

Petra Burgstaller/ Thomas Schuster

Spielort, Erlebnisort, Kulturort, Bildungsort: Kinderstadt „Mini-Salzburg“

Die offene Kinder- und Jugendarbeit hat einen eigenständigen außerschulischen Bildungsauftrag, ihr „Mehrwert“ liegt im milieuübergreifenden Bildungsangebot. Rund um die theoretische Debatte geht es im Kern des Beitrags um die praktische Umsetzung des Bildungsanspruchs in konkreten Projekten: Wir stellen die Kinderstadt Mini-Salzburg des *social-profit*-Vereins Spektrum vor und entwerfen anhand des *best-practice*-Beispiels Handlungsprinzipien und Postulate an die soziokulturelle Projektarbeit und ihre Fachkräfte um im Alltag den verschiedenen Anforderungen gerecht zu werden.

1. Lobbyarbeit für Kinder und Jugendliche - Der *social-profit*-Betrieb Spektrum

Seit mehr als 30 Jahren leistet der Verein Spektrum (www.spektrum.at) in sozial und infrastrukturell benachteiligten Stadtteilen Salzburgs offene Kinder- und Jugendarbeit und stellt ein facettenreiches Angebot für alle zur Verfügung. Ziel ist es, kulturelle Vielfalt, soziale Intelligenz, politische Bildung und verantwortliches Handeln für 5 – 18-Jährige in außerschulischen Einrichtungen und Projekten zu fördern. Demokratiebewusstsein und Partizipationsmöglichkeiten, Toleranz und Transparenz stehen im Mittelpunkt der Arbeit. Abenteuer, Erlebnis, Spiel und Spaß sind dabei genauso wichtig wie emanzipatorische, persönlichkeits- und gemeinschaftsbildende Aspekte.

Die tägliche Arbeit in den Kinder- und Jugendzentren, die jahrelange Kooperation mit Schulen und temporäre Aktionen und Projekte – an wechselnden Orten in der ganzen Stadt und zu unterschiedlichen Anlässen - haben die öffentliche Einschätzung über Professionalität, Engagement und Erfolg der offenen Kinder- und Jugendarbeit verändert. Darüber hinaus beteiligt sich der Verein Spektrum aktiv an gesamtstädtischen Entwicklungsprozessen im Bereich der Sozialen Arbeit mit jungen Leuten, initiiert Kultur- und Bildungsprojekte im internationalen Zusammenhang und dokumentiert seine Erfahrungen in pädagogischen Publikationen. Von der kontinuierlichen Arbeit profitieren die Stadtteile, Schulen und Familien, vor allem aber die Kinder und Jugendlichen.

2. Was haben „Freizeitaktivitäten“ mit Bildung zu tun?

Bildung ist ein Thema, das sich immer noch fast ausschließlich auf Schule und Ausbildung beschränkt, die offene Kinder- und Jugendarbeit als Handlungsfeld der Sozialen Arbeit bleibt – wenn schon nicht in der Literatur, jedenfalls aber in der Praxis - am Rand des Blickfelds. Sie zählt seit Jahrzehnten zu einem wichtigen, gesellschaftlich organisierten Sozialisationsfeld (vgl. Burgstaller/ Schuster 2006), gerade weil der „Jugendarbeit [...] beim Kompetenzerwerb junger Menschen, bei der sozialen Integration von sozialen Gruppen und Einzelpersonen, bei der Stärkung von Selbstbildung unter Einbezug der Bildungspotentiale der Familie, bei der gemeinwesenbezogenen Netzwerkkooperation und bei der interkulturellen Bildung von jungen Menschen eine hohe Relevanz zuzusprechen ist.“ (Tippelt 2003, 44).

2. 1 Offene Kinder- und Jugendarbeit: Bildungsort für alle

Die offene Kinder- und Jugendarbeit hat verschiedene Möglichkeiten ihren Stellenwert in der aktuellen Bildungsdiskussion zu betonen. Zum einen sind politische, soziale oder kulturelle Bildungsprozesse integraler Bestandteil: Jugendarbeit ist ein Raum non-formaler Bildung und lässt sich als Ort informellen Lernens begreifen, in dem unterschiedliche Bildungspotentiale Jugendlicher akzeptiert und differenzierte Bildungsanstrengungen gefördert werden. Sozialräumliches Lernen, Aneignungsprozesse und die Förderung von Beteiligung im öffentlichen Raum sind dabei wichtige Konzepte (vgl. Krisch 2010). Zum anderen ist die offene Kinder- und Jugendarbeit in ihrem Alltag mit sozialer Benachteiligung und der Ungleichverteilung von Bildungszugängen konfrontiert und versucht Lücken in der Bildungsbiographie dieser Jugendlichen durch niederschwellige, öffentliche Angebote auszugleichen. Bildung passiert hier nicht durch institutionell organisierte Lehr-Lernprozesse, sondern implizit und „unbeabsichtigt“ im Gespräch oder durch konkretes Tun mit Ernstcharakter und Echtcharakter (vgl. Rauschenbach 2009). Dabei werden soziale und persönliche Haltungen, Werte, Fähigkeiten und Kompetenzen erworben, aber auch in der Schule vernachlässigte Lerninhalte wie Internet- und Multimedienutzung, aktive Mediengestaltung, Politik, Technik, Umweltschutz, Gesundheit und Ernährung, usw. zum Thema. Rauschenbach prägt in diesem Zusammenhang den Begriff der „Alltagsbildung“ und spricht von der verkannten Bedeutung nonformaler und informeller Bildung, wonach Menschen „das meiste – nicht unbedingt das Wichtigste – [...] im Alltag, ungeplant, nebenher [...]: beim Zeitung lesen, auf der Straße, im Gespräch oder bei der Verrichtung alltäglicher Dinge“ (Rauschenbach 2009, 84) bzw. in der Familie, im Freundeskreis und in allen möglichen lebensweltlichen Kontexten lernen.

Im breiten Spektrum zwischen formellen und informellen Bildungsprozessen sowie formalen und nonformalen Settings gilt es Gleichrangigkeit unterschiedlicher Bildungsprozesse an unterschiedlichen Orten zu erreichen (vgl. Deinet 2010), bestehende Bildungstraditionen, -konzepte und -entwürfe der Kinder- und Jugendarbeit zu aktualisieren, zu präzisieren und neu zu profilieren, denn die rundherum geforderten Konzepte laufen genau auf das zu, was den Kern der Kinder- und Jugendarbeit ausmacht: Mehr Autonomie, Vielfalt und Flexibilität von Bildungsangeboten, die Neu-Entdeckung informeller Bildungsorte, die Betonung von Kommunikations- und Sozialkompetenzen und die Aufmerksamkeit auf die Entwicklung von Toleranz, Verantwortung, Selbständigkeit und Solidarität, auf interessengeleitetes, alltags- und lebensweltorientiertes Lernen (vgl. Lindner 2003).

2. 2 Bildungsauftrag der offenen Kinder- und Jugendarbeit

Der Bildungsanspruch der Jugendarbeit wurde lange Zeit bedeckt gehalten, vor allem weil Bildung mit „erziehen“ und Unfreiheit assoziiert wurde, was die Jugendarbeit naturgemäß nicht wollte. Heute betont sie ihren Bildungsauftrag stärker, noch mangelt es aber an Anerkennung und Selbstverständnis. Die Kinder- und Jugendarbeit muss Bildungstrends verfolgen, mitgestalten und bestimmte Tendenzen antizipieren, um im eigenen Interesse ihre Aufgaben und Ziele frühzeitig reflektieren und ihren Bildungsanspruch auch nach außen hin vertreten zu können (vgl. u. a. Lindner 2003, Tippelt 2003, Scherr 2003). Denn in Konsequenz der aktuellen Anforderungen (Veränderungen der Zielgruppen, Konkurrenz der Medien sowie kommerzieller Freizeit- und Kulturangebote, Einsparungs- und Rationalisierungsbestrebungen der Budgets, Neuorientierung der Pflichtschulen in Richtung Ganztagschule,...) stellt sich der „Jugendarbeit die Neubestimmung ihres – zwischenzeitlich fast in Vergessenheit geratenen – Bildungsauftrags mit neuer Dringlichkeit als unhintergehbare Aufgabe.“ (Düx 2003, S. 12). Die Jugendarbeit ist nicht nur

„Erfüllungsgehilfe anderer Institutionen“, sie muss auf ihren eigenständigen Bildungsauftrag und die Positionierung als „genuine Bildungs-, Erziehungs- und Sozialisationsinstanz“ pochen (Lindner 2003, S. 47). Tut sie das, kommt sie auch ihren drei Kernaufgaben Bildung, soziale Integration und Entwicklung einer eigenen autonomen Persönlichkeit – die Rauschenbach 2003 in Anlehnung an Habermas definiert – nach.

Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit dürfen, sollen, ja müssen sich als selbstverständlicher Lernort begreifen, in dem eine Sensibilität für jugendrelevante Themen und Probleme entwickelt wird und Spaß und Interesse Motoren des informellen Lernens sind. Ihre besondere Chance ist immer noch das Spielerische, das den permanenten Angriffen aller bildungspolitischen Forderungen auch in Zukunft standhalten wird. „Wenn es um ihren Bildungsauftrag geht und die Bildungschancen Jugendlicher geht, liegt genau darin ihre große Chance gegenüber allen andern Bildungsträgern. Sie nimmt diese Chance nicht wahr, wenn sie die Kinder und Jugendlichen „nur spielen lässt“ – also nicht ernst nimmt. [...] Die Chance, dafür Spielformen statt bitteren Ernst bieten zu können, sollte die Jugendarbeit sich niemals aus der Hand nehmen lassen.“ (Müller 2003, 244). Denn schon auf Grund ihrer Paradigmen und Niederschwelligkeit hat sie außergewöhnliche Chancen, „*ergebnisoffene und am Subjekt orientierte Bildungsprozesse zu organisieren*“ (Maul/ Lobermeier 2010, 302), die weder auf einen bestimmten (schulischen) Bildungsabschluss oder eine zweckorientierte, dem neoliberalen Bildungsverständnis untergeordnete Bildungsidee abzielen.

2. 3 Ganztagschule: Bleibt die offene Kinder- und Jugendarbeit auf der Strecke?

Seit Jahren ist von Ganztagschulen die Rede, von mehr Betreuung in den Schulen und der Befürchtung, dass diese die Jugendarbeit zerstört, weil sie ihr keine Zeitfenster mehr lässt. Stimmt das? Wir denken nein, denn für die Jugendarbeit ergibt sich durch die Kooperation mit der (Ganztags-)Schule die Chance im Sinne der Bildungsgerechtigkeit neue Zielgruppen zu erreichen und weitere Kontakte zu knüpfen.

Aufgaben und Bildungsauftrag von Schule bzw. Kinder- und Jugendarbeit sind verschieden und einem ständigen Wandel unterzogen. ExpertInnen definieren Schule immer wieder als Bildungs- und Wissensvermittlerin, die dem Anspruch der „Lebensweltorientierung“ nicht gerecht wird, wiederum ein Kernthema der Jugendarbeit. Eine Rollenkonfusion kann problemlos vermieden werden, wenn Schule und Kinder- und Jugendarbeit sich ihrer Systeme, Identität, Bedeutung und Spezifität bewusst sind und diese gegenseitig anerkennen. In Zukunft muss es vor allem den Schulen ein Anliegen sein umzudenken, zum Beispiel dann, wenn es um Verbindungen zwischen Schulstufen, den Umgang mit Heterogenität und Migration, die Einbindung von Eltern und ExpertInnen oder die Gestaltung der ganztägigen Betreuung geht. Die Jugendarbeit wiederum muss ihre Konzepte mit Engagement vertreten, denn ihre Qualität, die Prinzipien der Offenheit, Freiwilligkeit, Kreativität, Innovation und Flexibilität und ihre Lobbyarbeit sind heute mehr gefragt denn je. Wenn gut ausgebaute und auf Kooperation ausgelegte (Ganztags-)Schulen zu Infodrehscheiben im Stadtteil (community education) werden und die Verzahnung von unterschiedlichen Bildungsorten und Lernwelten zwischen Schule, Familie und Jugendhilfe (vgl. Rauschenbach 2009) gelingt, dann haben Ganztagschulen eine große Zukunftschance.

3. Modellprojekt Kinderstadt „Mini-Salzburg“¹

Der Verein Spektrum hat sich zum Ziel gesetzt, jahrelang gesammeltes Know-How und Erfahrungen aus verschiedenen pädagogischen Aktivitäten der Bereiche Medien, Sport, Umwelt, Theater, Musik, Gesundheit, etc. zu einem gemeinsamen Ganzen zu verknüpfen: Daraus ist - nach Münchner Vorbild - die Idee zu Mini-Salzburg entstanden, das nun seit 2003 alle zwei Jahre für drei Wochen in der Salzburger Eisarena und einem weitläufigen Außenbereich des Volksgartens veranstaltet und im Sommer 2011 zum fünften Mal stattfinden wird. Von Beginn an ist es das größte kommunale Angebot für Kinder und Jugendliche in der Stadt Salzburg.

Ganz Salzburg passt in eine Halle: Die Kinderstadt ist ein modellhaftes Abbild der großen Stadt, die die Themen und Inhalte des Spiels vorgibt: Arbeit und Studium, Politik, Verwaltung, Kultur und die Teilnahme am öffentlichen Leben. Die inszenierte Welt der Spielstadt eröffnet den Kindern die Möglichkeit, probeweise im Spiel, aber in ernst genommenen Rollen und Funktionen ein städtisches Gemeinwesen und soziales Leben zu erfahren, mitzuentwickeln und nachhaltig zu begreifen. Die folgende Projektskizze zeigt, wie diese Themen konkret verwirklicht werden.

3.1 Zahlen

Mini-Salzburg ist eine Spielstadt für Kinder und Jugendliche, in der 7 bis 14-Jährige arbeiten, mitbestimmen, Verantwortung übernehmen, studieren, Geld verdienen, Sachen erfinden, lernen und jede Menge Spaß haben können. In einer von Erwachsenen entworfenen und organisierten Modellstadt finden Kinder Einrichtungen und Ereignisse wieder, die sie aus dem Stadtleben kennen, von denen sie aber im Normalfall ausgeschlossen sind und die sie hier selbstbestimmt steuern und gestalten: Stadtregierung und Wahlen, Arbeitsmarktservice, Bank, Universität oder Werkstätten. Die vierte Kinderstadt 2009 zählte an 14 Öffnungstagen (Spieeltage sind Dienstag – Samstag, täglich von 11.00 – 18.00 Uhr) zu Schulschluss und Ferienbeginn mehr als 6500 EinwohnerInnen, täglich stürmten mehr als 1300 junge BürgerInnen ihre Stadt. Dazu kamen etwa 3000 Erwachsene: Eltern, LehrerInnen, Fachpublikum, Neugierige und PassantInnen, die als BeobachterInnen willkommen sind, sich aber nicht ins Geschehen einmischen dürfen. Die Betreuung übernahmen 70 - 80 ausgebildete SozialarbeiterInnen, PädagogInnen und StudentInnen vom Team des Vereins Spektrum mit Unterstützung von MitarbeiterInnen verschiedener Partnerorganisationen aus dem Kultur-, Medien-, Bildungs- und Sozialbereich.

Mini-Salzburg kostet ca. € 200.000,- und wird zur Hälfte aus öffentlichen Mitteln von Stadt und Land Salzburg finanziert, dazu kommen die Leistungen von Sponsoren und Partnern sowie die Eintrittsgelder. Inzwischen hat das Modell Kinderspielstadt in vielen Projektdimensionen und –varianten im gesamten deutschsprachigen Raum (vgl. Ringler/ Runggatscher 2008), in Europa und Asien, besonders in Japan, Wegbegleiter gefunden.

