



Forschungsverbund
Deutsches Jugendinstitut
Universität Dortmund

Dr. Reinhard Liebig

Effekte und Auswirkungen der Kinder- und Jugendarbeit. Grundlagen zu einem Forschungsdesign

Auftraggeber:

Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration
des Landes Nordrhein-Westfalen

Universität Dortmund
Fachbereich Erziehungswissenschaft und Soziologie
Forschungsverbund Deutsches Jugendinstitut/Universität Dortmund
Vogelpothsweg 78
44227 Dortmund

Leitung des Forschungsverbunds:

Prof. Dr. Thomas Rauschenbach
(rauschenbach@dji.de)

Projektdurchführung:

Dr. phil. Reinhard Liebig
(liebig@fb12.uni-dortmund.de)

Studentische Hilfskraft:

Kerstin Tirgrath

Dortmund, im Januar 2007

Inhalt

1	Anmerkungen zur Ausgangssituation der Effekteforschung	4
2	Rahmenvorgaben aus wissenschaftlicher Perspektive	6
3	Das Untersuchungsziel	8
4	Erläuterungen zu den Zielen	10
4.1	Effekte auf Seiten der BesucherInnen bzw. TeilnehmerInnen	11
4.2	Effekte der informellen Netzwerke der Kinder- und Jugendarbeit	14
4.3	Auswirkungen auf die Sozialräume	16
	Literatur (zusätzlich zu der in Liebig 2006)	17
	Tabellen und Abbildungsverzeichnis	17

1 Anmerkungen zur Ausgangssituation der Effektforschung

Insbesondere in den letzten Jahren ist die Kinder- und Jugendarbeit verstärkt zum Forschungsgegenstand gemacht worden. In der Folge dieser Aktivitäten hat sich die Wissensbasis insbesondere zu einigen Rahmen- und Strukturbedingungen dieses Arbeitsfelds verbreitert.¹ Neben den Auswertungsroutinen zu den amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistiken wurden in der letzten Zeit beispielsweise empirische Untersuchungen zu den Konstitutionsbedingungen und der Performanz sozialpädagogischen Handelns in der (Offenen) Kinder- und Jugendarbeit, zur „Auslotung“ von Bildungspotenzialen und zum Bildungsverständnis von beruflich Beschäftigten oder zu den biographischen bzw. Bildungswirkungen in Verbindung mit der Ausübung ehrenamtlicher Aufgaben durchgeführt (vgl. Züchner 2006). Daneben rückte aufgrund neuer politischer Prioritätensetzungen das Feld der Kooperation von Kinder- und Jugendarbeit mit der Schule in den Fokus der Wissenschaft bzw. der Auftraggeber wissenschaftlicher Projekte, wobei hier wiederum eher an den Strukturen des Kooperationsfelds und den dort beschäftigten Personen und deren Einschätzungen angesetzt wurde. Dennoch macht ein Blick auf den Stand der Forschungen deutlich, dass insbesondere zwei Perspektiven auf das Arbeitsfeld bislang wenig Beachtung fanden und dass dementsprechend das Wissen zu zwei relevanten Aspekten des Handlungszusammenhangs der Kinder- und Jugendarbeit unzureichend ist:

1. Ausgehend von einem Modell, nachdem das Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendarbeit – als Segment der Sozialen Arbeit – durch drei (interne) Strukturelemente konstituiert und analysiert werden kann (vgl. u.a. Flösser 1994, S. 30ff.), lässt sich feststellen, dass sich die Forschungsbemühungen der letzten Jahre wesentlich auf die Strukturelemente „Profession“ und „Organisation“ beziehen. Das dritte Strukturelement – die „Adressaten“ – bleibt dagegen weitgehend unberücksichtigt. Mit anderen Worten: Hinsichtlich der vielfältigen Handlungsstränge, der Gelegenheitsstrukturen und der Ressourceneinsätze, die das Arbeitsfeld ausmachen und die Angebote der Kinder- und Jugendarbeit begründen, ist das Wissen mit Blick auf die Adressaten als defizitär zu charakterisieren.
2. Aus einem anderen Blickwinkel, der nicht auf die Strukturelemente rekurriert, sondern dazu gewissermaßen querliegend das Arbeitsfeld eher prozessorientiert beleuchtet, erscheint eine weitere Wissenslücke: Die Effekte, Auswirkungen bzw. Fol-

¹ Dennoch charakterisieren beispielsweise Müller/Thole (2003, S. 25) die Forschungslage zum Gegenstandsbereich der Kinder- und Jugendarbeit in der folgenden Weise: „Resümierend ist herauszustellen, dass – trotz der insgesamt beeindruckenden Entwicklung der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit – sich ihre systematische empirische Beobachtung insgesamt noch in einem Anfangsstadium befindet.“

gen der Handlungen und der räumlichen Gegebenheiten der Kinder- und Jugendarbeit sind bislang kaum systematisch zum Gegenstand empirischer Forschung gemacht worden. Insofern ist über den Impact bzw. den Outcome, über die empirisch nachgewiesenen Resultate des besonderen „Wirkraums“ dieses Arbeitsfelds so gut wie nichts bekannt. Obwohl bereits mit den gesetzlichen Grundlagen dieses Arbeitsfelds – und ebenfalls auf der Ebene der Kommunen und Träger hinsichtlich der Konzeptionen und Zielkataloge – Zusammenhänge zwischen Ressourceneinsatz und bestimmten Effekten gesetzt werden, lässt sich dieser Zusammenhang bislang nur unzureichend empirisch belegen. Da die Wissenschaft sich dieser Perspektive – auch aufgrund der Heterogenität und Diffusität des Gegenstandsbereichs – bislang nicht angenommen hat, fehlt es gleichfalls an erprobten methodischen Arsenalen bzw. an Erfahrungen mit methodischen Herangehensweisen.

