

ÜBER EINE KOLLEKTIVE UND SYSTEMATISCHE FORSCHUNGS- UND WISSENSKULTUR ZUR JUGENDARBEIT UND -WOHLFAHRT

Arno HEIMGARTNER

Die Forschung der Sozialpädagogik zur Jugendwohlfahrt und Jugendarbeit setzt auf die sozialpädagogische Forschungslandschaft auf (vgl. Heimgartner & Sting, 2011), deren publiziertes Wissen ortsabhängig zugänglich ist. Handbücher (z.B. Otto & Thiersch, 2010; Thole, 2010) verkörpern den Wunsch nach einer Sammlung und Abrufbarkeit des sozialpädagogischen Wissens, der auf eine breite Beteiligung von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler angelegt ist (z.B. Scheipl, 2010; Scheipl, 2010b). Aktuelle Handbücher zur Jugendarbeit „Das ist Offene Jugendarbeit“ (KOJE 2008) oder „Handbuch Methoden der Kinder- und Jugendarbeit“ (Braun, Wetzels, Dobesberger & Fraundorfer, 2005) haben Ähnliches im Sinn. Dazu kommen etwa regelmäßige Ministeriumsberichte, wie der sechste Jugendbericht (BMWFJ, 2011), der ebenfalls eine Verdichtung jugend- und jugendarbeiterischer Inhalte anstrebt und eine Präsenz von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler erfordert (z.B. Scheipl, 2011; Scheipl, 2011b; Heimgartner, 2011). In der Jugendwohlfahrt hat sich im Vergleich dazu die nationale Berichterstattung auf ein Minimum reduziert (BMWFJ, 2011).

Zukünftige Sammlungen sozialpädagogischen Wissens werden sich stärker mit der dynamischen Veränderbarkeit, der elektronischen Recherchierbarkeit und der Relevanz der großen Zahl der Akteurinnen und Akteure in der Wissensarbeit zu beschäftigen haben. Dynamische Veränderbarkeit benötigt die Balance zwischen nicht-redaktioneller Beliebigkeit und unangemessener Statik. Sie sollte das geschaffene Wissen im Sinne eines Entwicklungs- und Ablöseparadigmas bewahren. Die Recherchierbarkeit erfordert neben der datenbankorientierten Zugänglichkeit möglicherweise auch eine konsensuelle und flexible Systematisierung. Die Differenziertheit der möglichen Inhalte, das damit verbundene Volumen der Gesamtaufgabe, aber auch der demokratische Anspruch bringen wiederum die Auflage mit sich, die Expertisen breit einzuholen. Es stellt sich die Frage, inwieweit sich eine sozialräumlich abgesicherte Forschungs- und Wissensinfrastruktur aufbauen lässt, die die wesentlichen Fragen einer konkreten und innovativen Sozialpädagogik permanent bearbeiten kann.

DIFFERENZIERTHEIT DES WISSENS UND KOLLEKTIVITÄT

Die Differenziertheit lässt sich anhand der räumlichen, zeitlichen und thematischen Fülle leicht nachweisen. Themen sind beispielsweise Orientierungen und Prinzipien, Methoden und Handlungsweisen, erforderliche Kompetenzen, Systeme der Aus- und Weiterbildungen, individuelle und strukturelle Probleme und Ressourcen, Handlungsfelder und deren Leistungen, Arbeitsplatzbedingungen oder gesellschaftliche Diagnosen und Veränderungen (vgl. Heimgartner, 2009; Heimgartner, 2011). Spannend ist die Überlegung, ob sich das Wissen in einer individuellen oder institutionellen Singulärdynamik entwickelt oder ob auch konzeptive Kollektivdynamiken zu Tragen kommen, die das benötigte Wissen stärker thematisieren und deren Erarbeitung verteilen.

Für die Sozialpädagogik bedeutet dies, sich zu überlegen, welche inhaltlichen Differenzierungen jedenfalls berücksichtigt werden sollen, welche deskriptiven, evaluativen, interpretativen Wissensarten relevant sind und welche Daten auf Basis dieser Analysen gesammelt und ausgewertet werden sollen. Die Komplexität wächst noch mit den verschiedenen Forschungskonzepten und der Zielsetzung, bestehende Leistungen zu transzendieren, neu zu denken bzw. umzugestalten. Wenn davon auszugehen ist, dass die Zahl möglicher Inhalte auch bei einer verengenden fachlichen Kategorisierung unbestimmbar ist, wird auch ein kollektives Modell der fachlichen Selektion nicht entrinnen.

Neben der Abstimmungserfordernis zwischen den Bildungs- und Forschungsinstitutionen (z.B. Fachhochschule, Sozialpädagogik, Universität) und den außeruniversitären Forschungsinstitutionen tragen die Träger ein wachsendes Forschungspotenzial (z.B. Sozialpädagogisches Forschungsinstitut SOS-Kinderdorf). Es erscheint reizvoll, Forschung als zumindest teilweise planbares Unterfangen eines größeren Kollektives zu verstehen. Dabei ist unklar, inwieweit nicht die bestehenden Forschungsressourcen gemessen an der Größe der Sozialpädagogik bzw. Sozialen Arbeit nicht von vorneherein entweder eine radikale Beschränkung, eine dünne Verteilung oder einen beträchtlichen Ausbau nahelegen. Ein begrenztes Forschungsaufkommen lässt sich etwa bei der Nachmittagsbetreuung und bei den Horten zeigen (vgl. Gspurning, Heimgartner, Leitner & Sting, 2010).