3.2 Auf die Plätze, fertig, spielen!

Beim Meldeamt kauft jede/r MitspielerIn den Spielpass für € 5,-, die „Eintrittskarte“ für Mini-Salzburg, die Kinder kommen ohne Anmeldung² und sooft sie wollen. Zur Begrüßung gibt es ein Startgeld von acht „Saletti“, der stadteigenen Währung. Diese kann man gleich ausgeben oder man sucht beim AMS bzw. der Studieninfo einen von 700 Jobs oder

¹ Weitere Infos, Fotos, Pläne und Dokumente von Kindern gibt es auf www.minisalzburg.spektrum.at.

² Aus organisatorischen Gründen ist für Schulklassen und Gruppen eine Anmeldung notwendig.

Studienplätzen in 55 verschiedenen Stationen: Bei Mini-TV die Nachrichten moderieren, in der Tischlerei einen Schaukelstuhl zimmern oder im Forschungslabor Temperaturen messen. Die Arbeitszeit dauert mindestens eine halbe Stunde, jedes Kind kann selbst entscheiden, ob es länger bleiben möchte. Nach Arbeitsende holen die Kinder ihren Lohn bei der Bank ab, für jede Stunde verdient man zehn Saletti, zwei davon werden allerdings als Steuer einbehalten, das Studium wird wie Arbeit bezahlt. Was jetzt? Lust auf Kultur? Konzerte auf der Bühne und die täglich neue Ausstellung im Museum laden ein. Zeit für Entspannung? Dann auf zum Bootsverleih etc. Viele aber suchen gleich einen neuen Arbeitsplatz, im Umweltamt oder im Krankenhaus zum Beispiel, weil die Arbeit einfach Spaß macht.

4. Bildungsort Kinderstadt

Schon vor 20 Jahren schreibt Rumpf der offenen Kinder- und Jugendarbeit - und Spielstadtprojekten im Besonderen - die Qualität zu den Bildungsbegriff zu öffnen und „die Kräfte in Kindern anzusprechen und zum Zug kommen zu lassen, die die normale Erziehung eher gering schätzt oder in den Bereich der ernensten Kinderbelastung abzuschieben neigt: [...] die Potentiale also, die die auf begriffsorientiertes Lernen fixierte Schulerziehung noch immer für etwas hält, was im Ernst nicht zählt, wenn es um Lebenstüchtigkeit oder gar um Studierfähigkeit geht.“ (Rumpf 1989, 62).

Mini-Salzburg ist mehr als ein Ausflugsziel, ein abwechslungsreiches Schulschlussprogramm oder eine Kinderbelastung: Die MitspielerInnen leben hier in ihrer eigenen Stadt und erleben den Zusammenhang von Arbeit (bzw. Arbeitslosigkeit), Politik, Produktion, Freizeit, Kultur, Lohn und Konsum. In Mini-Salzburg wächst eine „Kinder-Realität“, die von Kindern gemacht, entwickelt und verstanden wird. Das Besondere an Kinderstädten sind der große Spielraum und die Eigenständigkeit, Selbstverständlichkeit und Ernsthaftigkeit, mit der die jungen AkteurInnen an die Sache herangehen. Kinder sind kompetente Persönlichkeiten und machen Mini-Salzburg zu einem Stück Jugendkultur, das für alle zugänglich, erreichbar und bezahlbar ist.

4. 1 Warum dieses Konzept funktioniert

Spielen ist ausprobieren, Grenzen überschreiten, strategisch handeln, kommunizieren, lernen, sich entwickeln, Selbstvertrauen gewinnen, Kräfte messen, sich einschätzen lernen, die Welt begreifen, Wissen erwerben, Zusammenhänge erkennen, Spaß und Abenteuer erleben, Rücksicht nehmen, sich bewegen, aktiv sein in eigener Regie, sich aufeinander verlassen. Um diese Experimentier-, Lern- und Freiräume anbieten zu können, handelt die Spielstadt nach verschiedenen Prinzipien (vgl. Burgstaller 2005, Burgstaller/ Schuster 2010) und legt großen Wert auf:³

Ort, Räume und Ausstattung

Schon die Zwischennutzung der Eisarena und des Volksgartens und damit die Eroberung einer urbanen Fläche als Bildungs- und Kulturort für Kinder und Jugendliche ist ein Meilenstein in der Neudefinition der Salzburger Bildungslandschaft für die Altersgruppe. Deinet 2010 betont, dass Bildung sich auf Grundlage eines dynamischen Raumbegriffes

³ Freericks/Brinkmann 2006 nennen als Erfolgsfaktoren für inszenierte Lernumgebungen die aktive Beteiligung der BesucherInnen, die personale Vermittlung und Animation, ein relatives Volumen der Lernelemente, emotional-sinnliche Ansprache, das Engagement der Betreiber und die Vernetzung mit passenden Partnern.

nicht nur auf die Vernetzung der klassischen Institutionen beschränken kann, sondern die Einbeziehung weiterer Bildungsorte - insbesondere im öffentlichen Raum – und eine interdisziplinäre Sichtweise erforderlich macht. Die Planung von Spielräumen, Spielplätzen, öffentlichen Räumen bis hin zur Umnutzung von Räumen kann Basis für die Entwicklung einer vielgestaltigen Bildungslandschaft sein. Damit ist der öffentliche Raum auch ein „öffentlicher Bildungsraum, der nicht kommerzialisiert und funktionalisiert werden darf, sondern der Orte und Räume, insbesondere der informellen Bildung zur Verfügung stellt und insofern als Bildungsraum für alle nutzbar sein muss. Insofern ist die Teilhabe am Gemeinwesen u.a. auch durch die Nutzung des öffentlichen Raums zu erreichen.“ (Deinet 2010)

Neben der Wahl des Ortes spielen Einrichtung, Infrastruktur, Design, Technik und Materialreichtum eine bedeutende Rolle. Schon am Raum, seiner Größe und Gestaltung soll erkennbar sein, dass das, was hier passiert, wichtig und ernst ist. Kinder brauchen Räume, in denen „die Dinge nicht für allemal festgelegt, definiert, endgültig mit Namen versehen, unabänderlich durch Gebote und Verbote reglementiert sind“ (Negt, zitiert in Grüneisl/Zacharias 1989, 18). Im Unterschied zu herkömmlichen, meist sterilen und funktionalen, vielleicht sogar unwohnlichen Lernorten ist die Kinderstadt ein kindgerecht inszenierter Ort, die Räume sind durchlässig, einsehbar, teilweise variabel nutzbar. Es gibt keine verschlossenen Türen, keine Zimmer mit Sitzordnungen. Das Offene ermöglicht neuem Publikum schwellenlosen Zugang und bietet Erwachsenen spontanes Miterleben in einer Beobachtungsrolle an.

Eine einladende Spielumwelt birgt Möglichkeiten für Aneignung und Auseinandersetzung und ist die Voraussetzung für alle Spielprozesse. Die ästhetische Gestaltung regt an: freie Wandflächen stehen für Plakate und Informationsaustausch aller Art zur Verfügung, Ecken und Nischen bieten Rückzugsmöglichkeiten, die „Hauptstraße“ wird zur Flaniermeile, auf die man auch von Bar und Gastgarten einen wunderbaren Ausblick hat, der Stadtplatz gilt als Treffpunkt schlechthin, eine erhöhte Fläche wird zur Bühne für Tanzperformances, Konzerte, Talkshows. Und wozu gibt es Postkästen? Na klar, um Briefe zu schicken. Die Stadt ist mit ihren Wirklichkeitsbezügen und dem authentischen Material der Schule überlegen.

Freiwilligkeit

Die Kinder kommen freiwillig. Niemand hat sie für diese Veranstaltung angemeldet, keiner kontrolliert, wie lange sie aktiv bleiben, Pause machen oder wann sie wieder heimgehen. (Lern)Angebote gibt´s an allen Ecken – die MitspielerInnen können sie aufgreifen, müssen das aber nicht: Es gibt keine Anforderung, die nicht über das eigene Interesse artikuliert wird (vgl. Maschek-Grüneisl 2006). Viele kommen selbständig, auch deswegen ist die gute Erreichbarkeit ein zentrales Moment bei der Wahl des Veranstaltungsortes.

