, der ein Problem damit hätte, wenn man meine Generation „Generation Golf“ nennen würde. Aber Sie wissen und ich weiß, dass es heute und in Zukunft nur schwer möglich sein wird, die Jugend unter einer bestimmten Überschrift einzuordnen. Zu verschieden und zu unterschiedlich ist diese Generation. Nie waren die Lebensentwürfe junger Menschen vielfältiger, nie die Lebenswege unterschiedlicher.

Und so gibt es Jugendliche, die mit Anfang 20 bereits Verantwortung für die eigene Familie übernehmen und Jugendliche, die mit Anfang 20 noch mitten in ihrer beruflichen Orientierung stecken. Der Begriff der Jugend lässt sich nicht mehr so scharf umreißen wie in der Vergangenheit. Das zeigen uns Ergebnisse der sozialwissenschaftlichen Forschung. Bei vielen Jugendlichen beginnt die Jugendphase früher als je zuvor. Zugleich dauert sie aber auch häufig länger als je zuvor.

Als Liberaler steht für mich außer Frage, dass es der Politik nicht zusteht, über Biografien und Lebensentwürfe junger Menschen zu urteilen. Wir als Politik stehen vielmehr vor der Herausforderung, eine Jugendpolitik zu gestalten, die dieser Vielfalt gerecht wird.

Damit man diesen Herausforderungen gerecht werden kann, ist es zunächst nötig – lassen Sie es mich etwas überspitzt sagen – die Jugendpolitik nicht länger als Teilbereich der Kin-

derpolitik zu betrachten. Denn so richtig und wichtig die Diskussionen um den Krippenausbau oder die frühkindliche Bildung auch sind, sie machen deutlich, dass Jugendpolitik als Teil der Kinderpolitik nicht mehr als ein Schattendasein in den letzten Jahren geführt hat. Keine Frage: Jugendpolitik darf nicht bedeuten, die Übergänge von Kindheit und Jugend aus den Augen zu verlieren und Jugendpolitik muss auch immer im Kontext von Familienpolitik betrachtet werden. Aber sie ist einfach zu wichtig und vor allem zu heterogen, um sie in einem Maßnahmenbrei von Kinder- und Familienpolitik zu vermengen.

Jugendpolitik und damit Politik für junge Menschen darf aber nicht nur Jugendhilfepolitik bedeuten. Gerade aus liberaler Sicht bedeutet Jugendpolitik, Chancengerechtigkeit anzustreben. Dazu gehört es, Jugendlichen zu helfen, ihre Schwächen abzubauen, aber auch ihre Stärken aufzubauen.

Aus dieser Analyse, die Sie selbst alle kennen, ist der Anspruch der schwarz-gelben Koalition gewachsen, eine eigenständige Jugendpolitik zu formen. Eine Politik, die mit der Sommerferienjobregelung oder dem Deutschlandstipendium ein deutliches Zeichen dafür setzt, dass sich Leistung und Engagement lohnen. Eine Jugendpolitik, die mit dem Führerschein ab 17 und mit dem Erhalt des Jugendwohnens dem heutigen Anspruch von Mobilität an Jugendliche, aber auch deren Sicherheit gerecht wird. Eine Politik, die trotz angespannter Haushaltslage mit dem Programm „Schulverweigerung – Die 2. Chance“ klarstellt, dass wir niemanden verlieren dürfen. Eine Politik, bei der nicht nur Kinderlärm Zukunftsmusik ist, sondern auch für Jugendfreizeiteinrichtungen rechtssichere Rahmenbedingungen geschaffen werden. Und schlussendlich eine Politik, die nicht länger über Killerspielverbote und Alkoholverbotzonen, sondern über Medienkompetenz und Prävention diskutiert.

Das alles ist nur ein kurzer Abriss dessen, was wir als konkrete Maßnahmen einer eigenständigen Jugendpolitik ableiten können. Und vor allem ist klar, dass die Politik alleine nicht über Jugendpolitik entscheiden kann. Man braucht gar nicht erst Zitate wie das von Dalí, um deutlich zu machen, dass wir bei der Umsetzung und Gestaltung einer eigenständigen Jugendpolitik vor allem auf Sie als Experten angewiesen sind. Wir brauchen das Wissen der Experten aus der Jugendhilfe, aus der Jugendarbeit und den Jugendverbänden, wenn die eigenständige Jugendpolitik zu einem Erfolg werden soll.

Aber lassen Sie mich auch etwas kritisch hinzufügen: Wir brauchen keine neuen Allgemeinplätze. Denn so einig wir uns alle sind, wie wichtig eine eigenständige Jugendpolitik ist, so unliniert werden leider häufig die Antworten, was denn das konkret bedeutet. Ich will Ihnen mal einige Stellen aus Positionspapieren vortragen, die uns als Politik den Weg zu einer eigenständigen Jugendpolitik aufzeigen sollen. Und keine Angst, ich sage auch nicht von welchem Verband diese Sätze stammen und kann Ihnen vorab sagen, dass der Fundus aller Jugendverbände genügend ähnliche Zitate brächte. Da heißt es zum Beispiel:

„Aufgabe von Jugendpolitik ist es, jungen Menschen unabhängig von ihrem sozialen und kulturellem Hintergrund, Geschlecht oder möglichen Behinderungen gleiche Teilhabechancen zu eröffnen. Jugendpolitik setzt sich dafür ein, junge Menschen direkt an ihre Lebenslage betreffenden Entscheidungen zu beteiligen, die für ihre gelingende Entwicklung notwendigen Gestaltungsräume zu Verfügung zu stellen und sie nicht der Betrachtung in Verwertungszusammenhängen auszusetzen.

Oder es ist zu lesen:

„Eine gute und eigenständige Jugendpolitik ist nötig, um politisches Agieren in Bezug auf das Leben junger Menschen stimmiger, bedarfsgerechter und kohärenter zu machen. Damit junge Menschen nicht unter den schlecht organisierten Rahmenbedingungen der Jugendphase leiden, ist eine Jugendpolitik aus einem Guss notwendig.

In einem anderen Papier heißt es:

[...] Alle Ansätze, die das Leben und die Perspektiven junger Menschen intendiert oder als nichtintendierte Nebenwirkungen gestalten und beeinflussen, müssen erfasst werden.“

Meine Damen und Herren, seien Sie mir nicht böse, aber Sätze wie diese sind eher unkonkrete als eigenständige Jugendpolitik. Und dabei dürfen wir nie vergessen, wer die Zielgruppe unserer Bemühungen ist. Der Spiegel titelte vor einiger Zeit zu einer Befragung zur Sprache von Politikern: „Was labert der denn? – Jugendfrust über Politikersprech“. Wenn ein Politikbereich der Versuchung widerstehen sollte, sich in Worthülsen und Unkonkretem zu verstecken, dann doch bitte die Jugendpolitik!

Dafür sind Sie heute hier – und damit komme ich zum heutigen Thema – nämlich um konkrete Antworten auf die Frage der Anerkennung von nonformaler Bildung zu geben. Auch hier reden wir wieder nicht über alle Jugendlichen, aber immerhin über mehr als 1/3 aller Jugendlichen, die direkt von diesem Thema betroffen sind, weil sie sich ehrenamtlich engagieren, wie uns der Freiwilligensurvey von 2009 zeigt. Viele dieser Jugendlichen wünschen sich, dass die Kenntnisse und Fähigkeiten, die sie in ihrem Engagement erwerben, auch einen Mehrwert für ihren weiteren Lebensweg haben. Für einige sind die erworbenen Kenntnisse sogar ausschlaggebender Grund für ihr Engagement. Und so werden Sie vielleicht keinen Jugendlichen, der musikalisch interessiert ist, überzeugen, sich im Sport zu engagieren, weil das Zertifikat, das er dort erhält gewinnbringender in der späteren Ausbildung sein könnte. Aber im Wettbewerb um engagierte Jugendliche könnte zumindest teilweise auch dieser Aspekt in Zukunft eine größere Rolle spielen.

Als Liberaler könnte man deswegen schon fast geneigt sein, den Dingen ihren Lauf zu lassen. Schließlich wird der Wettbewerb um die beste Idee zur Zertifizierung von non-formaler und informeller Bildung dazu führen, dass sich das beste System durchsetzt. Und tatsächlich führte dieser Wettbewerb in den letzten Jahren zu ausgesprochen guten Ideen, wie man das Spannungsverhältnis von non-formaler Bildung und formaler Zertifizierung auflösen könnte.

Aber meine Damen und Herren, ich bin zwar liberal, aber nicht blind. Und das heißt eben auch zu erkennen, dass es trotz oder vielleicht sogar wegen der Vielfalt an Zertifizierungsmöglichkeiten eine zu geringe Akzeptanz und vor allem Anerkennung dieser Leistungen Jugendlicher in unserer Gesellschaft gibt. Ob beim Arbeitgeber oder der Uni, ein wirkliche Anerkennung von den im nicht-schulischen Bereich erworbenen Kompetenzen findet noch zu selten statt.

Und dort, wo sie stattfindet, zum Beispiel wenn es um die Vergabe von Ausbildungsplätzen geht, müssen wir kritisch anmerken, dass es nicht nur darum gehen kann, sich als Arbeitgeber die wichtigen Soft Skills aus nonformaler Bildung einzukaufen, aber danach im Betrieb nicht bereit zu sein, die Soft Skills und damit das Engagement der Mitarbeiter weiter zu fördern.

Wie Sie sehen, haben wir noch ein gutes Stück Arbeit vor uns. Daher möchte ich an dieser Stelle noch einmal dafür werben, dass Sie mit uns, den Abgeordneten und dem Bundesjugendministerium, das Gespräch und den fachlichen Austausch suchen.

In diesem Sinne wünsche ich Ihnen eine interessante Veranstaltung mit vielen neuen Anregungen und Ideen, die sich hoffentlich auch den Abgeordneten des Deutschen Bundestages zur Verfügung stellen werden.

Ich bedanke mich für Ihre Aufmerksamkeit.

III.