Das Vorhaben, durch empirische Forschung zu einer Behebung dieser Forschungslücken beizutragen, hat dabei zu beachten, dass sich in den Debatten über die Ziele, Programme und Wirkungen der Kinder- und Jugendarbeit mindestens zwei Dimensionen bzw. Argumentationsfiguren überlagern, aber in den seltensten Fällen separiert diskutiert werden. Dennoch sind diese beiden Dimensionen im Rahmen einer empirischen Untersuchung analytisch getrennt zu behandeln. Einerseits ist davon auszugehen, dass die Angebote der Kinder- und Jugendarbeit (auch im Verbund mit anderen Lernorten) beabsichtigte und nicht-beabsichtigte Auswirkungen auf die TeilnehmerInnen und BesucherInnen haben. Diese sind etwa als Lerneffekte, Kompetenzgewinne, Einstellungsänderungen, Wissenszuwächse, Sozialisationsprozesse etc. in den Blick zu nehmen – und in diesem Zusammenhang als „Effekte erster Ordnung“ zu bezeichnen. In den Debatten über die Kinder- und Jugendarbeit wird allerdings häufig eine andere Art von Effekten thematisiert – nämlich eine, die auf „Effekte zweiter Ordnung“ rekurriert, die gewissermaßen die „bewerteten Effekte der Effekte“ darstellen. Sobald Fragen des (gesellschaftlichen oder persönlichen) Nutzens, der Funktionalität der Angebote oder der Wertigkeit (etwa für berufliche bzw. schulische Biographien oder Sozialräume) ins Blickfeld genommen werden, führt dies auf ein anderes Feld, das eng mit dem Etikett „Wirksamkeit“ verbunden ist. Die Programme der Träger und der Politik, die Konzepte der Anbieter und die Deutungsmuster der Profession beziehen sich vielfach auf solche Effekte zweiter Ordnung und leiten daraus unter anderem ihre Legitimation ab. Vor dem Hintergrund der oben beschriebenen Forschungsdefizite wird sich eine empirische Annäherung an die Effekte der Kinder- und Jugendarbeit vorerst allerdings vorrangig mit den Effekten erster Ordnung zu befassen haben.

2 Rahmenvorgaben aus wissenschaftlicher Perspektive

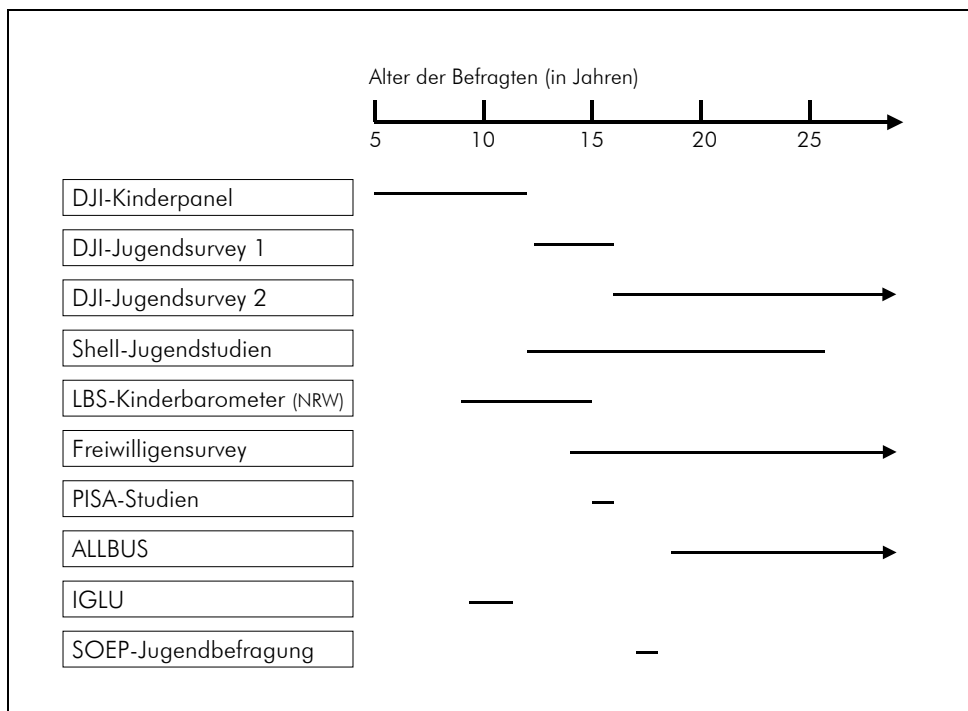
Vor diesem Hintergrund des (schmalen) aktuellen Forschungsstands zu den Effekten der Kinder- und Jugendarbeit und auf der Basis der „Konzeptionellen Vorüberlegungen zu einer Effekteforschung“ (vgl. Liebig 2006) ist im Forschungsverbund darüber diskutiert worden, wie diese ersten grundsätzlichen Analysen in Richtung eines Forschungsdesigns bzw. Arbeitsprogramms präzisiert werden können. In diesem Rahmen sind einige Eckpunkte formuliert worden, die als fünf Leitlinien für eine notwendige wissenschaftliche Annäherung an diese Thematik gelten können:

1. Die Planungen zur Erforschung der Auswirkungen sollen sich vorerst nicht nur auf die Offene Kinder- und Jugendarbeit beziehen, sondern das gesamte Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendarbeit in den Blick nehmen.
2. Die zu planende Untersuchung soll sowohl Effekte auf Personen (BesucherInnen bzw. TeilnehmerInnen) als auch Strukturen (Sozialräume) beachten. Diese Vorgabe ergibt sich einerseits aus der Analyse der gesetzlichen Zielvorgaben für die Kinder- und Jugendarbeit, wie sie in den konzeptionellen Vorüberlegungen dargestellt und formuliert wurde. Andererseits sind gleichfalls diejenigen Effekte zu beachten, die unbeabsichtigt und nicht-intendiert mit dem Geschehen Kinder- und Jugendarbeit in Verbindung zu bringen sind.
3. Die Untersuchung der Auswirkungen von Kinder- und Jugendarbeit soll – wo dies möglich ist – auf Daten aufbauen, die fallübergreifende und quantifizierbare Aussagen erlauben. Dies bedeutet, dass einerseits „objektive“ Daten (hier: subjektunabhängig gewonnene Daten) auf der personalen und der Sozialraumebene zur Untersuchung der Effekte herangezogen und andererseits Erhebungsinstrumente zu den Einschätzungen, Meinungen und zur Zufriedenheit sowie zum Leistungsvermögen von Individuen in standardisierter Form erstellt werden müssen.
4. Die Auswirkungen der Kinder- und Jugendarbeit sollen auch kontrastierend identifiziert werden, also im Vergleich (a) zwischen bestimmten unterscheidbaren *Personengruppen* (z.B. Teilnehmende vs. Nicht-Teilnehmende), (b) zwischen *Regionen* (Sozialräume mit intensiver vs. defizitärer Jugendarbeit) sowie (c) zwischen *Zeitaschnitten* (mit ausgebauter bzw. abgebauter Jugendarbeit). Damit sollen Effekte weniger retrospektiv aus individueller Perspektive rekonstruiert, sondern eher in einem inhaltlichen Zusammenhang gestellt werden, in dessen Zentrum quantifizierbare Differenzen stehen.
5. Zur Ermöglichung dieser Kontrastierung soll die Untersuchung unter anderem das vorhandene Wissen von Jugendstudien und die Befunde der Bildungsforschung zum Gegenstandsbereich der Kinder- und Jugendarbeit unter der eigenen Fragestellung aufbereiten sowie dort entwickelte Instrumente – falls möglich und sinnvoll – nutzen.

In den folgenden Ausführungen werden Grundzüge eines Forschungsdesigns entwickelt, welches lediglich als kleiner Ausschnitt aus dem Spektrum der Möglichkeiten angesehen werden muss, das auf dem Fundament dieser Vorgaben aufbaut. Im Detail wird ein Vorgehen dargestellt, mit dem einerseits Einschätzungen, Wissensbestände und Verhaltensweisen von jungen Menschen nachgefragt und andererseits retrospektive und aktuelle Daten zu bestimmten Sozialräumen erfasst werden.

Langfristig sollte allerdings angestrebt werden, die unterschiedlichsten Untersuchungen im Rahmen der Jugendstudien, der Survey- und Panelforschung dahingehend zu modifizieren bzw. zu erweitern, dass diese Aussagen über den Zusammenhang von subjektiven Daten (Einstellungen, Verhalten, Wissensbeständen, Bildungsprozessen etc.) und bestimmten institutionellen Settings bzw. Angeboten der Kinder- und Jugendarbeit erlauben. Mit einem solchen Vorgehen, das auf einer konzeptionellen Verbindung zwischen den außerschulischen Lernorten und den individuellen Prozessen der Kompetenzaneignung sowie den persönlichen Einstellungen und Lebensstilen beruht, könnte insbesondere die bislang vernachlässigte Prozessdimension des Gegenstandsbereichs mit zuverlässigen und validen Befunden ins Licht der Forschung gerückt werden. Einerseits wird dieser gekoppelten Abfrage von Bildungsorten und Bildungsfolgen in den etablierten Wiederholungsbefragungen der sozialwissenschaftlichen Umfrageforschung bislang zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt; andererseits werden selbst die beschränkten Optionen der Sekundäranalyse, die rudimentäre Aussagen und erste Thesen zur Bedeutung der außerschulischen Jugendbildungsarbeit hervorbringen könnten, zurzeit kaum genutzt. In diesem Zusammenhang ist auf eine Fülle von Befragungen zu verweisen. Die wichtigsten Untersuchungen der letzten Jahre sind in der folgenden Tabelle benannt (vgl. Abb. 1). Diese behalten auch für die nachfolgenden Überlegungen ihren Wert, da sie hinsichtlich der Befunde als „Referenzuntersuchungen“ in Frage kommen und bezüglich der Instrumente gegebenenfalls als Vorbild dienen können.

Abb. 1: Übersicht zu repräsentativen (Wiederholungs-)Befragungen



Forschungsverbund DJI/Uni Dortmund

3 Das Untersuchungsziel

Das grundsätzliche Ziel der (ausgewählten) Forschungsperspektive ist es, Auswirkungen der Kinder- und Jugendarbeit mit Blick auf ihre BesucherInnen bzw. TeilnehmerInnen und die entsprechenden Sozialräume zu untersuchen.

1. Dazu sollen auf Seiten der BesucherInnen bzw. TeilnehmerInnen (insbesondere der so genannten „StammbesucherInnen“) – im Vergleich zu der Gruppe der „Nicht-Teilnehmenden“ – Auswirkungen auf Bildungs- und Entwicklungsprozesse im Sinne individuell zurechenbarer Kompetenzen bzw. Lernprozessen im Mittelpunkt stehen, die weitgehend durch die zentralen Ziele gesetzlicher und konzeptioneller Vorgaben für das Arbeitsfeld intendiert sind.
2. Daneben sollen diejenigen Effekte untersucht werden, die sich zwar ebenfalls auf Seiten der Personen „niederschlagen“, deren Genese und Wirkzusammenhang allerdings aufs Engste mit den Kommunikations- und Beziehungsstrukturen der Kinder- und Jugendarbeit verbunden sind. Während die direkt individuell zurechenbaren Kompetenzen – hier im Sinne von Potenzialen – in der Regel auch außerhalb des Beziehungsgefüges und des Settings Kinder- und Jugendarbeit umgesetzt werden können, bleibt diese Art von Effekten unmittelbarer an das personelle Netzwerk, an das Gemeinschafts(er)leben der Kinder- und Jugendarbeit gekoppelt.

3. Hinsichtlich der Sozialräume sollen mögliche strukturelle Effekte der Kinder- und Jugendarbeit untersucht werden. Dabei ist davon auszugehen, dass diese insbesondere in der Nachfolge von nachhaltigen Veränderungen in der Angebotsstruktur der Kinder- und Jugendarbeit zu identifizieren sein werden – beispielsweise als Folge einer Schließung von Einrichtungen bzw. einer deutlichen Verringerung der Angebote oder als Folge der Neueröffnung einer Einrichtung bzw. einer deutlichen Intensivierung der Angebote.