ÜBERGREIFENDES WISSEN VERSUS SOZIALRÄUMLICHES WISSEN

Getragen wird die Diskussion um die Ziele der Sozialpädagogik von grundlegenden Konzepten. Verschiedene Begriffe – u.a. Partizipation, Inklusion, Bildung, Aneignung im Bildungssinn, Chancengleichheit, Lebensbewältigung – besitzen eine Symbolkraft, wenn es um die Durchsetzung eines öffentlichen Anspruches auf soziale Leistungen oder der methodischen Form der Leistung geht. Sie bedürfen der Konkretisierung in verschiedenen Zusammenhängen bzw. sind sie erst

durch empirische Verfahren wieder zu orten und differenzierend nachzuweisen. Aber ihre Relevanz enthebt sich einer sozialräumlichen Regionalität.

Zahlreiche Inhalte und Entwicklungen zeigen sich hingegen dynamisch in sozialräumlicher Abhängigkeit, was nicht zuletzt zu Sozialraumanalysen führt (z.B. Scheipl et al., 2000). In der Realisierungsdimension sind Bezüge auf verschiedenen Aggregationsniveaus relevant (vgl. Merten, 2009): Interaktion (Adressatinnen und Adressaten, (professionelle) Sozialakteurinnen und -akteure), Institution (mit Einrichtung und Träger), Infrastruktur (als Gesamtschau sozialräumlicher, regionaler, nationaler und transnationaler Bedingungen). So ist die Lebensweltorientierung, der Klassiker unter den Orientierungen, auf interaktive Prozesse anwendbar und enthält verschiedene Strukturmaximen. Empowerment kann bedeuten, einzelne Personen zu bemächtigen, aber auch der Begriff „empowered organizations“ (Elsen, 2004) ist in Verwendung. Die Gouvernementalitätsperspektive öffnet das Thema des Regierens in unterschiedlichen gesellschaftlichen Mikro-, Meso- und Makrokonstellationen (z.B. Kessl, 2005, Weber & Maurer, 2006). Über die theoretischen Konzeptionen hinaus zeigen lokale Gemeinwesenarbeitsprojekte die regionale Verortung sozialpädagogischen Denkens (vgl. Sing & Heimgartner, 2009).

ENTSTEHUNG DES WISSENS

Verschiedene wissenschaftstheoretische Ansätze thematisieren den Entstehungszusammenhang der Wissensgenerierung als wissenschaftlichen Bestandteil (z.B. Konstruktivismus, kontextueller Empirismus; vgl. Meidl, 2009). Vier Dimensionen lassen sich hervorheben, die für den Prozess der empirischen Forschung besonders bedeutsam sind: Perspektivität, Internationalität, Interdisziplinarität und Partizipativität.

PERSPEKTIVITÄT

Mit Perspektivität ist gemeint, dass empirische Verfahren so angelegt sind, dass verschiedene Beteiligengruppen, die als solche zu benennen sind, ihre Wahrnehmungssicht und Denkweise einbringen können. Als Beispiele für Gruppen, die mit verschiedenen Instrumentarien und Verfahren zu kontaktieren sind, sind Adressatinnen und Adressaten, Sozialakteurinnen und -akteure, Politikerinnen und Politiker zu nennen. Insbesondere ist die Berücksichtigung der Perspektive von Adressatinnen und Adressaten hervorzuheben (vgl. Bitzan, Bolay & Thiersch, 2006).

INTERNATIONALITÄT

Mit Internationalität ist die sozialräumliche Spanne der Forschung und des Wissens benannt. Wissen manifestiert sich in sozialräumlichen Strukturen (u.a. Sprachen, Gesetzen, Kulturen), sodass sich stets die Frage des Geltungsraumes sozial-

pädagogischen Wissens stellt. Mit der Abgrenzung eines Geltungsraumes und der damit verbundenen Einheitsbildung tut sich die Aufgabe der Komparatistik auf. Nachbarschaftliche Vergleiche (z.B. Slowenien, Ungarn) sind ebenso relevant wie Best-Practice-Vergleiche mit verschiedenen Ländern. Im Bereich der Schulsozialarbeit ist etwa schon die Erfahrungstiefe aus der Schweiz und aus Deutschland different (vgl. Gspurning, Heimgartner, Pieber & Sing, 2011).

INTERDISZIPLINARITÄT

Interdisziplinarität benennt bei bestehenden Disziplinordnungen die Betrachtung des Inhaltes auf Basis von verschiedenen Disziplinen (vgl. Lenz, 2010). Es repräsentiert dies den Versuch der Komplexität der Realität angemessen zu begegnen. Für die Sozialpädagogik sind Nachbardisziplinen (u.a. Philosophie, Soziologie, Psychologie) und andere stets relevante Disziplinen (z.B. Sozialpolitik, Ökonomie, Rechtswissenschaft) primär präsent. Scheipl (2003) bearbeitet etwa die Spannungsmomente zwischen Sozialer Arbeit und Sozialpolitik. Winkler & Behnisch (2009) thematisieren zudem auch die Verschränkungen mit der Naturwissenschaft.

