

Benedikt Sturzenhecker,
Ulrich Deinet (Hrsg.)

Konzeptentwicklung in der Kinder- und Jugendarbeit

Reflexionen und
Arbeitshilfen für die Praxis

- Warum Konzeptentwicklung in der Jugendarbeit
- So macht man Konzeptionsentwicklung – eine praktische Anleitung
- Sozialräumliche Konzeptentwicklung und Kooperation im Stadtteil
- Konzeptentwicklung in Kooperationen von Jugendarbeit und Schule
- Verfahren und Chancen des Wirksamkeitsdialogs
- Berichtswesen für die Offene Kinder- und Jugendarbeit als Qualitätsstandard

JUVENTA

Benedikt Sturzenhecker, Ulrich Deinet

Einleitung: Konzeptentwicklung in der Kinder- und Jugendarbeit

Auf dem sechsten Bundeskongress Soziale Arbeit im September 2006 in Münster gab es eine Arbeitsgruppe zu den Perspektiven der Jugendarbeit. Trotz aller Differenzen der Positionen gab es unter den versammelten Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeitern einen erstaunlichen Konsens: Er bestand darin, dass die Praxis sich besonders durch die Entwicklung fachlich fundierter Konzeptionen ihrer Arbeit qualifizieren und auch legitimieren könne und müsse.

Das war für uns ein Anlass zu prüfen, wie denn der Stand der wissenschaftlichen und praktischen Hilfestellungen für solche Konzeptionsentwicklungen sei.

Zusammen hatten wir 1996 den Band „Konzepte entwickeln: Anregungen und Arbeitshilfen zur Klärung und Legitimation“ im Juventa Verlag herausgegeben; 2001 erschien eine zweite Auflage. Um die dort begonnen Arbeit noch weiter mit praxisbewährten und fachlich anspruchsvollen Modellen der Konzeptentwicklung fortzusetzen, hatten wir im Auftrag des Landesjugendamtes Westfalen-Lippe zusammen mit Hiltrud von Spiegel zwischen 1998 und 2000 das Modellprojekt „Qualitätsentwicklung, Qualitätssicherung und Selbstevaluation in der Kinder- und Jugendarbeit“ (QQS) initiiert und durchgeführt. Mit sieben ausgewählten Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit haben wir Anleitungen zur Konzeptentwicklung erarbeitet, in praktischer Umsetzung erprobt und korrigiert. Die Ergebnisse erschienen 2000 im Votum Verlag Münster (Hiltrud von Spiegel [Hrsg.]: Jugendarbeit mit Erfolg. Arbeitshilfen und Erfahrungsberichte zur Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation). Nach der Auflösung des Verlages übernahm der Juventa Verlag die Restbestände, aber das Buch ist nun seit einiger Zeit vergriffen. Auch andere „verwandte“ Publikationen (wie z.B. Mannheim-Runkel, M./Taplik, U. [Hrsg.]: Konzeptentwicklung in der Jugendarbeit, Frankfurt 1998) sind vergriffen. Weitere Anleitungen zum Thema stehen oft in schwer auffindbarer „grauer Literatur“.

Es stellte sich also heraus, dass es keine neuere Fachliteratur zum Thema Konzeptentwicklung in der Kinder- und Jugendarbeit gab. Zudem haben sich die Anforderung an Konzepte weiterentwickelt: Die Wirksamkeits- und Qualitätsdialoge, die von den Fördersystemen in Ländern und Kommu-

nen zunehmend verlangt werden, stellen auch Ansprüche an Konzepte der Kinder- und Jugendarbeit. Neue Herausforderungen sind zudem entstanden durch die Ausweitung der Kooperationen von Kinder- und Jugendarbeit, besonders mit Schule. In den Verbänden hat sich – auch angestoßen von einem bundesweiten Forschungsprojekt zur „Realität und Reichweite von Jugendverbandsarbeit“ – eine neue Initiative sogenannter „Praxisentwicklungsprojekte“ ergeben, die ebenfalls Bedeutung für Konzeptionsentwicklung haben.

Der Bedarf nach einem aktuellen Buch zur Konzeptentwicklung in der Kinder- und Jugendarbeit, das Handwerkszeug und Reflexionen für diese so wichtige Aufgabe bereitstellt, ist also erkennbar. Mit diesem Buch soll er mindestens teilweise abgedeckt werden.

Das Buch zielt besonders auf die Mitarbeiter/innen aller Felder der Kinder- und Jugendarbeit, wie Offene Kinder- und Jugendarbeit, Jugendverbandsarbeit, mobile Formen, Jugendarbeit in Kooperation mit Schule, Jugendarbeit in Kooperationen im Sozialraum usw. (DIN NORM § 105). Das Buch gibt ihnen praktisches Handwerkszeug, aber auch reflexives Wissen zur Gestaltung und Befragung von Konzeptionen an die Hand und bietet konkrete Anleitungen zur Konzeptentwicklung, die in ihren Grundzügen für alle Felder gelten. Besondere Bedingungen von Konzeptentwicklung in spezifischen Feldern werden geklärt (z.B. Schule und Jugendarbeit). Zudem wird die Notwendigkeit von Konzeptentwicklung begründet und es werden Arbeitsweisen und Reflexionen für verschiedenen Ebenen von Jugendarbeit präsentiert. Diese Ebenen sind:

- Ebene des alltäglichen pädagogischen Handelns,
- Ebene der Grundkonzepte einer Einrichtung, eines Verbandes oder Projektes und
- Ebene des Wirksamkeitsdialoges mit Finanziers (Land, Kommune).