Der Blick ins Ausland

Tomáš Machalik,
 Manager of „Keys for Life Project”,
 National Institute of Children &
 Youth of Ministry of Education, Youth
 & Sports, Tschechische Republik



The Keys for Life Project
 Recognition ways of non-formal education
 Berlin, 13.12.11

KLÍČE PRO ŽIVOT

ESF NIF NIDM

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

TENTO PROJEKT JE SPOLUFINANCOVÁN EVROPSKÝM SOCIÁLNÍM FONDĚM A STÁTNÍM ROZPOČTEM ČESKÉ REPUBLIKY

Lines of the project

KLÍČE PRO ŽIVOT

KA 01
 Researches

KA 02
 Quality tools for organisations in NFE

KA 03
 Study of leisure-time pedagogy

KA 04
 Continuous education

KA 05
 Functional education

KA 06
 Recognition of non-formal education

KA 07
 Support of information system for youth

EDUCATION ↔ RECOGNITION OF NON-FORMAL EDUCATION

↑ ↓
 SUPPORTING ACTIVITIES

ESF NIF NIDM

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

TENTO PROJEKT JE SPOLUFINANCOVÁN EVROPSKÝM SOCIÁLNÍM FONDĚM A STÁTNÍM ROZPOČTEM ČESKÉ REPUBLIKY



Recognition of NFE – main aspects



RECOGNITION BY
EMPLOYERS

SELF-RECOGNITION

„FORMAL“ RECOGNITION
OF COMPETENCIES
ACQUIRED VIA NFE
– BY GOVERNMENT, EDU
INSTITUTIONS

RECOGNITION OF SOCIETY
USEFULNESS

TENTO PROJEKT JE SPOLUFINANCOVÁN EVROPSKÝM SOCIÁLNÍM FONDEM A STÁTNÍM ROZPOČTEM ČESKÉ REPUBLIKY.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



Recognition of NFE – approaches



SOFT LINE & HARD LINE

*Validation of outcomes of Further Education Act
(No. 179/2006)*

11 positions – MCP – Education - NFQ

TENTO PROJEKT JE SPOLUFINANCOVÁN EVROPSKÝM SOCIÁLNÍM FONDEM A STÁTNÍM ROZPOČTEM ČESKÉ REPUBLIKY.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



Personal portfolio of competences – WHY?



NFE – activities have outcomes

- to formulate and present one's abilities, knowledge and skills

WHY?

Personal portfolio of competencies – Why get involved?

Employers

- tool for recruitment, including a portal
- corporate social responsibility
- » credibility of the employer

Educators

- credibility of colleges, high schools
- acceptance of work with children and youth
- » recognition of practice through credits
- advantage for active students

Organization

- credibility of organization
- partnership with employer, college..
- strengthening of education system
- visibility, recognition of school facilities for leisure-time education and NGOs by other subjects

Individuals

- assert on labour market
- benefits for admission to college
- recognition of practice
- self-confidence



Personal portfolio of competences – WHAT?



Key competences

(National framework of qualifications, occupations)

Competencies	Soft - effective communication, orientation in informations, teamwork		General
	Specialist	Specialist general (transferable, cross-sectional) - computer literacy, car driving	
		Specialist specific	Skills - bookkeeping, risk analysis Knowledge - tax laws, directive of labour protection



Personal portfolio of competences based on educational activities



SUPPLEMENT TO CERTIFICATE No. 0010016

COMPETENCE PROFILE

AUTOEVALUATION

MAJOR HEAD OF CHILDREN CAMP

Issued in accordance with the Act on Vocational Education and Training, No. 173/2009 Sb. and the Act on Vocational Education and Training, No. 173/2009 Sb. in the version of the Act on Vocational Education and Training, No. 173/2009 Sb. in the version of the Act on Vocational Education and Training, No. 173/2009 Sb.

SPECIALIST SPECIFIC COMPETENCE

Knowledge

Psychology and Psychology

- I know psychological and pedagogical aspects of working with children and adolescents.

Ability in working with children and youth

- I have the ability to identify and describe the needs of children and adolescents.

Legal framework of education

- I know the legal framework of education and its impact on the educational process.

Skills

Application of methods in education

- I can apply various methods and techniques in education.

SOFT SKILLS COMPETENCE

Communication area

- I can communicate effectively with children and adolescents.

Organizational area

- I can organize and manage educational activities.

- I have a good understanding of the needs of children and adolescents.

Personality-social area

Leadership + team

- I have the ability to lead a team and to work in a team.

1 activity = 1 evaluation

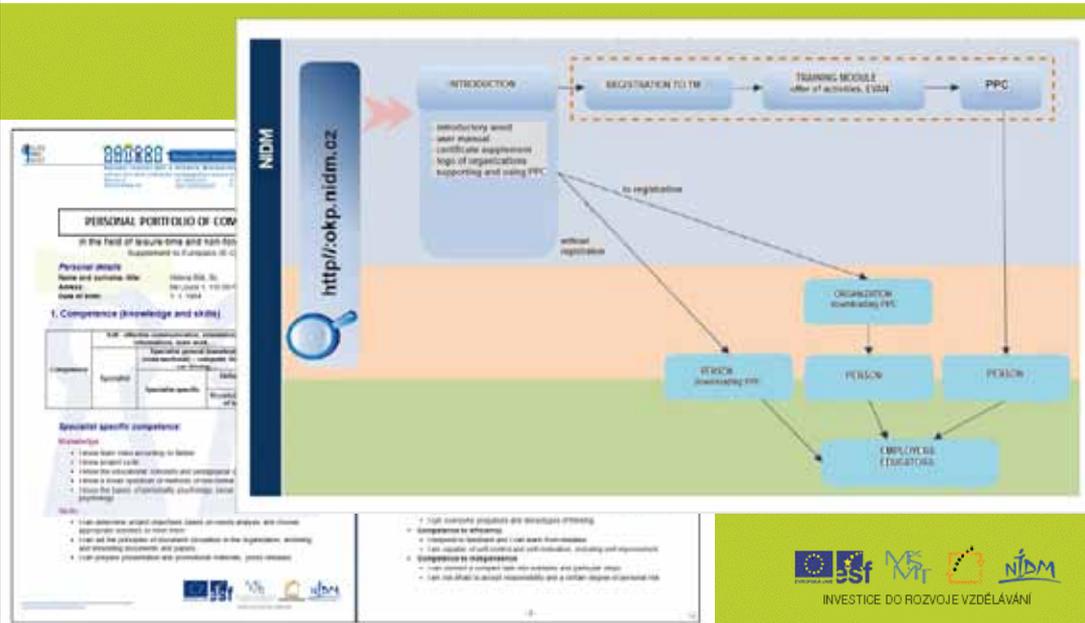
TENTO PROJEKT JE SPOLUFINANCOVÁN EVROPSKÝM SOCIÁLNÍM FONDEM A STÁTNÍM ROZPOČTEM ČESKÉ REPUBLIKY.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



Personal portfolio of competences – HOW?



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

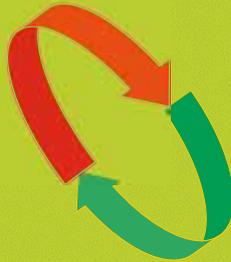


Personal portfolio of competences – HOW?



SOCIAL DIALOG

Round tables,
consultations,
Conference on Recognition



Memorandum on promoting recognition of non-formal education in working with children and youth

The Czech Republic is one of the countries that acceded to the active promotion of the idea of lifelong learning. All forms of learning are thus seen as a continuum, linking the world of education and employment and ensuring the smooth transition between them. This transition takes place against the background of the recognition of competences and qualifications gained in life.

Each person during his life develops many skills out of formal education. These competences will significantly improve the quality of life of individual and also affect the success of his involvement in the work process. Many of them are cultivated, verified and validated within educational activities taking place in children and youth associations, centers of leisure time, and school clubs – i.e. within so-called non-formal education (including education abroad).

We believe that contemporary society should offer more space for those who can take their lives into their own hands and are willing to devote time to self-development and care of common things as an attempt to remedy what is unsatisfactory, develop of what is valuable.

We realize the importance of supporting efforts in the field of recognition of competences acquired outside formal education and we will work for that the meaning, applicability and sustainability of informal education remain an important societal issue for politicians, educators and employers with an emphasis on skills that the participants develop in non-formal education.

We are ready:

to seek ways to develop non-formal education and support for those working with children and youth and support tools and mechanisms for demonstrating competencies;

to create an environment in which employees have the opportunity to acquire a job that allows mutually beneficial use of knowledge and skills acquired through non-formal learning;

to support the idea of recognition of non-formal learning by removing all barriers - physical, economic, social and cultural - deterring the labor market applicability.

TENTO PROJEKT JE SPOLUFINANCOVÁN EVROPSKÝM SOCIÁLNÍM FONDĚM A STÁTNÍM ROZPOČTEM ČESKÉ REPUBLIKY.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



www.kliceprozivot.cz



Thank you for Your attention

tomas.machalik@nidm.cz

TENTO PROJEKT JE SPOLUFINANCOVÁN EVROPSKÝM SOCIÁLNÍM FONDĚM A STÁTNÍM ROZPOČTEM ČESKÉ REPUBLIKY.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

IV. Zentrale Kompetenzen und Kriterien der Anerkennung nicht formaler Bildung

Prof. Dr. Thomas Rauschenbach,
Deutsches Jugendinstitut

So weit nach vorne gewagt hat sich die außerschulische Bildungsarbeit in Deutschland in Sachen Bildung noch nie: Nach einer langen, fast allzu langen Phase der Zurückhaltung, ob und inwieweit beispielsweise Kinder- und Jugendarbeit im Kern überhaupt Bildungsarbeit sei, wird auf dem ebenso umkämpften wie attraktiven Feld der Bildung von den Jugendorganisationen mittlerweile mehr denn je Beteiligung, Wertschätzung und Strukturgleichheit gefordert. Kinder und Jugendliche, so in etwa die Argumentationslinie, lernen in der außerschulischen Bildung viel, wenn auch andere Inhalte und auf anderem Wege – und dieses gilt es anzuerkennen (vgl. Rauschenbach/Düx/Sass 2006).

Die außerschulischen Jugendorganisationen proklamieren infolgedessen in Sachen Bildung eine regelhafte Anerkennung ihrer Leistungsfähigkeit, erwarten eine faire Leistungsbilanz und beanspruchen für sich dabei ein spezielles Leistungsspektrum, das sich von der schulisch-formalen Bildung unterscheidet. So heißt es etwa in der Tagungsankündigung für das heutige Fachforum: „Außerschulische Bildung ist im Lebensverlauf junger Menschen von großer Bedeutung für ihre Persönlichkeitsentwicklung und den Erwerb von Kernkompetenzen“. Und etwas weiter unten heißt es weiter: „Neben der individuellen Anerkennung außerschulisch erworbener Kompetenzen von Jugendlichen steht dabei auch die gesellschaftliche Anerkennung von Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit mit ihrem nicht formalen Bildungsauftrag im Fokus“.

Schon diese wenigen Sätze deuten bei genauer Lektüre auf eine komplexe Ausgangslage hin. Die Justierung des dabei zum Tragen kommenden Koordinatensystems ist eine knifflige Angelegenheit. Dabei spielen bei diesem Themenfeld mindestens vier Aspekte eine Rolle: Erstens geht es demnach ganz offenkundig um die Anerkennung individueller Kompetenzen, die im Rahmen außerschulischer Bildungsarbeit erworben werden. Zweitens handelt es sich dann aber unvermeidlich auch um die implizite Unterstellung, dass die Potenziale der außerschulischen Bildungsarbeit auch tatsächlich zum Tragen kommen, sprich: dass dementsprechende Leistungen auch tatsächlich erbracht werden (zumindest in einer ausreichend großen Zahl an Fällen und mit einer genügend großen Wahrscheinlichkeit). Drittens geht es aber darüber hinaus auch um die Anerkennung und Wertschätzung der dafür zuständigen Träger und Akteure selbst, die immer wieder – und in jüngerer Zeit in verstärktem Maße – den Eindruck gewinnen müssen, mehr geduldet, denn wertgeschätzt zu werden. Oder vielleicht noch drastischer formuliert: die sich des Eindrucks nicht erwehren können, alles in allem von einer wachsenden Zahl an öffentlichen Stakeholdern als mehr oder weniger entbehrlich betrachtet zu werden. Und viertens geht es schließlich bei dieser Thematik notgedrungen auch um die Frage, wie viel Formalisierung und Zertifizierung ein gesellschaftliches Segment wie die Kinder- und Jugendarbeit ohne einen formalisierten Bildungsauftrag unbeschadet vertragen kann. Ich versuche in der gebotenen Kürze diesen vier Facetten der Thematik ein wenig auf die Spur zu kommen.