Diese besondere Festlegung der Untersuchungsperspektive auf die Effekte der Kinder- und Jugendarbeit könnte offene Fragen gleichzeitig aus einem eher ökonomischen und einem eher pädagogischen Zusammenhang beantworten:

- Die entscheidende Frage vor einem eher *ökonomischen* Hintergrund scheint zu lauten: Werden durch die Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit Effekte erzielt, die einerseits den Fähigkeits- sowie Fertigungsstandard bei den BesucherInnen erhöhen – und somit in einem eher volkswirtschaftlichen Blickwinkel eine Investition in das gesellschaftliche Humankapital darstellen – und die andererseits die soziale Infrastruktur einer Region stärken, indem sie besondere Angebote für die Integration junger Menschen in gesellschaftliche Zusammenhänge bereitstellen? Wenn sich Belege dafür finden lassen, dass die Kinder- und Jugendarbeit zum Humankapital und/oder zum gesellschaftlichen Zusammenhalt beiträgt², dann ist damit eine tragfähige Legitimationsgrundlage für die Finanzierung dieses Arbeitsbereichs durch die öffentliche Hand gefunden. Dieses Argument wird auch durch den Umstand unterstützt, dass insbesondere Kinder und Jugendliche aus benachteiligten Lebensverhältnissen die Angebote der OKJA in Anspruch nehmen (vgl. u.a. Hill 2006, S. 105f.). Dies scheint ein beachtenswerter Tatbestand zu sein, da auch die Schule – so die Befunde aus PISA und anderen Studien der letzten Jahre – diese Benachteiligungen der jungen Menschen nicht auszugleichen vermag.
- Aus einer eher *pädagogischen* Perspektive könnte ein solches Untersuchungsdesign den bislang brüchigen und wenig beforschten Zusammenhang zwischen programmatischer Intention und tatsächlichen Effekten beleuchten und auf diese Weise – etwas überspitzt ausgedrückt – proklamierte, vermutete und identifizierbare, messbare Effekte der Kinder- und Jugendarbeit voneinander trennen oder in Überein-

2 Für Roos/Petermann (2006, S. 46) ist mit diesem Argument eine neue Sichtweise für bzw. auf die Jugendhilfe verbunden, das Konsequenzen nach sich zieht. „Konkret bedeutet diese Sichtweise ..., dass sich Argumentationslinien umkehren. Aufgabe der Jugendhilfe wäre es nun, sich nicht mehr ökonomischen Fragestellungen zu verschließen und ihre Legitimation rein aus ethischen Begründungen abzuleiten. Zweifelsfrei gibt es solche ethischen Prinzipien (Menschenrechte, Kinderrechte etc.), die hier legitimer Weise genannt werden. Angesichts knapper finanzieller Ressourcen erscheint es jedoch auch erforderlich darzustellen, welchen positiven Einfluss die Jugendhilfe auf die gesamtgesellschaftliche Entwicklung und unter dem Blickwinkel des Humankapitals auch auf die wirtschaftliche Entwicklung hat.“

stimmung bringen. Damit würden die Befunde einen wesentlichen Beitrag zu der Bewertung der Ergebnisqualität pädagogischer Arbeit liefern.

Vor dem Hintergrund dieser Zielformulierung bzw. Perspektive ist wiederum eine Fülle von methodischen Settings denkbar, die geeignet sein könnten, Daten zu den Effekten zu gewinnen. In den folgenden Ausführungen soll der Rahmen für ein sinnvolles Setting skizziert werden. Grundpfeiler eines solchen Vorgehens können – wie bereits angedeutet – Gegenüberstellungen von Personengruppen, Regionen und Zeitabschnitten sein. Dies bedeutet, dass einerseits kontrastierende Befragungen von BesucherInnen und Nicht-BesucherInnen sowie andererseits Analysen zu ausgewählten Sozialräumen durchgeführt werden können. Hinsichtlich beider Blöcke können sowohl eher subjektive (also auf persönlichen Einschätzungen basierende) als auch eher objektive (also auf Wissensabfragen bzw. auf vorhandenen statistischen Dauerbeobachtungen basierende) Daten erhoben werden (vgl. Tab. 1).

Tab. 1: Methodenblöcke und Vergleichsoptionen

Methodenblock Vergleich von ..	Personenbefragung		Analysen zum Sozialraum	
	(eher subjekt. Daten)	(eher objekt. Daten)	(eher subjekt. Daten)	(eher objekt. Daten)
Personengruppen	Einschätzungen u. Einstellungen von Jugendlichen	Könnens- und Wissensabfragen bei Jugendlichen	/	/
(vergleichbaren) Regionen	Einschätzungen u. Einstellungen von Jugendlichen	Könnens- und Wissensabfragen bei Jugendlichen	Einschätzungen von kollektiven Akteuren der Sozialräume	Sekundäranalysen von Statistiken zu den Sozialräumen
Zeitabschnitten	/	/	Einschätzungen von kollektiven Akteuren der Sozialräume	Sekundäranalysen von Statistiken zu den Sozialräumen

Forschungsverbund DJI/Uni Dortmund

4 Erläuterungen zu den Zielen

Dieses dreigeteilte Ziel intendiert eine Kombination unterschiedlicher methodischer Herangehensweisen und Forschungsinstrumente. So ist sowohl der Einsatz von Personenbefragung (zur Ermittlung von Einschätzungen, Einstellungen, Können und Wissen von jungen Menschen) als auch die Durchführung von Sozialraumanalysen denkbar,

die unterschiedliche Vergleichsmöglichkeiten zur Identifikation der Besonderheiten nutzen (durch Gegenüberstellungen von Regionen und/oder Zeitabschnitten), die mit dem Angebot bzw. der Nutzung der Institution Kinder- und Jugendarbeit in Verbindung gebracht werden können. Im Folgenden sollen einerseits die Zielperspektiven näher erläutert und andererseits erste Überlegungen zu notwendigen Operationalisierungsschritten angestellt werden, aus denen sich auch grobe Umrisse eines angemessenen methodischen Designs ableiten lassen.

