

Soziale Inklusion und Diversitätsbewusstsein in der Internationalen Jugendarbeit – Warum? Wie?



Eike Totter

■ Internationale Jugendarbeit verschenkt wertvolle Reichweite

Spätestens seit der 2006 veröffentlichten Studie »Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendaustauschprogrammen auf die Persönlichkeitsentwicklung« (Thomas, Chang und Abt 2006) besteht Gewissheit über die lang gehegte Vermutung, dass Internationale Jugendarbeit ein Feld ist, das typischerweise von privilegierten Menschen genutzt wird: Angehörigen der jeweiligen Mehrheitsgesellschaft aus Familien mit hohem sozialen, manchmal auch ökonomischen Kapital, einen höheren Bildungsabschluss im Blick und ohne körperliche oder geistige Behinderungen.

Umkehrschluss (und Praxisbefund): Jugendliche, die diesen Gruppen nicht angehören, werden von öffentlich geförderter internationaler Mobilität signifikant weniger bis gar nicht erreicht. Dies ist ein deutlicher Widerspruch zu den Zielen der Programme, die – nicht nur formal, sondern auch ihrem Sinn nach – *für alle* sein sollen. Da diese Programme längst auf vielfältige Weise als wirkungsvolle Katalysatoren für Lern- und Entwicklungsprozesse bekannt sind (vgl. z. B. IJAB und Forscher-Praktiker-Dialog 2012 oder Klawe 2013), ergibt sich eine systemimmanente Verschärfung: Wer (noch) nicht repräsentiert ist, wird (noch) weiter abgehängt.

Dieser Befund hat bereits in der letzten Dekade viele Programme veranlasst, sich verstärkt mit der Verbesserung des Zugangs für unterrepräsentierte Zielgruppen auseinanderzusetzen. Ab Mitte der 2000er-Jahre gründen etwa das Deutsch-Französische Jugendwerk mit der Stiftung Genshagen das »Netzwerk Integration und Chancengleichheit« (heute: »Diversität und Partizipation«) sowie IJAB – Fachstelle für Internationale Jugend-

arbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. zusammen mit JUGEND für Europa – Deutsche Agentur für das EU-Programm JUGEND IN AKTION das Pilotprojekt »JIVE – Jugendarbeit international – Vielfalt erleben«. Ungleiche Teilhabe in der »klassischen« Jugendarbeit wird bereits länger diskutiert. Die Gründung von Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund um die Jahrtausendwende veranlasst die etablierten Jugendverbände, die »Interkulturelle Öffnung« anzustreben, um diese praktisch nicht vertretene Zielgruppe zu erschließen. In der formalen Bildung belegt die PISA-Studie ab 2000, dass (gerade in Deutschland) soziale Herkunft ausschlaggebend, oft determinierend für Bildungserfolg ist und dass viele Jugendliche in ihren Lern-Bedürfnissen nicht ausreichend bei der Gestaltung von Bildungsräumen berücksichtigt werden. In der außerschulischen politischen Jugendbildung gründet die Bundeszentrale für politische Bildung 2011 das Netzwerk »Verstärker«.

Internationale Jugendarbeit birgt ein besonderes Potenzial: Mobilität, das Verlassen des gewohnten sozialen Umfeldes auf Zeit, bietet einen einzigartigen Rahmen, Identität zu entdecken, Selbst-Bewusstsein zu entwickeln sowie Autonomie und Selbstwirksamkeit zu erfahren. Nicht nur Thimmel (2008, S. 24) oder de Ponte und Jäger (in diesem Band) können belegen, dass dieser bereits anerkannte Effekt noch deutlicher bei Jugendlichen mit sozialen Benachteiligungen auftritt: Sie leiden im Alltag besonders unter entmutigenden Zuschreibungen und ihre Persönlichkeit kann unter (qualitätsvollen) Fremdheitsbedingungen um so leichter reifen.

■ Wer wird eigentlich (nicht) erreicht?

Was unterscheidet aber diejenigen, die bereits an Bildung im Allgemeinen und internationalen Projekten im Besonderen teilhaben, von denen, die es nicht tun? Auffällig an den oben genannten Initiativen zur Inklusion selten erreichter Jugendlicher ist, dass sich die Zielgruppendefinitionen deutlich voneinander unterscheiden. In ähnlicher Intention und mitunter sonderbar synonym werden etwa »politikfern«, »bildungsfern«, »behindert«, »Migrationshintergrund«, »benachteiligt« oder »sozial benachteiligt«, »erhöhter« oder »besonderer Förderbedarf«, »marginalisiert« oder »mit weniger Möglichkeiten« verwendet.

Bedenkt man, dass dabei ähnliche Problemstellungen angeführt werden, ist dies besonders problematisch. Wird eine Gruppe (etwa durch eine Quote oder besondere Programme) positiv diskriminiert, besteht die Gefahr, das Ausschlusskriterium (und damit eine defizituweisende Stigmatisierung) zu verstetigen. Gleichzeitig steigt die Gefahr, andere Exklusionsmerkmale aus dem Blick zu verlieren und damit indirekt zu stabilisieren. Nicht zuletzt ist die externe Konstruktion vermeintlich homogener Gruppen anhand eines einzelnen Merkmals und an den Selbstwahrnehmungen der Gemeinten vorbei unzulässig.

Etwa der Begriff »Migrationshintergrund« ist bei der Suche nach der Zielgruppe irreführend. Nicht nur, dass er bald auf die Hälfte aller Neugeborenen

in Deutschland anwendbar sein wird. Im Grunde ist er kaum zuverlässig operationalisierbar und bezeichnet lediglich stattgefundene geografische Mobilität, und zwar meist die der Vorfahren derjenigen, über die dann geredet wird. Er korreliert zweifellos hoch mit unerträglicher sozialer Benachteiligung. Dabei ist leicht zu zeigen, dass Migration keineswegs zwangsläufig zu solcher führt. Wenn soziales Kapital vererbt wird (vgl. Bourdieu 1992, S. 63 ff.), dann ist es allerdings nicht verwunderlich, dass diejenigen, die die öffentliche Debatte aus der Gruppe der nach Deutschland Eingewanderten herauslöst und stigmatisiert, tatsächlich oft aus Familien stammen, die aus armen Verhältnissen und ohne höheren Bildungshintergrund seit den 60er-Jahren als »Gastarbeiter« nach Deutschland kamen und hier lange keine nennenswerte soziale Unterstützung erfahren haben. Wer »Migrationshintergrund« sagt, meint meist »Migrationsvordergrund« und damit kaum die französische Sprachlehrerin in einer internationalen Schule, sondern benutzt das Wort viel zu oft synonym zu »prekär«, »marginalisiert«, kurz: diskriminierbar. Wenn die Kinder- und Jugendhilfe dieser offensichtlichen Unschärfe aufsitzt, verschärft sie noch mehr als positive Diskriminierung die Gefahr, die intendierte Förderung ins Gegenteil zu verkehren und Ethnozentrismus und Rassismus zu stärken (vgl. Hamburger 2009, S. 119 oder Thimmel, Chehata und Riß 2011, S. 151 ff.).