Zu Gliederung und Inhalt

Das vorliegende Buch ist selber in der Art eines Konzepte gegliedert.

Es beginnt wie eine Konzeptarbeit mit einer „Bestandsaufnahme“. In einer kleinen Studie aus Schleswig-Holstein gibt Christina Breede Einblick in die Realität von Jugendarbeitskonzepten. Ihr Ergebnis lautet: Die Jugendarbeitspraxis hat selten ausgearbeitete Konzepte, und wenn, dann entsprechen diese nur wenig den fachlichen Qualitätsanforderungen.

Der Text „Warum Konzeptentwicklung in der Kinder- und Jugendarbeit“ von Christina Breede, Hiltrud von Spiegel und Benedikt Sturzenhecker steht für den nächsten Konzipierungsschritt: Hier werden Erwartungen und Ziele entwickelt, die mit Konzeptentwicklung verbunden sind. Hier wird erläutert und begründet, warum und wozu man das alles machen soll.

Danach geht es an die Methoden: Hiltrud von Spiegel gibt eine detaillierte Anleitung, wie man Konzeptionen der Kinder- und Jugendarbeit erstellt. Hier wurden die vielen Erfahrungen der Umsetzung solcher Anleitungen in die Praxis aufgenommen und umgesetzt; die Methoden tragen also das Siegel „praxisbewährt“.

Burckhard Müller und Marc Schulz gehen mit ihrem Text und ihren methodischen Vorschlägen an die Basis des pädagogischen Handelns: Bevor man große Pläne macht, muss man zunächst einmal beobachten und wahrnehmen, was Kinder und Jugendliche in den Situationen der Jugendarbeit eigentlich tun und was dort geschieht. Das tut man, um besser zu verstehen, was ihre Themen und Interessen sind; und erst auf dieser Grundlage kann man vorsichtig pädagogische Handlungsperspektiven dazu entwickeln und probieren. „Wahrnehmen können“ ist für Müller und Schulz also ein konzeptioneller Sockel der Jugendarbeit.

Die Methoden werden dann konkretisiert, wenn man so will: operationalisiert für verschiedene Praxisfelder.

Ulrich Deinet spezialisiert seine Vorschläge auf Konzeptentwicklung und Kooperation im Stadtteil und Sozialraum. Benedikt Sturzenhecker transferiert die allgemeinen Schritte der Konzeptentwicklung auf die konkreten Umsetzungen in der Planung der Kooperationen zwischen Jugendarbeit und Schule. Als kleines „Extra“ werden Flirtregeln genutzt, als Hinweise zur Gestaltung der Kooperation und Kommunikation zwischen den doch recht verschiedenen Partnern.

Mit dem Text von Martin Nörber zu den Projekten der Praxisentwicklung in Jugendverbänden wird der Blick erweitert auf größere Strukturen. Nörber hat die Praxisentwicklungsprojekte der Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend begleitet und ausgewertet; diese Ergebnisse gehen hier ein.

Die dann folgenden Texte von Ulrich Deinet und Reinhard Liebig gehen über die Konzeptentwicklungen einzelner Einrichtungen bzw. Verbandsgruppen hinaus auf die Ebene der Qualitätsentwicklung zwischen Trägern, Kommunen und Land. Am Beispiel des Wirksamkeitsdialogs in Nordrhein-Westfalen wird von Liebig die Entwicklung eines landesweiten kommunalen Berichtswesens vorgestellt und dessen Chancen und Probleme werden thematisiert. Deinet beschreibt Bausteine und Verfahren kommunaler Wirksamkeitsdialoge im Vergleich von Klein-, Mittel-, Großstädten und Landkreisen.

Wie auch für Konzepte empfohlen, endet das Buch mit einer kritischen Selbst-Reflexion. Benedikt Sturzenhecker versucht die Grenzen der entworfenen Typen und Verfahren rational-kausaler Planung von Jugendarbeit aufzuzeigen, diesen Ansatz zu relativieren und trotzdem seine Bedeutung für die Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendarbeit zu belegen.

Begriffe: Konzepte und/oder Konzeptionen?

Bereits in unserem Buch von 1996 haben wir die beiden Begriffe *Konzept* und *Konzeption* nicht eindeutig definiert und sie synonym verwendet. Im Sprachgebrauch der Jugendarbeitspraxis wird es ähnlich gehalten. Ein/e Konzept/ion ist eine Planung für Praxisgestaltung, und zwar meistens auf der Ebene einer Einrichtung, eines Projektes, einer Kooperation oder einer Verbandsgliederung vor Ort. Ein Konzept begründet und entwirft, wer, mit wem, was, wie, warum und wozu machen will. Davon unterschieden werden „Theorien“ oder „Ansätze“ oder „Orientierungen“ von Jugendarbeit, die von wissenschaftlicher Seite allgemeine Begründungen und Entwürfe von Kinder- und Jugendarbeit vorschlagen, wie z.B. Sozialraumansatz, Subjektorientierung, Beziehungsansatz etc.

