

**JUGENDHILFEFORSCHUNG UND JU-
GENDHILFE**

**Eine systemtheoretische Reformulierung einer
Theorie der Sozialpädagogik am Beispiel der Ju-
gendhilfe der Gesellschaft**

von
Georg Cleppien

**FB 12
Universität Dortmund**

Zur Erlangung des akademischen Grades

Dr. phil.

vorgelegte Dissertation

Dortmund, Januar 2004

Diese Arbeit ist eine geringfügig überarbeitete Version einer im Oktober 2002 am Fachbereich 12 der Universität Dortmund vorgelegten Dissertation. Die Dissertation wurde im Rahmen des DFG-Graduiertenkollegs „Jugendhilfe im Wandel“ an den Universitäten Bielefeld und Dortmund geschrieben und durch ein Stipendium der Deutschen Forschungsgemeinschaft finanziell ermöglicht

<u>0. EINLEITUNG</u>	<u>3</u>
<u>1. SYSTEMATIK</u>	<u>9</u>
1.1 BEOBACHTUNG VON JUGENDHILFEFORSCHUNG	11
1.1.1 PERSPEKTIVE.....	11
1.1.2 EINHEITLICHE ORIENTIERUNG.....	17
1.1.3 DIFFERENZIERUNGEN	22
1.1.4 SYSTEMTHEORIE ALS SYSTEMATIK	27
1.2 SYSTEMTHEORIE: EIN ÜBERBLICK.....	34
1.2.1 SYSTEMATIK	35
1.2.2 SYSTEM.....	38
1.2.3 BEOBACHTENDE SYSTEMTHEORIE.....	50
1.3 REZEPTION DER SYSTEMTHEORIE	57
<u>2. DIE JUGENDHILFEFORSCHUNG DER WISSENSCHAFT</u>	<u>70</u>
2.1 VERORTUNG VON JUGENDHILFEFORSCHUNG.....	76
2.1.1 JUGENDHILFEFORSCHUNG IM KONTEXT SOZIALPÄDAGOGISCHER FORSCHUNG.....	77
2.1.2 JUGENDHILFEFORSCHUNG IM KONTEXT VON JUGENDHILFE	86
2.2 JUGENDHILFEFORSCHUNG DER SOZIALPÄDAGOGIK.....	91
2.2.1 SOZIALPÄDAGOGIK ALS WISSENSCHAFT	99
2.2.2 TYPEN SOZIALPÄDAGOGISCHER FORSCHUNG	112
2.2.3 VERORTUNG VON JUGENDHILFEFORSCHUNG.....	135
2.3 JUGENDHILFEFORSCHUNG DER JUGENDHILFEFORSCHUNG.....	142
2.3.1 JUGENDHILFEFORSCHUNG ALS JUGENDHILFE	144
2.3.2 JUGENDHILFEFORSCHUNG ALS JUGENDHILFEFORSCHUNG.....	157
2.4 DIE JUGENDHILFEFORSCHUNG DER WISSENSCHAFT	164

<u>3. DIE JUGENDHILFE DER JUGENDHILFEFORSCHUNG.....</u>	172
3.1 BEGRIFF	177
3.2 JUGENDHILFE NACH DEM SGB VIII	186
3.2.1 SOZIALRECHT UND JUGENDHILFE.....	190
3.2.2 JUGENDHILFE IM SGB VIII	198
3.3 JUGENDHILFE ALS DIENSTLEISTUNG	205
3.3.1 ORGANISATION UND DIENSTLEISTUNGSUNTERNEHMEN.....	210
3.3.2 JUGENDHILFE UND DIENSTLEISTUNG	219
3.4 JUGENDHILFE ALS BIOGRAPHIETRANSFORMATOR	231
3.4.1 INDIVIDUUM UND GESELLSCHAFT	234
3.4.2 JUGENDHILFE UND BIOGRAPHIE	249
3.5 JUGENDHILFE IN DER GESELLSCHAFT	262
3.5.1 JUGENDHILFE UND POLITISCHES SYSTEM	268
3.5.2 JUGENDHILFE UND ERZIEHUNGSSYSTEM	278
3.5.3 JUGENDHILFE ALS INTERPENETRATIONSBEREICH	286
3.6 DIE JUGENDHILFE DER JUGENDHILFEFORSCHUNG.....	300
<u>4. DIE JUGENDHILFE DER GESELLSCHAFT</u>	308
4.1 REFLEXIONSTHEORIE.....	310
4.2 JUGENDHILFE UND JUGENDHILFEFORSCHUNG.....	319
<u>5. ABBILDUNGSVERZEICHNIS</u>	327
<u>6. LITERATUR.....</u>	330

0. Einleitung

In aktuellen Debatten um Jugendhilfe wird Jugendhilfeforschung zumeist entlang der Frage nach den wissenschaftlichen Grundlagen von Jugendhilfepraxis und Jugendhilfepolitik thematisiert. Eine solche Thematisierung lässt sich, so Hornstein (1999b: 25), in zwei Richtungen verfolgen: „Die eine würde lediglich darauf abzielen, im Sinne einer Bestandsaufnahme einen Überblick über die wissenschaftliche Forschung im Bereich Jugendhilfe zu geben. Die andere würde danach fragen, welche Bedeutung wissenschaftliche Reflexion für den praktischen Vollzug der Jugendhilfe heute hat oder auch welche Bedeutung sie in Zukunft haben könnte“ (ebd.). Im Zentrum steht eine beforschte Jugendhilfe, auf die der Nutzen von Jugendhilfeforschung bezogen wird. Gleichzeitig dient die Vorstellung von dem, was Jugendhilfe ist, der Systematisierung von Forschungen und deren „Sichtbarmachen“ als Jugendhilfeforschung (vgl. Flösser u.a. 1998). Konzeptionen bzw. Beschreibungen von Jugendhilfe sind so einerseits im Kontext der Legitimation von Jugendhilfeforschung entscheidend, andererseits dienen sie als Grenzkriterium für die Bestimmung von Jugendhilfeforschung. Für beide Bestimmungen gilt, dass es Jugendhilfeforschung als Beforschung von Jugendhilfe in der modernen Gesellschaft gibt. Der Nutzen von Jugendhilfeforschung wird dann zumeist in Hinblick auf Jugendhilfe selbst thematisiert (vgl. Münchmeier 1993; Gabriel 2001; Schwabe 2002).

Die Frage nach den wissenschaftlichen Grundlagen von Jugendhilfe fokussiert das Verständnis von Jugendhilfeforschung entlang einer Explikation der Forschung in Bezug auf einen spezifischen gesellschaftlichen Bereich und damit im Kontext einer Explikation des Nutzens für diesen spezifischen gesellschaftlichen Bereich. In Anschluss an eine solche Deutung des Zusammenhangs von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe lässt sich fragen, ob es eine Jugendhilfeforschung geben kann die Jugendhilfe nicht beforscht bzw. die keinen Nutzen für die Jugendhilfe hat. Anders gefragt: welchen Nutzen hat die Betrachtung der Bedeutung wissenschaftlicher Reflexion für den praktischen Vollzug der Jugendhilfe selbst? Oder: inwieweit ist die Bestandsaufnahme, Systematisierung und Beforschung wissenschaftlicher Forschung im Bereich Jugendhilfe eine Beforschung von Jugendhilfe?

Der Nutzen der Systematisierung von Bedeutungen sowie der Bestandsaufnahme wird nicht explizit auf Jugendhilfe selbst bezogen. Das gesteigerte Interesse an Reflexionen über Forschung wird bisher v.a. im Kontext einer „Verunsicherung“ der disziplinären Sozialpädagogik verortet, deren Verwissenschaftlichung zur Reflexivität genötigt wird (vgl. Schefold 1995: 221). Die systematische Beobachtung von Forschung zielt auf die Etablierung und Fundierung einer wissenschaftlich-sozialpädagogischen Disziplin (vgl. Rauschenbach/Thole 1998b). Den Nutzen entwickelt eine solche Reflexion nicht für die Jugendhilfe, sondern für eine sozialpädagogische Disziplin, deren Etablierung über Forschung einer Selbstvergewisserung bedarf. In Anschluss an die Verortung „reflexiver Jugendhilfeforschung“ lassen sich die Bezüge doppelt verorten: Jugendhilfeforschung ist sozialpädagogische Forschung nicht nur, weil Jugendhilfe ein zentraler sozialpädagogisch-gesellschaftlicher Bereiche ist, für den diese Forschung nützlich ist, sondern auch, weil sie einer disziplinären Entwicklung der „Sozialpädagogik“ zugeordnet werden kann, in der sie eine eigene Nützlichkeit entwickelt. Sie steigert die Möglichkeiten der Selbstreflexion disziplinärer Sozialpädagogik und ist nicht ausschließlich in Rekurs auf ihren Nutzen für eine Jugendhilfepraxis und Jugendhilfepolitik beschränkt werden. Wissenschaft ist, besonders in ihrer Reflexivität, zur Selbständigkeit veranlasst (vgl. Schefold 1995: 221).

Eine solche reflexive Zuordnung von Jugendhilfeforschung zur „sozialpädagogischen Wissenschaft“ ist nur in Ansätzen vorhanden. Sie vollzieht sich v.a. an denjenigen Argumentationsstellen, in denen eine Verortung von Jugendhilfeforschung zur „sozialpädagogischen Forschung“ unternommen wird. Unterschieden werden kann einerseits eine kontextuale, andererseits eine systematische Verortung: Jugendhilfeforschung wird sowohl im Kontext von „sozialpädagogischer Forschung“ (vgl. Rauschenbach/Thole 1998a), als auch im Kontext von Jugendhilfe thematisiert (vgl. Schröder/Struck/Wolff 2002). Während bei der ersten Variante eine Rekonstruktion von Jugendhilfe angedeutet wird (vgl. Flösser u.a. 1998), die Bezugnahme auf „sozialpädagogische Forschung“ jedoch nicht expliziert wird, zielt die zweite Variante auf eine explizite Systematisierung von „sozialpädagogischer Forschung“ (vgl. Schwabe 2002). In beiden Explikationen wird der Kontext als selbstverständlich vorausgesetzt. Doch während dies für den Zusammenhang von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung aufgrund gemeinsamer Benennung noch einsichtig erscheint, bedarf es hinsichtlich des Verhältnisses von Jugendhilfeforschung und sozialpädagogischer Forschung spezifischer Ausführungen. Implizit wird Jugendhilfe bereits als sozialpädagogischer Bereich

gesetzt (vgl. Mollenhauer 1997). Dann wird mit Sozialpädagogik immer auch Jugendhilfe thematisch. Aber ist es dann sinnvoll von einer „sozialpädagogischen Jugendhilfeforschung“ (Scheffold 1997) zu sprechen?

Um derartige Überlegungen zu integrieren, bedarf es einer Explikation unterschiedlicher Thematisierungsvarianten jenseits einer „Bestandsaufnahme“ bzw. einer „Bedeutungsreflexion“ für die Jugendhilfe. Der Fokus solcher Überlegungen bezüglich von Jugendhilfeforschung verlagert sich von jenem Nutzen für Jugendhilfepraxis bzw. -politik auf eine Beobachtung von Beobachtungen und Beschreibungen von Jugendhilfeforschung. Eine solche Beobachtung zweiter Ordnung ist der Wissenschaft zuzuordnen, weil es sich um eine Beobachtung von Forschung, also um eine wissenschaftliche „Selbstreflexion“ handelt.¹ Gleichzeitig verweist die Thematisierung dieser Beobachtungen im Kontext einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ (Gängler 1995) erstens auf eine Verortung von Jugendhilfeforschung als „sozialpädagogische Forschung“, zweitens auf die Möglichkeit einer Ausdifferenzierung „sozialpädagogischer Forschung“ über Jugendhilfeforschung und drittens auf den bereits angedeuteten Zusammenhang, dass eine Thematisierung von Jugendhilfeforschung weniger ein Problem der Jugendhilfe als vielmehr eine Problem einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ bearbeitet.

Im Folgenden wird Jugendhilfeforschung als Forschung bezüglich einer funktional autonomen Wissenschaft als Forschungswissenschaft betrachtet und reflektiert. Es wird von einer Differenz zu bearbeitender Probleme in Wissenschaft, Politik und Jugendhilfepraxis ausgegangen. In der systemtheoretischen Deutung dieses Zusammenhangs wird von einem symmetrischen Verhältnis von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung ausgegangen. Das heißt, dass der Vergleichs Gesichtspunkt in der Autonomie einzelner gesellschaftlicher Bereiche im gesamtgesellschaftlichen Zusammenhang gesehen wird. Das Verhältnis von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung kann im Zusammenhang einerseits der Fragen, was unter Forschung, z.B. im Gegensatz zur Theorie, verstanden wird und in welchen disziplinären Kontext Jugendhilfeforschung eingeordnet werden kann, sowie andererseits der Frage, was unter Jugendhilfe verstanden werden kann, verortet werden. Zentral ist die Perspektive der Beobachtungen: wird Jugendhilfeforschung aus einer wissenschaftlichen Per-

¹ Diese ist zu unterscheiden von jenen Beobachtungen zweiter Ordnung in der Jugendhilfe.

spektive beschrieben, dann ergeben sich andere Erwartungen an diese Forschung, als wenn sie aus der Perspektive der Jugendhilfe beschrieben wird.

Diese Differenzierungen sind im Folgenden perspektivisch zu betrachten und reflexiv zu verorten. Dazu lassen sich zwei unterschiedliche Themenbereiche aufweisen:

- (1) Es liegt ein spezifisches Verständnis des Verhältnisses von Theorie und Praxis bei gleichzeitiger Doppelung dieses Verhältnisses in der Jugendhilfeforschung als Forschung und Jugendhilfe als Praxis zugrunde. Was ist unter Jugendhilfeforschung zu verstehen? Wie gestaltet sich das Verhältnis von Theorie und Praxis in Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe? Was ist unter Forschung zu verstehen? Ist Jugendhilfeforschung einer wissenschaftlichen Disziplin zuzuordnen? Dieser Themenbereich wird aus der Perspektive der Disziplin „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ als System nachgezeichnet.

- (2) Es lassen sich Differenzierung bezüglich der Beschreibung von Jugendhilfe bestimmen. Wird Jugendhilfeforschung in einer ersten Annäherung als die Be-Forschung von Jugendhilfe verstanden, bedarf es u.a. der Klärung des Begriffes Jugendhilfe. Zu bedenken ist v.a. allem die Differenz (oder Einheit) von Jugendhilfe in Differenz oder Einheit zur Forschung, aber auch die Zuordnung von Jugendhilfe zu anderen gesellschaftlichen Bereichen. Auch bleibt fraglich, ob überhaupt von einer Einheit der Jugendhilfe, also von *der* Jugendhilfe gesprochen werden kann oder ob nicht vielmehr von verschiedenen Praxisfeldern ausgegangen werden muss. Was kann unter Jugendhilfe verstanden werden? Wie ist die Einheit der Jugendhilfe zu beschreiben? Erfüllt Jugendhilfe eine eigene Funktion in der modernen Gesellschaft? Welche analytischen Kategorien schließen was bei der Beobachtung von Jugendhilfe aus? Jugendhilfe wird gesellschaftstheoretisch in Bezug auf ihre Funktion expliziert², da die funktionale Perspektive Vergleichbarkeit trotz Differenzen ermöglicht.

² Ob von einer „Einheit der Jugendhilfe“ gesprochen werden kann, ist fraglich. Sie könnte auch als Beschwörungsformel für Kommunikations- und Interaktionsschwierigkeiten dienen (Thiersch 1974, S. 265) oder aber als Resultat einer rechtlichen Vereinheitlichung gesetzlicher Rahmenbedingungen von Institutionen gelten. Von *der* Jugendhilfe ist nur dann auszugehen, wenn Gemeinsamkeiten trotz Differenzen beschrieben werden können. Eine funktionale Analyse ermöglicht Vergleichbarkeit von Institutionen, Praxisfeldern und Handlungsmethoden durch Bezug auf Grundprobleme gesellschaftlicher Entwicklung.

Jugendhilfe ist, soll sie als Begriff zur Orientierung eines Forschungsbereiches „Jugendhilfeforschung“ dienen, aus einer solchen Perspektive nachzuzeichnen.

Ausgangspunkt des Folgenden ist Jugendhilfeforschung als wissenschaftliche Forschung in ihrer Autonomie gegenüber anderen gesellschaftlichen Bereichen, sowie eine Verortung von Jugendhilfe als pädagogischer Bereich innerhalb von Gesellschaft. Letzteres dient dazu, die pädagogischen Reflexionen für die folgenden Beobachtungen nutzbar zu machen. Ziel ist es, das Verhältnis von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung wissenschaftliche zu reflektieren und so eine Beschreibung bzw. Systematik von Jugendhilfeforschung nachzuzeichnen. Als Ordnung der Systematik dient die Systemtheorie in ihrer soziologischen Variante von Niklas Luhmann. Entscheidend für die systemtheoretische Betrachtung von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe ist einerseits der Anschluss der Systemtheorie an die Systematik und andererseits die Struktur der Systemtheorie, die im Folgenden ausführlicher beschrieben wird (Kapitel 1). Der Systembegriff, als entscheidender Begriff, konstituiert die Differenz von System und Umwelt, die gleichzeitig zwischen Immanenz und Transzendenz der jeweiligen Perspektive unterscheidet und für die Betrachtung von Jugendhilfeforschung fruchtbar zu machen ist. In dieser Arbeit wird eine Systematisierung von Jugendhilfeforschung vorgeschlagen, die mit Hilfe des systemtheoretischen Begriffsvokabulars Jugendhilfeforschung konstituiert. Diesbezüglich bedarf es eines Verständnisses von Jugendhilfeforschung (Kapitel 2) und von Jugendhilfe (Kapitel 3). Gleichzeitig wird die Perspektive dieser Betrachtung reflexiv bedacht (Kapitel 4), da die Perspektive eine Beobachtung einer spezifischen Form der Beobachtung von Jugendhilfe darstellt. Zentraler Bezugspunkt bleibt dabei die Frage, *wie Jugendhilfeforschung im Kontext wissenschaftlicher Forschung hinsichtlich der unterschiedlichen Erwartungen perspektivisch verortet werden kann*. Diese Verortung und deren reflexive Betrachtung ist ebenso wie die Frage nach anderen Kategorisierungsmöglichkeiten aus der spezifischen systemtheoretischen Perspektive Gegenstand dieser Untersuchung.

Nachdem die Systematik und die Begrifflichkeiten der Systemtheorie expliziert wurden, werden Beschreibungen von Jugendhilfeforschung nachgezeichnet und verortet (2.1). Ziel des zweiten Kapitels ist es, einerseits die Perspektiven der Beschreibung von Jugendhilfeforschung als sozialpädagogischer Forschung (2.2) von einer Jugendhilfeforschung als „Reflexions- bzw. Evaluationsforschung“ (2.3) zu unterscheiden, andererseits die Imma-

nenz einer Selbstbeobachtung von Jugendhilfeforschung durch die Immanenz einer Fremdbeobachtung zu ergänzen (2.3). These dieses Kapitels ist es, dass Jugendhilfeforschung als Forschungsbereich der modernen Wissenschaft im Kontext einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ die unterschiedlichen Erwartungen an Wissenschaft bündelt und reflektiert. Eine solche Bestimmung von Jugendhilfeforschung unterscheidet sich in ihrer Komplexität von denjenigen Erwartungen an Jugendhilfeforschung, die nicht wissenschaftlich sind.

Daran anschließend wird im dritten Kapitel auf Jugendhilfe als Bezugspunkt von Jugendhilfeforschung abgezielt. Festzustellen ist, dass weder eine begriffliche Abgrenzung entlang des SGB VIII (3.2) noch eine Bestimmung mit Hilfe der Kategorien Dienstleistung (3.3) und Biographie (3.4) genügen, um Jugendhilfe zu beschreiben.³ Ebenso wenig ist eine Orientierung alleine an der Funktion von Erziehung bzw. allein an der Funktion von Politik ausreichend (3.5). Letzteres gilt v.a. dann, wenn der auf die Entwicklung innerhalb der Bundesrepublik Deutschland eingeschränkte Blick auf Jugendhilfe mit Hilfe international vergleichender Studien erweitert wird. Dies aber ist notwendig, wenn Jugendhilfe im systemtheoretischen Kontext der *Weltgesellschaft* beschrieben wird (vgl. Luhmann 1997a; Stichweh 2000). These dieses Kapitels ist es, dass eine begriffliche Bestimmung von Jugendhilfe von anderen Bestimmungen von Jugendhilfe unterschieden werden kann. In der Rekonstruktion der differentiellen Zuordnungen wird ein Kategorisierungsschema entworfen, welches die Entstehung und den Wandel der Jugendhilfe in der modernen Gesellschaft reflektierbar macht.

Schwerpunkt der Arbeit ist es, die Differenzierung von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe, von Immanenz und Transzendenz und von vertikalen Funktionsbezügen und horizontalen Leistungsbezügen zu nutzen, um unterschiedliche Konzepte von Jugendhilfeforschung zu verorten. Dabei wird in Kapitel 4 abschließend erstens die Systemtheorie als

³ Neben den Kategorien der Biographie und der Dienstleistung lassen sich andere Bestimmungsmerkmale von Jugendhilfe nachzeichnen. So thematisiert Mollenhauer (1996, S. 876ff.) vier thematische Problemlagen der Jugendhilfe: Generation, Normalitätsbalancen Armut, Interkulturalität (vgl. zur Generation Bock 2002; zur Normalitätsbalance Winkler 1988; zur Iben 1999; zur Migration Hamburger 1999). Aktuell werden ebenso die Kategorien der Bildung (vgl. Münchmeier/Otto/Rabe-Kleberg 2002), aber auch der Lebenswelt (Thiersch 1992) debattiert. Die hier gewählten Kategorien stellen nur einen Ausschnitt der für Jugendhilfe wesentlichen Dimensionen dar. Gleichzeitig sind sie, aus Sicht der jeweiligen Autoren (vgl. Olk 1994; Schefold 1993b), zentral für die Beschreibung von Jugendhilfe.

wissenschaftliche Theorie der gesellschaftlichen Verortung von Wissenschaft (4.1) und zweitens das Verhältnis von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe zusammenfassend betrachtet (4.2). Es gilt v.a. nachzuzeichnen, wie sich eine Jugendhilfe der Jugendhilfeforschung als Jugendhilfe der Gesellschaft und wie sich ein umfassendes Verständnis von Jugendhilfeforschung als ein wissenschaftliches Verständnis konstituiert.

1. Systematik

Die Rekonstruktion von Jugendhilfeforschung im Kontext „sozialpädagogischer Disziplinbildung“ basiert auf drei zentralen Voraussetzungen: Erstens wird davon ausgegangen, dass es Jugendhilfeforschung gibt, auch wenn diese durch ein „Desiderat“ (Scheffold 1997) bzw. ihre „Nicht-Sichtbarkeit“ (Flösser u.a. 1998) gekennzeichnet ist. Es wird als sinnvoll angenommen, die Beforschung von Jugendhilfe als Jugendhilfeforschung zu bezeichnen, weil unterschiedliche Akteure Erwartungen an diese Jugendhilfeforschung richten. Zweitens wird von einer Differenz von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung ausgegangen. Als Forschung wird letztere der Wissenschaft zugeordnet, an die spezifische Akteure unterschiedliche Erwartungen richten. Der Problembezug von Forschung wird im Folgenden im Kontext wissenschaftlicher und nicht jugendhilfepraktischer bzw. -politischer Vollzüge verortet. Das heißt, dass Jugendhilfeforschung nicht bezüglich ihrer Nützlichkeit für Jugendhilfe betrachtet wird, sondern der Bezug von Jugendhilfeforschung auf Jugendhilfe selbst in seiner Nützlichkeit für die Jugendhilfeforschung verortet wird. Drittens wird vorausgesetzt, dass ein solcher Rückbezug möglich ist. Die Rekonstruktion aus der Perspektive einer Jugendhilfeforschung bzw. einer sozialpädagogischen Disziplin wird als „Immanenzreflexion“, einer Beobachtung aus einer immanenten Perspektive vollzogen, die gleichsam ihren Nutzen selbst in Bezug auf die eigene Immanenz beobachten kann. Es wird also von der Annahme ausgegangen, dass eine Thematisierung der Einheit von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung auf der Basis einer Differenz von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschungen einen Problemzugang ermöglicht, der bisher in der Beobachtung von Jugendhilfeforschung kaum thematisiert wurde.

Für eine derartige Rekonstruktion bietet sich ein systemtheoretisches Begriffsvokabular als Heuristik an. Vor allem die Unterscheidung von Reflexion und Leistung im Zusammenhang von System und Umwelt ermöglicht, den Nutzen von Jugendhilfeforschung für eine

Jugendhilfe als Leistung des Systems selbst zu beschreiben, die jedoch nicht von dem leistenden System, sondern von dessen Umwelt abhängig ist: „Was jeweils als grundlegend und was als hilfreich, als ‚brauchbar‘ für die praktische Anwendung verstanden wird, definieren allein die Nutzerinnen und Nutzer und nicht die Forschung“ (Lüders/Rauschenbach 2001: 573). Die Entkopplung von Forschung und praktischem Nutzen wird im Folgenden im Kontext von System und Umwelt aus der immanenten Perspektive des Systems betrachtet. Das hat Folgen für die Thematisierung der Einheit von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe, wie sie in unterschiedlichen Variationen immer wieder als zentraler Zusammenhang dargestellt wird. Zu explizieren ist also das zugrunde liegende Wissenschaftsverständnis. Dies besonders weil im Folgenden eine andere Lesart der System/Umwelt-Differenz vorgeschlagen wird: Während in der Rezeption der soziologischen Systemtheorie bezüglich einer Reflexion der Sozialen Arbeit und implizit Jugendhilfe die Einheit der Sozialen Arbeit in der Differenz ihrer Institutionalisierung von Disziplin und Profession gelesen wird, steht im Folgenden die Differenz von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe im Vordergrund, die durch die Konstruktion der Einheit des Wissens aufgehoben wird. Wird von einer zugrunde liegenden Differenz ausgegangen, dann lässt sich die Einheit zurückrechnen auf spezifische Strategien der Disziplin im Umgang mit eigenen Problemen.⁴

Die folgenden Ausführungen erheben den Anspruch, dieses „selbstreflexive Defizit“ systematische zu bearbeiten. Das heißt, dass Jugendhilfeforschung nicht im Kontext ihrer Nützlichkeit für eine Jugendhilfepraxis bzw. Jugendhilfepolitik betrachtet wird, sondern der Bezug von Jugendhilfeforschung auf Jugendhilfe selbst in seiner Nützlichkeit für die Jugendhilfeforschung verortet wird. Im Zentrum steht also nicht die Frage, welche Probleme einer Jugendhilfe werden mit Hilfe von Forschung bearbeitbar, sondern welche Probleme einer wissenschaftlichen Disziplin werden mit Hilfe einer Beschreibung von Jugendhilfeforschung umgangen. Die Beschreibungen von Jugendhilfeforschung beschränken sich auf eine disziplinäre Perspektive, aus welcher der Zusammenhang von Jugendhilfefor-

⁴ Dies ist auch für die Profession möglich. Zu unterscheiden sind jedoch die zugrunde liegenden Probleme, auf die die Systeme aus einer systemtheoretischen Perspektive durch einen systemischen Umgang reagieren. Der systemische Umgang mit diesen Problemen macht die Systeme vergleichbar. Die Einheit des Umgangs wird durch die Differenz der Probleme konkretisierbar. Dass ein solcher Vergleich im Umgang mit wissenschaftlichen Problemen konstituiert wird, lässt sich wiederum auf die disziplinäre Perspektive zurück beziehen.

schung und Jugendhilfe rekonstruiert wird. Wird Jugendhilfeforschung aus einer solchen Perspektive beschrieben, dann ergeben sich andere Erwartungen an diese Forschung, als wenn sie auf die Nützlichkeit für die Jugendhilfe bezogen wird. Im Folgenden werden diese differenten Erwartungen aus der Perspektive einer sich als wissenschaftliche Forschung verstehende Jugendhilfeforschung nachgezeichnet. Jugendhilfeforschung wird mit Hilfe dieser Differenzen perspektivisch betrachtet und reflexiv verortet. Ausgangspunkt des Folgenden ist, dass Jugendhilfeforschung als wissenschaftliche Forschung in ihrer Autonomie gegenüber anderen gesellschaftlichen Bereichen beschrieben wird. Ziel ist es, das Verhältnis von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung wissenschaftlich zu reflektieren und so ein Verständnis von Jugendhilfeforschung nachzuzeichnen, welches sich von den Erwartungen einer Jugendhilfepraxis und -politik abkoppelt.

In diesem ersten Teil werden die Systematik (1.1) und die zur Systematisierung verwendete Systemtheorie (1.2) dargestellt. Entscheidend für die folgenden Überlegungen ist die Perspektive der Beobachtung, die im Folgenden bestimmt wird (1.1.1), bevor Formen der Thematisierung des Verhältnisses von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe angedeutet werden (1.1.2). Daran anschließend wird die dieser Arbeit zugrunde liegende Systematik beschrieben (1.1.3), um daran anschließend die systemtheoretische Perspektive in dieser Systematik zu verorten (1.1.4). In Anschluss an dieses systematischen Vorüberlegungen wird die Systemtheorie in Grundzügen angedeutet. Dies geschieht bezüglich der Systematik der Systemtheorie (1.2.1), des Begriffs System (1.2.2) sowie der zugrunde liegenden Beobachtungstheorie, die entscheidend für das Verständnis ist (1.2.3). Zum Abschluss wird die Rezeption der Systemtheorie in der Pädagogik in einem Überblick dargestellt (1.3), um auf die Unterschiede in der Deutung des systemtheoretischen Möglichkeiten in dieser Arbeit zu anderen Rezeptionen zu verweisen.

1.1 Beobachtung von Jugendhilfeforschung

1.1.1 Perspektive

Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe in der modernen Gesellschaft zu beobachten, bedarf der Angabe der Perspektive der Beobachtung. Unterschiedliche Beobachter gehen einerseits von unterschiedlichen Vorstellungen von, andererseits von unterschiedlichen Erwartungen gegenüber Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung aus. Politische Beobachter sind hinsichtlich ihrer Erwartungen von wissenschaftlichen Betrachtern sowie von professio-

nellen Perspektiven zu unterscheiden. Im Folgenden wird eine wissenschaftliche Beobachtung von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung in der modernen Gesellschaft nachgezeichnet. Die wissenschaftliche Betrachtung von Jugendhilfe wird in einer ersten Annäherung als Jugendhilfeforschung beschrieben, so dass unter Jugendhilfeforschung diejenigen Erwartungen gebündelt sind, die der Wissenschaft in Bezug auf die Beobachtung von Jugendhilfe entgegengebracht werden. Die Wissenschaft reagiert auf diese Erwartungen an Jugendhilfeforschung (bzw. auf ihre Erwartungen dieser Erwartungen) mit Hilfe ihrer Konzepte bzw. Umsetzungen von Jugendhilfeforschung. Anders ausgedrückt: die Konzepte der Jugendhilfeforschung spiegeln die wissenschaftliche Deutung der Erwartungen an sie wieder. Die wissenschaftliche Beobachtung von Jugendhilfeforschung lässt sich in Reflexionen von Jugendhilfeforschung nachzeichnen. Diese Bündelung von Erwartungen wird, in dieser Arbeit, mit Hilfe systemtheoretischer Modelle reflektiert und perspektivisch sortiert.

In der wissenschaftlichen Debatte sind Reflexionen von Jugendhilfeforschung im Zusammenhang der an sie gestellten Erwartungen kaum zu finden. Zumeist wird Jugendhilfeforschung aus der Perspektive der Leistungserbringung für eine Jugendhilfepraxis beschrieben (vgl. u.a. Gabriel 2001; Münchmeier 1993). Jugendhilfeforschung wird auf die Leistungsbeziehungen gegenüber bzw. auf die Erwartungen einer Jugendhilfepraxis (Jugendhilfepolitik) beschränkt und nicht als Forschung in ihrer Eigenständigkeit reflektiert (vgl. dazu Schefold 1993a; Schefold 1995). In Bezug auf die Erwartungen einer Jugendhilfepraxis wird sie in diesem Kontext auf die „Funktion“ der Informationsgewinnung reduziert. Aus dieser Perspektive lassen sich Forschungsmethoden in Zusammenhängen der Jugendhilfe bzw. der Sozialen Arbeit nutzen, da diese Bereiche einen Informationsbedarf haben.⁵ Entscheidend wird dann, welchen Informationsbedarf die Jugendhilfe bzw. die Soziale Arbeit dann konkret hat (z.B. über Organisationen, Prozesse, Teams, Adressaten). Die Perspektive einer solchen Thematisierung von Jugendhilfeforschung ergibt sich aus der Frage

⁵ vgl. u.a. Jakob/von Wensierski 1997; Heiner 1998; Lindner 2000; Martin/Wawrinowski 2000; Rauschenbach/Ortmann/Karsten 2000). So thematisiert Lindner (2000) ethnographische Methoden in der Jugendhilfepraxis hinsichtlich ihrer Leistung der Gewinnung von wahren Informationen. Friebertshäuser/Jakob (2001, S. 586) siedeln hingegen „sozialpädagogische Kasuistik“ als Reflexion von sozialpädagogischen Fällen der Informations- bzw. Erkenntnisgewinnung zwischen sozialpädagogischer Praxis und sozialpädagogischer Forschung an, zielen somit eher auf den Zusammenhang von Disziplin und Profession.

nach den wissenschaftlichen Grundlagen von Jugendhilfepraxis und Jugendhilfepolitik. Diese lässt sich in zwei Richtungen verfolgen (vgl. Hornstein 1999b, S. 25). Während Flösser u.a. (1998) den Versuch unternommen haben, Forschungen zum Bereich der Jugendhilfe mit Hilfe von „Strukturmomenten organisierter Sozialer Arbeit“ (vgl. Flösser 1994, S. 30) zu sortieren und zu systematisieren, hat Hornstein (1999b) selbst die Bedeutung von Jugendhilfeforschung im Kontext von Jugendhilfepolitik und Jugendhilfepraxis angedeutet. Letztere Verortung zielt ebenfalls auf den Leistungsaspekt von wissenschaftlich orientierter Forschung.⁶

Wird neben diesen expliziten Thematisierungen von Jugendhilfeforschung die Beobachtung von Jugendhilfe im Kontext disziplinärer Reflexionen innerhalb der Sozialpädagogik mit in die Betrachtung einbezogen, dann fällt ein doppeltes auf: einerseits sind vielfältige Beobachtungen hinsichtlich von Jugendhilfe – weniger hingegen in Hinblick auf Jugendhilfeforschung (vgl. Münchmeier 1993; Schefold 1995) – im Sinne einer konzeptionellen und programmatischen Reflexion nachzuzeichnen (vgl. kritisch Rauschenbach 1999b; Rauschenbach/Züchner 2002), andererseits lässt sich ein gesteigertes Interesse an „sozialpädagogischer Forschung“ (vgl. u.a. Rauschenbach/Thole 1998a; Schweppe 2003; Otto u.a. 2003) als „empirischer“ Forschung verfolgen. Forschung wird dabei (neben Theoriebildung) als zentrale wissenschaftliche Tätigkeit der Erkenntnisgewinnung und der Erzeugung generalisierten systematischen Wissens benannt. Forschung in diesem Sinne ist empirische Forschung, womit eine erfahrungsgestützte systematische Erkenntnisgewinnung bezeichnet wird (vgl. Lüders/Rauschenbach (2001, S. 562).⁷ Forschung lässt sich jenseits ihrer Funktion der Informierung einer Jugendhilfe jedoch auch in Hinblick auf ihre disziplinäre Funktion beziehen. So konstatieren Rauschenbach/Thole (1998b), dass die Etablierung bzw. Fundierung einer wissenschaftlichen Disziplin nur über Forschung verläuft. Das gesteigerte Interesse an Reflexionen über Forschung wird in den Kontext der „Verunsiche-

⁶ Vgl. Schefold 1995; Ebenfalls zu nennen sind in diesem Kontext zwei Handbuchartikel, die explizit den thematischen Bezug zur Jugendhilfeforschung ausweisen (vgl. Schefold 1997; Schwabe 2001). Beide Artikel systematisieren und referieren ein Verständnis von Jugendhilfeforschung im Sinne einer Beschreibung.

⁷ Aufgrund der im Folgenden verwendeten Referenztheorie unterscheiden sich die konkreten Verwendungen der Begriffe von dieser ersten Annäherung. Bis zu einer Klärung der jeweiligen Begrifflichkeiten gilt dieses allgemeine Verständnis von Forschung als empirischer Forschung. Sozialpädagogische Forschung ist als diejenige empirische Forschung zu beschreiben, die innerhalb einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ betrieben wird (vgl. ebd., S. 563).

nung“ einer Sozialpädagogik verortet, deren Verwissenschaftlichung zur Reflexivität genötigt ist (vgl. Schefold 1995, S. 221).⁸

Die Beobachtung von Jugendhilfeforschung im Sinne der zentralen Frage, was Jugendhilfeforschung als Forschung ist, lässt sich bisher v.a. in diesem Kontext von Überlegungen zur „sozialpädagogischen Forschung“ beschreiben (vgl. Schefold 1995; Flösser u.a. 1998; Gabriel 1999; Schwabe 2001). Dies ist insofern nicht verwunderlich, als Jugendhilfe als zentraler Bereich sozialpädagogischer Reflexion angesehen wird (vgl. u.a. Mollenhauer 1974; Mollenhauer 1996). Die Verortung von Jugendhilfeforschung als „sozialpädagogischer Forschung“ über die Zuordnung von Jugendhilfe zur Sozialpädagogik ist aber nur eine mögliche Variante der Diskussion des Zusammenhangs (vgl. Lüders 1998). Ebenso kann Jugendhilfeforschung im Kontext einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ als sich historisch entwickelnder Forschungsbereich reflektiert werden. In beiden Fällen steigert die Betrachtung von Jugendhilfeforschung die Selbstreflexion einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ und kann nicht mehr ausschließlich in Rekurs auf ihre Leistungen gegenüber einer Jugendhilfepraxis und Jugendhilfepolitik verstanden werden (vgl. Schefold 1995, S. 221).

Eine solche Reflexion wird im Folgenden nachgezeichnet. Dabei wird die entscheidende Frage, nämlich was Jugendhilfeforschung ist, die im Kontext der angedeuteten Reflexionen bisher unterbelichtet geblieben ist, ausführlich erörtert. Bezüglich von Jugendhilfeforschung mangelt es v.a. an der ausführlichen Explikation dessen, was Forschung und was Jugendhilfe ist. These ist, dass Jugendhilfeforschung in der Reflexion des Verhältnisses von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe gegenüber einer verkürzten Deutung entlang der Erwartungen einer Jugendhilfe ihre eigene „transitorische“ Identität gegenüber der Jugendhilfe entwickeln kann. Die so entwickelte Identität umfasst ebenso ein Verständnis von Jugendhilfe als Umwelt als auch ein Selbstverständnis in Differenz zu dieser Umwelt. Beide, das Verständnis von Jugendhilfe und von Jugendhilfeforschung, können von der Jugendhilfeforschung reflektiert werden. Dies wird im Kontext dieser Arbeit mit Hilfe des systemtheoretischen Vokabulars in der Version der soziologischen Systemtheorie von Nik-

⁸ In diesem Sinne sind die Reflexionen über „empirische“ Forschung vergleichbar mit der Debatte um eine eigenständige Sozialarbeitswissenschaft (vgl. u.a. Puhl 1996) und den Herausforderungen hinsichtlich der Ökonomisierung Sozialer Arbeit (vgl. Rauschenbach 1999b).

las Luhmann beschrieben, da erstens der verwendete Systembegriff die Differenz des Systems zur Umwelt in die Beschreibung des Systems mit einholt und zweitens der soziale Zusammenhang entlang der Erwartungen dargestellt wird. Systemtheoretisch bedeutet dies, dass die Jugendhilfeforschung ihre Identität in der Differenz zur Umwelt liest und dass die Erwartungen an Jugendhilfeforschung aus der Perspektive der Jugendhilfeforschung selbst als Interpretationen bzw. Erwartungen von Erwartungen zu deuten sind. Das heißt dann aber auch, dass sich Jugendhilfeforschung mit ihren Konzeptionen an Erwartungen orientiert, die sie selbst in der Jugendhilfe verortet. Diese Deutungen der Erwartungen sind jedoch als Konstruktionen entlang der eigenen Konzeptionen von Jugendhilfeforschung zu lesen. Damit eröffnen sich in Hinblick auf die Fragen, welche Forschung braucht die Profession (vgl. Gehrman 1994) bzw. welche Theorien Praktiker benötigen (vgl. Alisch 2000), Schwierigkeiten entlang der Reflexion der vorgestellten Profession bzw. Praxis der Praktiker. Anders formuliert: wenn Jugendhilfeforschung nur den Zugang zu Erwartungen von Jugendhilfe hat, den Konzeptionen der Jugendhilfeforschung zulassen, dann sind Konstruktionen des Nutzens und Legitimationen in Rekurs auf diesen Nutzen selbst konstruiert. Zu fragen ist dann nicht, welche Konstruktionen diesen Legitimationen zugrunde liegen, sondern wie konstruiert wurde. Aus dieser Perspektive kann das Wissen über die „Praxis“ nicht mehr als „Praxis“ vorgestellt werden. Dies hat Folgen: es bedarf einer Beforschung bzw. Systematisierung der Konzeptionen und Konstruktionen der Erwartungen.

Die Rekonstruktion von Jugendhilfeforschung im Kontext „sozialpädagogischer Disziplinbildung“, wie sie im Folgenden nachgezeichnet wird, basiert auf drei zentralen Voraussetzungen:

- (1) Erstens wird davon ausgegangen, dass es Jugendhilfeforschung gibt. Dies gilt obwohl diese durch ein „Desiderat“ (vgl. Schefold 1997) bzw. ihre „Nicht-Sichtbarkeit“ (vgl. Flösser u.a. 1998) gekennzeichnet ist. Es wird als sinnvoll angenommen, die Beforschung von Jugendhilfe als Jugendhilfeforschung zu bezeichnen, weil unterschiedliche Akteure Erwartungen an diese Jugendhilfeforschung richten.
- (2) Zweitens wird von einer Differenz von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung ausgegangen. Als Forschung wird letztere der Wissenschaft zugeordnet, an die spezifische Akteure unterschiedliche Erwartungen richten. Der Problembezug von Forschung wird im des weiteren im Kontext wissenschaftlicher und nicht jugendhil-

fepraktischer bzw. –politischer Vollzüge verortet. Das heißt, dass Jugendhilfeforschung nicht bezüglich ihrer Nützlichkeit für die Jugendhilfe betrachtet wird, sondern der Bezug von Jugendhilfeforschung auf Jugendhilfe selbst in seiner Nützlichkeit für die Jugendhilfeforschung verortet wird.

- (3) Drittens wird vorausgesetzt, dass ein solcher Rückbezug möglich ist. Die Rekonstruktion aus der Perspektive der Jugendhilfeforschung bzw. einer sozialpädagogischen Disziplin wird als „Immanenzreflexion“, einer Beobachtung aus einer immanenten Perspektive vollzogen. Diese Perspektive muss dann gleichsam ihren Nutzen und ihre Voraussetzungen in Bezug auf die eigene Immanenz beobachten. Es wird also von der Annahme ausgegangen, dass eine Thematisierung der Einheit von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung auf der Basis der Differenz von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung einen Problemzugang ermöglicht, der bisher in den Betrachtungen von Jugendhilfeforschung kaum thematisiert wurde.

Für eine derartige Rekonstruktion bietet sich das systemtheoretische Begriffsvokabular als Heuristik an. Vor allem die Unterscheidung von Funktion und Leistung im Zusammenhang von System und Umwelt ermöglicht, den Nutzen von Jugendhilfeforschung für eine Jugendhilfe als Leistung der Forschung selbst zu beschreiben. Diese Leistung ist, in dieser differenztheoretischen Lesart, nicht vom leistenden System, sondern von dessen Umwelt abhängig: „Was jeweils als grundlegend und was als hilfreich, als ‚brauchbar‘ für die praktische Anwendung verstanden wird, definieren allein die Nutzerinnen und Nutzer und nicht die Forschung“ (Lüders/Rauschenbach 2001, S. 573). Die Entkopplung von Forschung und praktischem Nutzen wird im Folgenden als Differenz von System und Umwelt aus der immanenten Perspektive des Systems betrachtet. Dies hat Konsequenzen einerseits für die Beschreibung von Konzeptionen der Jugendhilfeforschung entlang der Nutzenserwartungen einer Jugendhilfe und andererseits für die Thematisierung der Einheit von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe, wie sie in unterschiedlichen Variationen immer wieder als zentraler Zusammenhang dargestellt wird. Letzteres gilt es kurz anzudeuten, bevor die Form der Systematik dargestellt wird.

1.1.2 Einheitliche Orientierung

Während wissenschaftliche Betrachtungen von Jugendhilfeforschung eher Mangelware sind, sind Betrachtungen von Jugendhilfe vielfältig und komplex. Zum gesamten Bereich Jugendhilfe/Jugendhilfeforschung und zu den an diese Bereiche angrenzenden Gebieten (z.B. Soziale Arbeit, Sozialpädagogik) sind in den letzten Jahren umfangreiche Erörterungen veröffentlicht worden.⁹ Vor der Explikation der systematischen Perspektive ist der oben angedeutete Zusammenhang von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung genauer zu betrachten. Dabei werden die Begriffe von Sozialpädagogik und Sozialer Arbeit bis zu einer genaueren Bestimmung identisch als Bezeichnung einer spezifischen (professionellen) Praxis verwendet. Wird Sozialpädagogik als eine wissenschaftliche Disziplin bezeichnet, wird dies mit Hilfe des Terminus „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ gekennzeichnet, welcher vom Terminus „Sozialarbeitswissenschaft“ zu unterscheiden ist. Jugendhilfe ist in einer ersten Annäherung als Teilbereich von Sozialer Arbeit bestimmt. Unter Jugendhilfeforschung ist die Be-Forschung von Jugendhilfe zu verstehen. Die Differenz von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe kann mit Hilfe von Konzepten, wie dem der „Lebensweltorientierung“ umgriffen werden (vgl. Thiersch 1974; Thiersch 1992).¹⁰ Diese angedeutete Konzeption von Jugendhilfeforschung wird als Beispiel zur Beschreibung der einheitlichen Orientierung von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe angedeutet.

Ausgangspunkt dieses Konzeptes ist die Beobachtung eines Wandels der Lebensbedingungen von Kindern, Jugendlichen und deren Familien¹¹ einerseits und eines Strukturwandels des Wohlfahrtsstaates¹² andererseits, die zur Kritik an der Jugendhilfe und zu Forderungen

⁹ Für die Jugendhilfe lässt sich das Interesse Selbstvergewisserung v.a. im Erscheinen von vier Handbüchern für den Bereich der Kinder- und Jugendhilfe (Schröder/Struck/Wolff 2002), den Bereich der Jugendarbeit (Fülbier/Münchmeier 2001), den Bereich der Sozialarbeit und Sozialpädagogik (Otto/Thiersch 2001) und den der Sozialen Arbeit (Thole 2002) dokumentieren.

¹⁰ Vgl. dazu kritisch u.a. Mollenhauer 1996, der die Orientierung einer Forschung an Lebenswelt nicht als eine Möglichkeit der Abgrenzung einer spezifischen Sozialwissenschaft sieht, da jede Sozialwissenschaft sich in ihrer Forschung an Lebenswelt orientiert. „Lebensweltorientierte Jugendhilfeforschung“ (vgl. Münchmeier 1993) lässt sich so als Programmatik deuten (vgl. Rauschenbach 1999b; Rauschenbach/Züchner 2002).

¹¹ Vgl. u.a. zur Jugend Ferchhoff 1990; Heitmeyer/Olk 1988; Hurrelmann 1988; Silbereisen/Vaskovics/Zinnecker 1996; Münchmeier 2001; zur Kindheit Zinnecker/Silbereisen 1996; Zeiger/Büchner/Zinnecker 1996; BMFSFJ 1998; zur Familie Nauck/Schneider/Tölke 1995

¹² Vgl. u.a. Butterwegge 1999; Knappe/Winkler 1997; Zinn 1999

nach einem neuen Verständnis von Jugendhilfe geführt haben.¹³ So wurde im 8. Jugendbericht (BMJFFG 1990) das Leitbild einer „Lebensweltorientierung“ in der Jugendhilfe gefordert, wobei der kritische Impetus dieses Konzeptes gegen die organisatorisch verfasste Jugendhilfe gerichtet war, der die Jugend „abhanden kommt“ (vgl. Hornstein 1997). Dieser kritische Impetus lässt sich bereits bei Thiersch (1995, S. 228) nachzeichnen, der die Lebensweltorientierung der Sozialpädagogik bzw. der Sozialen Arbeit gegen das expertokratische Verständnis von Verwaltung versteht. „Den Auftrag der Sozialen Arbeit zum einen soziale Gerechtigkeit in den Lebensressourcen und zum anderen die subjektiven Lern-, Bildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten zu befördern, konkretisiert das Konzept der Lebensweltorientierung, indem es diesen Auftrag für die spezifischen Bedingungen heutiger Lebensverhältnisse auslegt“ (Grunwald/Thiersch 2001, S. 1141). Dieses für die professionelle Soziale Arbeit ausgearbeitete Konzept „verband die Kritik an politischer und fachlicher Entfremdung mit dem Entwurf neuer Konzepte: sie hielt – gesellschaftspolitisch gesehen – fest am Ziel gerechterer Lebensverhältnisse, an Demokratisierung und Emanzipation und – professionstheoretisch gesehen – an den Chancen rechtlich gesicherter, fachlich verantwortbarer Arbeit“ (Grunwald/Thiersch 2001, S. 1137). Böhnisch (2002, S. 1044) sieht in dem (Meta-)Konzept der „Lebensweltorientierung“ ein Übergangskonzept, weil es erstens nur über eine formale Zieldefinition und somit über wenig sozialisatorische Substanz verfügt und zweitens „zu einer Jugendhilferhetorik verkommen“ ist. Aus dem Befund des Wandels gesellschaftlicher Rahmenbedingungen folgert er aber ebenfalls eine Neuorientierung in der Jugendhilfe. Für eine Umorientierung der Jugendhilfe schlägt er das Konzept der regionalen Netzwerkorientierung vor (vgl. ebd., S. 1046). Zielpunkt dieser Überlegungen ist, ebenso wie im Konzept der Lebensweltorientierung, eine „erhoffte“ Veränderung von Jugendhilfe (vgl. ebd., S. 1048).

Die an eine organisatorisch verfasste Jugendhilfe gerichtete Forderung, die Vielfalt des Alltags bei gleichzeitiger Anerkennung der Autonomie und Problemlösungskompetenz von

¹³ Neben den Lebensbedingungen der Adressaten und dem Strukturwandel des Wohlfahrtsstaates wurde v.a. in bezug auf die Entwicklung der Jugendhilfe in den neuen Bundesländern seit Anfang der Neunziger ein Wandel verzeichnet (vgl. Gawlik/Krafft/Seckinger 1995). Während das Konzept der „Lebensweltorientierung“ eher auf die Beobachtung des Wandels der Lebensbedingungen abzielt, lässt sich das Konzept der „Dienstleistungsorientierung“ (vgl. Flösser/Otto 1996) auf die Selbstreflexion der Profession und Organisation Sozialer Arbeit im sich wandelnden Wohlfahrtsstaat rückbeziehen. In dieser Selbstreflexion kann das Konzept der „Lebensweltorientierung“ als kritisches Programm der Sozialen Arbeit betrachtet und überboten werden (vgl. ebd.).

Adressaten zu berücksichtigen, wurde ebenso an die organisierte Forschung gerichtet, die das „Informationsdefizit“ hinsichtlich des „Alltags“ und der Problemlösungskompetenzen der Adressaten aufheben sollte. Das Konzept der „Lebensweltorientierung“ wurde auch als Forschungsprogramm beschrieben (vgl. Münchmeier 1993; Thiersch 1998) und in seinen verschiedenen Auswirkungen für eine Forschung der Jugendhilfe bestimmt. „Jugendhilfeforschung muss die Leistungen der Familien- und Jugendhilfe aus dem Blickwinkel der Ressourcennachfrager in ihrem Status als sozialräumliche soziale Infrastruktur thematisieren und untersuchen“ (Münchmeier 1993, S. 17). Daraus ergeben sich, für ihn, Folgen für eine stärkere Ausrichtung von Jugendhilfeforschung, als einem Teilgebiet der Regionalanalyse und Regionalentwicklungsforschung, deren Ergebnisse als Grundlage der Aufgaben von Jugendhilfeplanung genutzt werden können¹⁴. Eine am Konzept der „Lebensweltorientierung“ ausgerichtete Jugendhilfeforschung ist, im Sinne von Münchmeier, einerseits anwendungsorientiert als Adressaten-, als Lebenslagen- und als Netzwerk- und Infrastrukturforschung zu beschreiben, die andererseits als Grundlagenforschung den Wandel innerhalb der Jugendhilfe von Intervention zur Prävention, von der Institution zur Lebenswelt, als systematische „Selbstbeobachtung“ reflektierbar und kommunizierbar macht (vgl. ebd., S. 19).

Das Konzept der „Lebensweltorientierung“ wird sowohl von Thiersch als auch von Münchmeier im Sinne einer spezifischen Ausrichtung von Beobachtung verstanden. Während Thiersch (1995) auf eine Orientierung professioneller Beobachtung innerhalb Sozialer Arbeit abzielt, unter die Jugendhilfe subsumiert werden kann, verweist Münchmeier (1993; vgl. auch Thiersch 1998) auf die Umgestaltung von Jugendhilfeforschung. Damit wird dieses Konzept nicht nur zentral für einen Wandel der Jugendhilfe, sondern auch für die Entwicklung von qualitativer Forschung im Bereich einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ thematisiert (vgl. Friebertshäuser/Jakob 2001, S. 587). Die Ausrichtung an diesem Konzept als *eine* Möglichkeit der Beobachtungen von Jugendhilfe (vgl. v.a. Füssenhäuser/Thiersch 2001, S. 1893) soll einerseits zu einer „Verbesserung“ der Sozialen Arbeit (vgl. Thiersch 1995, S. 228) führen, andererseits zur „Verbesserung“ der Nutzung von Ergebnissen der Jugendhilfeforschung und zur systematischen Reflektier- und Kommunizier-

¹⁴ Vgl. zum Verhältnis von Politik und Wissenschaft zur Jugendhilfeplanung Keil 1969; Simon 1993; Richter/Coelen 1997; Jordan 2001

barkeit beitragen (vgl. Münchmeier 1993). Die Differenz von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung wird mit Hilfe des Konzeptes der „Lebensweltorientierung“ *umgriffen*, welches als „konzeptionelle Strukturmaxime“ (vgl. Rauschenbach/Züchner 2002) der Orientierung von Beobachtung und der Veränderung von professioneller Sozialer Arbeit und Forschung dient.¹⁵ Zu unterscheiden ist, dass eine „Lebensweltorientierung“ eher der Veränderung professioneller Selbstbeschreibung beiträgt, wohingegen die Kategorien „Lebenswelt“ (vgl. Rauschenbach/Treptow 1984) zur analytisch-theoretischen Beobachtung von Sozialer Arbeit dient. Diese Differenz zielt auf ein unterschiedliches Verständnis von Wissenschaft. So kann diese Differenzierung, z.B. in Bezug auf die Geisteswissenschaften in der gesellschaftlichen Funktion der Wissenschaft gelesen werden: „Das eine [Verständnis, G.C.] stellt die Nichtnaturwissenschaften zur Gesellschaft allein in den Dienst der moralischen Erziehung und Lenkung der Gesellschaft; das andere macht sie zu rein empirischen, strukturalen oder nomologischen Wissenschaften von der menschlichen Natur und Gesellschaft“ (Scholtz 1991, S. 9). Den Geisteswissenschaften im ersteren Sinne obliegt neben ihrem Anspruch auf Wissenschaftlichkeit das Bedürfnis nach Orientierung (vgl. Lenzen 1996, S. 121f.). Eine solche Deutung schließt historisch an eine Konzeption der Wissenschaft als Lebensform an (vgl. Mittelstraß 2001a, 20f.). Dem zweiten Verständnis fehlt das Orientierungsbedürfnis (vgl. Lenzen 1996, S. 119f.). Dies wiederum hat Konsequenzen für das Verhältnis von Wissenschaft und „Praxis“ in sogenannten anwendungsorientierten Wissenschaften.

Neben den konzeptionell entworfenen, an Reformen orientierten theoretischen Erörterungen lassen sich Theorien nachzeichnen, die kategorial-analytisch am Ist-Zustand interessiert sind (vgl. Rauschenbach/Züchner 2002, S. 154f.). In diesem Zusammenhang unterscheiden Füssenhäuser/Thiersch (2001) zwischen theoretischer Diskussion über einen Gegenstand und einer Theorie im engeren Sinne: „Theorie als ‚theoretische Diskussion‘ meint

¹⁵ Alternativ ist das Konzept der „Dienstleistungsorientierung“ zu nennen. Der 9. Jugendbericht (BMFSFJ 1994), welcher sich mit dem Aufbau/Umbau der Jugendhilfe in den neuen Bundesländern beschäftigte, orientierte sich vornehmlich am Modell der Dienstleistung als Kategorie der Beobachtung. War der Fokus der „Lebensweltorientierung“ am Wandel der Lebenslagen der Adressaten und deren Blick auf Institutionen der Jugendhilfe gerichtet, treten mit dem Konzept der „Dienstleistungsorientierung“ die Profession und deren Arbeitszusammenhänge im Kontext des Aufbaus von Jugendhilfeeinrichtungen in den neuen Bundesländern in den Vordergrund der Betrachtung. Dennoch wurde mit diesem neuen Fokus versucht, den kritischen Impetus der „Lebensweltorientierung“ aufzunehmen und auszuarbeiten (vgl. u.a. Flösser/Otto 1996; Grunwald 2001).

die vielfältigen Diskurse innerhalb der Gegenstandsbereiche der Sozialen Arbeit (z.B. in der Jugendhilfe, aber auch solche Überlegungen, wie sie von *F. Schütze* zum Fallverstehen vorgenommen werden). Von dieser ‚*theoretischen Diskussion*‘ unterscheiden wir einen Diskurs zu einer ‚*Theorie der Sozialen Arbeit*‘ im engeren Sinn. Dieser zielt zentral auf die Klärung des Status der Sozialen Arbeit, ihres Aufgabenbereiches und ihrer Funktion(en), ihrer geschichtlichen Selbstvergewisserung und ihrer Positionierung im Kontext der Disziplin und in den Anforderungen der Praxis“ (ebd., S. 1876f.). Des Weiteren beziehen beide die Theoriediskussion (im Unterschied zur ‚*theoretischen Diskussion*‘) auf die Differenz von Profession und Disziplin (vgl. ebd., S. 1877). Ähnlich konstatiert Müller (1999, S. 387), dass wissenschaftliche Beobachtung auf praktisch-professionelle Prüfkriterien angewiesen sind: der Wissenschaftler hat demnach nur außerwissenschaftliche Prüfkriterien zur Verfügung, um Falsifikation wissenschaftlicher Theorien zu betreiben. Insofern Müller über die außerwissenschaftliche Umwelt von Wissenschaft die Konstitution dieser Umwelt von nicht-wissenschaftlichen Kriterien abhängig macht, etabliert er Wissenschaft als reflexiv nachgängige Beobachtung einer außerwissenschaftlich-professionell konstituierten „Welt“ (vgl. auch Gabriel 2001). Erst in der wissenschaftlichen Selbstreflexion aber, und die hängt dann wiederum von wissenschaftlichen Kriterien ab, ist es möglich, diese außerwissenschaftlich-professionell konstituierte „Welt“ einer möglichen Beobachtungsperspektive in der Umwelt von Wissenschaft selbst zuzuordnen (vgl. Merrens 2001).

Systematisch lassen sich die Krisen der Erziehungswissenschaft als Krisen ihrer Theorie lesen, wobei besonders die Analogisierung von Praxis und Alltag (Lenzen 1996, S. 43ff.), von Praxis und Beruf (vgl. ebd., S. 63ff.) und in der systematischen Reflexion von Praxis und Wirklichkeit (vgl. ebd., S. 77ff.) rekonstruiert werden können. Letztere lässt sich in der Legitimation der Einheit des Pädagogischen durch ein vorgängiges „Kultursystem“ nachzeichnen (vgl. Vogel 1991, S. 336f.). Zu unterscheiden sind dann wiederum empirische Rekonstruktionen von Jugendhilfe und konzeptionelle Orientierungen von Jugendhilfe. Die Leistung der Produktion wahren Wissens für eine Jugendhilfe läuft in konzeptionellen Orientierungen an den Erwartungen der Jugendhilfe entlang und bleibt von der so konstituierten „Welt“ abhängig. Im Folgenden wird die Systematik der Differenz von empirischer und orientierender Jugendhilfeforschung im Kontext erziehungswissenschaftlichen Denkens rekonstruiert.

1.1.3 Differenzierungen

Die Differenz von empirischer und orientierender Jugendhilfeforschung lässt sich zurück beziehen auf die Unterscheidung verschiedener Wissenstypen¹⁶ und deren institutionelle Verortung in Profession und Disziplin.¹⁷ Während die Differenzierung von Wissenstypen im Kontext einer Einheit des Pädagogischen verortet werden kann (vgl. Vogel 1991), lässt sich die Differenz von Profession und Disziplin als Institutionalisierung von Umgangsformen mit Wissen beschreiben. Dies ist mit Hilfe der Unterscheidung zwischen wissenschaftlichen Beobachtungen bzw. Beschreibungen und Reflexionstheorien zu betrachten: „Während (erziehungs-)wissenschaftliche Theorien Erkenntnisprobleme unter Wahrheitsgesichtspunkten behandeln und sich beim Prozess der Beobachtung an den Bedingungen der Autopoiesis des Wissenschaftssystems orientieren, behandeln *pädagogische* Theorien Praxisprobleme unter Orientierungsgesichtspunkten – sie prägen primär Begriffe für die Applikation in der pädagogischen Praxis – und müssen sich an den Bedingungen der Autopoiesis des Erziehungssystems selbst orientieren“ (Dewe/Otto 2001b, S. 1966, vgl. auch Luhmann/Schorr 1999; Kurtz 2000). Reflexionstheorien sind der Profession, wissenschaftliche Theorien der Disziplin zuzuordnen, wobei von einer Differenz von wissenschaftlichem und professionellem Wissen ausgegangen werden kann (vgl. u.a. Vogel 1999, S. 36f.). Die Nicht-Berücksichtigung dieser Differenz lässt sich an „Systembetreuungswissenschaften“ kritisieren (vgl. Luhmann/Schorr 1999). Diese „Wissenschaften“ betreuen die Reflexion innerhalb eines gesellschaftlich ausdifferenzierten Funktionssystems. Es mangelt allerdings an der Reflexion auf Reflexion (vgl. ebd. S. 50; zur „Reflexiven Pädagogik“ vgl. Winkler 1999). Dies hat Konsequenzen für die oben eingeführte Unterscheidung von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung. Die „Orientierung an der Lebenswelt“ übergreift nicht nur die Differenz von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung, sondern überbrückt auch die Differenz von wissenschaftlicher Theorie (als kategorial-analytischer Beschreibung) und Reflexionstheorie, wenn die Ausrichtung an dem Konzept nicht „normativ“ gewendet als Aufforderung, sondern als Beschreibung gelesen wird.

¹⁶ Vgl. u.a. Lüders 1989; Vogel 1991; Stichweh 1994; Lenzen 1996; Dewe/Otto 1996; Dewe/Otto 2001b; Willke 2002

¹⁷ Vgl. Tenorth 1993; Stichweh 1994; Thole 1999; Dewe/Otto 2001a

Die Differenz von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung lässt sich, in Anschluss an diese Interpretation, auf die Differenz von Profession und Disziplin zurück beziehen. Jugendhilfe kann einer (professionell reflektierten) Praxis der Sozialen Arbeit, Jugendhilfeforschung als Forschungsbereich einer wissenschaftlichen Teildisziplin zugeordnet werden. Zur Überbrückung dieser Differenz bedarf es einer Vermittlung von verschiedenen Wissenstypen. Das Modell der Vermittlung von verschiedenen Wissenstypen liegt auch der Etablierung des Diplomstudiengangs für Sozialpädagogik an Universitäten zugrunde (vgl. Lüders 1989; Fried 2000). Entscheidend war das Konzept des „wissenschaftlich ausgebildeten Praktikers“, der die Wissenstypen von Praxis (Können) und Wissenschaft (Wissen) vermitteln sollte. Das der professionelle Kern in dieser Vermittlung liegt, lässt sich in den unterschiedlichen Konzeptionen der Profession nachzeichnen (vgl. Dewe u.a. 1992; Combe/Helsper 1996). Zentral ist hierbei, dass ein Wissen über Umsetzung, Orientierung und Gestaltung (vgl. Lenzen 1996, S. 105ff.) noch keine Umsetzung, Orientierung und Gestaltung ist. Für professionelles Handeln wird das „Nicht-Wissen-Können“ aufgrund des „Zerfall des Allgemeinen“ als „Wiederkehr des Singulären“ zentral (vgl. Wimmer 1996). Im Sinne einer „Ausbildungswissenschaft“ (Schelsky) reagieren auch die Modelle der „Sozialarbeitswissenschaft“ auf diese Differenz von Wissenschaft und Praxis, welche von den StudentInnen selbständig in einem professionellen Selbstverständnis ausgeglichen werden soll. „Sozialarbeitswissenschaft“ soll die disziplinäre Fokussierung des wissenschaftlichen Wissens für die Lehre leisten (vgl. z.B. Kleve 1999a). In diesem Sinne ist von einer Differenz von drei unterschiedlichen Wissenstypen auszugehen, die von drei unterschiedlichen Systemen betreut werden: Wissenschaft, Ausbildung und Praxis. „Aus dieser Perspektive können Ausbildung, Lehre und Studium als ein eigenes Tätigkeitsfeld thematisiert werden, das genau an der Schnittstelle zwischen dem Wissenschaftssystem und seinen Umwelten angesiedelt ist. Dieses Handlungsfeld ist zwar funktional als Vermittlungsinstanz zwischen Wissenschaft und Praxis eingebunden, doch folgt es weder der Logik wissenschaftlicher Wissensproduktion noch dem Muster berufspraktischen Umgangs mit Wissen“ (Lüders 1989, S. 204).¹⁸

¹⁸ Kleve (1999a, S. 89) beschreibt die „Sozialarbeitswissenschaft“ im Sinne einer „Systembetreuungswissenschaft“ transdisziplinär und postmodern als Reflexionsinstanz für eine „postmoderne Profession“ Sozialer Arbeit. Problematisch ist dann einerseits noch, ob Soziale Arbeit ein System ist (vgl. Merten 1997; Kleve 1999a) oder nicht (vgl. Bommers/Scherr 2000), und andererseits, inwiefern sich diese

Der Rekonstruktion von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe als differente Bereiche, lassen sich zwei unterschiedliche Arten der Vermittlung zuordnen, die entscheidend für das jeweilige Verständnis der sowie der Erwartungen an die Leistungsbeziehungen von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe sind. So thematisiert Münchmeier (1993) eine am Konzept der „Lebensweltorientierung“ ausgerichtete Jugendhilfeforschung einerseits anwendungsorientiert als Adressaten-, als Lebenslagen- und als Netzwerk- und Infrastrukturforschung in Hinblick auf die Verwendung wahrer Informationen im Kontext der Jugendhilfepraxis und -politik und andererseits als Grundlagenforschung, die systematische „Selbstbeobachtung“ reflektierbar und kommunizierbar macht (vgl. ebd., S. 19). Bezüglich der systematischen Reflexion von Selbstbeobachtungen der Jugendhilfe werden im Kontext der Beziehungen von Wissenschaft und Praxis Konzepte der Professionalität in Form der Kopplung von Wissen und Können thematisierbar (vgl. Thole 1999; Dewe u.a. 1992; Dewe/Otto 2001a), zum Anderen wird bezüglich von Jugendhilfeforschung in Hinblick auf Forschung die Relevanz der Informationsgewinnung hervorgehoben. Daran anschließend lassen sich die Bestimmungen von Jugendhilfeforschung darin unterscheiden, ob sie von Erwartungen in Hinblick auf Konzepte der Professionalität oder auf Reflexionen bezüglich von Informationsgewinnung geleitet werden. Die Differenz kann dann in der Perspektive der Einheit des Wissens einerseits und der Differenz von disziplinären und professionellen Umgangsformen mit Wissen beschrieben werden.

Diese Differenzierung eines empirischen Umgangs und eines praktischen Umgangs mit Wissen kann reflexiv eingeholt werden. Jugendhilfeforschung lässt sich in dieser Reflexion im Ausdifferenzierungsprozess der modernen Wissenschaft verorten. Im Zuge der Ausdifferenzierung von Wissenschaft vergegenständlicht diese die Umwelt mit Hilfe eines kritischen Verstandes, „der sich nicht für ‚Bildung‘, sondern für gesichertes empirisches Wissen und dessen Zustandekommen interessiert“ (Scholtz 1991, S. 52; vgl. auch Stichweh 1991). Wissenschaft wird als „Forschungswissenschaft“ (Schnädelbach 1994, S. 108) in ihrer Autonomie gegenüber den Erwartungen ihrer Umwelt konstituiert. Forschung dient aus dieser Perspektive als Informationsgenerierung anwendungsorientiert als Erzeugung generalisierten Wissens zur Theoriebildung und als Grundlagenforschung in ihrer metho-

„Wissenschaft“ in den selben Reflexionsproblemen verfängt wie die Reflexionsinstanz im Erziehungssystem (vgl. Luhmann/Schorr 1999).

dologischen bzw. grundbegrifflichen Reflexion und ihrer Verortung innerhalb des Systems der Wissenschaft. Nicht die Vergewisserung des Wissens (Reflexion), sondern die Erzeugung neuen (wahren) Wissens (Forschung) tritt in den Vordergrund wissenschaftlicher Beobachtung.

Die Reflexion von Wissenschaft wird dann als Wissenschaftsforschung selbst als Forschung beschreibbar (vgl. Luhmann 1994a, S. 514ff.). Die Ausdifferenzierung von Wissenschaft folgt der Norm von empirischer Wissenschaftlichkeit (vgl. Scholtz 1991, S. 49) im Sinne kontingenter Perspektivität und bietet keine lebensweltlich-praktische Orientierung mehr (vgl. ebd., S. 133). In dem sich die Systemtheorie in diesen Prozess wissenschaftlicher Ausdifferenzierung einordnet (und eine empirisch-wissenschaftliche Gesellschaftstheorie entwirft), damit die Kontingenz zum entscheidenden gesellschaftlichen Problem (als Komplexität und Reduktion) erhebt und ihre eigene Perspektive in ihrer Kontingenz reflektiert, wird sie besonders aus Perspektiven kritisiert, die auf dieses moderne Orientierungsbedürftigkeit reflektieren (so z.B. Habermas 1995b; zur Kritik bezüglich der Orientierung einer pädagogischen Handlungstheorie vgl. u.a. Brüggem 1980). Hinsichtlich dieser Verortung der Systemtheorie lässt sich auch innerhalb der sozialpädagogischen Debatten die Kritik an der Systemtheorie v.a. an dem Umgang mit Normativität festmachen (vgl. Brumlik 2000). Eine Thematisierung von Jugendhilfeforschung im Kontext systemtheoretischer Debatten schließt dann aber auch die Orientierungsfunktion von Wissenschaft im Kontext von Jugendhilfepraxis aus. Gleichzeitig kann dies als Leistung von Forschung im Kontext der Selbstreflexion von Jugendhilfe im Sinne von Münchmeier (1993) betrachtet werden. Es bedarf aber der Beschreibung des spezifischen Jugendhilfeforschungstyps, der innerhalb der Jugendhilfepraxis in Hinblick auf Selbstreflexion (autonom) verwendet werden kann (vgl. *Kapitel 2*).

Die „Empirisierung“ in Hinblick auf Beobachtung und Forschung ermöglicht die Dynamisierung des Systems wahren Wissens durch neue Forschungen. Nicht mehr die Stabilität, der Bestand des Wissens als solches ist ausschlaggebend für die Wahrheit des Wissens¹⁹, vielmehr wird in der zeitlichen Differenz von alter und neuer Wahrheit der Prozess der

¹⁹ Die Differenz von Bestand und Wandel im Zusammenhang von offenen und geschlossenen Systemen ist eine zentrale Unterscheidung innerhalb der Systemtheorie (vgl. Luhmann 2000d). Sie ist gleichsam eine zentrale Bedingung der modernen Wissenschaft.

Wissenschaft selbst gedeutet. Das Innovationen-Ermöglichende tritt vor das Ergebnis der Innovation. Wissenschaft – als eine in die Zukunft offenes System – wird zum Streben nach einer nie auffindbaren Wahrheit (vgl. Schönrich 1998). Der Entwicklungsprozess der Wissenschaft, auch wenn er in paradigmatischen Sequenzen und nicht linear verläuft (vgl. Kuhn 1989), tritt gleich dem Entwicklungsprozess von Wissen (im Sinne einer prozeduralen Rationalität) in den Vordergrund. „Wissenschaft ist dann kein System von Wahrheiten und Erkenntnissen mehr, sondern ein Handlungs- und Interaktionssystem, das im Lebensprozess der Menschengattung eine bestimmte Funktion erfüllt und an der Erfüllung solcher Funktionsansprüche gemessen werden muss“ (Schnädelbach 1994, S. 117). Damit wird die Unterscheidung von Theorie und Forschung zentral. Theorie ist die Darstellung des Wissens, Forschung die Produktion des Wissens (vgl. zu diesem Wissenschaftsverständnis *Kapitel 4*).

In Hinblick auf Jugendhilfepraxis und bezüglich von Wissenschaft ist Forschung nicht als Selbstzweck zu bestimmen, sondern im Zusammenhang gesellschaftlich-funktionaler Verortung zu lesen (vgl. Lüders/Rauschenbach 2001, S. 572f.): „Dem Interesse an systematischen Erkenntnisgewinn steht auf Seiten der Praxis bzw. der Politik das Interesse an Problemlösungen entgegen, und Forschungsergebnisse sind so lange interessant, wie sie aus der Sicht der Nutzerinnen und Nutzer erwarten lassen, für die Lösung von Problemen hilfreich zu sein“ (ebd., S. 573). Während die Nutzung der (wahren) Informationen in der Jugendhilfepraxis auf die Problem(deutungen) und Problemlösungen dieser Praxis ausgerichtet sind, werden Forschungsergebnisse im Kontext einer autonomen Wissenschaft auf wissenschaftssystematische Probleme und Problemlösungen bezogen. Die Differenz von Jugendhilfepraxis und Wissenschaft kann durch die Vergleichbarkeit der Funktion von Forschung als Informationsgenerierung in beiden Bereichen umgriffen werden, wobei die Nutzung der Forschungsergebnisse in der Jugendhilfe nicht von wissenschaftlichen Beschreibungen determiniert, sondern von Wissenschaft nur erforscht und reflektiert wird.

Neben der Selbstverortung im Verständnis einer autonomen Wissenschaft als Forschungswissenschaft, lässt sich auch die Debatte um sozialpädagogische Forschung (einschließlich Jugendhilfeforschung) diesbezüglich kontextualisieren: wird der Weg zu einer akademischen Disziplin konstitutiv *nur* über Forschung als empirische Forschung beschrieben (vgl. Rauschenbach/Thole 1998b, S. 9), dann ist von einem anderen Wissenschaftsverständnis

auszugehen, als wenn das „Orientierungsbedürfnis“, also die Vermittlung von Wissenschaft und Jugendhilfepraxis, im Vordergrund der Betrachtungen steht (vgl. Thiersch 1998). Dies unterstellt nicht, dass Forschung einmal wichtiger und das andere Mal unwichtiger ist. Mit dieser Differenz wird der Fokus der Betrachtung von Wissenschaft verschoben. Während im zweiten Falle die „Funktion“ von Wissenschaft in ihrer Leistung gegenüber einer zu orientierenden (sozialpädagogischen) Praxis gedeutet wird, wird im ersten Fall diese Praxis als wissenschaftliche Praxis des Forschens selbst vorgestellt und immanent reflektiert. In Hinblick auf eine Einheit des Pädagogischen lassen sich zwei Differenzierungen einführen: erstens die Differenzierung von Wissensformen (theoretisch, empirisch, praktisch), zweitens im institutionalisierten Umgang mit Wissen (systematisch, forschend, professionell). Die Differenz kann noch in der Einheit des pädagogischen Systems einholt werden. Dabei ist die Frage nach dem System der Pädagogik als Wissenschaft abhängig von der Vorentscheidung hinsichtlich des Wissenschaftstyps der Pädagogik (vgl. Vogel 1991, S. 342) und hinsichtlich des Begriffs System. Im Folgenden wird der Begriff System der soziologischen Systemtheorie von Niklas Luhmann im Kontext des Wandels zu einer Systematik des Pädagogischen angedeutet.

1.1.4 Systemtheorie als Systematik

Die Differenz von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe lässt sich in vielfältigen Differenzierungen beschreiben. So kann z.B. die Differenz von Disziplin und Profession, von wissenschaftlicher Theorie und Reflexionstheorie, von Autonomie und Abhängigkeit, von Wissenschaft und „Praxis“ in die Unterscheidung von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe eingeführt werden. Im Folgenden werden wissenschaftliche Beobachtungen von Jugendhilfeforschung in der Differenz von horizontalen Leistungsbeziehungen und vertikalen, gesellschaftlichen Funktionsbeziehungen sortiert. Entscheidend für das Weitere ist, dass es sich in erster Linie nicht um eine Auseinandersetzung mit einer Theorie der Jugendhilfe handelt. Es werden wissenschaftliche Beobachtungen von Jugendhilfeforschung betrachtet. Jugendhilfe wird nur insofern relevant, als davon ausgegangen wird, dass Jugendhilfeforschung die Be-Forschung von Jugendhilfe ist. Als Be-Forschung von Jugendhilfe bedarf die Jugendhilfeforschung eines Verständnisses von Jugendhilfe. Dieses Verständnis von Jugendhilfe kondensiert an ihrem Begriff von Jugendhilfe. Die Differenz von gesellschaftlicher Funktion und Leistung der Jugendhilfeforschung wird den bisher benannten Differenzen vorgeordnet. Während die vertikale Verortung von Jugendhilfefor-

schung, systemtheoretisch gesprochen, auf den gesellschaftlichen Funktionsbezug von Wissenschaft abzielt, kann auf horizontaler Ebene eine Verortung von Jugendhilfeforschung in den Leistungsbezügen der Gesellschaft vorgenommen werden. Die Unterscheidung von Leistungsbezügen und Funktionsbezügen ist in der Differenz von Perspektiven zu rekonstruieren.

Jugendhilfeforschung kann einerseits als ein Forschungsbereich verstanden werden, welcher alle differenten disziplinären Forschungen bezüglich eines Gegenstandes Jugendhilfe umfasst (vgl. Hornstein 1999b), andererseits kann sie als sozialpädagogische Forschung bestimmt werden, die einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ zugeordnet wird (vgl. Flösser u.a. 1998).²⁰ Der Unterschied beider Ansätze liegt in der Differenz der Beobachtung: während die erste Variante das Wissenschaftssystem mit allen Disziplinen als Bezugssystem von Jugendhilfeforschung verwendet, wird in der zweiten Variante Jugendhilfeforschung einer Teildisziplin der Erziehungswissenschaft als einer Disziplin im Wissenschaftssystem subsumiert. In beiden Fällen ist die Bestimmung einerseits von Jugendhilfe, andererseits des Verhältnisses von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe entscheidend. Wird Jugendhilfeforschung in ihren Leistungen auf Jugendhilfe bezogen, sind diese Betrachtungen von denjenigen hinsichtlich der Bezüge im wissenschaftlichen Kontext zu differenzieren. Aus der Sicht einer wissenschaftlichen Perspektive ist der Bezug auf Jugendhilfe als Leistung zu deuten, aus der Sicht der Jugendhilfe als deren Funktion für die Jugendhilfe. Diese Differenz ergibt sich aus der unterschiedlichen vertikalen Verortung von Jugendhilfeforschung einerseits in Bezug auf Jugendhilfe andererseits auf Wissenschaft.