PARTIZIPATIVITÄT

Mit Partizipativität ist gemeint, dass Beteiligte in einer Weise in den Forschungsprozess einbezogen sind, die über ein Antwortverhalten hinausgeht. In allen Phasen des Forschens – Konzeptphase, Durchführung der empirischen Feldphase, Auswertungsphase – ist die Einbeziehung möglich. Adressatinnen und Adressaten oder Professionelle bekommen im Sinne der Selbstrepräsentation in der Wissenschaft eine gleichrangige Rolle im Forschungsprozess. Dies kann durch Qualitäts- und Demokratiedimensionen argumentiert werden. Gleichzeitig sind Fragen der Kompetenz und Güte in den Blick zu nehmen (vgl. Bergold & Thomas 2010), wie sie etwa in Forschungswerkstätten thematisiert werden (Heimgartner & Pilch, 2005).

ARTEN DES WISSENS

Es lassen sich nicht nur verschiedene Gegenstände innerhalb des sozialpädagogischen Wissens ausmachen, sondern die Möglichkeiten der Wissenszugänge selbst sind für die Komplexität ebenfalls bestimmend. Als analytische Wissensformen sind das Begriffs- und das Ordnungswissen zu nennen. Verschiedene Formen des empirischen Wissens sind Existenzwissen, Deskriptionswissen, Bewertungswissen, Differenzwissen, Wirkungswissen, Erklärungswissen bzw. das Vorhersage- und Planungswissen. Normatives Wissen resultiert aus der ethischen Diskussion. Weiters ist auf das episodische Wissen hinzuweisen. Andere Wissensformen

gehen darüber hinaus (z.B. ästhetisches Wissen) und bleiben in der Folge unberücksichtigt.

BEGRIFFSWISSEN

Gemäß der analytischen Aufgabe der Wissenschaft sind Begriffe zu charakterisieren und zu differenzieren. Während die Aufgabe der definitorischen Charakterisierung individuell zu übernehmen ist, ist die begriffliche Homogenität ein kollektives Unterfangen. Was einzelne Begriffe (z.B. Jugend, Partizipation oder Bildung) bedeuten, ist mit der Idee des Konsenses zu klären. Doch es kann vielfach von einer Heterogenität in den Begriffskonstruktionen ausgegangen werden, wie etwa zum Jugendbegriff aus dem sechsten Jugendbericht hervorgeht (vgl. BMWFJ, 2011b).

ORDNUNGSWISSEN

Verschiedene Ordnungen, die meist auch grafisch veranschaulicht werden, bilden die inhaltliche Strukturierung von Teilbereichen der Sozialpädagogik ab. Bekannte Ordnungen der Sozialpädagogik sind etwa Hamburgers Modell des sozialpädagogischen Handelns (Hamburger, 2003), v. Spiegels Übersicht über die Kompetenzen (v. Spiegel, 2004), Galuskes Methodenschema (Galuske, 2009) oder Tholes Praxis- und Aufgabenfelder der Sozialen Arbeit (Thole, 2010). Auf Basis begrifflicher und inhaltlicher Differenzen verschiedener geografischer und sozialer Räume ist auch hier die Frage zu stellen, wie allgemeingültig und wie empirisch haltbar die Ordnungen sind. Insgesamt stellen sie aber den Versuch dar, gefestigtes Wissen zu erzeugen, auf das differenzierend zugegriffen werden kann (vgl. Heimgartner, 2009).

EXISTENZWISSEN

Unter den empirischen Wissensarten ist zunächst das Existenzwissen bedeutsam. Es geht dabei um die Frage, welche sozialpädagogisch relevanten Phänomene existieren. Cloos, Königeter, Müller & Thole (2007) finden etwa bei ihrem ethnografischen Zugang konstitutive Regeln für die Kinder- und Jugendarbeit (Sparsamkeitsregel, Mitmachregel und Sichtbarkeitsregel) und machen sie auf diesem Wege für die weitere Diskussion sichtbar.

Als eine wichtige Einheit in der sozialpädagogischen Analyse kann die Leistung angesehen werden. Als konkretisierendes Beispiel kann die DVO der Jugendwohlfahrt in der Steiermark herangezogen werden, in der die Leistungen beschrieben sind. Auch wenn es zu einer Auflösung von Leistungskategorien kommt, wie dies bei einer passgenauen bzw. flexiblen Unterstützung der Fall ist, können sich Kategorien daran orientieren.

Wer die grundlegende Frage stellt, welche Leistungen in der Sozialpädagogik angeboten werden, gerät in die Dynamik einer schwer greifbaren Praxisland-

schaft. Es ist also nicht öffentlich abrufbar, welche Leistungen (z.B. in der Steiermark) im Sozialbereich angeboten werden (z.B. Drogenbereich, Wohnungslosigkeit). Paulitsch (2010) hat diese Aufgabe etwa für frauen- und mÄnnerspezifische Leistungen in der Steiermark in ihrer Masterarbeit bewÄltigt.

