

Für einen sozialräumlichen Blick in der Arbeit von Kindertagesstätten¹

Willy Klawe

Inhaltsverzeichnis

- 1. Karriere sozialräumlicher Ansätze**
- 2. Wechselvolle Geschichte sozialräumlichen Denkens**
- 3. Der Sozialraum als Modell**
- 4. Sozialraumanalyse als Methode**
- 5. Probleme bei der Realisierung sozialräumlichen Handelns**
- 6. Literaturhinweise**

¹ Erschienen in: K. SCHÜTTLER-JANIKULLA (Hrsg.), Handbuch für Erzieherinnen, München 1995, 17. Lieferung

1. Karriere sozialräumlicher Ansätze

Begriffe wie *Sozialraum* oder *Lebenswelt* und *milieunahe Arbeitsansätze* haben gegenwärtig in der sozialen und pädagogischen Arbeit Konjunktur. Kaum eine Konzeption von Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit verzichtet auf den Hinweis, die eigene Arbeit sei an der Lebenswelt der Kinder ausgerichtet.

Die gegenwärtige Konjunktur des sozialräumlichen Paradigmas ist im wesentlichen auf drei Aspekte zurückzuführen:

- Den mit dem allgemeinen sozialen Wandel verbundenen *Veränderungen in den Aufwuchsbedingungen von Kindern und Jugendlichen*
- Den *Funktionsverlust traditioneller Sozialisationsinstanzen*.
- Die *Erschließung neuer Ressourcen*.

Unter den vielen Dimensionen des *sozialen Wandels*, wirken sich insbesondere der Verlust allgemeingültiger Wertorientierungen (*Desintegration*) und die *Individualisierung* (vgl. Heitmeyer, W., 1990) unmittelbar auf die Sozialisationsbedingungen von Kindern und Jugendlichen aus. Hinzu kommen Veränderungen des sozialräumlichen Umfeldes durch fortschreitende Arbeitsteilung und die Trennung von Wohnen, Arbeit und Freizeit im städtebaulichen Kontext.

Frühere sozioökologische Studien zur Entwicklung von Kindern gingen aus von einem sich linear und kontinuierlich erweiternden Handlungsraum in Form konzentrischer Kreise um Kinderzimmer und Elternhaus herum (vgl. Baacke, 1980), den sich Kinder und Jugendliche Zug um Zug erschließen. An die Stelle einer solchen kontinuierlichen Sozialraumerfahrung ist durch fortschreitende gesellschaftliche Wandlungsprozesse ein „Inselmodell“ getreten (vgl. Zeiher, H., 1983). Von der Wohnung aus werden andere Inseln (z.B. die Schule, der Kindergarten, der Sportverein, Mitschüler, der Konfirmandenunterricht) aufgesucht. Die Erweiterung des Handlungsraumes vollzieht sich nicht mehr kontinuierlich und linear, sondern orientiert an diesen sozialräumlich unzusammenhängenden Orten. Neben die traditionellen Sozialisationsin-

stanzen treten also vielfältige „verinselte Patchwork - Erfahrungen“, die Kinder deuten und verarbeiten müssen. Die Chancen und Grenzen, diese Erfahrungen produktiv zu bewältigen, werden wesentlich durch die Verteilung von Chancen und Risiken im jeweiligen Sozialraum definiert.

Zugleich sind die traditionellen Sozialisationsinstanzen wie Familie und Schule immer weniger in der Lage, (zukunfts-)relevante Orientierung zu geben. Dieser *Funktionsverlust* wird vor allem in der Familie deutlich, wo zentrale soziale Erfahrungen aufgrund ihres Strukturwandels (Trend zur Ein-Kind-Familie) strukturell nicht mehr möglich sind, oder aber sich die Eltern aus Hilflosigkeit oder Überlastung ihren orientierenden Funktionen nicht mehr gewachsen sehen (vgl. Beck, U., 1986).