Im Kontext pädagogischer Wissensformen eröffnet sich die Frage nach der Schließung des pädagogischen Systems. Im Gegensatz zu einer ahistorischen Festlegung allgemeiner Gültigkeit lässt sich für die Pädagogik folgern, dass eine nicht-apriorische, erfahrungsorientierte Erziehungswissenschaft auf nicht-apriorischen, empirisch-historischen Prinzipien der

²⁰ Beide Varianten lassen sich auch in ihrer Bestimmung von Jugendhilfe unterscheiden. Wird Jugendhilfeforschung auf einem Praxisbereich der Heimerziehung bezogen, der nicht durch einen „erzieherischen Aspekt“, sondern durch eine diffuse und komplexe Praxis abgegrenzt wird, lassen sich spezifische Forderungen an eine Jugendhilfeforschung stellen (vgl. Gabriel 2001). Diese unterscheiden sich von denjenigen, die als abgrenzendes Kriterium von Jugendhilfe die erzieherische Dimension der Heimerziehung annehmen und die jeweils situativ aktualisierte Praxis als eine erzieherische bzw. pädagogische verstehen (vgl. Hornstein 1999b; für pädagogische Forschung Merkens 2000). Es kommt darauf an, welches begriffliches Verständnis des Gegenstandes vorherrscht.

Verknüpfung zu einem Ganzen beruhen kann (vgl. Vogel 1991, S. 342). Die Leistung des Wandel des Systembegriffs vom geschlossenen System der letztbegründeter Ziele, Gegenstandsbestimmung und Methodenvorgaben hin zu einer Systematik als eine Verknüpfung zu einem Ganzen liegen in der Offenheit bezüglich historischer und sozialer Veränderungen. Gleichsam muss eine Systematik spezifische Leistungen erbringen: erstens die Identität des Wissensbestandes (Innen/Außen) garantieren, zweitens den Zusammenhang des Wissensbestandes (Ganzes/Teile) beschreiben und drittens die Geschlossenheit des Wissensbestandes bestimmen (vgl. ebd., S. 342f.). „Geschlossenheit ist von einem System pädagogischen Wissens nur insofern zu erwarten, als aus dem Horizont des jeweiligen Standes des Wissens Forschungsdesiderate oder argumentative Leerstellen reklamiert werden können; eine Bestimmung von Systemelementen oder der Vollständigkeit des Systems pädagogischen Wissens ‚a priori‘ ist wegen der Einbindung des Gegenstandes ‚Erziehung‘ in Gesellschaft und Geschichte nicht möglich“ (ebd., S. 344). Es bedarf eines Begriffs System als Einheit des Ganzen im Sinne einer abschließenden Offenheit, welcher die Identität des Wissensbestandes über die Schließung (Innen/Außen-Differenz) und den inneren Zusammenhang (als offene Systematik) garantiert.

Zur Systematisierung und Strukturierung dieser unterschiedlichen Perspektiven und Ansätze wird eine komplexe Theorie benötigt, deren Systembegriff einerseits geschlossene Offenheit und andererseits Identität in der Differenz von Innen/Außen reflektieren kann, deren Bezugspunkt aber gleichzeitig die Differenzierung von Institutionalisierungen des Umgangs mit Wissen darstellt. Hier bietet sich die Begrifflichkeit der Systemtheorie an, weil das systemtheoretische Instrumentarium u.a. in vielfältigen Untersuchungen der Beobachtung von Wissenschaft bereits erprobt wurde²¹. Gleichzeitig ist jedoch auf die Differenz der Verwendung und der Rezeption der Systemtheorie in der Pädagogik und Sozialen Arbeit hinzuweisen (vgl. 1.3). Die Systemtheorie bieten sich des weiteren an,

²¹ Vgl. Luhmann 1994a; Stichweh 1994; zur Universität Stichweh 1991; zu Reflexionsproblemen im Erziehungssystem Luhmann/Schorr 1999; zur Sozialpädagogik als Wissenschaft Gängler 1995a

weil die systemtheoretische Begrifflichkeit bei ähnlichen Problemlagen in Beschreibungen von Sozialer Arbeit²² und Pädagogik²³ auf unterschiedliche Weise verwendet worden ist. Sowohl bezüglich Theorien der Sozialen Arbeit (vgl. Merten 1997; Kleve 1999; Bommers/Scherr 2000) als auch bezüglich Theorien der Pädagogik (Oelkers/Tenorth 1987a) wird darauf verwiesen, dass das systemtheoretische Begriffsvokabular eine Beschreibung der pädagogischen Theorie bzw. einer Theorie der Sozialen Arbeit nicht ermöglicht. Die Differenzierung von horizontaler und vertikaler Differenz wird z.B. von Kleve (1999) mit Hilfe des System/Lebenswelt-Paradigmas (Funktionssysteme/Familie), von Merten (1997) durch handlungstheoretische Ergänzungen, von Bommers/Scherr (2000) durch das Konzept der Lebensführung und von Hillebrandt (2001) durch das Konzept des Habitus und der Lebensstile eingeholt. Systemtheoretisch ist die Differenz in der Unterscheidung von wissenschaftlicher Beobachtung und Reflexionstheorie, von Gesellschaftstheorie und Funktionssystemstheorie zu beschreiben. Hillebrandt (2001) verweist in diesem Zusammenhang auf die Unterscheidung von vertikaler und horizontaler Differenz. Die Grenzen der systemtheoretischen Begrifflichkeiten horizontaler Differenzierung, die von der Vergleichbarkeit ungleicher Funktionssysteme ausgeht, sieht er im Festhalten am System/Umwelt-Paradigma, welches aufgrund konsistenter Theoriebildung soziale Ungleichheiten systematisch unthematisiert lässt (vgl. ebd., S. 59). Soziale Ungleichheit resultiert, nach Hillebrandt, aus einem Bewertungsprozess sozialer Ungleichartigkeiten und Heterogenitäten (vgl. ebd., S. 60). „Ein Manko der soziologischen Theorien sozialer Differenzierung ist, dass es bisher nicht gelang, die Theorien horizontaler und vertikaler Differenzierung zu verbinden. Beide stehen noch immer weitgehend nebeneinander, obwohl sich funktionale Differenzierung und strukturierte soziale Ungleichheit nicht getrennt voneinander analysieren lassen, weil sie sich gegenseitig bedingen“ (ebd., S. 67). Eine systemtheoretische Betrachtung thematisiert die Theorien vertikaler Differenzierung als Theorien einzelner Funktionssysteme. Die Semantiken der Funktionssysteme zielen auf eine gesellschaftliche Beschreibung, die als Auslösebedingung eigenen Operierens eine vertikale Differenzierung konstatiert.

²² Vgl. u.a. Baecker 1994; Bommers/Scherr 1996; Merten 1997; Kleve 1999a; Weber/Hillebrandt 1999; Merten 2000a; Bommers/Scherr 2000; zur Kritik Brumlik 1987; Staub-Bernasconi 1995; Heiner 1995a; Heiner 1995b; zur allgemeinen Verwendung systemtheoretischer Modelle Hollstein-Brinkmann 1989

²³ Vgl. u.a. Luhmann/Schorr 1982; Schäfer 1983; Brunkhorst 1983; Luhmann/Schorr 1986; Oelkers/Tenorth 1987a; Luhmann/Schorr 1990; Luhmann/Schorr 1992; Luhmann/Schorr 1996; Lenzen/Luhmann 1997; König 2001; Luhmann 2002; Lenzen 2004

Diese Differenzierung dient der Analyse der Beziehung von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe, um Verbindungen und Gemeinsamkeiten aufzuzeigen.

(1) weil die Entscheidung für die Systemtheorie als Referenztheorie mit Hilfe der Systemtheorie selbst als kontingente, auch anders mögliche Entscheidung reflektierbar ist. In der Reflexion dieser Entscheidung eröffnet sich die selbstreferentielle Struktur der Systemtheorie, die durch diese Reflexion als ihr eigener „Gegenstand“ wieder auftaucht. „Es ist nun typisch für den LUHMANNschen Ansatz, dass er über 30 Jahre hinweg eine Gesellschaftstheorie der Moderne anstrebt, für die eigentümlich ist, dass sie ihre Spezifik aus einer parallel geführten Selbst-Analyse ihrer Relation zu ihrem Gegenstand gewinnt. Die Theorie der Moderne kann nicht ohne eine Theorie der Theorie der Moderne ausgeführt werden. Oder soziologischer: eine Theorie des Sozialen kommt nicht voran ohne eine ihr bis in die Facetten ihrer Begriffsbildung eingeschriebene Reflexion auf die Relation dieser Theorie des Sozialen zu ihrem Gegenstand. Man könnte diesen Ansatz deshalb beschreiben als Wissenssoziologisierung der Theorie sozialer Systeme“ (Göbel 2000a, S. 300). In diesen Zusammenhang lässt sich die Frage einordnen, ob die Jugendhilfe oder die Soziale Arbeit sich nicht in einer ähnlichen Weise reflektieren kann. Dies wird u.a. von Rauschenbach (1994, S. 100f.) dargestellt, der das Dilemma von Individualisierung und Standardisierung als Modernisierungsdilemma auch für die Soziale Arbeit konstatiert: „Soziale Arbeit und Erziehung würden in dieser Form selbst zu typischen Protagonisten einer individualisierten zweiten Moderne“ (ebd., S. 101). Das Verhältnis von Theorie und Gegenstand – in der Sozialen Arbeit zumeist als Verbesserung, Veränderung und Aufklärung gedeutet – ist in seiner selbstreferentiellen Struktur zu reflektieren (vgl. *Kapitel 2*).

(2) Weil die selbstbezügliche Struktur der Systemtheorie auf die immanente Perspektive zurückzuführen ist: die Theorie der Gesellschaft ist Theorie in der Gesellschaft. Das die immanente Perspektive ohne „Internität“ auszukommen versucht, liegt einerseits in der zugrunde liegenden Beobachtungstheorie begründet, andererseits in der Deutung der immanenten Unterscheidung von Selbst- und Fremdreferenz als eine externe Differenzierung von System und Umwelt (vgl. Schmid 2000). Daraus entwickelt sich jedoch die Möglichkeit, das System in der Differenz von System und Umwelt

als de-zentriert zu betrachten. Das System der Systemtheorie ist geschlossene Offenheit in der Ordnung internen Differenzierung. Die Reflexion systemischer Immanenz vertreibt dabei die Transzendenz aus dem Gesellschaftssystem. Zur Beobachtung des Verhältnisses von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung bedarf es der Festlegung der Differenz von Immanenz und Transzendenz, von System und Umwelt, mithin der Festlegung der Perspektive. Diese Perspektive ist erstens als soziale zu beschreiben, wodurch sich eine Betrachtung des Menschen ausschließlich auf eine soziale Thematisierung beschränkt (vgl. Göbel/Fuchs 1994). Diese Beobachtung von Jugendhilfeforschung schließt den Rückbezug auf subjektive Bewusstseinsprozesse aus. Absichten und Interessen sind als Erwartungen relevant, an denen sich Erwartung an diese Erwartungen (Erwartungserwartungen) ausrichten. Diese lassen sie sich der Eigendynamik der Kommunikation und nicht dem subjektiven Bewusstseinsprozess zuordnen. Hinsichtlich der Betrachtung von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung bietet sich die Reduktion der Komplexität sozialer „Tatsachen“ der systemtheoretischen Differenz von psychischen und sozialen Systemen an: Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe werden als soziale „Tatsachen“ betrachtet.

Im Folgenden wird, in Anschluss an die Systemtheorie, von einer Eigendynamik der Wissenschaft (vgl. Luhmann 1994a; Stichweh 1994) und von einer Differenz von sozialen Systemen als Kommunikationssystemen und psychischen Systemen als Gedanken- bzw. Vorstellungssystemen (vgl. Luhmann 1995b; Luhmann 1995d) ausgegangen. Letztere Einschränkung beruht auf einem spezifischen Begriff von sozialen Systemen. Soziale Systeme sind durch Strukturen und Elemente zu beschreiben, die durch eine Grenze von der Umwelt unterschieden werden können. Beziehungen von Elementen im System lassen sich von Beziehungen des Systems zur Umwelt differenzieren. Diese Differenzierung ist aus der Sicht des Systems als Systemstrategie zu betrachten. Die Elemente sozialer Systeme sind Kommunikationen (vgl. Luhmann 1996, S. 240f.). Unter Kommunikation wird eine dreiteilige Selektion aus Information, Mitteilung und Verstehen in ihrer Einheit verstanden, die Anschlussmöglichkeiten eröffnet (vgl. Luhmann 1995e). Der Anschluss wird in sozialen Systemen durch die Eröffnung und Limitation von Möglichkeiten offen gehalten und einerseits durch Erwartungsstrukturen (Luhmann 1996, S. 377ff.) und andererseits durch spezifische symbolisch generalisierte Kommunikationsmedien gesteuert (vgl. Luhmann

1991h; Luhmann 1997a, S. 190ff.).

Kommunikationen sind Letzteinheiten der Reproduktion von sozialen Systemen, also auf der „operativen“ Ebene anzusiedeln. Demgegenüber sind Handlungen Letzteinheiten der Selbstbeobachtung sozialer Systeme. Soziale Systeme beobachten sich selbst als Handlungssysteme und nicht als Kommunikationssysteme. Wenn Handlungen als Letzteinheiten der Selbstbeobachtung sozialer Systeme gelten können, dann lassen sich daraus Rückschlüsse auf die oben eingeführte Unterscheidung von wissenschaftlicher Theorie und Reflexionstheorie ziehen. Letztere sind dann als Handlungssystemtheorien konzipiert (vgl. die früheren Arbeiten von Luhmann, vgl. insbesondere Luhmann 1999c). Sie sind gleichsam Formen des Systems im System. Reflexionen sind Selbstsimplifikationen (vgl. Luhmann 1993a, S. 30). Die Soziale Arbeit z.B. ist in der Deutung als Handlungssystem die Bezeichnung einer Selbstreflexion und –simplifikation im System sozialer Hilfe (vgl. Baecker 1994, S. 100). Insofern kann die handlungstheoretische Ergänzung der systemtheoretischen Begrifflichkeiten bezüglich der Beschreibung der Autonomie Sozialer Arbeit (vgl. Merten 1997) als Reflexionstheorie angesehen werden, die systemtheoretisch ihre eigenen handlungstheoretischen Bedingungen reflektieren kann. Die Auswirkung, die eine Umstellung der Beschreibung von Handlungssystemen auf Kommunikationssysteme in der Gesellschaft hat, sind auf der Ebene von gesellschaftlichen Teilsystemen in der Differenz von wissenschaftlicher Beobachtung und Reflexionstheorie zu beschreiben. Auf der Ebene der Gesamtgesellschaft bedeutet dies den Verlust eines gesamtgesellschaftlichen Zentrums und der perspektivischen Vervielfältigung von Gesellschaftsbeschreibungen beschrieben worden (vgl. Luhmann 1991f; Luhmann 1997a), wodurch die Immanenz ihre Internität verliert (vgl. Schmid 2000).

Wird das Begriffsvokabular der soziologischen Systemtheorie verwendet, dann ist zumeist eine gesellschaftstheoretische Einordnung – in dem folgenden Fall von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe – beabsichtigt. In diesem Zusammenhang sind Bestimmungen von Gesellschaft, Organisation und Interaktion als soziale Systeme relevant. Diese sind als soziale Systeme durch die Systemtheorie in spezifischer Weise von einander zu unterscheiden: Interaktionssysteme beobachten Kommunikationen durch Anwesenheit (vgl. Luhmann 1991c; Kieserling 1999a), Organisationssysteme betrachten Kommunikationen als

Entscheidungen.²⁴ „Gesellschaft ist das umfassende Sozialsystem aller kommunikativ für einander erreichbaren Handlungen“ (Luhmann 1991b). Sie ist Weltgesellschaft (vgl. Luhmann 1997a, S. 145; Luhmann 1991e). Als umfassendes Sozialsystem ist sie in Teilsysteme differenziert, die eine spezifische Funktion erfüllen. Die Grenzen von Funktionssystemen fallen dabei nicht mit den Grenzen von Interaktionen bzw. Organisationen zusammen. Funktionssysteme sind diejenigen sozialen Systeme, die durch Kommunikationen gekennzeichnet sind, die auf eine spezifische gesellschaftliche Funktion ausgerichtet sind. Die Konsequenzen der Verwendung der systemtheoretischen Begrifflichkeit bedarf auf gesellschaftstheoretischer Ebene einer ausführlicheren Bearbeitung, da die Systemtheorie keine deduktive Theorie ist, vielmehr auf jeder Ebene die erneute Explikation der Begrifflichkeiten benötigt (vgl. Luhmann 1962).

1.2 Systemtheorie: Ein Überblick

Die Verwendung der systemtheoretischen Begrifflichkeit hat Konsequenzen, die auf der Basis der systemtheoretischen Vorentscheidung rekonstruierbar sind. Um eine zu ausführliche Darstellung der Systemtheorie zu vermeiden, soll im Folgenden die Systemtheorie in einem Überblick nachgezeichnet werden. Dazu bedarf es der Vorstellung der Systematik (1.2.1) und zentraler Begriffe (1.2.2; 1.2.3)²⁵, deren Beschreibung im systemtheoretischen Rahmen verortet wird. Begriffe im Sinne der Systemtheorie sind Instrumente der Beobachtung. Sie sind weder wahr noch nicht-wahr, sondern geeignet zur Orientierung von Beobachtungen. Fragen der begrifflichen Eignung setzen zwar Theorieentwicklung bereits voraus, aber lediglich zur Entscheidung für die Unterscheidung des Begriffs. Auch die Begriffswahl ist Theoriearbeit im weiteren Sinne, „aber es geht noch nicht um die Aufstellung von Sätzen, die wahr oder unwahr sein zu können beanspruchen, sondern um Vorbereitungen der Begriffe für ihre Rolle als ‚Satzfunktionen‘, die den Bereich wahrheitsfähiger Sätze regeln, die mit Hilfe der Verwendung des Begriffs als Prädikat gebildet werden können“ (Luhmann 1994a, S. 389). Die Entscheidung über die in diesem Kapitel zugrunde gelegten Begriffe und deren Relationen in der Theorie ist mit der Entscheidung für die Systemtheorie (in ihrer Bielefelder Version) gefallen. Daran anschließend wird die Rezeption der Systemtheorie (in ihrer Bielefelder Version) in Sozialer Arbeit und Pädagogik ange-

²⁴ vgl. Luhmann 1981e; Luhmann 1991d; Baecker 1999; Luhmann 2000c

²⁵ Vgl. zum Zusammenhang von Theorie und Begriff Kapitel 2 und Kapitel 3

deutet (1.3), um Differenzen in den Lesarten herauszustellen. Des Weiteren wird die Systemtheorie als Semantik der Gesellschaft in der Gesellschaft reflektiert. Als soziologische Theorie bezieht die Systemtheorie andere Semantiken (z.B. philosophische) nur im Kontext gesellschaftstheoretischer Beschreibungen ein. Der Rekurs auf philosophische Theorien dient der Verdeutlichung des systemtheoretischen Begriffsvokabulars und nicht der Diskussion philosophischer Grundlagen der Systemtheorie.²⁶

1.2.1 Systematik

Betrachtet man die Entwicklung systemtheoretischen Vokabulars, so lassen sich verschiedene Typen systemtheoretischer Begrifflichkeiten unterscheiden. Gleiches gilt auch für die Reflexion im Bereich der Sozialen Arbeit mit Hilfe der systemtheoretischen Begrifflichkeiten. Das systemtheoretische Begriffsvokabular scheint en vogue.²⁷ Unter Systemtheorie kann die Theorie von Systemen verstanden werden, die „alles und jedes als System betrachtet, d.h. unter dem Aspekt seiner inneren Organisation und seiner Interaktion mit der Umwelt analysiert“ (Fuchs u.a. 1975, S. 677). Unter Systemen kann, in einer ersten Annäherung, ein struktureller Zusammenhang verstanden werden, dessen Begrenztheit konstitutiv für den Charakter der Zuordnung der Teile zum Ganzen und untereinander ist (vgl. Bahrtdt 1984, S. 113). Der Systembegriff wird zumeist für eine Menge von untereinander abhängigen Elementen und Beziehungen verwendet und kann so auf unterschiedliche Systeme bezogen werden (vgl. Fuchs u.a. 1975, S. 671). Die im Kontext dieser Arbeit verwendete Systemtheorie der Bielefelder Schule lässt sich von diesem Verständnis abgrenzen: nicht die internen Beziehungen als die Identität des Systems stehen im Vordergrund

²⁶ Luhmann weist selbst immer wieder darauf hin, dass die Systemtheorie in der Bielefelder Version eine soziologische Theorie und keine philosophische Theorie ist. Entscheidend ist diese Fest-Stellung, weil er philosophische Theorien aus einer gesellschaftstheoretischen Perspektive als Semantiken deutet, die nicht durch eine explizite Reflexion der einzelnen philosophischen Theorie gekennzeichnet ist, sondern gerade durch deren Verhältnis zur Struktur der Gesellschaft (vgl. Luhmann 1998a). Das heißt: er liest philosophische Theorien im Spannungsverhältnis von Semantik und Struktur als „gepflegte Semantik“, als bewahrenswerte Kommunikation, die zugleich die Funktion übernimmt, „die Grenzen des sprachlichen Ausdrucks und die Risiken der Formulierung zu kontrollieren“ (ebd., S. 19). Ausgangspunkt ist die Entsprechung der Entwicklung der gesellschaftlichen Semantik mit der gesellschaftlichen Struktur, wobei Luhmann selbst den Maßstab der Beobachtung neuzeitlicher Semantik in der Struktur der funktional ausdifferenzierten Gesellschaft abliest (vgl. Demirovic 2001b). Im Folgenden dienen Auseinandersetzungen mit anderen Theorien der Explikation der Systemtheorie und nicht der Deutung der jeweils verwendeten Theorien.

²⁷ vgl. Thole 2000b; vgl. u.a. die Monographien Bardmann/Hansen 1996; Merten 1997; Kleve 1999a; Weber/Hillebrandt 1999; Hillebrandt 1999; Bommers/Scherr 2000; Kleve 2000a; Bango 2001; Kraus 2002, sowie der Band Merten 2000

sondern die Differenz des Systems zu seiner Umwelt (vgl. Luhmann 1996a). Mit dieser allgemeinen Bestimmung von Systemtheorie und des zugrunde liegenden Systembegriffs ist eine Einschränkung bezüglich dessen getroffen, was als Systemtheorie gelten kann. Ausgeschlossen sind all diejenigen theoretischen Erörterungen, die systemtheoretisches Begriffsvokabular nicht ausschließlich verwenden, d.h. nicht alles als System analysieren.²⁸ Des Weiteren lassen sich Unterschiede bezüglich der Systeme nachzeichnen, die in den Blick der Systemtheoretiker geraten. So lässt sich zwischen maschinellen, physischen, biologischen, psychischen und sozialen Systemen unterscheiden.²⁹ Auch bezüglich des Begriffes vom sozialen System lässt sich die Systemtheorie der Bielefelder Schule von anderen Systemtheorien unterscheiden. Zur Bestimmung von sozialen Systemen bedarf es der Festlegung von Elementen und Relationen. Im Gegensatz zur Unterstellung, dass der Begriff des sozialen Systems eine Mehrzahl von Menschen in strukturierter Weise des Zusammenlebens bezeichnet (vgl. u.a. Schoeck 1969, S. 320), konstatiert die soziologische Systemtheorie der Bielefelder Schule nicht Menschen, sondern Kommunikationen als Elemente sozialer Systeme (vgl. Luhmann 1996a). Wird diese Differenzierung auf das Thema von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung rückbezogen, können Betrachtungen bezüglich maschineller und physischer Systeme ebenso ausgeschlossen werden wie Erörterungen biologischer und psychischer Systeme: Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe sind als soziale Tatsachen mit Hilfe einer Theorie sozialer Systeme zu beschreiben.³⁰ Mit dieser Ent-

²⁸ Prominentes Beispiel in der Soziologie ist Habermas (1995a; 1995b), bei dem zwar eine systemtheoretische Dimension der Gesellschaftstheorie nachzuzeichnen ist, Gesellschaft aber gerade nicht als System beschrieben wird. Davon zu unterscheiden ist der Entwurf von Luhmann (1997a), der Gesellschaft explizit als (soziales) System beschreibt. Beide Konzeptionen unterscheiden sich in der Verwendung des Systembegriffs: „Einerseits wird er verwendet für die Beschreibung zweckrational organisierter Lebensbereiche, andererseits für die Beschreibung *aller* Lebensvorgänge, die irgendeinen Zusammenhang herstellen – wie flüchtig und unstabil sie auch sein mögen. Die systemtheoretische Sichtweise begreift die Welt aus Systemen und die soziale Welt aus sozialen Systemen bestehend“ (Kiss 1989, S. 91).

²⁹ Letztere sind auch unter Systemtheoretikern umstritten. Dies resultiert v.a. aus den unterschiedlichen Perspektiven (vgl. Krohn/Küppers 1992).

³⁰ Diese Entscheidung bedarf einer Rechtfertigung, da die Frage, welche Rolle die Beschreibung biologischer und psychischer Systeme für eine Betrachtung von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe spielen, nicht eindeutig festzulegen ist. Im Bereich der Sozialen Arbeit thematisiert Kleve (1999a) die Systemtheorie deshalb als relevant, weil sie neben der Beschreibung von sozialen Systemen auch die Dynamik biologischer und psychischer Systeme erfassen kann. Die Relevanz der Beschreibung nicht-sozialer Systeme für eine Theorie der Sozialen Arbeit (bzw. der Erziehung) basiert auf spezifischen Annahmen: Soziale Arbeit (bzw. Erziehung) wird als „Personenveränderung“ (vgl. bezüglich der Erziehung u.a. Luhmann 1992a, S. 121ff.), als Eingriff in die Umwelt sozialer Systeme beschrieben. Eine Theorie des Eingriffs in die Umwelt, so die These, bedarf dann einer Theorie dieser Umwelt. Wird diese Thematisierung von Umwelt reflexiv eingeholt, eröffnet sich die Kontingenz dieser These: die Beschreibung

scheidung, die sich als solche auch reflektieren kann, ist die Komplexität systemtheoretischer Erörterungen auf eine Variante der Systemtheorie reduziert. Systemtheorie als Theorie sozialer Systeme verstanden, ist im Kontext dieser Arbeit auf die soziologische Systemtheorie in ihrer Bielefelder Version zu beziehen³¹. Diese Theorie wird im Folgenden zugrunde gelegt.

Dennoch sind auch die auf diese systemtheoretische Version reduzierten Erörterungen mit einer ungeahnten Vielfalt konfrontiert. Allein von Luhmann sind seit Mitte der 90er Jahre fünf umfassende Monographien zu den Themen Gesellschaft (vgl. Luhmann 1997a), Politik (vgl. Luhmann 2000a), Religion (vgl. Luhmann 2000b), Organisation (vgl. Luhmann 2000c) und Erziehung (vgl. Luhmann 2002) erschienen. Des Weiteren sind die Bereiche Weltgesellschaft (vgl. Stichweh 2000), Wissensgesellschaft (vgl. Willke 2001; Willke 2002), Organisation (vgl. Baecker 1999), Interaktion (vgl. Kieserling 1999), Medien (vgl. Esposito 2002), Literatur (vgl. Fohrmann/Müller 1996) und der Zusammenhang sozialer und psychischer Systeme (vgl. Fuchs 1998; Fuchs 1999) erörtert worden. Ebenso sind Studien zur Theoriestructur (Göbel 2000), zur historischen Einordnung (Müller 1996), zur

der Umwelt ist selbst wiederum eine soziale Angelegenheit, die sozial thematisiert und reflektiert werden kann, weil sie in die soziale Entwicklung, in die Entstehungsbedingungen der Systemtheorie in der Wissenschaft selbst eingeordnet werden kann. Dann bedarf die Reflexion einer Theorie der Sozialen Arbeit keiner Thematisierung der Umwelt, sondern der Thematisierung der Frage, wie Umwelt thematisiert wird und warum Umwelt derart thematisiert wird. Diese Unterscheidung kann dann in der Differenz von einer Soziologie der Sozialen Arbeit und der Verwendung von Soziologie in der Theorie der Sozialen Arbeit aufgehoben werden (Bommers/Scherr 2000; Scherr 2000a). Gleichzeitig kann aber auch auf das Verhältnis von sozialen und psychischen Systemen Bezug genommen werden: Veränderung der Umwelt ist nur möglich, wenn die Beziehungen von System und Umwelt eingehend analysiert werden (vgl. Scherr 2002). In diesem Falle wird die Theorie als Theorie des Zusammenhangs von System und Umwelt gedeutet, die zur Entwicklung von „Technologien“ relevant wird. Fraglich ist, wie reflexiv eine Theorie der Sozialen Arbeit bezüglich ihrer Selbstreferenz sein muss. Zentral ist die Frage: welche Systemreferenz liegt einer Theorie der Sozialen Arbeit zugrunde? Das zugrundeliegende Verständnis von Sozialer Arbeit resultiert ebenso aus einer Entscheidung wie die Option für eine systemtheoretische Erörterung des Zusammenhangs von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung, die auch anders möglich wäre.

³¹ Die Bielefelder Version der Systemtheorie wird hauptsächlich durch Luhmann (1996a; 1997a) repräsentiert. Dieses Verständnis von Systemtheorie wird vorausgesetzt, wenn im Folgenden von *der* Systemtheorie gesprochen wird. *Die* Systemtheorie ist immer Systemtheorie in der Bielefelder Version, ansonsten wird die verwandte, von der Bielefelder Version abweichende Systemtheorie explizit gekennzeichnet. Es liegen allerdings auch weiterführende Studien u.a. von Baecker (1991; 1999), Fuchs (1992; 1998; 1999), Kieserling (1999), Nassehi (1992), Stichweh (1991; 1994; 2000), Willke (1996; 1998; 1999a; 2001; 2002) vor. Diese Studien unterscheiden sich teilweise in ihrer Interpretation der Systemtheorie. Sie können allerdings zur Systemtheorie in ihrer Bielefelder Version gerechnet werden, weil sie sich selbst als Weiterführung beschreiben. Zur Kritik an und zur Auseinandersetzung mit der Systemtheorie vgl. u.a. Habermas/Luhmann 1971; Eley 1972; Maciejewski 1973; Maciejewski 1974; Scholz 1982; Schulte 1993; Haferkamp/Schmid 1987; Berg/Prangel 1995.

Kritik (Demirovic 2001) und zum Zusammenhang von Systemtheorie und Konstruktivismus (Bardmann 1997; Bardmann 1998), von Philosophie und Systemtheorie (Gloy/Neuser/Reisinger 1998; Weiß 2001), von Systemtheorie und Reflexionstheorie (Berg/Schmidt 2000) erschienen. Diese Auflistung beansprucht keine Vollständigkeit, da Erörterungen von systemtheoretischen Begrifflichkeiten in fast allen thematisch orientierten Publikationen und wissenschaftlichen Bereichen vorkommen.³² Es wird im Folgenden auch auf eine Reduktion dieser unterschiedlichen Rekonstruktionen ankommen. Auf eine ausführliche Einführung in die systemtheoretische Semantik wird aber verzichtet. Vielmehr wird die Semantik bei Bedarf jeweils neu am Bezugsproblem expliziert. Um das Gesamtverständnis der Systemtheorie aufgrund der sukzessiven Verwendung von systemtheoretischen Begrifflichkeiten nicht zu vernachlässigen, erscheint es jedoch sinnvoll, einen kurzen Überblick über die Systemtheorie zu geben (vgl. *Kapitel 1*). Dieser grobe Abriss dient der im Vorhinein notwendigen Übersicht, um die einzelnen Erörterungen bezüglich der systemtheoretischen Begrifflichkeit einzuordnen. Ergänzende Überlegungen und Diskussionen werden in den Fußnoten ausführlicher behandelt.

1.2.2 System

Ausgangspunkt der systemtheoretischen Betrachtung ist die Feststellung, dass ein System eine Menge von Elementen mit einer Menge von Relationen ist.³³ Diese Mengen sind ein geordnetes Ganzes, welches nur durch die Grenze von seiner Umwelt als solches bezeichnet werden kann. Der Systembegriff dient als Ordnungskategorie der Beobachtung (vgl. Wiehl 2000). „Als eine solche Ordnungskategorie ist er auf die unterschiedlichsten Zusammenhänge beziehbar und folglich ist es auch kein Zufall, dass er erst im Zusammenhang mit der Entstehung der modernen Wissenschaften seine Verbreitung fand“ (Kiss

³² Vgl. u.a. in der Sozialen Arbeit Otto/Thiersch 2001; bezüglich der Semantik des Individuums Schroer 2001; im Zusammenhang der Philosophie Wiehl 1999; bezüglich des Zusammenhangs von globalen Datennetzen und deren Auswirkungen Maresch/Werber 1999; in der Erziehungswissenschaft Lutz/Wenning 2001, um nur einige Beispiele aus unterschiedlichen Bereichen zu nennen.

³³ Für die Kybernetik, auf die sich die Systemtheorie in ihren Anfängen beruft, sind vor allem dynamische Systeme interessant, die durch aktive Elemente gekennzeichnet sind. Diese Elemente werden von anderen Elementen beeinflusst und haben Einfluss auf andere Element: „Diese aktiven Elemente (auch funktionale Elemente genannt) sind durch Relationen verknüpft, die den Charakter stofflicher, energetischer oder informationeller Kopplung haben. Die Beziehung zwischen den Elementen eines dynamischen Systems und dem Gesamtsystem lassen sich durch die sog. Strukturmatrix darstellen, die zwischen der Funktion der einzelnen Elemente und der Funktion des Gesamtsystems vermittelt. Die Funktion eines Systems kann als Abstraktionsklasse seiner möglichen Verhaltensweisen aufgefasst werden“ (Klaus 1969, S. 635).

1989, S. 89).³⁴ Luhmann beschreibt den Systembegriff als von einer Beobachtung abhängig. Damit verfolgt er eine Strategie der *De-ontologisierung* von Begriffen. Der deontologische Systembegriff ist Ordnungskategorie für eine Beobachtung, wohingegen der *ontologische* Systembegriff, nach Luhmann, das System auf interne Beziehungen isoliert und dessen Umwelt vernachlässigt. Werden nicht die internen Prozesse zwischen den Elementen und der „Ganzheit“ des Systems beobachtet (vgl. Luhmann 1993), sondern die Beziehungen von System und Umwelt, verflüchtigt sich der ontologische „Dingcharakter“ durch eine stärkere Hervorhebung des prozeduralen und relationalen „Ereignischarakters“ von Systemen (vgl. Kiss 1989, S. 90)³⁵. Dies verhindert die Festlegung des Systems durch die Möglichkeit des Anders-Seins.

Für Luhmann ist Identität als Ausschluss anderer Seinsmöglichkeiten und Stabilität als Fest-Stellung des Wandels der Ausgangspunkt von Ontologie. Aber: „Identität kann nicht als Ausschluss anderer Seinsmöglichkeiten begriffen werden, wohl aber als Ordnung anderer Seinsmöglichkeiten. Identität ist dann nicht selbstgenügsame Substanz, sondern eine koordinierende Synthese, die Verweisungen auf andere Erlebnismöglichkeiten ordnet. Identität in diesem Sinne ist immer System“ (Luhmann 1962, S. 639). Das Problem von Identität ist die Unveränderlichkeit innerhalb einer veränderlichen Umwelt. Diese Möglichkeiten des Anders-Seins sind in der Ontologie ausgeschlossen, weil Identität nicht als Problem bzw. in ihrer Unwahrscheinlichkeit gesehen wird. Ausgangspunkt für die Systemtheorie ist aber das Problem, welches aus der Differenz von System und Umwelt resultiert. „Jede Bestimmtheit setzt Reduktionsvollzug voraus, und jedes Beobachten, Beschreiben, Begreifen von Bestimmtheit erfordert die Angabe einer Systemreferenz, in der etwas als Moment des Systems oder als Moment seiner Umwelt bestimmt ist“ (Luhmann 1996, S. 243). Ontologien als Fest-Legungen entstehen als Nebenprodukt des Verständnisses spezifischer Systeme. Ontologien sind eine Form des Begreifens von Umwelt im System. Sie werden in dem Moment durch andere Formen abgelöst, wo das System die Umwelt nicht mehr als festgelegt, sondern in Abhängigkeit von seiner eigenen Entwicklung als dyna-

³⁴ Innerhalb der philosophischen Tradition wurde der Systembegriff als Ordnungsbegriff bestimmt und als Gegenbegriff zum Weltbegriff als Seinsbegriff gelesen (vgl. Wiehl 2000, S. 8). In der neueren Philosophie gilt, nach Wiehl, das Subjekt als Mittler zwischen Ordnung und Sein: „Für eine neue Dominanz des Systembegriffs bedeutet dies, dass dieser seinerseits ontologische Züge annimmt, während der Weltbegriff sich in Ordnungsstrukturen auflöst“ (ebd., S. 22).

³⁵ Vgl. diesbezüglich die Sachdimension von Sinn u.a. Luhmann 1996a

misch reflektieren kann. Die Fest-Legung der Umwelt im ontologischen Sinne verliert auf der Ebene der Beobachtung die Bedeutung durch die Reflexion über andere Möglichkeiten.³⁶

Während innerhalb der wissenschaftlichen Debatte um Systeme v.a. drei Leitvorstellungen von Systemen zu unterscheiden sind, nämlich die Vorstellung des gegenüber der Umwelt geschlossenen Systems, des umweltoffenen Systems und des autopoietischen Systems, vertritt die Systemtheorie (in ihrer Bielefelder Version) die Deutung von Systemen als autopoietische Systeme, welche die selbstbezügliche Struktur u.a. auf der Ebene der basalen Reproduktion festlegt. Der Begriff der Autopoiesis ist auf der Ebene der basalen Reproduktion von Elementen aus Elementen des Systems anzusiedeln. Elemente werden durch das System selbst als Elemente konstituiert. Die Elemente sind Operationen als „objektloser Vollzug“ (Luhmann 1994a, S. 707). Sie geschehen. Die Autopoiesis vollzieht sich auf der Ebene der Operationen in einer Umwelt (vgl. Luhmann 1996a, S. 79).³⁷ Insofern interessieren die folgenden Beobachtungen Kommunikationen, Bezeichnungen, Beobachtungen, Handlungen, Vorstellungen usw. als Elemente von Systemen.

Die Differenz von System und Umwelt, die Grenze, scheint etwas Drittes. Aus der Sicht des operierenden Systems kann die Grenze mit der Funktion von Trennen und Verbinden

³⁶ Der Ding-Charakter auf der Ebene der Unterscheidung von System und Umwelt wird mit Hilfe der Rekonstruktionsmöglichkeiten auch anderer Beobachtungen der Dinge reflektierbar. Aus unterschiedlichen Perspektiven lassen sich Dinge anders beschreiben. Neben die Sachdimension von Sinn, die mit Hilfe der Differenz von System/Umwelt (Ich/Nicht-Ich) strukturiert ist, tritt die Sozialdimension von Sinn in der Differenz von Ego/Alter Ego (Ich/Anderes Ich), die andere Perspektiven reflexiv einbeziehen kann. Als Grundlage sozialer Systeme dient letztere Dimension im Kontext „doppelter Kontinenz“ als emergente Ebene sozialer Systembildung.

³⁷ Für Kritiker der Systemtheorie ergibt sich daraus für die Systemtheorie ein Problem in ihrem Verhältnis zur Subjekttheorie, die sie gerade überwinden will. Indem die Systemtheorie die Selbstreferentialität des Systembegriffs auf allen Ebenen hervorhebt, deutet sie den Systembegriff selbst als Subjekt (vgl. Wiehl 2000, 388f.). „Soweit dem Subjektbegriff in der neuzeitlichen Philosophie die Stellung eines Zwischenbegriffs, eines Begriffs zwischen Weltbegriff und Systembegriff sowie die Funktion eines Mittlers zwischen Sein und Ordnung zukommt, färben diese Unterschiede auf die Bestimmung des Subjekts als Mitte ab. Dementsprechend ist für die genannten Subjektbegriffe charakteristisch, dass sie alle gleichermaßen als Seinsbegriffe wie als Ordnungsbegriffe, als Welt- und als Systembegriffe vorkommen können“ (ebd., S. 22). Die Abwendung von der Subjekttheorie innerhalb der Systemtheorie basiert auf einem spezifischen Verständnis vom Subjekt, als dasjenige, welches der Welt zugrunde liegt (vgl. Luhmann 1994b). Aus der Verallgemeinerung des Systembegriffs auf soziale Systeme resultiert eine Verallgemeinerung von Strukturen der Beschreibung des Subjekts als sich selbst reproduzierende Ordnungs- und Weltvorstellung: die Welt des Sozialen ist die Welt des sozialen Systems (vgl. zur Kritik Habermas 1996, S. 408ff. und S. 426ff.)

als besondere Einrichtung betrachtet werden. Sie ist Strategie des Systems selbst (vgl. Luhmann 1996, S. 53). Grenzen setzen das System relativ invariant gegenüber einer veränderlichen Umwelt. Das Problem der Differenz von Varianz/Invarianz kann als Grenzproblem des Systems beschrieben werden.³⁸ Invarianz ist jedoch nicht gleichzusetzen mit Stabilität. Sie bezeichnet vielmehr ein Operationalisierungserfordernis von Einschränkungen weiteren Geschehens: „Die Ausschaltung anderer Möglichkeiten bedarf, wenn sie überhaupt erfolgen soll, einer (relativen) Absicherung gegen die Wiedertzulassung des Ausgeschlossenen“ (ebd., S. 385). Sachlich ist dieser Schutz vor dem Einbezug der ausgeschlossenen Möglichkeiten, zeitliche in der Dauer dieses Schutzes. Invarianz setzt, in diesem Verständnis, die Komplexität von Möglichkeiten ebenso wie die Reduktion dieser Komplexität (Selektion) und die Stabilisierung dieser Reduktion (Struktur) voraus.³⁹

Systeme sind nicht als „Dinge“ in der Welt zu beschreiben (vgl. Clam 2000, S. 308). Sie verschwinden, sobald sie sich nicht mehr von der Umwelt unterscheiden. Unterscheidungen des Systems von der Umwelt sind Konstitutionen des Systems. Mit Hilfe von Unter-

³⁸ An dieser Stelle ist die Unterscheidung von Ereignis und Bestand anzusiedeln (vgl. Luhmann 2000d, S. 11). Für Systeme problematisch wird dieser Zusammenhang nur, weil Systeme als Bestände auf Ereignisse zurückgeführt werden. Systeme bestehen aus Ereignissen, die angeschlossen werden müssen, dies aber dauerhaft. Systeme sind auf die Anschlussfähigkeit ihrer ereignishaften Elemente angewiesen. Ohne Anschluss endet die „Existenz“ des Systems. In dieser Konzeption sind zwei unterschiedliche Zeitbegriffe einbezogen, die sich wechselseitig in ihrer Problematik ergänzen: „Weder der antike, gegenwartsbezogene noch der moderne, zeitpunktbezogene Zeitbegriff reichen aus. Mit diesen an je eine der beiden Perspektiven sich bindenden Zeitbegriffe gewinnt man lediglich ein Schema der Problematik der Bestände bzw. der Ereignisse, das durch eine gegenperspektivistisches Zeitdenken korrigiert werden müsste“ (ebd., S. 13).

³⁹ In diesem Zusammenhang wird auch ein weiterer Begriff relevant: Evolution. „Auf den systemtheoretischen Punkt gebracht, heißt Evolution denn auch nichts anderes als: das Strukturänderungen, gerade weil sie nur systemintern (autopoietisch) durchgeführt werden können, nicht im Belieben des Systems stehen, sondern sich in einer Umwelt durchsetzen müssen, die das System selbst nicht ausloten, jedenfalls nicht planerisch einbeziehen kann [...] Nur die Differenz von System und Umwelt ermöglicht Evolution. Anders gesagt: Kein System kann aus sich heraus evolvieren. Wenn nicht die Umwelt stets anders variiert als das System, würde die Evolution in einem ‚optimal fit‘ ein rasches Ende finden. Daraus folgt auch, dass Evolution zwar nicht Anpassung des Systems an die Umwelt bewirken muss, wohl aber Angepassheit des Systems an die Umwelt als eine Art Mindestbedingung voraussetzt“ (Luhmann 1997a, S. 433). Die Systemtheorie koppelt so das Konzept geschlossener Systeme mit dem Konzept der offenen Systeme im Begriff des umweltoffenen, geschlossenen Systems. Gleichmaßen offen für Umwelt ist das System geschlossen in den nur intern reproduzierten Möglichkeiten des Anschlusses eigener Veränderung. Bezüglich sozialer Systeme folgt in der Systemtheorie der Ausschluss von psychischer Individualität (vgl. Luhmann 1996, S. 346ff.) und gesellschaftlicher Praxis durch handelnde Akteure (vgl. Japp 1984, S. 602), da Akteure nicht mehr als Elemente sozialer Systeme angesehen werden. Systeme – einerseits als soziale Systeme andererseits als psychische Systeme – greifen nicht tätig in die Umwelt ein. Zwar gewinnt die Umwelt Relevanz für das System, aber nur für das System selbst. Die Umwelt selbst ist systemrelativ. Die Umwelt bleibt systemrelativ, der Bezug auf Umwelt ist dem System nur als Bezug auf sich selbst zugänglich.

scheidungen macht sich das System Umwelt verfügbar. Sie sind selbst Bedingung des Aufbaus und der Reduktion von Komplexität, allerdings nicht als Eingriff in die Umwelt selbst. Systeme sind auf Dauer gestellte Reduktion von Komplexität. Reduktion von Komplexität ist aber kein Zustand, sondern eine Operation, ein objektloser Vollzug (vgl. Luhmann 1994a, S. 707), ein Geschehen. Auf Dauer gestellte Reduktion bedeutet, dass Systeme Operationen vollziehen, die Komplexität nicht nur einmal, sondern dauernd reduzieren. „Komplexität in dem angegebenen Sinne heißt Selektionszwang, Selektionszwang heißt Kontingenz, und Kontingenz heißt Risiko“ (Luhmann 1996, S. 47). Komplexität wird durch Zeit zum Selektionszwang und zum Risiko. Selektionszwang ist Komplexität, weil Zeit nicht unendlich zur Verfügung steht, Risiko ist Selektion, weil Zeit irreversibel scheint. Dies gilt für Strukturen als auf Dauer gestellte Reduktion.⁴⁰ Struktur gibt es als jeweils gegenwärtige (vgl. ebd., S. 399). Sie sind selbst temporale Verknüpfungen von zeitpunktfixierten Elementen bzw. Ereignissen. „Die zeitliche Punktualisierung der Elemente als Ereignisse ist aber nur in der Zeit und nur dank der Zeit möglich; aber sie realisiert durch Verschwinden und durch Gesamtmodifikation ein Maximum an Freiheit“ (ebd., S. 390). Strukturbildung ist notwendig, um Reproduktion von Elementen zu regulieren. Die Funktion von Struktur besteht in ihrer Notwendigkeit zur Reproduktion des Systems von Ereignis zu Ereignis.

Obwohl Systeme nicht als „Dinge“ interpretiert werden können, gibt es Systeme. Der Systembegriff bezeichnet etwas, was es wirklich gibt (vgl. Luhmann 1996, S. 30).⁴¹ „Es gibt Systeme“ bedeutet, dass Systeme als in der Zeit geschehener Operationsvollzug empirisch

⁴⁰ Die Irreversibilität ist nicht in der Zeit selbst. „Für diesen basalen, operativen Ansatz von Zeitlichkeit von Systemen ist alles, was als ‚Änderung‘ bezeichnet werden kann, bereits ein Sonderproblem, ein abgeleitetes Problem. Es betrifft nur Strukturen. Nur in Bezug auf Änderungen haben die Begriffe Reversibilität und Irreversibilität Sinn [...] Was immer die Zeit ‚sein‘ mag: Sie zwingt nicht zur Irreversibilität“ (Luhmann 1996, S. 71).

⁴¹ Die Systemtheorie übernimmt den Wechsel vom „Sein der Dinge“ zur Selbstreferenz – ähnlich dem radikalen Konstruktivismus –, ersetzt die einheitsstiftende Vernunft aber nicht nur durch die Erkenntnisrelativität des Erkannten, die Kontingenz der Perspektiven, wie die biologische Systemtheorie in ihrer konstruktivistischen Variante (vgl. Maturana/Varela 1984). Diese Theorievariante bleibt lediglich dann konsequent, „wenn sie Systeme nicht als Realität der Welt einführt, sondern nur als Gedankenkonstrukte. Die mitgelieferte Kontingenzunterstellung stellt Beschreibungen von Deskription auf Konstruktion um“ (Nassehi 1992b, S. 46). Dies aber bedeutet, dem Gedankenkonstrukteur doch eine Realität zuzusprechen. In der biologischen Systemtheorie in ihrer konstruktivistischen Variante wird eine umfassende, mit sich selbst umgehende Monade konzipiert. Die Konstrukteure der allumfassenden Monade „beanspruchen genau die Wirklichkeitsübersicht, von der sie die Wesen ausschlossen, mit denen sie sich identifizierten. In dieser ihnen vorliegenden Wirklichkeit sahen sie die blinden Systeme agieren und dabei die ‚emergente Realität sozialer Systeme‘ produzieren“ (Schulte 1993, S. 103).

gegeben sind.⁴² „Die Zeit als operationsspezifische Gleichzeitigkeit ist der Grund für Empirie. Systeme berühren sich nicht in einer räumlichen sie umfängenden Welt, sondern in der ihrer Operativität immanenten Zeitreduktion der Gleichzeitigkeit des Geschehens“ (Clam 2000, S. 309). Das erfordert ein Umdenken von einer räumlichen oder raumzeitlichen Welt des dinglichen, identischen Bestehens zu einer Zeitwelt, deren einziges Konstituens die zirkulären, intern-transitiven Operationen sind.⁴³ Systeme operieren im Engpass des Moments. Elemente sind Ereignisse, die Entstehen und wieder verschwinden. Die Struktur dient der Orientierung für Operationen, welche die Struktur bestätigen oder verändern. Die Struktur wird vom System im Wandel von Element zu Element selbst hervor gebracht, so dass auch auf dieser Ebene von Selbstbezug gesprochen werden kann. Die Reproduktion der Struktur von Element zu Element führt in einen Zirkel der Selbstreproduktion. „Zur Auflösung des Zirkels dient dann nicht ein metaphysisch vorausgesetzter Wesensunterschied, sondern das Nacheinander in der Zeit“ (Luhmann 1994a, S. 79).⁴⁴ Die „Realität“ des Systems liegt im Vollzug und Anschluss der Operation. Der Realvollzug der Operation erlaubt aber keinen Rückschluss auf die „Realität“ eines Gegenstandes (vgl. ebd., S. 78). Die „Realität“ des Gegenstandes erscheint erst durch die Unterscheidung Subjekt/Objekt im Dingschema der Sachdimension von Sinn (vgl. Luhmann 1996, S. 115).

„Jede Referenz, sei es auf das System selbst, sei es auf dessen Umwelt, ist ein Konstrukt des Beobachtens“ (Luhmann 1994a, S. 78). Die Unterscheidung objektiv/subjektiv wird

⁴² Vgl. *Kapitel 2* zur Unterscheidung beobachtbar/nicht-beobachtbar

⁴³ Habermas (1992, S. 29f.) kritisiert an diesem Umdenken den Evidenzverlust, während Clam (2000, S. 301) gerade dies hervorhebt. Durch das Denken gegen die Evidenz wird die Selbstreferenz freigesetzt und der Systemgedanke kann generalisiert werden. Die Systemtheorie ist gekennzeichnet durch die Umstellung von einem Denken-aus-Evidenz auf ein Denken-trotz-Inevidenz. „Die Basis eines solchen Denkens ist dann nicht mehr reflexive Evidenz, sondern konstruktive, kontext- oder systemspezifische Unterscheidungsbeibehaltung“ (ebd., S. 304). Ein solches Denken ist für die Systemtheorie das Denken der modernen Wissenschaft. Wissenschaft kann sich mit solchem Denken als System ausdifferenzieren und gegenüber anderen Systemen die autonome Behandlung von Wahrheitsproblemen behaupten. Konsequenzen hat dies v.a. für die sich als „praktische Wissenschaften“ verstehenden Disziplinen, da sie den wissenschaftlichen Evidenzverlust bezüglich ihrer an Evidenz orientierten Rezipienten ausgleichen müssen.

⁴⁴ Die Unterscheidung von transzendental/empirisch wird durch die Unterscheidung von vorher/nachher ersetzt. Die Bedingungen der Möglichkeit von Systemen ist mit dem Dauerzerfall ihrer Elemente erst nach den je eigenen emergenten Operationen gegeben. Diese lässt sich als empirisch beschreiben, „weil die Ermöglichungsbedingungen von Realität eben nicht transzendental vorstrukturiert werden, sondern in actu je neu entstehen“ (Nassehi 1992b, S. 67). Der hier verwendete Begriff von Transzendentalität entspricht keiner reflexiven Rezeption des philosophischen Begriffs, sondern einer Reduktion seiner theorietechnischen Funktion auf die Herstellung von Allgemeinheit trotz empirischer Einzelheit.

durch die Unterscheidung von Fremdreferenz und Selbstreferenz ersetzt. Das beobachtende System wird als ein System beschreibbar, das sich selbst beobachten kann. „Referenz selbst ist nichts anderes als die Bezeichnungsleistung einer Beobachtung [...] Selbstreferenz referiert das, was die Operation Beobachtung vollzieht. Fremdreferenz referiert das, was dadurch ausgegrenzt wird“ (ebd., S. 707) Selbstreferenz enthält so eine Sachaussage: die Einheit kommt nur durch eine relationale Operation zustande. Sie ist die Einheit des Systems für sich selbst. Insofern ist eine dritte Ebene selbstbezüglicher Beziehungen des Systems zu beschreiben: die Reflexion als Selbstbeobachtung des Systems. Diese ist so lange kein Problem, als Selbstreferenz nicht in Paradoxien führt. Sie wird aber paradox, wenn die Möglichkeit des Verneinens von Operationen hinzukommt. „Paradoxwerden heißt: Verlust der Bestimmbarkeit, also der Anschlussfähigkeit für weitere Operationen [...] wenn Selbstreferenz zu Paradoxen führt, müssen Zusatzvorkehrungen für Anschlussfähigkeit getroffen werden“ (Luhmann 1996, S. 59).⁴⁵ Dies verweist auf Systembildung. Systembildung ist die Lösung des Problems von Selbstreferenz in Form von unbestimmter Komplexität.⁴⁶ Sie ist zugleich Reduktion dieser Komplexität im Sinne der Sicherung von Anschlussfähigkeit bei gleichzeitiger Beibehaltung von Komplexität.

Systembildung setzt Selbstreferenz voraus. Es lassen sich drei unterschiedliche Selbstreferenzen unterscheiden: basale Selbstreferenz auf der Ebene der Konstitution von Elementen

⁴⁵ Systembildung setzt die Lösung des Problems bereits voraus. Das Problem ist also erst einmal kein Problem des Systems. Dieses hat seine Anschlussfähigkeit auf der operationalen Ebene immer bereits gesichert, sonst würde es aufhören zu existieren. Die Paradoxie ist ein Problem des Beobachtens (vgl. Luhmann 1994b). Das ermöglicht eine Unterscheidung zwischen der beobachtungsabhängigen Unterscheidung von „Es gibt Systeme“ einerseits in Form einer begrifflichen Abstraktion, andererseits in Form einer Selbstabstraktion. „Die begriffliche Abstraktion ermöglicht Vergleiche. Die Selbstabstraktion ermöglicht Wiederverwendung derselben Strukturen im Gegenstand selbst. Beides muss man streng auseinanderhalten“ (Luhmann 1996a, S. 16). Mit Hilfe der Unterscheidung von begrifflicher Abstraktion und Selbstabstraktion kann beobachtet werden, dass es Systeme gibt, die begriffliche Abstraktion zur Selbstabstraktion verwenden. Dies ist besonders bezüglich der Reflexionstheorien innerhalb gesellschaftlicher Funktionssysteme wesentlich, die einerseits als Selbstabstraktion den Funktionssystemen zugeordnet werden können, andererseits als begriffliche Abstraktion an Wissenschaft ankoppeln (vgl. u.a. Kieserling 2000a). Insofern kann geprüft werden, „wie weit begriffliche Abstraktion auf Selbstabstraktion in den Gegenständen aufrufen und insoweit auf Strukturvergleich hinauslaufen“ (Luhmann 1996a, S. 17).

⁴⁶ „Wir ersetzen, mit anderen Worten, die verbreitete, im Systembegriff aber unklare Unterscheidung von konkreten und analytischen Systemen durch die Unterscheidung von System und Systemreferenz. Dabei ist jedoch zu beachten, dass der Begriff der Referenz [...] weiter gefasst ist als der Begriff der Analyse und dass er keineswegs auf eine wissenschaftliche Operation beschränkt sein soll, also jede Orientierung an einem System (einschließlich Selbstreferenz) bezeichnet“ (Luhmann 1996, S. 600).

(in der Unterscheidung von Element und Relation)⁴⁷, prozessuale Selbstreferenz auf der Ebene der Strukturbildung (in der Unterscheidung von Vorher und Nachher in Form der Beobachtung von Elementen), und Selbstreferenz auf der Ebene der Reflexion (in der Unterscheidung von System und Umwelt) (vgl. Luhmann 1996, S. 600f.). Selbstreferenz ergibt eine unfassbare Eigenkomplexität (vgl. Luhmann 1993a, S. 30), da die Referenz genau die Operation verwendet, die sie konstituiert: sie wird paradox, wenn die Möglichkeit des Verneinens hinzutritt. Ohne Anschlussfähigkeit ist aber Systembildung nicht möglich und das heißt, dass Systembildung die Lösung dieses Problems immer bereits voraussetzt.⁴⁸ Selbstreferentielle Systeme müssen ihre Operationen über interne Interdependenzen steuern, wobei „diese Interdependenzen intern asymmetrisiert werden müssen, damit operativ unproduktive Zirkel vermieden werden“ (ebd., S. 32). Formen der Asymmetrisierung sind u.a. die Zeit (in ihrer Irreversibilität aus der Kausalität und Finalität ableitbar sind), die Externalisierung (in der Form von Anthropologisierung und Ontologisierung) und die Reflexion (ebd., S. 33). Asymmetrisierung ist in diesem Sinne ein Grundbegriff, da Bezugspunkte von Operationen nicht mehr in Frage gestellt werden (vgl. Luhmann 1996, S. 631).

⁴⁷ Der Begriff der „Autopoiesis“ wird als Bezeichnung der basalen Selbstreferenz verwendet. „Um deutlich zu machen, wie sehr dieser Begriff von basaler Selbstreferenz sich von einer älteren Diskussion über ‚Selbstorganisation‘ unterscheidet, haben Maturana und Varela dafür die Bezeichnung ‚Autopoiesis‘ vorgeschlagen“ (Luhmann 1996, S. 60). Nachdem der Selbstbezug zu Beginn der Theorieentwicklung vor allem systemstrukturell (vgl. Luhmann 199c, S. 104), auf der Ebene der prozessualen Selbstreferenz gedeutet wurde, wird der Selbstbezug seit Anfang der 80er Jahre auch auf die Ebene der Konstitution der Elemente übertragen. Selbstreferentielle Systeme „sind Systeme, die die Elemente, aus denen sie bestehen [...] selbst produzieren und deshalb in all ihren Operationen diese Ordnung der basalen Produktion und Reproduktion mitvollziehen müssen [...]Selbstreferenz ist demnach nicht nur eine Struktur des (subjektiven) Bewusstseins, geschweige denn nur eine Struktur der Erkenntnis. Vielmehr besteht einerseits die organische Realität, andererseits auch die gesellschaftlich geordnete Realität aus Systemen, die sich mit all ihren Operationen auch (oder sogar: nur) auf sich selbst beziehen und im Selbstkontakt den Modus finden, in dem sie Umweltbeziehungen realisieren“ (Luhmann 1993a, S. 30). Autopoiesis ist der Begriff, der dieses „blinde“ Konstituieren der Elemente auf für soziale Systeme bezeichnet (vgl. Luhmann 1987a). So vollzieht sich endgültig ein Paradigmenwechsel im Übergang von offenen Systemen in einer System/Umwelt-Differenz zu selbstreferentiellen Systemen (vgl. Luhmann 1996, S. 24), die die Differenz von System und Umwelt selbst reproduziert. Während in der Konzeption offener Systeme, das Systembildungsprinzip in der Umwelt gesehen wurde (vgl. Kiss 1989, S. 91), wird dieses in der Theorie autopoietischer Systeme vollständig (bis in die Konstitution der Elemente hinein) in die Selbstreferenz selbst verlagert: Das Paradigma der Systemtheorie lässt sich als Selbstreferenz beschreiben (Gloy 1998), wohingegen die „autopoietische Wende“ der Theorie die Vergleichbarkeit von biologischer und sozialer Systemtheorie auf der Ebene einer allgemeinen Systemtheorie ermöglicht. Das eigentliche Phänomen, nämlich die basale Selbstreferenz stellt sich innerhalb der Theoriekonstruktion der Systemtheorie ebenso wie die Selbstreferenz sozialer Systeme überhaupt bereits früher (vgl. Göbel 2000, S. 17).

⁴⁸ Dies lässt sich als die Unwahrscheinlichkeit von Systemen beschreiben. Unwahrscheinlich sind sie, weil sie Probleme der Paradoxie zum Aufbau von Ordnung immer bereits gelöst haben müssen.

Asymmetrisierungen produzieren „blinde Flecke“ der Beobachtungen, schließen das aus, was Nicht-Sichtbar wird.

Dieser, bisher explizierte Systembegriff wird für die Theorie sozialer Systeme verwendet. Insofern lässt sich die Systemtheorie in drei Dimensionen lesen:

- (1) Die Systemtheorie ist eine Kopplung von funktionalistischer Systemtheorie und kybernetischer Systemtheorie (vgl. Luhmann 2000d, S. 5)⁴⁹. Sie konstatiert erstens Bestandsprobleme von Systemen in der Umwelt und zweitens geht sie von Selektionsleistungen und daran anschließendem Aufbau von höherer Ordnung mit geringerer Komplexität aus (Emergenz). Soziale Systeme sind Systeme höherer Ordnung. Sie lassen sich von psychischen Systemen unterscheiden. Ausgangspunkt ist, dass es soziale Systeme als selbstreferentielle Systeme gibt. Entscheidend für die Theorie sozialer Systeme ist die Unterscheidung von sozialen und psychischen Systemen. Während beide Systeme im Medium Sinn⁵⁰ operieren, lassen sich soziale Systeme durch ihre Elemente als Kommunikationssysteme und in ihrer Selbstbeobachtung als Handlungssysteme von psychischen Systemen als Reproduktion von Gedanken und Selbstbeobachtung als Vorstellungssystemen unterscheiden.
- (2) Die Systemtheorie ist als Gesellschaftstheorie konzipiert, d.h. sie fragt nach den sozialen Bedingungen von Gesellschaft. „Die Luhmannsche Theorie ist keine Kommunikationstheorie, keine Handlungstheorie, keine Sozialphänomenologie, keine Transzendentaltheorie, keine Erkenntnistheorie. Sie ist Gesellschaftstheorie, und nur als solche

⁴⁹ Zur Kritik Habermas 1985, S. 369ff.; Habermas kritisiert v.a. die Verbindung von Phänomenologie und Kybernetik. Während Luhmann in Anschluss an die Phänomenologie davon ausgeht, dass die Komplexität der Welt als Umwelt Entwurf des Systems selbst ist, beschreibt er Systembildung in Anschluss an die Kybernetik als Lösung dieses (Welt-)Komplexitätsproblems. Systembildung setzt Systembildung voraus. Diese Voraussetzung ist aber nur mit Hilfe des rückwärts-gewandten Blicks des Systeme beobachtenden Systemtheoretikers möglich (bezüglich der Problematik des Weltbegriffs bei Luhmann vgl. u.a. Eley 1972; Thomas 1992; Lohmann 1994).

⁵⁰ Sinn ist der Mechanismus der Reduktion von Möglichkeiten bei gleichzeitiger Bereithaltung dieser Möglichkeiten. Sinn ist Verweisungshorizont von Möglichkeiten (vgl. Luhmann 1971, S. 25ff.; Luhmann 1996, S. 92ff). Hierbei wird v.a. deutlich, dass die gesamte soziologische Systemtheorie entlang der funktionalen Analyse gebaut ist, also einer Methode der Wissenschaft und deren Weltvorstellung entspricht. Die funktional Analyse überzieht, nach Luhmann (ebd., S. 88) die Rekonstruktionen der Wissenschaft mit wissenschaftlicher Komplexität und hält die Beschreibungsmöglichkeiten trotz anschließender Reduktion in ihrer Vielfalt offen.

interessiert sie sich mit Blick auf die Solidarität ihrer eigenen Grundlagen für Kommunikation, für Handlung, für Sinn, für die Form von Erkenntnis“ (Göbel 2000, S. 20). Nur in bezug auf Gesellschaftstheorie ist sie Systemtheorie, Evolutionstheorie und Kommunikationstheorie (vgl. Luhmann 1991i; Luhmann 1997a). Da die Gesellschaft als umfassendes Sozialsystem (vgl. Luhmann 1991b; Luhmann 1997a) gedeutet wird, sind alle anderen Sozialsysteme für die Gesellschaftstheorie relevant. Die Bedingung der Möglichkeit von Gesellschaft liegt im Erfüllen spezifischer Funktionen durch Teilsysteme, welche historisch entstanden sind.⁵¹ In der vorliegenden Version der Systemtheorie werden Sozialsysteme in bezug auf die Gesellschaft gedeutet (vgl. Kapitel 3.3.1). Aus einer solchen Perspektive sind alle Kommunikationen relevant, die gesellschaftliche Relevanz beanspruchen.

- (3) Wird die Systemtheorie als Gesellschaftstheorie gelesen, werden Erörterungen, Theorien und Semantiken (z.B. philosophische, sozialpädagogische) als gesellschaftliche Semantik gedeutet. Kultur als Themenvorrat gerät in die Abhängigkeit von gesellschaftlicher Entwicklung und Struktur. Es handelt sich so z.B. bezüglich philosophischer Semantik nicht um eine Philosophisierung der Systemtheorie. Eine solche ist eine Überdehnung dessen, worauf die Systemtheorie im eigentlichen ausgerichtet ist.⁵²

⁵¹ Dies kann am Beispiel des „Bildungssystems“ (Erziehungssystem) verdeutlicht werden: das „Bildungssystem“ erfüllt eine spezifische Funktion innerhalb der modernen Gesellschaft, die nur von diesem System erfüllt wird. Insofern ist die moderne Gesellschaft konstitutiv auf das „Bildungssystem“ angewiesen. Wird soziologisch auf die Bedingungen der Möglichkeit von Gesellschaft als moderne Gesellschaft reflektiert, gerät die Funktion des „Bildungssystems“ in den Blick. Eine Bedingung der Möglichkeit von moderner Gesellschaft ist das „Bildungssystem“. Diese Bedingungen der Möglichkeit wird mit Hilfe der gesellschaftstheoretischen Erörterungen des „Bildungssystems“ reflektiert. Aus einer bildungstheoretischen Perspektive, die nach den Bedingungen der Möglichkeit von Bildung fragt, ist „Bildung“ der Referenzpunkt der Betrachtungen: dann eröffnet sich die Frage nach den gesellschaftlichen Bedingungen der Möglichkeit von Bildung, die im Kontext des „Bildungssystems“ reflektiert werden. Wird aus der ersten Perspektive die Kontingenz des „Bildungssystems“ auf die Erfüllung einer gesellschaftlichen Funktion bezogen, d.h. die moderne Gesellschaft als Referenzpunkt gelesen, wird in einer bildungstheoretischen Perspektive die Kontingenz des „Bildungssystems“ in Hinblick auf den Referenzpunkt der Bildung gelesen. Normativ kann dann gefragt werden, ob das „Bildungssystem“ die Funktion hinsichtlich der Gesellschaft bzw. hinsichtlich der Bildung erfüllt, und wie es diese Funktion erfüllt (vgl. Natorp 1968).

⁵² Im umgekehrten Falle kann die Systemtheorie aber als Herausforderung der Philosophie (und anderer Semantiken) gelesen werden (vgl. Berg/Schmidt 2000). Innerhalb der Philosophie ergibt sich eine charakteristische Doppelbewegung der Resonanz: der differenzialistische Erübrigung der Philosophie einerseits und die Notwendigkeit der Klärung theoretischer Begriffe andererseits. Clam (2000, S. 312) weist darauf hin, dass die Systemtheorie analytische Klärung erfordert, weil ihre Begriffe und Theoriestücke unscharf und unabgeschlossen, damit aber auch evolutiv im Sinne der Möglichkeit zur Entwicklung sind. Fraglich bleibt die immer stärker werdende Konstruktion und die damit einhergehende Verdunkelung ihrer zentralen Begriffe (z.B. des Gesellschaftsbegriffs). Die Systemtheorie kann aber auch

Entscheidend ist, dass die Systemtheorie als Gesellschaftstheorie selbst dem Wissenschaftssystem zuzuordnen ist.

Werden diese Deutungen für das weitere Vorgehen im Blick gehalten, dann lässt sich die Systemtheorie als wissenschaftliche Theorie beschreiben, die aufgrund von Reflexion plausibel annehmen kann, dass sie eine Gesellschaftsbeschreibung anfertigt, die der Gesellschaftsstruktur entspricht (vgl. *Kapitel 4*). Hier wird also behauptet, dass die Gesellschaft so beschreibbar ist, wie sie von der Systemtheorie beschrieben wird. Die Radikalisierung der immanenten Reflexion und die damit verbundene „Vertreibung der Transzendenz aus der Gesellschaft(sbeschreibung)“ (vgl. Baier 1989) werden als plausibel dargestellt. Die Thematisierung der Gesellschaft in der Gesellschaft ist ein immanentes Problem. Eine Theorie der Gesellschaft in der Gesellschaft als wissenschaftliche Thematisierung der Gesellschaft in der Gesellschaft ist durch den doppelten immanenten Bezug auf Wissenschaft und Gesellschaft gekennzeichnet.⁵³

Die Vertreibung der Transzendenz aus der Gesellschaft, die als Positivierung bezeichnet werden kann, hat zwei wesentliche Konsequenzen für die Gesellschaft. Eine entscheidende Konsequenz ist die Steigerung von Komplexität: Wenn die Gesellschaft die Lösung ihrer wesentlichen Probleme nicht mehr durch den Rekurs auf Transzendenz (bzw. Natur) legitimieren kann, benötigt sie spezielle Verfahren zur immanenten Legitimation. Solche Verfahren, die sich aufgrund ihrer Immanenz selbst legitimieren müssen und damit für eine Beobachtung paradox erscheinen, steigern die Komplexität der einzelnen Legitimationen⁵⁴.

als eine positive Forderung nach Philosophie interpretiert werden, da die Theorie an der Kreuzung ihrer letzten Unterscheidung von Gesellschaft (Sinn) und Welt (Sein) über sich hinaus weist.

⁵³ Insofern lässt sie sich aus der Perspektive der Systemtheorie nicht von der Wissenschaft selbst, sondern nur durch ein Subsystem der Wissenschaft, nämlich der Soziologie, leisten (vgl. Luhmann 1993a).

⁵⁴ Daraus resultiert jedoch ein weiteres Problem: Wird die Wahrheitsdefinition als Inhalt des Wahrheitsbegriffs von den Wahrheitskriterien als Methode der Feststellung der Wahrheit unterschieden (vgl. ANDERSON 1992), wenn die semantische Frage nach dem Inhalt des Wahrheitsbegriffes also festlegen soll, dass die Methoden der Wahrheitsfeststellung wahr sind, wenn die erkenntnistheoretischen Methoden der Wahrheitsfeststellung selbst wahr sein sollen, dann ist diese Anwendung der Wahrheitsdefinition auf die Wahrheitskriterien paradox. Paradoxien werden erzeugt, wenn das System den Anschluss selbst sichert, selbst die eigenen Kriterien des Anschlusses legitimieren muss. Durch diese Positivierung der Legitimationskriterien gerät das System ins Oszillieren, so dass nicht endgültig festgelegt werden kann, was wahr und was nicht-wahr ist, wenn das System selbst festlegen soll, was wahr und was nicht-wahr ist (LUHMANN 1994a, S. 192). Es lassen sich bezüglich dieser Legitimation verschiedene Modelle unterscheiden, die wissenschaftliche Rationalität versuchen zu legitimieren. Mittelstraß (2001, S. 19) zeigt vier Varianten auf: „Beispiele derartiger Modelle sind das *fallibilistische* Modell, das die wissenschaft-

Die Legitimation von Problemlösungen wird im einzelnen paradox und komplex. Die gesteigerte Komplexität macht aber die Beobachtung einer Einheit der Gesellschaft unmöglich und bedarf der Reduktion durch Ausdifferenzierung von Teilsystemen des Gesellschaftssystems (vgl. Luhmann 1997c). Diese Teilsysteme der Gesellschaft lassen sich auf Probleme der Gesellschaft beziehen, die in Bezug auf die Gesellschaft die Funktion der Lösung dieser Probleme erfüllen und als Funktionssysteme der Gesellschaft beschrieben werden können. Die strukturellen Konsequenzen der Steigerung von Komplexität der Gesellschaft lassen sich in historischer Perspektive beschreiben. Entscheidend für die Systemtheorie ist die Wissenssoziologie sowie das Verhältnis von Semantik und Struktur⁵⁵: in der „gepflegten Semantik“ kann die Struktur der Gesellschaft nachgezeichnet werden. Die Teilsysteme der Gesellschaft sind (auch) Wissenssysteme, so dass der Zusammenhang von Wissen und Norm, von Veränderung und Bestand oder auch Semantik und Struktur in den Vordergrund tritt (vgl. Luhmann 1998a, S. 9ff.). Aus der Perspektive des Bestandes trotz Dynamik wird einerseits die Evolution und andererseits die Wissenschaft als ein Wissen entwickelndes System zentral (vgl. Luhmann 1997a, S. 413ff.; vgl. *Kapitel 4*).⁵⁶

Die gesteigerte Komplexität hat aber noch eine zweite Folge: „Wenn das Gesellschaftssystem und die für es mögliche Umwelt komplexer werden, nimmt auch die Selektivität aller Festlegungen zu. Was immer mitgeteilt werden muss, wird zur Auswahl an mehr Möglichkeiten. Dadurch wird die Motivation zur Übertragung und Annahme von Selektionsleis-

liche Rationalität nicht mehr am (begründeten) Aufbau von Theorien, sondern an Verfahren ihrer Kritik misst, das *historische* Modell, das – mit oder ohne Kuhn, das will ich an dieser Stelle offen lassen – eine Beurteilung der Geltungsansprüche wissenschaftlicher Theorien allein auf der Basis faktischer theoretischer Entwicklungen für möglich hält, das *strukturalistische* Modell, in dem an die Stelle historisch gedeuteter wissenschaftlicher Entwicklungen wissenschaftstheoretisch reflektierte Strukturen treten, und das *konstruktivistische* Modell, das an der Idee einer Begründungsrationalität (gegen die Reduktion auf eine Bewährungsrationalität) festhält“. Die Systemtheorie lässt sich in der letzten Variante des Konstruktivismus einordnen.

⁵⁵ Vgl. Luhmann 1998a; Luhmann 1993a; Luhmann 1998b; Luhmann 1999; zur Kritik Demirovic 2001

⁵⁶ Willke (2002) weist darauf hin, dass die Gesellschaft nicht als Wissenschaftsgesellschaft, sondern als Wissensgesellschaft zu deuten ist. Der Unterschied liegt darin, dass in der Wissenschaftsgesellschaft die Wissenschaft die zentrale Stellung innerhalb der gesellschaftlichen Evolution einnimmt. Da aber Wissenschaft nur wissenschaftliches Wissen produzieren kann, welches von anderen Systemen in ihrer spezifischen Weise überformt wird, ist, so Willke, davon auszugehen, dass die Wissensproduktion in den verschiedenen Systemen auch in verschiedener Weise verläuft. Den Fokus auf die Wissenschaft einzuschränken, bedeutet eine Verengung der Wissensproduktion und Wissensentwicklung auf wissenschaftliches Wissen.

tungen unwahrscheinlicher“ (Luhmann 1994c, S. 21f.).⁵⁷ Die Unwahrscheinlichkeit von Kommunikation wird einerseits durch Verbreitungsmöglichkeiten im Sinne einer Erreichbarkeit reduziert, bezüglich der Annahme jedoch weiter gesteigert (vgl. Luhmann 1996a, S. 220). Die Motivation zur Annahme von Selektionsleistungen wird durch spezifische symbolisch generalisierte Kommunikationsmedien geleistet, die von den spezifischen Bedingungen der Kommunikation abstrahieren. Sie verwenden Generalisierungen, um Selektion und Motivation als Einheit zu symbolisieren (vgl. ebd., S. 222) und steigern so die Annahmewahrscheinlichkeit von Kommunikation. Jedes Teilsystem (als Funktionssystem) der Gesellschaft ist gekennzeichnet durch ein einziges symbolisch generalisiertes Kommunikationsmedium, welches die Beobachtung und Zurechnung von Erleben und Handeln, von Passivität und Aktivität der Selektionszurechnung steuert (vgl. Luhmann 1994c, S. 26f.). Die Zurechnung von Erleben und Handeln ist abhängig von der Beobachtung und des Mediums mit dessen Hilfe die Beobachtung gesteuert wird. Insofern lassen sich Funktionssystem hinsichtlich ihrer Beobachtungsweisen unterscheiden.

1.2.3 Beobachtende Systemtheorie

Die Beobachtung der Systemtheorie (auch als Selbstbeobachtung) setzt die Unterscheidung von System und Umwelt: es gibt Systeme. „Die Aussage ‚Es gibt Systeme‘ besagt also nur, dass es Forschungsgegenstände gibt, die Merkmale aufweisen, die es rechtfertigen, den Systembegriff anzuwenden; so wie umgekehrt dieser Begriff dazu dient, Sachverhalte her-

⁵⁷ Die Unterstellung von Unwahrscheinlichkeit versteht sich nicht von selbst. Sie lässt sich in der Ausgangsfrage der Soziologie als Wissenschaft nachzeichnen (vgl. Luhmann 1993a). Gleichzeitig lässt sie sich als wissenschaftlicher Begriff. „Die Unwahrscheinlichkeit kann nur eine Hypothese darstellen, die eng von früheren Voraussetzungen abhängt“ (Sartre 2000, S. 25). Erst wenn die Voraussetzungen selbst als Wahr bezeichnet werden, lässt sich von der Unwahrscheinlichkeit des Beobachteten selbst ausgehen. „Das ist, unserer Ansicht nach, ein szientistischer und objektiver Standpunkt. Um ihn sich eigen zu machen, muss man behaupten, dass das Objekt (die Natur) dem Subjekt vorhergeht; man muss sich ursprünglich außerhalb der inneren Erfahrung stellen – die einzige, über die wir verfügen; man muss den Wert der Wissenschaft als Postulat anerkennen [... diese Unwahrscheinlichkeit] stellt man uns als den ursprünglichen Gehalt des *cogito* vor“ (ebd., S. 24). Diese Unwahrscheinlichkeit ist die wissenschaftliche Interpretation des *cogito*, eine Deutungsmöglichkeit. Die Infragestellung der Problemlösung hinsichtlich des Problems selbst, ermöglicht der Systemtheorie Vergleichsmöglichkeiten: soziale Ordnung als Problem ist immer bereits gelöst. Erst die Virtualisierung der Lösungsmöglichkeiten, steigert die Komplexität, erhöht die Unwahrscheinlichkeit, ermöglicht Reduktionen bei gleichzeitig virtueller Präsenz der nicht vollzogenen Reduktionen und eröffnet das soziologische Problem: wie ist soziale Ordnung möglich? Insofern die soziologische Systemtheorie als Antwort auf die soziologische Frage konstituiert ist, sind ihre Grundbegriffe System, Sinn, Welt, Komplexität usw. durchzogen von der Unterstellung der Unwahrscheinlichkeit, von der Virtualisierung ihrer Möglichkeiten. Sie ist in ihren Voraussetzungen und Begriffen Wissenschaft im Sinne einer wissenschaftlichen Interpretation des *cogito* (vgl. Kapitel 4). Erst wenn Wissenschaft sich in der Gesellschaft reflektiert, lässt sich die wissenschaftliche Möglichkeit als *eine* gesellschaftliche Möglichkeit deuten.

auszubuchstabieren, die unter diesem Gesichtspunkt miteinander und mit andersartigen Sachverhalten auf gleich/ungleich hin vergleichbar sind“ (ebd., S. 16). Der Systembegriff bezeichnet etwas, was es wirklich gibt (vgl. ebd., S. 30)⁵⁸, kann aber als Begriff nicht auf die systeminternen Relationen zwischen den Elementen reduziert werden, sondern bezieht die Differenz von System und Umwelt immer bereits mit ein. Systeme sind keine „Dinge“, da das Dingschema eine Beschränkung von Kombinationsmöglichkeiten innerhalb der Sachdimension darstellen. Mit Hilfe des Dingschemas wird verschleiert, dass zwei Horizonte an der sachlichen Konstitution von Sinn mitwirken (vgl. ebd., S. 115). Die Differenzierung von Innen/Außen ist für diese Dimension wesentlich (vgl. ebd., S. 114; Eley 1972, S. 59)⁵⁹, die selbst aber nur in der Zeit sein kann. Zeit ist Bedingung der Möglichkeit der Sachdimension: „Hier und Jetzt fallen als Distinktionsphasen nicht nur auseinander. Es zeigt sich vielmehr, das im Hier das Jetzt verstrickt war, insofern auch das Hier die Bewegung des Aufzeigens vollzieht“ (Eley 1972, S. 53). D.h., die Theorie des Gegenwärtigen unterschlägt die Differenzierungsmöglichkeiten in der Zeitdimension (vgl. ebd., S. 60). „Zeit ist demnach für Sinnsysteme die Interpretation der Realität im Hinblick auf die Differenz von Vergangenheit und Zukunft“ (Luhmann 1996a, S. 116). Die Ungleichzeitigkeit der Zeithorizonte destruiert und konstituiert Gleichzeitigkeit. Als Konstitution der Gleichzeitigkeit ermöglicht sie Geschichte von Gleichzeitigkeiten.⁶⁰ Die andere Möglichkeit der Gleichzeitigkeit ermöglicht die Gegenwart als eine andere, nicht nur in der Zeit, sondern

⁵⁸ Vgl. zur Differenzierung von Begriff und Objekt *Kapitel 3.1*

⁵⁹ „Das Ding ist als Einheit nicht selbständig gegenüber den Eigenschaften; es ist einzig als Einheit (Grenze) von Eigenschaften; Grenze ist niemals Gegenstand“ (Eley 1972, S. 46).