Exklusionsgründe im Bildungsbereich müssen genereller untersucht werden, die Ursachen und nicht die Symptome ins Zentrum stellend: Welche Faktoren sind ausschlaggebend für die Exklusion von Internationaler Jugendarbeit?

Die Studie »Wie ticken Jugendliche?« (Calmbach, Thomas, Borchard und Flaig 2011) kann wertvolle Einsichten in jugendliche Lebenswelten beisteuern. Dabei wird einmal mehr deutlich, wie unangemessen der populäre Diskurs von »den« Jugendlichen ist. Hier werden sieben verschiedene jugendliche Lebenswelten in Abhängigkeit von Bildungsniveau und normativer Grundorientierung identifiziert, die in einer Reihe von Merkmalen deutlich voneinander abgrenzbar sind und innerhalb derer sich Lebensstil, soziale Lage und Werte ähneln.

In der Studie finden sich einige Hinweise, wie sich Bildung allgemein und besonders Internationale Jugendarbeit auf die Bedürfnisse bisher nicht zufriedenstellend erreichter Jugendlicher einstellen könnte: So sind der Wunsch nach Auslandsaufenthalt und die damit verbundenen Werte nur für etwa die Hälfte der Jugendlichen relevant, nämlich diejenigen aus den drei höher gebildeten, moderneren Milieus: Sozialökologische, Expeditiv und Adaptiv-Pragmatische. Soziales Engagement ist ebenfalls vor allem diesen Jugendlichen wichtig (vgl. ebd., S. 83 ff.). Die am stärksten von sozialer Ungleichheit betroffenen Lebenswelten, die materialistischen Hedonisten und die Prekären, verfügen dagegen nur über einen geringen Zukunftsoptimismus (vgl. ebd., S. 43 ff.). Für sie ist schulischer Erfolg »vor allem im Hinblick auf die grundsätzliche Wahrung von Ausbildungschancen wichtig«, während Jugendliche aus postmodernen Lebenswelten durchaus Horizonterweiterung, kreative Entfaltung und persönliche Weiterentwicklung suchen (vgl. ebd., S. 62). Prekäre und materialistische

Hedonisten wünschen sich in der Schule mehr Inhalte, die an ihre Alltagserfahrungen anschließen – nicht zuletzt, weil hier ihre Kompetenzen anders als gewohnt zu Erfolgserlebnissen führen könnten (vgl. ebd., S. 66 f.). In Bezug auf die Berufswahl finden sich deutliche Hinweise, die auf den Zugang zu Internationaler Jugendarbeit anwendbar sind. So informieren sich dort bereits vertretene sozialökologische und expeditiv Jugendliche in Eigenregie und suchen Möglichkeiten zur Selbstverwirklichung, während Prekäre von Bezugspersonen ermutigt oder gedrängt werden müssen, ihre durch geringe Aussichten auf erfolgreichen Berufseinstieg geminderte Motivation zu finden (vgl. ebd., S. 69).

Eine genauere Auseinandersetzung mit den relevanten Lebenswelten gibt Hinweise darauf, mit welchen Mitteln deren Angehörige erreicht werden könnten.

■ Die Zugangsbarrieren zu Internationaler Jugendarbeit

Zu den Hindernissen, die eine Teilhabe an Internationaler Jugendarbeit erschweren, liegen einige Untersuchungen mit unterschiedlichen Hintergründen und Fragestellungen, aber recht deutlichen, konkreten und anschlussfähigen Aussagen vor. Die Verbreitung der Erkenntnisse in der Praxis ist jedoch noch gering, was auch daran liegt, dass eine systematische Übersicht aussteht.

So nehmen 95 % aller Jugendlichen überhaupt erst an internationalen Maßnahmen teil, weil sie Vorbilder oder Bezugspersonen hatten, die sie dazu motivieren (vgl. IJAB 2008, S. 87 oder Calmbach u. a. 2011, S. 69). Die bewährten Informationskanäle, so zeigt sich (vgl. Calmbach u. a. 2011, S. 50 ff. und S. 80 ff.), werden nur von einem kleinen Teil der Jugendlichen genutzt. Während eines Studiums, selbst nach der Bologna-Reform, findet sich eher ein Rahmen für Auslandsaufenthalte; während einer Berufsausbildung müssen solche Gelegenheiten meist noch geschaffen werden, was nicht nur organisatorisch herausfordert, sondern vor allem Lobbyarbeit bedingt. Institutionelle Barrieren kommen hinzu, wie etwa der Umstand, dass es Jugendliche gibt, für die der Besitz eines Reisepasses oder die Erlangung eines benötigten Visums nicht selbstverständlich ist und mit einer für ihre Familien empfindlichen Investition oder großem organisatorischem Aufwand verbunden ist. Die Eigenbeteiligung bei üblicherweise zuschussfinanzierten Programmen wird ebenso üblich auf die Teilnehmenden umgelegt – ein zuverlässiger Filter für in prekären Verhältnissen lebende Jugendliche, da auch mögliche Sonderregelungen für alle Beteiligten emotionale Hürden darstellen.

Unabhängig von eventueller Mehrsprachigkeit gibt es Jugendliche, die sich, durch Schulversagen konditioniert, nicht zutrauen, in Fremdsprachen zu kommunizieren. Doch nur in einigen Programmen ist Sprachmittlung selbstverständlich integriert. Je nach Herkunftsmilieu stellen Bildungserfahrung und biografische Perspektive ohnehin den Nutzen von internationalen Maßnahmen infrage (vgl. Detjen 2007, S. 3 ff. oder Thomas 2010, S. 14).