DESKRIPTIONSWISSEN

Das Deskriptionswissen bezieht sich auf jene Inhalte, durch die ein Gegenstand beschrieben wird (z.B. Charakterisierung der Methoden, HÄufigkeit der Beratung). Nicht abgedeckt ist dadurch, wie diese Inhalte zu bewerten sind. Die Fragen der Angemessenheit bzw. der QualitÄt sind diesen wahrnehmenden Beschreibungen nachgelagert.

Eine klassische deskriptive Frage ist die Entwicklung des Leistungsaufkommens. Wie entwickelt sich ein bestimmtes Leistungsaufkommen über die Zeit in einer bestimmten Region (z.B. Bezirk, Steiermark, ÖsterreicH)? Bei der Beantwortung dieser Frage stößt man zunÄchst auf das Fakt der Unterschiedlichkeit in der statistischen Erfassung. WÄhrend einige Leistungen quantitativ dokumentiert sind (z.B. Hortbetreuungen (Statistik Austria, 2011), Volle Erziehung vs. Unterstüztung der Erziehung (BMWFJ, 2011)), bestehen für andere Leistungen noch Standortlisten (z.B. Ganztagesbetreuung (BMUK, 2011), Offene Kinder- und Jugendarbeit (BOJA, 2010)), die eine AnnÄherung erlauben. Für einige Leistungen gibt es kein kollektives Verfahren (z.B. Schulsozialarbeit). Trotz vieler Jahresberichte sind dann summarische Aussagen nur einzuschÄtzen bzw. werden in forschersichen EinzelfÄllen Momentaufnahmen des Leistungsaufkommens erarbeitet. Für den stationÄren Jugendwohlfahrtsbereich legt etwa Scheipl (2001) eine Übersichtsanalyse vor. Bugram und Hofschwaiger (2010) haben etwa in ihrer Masterarbeit die derzeitigen TrÄger der Schulsozialarbeit aufgesucht und beschrieben. Nationale Aussagen liegen auch dann vor, wenn ein TrÄger eine Monopolstellung aufweist und seine interne Statistik ident mit der gesamten Leistungserbringung ist, wie dies etwa bei der BewÄhrungshilfe der Fall ist (z.B. Neustart 2010). Eine Vorgabe in Richtung der detaillierten statistischen Leistungsbeschreibung in der Jugendwohlfahrt leistet der Entwurf zum neuen Kinder- und Jugendhilfegesetz (B-KJHG 2010). Die Analyse verschiedener Indikatoren kann dabei auf die elektronische Dokumentation aufsetzen (z.B. SDB des Landes Steiermark), die mit der kontinuierlichen Dateneingabe eine verbesserte DatenqualitÄt erzielt, aber derzeit noch in einem geringen Ausmaß das Berichtswesen bzw. die Forschung mitberücksichtigt (vgl. Scheipl & Heimgartner, 2010).

BEWERTUNGSWISSEN

WÄhrend sich also das deskriptive Interesse beispielsweise darauf richtet, wie ein Raum gestaltet ist oder welches pÄdagogische Konzept verwendet wird, klÄrt ei-

ne bewertende Annäherung, ob dieser Raum in der gegebenen Form auch angemessen ist bzw. ob das pädagogische Konzept auch zeitgemäß ist. Bedeutsam ist dabei, dass bereits der Wahrnehmungsprozess ein Konstruktionsprozess ist und durch die Durchführenden und deren fachliche Hintergründe seine Gestalt erlangt, die zudem durch persönliche Hintergründe beeinflusst ist (vgl. Vogel & Truninger, 2011).

In evaluativen Zugängen wird in der Regel Bewertungswissen generiert, das für gestalterische Prozesse genutzt werden soll. Geläufige Dimensionen der Qualitätsbestimmung sind etwa Werte- und Konzeptqualität (z.B. ethische Prinzipien, Ziele, Strukturierungen, Methodenwahl), Strukturqualität (u.a. Räume, Personal, finanzielle Ausstattung), Prozessqualität (Durchführungsmodus, methodische Umsetzung), Wirkungsqualität (z.B. Folgen, Wirkung, Output, Outcome), Veränderungsqualität (v.a. Settings zur Entwicklung). Verschiedene Rollen der Forschung, wie Legitimation, Kontrolle oder Innovation sind dadurch gekennzeichnet (vgl. Hackl, 2005). Qualitätsrichtlinien wie Quality 4 Children (Q4C, 2006), Quality for Inclusion (2007) oder das Qualitätshandbuch der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (DV Jugendarbeit, 2008) zielen darauf ab, fachliche Strukturen zu sichern. In ihnen wird der Bezug zu ethischen Fundierungen evident. Zur inhaltlichen Dimension kommt stets die Macht- bzw. Realisierungsdimension. Nicht für alle Leistungen im Bereich der Jugendarbeit bzw. -wohlfahrt sind Qualitätsstandards ausformuliert.