⁶⁰ Konstitution ist Differenzierung: „Sinn ist nur Sinn als Sinn [...] Sinn ist somit Regelgebrauch. Konstitution ist seiner theoretischen Seite nach Regelgebrauch“ (Eley 1972, S. 68). Als theoretisches Bestimmen ist Konstitution Regelgebrauch im Vollzug (bei Eley Subjektivität). Im Moment des Vollzuges ist das, was vollzieht gleichgültig. „Die Praxis der Sinnstiftung ist Voraussetzung der theoretischen Sinnstiftung, in der Weise, dass der Sinn sich in der Sinnstiftung als Sinn des Sinnes, als Praxis aufhebt“ (ebd., S. 69). Sinn als Sinn ermöglicht Differenzierung und als solche ist Konstitution Sinnstiftung als Praxis. „Praxis ist schließlich die Einheit von Theorie und Praxis“ (ebd., S. 76). Sie ist Praxis des Vollzuges und darin Subjektivität. „Die Subjektivität vollzieht je schon die Konstitution des Wahrnehmungsdinges, und nur insofern das Wahrnehmungsding je schon konstituiert wird, lässt sich die Konstitution rekonstruieren. Konstitution und Rekonstruktion sind zwei Seiten derselben Konstitution“ (ebd., S. 47). Rekonstruktion ist nur durch Konstitution möglich. Das Andere ist Konstituens der Subjektivität (vgl. ebd., S. 64). Die vom Anderen des Anderen vorausgesetzte Konstitution ist als Praxis zu verstehen. Diese Praxis ist Vollzug und als Operation im Sinne Luhmanns blind in der Konstitution des Systems, welches sich in der Operation selbst vollzieht. Die Praxis des Vollzuges läuft blind und ist Bedingung der Möglichkeit von fortwährender Systembildung.

auch aus einer anderen Perspektive (vgl. Eley 1972, S. 77).⁶¹ „Sozial ist also Sinn nicht qua Bindung an bestimmte Objekte (Menschen), sondern als Träger einer eigentümlichen Reduplizierung von Auffassungsmöglichkeiten“ (Luhmann 1996a, S. 119). Die Sozialdimension in der Differenzierung von Auffassungsmöglichkeiten (Ego/alter Ego) ist von der Sachdimension im Sinne einer Innen/Außen-Differenz zu unterscheiden. Die Dimensionen werden durch den Welthorizont ermöglicht. Dieser garantiert jeder Differenz ihre Einheit, aber dadurch wird keine Identität gestiftet. Die Einheit bleibt Differenz.

Der Welthorizont „ermöglicht, dass die vielen Welten als gleichzeitige in der einen Welt sind. Das legt nahe, die Gleichzeitigkeit als Gegenwärtigkeit zu begreifen, das heißt: als jene absolute Einheit, in der alle Welten sich aufheben, das besagt: gleichgültig werden. Die eine Welt wird zum Weltgeist. Die abendländische Geschichte wird zum Telos der Weltgeschichte“ (Eley 1972, S. 60). Diese Verortung der immanenten Perspektive wird der Systemtheorie vorgeworfen, die sich nicht mehr kritisch zur eigenen Geschichte stellen kann (vgl. Habermas 1996; dazu auch Cleppien 2002). Dazu bedarf es aber des Ausschlusses der Vielheiten der Welt durch die Reduktion auf die je-weilige Welt. Im Sinngeschehen der Systemtheorie wird die Vielheit der Welten jedoch in den Vielheiten der Welt präsent gehalten. Reduktion wird mit Hilfe der Betrachtung anderer Möglichkeiten kontingent gehalten. Die moderne Gesellschaft, in der sich die Systemtheorie verortet, ist zwar eine Gewordene, sie ist aber nicht die einzig mögliche. Sie verläuft sich in ihrer Entwicklung in ihrer eigenen De-Zentrierung.

Um dies deutlicher herauszuarbeiten ist auf eine Systematik in der Theoriekonstruktion der Systemtheorie hinzuweisen, die am Beispiel der Zeit deutlich gemacht werden soll:⁶²

⁶¹ Das Vollziehende kann nicht aus sich selbst genommen werden. Subjektivität ist als Intersubjektivität (vgl. Eley 1972, S. 78), als eine Duplizierung von Auffassungsmöglichkeiten. Diese sind nicht als an Objekte gebundene Sinn zu verstehen (vgl. Luhmann 1996a, S. 119). Intersubjektivität ist, nach Luhmann (1995h, S. 178), an die Übertragungsmetapher von Kommunikation gebunden und führt durch ihre Voraussetzung der Subjektivität einzig zur Ermahnung, welche Konsequenzen aus dem sich Einlassen auf Kommunikation folgen (vgl. ebd., S. 182). Es ist aber kein „Ding“ (Gedanke), was in der Kommunikation übertragen wird. Es ist nicht ein „Ding“, das eine andere Auffassungsperspektive dupliziert. Sinn ist nicht nur eine gegenstandskonstituierende Funktion der Sprache (vgl. Eley 1972, S. 72), sondern in seiner sachlichen, sozialen und zeitlichen Dimension Medium sinnverarbeitender Systeme. Insofern kann der Sinnbegriff nicht nur auf Vorstellung bezogen, sondern auch auf Kommunikation ausgeweitet werden.

⁶² Das die Zeit eine entscheidende Position in der Systemtheorie einnimmt, liegt an der Differenzierung von Sinndimensionen im Sinngeschehen selbst. Die Zuordnung der Ausdifferenzierung der Sinndimen-

Luhmann interpretiert die Sinngeschichte als Ausdifferenzierung der einzelnen Dimensionen und synchronisiert diese mit der Ausdifferenzierung von Gesellschaft (vgl. ebd., S. 109f.). „Im Unterschied zu den statischen, in sich geschlossenen segmentären und stark hierarchisch stratifizierten Gesellschaften erschließt sich uns die moderne, funktional differenzierte Gesellschaft aus dem dynamischen Horizont der Zeitlichkeit“ (Tasheva 2001, S. 151). Dabei schließt Luhmann an Heideggers (2001) Betrachtungen über Zeit an. Dieser kritisiert an der europäischen (Geistes-)Geschichte die Nicht-Beachtung der Zeitlichkeit von Sein. Das Sein ist als Da-Sein in seiner Zeitlichkeit zu verstehen. „*Seinsverständnis ist selbst eine Seinsbestimmtheit des Daseins*. Die ontische Auszeichnung des Daseins liegt darin, dass es ontologisch *ist* [...] Das Sein selbst, zu dem das Dasein sich so oder so verhalten kann und immer irgendwie verhält, nenne wir *Existenz*“ (vgl. Heidegger 2001, S. 12). Existenz aber ist durch die ihr eingeschriebene Zeitlichkeit zu beschreiben. Das Sein ist in seiner Zeitlichkeit. Heidegger versucht Da-Sein als jenes von Anders-Sein und Mit-Sein aus seiner Zeitlichkeit zu verstehen. „Die fundamentale Aufgabe der Interpretation von Sein als solchem begreift daher in sich die Herausbildung der *Temporalität des Seins*“ (ebd., S. 19). Insofern er ein solches Seinsverständnis in der griechischen Ontologie entdeckt, dekonstruiert er die abendländische Seinsgeschichte: „Hierbei wird offenbar, dass die antike Auslegung des Seins des Seienden an der ‚Welt‘ bzw. ‚Natur‘ im weitesten Sinne orientiert ist und dass sie in der Tat das Verständnis des Seins aus der ‚Zeit‘ gewinnt. [...] Seiendes ist in seinem Sein als ‚Anwesenheit‘ gefasst, d.h. es ist mit Rücksicht auf einen bestimmten Zeitmodus, die ‚Gegenwart‘, verstanden“ (ebd., S. 25). Die Verlagerung des Anwesend-Seins in die Differenz von Vergangenheit und Zukunft ist derjenige Schritt, der Zeit selbst noch neutral gegen den Bezug auf Anwesend und Abwesend (*Interaktion*) macht (vgl. Luhmann 1996a, S. 116). Zeit wird von Luhmann in Anschluss an diese Überlegungen als eine Dimension von Sinn neben anderen gedeutet.

Bei Luhmann wird die Zeitdimension von Sinn in ihrer Interpretation selbstreferentiell. Die Betrachtung von Zeit wird semantisch auf die Innerzeitigkeit bezogen. Anders ausgedrückt: Heidegger wird historisch interpretiert und in die semantische Entwicklung von

sionen zu historischen Semantiken bestimmt auch die Deutung dieser Semantiken. So wird die kantianische Semantik in der Sachdimension, die habermasianische Semantik in der Sozialdimension von Sinn gedeutet. Damit entfallen aber auch die Möglichkeiten einer ausschließlichen transzendentalen oder intersubjektiven Deutung des Sinngeschehens, ist dieses doch durch den Zusammenhang von drei Dimensionen zu beschreiben.

Gesellschaft eingliedert. Mit diesem Anschluss gerät Luhmann aber in eine problematische Erkenntnislage: einerseits versucht die Systemtheorie „Differenztheorie“ der Gesellschaft zu sein, andererseits überspringt sie die Differenz und verstrickt sich in den immanenten Strukturen der Innerzeitigkeit (vgl. Tasheva 2001, S. 153). Sie gerät in die Paradoxie der Innerzeitigkeit von Zeit: „Die Paradoxie wird die Orthodoxie des sozialen Systems, da die Kommunikation als ‚zeitlich‘ existent sich zugleich rekursiv ereignen sollen um der Systemerhaltung willen“ (ebd., S. 161). Ausgangspunkt für die Systembildung ist diese Paradoxie. Gleichzeitig wird diese Paradoxie durch Ebenenbildung aufzulösen versucht (vgl. bezüglich dieser Systematik auch Vogel 1990). Damit wird der Rahmen der Autopoiesis auf die Ebene der prozeduralen Selbstreferenz verlagert. Festzuhalten ist also: „das Prozessieren der autopoietischen Systeme selbst ist nichts anderes als die unablässige Aktualisierung von etwas Gegenwärtigen im Horizont einer Schematik von Vergangenen und Zukünftigen [...] Die Schemata lassen Spielraum, aber sie tun das, indem sie einen Spielraum vorgeben. Damit aber befinden wir uns in einer Dimension jenseits einer reinen Autopoiesis“ (Kastl 2001, S. 291). Diese Dimension wird von Luhmann auf einer weiteren Ebene reformuliert. Die Ebene der prozeduralen Selbstreferenz gibt der Autopoiesis den Rahmen ihres Anschlusses vor.⁶³ In der Beobachtung lässt sich Systembildung auf drei unterschiedliche Ebenen als Selbstreferenz beschreiben: auf der Ebene der *basalen* Selbstreferenz als Konstitution von Elementen, auf der Ebene der *prozeduralen* Selbstreferenz als Strukturbildung (in der Unterscheidung von Vorher und Nachher in Form der Beobachtung von Elementen) und auf der Ebene der *reflexiven* Selbstreferenz (in der Unterscheidung von System und Umwelt)(LUHMANN 1996a, 600f.). Die wechselseitige Abhängigkeit der Ebenen ist entscheidend für die Theoriekonstruktion.⁶⁴

⁶³ Theoriegenetisch wird die autopoietische Ebene der Selbstreferenz erst in den 80er Jahren zusätzlich zu den Ebenen der prozeduralen und reflexiven Selbstreferenz in die Theoriekonstruktion eingebaut (vgl. Göbel 2000). Die autopoietische Wendung der Systemtheorie versuchte mit Hilfe der Einführung der Ebene der Elementkonstitution durch das System eine Lösung des Problems der Zeitkonstitution des Systems. Die Elementkonstitution erfolgt aber, und dies resultiert aus den angedeuteten Überlegungen, von der Ebene prozeduraler Selbstreferenz aus. Diese ist durch Zeit gekennzeichnet.

⁶⁴ Ebenso entscheidend für die Theoriekonstruktion ist deshalb die Voraussetzung des „es gibt“. Nur wenn Systeme schon als wirkliche Systeme zu beobachten sind, ist es möglich, die Paradoxie der Konstitution als bereits operativ gelöst vorauszusetzen. Das Dilemma der Theoriekonstruktion, welches hier angedeutet wird, löst Luhmann durch die Einführung der autopoietischen Ebene und der Verschiebung der Auflösung des Paradox. Anders formuliert: Operiert ein System, produziert es immer bereits Anschluss. Die Frage, die in diesem Moment entscheidend wird, ist nicht die Frage nach dem Was, also dem System, sondern nach dem Wie, der Auflösung der Paradoxien, also die Frage nach der Zeit.

Die Systemtheorie versteht sich als Soziologie.⁶⁵ „Die Grenze ihrer Zuständigkeit liegen nicht mehr in ihrer gegenständlichen Umwelt fest, sie sind Artefakte des Wissenschaftssystems und ergeben sich hier aus der Errichtung anderer Problemperspektiven innerhalb des Wissenschaftssystems“ (Luhmann 1993a, S. 196). Das Wissenschaftssystem bezieht sich auf ein zugrundeliegendes Problem, welches als Paradox in der Kommunikation Anschluss findet. Im Sinngeschehen werden Möglichkeiten des Anschlusses produziert, die für Anschluss reduziert werden müssen (vgl. Luhmann 1994a, S. 208). Jeder (codiertes) Ereignis bedarf einer Leerstelle, die ihn zeitlich anschlussfähig macht. Paradoxien sind, in diesem Sinne, unvermeidbare Figuren der Reflexion auf die Einheit des Systems durch das System (vgl. ebd., S. 207). Im Falle der Wissenschaft handelt es sich um die Frage nach der Wahrheit bzw. Unwahrheit von Beobachtungen. Dies ist nicht nur eine Beobachtung zweiter Ordnung im Sinne einer Beobachtung der Beobachtung mit Hilfe der Unterscheidung von wahr/unwahr, sondern eine spezifisch codierte Beobachtung.⁶⁶ Wahrheit kann als Medium gelten, wenn sie Anlass dazu gibt, Theorien zu formulieren oder Beobachtungen als wahr oder unwahr zu bezeichnen (vgl. ebd., S. 183).

Das Paradox der Wissenschaft ist die Einheit der Differenz von Wahrheit und Unwahrheit. Wird nämlich die Wahrheitsdefinition als Inhalt des Wahrheitsbegriffs von den Wahrheitskriterien als Methode der Feststellung der Wahrheit unterschieden (vgl. Anderson 1992),

⁶⁵ Trotz der Differenz von Philosophie und Systemtheorie sind philosophische Autoren interessant für die Analysen. So entwickelten z.B. Husserl und Heidegger keine explizite soziologische Theorie, sondern untersuchten die Strukturen des vorwissenschaftlichen und ursprünglichen Weltzugangs. Die Philosophie kann für die Soziologie insofern entscheidend werden, als soziale Realität als Emergenz einer Ordnung aus diesem zugrundeliegenden Weltzugang gedeutet werden kann (vgl. Srubar 2001, S. 178). Damit erhalten philosophische Aussagen aber nicht den Status unmittelbarer Antworten auf Probleme soziologischer Empirie (vgl. ebd., S. 177). Es lässt sich eine Differenz von soziologischer und philosophischer Theoriebildung beschrieben.

⁶⁶ Problematisch wird diese Paradoxie nur, wenn man annimmt, dass das Verstehen einer Kommunikation darin liegt, dass die Bedingungen der Wahrheit und Unwahrheit bekannt sind bzw. für den Anschluss bekannt sein müssen (vgl. Luhmann 1994a, S. 192). Am Beispiel des Ausspruches des Kretaners Epimenides, dass alle Kretaner lügen, lässt sich diese Differenz verdeutlichen. Für die Logik ergibt sich, dass, wenn dieser selbstbezügliche Satz entweder wahr oder falsch sein kann, dieser Satz weder falsch noch wahr sein kann. Dieses logische Paradox ergibt sich, nach Varela (1995, S. 299), aus der Vermischung zweier Ebenen: „Der Satz hat seinen Ort in einem umfassenderen Bereich und wird nur dann paradox, wenn man ihn auf den tieferen Bereich projiziert, wo er entweder wahr oder falsch sein muss“. Anders ausgedrückt: die Negation der Wahrheitsdefinition, d.h. der Inhalt des Wahrheitsbegriffs (vgl. Anderson 1992), bezieht sich auf die Wahrheitsdefinition des Satzes selbst: was wahr ist, ist falsch. Während das logische Problem zur Konstruktion von Wahrheit ein Paradox darstellt, lässt sich der kommunikative Anschluss in Analogie zu einem anderen bekannten Satz formulieren: „Die spinnen die Kretaner!“ und dann über anderes diskutieren. Auch damit ist Anschluss produziert, die Kommunikation kann weiter verlaufen, aber die angeschlossene Kommunikation ist eine andere.

was, historisch nachgezeichnet, erst eine neuere evolutionäre Entwicklung ist, wenn die semantische Frage nach dem Inhalt des Wahrheitsbegriffs als Theorie festlegen soll, dass die Methode der Wahrheitsfeststellung wahr sind, wobei die erkenntnistheoretischen Methoden der Wahrheitsfeststellung selbst wahr sein sollen, dann ist diese Anwendung der Wahrheitsdefinition auf die Wahrheitskriterien paradox. Anders ausgedrückt: die Wissenschaft kann ihren Begriff von Wahrheit entweder über die Festschreibung einer Theorie oder durch die Festschreibung der Verfahren legitimieren. Paradoxien werden erzeugt, wenn das System den Anschluss selbst sichert und selbst die eigenen Kriterien des Anschlusses legitimieren muss (Positivierung im Sinne Luhmanns). Das System gerät ins Oszillieren, so dass nicht festgelegt werden kann, was wahr und was unwahr ist (vgl. Luhmann 1994a, S. 192). Mögliche Lösungen sind das Verbot selbstbezoglicher Sätze, die Berufung auf eine objektive Welt (also die Zurücknahme der Positivierung zugunsten einer Transzendierung durch Externalisierung in die Umwelt) oder die Wiederverwendung der Differenz wahr/unwahr auf die Differenz von Wahrheit/Unwahrheit. Wahrheit ist dann durch den Ausschluss von Unwahrheit bestimmt, so dass das logische Problem operativ entschärft wird (vgl. ebd.). Das heißt aber auch, dass ein operativer Anschluss trotz Aussetzung einer logischen Lösung möglich ist. Und einer Soziologie der Wissenschaft geht es, nach Luhmann, um diesen Anschluss. Wahrheit lässt sich nicht als Eigenschaft von Objekten bestimmen, „sondern der Begriff bezeichnet ein Medium der Emergenz unwahrscheinlicher Kommunikation; oder man könnte auch sagen: einen Bereich von unwahrscheinlichen Möglichkeiten, in dem Kommunikation unter Sonderbedingungen sich autopoietisch organisieren kann. Wahrheit ist daher auch nicht eo ipso rational (was immer das heißen soll) und vor allem nicht durch den Hinweis auf eine Quelle (etwa: Vernunft) validiert. Sie ist ein beobachtbar funktionierendes Symbol, das Unwahrscheinliches möglich macht – wenn es gelingt“ (ebd., S. 173). Wahrheit als soziologisches Problem lässt sich im Zusammenhang des soziologischen Problems der Möglichkeit von Gesellschaft deuten.⁶⁷

⁶⁷ Die Soziologie lässt sich als Disziplin beschreiben, deren zentrales Problem die Beantwortung der Frage nach den Bedingungen der Möglichkeit von sozialer Ordnung als Gesellschaft ist (vgl. Luhmann 1993a). Sie setzt die Lösung des Problems der Konstitution von sozialer Ordnung und Gesellschaft voraus. „Die Frage formuliert ein immer schon gelöstes Problem. Sie formuliert zugleich, und das mag zunächst paradox erscheinen, ein unlösbares Problem“ (ebd., S: 203). Das Grundproblem ist aufgrund der übermäßigen Komplexität der Systemumwelt nicht lösbar. Die Lösung des Problems kann so kein Zweck von Forschung sein. Im Gegenteil: „sie chiffriert das Komplexitätsgefälle zwischen Umwelt und System als Möglichkeit der Verbesserung der Theorielage in bezug auf an sich unlösbare Probleme“ (ebd.). So werden weitere Forschungen stimuliert und sortiert.

Und als solches dient sie dem Anschluss von wahrheitsfähigen bzw. unwahrheitsfähigen Kommunikationen. Sie lässt sich damit mit anderen Medien vergleichen (vgl. ebd., S. 172f.). Wissenschaftliche Beschreibungen der Gesellschaft – mit ihrer Referenz auf Wahrheit oder Unwahrheit – lassen sich so im Zusammenhang des Ausdifferenzierungsprozess von Wissenschaft deuten. Sie lassen sich im Falle der Systemtheorie als Theorie des Ausdifferenzierungsprozesses von Wissenschaft in den Prozess der Ausdifferenzierung von Wissenschaft verorten.

1.3 Rezeption der Systemtheorie

Die Auseinandersetzung mit systemtheoretischen Beschreibungen Sozialer Arbeit und Erziehung ist aufgrund des geschlossenen und komplexen Begriffsvokabulars problematisch. Die Geschlossenheit resultiert aus der Theorie selber: Der theoretische Anspruch auf Universalität nötigt zum Verharren in der eigenen distanzierten (wissenschaftlichen) Begrifflichkeit, der in sich geschlossenen Beobachterperspektive. Für die Theorietechnik erfüllt die Beobachtungstheorie somit eine besondere Funktion (vgl. Göbel 2000). Sie bietet die Klammer von Systemtheorie (Sachdimension), Evolutionstheorie (Zeitdimension) und Kommunikationstheorie (Sozialdimension) (vgl. Luhmann 1991i) sowie den früheren phänomenologischen Überlegungen (vgl. Luhmann 1978a; Luhmann 1996c). In diesem Sinne kann sie nicht nur als zentrales Theoriestück gelesen werden, sondern sie ist auch nicht isoliert von den anderen Theorieteilen anzusehen (vgl. Göbel 2000, S. 98). Und nur in diesem Rahmen ist dann auch eine Beobachtung anderer Perspektiven systemtheoretisch möglich. Andere Perspektiven können reformuliert werden, in dem ein geeigneter (bzw. berechtigter) Platz im systemtheoretischen Rahmen gefunden wird (vgl. Luhmann 1978a, S. 18). Das heißt: Die Systemtheorie operiert prinzipiell im Selbstkontakt. Sie wird damit notwendig Gegenstand ihrer selbst (vgl. Luhmann 1996a, s. 625).

Werden die Auswirkungen der Systemtheorie auf eine Theorie der Sozialen Arbeit bzw. die Erziehung betrachtet, dann lassen sich diese jenseits der soziologischen Problemstellung festlegen.⁶⁸ Soziologischer Ausgangspunkt scheint zu sein, dass Erziehung immer bereits soziale Systeme voraussetzt (vgl. Luhmann/Schorr 1981), während aus einer päd-

⁶⁸ Während Luhmann (1993) die soziologische Problemstellung mit Hilfe der Frage, wie soziale Ordnung (Gesellschaft) möglich ist, umreißt, wird die pädagogische Fragestellung im Kontext der Frage, wie Erziehung möglich ist, beschrieben (vgl. Luhmann/Schorr 1981).

gogischen Perspektive soziale Systeme Erziehung bzw. Sozialisation (Personwerdung) voraussetzen.⁶⁹ Dies wurde im Begriff der Sozialpädagogik von Anfang an mit reflektiert (vgl. Natorp 1968, S. 9). Die über die oben beschriebene Perspektive hinausgehende „normative“ Konstitution von Sozialpädagogik besteht hier nicht in der Frage nach den Bedingungen sozialer Ordnung, sondern in der Frage nach den Bedingungen einer speziellen Ordnung. Sozialpädagogik als solche etabliert sich gleich aller Pädagogik „im Spannungsverhältnis von individueller Autonomisierung und Selbstdisziplinierung, dessen paradoxe Thematisierung erst die genuin pädagogische Perspektive ermöglicht“ (Schäfer 1996, S. 91), oder anders ausgedrückt: „Sozial und kulturell fordert die Moderne zwar die Lebensform autonomer Subjektivität, während jedoch die Gesellschaften weder die für das Aufwachsen erforderlichen Ressourcen zur Verfügung stellen, noch die Aussicht auf strukturell hinreichende soziale Integration der Beteiligten eröffnen“ (Winkler 2002c, S. 350).

Da das Verhältnis von Einzelem bzw. Individuum und Gesellschaft auch ein zentraler Aspekt soziologischer Theoriebildung ist, scheint die Schnittstelle zwischen den autonomen Systemen (psychisch und sozial) von besonderem Interesse (nicht nur) der Systemtheorie (vgl. Scherr 2002). „Es stellt sich die Frage nach der Möglichkeit der sozialen Einwirkung auf Subjekte angesichts der prinzipiellen Unverfügbarkeit über ihre Subjektivität“ (Schäfer 1983, S. 2).⁷⁰ Diese Reflexionen werden aus Sicht der Systemtheorie im Erziehungssystem geführt (vgl. Luhmann/Schorr 1999, S. 18ff.), welches auch aufgrund der Stellung des Mediums besondere Attraktivität für die systemtheoretische Auseinandersetzung gewinnt (vgl. Göbel 2000, S. 96). Weil Medien und Systeme als Bedingungen der Umformung von kommunikativer Unwahrscheinlichkeit in Wahrscheinlichkeit bezeichnet werden, wird das Erziehungssystem mit seinem systemtheoretisch schwer zu fassenden Medium interessant (vgl. Luhmann 1995j; Luhmann 1997d; Luhmann 2002). Das Problem der Systemtheorie mit dem Erziehungssystem scheint darin begründet, „das es Erziehung nicht nur mit erfolgreicher Kommunikation, sondern mit Personenveränderung zu tun hat“ (Göbel 2000, S. 96, Fn.141). Dies wird aber aus der Sicht der Systemtheorie als Versuch des Eingriffs in die Umwelt von Kommunikation beschrieben, wobei das soziale System

⁶⁹ Vgl. dazu auch die Erörterungen bezüglich einer pädagogischen Soziologie in Böhnisch 1996; Röhrs 1971 und einer Soziologie Sozialer Arbeit Bommers/Scherr 2000

⁷⁰ Insofern mag es nicht verwundern, dass Reflexionen über Erziehung und Hilfe in der Systemtheorie zu Beginn bzw. Ende der 70er Jahren erfolgt (vgl. Luhmann 1973; Luhmann/Schorr 1999).

aufgrund wechselseitiger Autonomie gegenüber dem psychischen System nicht determinierend in die Umwelt eingreifen kann (vgl. Luhmann 1987e).⁷¹ Aus der Sicht einer systemtheoretisch basierten pädagogischen Theorie ist die Personenänderung kein Eingriff in die Umwelt, da Personen Konstruktionen sozialer Systeme sind. Personenveränderung ist dann die Veränderung von semantischen Möglichkeiten in der Beschreibung und Zurechnung von Personen in sozialen Systemen (vgl. Cleppien 2000). Dies kann einerseits im Medium Lebenslauf (vgl. Luhmann 1997d; Luhmann 2002) andererseits auch im Medium der Humanontogenese (vgl. Lenzen 1996; Lenzen 1997) gedeutet werden. Erziehung ist, in diesem Sinne, als „Reaktion der Gesellschaft auf die Entwicklungsatsache“ (Bernfeld 1990, S. 119) in der Gesellschaft zu deuten.

Die Differenz von pädagogischer und soziologischer Perspektive lässt sich an den unterschiedlichen Auseinandersetzungen mit systemtheoretischen Begrifflichkeiten in der Pädagogik nachzeichnen. Entscheidend für die Differenz ist, dass die pädagogische Reflexion auf die Einheit des Pädagogischen von der soziologischen Perspektive auf die Einheit der Gesellschaft als Reflexionstheorie des Erziehungssystems dargestellt wird. Aus einer pädagogischen Perspektive ist jedoch die Reflexion auf die Einheit des Pädagogischen gleichsam eine Reflexion auf das Ganze, also auch auf Gesellschaft. Damit führt die soziologische Perspektive Differenzen in die pädagogische Einheitsreflexion ein, die Anregungen bieten können, gleichsam aber als Einschränkung der pädagogischen Reflexion selbst gelesen werden können. Die Einschränkung auf das Erziehungssystem (und hier noch ein-

⁷¹ Eine andere Deutung ergibt sich in dem Moment, wo Personen als kommunikativ konstituierte Formen nicht als Umwelt sondern als Formen von Zurechnung angesehen werden. Begriffe wie Mensch, Person, Bewusstsein, Individuum und Subjekt erscheinen dann als Pauschalbezeichnungen von sozialer Referenz auf Umweltkomplexität (vgl. Luhmann 1997a, S. 108) und nicht mehr als Umwelt des sozialen Systems. Erziehung als Versuch der Personenänderung ist dann aber als kommunikativer Versuch zu verstehen, die Zurechnungsbedingungen von Personen durch die Veränderung von personalen Zurechnungen zu verändern. Entscheidend ist, dass sich das Erziehungssystem dabei, gleich allen „ökologischen“ Systemen, an den wahrgenommenen Rückwirkungen auf das System selbst orientiert. Hier könnte ein Vergleich mit dem medizinischen System von Vorteil sein, weil auch das medizinische System in die Umwelt hineininterveniert. Dieser Zusammenhang kann allerdings nicht so gedeutet werden, dass die Medizin in die Umwelt hinein-operiert, sondern nur, dass Medizin Bedingungen schafft, die zu einer Anpassung des „Körpers“ führen (vgl. Simon 1993). Entscheidend ist, dass es sich bei Medizin um ein System handelt, das Umwelt in Kommunikation kommunizierbar macht (vgl. Luhmann 1990d). Diesem Vorschlag folgen jedoch nicht alle an die Systemtheorie anschließenden medizinischen Reflexionen (vgl. Bauch 2000). An diesem Punkt lassen sich auf die Übersetzungen des Bildungsbegriffes von Lenzen (1999) in die Sprache der Systemtheorie ansiedeln. Lenzen (1996) geht von der Reformulierung des Subjektes als autopoietisches System aus (vgl. auch Schimank 2002). Poiesis stellt, nach Lenzen, keine handwerkliche Herstellung dar, sondern ist als selbsttätiges Hervorbringen zu verstehen. Damit lässt sich die Notwendigkeit der Selbstbildung reformulieren.

mal eher entlang einer Auseinandersetzung mit der Organisationsform Schule [vgl. Kade 1997]) entlässt dieses System in die Differenz anderer Systeme, während der Begriff des Systems in der Bildungsphilosophie in Bezug auf die Einheit des Pädagogischen systematisch aufgelöst wird (vgl. Vogel 1991). Das Selbstverständnis der Systemtheorie als externe Perspektive auf das Erziehungssystem und deren Reflexionstheorien, lässt sich aus der pädagogischen Perspektive immanent verorten. Die Differenz von immanenter und externer Perspektive ist also selbst wieder perspektivisch aufzulösen. Das daraus spezifische Folgen für eine systemtheoretische Betrachtung des Erziehungssystems folgen, wird im Kontext der Rezeption systemtheoretischer Begrifflichkeiten innerhalb der pädagogischen Diskussion angedeutet.⁷²

Die Rezeption der gesellschaftstheoretischen Systemtheorie lässt sich in verschiedenen einzelnen Auseinandersetzungen nachzeichnen (vgl. u.a. Luhmann/Schorr 1982ff.; Oelkers/Tenorth 1987a). Dies mag v.a. daran liegen, dass der Befund einer Unsicherheit pädagogischer Selbstvergewisserung aufgrund der Unschärfe des Gegenstandes und der daraus resultierenden Unsicherheit des eigenen wissenschaftlichen Selbstverständnisses als Voraussetzung einer pädagogischen Auseinandersetzung mit der Systemtheorie beigetragen hat (vgl. Schäfer 1983, S. 4). Oelkers/Tenorth (1987b) deuten die systemtheoretischen Anregungen im Zusammenhang der geisteswissenschaftlichen Einordnung als Kultursystem (vgl. auch Bohn/Hahn 1999) und der Krieckschen Deutung der Erziehungsfunktion ohne Rückgriff auf den Individualitätsgedanken. „Die soziologische Theorie der Pädagogik und das funktionale Denken über Erziehung treten also nicht nur mit den Leistungen der Dilthey-Erben, sondern auch mit dem Makel der Krieckschen Verirrungen in die Erziehungsgeschichte ein“ (Oelkers/Tenorth 1987b, S. 21). Dennoch ist die Systemtheorie nicht bereits deshalb abzuweisen, weil das Subjekt bzw. der pädagogische Anspruch verloren geht, da die Gegenüberstellung von Intention und Organisation, von Funktion und Persönlichkeit gerade keine ontologischen, sich ausschließenden Gegensatzpaare sind (vgl. ebd., S. 22).

⁷² An dieser Stelle soll nur darauf hingewiesen werden, dass der systemtheoretische Systembegriff, einer ohne Internität auskommenden de-zentrierten Einheit, also jenseits einer soziologischen Betrachtung der Gesellschaft, durchaus fruchtbar für die Reflexion pädagogischen Wissens gemacht werden kann. Die Reflexion auf die Einheit des Pädagogischen als Differenzierung von Wissensformen (vgl. Lenzen 1996) im Kontext einer Systematik (vgl. Vogel 1991) ließe sich mit Hilfe eines de-zentrierten Systembegriffs selbst in ihrer Einheit beschreiben bzw. liegt also solche der Vorstellung der Differenzierung bereits zugrunde.

Im Gegensatz zur pädagogischen Theoriebildung kam es innerhalb der Sozialen Arbeit erst gegen Mitte der 90er Jahre – jenseits der Verwendung von systemtheoretischen Theorieelementen – mit einem programmatischen Aufsatz von Baecker (1994) zu einer weiterreichenden Auseinandersetzung mit der Systemtheorie.⁷³ Die Rezeption der Systemtheorie in der Sozialen Arbeit und der Pädagogik kann entlang sechs zentraler Dimensionen betrachtet werden. Entscheidend ist für die systemtheoretische Betrachtung von Sozialer Arbeit und Pädagogik, dass beide auf ein Grundproblem (der Gesellschaft) bezogen werden, welches immer bereits gelöst ist, gleichzeitig aber unlösbar ist. Der Zweck der Forschung und Theoriebildung kann nicht in der Lösung des Problems liegen.

- (1) Die Beschreibung von Hilfe in Bezug auf die Gesellschaftsstrukturen, von Luhmann (1973), zielt auf die Erwartbarkeit von Hilfe in der modernen Gesellschaft ab. Die Erwartbarkeit von Hilfe in der modernen Gesellschaft kann nicht allein durch individuelle Hilfsbereitschaft und moralische Verpflichtungen abgesichert werden. Hilfe ist so der sozialpolitischen Dimension und dem politischen System zuzuordnen (SCHERR 2000a, 450). Ebenso bezweifelt Luhmann die Möglichkeit durch organisierte Hilfe die gesellschaftlichen Strukturen, die Hilfsbedürftigkeit hervorrufen, zu ändern. Organisationen der Hilfe beziehen sich auf die Beseitigung von Problemfällen, die sich aus den vorherrschenden Strukturen und Verteilungsmustern ergeben. „Es ist nicht ihre Sache, und überhaupt nicht Sache von Hilfe, sich eine Änderung der Strukturen zu überlegen, die konkrete Formen der Hilfsbedürftigkeit erzeugen“ (Luhmann 1973, S. 35). Dies ist aber vor dem Hintergrund der Rezeption kritischer Theorie in den siebziger Jahren und des damit einhergehenden Reformwillens (Vahsen 1992, S. 7) eine Provokation der Reflexion innerhalb Sozialer Arbeit, die von dieser kaum kritisch aufgenommen wurde (Scherr 2000a, S. 448).

- (2) Die Kritik am systemtheoretischen Theorieangebot fokussiert sich in der Sozialen Arbeit – ähnlich wie in der Pädagogik (vgl. Oelkers/Tenorth 1987a) – in der fehlen-

⁷³ Sicherlich ist hierbei nicht zu vergessen, dass die Systemtheorie in verschiedenen Versionen in der Sozialen Arbeit immer diskutiert wurde (vgl. u.a. Harney 1976; Japp 1986; Hollstein-Brinkmann 1989; Lüssi 1991; Staub-Bernasconi 1995). Hinzuweisen ist v.a. auf einen entscheidenden Aufsatz von Brumlik (1987), in dem er darauf hinweist, dass es keiner „Theoriesubstitution“ der Grundlagentheorie der Sozialen Arbeit durch die Systemtheorie bedarf. Mit dieser kann nach Brumlik kein zusätzlicher Erkenntnisgewinn erzielt werden. Der Aufsatz von Baecker (1994) kann als Replik auf den Aufsatz von Brumlik gelesen werden, ohne dass eine explizite Auseinandersetzung stattfindet.

den, aber für das (sozial)pädagogische Handeln als unverzichtbar angesehenen normativen Fundierung (vgl. Brumlik 2000). Die Provokation besteht in der Interpretation des Technologieproblems in der Zeitdimension, während die pädagogische Reflexion dieses Problem des Zusammenhangs von Kausalität und Freiheit, als moralisches Problem in der sozialen Dimension gedeutet hat. Für die Systemtheorie drückt sich der „Primat“ der Zeitdimension von Sinn bezüglich der Selektion darin aus, dass in der Zeitdimension des Erlebens der „eigentliche“ Zwang zur Selektion gesehen wird (vgl. Göbel 2000a, S. 67). Damit überlagert die Zeitdimension, die in der neueren pädagogischen Diskussion im Medium des Lebenslaufes ihren Ausschlag findet (vgl. Luhmann 1997d), die soziale Dimension pädagogischer Werte: „Das Problem [...] das Verhältnis von Vergangenheit, in der bestimmte Positionen erreicht bzw. nicht erreicht worden sind, und Zukunft, die sich jedem Versuch, sie zu bestimmen, entzieht“ (CORSI 2000, 290).⁷⁴ Damit wird das pädagogische Problem umformuliert in den Zusammenhang von Ereignis und Bestand im Sinne der Anschlussfähigkeit.

- (3) Das von Luhmann/Schorr (1999; 1982b) konstatierte Technologiedefizit kann als Reformulierung des pädagogischen Problems von Kausalität und Freiheit gedeutet werden. Diese Beschreibung der pädagogischen Einwirkungen zugrundeliegende Problematik wird jedoch von Luhmann/Schorr selbst nicht aufgelöst. Einerseits verorten sie das Problem der Einheit zweier Menschenbilder (des freien und des determinierten Menschen) auf zwei unterschiedlichen Ebenen gesellschaftlicher Differenzierung und Reflexion (vgl. Vogel 1990), andererseits konstatieren sie eine Technologieersatztechnologie, eine Vereinfachung der Komplexität durch Reduktion auf die Funktionsfähigkeit (vgl. Benner 1979). Beide Varianten können nur insofern als Lösung der pädagogischen Grundproblematik von Kausalität und Freiheit interpretiert werden, wenn davon ausgegangen wird, dass das psychische System bereits durch die Differenzie-

⁷⁴ Der Lebenslauf kann als eine entscheidende Kategorie pädagogischer Reflexion gedeutet werden (vgl. Loch 1979). Die Aktualität wird auf Zukunft hin reflektiert, wobei die Zukunft unbestimmt bleiben muss. Die pädagogische Reflexion in die Zukunft bleibt somit eine hypothetische: unter welchen Bedingungen ist die Gegenwart des Kindes dessen Zukunft zu opfern? Dieses Problem der stellvertretenden Entscheidung lässt sich auch bei Rousseau, Herbart und Schleiermacher nachzeichnen (vgl. Hopfner 1999, S. 232). In der Zeitdimension lässt sich der Lebenslauf in zwei Perspektiven unterscheiden: Karriere und Biographie. Während der Begriff der Karriere die Thematisierung des Lebenslauf entlang seiner Kopplung mit Organisationen beschreibt, lässt sich die Biographie als semantische Ressource der „Selbstthematization“ und „Selbstreflexion“ von psychischer Umwelt in Kommunikation beschreiben (vgl. Cleppien 2000).

rung vom sozialen System in die Freiheit der Umwelt entlassen wurde: Pädagogik zielt auf die Veränderung von Personen (vgl. Luhmann/Schorr 1999) und nicht auf die kausale Einwirkung auf psychische Systeme, also Umwelt. „Die Ab-Teilungen der Personen tragen die Ordnung. Deshalb sind der Pädagogik die Personen heilig. Was psychisch geschieht, bleibt unerklärbar mit der Möglichkeit, Unerklärbarkeit als Freiheit zu interpretieren“ (Luhmann 1992a, S. 124).

- (4) Die Systemtheorie ist für die Pädagogik als Herausforderung zu lesen, weil sie gegen das neuhumanistisches Persönlichkeitsideal und den pädagogischen Anspruch der Höherbildung des Menschen gerichtet ist (vgl. Oelkers/Tenorth 1987b, S. 31). Es ist also nicht die Abkehr von der klassischen Physik und dem darin beinhalteten Cartesianismus, der kennzeichnend für den Wechsel von Determination zu Selbstorganisation, Individualität und eine offene Welt ist, weil sich diese Abkehr bereits in der geisteswissenschaftlichen Pädagogik (vgl. ebd.), in der kritischen Theorie und dem Pragmatismus finden lässt (vgl. Brunkhorst 2001, S. 148). Entscheidender ist die zentrale Annahme der „Erziehungsbedürftigkeit“ des Menschen und der implizierten mechanischen Kausalität. Die Systemtheorie schließt eine Teleologie der Entwicklung aus und destruiert damit nicht nur die Vorstellung der Subjekttheorie, sondern auch wesentliche Leitmodelle pädagogischer Theorie (vgl. Oelkers/Tenorth 1987b, S. 35). Während die geisteswissenschaftliche Pädagogik die Selbstreferenz als Schonraum des Individuums und als Ziel der Erziehung ansah und damit Emanzipation erforderlich machte, kann Selbstreferenz bei Luhmann als Bedingung der Möglichkeit von Systemen betrachtet werden.⁷⁵ Selbstreferenz ist Voraussetzung: Veränderung ist Selbständerung im eigenen Möglichkeitsraum. Erziehung kann dann als Einschränkung der Möglichkeiten von Selbstbestätigung gelten (vgl. Luhmann/Schorr 1981, S. 46). Grundlegend ist nicht mehr der Austausch im Lehr-Lern-Zusammenhang, sondern die Anschlussfähigkeit der Operationen. Damit wird die Grundannahme neuzeitlicher Pädagogik destruiert: die systemtheoretische Reformulierung schließt an einen Punkt an, bei dem die Erziehungswissenschaft im frühen 20. Jh. bereits begonnen hatte, ohne ihn hinrei-

⁷⁵ „Selbstreferenz ist demnach kein Höhenziel, keine Emanation des Absoluten, keine Partizipation am Denken des Denkens; sie ist im Gegenteil ein infrastrukturelles Formgesetz, ohne welches die darüberliegenden Ebenen psychischer und sozialer Systembildung weder möglich noch funktionsfähig wären“ (Luhmann/Schorr 1981, S. 44).

chend zu begreifen, „nämlich die Destruktion des Erlösungsanspruchs der neuzeitlichen Pädagogik angesichts völlig veränderter Theorielagen“ (Oelkers/Tenorth 1987b, S. 39).⁷⁶

- (5) Als zentral für die Rezeption der Systemtheorie kann neben der Umdeutung von Zeit auch das gewandelte Verhältnis von Individuum und Gesellschaft gesehen werden. Entscheidend ist, dass das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft nicht als ein Problemverhältnis, sondern als ein wechselseitiger Steigerungszusammenhang gedeutet wird (vgl. Schroer 2001, S. 265). Einerseits wird die Individualität des psychischen Systems vorausgesetzt (vgl. Luhmann 1996a, S. 385f.), wobei soziale Systeme immer auch Bedingungen der Möglichkeit von psychischen Systemen sind, andererseits ist Individualität als Semantik der gesellschaftlichen Evolution unterworfen und wird Ausdruck der notwendigen „Selbstbeobachtung“ in der modernen Gesellschaft (vgl. Luhmann 1997a, S. 768).⁷⁷ „Den Individuen wird aufgebürdet, was sich gesellschaftlich in Ermangelung eines steuernden Zentrums nicht mehr verbindlich regeln ließ“ (Schroer 2001, S. 262).⁷⁸ Wenn die Pädagogik ihre Perspektive im diskursiven Feld

⁷⁶ In diesem Zusammenhang ist vor allem interessant, dass Luhmann/Schorr (1988) der Pädagogik eine reformerische Dynamik in der Selbstbeschreibung zuweisen. An diesen Stellen wird vor allem die Nähe zur Theorie der Sozialen Arbeit und deren Verhältnis zur Kritik deutlich (vgl. Cleppien 2002). Innerhalb der Sozialen Arbeit wird Kritik an der Gesellschaft an deren Transformation rückgebunden.

⁷⁷ Implizit wäre zu untersuchen, inwiefern Luhmann seine eigenen theoretischen Grundlagen historisch verallgemeinert. In bezug auf das Individuum bedeutet dies, dass die Voraussetzung der Individualität des Individuums ein modernes Phänomen ist. Man kann Luhmann an dieser Stelle so deuten, dass das Individuum durch die gesellschaftliche Entwicklung seiner eigenen Individualität näher gekommen ist. Andererseits reflektiert die Systemtheorie sich selbst innerhalb gesellschaftlicher Prozesse. Daraus folgt hingegen, dass die Systemtheorie die Individualität des Individuums voraussetzt. Die Systemtheorie lässt sich als eine Theorie verstehen, die sich selbst in einem modernen Verständnis der Individualität des Individuums semantisch verorten kann. Verortet sich die Systemtheorie vollständig in der semantischen Entwicklung der Gesellschaft, so kann ihr der Vorwurf des „konservativen Deuten“ der Gesellschaft gemacht werden. Kritik erscheint aus einer solchen Perspektive nur noch als Kritik an einer Semantik möglich, die nicht der funktionalen Differenzierung entspricht. Funktionale Differenzierung wird so unter der Hand zum normativen Maßstab der Systemtheorie, die ihre eigenen Grundlagen nicht mehr reflektieren kann (vgl. Demirovic 2001b; Martens 2001).

⁷⁸ Auch dies lässt sich natürlich kritisieren (vgl. Habermas 1996a). Durch den Verlust einer „einheitlichen“ Perspektive auf die Gesellschaft wird auch die Möglichkeit der Legitimation von Kritik verspielt (vgl. Cleppien 2002). Kritik kann dann nur noch aus einer Perspektive unter anderen geübt werden. Legitimation von Kritik ist dann nur relativ möglich. Der Verlust eines Zentrums innerhalb der Gesellschaft bedingt aber, nach Luhmann, auch die Freisetzung des Individuums. Soziale Ordnung (!) bedarf nicht mehr ein anpassungsbereites Individuum, das sich einem allgemeingültigen Normenkatalog unterwirft (wie z.B. bei Durkheim und Parsons), sondern setzt ein *anpassungsgeschicktes* Individuum voraus (vgl. Schroer 2001, S. 279). Damit wird die Semantik der Individualität freigesetzt und oszilliert zwischen positiver und negativer Individualisierung. „Die auffälligste Differenz gegenüber den Antworten Durkheims und Parsons’ auf das Problem der sozialen Ordnung liegt darin, dass LUHMANN eine

zwischen individueller Autonomisierung und Selbstdisziplinierung aufspannt (vgl. Schäfer 1996, S. 91), dann erscheint die Voraussetzung individueller Autonomie diese Perspektive in ihrer Spannung aufzulösen. Übrig bleibt ein immer bereits autonomes Individuum und eine empathisch aufgeladene Semantik der Selbstverwirklichung, Emanzipation und Autonomie deren Inhalt verloren zu gehen scheint (vgl. Schroer 2001, S. 274).

Das Individuum, sofern es sich auf das psychische System in seiner Individualität bezieht, wird in der Systemtheorie als Semantik thematisiert (vgl. Luhmann 1987b). Es wird als psychisches System der Umwelt der sozialen Systeme zugeordnet und verliert so die entscheidende Kraft, soziale Systeme zu verändern (vgl. Luhmann 1994b). In dieser Form wird die Kreativität und Spontaneität von Subjekten ergebnislos in die Umwelt verlagert und den Systemimperativen der sich selbst wandelnden sozialen Systemen überantwortet. Dies hat besonders Konsequenzen für eine kritische Bildungstheorie, die in Anschluss an die kritische Theorie des „gefährdeten Individuums“ (vgl. Schroer 2001), diesem nicht nur die Freiheit eines außergesellschaftlichen „Subjektrestes“ zuweist, sondern diesem auch, in Anschluss an die These der „selbstverschuldeten Unmündigkeit“ (Kant) die Verantwortung für die gesellschaftliche Veränderung überträgt.

Das anpassungsgeschickte, lernbereite Individuum, welches sich auf sozialen Wandel und Selbstverortung einstellen kann, entspricht der Umstellung der modernen Weltgesellschaft von normativ-vorschreibenden auf lernbereit-kognitive Erwartungsstrukturen (vgl. Schroer 2001, S. 281). Dies berührt dann die Konstitutionsbedingungen der Pädagogik. „Erziehung hin zum kognitiven Erwartungsstil fördert die Bereitschaft psychischer System, sich stets lernbereit zu verhalten und so in einer hochkomplexen Gesellschaft angesichts der immer neuen Möglichkeiten flexibel zu bleiben“ (Gause/Schmidt 1992, S. 185).⁷⁹: Der „flexible Mensch“ (vgl. Sennett 2000) lässt sich als

derartige, über Wertekonsens erzielte gesellschaftliche Integration nicht nur nicht für möglich hält, sondern auch nicht als ordnungstheoretische Präsupposition gelten lassen will. Dieses Erbe Durkheims und Parsons' scheint eher Habermas mit seinem Konsensmodell der Verständigung angetreten zu haben“ (Schroer 2001, S. 280).

⁷⁹ Der Pädagogik wird spätestens seit Johann Heinrich Pestalozzi diese Funktion zugewiesen. Die „sozialpädagogische Perspektive“ von Pestalozzi verkörpert sich in einer konkreten und elementaren Le-

anpassungsgeschicktes und uneingeschränkt anpassendes Individuum in einer normativen Dimension deuten: dieser sich immer anpassende Mensch kann nicht Ziel pädagogischer Einwirkungen sein (vgl. Gause/Schmidt 1992). Dies schließt die Perspektive von Luhmann nicht aus, aber eben auch nicht notwendig ein. Vielmehr wird dieser normative Anspruch in Bezug auf diesen Anspruch mit anderen normativen Ansprüchen vergleichbar.

- (6) Das die Rezeption der Systemtheorie innerhalb der Pädagogik ausführlicher als in der Sozialen Arbeit war, scheint aber nicht nur daran gelegen zu haben, dass LUHMANN/SCHORR unermüdlich versucht haben, zu Aspekten pädagogischer Theoriebildung Stellung zu beziehen, sondern auch weil die Theoriebildung von Sozialer Arbeit und Pädagogik größtenteils institutionell an identischen Orten und von identischen Personen bestimmt wurde. Es mag deshalb nicht verwundern, dass die Systemtheorie als Theorieangebot nicht nur, aber speziell auch von Apologeten einer „Sozialarbeitswissenschaft“ aufgegriffen wird, die sich institutionell und personal nicht der Pädagogik bzw. den Erziehungswissenschaften zuordnen. Die Systemtheorie erfüllt aus einer solchen Perspektive eine wesentliche Funktion: wenn sich eine „Sozialarbeitswissenschaft“ als transversale Wissenschaft über einen Gegenstand definieren soll (vgl. Klevve 1999a), dann erscheint dies aufgrund der Heterogenität der Praxisfelder problematisch.⁸⁰ Ausgangspunkt kann hier die Frage nach der Funktion von Sozialer Arbeit

benshilfe. Für ihn ergibt sich die pädagogische Aufgabe aus der Spannung „zwischen dem Elend der Verwahrlosung, Lieblosigkeit und Untätigkeit und dem Wohl des menschlichen Besorgtseins, das zu tätiger Verantwortung und Liebe führt“ (Nipkow 1960, S. 20). Er koppelt die pädagogischen Hilfen an die Individuallage der Kinder, wobei im Mittelpunkt die Übereinstimmung des Einzelnen mit sich selbst und seiner Real- und Individuallage, d.h. die Wiederherstellung der menschlichen Würde in der vorgegebenen Situation steht. Es geht also um die Übereinstimmung von äußerer und innerer Kraft, von Erwartung und Erfüllung (vgl. Nipkow 1960, S. 21f.). In diesem Sinne ist dann auch die Funktionsbestimmung Sozialer Arbeit von Merten (1997) zu deuten, der nicht nur auf die stellvertretende Inklusion (vgl. Baecker 1994) abzielt, sondern diese als Integration in die objektive Welt neben den Dimensionen der subjektiven Integrität und der sozialen Anerkennung in Anschluss an Habermas als eine von drei Dimensionen sozialer Integration deutet. Damit schließt die Funktionsbestimmung Sozialer Arbeit von Merten an eine sozialpädagogische Bestimmung Sozialer Arbeit an, die semantisch auf Pestalozzi zurückführbar ist, während die Funktionsbestimmung von Sozialer Hilfe von Baecker (1994) eher auf eine sozialpolitische Notwendigkeit der Legitimation innerhalb des Wohlfahrtsstaates (vgl. Luhmann 1981a) hindeutet.

⁸⁰ Nicht umsonst beginnen viele Analysen der Sozialen Arbeit – wie auch diese – mit dem Hinweis auf eben dieses Problem. So konstatieren Bommers/Scherr (1996) sogar, dass sich die Soziale Arbeit aufgrund ihrer Heterogenität selbst zum Problem geworden ist. Zum Problem wird sich die Soziale Arbeit in der Selbstreflexion und der Selbstbeobachtung, also aufgrund der Einheit des Differenten. Es mag aus diesem Grunde nicht verwundern, wenn gerade ein differenztheoretischer Ansatz wie die System-

sein, weil mit Hilfe der funktionalen Analyse die Heterogenität unter den Primat einer Funktion subsumiert werden kann. Während über die Funktion die vermeintliche, notwendige Einheit der Praxis Sozialer Arbeit (im Singular!) bestimmt wird, bleibt die Vielfältigkeit in Bezug auf die unterschiedlichen Formen organisierter Sozialer Arbeit (im Plural!) erhalten. „Trotz der Heterogenität der Aufgaben lassen sich alle diese Aktivitäten von Sozialarbeit dennoch zwanglos mit einer gemeinsamen Funktion in Verbindung bringen, die sie in Bezug auf das übergreifende Gesellschaftssystem erfüllen“ (Olk 1986, S. 12). Dies mag nur ein Ergebnis funktionaler Analyse sein, für die These eines einheitlichen Gegenstandsbereiches einer „Sozialarbeitswissenschaft“ ist dies aber ein besonders wichtiger Aspekt. Diese kann sich als Reflexionstheorie innerhalb des Systems Sozialer Arbeit beschreiben, ohne berücksichtigen zu müssen, dass sich wissenschaftliche Disziplinen historisch in Anschluss an wissenschaftsinterne Differenzierungen ausbilden (vgl. Luhmann 1994a; Niemeyer 2002).

Jenseits der Rezeptionsgeschichte lässt sich in Anschluss an den Aufsatz von Baecker (1994) eine umfangreiche Debatte bezüglich der Verwendung systemtheoretischen Materials für eine Theorie der Sozialen Arbeit beobachten.⁸¹ Diese Debatte ist vor allem durch eine ständig zunehmende Zahl an Veröffentlichungen gekennzeichnet. Herauszuheben sind hierbei vor allem drei Aspekte: erstens lässt sich eine systemtheoretische Debatte (vgl. v.a. Schneider/Fuchs 1995; Bommers/Scherr 1996, Merten 1997; Kleve 1999a) von einer systemtheoretischen Debatte in Abgrenzung von der Systemtheorie von Luhmann (vgl. v.a. Staub-Bernasconi 1995; Heiner 1995) nachzeichnen; zweitens lassen sich in der Debatte in Anschluss an die Systemtheorie die Bestimmungen von Sozialer Arbeit (Hilfe) als Funktionssystem in der modernen Gesellschaft (vgl. v.a. Baecker 1994, Merten 1997, Kleve 1999a) von denen abgrenzen, die der Sozialen Arbeit den Status als Funktionssystem nicht zuordnen (vgl. Bommers/Scherr 1996, Stichweh 1996); und drittens lassen sich Debatten in

theorie für Analysen der Sozialen Arbeit angebracht erscheint (vgl. Bommers/Scherr 2000). Die Beschreibung Sozialer Arbeit als postmoderne Profession und transversale Wissenschaft von Kleve (1996; 1999a) verbindet dabei gleich zwei differenztheoretische Ansätze, nämlich den der Postmoderne mit dem der Systemtheorie.

⁸¹ Es ist sicherlich kein Zufall, dass der Wandel der kritischen Erziehungswissenschaft zu einer reflexiven Pädagogik (vgl. Tenorth 1999; Winkler 1999) und die verstärkte Rezeption der Systemtheorie Mitte der 90er Jahre des 20. Jh. zu lokalisieren sind. Der bestehende Zusammenhang müsste jedoch im einzelnen analysiert werden. Allerdings liegt die Vermutung nahe, dass vor allem die Betonung der immanenten, die Transzendenz vertreibende Reflexion in beiden Ansätzen entscheidend für diese gemeinsame Aktualität sein könnte.

Anschluss an die Systemtheorie in der Bestimmung der Funktion sozialer Arbeit als stellvertretende Inklusion (vgl. Baecker 1994, Fuchs 2000), als Inklusionsvermittlung, Exklusionsvermeidung und -verwaltung (vgl. Bommers/Scherr 1996; Bommers/Scherr 2000) und der sozialen Integration (vgl. Merten 1997) unterscheiden. Gleichzeitig wird Pädagogik und Sozialpädagogik bzw. Sozialarbeitswissenschaft in unterschiedlichen Beschreibungen als eine Reflexionstheorie eines gesellschaftlichen Bereiches nachgezeichnet (vgl. für das Erziehungssystem Luhmann/Scherr 1999; Kurtz 2000; für Soziale Arbeit Merten 1997; Kleve 1999a). Als Reflexionstheorien des jeweiligen gesellschaftlichen Teilsystems, so wird behauptet, unterliegen diese Theorien den spezifischen Bedingungen des Systems, in dem sie Reflexionstheorien sind (vgl. Kieserling 1999a; Kieserling 1999b). Die oben angedeutete Differenzierung von interner und externer Perspektive in dieser Deutung des Vollzuges des Systems durch die Reflexionstheorie eröffnet die Möglichkeit, zentrale Unterschiede herauszuarbeiten. Den Systembegriff im Kontext der Reflexion auf die eigenen Bedingungen zu lesen und damit die Theorie in der Abhängigkeit ihrer eigenen Voraussetzung zu reflektieren (vgl. Cleppien 2002), wird Aufgabe des letzten Kapitels sein. Gleichzeitig steht das systemtheoretische Begriffsgefüge im Zusammenhang von Wissenschaft und Reflexionstheorie im Zentrum der Überlegungen der gesamten Arbeit.

Die Versionen der funktionalen Bestimmung sozialer Arbeit bezüglich von Inklusion ordnen die Funktion in die sozialpolitische Dimension von Sozialer Arbeit ein. Merten (2001a) weist auf die pädagogische Dimension sozialer Arbeit hin, die sie von Anfang an mit thematisierte. Wesentlich für die gesamte systemtheoretische Diskussion sind die Abgrenzungs- und Eingrenzungsbewegungen der Debatten, die einerseits aufgrund des geschlossenen Vokabulars extern kaum rezipiert werden (vgl. Thole 2000b) und andererseits intern vor allem durch Interpretationsunterschiede der Basistheorie gekennzeichnet sind. Allen Rezeptionen von Systemtheorie in Theorien der Sozialen Arbeit gemeinsam ist jedoch die Feststellung, dass die systemtheoretische Grundlagentheorie nicht für eine Beschreibung von Sozialer Arbeit in der modernen Gesellschaft ausreichend ist (vgl. Hillebrandt 2001; Scherr 2002). Im Folgenden wird davon ausgegangen, dass die Systemtheorie eine Systematik der Beobachtung bietet, weil sie einerseits auf einem dezentrierten Systembegriff basiert, der die Einheit reflexiv einzuholen erlaubt, und gleichzeitig diesen Systembegriff in Differenz von System und Umwelt beschreibt. Die gesellschaftlichen Institutionalisierungsformen von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe werden also in Hinblick

auf eine dezentrierte Einheit der Jugendhilfeforschung betrachtet. Dies unterscheidet diese Ausführungen von der bisherigen Rezeption der Systemtheorie. Der Schwierigkeit, die Debatten darzustellen, ohne ausführlich in das Vokabular der Systemtheorie einzuführen, unterliegen auch die folgenden Ausführungen.

2. Die Jugendhilfeforschung der Wissenschaft

Jugendhilfeforschung wird zumeist als sozialpädagogische Forschung im Kontext einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ beobachtet (vgl. u.a. Flösser u.a. 1998; Schwabe 2002; Gabriel 2001). Zentral wird in diesem Zusammenhang, wie Jugendhilfe thematisiert wird, wenn sie im Kontext einer sozialpädagogischen Forschung beschrieben wird. Es bedarf der Bestimmung von sozialpädagogischer Forschung und „Sozialpädagogik als Wissenschaft“, um mögliche Differenzierungen genauer herausstellen zu können. V.a. wird auch auf den Zusammenhang von Forschung und Theorie im Kontext einer sozialpädagogischen Forschung hingewiesen. Ausgangspunkt ist für diese Überlegung, dass sich die Ausdifferenzierung von Wissenschaft nach wissenschaftlichen Kriterien vollzieht und nicht der Ausdifferenzierung zu beobachtender gesellschaftlicher Bereiche folgt (vgl. Luhmann 1994a). Gleichzeitig verweist eine Etablierung von disziplinären Zusammenhängen – auch in Anschluss an die Systemtheorie – auf einen gesellschaftlichen Nutzen bzw. auf Erwartungen an spezifische Leistungen: z.B. einen Ausbildungsbedarf (vgl. Gängler 1995a) und einen Reflexionsbedarf (Kleve 1999a). Die Zurechnung der Ausdifferenzierung von disziplinären Systemen ist insofern verschieden möglich. Gängler (1995a) jedoch begründet nicht die Ausdifferenzierung einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ mit Hilfe des Ausbildungsbedarfs, sondern konstatiert, dass sich Disziplinen in der modernen Gesellschaft dann stabilisieren, wenn sie gleichzeitig auch einen Ausbildungsbedarf decken (vgl. ebd., S. 284). Ähnliches kann bezüglich des Reflexionsbedarfs innerhalb der Gesellschaft vermutet werden. Problematisch hingegen erscheint die These, die ausdifferenzierte Wissenschaft erfüllt einen Ausbildungs- und Reflexionsbedarf. Eine solche „Ausbildungswissenschaft“ oder „Reflexionswissenschaft“ ist als eine verkürzte Deutung der innerwissenschaftlichen Differenzierung zu lesen. Zur Beschreibung dieser Differenzen steht innerhalb der Systemtheorie neben der Perspektivierung auch die Begrifflichkeit der Beobachtung zweiter Ordnung als Reflexion zur Verfügung (vgl. Schriewer 1987; Kieserling 2000a; Kieserling 2000b; Kurtz 2000). Die Perspektive der Beobachtung ist entscheidend. „Vom Referenzkontext der Sozialen Arbeit selbst bzw. der Gesellschaft im Ganzen ist sie eine im jeweiligen System operierende und Anschluss suchende Reflexionstheorie. Und nur vom Referenzkontext des Wissenschaftssystems aus ist sie als *wissenschaftliche Theorie* beobachtbar“ (Dewe/Kurtz 2002, S. 363). Die entscheidende Frage ist, ob (Reflexions)Theorien der Jugendhilfe auch als Jugendhilfeforschung gelten können oder nicht.

Dies ist besonders im Zusammenhang der Grenzen von Beobachtung relevant. Die Entscheidung für die Form der Zurechnung ist besonders entscheidend, wenn die Frage beantwortet werden soll, welche Funktionen bzw. welche Leistungen die Jugendhilfeforschung zu erbringen hat: wird Jugendhilfeforschung der Funktion der Wissenschaft untergeordnet, dann ergeben sich anderer Leistungsbezüge, wie wenn Jugendhilfeforschung der spezifischen Funktion der Jugendhilfe subsumiert wird. Diese Folgen dieser spezifischen Zurechnungsvarianten werden in diesem Kapitel dargestellt. Zu Beginn wird jedoch die Perspektive der Beobachtung selbst angedeutet.

Jugendhilfeforschung wird im Folgenden wissenschaftlich beobachtet. Die Abgrenzung dieses Beobachtungs-„Gegenstandes“ ist eine Auswahl aus verschiedenen Möglichkeiten von Beobachtungs-„Gegenständen“. Dies ist als eine Entscheidung zu reflektieren, da eine solche Entscheidung zur Konstruktion des Beobachtungs-„Gegenstandes“ selbst beiträgt. Als Entscheidung ist sie auch anders möglich, sie ist kontingent. Kontingent bedeutet, auch anders möglich (vgl. Luhmann 1996a, S. 47), weil die anderen Entscheidungsmöglichkeiten durch die Reflexion auf die Entscheidung präsent gehalten werden können.⁸² Die Entscheidung ist eine Selektion als eine Reduktion von verschiedenen Möglichkeiten auf eine

82 Auch die Entscheidung mit der Systemtheorie zu beobachten, kann als Entscheidung mit der Systemtheorie reflektiert werden. In diesem Zusammenhang interessiert das Selbstreflexionspotential der Systemtheorie als Wissenschaft, die sich selbst als kontingent erfährt. „Die Gründe dafür, dass der Wissenschaft die Welt als kontingent erscheint, sind aber letztlich struktureller Art. Die Kontingenz aller innerweltlich fassbaren Gegebenheiten ist ein Korrelat der Autopoiesis der Wissenschaft, oder genauer: ein Korrelat der systeminternen Differenzierung von Operation und Referenz. Eine voll ausdifferenzierte Wissenschaft wird deshalb, selbst wenn sie Gesellschaft, selbst wenn sie sich selber analysiert, die Kontingenzthese nicht vermeiden können, sondern allenfalls, unter Übernahme der Beweislast, hypothetisch behaupten können, dass bestimmte Zusammenhänge unter gegebenen Bedingungen notwendig so sind, wie sie sind, weil andere Möglichkeiten (die denotwendig mitgedacht werden müssen) ausgeschlossen werden können“ (Luhmann 1994a, S. 333). Anders ausgedrückt: so lange behauptet wird, wissenschaftlich zu beobachten, ist das, was beobachtet wird, wissenschaftlich konstruiert, gefolgt aus wissenschaftlichen Methoden der Beobachtung, basierend auf wissenschaftlich zu begründenden Entscheidungen. Die folgenden Beobachtungen sind wissenschaftliche, die sich als solche mit Hilfe der Systemtheorie reflektieren. Diese Entscheidung aber hat Konsequenzen für das Verständnis von Wissenschaft. Die diesen Entscheidungen vorausliegende Entscheidung, nämlich innerhalb von Wissenschaft Jugendhilfeforschung zu beobachten, lässt sich im Zusammenhang der „Karriere“-Struktur des Wissenschaftssystems beschreiben. Zu unterscheiden ist zwischen der Karriere von Personen und der Karriere von Themen. Auch dies kann systemtheoretisch eingeholt werden.

Möglichkeit, mit der weiter verfahren werden soll. Anzuzeigen ist, welches Verständnis von Jugendhilfeforschung zugrunde gelegt wird, wenn diese beobachtet wird.⁸³

Jugendhilfeforschung wissenschaftlich zu beobachten, hat Konsequenzen, die in diesem und den folgenden Kapiteln nachgezeichnet werden. In diesem Kapitel wird v.a. die Abgrenzung des Beobachtungs-„Gegenstandes“ Jugendhilfeforschung und deren Verortung innerhalb einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“, aber auch die Konkretisierung des Begriffes „Forschung“ sowie eine Beschreibung des Systems Wissenschaft nachgezeichnet. Eine Abgrenzung dessen, was beobachtet wird, ist wesentlich für jede Beobachtung. Deren Verortung im System Wissenschaft gilt für jede wissenschaftliche Beobachtung. Der erste Begriff, der in diesem Zusammenhang genauer betrachtet werden muss, ist demnach derjenige der (wissenschaftlichen) Beobachtung. Als Beobachten kann im allgemeinen die Wahrnehmung von *Sachverhalten* gelten, die im Kontext von Wissenschaft in systematischer Form vollzogen wird (Fuchs u.a. 1975, S. 85).⁸⁴ Im Zusammenhang von me-

⁸³ Die vielfach angemerkte Schwierigkeit der Handhabung systemtheoretischen Begriffsvokabulars (vgl. z.B. Thole 2000, welcher die schulmeisterliche und „pomadige“ Art systemfunktionalistischer Erörterung herausstellt: „Die Eigenwilligkeit strukturfunktionalistischer Sprachspiele trägt diesen Effekt sicherlich entscheidend mit, zumal eine kritisch-produktive Verständigung mit systemtheoretisch gefärbten Überlegungen häufig nur um den Preis der Übernahme der von diesen favorisierten sprachlichen Codes möglich ist. So entsteht ein zuweilen mühsamer Diskurs, zumindest für diejenigen – und hierzu rechnet sich auch der Verfasser dieser Rezension –, die die systemtheoretische Sprachklaviatur weder vollständig beherrschen noch deren Semantik über die Wirklichkeit hohe Sympathie schenken“ [ebd. S. 27].) wird im Folgenden so weit als möglich vermieden. Dennoch sind systemtheoretische Sprachspiele nicht vollständig auszuschließen, resultieren sie doch zumeist aus der Festlegung von Begrifflichkeiten, die anderorts fehlen. In dieser Arbeit wird v.a. bei Begriffserläuterungen und deren Reflexion mit einer häufigen Wiederholung von Begriffen zu rechnen sein.

⁸⁴ Als eine weitere Begriffsverwendung bezeichnen Fuchs u.a. (1975) Beobachten im Gegensatz zu experimentellen Vorgehensweisen als Erhebungsverfahren, „bei denen sich der Forscher gegenüber seinem Untersuchungsgegenstand rein passiv registrierend verhält“ (ebd., S. 86). Beobachten ist Informationsgewinnung. Die Spezifikation von experimenteller Beobachtung und anderen Formen der Beobachtung rekuriert auf unterschiedliche Varianten der Informationsgewinnung. Das Experiment ist dadurch gekennzeichnet, dass es die Bedingungen, unter denen beobachtet wird, und die Vorgänge, die beobachtet werden, selbst herstellt (vgl. ebd., S. 188). Insofern Informationsgewinnung für jede Kommunikation relevant wird, lässt sich Beobachtung als Basisoperation der Informationsgewinnung in jedem Kommunikationssystem beobachten. So kann die Unterscheidung von Informationsgewinnung und Handhabung der Information in der Differenz von Beobachtung und Beurteilung in bezug auf ein Konzept reflektierter Beobachtung und Beurteilung für sozialpädagogische Praxis ausgearbeitet werden (vgl. Martin/Wasrinowski 1991). Ausgangspunkt ist die Feststellung, dass erstens jeder Beurteilung eine Beobachtung als gezielte Wahrnehmung zugrunde liegt (vgl. ebd., S. 67), und zweitens das die Beurteilung ein „Alltagshandeln“ ist, welches besonders in der (psychologischen/psychosozialen) Diagnostik (vgl. ebd., S. 77ff.), aber auch in der Form von Entwicklungsberichten, Aktenführung oder Begutachtung innerhalb der sozialpädagogischen Praxis relevant wird (vgl. ebd., S. 165ff.). Zentral wird Beobachten als systematische Informationsgewinnung: die Parallelität von systematischem Beobachten in der Wissenschaft und dem systematischen Beobachten innerhalb sozialpädagogischen Praxis (bzw. Diagnose) wird zunehmend als Kriterium des Zusammenhangs von „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ und Sozialpä-

thodologischen Fragen werden die zugelassenen Formen wissenschaftlicher Beobachtung reflektiert. In der Wissenschaft gilt das Vorgehen in systematisierter Form als Methode (vgl. Seiffert/Radnitzky 1992, S. 215).⁸⁵ So können einerseits die Methoden selbst, andererseits die mit Hilfe der Methoden betrachteten Gegenstände beobachtet werden.⁸⁶ Werden die Gegenstände betrachtet, müssen die Methoden ausgewiesen werden. Grundlage der Wissenschaft ist eine Beobachtung einerseits der Methoden, andererseits der „Gegenstände“, deren systematische Betrachtung in Theorie kondensiert. Eine wissenschaftliche Beobachtung lässt sich als eine Form von systematischer Informationsgewinnung bezeichnen und von anderen Formen abgrenzen sowie in ihrer Funktion mit diesen vergleichen.

Im Folgenden gilt es zu klären, von welchem Verständnis von Beobachtung die verwendete Referenztheorie ausgeht. Dies ist umso entscheidender, weil durch diese Bestimmung die Referenz (Perspektive, Standort) angegeben wird. In Anschluss an die Systemtheorie ist von Beobachten (im Allgemeinen) als die Operation der Unterscheidung und Bezeichnung einer Seite der Unterscheidung auszugehen (vgl. Luhmann 1994a, S. 73). „Alles, was beobachtet wird, ist mithin abhängig von der Unterscheidung, die der Beobachter verwen-

dagogik gelesen. Methoden der Wissenschaft können in Methoden der Sozialpädagogik übersetzt werden (vgl. u.a. Lindner 2000). Entscheidend ist eine weitere Differenzierung, nämlich diejenige von Forschungsmethoden, d.h. Methoden der Informationsgewinnung, auf der einen Seite und von Handlungsmethoden als Methoden der Mitteilung auf der anderen Seite: „Forschungsmethoden sind Erkenntnisinstrumente, die WissenschaftlerInnen einsetzen, um auf gesicherte Art und Weise etwas über ihren Gegenstand zu erfahren. Handlungsmethoden hingegen werden von PraktikerInnen (z.B. der Sozialen Arbeit) verwendet, um ihre Intervention, ihr professionelles Handeln anzuleiten und abzusichern“ (Galuske 1998, S. 28). Werden Forschungsmethoden in der Praxis (z.B. der Sozialen Arbeit) relevant, lassen sie sich auf Informationsgewinnung und nicht auf den Mitteilungsaspekt von Kommunikation beziehen.

⁸⁵ Fragen der Methodologie werden v.a. im wissenschaftstheoretischen Zusammenhang erörtert. Im Zusammenhang der Sozialwissenschaften lassen sich verschiedene Varianten wissenschaftstheoretischer Richtungen nachzeichnen, deren Berechtigung die jeweiligen Anhänger betonen (vgl. u.a. zur Logik der Sozialwissenschaften Clemenz 1970; Topitsch 1984; Kromka 1984; Habermas 1985; Adorno u.a. 1993; zur Wissenschaftsentwicklung Diedrich 1974; Kuhn 1989; zur Disziplinentwicklung Stichweh 1984; Peckhaus/Thiel 1999)

⁸⁶ In diesem Sinne verdoppelt sich die Perspektive innerhalb der Wissenschaft. In Anschluss an eine gesamtgesellschaftliche Umstellung der Legitimation auf Verfahren (Luhmann 1997c) wird der wissenschaftliche Systemgedanke als die Vorstellung einer strengen Architektur des Wissens, dem die Architektur des Seins entspricht, umgewandelt in die Konzeption einer Universalwissenschaft, deren Einheit einerseits durch eine allgemeine Methodenlehre (Descartes), andererseits durch einen Formalismus zur Bildung und Darstellung des Wissens, z.B. durch eine spezifische Sprache (Leibniz), gesichert werden soll (vgl. MITTELSTRAB 1998b, S. 52). Ob die Wissenschaft als Einheit gedeutet werden kann, wird aufgrund der Differenzierung von Natur-, Geistes- und Sozialwissenschaften fraglich. Die Systemtheorie nimmt sowohl von einer Einheitsbildung über Gegenstände (Sein/Wissen) als auch über Verfahren (Methode) Abstand und deutet die Einheit der Wissenschaft in der von ihr erfüllten gesellschaftlichen Funktion (vgl. Luhmann 1994a).

det“ (ebd., S. 82). Das heißt, Unterscheidungen stehen nicht fest, sondern werden von einer Beobachtung festgelegt. Da im Moment der Beobachtung nur das beobachtet werden kann, was beobachtet wird, bleibt die Beobachtung blind für die Unterscheidung, die sie verwendet. Erst durch eine weitere Beobachtung (zu einem späteren Zeitpunkt oder durch eine andere Beobachtung) kann die blind eingeführte Unterscheidung durch eine weitere Unterscheidung *aufgeklärt* werden. „Selbstverständlich bleibt auch das Beobachten von Beobachtungen ein Beobachten [...] auch das Beobachten zweiter Ordnung kommt nicht umhin, festzulegen, was es beobachtet, nämlich ein anderes Beobachten. Auch das Beobachten von Beobachtungen sucht und findet keine Letztantwort auf erkenntnistheoretische Fragen, sondern setzt sich seinerseits der rekursiven Beobachtung von Beobachtungen aus“ (ebd., S. 97f.). Systemtheoretisch ist jedes Beobachten empirisch.⁸⁷ Dies gilt auch für wissenschaftliches Beobachten. Empirisch bedeutet anschlussfähig und heißt In-der-Welt-sein. Es wird von der empirischen Faktizität der Beobachtung ausgegangen, welche als beobachtbare Operation bezeichnet werden kann (vgl. ebd., S. 75ff.). „Der Realitätswert verlagert sich von der *Bezeichnung* (Referenz) auf die in aller Bezeichnung mitaktualisierte *Unterscheidung*. Real ist das, was als Unterscheidung praktiziert, durch sie zerlegt, durch sie sichtbar und unsichtbar gemacht wird: die Welt“ (ebd., S. 707). Das heißt: *es gibt* Beobachten.