Aus diesem Grunde laufen die Konflikt- und Erfahrungslinien der Kinder und Jugendlichen mit der Erwachsenenwelt nicht mehr entlang „alter“ Abgrenzungen in Familie und Schule, sondern manifestieren sich im öffentlichen (Sozial-)Raum. "Die Kids wachsen über die sozialräumliche Aneignung ihrer städtischen Wohnumwelt aus der Familie heraus in die soziale Welt hinein. Der Stadtraum ist für sie sozialer Lernort." (Böhnisch, L., 1992, S. 183)

Im Zuge der zunehmenden Kommerzialisierung öffentlicher Räume (vgl. Ronneburger, K., u.a. 1999) wird diese Aneignung jedoch immer riskanter. "Je enger die Nischen werden, desto prekärer ist die Gefahr der Kriminalisierung. Je geringer die Anzahl der Nischen wird, desto verdichteter treten darin auch andere Gruppen sozial deklassierter Menschen auf und desto bedrohter ist die Selbstinszenierung Jugendlicher. Je enger und riskanter die Orte jugendlicher Selbstinszenierung werden, desto markanter fallen sie auf und desto schneller werden sie Ziel sozialarbeiterischer Intervention und sozialer Kontrolle." (Langhanky, M., 1995, zitiert n. Klawe, W., 2000, S. 48).

Ausgehend von dem Grundaxiom sozialräumlichen Denkens, dass im Sozialraum diejenigen Probleme und Konflikte entstehen, deren Bewältigung notwendig ist, aber gerade dort auch über professionelle Hilfe hinausgehende *Ressourcen* ihrer Bewältigung auffindbar sind, ist ein solcher Ansatz besonders in Zeiten knapper öffentlicher Haushalte attraktiv. Stichworte wie milieunahe Betreuung, Vernetzung, Kooperation sozialer Dienste, Abstimmung von Angeboten und Mitteleinsatz etc. deuten die praktischen Aspekte dieser Grundannahme an. Für Kindertagesstätten wirkt sich dieses Denken besonders dort aus, wo durch rückläufige Kinderzahlen oder das Wahlrecht

der Eltern die Einrichtung im Sozialraum neu verorten muss, im gegenüber anderen Kindertagesstätten konkurrenzfähig zu bleiben.

2. Wechselvolle Geschichte sozialräumlichen Denkens

Auch wenn in der Literatur und im Diskurs der Praxis immer wieder der Eindruck erweckt wird, sozialräumliche Sichtweisen seien eine ganz neue Errungenschaft, können diese auf eine mehr als achtzigjährige Geschichte zurückblicken.

Bereits in den zwanziger Jahren hatten amerikanische Soziologen in Chicago den (städtischen) Lebensraum als wichtigen Auslöser für delinquentes Verhalten Jugendlicher ausgemacht (vgl. Sack, F./König, R., 1968). Erst 1935 griffen Martha und Hans-Heinrich Muchow in ihrer Studie „Der Lebensraum des Grosstadtkindes“ diese Perspektive auf und schrieben:

„In den psychologischen Untersuchungen (vorher, d.Verf.) aber ging es fast ausschließlich um die formal- psychologische Beschreibung des kindlichen Seelenlebens und um die Herausarbeitung formal-psychologischer Gesetzmäßigkeiten...es läßt sich heute zeigen, daß von dieser Psychologie aus ein restloses Verstehen und ein erfolgreicher Verkehr, z.B. mit dem Großstadtkinde, nicht zu erzielen war, daß dazu vielmehr auch die Kenntnis des besonderen Weltbereiches erforderlich ist, an dem sich die formalen Kräfte des Kindes betätigen. Sobald nun erkannt war, daß bei objektiv gleicher Lebenswelt doch, je nach Struktur dessen, der diese Welt lebt, die „gelebte Welt“ ganz verschieden sein kann, mußte man sich neben der bisherigen Untersuchung der „Person“ der Erforschung der „personalen Welt“ zuwenden“ (Muchow, M./Muchow, H.-H., 1935, S. 9)

In der weiteren Entwicklung von Psychologie und Sozialarbeit gerieten diese Überlegungen aber bald in Vergessenheit, die Psychologie konzentrierte sich stattdessen auf eine Differenzierung und Weiterentwicklung personenzentrierter Diagnoseverfahren, in der Sozialarbeit wurde, weiterhin vorwiegend einzelfallbezogen oder mit Gruppen gearbeitet.