1. Lerndimensionen – Konturen eines kompetenzbasierten Bildungskonzepts

Vielleicht beginnt das Problem der bisherigen Verständigung über die Inhalte, Formate und Leistungen der außerschulischen Bildung bereits bei ihrem Selbstverständnis und ihrer Außendarstellung. Obgleich sie in ihren Mechanismen zuallererst an Fragen einer kulturell-kognitiven Bildung ausgerichtet ist, wird der Schule vielfach ein generalisierter Bildungsauftrag zugeschrieben (den sie auch gerne für sich reklamiert), demnach sie also gewissermaßen fraglos sämtliche relevanten Bildungsfacetten zu bedienen scheint. Im Vergleich dazu existiert kein dementsprechendes Verständnis mit Blick auf die Felder der Kinder- und Jugendarbeit.¹ Ich will zunächst an einige vertraute Argumentationsstränge anknüpfen, die in den letzten Jahren an Relevanz gewonnen haben, etwa an die Dimensionen eines kompetenzbasierten Bildungskonzepts (vgl. BMFSFJ 2006).

Im Anschluss an die ersten PISA-Studien, die vor allem Fragen der Literalität, der Mathematik und der Naturwissenschaft in den Mittelpunkt ihrer Kompetenzmessungen gerückt hatten, ist eine generelle Diskussion um Kompetenzen, Kompetenzdimensionen und Kompetenzdiagnostik entstanden. Diese hat zugleich fast zwangsläufig auch die Frage nach möglichen anderen Inhalten und Dimensionen des Kompetenzerwerbs nach sich gezogen.

Mit der Neuausrichtung der Bildung von jungen Menschen auf Kompetenzen statt auf Zertifikate, also einer stärkeren Orientierung an konkreten Fähigkeiten anstatt an Noten, wurde ein folgenreicher Paradigmenwechsel in der deutschen Bildungsdebatte in zwei Richtungen ausgelöst: Auf der einen Seite diente fortan nicht mehr so sehr die schulimmanente Notengebung als Referenzpunkt für zukunftsweisende Bildungsdebatten; vielmehr rückte ein Kompetenzprofil in den Vordergrund, das zumindest vom Grundsatz her auf eine allgemeine Lebensführungskompetenz verweist. Auf der anderen Seite wurde der Schwerpunkt der Bildung zugleich vom Input auf den Output verlagert.

Begünstigt wurde durch diese Akzentverlagerung eine erneute Auseinandersetzung um die Konturen eines zeitgemäßen Bildungsbegriffs. Die Devise „Bildung ist mehr als Schule“ (vgl. Bundesjugendkuratorium u.a. 2002) avancierte so zu einem programmatischen Leitmotiv für ein erweitertes Bildungsverständnis, in dessen Folge mehr denn je die „anderen Seiten der Bildung“ ins Blickfeld gerückt wurden (vgl. Otto/ Rauschenbach 2004). Für die Kinder- und Jugendarbeit und das Jugendalter waren hierbei die Debatten um das non-formale und informelle Lernen im Jugendalter von zentraler Bedeutung, also z.B. die Frage, ob, und falls ja, was denn eigentlich junge Menschen im Rahmen eines freiwilligen Engagements lernen (vgl. Dux u.a. 2008). Und so wurden meines Wissens erstmals in Deutschland auch Formen des zivilgesellschaftlichen Engagements als Bildungsressource für junge Menschen ins Blickfeld gerückt (vgl. Rauschenbach u.a. 2004).

Die stärkere Ausrichtung der Bildungsthematik an der Kompetenzfrage, die gleichzeitige Ausweitung des Horizontes auf einen erweiterten, über Schule hinausweisenden Bildungsbegriff sowie die sich allmählich ausbreitende Sorge, dass ein fast ausschließlich kognitiv ausgerichtetes, schulisches Bildungskonzept den zukünftigen Herausforderungen an eine individuelle Lebensführung der nachwachsenden Generation immer weniger gerecht wird,

¹ Ich rücke nachfolgend insbesondere dieses Segment ins Blickfeld, da eine allgemeine Inblicknahme des Jugendsektors aufgrund der Heterogenität des gesamten Bereichs mir nicht möglich erscheint. In vielen Bereichen, etwa der Jugendsozialarbeit, wird bei genauerer Betrachtung ein fließender Übergang zu (schulischer) Nachqualifizierung und zu non-formaler (beruflicher) Weiterbildung erkennbar – was nochmals deutlich anders konnotiert werden müsste.

öffnete den Bildungsdiskurs über die Schule und die Schulnoten hinaus (vgl. Rauschenbach 2009a).

Um infolgedessen die Frage der anzueignenden Kompetenzen nicht auf die bisher untersuchten Dimensionen der PISA-Forschung, aber auch nicht auf das Spektrum der schulischen Unterrichtsfächer einzuengen, ist in Anbetracht dessen eine bemerkenswerte Diskussion um einen erweiterten, kompetenzbasierten Bildungsbegriff in Gang gekommen, wie er etwa im 12. Kinder- und Jugendbericht oder in internationalen Formulierungen der UNESCO oder der OECD zu finden ist (vgl. BMFSFJ 2006). Dabei werden – mit immer wieder leichten Nuancen – insgesamt vier kompetenzbasierte Bildungsdimensionen genannt: (1) die formale, schulisch-kulturelle Bildung („learn to know“), (2) die praktisch-instrumentelle Bildung, die für meinen Geschmack oft zu stark mit beruflicher Bildung gleichgesetzt wird („learn to do“), (3) die soziale Bildung („learn to live together“) sowie (4) die personale Bildung bzw. Selbstbildung („learn to be“).²

Mit diesen vier Dimensionen einer kompetenzbasierten Weltaneignung wird der Bezugsrahmen einer zeitgemäßen Bildung dezidiert weiter gefasst als dies sonst üblich ist. Auf diese Weise lässt sich der Anschluss an die anderen Orte und Akteure der Bildung, an ihre non-formalen und informellen Facetten ebenso gewährleisten wie der Einbezug anderer, nicht-schulischer Inhalte, beispielsweise der sozialen, personalen oder praktischen Elemente der Bildung, aber auch der anderen Formen der Aneignung, etwa den stärker partizipativen Formen, den auf Realsituationen basierenden Bildungsprozessen oder den Formen des Selbst- oder Geichaltrigenlernens. Dies alles macht deutlich, dass – ungeachtet rechtlich kodifizierter Zuständigkeiten – die Bildungsprozesse jenseits schulisch-formaler Bildung von einer nicht zu vernachlässigenden Relevanz sind. Ohne sie wären wir schlichtweg lebensunfähig.

Von Interesse ist vor diesem Hintergrund natürlich die Frage, welche der genannten Kompetenzdimensionen, welche Inhalte und welche Modalitäten vor allem in der Kinder- und Jugendarbeit zum Tragen kommen. Dies aber ist eine Frage, die sich forschungsbasiert allenfalls in Ansätzen beantworten lässt, für die weiteren Debatten aber von zentraler Bedeutung sein wird (aber hier nicht im Vordergrund steht). Eine vorschnelle Reduzierung auf nur eine Dimension – etwa die Persönlichkeitsbildung – erscheint mir allerdings vorerst weder stimmig noch zielführend; auch hilft die pauschale Verwendung des Begriffes der Kernkompetenzen m.E. nicht weiter. Die Kinder- und Jugendarbeit braucht dringend eine präzisere inhaltliche Konturierung ihres Bildungsspektrums.

2. Lerngelegenheiten und Lernerfolge – zum Leistungsprofil der Kinder- und Jugendarbeit

Die Kinder- und Jugendarbeit hat in der Summe ein erstaunlich großes Leistungspotenzial mit Blick auf das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen jenseits von Familie und Schule. Vieles, was insbesondere im Jugendalter nicht unbedingt im Raum der Schule oder des Elternhauses zum Tragen kommt, hat innerhalb der Kinder- und Jugendarbeit weitaus bessere Realisierungschancen. Auch wenn Potenziale zunächst einmal nichts anderes als Gelegenheitsstrukturen sind und auf diese aufmerksam machen, so werden die in der Kinder- und Jugendarbeit liegenden Möglichkeiten und Reserven dennoch oft gar nicht entsprechend ausbuchstabiert. Insbesondere, wenn es um die „anderen Seiten“ der Bildung geht, hat die

² Der aktuelle „Lernatlas“ der Bertelsmann Stiftung eröffnet ebenfalls den Horizont auf diese vier Dimensionen, auch wenn er in seiner Umsetzung – vorsichtig formuliert – weit hinter den selbst geweckten Erwartungen zurückbleibt (vgl. Schoof u.a. 2011).

Kinder- und Jugendarbeit einiges zu bieten. Insgesamt lassen sich vier Potenziale benennen, an die ich hier zumindest kurz erinnern will, bilden sie doch einen möglichen Nukleus in der Profilbestimmung der Kinder- und Jugendarbeit: (a) die Bildungspotenziale, (b) die Verantwortungspotenziale, (c) die Gemeinschaftspotenziale und (d) die Integrationspotenziale (vgl. dazu ausführlich Rauschenbach u.a. 2010).

(a) Zunächst einmal müssen die lange Zeit vernachlässigten und unterschätzten **Bildungspotenziale** der Kinder- und Jugendarbeit ins Blickfeld gerückt werden. Diese können als Elemente einer personalen, praktischen und sozialen Bildung ebenso skizziert werden wie als erfahrungsbasierte, lebensweltlich geprägte Alltagsbildung.

Während der Blick auf die „anderen Seiten der Bildung“ vor allem die zusätzlichen inhaltlichen Facetten der Bildung neben der schulisch-formalen Bildung betont, rückt die „Alltagsbildung“ das in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit, was vor, neben und nach der Schule an Bildung geschieht, was jenseits der Schulfächer an elementaren Bildungsinhalten relevant ist, was über die längste Zeit der Menschheitsgeschichte die wesentliche Quelle der Weltaneignung, der Überlieferung und der Weitergabe des kulturellen Erbes war. Diese schon seit jeher vorhandenen, vielfach ungeplanten Formen des Lernens, des Kompetenzzuwachses und der Weltaneignung, die im Zuge der gesellschaftlichen Ausdifferenzierung von eigenständigen Bildungsinstanzen wie der Schule aus dem Blick geraten sind, müssen in Anbetracht erodierender Gewissheiten und lebensweltlicher Stabilitäten neu entdeckt und auf die Tagesordnung gesetzt werden. Sie haben aufgrund der thematisch größeren Offenheit der Kinder- und Jugendarbeit und ihrer lebensweltlicheren Ausrichtung im Horizont der Kinder und Jugendlichen dort weit mehr Chancen, realisiert zu werden.