Wird Jugendhilfeforschung beobachtet, ist auch sie als empirisch gegeben vorausgesetzt. Ausgangspunkt des Folgenden ist: *es gibt* Jugendhilfeforschung.⁸⁸ Dies hat Konsequenzen:

⁸⁷ Für Luhmann (1994a, S. 97) ist empirisch gleichbedeutend mit beobachtbar. Insofern ist der verwendete Gegenbegriff zu empirisch nicht transzendental (vgl. ebd., 76; ebd., S. 498ff.) sondern unbeobachtbar. Diese Unterscheidung wird bei jeder Beobachtung relevant (und v.a. im System der Religion reflektiert). Sie lässt keinen *sinnvollen* Anschluss an das Unbeobachtbare zu: „Es geht nicht darum, das Unbeobachtbare beobachtbar zu machen – es abzubilden, darzustellen usw. Dies wäre schlicht ein Kategorienfehler bzw. ein Übergang zu einer anderen Art von Unterscheidung. Es kann sich nach allem nur um das re-entry [Wiedereinführung, G.C.] der Form in die Form, das heißt: der Unterscheidung in das durch sie Unterschiedene handeln. Mit anderen Worten: Im Beobachtbaren (wo sonst?) muss die Differenz von beobachtbar/unbeobachtbar beobachtbar gemacht werden. Es geht nicht um die eine oder andere Seite dieser Unterscheidung, sondern um ihre Form: um die Unterscheidung selbst“ (Luhmann 2000b, S. 34).

⁸⁸ Schefold (1997, S. 521) konstatiert, dass Jugendhilfeforschung weniger Realität als vielmehr Desiderat ist. Im Sinne des Verständnisses von Realität und Empirie der Systemtheorie bedeutet dies, dass Jugendhilfeforschung noch als Desiderat beobachtbar ist und als solche empirisch. Die Realität der Jugendhilfeforschung ist Voraussetzung für das Beobachten von Jugendhilfeforschung, auch wenn diese nur als Desiderat erscheint. Die Beobachtung konstruiert mit Hilfe ihrer Unterscheidung, was sie beobachtet. Jugendhilfeforschung ist Desiderat nur insofern sie Realität ist. Daraus lässt sich dann – in Anschluss an Flösser u.a. (1998) – folgern, dass Jugendhilfeforschung bisher nur anderweitig kategorisiert

erstens bedarf es der Unterscheidung von Jugendhilfeforschung/Nicht-Jugendhilfeforschung, woraus die Frage nach der Grenze zwischen beiden resultiert. Diese Grenze beschreibt, was oder was nicht als Jugendhilfeforschung beobachtet wird. Zweitens eröffnet sich die Frage nach der Beobachtung, welche Jugendhilfeforschung als solche unterscheidet und bezeichnet. Als Drittes wird fraglich, mit welcher Unterscheidung die Beobachtung des Beobachtens von Jugendhilfeforschung operiert. Die Explikation dieser Zusammenhänge vollzieht sich in einer rekursiven und reflexiven Beobachtung. Die Beobachtung der Jugendhilfeforschung (Beobachtung zweiter Ordnung) wird durch eine weitere Beobachtung beobachtet, welche sich zu einem späteren Zeitpunkt reflektiert (Beobachtung zweiter Ordnung). Die Differenz von Beobachtung zweiter Ordnung und Reflexion ist in der Unterscheidung von Beobachtung und Selbstbeobachtung aufzulösen, wobei Reflexion als Selbstbeobachtung eine Beobachtung zweiter Ordnung zu einem späteren Zeitpunkt ist (Luhmann 1994a, S. 84).⁸⁹ Als Jugendhilfeforschung wird im Folgenden das beobachtet, was als solche beschrieben wird. Die Kontingenz der Abgrenzung liegt in der getätigten Eingrenzung der Beobachtung. Die Grenzziehung ist eine Entscheidung, die im Zusammenhang der anschließenden Erörterungen ausgewiesen wird.

Die Entscheidung, was als Jugendhilfeforschung bezeichnet wird, ist nicht beliebig und dennoch kontingent. Anhand zweier Beispiele wird der Kontext der Beobachtung von Ju-

wurde. Die Frage, ob eine neue Kategorisierung von Jugendhilfeforschung als Jugendhilfeforschung sinnvoll und als solche anschlussfähig ist, wird an dieser Stelle nicht diskutiert.

⁸⁹ In der Differenz von Rekursivität und Reflexivität lässt sich das Systemverständnis von Luhmann auf drei Ebenen nachzeichnen. Reflexivität ist eine Form von Rekursivität. Während Rekursivität als basale Selbstreferenz von eigenen Ergebnissen profitiert, lässt sich von Reflexivität nur sprechen, wenn der Prozess sich selbst zum Gegenstand seiner Operationen machen kann (vgl. Luhmann 1994a, S. 334). „Jede einzelne Beobachtung macht einen Unterschied, indem sie eine Unterscheidung wählt. Eben deshalb ist es möglich, dass eine Operation eine andere beobachtet und die durch diese erzeugte Differenz thematisiert, was die beobachtete Beobachtung nicht kann. Das kann (muss aber nicht) in ein und demselben System geschehen. Auf diese Weise ist in einem System das möglich, was wir Selbstbeobachtung nennen werden. Außerdem entsteht durch diese rekursive Vernetzung der Operationen ein System, das sich durch eben diese Rekursivität gegen eine Umwelt abschließt. Das macht es möglich, die Unterscheidung von System und Umwelt, zunächst eine operativ entstandene Differenz, in das System einzuführen. Das werden wir im Anschluss an George Spencer Brown ‚re-entry‘ nennen. Und wenn diese Möglichkeit erreicht ist, kann das System auch sich selbst als Einheit (im Unterschied zur Umwelt) bezeichnen. Das ist eine besondere Art von Selbstbeobachtung. Wir werden sie Reflexion nennen“ (ebd., S. 83f.). Systembildung setzt Rekursivität als Selbstreferenz auf drei unterschiedliche Ebenen voraus: auf der Ebene der basalen Selbstreferenz als Konstitution von Elementen (in der Unterscheidung von Element und Relation [hier ist der Begriff Autopoiesis anzusiedeln]), auf der Ebene der prozessuale Selbstreferenz als Strukturbildung (in der Unterscheidung von Vorher und Nachher in Form der Beobachtung von Elementen) und auf der Ebene der Reflexion (in der Unterscheidung von System und Umwelt)(LUHMANN 1996a, 600f.).

gendhilfeforschung betrachtet (2.1). In beiden Beispielen wird Jugendhilfeforschung als sozialpädagogische Forschung kontextualisiert. Sozialpädagogische Forschung wird in einem weiteren Schritt ausführlicher betrachtet (2.2). Zu Fragen ist nach der disziplinären Verortung von sozialpädagogischer Forschung und zu klären, ob Jugendhilfeforschung innerhalb einer Teildisziplin der Erziehungswissenschaft anzusiedeln ist, die als „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ bezeichnet wird (Gängler 1995a). Eine solche Teildisziplin wird im Rückbezug auf ein „Projekt der Sozialpädagogik“ (Scheffold 1993a) beschrieben. „Sozialpädagogik“ ist der Beobachtungs-„Gegenstand“ einer sozialpädagogischen Forschung, die ihren Gegenstand selbst konstituiert. Dennoch lassen sich ohne Beschreibung dessen, was unter Sozialpädagogik zu verstehen ist, Kriterien einer sozialpädagogischen Forschung in der disziplinären Debatte beobachten. Das dies möglich ist, wird dahingehend gedeutet, dass die Fassung disziplinärer Identität über ein, wie auch immer beschriebenes „Projekt der Sozialpädagogik“ nur eine Möglichkeit ist, die disziplinäre Identität zu beschreiben. Die daran anschließenden unterschiedlichen Möglichkeiten der disziplinären Selbstbeschreibung sind als Strategien einer Disziplin zu betrachten, die in die Zirkel der Reflexion von Reflexion gerät. Diese Möglichkeiten sind zu beschreiben und auf die Jugendhilfeforschung zu beziehen (2.3).

2.1 Verortung von Jugendhilfeforschung

Als Jugendhilfeforschung wird die *Beforschung* von Jugendhilfe bezeichnet. Es ist zu klären, was unter Jugendhilfe und was unter Forschung verstanden werden kann. Zweitens ist die Unterscheidung von Reflexion und Beobachtung zu beachten. Zu achten ist bei der *Beforschung* von Jugendhilfe auf den Kontext, in welchem Jugendhilfeforschung als solche thematisiert wird. Dieser Zusammenhang kann als derjenige der „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ begriffen werden. Die Verortung von Jugendhilfeforschung in diesem spezifischen Kontext hat Konsequenzen⁹⁰, die im Folgenden an zwei Beispielen der Betrachtung von Jugendhilfeforschung nachgezeichnet werden: erstens der Beobachtung von Jugendhil-

⁹⁰ Unter Jugendhilfeforschung verstehen z.B. Birke u.a. (1975) sozialpädagogische Forschung, welche die Zustände vor und nach dem Durchlaufen von Jugendhilfeeinrichtungen gegenüberstellt und dabei die pädagogische Fragestellung anlegt, nämlich fragt, „welche Prozesse in der Institution ablaufen, wodurch die pädagogischen Erfolge und Misserfolge zustande kommen, welche Bedingungen den institutionellen Rahmen prägen“ (ebd., S. 19). Sie kommen für die siebziger Jahre zu der Feststellung: „eine spezifische sozialpädagogische Forschung existiert offenbar nicht“ (ebd.). Eine ähnliche Feststellung konstatiert Scheffold (1997, S. 521) für die neunziger Jahre.

feforschung im Rahmen von sozialpädagogischer Forschung (vgl. Flösser u.a. 1998) und zweitens der Beobachtung von Jugendhilfeforschung im Rahmen von Jugendhilfe (vgl. Schwabe 2002). Während im ersten Falle Jugendhilfeforschung im Kontext einer Forschung der „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ verortet wird⁹¹, ist der Kontext der zweiten Thematisierung derjenige der Kinder- und Jugendhilfe⁹². Es ist zu vermuten, dass letztere Betrachtung den Bezug zur „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ expliziter thematisiert bzw. thematisieren muss, wenn Jugendhilfeforschung auch in diesem Fall einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ zugeordnet wird. Diese beide Beispiele werden ausführlicher betrachtet (2.1.1 und 2.1.2), um Problemperspektiven herauszuarbeiten. Daran angeschlossen werden Erörterungen bezüglich „sozialpädagogischer Forschung“, die für die weitere Betrachtung relevant sind (2.2). Zentral ist hierbei v.a. die Verortung der Beobachtung von Jugendhilfeforschung in den Reflexionsprozess einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“. Im Mittelpunkt der Erörterungen steht, die Differenz von Jugendhilfeforschung und sozialpädagogischer Forschung. Erst in einem späteren Abschnitt (2.3) wird der Gegenbegriff ausgetauscht und das Verhältnis von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfepraxis genauer betrachtet. Dies ist für das zweite Beispiel der Thematisierung von Jugendhilfeforschung (Schwabe 2002) entscheidend, weil im Kontext der Jugendhilfe das Verhältnis von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfepraxis explizit thematisiert wird. Das heißt: der Fokus dieses Abschnittes ist von demjenigen Schwabes zu unterscheiden. Dies hat Konsequenzen für die Deutung des Beispiels.

2.1.1 Jugendhilfeforschung im Kontext sozialpädagogischer Forschung

Ausgangspunkt der Überlegungen von Flösser u.a. (1998, S. 225) ist die Nicht-Sichtbarkeit von Jugendhilfeforschung. Diese ist nicht etwa gar nicht existent, vielmehr wurde sie bisher einerseits anderweitig kategorisiert und thematisiert, andererseits mangelt es an Forschungsberichtserstattungen bezüglich der stattfindenden Forschungsaktivitäten. Soll Jugendhilfeforschung bilanziert werden, bedarf es, so die Autoren, der Suche nach Forschungen bezüglich der Jugendhilfe im Zusammenhang von Sozialpädagogik und Sozialer Arbeit, im Bereich der Professions- und Institutionenforschung, aber auch nach Forschungen

⁹¹ Die Publikation wurde in den Rahmen von Erörterungen bezüglich „sozialpädagogischer Forschung“ eingereiht (vgl. Rauschenbach/Thole 1998a).

⁹² Die Publikation von Schwabe (2002) ist im „Handbuch der Kinder- und Jugendhilfe“ (Schröder/Struck/Wolff 2002) angesiedelt.

zu Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe⁹³. Jugendhilfeforschung ist Forschung, „der in ihrer Rückbindung in den wissenschaftlich-disziplinären Kontext der Erziehungswissenschaft und Sozialen Arbeit die Rolle eines externen Beobachters zukommt, dem zwischen professionellen und disziplinären Wissensformen ausbalancierend die Aufgabe obliegt, Erkenntnisse über Strukturen und innere Dynamik des Beobachtungsfeldes zu generieren“ (ebd., S. 230). Zur Beobachtung dieser Forschungen entwerfen Flösser u.a. ein Kategorienschema. Dieses Schema entwickeln sie aus den Strukturelementen der Betrachtung von Jugendhilfe (vgl. Flösser 1994).

Zentral für die Kategorisierung von Jugendhilfeforschung ist die Bezeichnung des Beobachtungsgegenstandes. Jugendhilfeforschung beobachtet Jugendhilfe, welche als genuiner Bestandteil des Sozial-, Bildungs- und Erziehungswesens Bezüge v.a. zu den gesellschaftlichen Bereichen von Schule und Familie unterhält (vgl. Flösser u.a. 1998, S. 230). Jugendhilfe ist als differenziertes und elementares Versorgungs- und Dienstleistungsangebot für Heranwachsende und deren Familien zu beschreiben, welches die „Aufgaben und Leistungen, die von öffentlichen und freien Trägern nach Maßgabe des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG) erbracht werden“ (ebd., 226; zur ausführlicheren Erörterung vgl. *Kapitel 3*), umfasst. Dennoch ist eine typologische Beschreibung von Jugendhilfe schwierig, weil sie durch Angebots-, Anbieter- und Aufgabenvielfalt gekennzeichnet ist. Die Aufgaben können in den Kategorien des Unterstützens, Ergänzens, und Ersetzens. Sie beziehen sich auf zentrale institutionelle Ordnungen der Lebenswelt. Jugendhilfe bezieht sich in ihrer Aufgabenwahrnehmung auf „sämtliche primären sozialen Bedarfsausgleichssysteme“

⁹³ Bereits 1967 konstatiert Hornstein den Mangel an einer Reflexion über Jugendhilfeforschung. Eine weitere Auseinandersetzung mit Jugendhilfeforschung beinhaltet für ihn zweierlei Fragestellungen: „Die eine würde lediglich darauf abzielen, im Sinne einer Bestandsaufnahme einen Überblick über die wissenschaftliche Forschung im Bereich der Jugendhilfe zu geben. Die andere würde danach fragen, welche Bedeutung wissenschaftliche Reflexion für den praktischen Vollzug der Jugendhilfe heute hat oder auch welche Bedeutung sie in Zukunft haben könnte“ (Hornstein 1999b, S. 25). Während Hornstein letztere Fragestellung bearbeitet, ist die Betrachtung von Flösser u.a. (1998) zur ersteren Fragestellung zuzuordnen. Als Beispiel für eine Bilanzierung von Forschung und gleichzeitige systematische Reflexion ist für den Bereich der Heimerziehung die international vergleichende Studie von Gabriel (2001) zu erwähnen. Entscheidend für die Duplizierung ist jedoch, dass Hornstein (1999b) den Zusammenhang von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfepraxis als Ausgangspunkt systematischer Reflexion bezüglich von Jugendhilfeforschung setzt. Jugendhilfeforschung scheint dann in ihrer Legitimation auf Jugendhilfepraxis und deren Erwartungen ausgerichtet (vgl. *Kapitel 2.3*), auch wenn wissenschaftliche Erkenntnisinteressen von jene einer praktischen Jugendhilfe zu unterscheiden sind. Jugendhilfeforschung – so die Festlegung von Hornstein – ist wissenschaftliche Grundlage von Jugendhilfe. Damit wird die Grenze von Jugendhilfeforschung durch die wissenschaftliche Grundlegung der Jugendhilfepraxis gesetzt.

(ebd., S. 227). Demgegenüber sind die Träger in öffentliche und freie Träger zu unterscheiden, wobei letztere durch ihre intermediäre Position zwischen Markt, Staat und privaten Haushalten vor allem die Trägervielfalt, aber auch die Qualität der Jugendhilfe prägen (vgl. ebd.). Bezüglich der Angebote kann ein Wandel der Adressatenmilieus beschrieben werden: „Im Zuge der Zunahme risikobelastender Situationen verschärfen sich für die marginalisierten, problembelasteten sozialen Milieus und Personengruppen die auszuhalten und auszubalancierenden sozialen Risiken. Auf diese Befunde stützt sich auch die Beobachtung, dass der Prozess einer tendenziellen Normalisierung von Jugendhilfe und Sozialer Arbeit zu einer Fragmentarisierung und fachlichen Spezialisierung der sozialpädagogischen Methoden und Interventionsformen führt“ (ebd., S. 228). Jugendhilfe ist ein Arbeitsfeld, welches durch die Aufgaben des Unterstützens, Ergänzens und Ersetzens von primären Bedarfsausgleichssystemen und gleichzeitig durch die Vielfalt von Anbietern und Angeboten gekennzeichnet ist.

Flösser u.a. (1998) bilanzieren Forschungsarbeiten bezüglich von Jugendhilfe in vier Dimensionen, die als Strukturelemente der Betrachtung von Jugendhilfe bereits angedeutet wurden. Erstens können in der Dimension „Anbieter“ die Organisationen der Jugendhilfe beobachtet werden. Zu diesem Bereich zählen neben Forschungen bezüglich von Organisationsformen und Trägerstrukturen⁹⁴ auch das Verhältnis von Organisation und Profession, organisationsberatende und –begleitende Tätigkeiten sowie Evaluationen von Programmstrukturen und Arbeitsvollzügen. Als zweites Strukturelement kann von dieser organisationsbezogenen Deutung von Jugendhilfe, das Personal bzw. die Profession abgegrenzt werden. Professions- und personalbezogene Jugendhilfeforschung sind, nach Flösser u.a., in den Bereichen Professionalisierungsforschung, wo auch Verwendungs- und Handlungs-

⁹⁴ „Die organisationsbezogene Jugendhilfeforschung wurde lange Zeit dominiert durch eine allgemeine, organisationssoziologische Betrachtung der Spezifika von Träger- und Einrichtungen in diesem Handlungsfeld“ (Flösser u.a. 1998, S. 231). Entscheidend in diesem Zusammenhang ist v.a. die Vielfalt der freien Träger gegenüber der Einfalt der öffentlichen Träger, die im Bereich der Jugendhilfe durch das Jugendamt und dessen doppelte Struktur von Verwaltung und Jugendhilfeausschuss vertreten wird. Das Problem muss nicht unbedingt in einer sich widersprechenden Logik von Verwaltungsprinzip, pädagogischem Erziehungsprinzip und Rationalisierung gesehen werden (vgl. dazu u.a. Vogel 1960, S. 259ff.), da sich die Logik der Organisation und die der Profession nicht widersprechen müssen (vgl. Olk 1986). Entscheidend ist vielmehr, dass die Einbeziehung des Jugendamtes als zentrale Einrichtung der Jugendhilfe einen Gegenstandsbereich der Beobachtung konstatiert, der *funktional* nicht ausschließlich unter dem erzieherischen Gedanken begriffen werden kann (vgl. zur Entstehung des Jugendamtes aus dem Erziehungsgedanken Vogel 1960). Dann aber wird entscheidend, ob das Jugendamt überhaupt der Jugendhilfe zuzuordnen ist. Dies ist eine Frage nach den Grenzen der Bestimmung.

kompetenzforschung eingeordnet werden kann, Ausbildungsforschung, Verbleibsforschung, Arbeitsmarktforschung, Ehrenamtsforschung, aber auch Methodenforschung anzusiedeln. Bezüglich der Methoden ist zwischen Methodenentwicklung und Methodenreflexion, „d.h. die wissenschaftliche, forschungsorientierte Auseinandersetzung mit Handlungsmethoden, ihren Voraussetzungen und Rahmenbedingungen in speziellen Arbeitsfeldern und Verwendungskontexten“ (ebd., 235), zu unterscheiden.

Eine weitere Kategorie der Strukturierung von Forschungen zum Bereich der Jugendhilfe lässt sich in den Adressaten der Jugendhilfe beschreiben. Die Adressaten der Jugendhilfe sind neben den unmittelbar Betroffenen als direkte Nutzer⁹⁵ auch die Politik als Auftraggeber, die Kostenträger als Finanziere und die Öffentlichkeit als potentielle Nachfrager (vgl. ebd., 236). Zumeist steht die Klientel als direkte Nutzer im Vordergrund von adressatenbezogener Jugendhilfeforschung. Hier lässt sich in den letzten Jahren – in Anschluss an erziehungswissenschaftliche Entwicklungen – von einer inhaltlichen und methodologischen Verschiebung ausgehen, „die auch aufgrund des gesellschaftlichen Wandels und der hierin eingebetteten Individualisierungs- und Pluralisierungstendenzen der Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen und ihren Familien eine Umorientierung von sozialstrukturell orientierten hin zu ethnographischen und biographisch-rekonstruktiven Verfahren vornahm“ (ebd., 237).⁹⁶

Als weiteres Strukturelement der Jugendhilfe und vierte Kategorie zur Sortierung von Jugendhilfeforschung benennen Flösser u.a. die Arbeitsfelder. Diese sind für die Betrachtung

⁹⁵ Adressaten sind im SGB VIII (KJHG) nicht explizit benannt. Ausschlaggebend für die Bestimmung von Betroffenen ist v.a. §6 SGB VIII, welcher den Geltungsbereich der Regelungen beschreibt, und §7 SGB VIII, in dem die Begriffe Kind, Jugendlicher, junger Volljähriger, junger Mensch, Personensorgeberechtigter und Erziehungsberechtigter bestimmt sind. Adressaten sind in diesem Sinne keine rechtliche Kategorie im SGB VIII (vgl. *Kapitel 2*).

⁹⁶ Entscheidend ist die Möglichkeit von wissenschaftlicher Beobachtung auf diagnostische Beobachtung umzusetzen. Der Zusammenhang kann in der Systematik der Beobachtung gesehen werden. Wissenschaftliche Beobachtungen bezüglich von Klienten und Milieus sind dann in einer regionalisierten und individualisierten Form auch in den Bereichen von Jugendhilfeplanung und Diagnostik einzusetzen (vgl. zur pädagogischen Diagnostik u.a. Schwarzer 1979; Kleber 1992; zur Regionalisierung von Jugendhilfeforschung u.a. Münchmeier 1993). Jugendhilfeforschung „sollte vom Forschungsparadigma, ihren Themen und Methoden her an die Prozesse der Selbstreflexion und –steuerung anschließbar sein, die der soziale Wandel in relevanten Umwelten von Jugendhilfeträgern verlangen. Ihre Forschungsverfahren und –ergebnisse sollten in Diagnoseverfahren, in Hilfeplanung, in die Evaluation und sozialpädagogisches Qualitätsmanagement eingehen“ (Scheffold 1997, S. 521f.). Anschlussfähigkeit bedeutet aber nicht Identität, d.h. Jugendhilfeforschung ist nicht Selbstreflexion und –steuerung der Jugendhilfepraxis.

von Jugendhilfe wichtig, weil sich die einzelnen Arbeitsfelder in ihrer jeweiligen Eigengesetzlichkeit entwickelt haben. „Neben Gemeinsamkeiten einer einheitlichen Kinder- und Jugendhilfe müssen insofern auch die Spezifika der Arbeitsfelder unter dem Gesichtspunkt ihrer Relevanz für eine Jugendhilfeforschung beachtet werden“ (ebd., S. 238). Als quantitativ und qualitativ zentral sind die Arbeitsfelder der Kindertageseinrichtungen, der Kinder- und Jugendarbeit und der Heimerziehung bzw. der erzieherischen Hilfe herauszustellen. Diese Arbeitsfelder können jedoch durch weitere Bereiche ergänzt werden.⁹⁷ Problematisch ist, dass sich die arbeitsfeldimmanenten Konturen in Einzelstudien verlieren und eine vergleichende Jugendhilfeforschung weitgehend fehlt (vgl. ebd., S. 242).

Bevor auf eine weitere, fünfte Kategorie der Systematik von Jugendhilfeforschung eingegangen wird, sind einige Aspekte des bisher Beschriebenen nochmals zu betonen. Zentral ist erstens die Frage, was Jugendhilfeforschung ist. Flösser u.a. (1998) bezeichnen Jugendhilfeforschung als externen Beobachter⁹⁸, „dem zwischen professionellen und disziplinären Wissensformen ausbalancierend die Aufgabe obliegt, Erkenntnisse über Strukturen und innere Dynamik des Beobachtungsfeldes zu generieren“ (ebd., S. 230). Unter Forschung wird die Generierung von Erkenntnissen verstanden. Beispiele sind so unterschiedliche Formen wie Verwendungsforschung, Praxisforschung, Evaluationsforschung, Methodenreflexion, Ausbildungsforschung. Die Reflexion dieser Forschungen ist als Jugendhilfeforschung zu beschreiben. Wird z.B. Praxisforschung methodologisch betrachtet, dann wird

⁹⁷ Diese grobe Einteilung folgt der Leistungsbeschreibung des SGB VIII, welches der Kinder- und Jugendhilfe v.a. die Angebote der Jugendarbeit §11, Jugendsozialarbeit §13, des erzieherischen Kinder- und Jugendschutzes §14, der Förderung der Erziehung in der Familie §§16-21, der Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und in Tagespflege §§22-25, der Hilfe zur Erziehung und ergänzende Leistungen §§27-35, 36, 37, 39, 40 und der Hilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche und ergänzende Leistungen §§35a-37, 39, 40. Auch in Einführungsliteratur zum Themenbereich Jugendhilfe wird die Einteilung in Anlehnung an das SGB VIII vorgezogen (vgl. u.a. Jordan/Sengling 2000; Gernert 1995; teilweise auch Chassé/Wensierski 1999). Dies zielt allerdings in erster Linie auf die rechtlich geregelte Finanzierung der Bereiche. Inwiefern sich Arbeitsfelder einheitlich strukturieren, ist damit noch nicht ausgewiesen (vgl. zur Heimerziehung u.a. Winkler 1989).

⁹⁸ Flösser u.a. (1998) weisen der Jugendhilfeforschung nicht nur die Rolle des externen Beobachters zu, sondern sehen sie auch in einer reflexiven Rolle (vgl. ebd., S. 230). Die Differenz von externer Beobachtung und Reflexion, auf die im systemtheoretischen Begriffsvokabular hingewiesen wurde, wird von den Autoren nicht zugrunde gelegt. Vielmehr ist davon auszugehen, dass sie die disziplinäre Perspektive, in der sie die Jugendhilfeforschung einordnen, als Reflexionsinstanz der Jugendhilfe selbst beschreiben. Auf die Gemeinsamkeiten von Jugendhilfereflexion und Jugendhilfeforschung in unterschiedlichen Systematiken wird später noch einzugehen sein (vgl. *Kapitel 3*). Entscheidend an dieser Stelle ist primär, dass – in Anschluss an das systemtheoretische Begriffsvokabular – Jugendhilfeforschung bezüglich der gleichen Systemreferenz nicht gleichzeitig eine reflexive Rolle und die Rolle eines externen Beobachters wahrnehmen kann.

empirische Sozialforschung und nicht etwa Jugendhilfe beobachtet (vgl. Moser 1995, S. 15)⁹⁹. Die Nicht-Sichtbarkeit von Jugendhilfeforschung ist auf die Kategorisierung, d.h. auf die zugrundeliegende Unterscheidung bzw. Grenzziehung zurückzuführen. Flösser u.a. setzen eine andere Unterscheidung zur Sortierung von Forschungen an, nämlich diejenige von Jugendhilfe und Nicht-Jugendhilfe. Damit ist eine andere Kategorisierung möglich, die Verwendungsforschung, Praxisforschung usw., insofern sie auf Jugendhilfe oder Jugendhilfeforschung bezogen wird, auch als Jugendhilfeforschung sichtbar macht. Entscheidend wird dann aber die zugrundeliegende Unterscheidung: die Differenz von Jugendhilfe und Nicht-Jugendhilfe.

Wird die Kategorisierung von Jugendhilfeforschung entlang der Differenz von Jugendhilfe und Nicht-Jugendhilfe geleistet, wird fraglich, wie die grundlegende Differenz beschreiben wird. Die Abgrenzung der Jugendhilfe von Nicht-Jugendhilfe ist auf verschiedene Weisen möglich.¹⁰⁰ Um den Anspruch der Bilanzierung von Jugendhilfeforschung umzusetzen, reicht, nach Flösser u.a., der Hinweis auf Strukturmerkmale von Jugendhilfe, die als Kategorien der Systematisierung von Jugendhilfeforschung dienen können. Diese Strukturmerkmale sind, wie oben nachgezeichnet, Organisation, Adressaten, Profession und Personal und Arbeitsfelder. Diese Merkmale genügen jedoch nicht aus, den Bereich Jugendhilfe gegenüber anderen gesellschaftlichen Bereichen einzugrenzen, weil bereits ein Verständnis von Jugendhilfe vorausgesetzt wird, um diese allgemeine Strukturmerkmale spezifizieren

⁹⁹ Moser (1995) zielt mit seinen Analysen zur Praxisforschung v.a. auf Aktionsforschung, die auf die Selbständigkeit der Subjekte im Praxisfeld setzt und mit diesen zusammenarbeitet, um Lebens- und Praxissituationen zu verändern. Dabei ist von einer Differenz von Wissenschaft und Praxis auszugehen: „Während die Praxis unter dauerndem Handlungsdruck steht, kann wissenschaftliche Forschung Sachverhalte handlungsentlastet und aus einer distanzierten Perspektive untersuchen. Externe Beobachtung kann so mithelfen, die eigene Praxis mit fremden Augen zu sehen und daraus Schlüsse zu ziehen. Umgekehrt aber kann die Praxis den Blick der Wissenschaft immer wieder auf das hic et nunc gesellschaftlicher Aufgabenstellungen lenken und darf erwarten und kann es gegebenenfalls einklagen, dass Wissenschaft anschlussfähiges Wissen produziert, das für Praxisverhältnisse Bedeutung hat“ (ebd., 14f.). In diesem Sinne scheint Wissenschaft eher als Evaluation (vgl. Heiner 1994) angelegt, um die Funktion von Praxisreflexion (z.B. neben Supervision) zu erfüllen. Gleichzeitig wird wissenschaftliches Wissen auf praktische Bedeutsamkeit und „Anwendungsorientierung“ zugeschnitten. Dieses Verständnis von wissenschaftlicher Forschung lässt sich als eine Verkürzung klassifizieren.

¹⁰⁰ Es ist eben diese Abgrenzung, die für Mollenhauer (1996) in ihrer Form als Gegenstandsfeld (der theoretischen Reflexion als Sozialpädagogik) problematisch ist. Zentral ist für ihn die Frage, „ob das Ensemble der Kinder- und Jugendhilfe als Gegenstandsfeld der Sozialpädagogik in forschungsrelevanten theoretischen Themen fundiert werden könnte oder ob von vornherein, der Vielfalt im Gegenstandsfeld anzutreffender Sachverhalte wegen, ‚Sozialpädagogik‘ nur der ausbildungspragmatische Sammelname für Heterogenes und also theoretisch irrelevant ist“ (ebd., S. 869).

zu können. Schwierigkeiten der Abgrenzung eröffnen sich aufgrund der Aufgaben- und Trägervielfalt, sowie der Vielfalt innerhalb der Personalstruktur. Einzig die gemeinsame gesetzliche Regelung im SGB VIII scheint Anhaltspunkt einer Bestimmung von Jugendhilfe (vgl. ebd., S. 226). Ob ein solcher Anhaltspunkt für eine Abgrenzung von Jugendhilfe von Nicht-Jugendhilfe bzw. anderen gesellschaftlichen Bereichen geeignet ist, wird noch zu diskutieren sein (vgl. *Kapitel 3*). Sie dient an dieser Stelle der Bilanzierung von Jugendhilfeforschung und kann als eine Annäherung gelten, die eine solche Bilanzierung ermöglicht. Es eröffnet sich allerdings die Frage, inwiefern die Unterscheidung Jugendhilfe/Nicht-Jugendhilfe geeignet ist, Forschungsbilanzierungen zu orientieren. Eine solche Debatte ist der disziplinären Betrachtung von Jugendhilfeforschung zuzuordnen¹⁰¹. Diese wird von Flösser u.a. als fünfter Bereich in den Blick genommen.

Während Flösser u.a. Jugendhilfeforschung in bezug auf disziplinäre Forschung bilanzieren, steht bei den folgenden Überlegungen die Frage nach der Abgrenzung von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe weiter im Zentrum. Zentral für diese Überlegungen ist, dass die Verortung im disziplinären Kontext die Möglichkeit von Kategorisierungen von Jugendhilfeforschung ermöglicht. So lässt sich Jugendhilfe im Kontext sozialpädagogischer Überlegungen verorten, „wo Reflexionen zur Jugendhilfe zu einer systematischen Suche nach der theoretischen Gestalt und der gesellschaftlichen Verortung der Jugendhilfe als implizitem Bestandteil der Sozialpädagogik/Sozialarbeit werden“ (ebd., S. 242). Eine Verortung innerhalb der Sozialpädagogik zieht die Zuordnung von Jugendhilfeforschung in den disziplinären Kontext einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ nach sich (vgl. Lüders 1998). Damit ist einerseits die Frage der Abgrenzung verschoben, andererseits aber auch verdoppelt: Erstens wird die Abgrenzung der Sozialpädagogik und Sozialen Arbeit als gesellschaftlicher Bereich und als Disziplin in Form einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ relevant, zweitens bedarf es für die Eingrenzung von Jugendhilfe nun eine Unter-

¹⁰¹ Die disziplinäre Betrachtung von Jugendhilfeforschung ist zu unterscheiden von einer Beobachtung von Jugendhilfeforschung durch die Soziale Arbeit bzw. Jugendhilfe selbst. Die Differenz liegt in der Bedeutungsverschiebung (vgl. *Kapitel 3*).

scheidung von Jugendhilfe und Sozialpädagogik.¹⁰² Auch hier ist zu Beginn zu klären, was als Jugendhilfe beobachtet werden kann.¹⁰³

Die Verortung von Jugendhilfe im disziplinären Kontext einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ wird nach Flösser u.a. (1998, S. 242) aufgrund des Eindringens sozialwissenschaftlichen bzw. betriebswirtschaftlichen Wissens mittelfristig zur Disposition gestellt. Die disziplinäre Verortung ist aufgrund des Eindringens von z.B. betriebswirtschaftlichen Wissens nicht fraglich, da sich dieses Wissen nicht auf die zu beforschenden Prozesse und Bedingungen der Praxis bezieht, sondern lediglich eine Rahmenbedingung darstellt (vgl. Hornstein 1999b) bzw. sich als eine mögliche Beobachtung von Organisationsstrukturen bezeichnen lässt (vgl. *Kapitel 3.3*). Dennoch wird der Forschungsbedarf bezüglich der disziplinären Verortung offensichtlicher. Ein solcher Bedarf differenziert sich hinsichtlich dreier Ebenen aus: „als Frage nach dem disziplinären Ort der Jugendhilfeforschung und den Wissensformen im Wissenschaftssystem; als Frage nach dem theoretisch-kategorialen Gehalt des Begriffes Jugendhilfe; als Frage nach der grundbegrifflichen Formung des Aufgabenspektrums innerhalb der Jugendhilfe als Prozesse der Fürsorge, der Bildung, des Lernens und/oder der Hilfe“ (ebd., S. 242f.). Fraglich ist, ob sich neben einem Praxissystem Jugendhilfe auch eine wissenschaftliche Beobachtung der Jugendhilfe herausbildet, die ein eigenes Profil entwickelt, „das sich durch eigene theoretische Fragestellungen, spezifische Zugänge, eigenständige Forschungsdiskurse kennzeichnen lässt“ (ebd., 244). Eine

¹⁰² Ist eine Abgrenzung von Jugendhilfe und Sozialpädagogik nicht möglich, ist wiederum eine Bilanzierung von Forschungen entlang der Kategorie Jugendhilfe problematisch. Flösser u.a. (1998) werfen zwar die Frage, nach der Möglichkeit einer derartigen Kategorisierung auf, setzten sie aber gleichsam als beantwortet voraus, da ansonsten ihre Bilanzierung selbst nicht möglich ist. Sie halten fest: „Erst im Zuge der sich derzeit profilierenden Kinder- und Jugendhilfeforschung im Kontext der Sozialpädagogik rücken forschungsmethodologische Fragen dezidiert bzw. im Kontext von einzelnen Forschungsprojekten stärker ins Blickfeld“ (ebd., S. 248).

¹⁰³ An dieser Stelle ist die Differenz von Theorie und Forschung anzusiedeln: „Teils versteht man unter Theorie empirisch testbare Hypothesen über Beziehungen zwischen Daten, teils begriffliche Anstrengungen in einem weitgefassten, recht unbestimmten Sinne. Ein Mindestfordernis ist zwar beiden Richtungen gemeinsam: eine Theorie muss Vergleichsmöglichkeiten eröffnen. Im übrigen ist jedoch umstritten, durch welche Art von Selbsteinschränkungen man sich das Recht verdienen kann, sein Unternehmen Theorie zu nennen“ (Luhmann 1996a, S. 7). Legt man beide Varianten zugrunde, dann kann im ersten Falle die Differenz von Theorie und Forschung als die Unterscheidung von empirisch testbaren Hypothesen und empirischem Testen, im zweiten Falle als Unterscheidung von begrifflicher Klärung und empirischer Datenproduktion gesehen werden. Beides lässt offen, ob Forschung Ausgangspunkt von Theoriebildung oder Theoriebildung Ausgangspunkt von Forschung ist. In der Variante der Theorie als Theoriebildung bleibt auch offen, ob Theoriebildung selbst als Forschung begriffen werden kann.

weitere Möglichkeit ist, dass die wissenschaftliche Betrachtung von Jugendhilfe kein eigenständiges Profil entwickeln kann bzw. innerhalb anderer Disziplinen verortet wird.¹⁰⁴

Zusammenfassend lässt sich folgern, dass ein Bedarf an Überlegungen bezüglich des Begriffes Jugendhilfe besteht. Notwendig ist die Unterscheidung von Jugendhilfe/Nicht-Jugendhilfe bzw. der Jugendhilfe von anderen gesellschaftlichen Bereichen. Flösser u.a. haben den „Schwerpunkt auf die Forschungsdynamik *innerhalb* des Koordinatensystems der Jugendhilfe gelegt, während eine umfassendere Beobachtung drüber hinaus ihre *Außenbeziehungen* zu beachten hätte“ (ebd., S. 249). Erst eine Eingrenzung von Jugendhilfe ermöglicht eine Abgrenzung von Jugendhilfeforschung als diejenige Forschung, welche Erkenntnisse über Strukturen und Dynamiken der Jugendhilfe generiert (vgl. ebd., 230). Eine solche begriffliche Bestimmung von Jugendhilfe (auch als theoretische Arbeit zu bezeichnen [vgl. Luhmann 1996a]) kann auf verschiedene Dimensionen von Jugendhilfe abzielen: Die Aufgaben, die Organisationen, die Adressaten, die Arbeitsfelder, aber auch die rechtlichen Regelungen, die gesellschaftliche Funktion usw. Welche Möglichkeit der Abgrenzung von Jugendhilfe geeignet erscheint, wird später erörtert (vgl. *Kapitel 3*). Im Folgenden wird zunächst eine zweite Variante der Beobachtung von Jugendhilfeforschung dargestellt werden. Dabei wird v.a. auf die bisherigen Probleme der Abgrenzung von Jugendhilfe geachtet. Entscheidend ist, dass bisher Jugendhilfeforschung nicht eigentlich in einem wissenschaftlichen Kontext betrachtet wurde. Der Schwerpunkt bei Flösser u.a. lag auf der Bilanzierung von Forschungen zum Bereich Jugendhilfe und damit auf dem Hinweis der Möglichkeit einer andersartigen Kategorisierung von Forschung. Demgegenüber betrachtet Schwabe (2002) das Verhältnis von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfepraxis. Neben die bisherigen Dimensionen der Verortung von Jugendhilfeforschung und der Bestimmung von Jugendhilfe tritt die Aufgabe der Ausbalancierung von professionellen und disziplinären Wissensformen (vgl. Flösser u.a. 1998, S. 230). Dies steht im Vordergrund des zu erörternden Verhältnisses von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe.

¹⁰⁴ Diese beiden Möglichkeiten lassen sich auch in der Differenzierung von „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ und Sozialarbeitswissenschaft reformulieren (vgl. Gängler 1995a; Puhl 1996). Ebenso können diese beiden Möglichkeiten im Sinne einer Erziehungswissenschaft in Anschluss an eine spezifisch deutsche Wissenschaftsentwicklung und eine französische Wissenschaftsentwicklung differenziert werden (vgl. Schriewer 1983; Kurtz 2000). Bezüglich letzterer Deutung eröffnet sich ein Problem systemtheoretischer Reflexion: Der Bezugspunkt systemtheoretischer Reflexionen ist die Weltgesellschaft, die nur bedingt regionale Spezifikationen einschließen (vgl. bezüglich Region und Weltgesellschaft Stichweh 2000).

2.1.2 Jugendhilfeforschung im Kontext von Jugendhilfe

Die Differenzierung von Jugendhilfe und Nicht-Jugendhilfe spielt bei der Bestimmung von Jugendhilfeforschung eine wesentliche Rolle zukommt. Diese Unterscheidung wurde nicht nur in bezug auf die Bezeichnung als Jugendhilfeforschung relevant, sondern auch bezüglich der disziplinären Verortung. Wird die Jugendhilfepraxis dem gesellschaftlichen Bereich der Sozialpädagogik bzw. Sozialen Arbeit zugeordnet, dann erscheint eine disziplinäre Zuordnung der Jugendhilfeforschung zur „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ sinnvoll (vgl. Lüders 1998). Dies kann auch anders herum gedeutet werden: wird Jugendhilfeforschung disziplinär einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ zugeordnet, dann ergeben sich diesbezüglich Konsequenzen für die Beobachtung und Bestimmung von Jugendhilfe. Flösser u.a. (1998) verorten ihre Betrachtungen über Jugendhilfeforschung im thematischen Kontext der sozialpädagogischen Forschung Jugendhilfeforschung wird im Zusammenhang einer „Wissenschaft als Sozialpädagogik“ thematisiert.¹⁰⁵ Wird der Kontext gewechselt, so bedarf es diesbezüglich einer expliziteren Zuordnung. Um Jugendhilfeforschung als eine „sozialpädagogische“ zu beschreiben, ist eine doppelte Strategie möglich: Erstens kann das Praxisfeld der Jugendhilfe als „sozialpädagogisches Feld“ ausgewiesen werden. Das heißt: Jugendhilfeforschung kann nur dann problemlos als „sozialpädagogische Forschung“ beschrieben werden, wenn das Praxisfeld Jugendhilfe als ein „sozialpädagogisches Feld“ bezeichnet wird (vgl. Lüders 1998, S. 120). Zweitens ist es aber auch möglich, Jugendhilfeforschung selbst als „sozialpädagogischen Forschung“ auszuweisen. Dies wird v.a. dann notwendig, wenn diese Zuordnung nicht aus dem Kontext zu rekonstruieren ist, wie dies bei Schwabe (2002) der Fall ist. Die Beobachtung des Verhältnisses von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfepraxis ist in diesem Fall in den allgemeineren Kontext eines Handbuches zum Thema Kinder- und Jugendhilfe (vgl. Schröder/Struck/Wolff 2002) eingebettet. Neben der Bestimmung von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe ist also auch eine Auseinandersetzung mit der disziplinären Verortung von Jugendhilfeforschung zu erwarten. Eine genauere Bestimmung von Jugendhilfeforschung allerdings fehlt ebenso in dieser Betrachtung, wie eine explizite Beschreibung von Jugendhilfepraxis. Die Leistung der Erörterungen von Schwabe (2002) liegen in der Differenzierung erstens der Jugendhilfeforschung bezüglich ihrer organisatorischen Verortung und

¹⁰⁵ Vgl. Rauschenbach/Thole 1998a; auch Thiersch 1974; Birke 1975; Schefold 1997; Lüders 1998; letzterer spricht auch von einer „sozialpädagogischen Jugendhilfeforschung“ (vgl. ebd., S. 120)

einer thematischen Strukturierung sowie zweitens der Jugendhilfepraxis in Interessens- bzw. Personengruppen. Daraus leitet Schwabe spezifische Spannungsverhältnisse für den Zusammenhang von Forschung und Praxis ab.

Nach Schwabe ist Jugendhilfeforschung als die Beobachtung institutionalisierter Praxen der Jugendhilfe im Zusammenhang mit ihren zentralen Co-Produzenten (Klienten, Nutzern) und Mitarbeitern mittels ausgewiesener Forschungsmethoden zu bezeichnen (vgl. ebd., S. 996). Zu unterscheiden ist Jugendhilfeforschung von Jugendforschung und Organisationsforschung, weil „es in der Jugendhilfeforschung nicht in erster Linie um die Besonderheiten einer Alltagsgruppe bzw. eines Institutionentyps, sondern um das spannungsreiche Zusammenspiel von Organisation, Person und *Generation* auf mehreren Ebenen“ (ebd.; Herv. von mir) geht. Jugendhilfeforschung ist durch diesen thematischen Zusammenhang gekennzeichnet. „Wo ein Element des Dreiecks und des thematischen Zusammenhangs (Organisation, Person, Generation) fehlt, mag Bedeutsames geforscht werden, aber es ist nicht Jugendhilfeforschung. Jugendhilfeforschung ist demnach ebenso ein Teilbereich der sozialpädagogischen Forschung (oder wenn man möchte: der Sozialarbeitswissenschaft [...]) wie der Erziehungswissenschaft“ (Schwabe 2002, S. 997). Während mit Hilfe der Themen Organisation, Person und Generation eine Zuordnung von Jugendhilfeforschung zu einer sozialpädagogischen Forschung beschrieben werden kann, bedarf es, wenn Jugendhilfeforschung mit eigenen Konturen ausgewiesen werden soll, weiterer Kriterien. Es ist für das Herausstellen der Besonderheiten von Jugendhilfeforschung problematisch nur auf das Verhältnis von Wissenschaft, institutionalisierter Praxis und Klienten bzw. Mitarbeiter einerseits und auf den Zusammenhang von Organisation, Person und Generation andererseits zu verweisen.

Eine Verortung von Jugendhilfeforschung bezüglich der Kriterien von Organisation, Person und Generation ist möglich, wenn spezifische Bedingungen erfüllt sind. So kann z.B. die Explikation des Generationenbegriffes für die Zuordnung zur Erziehungswissenschaft genutzt werden.¹⁰⁶ Mit Hilfe einer solchen Verortung kann eine erziehungswissenschaftli-

¹⁰⁶ Den Zusammenhang von Jugendhilfe und Generation zeigt auch Mollenhauer (1974; 1996; vgl. auch Bock 2002) auf. Der Generationenbegriff wird, für Schwabe (2002), an dieser Stelle zentral für die Zuordnung zur „sozialpädagogischen Forschung“, weil er als ein Grundbegriff der Pädagogik bzw. der Erziehungswissenschaft gelten kann (vgl. Nohl 1964; Liebau 1997; Rauschenbach 1998; Böllert 2001; Schweppe 2002a). Diese Zentralität wird allerdings von Schwabe vorausgesetzt und nicht eigens expli-

che Forschung, allerdings noch keine explizite Jugendhilfeforschung beschrieben werden. Gleiches gilt für den Zusammenhang von Wissenschaft, institutionalisierter Praxis und Klienten bzw. Mitarbeiter. Wird Jugendhilfe/Sozialpädagogik als institutionalisierte Praxis begriffen, dann kann die Zuordnung mit Hilfe des Generationenbegriffs mit der Zuordnung bezüglich des Organisationenbegriffs gekreuzt werden. Sozialpädagogische Forschung kann dann als erziehungswissenschaftliche Forschung bezüglich eines spezifischen Organisationstyps beschrieben werden (z.B. Wohlfahrtsverbände).¹⁰⁷ Eine weitere Differenzierung kann in den personalen Bezugsgruppen gesehen werden. Das heißt: die Bezugspersonengruppe der Jugendlichen ermöglicht eine weitere Differenzierung von sozialpädagogischer Forschung und Jugendhilfeforschung. Dafür muss aber ein Kriterium der Abgrenzung von Jugendhilfe als institutionalisierter Praxis bezüglich einer spezifischen Bezugsgruppe angegeben werden. Bei Schwabe fehlen die entscheidenden Kriterien der Differenz.¹⁰⁸ Entscheidend sind solche Überlegungen aber, um die Differenz von Jugendhilfeforschung und sozialpädagogischer Forschung bzw. erziehungswissenschaftlicher Forschung auszuformulieren. Erst eine Differenz von Jugendhilfeforschung und Nicht-Jugendhilfeforschung macht es möglich, Jugendhilfeforschung als sozialpädagogische Forschung zu charakterisieren, andererseits aber auch sozialpädagogische Forschung von Jugendhilfeforschung abzugrenzen. Im nächsten Schritt werden im Aufsatz von Schwabe (2002) weitere Kriterien der Zuordnung (Identität) von Jugendhilfeforschung zur sozialpädagogischen Forschung erörtert.

ziert. Der Generationenbegriff ist jedoch bezüglich der erziehungswissenschaftlichen und sozialpädagogischen Theoriebildung nicht unumstritten (vgl. Merten 2002a; Winkler 2002b).

¹⁰⁷ Dies ist nur ein Beispiel der Variationsmöglichkeiten. So ist es auch möglich, die Personengruppe als entscheidendes Kriterium der Abgrenzung von erziehungswissenschaftlicher und sozialpädagogischer Forschung zu nehmen. Im Unterschied zur erziehungswissenschaftlichen Forschung ist sozialpädagogische Forschung dann diejenige Forschung, die mit Hilfe der Kreuzung von Generationenbegriff und sozialen Problemgruppen abgegrenzt wird (vgl. u.a. Mollenhauer 1996). Die Praxis der Jugendhilfe ist dann diejenige Form von Sozialpädagogik, die sich auf das Jugendalter bezieht (vgl. u.a. Böhnisch 1982).

¹⁰⁸ In diesem Zusammenhang ist es angezeigt, noch einmal auf den Kontext der Erörterungen von Schwabe (2002) hinzuweisen. Die Erörterungen sind im Zusammenhang von Jugendhilfe in einem Handbuch platziert. Dieser Rahmen und das in diesem Kontext beschriebene Thema, nämlich das Verhältnis von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfepraxis, schränken die Erörterungen bezüglich der Thematik der Zuordnung und Abgrenzung von Jugendhilfeforschung und sozialpädagogischer Forschung sicherlich ein. Dies gilt ebenso für die Erörterung der Bestimmung von Jugendhilfe, da diese an verschiedenen Stellen im Handbuch angedeutet werden.

Nach Schwabe kann die Zuordnung von Jugendhilfeforschung zur sozialpädagogischen Forschung im Zusammenhang von Themen und Organisationsformen gefunden werden.¹⁰⁹ Einerseits ist die organisatorische Zuordnung von Jugendhilfeforschung zu Institutionen der „sozialpädagogischen Forschung“ ebenso ein Indiz für die Beschreibung von Jugendhilfeforschung als „sozialpädagogische Forschung“, wie andererseits die Beschreibung gleicher Themen ein Argument für die Zuordnung ist. Spezifische Organisationen der Jugendhilfeforschung werden von Schwabe nicht beschrieben. Jedoch verweist er auf verschiedene außeruniversitäre Forschungsinstitutionen, die einerseits der Sozialen Arbeit und Sozialpädagogik, aber auch der Jugendforschung zugeordnet werden können. Zu nennen sind hier, das Institut für Soziale Arbeit in Münster (ISA), das Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik in Frankfurt (ISS) und das Institut für sozialpädagogische Forschung Mainz (ism), aber auch das Deutsche Jugendinstitut in München (DJI) mit einer eigenen Abteilung für Jugendhilfe.¹¹⁰ Ebenso wird von Schwabe betont, dass die Sektion „Sozialpädagogik/Pädagogik der frühen Kindheit“ der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) die universitäre Forschung bezüglich von Jugendhilfeforschung koordiniert (vgl. ebd., S. 998).¹¹¹ Ebenso kann die Verortung des Graduiertenkollegs „Jugendhilfe im Wandel“ der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG), welches explizit als interdis-

¹⁰⁹ Schwabe (2002, S. 997) weist darauf hin, dass in bisherigen Erörterungen bezüglich der Jugendhilfeforschung die Abhängigkeit der Produktion wissenschaftlichen Wissens von den Organisationsformen der Produktion ausgeblendet blieb.

¹¹⁰ Schwabe (2002, S. 999) thematisiert, dass es in den letzten Jahren zu vermehrten Gründungen von Forschungsinstitutionen gekommen ist. Auf ein explizit als Jugendhilfeforschungsinstitut bezeichnetes Institut verweist er in diesem Zusammenhang allerdings nicht. Ebenfalls ist zu erwähnen, dass die „Planungsgruppe PETRA“ als Beratungs- und Evaluationsinstitution (vgl. ebd., 998) im Bereich der Forschung zu Fragen der Hilfen zur Erziehung (vgl. zu Forschungen bezüglich von Heimerziehung Gabriel 2001) eine lange Tradition aufweist. Lüders/Rauschenbach (2001, S. 570) verweisen noch auf das Sozialpädagogische Institut in Berlin (SPI), das Institut für soziale und kulturelle Arbeit in Nürnberg (ISKA), das Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis in Hamburg (isp), das Wissenschaftliche Institut des Jugendhilfswerks Freiburg (WI-JHW) und das Sozialpädagogische Institut in Köln (spi).

¹¹¹ Die Frage, an welchen universitären Instituten Jugendhilfeforschung betrieben wird, ist eine Frage der Abgrenzung von Jugendhilfeforschung und Nicht-Jugendhilfeforschung. Am Beispiel der Debatte um eine eigenständige Sozialarbeitswissenschaft kann dies angedeutet werden: Kleve (1999a) verweist z.B. explizit auf die Verortung seiner wissenschaftlichen Analysen im Zusammenhang von Sozialer Arbeit. Neben seiner langjährigen Tätigkeit im Bereich der Sozialen Arbeit und dem von ihm behandelten Gegenstand ist aber diese Arbeit als Qualifikationsarbeit innerhalb der Disziplin Soziologie zu verorten. Zur Verortung der Sozialen Arbeit im disziplinären Zusammenhang eröffnet sich die Frage nach den Kriterien der disziplinären Zuordnung. Im Falle von Kleve (1999) könnte die Verortung nach drei Kriterien getätigt werden: Selbstverständnis, Gegenstand, disziplinärer Zusammenhang. Problematisch wird eine solche Verortung allerdings nur, wenn die Debatte um eine eigenständige Sozialarbeitswissenschaft einbezogen wird, d.h. eine historische Zuordnung als fraglich hingestellt wird (vgl. bezüglich sozialpädagogischer Forschung *Kapitel 2.2.3*).

ziplinäres Projekt ausgezeichnet ist, an dem Institut für Sozialpädagogik und Frühe Kindheit an der Universität Dortmund und der AG 8 Soziale Arbeit und Sozialpädagogik an der Universität Bielefeld als Bestätigung der institutionellen Zuordnung von Jugendhilfeforschung zur sozialpädagogischen Forschung gelesen werden.¹¹²

Neben der organisatorischen Zuordnung verbindet Schwabe die thematische Dimension mit einer forschungssystematischen Dimension. „Vier jugendhilfespezifische Themengruppen stehen drei sozialpädagogische Forschungstypen gegenüber und erlauben so eine systematische Zuordnung verschiedener (beispielhafter) Forschungsbeiträge“ (ebd., S. 1001). Als Themengruppen der von ihm entwickelten Matrix schließt sich Schwabe an Strukturierungsmerkmale von Flösser u.a. (1998) an. Er nennt die arbeitsfeld- und angebotsbezogene, die adressatenbezogene, die ausbildungs- und mitarbeiterbezogene Kinder- und Jugendhilfeforschung und diejenige Forschung, die auf die sozialpädagogischen Kernprozesse bezogen ist.¹¹³ Bezüglich der sozialpädagogischen Forschungstypen schließt Schwabe (ebd., S. 1003) sich den Erörterungen von Thole (1999, S. 234) an, der zwischen Praxisforschung, Professionsforschung und Disziplinforschung unterscheidet (vgl. *Kapitel 2.2.2*): Praxisforschung dient der Hervorbringung von konkretem Handlungswissen, Professionsforschung erhebt „den Anspruch die sozialpädagogische Praxis hinsichtlich ihrer Voraussetzungen, Bedingungen, Möglichkeiten und Begrenzungen zu reflektieren“

¹¹² Die Differenzierung von extern angestoßener Auftragsforschung und intern motivierter Forschung ist v.a. im Zusammenhang von grundlagen- und anwendungsorientierter Forschung interessant. Hierbei ist allerdings nicht davon auszugehen, dass Auftragsforschung immer anwendungsorientierte Forschung sein muss. Ebenso ist aufgrund der Differenzierung von Grundlagenforschung und anwendungsorientierter Forschung nicht mit der Differenz von Grundlagen- und Praxiswissen gleichzusetzen (Gabriel 2001, S. 163). Die Differenz von Grundlagenforschung und anwendungsorientierter Forschung (Luhmann 1981d) wird bezüglich sozialpädagogischer Forschung fraglich: „Sozialpädagogisches empirisches Wissen wird dort wichtig, wo es Nutzerinnen und Nutzer – und nicht die Produzenten – für ihre Interessen als hilfreich erachten. Es macht deshalb auch wenig Sinn, die beliebten Unterscheidungen zwischen Grundlagenforschung und anwendungsorientierter, praxisnaher Forschung bzw. ähnlich gelagerte Unterscheidungen für die Sozialpädagogik zu übernehmen. Was jeweils als grundlegend und was als hilfreich, als ‚brauchbar‘ für die praktische Anwendung verstanden wird, definieren allein die Nutzerinnen und Nutzer und nicht die Forschung“ (Lüders/Rauschenbach 2001, S. 573). Vgl. zu dieser Unterscheidung auch Kapitel 2.3

¹¹³ Letzterer Bereich unterscheidet sich von dem von Flösser u.a. (1998) bezeichneten Bereich der organisationsbezogenen Jugendhilfeforschung. Der Bereich von sozialpädagogischen Kernprozessen lässt sich in der Systematik von Flösser u.a. zwischen der organisationsbezogenen und der arbeitsfeldbezogenen Jugendhilfeforschung lokalisieren. In diesem Bereich „interessieren, welche methodischen Erfordernisse und Kompetenzen mit diesen Kernprozessen verbunden sind, aber auch welche institutionellen Gestaltungsspielräume und Zwänge die jeweiligen methodischen Zugänge präformieren“ (Schwabe 2002, S. 1002). Ebenfalls in diesen Bereich ist die Evaluationsforschung einzuordnen, sofern sie nach Elementen der Prozessqualität und fachlicher Standards fragt (vgl. ebd.).

(Schwabe 2002, S. 1003), und Disziplinforschung ist auf die Hervorbringung von wissenschaftlichem Wissen im Sinne von Grundlagenforschung und der Reflexion von Professions- bzw. Praxisforschung ausgerichtet. Mit Hilfe dieser Matrix ordnet Schwabe exemplarische Studien aus den Bereichen Kindertageseinrichtungen und Familienbildung (vgl. ebd., S. 1004) sowie Jugendarbeit und Erziehungshilfen (vgl. ebd., S. 1005).

Aus diesen Erörterungen folgt, dass Schwabe eher implizit eine Bestimmung von Jugendhilfe als Jugendhilfepraxis vornimmt bzw. Jugendhilfeforschung als eine Form von sozialpädagogische Forschung ausweist. Zwar deutet der Hinweis auf die institutionelle Verortung von Jugendhilfeforschung auf eine Zuordnung von Jugendhilfeforschung im Zusammenhang von sozialpädagogischer Forschung, der sich im Folgenden auch angeschlossen wird (vgl. *Kapitel 2.2*). Doch bleibt einerseits eine mögliche Differenz von Jugendhilfeforschung und sozialpädagogischer Forschung und andererseits eine Konkretisierung von Jugendhilfeforschung offen.¹¹⁴ Jugendhilfeforschung wird von Schwabe implizit als die Be-Forschung von institutionellen Praxen der Jugendhilfe im Zusammenhang von Organisation, Person und Generation bestimmt. Eine solche Verortung ist ohne Explikation zu *abstrakt*, um als Kriterium der Differenzierung von Institutionen der Jugendhilfe und Schule oder sonstigen erzieherischen Institutionen zu dienen. Im Folgenden soll deshalb der Zusammenhang von Jugendhilfeforschung und sozialpädagogischer Forschung genauer expliziert werden.

2.2 Jugendhilfeforschung der Sozialpädagogik

Die Verortung von Jugendhilfeforschung als sozialpädagogische Forschung ist einerseits über die Zuordnung von Jugendhilfe als sozialpädagogisches Praxisfeld (vgl. Lüders 1998), andererseits über die gemeinsame Thematik und institutionelle Verortung von Jugendhilfeforschung und sozialpädagogischer Forschung möglich. Im Folgenden wird auch

¹¹⁴ Merkens (2001, S. 186f.) konstatiert bezüglich des Verhältnisses von pädagogischer Forschung und Praxis, vor dem Be-Forschen von pädagogischer Praxis bereits ein Begriff dieser Praxis vorhanden sein muss. Innerhalb pädagogischer Forschung haben, für ihn, spezifische Institutionalisierungen und Organisationen pädagogischer Praxis am Beginn der Forschung gestanden, bei denen davon ausgegangen werden konnte, dass sie Institutionalisierungen pädagogischer Praxis sind. Dieses Verständnis der vorherigen begrifflichen Eingrenzung ist sicherlich ein spezifisches, von anderen unterschiedenes Verständnis des Zusammenhangs von Theoriebildung und Forschung (vgl. *Kapitel 3*). Angedeutet werden soll in diesem Zusammenhang dies jedoch, weil auch Schwabe implizit im Voraus davon ausgeht, dass feststeht, was Jugendhilfe ist. Eine solche implizite Vorstellung müsste jedoch expliziert werden.

weiterhin sozialpädagogische Forschung als Gegenbegriff zur Jugendhilfeforschung verwendet, also die gemeinsame Verortung über eine vergleichbare Thematik verfolgt. Während der Fokus bisher aber auf der Seite von Jugendhilfeforschung lag, soll nun der Gegenbegriff selbst genauer betrachtet werden. Erst dann kann gefolgert werden, was Jugendhilfeforschung ist, wenn sie als sozialpädagogische Forschung beschrieben wird. Entscheidend für eine systemtheoretische Perspektive ist, dass die Ausdifferenzierung von wissenschaftlicher Forschung nicht in Anschluss an die Ausdifferenzierung einer Praxis zu lesen ist, sondern in Anschluss an die Zuordnung zu wissenschaftlichen Thematiken (vgl. Luhmann 1994a; Gängler 1995a; Rauschenbach/Thole 1998b).

Zwischen sozialpädagogischer Forschung und Jugendhilfeforschung ist eine Differenz zu behaupten. Eine Differenz ist von einer Distinktion dadurch zu unterscheiden, dass nicht – wie bei einer Distinktion, einer einfachen Unterscheidung (z.B. Forschung/Nicht-Forschung) – eine bestimmte von einer unbestimmten Seite unterschieden wird, sondern dass in einer Differenz zwei bestimmte Seiten aufeinander treffen:¹¹⁵ eine Differenz ist eine doppelte Distinktion, in der zwei bestimmte Seiten voneinander unterschieden werden (vgl. Baecker 1992). Der Differenz von sozialpädagogischer Forschung und Jugendhilfeforschung liegt einerseits die einfache Unterscheidung von Jugendhilfeforschung und Nicht-Jugendhilfeforschung und andererseits von sozialpädagogischer und nicht-sozialpädagogischer Forschung zugrunde. Die Differenz ergibt sich daraus, dass die bestimmte Seite der ersten Unterscheidung gegen die bestimmte Seite der zweiten Unterscheidung gesetzt wird. Von einer Differenz ist zu sprechen, wenn zwei bestimmte Seiten gegeneinander gesetzt werden. Dies gilt auch, wenn die eine Seite als unbestimmte Seite gedeutet wird. Es ist also begrifflich von einer Differenz von unbestimmt und nicht-bestimmt auszugehen. Die Differenz von System/Umwelt ist von der Distinktion System/Nicht-System ebenso zu unterscheiden wie die Differenz von Wahrheit/Unwahrheit

¹¹⁵ Die Differenz thematisiert immer mehr als sie unterscheidet: „Jedenfalls wird die Differenz als Auswahl unter vielen möglichen durch das beobachtende System fixiert, ist also nur in dessen Autopoiesis gegeben und damit abhängig von dem Entwurf von Möglichkeiten, in den hinein eine Unterscheidung und eine Bezeichnung projiziert wird. Mit allem, was man bezeichnet, ist also immer ein ‚und nicht‘ mitgemeint. Man kann sich die Genese eines solchen ‚und nicht‘ vielleicht aus der Notwendigkeit einer laufenden Korrektur von Erwartungen erklären, denen man sich in Situationen mit doppelter Kontingenz gegenüber sieht“ (Luhmann 1994a, S. 376).

von der Distinktion Wahrheit/Nicht-Wahrheit oder Inklusion/Exklusion und Inklusion/Nicht-Inklusion.¹¹⁶

Die Differenz selbst ist eine Setzung, die Anschluss in dem Sinne produziert, dass die Möglichkeiten des Anschlusses gestiegen sind. Der Anschluss des operativen Systems ist vorausgesetzt, wenn operativ an eine Seite der Unterscheidung angeschlossen wird (vgl. Luhmann 1993c).¹¹⁷ Wurde bisher an die Seite Jugendhilfeforschung angeschlossen, wird im Folgenden der Gegenbegriff „sozialpädagogische Forschung“ betrachtet, um mit Hilfe der Differenz die Bestimmung von Jugendhilfeforschung weiter voranzutreiben. Die Bestimmung einer Seite der Differenz macht ebenso einen Unterschied, wie das Auswechseln einer Seite der Differenz. Entscheidend ist, dass die Differenz von Jugendhilfeforschung und sozialpädagogischer Forschung zwar als Abgrenzung aber nicht als Ausschluss behauptet wird. Sozialpädagogische Forschung wird als Einheit der Differenz von Jugendhilfeforschung und sozialpädagogischer Forschung beschrieben. Diese Behauptung wird nur für eine Beobachtung paradox, welche die Differenz beobachtet. Das Differente wird auf der einen Seite der Differenz eingeführt. Operativ hingegen wird der Sinngehalt von Ju-

¹¹⁶ In der Theoriekonstruktion der Systemtheorie beobachtet jedes gesellschaftliche Teilsystem die Welt mit einer spezifischen Differenz, die als Code bezeichnet wird. Wird vom Wissenschaftssystem ausgegangen, lässt sich dieser Code als die Differenz von wahr/unwahr beschreiben (vgl. Luhmann 1994a). Dieser Code wird auf das Medium Wahrheit bezogen, welches nicht hinsichtlich der positiven Codeseite verortet wird, sondern den Code als solchen *umgreift*. Das Medium ist das *Umgreifende*, was als solches durch den Code erst beobachtbar wird. Die Differenz von wahr/unwahr lässt sich auf Wahrheit beziehen, so dass sich von unwahren Wahrheiten sprechen lässt. Gleiches gilt nicht, obwohl innerhalb der systemtheoretischen Erörterungen eine entsprechende Ausarbeitung dieses Zusammenhangs fehlt, für die Distinktion von wahr/nicht-wahr. Das heißt: es gibt keine nicht-wahren Wahrheiten (vgl. demgegenüber bezüglich der Differenz Inklusion/Exklusion Merten 2001a).

¹¹⁷ Paradox ist der Versuch der Verwendung beider Seiten der Unterscheidung zum Anschluss, also Anschluss an die Einheit der Form ohne eine weitere Unterscheidung (vgl. Luhmann 1993c). Operative kann nur an eine Seite angeschlossen werden: die Unterscheidung muss hinsichtlich der bezeichneten Seite asymmetrisiert werden. „Wir kommen also nicht umhin: die Form der Form ist ein Paradox. Es geht um die Identität einer Differenz, um eine Unterscheidung, die sich selbst in sich selber unterscheidet. Und wenn man formuliert: die sich selber in sich selber unterscheidet, könnte man auch vermuten, dass es sich um ein Symbol für die Welt handelt. Wie die Welt ist das Paradox ein Fall reiner Selbstreferenz – nicht nur ein Hin-und-Her-Oszillieren der Meinungen, sondern die dadurch bewirkte Faszination. Ein Paradox ist die in sich selbst enthaltene Form ohne Hinweis auf einen externen Standpunkt, von dem aus es betrachtet werden könnte. Es ist daher Anfang und Ende in einem“ (ebd., S. 201). Paradox ist somit nicht der operative Anschluss, der nur möglich oder nicht möglich ist, sondern vielmehr das System als die Einheit der Unterscheidung selbst. Dieses System ist paradox allerdings nur für den Beobachter und dies gilt auch für das System selbst als Selbstbeobachter, weil diese Paradoxie von dem System immer bereits operativ gelöst ist (vgl. Luhmann 1994b), d.h. die Symmetrie ist im Operieren bereits asymmetrisiert (vgl. Luhmann 1993a).

gendhilfeforschung durch die Beobachtung von sozialpädagogischer Forschung aufgeladen. Jugendhilfeforschung ist als sozialpädagogische Forschung zu beschreiben.

Wird operativ über das Paradox der Beobachtung hinweggegangen, eröffnet sich die Frage nach der Eingrenzung von Jugendhilfeforschung mit Hilfe der Betrachtung des Gegenbegriffes der Unterscheidung (Zuordnung): welches Kriterium dient der Abgrenzung sozialpädagogischer Forschung? Andererseits – und dies ist sicherlich der Vorteil dieser Problemverschiebung¹¹⁸ – liegen bezüglich der „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ verschiedene historische Studien vor.¹¹⁹ Gleichzeitig hat die Reflexion über sozialpädagogische Forschung zu verschiedenen Erörterungen und differenten Perspektiven geführt.¹²⁰ Ausgangspunkt ist die Frage, was unter sozialpädagogischer Forschung verstanden werden kann.¹²¹ Neben der Betrachtung von sozialpädagogischer Forschung steht bei den bisherigen ebenso wie bei den folgenden Erörterungen Jugendhilfeforschung im Zentrum. Es handelt sich um eine Beschreibung von sozialpädagogischer Forschung, welche die Frage beantwortet, was durch die Bestimmung der anderen, bestimmten Seite der Differenz über Jugendhilfeforschung selbst ausgesagt werden kann. Sozialpädagogische Forschung interessiert, weil Jugendhilfeforschung einerseits von sozialpädagogischer Forschung unterschieden werden kann, andererseits in den oben nachgezeichneten Beispielen als sozialpädagogische For-

¹¹⁸ Der Vorteil lässt sich darin sehen, dass der Gegenbegriff von Jugendhilfeforschung als sozialpädagogische Forschung festgelegt wurde. Die Möglichkeiten der Wissenschaft sind aber auch als kontingent zu deuten, so dass auch anderer Gegenbegriffe gesucht werden können. So bedeutet z.B. eine Thematisierung von Jugendhilfeforschung im Kontext einer „Sozialarbeitswissenschaft“ anderes als im Zusammenhang einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“. Diese Differenz gilt es ebenfalls zu reflektieren. Sie resultiert aber im Verständnis dieser Arbeit aus der Differenz von Reflexions- und Ausbildungswissenschaft auf der einen und einer Ausdifferenzierung der Wissenschaft auf der anderen Seite. Diese Differenzierung lässt sich mit Hilfe der Systemtheorie nachzeichnen. Man kann auch behaupten, dass die Zuordnung von Jugendhilfeforschung zur sozialpädagogischen Forschung bereits mit der Referenztheorie und dem darin doch nicht beliebig zu verwendenden Kontingenzbegriffs vorgegeben ist.

¹¹⁹ Vgl. Gängler 1995a; Schroer 1999, Henseler 2000; Niemeyer/Schröer/Böhnisch 1997

¹²⁰ vgl. u.a. die Beiträge in Rauschenbach/Thole 1998; aber auch Thole 1999; Lüders/Rauschenbach 2001

¹²¹ Das Problem kann sicherlich noch weiter verschoben werden, in dem sozialpädagogische Forschung als pädagogische Forschung behauptet wird. Dann wird das gleiche Paradox auf der Ebene der pädagogischen Forschung reformuliert: Pädagogische Forschung ist die Einheit der Differenz von sozialpädagogischer und pädagogischer Forschung. Entscheidend ist die Frage, ob das zugrunde liegende Paradox der Beobachtung die Ausdifferenzierung einer eigenständigen Fragestellung ermöglicht, also Anschlussfähigkeit in disziplinärer Form produziert. Dies wird in Form einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ behauptet. „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ bedeutet, dass eine Beobachtung von Jugendhilfeforschung als sozialpädagogische Forschung eine Selbstbeobachtung einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ ist.

schung thematisiert wird. In Anschluss an Schwabe (2002) wird der Ausgangspunkt der Betrachtung von sozialpädagogischer Forschung mit Hilfe der von Thole (1999; vgl. Rauschenbach/Thole 1998) vorgenommenen Differenzierungen begonnen, um daran anschließend verschiedene Bestimmungsversuche zu betrachten.

Sozialpädagogische Forschung wird von Thole (1999, S. 228) als sozialwissenschaftliche Jugendforschung beschreiben, die auf Fragen der sozialen Integration anspricht.¹²² Dennoch können einerseits nicht alle Jugendstudien unter diese Folie subsumiert werden (vgl. ebd., S. 229) und andererseits sozialpädagogische Forschungen nicht auf das Jugendalter beschränkt werden (vgl. Böhnisch 2001). Entscheidend für die Bestimmung sozialpädagogischer Forschung sind vielmehr zwei andere Kriterien der Differenzierung: einerseits eine sozialpädagogische Fragestellung und andererseits eine Zugehörigkeit zu sozialpädagogischen Handlungsfeldern. „Als sozialpädagogische Forschung ist folglich jene Forschung zu bezeichnen, die im Kern allgemeine möglicherweise auch von anderen Disziplinen zu beobachtende Fragestellungen über Verknüpfungen unterschiedlicher Aspekte, gesellschaftlicher Bereiche und Spektren um einen der Sozialpädagogik eigenen, typischen ‚sozialpädagogischen Blick‘ anreichert, einen Blick, der zwischen ‚Feld- und Bildungsbezug‘, zwischen Subjekt- und Strukturperspektive, zwischen institutionellen und personellen Aspekten seinen Horizont entwickelt“ (ebd., S. 230f.; vgl. Rauschenbach/Thole 1998b, S. 20).¹²³ Der „sozialpädagogische Blick“ ermöglicht die Anschlussfähigkeit an einen sozialpädagogischen Diskurs, da er den entsprechenden Forschungsbereich aus einer sozialpädagogischen Diskursperspektive ins Blickfeld rückt. „Erst in der Verknüpfung einer empirisch ausgerichteten Gegenstandsanalyse im Feld der Sozialen Arbeit mit den thematischen

¹²² Die Grundlagen und Entstehungsbedingungen von sozialpädagogischer Forschung werden von Thole (1999) ebenso wie von Böhnisch (1998) in der Jugendforschung zu Beginn des 20. Jh. gesehen. „Die Sozialverhältnisse können nicht einfach als Rahmen- und Randdaten des Pädagogischen erhoben und von der Pädagogik her assoziativ interpretiert werden, sondern die pädagogische Dimension in der Spannung von Entwicklung, Bewältigung und Gestaltung muss genauso aus der sozialen Empirie heraus erschlossen werden. Eine solche sozialpädagogische Sozialforschung, deren Intentionen durchaus schon in der jugendkundlichen Forschung der 20er Jahre zu finden sind, dort aber nicht methodologisch explizit und systematisiert waren, betrachtet das soziale Feld als Bewältigungs- und Gestaltungsraum und entwickelt entsprechende Zugangshypothesen“ (ebd., S. 105).

¹²³ Fraglich wird, was ein „sozialpädagogischer Blick“ ist: „Der ‚sozialpädagogische Blick‘ versteht sich in diesem Sinne als ein Chiffre für ein im Detail noch nicht ausbuchstabiertes Wissens- und Handlungssystem, das zumindest darin seine ‚eigene Logik‘ hat, dass es sich von anderen Wissens- und Handlungssystemen [...] in vielerlei Hinsicht unterscheiden lässt“ (Rauschenbach/Ortmann/Karsten 1993a, S. 8).

Facetten innerhalb des darauf bezogenen sozialpädagogischen Diskurses wird mithin Forschung zu sozialpädagogischer Forschung“ (Lüders/Rauschenbach 2001, S. 567).

Sozialpädagogische Forschung ist von soziologischer bzw. psychologischer Forschung nicht durch einen eigenen Gegenstandsbereich (z.B. Jugend, Organisation) zu unterscheiden, sondern durch unterschiedliche Perspektiven (vgl. Thole 1999, S. 231). Sie lässt sich von „sozialpädagogischer Import-Forschung“ (Forschung aus anderen Disziplinen für die Sozialpädagogik) und von „sozialpädagogischer Export-Forschung“ (Forschung von der Sozialpädagogik für andere Disziplinen) unterscheiden.¹²⁴ Genuin sozialpädagogisch ist Forschung, „wenn sie im Prozess der Forschung selbst einen sozialpädagogisch kanonisierten Blick auf das Feld operationalisieren und hierüber einen erkennbaren und als solchen ausgewiesenen Beitrag zur disziplinären Ausbuchstabierung, also zur Theorieentwicklung und wissenschaftlichen Fundierung, oder zur professionellen Entfaltung und damit auch zur reflexiven Selbstbeobachtung der Sozialpädagogik akzentuiert“ (ebd., S. 240).¹²⁵

Eine Bestimmung sozialpädagogischer Forschung ist einerseits auf den Kontext einer Disziplin¹²⁶ und andererseits auf den Kontext einer Profession¹²⁷ angewiesen. Sozialpädagogi-

¹²⁴ Zur Differenzierung von Import- und Export-Forschung vgl. auch Rauschenbach/Thole 1998b; Nach Thole (1999) haben andere Forschungen zwar Relevanz für das „sozialpädagogische Projekt“: „Dennoch erfüllen diese empirischen Ergebnisse nur dann die Merkmale einer sozialpädagogischen Forschung, wenn sie bewusst und deutlich herausgebildet zur professionellen und disziplinären Fassung und Aufklärung der Sozialpädagogik beitragen. Die professionelle Profilierung der Sozialpädagogik als wissenschaftliche Disziplin wie auch als berufliches Handlungssystem wird wesentlich davon abhängen, ob und inwieweit es gelingt, den Typus einer ‚sozialpädagogisch‘ prononcierten Forschung schärfer als bisher herauszubilden und zu etablieren“ (ebd., S. 240). In einer ähnlichen Weise konstatieren Rauschenbach/Thole (1998b) bezüglich sozialpädagogischer Forschung: „Sozialpädagogische Forschung im engeren und eigentlichen Sinne wäre demnach jener Typus von Forschung, der innerhalb der sozialpädagogischen Profession und Disziplin (a) nicht nur als Import wahrgenommen, rezipiert und zitiert wird, oder der (b) nur von sozialpädagogischen ForscherInnen zu nicht-sozialpädagogischen Bereichen und Fragen produziert wird, sondern der vielmehr (c) relevante Frage- und Themenstellungen unter einer ausdrücklich sozialpädagogischen Perspektive erforscht“ (ebd., S. 19f.).

¹²⁵ An dieser Stelle deutet Thole (1999) die Duplizität von Sozialpädagogik in der Ausdifferenzierung einer eigenen Disziplin und Selbstreflexion einer Praxis an. Aus dem bisher gesagten folgt v.a., dass systemtheoretisch zwischen einer Ausdifferenzierung innerhalb eines Wissenschaftssystems und einer Ausdifferenzierung einer Reflexion in einem wie auch immer beschriebenen System zu unterscheiden ist. Die Vergleichsbasis von Reflexionsinstanz in verschiedenen gesellschaftlichen Systemen ist im Wissenschaftssystem die Wissenschaftstheorie bzw. Wissenschaftsforschung. Theorie und Forschung jedoch nur, weil die Praxis der Wissenschaft in Theoriebildung und Forschung gesehen werden kann.