Erst mit der Verbreitung gemeinwesenorientierter Ansätze in den siebziger Jahren und lebensweltlicher Perspektiven Anfang der Achtziger erlebten sozialräumliche Ansätze eine Konjunktur (vgl. Ebbe, K./Friese, P., 1989, Oelschlägel, D., 1994)

Daran anknüpfend entwickelte Hinte (1987, 1994, 1998) gemeinwesenorientierte Ansätze weiter zu einer stadtteilbezogenen sozialen Arbeit, die er insbesondere auf

die Hilfen zur Erziehung bezog und mit dem Gedanken eines Sozialraumbudgets verknüpfte (vgl. Hinte, W., 1999).

Durch die Orientierung aller Bestrebungen der Jugendhilfe auf die Lebenswelt (vgl. Thiersch, H., 1992) der AdressatInnen, die zunächst im 8. Jugendbericht postuliert und schließlich im neuen Kinder- und Jugendhilfegesetz festgeschrieben wurde, wurde die sozialräumliche Perspektive ein akzeptierter Fokus in der Jugendhilfe.

Seither ist das sozialräumliche Paradigma zur dominanten Betrachtungsweise kindlicher und jugendlicher Lebenswelten geworden. Die Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsvereinfachung (KGST) schließlich hat in ihrem jüngsten Gutachten zum Kontraktmanagement eine sozialräumliche Perspektive in den Hilfen zur Erziehung eingefordert und verbindlich gemacht. Sie fordert, die Ressourcen der Lebenswelt der AdressatInnen zu ihrer Unterstützung zu ermitteln und diese Ressourcen zu nutzen, um weitergehende Hilfen zu vermeiden oder diese lebensweltnäher zu organisieren. Dies setzt Leistungsbeschreibungen voraus, die ausdrücklich die Organisation nachbarschaftlicher Solidarität, den Aufbau und die Bündelung lebensweltlicher Ressourcen und die Entwicklung sozialräumlicher Arrangements enthalten. (vgl. KGST, 1998)

3. Der Sozialraum als Modell

Was aber sind jetzt die zentralen Annahmen sozialräumlichen Denkens? Das Modell des Sozialraums richtet seine Aufmerksamkeit auf die Tatsache, dass Kinder in einem sozialen Raum aufwachsen, der sich:

- *Geografisch* (räumlich i.e.S.) beschreiben lässt (zum Beispiel durch seine Grenzen, Aktionsradius, Mobilität, Bewegungsprofil, zentrale Orte und Treffpunkte und ihre Bedeutung usw.).
- Durch die in ihm herrschenden *Beziehungen* kennzeichnen lässt (soziale Kontakte, wichtige Ansprechpartner und Vertrauenspersonen, personale Machtzentren, Netzwerke usw.).
- In dem gemeinsam geteilte *Deutungsmuster, Traditionen und akzeptierte Regeln* gelten.

Diese Parameter definieren:

- die strukturellen Chancen und Risiken des Aufwachsens sowie
- die Handlungsspielräume und –optionen der Akteure.

Das Konzept der „Aneignung“ fragt danach, wie Kinder und Jugendliche diese objektiven Parameter subjektiv wahrnehmen, deuten und verarbeiten.