Dabei steht in der Kinder- und Jugendarbeit im Vergleich zur Schule weniger das „Beibringen“ und „Belehren“ der Kinder und Jugendlichen im Vordergrund, als vielmehr das selbstentdeckende Lernen, die partizipative und eigenständige Entwicklung von Meinungen, Haltungen und Werten, das nicht minutiös geplante Erlernen von Alltagskompetenzen unter Realbedingungen sowie das konkrete, aktivierende Tun, beispielsweise durch konkrete Verantwortungsübernahme. Dies alles sind Elemente, die in der Kinder- und Jugendarbeit eine wichtige Rolle spielen, jedoch bislang kaum unter dem Gesichtspunkt der Bildung thematisiert worden sind.

(b) Eine weitere wichtige Dimension der Kinder- und Jugendarbeit lässt sich unter dem Begriff **Verantwortungspotenziale** subsumieren, mit der zwei Dimensionen angesprochen werden: zum einen die soziale Verantwortung, die sich auf das Gemeinwesen, den sozialen Kontext und auf die Gesellschaft bezieht, zum anderen jene personale Verantwortung, die zuallererst auf die Person selbst und ihre Befähigung zu einer eigenverantwortlichen Lebensführung gerichtet ist. Während die erste Seite oft mit der Bereitschaft zu freiwilligem, bürgerschaftlichem Engagement sowie zu politischer Partizipation gleichgesetzt wird, zielt die andere Seite vor allem auf die Bereitschaft und Fähigkeit, sein eigenes Leben selbst in die Hand zu nehmen, auf die Kompetenz zur Lebensführung sowie der Gründung einer eigenen Familie.

Wie entwicklungspsychologische Studien aus den USA wiederholt gezeigt haben, kann die Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung Prozesse der Persönlichkeitsentwicklung sowie gesellschaftlicher Integration und Solidarität fördern (vgl. Reinders 2009). Im Unterschied zur schulischen Bildung spielen Verantwortungsbereitschaft und Verantwortungsübernahme, Beteiligung und Mitwirkung in der Kinder- und Jugendarbeit eine weitaus wichtigere Rolle als etwa in der Schule. In diesem Rahmen können Heranwachsende durch die Übernahme von Verantwortung für sich und andere wichtige Erfahrungen mit Blick

auf ihre konkrete individuelle Nützlichkeit sowie die gesellschaftliche Relevanz ihres Tuns machen („ich kann was“, „ich werde gebraucht“).

Formen der Beteiligung, der Selbstorganisation und der Verantwortungsübernahme waren seit jeher wesentliche und selbstverständliche Bestandteile in den Konzepten der Kinder- und Jugendarbeit. Mehr noch: Die Kinder- und Jugendarbeit bietet jungen Menschen unterschiedliche Möglichkeiten der aktiven und aktivierenden Teilnahme, der Mitgestaltung, der Teilhabe und Verwirklichung sowie der Verantwortungsübernahme an. Dabei lassen sich diese Elemente der sozialen und personalen Bildung weitaus besser in der Kinder- und Jugendarbeit realisieren als im Rahmen der Als-Ob-Bedingungen in den herkömmlichen schulischen Lernsettings.

(c) Als eine weitere Dimension lassen sich die **Gemeinschaftspotenziale** der Kinder- und Jugendarbeit betrachten. Wie sich in neueren Studien zur Kinder- und Jugendarbeit zeigt, ist das Hauptmotiv der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, aber auch der Ehrenamtlichen, oft der Wunsch nach sozialer Zugehörigkeit, nach Geselligkeit und Gemeinschaft mit anderen (vgl. Düx u.a. 2008). Demnach entpuppt sich – im Unterschied zur Schulklasse – die freiwillig gewählte und frei zusammengesetzte Gruppe als ein Ort der Gemeinschaft mit anderen, als eine Gelegenheit für Spaß, Unterhaltung, aber auch Engagement, als ein Angebot zur Auseinandersetzung mit Sinn- und Orientierungsfragen, als ein Soziotop für soziale Aktivitäten und Prozesse sozialer Anerkennung durch andere. Hierin liegt eine wesentliche Quelle der Attraktivität von Cliquen und organisierten Gleichaltrigengruppen.

Diese Orientierung an Gleichaltrigen ist ein wesentlicher, unabdingbarer Prozess der biografischen Neuorientierung bei Heranwachsenden, der die Phase der Ablösung vom Elternhaus und die Suche nach neuen personalen und sozialen Orientierungen unterstützt. Kinder- und Jugendarbeit bietet in dieser Hinsicht Gelegenheitsstrukturen der sozialen Begegnung und der Erprobung des sozialen Miteinanders, die die Jugendlichen dabei unterstützen, spezifische Entwicklungsaufgaben ihres Lebensalters zu bewältigen. Die Gemeinschaft in Jugendgruppen ermöglicht demnach sozialen Anschluss, sozial-emotionalen Halt, gemeinsames Erlebnis sowie den Aufbau und die Stabilisierung einer eigenen Identität.

(d) Schließlich gilt es den Blick auf die **Integrationspotenziale** der Kinder- und Jugendarbeit zu richten. Bislang dürfte viel zu wenig beachtet worden sein, dass die unterschiedlichen Formen der Kinder- und Jugendarbeit vermutlich weitaus mehr soziale Integrationskraft für junge Menschen in den Sozialraum entfalten können, als dies gemeinhin wahrgenommen wird. Aus einer analytischen Perspektive heraus können in diesem Zusammenhang mindestens drei Dimensionen der Integration unterschieden werden:

- Erstens führen die Gemeinschaftspotenziale zu einer Integration in soziale Netzwerke, mit der die Herstellung von gemeinsamen Interessen, Gewohnheiten oder Einstellungen verbunden ist („man gehört dazu“). Diese „Herstellung von sozialer Zugehörigkeit“ erscheint so selbstverständlich, dass ihre Fragilität erst dann zum Vorschein kommt, wenn diese nicht (mehr) selbstverständlich gegeben ist, wenn beispielsweise die Anziehungskraft radikaler Gruppierungen eine höhere Attraktivität erfährt als die (evtl. gar nicht mehr vorhandenen) herkömmlichen Orte und Gelegenheiten sozialer Integration. In dieser Hinsicht können die Potenziale der unterschiedlichen Angebote der Kinder- und Jugendarbeit gar nicht hoch genug eingeschätzt werden.
- Zweitens trägt die Kinder- und Jugendarbeit auch zur gesellschaftlichen Integration junger Menschen bei, indem sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in diesem Rahmen im Schnitt weit mehr mit gesellschaftlich realen sozialen Normen und Werten auseinandersetzen, diese kennen lernen und hinterfragen, sich aber damit zugleich auch in ein

konstruktives Verhältnis zu einer gegebenen Gegenwartsgesellschaft setzen. In diesem Sinne kann die Nutzung der Angebote der Kinder- und Jugendarbeit auch als ein Ausdruck verstanden werden, sich aktiv am gesellschaftlichen Leben zu beteiligen. Kinder- und Jugendarbeit dient so gewissermaßen der Justierung der eigenen Werte, Standpunkte und Alltagspraktiken und stellt zugleich für einen großen Teil der jungen Menschen einen kind- bzw. jugendgemäßen Teil ihres gesellschaftlichen Lebens dar.

- Wenn man schließlich drittens die Kinder- und Jugendarbeit als ein institutionelles Setting betrachtet, so zeigt sich, dass sie mit ihren spezifischen Angeboten, Kooperationen und Aktivitäten auf der Ebene des Gemeinwesens, des Sozialraums bzw. des sozialräumlichen Umfelds bestimmte Infrastrukturleistungen erbringt. Insofern ist Kinder- und Jugendarbeit zugleich auch als ein integraler und spezialisierter Bestandteil einer kleinräumigen Inklusionspolitik zu sehen, der aus der Perspektive der Teilnehmerinnen und Teilnehmer vielfältige Aneignungsprozesse des jeweiligen sozialräumlichen Umfelds befördert und zugleich aus der Perspektive des Gemeinwesens kind- und jugendgemäße Ausdrucksformen in urbanen Strukturen bzw. Lebensräumen bietet. Neben den virtuellen, jedenfalls räumlich entgrenzten Welten der sozialen Kommunikation im Internet eröffnen die Angebote der Kinder- und Jugendarbeit so konkrete Möglichkeiten der sozialen Integration vor Ort.

Insgesamt, so lässt sich bilanzieren, bieten sich der Kinder- und Jugendarbeit in diesen vier Dimensionen ebenso attraktive wie wichtige Bildungs- und Befähigungsaufgaben, die sie jedoch nicht nur für sich reklamieren darf, sondern bei denen sie zugleich bemüht sein muss, zu klären, inwieweit hier Anspruch und Wirklichkeit in Deckung zu bringen sind, sie diese Potenziale also auch realisiert, damit es am Ende nicht heißt: Die Kinder- und Jugendarbeit hat ihr Potenzial nicht zur Entfaltung gebracht, ist unter ihren Möglichkeiten geblieben. Diese gesellschaftliche Anerkennung wird, darauf gilt es deutlich hinzuweisen, zuallererst durch Dritte zum Ausdruck gebracht, ist also etwas anderes als die interne wechselseitige Anerkennung.

Dass es dementsprechende Ansätze und erste Hinweise gibt, die zeigen, dass etwa Freiwilligenengagement positive Folgen für die individuellen Bildungs- und Befähigungsprozesse haben kann, ist ermutigend und ein Schritt in die richtige Richtung. Darauf hat beispielsweise das Dortmund-Münchner Projekt um Wiebken Dux in ihrer Kompetenzstudie hingewiesen, auch wenn diese Studie bei weitem nicht ausreicht und die damit ins Auge gefassten Facetten bei der Weiterentwicklung einer ernst zu nehmenden Jugendpolitik sicherlich noch weiter entfaltet werden müssen (vgl. Dux u.a. 2008).

3. Kinder- und Jugendarbeit als Lernhelfer – das Ringen um gesellschaftliche Wertschätzung

Die Kinder- und Jugendarbeit hat es wahrlich nicht leicht. Da boomen auf der einen Seite sämtliche Bereiche innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe – allen voran die Kindertagesbetreuung und die Hilfen zur Erziehung – zu Lasten der Kinder- und Jugendarbeit, und da wird auf der anderen Seite im Zuge des sozialen Wandels, der Individualisierung und Mediatisierung des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen immer weniger der Ruf nach einer gehaltvollen Kinder- und Jugendarbeit im öffentlichen Raum laut (vgl. Rauschenbach/Schilling 2011).