4.1 Effekte auf Seiten der BesucherInnen bzw. TeilnehmerInnen

In Anlehnung an die im 12. Kinder- und Jugendbericht vorgeschlagene Typologie lassen sich zur Differenzierung von Bildungsprozessen vier Dimensionen der Kompetenzaaneignung (soziale, instrumentelle, kulturelle und personale Kompetenzen) unterscheiden und definieren (vgl. Tab. 2). Mit diesem Bezug auf die Prozesse der Kompetenzaaneignung lässt sich die Spannweite der intendierten Entwicklungsprozesse auf Seiten der BesucherInnen bzw. TeilnehmerInnen im Rahmen der Kinder- und Jugendarbeit in systematischer Weise abbilden. Um den spezifischen Beitrag der Kinder- und Jugendarbeit zu diesen Bildungsprozessen³ zu erforschen, soll die Ausgangsthese überprüft werden, ob sich bei den BesucherInnen bzw. TeilnehmerInnen der Kinder- und Jugendarbeit bestimmte Effekte von Kompetenzaaneignungsprozessen identifizieren lassen, die an anderen Orten nicht ohne weiteres und durchschnittlich erwartbar zustande kommen. Insofern sollen im Rahmen der Untersuchung quantifizierbare Merkmale der Gruppe der BesucherInnen bzw. TeilnehmerInnen durch Gegenüberstellung und Kontrastierung zugänglich gemacht werden.⁴

3 Insbesondere in den Medien ist der Umgang mit dem Begriff „Bildung“ zumeist auf direktem Weg mit der Institution Schule/Hochschule verbunden. So übersetzt beispielsweise Paulsen (2006) die Debatte zum Schlüsselbegriff Bildung mit der Frage, welches – in der Schule zu vermittelnde – Wissen der Mensch überhaupt braucht. In diesem Beitrag bleibt diese Fokussierung auf die schulischen Vermittlungsleistungen bzw. -defizite erhalten, auch wenn das folgende Zitat des ehemaligen Präsidenten der Hochschulrektorenkonferenz eine Ausweitung der Perspektive nahelegt: „Wir müssen auch verantwortlich handeln können. Hierfür ist Bildung als Persönlichkeits-Bildung, als Charakter-Bildung, als Herzens-Bildung der zweite Schritt. Sonst bliebe jede Aus-Bildung bloß instrumentell, unfruchtbar, letztlich ohne Sinn“ (Landfried; zitiert nach Paulsen 2006, S. 142). Diese – besonders eindeutig formulierte – Aussage bestätigt den Wert derjenigen Bildungsprozesse, die ihren Ort auch außerhalb der Schule haben. Eine Perspektive auf die Bildungsprozesse in den eher informellen Settings der Kinder- und Jugendarbeit hat sich demnach vor allem auf die Beiträge zu diesem zweiten „Bildungsschritt“ zu konzentrieren, der u.a. die schulische Ausbildung erst „fruchtbar“ macht und diese vor einer reinen instrumentellen Inanspruchnahme schützt.

4 Da die Frage des Kompetenzerwerbs in den höchst unterschiedlichen Kontexten außerhalb von Schule bislang kaum weder von der eher subjektbezogenen Kindheits- und Jugendforschung noch von der eher arbeitsfeldbezogenen Jugendhilfeforschung zum Gegenstand von empirischen Untersuchungen gemacht worden ist, sind Aussagen dazu mit Vorbehalten zu versehen. Insbesondere hinsichtlich der Freizeitangebote der Kinder- und Jugendarbeit ist die Forschungslage bislang als defizitär zu betrachten (vgl. Grunert 2005, S. 76).

Tab. 2: Kompetenzdimensionen

Dimen- sion	Soziale Kompetenz	Instrumentelle Kompetenz	Kulturelle Kompetenz	Personale Kompetenz
Beschrei- bung	im Sinne einer intersubjektiv-kommunikativen Fähigkeit, die soziale Außenwelt wahrzunehmen, sich mit anderen handelnd auseinanderzusetzen und an der sozialen Welt teilzuhaben sowie an der Gestaltung des Gemeinwesens mitzuwirken.	im Sinne einer objektbezogenen Fähigkeit, die naturwissenschaftlich erschlossene Welt der Natur und der Materie sowie die technisch hergestellte Welt der Waren, Produkte und Werkzeuge in ihren inneren Zusammenhängen zu erklären, mit ihr umzugehen und sich in der äußeren Welt der Natur und der stofflichen Dinge zu bewegen.	im Sinne der sprachlich-symbolischen Fähigkeit, das akkumulierte kulturelle Wissen, das „kulturelle Erbe“ anzueignen, die Welt mittels Zeilen und Sprache sinnhaft zu erschließen, zu deuten, zu verstehen, sich in ihr zu bewegen.	im Sinne einer ästhetisch-expressiven Fähigkeit, eine eigene Persönlichkeit zu entwickeln, sich als Person einzubringen, mit sich und seiner mentalen u. emotionalen Innenwelt umzugehen, sich selbst als Eigenheit wahrzunehmen und mit seiner Körperlichkeit, seiner Emotionalität und seiner Gedanken- und Gefühlswelt umzugehen.

