

Auf der Suche nach einem gemeinsamen Bildungsverständnis. Ein strukturtypisierender Orientierungsrahmen für die Zusammenarbeit von Schule und Kinder- und Jugendförderung

Anna Maria Riedi und Martin Biebricher

Mit einem Augenzwinkern meint Deinet (2015, S. 38), dass McDonald's die erfolgreichste Jugendeinrichtung in Deutschland ist. Was könnten Kinder- und Jugendförderung sowie Schule von McDonald's lernen und wie können sie ihre jeweiligen Stärken in die Zusammenarbeit einbringen? An Beispielen aus der Forschungs- und Arbeitspraxis geht der Beitrag diesen Fragen nach und stellt einen strukturtypisierenden Orientierungsrahmen für die Zusammenarbeit von Kinder- und Jugendförderung und Schule zur Diskussion.

1. Kinder- und Jugendförderung in der Schweiz

Kinder- und Jugendarbeit wird zunehmend auch in der Schweiz als Kinder- und Jugendförderung bezeichnet. Sie bietet Freizeitaktivitäten, die neben Spiel, Bewegung und Projektarbeit auch Raum für informelle Begegnungen, Feiern und Musse beinhalten. Zudem werden niederschwellige Beratungen für kinder- und jugendspezifische Fragen angeboten. Kinder- und Jugendförderung ermöglicht so pädagogische Freizeiträume. Diese sind zwischen Schonraum (Chiapparini, 2017) und Talentraum (Spierts, 1998) resp. selbstorganisierter und angeleiteter Förderung situiert. Sie sind freiwillig sowie partizipativ orientiert und gelten damit – im Gegensatz zu Angeboten von Schule, Sport- und Musikvereinen – als Freiräume für Selbstbildung und Selbstwirksamkeit. Im Kern geht es dezidiert um „Selbständigkeit, Anerkennung und Raum zur Entfaltung“ (Steiner, 2015).

Zur Kinder- und Jugendförderung zählen im Kanton Zürich beispielsweise verbandliche, kirchliche und Offene Kinder- und Jugendarbeit (<http://www.okaj.ch/ueber-uns/zielgruppen>), im nationalen Kinder- und Jugendförderungsgesetz ist die Rede von ausserschulischer Arbeit, namentlich „verbandliche und offene Arbeit mit Kindern und Jugendlichen samt niederschweligen Angeboten“ (Art. 5 lit. a KJFG vom 30. September 2011, SR 446.1). Die Angebote ha-

ben unterschiedliche Trägerschaften (Marti, 2011, S. 1) und Traditionen. In ländlichen Gebieten bestehen heute noch Jungmannschaften in der Nachfolge der Burschenschaften des 17. Jahrhunderts (für Europa vgl. Krummenacher 2014, S. 19). Sie pflegen die dörfliche Freundschaft, die Geselligkeit und sorgen für die Erhaltung alter Bräuche. So pflegt beispielsweise die Jungmannschaft Klosters im Kanton Graubünden das Brauchtum des „Chränza, Plumpna, Graba“ (<https://www.jungmannschaft-klosters.ch/dr-verein/>), was in etwa bedeutet: Festkränze, insbesondere Hochzeitskränze, anfertigen, mit Schellen oder Glocken an einem Umzug teilnehmen sowie der Besuch bei einem auswärtigen Liebhaber eines weiblichen Mitglieds der Jungmannschaft. In der Regel sind die Mitglieder unverheiratet – aber nur noch vereinzelt ausschliesslich männlich, wie beispielsweise bei der Knabengesellschaft Urdorf im Kanton Zürich (<http://knabengesellschaft.ch/>).

Gegen Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts bildeten sich verschiedene überregionale Kinder- und Jugendvereinigungen resp. -verbände – bspw. Pfadfinder- resp. Pfadfinderinnenbund, Cevi (Christlicher Verein Junger Männer/Frauen), Jungwacht/Blauring, Töchter- resp. Jünglingsbund des Blauen Kreuzes, Sozialistische Jugend/Rote Falken etc. (vgl. auch Krummenacher 2014, S. 21-27). Im Gegensatz zu den Jungmannschaften verfügen die Jugendverbände national und regional in der Regel über ehrenamtliche *und* professionelle Strukturen.