Thole (2000, S. 227 f.) hat versucht, diese begrifflichen Unklarheiten im Sprachgebrauch der Praxis zu präzisieren, er schlägt folgende Differenzierung vor: „Theorien der und zur Kinder- und Jugendarbeit“, „Praxis-Konzepte“ (das sind allgemeine theoretische Konzepte für spezielle Zielgruppen), „Vor-Ort-Konzepte“ der Einrichtungen und „Methoden“. Nach dieser Begriffsordnung widmet sich unser Buch den „Vor-Ort-Konzepten“ (die wiederum „Methoden“ enthalten).

Hiltrud von Spiegel versucht mit den zwei Begriffen „Konzept“ und „Konzeption“ auszukommen. Konzepte sind demnach „veröffentlichte Entwürfe von Handlungsplänen oder Wirkungszusammenhängen, die hypothetischen Charakter haben. (...) Neben den klassischen Konzepten (Methoden) der Sozialen Arbeit (...) finden sich in der Fachliteratur vielfältige, überwiegend arbeitsfeldspezifische Konzepte, auf die Fachkräfte bei ihrer konzeptionellen Arbeit und beim Entwurf von konzeptionellen oder fallspezifischen Wirkungszusammenhängen zurückgreifen können“ (Spiegel 2004, S. 254).

Bezogen auf Thole sind Konzepte hier synonym zu „Theorien der und zur Kinder- und Jugendarbeit“ und „Praxis-Konzepten“. Im Alltagssprachgebrauch würden sie als „Theorien“ oder „Ansätze“ bezeichnet (DIN NORM § 105). Konzeptionen hingegen versteht von Spiegel als Bestimmungen/Pläne eher örtlicher und institutioneller Spezifika von Einrichtungen/Projekten der Kinder- und Jugendarbeit. Nach von Spiegel ist eine Konzeption „der Entwurf eines ‚institutionellen‘ Wirkungszusammenhangs für die gesamte Arbeit innerhalb einer Einrichtung oder Organisationseinheit“ (Spiegel 2004, S. 254). In diesen „Entwurf“ gehen Theorien, wissenschaftliches Wissen, also „Konzepte“ ein. Die Abstraktion von Konzepten wird in Konzeptionen konkretisiert. „In der Endfassung ist sie (die Konzeption) eine Beschreibung der Arbeit in der Einrichtung und sie beantwortet die Fragen der Kolleg/inn/en und auch Außenstehenden nach der Theorie hinter der Arbeit mit Kindern- und Jugendlichen“ (Spiegel 2000, S. 182).

Wir haben uns entschieden, obwohl wir die nachvollziehbaren Begriffsklärungen der Kollegen nicht kritisieren wollen, trotzdem dem Sprachgebrauch der Praxis zu folgen. In unseren eigenen Texten verwenden wir die Begriffe synonym im oben erwähnten Bezug auf Einrichtungen/Organisationseinheiten der Kinder- und Jugendarbeit. Als Herausgeber haben wir den Autorinnen und Autoren des Buches die Freiheit gelassen, ihre eigenen Begriffe zu verwenden (z.B. verwendet von Spiegel durchgängig „Konzeptionen“). Ähnlich verfahren wir mit den Begriffen „Jugendarbeit“ und „Kinder- und Jugendarbeit“, die wir ebenfalls gleichbedeutend verwenden.

Wir schlagen mit diesem Buch vor, dass Praxis selbstbestimmt die Konzepte ihres Handelns vor Ort präzisiert; eine Entscheidung über die präzise Fassung und Verwendung der Überschriften für diese Tätigkeit überlassen wir dem Sprachentwicklungsprozess in der Kinder- und Jugendarbeit.

Literatur

- Deinet, U./Stürzenhecker, B. (Hrsg.): Konzepte entwickeln: Anregungen und Arbeitshilfen zur Klärung und Legitimation. Weinheim/München 1. Aufl. 1996, 2. Aufl. 2001
- Mannheim-Runkel, M./Taplik, U. (Hrsg.): Konzeptentwicklung in der Jugendarbeit. Frankfurt/M. 1998
- Spiegel, H. v. (Hrsg.): Jugendarbeit mit Erfolg. Arbeitshilfen und Erfahrungsberichte zur Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation. Münster 2000
- Spiegel, H. v.: Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. Grundlagen und Arbeitshilfen für die Praxis. München/Basel 2004
- Thole, W.: Kinder- und Jugendarbeit. Eine Einführung. Weinheim/München 2000

Christina Breede

Realität von Konzeptionen der Jugendarbeit in Schleswig-Holstein

Eine Studie zur Umsetzung fachlicher Ansprüche
der Konzeptentwicklung

Seit Jahren verlangt die Fachdebatte von der Jugendarbeit für ihre Praxis vor Ort (z.B. für Einrichtungen Offener Kinder und Jugendarbeit, für lokale Verbandsgliederungen, für Streetworkprojekte etc.), Konzeptionen zu entwickeln (vgl. z.B. Deinet/Sturzenhecker 1996/2001, Scherr 1998, Mannheim-Runkel/Taplik 1998, von Spiegel 2000). Ebenfalls liefert die Fachliteratur eine großes Repertoire an Hilfestellungen, um Konzeptionsentwicklungen in der Jugendarbeit zu unterstützen. Scherr (2005, S. 613) vertritt die Ansicht, dass „Prozesse der Konzeptionsentwicklung und Methoden der konzeptionellen fundierten Praxisgestaltung (...) inzwischen zu den etablierten fachlichen Standards offener Jugendarbeit zu rechnen“ sind. Aber es ist zu hinterfragen, ob und mit welcher Qualität dieser Standard in der Kinder- und Jugendarbeit tatsächlich realisiert ist. Es lässt sich die Frage stellen, ob es zu einer gelingenden Transformation solcher theoretischen Ansprüche auch in Jugendarbeitspraxis kommt.