Darüber hinaus zeigt die Lebenswelt-Studie, dass sich etwa die in der Internationalen Jugendarbeit erfahrungsgemäß kaum vertretenen materialistischen Hedonisten aktiv von Jugendlichen mit höherer Bildung – also denen, die die Angebote bereits attraktiv finden, initiativ teilnehmen und vermeintlich »mit anderen Wörtern reden« – abgrenzen. Etwa suchen erstere stärker Anerkennung und Schutz in ihrer Peer-Group, während letztere Wert auf ein intellektuelles Umfeld legen (vgl. Calmbach u. a. 2011, S. 46 f.).

Ein anderer Aspekt ist der der besonderen Bedürfnisse. Jugendliche, die auf einen Rollstuhl oder Assistenz angewiesen sind, die Sehbehinderungen oder auch nur diätische oder religiöse Anforderungen haben, müssen praktisch immer um Sonderbehandlung bitten; der Weg zur flächendeckenden, selbstverständlichen Bereitstellung entsprechender Unterstützungen und Randbedingungen ist absehbar, aber ebenfalls noch weit und voller Hindernisse.

■ Pädagogische Felder. Vom Eigenen und Fremden

Die Befunde der Lebenswelt-Studie sind, auch wenn sie in dieser Tiefe zuvor nicht dargestellt wurden, keine große Überraschung. Lehrerinnen und Lehrern ist längst bekannt, dass ganz bestimmte Jugendliche von normalem Unterricht kaum erreicht werden. Der Verdacht, dass daran weniger die Jugendlichen selbst Schuld sein dürften, erhärtet sich auch in unserem Zusammenhang. Alexander Thomas konstatiert etwa längst (2010, S. 25): »Die bisher angebotenen internationalen Jugendbegegnungsprogramme sind nicht auf die hier zur Diskussion stehende Zielgruppe zugeschnitten, sie sind zu anspruchsvoll, zu wenig attraktiv, motivieren zu wenig und passen nicht in den Milieukontext.«

Warum fällt es den Gestalterinnen und Gestaltern von Bildungsräumen so schwer, allen Jugendlichen gerecht zu werden? Was beinhaltet »Milieukontext« und wie können die Zugänge hergestellt werden?

Der französische Soziologe Pierre Bourdieu hat hier wertvolle Pionierarbeit geleistet, indem er seinen eigenen sozialen Aufstieg beispiellos reflektiert und in detaillierten Forschungen zugänglich gemacht hat. Seine Studie »Die feinen Unterschiede« (Bourdieu 1989) beschreibt nicht nur eingehend verschiedene soziale Milieus, sondern auch, inwiefern Mitglieder dieser Milieus über unterschiedliches kulturelles, soziales und ökonomisches Kapital verfügen. Bourdieu zeigt, dass es innerhalb jedes Milieus große Übereinstimmungen bezüglich Art und Niveau von Bildung, Geschmack, Werten, Kommunikationsstilen, Hobbys etc. gibt – und dass sich die Milieus voneinander abgrenzen (»distinguieren«) und so selbstreferentiell stabilisieren. Er führt den Begriff des *Habitus* als »praktischen Sinn« ein, der »die aktive Präsenz früherer Erfahrungen [gewährleistet], die sich in jedem Organismus in Gestalt von Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata niederschlagen und die Übereinstimmung und Konstanz der Praktiken im Zeitverlauf viel sicherer als alle formalen Regeln und expliziten Normen zu gewährleisten suchen« (Bourdieu 1987, S. 101). Er verdichtet diese stabilisierende Tendenz des Habitus auf die Formel »Der Ge-

schmack bewirkt, dass man hat, was man mag, weil man mag, was man hat.« (Bourdieu 1989, S. 285 f.).

Bourdieu findet heraus, wie Menschen mit bestimmten, gleichen Geschmäckern, Interessen und Weltanschauungen sich gegenseitig attraktiv finden und vor allem zwischen ihnen Beziehungen über gemeinsame Sympathie-, Freundschafts- und Liebesobjekte entstehen, sie schließlich Wahlverwandtschaften bilden und ihre Zeit nicht mit anders Gesinnten verbringen wollen (vgl. Bourdieu 1993, S. 154). Diejenigen, die sich in bestimmten Eigenschaften unterscheiden, treffen nur sehr unwahrscheinlich aufeinander, und wenn doch, findet kein fruchtbarer Austausch statt, sondern es treten sogar Argwohn und Abneigung auf. Da diese recht offensichtliche Beobachtung der Abgrenzung auch im pädagogischen Feld auftreten sollte, ergibt sich aus systemischer Sicht ein ganz klares Entwicklungsfeld.

■ Aktivierte Filter

Gibt es also lebensweltliche Realitäten, die nicht adäquat berücksichtigt werden? Wo sind die blinden Flecken, die die Wahrnehmung beeinträchtigen?

Eine wichtige Trennlinie zwischen nicht beteiligten jungen Menschen und denjenigen, die die fraglichen Programme gestalten, dürfte die sein, dass letztere in der Regel einen Hochschulabschluss benötigen, also im formalen Bildungssystem erfolgreich gewesen sein müssen. Gleichzeitig weiß man aus den Sozialerhebungen des Deutschen Studentenwerks, dass Aufnahme und Erfolg eines Studiums stark durch das verfügbare kulturelle Kapital, etwa in Form von nahestehenden erfolgreichen Vorbildern, empathischen Mentorinnen oder dem Bildungsniveau der Eltern segregiert ist. Wer einen Hochschulabschluss hat, hat selbst erfahren, dass Bildungserfolg möglich ist und stammt wahrscheinlich aus einem entsprechenden sozialen Umfeld.

Bourdieu weist darauf hin: Wir kennen immer nur den Bereich einer Gesellschaft, in dem wir uns aufhalten, und wir halten uns in der Regel (wenn nicht nur) dort auf, wo wir uns auskennen und wo wir uns wohl sowie sicher fühlen. Der Habitus fokussiert sich auf die Wahrnehmungen, die im Einklang mit den bekannten Verarbeitungsmustern stehen; er bewahrt vor krisenhaften Situationen und den daraus resultierenden Veränderungen (vgl. Bourdieu 1987, S. 113 ff.).