In den 1960er Jahren entsteht ergänzend dazu in der deutschsprachigen Schweiz die Offene Kinder- und Jugendarbeit, die keine Mitgliedschaft erfordert, in der Regel koedukativ ausgerichtet ist und sich zunächst vor allem im städtischen Raum im sogenannten Jugendhaus etabliert, beispielsweise das bereits 1963 eröffnete Juhu Winterthur, Kanton Zürich (vgl. Torresan, Cabral, Tobler & Rommel, 2015, S. 8). Ab Mitte der 1980er Jahre haben sich die Angebote der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zunehmend erweitert und ausdifferenziert (Gerodetti & Schnurr, 2013, S. 829). In der französisch- und italienischsprachigen Schweiz bestehen vergleichbare Angebote in der Regel unter dem Label ‚animation socioculturelle‘ resp. ‚animazione socio-culturale‘ (vgl. bspw. Schenker & Wettstein, 2013, S. 46).

Anfang der 1990er Jahre etablieren sich in grösseren Gemeinden der deutschsprachigen Schweiz Fachstellen, die mit sogenannten Jugendbeauftragten die Vernetzung der lokalen Kinder- und Jugendangebote sicherstellen und die Kinder- und Jugendförderung strategisch weiterentwickeln (vgl. KKJF, 2010). Teilweise unterstehen ihnen auch Angebote der Schulsozialarbeit, bspw. Siggenthal im Kanton Aargau (Riedi & Stohler, 2013). An anderen Orten bilden die Fachstellen zusammen mit der Schule und den Tagesstrukturen (Mittagstisch etc.) ein Geschäftsfeld der Gemeindeverwaltung, bspw. Egg im Kanton Zürich (<https://www.egg.ch/verwaltung/abteilungen/bildung/>).

Mit Inkrafttreten des neuen KJFG im Jahre 2013, welches das bisherige Bundesgesetz über die Förderung der ausserschulischen Jugendarbeit (JFG) von 1989 ablöste, hat sich der Begriff der *Kinder- und Jugendförderung* anstelle der Jugendarbeit zunehmend etabliert.

2. Kinder- und Jugendförderung wirkt

Politisch weitgehend unbestritten ist der Nutzen der Kinder- und Jugendförderung, das zeigte die parlamentarische Debatte zum neuen Gesetz: „Damit leistet die ausserschulische Arbeit anerkanntermassen einen wichtigen Beitrag sowohl zur Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu Personen, die Verantwortung für sich selber und für die Gemeinschaft übernehmen, als auch zu ihrer sozialen, kulturellen und politischen Integration“ (Ständerat Theo Maissen, Kommissionssprecher, Amtl. Bull 2011, S 170). Hingegen zeigen sich spezifische Herausforderungen im empirischen Nachweis ihrer Wirkung. Befunde zur Wirkung werden in der Regel dann nachgefragt, wenn Legitimationen von Angeboten benötigt werden, meist im Verbund mit eingeschränkten finanziellen Ressourcen. Evaluationen sollen den Grad der Effizienz sowie die Wirksamkeit der Angebote aufzeigen, um nicht (noch mehr) finanzielle Einschränkungen hinnehmen zu müssen (vgl. Riedi & Biebricher, 2013; Riedi & Stohler, 2013). Dabei zeigt sich aber die Schwierigkeit, dass sich in biografischer Sicht Selbstbildung und Selbstwirksamkeit kausal nicht unmittelbar und ausschliesslich auf die Nutzung von Angeboten der Kinder- und Jugendförderung zurückführen lassen.