Nach lang anhaltenden konzeptionellen Debatten zur Identität und Selbstverortung der Kinder- und Jugendarbeit in den 1970er- und 80er-Jahren des letzten Jahrhunderts – „Was ist Jugendarbeit?“ (Müller/Kentler/Mollenhauer/Giesecke 1970), „Wozu Jugendarbeit?“

(Böhnisch/Münchmeier 1987) – ist diese in der Nach-PISA-Ära und der dabei aufgekommenen Kontroverse um Bildung – ungewollt – zu einem neu diskutierten möglichen Ort des außerschulischen, oder vielleicht richtiger: des unterrichtsergänzenden Lernens geworden (vgl. etwa BMFSFJ 2006). Mit einem Kostenrahmen von rund 1,5 Milliarden Euro pro Jahr und einem Fachkräftevolumen von über 35.000 Personen – zu der noch eine nicht definierbare Größe an freiwillig Engagierten hinzu kommt – können die Jugendorganisationen zwar auf eine beachtliche Größenordnung verweisen. Im Vergleich zu den anderen Feldern der Kinder- und Jugendhilfe haben sie jedoch eher an Bedeutung eingebüßt und gehören auch im internen Zeitvergleich zu den Bereichen, die zuletzt mit Einbußen zu kämpfen hatten (vgl. Pothmann 2008). Zudem stellt sich die Kinder- und Jugendarbeit – dies nur am Rande – im Vergleich zur Schule mit ihren mehr als 750.000 Lehrkräften sowie einem Kostenrahmen von über 50 Milliarden Euro (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010) als ein ausgesprochenes Leichtgewicht dar, dem es im Lichte dieser Differenzen naturgemäß schwerfällt, sich unter diesen Rahmenbedingungen ohne Weiteres auf eine Kooperation mit der Schule einzulassen.

Die eingeschränkte gesetzliche Verpflichtung zur öffentlichen Finanzierung und Bereitstellung von Angeboten der Jugendarbeit lässt dieses Arbeitsfeld gegenwärtig sicherlich nicht als Schwerpunkt der Kinder- und Jugendhilfe erscheinen. Dennoch sollte es heute mehr denn je als Teil einer zukunftsorientierten Jugendpolitik in seinen Konturen geschärft werden. Denn, etwas zugespitzt formuliert: Die Kinder- und Jugendarbeit ist in einer ungewisser und unübersichtlicher gewordenen, in einer instabileren Welt heute wichtiger denn je. Sie bietet einen anderen Referenzrahmen, ein anderes Setting als Schule, das jungen Menschen einen anderen Bildungshorizont eröffnet.

Und in der Tat: Immer noch kommen junge Menschen in ihrer Kindheit oder Jugend irgendwann einmal mit der Kinder- und Jugendarbeit in Berührung. Statistisch ist aufgrund der Freiwilligkeit und der unterschiedlichen zeitlichen Intensität der Angebote zwar nicht präzise nachzuzeichnen, wie viele Kinder und Jugendliche an Angeboten der Kinder- und Jugendarbeit teilnehmen und mit welcher Regelmäßigkeit sie das tun (auch das ist ein Teil des Problems). Gleichwohl kann auch heute noch eine zumindest zeitweilige Teilnahme vieler junger Menschen an Angeboten der Kinder- und Jugendarbeit angenommen werden, auch wenn die Konstanz, die Intensität und die wertgebundene Identifikation vermutlich schwächer geworden sein dürfte.

Unter diesen Vorzeichen steht die Kinder- und Jugendarbeit vor einer Reihe aktueller Herausforderungen. So ist sie neben dem Ringen um eine angemessene Finanzausstattung gefordert, verstärkt ihre soziale Integrationskraft auch hinsichtlich benachteiligter Jugendlichen unter Beweis zu stellen, sich in ein produktives Verhältnis zum Ausbau der Ganztagschulen in Deutschland zu setzen und sich weiterhin zugleich als eine ausgesprochen beteiligungsorientierte Form eines Bildungsangebots für junge Menschen als Alternative zur Schule zu positionieren. Dabei wird es entscheidend darauf ankommen, dass in diesem Rahmen ihre Wirksamkeit auf der Basis non-formaler und informeller Bildungsangebote in ausreichender Seriosität plausibilisiert und nachgewiesen werden kann (vgl. Dux u.a. 2008).

4. Lernstandserhebungen – das Dilemma formalisierter Zertifizierung

Das aktuelle europäische Arbeitspapier „Pathways 2.0 – Wege zur Anerkennung von nicht formalem Lernen/nicht formaler Bildung und Jugendarbeit in Europa“ (Partnerschaft zwischen der Europäischen Kommission und dem Europarat im Jugendbereich 2011) schlägt mit Blick auf die Frage der Anerkennung eine Unterscheidung von vier unterschiedlichen Formen vor:

1. Die „formelle Anerkennung“ bezeichnet die „Validierung“ von Lernergebnissen und die „Zertifizierung“ von Lernprozessen und/oder operationalisierbaren Ergebnissen durch Erteilung von Bescheinigungen oder Zeugnissen als formelle Anerkennung der Leistungen eines Einzelnen.

Eine dementsprechende Vorgehensweise würde die Kinder- und Jugendarbeit in ausgesprochen schwieriges Fahrwasser bringen, da sie damit notgedrungen bewerten und differenzieren, sprich: bessere von weniger gut gelungenen Bildungsleistungen unterscheiden müsste. Es fehlt mir schlicht die Phantasie, dass die Kinder- und Jugendarbeit in ihrer heutigen Verfasstheit sich ernsthaft auf dieses Terrain der ausgefeilten Einzelbewertung einlassen will, zumal sie dann mit schnellem Schritt selbst in die formalisierte Zertifizierung und in die Nähe der Schule marschieren würde.

2. Die politische Anerkennung bezeichnet die Anerkennung nicht formaler Bildung in der Gesetzgebung und/oder ihre Einbeziehung in politische Strategien sowie die Einbindung der Anbieter nicht formaler Lernangebote in diese Strategien.

In dieser Hinsicht kann sich die bundesdeutsche Kinder- und Jugendarbeit vergleichsweise beruhigt zurücklehnen, sind doch nicht nur ihre Bildungsaufgaben im Achten Sozialgesetzbuch dezidiert verankert, sondern werden die Anbieter dort selbst in gewisser Weise „privilegiert“ behandelt, da ihnen ein eigener Stellenwert zuerkannt wird (vgl. BMFSJ 2006). Hier sehe ich momentan am wenigsten jugendpolitischen Entwicklungsbedarf.

3. Gesellschaftliche Anerkennung meint, dass Akteure aus der Gesellschaft den Wert der durch außerschulische Bildung erworbenen Kompetenzen und die im Rahmen solcher Aktivitäten geleistete Arbeit anerkennen; dies schließt die Wertschätzung der Anbieter nicht formaler Bildung ein.

Wenn man davon ausgeht, dass damit nicht eine unkritische, vorbehaltlose Wertschätzung der Anbieter selbst ins Auge gefasst werden soll – das wäre auf Dauer vermutlich wenig zielführend –, sondern genau das angestrebt wird, was die größte Reichweite hätte, nämlich die evidenzbasierte Anerkennung realer Leistungen der Kinder- und Jugendarbeit durch Dritte, dann sehe ich hier für alle Beteiligten eine Schlüsselaufgabe bei der Weiterentwicklung einer Anerkennungskultur. Diese Herausforderung ist aber nicht einfach dadurch zu lösen, dass man beispielsweise schlichte Teilnahmebescheinigungen verteilt oder die Teilnahme in entsprechende Nachweishefte einträgt. Das wird auf Dauer das Dilemma einer immer geringeren Wertschätzung der Kinder- und Jugendarbeit nicht lösen. Oder in einem Bild des Sports formuliert: Ohne eine Mindestqualifikationsnorm, an der man auch scheitern kann, wird eine gesellschaftliche Anerkennung für die Kinder- und Jugendarbeit nicht zu erreichen sein. Und genau da fangen die Schwierigkeiten der Bewertung und der Sortierung an, die für die Kinder- und Jugendarbeit ziemlich ungewohnt sind, selbst wenn es – im Bild geredet – nur um die Alternative „bestanden“ oder „nicht bestanden“ ginge. Allerdings bin ich mir sicher: Eine gesellschaftliche Anerkennung wird ohne Standards, wird ohne den Nachweis eines realen Leistungsvermögens auf Seiten der Kinder- und Jugendarbeit nicht zu haben sein.

Und schließlich bezeichnet die **Selbstanerkennung** die Beurteilung von Lernergebnissen durch die Lernenden selbst sowie ihre Fähigkeit, diese Ergebnisse auf andere Felder zu übertragen.

Dies ist gegenwärtig das gängigste Muster, das entsprechenden Studien und Untersuchungen zugrunde liegt: Die subjektiven Einschätzungen durch die Betroffenen selbst. Auch wenn ich diesen Zugang in Ermangelung konkreter Alternativen nicht klein reden würde,

so muss man doch selbstkritisch einräumen, dass diese Variante der Anerkennung allzu rasch in den Verdacht einer Selbsttäuschung geraten kann, ähnlich einem Sportler, der unabhängig vom realen Ausgang eines Wettkampfes sich subjektiv als Sieger fühlt.

Dieser Differenzierungsvorschlag könnte auch für die deutsche Kinder- und Jugendarbeit ein nützliches Hilfsinstrument zur Unterscheidung der Formen der Anerkennung sein. Nichtsdestotrotz halte ich für die Kinder- und Jugendarbeit zwei Dinge in der gesamten Debatte um Formen und Kriterien der Anerkennung für unvermeidbar: ein forschungsbasierter Nachweis des Kompetenzerwerbs in der und durch die Kinder- und Jugendarbeit einerseits nach dem Motto „Jugendarbeit wirkt“ sowie eine Zertifizierung von Anbietern der Kinder- und Jugendarbeit auf der Basis von fachlich definierten Qualitätsstandards andererseits, also eine Art fachlich gehaltvolle Akkreditierung der Anbieter von Kinder- und Jugendarbeit.

Aber weder hierzu noch zur Kompetenzerfassung liegen auch nur in Ansätzen vergleichbare Verfahren und Instrumente zur systematischen Erfassung – wie diese etwa im Rahmen von PISA oder IGLU verwendet werden – für den Bereich des non-formalen und informellen Lernens weder international, geschweige denn national vor (vgl. Rauschenbach 2009b). Dies deutet nochmals darauf hin, wie schwer sich bislang die gesamte Sozial- und Bildungsforschung mit der Erfassung von Wirkungen auf der personalen Ebene tut.

So lange jedoch eine hinreichend große, erfahrungsbasierte Evidenz für eine lernfördernde, kompetenzsteigernde Wirkung durch Bildungseinrichtungen besteht, ist es daher nur konsequent, wenn man in dieser Weise auch mit Blick auf die Bildungsorte und Lernwelten jenseits der regulierten, formalisierten Bildungsanbieter verfährt, da in Ermangelung besserer Instrumente zum Kompetenzerwerb nur so deren Dynamik und Potenzialität ins Blickfeld gerückt werden kann. Allein auf diesem Weg wird es vorerst möglich sein, die Relevanz potenzieller Bildungsorte im Vergleich zum formalen Bildungsort Schule – der auch nicht an den Drop-outs und den Schulversagern gemessen wird – überhaupt einigermaßen zuverlässig einschätzen zu können. Dazu bedarf es gleichermaßen standardisierter Selbst- wie Fremdeinschätzungen, die es aber ebenfalls noch nicht gibt.