Gerade angesichts der aktuellen strukturellen und institutionellen Schwierigkeiten von Jugendarbeit ist es fraglich, ob sie – wie von Scherr (ebd.) gefordert – durch Konzeptarbeit die Situation „praxisferner Theorie“ und der „theorielosen Praxis“ überwinden kann und will, um so mehr Professionalität als eine reflexive Vermittlung von Wissenschaftsbezug und Praxisgestaltung zu erreichen. Konzeptentwicklungen benötigen Zeit, fachliche Kompetenz und Engagement, um in aussagekräftiger Form zu entstehen und die Ansprüche an fachliche Konzepte zu erfüllen (vgl. von Spiegel 2000, S. 116). Ob die Fachkräfte bereit sind, diese Zeit zu investieren, ist unklar, besonders angesichts hoher anderer Arbeitsanforderungen und Arbeitsverdichtungen.

Bisher liegen Studien über die Realität von Konzeptionen in der Jugendarbeit nicht vor.

In der hier referierten Diplomarbeit (Breede 2005) wurde deshalb wenigstens versucht, in einer nicht repräsentativen, regional begrenzten Studie einen Blick auf die tatsächliche Umsetzung von Ansprüchen der Konzeptentwicklung in der Jugendarbeitspraxis zu werfen.

Im Folgenden werden die fachtheoretischen Ansprüche von Jugendarbeitskonzeptionen zusammengefasst, um daraus einen Maßstab zur Beurteilung ihrer Umsetzung in Praxiskonzepten zu entwickeln. Die hier erarbeiteten Standards werden dann später an Konzepte aus der Jugendarbeitspraxis angelegt, die in Schleswig-Holstein gesammelt wurden. Danach wird die Untersuchung mit ihrer methodischen Anlage, ihrer Umsetzung und den Ergebnissen vorgestellt.

Fachtheoretische Ansprüche an Konzepte der Jugendarbeit

Der folgende Abschnitt arbeitet Anforderungen heraus, die eine Konzeption zu einem qualitativ hochwertigen Instrument der Jugendarbeit machen und zugleich im direkten Bezug zu der alltäglichen praktischen Arbeit stehen. Dabei sollen ausgewählte formale wie auch inhaltlich-fachliche Ansprüche an eine Konzeptionsentwicklung vorgestellt werden. Zunächst wird bei den formalen Ansprüchen in rechtliche Grundlagen, Zielentwicklung, Partizipation sowie Planung und Reflexion differenziert. Bei den inhaltlich-fachlichen Ansprüchen werden die Ansätze der Sozialraum- und Subjektorientierung sowie Beziehungsarbeit exemplarisch als konzeptionelle Handlungsmuster der Jugendarbeit veranschaulicht. Hierbei wird die Auffassung von Müller (vgl. 2005, S. 273) geteilt, dass sich unterschiedliche Ansätze nicht unbedingt widersprechen, sondern integrierend miteinander wirken sollen.

Formale Ansprüche

Eine fachliche Konzeptionsentwicklung sollte formalen Ansprüchen gerecht werden. Die vielfältigen Facetten solcher Anforderungen aus der Fachliteratur werden hier zu vier zentralen Standards zusammengefasst:

a) Rechtliche Grundlagen einbeziehen

Der § 11 Abs. 1 SGB VIII formuliert die rechtliche Grundlage für jegliches Handeln in der Jugendarbeit und benennt Zielvorgaben für die Umsetzung von Jugendarbeit. Dieser gesetzliche Anspruch wird durch die jeweiligen Ausführungsgesetze der Länder, wie zum Beispiel im § 7 Jugendförderungsgesetz (JuFöG) von Schleswig-Holstein, zusätzlich betont und konkretisiert. § 11 SGB VIII greift das Recht junger Menschen auf die Förderung ihrer Entwicklung aus § 1 SGB VIII auf und präzisiert Vorstellungen für die Jugendarbeit: „Jungen Menschen sind die zur Förderung ihrer Entwicklung erforderlichen Angebote der Jugendarbeit zur Verfügung zu stellen. Sie sollen an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zu Selbstbestimmung befähigen