Dass Kinder- und Jugendförderung immer irgendwie wirkt, scheint banal (Lindner, 2009, S. 13). Evaluationen sollten daher den Blick auf Befunde richten, die nicht nur Verantwortliche in den Trägerschaften überzeugen, sondern auch den Fachpersonen der Kinder- und Jugendförderung Hinweise geben für eine reflexive und evidenzbasierte Praxis (Riedi, 2015). Eine Praxis mit „doppelter Reflexion“ (Lindenberg, 2005, S. 105) ist anzustreben: sowohl auf das professionelle Selbstverständnis wie auch auf die Sinndeutung des Gegenübers, insbesondere der Kinder und Jugendlichen. Was denken sie über Wirkung und Nutzen der Bildungsangebote, was über Lehrpersonen und Jugendarbeitende – sind das einfach alles ‚Erwachsene‘ oder gibt es Unterschiede?

3. Unterschiedliche Kompetenzen nutzen

Während sich die Kinder- und Jugendverbände in der Regel an einer mehr oder weniger festen Mitgliedschaft orientieren und sich oftmals erlebnispädagogisch (z.B. draussen in der Natur) und/oder nach einer klar definierten Programmatik ausrichten, zeichnet sich die Offene Kinder- und Jugendarbeit durch ihre sozialräumliche, nicht an eine formale Mitgliedschaft gebundene Pädagogik aus und das Jugendhaus stellt ihren idealtypischen Aufenthaltsort dar. Gemeinsam ist beiden, dass zunehmend mögliche Zusammenarbeitsformen mit der Schule ausgelotet werden (bspw. Agharmiri, 2012; Bock & Otto, 2007; Böllert, 2008; Chehata, 2014; Lischer, Kislig, Mosimann, Lauper, Lozano & Egger, 2005).

Die schweizerische Strategie für eine Kinder- und Jugendpolitik betont die Notwendigkeit der Kinder- und Jugendförderung, denn der „formale Bildungsbereich stösst (...) an seine Grenzen, wenn es um das Erlernen von sogenannten Soft-Skills wie Teamfähigkeit, Verantwortungsbereitschaft, Unternehmungsgeist und inter-kulturelle Kompetenzen geht, die im Sinne von Schlüsselkompetenzen für den heutigen Arbeitsmarkt betont werden (...) Es ist deshalb von Bedeutung, dass in Ergänzung zum Bildungs- und Ausbildungssystem adäquate ausserschulische Lernfelder gezielt gefördert und unterstützt werden“ (BSV, 2008, S. 8). Kinder- und Jugendförderung ist jedoch gefordert, nicht in die Rolle der stillen Zuarbeiterin für Kompetenzbereiche zu fallen, die „die Schule alleine nicht abdecken kann“ (Chehata, 2014, S. 36). Vielmehr geht es darum, gemeinsam mit der Schule ein Bildungsverständnis zu entwickeln, „das sich wieder den *Subjekten* zuwendet“ (ebd.). Es gilt insbesondere die unterschiedlichen Kompetenzen für gemeinsame Anliegen zu nutzen und so die Kinder- und Jugendförderung aus ihrer Rolle als „Erfüllungsgehilfen“ (Sturzenhecker, 2003, S. 47) zu entlassen.

In einem ersten Schritt entwickeln wir daher nachfolgend einen strukturtypisierenden Orientierungsrahmen für die Zusammenarbeit von Kinder- und Jugendförderung und Schule. Er dient als Ausgangspunkt für erste Folgerungen für ein Modell gelingender Zusammenarbeit.

4. Orientierungsrahmen für die Zusammenarbeit

Der strukturtypisierende Orientierungsrahmen für die Zusammenarbeit von Kinder- und Jugendförderung und Schule wird auf der Grundlage idealtypischer Praxen (Praktiken, Angebote oder Verfahren) sowie Konzeptionen von Sozialer Arbeit am Beispiel der Kinder- und Jugendförderung und Schule

entwickelt (vgl. Tab. 1). Idealtypisch werden die Praxen und Konzeptionen genannt, weil sie in keinem der besprochenen Fälle tatsächlich trennscharf sind und auch im anderen Fall vorkommen können. Die Rahmung erfolgt anhand ausgewählter Kriterien. Ausgewählt wurden Kriterien, die sich als besonders relevant für das Handlungsfeld zeigen: Angebots-Prototypen, Angebots-Charakter, Kooperationsformen, Interventionsorientierung, Bildungskontexte und Bildungsziele. Die Kriterien werden mit Beispielen aus Schule und Kinder- und Jugendförderung illustriert.