Quelle: 12. Kinder- und Jugendbericht (BMFSFJ 2005)

Um auf dem Fundament dieser Kompetenzdimensionen zu Forschungsfragen und weiteren Operationalisierungen zu gelangen, bietet es sich in einem eher abstrakten, deduktiven Vorgehen an, diese Dimensionen in analytischer Weise auf ihre Inhalte zu befragen und mit Bezügen zur Fachliteratur „herunterzuberechnen“. Daraus würde sich ein breiter Fächer von Kompetenz-Elemente ergeben, die sich grob durch die vier Kategorien strukturieren lassen. Eine weitere Möglichkeit besteht darin, die phänomenbezogene Ebene der Kinder- und Jugendarbeit als Ausgangspunkt für Operationalisierungsschritte zu wählen, womit ein eher induktives Verfahren realisiert würde. Da beide Ansatzpunkte bestimmte Vorteile mit sich bringen, wird hier vorgeschlagen, beide Perspektiven zu nutzen. Auf dem Spektrum zwischen diesen benannten Eckpunkten bietet sich für einen ersten Zugang ein Verfahren an, das vornehmlich auf den Zielen rekurriert, die im Arbeitsfeld vorzufinden sind. Darauf basieren die folgenden Ausführungen.

Neben den gesetzlichen Grundlagen zur Kinder- und Jugendarbeit finden sich ebenfalls auf den Ebenen der Jugendämter und der Einrichtungen Zielperspektiven, die – natürlich – in der Regel konkreter und differenzierter ausformuliert sind. Auf der Grundlage einer Sichtung aller Ebenen⁵ lässt sich hinsichtlich der Prozesse der Kompetenzaneig-

5 Einen Überblick über die Zielformulierung der Jugendämter und der Einrichtungen (für den Gegenstandsbereich der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in Nordrhein-Westfalen) lieferte im Wesentlichen der umfangreiche Fundus von Materialien, die mit der letzten Strukturdatenerhebung zur OK-

nung eine Liste von Punkten (Zielkomplexen) erstellen, die sich an der oben eingeführten Differenzierung zum Rahmen der Bildungsprozesse orientiert. Diese Liste stellt gewissermaßen einen ersten möglichen Operationalisierungsschritt auf dem Weg zur Formulierung konkreter Fragen bzw. Aufgaben für Jugendliche dar (vgl. Tab. 3). Die Zielkomplexe sind in einer Art und Weise formuliert, die bereits die „Intention“ der Angebote der (Offenen) Kinder- und Jugendarbeit erkennen lässt. Dennoch erlauben sie einen eher weiten Interpretationsspielraum, da die kurzen Zielbeschreibungen in diesem Stadium der Operationalisierung eher als Sammelkategorien zu verstehen sind.

Tab. 3: Zielkomplexe hinsichtlich der Bildungsprozesse

Nr.	Kompetenzdimension	Nr.	Erster Operationalisierungsschritt: Zielkomplexe
1	Soziale Kompetenz	1.1	Angepasster Umgang mit Konflikten
		1.2	Angepasster Umgang mit Fremden bzw. Fremdem
		1.3	Übernahme von Verantwortung
		1.4	Angepasstes Verhalten in Gruppen
2	Instrumentelle Kompetenz	2.1	Zurechtfinden in der Arbeitswelt
		2.2	Zurechtfinden im (Lebens)-Alltag
		2.3	Förderung/Unterstützung der Schulleistungen
		2.4	Angepasster Umgang mit Medien
		2.5	Sinnvolle und eigenverantwortliche Freizeitgestaltung
3	Kulturelle Kompetenz	3.1	Vermittlung von Kultur und Werten
		3.2	Vermittlung von Optionen des Spielens
		3.3	Vermittlung von Musikkultur und Ausleben von Musikalität
4	Personale Kompetenz	4.1	Ausleben von Körperlichkeit/Förderung der motorischen Fähigkeiten
		4.2	Entdeckung bzw. Förderung der eigenen Kreativität und Begabung
		4.3	Förderung von Lebensfreude u. positiver Lebenseinstellung
		4.4	Erlernen eines eigenverantwortlichen Konsumverhaltens

Forschungsverbund DJI/Uni Dortmund

Auf der Basis dieser Zielkomplexe sind in einem nächsten Schritt bestimmte Abfragekomplexe zu entwickeln, die sowohl Erfahrungen und Einschätzungen bzw. Einstellungen/Meinungen als auch Wissensbestände sowie die Lebenswirklichkeit von jungen

JA nachgefragt wurden. In diesem Fundus befinden sich Konzeptionen für die Kinder- und Jugendarbeit in Jugendamtsbezirken und Einrichtungen, Beschlüsse von Jugendhilfeausschüssen, Jahresberichte des öffentlichen Jugendhelfeträgers und von Einrichtungen und schließlich Instrumente sowie Auswertungen unterschiedlicher Berichtswesen- bzw. Controllingssysteme. Allen diesen Materialien aus der Praxis sind in expliziter oder in impliziter Form Informationen über die Zielperspektiven zu entnehmen. Insofern sind die Auflistung der Zielkomplexe und die nachfolgenden weiteren Schritte der Operationalisierung in erster Linie an der besonderen Situation der Offenen Kinder- und Jugendarbeit orientiert.

Menschen abfragen.⁶ Eine Erfassung dieser persönlichen Merkmale müsste im Idealfall an Fragen gekoppelt sein, die Rückschlüsse auf die Genese bzw. die mit der Genese verbundenen Orte der ermittelten Daten erlauben. Die Grundsatzthese hinter diesen Entwicklungsprozessen lautet, dass sich hinsichtlich bestimmter Ausprägungen der vorgestellten vier Kompetenzdimensionen, die sich aus den impliziten und expliziten Zielperspektiven der Kinder- und Jugendarbeit ableiten lassen, Unterschiede zwischen den (ansonsten ähnlichen) Gruppen der BesucherInnen/TeilnehmerInnen und der Nicht-BesucherInnen/Nicht-TeilnehmerInnen aufzeigen lassen. Mit anderen Worten: Die zu überprüfende These ist, dass mit der Nutzung der Angebote der Kinder- und Jugendarbeit bestimmte Einstellungen, Lebensstile, Kompetenzen etc. korrespondieren, die zwar nicht unbedingt exklusiv, so aber doch immerhin mit einer höheren Wahrscheinlichkeit in der Kinder- und Jugendarbeit erworben werden können. Wenn von der Voraussetzung ausgegangen wird, dass die formulierten Ziele der Kinder- und Jugendarbeit erreicht werden, dann ist der Vermutung nachzugehen, dass sich dies in Differenzen bezüglich der ermittelten persönlichen Merkmale ausdrückt. Sollten mit den – aus den Zielen des Arbeitsfelds abgeleiteten – Abfragekomplexen keine Differenzen nachweisbar sein, dann bedeutet dies prinzipiell, dass entweder die Ziele der Kinder- und Jugendarbeit nicht erreicht werden, oder aber andere (Lern-)Orte der Lebenswelten junger Menschen vergleichbare Bildungsfunktionen wie die Kinder- und Jugendarbeit zu kommen – die Institutionen der Kinder- und Jugendarbeit in dieser Hinsicht also keine besonderen Funktionen übernehmen.