Wenn Kinder soziokulturelle Projekte besuchen, steht selten Lernen als Zweck im Vordergrund, sondern der erwartete Spaß und das Eigeninteresse. Positive Erlebnisse und erfolgreiche Lernerfahrungen hängen davon ab, ob Kinder bei der Teilnahme neben Wissen auch einen persönlichen Kompetenzzuwachs erlangen. Spaß und Lernen sind keine Gegenspieler, sondern bedingen einander. In der Kinderstadt werden junge Leute zu ihren eigenen „BildungsunternehmerInnen“, das Selbstbildungs- und Selbstorganisationspotenzial läuft auf Hochtouren.

Die eigene „Betroffenheit“

Die Partizipationsmöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen - von den ersten Planungen bis hin zur Projektsteuerung während der laufenden Kinderspielstadt sind vielschichtig. Kinder und Jugendliche sind in die Vorbereitungen involviert, ihre Ideen und Vorschläge zur optischen und inhaltlichen Gestaltung können direkt umgesetzt werden. Dann kommen sie hierher, um zu arbeiten, zu spielen, Geschäfte zu betreiben, künstlerisch tätig zu sein oder zu studieren. Sie kommen, weil man sie hier braucht: Als AkteurInnen und SpezialistInnen, als ZuschauerInnen und BeobachterInnen, als KritikerInnen und EntscheidungsträgerInnen. Und sie sind erst bereit wieder zu gehen, wenn man sie deutlich auf das Ende der Veranstaltung hinweist.

„Partizipation“ gilt als Schlüsselbegriff der soziokulturellen Animation. Beteiligung heißt, Kinder und Jugendliche ernst zu nehmen und ihnen keine Alibi-Demokratie anzubieten (vgl. Moser/ Müller/ Wettstein 1999). Denn sie sind fähig, sich mit politischen, planerischen und zukunftsorientierten Themen auseinander zusetzen. Die Selbststeuerung der jungen TeilnehmerInnen ist Prinzip, sie wird durch aktive Einbindung und Veränderungsmöglichkeiten erlebt. „Was gefällt euch denn hier so gut?“ lautete die Frage einer Journalistin an zwei neunjährige Besucherinnen der ersten Kinderstadt, die gerade dabei waren Unterschriften zu sammeln. „Es gefällt uns, weil wir entscheiden und die Erwachsenen reden uns nicht drein...“.

Kinder lernen von Kindern

Die Beziehungen zwischen Gleichaltrigen sind - im Gegensatz zu Beziehungen zwischen Kindern und Erwachsenen - durch Gleichheit und Symmetrie gekennzeichnet. Das Aushandeln gegenseitiger Ansprüche, das Ausbalancieren unterschiedlicher Positionen, die Durchsetzung oder Hintanstellung eigener Bedürfnisse gilt als kennzeichnendes Merkmal der Peerbeziehungen. Diesen Raum wollen Kinderstadtprojekte in jeder Hinsicht bieten, besonders auch Kindern aus problembelasteten Familien, die Spiel- und Lebensräume brauchen, in denen sie die gesellschaftlich notwendige Sozialkompetenz erwerben können.

Die Kinder selbst machen die entscheidenden Schritte, darauf können wir vertrauen: In der Online-Redaktion zeigt Katie zwei Achtjährigen wie sie ihren Artikel auf die Homepage laden können, den 1.Hilfe-Kurs im Krankenhaus halten Songül und Max und im Europabüro vermittelt Alex sieben anderen Kindern gerade, wie man auf Kroatisch zählt. Alle sind konzentriert bei der Sache und wenn man den Kindern zuhört, merkt man, wie respektvoll sie miteinander sprechen. Sie lernen, indem sie spielen, sich unterhalten, anderen zusehen, lesen, sich arrangieren. Sie beobachten einander genau, erkennen Talent, Mut oder Engagement und bringen ihre Anerkennung zum Ausdruck, wie die zwölfjährige Nadine, wenn sie sagt: „Was ich toll finde ist, dass die Kinder sich trauen vor den ganzen anderen Kindern vorzutreten, denn ich täte mich so etwas nicht trauen.“

Aktive Begleitung – Erwachsene als „Coaches“

Im Hintergrund entdeckt man die BetreuerInnen in den Stationen, am meisten fallen sie durch ihre bunten T-Shirts auf. Sie stellen in ihren Bereichen durch ernsthaftes Verhalten Spielrealität her und sind natürlich bereits da, bevor die ersten Kinder kommen. Neben organisatorischen Aufgaben haben sie unmittelbar Anteil am Spiel selbst und bringen sich in analogen Rollen in die Spielwirklichkeit ein. Klare Spielregeln unterstützen ihre Rolle: So einfach wie möglich und so komplex wie nötig gelten diese immer als verbindlich, aber nicht als unveränderlich. Als erwachsene BegleiterInnen sind sie ständig präsent, strukturieren, geben Impulse, beobachten, eröffnen Freiräume und Zonen der Ungewissheit. Sie bleiben

im Dialog, erkennen wo sich Über- oder Unterforderung einstellt und wenn die Blicke der Kinder zu ihnen wandern, unterstützen sie, ermutigen weiter zu machen und loben. Sie entwickeln ein Gefühl dafür, in welchen Situationen sie sich zurücknehmen und in welchen nicht. Der Umgang zwischen ihnen und den Jugendlichen ist anregend, wenn sie als „BildungsnavigatorInnen“ (Maul 2006, 115 in Bezug auf den von Werner Lindner kreierten Begriff) fungieren, die eigenverantwortliches Denken und Handeln der Jugendlichen ermöglichen. Von den Kindern werden sie als PartnerInnen erlebt. „Ihr werdet nicht ungeduldig, wenn wir immer wieder die gleiche Frage stellen. Ihr bleibt immer freundlich und erklärt uns alles, wenn es nötig ist. Ihr seid immer hilfsbereit. Es hat uns Spaß gemacht mit euch zu arbeiten. Ihr seid nie hässlich zu uns. Ihr schreit uns nie an. Ihr seid sehr nett. Ihr seid sehr sympathisch.“ (Patrick, 11 Jahre, Brief ans Team). Alexandra, 13 meint: „Ihr nehmt euch nicht so wichtig, uns dafür aber ernst!“

So weit als möglich geben die BetreuerInnen ihre Funktion als WerkstatteleiterIn oder JournalistIn an Kinder weiter. Damit schaffen sie sich Freiraum, um tagesaktuelle Ereignisse vorzubereiten oder Kinder zu integrieren, die mehr Unterstützung brauchen. Es gilt die Balance zwischen Involviertheit und Engagement einerseits und Distanz und Überblick andererseits zu finden. Der Betreuer des Umweltamts hat sich auf der anderen Straßenseite einen Sessel bereitgestellt. Wann immer der Laden läuft, zieht er sich dorthin in eine Beobachterrolle zurück. Heute haben zwei achtjährige Mädchen das Geschehen in der Hand, „hallo Sebastian, du störst hier, wir finden dich schon, wenn wir dich brauchen!“ hört er, als er das Pagodenzelt betritt.

Ein hohes Maß an Eigenverantwortung und Selbständigkeit der Kinder korrespondiert mit dem Wissen um ihr Können, ihre Fähigkeiten und die Wertschätzung der begleitenden Erwachsenen.⁴ Das erleben Kinder im Alltag erfahrungsgemäß nicht immer. Die MitarbeiterInnen des Kinderstadtprojekts sind „Coaches“ und werden dazu ausdrücklich angeleitet. Im Team arbeiten Menschen mit verschiedenen Ausbildungen bzw. Studierende (Soziale Arbeit, Pädagogik). Das Leben von draußen dringt in die Kinderstadt hinein: Fachleute der Polizei, der Museen, der Jugendgerichtsbarkeit, der Architektur, der Medien, dem IT-Bereich, der Wirtschaft, aus Sport, Handwerk und Medizin weihen die Kinder in ihren Alltag ein.