„Aneignung ist die tätige Auseinandersetzung von Kindern und Jugendlichen mit ihrer konkreten Umwelt, mit Gegenständen, Materialien, Werkzeugen usw. Trotz vieler Einschränkungen ist die Erweiterung ihres Handlungsraumes eine dominante Tätigkeit im Aneignungsprozess von Kindern und Jugendlichen; sie machen sich fremde Orte zu eigen, erschließen sich deren Bedeutung und die Möglichkeiten, die in den Räumen liegen, und vergrößern damit ihren Horizont im Sinne einer Verbreiterung ihres Verhaltensrepertoires ... Die Formen der Aneignung ihrer Lebenswelt, die Konstituierung von sozialen Räumen in Cliquen und Szenen, Eigentätigkeits- und Veränderungsmöglichkeiten, werden für Kinder und Jugendliche wesentlich beeinflusst durch die sozialräumliche Struktur der jeweiligen Lebenswelt (Einschränkung des Handlungsraumes, Verinselung, Verhäuslichung, Regionalität).“ (Deinet, U., 1998, S. 216).

Mit der Brille der Kinder den Sozialraum kennen zu lernen ist daher zwingend erforderlich:

- Um ihre Handlungsweise besser zu verstehen und
- mit ihnen gemeinsam zu „passenden“ Ansätzen und Angeboten zu kommen, die ihren Erfahrungshorizont erweitern, indem sie neue Erfahrungen durch eigenes Handeln ermöglichen.

Der Sozialraum ist also eine gewachsene, gelebte Struktur innerhalb geografisch bestimmbarer Grenzen, in denen sich die Interaktions- und Deutungsmuster der Adressaten, professioneller Akteure und Einrichtungen jeweils spezifisch abbilden und der sich daher in den Strukturen von benachbarten Sozialräumen unterscheidet.

Sozialräume lassen sich aus verschiedenen Perspektiven betrachten und beschreiben (vgl. Schumann, 1995)

Sozialraum als	Fokus auf	Ziel
----------------	-----------	------

Ressourcenraum	Ausstattung mit soz. Einrichtungen, Dienstleistungen	Urteil über Handlungs- und Entwicklungsmöglichkeiten im Raum
Netzwerk	Ausmaß, Qualität, Dichte	Schutz des natürlichen Netzwerkes, Entwicklung künstlicher Netzwerke zur Förderung der Selbsthilfe
Macht- und Entscheidungsraum	Strukturen der Verwaltung/Steuerung aktueller Fragen	„Gegenmacht“, Partizipation
Ensemble von Kompetenzen	kulturelles Befähigungs- und Aktivitätspotential im Raum	Beförderung von Initiativen
Kommunikationsraum, Prozess sozialer Integration u. Segregation	Erkundung der Teilhabemöglichkeiten an sozial-räumlichen Kommunikationsprozessen	Probleme im sozialen Kontext bearbeiten und nicht ausgrenzen

Sozialraumorientierung im Alltag von Kindertagesstätten bedeutet eine an den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen ausgerichtete Planung von Raumstrukturen, Aktivitäten und Angeboten unter Beteiligung der AdressatInnen. Dabei können auch solche Kinder und Jugendlichen in Partizipationsprozesse einbezogen werden, die sonst nur schwer zu erreichen sind. Beteiligung und Gestaltung von Handlungsmöglichkeiten im Kontext des ihnen bekannten Sozialraumes gibt ihnen die Möglichkeit, ihre "Sozialraumkompetenzen" einzubringen und macht Prozesse und Ergebnisse von Beteiligung transparent und konkret nachvollziehbar. Für die Institutionen und beteiligten professionellen Akteure bedeutet Sozialraumorientierung, die Aktivitäten und Angebote stärker abzustimmen, um Dopplungen zu vermeiden und stattdessen durch gute Ergänzungen zu einer Erweiterung der Handlungs- und Erfahrungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen im Sozialraum beizutragen. Voraussetzung dafür ist allerdings, dass sich die Einrichtungen - einschließlich der Schulen und Kindertagesstätten - zum Gemeinwesen öffnen und die Bereitschaft zu Kooperation und Vernetzung entwickeln (vgl. Leu, H., 2000)..