Der Austausch mit Trainer(inne)n oder Lehrer(inne)n, aber auch eigene Erfahrungen als Trainer zeigen, dass es nicht selbstverständlich ist, die am wenigsten konzentrierten Gruppenmitglieder mit besonderer Aufmerksamkeit zu bedenken oder diejenigen, die weniger durch konstruktive Kritik als durch Stören und Konfliktfreude darauf aufmerksam machen, dass ihre non-formalen, pragmatischen oder kreativen Lern- und Anerkennungsbedürfnisse gerade nicht befriedigt werden. Den Schmerz darüber, dass sich solche Teilnehmenden gerne in die sprichwörtliche letzte Reihe zurückziehen möchten und damit

noch weniger Chancen auf Teilhabe erhalten, können Bildungsprofis durch die Freude über diejenigen kompensieren, die sich begeistert einbringen.

Diese Vermeidung irritierender Lebensrealitäten zeichnet sich nicht erst bei der Zielgruppenansprache ab, sondern bereits bei der Besetzung von Stellen: Bestimmte Menschen werden regelmäßig behindert, sich einzubringen, indem viele Arbeitsplätze ihren besonderen körperlichen, geistigen und soziokulturellen Bedürfnissen überhaupt nicht gerecht werden. Übernimmt dadurch jemand, der wenig oder keine Gelegenheit hatte, sich mit entsprechenden Behinderungserfahrungen im eigenen Umfeld auseinanderzusetzen, die Verantwortung für Programme, ist die Gefahr groß, dass dort diese Bedürfnisse ebenfalls nicht befriedigt werden.

So zeigt sich in der Diskurspraxis mit Menschen, die Bildung auf unterschiedlicher Ebene und Funktion gestalten, eine (nur langsam aufweichende) Dominanz von Defizitorientierungen: Es wird (zu) oft von »uns« und »ihnen« gesprochen. Diejenigen, denen das Defizit von außen zugewiesen wird, kommen dadurch nicht zu Wort oder nur in einer Form, die ihnen nicht liegt. Dieser separierende (und auch selbstberuhigende) Duktus unterstützt die These der sich abgrenzenden sozialen Felder und es kann beobachtet werden, dass er auch auf anderen Ebenen auftritt: etwa wenn diversitätsbewusste Ansätze, die sich ja explizit mit dem »Anderen« auseinandersetzen, zwischen verschiedenen Bildungsprogrammen oder gar mit anderen Berufszweigen wie den Personalabteilungen im privaten Sektor diskutiert werden sollen.

Zielführend hierbei ist, sich nicht auf bestimmte Gruppen festzulegen, sondern Exklusionsmechanismen als miteinander verwoben zu betrachten. Das Konzept der Intersektionalität ermöglicht es, Individuen als Mitglieder einer Vielzahl verschiedener sozialer Gruppen zu sehen. Je nach Situation ist es relevant oder nicht, wie alt jemand ist, welches Geschlecht oder welche Religion die Person hat, welche sexuelle Orientierung, welchen Beruf, welche Schulbildung, welchen sozialen Hintergrund, welche Nationalität oder welche körperlichen und seelischen Bedürfnisse usw. Eine konkrete Maßnahme kann eine bestimmte Teilnehmerin dadurch sowohl fördern als auch ausschließen. Einen Lösungsweg zeigen diversitätsbewusste Ansätze wie *Social Justice Trainings* auf (vgl. Totter 2014a). Diese denken verschiedene Diskriminierungsformen und die ihnen gemeinsamen Mechanismen integral, um nicht an Symptomen, sondern an deren Ursachen ansetzen zu können. Macht man sich klar, in wie viele Schubladen man selbst ungefragt einsortiert wird und dass praktisch alle Menschen schon einmal aufgrund von fremd zugeschriebenen Merkmalen ungleich behandelt wurden, zeigt sich, dass Ungleichbehandlung nicht nur in einer Kategorie bekämpft werden kann: Sie muss grundsätzlich thematisiert und unterbrochen werden, sonst kann sie jederzeit auch diejenigen zufällig treffen, die sich in der Regel als nicht gefährdet bezeichnen.

■ Filter dekonstruieren

Wir wissen, dass Bildung (allgemein und auf Internationale Jugendarbeit bezogen) nicht für alle gleich zugänglich ist. Konkrete Barrieren sind beschrieben.

Warum ist es so schwer und warum dauert es so lange, diese Barrieren abzubauen und die besonderen Chancen transnationaler Mobilität frei von Privilegien zugänglich zu machen?

Ein Grund mag sein, dass das pädagogische (und politische) Feld, in dem die Internationale Jugendarbeit stattfindet, lange gewachsen ist und bestimmte Ansprüche an und Wahrnehmungen über sich selbst hat, die den hier ausgeführten Unzulänglichkeiten nicht unbedingt entsprechen. »Wichtig ist dabei, dass diese Formen von Diskriminierung immer eingebettet sind in einen gesellschaftlichen Kontext, der aus Macht- und Herrschaftsverhältnissen und sozialen Ungleichheiten sowie einem übergreifenden, Rationalisierung und Legitimierung bereitstellenden Rahmen aus Diskursen und Ideologien besteht. [...] Solche [diskriminierenden] Mechanismen wirken oftmals, ohne dass ihre Wirkungen auf das Handeln und Wahrnehmen im Nachhinein zu identifizieren wären« (Dubiski 2010, S. 393).

Eine Verbesserung des Status quo wird also nur langsam erfolgen, denn dazu müssen eingeschwungene, stabile Systeme irritiert werden. Es gilt neue Haltungen einzuüben: Haltungen, die sich darauf besinnen, auf wieviel mehr Arten (gerade non-formale) Bildung funktionieren kann; Haltungen, die die Praxis – entgegen dem Perfektionsgebot der *political correctness* – auf Potenziale und machbare Verbesserungen hin ausloten; Haltungen, die nicht rechtfertigen, sondern Ansätze suchen, die weniger übersehen und mehr inkludieren.