Was lässt sich unter dem Strich in folgedessen zur Frage der Anerkennung außerschulischen Bildungseingagements festhalten? Die europäische Debatte zeigt, dass einige benannte Strukturprinzipien wie Qualitätssicherung der Arbeit, die Partizipationsorientierung, das Prinzip der Freiwilligkeit, die Orientierung am Individuum oder die Betonung professioneller Fachlichkeit im Großen und Ganzen kompatibel mit der organisatorischen Eigenlogik der Kinder- und Jugendarbeit sind. Hier wären als erstes die Hausaufgaben einer standardisierten Anerkennungskultur zu erledigen.

Hingegen hakt die Diskussion auf der individuellen Ebene der Kompetenzfeststellung derzeit noch gewaltig. Eingekeilt zwischen den beiden Polen einer schulähnlichen formalen Zertifizierung von in der Kinder- und Jugendarbeit erworbenen Kompetenzen auf der einen Seite – mit der Gefahr, alles und jedes irgendwie, ohne Qualitätskontrolle, zu zertifizieren – sowie einer diesbezüglich ausgesprochenen Zurückhaltung im Lichte einer Anbieter- und Angebots-Autonomie und der offen zu haltenden Gestaltungsspielräume für die Jugendlichen, was mit einer Zweck-Mittel-Kalkulation nur schwer vereinbar wäre, auf der anderen Seite, muss sich die Kinder- und Jugendarbeit positionieren. Will sie sich in dieser Frage letztlich nicht durch eine Art Dauerenthaltung selbst neutralisieren, muss sie einen pragmatischen Weg jenseits dieser beiden Positionen finden.

Denn: Der definierte Schonraum in der Kinder- und Jugendarbeit gilt zwar für die Heranwachsenden selbst, nicht aber für das Personal oder die Anbieter und Träger. Sie müssen sich

auf die gesellschaftlichen Herausforderungen einlassen, wenn die Kinder- und Jugendarbeit nicht im Zuge eines ausgeweiteten Bildungskonzeptes und der Anerkennung von Kompetenzbereichen abgehängt werden will. Das wäre in jedem Fall die schlechteste Lösung. Deshalb muss sie sich auf eine inhaltliche Debatte einlassen, welche Kompetenzen in ihren Reihen tatsächlich zu erwerben sind; ein pauschaler Verweis auf „Persönlichkeitsbildung und Kernkompetenzen“ wird da sicherlich nicht ausreichen. Um aber damit nicht den zweiten Schritt vor dem ersten zu machen, muss sie erst einmal diese Frage klären, bevor sie über weitere Instrumente der Anerkennung nachdenkt.

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld.
- [BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2006): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Bildung, Betreuung und Erziehung vor und neben der Schule. Berlin.
- Böhnisch, L./Münchmeier, R. (1987): Wozu Jugendarbeit? Orientierungen für Ausbildung, Fortbildung u. Praxis. Weinheim/München.
- Bundesjugendkuratorium: Sachverständigenkommission für den Elften Kinder- und Jugendbericht/Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe (2002): Bildung ist mehr als Schule. Leipziger Thesen zur aktuellen bildungspolitischen Debatte. Bonn/Berlin/Leipzig.
- Düx, W./Prein, G./Sass, E./Tully, C. (2008): Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement. Wiesbaden.
- Müller, W./Kentler, H./Mollenhauer, K./Giesecke, H. (1970): Was ist Jugendarbeit? Vier Versuche zu einer Theorie. 5. Auflage. München.
- Otto, H.-U./Rauschenbach, Th. (Hrsg.) (2004): Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen. Wiesbaden.
- Partnerschaft zwischen der Europäischen Kommission und dem Europarat im Jugendbereich (2011): Pathways 2.0 - Wege zur Anerkennung von nicht formalem Lernen/nicht formaler Bildung und Jugendarbeit in Europa. Straßburg/Bonn.
- Pothmann, J.: Vergessen in der Bildungsdebatte. Dimensionen des Personalabbaus in der Kinder- und Jugendhilfe, in: KomDat Jugendhilfe, 2008, Heft 1/2, S. 5-6.
- Rauschenbach, Th. (2009a): Zukunftschance Bildung. Familie, Jugendhilfe und Schule in neuer Allianz. Weinheim/München.
- Rauschenbach, Th. (2009b): Informelles Lernen. Möglichkeiten und Grenzen der Indikatorisierung, in: Tippelt, R. (Hrsg.), Steuerung durch Indikatoren. Methodologische und theoretische Reflektionen zur deutschen und internationalen Bildungsberichterstattung. Leverkusen, S. 35-53.
- Rauschenbach, Th./Borrmann, S./Düx, W./Liebig, R./Pothmann, J./Züchner, I. (2010): Lage und Zukunft der Kinder- und Jugendarbeit in Baden-Württemberg. Expertise im Auftrag des Staatsministeriums Baden-Württemberg. Dortmund u.a.
- Rauschenbach, Th./Düx, W./Sass, E. (Hrsg.) (2006): Informelles Lernen im Jugendalter. Vernachlässigte Dimensionen der Bildungsdebatte, Weinheim/München.
- Rauschenbach, Th./Leu, H.R./Lingenauber, S./Mack, W./Schilling, M./Schneider, K./Züchner, I. (2004): Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter. Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht, hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Reihe Bildungsreform, Bd. 6, Bonn.
- Rauschenbach, Th./Schilling, M. (Hrsg.) (2011): Kinder- und Jugendhilfereport 3. Bilanz einer empirischen Wende. Weinheim/München.
- Reinders, H. (2009): Bildung und freiwilliges Engagement im Jugendalter. Expertise für die Bertelsmann-Stiftung. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 10. Würzburg.
- Schoof, U./Blinn, M./Schleiter, A./Ribbe E./Wiek, J. (2011): Deutscher Lernetlas. Ergebnisbericht 2011. Gütersloh.

V.

AG 1: Empowerment für Jugendliche

Moderation:

Tom Braun, Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (BKJ)

In der außerschulischen Jugendbildung haben sich in den letzten Jahren Bundes- und Landesverbände sowie Träger, Einrichtungen und Initiativen vor Ort auf den Weg gemacht, Zertifikate und Nachweise zu erarbeiten. Die nun bestehenden Nachweise und Zertifikate spiegeln in der Unterschiedlichkeit ihres formalen Aufbaus und der jeweils vorgesehenen Wege, wie Jugendliche sie erhalten können, die Vielfalt der Lernorte und Tätigkeitsbereiche wider, in denen außerschulische Bildung stattfindet. Darüber hinaus unterscheiden sie sich hinsichtlich ihrer Anwendungsgebiete: So dokumentieren sie z.B. den Abschluss einer nicht-formalen Fortbildung, beschreiben die individuelle Lerngeschichte in einem klar umgrenzten Projekt oder dokumentieren allgemeine Schlüsselkompetenzen. Allen Zertifikaten und Nachweisen gemeinsam ist aber das übergeordnete Ziel, einen unverzichtbaren Beitrag zur Stärkung von Jugendlichen für ein selbstbewusstes und eigenverantwortliches Leben zu leisten.



Ergebnisse und Eckpunkte der Diskussion:

Die Teilnehmenden der AG diskutieren, welche Rolle Zertifikate und Nachweise für ein Empowerment von Jugendlichen leisten können und formulierten Kernpunkte, die es in der Praxis wie auch in den politischen Rahmenbedingungen zu berücksichtigen gilt, wenn Nachweise und Zertifikate als Instrumente für Empowerment wirksam werden sollen:

- Empowerment von Jugendlichen realisiert sich in einem Wirkungs-Dreieck, aus der Möglichkeit zu individuellen Selbstwirksamkeitserfahrungen, einer professionell angeleiteten und moderierten Feedback-Kultur sowie einer strukturellen Anerkennung.
- Erst durch fachlich begleitete Reflexionsprozesse, können die in den Bildungsangeboten erlebten eigenen Stärken für die Jugendlichen selbst als Ressourcen beschreibbar und damit in anderen Kontexten verfügbar werden.
- Damit diese individuellen Erschließungsprozesse auch nachhaltig wirksam werden können, ist als drittes eine gesellschaftliche Anerkennung der Kompetenzen und Lernerfahrungen notwendig. Hier können Nachweise und Zertifikate einen wichtigen Beitrag leisten.
- Voraussetzung für die gesellschaftliche Anerkennung individueller Lern- und Kompetenzgeschichten ist u.a. eine verstärkte Zusammenarbeit der unterschiedlichen Bildungsakteure im nicht-formalen und im formalen Bereich, wie z.B. Jugendbildung, Schule, Jugendberufshilfe, Jugendsozialarbeit und betriebliche Ausbildung, sowie einer Moderation zur wechselseitigen Anerkennung und Einbeziehung der Nachweise und Zertifikate.

- Nachweise und Zertifikate dürfen daher nicht isoliert betrachtet werden, sondern entfalten ihre Wirksamkeit für ein Empowerment von Jugendlichen vor allem durch ihre strukturelle Einbettung und dialogische Prozesse.
- Zertifikate und Nachweise tragen daher zu einem Empowerment von Jugendlichen bei, wenn sie nicht im Sinne eines Assessment of Learning, sondern als ein bestärkendes Assessment for Learning eingesetzt werden.
- Aus Sicht der Jugendbildung können Nachweise und Zertifikate vor allem dann einen wirksamen Beitrag leisten, wenn sie individuelle Lernwege und Stärken in Kompetenzfeldern dokumentieren, und auf abgrenzende Stufenmodelle verzichten.

AG 2: Qualifizierungseffekt für Träger und Angebotsformate

Moderation: Rolf Witte, Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (BKJ)

In der Arbeitsgruppe diskutierten die Teilnehmenden, wie Anerkennungsprozesse gestaltet sein müssen, um Qualifizierungseffekte für Angebote von Fachkräften und Trägern der Kinder- und Jugendhilfe zu gewährleisten, welche Instrumente und Maßnahmen hierfür erforderlich sind und welche Qualitätskriterien diese Instrumente und Maßnahmen erfüllen sollten.

Ergebnisse und Eckpunkte der Diskussion:

Die Teilnehmenden berichteten zu Beginn ausführlich über ihre eigenen Erfahrungen mit verschiedenen Anerkennungs- und Zertifizierungsinstrumenten:

- Youthpass (www.youthpass.eu)
- JuLeiCa (www.juleica.de)
- Kompetenznachweis Kultur (www.kompetenznachweiskultur.de)
- Nachweisheft/Ehrenamtsheft
- Profilpass (www.profilpass.de)
- Teilnahmebescheinigungen
- Jugendleiterausweis

Besonderer Schwerpunkt wurde bei der Darstellung darauf gelegt, zu differenzieren, welche Akteure, an welchen Orten bei welchen Angebotsformen von Jugendarbeit/Jugendbildung jeweils involviert sind, die diese Anerkennungssysteme nutzen und welcher Nutzen dabei gesehen wird.