Handlungsmaximen und praktische Konsequenzen einer sozialräumlichen Orientierung in der Kita-Arbeit sind dann u.a.:

- Eine Arbeit an und mit Strukturen und Lebensbedingungen der Kinder (vom Einzelfall zur Lebenswelt einschließlich ihrer territorialen Bezüge).
- Eine zielgruppen- und bereichsübergreifende Orientierung der Konzepte in den Sozialraum hinein
- Stärkere Orientierung an den Bedarfen im Sozialraum und eine konsequentere Verortung der Einrichtungen im Stadtteil
- Eine stärkere Förderung von Selbsthilfe und Eigeninitiative.
- Nutzung der Ressourcen im Sozialraum durch Vernetzung der Aktivitäten.

4. Sozialraumanalyse als Methode

Die *Sozialraumanalyse* als Methode soll die Erzieherinnen in die Lage versetzen, sich gezielt und systematisch Daten und Informationen über die konkreten Bedingungen im Sozialraum zu verschaffen. Neben diesem *methodischen Aspekt* soll ihre praktische Durchführung aber auch ein wichtiger Katalysator für einen *Perspektivwechsel* sein: Die Bedingungen des Sozialraumes, die Verortung der jeweiligen Einrichtung in diesem Feld und die (kritische) Reflexion der eigenen Arbeitsansätze und Angebote sollen *auch* konsequent aus der Perspektive ihrer Nutzer betrachtet werden.

Fragestellungen können sein:

- Welche Qualitäten, Einschränkungen und Möglichkeiten bieten die Orte und Räume (Lebenswelt) der Kinder und Jugendlichen?
- Welche Möglichkeiten der Erfahrung von Umwelt ermöglichen sie?
- Welche Aktivitäten, welche Formen der Selbsterprobung, welche Tests von Umweltreaktionen?
- Welche Kontakte mit anderen ermöglichen sie, welche Formen der Selbstinszenierung und Selbstdarstellung?

In diesem Sinne heißt Sozialraumanalyse:

- (Selbst-)kritische Bestandsaufnahme der institutionellen Angebote im Sozialraum.
- Geografische und zielgruppenspezifische Verortung der eigenen Arbeit/Einrichtung im Sozialraum unter Einbeziehung der Außensicht durch andere Einrichtungen und die Nutzer.
- Einbeziehung sozialstruktureller Daten in die konzeptionelle Weiterentwicklung
- Praktische Erprobung ausgewählter Methoden der Sozialraumanalyse zusammen mit Kindern und Jugendlichen.
- Überlegungen zur „Institutionalisierung der Nutzerperspektive“ durch geeignete Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen.