So zeigt sich in meiner Arbeit mit Führungskräften (gerade in der Bildungsarbeit) sehr schnell, wie viele soziale Realitäten gänzlich unbekannt sind. Gerade über die Umstände, in denen marginalisierte Jugendliche leben, wie sie sich ihre Zukunft vorstellen und mit welchen konkreten Belastungen sie ihren Alltag meistern müssen, herrscht oft frappierende Unkenntnis. Auch die eigene Zugehörigkeit zu dominanten Gesellschaftsgruppen, etwa weiß zu sein, keine körperlichen Behinderungen oder ein akademisches Elternhaus zu haben, ist oft nicht geläufig. Diskriminierbaren Gruppen anzugehören, etwa eine Frau, Muslim oder homosexuell zu sein, ist dagegen eher bewusst. Die Erkenntnis, dass Zugehörigkeiten zu letzteren Gruppen zu Diskriminierung struktureller Art führen, die nicht individuell zu verantworten ist, kann bereits zur Entlastung führen. Eine anschließende Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie und den (stereotypen) Bildern der »Anderen« und der unentrinnbaren Verstrickung mit gesellschaftlich akzeptierten Defizitzuweisungen führt zu konkreten Impulsen, das eigene Umfeld neu zu betrachten und gruppenbezogene Ausschlüsse aufzuheben.

Allerdings zeigt sich, dass diese Haltungsarbeit keineswegs trivial ist, insofern sie durchaus erfordert, sich mit eigenen Entwicklungsfeldern auseinanderzusetzen. Gerade bei verantwortlich Gestaltenden, die Entwicklungen anstoßen und unterstützen müssen, zeigt sich ein steigender Druck, Diversität zu

fördern. Dieser verhindert es zuweilen, selbstkritisch Schwächen zu benennen, um sich dann tatsächlich auf den Weg zu machen und sie zu bearbeiten. Eine Arbeit, die fragt, wie viel Privileg und Ausgrenzung wir in unserem Umfeld wahrnehmen und aushalten wollen, muss behutsam und überlegt aufgebaut werden. Werden die Beteiligten in eine Verteidigungshaltung gedrängt, ist Fortschritt praktisch ausgeschlossen; werden sie zu wenig herausgefordert, ebenfalls. Eine diversitätsbewusste Suche nach Diskriminierungsgewohnheiten muss den Beteiligten sowohl erlauben, ihr Gesicht zu wahren als auch die Grenzen ihrer Komfortzone zu erreichen. Gelingt dies nicht, kann ein entsprechendes Training durchaus von einer einzelnen Person, die sich in die Enge getrieben fühlt, gesprengt werden. Diese Arbeit gelingt um so besser, je mehr Zeit für die Sensibilisierung zur Verfügung steht und je kleiner die Gruppe ist. Hier kann leichter eine vertrauensvolle Atmosphäre geschaffen und besser auf individuelle Zugänge und Empfindlichkeiten eingegangen werden. Eine systemische Betrachtungsweise erlaubt, die Ausgangssituation als gegeben zu nehmen und Herausforderungen so zu formulieren, dass sie nicht blockieren, sondern motivieren.

In Totter (2015) wird eine aus *Social Justice Trainings* inspirierte Kommunikationsbasis vorgestellt, die Unterstützung bietet, um ein diesen Ansprüchen genügendes Setting herzustellen. Sie vermeidet »richtig« und »falsch«, indem sie individuelle Standpunkte und Erfahrungen aufwertet und gleichzeitig eine dialogische Basis bietet, diese ins Verhältnis zu setzen und zusätzliche Aspekte hinzuzufügen. Dabei zeigen sich Entwicklungspotenziale, die den eigenen Horizont erweitern, und nicht selten werden konkrete, kurzfristige Aktivitäten angestoßen. Auf diese Weise können konstruktiv und nachhaltig der Status quo untersucht und Maßnahmen ausgelotet werden – gerade im Hinblick darauf, welche Veränderungen sich im Organisationsalltag entgegen liebgehabter Gewohnheiten umsetzen lassen.

Durch diese Bewusstmachung und Diskussion der eigenen Haltung können in der Bildungsarbeit Tätige in Praxis und Reflexion konsequenter mit unbekanntem Lebenswelten in Kontakt gebracht werden sowie Praxen der Anerkennung und Wertschätzung dieser Lebenswelten eingeübt werden: Etwa zu begreifen, wie vermeintliche Bildungsversager lernen wollen und können; wie Rollstuhlfahrer(innen) einen Seminaralltag erleben; wie identitätsbildende Methoden für junge Menschen aussehen können, die aus kollektivistischen, deprivierten Sozialräumen stammen; wie jemand, der traumatische Erlebnisse im Fremdsprachenunterricht hatte, Spaß darin finden kann, ohne gemeinsame Sprache zu kommunizieren, oder welche Entwicklungsziele sich jemand setzen will, der die Hoffnung auf einen Ausbildungsplatz verloren hat.

■ Ausblick

Ansätze zur weiteren Öffnung Internationaler Jugendarbeit für bisher zu wenig repräsentierte Zielgruppen müssen zwei strategische Bereiche berücksichtigen:

Erstens: Die Untersuchung des pädagogischen Feldes im Hinblick auf »blinde Flecken«, professionelle Deformationen und unreflektierte Grundannahmen im Vergleich zu anderen gesellschaftlichen Feldern. *Zweitens:* Den systematischen Abbau von Exklusionsmechanismen. Nur wenn diese beiden Aspekte im Zusammenhang betrachtet werden, können Rahmenbedingungen und Methoden weiterentwickelt werden, die nicht eine Form von Diskriminierung reduzieren und damit eine andere begünstigen. Aus diesen Ansätzen entwickelte neue Praktiken können existierende Zugangsbarrieren identifizieren und couragiert abtragen sowie helfen, um bisher Unbeteiligte authentischer und neugieriger zu werben, anstatt sie durch besondere Aufmerksamkeit weiterhin zu stigmatisieren.

In meiner Praxis hat sich folgender Ansatz als zielführend für eine Personal- und Organisationsentwicklung im Sinne der vorher dargestellten strategischen Betrachtungen bewährt:

- Untersuchung der eigenen Haltung, Bewusstmachung der prägenden Einflüsse und »blinden Flecken«,
- Reflexion von Entwicklungspotenzialen und Widerständen, Stärkung des Selbstbewusstseins durch Entwicklung von weniger ausgrenzenden Strategien und Handlungsoptionen,
- Sensibilisierung für Stärken und Entwicklungspotenziale der unterrepräsentierten Zielgruppe.