Heterogenität der Gruppe – Individuelle Entwicklungsmöglichkeiten

Die Offenheit der Zielgruppe und der Teilnahme, die weder reglementiert noch verbindlich sind und die Heterogenität der MitspielerInnen in Bezug auf Alter, Schultyp, Geschlecht, Wohnumgebung, soziale und kulturelle Herkunft schaffen differenzierte Lernniveaus. Dabei geht es auch darum, Bildungsgerechtigkeit anzustreben und Bildungsteilhabe für biografisch und sozial belastete Kinder und Jugendliche anzubieten. Die Vielfalt der Kinder und Jugendlichen ist kein Nachteil, sie nutzen die Angebote nicht leistungs- oder altersbezogen, sondern nach eigenen Interessen und Kompetenzen. In Mini-Salzburg gelingt neben der Verbindung zwischen den Schulstufen, auch die zwischen Schulformen. Schon in der Vorbereitungsphase sind Klassen aus Volks- und Hauptschulen, Gymnasien und sonderpädagogischen Zentren dabei.

⁴ Besonders sichtbar wird das in den „pädagogikfreien Zonen“, dort wo Kinder und Jugendliche in den bereitgehaltenen Leerräumen eigene Geschäfte eröffnen können.

Viele BesucherInnen profitieren auf ihre Art und Weise, sie erfahren, was es heißt mitzubestimmen, sich zurecht zu finden, sich in einer großen Menge zu behaupten, Selbstvertrauen zu gewinnen, Eigenverantwortung zu übernehmen, das Tun, worauf man Lust hat. „Das größte Erlebnis war, dass ich eine andere Lejla kennen gelernt habe. Sie ist jetzt meine Freundin“, meint eine Siebenjährige. Laura, 12 Jahre alt und spätere Stadträtin, schreibt in der Mini-Salzburg aktuell vom 1. Juli 2009: „Am Anfang sollte ein einfacher Job genügen, damit meine ich, dass man nicht gleich, wenn man das erste Mal da ist, sofort als Bürgermeister kandidieren sollte, denn dies überfordert dich höchstwahrscheinlich in der ersten Zeit. Das sage ich aus eigener Erfahrung. Ich habe hier in der Ministadt einiges gelernt, habe viel Selbstbewusstsein erworben und bin – meiner Meinung nach – auch viel selbstständiger geworden.“ Emre ist auf der Bühne der Breakdance-Star, niemand fragt, woher er kommt, Deutsch übt er nebenbei, wenn er mit den anderen eine Choreographie einstudiert. Magdalena sitzt im Rollstuhl und spielt jeden Tag mit, heute arbeitet sie in der Gärtnerei, das ist bereits ihr fünfter Job. Beim Arbeitsmarktservice wartet sie auf neue Arbeit, so wie alle anderen. Sie erfährt keine besondere Aufmerksamkeit, sie erfährt, dass sie sehr gut alleine zurechtkommt. Die Lehrerin von Dennis erzählt uns, dass den 14-Jährigen gar nichts interessiert. Er verbringt drei Tage im Forschungslabor und ist für den Wetterbericht verantwortlich, er beobachtet, misst, recherchiert, zeichnet, schreibt und publiziert seine Ergebnisse in der Tageszeitung.

Spontaneität, Schnelligkeit und Flexibilität

Kinder wollen sehen, was sie bewirkt haben und sie sollen sehen, was sie bewirken können. Kinder wollen spontan zu einem Problem Stellung nehmen, sie wollen schnelle Entscheidungen. Ihre Aktivitäten produzieren Beziehungen in Echtzeit. Bürokratie ist der Stadtregierung fremd, Subventionen werden nach genauer Prüfung prompt genehmigt und die Gründung eigener Geschäfte ist unkompliziert. Entscheidungen können revidiert, Arbeitsplätze gewechselt, das Stadtbild verändert werden. Und die Preise für ein Stück Pizza? Die steigen und steigen bei vielen Hungrigen. Der Leidenschaft der Kinder in verschiedene Rollen zu schlüpfen, Orte zu verfremden oder Dingen eine neue Funktion zuteil werden zu lassen, wird hier Rechnung getragen. Das „Provisorische“ hat Raum. Mini-Salzburg ist kein gestyltes, fertiges Programm. Der kontinuierliche Entwicklungsprozess und der bis zuletzt offene Verlauf mit immer neuen Momenten lassen das Spiel flexibel und lebendig bleiben. Das entspricht den Denkweisen und Arbeitsmethoden von Kindern und Jugendlichen.

Emotion und Erlebnisorientierung

Kinder sind neugierig und wissbegierig, haben aber ihre eigene Art des Lernens und „fruchtbare Augenblicke“ für den Zugang zu Wissen und praktischer Aneignung. Für die Pädagogik bedeutet dies, Lernmilieus offen zu konzipieren und bereitzustellen. Lernorte und Lernanlässe vereinen sinnvoller Weise sowohl kognitives wie affektiv-emotionales Lernen in selbstgesteuerten Prozessen. Die Kinderstadt schafft eine außergewöhnliche Lernsituation, die nicht als solche erlebt wird, und spricht Kinder auch auf emotional-sinnlicher Ebene an - das beginnt bei der Schlange am Arbeitsmarktservice, wenn es darum geht, den richtigen Job zu ergattern und gipfelt in der Aufregung rund um die Stadtregierungswahlen, einen Auftritt auf der Bühne oder den Marathon. Die Kinder leben mit, fiebern mit, sind mittendrin. Lernen ist mit Emotionen verbunden und vom Erlebten nicht zu trennen, für jedes Kind bleiben die eigenen, positiven Erfahrungen lange in Erinnerung.

Motivation, Anerkennung und Erfolg

Motivationspsychologische Effekte spielen eine große Rolle: Bildung hängt eng zusammen mit Anerkennung, Wertschätzung und Erfolg. Läuft es gut in der Schule, beflügelt das die Kinder. Läuft es nicht gut, kann das lähmen (vgl. Rauschenbach 2009). Es geht um das Training von Ausdauer, Konzentration, um Motivation und Leidenschaft für bestimmte Themen, Hobbys und Fertigkeiten. Kinderspielstädte als Lernsetting zeichnen sich durch Praxisrelevanz, Konkretheit und Plausibilität aus und bieten authentische Anforderungssituationen und überschaubare Probleme. Sie sind so angelegt, dass sich darin unterschiedlich komplexe Bewältigungs- und Handlungsanforderungen finden – die je nach Alter, Zutrauen, Kompetenz und Wissenwollen der Kinder und Jugendlichen gewählt werden. Entsprechend unterschiedlich fallen die einzelnen „Lernbiographien“ der Kinder und Jugendlichen über den Projektzeitraum aus. Alle Kinder haben ihre persönlichen Lernerfolge – durch Aktivität und in Form von Stärkung der Selbstsicherheit und des Durchhaltevermögens oder neuer Einschätzung ihrer Fähigkeiten. Sie wollen mitmachen, sie wollen Unbekanntes ausprobieren – der Wille motiviert. Sofortige Rückmeldungen durch die anderen Kinder, die BetreuerInnen, Medienpräsenz oder durch Reaktionen im Multimediabereich unterstützen den Lernprozess.

Balance zwischen Spiel und Realität

Das Thema von Mini-Salzburg heißt Stadt: Wie funktioniert das Stadtleben, wie die Verwaltung, die lokale Politik, der Kreislauf von Arbeit, Geld und Konsum? Die Spielstadt gibt die städtische Alltagswelt in Anteilen wieder, das bezieht sich auf ihre strukturellen Elemente genauso wie auf ihre räumliche Darstellung – die Wirklichkeit der großen Stadt bleibt in der fantasievoll entwickelten Kinderwelt stets präsent. Kinderstadtprojekte stehen in der Dialektik von Künstlichkeit und Natürlichkeit, von Fiktion und Realität. Sie sind ein reduziertes Abbild einer Stadt, eine symbolische Rekonstruktion, gleichzeitig eine neue Wirklichkeit. Der offene Handlungsraum, das Labyrinth, in dem permanent und an vielen Orten Dinge passieren, ist ein entscheidender Unterschied zum überschaubaren Charakter der Schule (vgl. Grüneisl/Zacharias 1989).