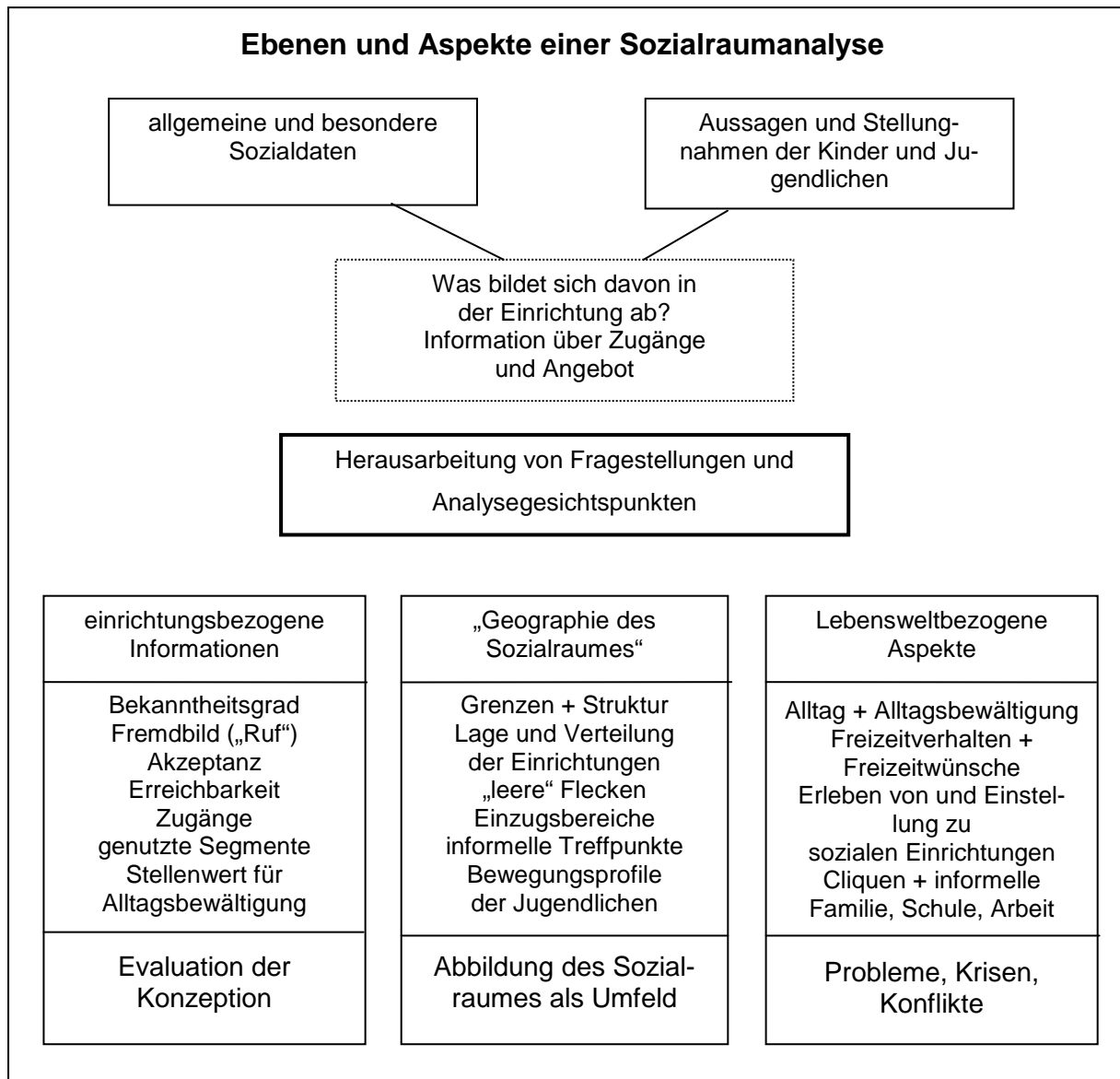


Abbildung 1:

5. Probleme bei der Realisierung sozialräumlichen Handelns

Der Realisierung sozialräumlichen Handelns stehen zahlreiche struktureller Hindernisse im Weg, die von MitarbeiterInnen ein hohes Maß an Flexibilität und kreativer Problemlösung erfordern

Verwaltung/Jugendämter:

Die Struktur der örtlichen Jugendämter ist auch nach Dezentralisierung und Regionalisierung vorwiegend nach Ressorts gegliedert und nicht an Regionen orientiert.

So stehen Einrichtungen, die vor Ort sozialräumlich orientiert und vernetzt arbeiten wollen, Verwaltungsstrukturen und Assistenzeinheiten gegenüber, deren institutioneller Blick und Organisationslogik anderen Kriterien folgt. Dies zeigt sich in der praktischen Arbeit nicht nur in Förderrichtlinien oder Verwaltungszuständigkeiten, sondern auch in der Kommunikation. So werden beispielsweise zu sozialräumlichen Fragestellungen in einer Region nur die Einrichtungen eines Ressorts - etwa die Kindertagesstätten - nicht aber die im Sozialraum agierenden Schulen oder Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit eingeladen. Oder an sozialräumlichen Arbeitskreisen werden nur solche Einrichtungen und Träger beteiligt, deren Arbeit aus dem öffentlichen Haushalt gefördert wird, nicht aber beispielsweise Kirchengemeinden o.ä. Diese Beispiele einer institutionellen Verengung sozialräumlicher Arbeitsbezüge ließen sich fortsetzen.