4.2 Effekte der informellen Netzwerke der Kinder- und Jugendarbeit

Um das Spezifische der Kinder- und Jugendarbeit vollständig zu erfassen, wird vorgeschlagen, der Ebene der Gruppe, der Beziehungen, des Austauschs bzw. der sozialen Kontakte einen besonderen Stellenwert zu geben. Damit soll denjenigen Auswirkungen bzw. Effekten Aufmerksamkeit geschenkt werden, die in der Regel mit dem – oben vorgestellten – Kompetenzbegriff nicht oder nur unzureichend erfasst werden (vgl. Keupp 2003). Aus einer analytischen Perspektive ist in diesem Zusammenhang insbesondere auf die folgenden zwei Punkte zu verweisen:

1. In Rahmen dieses Ansatzes wird einerseits insbesondere das Orientierungswissen – in Absetzung gegenüber dem Verfügungswissen – ins Auge gefasst. Mit dem Orientierungswissen ist eher kein positiv zu bestimmendes Wissen gemeint, sondern viel-

⁶ Zu einem großen Teil finden sich zu den Abfragekomplexen in den Kinder- und Jugendstudien der letzten Jahre einzelne Fragen bzw. Fragefolgen, die als Orientierung zur Weiterentwicklung genutzt werden können. Dies betrifft in erster Linie Einschätzungsfragen, bei denen zur Beantwortung entweder Skalen oder semantische Differenziale angeboten werden. Zu beachten ist in diesem Zusammenhang allerdings, dass die Aussagebereiche dieser Untersuchungen – insbesondere hinsichtlich des Alters der jungen Menschen – keineswegs identisch ausfallen.

mehr ein regulatives Wissen, das unter anderem der Orientierung im Leben bzw. in sozialen Beziehungen dient und das eng mit der „Sinnggebung“ für das eigene Leben verbunden ist (vgl. Mittelstraß 2002, S. 164). Diese Sphäre trägt beispielsweise auch dazu bei, dass relativ stabile Gemeinschaften, Cliques bzw. „(Jugend)Szenen“ entstehen, denen ein Vergemeinschaftungspotenzial zuerkannt werden kann – zum Teil trotz unterschiedlicher Lebenslagen und Herkunftsmilieus der „Dazugehörigen“. Das Potenzial der Szenen gründet „wesentlich auf der Faszination der Teilhabe an einem Thema und darauf erwachsenden, hinlänglich geteilten Einstellungen, Motiven und Ausdrucksweisen.... Die Szene erscheint damit also als ‚Ort‘, an dem ‚Qualitäten‘ ausgebildet werden, die (jedenfalls prinzipiell) geeignet erscheinen dafür, die Chancen zur gelingenden Bewältigung des je eigenen Lebens auch über die Dauer der Szene-Vergemeinschaftung hinaus (also relativ dauerhaft) zu erhöhen“ (Ministerium für Schule, Jugend und Kinder NRW 2004, S. 14f.).

2. Andererseits stehen mit der empirischen Beschäftigung mit dem informellen Netzwerk des sozialen Bedarfsausgleichs auch bestimmte Prozesse im Vordergrund, die zu der Entwicklung von „Sozialkapital“ beitragen. Der Begriff des „Sozialkapitals“ wird zumeist unter Bezug auf Pierre Bourdieu gefasst.⁷ Soziales Kapital definiert Bourdieu als Gesamtheit der aktuellen und potentiellen Ressourcen, die mit dem Besitz eines dauerhaften Netzes von mehr oder weniger institutionalisierten Beziehungen gegenseitigen Könnens oder Anerkennens verbunden sind. Damit beruht das soziale Kapital einerseits auf der Zugehörigkeit zu einer Gruppe (vgl. Bourdieu 1983), ist andererseits gleichfalls als Eigenschaft sozialer Netzwerke zu betrachten und besitzt – im Gegensatz zum ökonomischen und kulturellen Kapital – einen relationalen Charakter.

Die Einbindung der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Gleichaltrigen-netzwerke ist ein hervorstechendes Merkmal der Kinder- und Jugendarbeit. Die Angebote dieses Arbeitsfelds erscheinen somit als Institutionen mit formellen und insbesondere informellen Regeln, die – speziell ausgewiesen für die junge Generation – ein Element des gesellschaftlichen Sozialkapitals darstellen und damit auch zur Sozialintegration bzw. sozialen Kohäsion sowie zum Hineinwachsen in solidarische Netzwerke beitragen. Die These, die mit dieser Untersuchungsperspektive verbunden ist, lautet, dass die informellen Netzwerke, die durch die Kinder- und Jugendarbeit angestoßen, ermöglicht, aufrechterhalten, unterstützt und evtl. professionell begleitet werden, wesentliche Beiträge zu einem – weniger anwendungsorientierten – Orientierungswissen und zur Bildung von Sozialkapital liefern.

7 Bourdieu hat in seiner „Ökonomie der Praxisformen“ einen verfremdeten ethnologischen Blickwinkel auf die eigene Gegenwartsgesellschaft übertragen und weiterentwickelt. Er kritisiert den Kapitalbegriff der Wirtschaftstheorie, der neben dem Warentausch keine eigennützigen, ökonomischen Beziehungen zwischen Akteuren zulässt.