Mögliche Qualifizierungseffekte wurden in folgenden Bereichen gesehen:

- Reflektion von Kompetenzen ist ein wichtiger Bildungsprozess auch für Fachkräfte,
- die pädagogischen Kompetenzen werden dadurch weiterentwickelt,
- eine Sichtbarmachung des Mehrwerts der eigenen pädagogischen Arbeit wird ermöglicht,
- die Fachkräfte werden sensibler für die Bedürfnisse der jugendlichen Zielgruppen,
- Nachwuchs kann motiviert und gefördert werden,
- weitere KollegInnen können im Sinne von peer-Effekten für die Nutzung von Anerkennungssystemen gewonnen werden.



Mögliche Fortbildungen für Fachkräfte der Jugendarbeit/Jugendbildung in diesem Bereich müssten aus Sicht der Teilnehmenden folgende Aspekte berücksichtigen:

- ausreichende zeitliche Ressourcen, um intensiv einsteigen zu können,
- eine klare Zielformulierung für die jeweilige Nachweisform,
- PraktikerInnen als AusbilderInnen nutzen,
- ausreichende Qualifikation der ReferentInnen,
- praktische Übungen,
- ein klares Verständnis von Qualitätsentwicklung,
- eine Ermutigung, neue Blickwinkel zu entdecken,
- abgestimmter Wechsel zwischen Theorie und Praxis.

Deutlich wurden in den Darstellungen der Teilnehmenden und im anschließenden Gespräch folgende Punkte im Zusammenhang mit der Frage nach übergreifenden Qualitätskriterien für Anerkennungssysteme:

- die als positiv erlebte Vielfalt der trägerspezifischen Anerkennungsinstrumente soll erhalten bleiben,
- eventuell könnten Träger zertifiziert werden, anstatt lediglich ihre Anerkennungsinstrumente,
- es muss eine Passgenauigkeit des jeweiligen Instruments für die spezifische Zielsetzung des jeweiligen Angebots der Jugendarbeit/Jugendbildung geben,
- verschiedene Träger verfolgen sich deutlich unterscheidende Zielsetzungen mit ihren Anerkennungssystemen: vom Instrument der Öffentlichkeitsarbeit für die Jugendarbeit, bis zur Qualitätssteigerung pädagogischer Bildungsprozesse; diese sind alle als legitim anzuerkennen,
- die Wertschätzung der jeweils tatsächlich durch die Nutzung der Anerkennungssysteme erreichten Effekte bei Jugendlichen, ehren- und hauptamtlichen Fachkräften der Jugendarbeit/Jugendbildung muss im Vordergrund stehen,
- eine Notwendigkeit für ein Gütesiegel für Anerkennungssysteme in der Jugendarbeit/Jugendbildung wird nicht gesehen, da dies ohne vereinheitlichende und damit die Trägervielfalt beeinträchtigende Vorgaben nicht umzusetzen wäre,
- für die LeserInnen von Zertifikaten muss eine Transparenz gewährleistet sein, um die jeweilige Qualität und Zielsetzung einordnen zu können,
- der Grundsatz muss erhalten bleiben, dass Anerkennungssysteme jungen Menschen Chancen eröffnen und niemanden ausschließen sollen,
- die Träger müssen sich weiter in partnerschaftlicher Zusammenarbeit mit dem BMFSFJ um mehr gesellschaftliche Anerkennung und Bedeutung von Jugendarbeit/Jugendbildung bemühen.

AG 3: Transparenz für Arbeitgeber und Ausbildungsinstitutionen

Input und Moderation:

Anne Sorge, Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (IJAB)

In der Arbeitsgruppe diskutierten die Teilnehmenden, wie Nachweise über außerschulisch erworbene Kompetenzen gestaltet sein müssen, damit sie für Arbeitgeber und Ausbildungsinstitutionen eine transparente Aussage enthalten und damit Anreize schaffen, bei der Auswahl von Bewerberinnen und Bewerbern diese Kompetenzen stärker in ihre Entscheidung mit einzubeziehen.



Input Anne Sorge, IJAB

Transparenz für Arbeitgeber und Ausbildungsinstitutionen

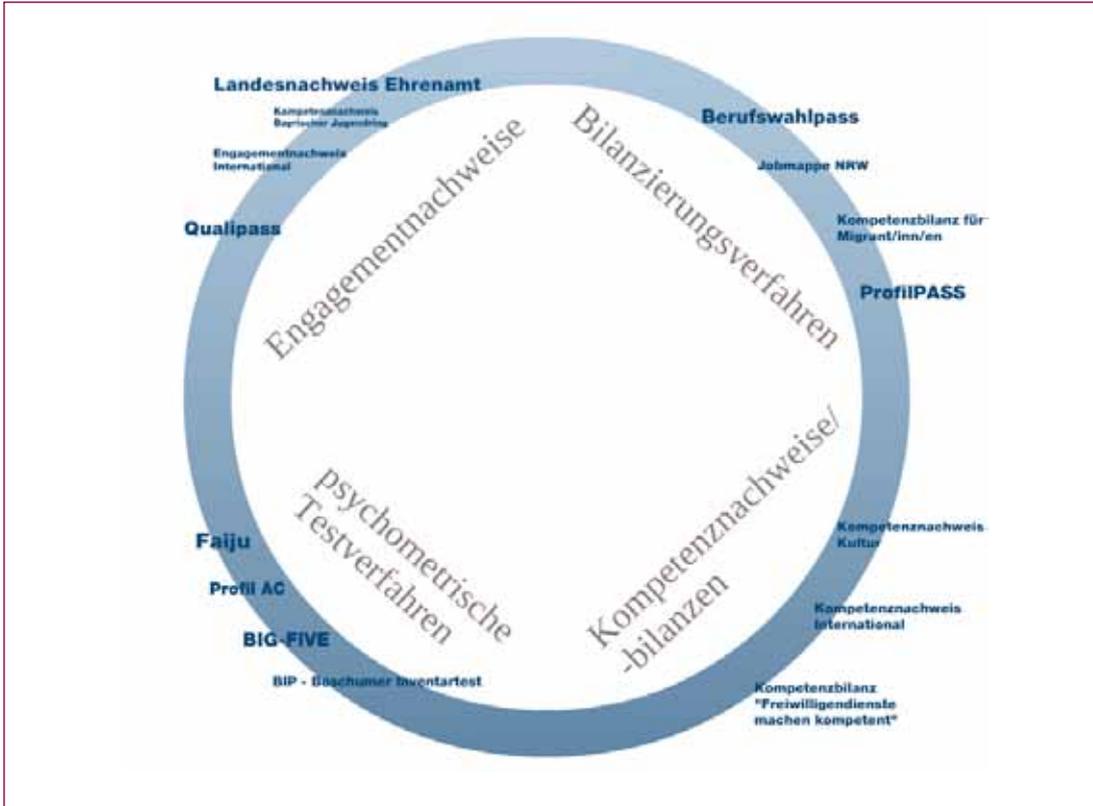
Moderatorin: Anne Sorge, Projektreferentin Nachweise International
- IJAB - Fachstelle für internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland -

ijab Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V.

Warum so unübersichtlich?



kein allgemein
akzeptierter Begriff
von Kompetenz



Engagementnachweise

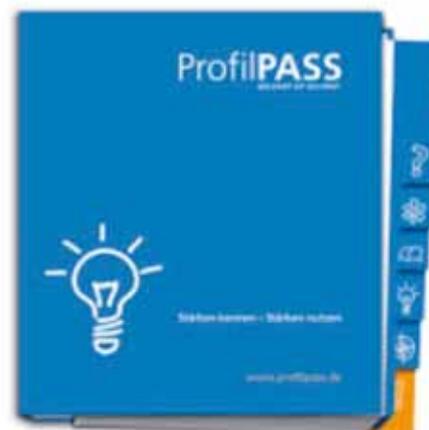
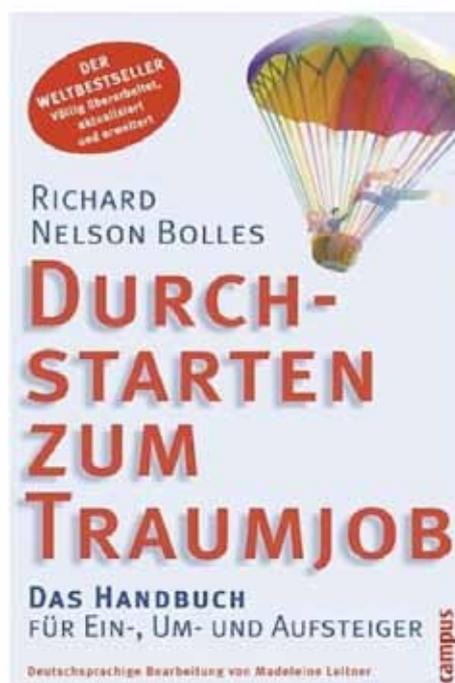
- kein Messverfahren/-Methode
- wird von der Person selbst oder einem Verantwortlichen der Organisation erstellt
- durch eine Organisation oder Landesvertretung offiziell bestätigt

Ziel:

- Wertschätzung ehrenamtlichen Engagements
- Wertschätzungskultur in der Organisation (Bestätigung und Anerkennung)
- indirekt: gesellschaftliche Wahrnehmung der Leistungen des Individuums
- der Bildungsleistungen des non-formalen Sektors
- Engagement = Lernraum

Bilanzierungsverfahren

- Übergangmanagement (Schule-Beruf, Ausbildung-Beruf, Berufs(um-)orientierung), Wiedereinstieg
- mehrheitlich breit angelegt, nicht auf non-formale und informelle Lernorte beschränkt
- biographischer Ansatz (Work/Life-Planning-Konzept) - im Ergebnis häufig Portfolio





1. Mein Leben - ein Überblick

Wo war ich tätig, was ist mir heute wichtig?

2. Meine Tätigkeitsfelder

Was habe ich im Hobby, in der Familie, im Arbeitsleben ausgeführt?

3. Meine Kompetenzen

Wie kann ich meine Fähigkeiten und Kompetenzen auf den Punkt bringen?

4. Meine Ziele und die nächsten Schritte

Wie kann ich meine Ziele und Wünsche konkret benennen?