Die Kinderstadt ist eine temporäre Spielwelt mit engen Parallelen zur Realität, die Wechselwirkung ist Konzept. Damit das komplexe Stadtspiel funktioniert, wird der Spielraum nahe an der Wirklichkeit konstruiert und materialisiert: Es gibt Spielpässe, Geld, Kultur, Freizeitmöglichkeiten, eine Zeitung und eine Regierung. Kinder und Jugendliche brauchen Spielräume, „in denen sie ihre eigenen Wünsche und Vorstellungen mit einer gegebenen Realität verbinden können; Spielräume, in denen der Maßstab der Realität nicht absolut gesetzt wird, sondern sich ein Stück weit den subjektiven Wünschen fügt. Mit wachsendem Alter kann dieser Spielraum immer mehr mit den realen Möglichkeiten in Übereinstimmung gebracht werden.“ (Schäfer 2001, 1812). Die wieder erkennbare Simulation einer Stadt mit ihren Institutionen, Rollen, Regeln und Gesetzen erzeugt Ernst. Das, was die Kinder Tag für Tag in ihrer Stadt tun, ist nicht willkürlich aneinandergereiht und unabhängig: Die Vollbürgerschaft mit ihren besonderen Rechten beispielsweise bekommt erst verliehen, wer gearbeitet und studiert hat.

Kennzeichnend für die Form des ganzheitlichen und wirklichkeitsbezogenen Spielens und Lernens ist die Faszination und Ernsthaftigkeit, mit der die Kinder zur Sache gehen: Sie spielen nicht Finanzbeamte und HandwerkerInnen, sie sind es. Es wird nicht gebastelt, sondern gearbeitet. Bei Geldtransporten – die Salettischeine sind bunte, bedruckte Zettel – machen sich sechs Kinder Gedanken über Sicherheit und den geheimsten Weg. Am Fundamt wird häufiger verloren gegangenes Spielgeld als vergessene Sachen gesucht – die

selbstverdienten Saletti sind in diesem Moment mehr wert als Euro, Regenjacke oder Rucksack. Die Kinder leben in Mini-Salzburg, für sie wird die Spielwelt zur Realität. „Es ist wie im echten Leben“, sagt Sofia und Stefanie findet es lustig, „weil man so tun kann, als ob man erwachsen wäre.“ (Mini-Salzburg aktuell, 15. Juli 2009).

Die Spielstadt unterscheidet sich in einigen Punkten aber auch vom richtigen Leben: Gleicher Lohn für alle, bezahltes Studium, Berufswechsel vom Bibliothekar zum Barkeeper, gleiche Möglichkeiten für Mädchen und Jungen - die erste Bürgermeisterin Salzburgs gab es in Mini-Salzburg. Gerade im Bereich der vorhandenen (bzw. nicht vorhandenen) Möglichkeiten finden Wunsch und Zukunftsvisionen Eingang in die Kinderstadt. „Warum braucht Mini-Salzburg eigentlich kein Gefängnis?“ fragt die neunjährige Ines. Die Abweichungen seien nicht unbedingt Utopie, meint Gisela Wegener-Spöhring in Bezug auf Mini-München 1988, aber „in jedem Fall ein Stück Gesellschaftsveränderung“ (Grüneisl/Zacharias 1989, 374). Das gilt auch heute noch.

Öffentlichkeit und Netzwerke

Mit Projekten wie Mini-Salzburg gewinnt die Kinderkultur eine neue Öffentlichkeit. Bei der Pressekonferenz am Tag vor der Eröffnung wenden sich die Mini-SalzbürgerInnen gezielt an diese und erzählen von ihrer Stadt, ihren Wünschen und Vorhaben – auch über das Projekt hinaus. Möglichkeiten, Fähigkeiten, Bedürfnisse und Rechte von Kindern werden sichtbar, ein großer Teil der Bevölkerung wird auf das bunte Treiben durch die Zelte im Volksgarten der Stadt Salzburg, die Präsenz im Stadtbild (Plakate, Beflaggung der Staatsbrücke), Medienberichte und Erzählungen aufmerksam. Geschichten aus Mini-Salzburg hört man im Bus, von den Nachbarskindern oder im Wartezimmer einer Arztpraxis. Mini-Salzburg macht Menschen und Institutionen aus dem Sozial-, Kultur- und Bildungsbereich, der Politik, Wirtschaft und den Medien für Kinder mobil und stärkt das soziale Netzwerk. Die Kooperation hat auch zur Zusammenarbeit in weiteren Projekten geführt und neue Ideen gebracht, denn soziokulturelle Aktionen schaffen Kommunikationsanlässe.

4. 2 Lernen in der Kinderstadt

Die spielerische Auseinandersetzung mit „Stadt“, insbesondere der eigenen, mit Politik, Kultur, Wissenschaft, Medien oder Wirtschaft bietet für junge SalzburgerInnen die Gelegenheit, ihr unmittelbares Lebensumfeld aus einem neuen Blickwinkel kennen zu lernen und ermöglicht eine Identifikation mit *ihrer* Stadt, in Mini-Salzburg gestalten sie ihre Spielwelt inmitten ihrer Lebenswelt. Das Planspiel simuliert komplexe Prozesse mit vielen AkteurInnen und vermittelt politische Struktur- und Institutionszusammenhänge. Es versetzt die TeilnehmerInnen in eine fiktive Situation und bietet ein hohes Maß an Lernttransfer durch erlebte Erfahrungen.

Gesellschaftliche Prozesse in Mini-Salzburg

Die Planspielmethode leistet aber auch die notwendige Reduktion um gesellschaftliche Mechanismen durchschaubar zu machen: Die Preise in Mini-Salzburg ändern sich mehrmals täglich nach dem Prinzip von Angebot und Nachfrage – Marktwirtschaft zum Mitleben; die selbst gestalteten Plakate drängen sich auf allen möglichen freien Flächen – Werbung wirkt; auf Grund hoher Arbeitslosigkeit haben hunderte Kinder für mehr Arbeitsplätze demonstriert - die Stadtregierung hat die Situation durch die Gründung des Sozialamts für die Betroffenen entschärft. „Für gute Stimmung sorgt auch das Sozialamt. Es befindet sich am Eingang beim Rathaus. Dort können Kinder hingehen, wenn sie keine Arbeit haben. Das heißt, wenn man länger als eine halbe Stunde arbeitslos ist, kann man sich dort drei Saletti holen.

Selbstverständlich wird im Pass kontrolliert, ob man wirklich schon länger keiner Arbeit nachgehen konnte. Insgesamt kann es maximal sechs Saletti pro Tag geben. Finanziert wird das Sozialamt übrigens durch die Steuern der Bürger.“ (Melanie und Julia, beide 13, Mini-Salzburg aktuell, 17. Juli 2009).

Politische Bildung in Mini-Salzburg

Kinder lernen durch Probehandeln, ihre Interessen, Entscheidungen und Meinungen allein oder in Gruppen öffentlich zu artikulieren und durchzusetzen, Kompromisse zu schließen und zu akzeptieren, Medien zur Verbreitung ihrer Meinungen und Anliegen zu nutzen, bewusste Konsumentenentscheidungen zu treffen, Kontakte mit Personen der politischen Öffentlichkeit aufzunehmen, sich an Aushandlungsprozessen zu beteiligen und Verantwortung auf verschiedenen Ebenen zu übernehmen.