und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen.“

Bei diesen Grundzielen von Jugendarbeit handelt es sich um einen rechtlich verankerten Auftrag an die Jugendarbeit im Allgemeinen, an das pädagogische Fachpersonal, an die Träger, an die Politik und andere Beteiligte. Konzeptionen haben die rechtlichen Grundlagen aufzugreifen und zu klären, wie sie sie mit den eigenen Zielgruppen und Arbeitsbedingungen vor Ort umsetzen und gestalten wollen. Jugendarbeit, die den Förderungswillen des Gesetzgebers nicht aufgreift, beruht auf keiner fachlichen Legitimation. Konzeptionen, die für ihr methodisches Handeln eine Herleitung von gesetzlichen Zielvorgaben nicht leisten können, erscheinen äußerst fragwürdig. Daher müssen die rechtlichen Grundlagen als Anforderung an eine Konzeption nachzuvollziehen sein, um als qualitativer Beitrag für die Qualitätsentwicklung in der Jugendarbeit ernst genommen werden zu können, andernfalls verfällt der Anspruch auf die Bezeichnung „Konzeption“. So offen die Gesetzestexte für die Umsetzung von Jugendarbeit auch formuliert sind, um so schwieriger ist sicherlich eine tatsächliche Umsetzung dieser anspruchsvollen Ziele vor Ort. Jugendarbeit differenziert sich in viele unterschiedliche lokale Durchführungsformen, so dass keine allgemeine Regel für die Umsetzung der gesetzlichen Orientierungen angegeben werden kann. Jede Einrichtung, jedes Projekt muss sich selbst immer wieder überlegen, wie die „Förderung zur Entwicklung“, wie das Ziel „mitverantwortlicher Selbstbestimmung“ mit der gegenwärtigen, fluktuierenden Zielgruppe zu gestalten ist. Konzepte müssen konkretisieren, wie Jugendliche und Kinder nach den Vorgaben des Gesetzgebers befähigt werden sollen und auf welche Art und Weise dies umgesetzt werden soll.

b) Ziele (in Bezug auf Bedarfe) erstellen und operationalisieren

Der Standard der Klärung von Zielen in Konzeptionen ergibt sich aus verschiedenen Gründen:

- Zu Realisierung sozialpädagogischer Professionalität ist es nötig, Ziele sprachlich zu begründen und zu reflektieren. Nur dann kann Beliebigkeit und Unüberprüfbarkeit des Handelns vermieden werden. Zielloses Handeln erfüllt keinen professionellen Anspruch und verliert damit seine Legitimationsgrundlage. Allein eine Beschreibung dessen, was die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in ihrem Handlungsfeld anbieten bzw. tun wollen, ist nicht ausreichend.
- Zielklärung durch die beteiligten Fachkräfte erzeugt und sichert deren professionelle Autonomie.
- Ziele müssen operationalisiert werden, um über allgemeine, abstrakte Zielvorgaben hinaus die Praxis konkreter orientieren zu können. Abstrakte Formulierungen wie „Partizipation“ reichen allein nicht aus, solange nicht

nachvollziehbar ist, welche Teilziele dahinter stecken, beziehungsweise wie diese durch bestimmte Handlungen erreicht werden sollen.

- Ohne operationalisierte Ziele lassen sich Grade der Zielerreichung nicht beobachten und reflektieren. Erfolg oder Misserfolg der eigenen Arbeit werden nicht erkennbar.

Die Konzeptionsziele sollen aus einer Bestandsaufnahme und Bedarfsanalyse (Lebenswelt- und Sozialraumanalyse) gewonnen werden; neben den gesetzlichen Ansprüchen sollen die Erwartungen der Zielgruppen, des Trägers, der Förderer, der Eltern, der Nachbarn, anderer pädagogischer Einrichtungen und last but not least der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen selber an die spezifische Jugendarbeit erhoben werden (vgl. Spiegel 2000). Daraus sollen dann Zielorientierungen abgeleitet werden, die in einem gemeinsamen Aushandlungsprozess der Beteiligten entschieden werden; und anschließend sollen in einem deduktiven Verfahren aus dem Konsens Wirkungs- und Handlungsziele entwickelt werden, die fachlich fundiert und gerechtfertigt sind. Demnach sollen „Wirkungsziele“ Visionen vorgeben, die wünschenswerte Zustände beinhalten, zu denen Kinder und Jugendliche befähigt werden sollen. Daraus abgeleitete bzw. zugeordnete „Handlungsziele“ beinhalten Thesen über „(...) förderliche Arrangements, die Kinder und Jugendliche anregen und das Erreichen der Wirkungsziele wahrscheinlicher machen“ (von Spiegel 2000, S. 30.). Sie bestimmen, welche Handlung verfolgt werden muss, um die Realisierung von Wirkungszielen zu unterstützen. Im Gegensatz zu Wirkungszielen sind sie zeitnah umzusetzen. Allerdings verspricht die Umsetzung von Handlungszielen kein notgedrungenes Erreichen des Wirkungsziels. Ein geplantes Handeln (Handlungsschritte) wirkt lediglich unterstützend, steht aber in keinem kausal notwendigen Zusammenhang zur Erreichung des angestrebten Zieles (vgl. Breede/von Spiegel/Sturzenhecker in diesem Buch).

c) Partizipation der Beteiligten eröffnen

Im SGB VIII wird insbesondere in § 8 Abs. 1 maßgeblich festgelegt: „Kinder und Jugendliche sind entsprechend ihrem Entwicklungsstand an allen sie betreffenden Entscheidungen der öffentlichen Jugendhilfe zu beteiligen (...)“. Partizipation wird damit zu einem Qualitätsstandard von Jugendarbeit. Das folgt aber auch aus dem jugendarbeitsbezogenen § 11, der ja verlangt, dass Jugendarbeit sich an den Interessen ihrer Zielgruppen ausrichten soll und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden soll. Dieser Anspruch gilt besonders für Konzeptentwicklung, denn hier werden die Grundlinien und Bedingungen der gemeinsamen Gestaltung der Jugendarbeitspraxis bestimmt. Für die Pädagoginnen und Pädagogen folgt daraus auch die Aufgabe, geeignete methodische Zugänge zu den Kindern und Jugendlichen zu entwickeln, um ihre Interessen und Bedürfnisse herauszufinden. Dabei ist insbesondere im Hinblick auf mögliche Schwierigkeiten einer konkreten Formulierung von