DIFFERENZWISSEN

Ein verbreiteter Zugang in der Forschung ist es Differenzen zwischen verschiedenen Gruppen festzustellen. Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Jugendlichen, zwischen jüngeren und älteren Kindern, Kids oder Jugendlichen oder zwischen Jugendlichen in der Stadt oder am Land sind dafür Beispiele. Daraus können sich Handlungsüberlegungen ableiten, die zu unterscheiden haben, ob es sich um eine nominale, kulturell wertvolle Differenz handelt oder ob eine ordinale, diskriminierende Hierarchie vorliegt. Die grundsätzliche Differenz in Form der Individualität gibt wiederum den Anstoß zu einer empirisch, sozialdiagnostisch gestützten Analyse der partikulären Verhältnisse. Ein generelles, statistisch abgeleitetes Differenzergebnis kann im angewandten Fall überholt sein. Das Diversitykonzept radikalisiert die Differenzannahme, sodass von einer grundsätzlichen Verschiedenheit bzw. Individualität auszugehen ist. Wie Baig (2008, S. 91) ausführt, *„bezieht sich der Begriff auf die Vielfalt der Menschen, die sich auf Grund ihrer Unterschiede, die sie zu Individuen machen, ergibt“*. Positive Diskriminierung, Stärkung marginalisierter Gruppen, Schichtkonzepte, kollektive Empowermentprozesse oder Parteilichkeitsdenken folgen hingegen einem gruppen- und milieubezogenen Zugang im Sinne einer Aufhebung der Differenz.

WIRKUNGSWISSEN

Am stärksten diskutiert und mitunter eingefordert dürfte zurzeit das Wissen um Wirkungen sein (z.B. Albus et al., 2010). Im Zuge der Diskussionen um eine evidenzbasierte Praxis sind verschiedene Designs zur Wirkungsfeststellung relevant (vgl. Dahmen, 2011). Das Problem ist, dass die in den levels of evidence hoch gereihten und damit bevorzugten Designs in der Sozialpädagogik berechtigt unüblich sind. Als solche Designs, die eine inhaltliche Differenzierung von Wirkungen durch die Methode, Wirkungen durch die Umstände über die Zeit und die Nettowirkung der sozialen Leistung erlauben würden (vgl. Menold, 2007), sind in anderen Disziplinen vorrangig randomisierte Kontroll- und Vergleichsgruppendesigns in Verwendung. Für die Sozialpädagogik zeigt sich aber eine andere Ausgangslage, da beispielsweise Jugendliche nicht zufällig auf Jugendzentren aufgeteilt werden. Insgesamt stärken etwa Cloos und Thole (2007) demgegenüber das Erfahrungswissen. Relevanz erlangen dadurch Wirksamkeitsdialoge (Deinet, 2008) oder die Wirkungsreflexion (Sturzenhecker & v. Spiegel, 2008).

ERKLÄRUNGSWISSEN

Als eigene Wissensart kann auch das Erklärungswissen betrachtet werden. In ihm manifestiert sich die Analyse der einem Ereignis oder einer Lage vorausgehenden Bestimmungsfaktoren. Für das Erklärungsmuster bedeutsam ist auch noch, ob es als zeit- und bedingungsabhängiges Einzelgeschehen gedeutet wird oder ob der Anspruch auf eine Gesetzmäßigkeit vorliegt, der eine permanente Gültigkeit attestiert wird. Die Komplexität der Lebenszusammenhänge, mit denen die Sozialpädagogik befasst ist, erschwert es in der Regel überschaubare Erklärungskonzepte vorzulegen, die sich von den allgemeinen Bezügen zu den Sozialisations- und Beziehungsinstanzen abheben (u.a. Familie, Medien, Schule, peer-group, staatliche Einrichtungen, Zivilgesellschaft). Im Einzelfall können aber Kontingenzen interpretativ herausgeschält werden (z.B. Bourdieu, 1997). Wie überhaupt die Einzelfallforschung ein spezifisches Terrain sozialpädagogischer und sozialarbeiterischer Analyse ist (vgl. Scheipl, 1985).

VORHERSAGE- UND PLANUNGSWISSEN

In zeitlicher Reihung steht demgegenüber das Vorhersage- und Planungswissen. Bei der prognostischen Arbeit werden etwa verschiedene Prädiktoren zur Vorhersage eines Kriteriums verwendet. Für eine konzeptive Arbeit sind innovative Ideen und methodische Realisierungskonzepte bedeutsam. Im Rahmen eines sozialraumanalytischen Ansatzes gestaltet Scheu etwa einen öffentlichen Platz in Feldkirchen (Hönig & Scheu, 2006). Verdichtet sich der angewandte Teil der Forschung ist von einer Handlungsforschung zu sprechen (z.B. „Kings of the Street“, Razpotnik & Dekleva, 2011).

ETHISCHES WISSEN

Im Rücken des ethischen Wissen hat die Sozialpädagogik fundamental die Menschenrechte, wie sie etwa auch die International Federation of Social Workers (IFSW) und die International Federation of Schools of Social Work (IASSW) in die ethischen Prinzipien der Sozialen Arbeit eingearbeitet haben. Menschenwürde wird etwa differenziert in das Recht auf Selbstbestimmung und das Recht auf Beteiligung. Unter sozialer Gerechtigkeit wird beispielsweise eine Ablehnung negativer Diskriminierung und eine Anerkennung von Diversity verstanden. Parallel zu den Menschenrechten sind die vernachlässigten Rechte der Umwelt bedeutsam, wie der norwegisch-dänische Philosoph Kolstad (2010) findet. Gesellschaftliche Denkstrategien sind in zahlreichen Gesetzen repräsentiert, die in unterschiedlicher Spezifität die Leistungen der Sozialen Arbeit beeinflussen und fundieren (u.a. Jugendwohlfahrtsgesetze, Kinder- und Jugendbetreuungsgesetze, Behindertenhilfegesetze, Asylgesetze, Drogengesetze, Psychiatriegesetze, Sozialhilfegesetze).