5. ProfilPASS Plus

Unterlagenpool und Tipps für Bewerbung und Information

Ziel:

- im Geist des Lebenslangen Lernens
- Verortung von Fähigkeiten, Kompetenzen, Qualifikationen mit dem Fokus auf mögliche Entwicklungspotenziale
- Steuerung und Strukturierung des lebensbegleitenden Lernens durch Selbstreflexion (Eigenverantwortung)
- Orientierungshilfe und Dokumentationsinstrument

psychometrische Testverfahren

- Simulationen wie Assessment-Center
- Testverfahren wie Fähigkeits-, Leistungs-, Intelligenz-
- Persönlichkeitstests
- Häufig in Form von Fragebögen oder Online-Tools
- eher in der Personalauswahl oder -entwicklung
- selten in der Jugendarbeit, eher Instrumente oder Elemente (Benachteiligtenförderung, Berufsvorbereitung, Berufsorientierung)

Ziel:

- Prüfung von arbeitsmarktrelevanten Fähigkeiten
- Personalentwicklung- oder -auswahl
- IST-Zustand herausarbeiten
- Idee: Eigenschaften eines Menschen geben Aufschluss über sein künftiges Verhalten

Kompetenznachweise/ -bilanzen

- praxisorientiertes Verfahren
- Begrenzung auf gesellschaftliche Funktionsbereiche
- direkte Beobachtung von Verhalten
- pädagogisch begleitet
- Selbsteinschätzung und Fremdwahrnehmung (Dialog)
- i.d.R. Schulung der pädagogischen Fachkräfte

Ziel:

- Förderung der Reflexionsfähigkeit und Sprechfähigkeit
- Reflexion von Lernprozessen
- Erkennen der eigenen Stärken



gesellschaftliche/politische
Anerkennung



Wertschätzung ehrenamtlichen Engagements und außerschulischer Jugendarbeit



Relevanz auf dem Arbeitsmarkt

Relevanz im Bildungssystem

- Verdienstorden (meist verbunden mit Ehrenamt)
- Ehrenamtskarten (Vergünstigungen, 3 o. 5 Jahre ehrenamtliche Tätigkeit)
- Juleica (Ermäßigung/Vergünstigung, Bestätigung einer Qualifizierung, Legitimation)
- Freistellung von Arbeitnehmern/Bildungsurlaub (je nach Bundesland)
- Steuerfreibeträge von Übungsleitern (2100 €/Jahr für Aufwandsentschädigungen für Ehrenamt in gemeinnützigen Vereinen o. als Nebenberufler im Bildungs- und Pflegebereich)
- gesetzliche Unfallversicherung von Ehrenamtlern (beim Arbeitgeber, Rettungsdienste, gemeinnützige Organisationen, Bildungswesen, kommunale Freiwilligentätigkeit)

- Anerkennung von Erfahrung durch Anrechnung auf Ausbildung und Studium (ECTS-Punkte)
- Anerkennung von Praktika und Praxiszeiten in der Jugendarbeit in Studiengängen (in bestimmten Studiengängen, z.B. päd. Studiengänge)
- Einbindung fachlicher Praxiserfahrung aus der Jugendarbeit in die Lehre

- stark branchenabhängig
- ehrenamtl. Engagement und Erfahrung/Kompetenzerwerb in der Jugendarbeit im sozialen Sektor häufig Voraussetzung
- Kompetenznachweise häufig Gesprächsanlass im Bewerbungsgespräch
- soziale und interkulturelle Kompetenzen häufig von Bewerbern gefordert, aber Jugendarbeit als Feld wenig bekannt
- Assoziation von gelernten Kompetenzen und Fähigkeiten der Bewerber im Ehrenamt meist bei etablierten großen Trägern (Feuerwehr, soziale Dienste, kirchliche Arbeit)

Ergebnisse und Eckpunkte der Diskussion:

- Die Vielfalt an unterschiedlichen Nachweisformen sollte erhalten bleiben, ein übergeordneter „Supernachweis“ wird kritisch gesehen.
- Im Hinblick auf einen Mehrwert für die berufliche Ausbildung bzw. Bewerbung sollten (Kompetenz-)nachweissysteme vor allem die Reflexionsfähigkeit und das Selbstwertgefühl Jugendlicher stärken. Das ist ein entscheidendes Qualitätsmerkmal, an dem sich Nachweissysteme messen lassen sollten.
- Es bedarf einer Sensibilisierung der Arbeitgeber-Seite für außerschulisch erworbene Kompetenzen und Stärken in der non-formalen Bildung.
- Als ein Ansatz, wie übergeordnete Modelle der Anerkennung auf Landes- oder regionaler Ebene aussehen könnten, wurde der ‚Berufswahlpass Brandenburg‘ genannt. Wichtig sei dabei insbesondere die Vermittlung von Glaubwürdigkeit und das Herstellen von Vertrauen zwischen dem formalen und non-formalen Bildungsbereich. Diese wird über eine enge regionale Zusammenarbeit mit Schulen und Unternehmen erreicht.
- Ein Weg Transparenz und Vertrauen in die Qualität der Angebote und Nachweissysteme der außerschulischen Jugendarbeit zu schaffen, wäre eine Akkreditierung der Anbieter (Träger). Angemerkt wurde, dass Akkreditierungssysteme schnell zu einer Überformalisierung der Strukturen führten und fatale Folgen für die außerschulische Jugendarbeit hätten. Sie schließen einen Teil der Engagementformen in der außerschulischen Jugendarbeit (z. B. peer-learning, selbstorganisierte Projekte) aus. Die institutionelle Akkreditierungsform eigne sich daher nicht für die außerschulische Jugendarbeit.

AG 4: Gesellschaftliche Anerkennung

Moderation: Ina Bielenberg,
Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB)

Die Teilnehmenden der Arbeitsgruppe diskutierten, wie die gesellschaftliche Anerkennung außerschulischer Bildung gestärkt werden kann. Zentrale Fragestellung war, wie die Leistung und der Bedarf an außerschulischer Jugendbildung nach außen stärker sichtbar gemacht werden können.



Ergebnisse und Eckpunkte der Diskussion:

- Es muss eine breite gesellschaftliche Debatte über außerschulische Bildung angestoßen und geführt werden. Es reicht nicht aus, dass nur eine kleine Zahl von Expert/-innen und Fachleuten weiß, was außerschulische Bildung ist und was sie zum gelingenden Leben von Kindern und Jugendlichen beiträgt.
- Damit das gelingt, müssen neue politische Verbündete gesucht und gewonnen werden. Als gelungenes Beispiel, das zeigt, wie so etwas funktionieren kann, wurde auf die gesellschaftliche Debatte über den Ausbau der Kindertagesbetreuung verwiesen. Hier haben sich neben den Eltern auch Gewerkschaften, Arbeitgeber, Bildungspolitik, Sozialverbände, Wissenschaft, Medien u.a. aktiv in die Debatte eingemischt. Das brauchen wir auch!
- Die Medien spielen eine entscheidende Rolle. Sie müssen gewonnen werden, um seriös darzustellen, was Jugendbildung konkret leistet mit dem Ziel, ein positives Bild von außerschulischer Jugendbildung zu vermitteln.
- Um die Leistungen und Erfolge wirksam zu vermitteln, sollen die Leuchttürme noch besser „ausgeleuchtet“ werden. Das nicht unproblematische Verhältnis von Leuchtturmprojekten zu langfristigen Daueraufgaben ist dabei bewusst. Dennoch eignen sich hervorgehobene „Leuchttürme“ in besonderer Weise, um Aufmerksamkeit zu erregen und Leistungen und Erfolge sichtbar zu machen.
- Es muss positiv dargestellt werden, dass außerschulische Jugendarbeit und Jugendbildung notwendige Infrastrukturen schaffen und langfristig ein wichtiger Standortfaktor sind.
- Anerkennung von Außen setzt Selbstbewusstsein nach Innen voraus. Um gesellschaftliche Anerkennung zu erhalten ist es notwendig, dass sich Jugendbildner/-innen darüber bewusst sind, was sie leisten. Sie sollten selbstbewusster auftreten!
- Es gilt, eine Anerkennungskultur zu schaffen. Damit dies gelingt, müssen Jugendliche aktiv einbezogen werden.

AG 5: Anschluss an Instrumente Formaler Bildung

Moderation: Rita Bergstein, SALTO Training and Cooperation Resource Centre und Dr. Friederike Hofmann-van de Poll, Deutsches Jugendinstitut (DJI)

Ein Aspekt der Diskussion um die Anerkennung außerschulischer Bildung ist der Anschluss an Instrumente der Formalen Bildung. So wird auf Länderebene teilweise etwa der Einbezug in die Schulzeugnisse erwogen. Auf Bundesebene betrifft die aktuelle Diskussion insbesondere den Anschluss an den Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR). Die Teilnehmenden der Arbeitsgruppe diskutierten Chancen und Risiken des Anschlusses im Hinblick auf die Validierung nicht formaler Bildung. Im Fokus stand dabei die Frage, wie Validierungsprozesse aussehen müssen, damit sie anschlussfähig sind.



Ergebnisse und Eckpunkte der Diskussion:

- Das Ziel einer Stärkung der Anerkennung außerschulischer Bildung darf nicht zu einer „Tyrannei des Zertifizierens“ führen.
- Im Hinblick auf die Ausgestaltung von Validierungsprozessen gilt es, vorhandene Kompetenzen aus der Kinder- und Jugendarbeit zu nutzen.
- Die Prozessorientierung sollte im Fokus stehen.
- Zertifizierungsprozesse von Trägern und Fachkräften können Lernprozesse unterstützen.
- Validierung kann einer Unterschätzung von Kompetenzen entgegenwirken und eine realistische Selbsteinschätzung fördern.
- Ausgehend vom Selbstbewusstsein für ihre Kompetenzen müssen Jugendliche selbst entscheiden, ob sie diese Kompetenzen mittels eines Zertifikates nutzbar machen wollen.
- In diesem Zusammenhang warfen die Teilnehmenden die Frage auf, inwieweit eine (breite) Akzeptanz für Zertifikate generell erreicht werden kann und welchen Nutzen Zertifikate für Jugendliche haben.

Dieses PDF ist Teil der Öffentlichkeitsarbeit der Bundesregierung;
es wird kostenlos abgegeben und ist nicht zum Verkauf bestimmt.

Herausgeber:

Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend
11018 Berlin
www.bmfsfj.de



Für weitere Fragen nutzen Sie unser
Servicetelefon: 0180 1 907050*
Fax: 030 185554400
Montag–Donnerstag 9–18 Uhr
EMail: info@bmfsfj.service.bund.de

Einheitliche Behördennummer: 115**

Zugang zum 115-Gebärdentelefon: 115@gebaerdentelefon.d115.de

Stand: April 2012

Gestaltung: www.neueshandeln.de

* 3,9 Cent/Min. aus dem deutschen Festnetz, max. 42 Cent/Min. aus den Mobilfunknetzen

** Für allgemeine Fragen an alle Ämter und Behörden steht Ihnen auch die einheitliche Behördenrufnummer 115 von Montag bis Freitag zwischen 8.00 und 18.00 Uhr zur Verfügung. Diese erreichen Sie zurzeit in ausgesuchten Modellregionen wie Berlin, Hamburg, Hessen, NordrheinWestfalen u. a.. Weitere Informationen dazu finden Sie unter www.d115.de;
7 Cent/Min. aus dem deutschen Festnetz, max. 42 Cent/Min. aus den Mobilfunknetzen.