Bedürfnissen bei Jugendlichen nach geeigneten Methoden zu suchen, um möglichst viele Informationen zu erhalten (vgl. Deinet/Nörber/Sturzenhecker 2002, S. 695). Zudem sollte klar ersichtlich sein, welche Ziele Kinder und Jugendliche selber setzten und wie sie bei der Entwicklung von Zielen beteiligt wurden. Die Beteiligten erhalten dadurch partizipativ die Gelegenheit, Ziele zu formulieren, ihre Differenzierung zu verfolgen, sie zu kritisieren und ihre Umsetzung zu reflektieren. (Zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen vgl. z.B. Knauer/Sturzenhecker 2005.)

d) Reflektierbarkeit ermöglichen

Der Anspruch sozialpädagogischer Professionalität auf eine reflexive (auch wissenschaftsbezogene) Handlungsplanung nimmt für die Praxis der Jugendarbeit, somit auch in der Konzeptionsentwicklung, eine entscheidende Rolle ein. Eine konzeptionelle Planung ermöglicht eine professionelle Antwort auf das Agieren von Kindern und Jugendlichen. Indem angemessene Handlungen entworfen und nach Möglichkeit erprobt werden, wird wiederkehrend erneute Reflexion der Blick für notwendige Veränderungen und Entwicklung gemeinsamer Handlungsalternativen gefördert. Eine beständige Reflexion der Umsetzung geplanter Handlungen und eine daraus folgende Revision von Zielen und Handlungsstrategien ist also nötig. Nur wenn Konzepte Ziele und Handlungsentwürfe präzise formulieren, kann auch eine Reflexion und Revision bewusst und überprüfbar stattfinden. Hauptamtliche Jugendarbeiter und Jugendarbeiterinnen sind daher in ihrer konzeptionellen Arbeit ständig dazu aufgefordert, mit kritischer Distanz und Bereitschaft zur Veränderung konventionelle Handlungsmuster unter Berücksichtigung ihres Erfahrungswissens und wissenschaftlicher Theorien revisionär auszuwerten, um letztlich ungeeignete Handlungsmuster zu überdenken und zu verändern (vgl. Ackermann/Seeck 1999, S. 17). Der Anspruch an eine Konzeptionsentwicklung lautet dementsprechend: Leistet Konzeptionsentwicklung Planung so, dass ihre Realisierung reflektiert und revidiert werden kann? Findet nach der Durchführung eines Handlungsschrittes, etwa eines Projektes, einer Aktion oder auch einfach nur eines Kontaktes mit den Jugendlichen eine Reflexion statt? Beinhaltet die Konzeption dafür reflexive Kriterien und Methoden? Wird also das eigene Handeln kontinuierlich reflektiert und evaluiert, um daraus neue Erkenntnisse zu gewinnen, die für weitere Planungen relevant sein können?

Fachspezifisch-inhaltliche Ansprüche

Doch nicht nur formale Ansprüche, sondern auch ein fachspezifisch-inhaltlicher Anspruch, der sich an den profilierten theoretischen Ansätzen eines Handlungsfeldes orientiert, bildet das Fundament für qualitativ hochwertige Konzeptionen von Jugendarbeitspraxis. In der Vielzahl der veröffentlichten konzeptionellen Handlungsprinzipien lassen sich aktuell vor al-

lem Beziehungsarbeit (vgl. Bimschas/Schröder 2003, Schröder 2002), Subjekt-/Bildungsorientierung (vgl. Scheer 1997) und die Sozialraum-/Aneignungsorientierung (vgl. Deinet/Krisch 2002) als besonders häufig debattierte Ansätze der Jugendarbeit verfolgen. Sie sollen exemplarisch als inhaltlich-fachlicher Anspruch in ihrer Bedeutung für eine Konzeption kurz dargestellt werden.

a) Beziehungsarbeit in Konzeptionen

Beziehungsgestaltung zwischen Jugendlichen untereinander und besonders zwischen Erwachsenen und Jugendlichen zielt unterstützend auf die Förderung der Entwicklung junger Menschen ab, solange diese das Angebot der Jugendarbeit für das Heranwachsen zu einer selbstbewussten und selbstbestimmten Persönlichkeit in Anspruch nehmen wollen. Dabei erfordert die Anerkennung der Jugendlichen, „(...) sich immer wieder im Alltag ihren Ambivalenzen und Interventionen zu stellen und die eigenen Ambivalenzen in diesem Prozess als Normalität zu begreifen“ (Bimschas/Schröder 2003, S. 181). Mit einem Verständnis von der Notwendigkeit und der Reflexion von Konflikten in der Jugendarbeit, als Weg der Jugendlichen zur Entwicklung einer eigenen Identität, soll es den Fachkräften gelingen, balancierend zwischen Nähe und Distanz (vgl. ebd., S. 165 f.) sich immer wieder selbstbewusst neuen Aushandlungsprozessen anzubieten.