EPISODISCHES WISSEN

Das episodische Wissen meint das an reale Lebensabläufe gebundene Detailwissen. Es nährt sich aus dem Erleben des Alltags und seiner Ereignisse. Zur Dynamik des Wahrnehmens sind die Aktivitäten der Erinnerung und der Konstruktion von Inhalten in den Blick zu nehmen. Bericht und Deutung besitzen dadurch eine Nähe. Narrative Erzählungen etwa eignen sich zur Rekonstruktion von biographischen Prozessen, wie sie für die Biographiearbeit und -forschung Bedeutung besitzen (vgl. Jüttemann & Thomae, 1998).

FAZIT

Die Forschung der Sozialpädagogik, insbesondere zur Jugendwohlfahrt und zur Jugendarbeit, zeichnet sich durch eine Komplexität aus, die sowohl aus dem differenzierten, inhaltlichen Gefüge als auch aus dem wissenschaftstheoretischen Hintergrund resultiert. Umso mehr wird es Aufgabe für die Zukunft sein, Strukturen zu pflegen, die eine gesicherte Wissensdynamik gewährleisten, die fachlichen und demokratischen Kriterien genügt. Recherchierbares und dynamisch veränderbares Wissen erfordert neue Konzepte des wissenschaftlichen Publizierens. Die open-access-Zeitschrift „Soziales Kapital“ oder die Datenbank ALSO zu den sozialpädagogisch relevanten Ausbildungen in Österreich gehen bereits in diese Richtung. Nicht unabhängig von den elektronischen Möglichkeiten ist auch die Frage einer stärkeren Binnenstrukturierung der Sozialpädagogik und Sozialarbeit. Wenn die Inhalte stark mäandrieren, bedeutet dies in der Regel ein Defizit an Verfügbarkeit. Inwieweit die Volltextsuche hier Milderung bringen kann, ist abzuwarten. Zumindest andiskutiert sollten die Möglichkeiten einer ausgedehnteren horizon-

talen, thematischen Ordnung und einer vertikalen Differenzierung nach Wissensarten sein. Entscheidend erscheint auch die Frage einer dynamischen Kontinuität sozialpädagogischer und sozialarbeiterischer Wissensgenerierung zu sein. Wenn sich Forschung punktuell einbringt, fehlen verlässliche Zugriffsmöglichkeiten und konkrete Entwicklungsnachweise. Zudem ist eine sozialräumlich geplante Differenzierung zu fordern, damit sich elaboriertes Wissen nicht nur auf die Umgebung wissenschaftlicher Zentren bezieht, sondern auch die regionale Analyse und Dissemination kontinuierlich abdeckt.

LITERATURVERZEICHNIS

- Albus, St., Greschke, H., Klingler, B., Messmer, H., Micheel, H.G., Otto, H.-U. & Poluuta, A. (2010). Wirkungorientierte Jugendhilfe. (ISA Planung und Entwicklung GmbH). Waxmann: Münster.
- Baig, S. (2008). Diversity und Ausschluss. In J. Bakic, M. Diebäcker & E. Hammer (Hg.), Aktuelle Leitbegriffe der Sozialen Arbeit. Ein kritisches Handbuch (S. 91-105). Löcker: Wien.
- Bergold, J. & Thomas, S. (2010). Partizipative Forschung. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie (S. 333-344). Wiesbaden: Verlag Sozialwissenschaften.
- Bitzan, M., Bolay, E. & Thiersch, H. (Hrsg.) (2006). Die Stimme der Adressaten. Empirische Forschung über Erfahrungen von Mädchen und Jungen mit der Jugendhilfe. Weinheim/München: Juventa Verlag.
- B-KJHG (2010). Bundesgesetz über die Grundsätze für Hilfen für Familien und Erziehungshilfen für Kinder und Jugendliche (Bundes-Kinder- und Jugendhilfegesetz 2010 – B-KJHG 2010). Ministerialentwurf. Online: http://www.parlinkom.gv.at/PAKT/VHG/XXIV/ME/ME_00114/fname_171508.pdf [16.6.2011].
- BMUK (2011). Schulische Tagesbetreuung an Österreichs Schulen. Online: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16216/stb_standorte.pdf [16. Juni 2011].
- BMWFJ (2011). Jugendwohlfahrtsbericht 2010. Online: <http://www.bmwfj.gv.at/Familie/Jugendwohlfahrt/Documents/AA%20-%20Statistik%202010.pdf> [16. Juni 2011].
- BMWFJ (2011b). Sechster Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Online: www.bmwfj.gv.at. [16. Juni 2011].
- BOJA (2011). Offene Kinder- und Jugendarbeit. Online: <http://www.boja.at/> [16. Juni 2011].
- Bourdieu, P. et al. (1997/2002). Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens an der Gesellschaft. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- Braun, K. – H., Wetzels, K., Dobesberger, B. & Fraundorfer, A. (2005). Handbuch Methoden der Kinder- und Jugendarbeit. LIT Verlag: Wien.
- Bugram, Chr., Hofschwaiger, V. (2010). Schulsozialarbeit in Österreich 2010. Masterarbeit. Karl-Franzens-Universität Graz.
- Cloos, P. & Thole, W. (2007). Professioneller Habitus und das Modell einer Evidence-based Practice. In P. Sommerfeld & M. Hüttemann (Hrsg.), Evidenzbasierte Soziale