Im Folgenden sollen einige Praxen angeführt werden, mit denen die Internationale Jugendarbeit wohlvertraut ist und deren Kenntnis sie prädestiniert, die bezeichneten Herausforderungen zu meistern – das, was im letzten Jahrtausend als »interkulturelles« Lernen entwickelt wurde und zum Fundament der Internationalen Jugendarbeit wurde, bietet heute als »Diversitätsbewusstsein« die nötigen Werkzeuge, um sogar für andere Bereiche der Gesellschaft wertvolle Vorreiterfunktionen bei der Sensibilisierung für und Entfernung von Barrieren übernehmen:

- Die aktive Auseinandersetzung mit dem Fremden muss längst nicht durch Nationalität definiert werden, sondern funktioniert auch zwischen unterschiedlichen sozialen Milieus. Sich fremde, aber auch eigene Lernbedürfnisse und -erfahrungen zu erschließen, kann helfen, auch Jugendliche zu erreichen, die etwa noch keine Hoffnung auf einen Ausbildungsplatz haben. Diese benötigen erhöhte Aufmerksamkeit und individuelle Ansprache und müssen mehr unterstützt werden, um ihre Motivation zu finden, denn ihre Erfahrungen mit »Du kannst das nicht!« sind allzu dominant. Methoden, die ungewürdigte Stärken der Teilnehmenden hervorholen sollen, müssen kurze Aufmerksamkeitsspannen berücksichtigen und klare Bezüge zu Notwendigkeiten des täglichen Lebens der Jugendlichen aufweisen.
- Die Reifung der eigenen Identität durch Verlieren und Wiederfinden von Orientierung ist eines der Hauptpotenziale Internationaler Jugendarbeit. Oft lernt man aus »falschem« Verhalten, etwa, wenn man die sozialen Codes nicht beherrscht. Dies ist schmerzhaft, wenn dabei jemand ungewollt ver-

letzt wird, aber sehr erleichternd, wenn sich dadurch das eigene Verhaltensrepertoire erweitert. Sich in fremde Lebenswelten, etwa der einer Rollstuhlfahrerin, hineinzubegeben und zu erfahren, wie alltägliche Situationen entweder verblüffend einfach oder manchmal unmöglich gelöst werden können, hilft bei der Gestaltung eigener Angebote, die entsprechenden Signale zu setzen, um den Betroffenen zu zeigen, dass an sie gedacht wird. Auch hilft eine intensivere Auseinandersetzung mit konkreten Benachteiligungssituationen, mehr Lösungen zu (er)kennen und sich im Zweifelsfalle sicherer zu fühlen, um diese auch durchsetzen zu können.

- Die Auseinandersetzung mit Mehrdeutigkeit kann helfen, sich in einer Stadt zurechtzufinden, in der man die Straßenschilder nicht lesen kann, aber auch zu verstehen, dass es zur sozialen Inklusion keinen goldenen Weg gibt. Lösungen sind nicht selten widersprüchlich und nur in konkreten Situationen anwendbar. Dennoch kann eine Haltung, die auf Verletzlichkeit und Ausschluss achtet, Signale setzen, die bedeuten: »Du bist willkommen – auch wenn wir noch zusammen herausfinden müssen, wie wir Dir gerecht werden«.
- In internationalen Jugendprojekten werden oft Perspektiven aktiv gewechselt, etwa indem man mit den Austauschpartnern zusammen lebt und ihren Alltag teilt. Auch wer selbst noch nie Kunde im Jobcenter war, kann Wege finden, sich die Bedürfnisse eines Jugendlichen in Berufsbildungsmaßnahmen zu erschließen und sein Repertoire an Methoden so erweitern, dass sich hilfreiche Varianten bilden lassen.
- Das Üben von Solidarität und Gewähren von Anerkennung stellt sich in Jugendaustauschmaßnahmen und -begegnungen ein, wenn nationale Stereotype überwunden werden, wenn entwickelt wird, wie viel mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede Menschen teilen und klar wird, dass sie alle Ängste und Nöte, aber auch das kleine und große Glück kennen. Dass es zwar Unterschiede macht, in welchen Umständen wir leben und welche akuten Themen uns beschäftigen, es aber zutiefst menschlich ist, sich mit anderen zu verbinden und auszutauschen. Diese Einsicht kann helfen, weniger das Defizit im Anderen zu sehen, sondern auch das Potenzial, das vielleicht nicht bei allen von außen sichtbar ist, aber immer gefunden werden kann. Wer so denkt, wird kein schlechtes Gewissen oder kein Mitleid gegenüber seinen potenziellen Teilnehmenden verspüren, sondern sich aufrichtig für sie interessieren können und Wege finden, die Begegnung zu einem positiven Wendepunkt für alle zu machen.
- Sprachanimation hilft nicht nur Jugendlichen in internationalen Jugendprojekten auch ohne gemeinsame Sprache in Kontakt zu kommen, sie zeigt uns darüber hinaus, dass wir uns in unserer Muttersprache am flüssigsten und differenziertesten ausdrücken können. Sich gegenseitig seine Muttersprache beizubringen, wertet Kompetenzen auf – das gilt auch für Fachsprachen unterschiedlicher Disziplinen oder sozialer Milieus. Hier kann sich die Internationale Jugendarbeit gut weiterqualifizieren.

Diese und viele weitere nützliche Praxen sind auf vielfältigste Weise erschlossen und in zahlreichen internationalen Begegnungen, Trainings oder Pilotprogrammen erprobt.

Internationale Jugendarbeit muss kein Neuland betreten. Sie kann diese bewährten Praxen auf sich selbst anwenden, sich dadurch selbst in die »Gefahr« der Veränderung bringen, wie sie es hervorragend mit ihren Teilnehmenden kann: die Werte, die sie *anderen* zu vermitteln weiß, konsequent an *sich selbst* weiterentwickeln; die Methoden, mit denen sie *anderen* zu Persönlichkeitswachstum verhilft, auf *sich selbst* anwenden. Wie in internationalen Begegnungen gilt auch hier: Das mag in dem einen oder anderen Kontext eine kühne Forderung sein. Das Vorhaben, Internationale Jugendarbeit für mehr junge Menschen zugänglich zu machen, erleidet aktuell noch oft Rückschläge. Doch richtet sich dieser Anspruch an Profis, die geeignet erscheinen, sie erfüllen zu können, weil sie darum wissen, wie solche Prozesse gestaltet werden müssen. Im Feld der Internationalen Jugendarbeit sind die Methoden, die hier benötigt werden, gut bekannt. Sie werden bisher trotz gegenteiliger Selbstwahrnehmung oft nur standardisiert wiederholt und an Anderen angewandt. Berücksichtigt man aber, dass das Feld mit seinen Werkzeugen ursprünglich dazu geschaffen wurde, den Frieden zu sichern, indem im Austausch mit dem Fremden das eigene Selbst gestärkt wird und durch Erfahrung mit Konfliktpotenzialen die Konsensfindung unterstützt wird, so erscheint es naheliegend, sich selbst zu hinterfragen sowie Krisenerfahrungen zu suchen und zu nutzen, um die aktuellen Herausforderungen zu meistern. Erfahrene Trainerinnen und Trainer wissen: Im Nachhinein werden solche Prozesse als befreiend und längst überragend beschrieben.