Tabelle 1: Strukturtypisierender Orientierungsrahmen der Zusammenarbeit von Kinder- und Jugendförderung (K+J Förderung) und Schule

	Schule	Schule & K+J Förderung	K+J Förderung & Schule	K+J Förderung
Angebots Prototypen	Mathematik	Gewaltprävention an Schulen	Schweizer Jugendfilmtage	Zeltlager
Angebots Charakter	standardisiert	teilstandardisiert	strukturiert	teilstrukturiert
Kooperationsform	keine	Schulstandort bezogen	Lebenswelt bezogen	keine
Interventionsorientierung	schulpädagogisch	sozialarbeiterisch / sozialpädagogisch	sozialpädagogisch / soziokulturell	soziokulturell / sozialpädagogisch
Bildungskontext	formal			non-formal
Bildungsziel	employability			citizenship

Quelle: eigene Darstellung

Es darf davon ausgegangen werden, dass Mathematik von Kindern und Jugendlichen deutlich mehr mit Schule als mit Freizeitbeschäftigung in Verbindung gebracht wird. Mathematik gilt daher im Modell als Angebots-Prototyp für den Bereich Schule. Auf der anderen Seite steht das Zeltlager als Angebots-Prototyp für Kinder- und Jugendförderung. Zeltlager ist für viele emotional verbunden mit Pfadi, Cevi, Jubla und anderen Jugendverbänden. Zwischen den beiden Angebotstypen liegt das Angebot Gewaltprävention an Schulen. Dieser Typus wird im Bereich der Kinder- und Jugendförderung entwickelt, aber spezifisch an Schulen angeboten. Das Primat der Durchführungsverantwortung liegt bei der Schule. Die Schweizer Jugendfilmtage stehen im Orientierungsschema für einen Angebotstypus, der klar im Bereich der Kinder- und Jugendförderung steht und das Durchführungsprimat innehat. Seit über 40 Jahren

werden neben der Präsentation von Filmen junger Kunstschaffenden Workshops zur Erstellung eigener Kurzfilme zu einem vorgegebenen Thema verbunden mit einem Wettbewerb in verschiedenen Altersklassen angeboten. Dazu sind neben Kinder- und Jugendgruppen und Einzelpersonen explizit auch Schulklassen eingeladen (<http://jugendfilmtage.ch/>).

Der Angebots-Charakter variiert begriffstypisch zwischen *standardisiert* und *strukturiert*. Schule basiert auf gesetzlich geregelten Standards resp. Vereinheitlichungen. So sind bspw. Lehrpläne, Qualifikationen der Lehrpersonen sowie Ein- und Austritte in der Schule gesetzlich geregelt. Schulische Angebote werden in diesem Sinne als standardisiert typisiert. Die Kinder- und Jugendförderung arbeitet demgegenüber mit sogenannten strukturierten Angeboten, die regelmässig und geplant angeboten werden, bei denen aber keine direkten Rechtsansprüche geltend gemacht werden können oder formale Bildungsqualifikationen erzielt werden.

Wo Kooperationsformen bestehen, können sie nach Deinet (o.J.) als *schulstandort-* oder *lebensweltbezogen* typisiert werden. Schulstandortbezogene Angebote fokussieren auf eine „Orientierung an Schülerinnen und Schülern (der Schule) [mit] Problem- und Einzelfallbezug“ (S. 13). Lebensweltbezogene Angebote hingegen fokussieren auf eine „Orientierung an Kindern und Jugendlichen [und auf] Themen und Problemen ihrer Lebenswelt“ (ebd.).