- Arbeit. Nutzung von Forschung in der Praxis (S. 60-74). Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Dahmen, St. (2011). Evidenzbasierte Soziale Arbeit? Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Deinet, U. (2008). Qualität durch Dialog – Kommunale Qualitäts- und Wirksamkeitsdialoge in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit am Beispiel Nordrhein – Westfalens. In W. Lindner (Hrsg.), Kinder- und Jugendarbeit wirkt. Aktuelle und ausgewählte Evaluationsergebnisse der Kinder- und Jugendarbeit (S. 125-138). Wiesbaden: VS.
- DV Jugendarbeit (2008). Qualitätshandbuch der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in der Steiermark. Kameliterhof: Graz.
- Elsen, S. (2004). Gemeinwesenarbeit und Lokale Ökonomie. In St. Gillich (Hrsg.), Gemeinwesenarbeit. Gelnhausen: Tripa Verlag.
- Galuske, M. (2009). Methoden der Sozialen Arbeit. Eine Einführung (8. Auflage). Weinheim/München: Juventa.
- Gspurning, W., Heimgartner, A., Pieber, E. & Sing, E. (2011). SIM – Wissenschaftliche Begleitung der Schulsozialarbeit in Graz. Forschungsbericht. Universität Graz.
- Gspurning, W., Heimgartner, A., Leitner, S. & Sting, St. (2010). Soziale Qualität von Nachmittagsbetreuungen und Horten. Wien: LIT Verlag.
- Hackl, W. (2005). Evaluation pädagogischer Handlungsfelder. In H. Stigler & H. Reicher (Hrsg.), Praxisbuch Empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften (S. 167-175). Innsbruck/Wien/Bozen: Studien Verlag.
- Hamburger, F. (2003). Einführung in die Sozialpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer.
- Heimgartner, A. (2009). Komponenten einer prospektiven Entwicklung der Sozialen Arbeit. Wien: LIT Verlag.
- Heimgartner, A. (2011). Der Weg zu empirischen Portraits der Offenen und der Verbandlichen Jugendarbeit in Österreich: Sichtbare Partizipation und mehr. In BMWFJ (Hrsg.), Sechster Bericht zur Lage der Jugend in Österreich (S. 409-428). Online: www.bmwfj.gv.at. [16. Juni 2011].
- Heimgartner, A. & Pilch Ortega Hernández, A. (2005). Die Methoden der Forschungswerkstätte am Beispiel eines partizipativen und interkulturellen Handlungssetting. In H. Stigler & H. Reicher (Hrsg.), Praxisbuch Empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften (S. 184-195). Innsbruck/Wien/Bozen: Studien Verlag.
- Heimgartner, A. & Sting, S. (2011). Empirische Forschung zur Sozialen Arbeit in Österreich. In A. Heimgartner, U. Loch & St. Sting (Hrsg.), Methodische und methodologische Herausforderungen in der Sozialen Arbeit. Wien: LIT Verlag. (im Erscheinen).
- Hönig, B. & Scheu, B. (2006). Sozialwissenschaftliche und –räumliche Studien. In Scheu, B. & Otger, A. (Hrsg.), Gestaltung des Sozialen. Eine Aufgabe der Sozialen Arbeit (S. 65-96). Klagenfurt/Laibach/Wien: Hermagoras Verlag.
- Jüttemann, G. & Thomae, H. (1998). Biographische Methoden in den Humanwissenschaften. Weinheim: Beltz.
- Kessl, F. (2005). Der Gebrauch der eigenen Kräfte. Eine Gouvernementalität Sozialer Arbeit. Weinheim/München: Juventa Verlag.
- KOJE (2008). Das ist offene Jugendarbeit. Hohenems – Wien: Bucher Verlag.