Will eine Konzeption diesem inhaltlich-fachlichen Anspruch gerecht werden, so fragt sich, wie die Bedeutung von interpersonalen Prozessen in der Konzeption zum Ausdruck zu bringen ist. Da Beziehungsarbeit als Kern jeglichen Handelns in der Jugendarbeit zu betrachten ist, ist ein nicht operationalisiertes Ziel wie ‚Wir machen Beziehungsarbeit‘ eher eine nichtssagende Floskel als ein erfülltes Kriterium eines inhaltlich-fachlichen Anspruches. Zu fragen ist vielmehr, ob sich geplantes methodisches Handeln bewusst an der Bedeutung von Beziehung orientiert? Oder etwas konkreter: Gibt es Hinweise auf womöglich nachvollziehbare Vorstellungen über den Umgang mit Beziehungen unter den Adressaten und dem Fachpersonal? Gibt es womöglich Pläne über den Umgang mit Konflikten? In einer qualifizierten Konzeption wäre also erkennbar, ob die Bedeutung von Beziehung für das professionelle Handeln erkannt wurde und in die Überlegung für die Erstellung der Konzeption mit eingeflossen ist.

b) Bildung und Subjektorientierung in Konzeptionen

Zunehmend lässt sich in der Fachliteratur ein Bemühen um die Verdeutlichung eines autonomen Bildungsanspruches von Jugendarbeit verfolgen (vgl. Brenner 2002, Deinet 2002 a, Lindner 2002, Lindner/Sturzenhecker 2004, Sting/Sturzenhecker 2005). Das jugendarbeitsspezifische Verständnis von Bildung formuliert Scherr (2005, S. 210) folgendermaßen: „Bildung meint (...) nicht nur Lernen im Sinne der Aneignung von Qualifikation, von

Fähigkeiten und Fertigkeiten, die Individuen in Schule und Arbeitsmarkt abverlangt sind, sondern umfassend die allseitige und umfassende Entwicklung der individuellen Fähigkeiten, des Selbstgefühls, des Selbstbewusstseins und der selbstbestimmten Handlungsfähigkeit. Dies schließt Bildung im engeren Sinne als Aneignung eines Wissens und Entfaltung eines Reflexionsvermögens, die zu einem rationalen Welt- und Selbstverständnis befähigen, mit ein.“

Für die Praxis bedeutet dieses übergreifende Konzept der Entwicklung zum Subjekt unter Berücksichtigung selbstgewählter Themen, Jugendliche auf Wunsch in ihrer Lebenswelt und ihrem Sozialraum zu unterstützen. Dafür spielt das Wahrnehmen von subjektiven Lebenserfahrungen und objektiv nicht zu beeinflussenden Lebenszusammenhängen der Jugendlichen eine große Rolle, um sie in ihrer Suchbewegung nach eigenen Lebensentwürfen stärken zu können. Der konkrete Bildungsbedarf muss in der jeweiligen Jugendarbeit bei den Adressaten immer wieder beobachtet, verstanden und aufgegriffen werden. Es gilt, dabei auf den vorhandenen Kompetenzen aufzubauen und den Heranwachsenden mehr zuzutrauen, als es ihnen tatsächlich entwicklungs- und statusbedingt entspricht. Arbeitsprinzipien wie „Respekt, Achtung und Vertrauen sowie eine pädagogische Haltung des Anregens, Ermöglichens und Unterstützens“ (Scheer 1997, S. 61) fördern solche Subjekt-Bildung.

So soll Jugendarbeit sich laut dieses emanzipatorischen Anspruchs immer wieder verdeutlichen, wie sehr es eigentlich um die Belange der Jugendlichen geht, wie sehr das Subjekt mit seinen Interessen und Bedürfnissen im Mittelpunkt steht. Diese Gewichtung sollte als eine Art *Basis-Konzept* für das tägliche pädagogische Handeln in einer Konzeption verankert sein.

Mit einem reflektierten Verständnis von Bildung lässt sich folgender subjektorientierter Anspruch an eine Konzeption stellen: Ist in der Konzeption durch Zielformulierungen und geplante Handlungen nachvollziehbar, wie selbsttätige Aneignung und Entwicklung zu einer selbstbestimmten und selbstbewussten Person gefördert werden soll? Ist ersichtlich, wo den Jugendlichen Handlungs- und Entscheidungsfreiheit zugesprochen wird, um sich dadurch selbst erfahren und erproben zu können? Wird festgehalten, welche jugendlichen Suchbewegungen aktuell vorherrschend sind, wie sie beobachtet werden können und wie ihre Bildungsthemen subjektorientiert aufgegriffen werden sollen?

c) Sozialraumorientierung und Aneignung in Konzeptionen

Als drittes ist der Anspruch an eine sozialräumliche Orientierung von Jugendarbeit zu nennen. „Sozialraumorientierung“ fordert von der Jugendarbeit für ein professionelles Vorgehen ein objektives Verständnis von sozialen und räumlichen Bedingungen ihrer Adressaten in Anbetracht ihrer subjektiv erlebten Lebenswelten.