¹²⁶ Im Folgenden wird der Begriff der Disziplin in einer ersten Annäherung für eine nach internen Programmen, akademisch organisierte, autonome Wissenschaft verwendet (vgl. Daele/Krohn/Weingart 1979, S. 55; Luhmann 1994a). Er ist von dem Begriff der Forschung abzugrenzen.

sche Forschung ist rekursiv in eine Disziplin eingelagert, wobei, nach Thole, sich diese Forschung auf ein Praxisfeld der Sozialpädagogen bezieht und von Sozialpädagogen selbst bewerkstelligt wird. Fraglich ist, wie das Praxisfeld von Sozialpädagogen beschrieben werden kann bzw. wie Sozialpädagogen beschrieben werden können.¹²⁸ In Anschluss an eine solche wissenschaftliche Beschreibung bedarf es zur Bestimmung von sozialpädagogischer Forschung die Abgrenzung dessen, was Sozialpädagogik als Praxisfeld ist. Eine solche Abgrenzung lässt sich als eine „Theorie der Sozialpädagogik“ formulieren.¹²⁹ Gleichzeitig lässt sich sozialpädagogische Forschung im Sinne einer rekursiven Vernetzung im disziplinären Kontext auch ohne Bestimmung eines wie auch immer beschriebenen Praxisfeldes betrachten. Die „Sozialpädagogik“ einer sozialpädagogischen Forschung ist als wissenschaftlich konstituierter Gegenstand zu beschreiben, dessen Entsprechungen in der wissenschaftlichen Umwelt durch andere Grenzen gekennzeichnet sind. Die Kriterien der Differenzierung von Forschung und speziell sozialpädagogischer Forschung sind disziplinär in einem Abgrenzungsprozess der reflexiven Beobachtung und nicht in einem Gegenstand zu suchen: „Die wissenschaftliche Sozialpädagogik steht damit vor der Bewäl-

¹²⁷ Im Folgenden soll nicht die Frage, ob Sozialpädagogik eine Profession ist oder nicht ist, beantwortet werden (vgl. u.a. Olk 1986; Dewe u.a. 1992; Stichweh 1996; als Überblick Dewe/Otto 2001a). Professionen gelten im Folgenden als „diejenigen Dienstleistungsberufe, die ein systematisch entwickeltes wissenschaftliches Wissen auf Praxisprobleme anwenden, die von herausragender Bedeutung sowohl für die betroffenen Klienten als auch für die Gesellschaft sind“ (Merten/Olk 1996, S. 572).

¹²⁸ Hier ist z.B. von einer Differenzierung von Ausbildung und Beruf auszugehen, die zwar beide auf die Form der Karriere rückbezogen werden können, aber durchaus verschiedene Formen zulassen. Die Ausbildung kann als spezifische Karriere im Erziehungssystem gedeutet werden, während der Beruf ein Konglomerat von Organisationen und deren wirtschaftlichen und primärfunktionalen Bedingungen ist (Wissenschaft als Beruf; Sozialarbeiter als Beruf usw.).

¹²⁹ Winkler (1988) konstatiert, dass das Problem (neben anderen) lange Zeit im Anfang der Theorie gelegen hat: „Blockiert wurde die Theoriearbeit dabei wesentlich dadurch, dass man a priori, d.h. noch vor der eigentlichen Theoriearbeit, eine Entscheidung über den Inhalt herbeizuführen suchte, der im Begriff der Sozialpädagogik zu denken wäre. Tatsächlich hat somit der Befund, dass der Begriff unbestimmt, die Sache selbst unklar sei, die theoretische Auseinandersetzung vornehmlich beschäftigt, eigentlich sogar dominiert [...] Bestimmungsversuche, die zu einem gegenständlichen angemessenen Begriff mit Hilfe der Bezeichnung einer Klasse von Objekten führen sollten, scheiterten bislang, gleich ob sie auf bestimmte Probleme, Handlungsformen, Institutionen oder auch auf eine bestimmte Klientel verwiesen“ (ebd., S. 19f.). Als Ausgangspunkt sieht er in diesem Zusammenhang den Anfang in der Reflexion der Reflexion (ebd., S. 22). So kann einerseits auf eine Gruppe verwiesen werden, die sich selbst als Sozialpädagogen bezeichnet, andererseits kann an einen Kommunikationszusammenhang angeknüpft werden, der durch das Reden über Sozialpädagogik konstituiert ist (vgl. ebd., S. 23). Daraus folgert er: „Der Begriff der ‚Sozialpädagogik‘ bezeichnet demnach keine materielle oder in bestimmte Tätigkeitsformen geronnene Wirklichkeit, sondern ein ‚Sprachspiel‘; er zeigt ein bestimmtes Verständigungssystem an, fungiert als Chiffre für diejenigen, die am Diskurs teilnehmen“ (ebd., S. 24). Ein Handlungsfeld ist mit einer solchen Abgrenzung allerdings nicht bestimmt. Gleichsam sind die Aufgaben verdoppelt: einerseits ist ein Abgrenzungskriterium bestimmt, dass weitere Forschung ermöglicht, andererseits ist weitere Theoriearbeit notwendig, um den Begriff weiter zu differenzieren.

tigung eines doppelstrukturierten Forschungsprogramms. Einerseits hat sie, will sie den wissenschaftlich abgestützten Professionalisierungsanspruch nicht aufgeben, ihre ‚einfachen‘ Forschungsleistungen zu intensivieren, um ihr Wissen über die ihr eigenen Gegenstände empirisch zu erweitern. Andererseits hat sie, parallel dazu, ihre Selbstbeobachtungsvolumen zu erhöhen“ (Rauschenbach/Thole 1998b, S.20).¹³⁰ Damit ist die Differenz, die bereits auf der Ebene der Jugendhilfeforschung formuliert werden konnte, in der Beobachtung von sozialpädagogischer Forschung wieder eingeholt. Sozialpädagogische Forschung kann zum Einen in bezug auf eine sozialpädagogische Praxis, zum Anderen durch Bezug auf sich selbst bestimmt werden. Selbst- und Fremdbezug lässt sich, wird aus der Perspektive einer sozialpädagogischen Forschung beobachtet, als Selbstreferenz und Fremdreferenz bestimmen. „Referenz selbst ist nichts anderes als die Bezeichnungsleistung einer Beobachtung. Jede Beobachtung bezeichnet etwas (traditionell gesprochen: hat ein Objekt) [...] Selbstreferenz referiert das, was die Operation Beobachtung vollzieht. Fremdreferenz referiert das, was dadurch ausgegrenzt wird“ (Luhmann 1994a, S. 707). In der Selbstreferenz referiert sozialpädagogische Forschung sich selbst, in der Fremdreferenz ein Gegenstand Sozialpädagogik. Während sozialpädagogische Forschung referiert, vollzieht sie sich selbst immer mit.

Bevor der Frage nach sozialpädagogischer Forschung weiter nachgegangen wird, bedarf es einer disziplinären Verortung von sozialpädagogischer Forschung in einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“. In diesem ersten Schritt wird also nicht eine Bestimmung des Gegenstandes Sozialpädagogik zur Grundlage einer sozialpädagogischen Forschung gemacht, sondern explizit die reflexive Verortung im disziplinären Kontext thematisiert (2.2.1). Diese *scheinbare* Selbstgenügsamkeit wissenschaftlicher Reflexion und Ausdifferenzierung ist als Selbstreferenz von Wissenschaft (bzw. wissenschaftlichen Disziplinen) zu betrachten.¹³¹ Von Selbstgenügsamkeit lässt sich diese Selbstreferenz durch die ständig mitlaufen-

¹³⁰ Im Sinne der Konstitution des Gegenstandes „Sozialpädagogik“ in der Reflexion der Reflexion (vgl. Winkler 1988) lässt sich systemtheoretisch an dieser Stelle von einer doppelten Reflexion der Reflexion einerseits in der Wissenschaft und andererseits in einem wie auch immer beschriebenen Praxisfeld ausgehen. Entscheidend für die Differenzierung sind auch die in verschiedenen Systemen involvierten Personen: der Wissenschaftler auf der einen, der Praktiker auf der anderen Seite. Fragen der Verbindung werden in verschiedenen Modellen, z.B. dem des „wissenschaftlich ausgebildeten Praktikers“ gesehen bzw. reflektiert (vgl. u.a. Lüders 1989, Rauschenbach 2000; Fried 2000).

¹³¹ Die „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ hat v.a. ein Problem mit der Klage, „dass Forschung der Praxis eher als Legitimationsinstanz denn als systematische Quelle der Aufklärung, des Erkenntnisgewinns

de Aufnahme von nicht-wissenschaftlichen Anregungen (Irritationen) unterscheiden. Es wird demnach nicht behauptet, dass sich „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ ohne den Bezug auf ein gesellschaftliches Problem, ein Gegenstand oder ein Praxisfeld hat etablieren können. Entscheidend für den selbstreferentiellen Charakter ist vielmehr, dass sich die Etablierung einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ durch die wissenschaftsinterne Beschreibung eines solchen Problems, Gegenstandes oder Praxisfeldes konstituiert hat (vgl. Gängler 1995a, S. 61). Erst in Anschluss an die disziplinäre Verortung von sozialpädagogischer Forschung wird der Zusammenhang von Thematik, Gegenstand und Methoden nochmals reflektiert (2.2.2) und auf die Jugendhilfeforschung als sozialpädagogische Forschung zurückbezogen (2.2.3).

2.2.1 Sozialpädagogik als Wissenschaft

Ausgangspunkt für die weitere Betrachtung der Ausdifferenzierung einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ ist der Akademisierungsschub in Anschluss an die Verabschiedung der Rahmenprüfungsordnung des Diplomstudiengangs Erziehungswissenschaft (20. März 1969) und der daraus resultierende Zuwachs an sozialpädagogischer Theorieproduktion (vgl. Gängler 1995b, S. 27). Zwar lassen sich Entwicklungen der Sozialpädagogik als wissenschaftliche Disziplin bereits früher nachweisen (vgl. Gängler 1994a; Gängler 1995a). Doch erst in Anschluss an die Etablierung des Studiengangs kam es zu den für die Bestimmung als Disziplin wesentlichen Insignien: zur Etablierung von Lehrstühlen, zur Gründung wissenschaftlicher Vereinigungen und zur Zunahme theoretischer Literatur, sowie dominierender Paradigmen (vgl. Gängler 1995a; Gängler 1995b).¹³²

und ihrer Weiterentwicklung diene. Aus dieser Perspektive gibt es zu wenig nachhaltige Resonanz auf Forschung in den anderen gesellschaftlichen Bereichen. Etwas stärker aus der Distanz betrachtet, muss aber zugleich festgestellt werden, dass Forschung daran nicht ganz unschuldig ist. Das Problem liegt dabei – scheinbar paradoxerweise – weniger in der mangelnden Praxisnähe, als vielmehr darin, dass gerade sozialpädagogische Forschung sich noch nicht genügend von den Programmatiken der Praxis, der anwaltschaftlichen Übernahme von Betroffenheit und der korrekten Gesinnung abgekoppelt hat“ (Lüders/Rauschenbach 2001, S. 573f.).

¹³² Nach Stichweh (1994b) sind Disziplinen Formen sozialer Institutionalisierung, die „1) auf einen hinreichend homogenen Kommunikationszusammenhang von Forschern – eine „scientific community; 2) auf einen Korpus wissenschaftlichen Wissens, der in Lehrbüchern repräsentiert ist, d.h. sich durch Kodifikation, konsenterte Akzeptation und prinzipielle Lehrbarkeit auszeichnet; 3) eine Mehrzahl je gegenwärtiger problematischer Fragestellungen; 4) einen ‚set‘ von Forschungsmethoden und paradigmatischen Problemlösungen; 5) eine disziplinspezifische Karrierestruktur und institutionalisierte Sozialisationsprozesse, die der Selektion und ‚Indoktrination‘ des Nachwuchses dienen“ (ebd., S. 17) verweisen können. Was Gängler (1995a) im Zuge der Etablierung des Studiengangs beschreibt, ist die Etablierung

Im Folgenden wird von verschiedenen Weisen der Ausdifferenzierung von wissenschaftlichen Disziplinen ausgegangen. Zentral ist die interne Dynamik von Wissenschaft, welche durch Programme und Gruppen konstituiert wird (vgl. Daele/Krohn/Weingart 1979; Stichweh 1994). Für die Entwicklung von Wissenschaft entscheidend ist neben den Gegenstandsbereichen, Instrumenten, methodischen Verfahren und theoretischen Zielen das System der Wissenschaft selbst. Gängler (1995A) bestimmt Ausdifferenzierungsprozesse innerhalb der Wissenschaft in zweifacher Weise: „Die Etablierung einer wissenschaftlichen Disziplin kann sowohl als Binnendifferenzierung einer einzelnen Wissenschaft, als auch als Ausdifferenzierung aus dem Gesamtsystem Wissenschaft aufgefasst werden“ (Gängler 1995a, S. 3). Diese beiden Möglichkeiten lassen sich in Hinblick auf unterschiedliche Problemorientierungen beschreiben: einerseits orientiert sich eine disziplinäre Gemeinschaft an einer ihr spezifischen Problemstellung und konstituiert darüber einen spezifischen Gegenstandsbereich (vgl. Luhmann 1993a, S. 196)¹³³. Andererseits orientiert sich eine Problemgemeinschaft an disziplinären Vorgaben und problematisiert ihre eigene Problematisierungen. Beides kann zu Disziplinbildung führen. Diese Bildung von Disziplinen ist jedoch ein wissenschaftsinterner Prozess: Disziplinen konstituieren sich nicht über „vorfindbare“ Gegenstandsbereiche in der realen Welt (VGL. Luhmann 1994a, S. 451; Stichweh 1994, S. 21), sondern über Differenzierungen von Differenzierungen als Teilsysteme von Wissenschaft. Eigendynamische Ausdifferenzierung ist erst möglich, wenn Wissenschaft Schutz vor erhöhten Erwartungen der Problemlösung und Umweltkomplexität, sowie wissenschaftliche Reputationen garantiert (vgl. Luhmann 1994a, S. 449f.). Diese Differenzierungsstrategien sind nicht nur auf der Ebene der Wissenschaft, sondern auch in Disziplinen zu beobachten. Differenzierungen in Disziplinen sind als Fächer bzw., wenn sie zeitlich noch nicht stabil sind, als Forschungsgebiete zu beschreiben (vgl. ebd., S. 453).

Innerhalb der Wissenschaft kann im Gegensatz zur disziplinärer Forschung eine „problemorientierte Forschung“ beschrieben werden. Letztere beschäftigt sich mit „übergreifenden

einer eigenständigen „scientific community“. Gleichzeitig sind Disziplinen nicht über Gegenstände als Ausschnitte der realen Welt, sondern über Problemstellungen konstituiert (vgl. Luhmann 1993a, S. 195f.). Diese Problemstellungen konstruieren erst die Gegenstände der Disziplinen.

¹³³ Die konstituierende Problemstellung setzt bereits gelöste Probleme voraus, die selbstreferentiell ihre eigene Problematisierungen mitproblematisieren. „Sie können, da selbstreferentiell gebaut, auch nicht eigentlich begründet werden. Aber jede antwortende Theorie muss dann den Zusatztest durchlaufen, ob sie auch die Bedingungen der Möglichkeit ihrer Problemstellung mit einbeziehen kann. An die Stelle einer Begründung tritt gewissermaßen der Selbstreferenztest“ (Luhmann 1993a, S. 196).

Fragestellungen“ und wird häufig als interdisziplinär bezeichnet (vgl. ebd., S. 457). „Die Gegenstände der problemorientierten Forschung sind häufig nicht-disziplinär. Sie gehören mehreren Disziplinen an oder liegen außerhalb des internen Programms der Disziplinen“ (Daele/Krohn/Weingart 1979, S: 55). Dies gilt besonders für komplexe soziale Probleme.¹³⁴ Luhmann (1994a, S. 457f) beschreibt drei Arten von Interdisziplinarität: Erstens die okkasionelle Interdisziplinarität, das Lernen aus organisierten Kontakten mit anderen Disziplinen, zweitens die temporäre Interdisziplinarität, das disziplinäre Kooperieren bezüglich problembezogener Forschung, und drittens die Transdisziplinarität, die Entstehung von Fächern aus einem nicht auf eine Disziplin eingeschränktem Paradigma (z.B. Kybernetik). Die Herausbildung von transdisziplinären Fächern in Anschluss an „problemorientierte Forschungen“ ist so eine Möglichkeit der Differenzierung von Wissenschaft, neben der disziplinären Differenzierung. Beide sind möglich (vgl. Daele/Krohn/Weingart 1979).

WIRD DIE PERSPEKTIVE GEWECHSELT UND VON EINEM SPEZIFISCHEN AUSBILDUNGSBEDARF INNERHALB EINER „PROBLEM COMMUNITY“ (PROFESSION) AUSGEGANGEN, DANN LASSEN SICH NACH Stichweh (1994k, S. 326) DREI VARIANTEN MÖGLICHER BEWÄLTIGUNG DER ASYMMETRIE ZWISCHEN DISZIPLINÄRER PERSPEKTIVE UND PROFESSIONELLEM ETABLISHMENT NACHZEICHNEN: ERSTENS FORTSCHREITENDE PROFESSIONALISIERUNG IN HINBLICK AUF DIE KERNROLLE, ZWEITENS „SEKUNDÄRE *Disziplinbildung* etwa durch Kombination wissenschaftlicher Forschungsmethodik mit der Bearbeitung der fortdauernden Probleme der Profession“ (ebd.), und drittens durch die „Neukonstitution als ein *interdisziplinäres Gebiet*

¹³⁴ An diesem Punkt schließen einige Konzeptionen einer Sozialarbeitswissenschaft als „Reflexionswissenschaft“ in Anlehnung an die Ausbildungsstruktur des Fachhochschulstudiums an (vgl. u.a. Kleve 1999a). Die „Reflexionswissenschaft“ soll die Informationen und Erkenntnisse aus unterschiedlichen Disziplinen hinsichtlich eines zu lösenden Problems (in diesem Falle „Sozialer Probleme“) restrukturieren: „Demnach kann dieser Bereich als *soziale Probleme* bezeichnet werden und ist im Kern hinsichtlich der *Profession* bestimmbar als die *Bewältigung oder Lösung dieser Probleme*. Bezüglich der *Disziplin* ließe sich dann ergänzen, dass der Gegenstand der wissenschaftlichen Sozialarbeit, der Sozialarbeitswissenschaft als *Reflexion der Lösungsmöglichkeiten von sozialen Problemen* erscheint. Soziale Probleme lassen sich beziehen auf soziale Sachverhalte, Problem- und Lösungsmerkmale sowie auf Problem- und Ressourcendimensionen“ (Kleve 2000a, S. 152). Im Kontext des bisher Erörterten, ist die so bestimmte Sozialarbeitswissenschaft als Reflexionsinstanz einer „professionellen Praxis“ auf die Problemlösungen dieser Praxis selbst bezogen. Sie ist durch den Gegenstand „soziale Probleme“ und nicht durch eine daran anschließende zentrale Fragestellung, nämlich wie soziale Probleme möglich sind, gekennzeichnet. Die Perspektivität der einzelnen Disziplinen wird von Kleve in der Multiperspektivität der Sozialarbeitswissenschaft überboten und als postmoderne Errungenschaft betrachtet (vgl. Kleve 1999a). Damit setzt er Wissenschaft mit Reflexion von Problemlösungen bezüglich gesellschaftlicher Probleme gleich. Die – in der Einführung angedeutete – asymmetrische Differenzierung von wissenschaftlicher Theorie und Reflexionstheorie wird resymmetrisiert. Die Wissenschaft hat andere Probleme als soziale.

der *Forschung und Lehre* und damit Verzicht auf eine Problemwahl, die spezifisch die Handlungserfahrungen der Profession reflektiert“ (ebd.).¹³⁵ Letzteres ist im Sinne einer Transdisziplin bzw. eines transdisziplinären Forschungsbereiches zu betrachten. Zur Ausdifferenzierung einer solchen Transdisziplin kommt es, wenn die Bedingungen zur Disziplinbildung erfüllt sind. „Institutionell gesehen hängt die Stabilität der zielorientierten Forschung wesentlich davon ab, ob die entsprechenden ‚Problemcommunities‘ und die durch sie konstituierten ‚Problemgebiete‘ eine zu den disziplinären Gemeinschaften konkurrierende oder zumindest äquivalente Orientierungsfunktion erhalten, d.h. Evaluierung der Forschung, Kommunikation und die Zuweisung von Reputation müssen, bezogen auf die Problemfelder der zielorientierten Forschung, unabhängig geleistet werden“ (ebd., S. 58). „Problem communities“ können in diesem Sinne mit Hilfe politischer Implementation von Rahmenbedingungen (z.B. Studiengängen, Forschungsmittel) die wissenschaftliche Entwicklung problemorientierter Forschung beeinflussen (vgl. zur politischen Steuerung von Forschung auch bezüglich des Beispiels Umweltforschung Küppers/Lundgreen/Weingart 1978).¹³⁶

Entscheidend für die Frage nach der Ausdifferenzierung von Disziplinen bzw. Forschungsbereichen ist die Perspektive der Betrachtung. Gängler (1995a) konstatiert zwei Möglichkeiten, wobei erstere als Ausdifferenzierung innerhalb einer Disziplin die zweite als Ausdifferenzierung in Anschluss an ein gesellschaftliches Problem gelesen werden

¹³⁵ Wiederum im Kontext der Sozialarbeitswissenschaft bedeutet dies, dass die Erwartungen nach mehr Praxisnähe an diesem Punkt der Ausdifferenzierung einer Transdisziplin nicht mehr eingelöst werden können. Von Außen betrachtet erscheint dies wiederum als Selbstgenügsamkeit wissenschaftlicher Forschung.

¹³⁶ Während problemorientierte Forschung durch ein transdisziplinäres Problem konstituiert wird, resultiert interdisziplinäre Forschung aus der Zusammenarbeit spezifischer Disziplinen (Mittelstraß 1998a). Nach Mittelstraß ist Forschung in der modernen Wissenschaft zumeist transdisziplinär. Die Differenz von interdisziplinärer und transdisziplinärer Forschung spielt ebenfalls eine wesentliche Rolle innerhalb der Debatten um eine eigenständige „Sozialarbeitswissenschaft“ (vgl. u.a. bezüglich transdisziplinäre *Disziplin* Kleve 1999a; vgl. *Kapitel 2.3*). Ähnlich lässt sich auch das Konzept einer *transversalen* Disziplinarität (vgl. Welsch 1996a, S. 946) beschreiben: Ausgangspunkt hierbei ist jedoch, die Unterstellung, dass einerseits Disziplinen durch eine eigenständige Rationalitätsform gekennzeichnet sind (vgl. ebd.), andererseits die Bewegungsform in einer unordentlichen Welt die Transversalität ist (vgl. ebd., S. 945). Transversalität ist durch die Vernunft möglich, die die Übergänge der sich widerstreitenden Disziplin bzw. Diskursarten schafft (vgl. ebd., S. 341). „Die Übergänge der Vernunft laufen nicht auf eine letzte Synthese zu. Zwar schließen sie synthetische Leistung ein [...] aber im entscheidenden handelt er sich um dialektische Übergänge ohne letzte Synthese“ (Welsch 1996b, S. 159). Die Gegensätze tragen somit bereits die Verflechtungen in sich. Die Übergänge sind keine Auflösung der Heterogenität und insofern einerseits keine Synthesen und andererseits kein Verharren in starren Dichotomien, sondern es handelt sich vielmehr um die dialektische Vermessung der Gegensätze.

kann. Werden beide Varianten bezüglich der Ausdifferenzierung einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ als Möglichkeiten gesehen, dann eröffnet sich die Frage, ob sich „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ in Anschluss an eine disziplinäre oder interdisziplinäre Bearbeitung eines spezifischen Problems als Teildisziplin oder als „Transdisziplin“ ausdifferenziert hat.¹³⁷ Diese Frage lässt sich mit Hilfe der Betrachtung der semantischen Entwicklung der zentralen Begrifflichkeit bearbeiten.¹³⁸ So wurde der Begriff „Sozialpädagogik“ zu Beginn des 20. Jh. v.a. innerhalb der pädagogischen Fachdiskussion verwendet, die sich als Schulpädagogik bzw. Bildungstheorie verstand. Erst die Beziehung des Begriffs auf außerschulische Bereiche der Erziehung, wie sie in den 20er Jahren des Jahrhunderts stattfand, lässt auf eine Binnendifferenzierung der pädagogischen (erziehungswissenschaftlichen) Disziplin schließen (vgl. Gängler 1995a, S. 57). Der semantische Wandel vollzog sich in Anschluss an die Umdeutung des Begriffs „Sozialpädagogik“ von einem allgemeinen „pädagogischen Prinzip“ zu der Bezeichnung einer „pädagogischen Praxis“ (vgl. ebd., S. 58). Die Möglichkeit der Umstellung der Begrifflichkeiten resultierte aus bestimmten Voraussetzungen: Neben der Schule hatte sich ein mit pädagogischen Kategorien beschreibbares, rechtlich kodifiziertes und mit einem Erziehungsauftrag verbundenes Arbeitsfeld entwickelt, welches einen Ausbildungsbedarf (auch Ausbildungsbedarf der Ausbilder) hervorbrachte und als eine Form der Bearbeitung der sozialen Frage gedeutet werden konnte (vgl. ebd., S. 60). „Diese Faktoren führten dazu, dass aus Sicht der Erzie-

¹³⁷ Die Sozialpädagogik wird seit den 60er Jahren als eine Teildisziplin der Erziehungswissenschaft vorausgesetzt und ist spätestens seit der Einrichtung des Diplomstudiengangs Erziehungswissenschaft auch institutionelle festgelegt (vgl. Gängler 1995a; Dewe/Kurtz 2002). „Als Disziplin der Erziehungswissenschaft lässt sich die Sozialpädagogik indessen nicht auf die ‚Jugendwohlfahrtsarbeit‘ oder einen anderen verwaltungspraktischen Aspekt einengen. Sie dient vielmehr einer sozialerzieherisch relevanten Fragestellung, die mit ihren Methoden zu lösen ist. Unter diesem (nicht ressortmäßig begrenzten) Aspekt richtet sich die Sozialpädagogik auf den in einer Notsituation stehenden Menschen (und keineswegs nur auf den Jugendlichen im außerschulischen Bereich) mit dem Ziel, die Gründe und ursächlichen Zusammenhänge für die Fehlentwicklung und Festhaltung zu klären und durch die Bereitstellung der erzieherischen Mittel zur Überwindung dieser Lage durch schrittweise Erst- oder Wiedereingliederung in die Gemeinschaft beizutragen“ (Röhrs 1969, S. 335f.). Bezugspunkt ist, für Röhrs, der in einer Notsituation stehende Mensch und nicht nur der Jugendliche. Damit ist die Gleichstellung von Sozialpädagogik und Jugendwohlfahrtsarbeit vermieden. Sozialpädagogik lässt sich auf alle Altersgruppen beziehen (vgl. Böhnisch 1982; Böhnisch 2001).

¹³⁸ Der Begriff „Sozialpädagogik“ tauchte Mitte des 19. Jh. im Zusammenhang professionspolitischer Überlegungen zur Einrichtung eines Studiengangs Pädagogik bei Mager und im Kontext praktischer Fragestellungen als Verknüpfung von Armenhilfe und Erziehung bei Diesterweg auf (vgl. Gängler 1995, S. 54). „Damit sind die beiden grundsätzlichen Optionen vorgestellt, die den semantischen Umkreis des Begriffs in der Folgezeit abstecken. ‚Sozialpädagogik‘ einerseits als Terminus für eine (die?) zentrale Funktion der Pädagogik: Sozialintegration der nachwachsenden Generation, Sozialerziehung im Sinne *geplanter* Sozialisation und Enkulturation. ‚Sozialpädagogik‘ andererseits als Behebung sozialer Probleme mit pädagogischen Mitteln“ (ebd., S. 55).

hungswissenschaft der Begriff ‚Sozialpädagogik‘ als beschreibender Begriff für dieses Arbeitsfeld und die damit verbundenen Aufgaben anschlussfähig wird. *„Sozialpädagogik ist der erziehungswissenschaftliche Terminus für ein Phänomen, das auch aus der Sicht anderer wissenschaftlicher Disziplinen existiert, dort jedoch anders benannt wurde“* (ebd., S. 61; Herv. von mir). Die wissenschaftsinterne Konstruktion konstituierte in diesem Fall eine Beobachtung von Umwelt mit Hilfe eines Begriffs „Sozialpädagogik“, der in dieser Konstruktion auf andere Konstruktionen traf. So entwickelte sich ein Forschungsgebiet, dass aus unterschiedlichen Perspektiven verschieden bezeichnet wurde.¹³⁹

Bezüglich der Entwicklung der Semantik von „Sozialpädagogik“ im heutigen Sinne verweist Gängler (1995a, S. 97) auf zwei entscheidende Einflüsse: zum einen wurde die Semantik von Armenpflege, Fürsorge etc. im Kontext von Trägern und Organisationen eines sich so bezeichnenden Praxisfeldes entwickelt, welches innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Debatte als „Sozialpädagogik“ bezeichnet wurde. Die wissenschaftliche Reflexion eben dieser Semantik von Armenpflege, Fürsorge etc. wurde in verschiedenen Disziplinen, wie z.B. Rechts- und Staatswissenschaften, gewährleistet. Demgegenüber war der Begriff der „Sozialpädagogik“ auf die pädagogische bzw. erziehungswissenschaftliche Fachdiskussion beschränkt. Eine Kopplung beider verlief über die Semantik der Jugendwohlfahrt. Die pädagogische Fachdiskussion traf mit ihrer Konstruktion des Begriffs „Sozialpädagogik“ auf eine außerwissenschaftliche Praxis, die sich selbst anders bezeichnete.¹⁴⁰ Während der Begriff Sozialpädagogik in den 20er Jahren des 20. Jh. noch ver-

¹³⁹ Forschungsgebiete wachsen aus sich heraus, weil jede Problemlösung neue Probleme aufwirft: „Differenzierung hat dann in diesem Zusammenhang vor allem die Funktion, durch Auflösung des Forschungsfeldes in einer Mehrzahl von Forschungsfeldern den Übergang von extensiver und intensiver Exploration des Feldes zu ermöglichen. Differenzierung erhöht also die Anzahl der Probleme, die in einem Forschungsfeld generiert werden können“ (Stichweh 1994, S. 44).

¹⁴⁰ Das Problem einer historischen Rekonstruktion liegt v.a. in der Evolution von Begrifflichkeiten. Wird von „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ im heutigen Sinne ausgegangen, dann werden verschiedene Aspekte der Theorieentwicklung und der Semantik sicherlich ausgeschlossen. So wirft z.B. Henseler (2000, S. 23f.) Gängler vor, die historischen Ausgangsbedingungen einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ falsch festzulegen. „Die Akademisierung, die Gängler beschreibt, ist die Akademisierung der Wohlfahrtsarbeit. Diese ist selbstverständlich nicht von Anfang an Teil der pädagogischen Disziplin. Erst durch die Codierung als Sozialpädagogik gehört die Wohlfahrtsarbeit der pädagogischen Disziplin an und nur so kann Gertrud Bäumer die Sozialpädagogik durch die Pädagogik als Fach ersetzen, da nach ihrer Definition Sozialpädagogik den Bereich der Fürsorgeerziehung abdeckt und als Chiffre dafür kein eigenes Lehrfach sein kann“ (ebd., S. 24). Gängler (1995a, S. 47) setzt die Akademisierung der Wohlfahrtsarbeit mit der Akademisierung der Sozialpädagogik gleich. Dies hat zur Folge, dass Traditionen wissenschaftlicher Sozialpädagogik zu Beginn des 20. Jh. unberücksichtigt bleiben (vgl. Niemyer 1992). Als Bedingungen der Umdefinition von Sozialpädagogik als Wohlfahrtsarbeit in den 20er

gleichsweise variabel gehandhabt wurde, lassen sich bis in die 70er Jahre Tendenzen der Vereinheitlichung der Begriffsverwendung nachzeichnen.¹⁴¹ Seit Ende der 60er Jahre des 20. Jh. hat sich der Begriff „im Wissenschaftssystem als Bezeichnung einer Teildisziplin der Erziehungswissenschaft (Disziplinbezug), im Praxisfeld der Sozialen Arbeit als Bezeichnung für Einrichtungen und Tätigkeiten (Professionsbezug) und im Erziehungs- bzw. Ausbildungssystem als Bezeichnung einer spezifischen Ausbildung (Qualifikationsbezug)“ (Gängler 1995a, S. 100) durchgesetzt.

Während die bisherigen Ausführungen verdeutlicht haben, dass sich der Begriff „Sozialpädagogik“ innerhalb einer pädagogischen bzw. erziehungswissenschaftlichen Debatte bezüglich einer spezifischen Praxis (Disziplin und Ausbildung) etabliert hat, welche sich selbst mit Hilfe von Begriffen wie Wohlfahrtsarbeit, Fürsorge usw. beschrieben hat, bleibt im Folgenden die Frage zu beantworten, welche der beiden Möglichkeiten der Ausdifferenzierung wissenschaftlicher Disziplinen die Entwicklung der „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ bis heute gefolgt ist. In Anschluss an Gängler (1995a) lassen sich zwei Aspekte dieses Prozesses in bezug auf die Möglichkeiten wissenschaftlicher Differenzierung andeuten. Im Kontext einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ thematisiert Gängler die Möglichkeiten wissenschaftlicher Ausdifferenzierung einerseits als Übergang von einer Profession zur Disziplin und andererseits als Übergang von einer Disziplin zu einer Profession. Im ersten Falle steht die Frage im Vordergrund, welche Auswirkungen die Verberuflichung der Sozialen Arbeit auf eine „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ gehabt hatte. In der zweiten Perspektive wird diskutiert, welche Auswirkungen die innerwissenschaftliche Entwicklung auf die Verberuflichung der Sozialen Arbeit gehabt hatte. Im Zentrum steht,

Jahren des 20. Jh. macht Henseler (2000) einerseits innerwissenschaftliche Debatten zwischen wissenschaftstheoretischen Ausrichtungen und gleichsam Stabilisierungsprozesse der Disziplin geltend, aber auch professionspolitische Ansinnen, wie z.B. die Abwehr konfessioneller Vorherrschaft in der Fürsorgeerziehung bzw. die Akademisierungsbemühungen von Wohlfahrtsarbeitern, verantwortlich. Demgegenüber verortet Gängler (1995a) „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ nicht ausschließlich innerhalb der Erziehungswissenschaft. Diese sei vielmehr eine Zuordnung mittels der Rahmenhochschulordnung. Demgegenüber lässt sich „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ innerhalb der Sozialwissenschaften verorten. Die Verortung innerhalb der Erziehungswissenschaft hat hingegen zum Verschwinden einer sozialwissenschaftlich geprägten „Fürsorgewissenschaft“ beigetragen (vgl. ebd., S. 235f.). Die Reflexion auf beide „verschwundenen“ Traditionen macht das heutige Profil einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ jenseits aktueller berufswissenschaftlichen Debatten aus (vgl. Hamburger 1995).

¹⁴¹ Auch nach den 50er Jahren war der Begriff jedoch strittig (vgl. u.a. Pohl 1973; Bornemann 1998). Beide verwenden den Begriff im Sinne einer pädagogischen Reflexion über soziale Erziehung und verweisen auf die Begriffsverwendung von Mager bzw. Natorp (vgl. Gängler 1995a, S. 64f.).

in Anschluss an die Semantik einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“, die Professionalisierungsbestrebungen innerhalb der Sozialen Arbeit bzw. Wohlfahrtsarbeit.

Sozialpädagogik als erziehungswissenschaftlicher Forschungsbereich hat sich im Kontext der wissenschaftsinternen Differenzierung etabliert. Mit dem Begriff „Sozialpädagogik“ wurde eine wissenschaftliche Umwelt bezeichnet, die auch nach anderen Differenzierungskriterien von anderen Disziplinen beschrieben wurde. „Die Berufsrolle innerhalb der Sozialen Arbeit entstand zunächst ohne Beteiligung des Wissenschaftssystems. Allerdings führt die entstehende Ausbildung über die Faktoren Wissensbedarf, Ausbildung der AusbilderInnen und Theoriebedarf zu Rückkopplungseffekten und Resonanzen im Wissenschaftssystem“ (Gängler 1995a, S. 230). Das Defizit an Forschungen sollte mit Hilfe von Forschungen aus der Profession heraus kompensiert werden. Eine solche Institutionalisierung scheiterte in den 20er Jahren des 20. Jh. aus zwei Gründen: erstens stabilisierten sich die (erziehungs-)wissenschaftlichen Disziplinen gerade über die Differenz von Disziplin und Profession, womit eine Implementation eines Primats der Praxis der internen Logik der Wissenschaft widersprach (vgl. Gängler 1995a, S. 232). Zweitens widersprach auch die Binnendifferenzierung entlang einer Ausbildung (also an Schulfächern) der Differenzierung der Wissenschaft. Eine disziplinäre Verortung eines solchen interdisziplinären Studiengangs gelang nicht (ebd.). Erst mit der Aufstufung von Höheren Fachschulen zu Fachhochschulen wurde die Hochschulausbildung zur Sozialen Arbeit eingerichtet. Das Kernproblem einer disziplinären Identität bleibt darüber hinaus bestehen und eine Verwissenschaftlichung ausschließlich aus den Bedürfnissen der Profession heraus gelang bisher nicht (vgl. ebd., S. 234). Dies lag an fünf Bedingungen: „(a) an der Form der organisatorischen Verankerung der neuen (Teil)Disziplinen¹⁴², (b) an der Konkurrenz zwischen den neu entstehenden sozialwissenschaftlichen Disziplinen im Hinblick auf den Arbeitsmarkt, (c) an der Inkompatibilität der bestehenden Berufsausbildung mit der Binnendifferenzierung des Wissenschaftssystems, (d) an der jeweiligen Auffassung des Gegenstandsbereichs sowie (e) am Fehlen eines akademischen Hauptfachstudiengangs“ (ebd., S. 275).

¹⁴² Gängler (1995a, S. 274) nennt u.a. Sozialhygiene, Wohlfahrtskunde, Fürsorgewissenschaft, Caritaswissenschaft und Sozialpädagogik.

Zwar etablierte sich keine Disziplin entlang der Bedürfnisse der Profession, doch wirkten die Erwartungen dieser auf die wissenschaftsinterne Differenzierung zurück. Die Implementierung des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiengangs lässt sich im Zusammenhang professionspolitischer Interessen deuten, die den organisatorischen, universitären Ausbau zur Folge hatten. Es kann insofern nicht von einer „Ursprungsdisziplin“ Sozialpädagogik ausgegangen werden, die die Verberuflichung vorantrieb (vgl. ebd., S. 274).¹⁴³ Vielmehr ist die Entwicklung einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ durch die Rückwirkungen der Entwicklungen innerhalb des Berufsfeldes Sozialer Arbeit beeinflusst, welches im Kontext des Begriffs „Sozialpädagogik“ in den Blick genommen wurde. Die wissenschaftliche Reflexion des Berufsfeldes wurde als Bereich einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ im Kanon einer erziehungswissenschaftlichen Disziplin verortet. Diese Verortung kann mit Hilfe von fünf Aspekten gedeutet werden: „(a) in der Affinität des Begriffs ‚Sozialpädagogik‘ zur Erziehungswissenschaft (b) im semantischen Wandel des Begriffs, (c) in der gelungenen Stabilisierung dieses Wandels, (d) in der Entwicklung eines Hauptfachstudiengangs sowie (e) in der Anschlussfähigkeit von Erziehung und Hilfe“ (ebd., S. 278). Mit Hilfe des erziehungswissenschaftlichen Studiengangs hat sich die Erziehungswissenschaft und als Teildisziplin die „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ stabilisiert. Das sie für verschiedene Praxisfelder ausbildet, mag zu systeminternen Binnendifferenzierungen und Identitätsproblemen geführt haben. Im wechselseitigen Zusammenhang von Profession und Disziplin erhöht sich darüber aber auch der systemexterne Möglichkeitsspielraum der Entwicklung und Definition eigenständiger Berufsfelder (vgl. ebd., S. 284) und die systeminternen Spielräume für die Entwicklung von Forschungsgebieten.

„Sozialpädagogik als Wissenschaft“ hat sich in Anschluss an die Etablierung eines erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiengangs als Teildisziplin der Erziehungswissenschaft etabliert und befriedigt institutionell einen Ausbildungsbedarf für eine Profession in der

¹⁴³ Es wird von einer internen Steuerung der wissenschaftlichen Entwicklung ausgegangen. Das heißt: die wissenschaftliche Entwicklung wird in Abhängigkeit von internen Bedingungen der Wissenschaft gedeutet. „Wird jedoch die Wissenschaftsentwicklung strategisch gesteuert [z.B. durch die Einführung von Studiengängen; Anm. des Verf.], dann setzt die Koordinierung von wissenschaftlicher Dynamik und Problemorientierung die Kompatibilität von internen Regulativen der Disziplin und den externen Regulativen der Problemlösungen voraus. Die Formen der Kompatibilität hängen von dem Typus der Forschung ab, der in der disziplinären Entwicklung eines Forschungsfeldes bestimmend ist“ (Daele/Krohn/Weingart 1979, S. 42).

Soziale Arbeit.¹⁴⁴ In den 70er Jahren des 20. Jh. lassen sich v.a. zwei verschiedene Schwerpunkte bezüglich der Ausdifferenzierung beschreiben. Erstens auf „die Notwendigkeit der Positionierung und der Legitimierung innerhalb des Wissenschaftssystems“ (Gängler 1995b, S: 29), die im Falle des letzteren eher durch den Rekurs auf tagesaktuelle Themen gewährleistet wurde, und zweitens auf die Positionierungsbemühungen im Zusammenhang der Theorieproduktion gelesen werden können, welche sich zu Beginn hauptsächlich auf professions- und professionalisierungstheoretische Frage bezogen. Dies ist darauf zurückzuführen, dass sich wissenschaftliche Disziplinen nur dann gesellschaftlich stabil etablieren, wenn sie einen gesellschaftlichen Ausbildungsbedarf und Informationsbedarf befriedigen, und nicht ausschließlich Selbstreproduktion betreiben (vgl. ebd., S. 230f.). Diese enge Praxisorientierung theoretischer Reflexion im Kontext einer „Berufswissenschaft“ innerhalb der Theoriebildung, die sich in der engen Orientierung an professionstheoretischen Themen abzeichnete, wurde, so Hamburger (1995, S. 21), einerseits durch die Reflexion dieses Zusammenhangs (z.B. Lüders 1989) und andererseits durch die Aufarbeitung einer nicht professionalistisch orientierten Tradition¹⁴⁵ überwunden. Eine „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ ist jenseits einer *berufsbezogenen* Wissenschaft zu beschreiben (vgl. demgegenüber für den Bereich der Sozialen Arbeit Kleve 1999a; Puhl 1996; Engelke 1999). Sie hat sich in Anschluss an eine wissenschaftsinterne Ausdifferenzierung als Forschungsbereich entlang der Informations- und Ausbildungserwartungen einer Sozialen Arbeit als Teildisziplin etabliert.

Die disziplinäre Entwicklung von „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ ist durch die Hinwendung erziehungswissenschaftlicher Reflexion auf ein Praxis- bzw. Problemfeld gekennzeichnet, deren Erwartungen im Kontext der Disziplin reflektiert werden. In bezug auf die oben genannten Kriterien der Ausdifferenzierung von Teildisziplinen oder Transdisziplinen lässt sich für die „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ einerseits die disziplinäre

¹⁴⁴ Dies ist v.a. der Kopplung von Lehre und Forschung, von Erziehungssystem und Wissenschaftssystem innerhalb der Organisation Universität geschuldet (vgl. Stichweh 1993). Im Folgenden wird die Bezeichnung Soziale Arbeit für die Profession bzw. das Praxisfeld den Bezeichnungen Sozialpädagogik, Sozialarbeit und Sozialpädagogik/Sozialarbeit vorgezogen. Der Gegenstandskonstitution mit Hilfe des Begriffs „Sozialpädagogik“ wird hier ein Praxisfeld der Sozialen Arbeit zugeordnet, ohne allerdings von einer Identität beider auszugehen (vgl. Niemeyer 2002).

¹⁴⁵ vgl. u.a. Niemeyer 1992; Niemeyer 1997; Schröer 1999; aber auch die verschiedenen Beiträge zu Klassikern der Sozialen Arbeit u.a. Engelke 1998 Winkler 1993; Niemeyer 1998; Thole/Galuske/Gängler 1998

Verortung innerhalb einer Disziplin andererseits die Hinwendung zum Praxisfeld Sozialer Arbeit in verschiedenen Disziplinen nachzeichnen.¹⁴⁶ Im Zuge der Etablierung des Diplom-Studiengangs in Erziehungswissenschaft hat sich erstere Variante durchgesetzt.¹⁴⁷ In der Reflexion der Erwartungen des Praxisfeldes in einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ lässt sich eher von der zweiten Variante der Differenzierung ausgehen. Das Problem der „kognitiven Identität“, d.h. der Einheit einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ ist damit jedoch nicht gelöst (vgl. Schefold 1993a, S. 75; vgl. Hornstein 1995).

Fragen nach der disziplinären Identität von „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ lassen sich als Reflexionen innerhalb der Disziplin selbst beobachten. Die Reflexion im Wissenschaftssystem und auch in den Disziplinen beruht – gleich jeder Reflexion – auf den Bedingungen der Selbstsimplifikation (vgl. Luhmann 1993a, S. 33).¹⁴⁸ Gleichzeitig setzt eine Beschreibung und Beobachtung eine Unterscheidung voraus: Eine Reflexion im Wissenschaftssystem hat Wissenschaft als Gegenstand und ist gleichzeitig selbst Wissenschaft (vgl. Luhmann 1994a, S. 532). Im Moment der Selbstbeschreibung beinhaltet das Selbstbeschriebene aber auch die Beschreibung seiner selbst und ist so anderes als das in der Beschreibung Beschriebene. Diese Paradoxie kann u.a. mit Hilfe der Differenz von Programmierung (Wie?) und Thematisierung (Was?) verschoben werden, taucht aber in diesem Falle in der Thematisierung des Themas Wissenschaft in der Wissenschaft wieder auf (vgl. ebd., S. 533). Bezüglich des Umgangs (Wie) mit diesen Reflexionsproblemen in Systemen können Beobachtungen unterschiedliche Strategien beobachten: zu nennen sind hier u.a. Externalisierung als Zurechnung auf Umwelt des Systems, Anthropologisierung als

¹⁴⁶ Dies gilt nur insofern, als die Bezeichnung des Praxisfeldes durch die Disziplin als eine Bezeichnung für das Praxisfeld übernommen wird. Sozialpädagogik wird verstanden als eine Bezeichnung eines Praxisfeldes durch eine Disziplin (vgl. Gängler 1995a, S. 61). Die Differenz zwischen „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ und einer Sozialarbeitswissenschaft, also einer Teildisziplin der Erziehungswissenschaft und einer Transdisziplin einer Sozialwissenschaft kann in der Differenz des beobachteten Praxisfeldes gesucht werden.

¹⁴⁷ Die Bezeichnung eines Studiengangs „Sozialarbeitswissenschaft“ an Fachhochschulen hat sich bereits etabliert (dies gilt auch für europäische Vergleiche). Entscheidend für eine solches, eher transdisziplinäres Verständnis ist der „scheinbar“ unzureichende Praxisbezug der „Sozialpädagogik als Wissenschaft“. Fraglich bleibt jedoch, was eine „Sozialarbeitswissenschaft“ jenseits einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ bedeutet (vgl. bezüglich Jugendhilfeforschung *Kapitel 2.3*).

¹⁴⁸ Dies hat in verschiedener Weise Konsequenzen auf Reflexionstheorien in Funktionssystemen der Gesellschaft (vgl. u.a. Kieserling 2000a; Kieserling 2000b). Diese Reflexionsprobleme kristallisieren sich im Wissenschaftssystem in besonderer Art heraus, weil hier eine Orientierung am Medium der Wahrheit vorliegt (vgl. dazu *Kapitel 3*).

Zurechnung auf Personen bzw. oder die Beschreibung mit Hilfe anderer Perspektiven sowie die Verzeitlichung als Zurechnung auf Vergangenes oder Zukünftiges (vgl. Luhmann 1993a).¹⁴⁹ Diese Strategien können in der Selbstreflexion wieder als Strategien jedes Systems selbst reflektiert werden. Dies ist das Problem der Wissenschaft, der Disziplin und des Systems als selbstreferentielles System: „Wenn es um Reflexion der Einheit des Wissenschaftssystems geht, also auch um Reflexion der Einschließung der Wissenschaftsforschung in das Wissenschaftssystem, ist es nicht zu vermeiden, auch diese Lösung noch als ‚kontingent‘ zu beobachten – sei es im historischen Vergleich zur Vorgeschichte älterer Reflexionstheorien [...], sei es im Vergleich zu den andersartigen Lagen der Reflexionstheorien anderer Funktionssysteme“ (Luhmann 1994a, S. 533).

Diese Differenzierung des Umgangs mit der Paradoxie kann auch für eine (Teil)Disziplin angenommen werden: der Einschluss der „reflexiven“ Forschungsleistung konstituiert eine unbestimmte Komplexität und ein Paradox. Das Paradox kann einerseits in die wissenschaftliche Umwelt verschoben, d.h. die Identität wird in bezug auf eine selbstkonstituierte wissenschaftliche Umwelt formuliert (z.B. Professions-/Praxisbezug), andererseits kann es mit Hilfe der Externalisierung von Perspektiven in die disziplinäre Umwelt verschoben werden (Soziologisierung, „Pädagogisierung“ etc.; vgl. zur external perspektivischen Reflexion von Reflexionstheorien Kleve 1999; Bommers/Scherr 2000). Beide Strategien können in der Reflexion aber als Strategien des Systems selbst eingeholt werden und führen so in Paradoxien der Selbstreferenz.¹⁵⁰ Die dritte Möglichkeit, sich historisch der eigenen

¹⁴⁹ Gängler (1995a) wählt die Strategie der Verzeitlichung. Dies lässt sich auf zwei Aspekte zurückführen. Erstens: „In gewisser Weise ergibt sich allerdings eine historische Betrachtungsweise aus der Natur der Sache; denn bei Wissenschaften wie der Sozialpädagogik gibt es nicht eine zeitlos ein für allemal gültige Gegenstandsbestimmung, sondern insofern der Gegenstand ein sich geschichtlich wandelnder ist, ist die Gegenstandsbestimmung selbst ein Teil des wissenschaftlichen Erkenntnisprozesses, ist selbst geschichtlicher Prozess und das heißt u.a., dass sie sich immer wieder neu stellt; sie ist nie erledigt“ (Hornstein 1995, S. 15). Nur wenn der Gegenstand als etwas außerhalb der Disziplin liegendes angenommen wird, ist die Disziplin abhängig vom Gegenstand selbst. Wird aber die Historizität des durch die Disziplin konstituierten Gegenstandes reflektiert, ergibt sich eine Synchronisation von Geschichtlichkeit der Disziplin und des Gegenstandes. Sie ist Bedingung der Selbstreflexion der Disziplin selbst, insofern Selbstreflexionen eine hohe Affinität zu historischen Reflexionen besitzen.

¹⁵⁰ Dies ist einer der entscheidenden Vorwürfe von Habermas (1996) an die Adresse der Systemtheorie. „Die Zentralperspektive eines gesamtgesellschaftlichen Systemselbstbewusstseins darf es schon aus analytischen Gründen nicht mehr geben. Wenn aber moderne Gesellschaften gar nicht die Möglichkeit haben, eine vernünftige Identität auszubilden, fehlt jeder Bezugspunkt für eine Kritik an der Moderne. Selbst wenn man richtungslos an dieser Kritik festhalten wollte, müsste sie an der Realität eines gesellschaftlichen Differenzierungsprozesses scheitern, der über die alteuropäischen Vernunftkonzepte längst hinweggeschritten ist“ (ebd., S. 432). Die Systemtheorie muss sich aufgrund ihrer systemimmanenten

Identität zu vergewissern, führt für die Disziplin ebenso in eine Schwierigkeit: sie setzt historisch voraus, was historisch entstanden ist.

Für eine „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ wird Selbstvergewisserung in dem Maße fraglich, wie die Bestimmung von „sozialpädagogischer Forschung“ als sozialpädagogische Forschung in die Paradoxie der Selbstreflexion führt. Als vierte Strategie besteht die Möglichkeit das Problem mit Hilfe einer Parallelisierung der Ebenen, z.B. in die Allgemeine Pädagogik, zu verschieben¹⁵¹. Die fünfte und im Kontext dieser Arbeit entscheidende Version der Durchbrechung des selbstreferentiellen Zirkels sozialpädagogischer Forschung ist, mit Hilfe einer Hierarchisierung der Ebenen (z.B. über eine Beschreibung einer *sozialpädagogischen* Jugendhilfeforschung vgl. Schefold 1995) das Problem zu bearbeiten. Dies als Strategien des Systems zu reflektieren, wird dann wiederum durch eine Theorie der Reflexion der Reflexion der Systemperspektive möglich. Als eine solche Theorie bietet sich die Systemtheorie an.¹⁵² Zu überprüfen ist dann nur noch, ob es sich bei dem Beobachteten *wirklich* um ein System handelt.

Reflexionsperspektive einerseits auf die Komplexitätssteigerung und die Geschichte der modernen Gesellschaft affirmativ einstellen (vgl. ebd., S. 426) und schließt damit an die Verdinglichungstendenzen des subjekttheoretischen Begriffs des Selbstbewusstseins an: „Weil die Selbstreflexion etwas zum Gegenstand machen muss, was sich als der spontane Quell aller Subjektivität der Form von Gegenständen überhaupt entzieht, darf die versöhnende Vernunft nicht nach dem Modell der vergegenständlichenden Selbstbeziehung des erkennenden Subjekts, also nicht ‚reflexionsphilosophisch‘ begriffen werden“ (ebd., S. 433). Die versöhnende Vernunft ist hierbei vorauszusetzen.

¹⁵¹ Aus der Sicht einer Allgemeinen Erziehungswissenschaft erscheint diese Parallelisierung gleichsam als Strategie der Hierarchisierung. Im Gegensatz zu anderen Systematischen Pädagogiken verfolgt z.B. Röhrs (1969) nicht nur die Strategie einer Etablierung von Erziehungswissenschaft über ihr eigene Theorien und Begriffe, sondern auch über eine solche Parallelisierung zu anderen Disziplinen (vgl. ebd., S. 177ff.) und Hierarchisierung bezüglich ihrer Teildisziplinen (vgl. ebd., S. 277ff.). „Mehr als eine Einführung oder ein Lehrbuch der Erziehungswissenschaft muss die Allgemeine Erziehungswissenschaft über die Summierung des Lehr- und Forschungsstandes den offen den Fragen gegenüber klärend wirken. *Über* den Schulen, Richtungen und Lagern stehend hat die Allgemeine Erziehungswissenschaft das systematische Gefüge einsichtig zu machen“ (ebd., S. 14; Herv. v. mir). Sie ist Reflexionsinstanz der Erziehungswissenschaft (vgl. ebd., 13; auch Dewe/Kurtz 2002)).

¹⁵² Die Systemtheorie kann als eine solche Theorie angenommen werden. Das sie im Falle ihrer soziologischen Version als Theorie der Gesellschaft formuliert wurde, resultiert aus dem spezifischen „Gegenstand“ der Soziologie (vgl. zum Soziologieverständnis Stichweh 2001). Dieser Gegenstand ist nur eine Möglichkeit der Beschreibung einer theoretischen Reflexion der Reflexion aus der Systemperspektive. Für den hier beanspruchten Kontext ergeben sich daraus aber zwei Möglichkeiten: erstens kann an dieser Verwendung angeschlossen werden. Die disziplinäre Beschreibung, die unweigerlich in einem reflexiven Zirkel endet, wird also durch eine Strategie der Ergänzung mit Hilfe einer „externe“ Perspektive ermöglicht. Informationen werden durch die Beobachtung von innerwissenschaftlicher, disziplin-fremder Importforschung konstituiert. Reflexive eingeholt bedeutet dies allerdings, dass die so konstituierten Informationen selbst wiederum disziplinär hervorgebracht sind. Zweitens kann die Beobachtung

2.2.2 Typen sozialpädagogischer Forschung

Zur Differenzierung von sozialpädagogischen Forschungen bedarf es einer Differenzierung von Wissenschaft und Forschung. Entscheidend hierbei ist die Einlagerung von Forschung in den disziplinären Kontext von Wissenschaft und die Beschreibung einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ als (Teil)Disziplin und damit als System innerhalb der Wissenschaft. Die Beschreibung der Reproduktion dieser (Teil)Disziplin ist entscheidend für die Differenzierung von Wissenschaft und Forschung. Während aus der Verortung von „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ als Teildisziplin der Erziehungswissenschaft und deren Reflexion einer spezifischen Praxis Konsequenzen für eine sozialpädagogische Forschung gezogen werden können, kann der Gegenstandsbereich „Sozialpädagogik“ dieser Wissenschaft unbestimmt bleiben. Daran anschließend werden verschiedene Forschungstypen differenziert. Auch für diese Differenzierung bedarf es in einer ersten Annäherung nicht einer Bestimmung des Gegenstandes (einer Theorie der Sozialpädagogik) selbst, sondern nur die Differenzierung in Disziplin, Ausbildung und Profession bzw. Praxis wie sie oben angedeutet wurde.¹⁵³ In einem ersten Schritt wird deshalb auf die Einlagerung von Forschung in

des Gegenstandes „Gesellschaft“ aber auch als Beispiel einer reflexiven Zirkularität einer Reflexion der Reflexion aus Systemperspektive gelesen werden. Dann fällt auf, dass „die Gesellschaft“ bei einer solchen Reflexion in eigentümlicher Weise abhandelt. Die Gesellschaft löst sich auf in Perspektiven, differenziert sich aus in Teilsysteme. Die Gesellschaft wird zum blinden Fleck der Beobachtung von Gesellschaft (vgl. dazu *Kapitel 3*). Das sie gleichsam dennoch als dasjenige behauptet wird, dass die Teilsysteme zu Teilsystemen erst macht, liegt in der Reflexion der eigenen Beobachtung, also der Feststellung des blinden Fleckes selbst. Das dem so ist, kann aber nicht durch die Beobachtung des blinden Fleckes selbst geschlossen werden. Vielmehr ist es plausibel aufgrund der Beobachtung von Beobachtungen, die nicht die eigenen sind. Die Zirkularität wird zum Symbol der Selbstreferenz allen Sozialen (vgl. Göbel 2000a). Anders formuliert: Eine Gesellschaft, die sich als Soziales beobachtet, kann durch die Beobachtung von Sozialem auf sich selbst zurückschließen. Dies macht einen Unterschied für eine Gesellschaftstheorie, die sich in Gesellschaft verortet und in ihrem eigenen Gegenstand wieder vorkommt. Für eine Theorie der Jugendhilfe für eine Theorie der Jugendhilfeforschung ist diese Selbstreferenz, die sie in innerhalb der Soziologie beobachtet, insofern relevant, als sich eine Theorie der Jugendhilfe selbst als Jugendhilfe, eine Theorie der Jugendhilfeforschung selbst als Jugendhilfeforschung ausweist. Eine mögliche gesellschaftstheoretische Verortung (vgl. *Kapitel 2*) wäre dann nur eine Strategie der Externalisierung, um der aus dem eigenen blinden Fleck resultierenden Verflüchtigung des eigenen Gegenstandes zu entgehen. An dieser Stelle sollte aber die Reflexion verschoben werden (*Kapitel 3*), um wieder zu den Gegenstandstheorien überzugehen, denn „in seinen Reflexionstheorien reflektiert das Wissenschaftssystem nicht die Sicherheit, sondern die Unsicherheit der Erkenntnis“ (Luhmann 1994a, S. 700).

¹⁵³ Schefold (1993a) bestimmt „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ als wissenschaftliche Reflexion eines „Projekts Sozialpädagogik“. „Wissenschaftliche Sozialpädagogik bleibt so an das Konzept des ‚Projektes‘ angelehnt: eine historisch aus der in der industriegesellschaftlichen Moderne gestellten Thematik von Subjekt und Gesellschaft heraus entstandene Idee und Praxis; als Idee dem Programm der Moderne zur Steigerung der Freiheit des Einzelnen verpflichtet (Autonomie), gesellschaftlich auf die jeweiligen Konfliktlagen in diesem Verhältnis verwiesen, partiell durch die Praxis sozialen Arbeit vertreten; durch Wissenschaft im Zuge der Verwissenschaftlichung begleitet, vorangetrieben – und nun – zunehmende reflektiert“ (ebd., S. 76). Dieser Bezug der „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ auf das „Projekt Sozi-

die Autopoiesis von Wissenschaft eingegangen. Daran anschließend wird sozialpädagogische Forschung genauer betrachtet (2.2.3).

Ohne ausführlich auf die Ausdifferenzierung von Wissenschaft einzugehen, bedarf es der Betonung einzelner Aspekte dieses Prozesses, um die Differenz von Wissenschaft und Forschung beschreiben zu können. Der Prozess der Ausdifferenzierung basiert auf der autopoietischen Schließung von Wissenschaft. Es sind vier Aspekte dieses Prozesses hervorzuheben (zum Folgenden vgl. Stichweh 1994, S. 57ff.): erstens tritt an die Stelle der Wiedergabe von Wissen ein Hervorbringen von Wissen; zweitens wandelt sich daran anschließend Wissenschaft zu einer empirischen bzw. experimentellen Wissenschaft¹⁵⁴; dies impliziert drittens die Umstellung von einer Darstellung der Ordnung des Wissens (im Sinne einer Enzyklopädie) auf die Hinzufügung, neuen Wissens als möglichen Beitrag zur Wissenschaftsentwicklung, also den Erwerb neuer Erkenntnisse (vgl. Luhmann 1990, S. 155); und viertens erfolgt eine Umstellung auf die Prüfung von wahrem Wissen mit Hilfe eines Reflexionswertes, also der Reflexion auf unwahres Wissen. Neben die Ordnung von Wissen tritt die Hervorbringung von Wissen, die mit Hilfe der Unterscheidung von wahr und unwahr im System der Wissenschaft beobachtet wird. Bei der Verteilung von Wissen auf die Seite des Codes wahr/unwahr ist der Code als ganzes im Blick, und nur so reproduziert sich die Kommunikation in bezug auf Wahrheit rekursiv.¹⁵⁵ „Das System operiert mit Kommunikationen, die zwar den Wert wahr oder und den Wert unwahr negieren können, aber nicht die Relevanz dieser Differenz“ (Luhmann 1994a, S. 309). Wissenschaft ist nicht auf Problemlösungen ausgerichtet, vielmehr geht es in der Reflexion am negativen Codewert, um die Multiplikation von Problemen. Ausgangspunkt sind gelöste Probleme, die in

alpädagogik“ wird jedoch in dem Maße problematisch, als der Erfolg des „Projektes“ selbst zum Problem wird (vgl. Winkler 1993; Winkler 1995b). Wie oben bereits angedeutet ist die Abgrenzung mit Hilfe einer „Theorie der Sozialpädagogik“ problematisch (Winkler 1988).

¹⁵⁴ In Anschluss an die Umstellung auf empirische Wissenschaft tritt auch die Unterscheidung von Theorie und Methode hervor: „Kommunikativ ständig problematisierbare Methoden bieten dann die Garantie, die ermöglichen, dass für die Ergebnisse einer völlig handlungsabhängigen Forschung Zurechnung auf Erleben plausibilisiert werden kann“ (Stichweh 1994, S. 60). Somit etabliert sich die moderne Wissenschaft als Forschungswissenschaft, die diesen Prozess im Ausdifferenzierungsprozess der Gesellschaft verorten kann.

¹⁵⁵ Wahrheit ist auf Erleben ausgerichtet. „Der Code bleibt universell, er kann sich auf alles Erlebbares beziehen, auch auf Handeln; aber er dient nicht der Kommunikation, die ein Handeln durchsetzen, bewirken oder auch nur empfehlen will; er dient nicht der Selektion von Handeln“ (Luhmann 1990, S. 154). Wahrheit ist als Kommunikationsmedium zu verstehen, dass die Gleichsinnigkeit von Erleben gewährleisten soll.

Hinblick auf nicht gelöste Probleme problematisiert werden (vgl. Luhmann 1990, S. 156). Erst diese Umstellung und die damit verbundene Zunahme von Komplexität ermöglicht die Ausdifferenzierung von Wissenschaft und damit der Differenzierung von Wissen und wissenschaftlichem Wissen (vgl. Stichweh 1994, S. 91).

Aus diesen Überlegungen lässt sich die Umstellung des Verständnisses wissenschaftlicher Disziplinen von einem Zusammenhang von (Lehr)Sätzen mit einer handlungsfreien kulturellen Existenz zu einem Kommunikationszusammenhang ableiten. Kommunikationen sind gegenwärtige Ereignisse, die im Moment ihrer Mitteilung verschwinden, so dass sich Kommunikationszusammenhänge erst aus der Möglichkeit des Anschlusses dieser Ereignisse konstituieren (vgl. Stichweh 1994, S. 63). Sie bedürfen des Anschlusses, der Erinnerung, des Gedächtnisses.¹⁵⁶ Die Operationen der Wissenschaft sind ein Beobachten und Beschreiben. Als Element der Wissenschaft kann in diesem Zusammenhang die Publikation gelten: „Sie ist ein Element, das auf anderen Elementen des selben Typs, i.e. anderen Publikationen, aufruhet, und sie verweist auf diese anderen Elemente durch Zitation (Fremdreferenz)“ (Stichweh 1994, S. 64; vgl. Luhmann 1999b, S. 105f.).¹⁵⁷ Gleichzeitig ermöglicht sie als zeitpunktfixiertes Ereignis weitere Publikationen. Nicht Publiziertes gehört nicht zur Wissenschaft, auch wenn es wahr sein sollte (vgl. ebd., S. 68f.).¹⁵⁸ Publizie-

¹⁵⁶ „Diese Form der Konstitution des Systems macht im übrigen verständlich, warum Hypothesen und Theorien in der Regel nicht eigentlich widerlegt werden, vielmehr dadurch aus der Wissenschaft verschwinden, dass sie in neuen kommunikativen Akten nicht mehr aufgenommen werden, weil man sie zur Organisation von Anschlüssen nicht mehr braucht“ (Stichweh 1994, S. 63). Die Frage nach der Nötigung durch den Anschluss ermöglicht auch die Thematisierung von Motiven der Nicht-Thematisierung. Dies ist besonders für die Differenz in der Thematisierung von Klassikern in wissenschaftlichen Disziplinen interessant. Wird der Anschluss festgesetzt, dann kann die Frage nach der Zuordnung von Klassikern beantwortet werden. Wird hingegen der Klassiker festgelegt, dann ist die Frage nach den Anschlussmöglichkeiten offen. Die Perspektive ist einer zeitliche, einerseits bezüglich der Kontingenz der zukünftigen Möglichkeiten, andererseits nach der Kontingenz möglicher Vergangenheiten (vgl. zum Problem des Gedächtnisses in Kommunikation Esposito 2002)

¹⁵⁷ Zitation ermöglicht Reduktion von Komplexität der zitierten Publikation auf die jeweilige aktuelle Verwendung (vgl. Stichweh 1994, S. 65). Damit wird eine radikale Verzeitlichung wissenschaftlicher Kommunikation möglich. Gleichzeitig leistet der Zitationsakt eine Art Selbstthematisierung der Autopoiesis der Wissenschaft. In der Umstellung von der Bewahrung und Erhaltung auf die Selbstproduktion von Wissen trägt der Zitationsakt durch seine extreme Reduktion der Publikation als Reduktion auf den in ihr enthaltenen Erkenntnisgewinn selbst zum Erkenntnisgewinn und damit zur Autopoiesis der Wissenschaft bei (vgl. ebd., S. 68).

¹⁵⁸ Dies eröffnet einerseits die Differenz von Publiziertem und Unpubliziertem und andererseits ermöglicht es die Beobachtung von verschiedenen Publikationsmöglichkeiten. So kann die Zitation von „unveröffentlichten Manuskripten“ zur Publikation dieser beitragen. Die Wissenschaft entwickelt für die Publikation von Publikationen spezifische Regeln und Normen, denen in der *Regel* entsprochen wird (vgl. Stichweh 1994, S. 69).

ren ist die *Form der Kommunikation* im Wissenschaftssystem. Sie dient der Mitteilung von Informationen.

Die Reproduktion von Wissenschaft in rekursiven Schleifen von Publikationen schließt das System. Fraglich wird aber, wie die daraus resultierende Zirkularität unterbrochen wird, wie neue Informationen und damit Erkenntnisgewinne produziert werden. Im Falle der Wissenschaft und der einzelnen Disziplinen geschieht dies in dreifacher Weise durch Umweltkontakt: erstens durch den Umgang mit der Gegenstandsumwelt (einer außerwissenschaftlichen Umwelt) sowie dem Einbringen dieser Beobachtung in den wissenschaftlichen Prozess selbst (vgl. Stichweh 1994, S. 73), zweitens in Form der Beobachtung von fremddisziplinären Kommunikationsprozessen (einer innerwissenschaftlichen Umwelt), und drittens durch überraschenden Rückgriff auf Vergangenes, d.h. nicht mehr Zitiertes (vgl. ebd., S. 80). Zur Unterbrechung der Zirkularität hat die moderne Wissenschaft einen eigenständigen Handlungstypus hervorgebracht: Dieser Handlungstyp wird in einer auf Selbstreproduktion der Wissens Elemente umgestellten Wissenschaft Forschen genannt (vgl. ebd.).

Forschen dient der Informationsgewinnung. Es werden Informationen produziert, die in Publikationen die Autopoiesis der Wissenschaft antreiben. Aber nicht alles Forschen wird auch publiziert und erlangt als Publiziertes Relevanz für Wissenschaft. Gemäss der Unterbrechung wissenschaftlicher Zirkularität ist von einer Dreiteilung des Forschens (sachlich, sozial, zeitlich) auszugehen. Diese Differenzierung bezieht sich auf die Frage, wie die Informationen gebildet werden: erstens aufgrund des Umgangs mit einer Gegenstandswelt (in der Regel als empirisches (Sozial)Forschen), zweitens in Form der Beobachtung von fremddisziplinären Kommunikationsprozessen (in der Regel als Importforschen) oder drittens im Rückgriff auf Vergangenes (in der Regel als historisches Forschen). Die moderne Wissenschaft unterbricht ihre Zirkularität durch den Verweis auf Forschen. In ihrer Abhängigkeit vom Forschen ist sie auf die Kontrolle dieses Forschens angewiesen. Die Plausibilitätserwartungen, die mit Hilfe von Forschen in der Wissenschaft reproduziert werden, sind auf die Reflexion der Instrumente und Methoden der Hervorbringung und Gewinnung von Informationen zurückzuführen: insofern hat Forschen eine Affinität zu wissenschaftlichen Instrumenten und Methoden (vgl. Stichweh 1996c, S. 74). Die Beobachtung des Forschens in Publikationen bedarf aus diesem Grunde der methodologischen Explikation und theoretischen Vorannahmen. Erst eine solche Beobachtung ermöglicht das Einbringen der

Informationen in den autopoietischen Prozess der Wissenschaft.¹⁵⁹ Das heißt: Wissenschaftliches Forschen wird über Publikationen gesteuert.¹⁶⁰ Publikationen sind auf Forschen angewiesen und reduzieren die Vielfalt der hervorgebrachten Informationen durch die Beobachtung der Ergebnisse mit Hilfe des Codes wahr/unwahr. Sie reduzieren die Komplexität für Publikation.

Wissenschaft und Disziplinen sind, im Kontext der Systemtheorie, in ihrem prozessualen Aspekt gleichbedeutend mit der Sequenzierung wissenschaftlicher Forschungskommunikation (vgl. Stichweh 1994, S. 42):¹⁶¹ „d.h. mit dem Versuch, Erwartungen, die in der Form von Theorie vorliegen, zu testen und diese im Falle ihrer Bestätigung als wahres neues Wissen zu bezeichnen und in Umlauf zu bringen“ (Martens 2001, S. 317). Forschen ist eine Reduktion von Komplexität. Sie ist Beobachtung und als solche real, weil beobachtbar. Als Beobachtung ist sie Operation, welche die Unterscheidung, die sie verwendet, verwendet und nicht unterscheidet (vgl. Luhmann 1994, S. 115). Im Gegensatz zu einer Beobachtung erster Ordnung bedarf es an dieser Stelle einer weiteren Unterscheidung: die Differenz von wahr/unwahr, die einerseits durch die Methode, andererseits durch die Theorie gewährleistet wird. Die Unterscheidung von wahr und unwahr ist auf der Ebene der Beobachtung des Forschens anzusiedeln. Die Produktion von wahren Informationen zur Anschlussbildung innerhalb der Wissenschaft geschieht in der Beobachtung des Forschens mit Hilfe der Unterscheidung von wahr und unwahr. Wissenschaftliche Informationsgewinnung wird durch die mitlaufende Beobachtung für Publikation mit Hilfe von Theorie und Methodenreflexion gewährleistet.

¹⁵⁹ Gleich jedem Handeln stützt sich auch Forschen auf die Erfahrung im Umgang mit Instrumenten und Methoden (vgl. Stichweh 1996c, S. 74). „Die Arbeitsweise der Wissenschaft beruht auf einer *Differenzierung von Theorie und Methode*, wobei Theorien (nämlich Forschungsprogramme als Ergebnis von Forschungsprogrammen) die internen Arbeitsergebnisse externalisieren, also auf die für jeden erlebbare wirkliche Welt beziehen, und Methoden den Code zur Anwendung bringen, also dafür sorgen, dass Ergebnisse auf die Werte wahr und unwahr verteilt werden können“ (Luhmann 1990, S. 156). Während Stichweh (1994c) jedoch nur den Umgang mit der Gegenstandsumwelt als wissenschaftliche Umwelt explizit als Forschen bezeichnet, wird hier in Anschluss an Rauschenbach/Thole (1998) auch in bezug auf den innerwissenschaftlichen Leistungszusammenhang und den Rückgriff auf Vergangenes als Forschen bezeichnet.

¹⁶⁰ „Steuerung ist Beschränkung der internen Anschlussfähigkeit durch eigens dafür ausdifferenzierte (ihrerseits anschlussfähige) Operationen“ (Luhmann 1994a, S. 334f.).

¹⁶¹ Dies geschieht in der Regel durch Projekte. Diese Zeitform durchdringt alle Forschungsbereiche und Disziplinen des Wissenschaftssystems (vgl. Luhmann 1994b, S. 338).

Forschen als Informationsgewinnung kann mit Hilfe der Frage nach dem *Wie* des Forschens in drei Dimensionen untergliedert werden: erstens als sachliche in bezug auf eine Gegenstandsumwelt, zweitens als soziale in bezug auf andere disziplinäre Perspektiven und drittens als zeitliche im Sinne des Rekurses auf Vergangenes. Entscheidend für diese Differenzierung sind die Dimensionen des Mediums Sinn.¹⁶² Anders ausgedrückt: Forschen generiert im Medium Sinn Informationen. Die drei Dimensionen (zeitlich, sozial, sachlich) sind in ihren verschiedenen Varianten auf sozialpädagogische Forschung zu beziehen:¹⁶³

- (1) Die zeitliche Dimension von Sinn ist gekennzeichnet durch die Unterscheidung von vorher und nachher, Vergangenheit und Zukunft. „Zeit ist demnach für Sinnsysteme die Interpretation der Realität in Hinblick auf eine Differenz von Vergangenheit und Zukunft“ (Luhmann 1996a, S. 116). In dieser Differenz liegt die Möglichkeit zwischen Reversibilität und Irreversibilität zu unterscheiden: Vergangenes ist irreversibel. Selektion legt als vergangene den Möglichkeitsraum fest.¹⁶⁴ In ihrem Vergangensein wird diese Selektionsgeschichte reflektierbar und Selektion in ihrer Kontingenz sichtbar. In Anschluss an die zeitliche Betrachtung von Semantik und disziplinärer Entwicklung lässt sich „historische Forschung“ als ein Typus sozialpädagogischer Forschung bestimmen (vgl. u.a. Niemeyer/Schröer/Böhnisch 2001). Diese Form von Forschung kann z.B. in bezug auf die oben beschriebenen drei Gliederungsmerkmale des Begriffs „Sozialpädagogik“ in drei Varianten betrachtet werden: Erstens durch ihren Disziplinbezug, zweitens durch ihren Professions- bzw. Praxisbezug und drittens

¹⁶² Jedem Sinngeschehen liegt nicht Identität, sondern Differenz zugrunde: „nämlich die Differenz von *aktuell Gegebenem* und auf Grund dieser Gegebenheiten *Möglichem*“ (Luhmann 1996a, S. 111). Diese Differenz ergibt sich daraus, dass Sinn als Medium beschrieben wird, in dem sich Operationen vollziehen. Der Vollzug von Operationen bedarf aber des Anschlusses. Medien können beschrieben werden als Ermöglichung von Anschluss, als Transformation von Unwahrscheinlichem in Wahrscheinliches (vgl. ebd. 222). Als eine Form von Medien können generalisierte Kommunikationsmedien gelten, deren allgemeine Funktion darin gesehen werden kann, „reduzierte Komplexität übertragbar zu machen und für Anschlussselektivität auch in hochkontingenten Situationen zu sorgen“ (Luhmann 1991h, S. 174). Vgl. dazu ausführlicher Luhmann 1971; Luhmann 1996a, S. 92ff.; Luhmann 1997a, S. 44ff.

¹⁶³ „Sachdimension, Zeitdimension und Sozialdimension können nicht isoliert auftreten. Sie stehen unter Kombinationszwang. Sie können getrennt analysiert werden, aber sie erscheinen in jedem real gemeinten Sinn selbdrift“ (Luhmann 1996a, S. 127).

¹⁶⁴ Insofern erweist sich historische Reflexion als geeignet für Identitätsreflexion. Erst in ihrer Reflexivität wird die Kontingenz dieser Identität als Differenz von Möglichkeiten deutlich. Die Geschichte hätte anders verlaufen können.

durch ihren Qualifikations- bzw. Ausbildungsbezug. Historisch ist diese Forschung dann in dem Sinne, dass sie Entwicklungen der Disziplin (vgl. u.a. Gängler 1995a; Schröder 1999; Henseler 2000), der Ausbildung (vgl. u.a. Lüders 1989)¹⁶⁵ und der Profession bzw. Praxis¹⁶⁶ beschreibt. Sie bildet in diesen verschiedenen Formen in ihrer zeitlichen Dimension quasi einen Rahmen der Betrachtung bezüglich weiterer Typen von sozialpädagogischer Forschung. Bezüglich historischer Forschung in der Sozialpädagogik mit Profession- bzw. Praxisbezug konstatiert Sachße (1998), dass sich diese bislang nicht hinreichend etabliert hat.¹⁶⁷ Dabei unterscheidet er erstens zwischen Forschungen zur Sozialen Arbeit, zweitens Forschungen, die in der akademischen Disziplin geleistet werden, und drittens der Forschung zur Bedeutung von historischer Forschung innerhalb der Sozialen Arbeit. Diese Einteilung lässt sich in Anschluss an Rauschenbach/Thole (1998) erstens als Importforschung (von anderen Disziplinen), zweitens als sozialpädagogische Forschung (von der Disziplin selbst) und drittens als (methodologische) Selbstreflexion, als Forschung der Forschung deuten.

- (2) Neben der zeitlichen Dimension von Sinn kann auch die soziale Dimension als Differenzschema sozialpädagogischer Forschung beschrieben werden. Diese ist gekennzeichnet durch die Unterscheidung von Perspektiven, die sich in der Differenz von Ego und Alter bzw. Konsens und Dissens formulieren lassen. Die Form der Beobachtung in der Sozialdimension lässt sich als Verstehen beschreiben: „Verstehen erfordert

¹⁶⁵ Rauschenbach (1995) konstatiert einen Mangel in der disziplinären Selbstbeobachtung bezüglich der Ausbildung und des Arbeitsmarktes. Dies führt er u.a. auf das uneinheitliche Selbstverständnis zwischen Disziplin und Profession, das nicht vorhandene eigenständige Profil der Sozialpädagogik als Universitätsstudiengang, der Uneindeutigkeit des Bezugspunktes sozialpädagogischer Ausbildung zwischen flächendeckender Ausbildung für alle sozialpädagogischen Bereiche oder für Leitungsaufgaben zurück (vgl. ebd., S. 82ff.). Bezüglich der Thematisierung des Arbeitsmarktes in der sozialpädagogischen Forschung fordert Rauschenbach u.a. Berufsverlaufsforschung, arbeitsfeldbezogene Personalstrukturforschung und arbeitsfeld- und berufsgruppenspezifische Fluktuationsforschung (vgl. ebd., S. 89).