Solche Prozesse können, wie anspruchsvolle Jugendbegegnungen oder gelungene Anti-Rassismus-Seminare, nicht durch Zwang und Strafe angestoßen werden. Es hat sich gezeigt, dass Erfolge und die Möglichkeiten der Belohnung vielfältig sind, Druck nehmen und zur Weiterarbeit motivieren. Darüber hinaus belegen sogar Unternehmensberatungen längst, dass sich soziale Inklusion »rechnet«. Gerade im Bildungsbereich weiß man: Solange irgend jemand ausgeschlossen werden kann, ist es möglich, auch jeden anderen auszuschließen. Es lohnt sich also auf den ersten Blick, sich nicht zufrieden zu geben, sondern Wege zu suchen, mehr und auch anderen jungen Menschen den Zugang zur Internationalen Jugendarbeit zu eröffnen. Dass das Spaß machen soll, kann für den non-formalen Bildungsbereich keine Herausforderung sein. Selbst wenn anstrengende Lernprozesse zu bewältigen sind, setzt eine systematische Untersuchung zur Reduzierung von Zugangsbarrieren großes kreatives Potenzial frei und ist auf viele Bereiche anwendbar. So hat eine unter Totter (2014b) beschriebene Vorgehensweise zur Untersuchung von Energisern gezeigt, dass in kurzer Zeit eine Vielzahl von Varianten von bewährten und weit verbreiteten Methoden erstellt werden kann. Daraus ergeben sich neue Möglichkeiten, auf konkrete Bedürfnisse von Teilnehmenden zu reagieren. Bewährtes wird identifiziert, auf seine Funktion hin untersucht und durch Abwandlung auf anderem Wege realisiert. So können etwa Bewegungsaktivitäten auch für die Bedürf-

nisse Gehbehinderter oder Rollstuhlfahrer(innen) abgewandelt werden, ohne den Sinn zu verlieren und ohne jemandem das Gefühl zu geben, ausgeschlossen zu sein – oder auszuschließen. Diese iterative Vorgehensweise der Analyse und Variation lässt sich leicht auf andere Bereiche übertragen, etwa Ausschreibungstexte, Programmgestaltung oder auch Förderrichtlinien.

Es werden natürlich auch mittelfristig besondere Mittel benötigt werden, um sich die Aufmerksamkeit und das Vertrauen etwa derjenigen verdienen zu können, für die »Bildung« mit »Versagen« konnotiert ist. Dazu gehören neben Vollfinanzierung für bestimmte Projekte kleinere Gruppengrößen, mehr Zeit und mehr Bildungspersonal. Das liegt aber nicht nur an besonderen Bedürfnissen, sondern aktuell nicht zuletzt an geringem Bewusstsein und geringer Übung im Mainstream der Internationalen Jugendarbeit. Eigene Erfahrungen bei der Entwicklung eines Pilot-Trainings (vgl. Damian, Heipertz-Saoudi und Totter 2014) bestätigen jedoch, dass eine selbstkritische, konsequente Bearbeitung von Zugangsbarrieren auf allen Ebenen schließlich zu Haltungen, Lernumgebungen und zu einer Methodenflexibilität führt, die zu mehr Respekt für unterschiedliche Lernbedürfnisse und mehr Wertschätzung für besondere Lebenslagen führt. Dadurch lassen sich Lernumgebungen souveräner gestalten und flexibler prozessorientiert anpassen. Das befriedigt nicht zuletzt den Anspruch des gegenseitigen Miteinander- und Voneinanderlernens, und zwar aller Beteiligten, auf Augenhöhe. Zwar erfordert diese Herangehensweise besonderes Engagement, sie schafft aber auch Lernräume, die noch mehr relevante Impulse und Standpunkte hervorbringen und somit nachhaltigere Wirkungen erzielen. Und diese Lernräume, das ist besonders hervorzuheben, entsprechen um so mehr den Erfordernissen der Jugendlichen, denen die aktuellen Bedingungen längst gerecht werden. Auch in den eingangs erwähnten Initiativen wird durchweg bestätigt, dass diejenigen, die es wagen, den eigenen Horizont mit ungewöhnlichen Partnern zu erweitern, reich belohnt werden und nicht mehr zurück wollen.

■ Literatur

- Bourdieu, P. (1987): Sozialer Sinn: Kritik der Theoretischen Vernunft. Frankfurt am Main.
- Bourdieu, P. (1989): Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt am Main. 3. Auflage.
- Bourdieu, P. (1992): »Ökonomisches Kapital – Kulturelles Kapital – Soziales Kapital.« In: Bourdieu, P.: Die verborgenen Mechanismen der Macht. Schriften zu Politik & Kultur 1. Hamburg. S. 49–80.
- Bourdieu, P. (1993) [1980]: »Die Metamorphose des Geschmacks.« In: Bourdieu, P. (1993) [1980]: Soziologische Fragen. Frankfurt am Main. S. 153–164.
- Calmbach, M.; Thomas, P.M.; Borchard, I. und Flaig, B. (2011): Wie ticken Jugendliche? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Düsseldorf.
- Damian, A.; Heipertz-Saoudi, V. und Totter, E. (2014): »Fit in Europe – ein Projekt zur Mobilität von Jugendlichen mit sozialen Benachteiligungen aus Rheinland-Pfalz.« In: Drücker, A.; Reindlmeier, K.; Sinoplu, A. und Totter, E. (Hg.): Diversitätsbewusste (internationale) Jugendarbeit – eine Handreichung. Düsseldorf und Köln. S. 60–65. Online unter: http://www2.transfer-ev.de/uploads/handreichung_dive.pdf [Zugriff am 10.02.2015].