Wenn in Mini-Salzburg die Wahlkampfzeit anbricht, greifen die Kinder die Strategien der erwachsenen Vorbilder auf: Jede Menge (selbst entworfene) Wahlplakate, Wahlreden, Wahlversprechen prägen dann das Stadtleben. Dazu Flugblattaktionen und Inserate in der Zeitung, die sich ihrerseits um objektive Berichterstattung bemüht. Wer BürgermeisterIn werden will, muss sich bei einer Podiumsdiskussion dem Publikum präsentieren. Da heißt es, eigene Anliegen zu positionieren, Gleichgesinnte hinter sich zu bringen, dann aber die Entscheidung der Mehrheit zu akzeptieren. „Eine Stimme für mich ist eine Stimme für Mini-Salzburg!“ lautet der Slogan von Patrick, die Konkurrenz verspricht steuerfreie Tage, gerechte Preise, eine Beschwerdewand und mehr Arbeitsplätze. „Ich werde die Inflation - oder wie das heißt – stoppen, also schauen, dass nicht alles teurer wird!“ versucht Vinzi, 14 bei seiner Rede die Wahlberechtigten zu überzeugen. Die Kinder erfahren sich widersprechende Bedürfnisse verschiedener Interessensgruppen, Spannungen zwischen den Rechten des Einzelnen und den Forderungen der Gemeinschaft sowie den unvermeidlichen Zusammenhang von Freiheit und Verantwortung.

Michael und Anna, beide 10, informieren: „Und so geht's, wenn du wählen gehen möchtest: Zuerst wird der Spielpass abgestempelt, dann gehst du in die Wahlkammer, um deinen Favoriten zu wählen. Für wen du dich entscheidest, bleibt dir überlassen und wird nicht verraten. Der Sieger wird dann für eine Woche Bürgermeister.“ (Mini-Salzburg aktuell, 7. Juli 2009). Darin sind sämtliche Anforderungen an eine demokratische Wahl verwirklicht und natürlich übernimmt eine junge Wahlkommission alle Funktionen selbst. Eine Neunjährige wird die jüngste Stadträtin. Diese Idee hat das ruhige, zurückhaltende Mädchen von Anfang an verfolgt, zu Hause hat sie ihre Wahlrede geschrieben und geübt, das Outfit genau überlegt und schließlich genügend Stimmen erhalten. „Ich war so aufgeregt und jetzt bin ich so stolz Stadträtin zu sein“, erzählt sie.

BürgermeisterIn, VizebürgermeisterIn und die StadträtInnen treffen sich zu einer täglichen Sitzung, besprechen die Wünsche der BürgerInnen, bearbeiten Anträge und Subventionsansuchen der Forschungs- und Kultureinrichtungen und treffen Entscheidungen. Auch die Stimmung in der Stadt ist ihnen ein Anliegen: persönliche Besuche bei allen Stationen, unbezahlte Mitarbeit beim Umweltamt oder der Wettbewerb der originellsten Straßennamen stehen für Bürgernähe. Hier wird der Begriff „Politik“ mit Handlungen, Aufgaben und Visionen gefüllt. Auf die Frage der 11-jährigen Sandra, Redakteurin von Mini-Salzburg aktuell, nach Neuerungen in der Kinderstadt antwortet Bürgermeister Paul, 12 Jahre: „Ich mache die Hochzeiten billiger, es gibt mehr Arbeitslosengeld, einen steuerfreien Tag und ich unterstütze das Gewerbe. Außerdem will ich gegen Rassismus arbeiten, es

sollen also Kinder aus anderen Ländern nicht gehänselt werden.“ (Mini-Salzburg aktuell, 16. Juli 2009). Selbstverständlich übernehmen sie auch Repräsentationsaufgaben und führen Gespräche mit PolitikerInnen. Salzburgs Bürgermeister spricht eine Einladung an das junge Kollegium zu einer Diskussionsrunde ins Schloss Mirabell aus. Damit sind die Mini-SalzbürgerInnen am Weg nach „Maxi-Salzburg“, als ExpertInnen für ihre Ideen, Anliegen und Probleme.

Mini-Salzburg international – Kinderspielstädte im Austausch

Der Austausch funktioniert auch auf grenzüberschreitender Ebene: Eine Delegation von 5 – 10 wechselnden Jugendlichen zwischen 11 und 15 Jahren ist seit 2008 als offizielle Vertretung der Salzburger Kinderstadt international unterwegs. Für sie ergibt sich eine völlig neue Perspektive, müssen sie sich doch vor allem damit befassen, was sie als das jeweils Eigene und Identitätsschaffende, gleichzeitig das „Andere“ begreifen, das sie darstellen und mitbringen möchten. In Mini-München wie in Mini-Lenster (Luxemburg) 2010 betreiben sie als BotschafterInnen für eine Woche eine eigene Spielstation, planen ihren jeweiligen Auftritt selbst und präsentieren Österreich: Es werden Mozartkugeln produziert, Sprachkurse gehalten, der Opernball inszeniert. Auch die Bürokratie kommt nicht zu kurz: Man braucht jede Menge Stempel, Visa & Co um reibungslos in der Partnerstadt voranzukommen. Auf diesem Weg werden die verschiedensten Themen aus dem Spielstadtalltag ohne Umschweife klar: Sprache, Diskussionen mit den GastgeberInnen über Vergleichbarkeiten und Unterschiede der Spielstädte, die politischen Systeme oder den Umgang mit Konflikten und Problemen.

In Form der Städtepartnerschaften und internationalen Beziehungen ergibt sich ein variantenreiches Handlungsspektrum für die Kinder - für die Gastgeberkinder wie für die Gäste. Auf Spielebene lässt es sich leicht mit dem Fremden in Berührung kommen - im vereinfachten Regelwerk der Kinderspielstadt kommt man mühelos miteinander „ins Geschäft“, erlebt hautnah Unterschiede und Übereinstimmungen in Aussehen, Handeln und Äußerung. Das pädagogische Setting einer realen und überschaubaren Begegnungssituation schafft einen handlungsoffenen und experimentellen interkulturellen Rahmen für den Umgang mit dem Unbekannten. Die erfolgreiche Kooperation mit den Partnerkinderstädten München, Bozen, Regensburg und Luxemburg wird in den nächsten Jahren mit gegenseitigen Besuchen fortgesetzt. Das Spiel- und Lernkonzept der Kinderstädte macht die Einbeziehung des Internationalen möglich – als Spiel- und Bildungsimpuls für möglichst viele Kinder.

4. 3 Lernen von der Kinderstadt

Diese Beispiele machen verschiedenste Prozesse für Kinder und Jugendliche verständlich - durch eigenes Tun. Sie setzen sich in ihrer Freizeit – freiwillig – mit Themen auseinander, die sie in anderen Zusammenhängen oft als abstrakt oder uninteressant bezeichnen. Das Projekt ist ein Versuch, junge Leute mit verschiedenen Aspekten des politischen, gesellschaftlichen und kulturellen Lebens vertraut zu machen und sie zu animieren, das auch weiterhin zu tun. Lernerfahrungen werden mit Erlebnissen und Gefühlen verknüpft: sich für eine Sache einsetzen, die eigene Meinung artikulieren, begründen und vertreten, sich informieren, urteilen, entscheiden, künstlerisch tätig sein. Für alle heißt es die eigenen Interessen herauszufinden, Verantwortung für sich und andere zu übernehmen und sich in der Kinderstadtwelt selbständig zu bewegen. Dazu kommen Aufregung, Nervosität, Spannung, Anstrengung, Freude, Enttäuschung, Stolz. Die Aktivitäten bleiben nicht immanent auf das Spiel beschränkt: In ihr Leben außerhalb der Spielstadt-Halle nehmen die

Kinder Kompetenzen und Erfahrungen wie Selbstbewusstsein, Kommunikationsfähigkeit, Zivilcourage, das Erlebnis von Erfolg und Misserfolg und neue Freundschaften mit.

Ein Kriterium faszinierender Spielangebote ist die Ermutigung zur Demokratie, die Möglichkeit der Mitbeteiligung und der Ausgleich jedweder Form von Benachteiligung. Bedürfnisse und Wünsche von Kindern und Jugendlichen ernst nehmen heißt, sie mitbestimmen lassen und ihnen eine Chance geben, Einfluss auf ihre Lebensumwelt und damit ihre Lebensqualität zu nehmen. Diese Gedanken sind die Triebfedern bei der Planung und Umsetzung von soziokulturellen Projekten, im Besonderen für Kinder und Jugendliche, darüber hinaus für alle Generationen.