¹⁶⁶ vgl. u.a. Sachße/Tennstedt 1980; Sachße/Tennstedt 1988; Sachße/Tennstedt 1992; Müller 1988; Müller 1992; Hering/Münchmeier 2000; vgl. zur Entwicklung der historischen Forschung in der Sozialpädagogik Sachße 1995; Sachße 1998

¹⁶⁷ „Soziale Arbeit ist bis heute (und wohl zu recht) weniger akademische Disziplin als berufsorientierte Ausbildung. Von daher ist das Interesse an Grundlagen wissenschaftlicher Forschung verständlicherweise relativ gering ausgeprägt und deren Verankerung in der Ausbildung schwierig“ (Sachße 1998, S. 150). Wird dieser Befund vorausgesetzt, so kann das neu entstehende Interesse an wissenschaftlichen Grundlagen, historischer Forschung, Methodologie und Klassiker-Exegese als die schrittweise Etablierung einer akademischen Disziplin jenseits einer berufsbezogenen Wissenschaft gedeutet werden (vgl. oben).

Beobachtung mit Hilfe der System/Umwelt-Differenz [Sachdimension von Sinn; G.C.]; es erfordert, dass man das zu verstehende System als System auffasst, das sich an einer eigenen Umwelt sinnhaft orientiert“ (Luhmann 1996a, S. 130).¹⁶⁸ Zu dieser Dimension hat sozialpädagogische Forschung einen besonderen Bezug nicht nur, weil „sozialpädagogische Forschung eine traditionelle Affinität zu tendenziell eher rekonstruktiven bzw. qualitativen methodischen Verfahren der Beobachtung zeigt“ (Rauschenbach/Thole 1998, S. 22), weil die Objekte der Sozialpädagogik Subjekte sind oder weil dem professionellen Beobachten wie dem wissenschaftlichen Beobachten eine ethnographische Erkenntnislogik des „Fremdverstehens“ (Jakob 1998, S. 204) zugrunde liegt, „die auf die Entschlüsselung fremder Sinnwelten sowie sozialer Milieus orientiert ist“ (ebd., S. 202)¹⁶⁹, sondern auch weil die oben beschriebene Differenz von „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ und Sozialer Arbeit als Praxis selbst das „Fremd-Sein“ der wissenschaftlichen Praxis und der Praxis der Sozialen Arbeit voraussetzt. Dies gilt auch und besonders dann, wenn nach der Einheit von Disziplin, Ausbildung und Profession (vgl. u.a. Thiersch 1974) oder der Vergleichbarkeit von

¹⁶⁸ Durch die reflexive Betrachtung dieser Orientierung des anderen Systems, erscheint das System sich selbst in der Umwelt des anderen Systems spiegelnd. Aus diesem Zusammenhang resultieren Ego/Alter-Spiegelungen (vgl. Luhmann 1996a, S. 130), die sich in ihrer Spiegelung von Perspektiven in Perspektiven als Selbstreferenz in der Sozialdimension von Sinn beobachten lassen. Dies gilt in diesem Maße auch für die Sachdimension und die Zeitdimension von Sinn mit ihren jeweiligen Doppelhorizonten von Innen/Außen und Vergangenheit/Zukunft: „Die jeweils zuständig Dichotomie trägt einerseits die Ausdifferenzierung der Sinndimensionen und wird andererseits durch sie auf höhere Komplexität gebracht. Das Auflöse- und Rekombinationsvermögen in bezug auf Sachverhalte nimmt ebenso wie der Umfang des historischen Bewusstseins, und im gleichen Zuge wächst das, was man als reflektierte soziale Sensibilität bezeichnen könnte. Dadurch wird es schwieriger, die Sinndimensionen noch miteinander zu vermitteln, und es drängt sich auf, Komplexität nur noch je nach Kontext als entweder sachliche oder zeitliche oder soziale Komplexität zu denken mit der Folge, dass die Reduktionsstrategien entsprechend diversifiziert werden“ (Luhmann 1996a, S. 133f.).

¹⁶⁹ Mit Hilfe der ethnographischen Methoden soll eine Professionalisierungsstrategie im Sinne einer „sekundären Disziplinbildung etwa durch die Kombination wissenschaftlicher Forschungsmethodik mit der Bearbeitung der fortdauernden Probleme der Profession“ (Stichweh 1994, S. 326) betrieben werden. Dies bietet sich besonders in dem Zusammenhang an, als ethnographische Methoden der Fallanalyse (Nagel 1998) und damit auch der Orientierung an der Lebenswelt (Friebertshäuser 2000), aber gleichzeitig auch der Selbstevaluation (Appel 2000) dienen. Im Sinne von Fallrekonstruktionen (vgl. Kraimer 2000) sind die Methoden rekonstruktiver Sozialwissenschaft sowohl für die wissenschaftliche als auch für die professionelle Ausbildung relevant (Jakob 1998). Zu unterscheiden sind hierbei jedoch eher evaluativ ausgerichtete Forschungen einerseits und rekonstruktive Studien andererseits. Während erstere Forschungen v.a. in der Sachdimension von Sinn zu lokalisieren sind, lassen sich letztere in der Sozialdimension von Sinn beschreiben. So lässt sich z.B. in der Biographieforschung einerseits eine Institution, Organisation oder Einrichtung aus der Perspektive eines biographischen Akteurs evaluativ beobachten, andererseits kann die Perspektive des biographischen Akteurs rekonstruktiv betrachtet werden. Zwar sind Sach- und Sozialdimension nur analytisch zu trennen, lassen sich aber in der Beobachtung von Biographieforschung differenzierend rekonstruieren. Die Biographie- und Lebenslauforschung ist gleichsam eine Verquickung von Sach-, Sozial- und Zeitdimension von Sinn.

Disziplin und Profession, wie z.B. in der systemtheoretischen Debatte (vgl. u.a. Mer-ten 1997), gefragt wird. Ethnographische Forschung kann als „Fremd- bzw. Sinnver- stehen“ in ihrer sozialen Dimension – in diesem allgemeinen Verständnis – im Sinne rekonstruktiver Sozialforschung bezüglich der wissenschaftlichen Beobachtung von Profession- und Praxisfeld¹⁷⁰ ebenso wie der Ausbildung¹⁷¹ und der Selbstreflexion der Disziplin gelesen werden.¹⁷² Entscheidend ist dabei jedoch, dass es sich um die Differenz von Perspektiven, die Differenz von Konsens und Dissens handelt. Diese können z.B. im Sinne unterschiedlicher Erwartungen (Erwartungsdissens/-konsens), aber auch im Sinne der oben bereits angedeuteten Importforschung (Rauschen- bach/Thole 1998) als Variante der Informationsgewinnung durch Betrachtung anderer Disziplinen mit Hilfe der Übersetzung disziplinärer Perspektiven im Sinne eines Fremdverstehens gelesen werden.

- (3) Die dritte Dimension von Sinn kann als Sachliche bestimmt werden. Sie wird durch die Differenz von external/internal konstituiert. Das Dingschema kann zwar als pro- minenteste Deutungsvariante der Sachdimension beschrieben werden, es ist aber durch die Verkürzung auf den externen Horizont gekennzeichnet. Dinge sind immer extern. Sinn fluktuiert jedoch, wie in den anderen Dimensionen auch, zwischen zwei Horizonten, d.h. in der Beobachtung mit Hilfe der Differenz von internal und external. Dies gilt auch für Gegenständen oder Themen (und als Themen auch Personen). Der primäre Gegenstand der Systemtheorie ist so nicht in der Identität des Systems, son- dern in der Differenz von System/Umwelt zu beschreiben (vgl. Luhmann 1996a, S.

¹⁷⁰ Bezüglich des Praxisfeldes der Sozialen Arbeit lassen sich vielfältige „ethnographische“ Studien be- schreiben. Entscheidend ist bei ethnographischen Beobachtungen immer die Rekonstruktion des Falls, wobei die Bestimmung, was der Fall ist, selbst umfassend beschrieben werden kann. Exemplarisch zur Rekonstruktion der Logik sozialarbeiterischen Handelns (Ackermann/Owczarski 2000); zur Betrachtung von Jugendhilfe in den USA (Richter 2002).

¹⁷¹ Die Ausbildungsperspektive wird in der ethnographischen Forschung bezüglich des Gegenstandsberei- ches zumeist als Fallrekonstruktion individueller Biographie von Professionellen gelesen (vgl. u.a. Na- gel 2000; im Sinne der Bildungsforschung Garz 2000b). Diese können dann auch als biographische Re- konstruktionen der professionellen Identität von Mitarbeitern in der Sozialen Arbeit bezeichnet werden (vgl. u.a. Ackermann/Seeck 1999).

¹⁷² Daraus ergeben sich zwei Konsequenzen: erstens ist entlang dieses Forschungstypen genauer zu erör- tern, was sozialpädagogische Forschung ist bzw. was mit Hilfe ethnographischer sozialpädagogischer Forschung beobachtet und was nicht beobachtet werden kann. Die Thematisierung ethnographischer Forschungszusammenhänge schließt andere qualitative und quantitative Sozialforschungen nicht aus den Überlegungen bezüglich von Forschungstypen sozialpädagogischer Forschung aus. Die ethnogra- phische Forschung ist hier im Sinne eines „ethnographischen“ Blickes zu deuten.

116). Daran anschließend kann sozialpädagogische Forschung bezüglich ihrer Gegenstände (als Differenz) betrachtet werden. Als Forschungstypus ist u.a. die Evaluationsforschung zu nennen (vgl. Müller 1998). Evaluationsforschung lässt sich als eigenständiger Typus in ihrer sachlichen Dimension auf die Bereiche von Disziplin, Profession/Praxis und Ausbildung/Qualifikation beziehen. Sie ist in ihrem Typus von ethnographischer Forschung zu unterscheiden, weil nicht die unterschiedlichen Perspektiven Gegenstand/Thema der Evaluation sind. Zu unterscheiden ist einerseits zwischen Selbstevaluation und Fremdevaluation (vgl. ebd., S. 174), aber auch zwischen Evaluation und Evaluationsforschung.¹⁷³ Jenseits von Evaluationsforschung sind innerhalb von Evaluation auch politische Entscheidungen involviert: „Evaluation ist von daher ein von Forschung partiell zu unterscheidendes, wissenschaftliches Dienstleistungsangebot mit eigener Handlungslogik, eigenen Gütekriterien und eigenen Maßstäben“ (Heiner 2001, S. 482) im Sinne eines Überschneidungsbereiches zwischen Wissenschaft und anderen Praxen (vgl. zum Begriff Überschneidungsbereich *Kapitel 3.5*). Hier lassen sich Modelle der externen Begutachtung bezüglich von Entwicklungsmöglichkeiten verorten (vgl. u.a. Sommerfeld 2000; bezüglich von Schule Fried 2002). Die Differenz von Evaluation und Evaluationsforschung lässt sich im Sinne der Differenz von Erwartungen an Evaluation in den einzelnen Bereichen (Disziplin, Ausbildung, Profession/Praxis) beschreiben (vgl. ausführlicher *Kapitel 2.3*).¹⁷⁴ Evalu-

¹⁷³ Der Evaluation dient die Orientierung an Methoden der Sozialforschung der Sammlung und Auswertung von Daten (vgl. Heiner 1994, S. 133). Diese Orientierung kann in der Praxis/Profession, aber auch in der Ausbildung als Selbstevaluation betrieben werden. Jenseits der Selbstevaluation von Ausbildung z.B., die an verschiedenen Instituten regelmäßig durchgeführt wird, können auch die Studien zum professionellen Selbstverständnis bzw. zur professionellen Identität im Sinne einer Evaluation von Ausbildung gelesen werden. Forschung dient der Generierung von Daten, von Vergleichsmaterial usw. Müller (1998, S. 173) unterscheidet drei Möglichkeiten von Evaluationsforschungsprojekten: prozessorientierte (im Sinne von Prozessrekonstruktion), kontrollierende (im Sinne einer Rekonstruktion der Bedingungen von Prozessen), und vergleichende (im Sinne eines Vergleichs von Handlungen, Bewertungen und Befindlichkeiten innerhalb von Prozessen).

¹⁷⁴ Die Selbstevaluation ist im Sinne einer Externalisierung des Systems zu lesen. Dabei muss sich das System nicht im Dingschema als eine Variante der Sachdimension sehen. Die selbstreflexive Verdinglichung des Systems ist für die Systemtheorie nicht notwendigerweise gegeben. Dies kritisiert Habermas: „Im subjektphilosophischen Begriff der Selbstbeziehung ist Verdinglichung von Subjektivität als Fehlermöglichkeit strukturell angelegt. Ein vergleichbarer Kategorienfehler könnte hier darin liegen, dass ein System sich selbst als Umwelt missverstünde; aber diese Möglichkeit ist durch Definition ausgeschlossen“ (Habermas 1996, S. 433). Der Ausschluss von Verdinglichungstendenzen erfolgt in der Systemtheorie durch die Umdefinition der Sachdimension von Sinn. Nicht der Gegenstand als Ding, sondern die Umwelt als Umwelt ist mit Hilfe der Differenz von interner und externer Zurechnung zu beschreiben. Das Dingschema ist nur eine vereinfachte Version der Sachdimension von Sinn, die Beschränkungen von Kombinationsmöglichkeiten ermöglicht (vgl. Luhmann 1996a, S. 115). Das Problem der Identitätsreflexion wird also im Sinne einer historischen Dimension verzeitlicht nicht aber verding-

ation gehört jenseits von Evaluationsforschung nicht zur sozialpädagogischen Forschung.

Mit der Beschreibung von Sinn als Medium von Operation und der Ausdifferenzierung von Sinndimensionen lässt sich die Differenz von Forschen und Publikation erneut bearbeiten, um daran anschließend einen expliziteren Begriff von Forschung (im Gegensatz zu Forschen) zu erlangen. Die Differenzierung von Forschen und Forschung, die bereits implizit vorausgesetzt wurde, resultiert aus der Feststellung, dass nicht jedes Forschen der Reproduktion von Wissenschaft dient (vgl. Stichweh 1994c). Reproduktion der Wissenschaft verläuft über Publikationen. Forschen wird als Form der Informationsgewinnung von Forschung differenziert: „Also nicht die Wissenschaft selbst als Aussagesystem oder als Inbegriff von Wissen vermag die Erfahrung als wissenschaftliche zu qualifizieren, sondern nur die schon als wissenschaftlich verstandenen *Verfahren* der Gewinnung und Überprüfung von Wissen können dies leisten. Der Inbegriff dieser Verfahren ist *Forschung*, die in diesem Sinne *prozedural* charakterisierte Wissenschaft ist wesentlich *Forschungswissenschaft*“ (Schnädelbach 1994, S. 108). Entscheidend ist die Differenz zwischen Forschen und Publikation. Nicht Forschen kann als elementare Operationen der wissenschaftlichen oder der disziplinären Reproduktion angesehen werden. Als Form der Informationsgewinnung ist die Reflexion über Forschen wesentliche Bedingung für die Plausibilitätserwartungen innerhalb von Wissenschaft. Diese Erwartungsstrukturen werden durch Publikationen hervorgebracht und wirken in diesem Sinne zurück auf das Forschen. Daraus entsteht die Differenz von Forschen und Forschung. Forschung ist die in Hinblick auf Publikation in den autopoietischen Prozess aufgenommene Informationsgewinnung. Forschung ist pub-

licht. Dies aber hat Konsequenzen für die Beobachtung von Systemen und die darin eingelagerten Reflexionstheorien (vgl. *Kapitel 4*). Die Dominanz der Sachdimension als Beschreibung von Realität harmonisierte, nach Luhmann (ebd., S. 109), mit der Schichtenstruktur der Gesellschaft. Mit dem sich aus dieser „Verdinglichung“ herauslösenden Subjekt hat sich der hermeneutische Sinnbegriff etabliert, der Sinnlosigkeit durch die Verlagerung in einen sinnhaften Kontext selbstreferentiell auflöste: „Erfahrung der Sinnlosigkeit resultiert aus dem Versagen dieses Einordnens. Daraus resultiert die Differenz, zwischen sinnhaft erlebenden und nicht-sinnhaft erlebenden Systemen in der Umwelt, welche zum Primat der Sozialdimension bei der Beobachtung führt. „Erst bei sozialer Reflexivität, erst wenn es um das Erleben des Erlebens und Handelns anderer Systeme geht, kommt die besondere Form der Sinnverarbeitung in Betracht, die man ‚Verstehen‘ nennt [...] Erst mit Hilfe der System/Umwelt-Differenz transformiert man Erleben in Verstehen, und auch dies nur dann, wenn man mitberücksichtigt, dass die anderen Systeme sich selbst und ihre Umwelt ebenfalls sinnhaft unterscheiden“ (ebd., S. 110). Sachverweisungen sind in diesem *Sinn* nur als eine Möglichkeit von Sinndimensionen zu verstehen. Die „Verdinglichungstendenzen“ werden in Verstehensprozessen aufgehoben. Das sich derartige Tendenzen empirisch beobachten lassen, sieht Luhmann als semantische Entwicklung, Habermas als für Menschen schmerzhaft Erfahrung.

likationsrelevantes Forschen. Forschung ist auf Publikation ausgerichtetes Forschen im Sinne einer in der Autopoiesis von Wissenschaft eingebetteten Informationsgewinnung. Insofern lassen sich die oben beschriebenen Forschungsbereiche als diejenigen wissenschaftlichen Bereiche bezeichnen, die mit Hilfe von Publikation ihre Forschung reflexiv in die Autopoiesis von Wissenschaft einbringen.

Dieser Begriff von Forschung wird bezüglich der Betrachtung von sozialpädagogischer Forschung zugrunde gelegt, so dass zwei Aspekte herausgegriffen werden können: Erstens ist sozialpädagogische Forschung die Forschung einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“¹⁷⁵; zweitens lässt sich die Autopoiesis einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ in der Form von Publikationen beschreiben, die in dieser Disziplin durch Zitation Anschluss in einem (disziplinären) sozialpädagogischen Diskurs finden (vgl. Lüders/Rauschenbach 2001; Winkler 1988). Zu unterscheiden sind Publikationen bezüglich ihrer Information, als Beobachtung einer Gegenstandsumwelt, einer disziplinären Umwelt oder eines Rückgriffs auf disziplinäre Vergangenheit. Die noch zu klärende „disziplinäre Identität“ kann in der autopoietischen Reproduktion der Disziplin in ihren Publikationen gesehen werden. Sie ist für die Wissenschaft in diesem Sinne nur *empirisch*, d.h. durch Forschung zu klären (vgl. dazu Thole 1999).

Sozialpädagogische Forschung lässt sich jenseits der bisherigen Ausführungen weiter in Forschungstypen differenzieren. In ihrer Allgemeinheit benötigen derartige Differenzierungen nicht der konkreten Bestimmung sozialpädagogischer Forschung jenseits erstens der Unterscheidung von Disziplin und Forschung, zweitens der Unterscheidung von Forschung und Publikation, drittens der Unterscheidung verschiedener Sinndimensionen und viertens der Unterscheidung von Disziplin, Ausbildung und Praxis/Profession. Letztere

¹⁷⁵ Die Frage, ob sozialpädagogische Forschung immer auch erziehungswissenschaftliche Forschung ist, weil die „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ als Teildisziplin der Erziehungswissenschaft zu beschreiben ist (vgl. Hornstein 1998, S. 49), soll an dieser Stelle nicht untersucht werden. Entscheidend für derartige Überlegungen ist eine Beschreibung der Erziehungswissenschaft (oder der Erziehungswissenschaften) als Disziplin und damit die Verschiebung der Betrachtung von Differenzierung auf der Ebene der Erziehungswissenschaft. Es ist jedoch darauf hinzuweisen, dass die Verortung von „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ als Teildisziplin von Erziehungswissenschaft eine spezifische, von bildungspolitischen Entscheidungen abhängige Zuordnung gewesen ist. Politische Entscheidungen sind aber immer auch regional, d.h. auf staatlicher Ebene zu lokalisieren. Anzumerken ist, dass diese Verortung eine Sonderregelung in der Bundesrepublik Deutschland ist. Im Folgenden soll es jedoch nicht um diese Sonderform der Zuordnung gehen, sondern um die sich daraus ergebenden Konsequenzen bezüglich von sozialpädagogischer Forschung.

Unterscheidung lässt sich in die oben bereits angedeutete Differenz von „einfachen“ und „reflexiven“ Forschungsleistungen überführen. Nach Rauschenbach/Thole (1998, S. 20) ist eine wissenschaftliche Sozialpädagogik mit der Bewältigung eines doppelstrukturierten Forschungsprogramms konfrontiert. Sie bedarf der Intensivierung ihrer „einfachen“ Forschungsleistungen in bezug auf ihren wissenschaftlich abgestützten Professionalisierungsanspruch sowie gleichzeitig der Erhöhung ihres Selbstbeobachtungsvolumens. Dies ist abzuleiten aus der Schließung einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ als wissenschaftliche (Teil)Disziplin.

Die Dreiteilung von Typen der Unterbrechung disziplinärer Zirkularität, nämlich in bezug auf eine außerwissenschaftliche Umwelt, auf eine innerwissenschaftliche Umwelt und auf Vergangenes, wird mit der Unterscheidung von „einfachen“ und „reflexiven“ Forschungsleistungen verdoppelt. In der Regel wird diese Unterscheidung mit der Differenz von „anwendungsorientierter“ Forschung und Grundlagenforschung gleichgesetzt. Beide Unterscheidungen sind jedoch zu unterscheiden. Die Unterscheidung von „einfachen“ und „reflexiven“ Forschungsleistungen im Sinne von Rauschenbach/Thole (1998) bezieht sich auf die Differenz von Beobachtung und Reflexion innerhalb einer Disziplin: „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ ist gekennzeichnet durch Praxis/Professionsbezug als einfache Forschungsleistungen bezüglich ihres Gegenstandes und durch einen Disziplinbezug als reflexive Forschungsleistungen.¹⁷⁶ Einfache Forschung ist von Reflexion der Forschung, z.B. als Forschung über Forschung, zu unterscheiden:¹⁷⁷ Letztere lässt sich wiederum von Fi-

¹⁷⁶ Die Ausbildung als eigenständiges Handlungsfeld ist zwischen Praxis/Profession und Disziplin angesiedelt (vgl. Lüders 1989). Sie dient der Kopplung von Disziplin und Praxis/Profession. Die Disziplin ist durch ihren spezifischen Praxis/Professionsbezug an die Ausbildung gebunden. Aus der Perspektive der Disziplin tritt ihren Ausbildungsbezug in Form ihres spezifischen Praxis/Professionsbezuges auf. Letzteres ist auf die enge Anbindung der „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ an ein „Projekt Sozialpädagogik“ zurückzuführen.

¹⁷⁷ Die Multiplikation von Problemen durch Wissenschaft wird auch hierbei deutlich. Während nämlich, die Forschung über spezifische Problemlösungen diese problematisiert und damit bereits für eine Komplexitätssteigerung sorgt, wird die Komplexität auf der Basis der Forschung über Forschung noch einmal gesteigert. Es handelt sich hierbei also um eine doppelte Steigerung von Komplexität. Auf der Ebene der Wissenschaftsforschung werden dabei andere Probleme entscheidend. Dies wird v.a. für die Forderung nach einer Sozialarbeitswissenschaft entscheidend, in der Sozialarbeiter als Forscher ihrer eigenen Praxis behauptet werden: „Wenn zum Beispiel angenommen wird, dass Frauenforschung am besten von Frauen durchgeführt wird oder Militärforschung am besten vom Militär, diese Frage aber nicht ihrerseits zur Überprüfung in reflexiver Forschung über Forschung freigegeben wird, kann insofern von ausdifferenzierter Wissenschaft nicht die Rede sein. Ein Beobachter eines sich so behandelnden Systems wird Interessen vermuten können. Und das lässt sich nicht dadurch ändern, dass man in den Fußnoten der dann publizierten Texte wissenschaftlich qualifizierte Literatur zitiert findet“ (Luh-

finanzierung der Forschung, Presseberichten über Forschung und Motivation zur Forschung differenzieren (vgl. Luhmann 1994a, S. 334).¹⁷⁸

Der Ausbau der „reflexiven“ Forschungsleistungen führt in Zirkel, wenn sie im Sinne der (reflexionsphilosophischen) Selbstreflexion beschrieben wird.¹⁷⁹ Die Differenzierung von „einfachen“ und „reflexiven“ Forschungsleistungen kann zur Umgehung des Zirkels eingeführt werden. Damit ist Forschung sowohl als „einfache“ als auch als „reflexive“ möglich. Beide sind aber nicht notwendig auf Ergebnisse der Forschungen bezüglich der anderen Seite der Differenzierung angewiesen. Sozialpädagogische Forschung kann eben solche sein, auch wenn sie anders kategorisiert wird (vgl. zum Beispiel von Jugendhilfeforschung Flösser u.a. 1998) oder wenn nicht genau bestimmt ist, was sozialpädagogische Forschung *ist*. „Einfache“ wie „reflexive“ Forschungsleistungen lassen sich als Forschung in Hinblick ihres Bezuges auf wissenschaftliche Umwelt (Gegenstandsbezug), auf disziplinäre (innerwissenschaftliche) Umwelt (Importforschung) und in bezug auf Vergangenes unterscheiden. Die „einfachen“ Forschungsleistungen sind nicht ausschließlich auf den Sachbezug im

mann 1994a, S. 335). Ebenso ist die Frage nach der Finanzierung von Forschung zu beantworten: eine Finanzierung der Militärforschung durch das Militär ist nicht strittig, eine Forschung über Forschung kann dann aber empirisch eine Abhängigkeit von den Erwartungen der Finanziers problematisieren.

¹⁷⁸ Eine Beobachtung kann den „Zweck“ der Verbesserung von Forschung sehen. Insofern ist auch hier eine „Anwendungsmöglichkeit“ von reflexiver Forschung über Forschung gegeben. Die Unterscheidung von „anwendungsorientierter“ Forschung und Grundlagenforschung ist also auch auf die Forschung über Forschung als Wissenschaftsforschung anzuwenden (vgl. Lüders/Rauschenbach 2001, S. 573).

¹⁷⁹ Aus dieser Lagebeschreibung wird, im Gegensatz zu Rauschenbach/Thole, der Schluss gezogen, die sozialpädagogische Forschung steht in dieser Reflexion vor einem Loch, „in dem sich ihre Substanz gleichsam im Dunkeln einer reflexiven Betrachtung schützend entzieht“ (Rauschenbach/Thole 1998, S. 21). Daraus aber Rückschlüsse ziehen zu wollen, dass sich kein kontinuierlicher, auf Fragen der sozialpädagogischen Forschung zentrierter Diskurs entwickeln kann, „sprich: nicht einmal vorsichtige Diagnosen und Beobachtungen dessen möglich sind, was sich derzeit schon über Selbstdefinitionen als sozialpädagogische Forschung versteht oder aber ein deutlich sozialpädagogisches Relevanzprofil zeigt und dieses auch direkt oder indirekt dokumentiert“ (ebd.), wird, in Anschluss an Rauschenbach/Thole auch als vermessen angesehen. Wird die Disziplin in das Dunkel der Systemreflexion gezogen, ist immer noch das möglich, was bei anderen Disziplinen auch möglich ist: ein kontinuierlicher, auf Fragen der Forschung zentrierter Diskurs, der zwar vielfach vermieden wird, aber dennoch etabliert ist. Einzig anzumerken ist, dass fachspezifische wissenschaftliche Reflexionen in einem entsprechenden Verhältnis zu den Theorien des betreffenden Fachs stehen *sollten* (vgl. Brezinka 1988, S. 266; vgl. bezüglich spezifischer Forschungsansätze u.a. Kromrey 1991; Flick/Kardorff/Steinke 2000). Für die „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ hat Wendisch (1977) auf den Mangel an der Auseinandersetzung mit Funktion und Stellung der sozialpädagogischen Forschung beschrieben: „Es fehlt also die Erforschung sozialpädagogischer Forschung, das ist z.B. die Reflexion des Verhältnisses der Ziele, der Mittel, der Gegenstände auf der Ebene der Forschung und der des sozialpädagogischen Handelns“ (ebd., S. 254). Es geht also, wie Rauschenbach/Thole konstatieren, um den Ausbau sowohl der „einfachen“ als auch der „reflexiven“ Forschungsleistungen.

Sinne einer Evaluationsforschung zu reduzieren. Sie sind vielmehr auf die Ausweitung des Wissens über die Gegenstände der „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ ausgerichtet (Rauschenbach/Thole 1998, S. 20). Davon zu unterscheiden ist eben die Ausweitung des Wissens über „Sozialpädagogik als Wissenschaft“. Die dazu querliegende Unterscheidung von „Gegenstandsbezug“, Importforschung und Rekurs auf Vergangenes ist eine Differenzierung des Wie's der Informationsgenerierung. So kann aus dem Rekurs auf andere Disziplinen, das Wissen sowohl über den einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ eigenen Gegenstand als auch über sich als Wissenschaft, als Was der Informierung ausgeweitet werden.¹⁸⁰

War bisher von sechs Forschungstypen die Rede, kann in Anschluss an die Differenzierung von Erwartungen bezüglich von Forschungsergebnissen eine zusätzliche Unterscheidungen eingeführt werden. Wird von der Systemreferenz Wissenschaft ausgegangen, so lassen sich unterschiedliche Erwartungen an die Ergebnisse von Forschung beobachten. Eine solche Beobachtung bedingt noch keine Orientierung an diesen Erwartungen:¹⁸¹

- (1) Die Erwartungen einer „problem community“¹⁸² bezüglich der Verwertbarkeit von Forschungsergebnissen für Problemlösungen (Techniken, Methoden, Aufklärung

¹⁸⁰ Diese Was fragt nach einem Gegenstand der Thematisierung, das Wie nach der Form der Thematisierung. Mit dem Was bringt das System seine selbstkonstituierte Umwelt auf Distanz. Dies ist ein ganz *normaler* Vorgang jeder Systembildung: „Auch die Ausgrenzungsprozesse, die mit jeder Systembildung verbunden sind, können nicht mit den Konnotationen von ‚Ausschluss‘ oder gar ‚Verfremdung‘ belegt werden [...] Aber die Systemtheorie müsste, selbst wenn sie solche Vorgänge auf Problemformeln bringen könnte, modernen Gesellschaften die Möglichkeit der Krisenwahrnehmung, die nicht sogleich auf die Perspektive eines speziellen Teilsystems zurückgeschraubt würde, bestreiten“ (Habermas 1996, S. 434). Die Verdinglichungsprozesse durch die normale Ausdifferenzierung von Systemen sind nach Habermas keineswegs schmerzlos verlaufen (vgl. bezüglich Sozialer Arbeit Gängler/Rauschenbach 1984).

¹⁸¹ Systemtheoretisch wird die Einstellung des Systems auf von ihm beobachtete Erwartungen an es selbst mit Hilfe des Konzepts der „Systemrationalität“ beschrieben. Das System orientiert sich an den Erwartungen der Umwelt, die es selbst beobachtet, d.h. nach eigenen Kriterien entwirft.

¹⁸² War bisher immer von „problem community“ im Gegensatz zu einer „practical community“, die Trepow (2002) in ihrer Unterscheidung von der „scientific community“ als eine Kostbarkeit der universitären Sozialpädagogik bezeichnet, die Rede, so wird an dieser Stelle bereits deutlich, dass sich die „problem community“ nicht ausschließlich aus der „practical community“ zusammensetzt. Bezüglich der Jugendhilfeforschung sind z.B. Erwartungen sowohl der praktischen Jugendhilfe als auch Erwartung der Jugendpolitik zu unterscheiden (vgl. Hornstein 1999b). Das Problem, auf das sich Jugendhilfe und Jugendpolitik in diesem Sinne beziehen, bleibt aber das gleiche. In einer ähnlichen Weise ist zwischen „scientific community“ und „disziplinären community“ im Sinne eines Inklusionsverhältnisses zu sprechen.

etc.)¹⁸³ lassen sich von den Erwartungen einer „scientific community“ bezüglich des Erkenntnisfortschritts durch Forschungsergebnisse unterscheiden. In der Diskussion um sozialpädagogische Forschung lassen sich diesbezüglich zwei Richtungen ausmachen: gesellschaftlicher Fortschritt als Erwartungen einer „problem community“ und Erkenntnisfortschritt als Erwartung einer „scientific community“ (vgl. Wendisch 1977). Wird sozialpädagogische Forschung auf gesellschaftlichen Fortschritt gerichtet, dann treten je nach Einschätzung „kritische Aufklärung“ bzw. Effizienz- und Effektivitätssteigerungen in den Vordergrund (vgl. Hornstein 1999b; Kreutz u.a. 1978; Hanhart 1973). Die sozialwissenschaftliche Analyse wird als Beitrag der Lösung sozialer Probleme gesehen (vgl. Otto 1973a, S. 95). Im Zentrum stehen Professionalisierungsstrategien und berufsbezogene Studien, wie sie in Anschluss an die Etablierung des Diplomstudiengangs Erziehungswissenschaft (Sozialpädagogik) zu beobachten sind (vgl. Hamburger 1995).

- (2) Der Zweck von Forschung kann auch vom gesellschaftlichen Fortschritt abgekoppelt und im Fortschritt wissenschaftlicher Erkenntnis gesehen werden. „Die Antwort auf die Frage nach dem gesellschaftlichen Nutzen von Forschung wird in die Zukunft verschoben: gesellschaftlicher Nutzen wird eher als *Nebenprodukt*, weniger als eigenes Ziel der Forschung betrachtet“ (Wendisch 1977, S. 266 [Herv. von mir]).¹⁸⁴ Die Konzentration der Forschung im Sinne der ersten oder zweiten Orientierung kann in Ab-

¹⁸³ Auch bezüglich der Verwertbarkeit lassen sich Unterschiede feststellen. So sieht Hanhart (1973, S. 108) die Aufgabe einer Forschung bezüglich der Sozialen Arbeit in der Verbesserung der Mittel zur effizienten Erreichung der Ziele der Sozialen Arbeit. Die Verwertung der Forschung, die als Analyse sozialer Probleme bestimmt werden kann, sehen demgegenüber Kreutz u.a. (1978) in ihrer aufklärenden und informierenden Funktion.

¹⁸⁴ Systemtheoretisch kann dies mit Hilfe der Unterscheidung von Funktionsorientierung und Leistungsorientierung beschrieben werden. Der Nutzen von Forschung für die gesellschaftliche Praxis lässt sich zwar als Leistung der Wissenschaft beschreiben, diese Leistung steht in der Orientierung der Wissenschaft an ihrer eigenen Funktion, der Herstellung von Erkenntnissen, jedoch nicht im Zentrum. Diese Überlegungen gehen jedoch von einer wissenschaftsinternen Orientierung an internen Regulativen des Fortschritts von Erkenntnissen aus. Im Zusammenhang der „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ kann jedoch durchaus auch von einer internen Reaktion auf einen Versuch externer Steuerung der wissenschaftlichen Entwicklung gesprochen werden, z.B. im Sinne einer Veränderung der Rahmenbedingungen durch Etablierung des Studiengangs¹⁸⁴: „Dann setzt die Koordinierung von wissenschaftlicher Dynamik und Problemorientierung die Kompatibilität von internen Regulativen und sozialen Problemlösungen voraus. Die Formen der Kompatibilität hängen von dem Typus der Forschung ab, der in der disziplinären Entwicklung eines Forschungsfeldes bestimmend ist“ (Daele/Krohn/Weingart 1979, S. 42). In jeder Phase der Entwicklung reagiert, so die Autoren, eine Disziplin anders auf die Implementierung von Problemorientierungen (vgl. ebd., S. 43ff.). Die entscheidende Disziplin ist hierbei die Erziehungswissenschaft, die – wie oben bereits mehrmals angedeutet – nicht betrachtet werden soll.

hängigkeit von der Entwicklung der Disziplin selbst gedeutet werden (vgl. Daele/Krohn/Weingart 1979). Es lassen sich analytisch drei Phasen unterscheiden: die explorative, im Sinne einer pluralistischen Problembearbeitung ohne einheitliches Forschungsprogramm, die paradigmatische, im Sinne einer Homogenisierung der Erklärungsversuche, und eine postparadigmatische Phase, im Sinne einer komplexitätssteigernden Theorie und Methodendiskussion.¹⁸⁵ Die zwar immer bereits mitlaufende Forderung nach einer Forschung der Forschung kommt erst in der postparadigmatischen Phase voll zur Geltung. Mit der Problematisierung der eigenen Problematisierungen wird die Komplexität der Disziplin gesteigert (vgl. Luhmann 1993a). Die „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ entwickelt sich zu einer Disziplin jenseits einer berufsbezogenen Orientierung.

Die Entwicklung der Disziplin in dieser beschriebenen Richtung bedeutet jedoch nicht, dass sie nicht immer noch mit den Erwartungen einer „problem community“ konfrontiert ist. Entscheidend hierbei ist jedoch die Differenzierung von einfachen und reflexiven Forschungsleistungen. Die Differenz von verschiedenen Erwartungen kann mit Hilfe der Differenz von einfachen und reflexiven Forschungsleistungen in der Disziplin zur Geltung gebracht werden: während sich die Disziplin intern mit Hilfe von einfachen Forschungsleistungen an den Erwartungen der „problem community“ orientiert, erfüllen die reflexiven Forschungsleistungen die Erwartungen, die an eine wissenschaftliche Disziplin als wissenschaftliche Disziplin gestellt werden.

¹⁸⁵ Hierbei lassen sich Vergleiche mit der Entwicklung der „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ ziehen. Die Implementierung des Studiengangs hat zum Übergang von einer explorativen zu einer paradigmatischen Phase der Disziplinentwicklung beigetragen. Die Orientierung an der Profession ist dann als Suche nach einem vereinheitlichenden Paradigma zu beschreiben. Mit der Debatte um die disziplinäre Identität, die gleichsam ein Rekurs auf andere Paradigmen (Natorpscher vs. Nohlscher Art; Erziehung vs. Fürsorge etc.) ermöglichte, ist der Übergang in die postparadigmatische Phase angetreten worden. Ausgangspunkt ist nicht nur die Differenzierung von wissenschaftlicher Einstellung und Orientierung im Forschungssystem, sondern ebenfalls der Bezug auf die Entwicklung der Disziplin selbst: „Ein Ergebnis unserer Studie ist, dass die soziologisch festgestellten Kovarianzen zusätzlich auf die kognitive Entwicklung der jeweiligen Disziplin bezogen werden müssen. Der Reifegrad und die Entwicklung der Disziplinen sind unabhängige Variablen in der Formung der Einstellungen der Wissenschaftler zu ihrer Disziplin und deren möglicher externer Orientierung. Auf der Basis dieser Unterscheidung von kognitiven und institutionellen Faktoren wird es möglich, die Resistenzen der Wissenschaftler gegen Problemorientierungen danach zu differenzieren, ob sie institutionell bedingt sind und durch institutionelle Mechanismen abgebaut werden können (z.B. traditionalistische akademische Orientierung, Karrierestrategien) oder ob sie kognitiv bedingt sind und daher gegen institutionelle Maßnahmen relativ immun sind“ (ebd., S. 57). Für die Auseinandersetzung zwischen einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ und einer Sozialarbeitswissenschaft sind diese Ergebnisse entscheidend, da die Verortung von Sozialer Arbeit an zwei Standorten gerade als entscheidendes Problem gedeutet werden kann (vgl. Thole 1994)

Quer zu dieser Differenzierung liegt ein weiterer Unterschied: die Differenzierung von Grundlagenforschung und anwendungsbezogener Forschung (vgl. Luhmann 1981d).¹⁸⁶ Diese Differenzierung wird im Folgenden am Beispiel der Klassiker-Exegese verdeutlicht (vgl. zur Konstitution von Klassikern Winkler 1993), bevor eine ausführlichere Betrachtung dieses Zusammenhangs bezüglich sozialpädagogischer Forschung erfolgt.¹⁸⁷ In dieser historischen Forschung kann der doppelte Bezug von anwendungsbezogener und Grundlagenforschung deutlich gemacht werden. Klassiker-Exegese lässt sich einerseits in bezug auf aktuelle Probleme, andererseits im Sinne disziplinärer Selbstvergewisserung thematisieren. So kann eine doppelte Strategie beschrieben werden: bei Klassikern kann diejenige Lösung für Probleme gesucht werden, die aktuell nicht zu lösen scheinen. Dies kann auf der einen Seite ein Problem der Theoriebildung sein. „Im Vordergrund steht die Hoffnung im geschichtlichen Rekurs die Krise der gegenwärtigen Theoriebildung überwinden zu können“ (Dahme/Rammstedt 1992, S. 455). Auf der anderen Seite kann auch eine Lösung für ein „technisches Problem“ gesucht werden. Eine solche historische Besinnung auf „Klassiker“ als Strategie der Problemlösung (eines technischen oder theoretischen Problems) bleibt allerdings fraglich, da einerseits die gesellschaftliche Komplexität bezüglich der „technischen“ und andererseits die selbsterzeugte wissenschaftliche Komplexität bezüglich der theoretischen Problemlösung vernachlässigt wird. Gleichzeitig steigert der Rekurs auf Klassiker die Komplexität der Disziplin, da jede Klassiker-Exegese mehr variiert, als sie kontrollieren kann. Die Differenzen in der Auslegung, Deutung und Interpretation werden bereits in der Zuordnung von Klassikern gesteigert.¹⁸⁸ „Selbst wenn man also mit der Ausschöpfung des Gedankenguts der Klassiker früher oder später rechnen müsste, hät-

¹⁸⁶ Neben der Differenzierung in Grundlagenforschung und anwendungsbezogener Forschung kann eine weitere Unterscheidung (besonders in den Naturwissenschaften) eingeführt werden: diejenige zwischen theoretischer und experimenteller Forschung. Beide Differenzierungen sind jedoch auf der Ebene der Tertiärdifferenzierung von Wissenschaft anzusiedeln, also erst auf der Ebene der Spezialgebiete wieder zu finden (vgl. Stichweh 1994, S. 26).

¹⁸⁷ Der Zusammenhang von Grundlagenforschung und anwendungsbezogener Forschung wird einerseits als zentral für die Erörterung sozialpädagogischer Forschung gesehen (vgl. Thole 1999), andererseits wird diese Differenzierung als unbrauchbar abgelehnt (Lüders/Rauschenbach 2001): „Sozialpädagogisches empirisches Wissen wird dort wichtig, wo es Nutzerinnen und Nutzern – und nicht Produzenten – für ihre Interessen als hilfreich erachten. Es macht deshalb auch wenig Sinn, die beliebte Unterscheidungen zwischen Grundlagenforschung und anwendungsbezogener, praxisnaher Forschung bzw. ähnlich gelagerte Unterscheidungen für die Sozialpädagogik zu übernehmen. Was jeweils als grundlegend und was als hilfreich, als ‚brauchbar‘ für die praktische Anwendung verstanden wird, definieren allein die Nutzerinnen und Nutzer und nicht die Forschung. Und dies gilt selbstredend auch für Gruppen von forschenden Kolleginnen und Kollegen, also den disziplinären Fachdiskurs“ (ebd., S. 573).

¹⁸⁸ vgl. Winkler 1993; Engelke 1998; Thole/Galuske/Gängler 1998; Niemeyer 1998

te man mit der selbsterzeugten Dunkelheit immer noch genug zu tun“ (Luhmann 1996a, S. 22).

Während die Klassiker-Exegese in bezug auf die Bearbeitung von technischen oder theoretischen Problemen, also in bezug auf die von den Klassikern vorgegebene Reduktion von Komplexität möglich und sinnvoll erscheint, wird mit einer solchen Reduktion im Bereich der Anwendung gleichzeitig im Bereich der Grundlagen die Komplexität gesteigert. Die Unterscheidung von „Anwendungssystem“ und Wissenschaftssystem¹⁸⁹ wird – aus der Perspektive der Wissenschaft – vorausgesetzt, die Unterscheidung von anwendungsbezogener Forschung und Grundlagenforschung als Reproduktion dieser Differenz in die Wissenschaft wieder eingeführt (re-entry). Die Wissenschaft reagiert mit dieser Unterscheidung auf die Abnahme von Leistungen durch andere Funktionssysteme. Leistungen sind Leistungen für das abnehmende System (vgl. Luhmann 1981d, S. 324; Lüders/Rauschenbach 2001, S. 573), auf das sich die Wissenschaft einstellt.¹⁹⁰ Die Unterscheidung von anwendungsbezogener Forschung und Grundlagenforschung ist die Differenzierung von Leistung und Funktion im System der Wissenschaft (vgl. Luhmann 1997a, S. 758).

Die eingeführte Unterscheidung von Grundlagenforschung und anwendungsbezogener Forschung bedarf einer genaueren Betrachtung, bezieht sie sich doch in dem angedeuteten Sinne auf die systemtheoretischen Konstruktionen. Bevor diese Differenzierung auf die hier betrachtete sozialpädagogische Forschung *angewandt* wird, bedarf es ausführlichere Beschreibungen der theoretischen Implikationen der Unterscheidung von Grundlagenforschung und anwendungsbezogener Forschung. Ausgangspunkt dieser Erörterungen ist das System der Wissenschaft, welches als Funktionssystem der Gesellschaft auf die Bearbei-

¹⁸⁹ Die Differenz von Anwendungssystem und Wissenschaftssystem ist insofern unglücklich gewählt, da auch das Wissenschaftssystem ein Anwendungssystem sein kann. Im Sinne einer Wissenschaftsforschung wird die Differenz von Anwendungssystem und Wissenschaftssystem im Wissenschaftssystem auf der Ebene der Unterscheidung von Disziplinen wiederholt. Dies gilt es im Folgenden mit zu bedenken. Auf der Ebene der Disziplinen lässt der Leistungszusammenhang im Sinne einer Importforschung und Exportforschung beschreiben (vgl. Rauschenbach/Thole 1998).

¹⁹⁰ „Leistungen können nur erbracht werden, wenn sie von kommunikationsfähigen Systemen der Umwelt erwartet und angenommen werden. Solche Erwartungen stellen sich auf die vorhandene bzw. vermutete Leistungsfähigkeiten ein. Insofern schafft die Leistungsfähigkeit den Bedarf, den sie befriedigt; sie fügen sich selbst in die Strukturen ein, die es ihr ermöglichen, Leistungserwartungen als Erwartungen der Umwelt des Systems zu erfüllen“ (Luhmann/Schorr 1999, S. 39)

tung eines Problems spezialisiert ist. Die Funktion dient dem System als Orientierung an der Gesellschaft (vgl. Luhmann 1994a, S. 635). Sie ist für jedes Funktionssystem eine andere, so dass jedes Funktionssystem eine Universalkompetenz für die eigene Funktion in Anspruch nehmen kann (vgl. ebd., S. 636). Die Funktion des Wissenschaftssystems ist die Gewinnung (Herstellung)¹⁹¹ neuer, wahrer und unwahrer Erkenntnisse, die nach eigenen Kriterien, mit Hilfe eigener Legitimationsstrategien im Prozess des autopoietischen Operierens des Systems selbst verläuft. Die Operationen des Wissenschaftssystems orientieren sich einerseits am Medium der Wahrheit als „einen Bereich von unwahrscheinlichen Möglichkeiten, in dem Kommunikation unter Sonderbedingungen sich organisieren kann“ (ebd., S. 173), andererseits am Code wahr/unwahr als operationsleitende Differenz, mit dem das System seine eigenen Operationen (damit Gesellschaft und Welt) beobachtet (ebd., S. 194). Die Grenzen des Funktionssystems Wissenschaft sind durch den Code und das Medium beschrieben. Alles andere ist Umwelt. Die Funktion ist der gesamtgesellschaftliche Umweltbezug des Funktionssystems, sie dient der Orientierung des Funktionssystems in der Gesellschaft an der Gesellschaft

„Während man den Funktionsbezug mit dem Modell eines selbstreferentiell geschlossenen Systems beschreiben muss, würde es, wenn man nur auf Leistungsbeziehungen abstellen will, genügen, ein Input/Output-Modell zugrunde [zu] legen“ (ebd., S. 356). Wissenschaft nimmt Leistungen auf und gibt Leistungen ab. Funktion und Leistung setzen sich wechselseitig voraus.¹⁹² Über den Leistungsgesichtspunkt ist jedes Funktionssystem von den Leistungen anderer Funktionssysteme abhängig (vgl. ebd., S. 636). So ist z.B. die Wissenschaft auf die Ausbildung angewiesen und in diesem Sinne von dem Erziehungssystem abhängig.¹⁹³ Das die Transformation von Kommunikation in verschiedene Medien, also

¹⁹¹ Die „herstellende Lebensform“ war bei den Griechen die Poiesis, die von Praxis und Theorie ebenfalls im Sinne von Formen des Lebens zu unterscheiden war (vgl. Böhm 1995).

¹⁹² Die Differenz von Funktion und Leistung und deren systeminternen Beziehungen stellen die Schnittstelle zwischen den Konzepten von geschlossenen und offenen Systemen dar (vgl. Luhmann 1994a, S. 356). Als dritte Möglichkeit von Beziehungen, neben den gesamtgesellschaftlichen und den Umweltbeziehungen, kann Reflexion als die Beziehung des Systems auf sich selbst beschrieben werden.

¹⁹³ Zur doppelten Funktionsorientierung der Universität zwischen Wissenschaftssystem und Erziehungssystem vgl. Stichweh 1993a; entscheidend sind hierbei zwei wesentliche Aspekte: der doppelte Funktionsbezug ist nicht auf der Ebene von Funktionssystemen möglich, die gerade durch ihre je spezifische funktionserfüllende Kommunikationen abgegrenzt werden. Auf der Ebene von Organisationen, die über Entscheidungen abgrenzbar sind (vgl. Luhmann 1981e; Luhmann 1991d; Luhmann 2000c), ist ein doppelter Funktionsbezug möglich (vgl. zum Konzept der Interpenetrationsbereiche Schriewer 1987). Die

Intersystemkommunikation möglich ist, belegt die Existenz von Gesellschaft (vgl. ebd., S. 637). Sich jedoch auf die Leistungsbeziehungen zwischen Systemen zu beschränken, also einseitig auf Abhängigkeiten abzustellen, würde die Eigendynamik der Systeme vernachlässigen. Outputs sind als Leistungsabgaben immer im Medium der intern vollzogenen Operationen des abgebenden Systems formuliert. Inputs bedürfen der Anschlussfähigkeit des aufnehmenden Systems (vgl. ebd., S. 638).¹⁹⁴ Das System selbst operiert jedoch nach den eigenen Bedingungen der Fortsetzung seiner eigenen Autopoiesis. Es bringt den Leistungsbezug jedoch intern zur Geltung. „Das Wissenschaftssystem bedient sich typisch der Unterscheidung von Grundlagenforschung und anwendungsbezogener Forschung, um sich zur Differenz von Funktionserwartungen und Leistungserwartungen in ein Verhältnis zu setzen. Das wiederholt sich in den einzelnen Disziplinen“ (ebd., S: 640).¹⁹⁵ Die Differenzierung von Disziplinen innerhalb der Wissenschaft funktioniert nicht entlang der Differenz von Grundlagenforschung und anwendungsbezogener Forschung (vgl. Luhmann

Disziplinen als Teilsysteme des Wissenschaftssystems, die innerhalb der Universität gleichzeitig die Ausbildung betreuen, lassen sich in dieser letzteren Funktion nicht dem Wissenschaftssystem zuordnen. Zwar stabilisieren sich Disziplinen in der modernen Gesellschaft nur, wenn sie gleichzeitig ein Ausbildungsbedarf decken (vgl. Gängler 1995a), doch ist von der Differenz von Forschung und Lehre auszugehen: wie oben am Beispiel der Sozialpädagogik beschrieben, sind es externe Erwartungen, die mit zu einer Ausdifferenzierung von Sozialpädagogik geführt habe. Die von Gängler konstatierte Abwesenheit einer „Ursprungsdisziplin“, die die von Außen einwirkenden Erwartungen nur noch aufnehmen musste, resultiert aus den als wesentlich bestimmten Voraussetzungen für das Vorhandensein einer Disziplin. Zwar gab es keine einheitliche Disziplin der Sozialpädagogik (bestehend aus einheitlichen Lehrstühlen, einheitlichen Vereinigungen etc.), doch kann sie als wissenschaftliches Themengebiet (d.h. eben im Sinne einer Semantik) nachgezeichnet werden. Erst die Adaption der Ausbildung für einen außerwissenschaftlichen Bereich führte dann auch zur Komplexitätserweiterung bezüglich des Wissens. Dies ist auf die Angewiesenheit von Wissenschaft auf Leistungen aus anderen Funktionssystemen (z.B. Wirtschaft) zurückzuführen. Die Komplexitätserweiterung hat dann langfristig zu der Entstehung einer Handbuch- und Einführungskultur geführt. Während Handbücher eher der Symbolisierung des Standes einer Disziplin dienen, sind Einführungen eher auf Wissensvermittlung und Ausbildung hin angelegt.

¹⁹⁴ Ein Beispiel: „So bleibt eine Geldzahlung auch dann eine wirtschaftsinterne Operation [...] wenn sie zur Bezahlung von Forschungsleistungen benutzt wird. Das Wissenschaftssystem kann kein Geld annehmen, weil es nicht durch die Entscheidung zwischen Zahlung und Nichtzahlung zur Feststellung von Wahrheiten bzw. Unwahrheiten kommen kann. Das schließt die triviale Einsicht nicht aus, dass viele Forschungen nicht stattfinden würden, wenn dafür nicht gezahlt würde“ (Luhmann 1994a, S. 638). In diesem Sinne sind die Systeme auf Organisation (Interaktion) angewiesen, die die Möglichkeiten der Kopplungen in Programme überführt. Eine Kopplung ist auf der Ebene der Organisation möglich. Im Beispiel der „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ erst als politische Programme der Implementation eines Studiengangs oder Forschungsförderung (vgl. ebd., S. 639; Daele/Krohn/Weingart 1979) finanziell ermöglichten, kam es zu einer Ausweitung der Forschung.

¹⁹⁵ Entscheidend ist hierbei die Verwendung der Differenz von anwendungsbezogener und angewandter Forschung. Bei ersterer handelt es sich im Gegensatz zur letzteren „nicht um Anwendung von Resultaten des Wissenschaftssystems außerhalb seiner Grenzen, sondern um Forschung im Wissenschaftssystem selbst, die Anwendungsmöglichkeiten nur durchdenkt und eventuell simuliert“ (Luhmann 1994a, S. 640 [Fußnote 38]). Im Gegensatz dazu ist bei angewandter Forschung von einer Differenz in wissenschaftliche Teilsysteme auszugehen, die sich auf institutionelle durchsetzt (vgl. Stichweh 1994, S. 27).

1981d), vielmehr differenzieren sich Disziplinen im Zusammenhang von Grundlagenforschung und anwendungsbezogener Forschung aus.¹⁹⁶

Die Differenz von Grundlagenforschung und anwendungsbezogener Forschung ist eine Reproduktion der Differenz von Wissenschaftssystem (Disziplin) und Anwendungssystem im Wissenschaftssystem (Disziplin) selbst. Anwendungssysteme erfüllen eine andere Funktion als Wissenschaft. Sie sind von Wissenschaft zu unterscheiden. Innerhalb der Autopoiesis von Wissenschaft wird das Anwendungssystem als anwendungsbezogene Forschung in der Form von Publikation zur Geltung gebracht. Anwendungsbezogene Forschung ist eine Selbstbeschränkung des Wissenschaftssystems bezüglich der Möglichkeiten von Forschung. Sie bringt die Autonomie der Wissenschaft zur Geltung, weil die anwendungsbezogene Forschung nach wissenschaftlichen Regeln der Forschung und nicht nach Regeln der Anwendung erfolgt (vgl. ebd., S. 326). Anwendungsbezug heißt jedoch nicht nur Bereitschaft zur Mitteilung von Forschungsergebnissen oder Berücksichtigung bei der Themenwahl, sondern Ausrichtung von Forschung an den von der Wissenschaft erwarteten Erwartungen des Anwendungssystems, also Limitation der Möglichkeiten von Forschung.¹⁹⁷

¹⁹⁶ Als dritter Bereich innerhalb von Disziplinen spielt die Reflexion eine entscheidende Rolle. Reflexion stellt neben der Beziehung zur Gesamtgesellschaft (Funktion) und der Beziehung zu Systemen in der gesellschaftlichen Umwelt (Leistung) die Beziehung eines Systems zu sich selbst dar. „Die erste Beziehung zu sich selbst kann man als eine Beziehung der Selbstthematization oder der *Reflexion* kennzeichnen. In ihr wird das Teilsystem für sich selbst historisch“ (Luhmann 1981d, S. 323). Reflexion als Selbstbeobachtung, ist nur in der Zeit möglich. Historische Forschung kann in diesem Sinne als eine Reflexion auf das Teilsystem, als Suche nach Traditionen, gewordenen Selbstthematizationen beschrieben werden. Sie ist als zeitliche Beziehung des Systems selbst entscheidend für die Ausdifferenzierung des Teilsystems.

¹⁹⁷ Während die Wissenschaft die Möglichkeiten ihrer Forschung bezüglich der Anwendung limitiert, kann es gleichsam keine Punkt-für-Punkt-Korrelation zwischen Anwendungssystem und Wissenschaftssystem geben (Luhmann 1981d, S. 329). Es bleibt gleichsam ein Transformationsproblem bestehen, welches in „Zwischensystemen“ wie z.B. der Ausbildung gelöst werden kann (vgl. Lüders 1989). Neben diesen „Zwischensystemen“ ist die Anschlussfähigkeit im Anwendungssystem ebenfalls durch die autonome Einschränkung der Möglichkeiten durch die Ausrichtung an wissenschaftlichen Resultaten gekennzeichnet. Diese Einschränkungen können als Anwendungen wissenschaftlicher Forschungsergebnisse allerdings nicht in der Sprache des Handelns, sondern in der Sprache des Entscheidens analysiert werden. Nicht das Handeln wird durch wissenschaftliches Wissen limitiert, sondern die Entscheidungslage durch den Einbau wissenschaftlich hervorgebrachter Relationen verändert (vgl. Luhmann 1981d, S. 330). Die Verwertbarkeit wissenschaftlicher Ergebnisse liegt nicht in der Wissenschaft, sondern in der politischen Kompetenz des Anwendungssystems. „Unter politischer Kompetenz verstehe ich die Fähigkeit, mit fachgerecht erarbeiteten Ergebnissen – welcher Art immer – Politik machen zu können. Sonst lohnt sich die Zusammenarbeit für den Wissenschaftler politisch nicht, und sein Interesse kann allein darauf gehen, den Auftrag als bloße Gelegenheit zu nehmen, um Zugang zu Mitteln und Forschungsfel-

Diese Ausrichtung lässt sich für Forschungsbereiche in der Differenz von Erwartungen einer „problem community“ und einer „scientific community“ mit Hilfe der Unterscheidung von einerseits der Reflexion gesellschaftlicher bzw. sozialer Probleme und andererseits der Reflexion disziplinärer Probleme beschreiben. Wird Soziale Arbeit als Reflexionsinstanz von sozialen Problemen beschrieben (vgl. u.a. Otto 1973a; Staub-Bernasconi 1995), dann lässt sich anwendungsorientierte Forschung bezüglich der Lösung von sozialen Problemen z.B. im Sinne von Technologien (vgl. u.a. Hanhart 1973) oder Evaluation sozialpädagogischen Problemlösens (vgl. u.a. Heiner 1994) beschreiben, Grundlagenforschung hingegen z.B. als Reflexion über die gesellschaftlichen Bedingungen (vgl. Thiersch/Rauschenbach 1984, S. 1000f.), der Geschichte und des Begriffs von sozialen Problemen (vgl. u.a. Groenemeyer 2001).¹⁹⁸ Letztere wird zumeist in die Umwelt der Disziplin verlagert (vgl. u.a. Engelke 1999, S. 153). In bezug auf die disziplinären Probleme hingegen kann anwendungsorientierte Forschung als Reflexion über Methoden der Sozialforschung (vgl. u.a. Jakob/Wensierski 1997), wohingegen Grundlagenforschung im Sinne einer Reflexion disziplinärer Geschichte (vgl. u.a. Gängler 1995a), von Reflexionsprobleme (vgl. Scherr 2000a) oder von Theoriesubstitution (vgl. u.a. Brumlik 1987) gelesen werden kann.

Strukturell kann, in Anschluss an das bisher Erörterte, sozialpädagogische Forschung jenseits der Abgrenzung eines „Gegenstandsbereiches“ in verschiedene Typen untergliedert werden. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Forschungen erstens bezüglich ihres Anschlusses an die Sinndimensionen als zeitliche, soziale und sachliche Forschungen differenziert werden. Zweitens lassen sich Forschungen bezüglich der Unterscheidung des Beobachtungsgegenstandes in einfache und reflexive Forschungen differenzieren. Letztere

dern zu erhalten“ (ebd., S. 333). Vernachlässigt ist hierbei, dass die Reputation der Wissenschaft selbst Wahrheit verbürgt. Operational jedoch ist ein nicht nach wissenschaftlichen Kriterien produziertes Ergebnis keine Wissenschaft.

¹⁹⁸ Soziale Probleme sind hier nur ein Beispiel für den Gegenstandsbereich Sozialer Arbeit. Wird Soziale Arbeit sowohl in ihrer disziplinären Ausgestaltung als „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ als auch in ihrer professionellen Version auf die Lösung sozialer Probleme bezogen, wird in dieser Kopplung von disziplinärer und praktischer Problemlösung das eigentliche Problem der Disziplin selbst verwischt. Die Problemlösungsstrategie der Disziplin kann als Problematisierungsstrategie der Problematisierungen gedeutet werden, d.h. im Gegensatz zur Problemlösung entwickelt sich eine Problemmultiplikation. Disziplin und Profession driften aufgrund dieser differenten Strategien notwendigerweise auseinander. Ob sich allerdings eine wissenschaftliche Entwicklung von Technologien als Disziplin ausdifferenzieren kann, wird sich in Folge zunehmender Funktionalisierung der Wissenschaft zur Problemlösung erst in der Zukunft zeigen.

Unterscheidung kann wiederum in der Differenz von Erwartungen einerseits einer „problem community“ andererseits einer „scientific community“ eingeordnet werden. Die Disziplinen können drittens mit anwendungsorientierter Forschung oder mit Grundlagenforschung auf diese Erwartungen reagieren und viertens können Forschungen bezüglich ihrer Informationsgewinnung unterschieden werden.

2.2.3 Verortung von Jugendhilfeforschung

Die Differenzierung der verschiedenen Forschungstypen wurde vorgenommen, ohne zu klären, was das Sozialpädagogische an der Forschung ist. Entscheidend hierbei ist, dass nicht fixiert sein muss, was sozialpädagogische Forschung ist, um dennoch von sozialpädagogischer Forschung zu sprechen. Zur Festlegung dessen, was unter sozialpädagogischer Forschung verstanden werden kann, sind neben den bereits genannten vielfältigen Beispielen, Grenzen festzulegen, mit Hilfe derer sozialpädagogische Forschung von anderen Forschungsarten (z.B. soziologischer, psychologischer) unterschieden werden kann. Angedeutet wurde dies bereits im „sozialpädagogischen Blick“, der als spezielle Perspektive der Betrachtung gedeutet werden kann. Der „sozialpädagogische Blick“ ist ein methodischer (vgl. Rauschenbach/Ortmann/Karstens 1993a).¹⁹⁹ Er entwickelt seinen Horizont zwischen „Feld- und Bildungsbezug“, zwischen Subjekt- und Strukturperspektive, zwischen institutionellen und personellen Aspekten. Jenseits der Verknüpfung verschiedener Perspektiven interessiert sich sozialpädagogische Forschung, „nicht nur für die Freizeitinteressen von Jugendlichen und für die habituellen Profile, die die Jugendlichen in ihren Freizeitpraxen artikulieren, sondern auch und insbesondere für die Institutionalisierungen dieser Praxen im Kontext der sozialpädagogischen Angebote, für die Interaktionskonstellationen zwischen sozialpädagogischem Personal und den Jugendlichen und für die Wirkungen der sozialpädagogischen Normenklatura auf die Alltagsgestaltung der Jugendlichen“ (Thole 1999, S. 231).

Sozialpädagogische Forschung kann als diejenige Forschung beschrieben werden, die innerhalb einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ getätigt wird. Sozialpädagogische Forschung ist gleich jeder disziplinspezifischen Forschung in den disziplinären Leistungszusammenhang im Sinne der Differenz von Importforschung, Exportforschung und spezi-

¹⁹⁹ Im Gegensatz zu dem Theoretischen der Soziologie vgl. ISS Oldenburg 2002

fisch sozialpädagogischer Forschung eingebettet (vgl. Rauschenbach/Thole 1998). In Anschluss an Thole (1999, S. 233) können verschiedene Diskussionsstränge sozialpädagogischer Forschung unterschieden werden: erstens wird diese als Medium der Effektivierung der Praxis Sozialer Arbeit, zweitens als Feld der Lösung des Theorie-Praxis-Problems, drittens als „intermediäres Feld“ zwischen Wissenschaft und Praxis, viertens als Medium der Praxisreflexion, fünftens in der Identität von sozialpädagogischer Forschung und Praxis und sechstens als Projekt einer begriffsorientierten Theoriebildung gedeutet. Im Folgenden werden einige zusätzliche Überlegungen bezüglich sozialpädagogischer Forschung angedeutet. Diese Andeutungen stellen lediglich Grundrisse einer Betrachtung von sozialpädagogischer Forschung dar. Eine ausführliche Betrachtung der gesamten Thematik bezüglich sozialpädagogischer Forschung sprengt den Rahmen der Beschreibung der Unterscheidung von Jugendhilfeforschung und sozialpädagogischer Forschung. Entscheidend ist ein solcher Grundriss, wird Jugendhilfeforschung als sozialpädagogische Forschung beschrieben. Mit Hilfe dieser Unterscheidung nimmt Jugendhilfeforschung einen spezifischen Bedeutungsgehalt auf, der sich von anderen Vorstellungen unterscheidet (vgl. *Kapitel 2.3*).

Im Folgenden werden verschiedene Konzeptionen sozialpädagogischer Forschung in Hinblick auf die bisherigen Erörterungen beschrieben. Im Zentrum dieser Verortung steht die Differenzierung von Strategien der Umgehung²⁰⁰ der selbstreferentiellen Paradoxie einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“. Voraussetzung hierfür ist, dass es „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ als selbstreferentiell beschreibbare Teildisziplin gibt (vgl. Gängler 1995a; Rauschenbach/Thole 1998a). Für die selbstreferentielle Schließung zentral wird jedoch, wie eine „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ dies beschreibt. Wie bereits angedeutet lassen sich drei zentrale Strategien der Umgehung von Paradoxien in Systemen unterscheiden: erstens die Externalisierung, zweitens die Perspektivierung und drittens die Tem-

²⁰⁰ „Eine Umgehung ist nicht einfach ein Nicht-Verhältnis zu dem oder eine Unkenntnis dessen, was da umgangen wird, sondern umgehen kann ich nur etwas, dessen Hindernischarakter für das, was ich im Sinn habe, ich in der Form einer undeutlichen Ahnung oder mit klarem Wissen antizipiere. Ich umgehe etwas, das heißt zugleich, aufgrund dieser Antizipation weiche ich aus, biege ich ab oder gehe zurück. Im wissenschaftlichen Betrieb kann ich eine Auseinandersetzung umgehen, weil sie mir z.B. nicht lohnend erscheint, weil sie mir zu kompliziert ist oder mitunter, weil ich ahne, dass sie meinen einmal eingeschlagenen Weg verändern oder gar enden lassen würde“ (Kastl 2001, S. 283).

poralisierung.²⁰¹ Diese Strategien lassen sich den verschiedenen Dimensionen von Sinn zuordnen.

- (1) Die Strategie der Externalisierung ist die häufigste Strategie der Umgehung der Paradoxie innerhalb einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“. „Mit Externalisierungen schaltet man die Möglichkeit aus, die ‚relevante Umwelt‘, die sich *systembezogen* konstituiert, als *systemabhängig* zu denken“ (Luhmann 1993a, S. 33). Grundlegende Unterscheidung dieser Strategie ist die System/Umwelt-Differenz der Sachdimension: „Das System nutzt damit seine Abhängigkeit von der Umwelt aus, um interne Prozesse zu ordnen, und lässt außer Acht, dass bei andersartigen Strukturen auch andersartige Umweltabhängigkeiten gegeben wären“ (Luhmann 1996a, S. 632). Ausgangspunkt ist die Differenz von „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ und Sozialpädagogik als Gegenstand.

So verortet Thole (1999) sozialpädagogische Forschung an der Schnittstelle von Disziplin, Wissenschaft und Theorie auf der einen und Praxis und Profession auf der anderen Seite. Mit Hilfe dieser Unterscheidung werden die disziplinar eingeholten Erwartungen eines „Projekts Sozialpädagogik“ an Forschung formuliert: Forschung dient einem empirisch abgedeckten Theoriebildungsprozess, in dem Wirklichkeit im Prozess der Forschung dechiffriert wird (vgl. ebd., S. 235). Das heißt: in der Sachdimension von Sinn wird die Konstitution des Systems über die Differenz von System und Umwelt vorgenommen. Das System thematisiert intern die eigene Abhängigkeit von der Wirklichkeit seiner Umwelt. Aus der Perspektive einer Beobachtung lässt sich jedoch rekonstruieren, dass das System sich in der Abhängigkeit einer selbstkonstituierten Umwelt deutet. Das System reflektiert sich in Abhängigkeit einer Umwelt, deren Beschreibung anders möglich wäre. Die „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ konstruiert die ihre eigene Umwelt mit Hilfe des Begriffs „Sozialpädagogik“ und trifft auf die Erwartungen einer Sozialen Arbeit, in deren Abhängigkeit sie sich selbst beschreibt.

²⁰¹ Die ebenfalls angedeuteten Strategien der Parallelisierung und der Hierarchisierung werden zu einem späteren Zeitpunkt nochmals angedeutet.

- (2) Die Strategie der Perspektivierung (hier ist auch die Anthropologisierung zu nennen) resultiert aus den Möglichkeiten der Sozialdimension von Sinn. Beobachtet ein System Systeme in der Umwelt und findet sich selbst als Umwelt der Systeme in seiner Umwelt wieder, können intern externe Faktoren und Erwartungen postuliert werden, auf die sich das System einstellen kann. Hier lassen sich auch Hierarchievorstellungen verorten, die von einer besseren „Qualität“ der Problembewältigung in Zurechnung auf Sozialsysteme bzw. in der Form von Kompetenzhierarchien ausgehen (vgl. ebd., S. 633). Das System selbst beobachtet sich im Leistungszusammenhang der Systemkonstellationen mit Hilfe des Input/Output-Schemas (vgl. Luhmann 1994a, S. 356). Der selbstreferentielle Bezug wird durch die Orientierung am eigenen Output umgangen: das System postuliert Erwartungen in der Umwelt, die nicht als eigene Deutungen fremder Erwartungen (Erwartungserwartungen) erkannt werden (vgl. die Beschreibung des Dienstleistungsunternehmens *Kapitel 3.3*).

Eine zweite Thematisierungsvariante sozialpädagogischer Forschung kann in bezug auf die Sozialdimension im Zusammenhang der Entwicklung der Sozialen Arbeit bezüglich der Evaluation, der Professionalisierung und der theoriegeleiteten Interpretation gesehen werden. Schwerpunkt ist die Etablierung eines neuen „intermediären“ Feldes der Entwicklung (vgl. Sommerfeld 2000) und Beratung (vgl. Stichweh 1984). Forschung in diesem Sinne wird eingelagert in den Reflexionsprozess der Sozialen Arbeit als Handlungssystem (Funktionssystem) selbst.²⁰² Die Orientierung an den Notwendigkeiten einer reflexiv ausdifferenzierten Sozialen Arbeit (vgl. Vahsen 1996, S. 18; Kleve 1999a; Dewe/Otto 2001b) konkretisiert Forschung entlang der Erwartungen und Anforderungen dieser Praxis. Hierbei sind, nach Thole (1999), drei Typen von Forschung zu erkennen: erstens in der Differenz bezüglich der Forschungsintention, zweitens der Wissensdimension und drittens des Praxis- und Theoriebezuges in Praxisforschung, Professionsforschung und Disziplinforschung. Während die handlungs-

²⁰² „Soziale Arbeit als Praxis zielt auf Handeln, Soziale Arbeit als Wissenschaft ist eine praktische Wissenschaft, die auf Handeln ausgerichtet ist. Handlungen sind komplex, und in den Theorien gilt es folglich, Komplexität zu verarbeiten statt auf Simplizität zu reduzieren“ (Engelke 1999, S. 163). Sie kann in ihrer Differenz von Profession und Disziplin in einem Funktionssystem Soziale Arbeit beschrieben werden (vgl. Merten 1997). Gleichsam zentral ist jedoch die Frage nach der Funktion dieses Funktionssystems, welche einerseits im sozialpädagogischen Sinne als „soziale Integration“ (vgl. Merten 1997) oder eher im sozialarbeiterischen Sinne als „stellvertretende Inklusion“ (vgl. Baecker 1994) gedeutet werden kann.

orientierte Praxisforschung „mit der Aufgabe, die Nahtstelle zwischen sozialpädagogischer Theoriebildung, Ausbildung und Handlungspraxis über erkundende Beobachtungen der letzteren zu schließen“ (ebd., S. 234), konzipiert wird, ist „eine professionsorientierte, reflexive Forschung als Typus zu lokalisieren, die sich dem Ziel verpflichtet, die Handlungspraxis über explorative Studien zu erschließen, um hierüber diese zu professionalisieren“ (ebd.) und „neben diesen beiden, eher anwendungsbezogenen Forschungstypen eine grundlagenorientierte Forschung zu lizenzieren, also eine wissenschaftliche, grundlagenbezogene Disziplinforschung“ (ebd.).

Die Differenzierung der sozialen Dimension ist gleichsam verschränkt mit der sachlichen Dimension: die Festlegung der System/Umwelt-Differenz ist wesentlich für die Beschreibung von Erwartungen in dieser Differenz. Die Entscheidung über die Frage, an wessen Erwartungen sich die Forschung in ihren Intentionen anlehnt, ist systemabhängig. Das heißt: innerhalb der Sozialdimension werden die relevanten Erwartungen entlang der System/Umwelt-Differenz sortiert. Die Relevanz von Erwartungen orientiert sich zumeist an den organisatorischen Bedingungen professioneller Praxis selbst (vgl. Schwabe 2002). Neben der in der Sachdimension von Sinn bereits thematisierten Abhängigkeit der Umweltkonstitution vom System (im Sinne einer Erwartungserwartungsstruktur) lässt sich bezüglich der sozialen Dimension die Beobachtung der Differenz von Perspektiven hinzufügen. Die Autonomie des Systems kann im Leistungszusammenhang als spezifische Perspektive unter anderen betrachtet werden. Die Besonderheit dieser Perspektive liegt in der Differenz von Leistungserwartungen und Leistungserbringung einerseits und Funktionserfüllung andererseits, also in der Differenz des Bezugs auf Gesellschaft und auf Systeme in der Umwelt des Systems.²⁰³

- (3) Als dritte Strategie kann die Temporalisierung im Zusammenhang mit der Zeitdimension von Sinn beschrieben werden. Aus der reinen Selbstreferenz ergibt sich keine Zeitgrenze oder Finalität (vgl. Luhmann 1993, S. 33). Temporalisierung ist eine An-

²⁰³ Damit ist auch eine Differenz zwischen der Funktion von Systemen und deren Funktionalisierung im Zusammenhang von Leistungserwartungen thematisierbar: die Funktion als Bezug auf die Gesellschaft ermöglicht dem System die Thematisierung von Autonomie, Funktionalisierung in bezug auf Leistungserwartungen anderer Systeme in der Umwelt des Systems ermöglicht dem System die Thematisierung von Abhängigkeiten. Die Systemtheorie rekonstruiert diese Differenz im Sinne des Zusammenhangs von offenen und geschlossenen Systemen.

passung des Systems an die Irreversibilität von Zeit, an die Unterscheidung von Vergangenheit und Zukunft. Die temporalisierten Elemente des Systems bilden diese Irreversibilität von Zeit ab. Um Reversibilität zu erreichen bedarf es des Aufbaus von Strukturen (vgl. Luhmann 1996a, S. 608). Mit Hilfe von Finalisierung „macht das System die Wahl seiner Operationen von der Aussicht auf künftige Zustände abhängig“ (ebd., S. 632). Die Ungewissheit der Zukunft wird durch die Notwendigkeit einer Änderung in der Gegenwart kompensiert. Dieser Zurechnung liegt das Kausalschema zugrunde, dass Wirkungen auf Ursachen rückbezieht.²⁰⁴ Jede Wirkung kann aber verschiedene Ursachen, jede Ursache unterschiedliche Wirkungen haben (vgl. Luhmann 1962). Die daraus entstehende Komplexität bedarf der Selektion für Anschluss: „Komplexität in dem angegebenen Sinne heißt Selektionszwang, Selektionszwang heißt Kontingenz, und Kontingenz heißt Risiko“ (Luhmann 1996a, S. 47). Das Kausalschema dient der Reduktion von Komplexität bezüglich der Handhabung von Risiko.²⁰⁵

Identitätsreflexion im Sinne der Reflexion auf das System des Systems richtet sich an einer transitorischen Identität in der Zeitdimension aus (vgl. Luhmann 1993a; Schimank 2002). Stellt sich das System in der Identitätsreflexion von der Sachdimension (im Unterschied zur Umwelt) und der Sozialdimension (im Unterschied zu Erwartungen) auf die Zeitdimension um, so wird die historische Betrachtung relevant für die eigene Identitätsbeschreibung. Als in der Differenz von Vergangenheit und Zukunft Gewordene etabliert sich die Identität im Zusammenhang von Anschlussproduktion und Produktion von Anschlussfähigkeit. Die Elemente des Systems im System sind

²⁰⁴ „Systeme können nicht kausal aus ihrer Umwelt erklärt werden – das würde schon dem Systembegriff mit seiner Innen/Außen-Differenz widersprechen –, weil sie auch über interne Ursachen verfügen und weil sie die Ursachen, die ihre Systemprobleme lösen, selbst nach informationellen Gesichtspunkten auswählen. Die Vorstellung einer Selektion von Ursachen hebt den Begriff der Ursache als Erklärungsprinzip auf [...] Der Systembegriff dient uns mithin als Deutungsgrundlage für die Kausalkategorie, nicht umgekehrt die Kausalkategorie als Erklärungsgrundlage für den Systembestand“ (Luhmann 1999c, S. 194f.). Entscheidend für die Systemtheorie und ihre spezifische Struktur ist die Sachdimension von Sinn in der Unterscheidung von System und Umwelt: Die Systemtheorie ist eine Theorie, die von der Differenz von System und Umwelt ausgeht (vgl. Luhmann 1996a). Es bleibt weiterhin möglich, mit einer anderen Differenz zu beobachten, aber wenn man sich entscheidet, mit der System/Umwelt-Differenz zu beobachten, dann ist die Systemtheorie die modernste Variante der Reflexion dieser Perspektive.

²⁰⁵ Bezüglich dieser Systemstrategie haben sich in der komplexen modernen Gesellschaft Organisationssysteme ausgebildet, die Ungewissheit durch Entscheidungen absorbieren (vgl. *Kapitel 2.2*).

Identitätskonstruktionen, die im Entstehen bereits vergangen sind: „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ reproduziert sich selbst im Prozess der sozialpädagogischen Forschung. Insofern ist Forschung über Forschung nicht nur ein notwendiges Korrektiv und Instrument zu einer fachlich-disziplinären Forschungsbilanz (vgl. Rauschenbach/Thole 1998, S. 18), sondern gleichzeitig Bedingung der Möglichkeit der Beschreibung eines Systems im System einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“.

Wird Jugendhilfeforschung als sozialpädagogische Forschung beschrieben, hat dies spezifische Konsequenzen: Die Differenzierungen, die Forschungstypen und Konstitutionsstrategien können auch für die Jugendhilfeforschung nachgezeichnet werden. Aus dieser Perspektive betrachtet, dient die Beobachtung von Jugendhilfeforschung als sozialpädagogische Forschung der Konstitution von sozialpädagogischer Forschung selbst.²⁰⁶ Jugendhilfeforschung als sozialpädagogische Forschung kann in sachlicher, sozialer und zeitlicher Dimension thematisiert werden. An die bisherigen Erörterungen anschließend können die Konstitutionsbedingungen des Zusammenhangs von sozialpädagogischer Forschung und Umwelt bezüglich von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe als Umwelt der Jugendhilfeforschung re-formuliert werden. Erstens lässt sich in der Sachdimension die Konstitution einer spezifischen sozialpädagogischen Umwelt (hier kann die Differenz von Sozialpädagogik/Nicht-Sozialpädagogik betrachtet werden). Mit dieser Konstitution geraten die Einrichtungen der Jugendhilfe in den Blick sozialpädagogischer Forschung. Das heißt: eine „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ wird mit Erwartungen konfrontiert, die im gesellschaftlichen Bereich Jugendhilfe an Forschung gerichtet werden. Daraus folgt zweitens für eine Jugendhilfeforschung, dass sie in der sozialen Dimension als Bereich der Konstruktion und Re-Konstruktion von differenten Erwartungen der (sozialpädagogischen) Jugendhilfe (als Umwelt) an sozialpädagogische Forschung zu betrachten ist. Gleichzeitig lässt sie sich drittens in der zeitlichen Dimension im Sinne einer Identitätsreflexion einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ beschreiben.