- Kolstad, H. (2010). Sustainability in Light of Human Rights. Vortrag am 22.9.2010 in Læsø 2010.
- Lenz, W. (Hrsg.) (2010). Interdisziplinarität. Wissenschaft im Wandel. Wien: Löcker.
- Meidl, Chr. (2009). Wissenschaftstheorie für SozialforscherInnen. Wien: UTB.
- Menold, N. (2007). Methodische und methodologische Aspekte der Wirkungsmessung. In P. Sommerfeld & M. Hüttemann (Hrsg.), Evidenzbasierte Soziale Arbeit. Nutzung von Forschung in der Praxis (S. 26-39). Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Merten, R. (2009). Sozialarbeit: Disziplin und Profession. In H. Willems u.a. (Hrsg.), Handbuch der sozialen und erzieherischen Arbeit in Luxemburg/Manuel de l'intervention sociale et éducative au Grand-Duché du Luxembourg (S. 479-496). Luxembourg: éditions saint-paul 2009, Vol. 1.
- Neustart (2011). Report Neustart 2010. Online:http://www.neustart.at/Media/report_oesterreich_2010.pdf [16. Juni 2011].
- Otto, H. – U. & Thiersch, H. (Hrsg.) (2010). Handbuch der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. München. Reinhardt Verlag.
- Paulitsch, K. (2010). Frauen- und Männerspezifische Leistungen der Sozialen Arbeit. Eine Strukturanalyse in der Steiermark. Masterarbeit. Karl-Franzens-Universität Graz.
- Quality for Children (2006). Standards für die Betreuung von fremd untergebrachten Kindern und jungen Erwachsenen in Europa. SOS-Kinderdorf international: Innsbruck.
- Quality for Inclusion (2007). Leitlinien zur Organisation der Fremdunterbringung und zur Vergabe von Aufträgen. FH St.Pölten.
- Razpotnik, Š & Dekleva, B. (2011). Action research of homelessness in Ljubljana. In A. Heimgartner, U. Loch, St. Sting, (Hrsg.), Methodische und methodologische Herausforderungen in der Sozialen Arbeit. Wien: LIT Verlag. (im Erscheinen).
- Scheipl, J. (1985). Einzelfallforschung – Ein möglicher Beitrag zur Vermittlung von Theorie und Praxis in der Pädagogik. Habilitationsschrift: Universität Graz.
- Scheipl, J. (2001). Die stationäre Betreuung in der Jugendwohlfahrt: Eine aktuelle Übersicht. In G. Knapp & J. Scheipl (Hrsg.), Jugendwohlfahrt in Bewegung. Klagenfurt: Verlag Hermagoras.
- Scheipl, J. (2003). Soziale Arbeit – Sozialpolitik: Verhältnisse, Anregungen und Spannungsmomente. In K. Lauerermann. & G. Knapp (Hrsg.), Sozialpädagogik in Österreich (S. 138-169). Verlag Hermagoras: Klagenfurt.
- Scheipl, J. (2010). Soziale Arbeit in Österreich. In W. Thole (Hrsg.), Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. 3. Überarbeitete und erweiterte Auflage (S. 425-434). Wiesbaden: VS Verlag.
- Scheipl, J. (2010b). Soziale Arbeit in Österreich. In H. – U. Otto & H. Thiersch (Hrsg.) (2010), Handbuch der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. München. Reinhardt Verlag. (im Erscheinen).
- Scheipl, J. (2011). Jugendwohlfahrt in Österreich. In BMWFJ (Hrsg.), Sechster Bericht zur Lage der Jugend in Österreich (S. 555-576). Online <http://www.bmwfj.gv.at>. [16. Juni 2011].
- Scheipl, J. (2011b). Schnittflächen von Jugendwohlfahrt und Jugendarbeit. In: BMWFJ (Hrsg.), Sechster Bericht zur Lage der Jugend in Österreich (S. 577-588). Online <http://www.bmwfj.gv.at/Jugend/Forschung/jugendbericht/Seiten/Jugendbericht%202011.aspx> [16. Juni 2011].

- Scheipl, J. & Heimgartner, A. (2010). Jugendwohlfahrt in der Steiermark. Analyse von Daten aus der Datenbank SDB 2006-2009. Forschungsbericht. Universität Graz.
- Scheipl, J., Pfoser, B., Leodolter, M. & Kern, S. (2000). Eine kleinräumliche Sozialraum-analyse: Jugend – Eggenberg 2000. Forschungsbericht: Universität Graz.
- Sing, E. & Heimgartner, A. (2009). Gemeinwesenarbeit in Österreich. Leykam: Graz.
- Statistik Austria (2011). Kindertagesheime. Online: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/kindertagesheime_kinderbetreuung/index.html [16. Juni 2011].
- Sturzenhecker, B. & v. Spiegel, H. (2008). Was hindert und fördert Selbstevaluation und Wirkungsreflexion in der Kinder- und Jugendarbeit? In W. Lindner (Hrsg.), *Kinder- und Jugendarbeit wirkt. Aktuelle und ausgewählte Evaluationsergebnisse der Kinder- und Jugendarbeit* (S. 309-322). Wiesbaden: VS.
- Thole, W. (Hrsg.) (2010). *Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch*. 3. überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.
- Thole, W. (2010): *Die Soziale Arbeit – Praxis, Theorie, Forschung und Ausbildung. Versuch einer Standortbestimmung*. In W. Thole(Hrsg.), *Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch* (S. 19-72). 3. Überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.
- Thole, W., Cloos, P., Köngeter, S. & Müller, B. (2007). *Die Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit*. Wiesbaden: VS.
- v. Spiegels, H. (2004). *Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit*. München: Ernst Reinhardt.
- Vogel, M. & Truninger, J. (2011). Reflexion von Forschungsprozessen. In A. Heimgartner, U. Loch & St. Sting (Hrsg.), *Methodische und methodologische Herausforderungen in der Sozialen Arbeit*. Wien: LIT Verlag. (im Erscheinen).
- Weber, S. & Maurer, S. (Hrsg.) (2006). *Gouvernementalität und Erziehungswissenschaft. Wissen – Macht – Transformation*. Wiesbaden: VS.
- Winkler, M. & Behnisch, M. (Hrsg.) (2009). *Soziale Arbeit und Naturwissenschaft: Einflüsse, Diskurse, Perspektiven*. München: Reinhardt.