Für die Verbindung von Subjekt und Sozialraum wird in der Fachliteratur auf das tätigkeitsorientierte Aneignungskonzept zurückgegriffen (vgl. Deinet/Krisch 2002, Deinet/Reutlinger 2004). Demnach wird die Entwicklung des Menschen aus der Sicht der selbsttätigen Auseinandersetzung mit seiner Umwelt gesehen, dem Bewusstsein des Gegenständlichen, des auf Erfahrung und Erkenntnis beruhenden Produktes menschlichen Schaffens (vgl. Deinet/Krisch 2002, S. 34 f.). Aneignung ist also „(...) ein aktiver Prozess, eine praktische und kognitive Tätigkeit“ (Böhnisch/Münchmeier 1992, S. 112), die vom Subjekt selbsttätig und individuell im Wechsel von Person und Umwelt vonstatten geht, wobei Personen des Umfeldes diesen Lernprozess mit beeinflussen. Aneignung kann daher auch im Kontext zu den Bildungszielen der Jugendarbeit gesehen werden, denn es gilt: „Der gesellschaftliche Raum ist Aneignungs- und Bildungsraum“ (Deinet/Reutlinger 2004, S. 9). Dieser Raum kann sozialstrukturell geöffnet oder begrenzt sein, ist aber entscheidend für das Angebot von informellen Bildungsmöglichkeiten und für die Erfahrungen, Begegnungen und Verständigungen von Kindern und Jugendlichen. Jugendarbeit kann das sozialräumliche Verständnis des Aneignungskonzeptes dahingehend aufgreifen, dass sie möglichst bildungs- und aneignungsfördernde Angebote für Anregendes, Kreatives, Soziales zur Verfügung stellt, die von den Adressaten zur Gestaltung, zum Erproben und zum Austragen von Konflikten genutzt werden können.

Für eine Konzeption stellen sich dazu Fragen, wie: Was kann Jugendarbeit tun, um Aneignung qualitativ durch die Unterstützung des eigentätigen Schaffens von Räumen zu fördern? Wie können reflektierte Zusammenhänge einer sozialräumlichen Lebensweltanalyse für das jeweilige Arbeitsfeld umgesetzt werden? Das bedeutet auch, die Bezogenheit auf das jeweilige Projekt oder die Einrichtung zu überwinden, um mit dem Wissen um die Bedeutung von informellen Räumen bei der Suche nach neuen Erkenntnissen in andere (öffentliche) Räume von Kindern und Jugendlichen vorzudringen, ohne diese dabei zu pädagogisieren.

Vorgehensweise der Studie zur Realität von Konzeptionen in Schleswig-Holstein

Die Hauptfrage dieser Untersuchung war, wie die Konzeptionen in der Praxis den entwickelten Anspruch der Theorie aufgreifen?

Um die Frage zu beantworten, wurde die Untersuchung exemplarisch auf ausgewählte Konzeptionen der Kinder- und Jugendarbeit in Schleswig-Holstein eingegrenzt. Vorhandene Konzeptionen wurden gesucht und in einer qualitativ-interpretativen Dokumentenanalyse (vgl. Mayring 2002, S. 48 f.) ausgewertet.

Im Suchverfahren nach Konzeptionen aus dem Feld der Jugendarbeit in Schleswig-Holstein wurden in beliebig verteilter Häufigkeit Vertreter von

Trägern der Jugendarbeit aus Kreisen oder kreisfreien Städten als Experten ihrer Region kontaktiert und nach Hinweisen befragt. Es wurde nicht zwischen freien und öffentlichen Trägern differenziert. Kontakte fanden vorwiegend telefonisch statt. Die hier als „indirekte“ Vertreter der Jugendarbeit Bezeichneten, vorrangig Jugendpfleger und Jugendpflegerinnen, Kirchenkreisvertreterinnen und -vertreter oder Ansprechpersonen bei den Kreisjugendringen, stellten häufig einen ersten Kontakt dar. Sie verwiesen auf Einrichtungen und Projekte innerhalb ihres Zuständigkeitsbereichs, die möglicherweise über eine Konzeption verfügen. Das heißt, schon bei der Auswahl der Kontakte zu Einrichtungen und Projekten wurde vorab eine Vorauswahl getroffen. Daher entspricht diese Evaluation nicht dem Anspruch eines repräsentativen Nachweises für die Häufigkeit und Verteilung von Konzeptionen in Schleswig-Holstein.

Tab. 1: Kontakte zu Fachkräften aus der Jugendarbeit in Schleswig-Holstein in Relation zu den Auskünften über vorhandene/nicht vorhandene Konzeptionen (K)

	Zustandegekommene Kontakte	K ist zur Verfügung gestellt worden	Keine K vorhanden	K wird gerade erneuert/erstellt	K trotz Zusage nicht erhalten	Kontaktaufnahme wurde nicht erwidert
Vertreter von Trägern der Jugendarbeit	16	7	6	–	1	2
Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen in Einrichtungen und Projekten von Jugendarbeit	28	9	13	6 + (13) ¹	2	–
insgesamt	44	16	19	6 + (13)	3	2

Die Aussage der Analyse bezieht sich allein auf die in den Dokumenten gemachten Angaben und kann nicht für das tatsächliche Handeln und die Umsetzung vor Ort sprechen. Übereinstimmungen sowie Abweichungen sind denkbar. Das Verhältnis der Kontakte zu den hauptamtlichen Mitarbei-

¹ In diesem Fall konnte eine Expertin eines öffentlichen Trägers zwar eine Rahmenkonzeption für alle Einrichtungen innerhalb ihrer Region vorzeigen, doch musste sie darauf verweisen, dass derzeit alle 13 Einrichtungen unter ihrer Zuständigkeit daran arbeiten, neue Konzeptionen zu entwickeln und somit kein Material aus der Arbeit vor Ort zur Verfügung stünde. Diese Auskunft wird ebenfalls als Ergänzung für die Tendenz geführt.