Diese drei Varianten der Reflexion lassen sich als Umgehung des Konstitutionsparadoxes einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ deuten. Jugendhilfeforschung kann aus der Per-

²⁰⁶ Mollenhauer (1996) konstatiert, dass sich eine „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ diesbezüglich nicht von anderen Sozialwissenschaften unterscheidet. Den Unterschied verortet er in den theoretisch-thematischen Problemlagen.

spektive einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ an der Grenze zur institutionalisierten Jugendhilfe(praxis) unter forschungsspezifischen Gesichtspunkten verortet werden. Sie dient der Rekonstruktion der Erwartungsstrukturen einer Jugendhilfe(praxis) als eigenständige Perspektive in der Umwelt von „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ einerseits und der Reflexion der Erwartungserwartungsstrukturen andererseits. Aus der Perspektive der Jugendhilfe(praxis) verändert sich dieses Bild. Im Folgenden wird neben der hierarchischen Positionierung von Jugendhilfeforschung als sozialpädagogische Forschung die immanente Perspektive der Jugendhilfeforschung angedeutet. In diesem Kontext lässt sich ein Problem der Betrachtung aus einer immanenten Perspektive nachzeichnen. Eine immanente Perspektive ermöglicht es zwar interne Differenzen in bezug auf einen Gesichtspunkt zu vergleichen, verliert dabei aber die Gesamtperspektive (z.B. einer hierarchisierten Betrachtung) aus dem Blick. Forschung ist auch im Folgenden als für wissenschaftliche Publikationen reflektierte Informationsgewinnung zu betrachten. Entscheidend ist in der Reflexion auf Erwartungsstrukturen die Bestimmung von Informationsbedarf einerseits in der Jugendhilfe(praxis), andererseits in der wissenschaftlichen Beobachtung von Jugendhilfe.

2.3 Jugendhilfeforschung der Jugendhilfeforschung

Bisher wurde Jugendhilfeforschung als sozialpädagogische Forschung im Kontext einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ bezüglich ihrer Funktion der Informationsgewinnung in Hinblick auf einen gesellschaftlichen Bereich beschrieben. Im Folgenden wird die Betrachtung auf spezifische Weise verändert. Einerseits wird Jugendhilfeforschung aus einer immanenten Perspektive thematisiert. D.h. die Reflexion der Jugendhilfeforschung wird nicht hierarchisch im disziplinären Kontext gebrochen. Andererseits wird der Gegenbegriff von Jugendhilfeforschung durch denjenigen von Jugendhilfe(praxis) ausgetauscht. Es liegt die Vermutung nahe, dass der Begriff Jugendhilfeforschung andere Konnotationen aufnimmt, wenn der Begriff der sozialpädagogischen Forschung durch den der Jugendhilfe(praxis) ersetzt wird. Mit diesem Wechsel der Differenz wird – in Anschluss an die Möglichkeiten der wissenschaftlichen Differenzierung – von der Ausdifferenzierung einer Jugendhilfeforschung als Forschung in hierarchischer Perspektive einer Teildisziplin („Sozialpädagogik als Wissenschaft“) übergesetzt zu der Beobachtung eines transdisziplinären Forschungsbereiches in Anschluss an das Interesse einer „problem community“. Diese Differenz von teildisziplinärem und transdisziplinärem Forschungsbereich wird perspektivisch aufgelöst. Aus der immanenten Perspektive der Jugendhilfeforschung sind beide Be-

schreibungen möglich. In Bezug auf Jugendhilfe(praxis) wird Jugendhilfeforschung im Kontext der Leistungen wissenschaftlicher Informationsgewinnung in Hinblick auf die Erwartungen einer „problem community“ verstanden und nicht in ihrer Funktion für eine „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ verortet.²⁰⁷ In Hinblick auf eine „problem community“ bedarf es eines gesellschaftlichen Problems, welches sich jenseits eines wissenschaftlichen Forschungsbereiches gesellschaftlich konstituiert.²⁰⁸ Notwendig für eine solche Überlegung ist, dass sich ein gesellschaftlicher Bereich etabliert, der durch seine Selbstbehauptung als gesellschaftliche Praxis den theoretischen Diskurs bestimmt (vgl. Treptow 1995, S. 219).²⁰⁹

An dieser Stelle wird auf eine ausführliche Darstellung des gesellschaftlichen Bereiches der Jugendhilfe(praxis) verzichtet (vgl. dazu *Kapitel 3*). Für die weiteren Betrachtungen von Jugendhilfeforschung ist vielmehr die Differenzierung von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe(praxis) entscheidend. Zu fragen ist, wie eine Jugendhilfeforschung als wissenschaftliche Grundlage einer Jugendhilfe(praxis) auszusehen hat. Die Konstitution der Umwelt von Forschung durch die Forschung wird umgekehrt in die Konstitution der Forschung durch Umwelt übersetzt.²¹⁰ Aus der immanenten Perspektive einer Jugendhilfeforschung lässt sich die Differenz von Sachdimension, Sozialdimension und Zeitdimension

²⁰⁷ Die Differenzierung von Funktion und Leistung selbst zeigt jedoch die in dieser Arbeit verfolgte Systemreferenz an. Während Funktion sich auf die Beziehung auf ein umgreifendes System bezieht, ist Leistung als Beziehung zu einem System in der Umwelt zu deuten. Würde Jugendhilfeforschung also durch Systemreferenz auf Jugendhilfe reduziert, dann wäre auch in diesem Sinne von Funktion der Jugendhilfeforschung zu sprechen. Auf die Differenzierung von Systemreferenzen wird in diesem Abschnitt ausführlicher eingegangen.

²⁰⁸ Die Professionalisierungsbestrebungen, die u.a. zur Einführung des Diplom-Studiengangs führten, lassen das Gegenteil vermuten: die Konstruktion einer professionellen „problem community“ mit Hilfe der Implementation wissenschaftlichen Wissens.

²⁰⁹ Diese Interpretation der Konstitution von Disziplinen über gesellschaftliche Umwelt ist die weit verbreitete Deutung innerhalb der „Sozialpädagogik als Wissenschaft“. Wie oben bereits angedeutet, löst diese Deutung ein immanentes Problem. Die Professionalisierungsstrategien mit ihrem Höhepunkt in den 70er Jahren, deuten jedoch auf eine andere Interpretation des Zusammenhangs von Disziplin und Profession hin. Anschließend an die oben beschriebene Interpretation verdeckt der Versuch, das Identitätsproblem der „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ über den Umweg über die gesellschaftliche Umwelt zu lösen, das eigentliche Konstitutionsparadox einer sich ausdifferenzierten Disziplin.

²¹⁰ Das die Umwelt, entlang der sich die Beschreibungen von Jugendhilfeforschung ausrichten, selbst eine wissenschaftliche Beschreibung der Jugendhilfe darstellt, lässt sich reflektieren. Die Jugendhilfeforschung richtet sich, aus dieser Perspektive, an einer Umwelt aus, die sie selbst erst konstituiert. Das hat Folgen für die Bestimmung von Jugendhilfeforschung einerseits, setzt andererseits eine Jugendhilfeforschung bereits voraus.

rekonstruieren: erstens in Abhängigkeit von der Umwelt, zweitens im Zusammenhang der Erwartungen und Perspektive von Umwelt und drittens als Identitätsreflexion in zeitlicher Perspektive. Diese drei Aspekte stehen im Folgenden im Vordergrund. Ausgangspunkt ist die Frage nach den wissenschaftlichen Grundlagen der Jugendhilfe (vgl. Hornstein 1999b).

Bevor die Differenzierung von Sach-, Sozial- und Zeitdimension aus einer immanenten Perspektive der Jugendhilfeforschung angedeutet wird (2.3.2), werden zwei differente Verständnisse von Jugendhilfeforschung rekonstruiert (vgl. Hornstein 1999b; Gabriel 2001). Beiden ist gemeinsam, dass Jugendhilfeforschung mit Hilfe eines Gegenbegriffs der Jugendhilfe(praxis) beschrieben wird. Ausgangspunkte sind jeweils die Erwartungen einer Jugendhilfe(praxis), an denen sich die Beschreibungen von Jugendhilfeforschung ausrichten. Während die Gemeinsamkeiten beider Ansätze in der Bestimmung von Jugendhilfe(praxis) als professionell-pädagogische Praxis gelesen werden können, lassen sich die Differenzen beider Thematisierung im Verhältnis von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe(praxis) nachzeichnen. Für Hornstein (1999b) ist die Forschung in Hinblick auf Leistungen gegenüber der Jugendhilfe(praxis) autonom. Gabriel (2001) betrachtet Forschung funktional in Hinblick auf die Jugendhilfe(praxis). Hornstein rekonstruiert die Funktion von Forschung nicht ausschließlich aus der Jugendhilfe(praxis), unterscheidet also, in der Sprache der Systemtheorie formuliert, zwischen autonomen Funktionsbezug und erwartungsorientierten Leistungsbezug. Demgegenüber reduziert Gabriel die Funktion der Jugendhilfeforschung auf die Leistungen für Jugendhilfe(praxis). Im Folgenden werden diese Differenzierungen mit Hilfe unterschiedliche Differenzierungen genauer verortet.

2.3.1 Jugendhilfeforschung als Jugendhilfe

Die Frage nach den wissenschaftlichen Grundlagen von Jugendhilfe lässt sich in zwei Richtungen stellen: erstens im Sinne einer Bestandsaufnahme wissenschaftlicher Betrachtungen (vgl. Flösser u.a. 1998) und zweitens im Sinne der Bedeutung von wissenschaftlicher Reflexion für den praktischen Vollzug in der Jugendhilfe (vgl. Schwabe 2002). Werden unter Jugendhilfe all diejenigen Prozesse verstanden, die gesellschaftlich bezüglich der Jugendhilfe und deren Organisation thematisiert werden, dann lässt sich aufzeigen, dass es keine für die Jugendhilfe im Ganzen maßgebliche wissenschaftliche Disziplin gibt (vgl. Schefold 1995, S. 222). „Wenn deshalb von ihren wissenschaftlichen Grundlagen gesprochen wird, und zwar unter dem besonderen Aspekt ihrer verhaltensbestimmenden und ver-

haltensleitenden Funktion, dann treten mit einem Schlag eine ganze Reihe wissenschaftlicher Disziplinen in den Gesichtskreis, denen die Jugendhilfe solche Erwartungen theoretisch und praktisch entgegenbringt“ (Hornstein 1999b, S. 26f.). Es ist von vorneherein einzubeziehen, „das die Impulse und Forschungsinteressen der akademischen Disziplinen sich nicht mit den Fragestellungen der Jugendhilfe decken“ (ebd., S. 27). Dies lässt sich, wie oben geschehen, in der Differenz von „problem community“ und „disziplinären community“ nachzeichnen. Es ist von einer Differenz von Wissenschaft und Jugendhilfe sowie der Leistungen (Hornstein verwendet den Begriff Funktion)²¹¹ von Wissenschaft im Felde der Jugendhilfe.

In Anschluss an die oben beschriebene Differenzierung von „problem community“ und „disziplinärer community“ können die Erwartungen einer „problem community“ gegenüber einer Jugendhilfeforschung betrachtet werden. Die Differenzierung von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe(praxis) lässt sich auf Seiten der Jugendhilfe(praxis) in bezug auf eine „problem community“ beschreiben, die als Auftraggeber einer Jugendhilfeforschung in Frage kommen würde. Schwabe (2002, S. 1006) unterscheidet vier verschiedene „PraktikerInnen-Gruppierungen mit je eigenen Forschungsinteressen“: primäre Praktiker, Praxis-Manager, Praxis-Funktionäre und politische Weichensteller für die Praxis. Während die Gruppe der primären Praktiker sich aus den (pädagogischen) Mitarbeitern in Diensten, Projekten und Einrichtungen der Jugendhilfe, die mit der jeweils für ihren Arbeitsbereich spezifischen Zielgruppe zusammenarbeiten, zusammensetzt, umfasst die Gruppe der Praxis-Manager die Leistungskräfte des Managements dieser Arbeitsbereich, Projekte, Dienste und Einrichtungen. Von diesen mit *wirtschaftlichen* Aufgaben betrauten Managern, die gleichsam andere Erwartungen an Forschungen haben, wie (pädagogisch) Tätige, sind die mit *inhaltlich-konzeptionellen* Aufgaben betrauten Praxis-Funktionäre zu unterscheiden. Der letzten Gruppe sind diejenigen Personen zuzurechnen, die mit der Steuerung von

²¹¹ Die Differenz von Leistung und Funktion kann in der Differenz von Gesamtsystembezug und Teilsystembezug wiederum beschrieben werden. Wie bereits nachgezeichnet, sind Funktionssysteme in der Systemtheorie durch ihre Funktion in Hinblick auf die Gesellschaft thematisierbar. Leistungsbeziehungen sind dann als diejenigen Beziehungen bezüglich anderer Systeme in der Umwelt zu deuten. Die Differenz von Gesamtsystembezug und Umweltsystembezug ist aber in einem entschiedenen Maße abhängig von der gewählten Systemreferenz, das heißt: es bedarf der Frage, welches Gesamtsystem zugrunde gelegt wird, um die Differenz von Funktions- und Leistungsbeziehungen nachzuzeichnen. Aus einer soziologischen Perspektive (v.a. in ihrer systemtheoretischen Deutung als Gesellschaftstheorie) bietet sich die immanente Perspektive der Gesellschaft als die Systemreferenz des Gesamtsystems an.

kommunaler und regionaler Jugendhilfeplanung und -politik befasst sind. Wird von einer „problem community“ gesprochen, sind diese vier in sich wiederum heterogenen Personengruppen impliziert.²¹²

Die differenten Erwartungen an Ergebnisse von Forschung lassen sich mit Hilfe der Unterscheidung von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe(praxis) ausführlicher betrachten. Dabei kann unter Jugendhilfe(praxis) in einer ersten Annäherung eine (wie auch immer) institutionalisierte Praxis verstanden, die verschiedene Handlungs- und Wissenstypen beinhaltet bzw. unter einer spezifischen Perspektive thematisiert werden kann (vgl. Hornstein 1999b). In diesem Sinne wird von einem umfassenden Begriff der Jugendhilfe(praxis) ausgegangen. Was auf der Ebene der „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ nachgezeichnet wurde, kann auf der Ebene einer autonom verstandenen Jugendhilfeforschung wiederholt werden: eine ausschließliche Orientierung an den Erwartungen einer Praxis zielt an der Ausrichtung wissenschaftlicher Disziplinen vorbei. Dies gilt auch, wenn Jugendhilfeforschung als Forschungsbereich einer Disziplin in Hinblick auf ein Problemfeld verstanden wird. Während die Beschreibung von Jugendhilfeforschung im Hinblick auf eine „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ an der Grenze zur institutionalisierten Jugendhilfe(praxis) unter forschungsspezifischen Gesichtspunkten betrachtet wurde, kann Jugendhilfeforschung aus der Perspektive einer Jugendhilfe(praxis) anders betrachtet werden.²¹³ Dies heißt: in Hinblick auf eine gesellschaftstheoretische Erörterung kann die Differenz von Wissenschaft und Praxis einerseits mit Hilfe der Funktion von Wissenschaft, andererseits mit Hilfe der Funktion der Praxis betrachtet werden.²¹⁴ Diese Doppelung der Perspektiven

²¹² Heterogen sind die Gruppen schon in dem Sinne, dass hier nicht nach unterschiedlichen Arbeitsfeldern differenziert wurde, sondern nach arbeitsteiliger Zuordnung gemäss der zu erfüllenden Funktion bezüglich von Aufgaben der Jugendhilfe. In *Kapitel 2* ergibt sich aus diesem Zusammenhang die Differenz der Thematisierung von Organisation und Profession: während Professionelle einen Funktionsbezug in Hinblick auf die Gesamtgesellschaft erfüllen, lässt sich der Organisationsbezug im Sinne der Organisation als umfassendes System thematisieren. Innerhalb einer Organisation sind nicht nur Primärfunktionen in bezug auf die Gesellschaft zu erfüllen.

²¹³ Vgl. bezüglich der Thematisierung der Differenz von Disziplin und Profession unter der Funktion der Sozialen Arbeit Merten 1997; Dewe/Otto 2001b. Ähnlich wird Forschung auf ihrer Funktion als Lösungshilfe von sozialen Problemen etwa bei Otto 1973a und Scherr 2000a betrachtet; vgl. auch jenseits einer Konstruktion eines Funktionssystems Bommers/Scherr 2001

²¹⁴ Dies zeichnet Merten (1997) im Kontext eines Funktionssystems Sozialer Arbeit nach, wenn er den disziplinären und den professionellen Aspekt in einem autonomen System lokalisiert. Aus der immanenten Perspektive der Sozialen Arbeit erscheint dies als die Einheit des Systems. Die gesellschaftliche Differenzierung von Disziplin und Profession als Unterscheidung zweier Funktionsbereiche (Wissenschaft/Soziale Arbeit) wird aus der immanenten Perspektive der Sozialen Arbeit als Einheit hinsichtlich

ermöglicht die Differenzierung zwischen Systemen und somit eine doppelte Orientierung an der Differenz von System und Umwelt. Dies eröffnet gleichzeitig eine doppelte Verortung von Paradoxieentparadoxierungsstrategien, wie sie bereits für die Disziplin dargestellt wurden:

- (1) Aus der Sicht der Wissenschaft lässt sich die Konstitution von Jugendhilfe als Form der institutionalisierten Sozialpädagogik als Externalisierungsstrategie der Wissenschaft beschreiben. Das Verständnis von Jugendhilfe ist wissenschaftlich konstruiert. „Sozialpädagogik“ dient als Begriff der Beobachtung eines gesellschaftlichen Bereiches (Jugendhilfe), der erst durch die Wissenschaft als ein sozialpädagogischer konstruiert wird.
- (2) Aus der Perspektive der Jugendhilfe kann die Konstitution der Jugendhilfeforschung als Form der wissenschaftlich-forschenden Jugendhilfe als Externalisierungsstrategie der Jugendhilfe selbst reflektiert werden. Diejenigen Forschungen, die von einer Praxis der Jugendhilfe in ihren unterschiedlichen Gruppierungen erwartet werden, werden in einer „handlungsentlasteten Praxis“ von der Jugendhilfe als Jugendhilfeforschung externalisiert.

Ausgangspunkt der Frage nach den wissenschaftlichen Grundlagen von Jugendhilfe ist die Differenz dieses gesellschaftlichen Bereiches zur Wissenschaft. Daraus folgt die Differenz der Erartungen im Sinne einer Unterscheidung von einer „problem community“ und einer „scientific community“. Jugendhilfe-Forschung wird, von Hornstein (1999b, S. 28), als systematische Erforschung des Feldes Jugendhilfe verstanden, welche die praktischen Vollzüge, die Motive sowie der Handlungsmaximen von Praktikern beobachtet. Die Konstruktion der Jugendhilfe verläuft über die Erforschung praktischer Vollzüge sowie Motive und Handlungsmaxime von Praktikern. Die organisatorischen Bedingungen sind aus dieser Perspektive zu betrachten. Jugendhilfeforschung ist damit zu unterscheiden von einer Jugendforschung, welche die Akzentuierung auf die Seite der „Objekte“ der Jugendhilfe, nämlich die Jugend, legt (vgl. ebd.). Jugendhilfe-Praxis beschäftigt sich zwar mit Problem-

einer gemeinsamen Funktion gelesen. Aus einer gesellschaftstheoretischen Differenzperspektive bedeutet dies, dass gewisse disziplinäre Aspekte ausgeblendet werden, weil die Disziplin in Hinblick auf die Funktion Sozialer Arbeit und nicht auf die Funktion der Wissenschaft als autonomes System bezogen wird. Dies wird jedoch nur in einer disziplinären Selbstreflexion deutlich.

gruppen²¹⁵ (vgl. ebd., S. 36), aber eine Jugendhilfe-Forschung muss sich mit den Problemen und deren Lösungen der Jugendhilfe beschäftigen: dies impliziert eine Klärung, „welche Forschungsergebnisse aus anderen Feldern für die Lösung konkreter Jugendhilfe-Probleme verwandt werden können“ (ebd., S. 31). Dies geschieht wiederum aus der oben bestimmten Perspektive. Ausgerichtet ist diese Konzeption von Jugendhilfe-Forschung auf die Professionalisierung von Jugendhilfe-Berufen, die eine Verwissenschaftlichung von Jugendhilfe-Praxis als Lösung sozialer Probleme mit Hilfe von empirisch bestätigten Theorien als notwendig und wünschenswert impliziert (vgl. ebd., S. 32). „Eine wissenschaftlich fundierte Praxis der Jugendhilfe wäre also nicht nur eine solche, in der die Praktiker über eine Vielzahl von erfahrungswissenschaftlich gesicherten Theorien verfügen und sie auf die Lösung ihrer Probleme anwenden, sondern es wäre eine Praxis, in der auch die genannten größeren und weiteren Zusammenhänge sowohl subjektiver als auch objektiver Art thematisiert und wissenschaftlich, und das heißt wesentlich: kritisch reflektiert würden“ (ebd., S. 33).²¹⁶

Jugendhilfe-Forschung wird in dieser Form der Thematisierung auf die spezifischen Aufgaben der Jugendhilfe bezogen. Diese Aufgaben werden in den Handlungsvollzügen und -

²¹⁵ Im Zentrum stehen dabei nicht die Probleme die Jugendliche machen, sondern diejenigen die Jugendliche haben (vgl. Wilhelm 1966). Die Rezeption von Ergebnissen der Jugendforschung in der Jugendpolitik sieht Hornstein 1967 noch als mangelhaft an. Wissenschaft in Form der Jugendforschung kann als Lieferantin von Informationen über Jugendliche, deren Freizeitverhalten und Interessenslagen im Allgemeinen, gesehen werden (Hornstein 1999b, S. 38). Bezüglich der Lern- und Erziehungsprozesse in der Jugendhilfe wird jedoch eine andere Forschung interessant: „Interessant wird dann eine Jugendforschung, die, als umfassende Sozialisierungsforschung angelegt, die Vielfalt der sozialen Einwirkungen und Einflüsse thematisiert und innerhalb des Sozialisationsprozesses die Stellen zu bestimmen sucht, an denen die Angebote, die Hilfen und Förderungsmaßnahmen der Jugendarbeit einzusetzen haben“ (ebd.).

²¹⁶ Eine ausschließlich im Bereich der Anwendung von wissenschaftlichen Theorien verstandene Praxis verfällt der Gefahr der Manipulation und kritiklosen Verwendung wissenschaftlicher Ergebnisse (Hornstein 1999b, S. 34). „Die Wissenschaftlichkeit der Praxis der Jugendhilfe hängt nicht allein vom Vorhandensein und von der Anwendung einer großen Zahl erfahrungswissenschaftlich bestätigter Theorien ab, sondern ganz allgemein formuliert von der lebendigen, kritischen Diskussion all dessen, was an vorwissenschaftlichen Erfahrungen, an Ziel- und Wertsetzungen in diesem Felde wirksam ist [...] Wissenschaftlich wird die Praxis der Jugendhilfe also nicht nur dadurch, dass die in ihr Tätigen lediglich theoretische Einsichten in Techniken umsetzen, sondern auch in dem Maße, in dem die Praktiker imstande sind, den Prozess kritischer Reflexion dessen, was hier in größeren Zusammenhängen geschieht, in Gang zu bringen und immer wieder neu zu initiieren“ (ebd., S. 35f.). Aufgabe einer Jugendhilfe-Forschung ist in diesem Sinne die Betrachtung der Rahmenbedingungen der Lösung von Problemen, d.h. eben auch gesellschaftliche, institutionelle und personale Bedingungen der Jugendhilfe.

maximen der Praktiker in der Jugendhilfe gesehen.²¹⁷ Für Hornstein (1999c; vgl. Böhnisch 1982) ist Jugendhilfe als Institutionalisierung von pädagogischen Handlungsvollzügen zu verstehen, so dass die angedeutete disziplinäre Vielfalt mit Hilfe der pädagogischen Perspektive unter ein spezifisches Relevanzkriterium im Sinne des Grundproblems der „problem community“ gestellt wird. Das Bezugsproblem der Jugendhilfe ist als ein pädagogisches zu lesen. Aus diesen Bestimmungen bezüglich von Jugendhilfe-Forschung in Abhängigkeit zur Jugendhilfe-Praxis folgert Hornstein spezifische Leistungen von Forschung: Jugendhilfeforschung dient als Lieferantin von Informationen bezüglich der Rahmenbedingungen der Jugendhilfe-Praxis jenseits einer Kenntnis von Ergebnissen der Jugendforschung. „Wird davon ausgehen, dass eine mögliche Funktion von Wissenschaft darin besteht, das Handeln des Praktikers erfolgreicher, effektiver zu gestalten, und wenn es zutrifft, dass das Handeln des einzelnen mitbestimmt ist von den institutionellen Vorgegebenheiten, die die Lösung einer Aufgabe erleichtern, erschweren, vielleicht sogar verunmögliche, dann müssen sie ebenso zum Gegenstand der Forschung gemacht werden“ (ebd., S. 40). Damit erhält die Wissenschaft neben der Informationsgewinnung auch die Funktion der Wirksamkeitskontrolle (vgl. ebd., S. 41). Programme, Ziele, Aktivitäten und Institutionen bedürfen einer kritischen Analyse, die zur Grundlage der jeweiligen Förderungspolitik gemacht werden kann. Letztere beinhaltet aber neben Vorstellung über Wirksamkeiten von Maßnahmen bereits Vorstellungen über Jugend, deren Position und Funktion im gesellschaftlichen Kontext, die expliziert werden müssen (vgl. ebd., S. 43). Daneben treten Überlegungen zur umgreifenden Funktion und Geschichte des Gesamtsystems der Jugendhilfe. „Eine Jugendhilfe-Forschung, die sich auf die Analyse der bestehenden Praxis, auf die Durchleuchtung der Programme und Zielsetzungen der Träger und auf die Frage nach deren Wirksamkeit beschränken würde, ginge im Grund genommen von der stillschweigend gemachten Voraussetzung aus, dass innerhalb dieses Rahmens und innerhalb der vorhandenen institutionellen Gegebenheiten, die Aufgaben gelöst werden können, die zu erfüllen sind. Gerade diese Voraussetzung bedarf der Überprüfung“ (ebd., S. 43f.). Es bedarf neben einer kritischen Reflexion der Funktion von Jugendhilfe einer systematischen Bedarfsforschung (vgl. ebd., S. 44) als Bedingung für eine Jugendhilfeplanung (vgl. Münchmeier 1993). Jugendhilfeforschung dient der Jugendhilfe also erstens als Informationslieferantin

²¹⁷ Und nur insofern diese Handlungsvollzüge und -maximen organisiert werden, treten auch die Organisationen der Jugendhilfe in den Blick.

(über Bedarf und Prozess), zweitens als Kontrolleurin der Wirksamkeit und drittens als kritische Reflexion zur Weiterentwicklung der Jugendhilfe selbst.²¹⁸

Neben dieser für die Reflexion der Jugendhilfe-Praxis notwendigen wissenschaftlichen Forschung kann diese, nach Hornstein, auch als sachliche Grundlage für Entscheidungen der Jugendpolitik begriffen werden. Wissenschaftliche Forschung kann nicht nur als Lieferant von Informationen dienen, sondern selbst jugendpolitische Entscheidungen in ihren Rückwirkungen auf gesellschaftliche Entwicklungen betrachten (vgl. Hornstein 1999b, S. 46). Derartige Forschungsergebnisse sind in Anschluss an die gesellschaftliche Entwicklung selbst wiederum abhängig von dieser Entwicklung. Damit breitet sich das Forschungsgebiet der Jugendhilfe nicht nur in seiner sachlichen Logik, sondern auch in seiner zeitlichen Dimension aus. Dieses Forschungsgebiet ist nicht in die Jugendforschung zu integrieren, weil nicht die Jugend, sondern die (pädagogische) Praxis und das System der Jugendhilfe im Vordergrund stehen.²¹⁹ Hornstein fordert eine wissenschaftssystematische Erforschung des Praxisfeldes Jugendhilfe, „die sich zudem der Aufgabe zu stellen hat, das System der Jugendhilfe theoretische zu stützen“ (Thole 1999, S. 232). Diese Thematisierung ist wiederum aus einer doppelten Perspektive möglich: erstens aus der Dienstleistungs-Perspektive des Systems selbst (vgl. Olk 1994; *Kapitel 3.3*) und zweitens aus der Biographie-Perspektive der „Subjekte“ (vgl. Schefold 1995; *Kapitel 3.4*). Aus der Sicht des Systems kann im Sinne einer „Lebensweltorientierung“ als kritische Rekonstruktion einer einseitig professionell-systemischen Selbstreflexion (vgl. Thiersch 1992; Thiersch/Grunwald 2001), die Umwelt perspektivisch thematisiert werden.

Im Zentrum einer Jugendhilfe-Forschung dieses Designs stehen die Probleme einer Jugendhilfe-Praxis und deren Rahmenbedingungen (aus der Perspektive des Systems und der Adressaten). Diese Probleme lassen sich bezüglich der unterschiedlichen an dieser Praxis

²¹⁸ Im Kontext pädagogischer Wissensformen (vgl. Lenzen 1996) lassen sich diese Funktionen der Jugendhilfeforschung für die Jugendhilfe auf der Ebene der Umsetzung und der Gestaltung verorten.

²¹⁹ Im Zentrum dieser Überlegungen zur Etablierung einer Jugendhilfe-Forschung steht für Hornstein der Professionalisierungsgedanke als Utopie: „Damit verbände sich eine lebendige, selbstkritische, von Ressentiments und Empfindlichkeiten freie Diskussion und kritische Klärung der Ziele und Aufgaben in einer offenen und vertrauensvollen Kooperation von Wissenschaft und Praxis. Bei aller Verschiedenheit der Ordnungsvorstellungen stünde die große sachliche Aufgabe im Vordergrund; es wäre eine Jugendhilfe, unterwegs zu einem modernen, leistungsfähigen und wirksamen System als integriertem Bestandteil eines ebenso modernen und zeitgemäßen Erziehungssystems“ (Hornstein 1999b, S. 47).

beteiligten Personengruppen unterscheiden. Gleichsam richten diese verschiedenen Personengruppen als „problem community“ relativ heterogene Erwartungen an eine Jugendhilfeforschung. Schwabe (2002) unterscheidet bezüglich der Gruppe der primären Praktiker z.B. wiederum vier Möglichkeiten der Funktion des Rezipierens wissenschaftlichen Wissens: Es wird bezüglich der Tauglichkeit für die Qualifizierung des Handelns und Entscheidens, für die Legitimierung des Handelns und Entscheidens, für die Orientierung bei komplexen Fragestellungen und für die Anregung weiterer Überlegungen (vgl. ebd., S. 1008f.). Als Auftraggeber von Forschung kommt die Gruppe der primären (pädagogischen) Praktiker nur vermittelt über andere Gruppen, nämlich der Praxis-Manager und Praxis-Funktionäre, in Frage. Die Erwartungen dieser Gruppen unterscheidet Schwabe von der zu erst genannten. Der Gruppe von Praxis-Funktionären kommt in diesem Prozess eine „intermediäre Position“ zu: „Sie vermitteln Wissen und Kontakte zwischen den Systemen Jugendhilfe, Wissenschaft und Politik. Sie können das, weil sie häufig als einzige Kontakte in allen drei Systemen erhalten und die unterschiedlichen „Sprach-Codes“ der unterschiedlichen System beherrschen“ (ebd., S. 1010). Sie sind in diesem Sinne erstens „kundige Pfadfinder“ in bezug auf die Suche nach wissenschaftlichen Ergebnissen, zweitens „Übersetzer“ der verschiedenen Ergebnisse und drittens „Makler“ insofern sie Kontakte zwischen den unterschiedlichen Interessen und Systemen ermöglichen (vgl. ebd., S. 1009).²²⁰

In Anschluss an diese einführenden Überlegungen zur Differenzierung unterschiedlicher Erwartungen können zentrale Bereiche der Bündelung von Erwartungen bezüglich der unterschiedlichen Gruppen hervorgehoben werden: erstens die Falldeutungskompetenz (vgl. Dewe u.a. 1992) und Reflexion von Handlungszusammenhängen von primären Praktikern, zweitens die Evaluation von Projekten (vgl. Heiner 1994), hier bezüglich der Effektivität und Effizienz, von Praxis-Managern (vgl. Schwabe 2002)²²¹ und drittens für politische

²²⁰ Diese Praxis-Funktionäre übernehmen die Rolle derjenigen, die in den unterschiedlichen Konzepten des „wissenschaftlich-ausgebildeten Praktikers“ (vgl. Lüders 1989) beschrieben werden. Interessant erscheint jedoch, dass dieses Konzept auf alle primären Praktiker ausgedehnt wird: „In einem gewissen Sinne werden *reflektierende* Sozialarbeiter quasi zu Wissenschaftlern ihrer Praxis“ (Kleve 1999a, S. 90; Herv. von mir). Dies führt er darauf zurück, dass Wissenschaft gleich Reflexion Beobachtung zweiter Ordnung ist. Wissenschaft ist im Gegensatz zu anderen Praxen jedoch immer bereits Beobachtung zweiter Ordnung. Reflexion innerhalb von Wissenschaft könnte dann als Beobachtung dritter Ordnung beschrieben werden, wodurch sich Wissenschaft von anderen Praxen auch derjenigen der Sozialarbeit unterscheidet.

²²¹ Vgl. zur Verwendung von ethnographischen Methoden im Wirksamkeitsdialog Appel 2000

Weichensteller regionale Analysen zur Jugendhilfeplanung und deren Rückwirkungen (vgl. Münchmeier 1993). Entscheiden für eine solche Beschreibung von Jugendhilfeforschung ist jedoch, dass sie nur einen Teil der oben angedeuteten Forschungstypen einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ beinhaltet. Die Bestimmung einer Jugendhilfeforschung entlang einer Orientierung an einer Jugendhilfe(praxis) vernachlässigt u.a. Reflexionen über Wissenschaft, Ausbildung und Praxis, sowie über Jugendhilfeforschung selbst.

Die differenten Gruppen der „problem community“ lassen sich im Kontext der Bestimmung von Jugendhilfe als Institutionalisierung pädagogischer Profession in spezifischer Weise thematisieren. Zentral wird die pädagogische Profession und deren Bedingungen im Kontext von Region, Organisation und Person. Die Thematisierung von Jugendhilfeforschung in Rückgriff auf eine pädagogisch konstituierte Jugendhilfe lässt sich von Jugendhilfe auf organisatorischer Ebene deuten, deren professioneller Aspekt einer unter anderen bleibt (vgl. *Kapitel 3.3*). Anders ausgedrückt: wird eine spezifische Organisation wissenschaftlich beobachtet, dann lassen sich dieser wissenschaftlichen Beobachtung unterschiedliche wissenschaftliche Fragestellungen zuordnen. So kann z.B. die Organisation unter soziologischen, wirtschaftlichen, politischen und pädagogischen Gesichtspunkten analysiert werden. Wird die Organisation aber hierarchisch einer primären gesellschaftlichen Funktion (z.B. der pädagogischen) zugeordnet, dann lassen sich alle anderen zu erbringenden Funktionen innerhalb der Organisation auf diese Primärfunktion in Hinblick auf die Gesellschaft beziehen. Die Differenz liegt darin, dass Organisationen einerseits als System betrachtet werden können, andererseits als Prozess des Organisierens. Wird von einer gesellschaftlichen Primärfunktion der Jugendhilfe ausgegangen, dann lassen sich die Organisationen als Prozesse des Organisierens dieser primären Funktion lesen. In Hinblick auf die Bedingungen des Organisierens pädagogischen Arbeitens tritt die Profession in die zentrale Position innerhalb des Organisierens. Anders kann aber auch die Organisation selbst betrachtet werden. In dieser Organisation ist die Profession dann aber nur ein Aspekt des Organisierens der Organisation. Betrachtungen unterscheiden sich hinsichtlich des betrachteten Gesamtsystems. Insofern ist es problematisch, von einer der wissenschaftlichen Analyse „vorgängigen Welt“ auszugehen (vgl. z.B. Müller 1999; Gabriel 2001). Die Beobachtung von Jugendhilfe(praxis) lässt sich je nach Systemreferenz unterscheiden.

Daraus ergeben sich v.a. Differenzen bezüglich der Erwartungen an eine pädagogisch ori-

enterte Evaluationsforschung bezüglich der Probleme von „primären Praktikern“ und der von „Praxis-Managern“. Die Differenz kann auf die Erwartungsstrukturen rückbezogen werden: es lassen sich Differenzen der Reflexion von Handlungszusammenhängen primärer Praktiker ebenso nachzeichnen wie Differenzen bezüglich der Evaluation von Projekten, wenn nicht die pädagogisch-professionelle Dimension, sondern die organisatorische Perspektive in den Vordergrund gestellt wird. Es bedarf insofern einer Reflexion der Evaluationsforschung. Zu fragen ist dann, ob dies noch als Jugendhilfeforschung im Sinne von Hornstein (1999b) und anderen zu verstehen ist. Entscheidend ist also auch, welches Verständnis von Jugendhilfe für eine Bestimmung von Jugendhilfeforschung zugrunde gelegt wird. Im Folgenden wird weiterhin ein umfassenderes Verständnis von Jugendhilfe als Gegenbegriff zur Bestimmung von Jugendhilfeforschung zugrundegelegt.²²² Als zweites Beispiel wird die Beschreibung von Jugendhilfeforschung von Gabriel (2001) nachgezeichnet. Auch dabei wird Jugendhilfeforschung in Reduktion auf die Erwartungen von Jugendhilfe reduziert. Ausgangspunkt der Untersuchung von Gabriel war jedoch ein Vergleich von Forschungen zur Heimerziehung in Großbritannien und Deutschland.

Die Differenz von Jugendhilfe(praxis) und Jugendhilfeforschung lässt sich dabei aus zwei Richtungen thematisieren: Erstens kann eine wissenschaftlich-forschende Beschreibung von Jugendhilfe (im Sinne einer Jugendhilfe der Forschung) angefertigt werden und zweitens lässt sich eine Beschreibung von Forschung aus der Perspektive von Jugendhilfe (als Forschung der Jugendhilfe) nachzeichnen. Letztere ist – worauf bereits verwiesen wurde – durch differente Erwartungen innerhalb der Jugendhilfe gekennzeichnet. Diese Erwartungen orientieren sich zumeist an einem Nutzen der Forschung für die Jugendhilfe(praxis), der sich im Sinne der differenten Perspektiven innerhalb der Jugendhilfe(praxis) nachzeichnen lässt. Nach Schwabe (2002) lassen sich (vier) verschiedene in das Geschehen der Jugendhilfe(praxis) involvierte Gruppen von Akteuren unterscheiden. An diese Unterscheidung können die unterschiedlichen Perspektiven und Nutzenserwartungen rückge-

²²² Jugendhilfeforschung wird als Teilbereich einer Jugendhilfe thematisiert, deren Einheit sich in der Unterscheidung von Jugendhilfe und Nicht-Jugendhilfe auflöst. Die zugrundegelegte Systemreferenz wird in der Jugendhilfe gesehen. Jugendhilfe lässt sich, ähnlich wie Merten (1997) dies für Soziale Arbeit im Zusammenhang von Disziplin und Profession nachzeichnet, als Einheit von Jugendhilfeforschung, Jugendhilfepolitik und Jugendhilfepraxis beschreiben. Auf welcher Ebene eine solche Systemreferenz zu beschreiben ist, ob sie auf der gesellschaftlichen Ebene eines Teilsystems oder auf der Ebene von Organisationssystemen lokalisiert wird, gilt es im nächsten Kapitel anzudeuten.

koppelt werden. Zentral wird die Frage, was als Jugendhilfe(praxis) bestimmt wird. Wird Jugendhilfe als pädagogische Praxis beschrieben (vgl. u.a. Hornstein 1999b), dann ergeben sich gegenüber einer Beschreibung von Jugendhilfe als von wirtschaftlichen Ressourcen abhängige Organisation oder als politischer Praxis andere Grenzkriterien und andere Nutzungserwartungen an eine Jugendhilfeforschung (vgl. *Kapitel 3*). Differenzen ergeben sich ebenso, wenn Jugendhilfe als pädagogische Praxis identifiziert wird oder wenn ein allgemeines Verständnis von Jugendhilfe generell als pädagogisches System beschrieben wird. Mit Anschluss an die Konstitution einer Praxis in der Jugendhilfe „deutet sich in gewisser Weise eine Trivialisierung bei der Identifikation von Praxis an: Wenn man alle diejenigen Handlungen für pädagogische ansieht, die in Institutionen stattfinden, in denen nach einem Vorurteil pädagogisch gehandelt wird, dann wird letzten Endes das, was als pädagogisch zu betrachten ist, durch Formen der Praxis bestimmt. Es kann nicht mehr ausgewählt werden, was pädagogische Praxis ist, sondern diese muss in ihren Ausformungen hingenommen werden“ (Merkens 2000, S. 187). Ausgangspunkt der Forschung ist in diesem Sinne immer ein Begriff von Praxis, von pädagogischer Praxis und pädagogischen Institutionen (vgl. Mollenhauer 1994; bezüglich der Sozialpädagogik von Mollenhauer auch Winkler 2002a).

Die Bestimmung von Jugendhilfe wird in dem hier zu erörternden Zusammenhang als wesentliches Kriterium zur Beschreibung von Jugendhilfeforschung gesehen (vgl. *Kapitel 3*). Während die folgenden Erörterungen von der Annahme ausgehen, dass die theoretische Gegenstandsbestimmung entscheidend für den Prozess der Forschung ist, wird dies im folgenden Beispiel (vgl. Gabriel 2001) in bezug auf die Heimerziehung eingeschränkt.²²³

²²³ Gabriel (2001) betrachtet Jugendhilfeforschung in einer international vergleichenden Perspektive. Diese Internationalität der Perspektive beinhaltet, wie bereits angedeutet, Probleme bezüglich der zugrunde liegenden Unterscheidungen. Im Vergleich von Forschungen zur Heimerziehung in Großbritannien und Deutschland konstatiert Gabriel eine wesentliche Differenz: „Im britischen Diskurs zur Heimerziehung ist neben einem schmalen Sektor grundlagenorientierter akademischer Forschung ein erfahrungswissenschaftlicher und anwendungsorientierter Forschungsbegriff verbreitet. Diesem Theoriebegriff ist implizit, dass theoretisches Wissen nur in der Auseinandersetzung mit der Realität der Praxis gebildet und durch ihre wissenschaftliche Begleitung abgesichert werden kann. Die begrifflich-theoretischen Analysen der sozialen und historischen Bedingungen der Heimerziehung bilden den Kontext empirischer Studien, deren Ergebnisse müssen sich jedoch an ihrer Praxisrelevanz und Problemlösungsfähigkeit messen lassen [...] Im deutschen Diskurs zur Forschung in der Heimerziehung stellen Problemlösungsfähigkeit und Anwendungsorientierung von Studien keine zentralen Kriterien zur Beurteilung ihrer theoretischen Relevanz dar. Es besteht vielmehr die Gefahr, dass die Bemühungen um praxisorientierte Forschung eine verstärkte Abgrenzung zu grundlagenorientierter akademischer Forschung hervorruft“ (ebd., S. 153). Diese Einheit der doppelten Differenz von einerseits anwendungsorientierter und

Analog zur Auflösung der Differenz von Jugendhilfeforschung und sozialpädagogischer Forschung in der Einheit von sozialpädagogischer Forschung (vgl. *Kapitel 2.2.1*), sieht Gabriel die Differenz von Forschungen zur Heimerziehung und Jugendhilfeforschung in der Einheit von Jugendhilfeforschung. Entscheidend ist jedoch die andersartige Herangehensweise der Zuordnung. Wurde im bisherigen Kontext dieser Arbeit in bezug auf die sozialpädagogische Forschung explizit auf den disziplinären Kontext abgehoben, sieht Gabriel den Ausgangspunkt im Gegenstand, in der Praxis der Heimerziehung und thematisiert damit den Bezug der Forschung zur Praxis der Heimerziehung als Jugendhilfeforschung. Er geht von vier funktionalen Zielen praxisbezogener Forschung zur Heimerziehung aus: „der Werbung für eine Maßnahme, der Überprüfung einer Maßnahme, dem Erfüllen administrativer Vorgaben und der Erhebung von theoretischem Wissen“ (ebd., S. 166). Professionelle Praxis mit ihren administrativen, wirtschaftlichen, politischen und planerischen Aspekten wird zum Gegenbegriff der Bestimmung von Jugendhilfeforschung, die sich an den Erwartungen einer so konstituierten Praxis orientieren soll.²²⁴

Gabriel versteht in Anschluss an die „Grounded Theory“ Forschung als kreativen Prozess von Theoriebildung (vgl. ebd., S. 157) und verweist darauf, dass begrifflich-theoretische Forschung ohne empirischen Bezug selbstreferentiell verfahren eher als Gegenentwurf zur Praxis, als Programm und Utopie zu verstehen ist: „Ohne Maßstab und empirischen Bezug auf die Handlungsbedingungen und -folgen in der Praxis wird die begrifflich-theoretische Bestimmung des Gegenstandsverständnisses im Diskurs zu einer selbstreferentiellen Aufgabe“ (ebd., S. 162). Die hier nachzuzeichnende Differenz kann in der Unterscheidung von Forschung der Jugendhilfe(praxis) und Praxis der Jugendhilfeforschung

grundlagenorientierter Forschung und empirisch an der „Realität“ orientierten und nicht an der „Realität“ orientierten Forschung ist höchst problematisch. Die Differenz, auf die Gabriel wahrscheinlich hinweisen will, lässt sich in der oben beschriebenen Differenz von wissenschaftlicher und praktischer Orientierung kennzeichnen, die jedoch, wie bereits gezeigt (vgl. *Kapitel 1.2.2*), quer zu der Unterscheidung von Grundlagenforschung und anwendungsorientierter Forschung liegt. Gleichsam ist auch bezüglich dieser doppelten Differenz keinesfalls von einer nur praktisch-erfahrungswissenschaftlichen Orientierung an „Realität“ zu sprechen. Vielmehr thematisiert Gabriel nicht die Realitätsorientierung, sondern die Nutzungsorientierung innerhalb der Heimerziehung als entscheidend für seine Kategorisierung. Er konstruiert Schwierigkeiten, Widersprüche, Inkommensurabilitäten und Integrationsprobleme, die von ihm jenseits der Differenz vereinheitlicht werden, so dass sein theoretisches Programm einer an Nützlichkeit orientierten (an der „Realität“ orientierten) Forschung (vgl. ebd., S. 155ff.) implementiert werden kann.

²²⁴ Im oben beschriebenen Zusammenhang bedeutet dies, Jugendhilfeforschung wird an die Erwartungen angeschlossen, die eine wissenschaftlich rekonstruierte Praxis als Erwartungserwartungen der Dienstlichkeit gegenüber einer Forschung thematisiert (vgl. *Kapitel 2.3.2*).

gesehen werden. Die Perspektive (Systemreferenz) entscheidet über die Bestimmungen der Unterscheidung. Während der „empirische Bezug“ der Gegenstandsbestimmung (vgl. ebd., S. 156) sowohl in der Konstruktion von Gabriel, wie auch in der bisher nachgezeichneten systemtheoretischen Perspektive betont wird, ist an dieser Stelle auf eine entscheidende Differenz hinzuweisen: Ausgangspunkt der systemtheoretischen Erörterungen ist der selbstreferentielle Charakter der wissenschaftlichen Aufgabe einerseits und der praktischen Aufgabe der Jugendhilfe(praxis) andererseits. Die Selbstreferentialität wird nicht als Kritik, sondern als Beschreibungsfolie für wissenschaftliche Forschung und Theoriebildung (vgl. Luhmann 1994a) und Jugendhilfe(praxis) gelesen. Das aber bedeutet, dass Forschung auch mit „empirischem Bezug“ erst das konstituiert, was sie selbst beforscht, dass Forschung selbstreferentiell nur den Zugang zur „Realität“ hat, den sie aufgrund ihrer Konstruktionen besitzt. In dieser Formulierung basiert auch das systemtheoretische Begriffsvokabular auf empirischen Bedingungen.

Gabriel (2001) setzt sich von dieser Variante der Deutung von Wissenschaft ab. Dies gelingt ihm nicht mit dem Rekurs auf einen, wie auch immer gearteten „empirischen“ Bezug²²⁵, sondern mit dem Rekurs auf spezifische Erwartungen der Umwelt. Dabei konstatiert er, ähnlich wie Müller (1999), dass der empirische Bezug als Umgehung der Selbstreferenz dient (vgl. die Strategien der Umgehung *Kapitel 2.2*). Insofern kann die Konzeption als Umgehung des selbstreferentiell konstituierten Paradox betrachtet und mit anderen Konzeptionen z.B. der historischen Umgehung verglichen werden. Gabriel (2001, S. 157) misst die Theorie an der „Realität“. Dies eröffnet die Frage, an „wessen“ Realität Theorie zu überprüfen ist. Hierfür bieten sich verschiedene Kategorien an: Theoriebildung am Kriterium der Nützlichkeit messen zu wollen (vgl. ebd.), ist eine Möglichkeit, die Gabriel selbst als professionell charakterisiert. Die professionelle Orientierung wird auch bei Kleve (2000a) deutlich, der die Thematisierung von Sozialarbeit als sekundär, defizitär und nachrangig hinsichtlich des Selbstverständnisses professioneller Akteure problematisiert. Gabriel (2001) verfolgt aber gleichsam aus seiner Perspektive nicht nur eine Nivellierung von Grundlagenforschung und Theoriebildung, deren ausführliche Differenzierung oben beschrieben wurde, sondern auch eine Vernachlässigung von wissenschaftlich-disziplinärer

²²⁵ So kann Gabriel (2001) sich lediglich von transzendentaltheoretischen Analysen im Verständnis von Luhmann (1994a) absetzen. Letzterer hat jedoch wiederum ein spezifisches Verständnis von transzendentaltheoretischen Analysen im Sinne eines *Gegenbegriffs* zu empirischen Analysen.

Reflexion entlang einer ausschließliche Orientierung an praktischen Erwartungen: „Die empirische Verankerung deutscher Forschung zur Heimerziehung aus Sicht der Wissenschaft abzuwählen oder aus der Theorieproduktion auszugrenzen, um sich in der Folge auf begrifflich-theoretische Grundlagenforschungen zu beschränken, beinhaltet eine Abgrenzung zur Praxis, die professionstheoretisch nicht intendiert sein kann“ (ebd., S. 163).

Die Differenz von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe(praxis) wird, von Gabriel, in Hinblick auf eine professionelle Deutung und die Ausrichtung der Jugendhilfeforschung entlang der Erwartungen einer Jugendhilfe(praxis) gelesen. „Das hier vertretene Verständnis theoretisch und empirisch fundierter Theoriebildung konkretisiert sich in seiner Funktionalität für Theorie und Praxis. Es rekurriert damit auf die professionstheoretische Prämisse, dass Theorie sich nicht nur auf ihre Funktionalität für die Wissenschaft beschränken sollte, sondern zu einer Handlungsreflexion der Professionellen und zu einer Verbesserung ihrer Praxis beizutragen hat“ (ebd., S. 169). Ausgangspunkt einer so verstandenen Jugendhilfeforschung ist die Verwissenschaftlichungsstrategie einer Praxis im Sinne einer Selbstreflexion durch eine „problem community“, die im Gegensatz zu einer Professionalisierungsstrategie einer immer bereits selbstreflexiv konstituierten „disziplinären community“ gelesen werden kann. Bezüglich der historischen Nachzeichnung von Identität ergeben sich die bereits oben angedeuteten Differenzen (vgl. *Kapitel 2.2.2*). Die Verwissenschaftlichungsstrategie einer „problem community“ wird systemtheoretisch als Reflexionstheorie beschrieben und von den wissenschaftlichen Theorien abgegrenzt (vgl. Luhmann/Schorr 1999; Dewe/Otto 2001b). Im Folgenden wird diese Doppelung aus einer immanenten Perspektive der Jugendhilfeforschung rekonstruiert (2.3.2). Daran anschließend wird auf die Differenzierung von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe umgesetzt, um Unterscheidungsmöglichkeiten aufzuweisen, mit deren Hilfe die Beobachtung von Jugendhilfe beobachtet werden kann (2.3.3).

2.3.2 Jugendhilfeforschung als Jugendhilfeforschung

Die Doppelung von wissenschaftlichen Theorien in der Wissenschaft und Reflexionstheorien in anderen Teilsystemen lässt sich im Zusammenhang jeder Grenzziehung zwischen System und Umwelt in Form der Duplikation von Beschreibungsmöglichkeiten nachzeichnen: es entsteht die Möglichkeit der Selbstbeschreibung einerseits und der Fremdbeschreibung andererseits (vgl. Kieserling 2000a, S. 45). Selbstbeschreibungen in Form von Refle-

xionstheorien sind *affirmative* Theorien, die sich auf Plausibilitäten und Evidenzen innerhalb des Systems beziehen, in dem sie als Reflexionstheorien konstituiert sind (vgl. ebd., S. 51). „Reflexionstheorien teilen mit dem System, in dem sie ausdifferenziert sind, immer auch ein Motivationskontinuum. Es geht also nicht um eine Beobachtung zweiter Ordnung, die sich vor allem für dasjenige interessiert, was der Praktiker nicht sehen kann und was man ihm auch nicht würde mitteilen können, ohne den Sinn oder die Motivierbarkeit seines Handelns zu gefährden“ (ebd., S. 54).²²⁶ Die Differenz von Selbstbeschreibung mit Hilfe von Reflexionstheorien und Fremdbeschreibung z.B. mit Hilfe wissenschaftlicher Theorien kann auf die Differenz von Reflexion in einem System und Wissenschaft bezogen werden: Der wissenschaftliche Anspruch der Reflexionstheorien an sich selbst, erhebt die Reflexionstheorie eines Systems (der Wissenschaft) zur Führungsgröße der Reflexionstheorien, wobei gleichzeitig der Wissenschaftsanspruch anderer Reflexionstheorien umstritten bleibt (vgl. ebd., S. 62).²²⁷ D.h.: Die Reflexionstheorie des jeweiligen Systems erhebt aus der

²²⁶ Gleichsam handelt es sich natürlich um eine Beobachtung zweiter Ordnung in dem Sinne es sich um eine Beobachtung von Beobachtungen handelt. Der blinde Fleck der Beobachtung wird mit Hilfe von Reflexionstheorien nur bedingt beobachtbar, weil eine Reflexionstheorie als Beobachtung zweiter Ordnung mit Hilfe desselben Codes den blinden Fleck des Codes selbst nicht beobachten kann (vgl. Kieserling 2000a, S. 56). Insofern mag es sinnvoll erscheinen, von einer Differenzierung der Beobachtung zweiter Ordnung im Sinne einer Reflexionstheorie also als Selbstbeobachtung und der Beobachtung dritter Ordnung als Beobachtung von Reflexionstheorien als Selbstbeobachtungen zu unterscheiden (vgl. Luhmann 1994a, S. 322; Luhmann 2000c, S. 47; Göbel 2000, S. 238). Im Kontext der Einheit des Pädagogischen in der Differenz von Wissensformen lässt jedoch der Fokus auf eine „unnachgiebige Theorie“ legen (vgl. Wimmer 1996), die sich als skeptische Bildungstheorie inszenieren lässt (vgl. Ruhloff 1996). Das eine solche theoretische Perspektive nicht mehr im Erziehungssystem als Reflexionstheorie, aber aus der Einheit des Pädagogischen heraus beobachtet werden kann, liegt an der Grenzziehung der soziologischen Perspektive, die das Erziehungssystem von der Reflexion seiner Reflexionstheorie abschneidet.

²²⁷ Dieser asymmetrische Charakter des Verhältnisses zwischen Reflexionstheorien von Funktionssystemen und Reflexionstheorie der Wissenschaft wird in der symmetrischen Bezeichnung als Reflexionstheorien aufgehoben: „Die Gesellschaftstheorie der funktionalen Differenzierung hat dazu eine Alternative zu bieten. Sie sieht die anderen Reflexionstheorien neben der Wissenschaftstheorie, deutet das Verhältnis also als symmetrisch. Auch die Wissenschaftstheorie wird als ganz normale Reflexionstheorie aufgefasst. Die dafür geltenden Kriterien haben einen deskriptiven Status und können durch einen Vergleich verschiedener Reflexionstheorien miteinander ermittelt werden, den zu führen Sache der Gesellschaftstheorie wäre“ (Kieserling 2000a, S. 64). Damit ist der Beitrag der Gesellschaftstheorie zur Wissenschaftstheorie eingegrenzt. Das Paradox der Wissenschaftstheorie, ihre eigenen theoretischen Kriterien festzulegen, wird im gesellschaftstheoretischen Vergleich aufgehoben. Dies ist dann möglich, wenn Wissenschaftstheorie als Theorie der Wissenschaft in Gesellschaft thematisiert wird, also unter einem spezifischen soziologischen Fokus. Unter dieser Perspektive sind alle Reflexionstheorien als Reflexionstheorien gleich und als Reflexionstheorien eines bestimmten Systems unterschieden. Damit wird eine spezifische Grenze der Eingrenzung von Reflexionstheorien in gesellschaftliche Teilsysteme praktiziert. Fraglich ist daraus allerdings die gleichzeitige Ausgrenzung aus dem Wissenschaftssystem: der Wissenschaftsanspruch der Pädagogik z.B. als Reflexionstheorie ist fraglich (vgl. ebd., S. 62), wenn sie als Reflexionstheorie im oben beschriebenen Sinne beschrieben wird. Wissenschaftliche Disziplinen sind jedoch durch eine spezifische Perspektive gekennzeichnet, die durch die Befragung der Bedingung

eigenen Perspektive einen Wissenschaftsanspruch, aus einer wissenschaftlichen Perspektive ist dieser Anspruch jedoch umstritten. Gleichzeitig lassen sich Reflexionstheorien in den Systemen mit der Reflexionstheorie innerhalb der Wissenschaft vergleichen und gleichsam, da sie sich selbst als wissenschaftliche Theorien und nicht als wissenschaftliche Reflexionstheorien verstehen, von ihr unterscheiden.

Der Anspruch der Reflexionstheorien auf Wissenschaftlichkeit lässt sich auf Externalisierungsstrategien der reflektierenden Systeme zurückführen, die eine Differenz zur Vervielfältigung ihrer eigenen Beobachtungsmöglichkeiten aufbauen (vgl. ebd., S. 65). In diesem Sinne können die Verwissenschaftlichungsstrategien von Reflexionstheorien ebenso als Externalisierungsstrategien von Systemen gedeutet werden, wie die Hinwendung von Wissenschaft zu einzelnen Problembereichen, die sie selbst deutet (vgl. *Kapitel 2.2.1*). Anders ausgedrückt: Das Verhältnis von wissenschaftlicher Theorie und Reflexionstheorie lässt sich für die Differenz von Wissenschaft und anderen Systemen in der widersprüchlichen Vorstellung von Theorien beschreiben. Es können einerseits aus der Perspektive des Systems wissenschaftliche Theorien beobachtet werden, so dass an sie reflexionstheoretische Ansprüche gestellt werden, denen wissenschaftliche Theorien nicht genügen. Andererseits lassen sich aus der Perspektive der Wissenschaft die Reflexionstheorien des Systems mit Hilfe der Ansprüche einer wissenschaftlichen Theorie beobachten, denen sie nicht genügen. Während aus der Sicht der Reflexionstheorie mit wissenschaftlichem Anspruch ein „praktisches“ Bild von Wissenschaft nachgezeichnet wird, wird aus der Sicht der wissenschaftlichen Theorie mit „praktischem“ Anspruch (vgl. für die Sozialpädagogik u.a. Schefold 1995, S. 223) ein wissenschaftliches Bild von „Praxis“ beschrieben. Die differenten Systemreferenzen produzieren differente Erwartungen an ihren gemeinsamen Kopplungsbereich.

der Möglichkeit entwickelt wird (vgl. Luhmann 1993a, S. 195ff.; Luhmann/Schorr 1976). Dabei setzt die Soziologie im Sinne des „Es gibt“ soziale Ordnung ebenso voraus, wie Erziehungswissenschaft Erziehung. Es ist also von einer Differenz von wissenschaftlicher Theorie und Reflexionstheorie auszugehen. Der Alleinanspruch der soziologischen Systemtheorie auf Wissenschaftlichkeit, wie Kieserling ihn vertritt, löst sich in der Reflexion selbst auf (vgl. diesbezüglich die Auseinandersetzung zum Rechtssystem in Krawitz/Welker 1992). In der oben präferierten Konstruktion wird diese Unterscheidung in der Differenzierung von Systemperspektiven aufgelöst, die Nützlichkeit der Beobachtung jeweils auf die Systemreferenz bezogen.

Mit Hilfe der Systemtheorie können beide Strategien als Systemstrategien der Externalisierung beschrieben werden, die durch Festlegung der Perspektive zu unterscheiden sind. Es bedarf der Angabe dieser Perspektive, um die Differenz der Externalisierungsstrategien festzulegen. Was aus der einen Systemperspektive als Verwissenschaftlichung erscheint, kann aus der anderen Perspektive als Vorbeiziele am wissenschaftlichen Anspruch nachgezeichnet werden. Was aus der einen Perspektive als Hinwendung zu einem Problemfeld gelesen werden kann, erscheint aus der anderen Perspektive als zu abstrakt, um dienlich zu sein. Diese Doppelung kann auch hinsichtlich der Jugendhilfeforschung nachgezeichnet werden: in der Differenz von Forschung der Jugendhilfe als Beschreibung von Forschung durch die Jugendhilfe und Jugendhilfe der Forschung als wissenschaftlich-forschendes Verständnis von Jugendhilfe.²²⁸ Gleichzeitig aber bleibt die Differenz der Konstitution von erstens einer Forschung der Jugendhilfe und zweitens einer Jugendhilfe der Forschung als Paradox verdeckt, wenn sie ausschließlich aus der Perspektive einer Jugendhilfe bzw. einer Wissenschaft thematisiert wird.²²⁹ Diese Differenz kann mit Hilfe der Systemreferenz der zugrundeliegenden Perspektive expliziert werden: während die Forschung der Jugendhilfe diejenige Forschung ist, die durch die Systemreferenz von Jugendhilfe im Sinne einer Externalisierungsstrategie der Jugendhilfe konstituiert wird (vgl. Abb. 1), verweist die Jugendhilfe der Forschung auf die Externalisierungsstrategie von Forschung (vgl. Abb. 2). Dies kann aus einer umgreifenden Perspektive beschrieben werden, aus einer immanenten Perspektive bleibt dieses Paradox verdeckt.²³⁰

²²⁸ Diese Übertragung der Überlegungen basiert auf der Annahme, dass Jugendhilfe ein Teilsystem (eines Teilsystems) der modernen Gesellschaft ist, also aus die Perspektive der Jugendhilfe eine systemimmanente Perspektive ist. Ähnliches gilt auch für die Betrachtung von Jugendhilfeforschung: sie wird als Teil einer Disziplin „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ angenommen, die Selbstbeschreibung im Sinne einer Reflexion anlegen kann. Die Frage, ob diese Reflexion der Jugendhilfeforschung von einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ unterschieden werden kann, ist später noch zu klären.

²²⁹ In diesem Zusammenhang thematisiert Hornstein (1995) auch „Sozialpädagogik als Wissenschaft“: „Sozialpädagogik als ‚Bereichswissenschaft‘ verstehen, heißt: ihre Rolle als ‚Praxiswissenschaft‘, als ‚Wissenschaft für die Praxis‘ herauszustellen; Sozialpädagogik dagegen als eine die soziale Seite der Erziehung thematisierende Wissenschaft zu betrachten, lockert diese Beziehung, sie öffnet den Bezug auf die gesellschaftlichen Prozesse, geht in Richtung auf eine umfassende Betrachtung der gesellschaftlichen Verhältnisse unter pädagogischen Aspekten und übernimmt so eine Aufgabenstellung, die ich mit dem Begriff der pädagogischen Gegenwartsanalyse bezeichnen möchte“ (ebd., S. 20). Die Differenz auf die Hornstein hinweist, lässt sich auf die Differenz von „problem community“ und „disziplinärer community“ rückbeziehen: Eine „Praxiswissenschaft“ macht sich abhängig von den Erwartungen der selbstkonstituierten „Praxisumwelt“.

²³⁰ Die Differenz von immanenter Perspektive und externer Beobachtung lässt sich an diesem Anfangsproblem verdeutlichen. Wenn das Paradox selbst in der Beobachtung liegt, dann ist das Paradox der

Bedingung für eine solche Beschreibung ist, dass alle Reflexionstheorien in allen Teilsystemen als Reflexionstheorien vergleichbar sind (symmetrischer Aspekt). Gleichzeitig reflektieren Reflexionstheorien in den Teilsystemen auf das zugrundeliegende Paradox: Sie externalisieren ihre eigenen Bedingungen im Sinne eines wissenschaftlichen Anspruches. Während aus einer gesellschaftstheoretischen Perspektive die Teilsysteme wechselseitig Umwelt füreinander sind und Reflexionstheorien den konstitutiven Zirkel in Richtung auf die Wissenschaft externalisieren, scheint diese Möglichkeit für die Wissenschaftstheorie selbst nicht gegeben zu sein. Die Wissenschaftstheorie verwendet die Strategie der Hierarchisierung (vgl. Kieserling 2000a, S. 65). Mit Hilfe dieser Hierarchisierung im Sinne einer Apriorisierung, die auch als Externalisierungsstrategie gedeutet werden kann und in Hinblick auf die Paradoxiebewältigung mit dieser funktional äquivalent ist, ermöglicht die Wissenschaftstheorie die Rekonstruktion des eigenen Paradox, ohne dieses als Paradox beschreiben zu müssen (vgl. ebd., S. 66). Die Wissenschaft kann nicht in Richtung Wissenschaft externalisieren. „Die Bedingungen der Möglichkeit von Erfahrung (und folglich auch die Bedingungen der Möglichkeit von Erfahrungswissenschaft) sollen nicht wiederum aus der Erfahrung (und folglich auch nicht aus der Erfahrungswissenschaft) zu gewinnen sein“ (ebd., S. 65f.). Im Zuge der immanenten Systemperspektive als Form der Vertreibung der Transzendenz aus dem System (vgl. Baier 1989) ist die Externalisierungsstrategie als Systemstrategie zu deuten, deren Legitimation dann nicht mehr legitimiert werden kann. Die Wissenschaft externalisiert auf „Realität“, oder hierarchisiert in Richtung einer forschungs- und theorielegitimierenden Wissenschaftstheorie. Für das System verschiebt sich der Fokus einer externen Beobachtung in eine interne Beobachtung des Systems im System.

Wird diese Vertreibung der Transzendenz als Systemstrategie gedeutet, dann lässt sich neben der gesellschaftstheoretischen Deutung der Gesellschaft als Gesamtsystem (vgl. Luhmann 1997a) auch eine organisationstheoretische Deutung der Organisation als Gesamtsystem (vgl. Kneer 2001), aber auch eine sozialarbeitstheoretische Deutung der Sozia-

Beobachtung im Vollzug der Beobachtung selbst gelöst. Die Differenz von Paradox und Nicht-Paradox lässt sich so in der Differenz von Beobachtung und Vollzug deuten: erst das Beobachten macht den Vollzug paradox, in dem es den Vollzug zu formen versucht (vgl. Luhmann 1993c). Dies gilt auch für die Selbstbeobachtung, die das Paradox dann nicht mehr vollziehend auflösen kann, sondern externalisiert.

len Arbeit als Gesamtsystem nachzeichnen (vgl. Kleve 1999a).²³¹ Gemeinsam ist diesen Positionen, dass das Gesamtsystem aus dem Blick gerät. Für die Wissenschaft hat dies, nach Kieserling (2000a), zur Folge, „dass sämtliche neueren Bemühungen um Detranszendentalisierung und Renaturalisierung der Erkenntnistheorie zum Verzicht auf die Ausdifferenzierung der Wissenschaftstheorie und vor allem zum Verzicht auf jene Position oberhalb der Disziplindifferenzierung des Wissenschaftssystems führen“ (ebd., S. 66; in Analogie zur Gesellschaft vgl. Luhmann 1997a). Bezüglich von Organisationen wird von Kneer (2001) die These vertreten, dass sich Organisationssysteme nicht einem einzelnen übergeordneten Teilsystem der Gesellschaft zuordnen lassen (vgl. dazu Luhmann 2000c), sondern prinzipiell als eigenständige Teilsysteme der Gesellschaft betrachtet werden können (vgl. *Kapitel 3.5*). Auf der Ebene der Sozialen Arbeit wird dies mit „postmodernen Konzepten“ zu beschreiben versucht (vgl. Kleve 1999a; Kleve 2000a).

Dies hat Konsequenzen: das Gesamtsystem kann sich selbst nur noch als Konglomerat von gleichen Teilsystemen wahrnehmen, als Wissenschaft aus Disziplinen, als Disziplin aus Forschungsbereichen, als Gesellschaft aus Funktionssystemen²³², als Organisation aus Abteilungen, welche jeweils spezifische Funktionen erfüllen. Eine solche Selbstbeschreibung unterscheidet sich von der Fremdbeschreibung einer übergeordneten, im Falle von Organisationen z.B. gesellschaftstheoretischen Beschreibung, die auf der Ebene des Gesamtsystems eben diese Selbstbeschreibung anfertigt (vgl. Luhmann 1997a), aber auf der untergeordneten Ebene des Teilsystems z.B. das Wissenschaftssystem als Teilsystem beschreiben kann (vgl. Luhmann 1994a). Für die Selbstbeschreibung bleibt das Gesamtsystem jenseits

²³¹ Für die Soziale Arbeit bedeutet dies, dass sie als Selbstbeschreibung im System der Sozialen Hilfe beschrieben werden kann. Sie ist dann System im System (vgl. Baecker 1994) zu deuten. Das eine solche Selbstbeschreibung auf Basis handlungstheoretischer Erörterungen geschieht, zeichnet Merten (1997) detailliert nach.

²³² Im Systembegriff wird dabei auf die Interität einer Gesamtperspektive verzichtet (vgl. Schmid 2001). Die Einheit lässt sich nur in der Differenz beschreiben. „Der Primat funktionaler Differenzierung ist die Form der modernen Gesellschaft. Und Form heißt nichts anderes als die Differenz, mit der sie ihre eigene Einheit als Einheit des Unterschiedenen beobachten kann“ (Luhmann 1997a, S. 776). **Für eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Einheit des Pädagogischen bedeutet dies, dass das pädagogische Wissen nur in der Differenz von Wissensformen (vgl. Lenzen 1996) als Systematik gelesen werden kann (vgl. Vogel 1991). Die Einheit – im Sinne eines Systems – kann in unterschiedlichen Rekursen auf Umwelt (Erziehungssystem, Philosophie, empirische Forschung) beschrieben werden. Entscheidend dafür ist jedoch die Selbstbeschreibung mit Hilfe der Differenz von System und Umwelt, die, von Vogel, in unterschiedlichen pädagogischen Konstruktionen nachgezeichnet wird. Die Frage der Systematik, die auch dieser Arbeit zugrunde liegt, kann dann in Hinblick auf ihre Funktion für die Einheit reflektiert werden (vgl. ebd.**

der Unterscheidung gleicher Teilsysteme unbestimmt (vgl. für die Gesellschaft auch Fuchs 1992).²³³

Während die Thematisierung der Jugendhilfeforschung als sozialpädagogische Forschung im Sinne einer Hierarchisierung im Wissenschaftssystem erörtert wurde (vgl. *Kapitel 2.2*), lässt sich aus einer immanenten Perspektive im Sinne einer Differenzierung von Wissenschaft und Praxis Jugendhilfeforschung in Differenz zur Jugendhilfe(praxis) als Externalisierung einer Jugendhilfe(praxis) (vgl. *Abb. 1*), aber auch Jugendhilfe(praxis) in Differenz zur Jugendhilfeforschung als Externalisierung der Jugendhilfeforschung lesen (vgl. *Abb. 3*). Während letztere Variante die systemimmanente Unterscheidung von Jugendhilfeforschung/Nicht-Jugendhilfeforschung nicht beobachten kann, basiert die erste Möglichkeit der Thematisierung auf der Differenz von Jugendhilfe/Nicht-Jugendhilfe. Mit der Hilfe der Unterscheidung von Jugendhilfe und Nicht-Jugendhilfe können dann aber wiederum unterschiedliche Aspekte einer Jugendhilfe beschrieben werden: so unterscheidet Hornstein (1999b) u.a. Jugendhilfeforschung, Jugendhilfepolitik und Jugendhilfepraxis in ihren Gemeinsamkeiten bezüglich der Jugendhilfe.

Als zentral wurde oben die Differenzierung der unterschiedlichen Erwartungen unterschiedlicher „PraktikerInnen-Gruppen“ beschrieben (vgl. Schwabe 2002), die an die Jugendhilfeforschung gerichtet werden. Entscheidend für diese Thematisierung ist die Konstruktion von Jugendhilfe und deren spezifischen Erwartungen selbst. Im Folgenden wird der Zusammenhang von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe nachgezeichnet. Das heißt: als wissenschaftliche Grundlage von Jugendhilfe sind Informationen, die der Konstitution einer pädagogischen „Profession“ dienen (vgl. Hornstein 1999b) ebenso anzusehen, wie Möglichkeiten der Steuerung von Organisationen. Zentral wird hierbei v.a. die Frage, wie die Jugendhilfe(praxis) rekonstruiert wird. Aus einer wissenschaftlichen Perspektive verfängt sich die Orientierung an den Erwartungen an einer Jugendhilfe(praxis) in der Struktur der Erwartungserwartungen, in der Abhängigkeit der eigenen Konstruktion von Umwelt (vgl. *Abb. 3*). Jugendhilfe wird als Jugendhilfe der Forschung konstituiert. Die Erwartun-

²³³ Die letzte Differenz, nämlich diejenige von System und Umwelt, ist nur aus der Systemperspektive zu rekonstruieren, da die Einheit der Unterscheidung als *Welt* unmarkiert bleibt (vgl. diesbezüglich Brunkhorst 1983; Luhmann 2000b; Scholz 1982; Thomas 1992; Clam 2000 vgl. bezüglich von Bildung u.a. Ehrenspeck/Rustemeyer 1996; Vogel 1991).

gen der so konstituierten Jugendhilfe der Forschung sind jedoch von den Konstitutionsbedingungen der Forschung selbst abhängig. Werden Organisationen der Jugendhilfe unter eine pädagogische Funktion subsumiert, kann Jugendhilfeforschung als Gegenbegriff von Jugendhilfe im pädagogisch-professionellen Verständnis (welches als Selbstverständnis einer „problem community“ betrachtet wird) verstanden werden. Diese orientiert sich an den Erwartungen einer spezifischen Gruppe innerhalb der Jugendhilfe (auf der Ebene aller organisatorischen Bereiche [vgl. *Kapitel 3.3*]) und deren Erwartungen bezüglich der Erfüllung dieser Funktion. Die Differenz von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe(praxis) wird in der jeweiligen Hierarchisierungsstrategie aufgelöst: In dieser Variante ist die Jugendhilfe(praxis) als Teilbereich einer umfassenderen pädagogischen Verortung zu deuten. Die Differenz von Jugendhilfeforschung, Jugendhilfepolitik und Jugendhilfepraxis wird in diese Differenz nicht auf eine *umfassende* Jugendhilfeperspektive rückbezogen, sondern in der Autonomie der jeweiligen Teilbereiche thematisiert. Daran anschließend ist die Jugendhilfe der Forschung zu rekonstruieren (vgl. *Kapitel 3*).

2.4 Die Jugendhilfeforschung der Wissenschaft

Jugendhilfeforschung lässt sich aus unterschiedlichen Perspektiven betrachten. Im Zentrum stehen v.a. die zwei unterschiedlichen Referenzen von Wissenschaft und Jugendhilfe(praxis). In der Differenz von Jugendhilfe der Forschung und Forschung der Jugendhilfe lassen sich, je nachdem wie Jugendhilfe beschrieben wird, unterschiedliche Bestimmungen von Jugendhilfeforschung ableiten. So sind aus der Sicht einer umfassenden Jugendhilfe unterschiedliche Erwartungen an Jugendhilfeforschung zu unterscheiden. Zu differenzieren ist neben den unterschiedlichen Erwartungen auch die Orientierung von Forschung hinsichtlich der Finanzierung und der Orientierung an den jeweiligen Auftraggebern. Es lassen sich Unterschiede in der Auftragsforschung vermuten, wenn sich die Auftraggeber von Forschung von den pädagogisch orientierten Praktikern unterscheiden (vgl. Schwabe 2002). Wird die Organisation als Ganzes in den Mittelpunkt gestellt, so kann von einer Nivellierung der zentralen pädagogischen Funktion hinsichtlich verschiedener Funktionen ausgegangen werden (vgl. *Kapitel 3.3*).

- (1) Aus der Perspektive einer umgreifenden sozialpädagogischen Forschung, als dessen Teilbereich die Jugendhilfeforschung historisch beschrieben werden kann, ergibt sich ein anderes Bild als aus der immanenten Perspektive der Jugendhilfeforschung. Wäh-

rend in der Thematisierung der sozialpädagogischen Forschung Jugendhilfeforschung als der Forschungsbereich der Bündelung von Erwartungen der Jugendhilfe an sozialpädagogische Forschung ist, lässt sich aus einer immanenten Jugendhilfeforschungsperspektive diese in Anschluss an die Erwartungen der wissenschaftlichen Umwelt und der Jugendhilfe funktionalisiert beschreiben. Immanent beobachtet ist sowohl sozialpädagogische Forschung als auch die gesellschaftliche Umwelt der Jugendhilfe ein gleichbedeutender Aspekt der Thematisierung von Jugendhilfeforschung, die ihre Identität im Zusammenhang der Differenz von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe erhält (vgl. Abb. 4).

Diese Identitätskonstruktion wandelt sich, wenn Jugendhilfeforschung als sozialpädagogische Forschung beschrieben wird (vgl. *Kapitel 2.2.2*). In dieser Variante konstruiert die „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ eine spezifische Umwelt (die mit Hilfe der Unterscheidung von Sozialpädagogik/Nicht-Sozialpädagogik bestimmt wird), deren Erwartungen einen Bereich abgrenzt, der sich als Jugendhilfeforschung thematisieren lässt. Die Differenz von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe ist hierbei auf die doppelte Distinktion von Jugendhilfeforschung/Nicht-Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe/Nicht-Jugendhilfe zurückzuführen, die in die Differenz von sozialpädagogischer Forschung und nicht-sozialpädagogischer Forschung eingelagert werden kann. Andere Forschungen werden nur aus der Perspektive einer sozialpädagogischen Forschung (als Importforschung [vgl. Rauschenbach/Thole 1998]) relevant. Wird Jugendhilfeforschung als ein Forschungsbereich einer sozialpädagogischen Forschung in Angrenzung an einen gesellschaftlich-institutionellen Bereich der Jugendhilfe gedeutet, eröffnet sich die Frage, was unter Jugendhilfe zu verstehen ist (vgl. *Kapitel 3*). Wird Jugendhilfeforschung demgegenüber als diejenige Forschung eines gesellschaftlich-institutionellen Bereiches der Jugendhilfe zur wissenschaftlichen (sozialpädagogischen) Forschung thematisiert, wird also die Perspektive auf die Differenz von Jugendhilfe/Nicht-Jugendhilfe verlagert, lässt sich eine Jugendhilfeforschung entlang der Erwartungen der Jugendhilfe konstruieren.