4.3 Auswirkungen auf die Sozialräume

Jenseits der in direkter Weise auf die Kinder und Jugendlichen bezogenen Prozesse der Kompetenzzaneignung deuten die Effekte der Kinder- und Jugendarbeit, die im Sozialraum wahrgenommen werden, eher auf die institutionelle Seite dieser Angebote, die – mit anderen Worten – ebenso wie Schulen ein Standortfaktor darstellen. Für die kollektiven Akteure des Sozialraums sind mit den Organisationen der Kinder- und Jugendarbeit bestimmte Funktionen verbunden, die einerseits mit der Ermöglichung von positiv besetzten bestimmten Angeboten im Sozialraum (z.B. Mitwirkungsoptionen für Jugendliche oder Beiträge zu einer familienfreundlichen Umwelt) in Verbindung gebracht werden und die andererseits an die Vermeidung bestimmter unliebsamer Phänomene (z.B. Gewaltausübung oder Drogenkonsum) gekoppelt sind (vgl. Liebig 2006). Die tatsächlichen Funktionen – im Gegensatz zu den proklamierten oder vermuteten Funktionen – der Infrastruktur Kinder- und Jugendarbeit lassen sich in angemessener Weise durch Forschung identifizieren, indem auf bestimmte Veränderungen im Zeitablauf oder im regionalen Vergleich rekurriert wird.

Grundlage der zuerst genannten Vorgehensweise (Vergleich von Zeitabschnitten) ist die zu überprüfende These, dass nachhaltige Änderungen im Angebot der Kinder- und Jugendarbeit auch bestimmte nachweisbare Spuren im Sozialraum hinterlassen. Die hier entscheidende Differenz zwischen den (beiden) Zeitabschnitten bezieht sich auf die Quantitäten bzw. Qualitäten der Angebote der Kinder- und Jugendarbeit. Der typische Fall für eine solche Untersuchungsperspektive wäre entweder die Schließung bzw. Neueröffnung einer Einrichtung oder eine deutliche Verringerung bzw. Erweiterung der Angebote im Sozialraum. Vor diesem Hintergrund lautet dementsprechend die zentrale Forschungsfrage: Lassen sich im Sozialraum durch einen Vorher-Nachher-Vergleich bestimmte Indizien/Belege dafür identifizieren, dass mit den strukturellen Veränderungen auf Seiten der Kinder- und Jugendarbeit bestimmte Veränderungen im Sozialraum korrespondieren? Letztlich werden hinter den wahrzunehmenden und durch Forschung dokumentierbaren Bewegungen in den Sozialräumen individuelle Verhaltensmuster bzw. Entwicklungsprozesse stehen, die allerdings in diesem Zusammenhang vor allem als Merkmal von Strukturveränderungen wichtig werden. Die Identifizierung von Differenzen bzw. Prozessen muss in eine umfassendere Analyse der Sozialräume eingebettet sein, damit eine Interpretation der gewonnenen Daten auf einem ausreichend breiten Hintergrundwissen zu den Sozialräumen (d.h. ihren kollektiven Akteuren, ihren Entwicklungsprozessen oder ihren sozial-strukturellen Besonderheiten) erfolgen kann.

Literatur (zusätzlich zu der in Liebig 2006)

- Bourdieu, P.: Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, R. (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten. Göttingen 1983, S. 183-198.
- Flösser, G.: Soziale Arbeit jenseits der Bürokratie. Über das Management des Sozialen. Neuwied, Kriftel, Berlin 1994.
- Grunert, C.: Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen in außerunterrichtlichen Sozialisationsfeldern. In: Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.): Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen im Schulalter. München 2005, S. 9-94.
- Hill, B.: Acht kurze Thesen zum Standort von Jugendarbeit zwischen sozialpädagogischem Selbstverständnis und „Nutzerperspektive“. In: Kolhoff, L. (Hrsg.): Entwicklung der offenen Jugendarbeit in Wolfsburg. Wiesbaden 2005, S. 104-108.
- Keupp, H.: Lernen im Freiwilligen Engagement. Schlüsselqualifikationen für die Zivilgesellschaft. In: Thole, W./Hoppe, J. (Hrsg.): Freiwilliges Engagement – ein Bildungsfaktor. Frankfurt 2003, S. 41-58.
- Liebig, R.: Effekteforschung im Kontext der Offenen Kinder- und Jugendarbeit – Konzeptionelle Vorüberlegungen. Dortmund 2006.
- Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Unsichtbare Bildungsprogramme? Zur Entwicklung und Aneignung praxisrelevanter Kompetenzen in Jugendszenen. Expertise zum 8. Kinder- und Jugendbericht der Landesregierung NRW. Düsseldorf 2004.
- Mittelsraß, J.: Bildung und ethische Maße. In: Kilius, N./Kluge, J./Reisch, L. (Hrsg.): Die Zukunft der Bildung. Frankfurt a.M. 2002, S. 151-170.
- Müller, B./Thole, W.: Konstitutionsbedingungen und Dynamik (Performanz) sozialpädagogischen Handelns in der Kinder- und Jugendarbeit. Antrag auf Sachbeihilfe zur Durchführung des Forschungsprojekts. Hildesheim, Kassel 2003.
- Paulsen, S.: Bildung. Welches Wissen braucht der Mensch? In: Geo. Das neue Bild der Erde, Heft 9, 2006, S. 127-155.
- Roos, K./Petermann, F.: Kosten-Nutzen-Analyse der Heimerziehung. In: Kindheit und Entwicklung, Heft 1, 2006, S. 45-64.

Tabellen und Abbildungsverzeichnis

Tab. 1: Methodenblöcke und Vergleichsoptionen.....	10
Tab. 2: Kompetenzdimensionen	12
Tab. 3: Zielkomplexe hinsichtlich der Bildungsprozesse.....	13
Abb. 1: Übersicht zu repräsentativen (Wiederholungs-)Befragungen	8