Die Interventionsorientierung der Schule kann als *schulpädagogisch* typisiert werden. Demgegenüber stehen Angebote der Sozialen Arbeit, die *sozialarbeiterisch*, *sozialpädagogisch* oder *soziokulturell* orientiert sind (zur näheren Unterscheidung siehe Husi & Villiger, 2012). Die sozialarbeiterische/sozialpädagogische Orientierung zeigt sich bei Angeboten, die schulstandortbezogen einen stärkeren Problem- und Einzelfallbezug aufweisen. Die sozialpädagogische/soziokulturelle Orientierung zeigt sich bei Angeboten, die Bildungsprozesse in eigens dazu entwickelten Workshops anbieten und auf lebensweltlich ausgerichtete Interessen der Kinder- und Jugendlichen fokussieren. Die soziokulturelle/sozialpädagogische Orientierung steht bei Freizeitaktivitäten im Vordergrund, die eine hohe Partizipation (Mitwirkung und Mitbestimmung bis hin zu Mitverantwortung) der Beteiligten voraussetzen.

Fachlich wird zuweilen zwischen *formaler* (curricular organisierter und verpflichtender), *non-formaler* (organisierter aber freiwilliger) und *informeller* (ungeplanter und nichtintendierter) Bildung unterschieden (Rohlf's, 2011, S. 35-42). Da diese Prozesse in allen Bildungssituationen in der einen oder anderen Art stattfinden, bevorzugen wir die Terminologie Bildungskontexte (kritisch dazu Bock & Otto, 2007, S. 207), die idealtypisch die eine oder andere Form repräsentieren: formaler Kontext (Schule) und non-formaler Kontext (Kinder- und Jugendförderung). Informelle Bildung wäre in diesem Konstrukt dem Kontext Familie zuzuordnen. In eher formalen Bildungskontexten

werden Bildungsprozesse von Lehrpersonen oder Fachpersonen Sozialer Arbeit angeleitet. Demgegenüber sind in eher non-formalen Bildungskontexten Kinder- und Jugendliche sowohl Adressatinnen und Adressaten der Angebote wie auch Akteurinnen und Akteure in eigener Sache. Dies zeigt sich in der Schweiz besonders deutlich daran, dass in Jugendverbänden die Leiterinnen und Leiter im Vergleich zu anderen Ländern sehr jung sind: „Bereits mit 14 leitet eine Gruppenführerin in der Pfadi ein Fähnli mit 6 bis 8 Mädchen (...), mit 18 kann man ein Zeltlager mit 20 bis 30 Kindern leiten“ (Steiner, 2017).

Schule und Kinder- und Jugendförderung werden abschliessend im Modell unter dem Kriterium Bildungsziel eingeordnet. Idealtypisch stehen bei der Schule die Qualifizierung für die *Erwerbsarbeit* und bei der Kinder- und Jugendförderung die *Subjektbildung* im Sinne von mündigen Bürgerinnen und Bürgern als Bildungsziele im Vordergrund. Bildungspolitisch werden diese Orientierungen auch als *employability* und *citizenship* bezeichnet. Sie umfassen instrumentelle, interpersonale sowie systemische Kompetenzen und wären künftig vermehrt miteinander abzustimmen (vgl. <http://www.unideusto.org/tuningeu/competences.html>).

5. Implikationen für die Zusammenarbeit

Mit den im Orientierungsrahmen zur Diskussion gestellten Kriterien können Implikationen für die Zusammenarbeit von Kinder- und Jugendförderung und Schule skizziert werden. An verschiedenen Orten besteht bereits eine langjährige Zusammenarbeit. An anderen werden Möglichkeiten (und Instrumentalisierungen) dieser Zusammenarbeit bildungspolitisch erst jetzt so richtig erkannt. Der Orientierungsrahmen dient dazu, sowohl in der Planung als auch in der Durchführung der Zusammenarbeit die Stärken, Besonderheiten, Kompetenzen und die Möglichkeiten der Schule oder der Kinder- und Jugendförderung zu kennen, zu reflektieren und für beide Seiten nutzbringend einzusetzen. Allenfalls sind in der einen oder anderen Zusammenarbeit nicht alle der von uns ausgewählten Kriterien gleichermassen relevant für die gemeinsame Orientierung. Und möglicherweise zeigt sich in der konkreten Zusammenarbeit, dass das eine oder andere Kriterium neu hinzuzunehmen ist.