Besonders fatal erweist sich darüber hinaus die enge Kopplung von Sozialraumorientierung und ökonomischer Steuerung. Eine solche Instrumentalisierung schürt eher das Misstrauen bei den Erzieherinnen statt für eine sozialräumliche Ausrichtung zu werben und zu motivieren.

Jugendhilfeplanung:

Die Grenzen eines Sozialraumes *können* mit denen eines Stadtteils oder Quartiers zusammenfallen, *müssen* es aber nicht. Verwaltungseinheiten und statistische Gebiete decken sich höchstens zufällig mit den Grenzen eines Sozialraumes, über deren Verlauf und Charakteristik die Sozialraumanalyse Aufschluss gibt. Grenzen und charakteristische Merkmale eines Sozialraumes sind nicht statisch, sondern verändern sich stetig. Mit dieser "Lebendigkeit" eines Sozialraumes tut sich die Jugendhilfeplanung schwer, weil sie häufig vorwiegend an administrativ-formalen Gesichtspunkten ausgerichtet wird. Dies verhindert, dass den Einrichtungen und Diensten vor Ort in den Sozialräumen kleinräumiges statistisches Material für die Arbeit zur Verfügung gestellt werden kann. Zudem verhindern datenschutzrechtliche Erwägungen teilweise die kleinräumige Auswertung sozialstatistischer Daten.

Einrichtungen/Soziale Dienste:

Auch auf der Ebene der Einrichtungen und sozialen Dienste vor Ort erschweren zahlreiche Faktoren die Realisierung sozialräumlicher Orientierungen. Angesichts knapper öffentlicher Kassen stehen die Zeichen eher auf Konkurrenz um knappe

Ressourcen statt auf Kooperation und Vernetzung im Sozialraum. Die mit einer sozialräumlichen Orientierung verbundene Vorstellung der besseren Abstimmung und Bündelung der Angebote zur Kinderbetreuung gerät in diesem Kontext in den (gelegentlich berechtigten) Verdacht, Argumente und die fachliche Basis für anschließende Kürzungen der Zuwendungen zu bieten.

Als Gegenreaktion halten manche Einrichtungen noch stärker an einer einrichtungsspezifischen Angebotsstruktur fest, ohne die Ressourcen zu nutzen, die potentiell durch eine stärkere Vernetzung der Einrichtungen und sozialen Dienste im Sozialraum entstehen könnten.

Zugleich werden die bestehenden positiven partiellen Kooperationsbeziehungen zu einzelnen Einrichtungen (z.B. gemeinsame Durchführung einer Ferienfahrt, Mitwirkung beim alljährlichen Stadtteilstfest) überschätzt und bereits für eine Vernetzung i.S. einer Sozialraumorientierung gehalten.

Diese Beobachtung verweist auch darauf, dass in vielen Fällen die MitarbeiterInnen in den Einrichtungen und Ämtern nicht über die erforderlichen professionellen Kompetenzen verfügen (können), weil die Vermittlung von Verfahren und Methoden der Sozialraumanalyse, die Kenntnis von Netzwerkstrategien, Mediation und Moderation nicht regelhaft zur Standardausbildung von ErzieherInnen und SozialpädagogInnen gehört. Ebenso schwer wiegt darüber hinaus die Tatsache, dass angesichts der durchweg dünnen Personaldecke in den Kindertagesstätten kaum zeitliche und personelle Kapazitäten zur Verfügung stehen, im Stadtteil neue Kooperationsbeziehungen aufzubauen und diese durch Vernetzung zu verstetigen (vgl. ausführlicher: Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis (isp), 1999).