Literaturverzeichnis

Burgstaller, Petra (2005) *Zukunft : Spiel. Am Beispiel der Kinderstadt „Mini-Salzburg“*. Salzburg.

Burgstaller, Petra/ Schuster Thomas (2006) *Was haben Freizeitaktivitäten mit Bildung zu tun? Die offene Kinder- und Jugendarbeit im Spannungsfeld von informellem Lernen, Spiel & Soziokultur*. In : Spektrum Freizeit Nr. 1, 65 - 82.

Burgstaller, Petra/ Schuster, Thomas (2010) „Die 3a hat jetzt eine Präsidentin“. *Was die Schule vom Modellprojekt Kinderstadt lernen kann*. In : Kühberger, Christoph/ Windischbauer, Elfriede (Hg.): Politische Bildung in der Volksschule. Annäherungen aus Theorie und Praxis. Innsbruck, Wien, Bozen. 263 – 279.

Deinet, Ulrich (2010) *Von der schulzentrierten zur sozialräumlichen Bildungslandschaft*, verfügbar unter : <http://www.sozialraum.de/von-der-schulzentrierten-zur-sozialraeumlichen-bildungslandschaft.php>, 05.05.2010.

Düx, Wiebken (2003) *Kinder- und Jugendarbeit – eine einleitende Skizze*. In : Rauschenbach, Thomas./Düx, Wiebken/ Sass. Erich (Hg.): *Kinder- und Jugendarbeit – Wege in die Zukunft. Gesellschaftliche Herausforderungen und fachliche Herausforderungen*. Weinheim und München, 9 – 34.

Freericks, Renate/ Brinkmann, Dieter (2006) *Freizeit und Bildung in inszenierten Erlebnisräumen*. In : Popp, Reinhold (Hg.) *Zukunft : Freizeit : Wissenschaft*. Festschrift zum 65. Geburtstag von Univ.Prof. Dr. Horst W. Opaschowski. Wien, 331 – 348.

Grüneisl, Gerd/ Zacharias, Wolfgang (1989) *Die Kinderstadt. Eine Schule des Lebens. Handbuch für Spiel, Kultur, Umwelt*. Hamburg.

Krisch, Richard (2010) *Bildung und Ausbildung im Kontext von Jugendarbeit. Expertise für den 6. österreichischen Jugendbericht des Bundesministeriums für Wirtschaft, Familie und Jugend*. Vorläufiger Erscheinungstermin November 2010. Wien.

Lindner, Werner (2003) *Alles Bildung!? – Kinder- und Jugendarbeit in der „Wissensgesellschaft“*. In : Lindner, Werner/ Thole, Werner/ Weber, Jochen: Kinder- und Jugendarbeit als Bildungsprojekt. Opladen, 47 – 68.

Maschek-Grüneisl, Margit (2006): *Neue Bildungslandschaften - am Beispiel von Spielstädten, KinderUnis und Kinder-Kolleg. Vortrag zur Projektpräsentation der Kinderstadt „Mini-Lehen“ 2006*, verfügbar unter : www.spektrum.at/publikationen.index.php, 01.07.2010.

Maul, Karsten (2006) *Jugendarbeit als Initiator humanistisch orientierter Selbstbildung – Anforderungen, Schwierigkeiten, Perspektiven*. In : Kolhoff, Ludger/ Wendt, Peter-Ulrich/ Bothe, Iris (Hg.): Regionale Jugendarbeit, Wiesbaden, 102 – 122.

Maul, Karsten/ Lobermeier, Olaf (2010) *Nichtprivilegierte Jugendliche übernehmen Verantwortung. Jugendarbeit als milieuübergreifendes Bildungsprojekt*. In : deutsche jugend, 58. Jg., H. 7-8, 299 – 309.

Moser, Heinz/ Müller Emanuel/ Wettstein, Heinz (1999) *Soziokulturelle Animation. Grundfragen, Grundlagen, Grundsätze*. Luzern.

Müller, Burkhard (2003) *Bildung und Jugendarbeit – Zwischen Größenwahn und Selbstverleugnung*. In : Lindner, Werner/ Thole, Werner/ Weber, Jochen (Hg.) Kinder- und Jugendarbeit als Bildungsprojekt. Opladen, 235 – 245.

Rauschenbach, Thomas (2003) *Kinder- und Jugendarbeit – Wege in die Zukunft*. In : Rauschenbach, Thomas/ Düx, Wiebken/ Sass, Erich(Hg.) Kinder- und Jugendarbeit – Wege in die Zukunft. Gesellschaftliche Entwicklungen und fachliche Herausforderungen. Weinheim und München, 35 – 60.

Rauschenbach, Thomas (2009) *Zukunftschance Bildung. Familie, Jugendhilfe und Schule in neuer Allianz*. Weinheim.

Ringler, Margarete/ Runggatscher, Ivan (2008) *Kinderspielstädte – Muss man sie immer neu erfinden? Ein Blick in die Praxis von zehn Spielstädten in Deutschland, Italien und Österreich*. Freiburg.

Rumpf, Horst (1989) *Ernstes Spiel – Mini-München, etwas anderes als eine Kinderbelustigung*. In : Grüneisl, Gerd/ Zacharias, Wolfgang (Hg.) Die Kinderstadt. Eine Schule des Lebens. Handbuch für Spiel, Kultur, Umwelt. Reinbek bei Hamburg, 58 – 65.

Schäfer, Gerd (2001) *Spiel*. In : Otto, Hans-Uwe/ Thiersch, Hans (Hg.) Handbuch der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Neuwied, Kriftel, 1806 – 1812.

Scherr, Albert (2003) *Jugendarbeit als Subjektbildung*. In : Lindner, Werner/ Thole, Werner/ Weber, Jochen (Hg.) Kinder- und Jugendarbeit als Bildungsprojekt. Opladen, 87 – 102.

Tippelt, Rudolf (2003) *Bildung als pädagogisches Anliegen*. In: Lindner, Werner/ Thole, Werner/ Weber, Jochen (Hg.) Kinder- und Jugendarbeit als Bildungsprojekt. Opladen, 33 – 45.

Daten zu den AutorInnen

DSA Mag^a Petra Burgstaller, Pädagogin & Sozialarbeiterin, ist Leiterin des Projektbüros für soziokulturelle Animation des Vereins Spektrum, Mitentwicklerin der Kinderstadt „Mini-Salzburg“ und vieler weiterer (Bildungs-)Projekte der offenen Kinder- und Jugendarbeit sowie Autorin verschiedener Beiträge zum Thema, u. a. der Publikation Zukunft : Spiel. Am Beispiel der Kinderstadt „Mini-Salzburg“.

DSA Mag. Thomas Schuster, Pädagoge & Sozialarbeiter, ist Geschäftsführer des social-profit-Betriebs Spektrum in Salzburg, Initiator und Motor verschiedener Projekte der offenen Kinder- und Jugendarbeit, Netzwerker und Lehrbeauftragter des FH-Studiengangs „Soziale Arbeit“ sowie Autor verschiedener Beiträge zum Thema.

Kontakt

Verein Spektrum, Schumacherstraße 20, 5020 Salzburg
page: www.spektrum.at, mail: info@spektrum.at

Zitat:

Burgstaller, Petra/Schuster, Thomas: Spielort, Erlebnisort, Kulturort, Bildungsort: Kinderstadt „Mini-Salzburg“. Popp, Reinhold/Pausch, Markus/Reinhardt, Ulrich (Hrsg.): Zukunft. Bildung. Lebensqualität. Schriftenreihe Zukunft:Lebensqualität, Bd. 3 des Zentrums für Zukunftsstudien der Fachhochschule Salzburg Forschungsgesellschaft mbH. Litverlag 2011, 191 – 214.