Zentral bleibt dabei aber immer die Frage, ob es in der fachlichen Zusammenarbeit gelingt, ein *gemeinsames* Bildungsverständnis zu entwickeln, das die Besonderheiten des jeweilig anderen anerkennen kann. Damit nicht mehr gilt: „Alles, was Schule anfasst, wird zu Schule!“ (Deinet, o.J., S. 3). Und es ist auch zu fragen, wie Kinder und Jugendliche die jeweiligen Bildungskonzeptionen deuten, wie sie sich diese aneignen und welches Mehr an Standardisierung in der Kinder- und Jugendförderung resp. welches Mehr an

Partizipation in der Schule sie sich tatsächlich wünschen. Denn McDonald's ist nicht aus sich heraus die ‚erfolgreichste‘ Jugendeinrichtung – sie wird es nur durch Sinndeutung anderer.

Literatur

- Agharmiri, K. (2012). „Wenn die Sozialpädagogen da sind, muss man nix lernen“ – Die Aneignung eines schulbezogenen Angebots der Jugendhilfe zum sozialen Lernen aus der Perspektive von Grundschulkindern. In R. Braches-Chyrek, G. Lenz & B. Kammermeier (Hrsg.), *Soziale Arbeit und Schule. Im Spannungsfeld von Erziehung und Bildung* (S. 157-174). Opladen: Barbara Budrich.
- Bock, K. & Otto, H.-U. (2007). Die Kinder- und Jugendhilfe als Ort flexibler Bildung. In M. Harring, C. Rohlf's & C. Palentien (Hrsg.), *Perspektiven der Bildung. Kinder- und Jugendliche in formellen, nicht-formellen und informellen Bildungsprozessen* (S. 203-217). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Böllert, K. (2008). Bildung ist mehr als Schule – Zum kooperativen Bildungsauftrag von Familie, Schule, Kinder- und Jugendhilfe. In K. Böllert (Hrsg.), *Von der Delegation zur Kooperation* (S. 7-31). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- BSV Bundesamt für Sozialversicherung. (2008). *Strategie für eine Schweizerische Kinder- und Jugendpolitik*. Bern: EDI Eidgenössisches Departement des Innern.
- Chehata, Y. (2014). Jugendarbeit an und in Grenzen – Kooperationen von Jugendarbeit und Schule. *deutsche jugend*, 62 (1), 28-37.
- Chiapparini, E. (2017). Schule und Freizeit. Partizipative Angebote für Kinder und Jugendliche. *punktum* (5), 12-14.
- Deinet, U. (2015). *Wohin entwickelt sich die Kinder- und Jugendförderung? Referat gehalten an der Delegiertenversammlung der okaj zürich am 26.05.2017*. Abgerufen am 14.08.2017 unter:
<http://www.okaj.ch/angebote/aus-und-weiterbildung/downloads-zu-weiterbildungen-1>
- Deinet, U. (o.J.). *Kooperation aus Sicht von Kindern und Jugendlichen, Schulen und Jugendhilfe – Schnittmengen und Unvereinbarkeiten*. Abgerufen am 17.08.2017 unter:
http://ganztag-blk.de/ganztags-box/cms/upload/sozialraumorientierung/pdf/1a/2._DEINET_Kooper.Kindersicht.pdf
- Gerodetti, J. & Schnurr, S. (2013). Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (S. 827-839). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Husi, G. & Villiger, S. (2012). *Sozialarbeit, Sozialpädagogik, Soziokulturelle Animation. Theoretische Reflexion und Forschungsergebnisse zur Differenzierung Sozialer Arbeit*. Luzern: interact.
- KKJF Konferenz der kantonalen Beauftragten für Kinder- und Jugendförderung (2010). *Standards der Kinder- und Jugendförderung Schweiz. Positionspapier*. Abgerufen am 07.07.2017 unter:

- http://www.sodk.ch/fileadmin/user_upload/Fachbereiche/Kinder_und_Jugend/B_2010_KKJF_Standards_KJF.pdf
- Krummenacher, J. (2014). Historische Betrachtung zur Entwicklung der Jugendverbände. In S. Gretler Heusser & P. Stade (Hrsg.), *Verbandsjugendarbeit in der Schweiz: Herausforderungen und Entwicklungen gestern, heute und morgen* (S. 13-44). Luzern: interact.
- Lindenberg, M. (2005). „Ohne Goffman hätte ich es im Knast nicht ausgehalten“. In W. Braun & M. Nauerth (Hrsg.), *Lust an der Erkenntnis. Zum Gebrauchswert soziologischen Denkens für die Praxis Sozialer Arbeit* (S. 81-105). Bielefeld: Kleine-Verlag.
- Lindner, W. (2009). Kinder- und Jugendarbeit wirkt. Aber wie und wo und warum genau? In W. Lindner (Hrsg.), *Kinder- und Jugendarbeit wirkt*. (2. Aufl., S. 9-18). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lischer, R., Kislig, R., Mosimann, E., Lauper, S., Lozano, D. & Egger, C. (2005). Offene Jugendarbeit und Schule. Ein Leitfaden für die Zusammenarbeit. Worb: VOJA Vernetzte Offene Jugendarbeit Kanton Bern. Abgerufen am 15.08.2018 unter: http://www.voja.ch/download/leitfaden_jugendarbeit_und_Schule.pdf
- Marti, P. (2011). Theorie der Jugendarbeit. Arbeitshilfen für die Jugendarbeit. Zürich-Wipkingen: jugendarbeit.ch. Abgerufen am 16.10.2017 unter: http://www.jugendarbeit.ch/download/jar_ueberblick.pdf
- Riedi, A. M. (2015). *Dialogische Praxis- und Wissensentwicklung in der Sozialen Arbeit. In Zusammenarbeit mit Esther Forrer und Karin Werner*. Zürich: ZHAW Soziale Arbeit. Abgerufen am 16.08.2017 unter: <https://digitalcollection.zhaw.ch/handle/11475/1176>
- Riedi, A. M. & Biebricher, M. (2013). *Jugendarbeit Wallisellen. Bestandessichtung, Analyse und Empfehlungen. Schlussbericht*. Dübendorf: ZHAW Soziale Arbeit.
- Riedi, A. M. & Stohler, R. (2013). *Jugendnetz Siggenthal. Analyse und Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Schulsozialarbeit, Jugendarbeit und Jugendnetz. Schlussbericht*. Dübendorf: ZHAW Soziale Arbeit.
- Rohlf, C. (2011). *Bildungseinstellungen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schenker, D. & Wettstein, H. (2013). Soziokulturelle Animation und Jugendarbeit. In S. Huber & P. Rieker (Hrsg.), *Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Schweiz* (S. 44-61). Weinheim: Beltz Juventa.
- Spierts, M. (1998). *Balancieren und Stimulieren. Methodisches Handeln in der soziokulturellen Animation*. Luzern: Verlag für Soziales und Kulturelles.
- Steiner, R. (2015). *Referat vom 28.11.2015 zum Abschlussevent der Jubiläumskampagne „Kinder- und Jugendförderung wirkt! – 90 Jahre im Kanton Zürich“ der okaj Zürich. Unveröffentlichte Rede*.
- Steiner, R. (2017). *Vortrag vom 31.05.2017 anlässlich der Vernissage zur Publikation „Alles was Recht ist“ der okaj Zürich. Unveröffentlichte Rede*.
- Sturzenhecker, B. (2003). Zum Bildungsanspruch von Jugendarbeit. *Mitteilungen des Landesjugendamtes Westfalen-Lippe* (153), 47-61.
- Torresan, S., Cabral, A., Tobler, M. & Rommel, M. (2015). *Mehr als ein Ja oder Nein. Eine Entdeckungsreise in die Welt des ältesten Jugendhauses der Schweiz: das Juhu in Winterthur*. Winterthur: Juhu Winterthur.