6. Literaturhinweise

- Baacke, D.:* Der sozialökologische Ansatz zur Beschreibung und Erklärung des Verhaltens Jugendlicher. In: Deutsche Jugend 11/1980
- Beck, U.:* Risikogesellschaft - Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt 1986
- Böhnisch, L./Münchmeier, R.:* Pädagogik des Jugendraumes. Weinheim/München 1990
- Böhnisch, L.:* Sozialpädagogik des Kindes- und Jugendalters. Weinheim/München 1992
- Deinet, U./Sturzenhecker, B. (Hg.):* Konzepte entwickeln. Weinheim/München 1996
- Deinet, U.:* Das sozialräumliche Muster in der Offenen Jugendarbeit. In: Deinet, U./Sturzenhecker, B. (Hg.): Handbuch offene Jugendarbeit. Münster 1998
- Ebbe, K./Friese, P.:* Milieuarbeit – Grundlagen präventiver Sozialarbeit im lokalen Gemeinwesen. Stuttgart 1989
- Heitmeyer, W./Olk, T.:* Individualisierung von Jugend. Weinheim/München 1990
- Hinte, W.:* Sozialpolitik von unten. Von der Gemeinwesenarbeit zur stadtteilbezogenen sozialen Arbeit. In: sozial extra 2-3/1987
- Hinte, W.:* Intermediäre Instanzen in der Gemeinwesenarbeit. Die mit den Wölfen tanzen. In: Bitzan, M./Klöß, T.: Jahrbuch Gemeinwesenarbeit 5. München 1994

- Hinte, W.:* Bewohner ermutigen,aktivieren, organisieren. In: Alisch, M. (Hg.): Stadtteilmanagement – Voraussetzungen und Chancen für eine soziale Stadt. Opladen 1998
- Hinte, W.:* Soziale Arbeit als gestaltende Instanz – Sozialraumbudgets statt Fallfinanzierung. In: Forum für Kinder- und Jugendarbeit 1/1999
- Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis (isp):* Realisierung und Qualifizierung lebenswelt- und sozialraumorientierter Offener Kinder- und Jugendarbeit in Hamburg", Hamburg 1999
- Klawe, W.:* Arbeit mit Jugendlichen - Einführung in Bedingungen, Ziele, Methoden und Sozialformen der Jugendarbeit. Weinheim/München 2000
- Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsvereinfachung (KGST):* Kontraktmanagement zwischen öffentlichen und freien Trägern in der Jugendhilfe. Bericht 12/98. Köln 1998
- Langhanky, M.:* In den Nischen der Megapolis - Stadt als öffentlicher Raum für deklassierte Kinder und Jugendliche. Unveröff. Manuskript. Hamburg 1995
- Leu, H.R.:* Partizipation und Sozialraumorientierung. In: Forum Jugendhilfe Spezial 2. Zum 11. Deutschen Jugendhilfetag. Nürnberg 2000
- Muchow, M./Muchow, H.H.:* Der Lebensraum des Großstadtkindes. Hamburg 1935
- Oelschlägel, D.:* Politikverständnis der Gemeinwesenarbeit im Wandel, in: Jahrbuch Gemeinwesenarbeit 5. München 1994
- Onnasch, W./Treeß, H.:* Globalisierung und sozialräumliches Handeln. In: Evangelische Jugendhilfe 1/1999
- Ronneburger, K./Lanz, S./Jahn, W.:* Die Stadt als Beute. Bonn 1999
- Sack, F./König, R.:* Kriminalsoziologie. Frankfurt 1968
- Thiersch, H.:* Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Weinheim/München 1992
- Zeiber, H.:* Die vielen Räume der Kinder. Zum Wandel räumlicher Lebensbedingungen seit 1945. In: Preuss-Lausitz, U. u.a.: Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder. Berlin 1983