- Detjen, J. (2007): »Politische Bildung für bildungsferne Milieus.« In: Aus Politik und Zeitgeschichte 32–33/2007: Politische Bildung. Bonn. S. 3–8.
- Dubiski, J. (2010): »Institutionelle Diskriminierung in der Internationalen Jugendarbeit?« In: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.): Forum Jugendarbeit International. Bonn. S. 385–397.
- Hamburger, F. (2009): Abschied von der interkulturellen Pädagogik. Plädoyer für einen Wandel sozialpädagogischer Konzepte. Weinheim und München.
- IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.) (2008): Herausforderungen und Potenziale internationaler Jugendarbeit. Dokumentation des Zukunftskongresses Jugend Global 2020 vom 23.–25. Juni 2008. Bonn.
- IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. und Forscher-Praktiker-Dialog Internationale Jugendarbeit (Hg.) (2012): Internationale Jugendarbeit wirkt. Forschungsergebnisse im Überblick. Bonn und Köln.
- Klawe, W. (2013): Das Ausland als Lebens- und Lernort: Interkulturelles Lernen in der Individualpädagogik. Eine Expertise. Dortmund.
- Thimmel, A. (2008): »Zur Entwicklung der Bildungsaufgaben von Jugendarbeit und Schule in der Zukunft.« In: eSw – Ev. Schülerinnen- und Schülerarbeit in Westfalen (BK) e. V. (Hg.) (2008): Jugendbildung für die Zukunft. Perspektiven und Modelle im Kooperationsfeld von Jugendarbeit und Schule. Hagen in Westfalen. S. 16–28.
- Thimmel, A.; Chehata, Y. und Riß, K. (2011): Interkulturelle Öffnung der Internationalen Jugendarbeit. Gesamtbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellprojekt JiVe
- »Jugendarbeit international – Vielfalt erleben«. Köln. Online unter: www.f01.fh-koeln.de/imperia/md/content/personen/a.thimmel/thimmel.pdf [Zugriff am 10.02.2015].
- Thomas, A. (2010): »Internationaler Jugendaustausch – ein Erfahrungs- und Handlungsfeld für Eliten?« In: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.): Forum Jugendarbeit International. Bonn. S. 18–27.
- Thomas, A.; Chang, C. und Abt, H. (Hg.) (2006): Internationale Jugendbegegnungen als Lern- und Entwicklungschance. Erkenntnisse und Empfehlungen aus der Studie »Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendaustauschprogrammen auf die Persönlichkeitsentwicklung«. Regensburg.
- Totter, E. (2014a): »Social-Justice-Trainings als Methode diversitätsbewusster Internationaler Jugendarbeit.« In: Drücker, A.; Reindlmeier, K.; Sinoplu, A. und Totter, E. (Hg.) (2014): Diversitätsbewusste (internationale) Jugendarbeit – eine Handreichung. Düsseldorf und Köln. S. 49–54. Online unter: http://www2.transfer-ev.de/uploads/handreichung_dive.pdf [Zugriff am 10.02.2015].
- Totter, E. (2014b): »Inklusivere Energiser.« In: Drücker, A.; Reindlmeier, K.; Sinoplu, A. und Totter, E. (Hg.) (2014): Diversitätsbewusste (internationale) Jugendarbeit – eine Handreichung. Düsseldorf und Köln. S. 55–59. Online unter: http://www2.transfer-ev.de/uploads/handreichung_dive.pdf [Zugriff am 10.02.2015].
- Totter, E. (2015): »Schaffung einer dialogischen Kommunikationsbasis.« In: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.) (2015): Innovationsforum Jugend global – Rechtsextremismus und Rassismus als Themen in der Internationalen Jugendarbeit. Bonn. S. 25–27.

■ Abstract

Der Beitrag gibt eine Übersicht über den aktuellen Stand sowie über Herausforderungen hinsichtlich der Verbesserung sozialer Inklusion in der Internationalen Jugendarbeit. Zunächst wird die dringende Notwendigkeit entsprechender Maßnahmen erläutert, danach werden einige Akteure vorgestellt. Diese sind sich allerdings über eine Zielgruppendefinition uneinig:

Man weiß zwar, wer bereits involviert ist, die Beschreibungen der noch nicht erreichten Jugendlichen sind jedoch widersprüchlich. Zur Klärung wird im Folgenden die Jugend-Studie des Sinus-Instituts herangezogen, die tiefe Einblicke in jugendliche Lebenswelten ermöglicht. Über die typischen Ausschlusskriterien weiß man hingegen mittlerweile mehr; es fehlt jedoch

noch eine systematische Übersicht. Vor allem aber steht eine Darstellung des professionellen Feldes der Internationalen Jugendarbeit aus. Eine erste Skizze »blinder Flecken« wird vorgelegt, weitere Überlegungen folgen: Welche Filter machen es so schwer, nicht erreichte Jugendliche zu

identifizieren und einzubeziehen? Wie können defizitorientierte Filter dekonstruiert und ausgeschaltet werden? Schließlich werden im Ausblick einige mit der Praxis verträgliche Vorschläge zur entsprechenden Weiterentwicklung des Feldes der Internationalen Jugendarbeit unterbreitet.

■ **Abstract** **Social inclusion and diversity awareness in international youth work – Why? How?**

The article outlines the current status and describes the potential for improvement in regard to social inclusion in international youth work. First, it sketches out the urgent necessity for inclusion-promoting measures before moving on to introduce a range of stakeholders who, incidentally, do not have a consistent definition of the target group in question. While the group of those who are already participating is known, the descriptions of young people who remain out of reach are contradictory. The youth study by the Sinus Institute has been helpful in this regard since it provides in-depth insights into the living environment of young people. The typical

exclusion criteria have been identified; however, no systematic analysis has been performed so far. Above all, the sociological description of the professional field of international youth work is still missing. The article outlines a number of blind spots and proposes a range of approaches. Which filters prevent the identification and inclusion of out-of-range young people? How can deficit-oriented filters be deconstructed and eliminated? To conclude, the article suggests a number of hands-on approaches that appear promising in terms of further developing the field of international youth work.

■ **Kontakt**

Dipl.-Soz. Eike Totter
totter.eu
Tel.: +49 (0)160 93862872
E-Mail: trainings@totter.eu