Die Differenz zur Betrachtung der Umwelt von Jugendhilfeforschung liegt in dieser Darstellung in der Thematisierung von sozialpädagogischer Forschung als Jugendhilfeforschung (vgl. u.a. Hornstein 1999b). Für die Jugendhilfe wird aus einer immanenten

ten Perspektive jede disziplinäre Forschung relevant. Dies ist auf das Verständnis von sozialpädagogischer Forschung zurückzuführen, welche aus der Sicht der Jugendhilfe doppelt thematisiert werden kann: erstens als diejenige erziehungswissenschaftliche Forschung, die für die Jugendhilfe als erzieherische Praxis relevant ist (vgl. u.a. Mollenhauer 1998; Hornstein 1995), zweitens aber auch als diejenige Forschung, die für den Bereich der gesellschaftlich-institutionalisierten Jugendhilfe als Wohlfahrtsarbeit relevant ist (vgl. u.a. Gängler 1995a; Gabriel 2001). Aus der Perspektive der Jugendhilfe ist diese Differenz nicht konstitutiv, wohingegen aus der immanenten Sicht einer Jugendhilfeforschung diese Differenz relevant ist.

- (2) Bezüglich der Thematisierung von Forschung aus der Sicht der Jugendhilfe lässt sich zwischen einer Jugendhilfeforschung als sozialpädagogischer Forschung und einer Jugendhilfeforschung als Bündelung der an Wissenschaft gerichteten Erwartungen einer Jugendhilfe unterschieden werden. Erwartungen der Jugendhilfe an Forschung werden in beiden Fällen an die unterschiedlichen Disziplinen gerichtet. Bezüglich der Betrachtung von Jugendhilfeforschung ergibt sich jedoch die Differenz im Zusammenhang der Erwartungen unterschiedlicher Gruppen innerhalb der Jugendhilfe einerseits als Bündelung aller Forschungen hinsichtlich einer spezifischen transdisziplinären Perspektive und andererseits hinsichtlich einer teildisziplinären Perspektive. In dieser Differenz kommt es auf eine Konkretisierung des Begriffes Jugendhilfe an. Die Thematisierung von Jugendhilfeforschung als transdisziplinärer Forschungsbereich einerseits und als teildisziplinärer Forschungsbereich andererseits kann hinsichtlich des Verständnisses von Jugendhilfe in der differenten Thematisierung von Jugendhilfe weiter differenziert werden. Die entscheidende Frage hinsichtlich der Bestimmung von Jugendhilfe ist dann in der Einheit von Jugendhilfe zu suchen.

Während Jugendhilfe aus der externen Perspektive von Jugendhilfeforschung mit Hilfe der Unterscheidung von Jugendhilfeforschung/Nicht-Jugendhilfeforschung als Einheit unterschiedlicher Bereiche thematisiert werden kann, verschwindet die Einheit von Jugendhilfe in Anschluss an die Beobachtung mit Hilfe der Unterscheidung von Jugendhilfe/Nicht-Jugendhilfe im Sinne einer immanenten Perspektive. Die Differenz von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe kann aus verschiedenen Perspektiven unterschiedlich nachgezeichnet werden.

- (3) Historisch lässt sich die Verortung von Jugendhilfeforschung im Zusammenhang von sozialpädagogischer Forschung nachzeichnen (vgl. *Kapitel 2.2*). Damit ist die immanente Perspektive von Jugendhilfeforschung auf eine andere Ebene verlagert: Das Problem immanenter Selbstthematisierung verlagert sich auf die Ebene einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“, die sich über die Beschreibung von sozialpädagogischer Forschung thematisiert. Mit Hilfe der Differenz von Jugendhilfeforschung und sozialpädagogischer Forschung kann Jugendhilfeforschung als Einheit von Jugendhilfeforschung/Jugendhilfe beobachtet werden. Aus der immanenten Perspektive einer Jugendhilfeforschung (bzw. Jugendhilfe) ist diese Einheit in der Differenz von Jugendhilfeforschung/Jugendhilfe aufgelöst. Die Differenz von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe kann dann in Hinblick auf den gewählten Bezugspunkt in die Differenzierung von Jugendhilfeforschung oder die Differenzierung von Jugendhilfe überführt werden.

Jugendhilfeforschung im Kontext der Ausdifferenzierung einer wissenschaftlichen Disziplin „Sozialpädagogik als Wissenschaft zu verorten, bedeutet gleichzeitig eine Zuordnung dieser Rekonstruktionen entlang des universitären Ausbildungssystems der Bundesrepublik Deutschland. Offen bleiben muss, ob Jugendhilfeforschung auch international im Kontext einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ verortet werden kann. Dies ist einerseits fraglich, weil die oben nachgezeichneten Grenzziehungen in der international vergleichenden Perspektive nicht die Relevanz beanspruchen können, wie sie im Kontext der universitären Differenzierung in der Bundesrepublik Deutschland haben. Andererseits ist es dennoch möglich, die auch in einer international vergleichenden Perspektive die Grenzen einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ zu rekonstruieren. Die Grenzen des so abgegrenzten Bereiches sind aus der diesem Bereich eigenen Perspektive andere.

Jugendhilfeforschung ist im Kontext einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ im Wissenschaftssystem zu beschreiben. „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ als eine Disziplin hat sich in Anschluss an die Etablierung des Diplomstudiengangs Erziehungswissenschaft entwickelt. Als Disziplin ist sie als Teilsystem des Wissenschaftssystems zu beschreiben, welches sich selbst als solches beschreiben kann (vgl. zu dieser Beschreibung Gängler 1995a). Sie differenziert eigene Strukturen des Verhältnisses von Theoriebildung und For-

schung (Praxis) aus, die im Zusammenhang der Beziehung zwischen Theorie und Methoden reflektiert werden können. Bezugspunkt ist ein spezifischer Gegenstandsbereich (Sozialpädagogik), der mit Hilfe verschiedener Methoden betrachtet wird. Die Selbstbeschreibung der Disziplin verläuft in dieser ersten Phase über diesen Gegenstandsbereich als eine Asymmetrisierung in der sachlichen Dimension von Sinn (System/Umwelt). Der Gegenstandsbereich wird als Umwelt und als „Realität“ konstituiert.

Im Kontext der Beobachtung dieses Gegenstandsbereiches lassen sich unterschiedliche Perspektiven nachzeichnen. Der Bereich wird als Umwelt betrachtet, der im Kontext unterschiedlicher Perspektiven verschieden erscheint. Die Reduktionen der Gegenstandsbeschreibungen können den unterschiedlichen Perspektiven zugeordnet werden. Daraus folgt zweierlei: erstens kann sich die Disziplin als die wissenschaftliche Perspektive von anderen Perspektiven unterscheiden, zweitens entstehen Bereiche, in denen die Erwartungen der anderen Perspektiven an die Wissenschaft gebündelt werden. Die Differenz von System und Umwelt wird so im System selbst reproduziert, in dem das System die Perspektiven der Umwelt aus der eigenen Perspektive einbezieht. Diese Rekonstruktion der differierten Perspektiven in der Umwelt eröffnet eine Differenz von Beschreibungen dessen, was die „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ als Umwelt beschreibt. Der Gegenstandsbereich (die „Realität“) lässt sich durch Asymmetrisierung in der sozialen Dimension von Sinn (Ego/Alter Ego) in verschiedenen Rekonstruktionen nachzeichnen. Diese Rekonstruktionen können als unterschiedliche Reduktionen den verschiedenen Perspektiven zugeordnet werden (Handeln/Erleben).²³⁴ Gleichzeitig werden die Reduktionen der eigenen Perspektive reflektierbar. Der Gegenstandsbereich wird als selbstkonstruiert beobachtbar. Die Selbstreflexion der „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ führt die Disziplin dazu, dass der Entwurf „Sozialpädagogik“ ein Wurf ihrer selbst in die Umwelt ist. Die Zurechnung des Systems auf die systemunabhängige „Realität“ und die Umwelt ist in dieser Selbstreflexion als systemabhängig zu betrachten. Die „Sozialpädagogik“ wird als „Projekt“ (vgl. Schefold 1993a) der Disziplin selbst reflektierbar.

²³⁴ Im Erleben wird die Reduktion der Komplexität der Umwelt, im Handeln dem System selbst zugerechnet (vgl. Luhmann 1971). Das Medium der Wissenschaft lässt sich in diesem Kontext als Übertragung „gleichen“ Erlebens beschreiben (vgl. Luhmann 1994c, S. 27).

Der Gegenstandsbereich „Sozialpädagogik“ konstituiert sich in Abhängigkeit einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“. Die Reflexion auf diese Systemabhängigkeit des eigenen Entwurfs resultierte aber aus der Rekonstruktion differenter Perspektiven in der Umwelt, die den Gegenstandsbereich unter einer anderen Perspektive beobachten. Die Rekonstruktion dieser Perspektiven mit ihren jeweiligen Reduktionen und eigenen Erwartungen an die Umwelt lassen sich in der Umwelt von der „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ selbst nachzeichnen. Die Disziplin „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ reagiert mit interner Differenzierung von Forschungsbereichen und deren Reflexion auf die Erwartungen dieser Umwelt. Das heißt: sie rekonstruiert die Reduktion der unterschiedlichen Perspektiven und differenziert eigene Forschungsbereiche aus, in denen diese Erwartungen gebündelt und reflektiert werden. Ein solcher Forschungsbereich ist die Jugendhilfeforschung. Jugendhilfeforschung ist derjenige Forschungsbereich, der die Erwartungen einer Umwelt (Jugendhilfe) an die Wissenschaft bündelt und reflektiert. Das Kriterium der Bündelung und Reflexion von Erwartungen ist ein wissenschaftliches und nicht eines der Umwelt der Wissenschaft. Die Betrachtung dieser Umwelt durch die „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ ist eine sozialpädagogische, keine der Umwelt der Wissenschaft.

Aus diesem Verständnis einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ als Disziplin (und System) folgt erstens eine Doppelung des Verhältnisses von Theorie und Praxis im System und in der Umwelt. Das Verhältnis von Disziplin und Profession lässt sich aus dieser Perspektive im Sinne einer „Professionalisierung“ der Umwelt durch eine „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ beschreiben.²³⁵ Im Zuge dieser „Professionalisierung“ entwickeln sich Erwartungen in der Umwelt. Diese Erwartungen können innerhalb der Disziplin erwartet werden und als Erwartungserwartungsstrukturen lassen sie sich in der Selbstreflexion der Disziplin ausdifferenzieren. Das heißt: Aus der Perspektive der Disziplin wird die Umwelt des Systems als „Sozialpädagogik“ beschrieben. Mit Hilfe der Rekonstruktion der Perspek-

²³⁵ Die Gegenperspektive ist, dass es durch eine Verwissenschaftlichung einer gesellschaftlichen Praxis zur Ausdifferenzierung einer (Trans)Disziplin kommt. Diese Differenz ist Grundlage des Problems, welches die „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ mit der Reflexion ihrer eigenen Anfänge hat. Die Professionalisierungsstrategie, die zur Etablierung einer erziehungswissenschaftlichen Disziplin beigetragen hat, stößt auf die Verwissenschaftlichungsstrategie der Wohlfahrtsarbeit. Dies ist historisch zu reflektieren. Als Disziplin hat sich die „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ jedoch von diesen historischen Entwicklungsbedingungen abgelöst. Die erneute Debatte in Anschluss an die Verunsicherung des Selbstverständnisses resultiert daraus, dass die Rekonstruktion und Reflexion von Erwartungen an Wissenschaft unterschiedlich vollzogen werden.

tive der so beschriebenen Umwelten kann die Disziplin feststellen, dass Teile der „Sozialpädagogik“ als Jugendhilfe beobachtet werden können. Zur Beobachtung und Reflexion der Erwartungen des so rekonstruierten Bereiches entlang eines wissenschaftlichen Begriffes von Jugendhilfe (vgl. *Kapitel 3*), differenziert sich Jugendhilfeforschung aus. Die Selbstbeschreibung der Jugendhilfe wird aus der Perspektive einer Jugendhilfeforschung betrachtet. Das heißt: es ist im Folgenden von einer Differenz von Jugendhilfe der Forschung und Forschung der Jugendhilfe auszugehen. Thematisiert wird lediglich die Beobachtung von Jugendhilfe, die dann als Beobachtung von Selbstbeschreibungen der Jugendhilfe betrachtet werden können. Jugendhilfeforschung wird als ein Forschungsbereich, in der Bundesrepublik Deutschland *historisch* in einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ verortet, verstanden.²³⁶ Dieser Forschungsbereich konstituiert einerseits den „Gegenstand“ der Forschung, andererseits kann diese Konstitution reflexiv eingeholt werden. Wird die Reflexion selbst in den Forschungsbereich einbezogen, dann lässt sich von einer Ausdifferenzierung eines autonomen Bereiches sprechen (vgl. *Kapitel 4*).

Bisher wurde Jugendhilfeforschung mit Hilfe verschiedener Differenzen thematisiert. Während in *Kapitel 2.2* Jugendhilfeforschung als sozialpädagogische Forschung in Hinblick auf eine historische Identität einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ in unterschiedliche Typen von Forschung (vgl. *Kapitel 2.2.2*) unterschieden wurde, sind in *Kapitel 2.3* unterschiedliche Möglichkeiten der Perspektivierung in Hinblick auf Folgen bezüglich der Thematisierung des Zusammenhangs von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe angedeutet worden. Zentral ist eine immanente Perspektive von Jugendhilfeforschung einerseits und Jugendhilfe andererseits. Deutlich wurde die Wichtigkeit einer Beschreibung von Jugendhilfe, wenn Jugendhilfeforschung in der Differenz zur Jugendhilfe betrachtet wird. Entscheidend ist jedoch die Perspektive: Jugendhilfe wird im Folgenden aus der Perspektive von Forschung – mit Hilfe einer wissenschaftlichen Systemreferenz – thematisiert und nicht als vorgängige zu beschreibende „Realität“ angenommen. Im Sinne dieser Betrachtung lässt sich in Differenz von den Erwartungserwartungsstrukturen einer Jugendhilfeforschung (vgl. *Abb. 3*) von der Thematisierung von Selbstbeschreibung der Jugendhilfe im

²³⁶ Die Differenz zu anderen historischen Verortungen in anderen Kontexten resultiert aus einer Differenzierung hinsichtlich des Umfangs der Begriffe. So lässt sich „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ semantisch im angloamerikanischen Sprachraum unterschiedlichen disziplinären Kontexten nachzeichnen (vgl. Richter 2002).

Sinne einer Jugendhilfe der Jugendhilfe der Jugendhilfeforschung gesprochen werden (vgl. Abb. 6).

3. Die Jugendhilfe der Jugendhilfeforschung

Im vorherigen Kapitel wurde darauf verwiesen, dass eine Bestimmung von Jugendhilfeforschung auf ein Verständnis von Jugendhilfe angewiesen ist. Entscheidend ist auch für das Folgende, dass eine wissenschaftliche Perspektive zugrunde gelegt wird. Das heißt, dass nicht die Vorstellungen von Jugendhilfe in einer Jugendhilfepraxis, die immer bereits ein Verständnis von Jugendhilfe(praxis) voraussetzt, erörtert werden. Das heißt: Eine Beschreibung von Jugendhilfe in Anschluss an Vorstellungen innerhalb einer Jugendhilfepraxis bedarf ein Verständnis von Jugendhilfe insofern, als erst dann Vorstellungen innerhalb der Jugendhilfepraxis von anderen Vorstellungen unterschieden werden können. Es bedarf einer Abgrenzung von Jugendhilfe, um Vorstellungen innerhalb von Jugendhilfe einzugrenzen. Dies ist auf verschiedene Weisen möglich. Wenn z.B. Schefold (1993b) die Existenz von Jugendhilfe voraussetzt, weil gesellschaftlich relevante Akteure diesen gesellschaftlichen Bereich für gesellschaftlich relevant halten, dann lassen sich die Vorstellungen von diesen gesellschaftlich relevanten Akteuren ebenso nachzeichnen, wie Vorstellungen von denjenigen Akteuren, die sich selbst als Akteure der Jugendhilfe beschreiben. Ebenso können innerhalb der wissenschaftlichen Dimension einer Jugendhilfeforschung Selbstbeschreibungen nachgezeichnet werden, die eben diese wissenschaftliche Dimension von Jugendhilfe als Jugendhilfeforschung zur Jugendhilfe selbst zählen und damit spezifische Erwartungen an Jugendhilfeforschung formulieren (vgl. u.a. Gabriel 2001). Es ist aber auch möglich, das Verständnis von Jugendhilfe aus verschiedenen Perspektiven zu rekonstruieren. Die Differenzierung von Jugendhilfepraxis, Jugendhilfepolitik und Jugendhilfeforschung (vgl. Hornstein 1999b), die weiter verfolgt wird, ermöglicht eine spezifischere Verortung der eigenen Perspektive, die von anderen Betrachtungsweisen abzugrenzen ist: In dieser Arbeit wird ein wissenschaftliches Verständnis nachgezeichnet. Die Wissenschaft gilt, im Sinne Schefolds (1993b), als gesellschaftlich relevanter Akteur, der die Jugendhilfe als gesellschaftlich relevant bezeichnet und dementsprechend einen spezifischen Begriff bildet.

Ein solcher Begriff kann in unterschiedlicher Weise bestimmt werden. Ziel dieses Kapitels ist es, einen Begriff von Jugendhilfe zu beschreiben, der als eine Orientierung für Jugendhilfeforschung dienen kann. Es handelt sich nicht um eine Theorie der Jugendhilfe, sondern um die Beschreibung eines Begriffes Jugendhilfe an dem unterschiedliche Theorien

der Jugendhilfe kondensieren können. Dieser Begriff ist umfassender konzeptualisiert, als er in den jeweiligen Beschreibungen bestimmt ist. Ausgangspunkt ist das Verhältnis von Jugendhilfeforschung und Jugendhilfe(praxis). Im Unterschied zum zweiten Kapitel wird der Fokus nicht auf die Zuordnung von Jugendhilfeforschung zur Forschung gelegt, sondern der Zusammenhang in Bezug auf den Begriff Jugendhilfe selbst beschrieben. Es wird also angedeutet, was im wissenschaftlichen Kontext als Jugendhilfe beobachtet werden kann.

Die Klärung dessen, was unter Jugendhilfe verstanden werden kann, ist entscheidend für die Frage nach Jugendhilfeforschung. Das es Jugendhilfe einerseits und Forschung andererseits gibt, ist Bedingung der Möglichkeit von Jugendhilfeforschung. In Anschluss an eine erste Abgrenzung von Jugendhilfe (3.2) gilt es, verschiedene Kategorien der Betrachtung von Jugendhilfe zu unterscheiden. Zentral hierbei sind in der aktuellen Debatte um eine *Theorie* der Jugendhilfe die Kategorien der Dienstleistung (vgl. Olk 1994; 3.3)²³⁷ und der Biographie (vgl. Schefold 1993b; 3.4). Beide ordnen Beobachtungen bezüglich Jugendhilfe in einer spezifischen Form. Während die Kategorie der Dienstleistung v.a. in den organisatorischen Selbstbeschreibungen im Zuge der Verwaltungsreform und den Debatten um Neue Steuerung Einzug in die Jugendhilfe fand (vgl. Flösser 1994; Olk 1994), lässt sich die Kategorie Biographie im Zusammenhang der Beobachtung von Personen und der Reflexion personaler Entwicklungsprozesse lokalisieren. Im Zuge der Thematisierung von Individualisierung und Pluralisierung stehen in der Beobachtung von Jugendhilfe nicht mehr so sehr homogene Problemlagen (sozialpolitische Beobachtung), sondern biographisch verortete heterogene Problembewältigungsmuster (sozialpädagogische Beobachtung) im Vordergrund der Betrachtung (vgl. u.a. Böhnisch 2001; zur Diagnostik Hanses 2000; Hanses/Börgartz 2001). Sowohl die Kategorie der Dienstleistung als auch die der Biographie lassen sich neben anderen verorten.²³⁸ Sie können aber gleichsam exemplarisch

²³⁷ Vgl. Olk/Otto 2003, darin besonders Schimke 2003; Reis 2003; Walter/Redlin 2003

²³⁸ Vgl. u.a. Mollenhauer 1996, der weder die eine noch die andere Kategorie explizit thematisiert, sondern Generation, Normalitätsbalancen, Interkulturalität und Armut als wesentlich thematische Problemkategorien der Jugendhilfe beschreibt. Im Zuge der Modernisierung von Jugendhilfe lässt sich aber v.a. in den Problembereichen Normalitätsbalancen im Sinne einer „kriminalpräventiven“ Ausdeutung (vgl. Ziegler 2001), aber auch im Sinne einer dynamischen Armutsforschung (vgl. Leibfried/Leisegang u.a. 1995) das Lebenslauf- bzw. Biographiemodell nachzeichnen. Scherr (2001a) verweist dementsprechend auf die Notwendigkeit der Ausformulierung einer Theorie der Lebensführung. Ebenso hervorzuheben ist das erneute Rekurren auf die Kategorie Bildung (vgl. Münchmeier/Otto/Rabe-Kleberg 2002).

für derzeitige Beobachtungen von Jugendhilfe verwendet werden, um einen umfassenden Begriff von Jugendhilfe zu explizieren, der es ermöglicht, theoretische Ansätze und Debatten zu verorten. Insofern sind die beiden Kategorien historisch in die Entwicklung von Semantiken einzuordnen, gleichsam aber auch auf Strukturen der Jugendhilfe hinsichtlich ihrer Beobachtung durch die Jugendhilfeforschung zurückzubeziehen.

Des Weiteren wird das Jugendamt als Organisation der Verwaltung von Aufgaben öffentlicher Träger in den Blick genommen. Von diesen Betrachtungen zu unterscheiden ist diejenige Perspektive, die v.a. auf Strukturen freier Träger der Jugendhilfe abzielt. Für den Begriff Jugendhilfe ist entscheidend, ob das Jugendamt als Organisation einerseits in die Bestimmung von Jugendhilfe eingezogen wird, andererseits wie das Jugendamt als Organisation thematisiert wird. So thematisiert z.B. Nohl (1965b), dass das Jugendamt wie die gesamte Jugendarbeit eine pädagogische Idee beinhaltet. Dies zeichnet er darin nach, dass das „Ganze“ der Jugendhilfe nicht heilend, sondern pädagogisch und positiv aufbauend ist (vgl. ebd., S. 45): „Wird diese Wendung aber ernstlich und mit dem vollen Bewusstsein ihrer ungeheuren Bedeutung für die Entwicklung unseres Volkes genommen, so müsste sich, meine ich, das ganze Schwergewicht unserer Jugendarbeit von der Heilung und Rettung irgendwie verwahrloster und kranker Jugend auf die Vorbeugung von der Therapeutik auf die Prophylaxe verlagern. Oder anders ausgedrückt: steht jetzt die Fürsorge im Vordergrund ihres Interesses, so wird nun die Jugendpflege im weitesten Sinne des Wortes ihre Hauptaufgabe sein müssen [...] So entwickelt sich ein organischer Zusammenhang positiver Arbeit, deren Seele pädagogischer Natur ist, und deren letztes Wort immer die Beratung und Erziehung zur Selbstverantwortung sein muss“ (ebd., S. 46f.). Im Zuge der Umstellung der Jugendhilfe von Intervention auf Prävention (vgl. Otto/Böllert 1998) lässt sich der Bezug zur pädagogischen Aufgabe herausarbeiten (vgl. zum Leitbild Bildung u.a. Münchmeier/Otto/Rabe-Kleberg 2002 Das Jugendamt als (sozial)pädagogische Einrichtung kann einerseits bezüglich einer erzieherischen Funktion (vgl. Vogel 1960; Mollenhauer 1964), andererseits aber auch als Einrichtung der Sozialverwaltung in Bezug auf eine politische Funktion gedeutet werden (vgl. Müller/Otto 1980b; Kühn 1994). Mit Hilfe dieser Differenzierung von Erziehung und Politik kann Jugendhilfe hinsichtlich ihrer Funktion gesellschaftstheoretisch zweifach verortet werden (3.5). Anzudeuten ist, dass eine doppelte gesellschaftstheoretische und funktionale Verortung geeigneter ist, die Debatten und theoretischen Ansätze zu systematisieren und Wandel innerhalb der Jugendhilfe (sowohl in der

Struktur als auch in der Semantik) nachzuzeichnen, als die Reduktion funktionaler Verortung auf eine beider funktionaler Bezüge einerseits oder der Bestimmung von Jugendhilfe als zu komplex und funktional nicht systematisierbar andererseits.

Die differenten Aspekte (sozial)politischer und (sozial)pädagogischer Perspektiven lassen sich in Anschluss an das Konzept des Lebenslaufes und dessen Einordnung in die gesellschaftliche Entwicklung synchronisieren. Der Lebenslauf ist ein Medium der Schnittstelle zwischen (sozial)politischer und (sozial)pädagogischer Perspektive (vgl. Schefold 2001)²³⁹ und kann auf die gesellschaftstheoretische Verortung von Jugendhilfe rückbezogen werden. Hierfür dient die Systemtheorie durch die Beschreibung von politischem (vgl. Luhmann 2000a; Hellmann/Schmalz-Bruns 2002) und erzieherischem Funktionssystem (vgl. Luhmann 2002; Luhmann/Schorr 1999; Lenzen 2004) als analytisches Instrumentarium. Diese bietet sich auch deshalb an, weil sie kein hypothetisch-deduktives System ist (vgl. Luhmann 1962, S. 632). „Die funktionalistische Theorie eignet sich als heuristisches Prinzip, weil sie eine expansive Fragestellung enthält und weil sie ihre Ergebnisse nicht logisch vorwegnimmt, sondern die Vervollständigung dem Prozess der Forschung überlässt“ (ebd., S. 635). Folge dieses funktionalistischen Prinzips ist, dass auf den unterschiedlichen Ebenen die Aussagekraft der Theorie nicht deduktiv expliziert werden kann, sondern neu erprobt werden muss. Im Folgenden rückt eine gesellschaftstheoretische Perspektive in den Vordergrund und dies auch dann, wenn die organisatorische Ebene betrachtet wird (vgl. *Kapitel 3.3*). Ebenso lässt sich die wissenschaftliche Deutung von Jugendhilfe nicht einseitig auf die Deutung der Jugendhilfe in der Jugendhilfepraxis oder Jugendhilfepolitik rückbeziehen. Der Begriff Jugendhilfe, an dem Theorien der Jugendhilfe einer Jugendhilfeforschung kondensieren, basiert nicht nur auf einer Rekonstruktion des Verständnisses von Jugendhilfe in der Jugendhilfe selbst, sondern überzieht dieses Verständnis mit einem Verfahren der Reproduktion und Steigerung von Komplexität, welches aus der Perspektive der Jugendhilfe als Überforderung zu deuten ist (vgl. Luhmann 1996a, S. 88). Das heißt, dass der Begriff Jugendhilfe umfassender und abstrakter konzipiert ist, als er in der Jugendhilfe selbst gebräuchlich ist. Einen solchen Vergleich haben jedoch weitere Forschungen nachzuzeichnen.

²³⁹ Vgl. hinsichtlich der dynamischen Armutsforschung u.a. Leibried/Leisering u.a. 1995; Leisering/Müller/Schumann 2001; Sackmann/Wingens 2001

Die Komplexität der Jugendhilfe, die aus dem Problem der Bestimmung resultiert (vgl. Mollenhauer 1974) wird konsequent als selbstproduzierte Komplexität des beobachtenden Systems begriffen, welches diese Komplexitätsproduktion reflektieren kann. Daraus resultiert für die weiterführenden Betrachtungen, dass eine Analyse des Begriffs der Jugendhilfe, die Komplexität der wissenschaftlichen Anschlussbeobachtungen steigert. Diese Komplexität ist das Problem einer „Theorie der Jugendhilfe“. In Bezug auf den Ausgangspunkt der Jugendhilfeforschung bedarf es der Reduktion der komplexen Beschreibungen von Jugendhilfe. Dies unterscheidet die folgenden Beobachtungen von einer „Theorie der Jugendhilfe“: die Komplexität wird mit Hilfe dreier zentraler Kategorien, die innerhalb der Theoriebildung von Jugendhilfe derzeit eine entscheidende Rolle spielen, erstens der Dienstleistung (3.3), zweitens des Biographiegenerators²⁴⁰ (3.4) und drittens der Funktion von Jugendhilfe in der modernen Gesellschaft (3.5), reduziert. Letztere Kategorie zielt auf eine gesellschaftstheoretische Verortung von Jugendhilfe einerseits ab, sie beinhaltet aber andererseits auch den Nachweis, dass Jugendhilfe mit Hilfe des Begriffs System beschrieben werden kann, denn erst dann ist eine systemtheoretische Beschreibung von Jugendhilfe

²⁴⁰ Wenn an dieser Stelle auf die „Ansätze zu einer Theorie der Jugendhilfe“ von Schefold (1993b) zurückgegriffen wird, dann ist anzumerken, dass dieser Jugendhilfe nicht als Biographiegenerator beschreibt. Vielmehr konstatiert er: „Ich möchte diese theoriestrategische Vorgehensweise noch etwas detaillieren, einen Prozessbezug von Jugendhilfe herausgreifen: Praxisformen der Jugendhilfe haben an Prozessen teil, in denen Lebensläufe, -verläufe und Biographien emergieren. Diese Prozesse können allgemein als Prozesse der Konstitution, Kommunikation und Kontrolle über Lebensverläufe und Biographien verstanden werden“ (ebd., S. 24). Mit Bezug auf „biographische Identität“ können Institutionen der Reflexion über Biographien als „Biographiegenerator“ beschrieben werden (vgl. Hahn 1987): „Biographische Identität als Einheit, und zwar sowohl synchron als auch diachron, wird also nur themafähig in speziellen Institutionen wie zum Beispiel der Beichte oder der Psychoanalyse oder aber in zunächst jenseits aller Interaktion liegenden rein auf Schrift beschränkten Mitteilungen, wie etwa den Autobiographien, von denen offen bleiben muss, ob sie je einen Adressaten erreichen, und ob dieser sie versteht“ (Bohn/Hahn 1999, S. 35). Neben Beichte und Psychoanalyse war die Reflexion über Biographie bzw. Lebenslauf aber auch von Anfang an eine Dimension der Reflexion und Ausdifferenzierung von Pädagogik (vgl. zur Reflexion auf den Lebenslauf bei Rousseau, Herbart und Schleiermacher Hopfner 1999, S. 117ff.; Dilthey 1993; bei Dilthey, Misch u.a. Jaeger 1995; Son 1997; zum Lebenslauf als pädagogischer Grundbegriff Loch 1979; Loch 1995; Luhmann 1997d; exemplarisch für verschiedene neuere Veröffentlichungen bezüglich Erziehung als biographische Arbeit Kraul/Marotzki 2002). Interessant an dieser Stelle erscheint v.a. der Zusammenhang von Religion (Beichte), Psychologie (Psychoanalyse, Therapie) und Pädagogik (Erziehung, Bildung): der zunehmende Wegfall der Beichte als religiöse Institution der Selbstreflexion verläuft parallel zu der Ausdifferenzierung der modernen Gesellschaft und der Notwendigkeit des Individuums zur Selbstreflexion auf Lebenslauf und Karriere, sowie der Etablierung alternativer Institutionen (vgl. Willems 1999). Im Zusammenhang der Dienstleistungsdebatte ist jedoch von einem Übergang vom Biographiegenerator zum Biographiemoderator bzw. -mediator zu sprechen: innerhalb der Institutionen der Jugendhilfe werden nicht mehr Biographien generiert, sondern die Generierung von Biographien wird dem Einzelnen selbst zugeschrieben und institutionell begleitet, moderiert oder im Konfliktfall mediatisiert.

als Begriff möglich. Mit Hilfe der Kategorien von Dienstleistung und Biographie wird die Kategorie System systematisch ergänzt.

Ziel dieses Kapitels ist es, einen Begriff von Jugendhilfe zu beschreiben, der als Bezugspunkt einer Orientierung von Jugendhilfeforschung dienen kann. Dem Begriff Jugendhilfe wird im Folgenden Strukturwert verliehen, um weitere Theorien am Begriff kondensieren zu lassen. Aus systematischen Gründen wird so ein umfassender Begriff von Jugendhilfe vorgezogen, um die Ausschließung von relevanten Kondensierungen zu vermeiden. Der Strukturwert des Begriffs bedarf jedoch der weiteren Prüfung, d.h. der Frage nach der Angemessenheit als Erkenntnismittel innerhalb der wissenschaftlichen Selbstreproduktion. Zentral im Folgenden ist der Begriff Jugendhilfe als Grundlage für eine weitere Anreicherung mit Kategorien in Hinblick auf eine „Theorie der Jugendhilfe“. Ausgehend von einer Verortung im Sozialleistungssystem (der Bundesrepublik Deutschland) wird Jugendhilfe im Sinne einer Dienstleistung als Biographietransformator beschrieben, der eine spezifische politische und erzieherische Funktion bedient. Jugendhilfe wird bis zu einer ausführlicheren Erörterung (3.5.2) als Teilaspekt von Sozialer Arbeit bestimmt.²⁴¹

3.1 Begriff

Wird das herkömmliche Verständnis von Jugendhilfe zugrunde gelegt, lassen sich verschiedene Strukturmerkmale des gesellschaftlichen Bereiches abgrenzen, der im Allgemeinen mit Jugendhilfe bezeichnet wird (vgl. Flösser 1994; Flösser u.a. 1998): Organisationen, Arbeitsfelder, Mitarbeiter/Personal, Adressaten. Bezüglich dieser Strukturmerkmale lassen sich weitere Differenzierungen einfügen. So lassen sich z.B. Organisationen der freien Wohlfahrtspflege von den Organisationen des Jugendamtes²⁴², professionelles und ehrenamtliches Personal²⁴³, Arbeitsfelder der Jugendarbeit, der Jugendsozialarbeit und der

²⁴¹ Vgl. u.a. Chassé/Wensierski 1999; Olk 1986; Flösser 1994; Treptow/Hörster 1999; Bock/Seelmeyer 2001

²⁴² Vgl. exemplarisch zu Wohlfahrtsverbänden Rauschenbach/Sachße/Olk 1996; zur freien Wohlfahrtspflege Grunwald 2001a; zum Zusammenhang von Sozialverwaltung und Sozialer Arbeit Ortman 1994; Flösser 1994; zur öffentlichen Jugendhilfe Wohler 1980; zum Jugendamt Vogel 1960; Kühn 1994; Diese Unterscheidung beinhaltet natürlich, dass von einem, das Jugendamt einschließende Jugendhilfeverständnis ausgegangen wird.

²⁴³ Vgl. exemplarisch zur Professionalisierung Otto/Utermann 1973; zur Profession Olk 1986; Otto 1991; zu Erziehern Rauschenbach/Behr/Knauer 1996; zum Ehrenamt Behr/Liebig/Rauschenbach 1998

Hilfen zur Erziehung (hier z.B. wiederum Heimerziehung und Kindertagesbetreuung)²⁴⁴, aber auch so unterschiedliche Adressaten²⁴⁵, wie die Öffentlichkeit im allgemeinen, die Klienten (Kinder, Jugendliche und Familien), aber auch die Politik unterscheiden. Ähnliche Schwierigkeiten entstehen, wird versucht, Jugendhilfe durch die Typisierung von Methoden und anderen Kategorien²⁴⁶, z.B. Erziehung, Hilfe, Bildung, abzugrenzen.²⁴⁷ Die Probleme bei der Ab- bzw. Eingrenzung von Jugendhilfe lassen sich umgehen, wenn diese in einer ersten Annäherung als Sammelname für ein Konglomerat aus Praxisfeldern, Methoden und Organisationen beschrieben wird (vgl. Mollenhauer 1968, S. 9). Damit eröffnet sich jedoch die Frage, welches Kriterium der Abgrenzung eines gesellschaftlichen Bereiches der Jugendhilfe es ermöglicht, von einem solchen gesellschaftlichen Bereich überhaupt sinnvoll zu sprechen.²⁴⁸ Die Strukturmerkmale Organisation, Personal, Adressaten

²⁴⁴ Vgl. exemplarisch zum Überblick Jordan/Sengling 2000; Chassé/Wensierski 1999; zur Jugendarbeit Böhnisch 1973; Müller u.a. 1986; Thole 2000; zu Hilfe zur Erziehung Blandow 1989; Oberhumer/Ulich 1997; kategorisch problematisch ist die Unterteilung von Chassé/Wensierski (1999), die Praxisfelder der Kinder- und Jugendhilfe (!) von Praxisfeldern der Erziehungs- und Familienhilfe unterscheiden. Dies ist der Systematik des Buches selbst geschuldet, in dem in einem ersten Teil beide Bereiche von der Altenhilfe als Hilfe unterschieden sind, wohingegen der zweite Teil Bereiche der Sozialen Arbeit umfasst. Ebenso problematisch ist die diesbezügliche Thematisierung: „Dabei haben wir in Anlehnung an das KJHG die Erziehungshilfen als Hilfen bei Problemen des Aufwachsens unterschieden von der Kinder- und Jugendarbeit [!] als allgemeine Sozialisationshilfe, auch wenn diese Unterscheidung systematisch problematisch bleibt und wir die lebensweltliche Integration der Felder für wünschenswert halten“ (ebd., S. 14).

²⁴⁵ Vgl. exemplarisch zur Öffentlichkeit Hamburger/Otto 1999; zur Familie Eichdorff u.a. 1996; zu Kinder und Jugendlichen Böhnisch 1999; Hornstein 1999

²⁴⁶ Vgl. exemplarisch zur Erziehung und Hilfe Müller 2000; zur Bildung Münchmeier/Otto/Rabe-Kleberg 2002

²⁴⁷ Vgl. exemplarisch zum Zusammenhang Galuske 2001; zum Verwaltungshandeln Maas 1996; zur Gruppenarbeit Fritz 1974; zu psychoanalytischen Methoden Leber/Reiser 1972; zu ethnographischen Methoden Lindner 2000;

²⁴⁸ Schefold (1993b, S. 20) wählt eine andere Variante. Für ihn ist es sinnvoll von Jugendhilfe zu sprechen, weil gesellschaftlich relevante Akteure von Jugendhilfe als gesellschaftlich relevanten Bereich sprechen. Gesellschaftlich relevante Akteure sind z.B. die Politik, die Wirtschaft, aber auch die Jugendhilfe selbst. Die Frage nach der Einheit der Jugendhilfe trotz Vielheit kann einerseits von der Jugendhilfe als Beobachter ihrer selbst, aber auch von einem anderen Beobachter gestellt werden. Im ersten Falle könnte der Begriff „Einheit der Jugendhilfe“ als Symbol für die Eigenständigkeit der Jugendhilfe gedeutet werden, um die gesellschaftliche Bedeutung von Jugendhilfe zu sichern (vgl. Weiss 1998, S. 76). Er kann gleichsam als Beschwörungsformel dienen, um gemeinsame Kommunikations- und Interaktionsschwierigkeiten zu thematisieren (vgl. Thiersch 1974, S. 265) bzw. eine gemeinsame gesellschaftliche Funktion zu beschreiben. Eine Selbstbeobachtung der Jugendhilfe setzt aber Jugendhilfe bereits als einen abgrenzbaren gesellschaftlichen Bereich voraus. Im Folgenden wird nicht von einer Selbstbeobachtung der Jugendhilfe ausgegangen. Vielmehr ist der betrachtete, relevante gesellschaftliche Akteur die Wissenschaft. Damit die Wissenschaft aber sinnvoll von Jugendhilfe sprechen kann, bedarf es einer wissenschaftlichen Eingrenzung dieses gesellschaftlichen Bereiches.

und Arbeitsfelder (vgl. Flösser 1994) müssen erstens kombiniert und zweitens bezüglich eines weiteren Kriteriums konkretisiert werden.

Bevor verschiedene Varianten der Bestimmung von Jugendhilfe näher betrachtet werden, ist im Folgenden die Funktion und Referenz von „Jugendhilfe“ als Begriff zu explizieren, wobei zuerst die Frage nach dem systemtheoretischen Verständnis des Begriffes „Begriff“ zu klären ist. Begriffe sind im Folgenden wissenschaftliche Begriffe. Sie sind als solche von Wörtern zu unterscheiden. Wörter sind der gesellschaftlichen, Begriffe der wissenschaftlichen Systemreferenz zuzuordnen. „Wörter sind deshalb stärker als Begriffe auf den Kontext der gerade aktuellen Kommunikation angewiesen, wenn sie voll verstanden werden sollen [...] Begriffe sollten also durch den Kontext begrenzender Unterscheidungen und durch fixierten Bezug auf andere Begriffe so weit geklärt sein, dass ihre Bedeutung auch relativ kontextfrei (dass heißt: nur im Eigenkontext der Begriffe) verstanden und als Problem für sich erörtert werden kann“ (Luhmann 1994a, S. 387). In diesem Sinne bleibt die Wissenschaft in die Wörter der Gesellschaft eingebettet. Ihre Begriffsbildung ist in die Sprache eingebettet und sie vollzieht so mit ihrer eigenen Reproduktion die Reproduktion der Gesellschaft. „Die Verbegrifflichung von Wörtern ist mithin ein Moment der Ausdifferenzierung von Wissenschaft in der Gesellschaft“ (ebd., S. 388). Die Verwendung und selbständige Koordinierung von Begriffen dient der Ausdifferenzierung von Wissenschaft. Ein Beobachter kann sie aufgrund solcher Kommunikation von Gesellschaft unterscheiden (vgl. ebd., S. 124).

Begriffe sind Erkenntnismittel und als solche Abstraktionen im Sinne einer Reduktion von Komplexität. Die Reduktion von Komplexität ist kein Kriterium der Abgrenzung der Funktion von Begriffen, da die Systemtheorie die Komplexität selbst als Bezugsproblem jeglicher Systembildung sieht (vgl. Luhmann 1996a). Aus dieser Funktion von Begriffen ergibt sich aber, dass Begriffe einem System zuzuordnen sind. Begriffe sind strukturelle Einheiten als Teil der Autopoiesis des Systems (vgl. Luhmann 1994a, S. 384).

Luhmann (1996a, S. 16) weist weiterhin die Belegung von Begriffen mit einer Gegenstandsterminologie ab. Die Bezeichnung mit Hilfe des Begriffs Jugendhilfe geht in Analogie zu dieser Vorgehensweise davon aus, dass es einen Forschungsgegenstand gibt, der es rechtfertigt, den Jugendhilfebegriff zu verwenden, „so wie umgekehrt dieser Begriff dazu dient, Sachverhalte herauszubuchstabieren, die unter diesem Gesichtspunkt miteinan-

der und mit andersartigen Sachverhalten auf gleich/ungleich hin vergleichbar sind“ (ebd.). Eine solche begriffliche Abstraktion zielt auf Theorie und ist von der Selbstabstraktion des Gegenstandes zu unterscheiden. „Die begriffliche Abstraktion ermöglicht Vergleiche. Die Selbstabstraktion ermöglicht Wiederverwendung derselben Strukturen im Gegenstand selbst“ (Luhmann 1996a, S. 16). Dieser Unterschied lässt sich in der Differenz von wissenschaftlicher Beobachtung und den Beobachtungen der Jugendhilfe selbst beschreiben: Insofern Jugendhilfe von gesellschaftlich relevanten Akteuren als gesellschaftliche relevanter Bereich beschrieben wird, lassen sich Beobachtungen von Jugendhilfe von Beobachtungen durch Jugendhilfe unterscheiden. Der Ausgangspunkt der wissenschaftlichen Beobachtungen war ja nicht die gesellschaftliche Nicht-Existenz von Jugendhilfe, sondern die Fragen nach der disziplinären Identität einer Wissenschaft der Jugendhilfe bzw. nach der analytischen Brauchbarkeit kategorialer Grundbegriffe (vgl. Flösser u.a. 1998, S. 249), also die Frage nach der Eignung, nicht der Wahrheit des Begriffs. Insofern dient die begriffliche Abstraktion als Anhaltspunkt der Reproduktion von Wissenschaft im Sinne festgelegter Anweisung für die Bildung von Erwartungen (vgl. Luhmann 1994a, S. 383). Begriffe sind präzierte Unterscheidungen der Bezeichnung. Ihre Funktion in der Wissenschaft ist nicht diejenige eines Zeichens für einen Sachverhalt in der Außenwelt, sondern kann in der Reproduktion wissenschaftlicher Kommunikation selbst gesehen werden (vgl. ebd., S. 390).²⁴⁹ Sie entstehen im Prozess der Reproduktion von Wissenschaft als Instrument der Beobachtung. Der Begriff ist die Unterscheidung, mit der das System Einheit konstruiert (ebd., S. 385). Als solche ist er weder wahr noch nicht-wahr, sondern mehr oder weniger geeignet.

Während „Objekte“ als unverwechselbar unterschieden scheinen, erfordern Begriffe einer Explikation der anderen Seite der Unterscheidung (vgl. ebd., S. 124). *Begriffsbildung macht Unterscheidungen unterscheidbar*. Das heißt aber, dass kein Begriff ausreicht, ein

²⁴⁹ Das Problem des Zeichens ist die Einheit der Unterscheidung von Bezeichnendem und Bezeichnetem, welche es symbolisiert. Auch dies ist ein Problem einer Beobachtung und nicht das Problem einer Operation. Während die Operation die Unterscheidung verwendet und damit Anschluss sichert, stockt die Beobachtung aufgrund der Einheit der Unterscheidung. Eine Unterscheidung kann nicht gleichzeitig als Einheit und als Differenz verwendet werden, da eine solche Verwendung durch eine Paradoxie blockiert wird: „Der Gebrauch von Unterscheidungen (einschließlich der von Bezeichnendem und Bezeichnetem) dient somit der Auflösung dieser Paradoxie. Dies geschieht dadurch, dass man das Unterschiedene als unterschieden identifiziert und darauf verzichtet, die Einheit der Unterscheidung mit der gleichen Operation zu thematisieren“ (Luhmann 1993b, S. 53).

„Objekt“ zu charakterisieren. Dies bedarf einer Mehrheit von Begriffen. Jugendhilfe als Begriff ist unbestimmt, wenn nicht mit Hilfe anderer Begriffe eine Bestimmung vorgenommen wird. Die Unterscheidung von „Jugendhilfe“ als Objekt und „Jugendhilfe“ als Begriff dient der Differenzierung von der Frage, was bezeichnet wird, und der Frage, wie bezeichnet wird. Dies zielt auf Beobachtung und die Frage, welcher Systemreferenz die Beobachtung zugeordnet werden kann. Als Beobachtung verwendet sie die Unterscheidung von Objekt und Begriff, um an der Seite des Begriffs anzuschließen. Erst der Anschluss am Begriff ermöglicht einer weiteren Beobachtung, nämlich das Herausstellen der Orientierung von Beobachtung an der Unterscheidung von Objekt und Begriff. Diese Beobachtung zweiter Ordnung ermöglicht, die Fragen, wie unterschieden, wie bezeichnet und wie beobachtet wird, zu erörtern. Diese Beobachtung zweiter Ordnung wird von Luhmann (1994a, S. 322) auch Beobachtung dritter Ordnung genannt. Sie ist allerdings als Beobachtung einer Beobachtung (auch wenn letztere bereits eine Beobachtung zweiter Ordnung ist) immer zugleich eine Beobachtung zweiter Ordnung. Die Differenz von Beobachtung zweiter und dritter Ordnung liegt somit darin, dass die Beobachtung zweiter Ordnung Beobachtung und die dritter Ordnung Beobachtungen zweiter Ordnung beobachtet. Innerhalb der rekursiven Struktur der Wissenschaft ist diese Unterscheidung als Differenz von Beobachtung zweiter Ordnung und Reflexion, im Sinne einer Identitätsreflexion des Systems im System, wieder einzuführen: „Beobachtungen dritter Ordnung, so wird man interpretieren dürfen, beobachten die (Bedingungen der) Beobachtungen zweiter Ordnung, die (die Bedingungen der) Beobachtung beobachtet. Identitätsreflexionen beobachten Beobachtungen zweiter Ordnung, wie sie Beobachtungen beobachten“ (Göbel 2000, S. 238).²⁵⁰

An dieser Stelle der Differenzierung ist auch die Frage nach der Nützlichkeit einer begrifflichen Differenzierung anzusiedeln. Die Unterscheidung von Objekt und Begriff ist im Folgenden durch wissenschaftliche Beobachtung orientiert, d.h.: als Reproduktion der Systemreferenz von Wissenschaft orientieren sich Beobachtungen an der Unterscheidung von wahr und nicht-wahr. Dabei ist die Systemautonomie der Wissenschaft ist nicht nur durch Programme, sondern durch Operationen gesichert. Dies bedeutet, dass die Eigenständigkeit der Wissenschaft nicht erst auf der Ebene der Konstruktion, sondern bereits auf der Ebene

²⁵⁰ Ob diese Beobachtungen dritter Ordnung als Identitätsreflexionen ausschließlich dem Wissenschaftssystem im Sinne einer Wissenschaftstheorie oder aber jedem gesellschaftlichen Funktionssystem, wie Göbel vermutet, ist an dieser Stelle nicht zu klären

der Anschlussproduktion ihrer Elemente zu beobachten ist (vgl. Luhmann 1994a, S. 402). Die Anschlussproduktion wird von den Elementen selbst geleistet. So können Handlungen zwar eine mehrfache Bedeutung zugeschrieben werden, je nach dem, in welchem Bezugssystem sie auftauchen (vgl. Bohn/Hahn 1999, S. 12f). Doch zeugt eine solche Beschreibung bereits von einer veränderten Perspektive: Handlungen als Letztelemente der Selbstbeobachtung sind bereits an den operativen Vollzug der Kommunikation gebunden, durch welchen das Bezugssystem festgelegt ist. Anschluss ermöglichen Medien, die durch Programme weiter spezifiziert werden. So produziert eine Zahlung als Operation einen Anschluss in einem je spezifischen Medium, den die Selbstbeobachtung als Handlung bzw. Erleben nachvollzieht. D.h. je nachdem in welchem Medium ein Programm Zahlung verortet wird, produziert sie differente Anschlüsse. Die theoretische Genese der Systemtheorie kann so gelesen werden, dass die frühe Theorie eher die Selbstbeobachtungen analytisch rekonstruiert, in dem sie Beobachtungen auf Handlung/Erleben rückführt, während die spätere Variante im Sinne der Attributionstheorie diese Zuordnungen von der jeweiligen Beobachtung abhängig macht. Die Differenz liegt dann in der Differenz von Selbst- und Fremdbeobachtung und dem Anspruch der Wissenschaft beides im Blick haben zu können.

„Jugendhilfe“ als Begriff ist, so lässt sich folgern, weder wahr noch nicht-wahr. Vielmehr organisiert er Differenzen, um Bewährtes für Anschluss festzuhalten. Er dient als Kondensat von und Kondensator für Erwartungen und gibt wissenschaftlicher Kommunikation Struktur (vgl. ebd., S. 384). „Jede Begriffsbestimmung muss dann als Einschränkung der Möglichkeit weiterer Begriffsbestimmungen gelesen werden“ (Luhmann 1996a, S. 12). Sie dient der Limitation weiterer Verwendung, der Reduktion von Komplexität. Die Komplexität, deren Reduktion Begriffe leisten, ist eine, durch das Wissenschaftssystem selbsterzeugte Komplexität, nicht eine gegebene Mannigfaltigkeit. Unterscheidungen erzeugen Komplexität, die durch Bezeichnung reduziert wird (vgl. Luhmann 1994a, S. 362ff.).²⁵¹ Es ist der komplexe Weltentwurf der Wissenschaft selbst, auf den die Reduktion von Komplexität innerhalb der Wissenschaft reagiert. Die Feststellung, dass Jugendhilfe komplex ist, versteht sich so von selber. Limitation setzt Grenzen und eröffnet so die Möglichkeit einer unendlichen, kontingenten Welt (vgl. Luhmann 1994a, S. 394). „Limitationalität ist

²⁵¹ Vgl. zur Sinnproblematik Luhmann 1996a, S. 92ff.; Luhmann 1971; und deren Kritik bei Habermas 1985

Limitationalität – und zwar deshalb, weil erst an der Form der Limitationalität die Unterscheidung des Limitierten und des Nichtlimitierten, des Ergiebigen und des Unergebigen beobachtbar wird“ (ebd., S. 396). Sie ist eine Form des Umgangs mit der Paradoxie des Unterscheidens, welche es unmöglich macht, Unterscheidungen letztendlich zu begründen bzw. zu legitimieren.

Diese Unmöglichkeit der Begründung und Legitimierung von Unterscheidungen im Wissenschaftssystem resultiert aus der Positivierung der Strategie der Begründung und Legitimierung. Wie bereits angedeutet (vgl. *Kapitel 1*), ist die Positivierung dieser Strategien Folge der Vertreibung der Transzendenz aus den Legitimationsstrukturen der Gesellschaft bzw. einer veränderten Beobachtung von Zurechnungen. Diese Vertreibung eröffnet die unendliche Komplexität, die als Kontingenz bewältigt werden muss. Zur Bewältigung entwickeln die einzelnen Systeme Kontingenzformeln: das Wissenschaftssystem bearbeitet Kontingenz mit Hilfe der Limitationalitätsprämisse (vgl. Luhmann 1994a, S. 396). Nur weil das Wissenschaftssystem von einer Limitation der Möglichkeiten ausgeht, ist Wahrheitssuche möglich. Das heißt, der Begriff der „Jugendhilfe“ wird im Wissenschaftssystem nicht zufällig gebraucht, weil er in einer zufälligen Verwendung keinen Strukturwert besitzt. Die Limitation der Begriffsverwendung ist für die Wissenschaft an eine Legitimierung der Einschränkungen gebunden. Da eine Legitimation der Unterscheidungen aber aufgrund der Positivierung nicht möglich ist, wird im Zuge der Ausdifferenzierung der Wissenschaft auf eine Relationierung von Theorien und Methoden umgesetzt. Beide sind, solange eine fortlaufende Verknüpfung möglich ist, kontingent verwendbar: „Man muss nur bei der Wahl der Methode wissen, was das theoretische Forschungsprogramm ist, und umgekehrt auf die Methode, die man benutzt, Bezug nehmen, wenn es um die Feststellung geht, ob die Theorie sich bewährt hat oder nicht“ (ebd., S. 404). Theorien und Methoden sind wechselseitig veränderbare Programme der Wissenschaft, die eine Orientierung an der Unterscheidung von wahr und nicht-wahr ermöglichen, in dem sie dieser Differenz zusätzlichen Strukturwert verleihen: sie sind Kondensat von Regeln des Entscheidens über wissenschaftliche Kommunikation. Wahr ist eine Kommunikation entweder aufgrund einer Theorie oder aufgrund einer Methode (vgl. zur Ausdifferenzierung der Wissenschaft als Forschungs-Wissenschaft *Kapitel 4*).

Diese einführenden Bemerkungen bezüglich des Verständnisses von Begriff, Theorie und

Methode reichen aus, um einen Rahmen für die anschließende Bestimmung des Begriffs „Jugendhilfe“ zu beschreiben. Der Begriff Jugendhilfe wird als wissenschaftliches Instrument expliziert, um weitere Kondensierungen zu ermöglichen. Entscheidend hierbei ist, dass die folgenden Erörterungen an theoretische Bestimmungen des Begriffs anschließen. Es handelt sich aber nicht um eine „Theorie der Jugendhilfe“. Ziel ist es, Jugendhilfe als Begriff einzugrenzen und damit von anderen Begriffen abzugrenzen. *Dem Begriff wird Strukturwert verliehen, ohne ihn inhaltlich konkret zu fassen.* Diese konkretere Fassung lässt sich, im systemtheoretischen Sinne, nicht aus dem gewonnenen Strukturwert selbst ableiten. Sie bedarf auf der Ebene der konkreten Fassung weiterer Bestimmungen. Dabei strukturieren die Kategorien der Beobachtung, was unter dem Begriff „Jugendhilfe“ kondensiert. Die im Folgenden verwendeten Kategorien dienen demnach in erster Linie der Eröffnung von Vergleichsmöglichkeiten und erst in ihrer Kombination der Eingrenzung des Begriffs selbst. Die Möglichkeit der Abgrenzung von Jugendhilfe wird zu Beginn exemplarisch in zwei Varianten angedeutet:

Erstens kann Jugendhilfe in Anschluss an die Bestimmungen der SGB VIII beobachtet werden, so dass der rechtliche Rahmen als Kriterium der Eingrenzung dient (vgl. Flösser u.a. 1998). Einerseits kann auf Strukturmerkmale des so bestimmten Bereiches verwiesen werden (vgl. Flösser 1994), andererseits aber auch auf ein Rechtsgebiet, welches als Jugendhilferecht abzugrenzen ist. Ein solches Rechtsgebiet wird innerhalb rechtlicher Verfahren und juristischer Argumentationen als System produziert und reproduziert (vgl. Luhmann 1997b). Allerdings ist das Jugendhilferecht in sich kein einheitliches, geschlossenes und rechtssystematisch begründetes Rechtsgebiet (vgl. Richter 2001, S. 1022), so dass im Folgenden der Fokus nicht auf ein solches Rechtsgebiet, sondern auf eine mit Hilfe rechtlicher Rahmungen abgegrenzte gesellschaftliche Praxis gelegt wird, die begrifflich bestimmt wird. Systemtheoretisch hat diese Einschränkung Konsequenzen: Jugendhilfe wird gesellschaftstheoretisch nicht innerhalb des Rechtssystems thematisiert.

Zweitens kann Jugendhilfe neben Familie und Schule als gesellschaftliche Praxis verstanden werden. Jugendhilfe lässt sich in diesem Sinne einerseits subsidiär zu anderen lebensweltlichen Institutionen betrachtet (vgl. Flösser u.a. 1998). Subsidiär ist Jugendhilfe in diesem Fall, weil sie als „stellvertretend“ beschrieben wird, weil diese Institutionen ihre

Funktion nicht mehr erfüllen können.²⁵² Im Unterschied dazu kann Jugendhilfe andererseits gleichrangig neben Familie und Schule beschrieben werden. „Das heißt gegenüber einem traditionellen Verständnis wird versucht, die Nachrangigkeit der Jugendhilfe gegenüber der Schule durch eine Gleichrangigkeit von Jugendhilfe und Schule zu ersetzen, ohne sie nur auf reine Statusfragen reduzieren zu lassen, sondern sich durch substantielle Leistungen zu begründen“ (Kessl/Otto/Treptow 2002, S. 75).²⁵³ Hierzu dient in der Umstellung von einer eingriffsorientierten zu einer dienstleistungsorientierten Ausrichtung von Jugendhilfe in neuerer Zeit wieder verstärkt Konzepte der Bildung (vgl. Münchmeier/Otto/Rabe-Kleberg 2002). Die Differenz von „stellvertretend/nachrangig“ und „gleichrangig“ gilt es mit Hilfe der Kategorien zu systematisieren.

Die Begriffsbestimmungen sind in beiden Fällen eingebunden in theoretische Erörterungen. Theoretische Erörterungen sind ebenso wie Begriffe in die Systemreferenz von Wissenschaft einzuordnen. Im Unterschied zu Begriffen unterliegen sie allerdings der Möglichkeit der Beobachtung mit Hilfe der Differenz von wahr und nicht-wahr. Ihre Einheit und Unterschiedenheit gewinnen sie aber nicht aufgrund des Eingeteiltseins der „Außenwelt“ bzw. der „Realität“. Demgegenüber binden Müller (1999) und Gabriel (2001) die Wahrheit der wissenschaftlichen Beobachtung an die „Realität“ an die Entsprechung mit

²⁵² Für Luhmann (1994a, S. 384) findet Wissenschaftsentwicklung zumeist auf der nicht-bezeichneten Seite der Unterscheidung statt. D.h. es wird geklärt, was nicht bezeichnet wird. Für die Entwicklung der wissenschaftlichen Beobachtung von Sozialpädagogik können die Versuche der Begriffsbestimmung (vgl. u.a. Mollenhauer 1966; Pohl 1973; Konrad 1993; Natorp 1998) als Autopoiesis der Wissenschaftsentwicklung gelten. Interessant ist v.a. die noch heute relevante, weil immer wieder thematisierte, in ihrer Differenzierung für die Begriffsbildung entscheidende Bestimmung von Sozialpädagogik durch Bäumer: Sozialpädagogik bezeichnet, in Anschluss an diese Bestimmung, einen Ausschnitt aus der Pädagogik, „alles was Erziehung, aber nicht Schule und nicht Familie ist. Sozialpädagogik bedeutet hier den Inbegriff der gesellschaftlichen und staatlichen Erziehungsfürsorge, sofern sie außerhalb der Schule liegt“ (Bäumer 1998, S. 149). Ob die Deutlichkeit der Unterscheidung oder andere Variablen (vgl. Winkler 1995a; Niemeyer 1997; Reyer 1999; Schröer 1999; Henseler 2000) eine entscheidende Rolle für die Durchsetzung dieses Begriffsverständnis spielten, bleibt eine Frage der Wissenschaftsforschung. Im Sinne der Systemtheorie kann die Durchsetzung als Konfirmierung (Ausweitung der Abgrenzungen) bzw. Limitation (Eingrenzung weiterer Begriffsbestimmungen) des Begriffs durch die wiederholte Anwendung gedeutet werden.

²⁵³ So begründen Chassé/Wensierski (1999) etwas unglücklich ihre Differenzierung zwischen Kinder- und Jugendarbeit als allgemeine Sozialisationshilfen und Familien- und Erziehungshilfen als Hilfen bei Problemen des Aufwachsens. Mit Hilfe dieser Differenzierung kann die Unterscheidung stellvertretend/nicht-stellvertretend reformuliert werden. Ohne diese Reformulierung durchzuführen, fällt auf, dass die Beobachtung sich an einem anderen „Gegenstand“ orientiert, wenn sie Jugendhilfe als gleichrangig neben Familie und Schule thematisiert. Wie sich die Semantiken der Beschreibung von Jugendhilfe wandeln, ist jedoch die Frage einer historischen Betrachtung. Im Folgenden soll die Struktur betrachtet werden, die sich historisch rausgebildet hat.

der „Außenwelt“ zurück. Diese Ansätze können als Externalisierungsstrategie einer sich entparadoxierende Selbstbeobachtung gedeutet werden (vgl. *Kapitel 2*). Die Möglichkeiten der Systemtheorie liegen in der Reflexion dieser Entparadoxierungsstrategie des selbstreferentiellen Systems und stellen damit eine weitere Möglichkeit der Beobachtung dar, die andere Möglichkeiten der Beschreibung zulässt, weil die Theorie in der Anlage der Theorie selbst auf die Probleme der Legitimation von „Wahrheit“ reflektiert. Sie schreibt nicht vor, was beobachtet werden soll, sondern beobachtet, wie beobachtet wird: „Nicht der Gegenstand garantiert die Einheit der Theorie, sondern die Theorie die Einheit des Gegenstandes gemäß dem Diktum, dass alles, was für ein autopoietisches System Einheit ist, durch das autopoietische System Einheit ist“ (Luhmann 1994a, S. 407). Die folgende Kondensierung wird als begriffliche Bestimmung von Jugendhilfe gelesen. Dies gilt auch für die Beschreibung von Jugendhilfe in Anschluss an das SGB VIII: nicht das SGB VIII als Gesetzeswerk steht im Zentrum, sondern die begriffliche Bestimmung von Jugendhilfe in Anschluss an das SGB VIII und deren Verortung in das Sozialleistungssystem der Bundesrepublik Deutschland.²⁵⁴ Bezugspunkt der folgenden Ausführungen ist nicht die Entwicklung einer „Theorie der Jugendhilfe“, sondern die begriffliche Erörterung von „Jugendhilfe“. Ausgangspunkt bleibt die Perspektive der Jugendhilfeforschung im Sinne eines Begriffs „Jugendhilfe“ der Jugendhilfeforschung.

3.2 Jugendhilfe nach dem SGB VIII

Die Komplexität von Jugendhilfe lässt es schwierig erscheinen, einen einheitlichen Begriff zu erfassen (vgl. Mollenhauer 1974). Dennoch sind vielfältige Versuche unternommen worden, einen solchen Begriff zu beschreiben. So beschreibt z.B. Gernert (1993) Jugendhilfe als Arbeitsfeld zwischen Erziehung und Recht: „Der Bereich Jugendhilfe als Praxisfeld bezieht zwar seine Theorie aus der Sozialpädagogik, hat aber stets zugleich den gesetzlichen Rahmen zu beachten, den der Staat (Bund, Länder) für ihn konstruiert, um das Ziel der gesellschaftlichen Integration von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu erreichen“ (ebd., 61). Die Jugendhilfe ist in diesem Verständnis im Spannungsfeld der

²⁵⁴ Die Verortung in das Sozialleistungssystem der Bundesrepublik Deutschland schließt in diesem Sinne schon aus, dass es sich um eine Theorie auf der Ebene der Weltgesellschaft handelt. Da jedoch die Strukturen der Jugendhilfe, die sich aus dieser Zuordnung ergeben, abstrakt nachgezeichnet werden, kann sich die Begriffsbestimmung von Jugendhilfe auf der Ebene der Weltgesellschaft selbst verstehen. Es bedarf allerdings weiterer Analysen, um diesem Anspruch gerecht zu werden. Der folgende Entwurf stellt nur einen Einstieg dar.

Gleichzeitigkeit von dynamischen Erziehungsprozessen und relativ statischer Gesetznormen anzusiedeln. Burghardt (2001, S. 34ff.) interpretiert diese Spannung historisch als eine Folge des zugrunde gelegten Rechtsverständnisses. Im Gegensatz zu diesem Verständnis von Recht als sozialstaatliches Steuerungs- und Kontrollinstrument und der Zuordnung zu Systemen des formalen Handelns, deutet er, Recht als diskursive Praxis im Sinne einer Vermittlungsfunktion zwischen Lebenswelt und eben diesen Systemen (vgl. ebd., S. 18). „Die praktische Relevanz dieser Theorie ist beträchtlich. Die Sichtweisen der Sozialen Arbeit und des Rechts negieren sich nicht mehr wechselseitig, sondern ergänzen sich“ (ebd.). Die von Gernert (1993) beschriebene Spannung resultiert insofern aus einem spezifischen Rechtsverständnis.

Die politischen Bedingungen und gesetzlichen Regelungen lassen sich als Rahmenbedingung von Jugendhilfe thematisieren. Die politischen Bedingungen als Rahmenbedingungen von Jugendhilfe zu beschreiben, resultiert jedoch aus einer engeren Fassung des Begriffes Jugendhilfe. Für eine Jugendhilfeforschung scheint es angemessener von einem weiteren Verständnis von Jugendhilfe auszugehen, um so diese politischen Rahmenbedingungen selbst noch in den Blick zu bekommen (vgl. zu einem solchen Begriff Sengling 1981). Es lässt sich so der Versuch unternehmen, Jugendhilfe als die Erbringung von Aufgaben und Leistungen in Anschluss an das SGB VIII (oder das JWG als Vorgänger) zu beschreiben (vgl. u.a. Flösser u.a. 1998, S. 226), was nicht heißt, dass dem Bereich der Jugendhilfe nur der gesetzliche Rahmen des SGB VIII zugrunde liegt (vgl. Gernert 1993, S. 68; Burghardt 2001, S. 80), sondern dass die Aufgaben und Leistungen der Jugendhilfe im SGB VIII geregelt sind.²⁵⁵ Die Unterscheidung von rechtlichen Rahmungen einer gesellschaftlichen Praxis, die auf die Erfüllung von Aufgaben und Leistungen abzielt, und einem Rechtsgebiet ist für das Folgende entscheidend.

²⁵⁵ vgl. bezüglich des Rechtsgebietes des Jugendwohlfahrtsrechts u.a. Harrer 1975; Mit Bezug auf den Begriff der Jugendwohlfahrtskunde als Lehre von der Jugendwohlfahrt oder Jugendhilfe wird letztere, von Harrer (ebd., S. 1), in einem umfassenderen Sinn als Gesamtheit aller Maßnahmen der Beschäftigung mit Jugend verstanden, in einem engeren Sinne als Jugendpflege und Jugendfürsorge verstanden. Das Jugendwohlfahrtsrecht ist dann als „die Gesamtheit aller Rechtsnormen, durch die Maßnahmen der Jugendhilfe (Jugendfürsorge und Jugendpflege) geregelt werden“ (ebd., S. 3) zu verstehen. Das Jugendwohlfahrtsrecht umfasst damit mehr Rechtsnormen, als im Jugendwohlfahrtsgesetz geregelt sind. Harrer unterscheidet hier ein Gesetz und ein Rechtsgebiet.

Die Bestimmung von Jugendhilfe als gesellschaftlicher Bereich entlang des SGB VIII scheint Vorteile zu haben, da so ein klares und rechtlich fixiertes (allgemeingültiges) Verständnis gewonnen ist. Die klaren Formulierungen im SGB VIII²⁵⁶ scheinen nur bedingt Spielraum für eine Interpretation von Aufgaben und Leistungen der öffentlichen und freien Träger der Jugendhilfe zuzulassen. Lediglich die Verbindlichkeit der Vorschriften des SGB VIII (hier gibt es Muss-/Soll- und Kann-Vorschriften) ist zu differenzieren (vgl. Münder 1990, S. 345)²⁵⁷, nicht aber deren rechtliche Regelung durch das SGB VIII. Dennoch ergeben sich Probleme einer Bestimmung von Jugendhilfe in Anschluss an das SGB VIII. Einerseits werden die Entwicklungen in den unter die jeweiligen gesetzlichen Rahmenbedingungen subsumierten gesellschaftlichen Praxisfelder vernachlässigt. So lassen sich z.B. gesellschaftliche Reformbewegungen aufzeigen, die zur Herausbildung der rechtlichen Regelungen und deren Veränderung geführt haben (vgl. Niemeyer 2000)²⁵⁸, die nicht mit einer Beschreibung entlang des SGB VIII gefasst werden können. Andererseits begrenzt eine Anlehnung an rechtliche Regelungen des SGB VIII die Bestimmung von Jugendhilfe auf den nationalen Rahmen der Bundesrepublik Deutschland.²⁵⁹ Eine Erweiterung der Perspektive setzt allerdings voraus, dass es Jugendhilfe auch jenseits dieses nationalen Rahmens gibt. Hierfür bedarf es der Bestimmung von Kriterien der Jugendhilfe, um Übersetzungsleistungen im internationalen Vergleich zu ermöglichen (vgl. Gabriel 2001;

²⁵⁶ Dem Gesetzgeber ist es rechtstaatlich verboten unklare, missverständliche und irreführende Rechtsnormen zu erlassen (vgl. u.a. Zacher 1964, S. 142).

²⁵⁷ Wiesner (1998) weist darauf hin, dass die Umsetzung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes v.a. durch gesellschaftliche Entwicklungen verunsichert wird: einerseits steigen die Erwartungen an die Jugendhilfe, andererseits sieht er die finanziellen Ressourcen der Jugendhilfe schwinden. „Es kommt zu Verteilungskämpfen nicht nur zwischen den verschiedenen Politikbereichen, sondern auch innerhalb der einzelnen Aufgabenfelder der Kinder- und Jugendhilfe. Die verhängnisvolle Unterscheidung zwischen sogenannten freiwilligen Aufgaben und sogenannten Pflichtaufgaben droht erneut die Jugendhilfe zu spalten“ (ebd., S. 24).

²⁵⁸ So weist z.B. Aden-Grossmann (1995) auf den engen Zusammenhang der Entwicklung von Jugendhilfe mit der Entwicklung von Schule hin. Sie betont, dass die Schule lange Zeit die Aufgaben der Jugendhilfe mit betreut hat (vgl. ebd., S. 240). Erst mit der Etablierung des Reichsjugendwohlfahrtsgesetzes kam es, ihr zufolge, zu einer Differenzierung von Jugendhilfe und Schule. Dies ergab sich v.a. durch die Etablierung von Jugendämtern, Jugendamtsbezirken und einer eigenständigen Ausbildungsstruktur, die sich von der Schule, der Schulamtsbezirke und der Lehrerbildung unterschieden. „Diese Position der Abgrenzung der Schule von der Jugendhilfe und umgekehrt hat sich in den folgenden Jahrzehnten [nach 1924; G.C.] durchgesetzt, wobei zwar die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule weiterhin gefordert wurde, jedoch betonte man stärker die institutionellen Unterschiede beider Bereiche und die Eigenständigkeit der Jugendhilfe“ (ebd., S. 250).

²⁵⁹ Diese Einschränkung ist wesentlich für eine strukturelle Bestimmung der Jugendhilfe, ist diese doch durch die jeweilig segmentäre Differenzierung des politischen Systems und deren organisatorischen Struktur im Zusammenhang des jeweiligen Wohlfahrtsstaates gekennzeichnet.

für Soziale Arbeit Puhl/Maas 1997) bzw. es müssten Gemeinsamkeiten und Unterschiede des Verständnisses von Jugendhilfe beschrieben werden (vgl. für die Soziale Arbeit in den USA Riege 1990). Dies setzt ein Verständnis von Jugendhilfe voraus, welches auch im nationalen Rahmen in Anschluss an die rechtlichen Regelungen der Aufgaben und Leistungen gewonnen werden kann.

Das SGB VIII regelt, „welche professionelle Jugendhilfe auf welche Weise rechtliche gefördert bzw. gewährleistet wird“ (Burghardt 2001, S. 42). Im SGB VIII wird einerseits die Förderung von Jugendhilfe, andererseits aber auch die Gewährleistung von Jugendhilfe festgeschrieben. Im Gegensatz zum Jugendwohlfahrtsgesetz (JWG; oder dem Reichsjugendwohlfahrtsgesetz (RJWG)) lassen sich bei der Förderung und Gewährleistung zwei Bezugspunkte des Wandels ausmachen. Das JWG konnte aufgrund der Festschreibung von Aufgaben einerseits eher als Organisations- bzw. Jugendamtsgesetz gedeutet werde, wohingegen das SGB VIII als Leistungsgesetz zu lesen ist.²⁶⁰ Andererseits (aber auch daraus folgend) wurde im SGB VIII, in Anschluss an die Umorientierung als Leistungsgesetz, der Bereich von Prophylaxe bzw. Prävention gegenüber der Intervention und Rehabilitation gestärkt (vgl. Gernert 1993; Otto/Böllert 1998). Entscheidend werden in diesem Zusammenhang Begriffe der Leistung (vgl. zur Dienstleistung *Kapitel 3.3*) und der Prävention, als eine spezifische Orientierung in der Zeit (vgl. zur Biographie *Kapitel 3.4*; kritisch in der Ausdeutung als Kriminalprävention Ziegler 2001).

Kategorien der Orientierung von Jugendhilfe lassen sich aus dem Wandel der gesetzlichen Rahmungen von Jugendhilfe gewinnen, welche im SGB VIII selbst schwer ausmachen sind (vgl. dazu die juristischen Kommentare von Wiesner u.a. 1999 und Münder u.a. 1998). Insofern kann Jugendhilfe als Begriff nicht aus dem SGB VIII hergeleitet werden (vgl. Burghardt 2001, S. 42). Allerdings lassen sich neben den Aufgaben und Leistungen Strukturelemente und Kategorien herausarbeiten. In einem ersten Teil wird das SGB VIII im allgemeinen Rahmen des Sozialrechts beschrieben. Daran anschließend wird die Frage

²⁶⁰ Vgl. u.a. Peukert 1986, S. 137; Jordan/Sengling 2000, S. 67; Münder 2000, S. 30ff. Das heißt: „Nicht mehr die (reaktive) Aufrechterhaltung der öffentlichen Sicherheit und Ordnung, die Ausgrenzung verwahrloster Jugendlicher durch geschlossene Unterbringung und Arbeitserziehung oder die Rettung von Kindern vor dem gefährdenden Einfluss ihrer Eltern sind die zentralen Aufgaben der Jugendhilfe, sondern die Förderung der Entwicklung junger Menschen und ihre Integration in die Gesellschaft“ (Wiesner 1998, S. 21). Zur Differenz von Eingriffsverwaltung und Leistungsverwaltung in Anschluss an die Strukturbedingungen der bürgerlichen Gesellschaft vgl. u.a. Müller/Otto 1980b

nach den Aufgaben und Leistungen der Jugendhilfe nach SGB VIII gestellt. Entscheidend sind hier v.a. die Strukturmerkmale, die sich aus der Beschreibung des SGB VIII für eine Bestimmung von Jugendhilfe ergeben (3.2.1). Das SGB VIII kann als Leistungsrecht interpretiert werden, welches auf die Förderung der Entwicklung und Erziehung abzielt. Es wird als Ergebnis eines politischen Diskussionszusammenhangs gelesen, welcher als Semantik reflektiert werden kann. Herauszuheben ist neben den folgenden Strukturmerkmalen und der Funktion von Jugendhilfe jedoch die mangelnde Bestimmung entscheidender Begrifflichkeiten im SGB VIII (3.2.2).

3.2.1 Sozialrecht und Jugendhilfe

Das SGB VIII ist Teil des Sozialrechts. Das Sozialgesetzbuch (SGB) kennt den Begriff des Sozialrechts allerdings nicht. Vielmehr umschreibt es dessen Aufgaben (vgl. Schulin 2001, S. IX). „Das Recht des Sozialgesetzbuches soll zur Verwirklichung sozialer Gerechtigkeit und sozialer Sicherheit Sozialleistungen einschließlich sozialer und erzieherischer Hilfen gestatten [...]“ (§1 Abs.1 SGBI). Zur sozialen Gerechtigkeit gehört die Chancengleichheit der Menschen, d.h. die Chance die ihren individuellen Kräften und Fähigkeiten entsprechende soziale Stellung in Staat und Gesellschaft zu erlangen. Im SGB wird nicht nur durch Leistungsgewährung, sondern auch durch soziale Umverteilung soziale Gerechtigkeit angestrebt. Demgegenüber lässt sich unter sozialer Sicherung bzw. Sicherheit die Möglichkeit der Gestaltung des Lebens auf einer verlässlichen Lebensbasis und in einer der menschlichen Würde entsprechenden Weise verstehen.²⁶¹

Das Sozialrecht lässt sich in vier Bereiche einteilen: soziale Vorsorge, soziale Entschädigung und soziale Hilfe und Förderung.²⁶² „Mit sozialer Vorsorge sind die Systeme gemeint, die kalkulierte Risiken einen vorweg geplanten Versicherungsschutz unterstellen“

²⁶¹ Neben der Bestimmung sozialer Sicherheit im SGB und der Sozialpolitik lässt sich Sicherheit in noch weiteren Varianten diskutieren. Im Zusammenhang von Sicherheit und Freiheit kann Sicherheit „auch Schutz des Bürgers vor dem Übergriff anderer heißen, also ein Synonym für Freiheit sein. Oder sie kann Schutz vor dem Übergriff des Staates meinen, also Freiheit vom Staat, der z.B., um die Freiheit vor dem Übergriff anderer zu gewährleisten, in die Verhältnisse zwischen den Bürgern regelnd eingreift“ (Gross 1990, S. 86). In solchen Fällen ist Sicherheit, dann nicht als soziale, Thema des Rechtsstaates überhaupt (vgl. zur Idee des bürgerlichen Rechtsstaats Tohidipur 1978; zur Sozialstaatlichkeit Menzel 1978).

²⁶² Nach Richter (2001, S. 1021) ist die Systematisierung des Sozialrechts zwar kritisch zu betrachten, es fehlt jedoch gleichzeitig an alternativen Möglichkeiten.

(Schulin 2001, S. XVII). Diese lassen sich auch als Systeme der Erstsicherung bezeichnen (vgl. Bommers/Scherr 1996), die sich als sozialpolitische Reaktion auf die Risiken der wirtschaftlichen Abhängigkeit der Arbeiterschaft (Arbeiterpolitik in Abgrenzung zur Armenfürsorge) gegen Ende des 19. Jh. herausgebildet hat (vgl. Böhnisch/Arnold/Schröder 1999 S. 30). Hierbei handelt es sich um die allgemeinen Sozialversicherungen, wie z.B. Krankenversicherung, Rentenversicherung, Arbeitslosenversicherung. Unter sozialer Entschädigung ist ein Schadensausgleich aus öffentlich Mittel zu verstehen, dessen (gesundheitlicher) Schadensfall unter besonderer öffentlicher Verantwortung steht (z.B. Kriegsopferversorgung, Kriminalopferversorgung). Demgegenüber wird soziale Förderung „in Form von Entfaltungshilfen gewährt, um soziale Chancengleichheit der Leistungsberechtigten zu verbessern, ohne das auch hier entsprechend Vorsorge – insbesondere durch Sozialversicherung – möglich oder zumutbar ist“ (Schulin 2001, S. XVIII). Zu diesem Bereich des Sozialrechts gehören u.a. die Arbeitslosenförderung, das Kinder- und Erziehungsgeld sowie die rechtlichen Regelungen der Kinder- und Jugendhilfe. Der letzte Bereich betrifft die sozialen Hilfen, welche sich aus der Armenfürsorge heraus entwickelt haben (vgl. Richter 2001, S. 1021) und als Sozialhilfe das Basissystem der sozialen Sicherung in der Bundesrepublik Deutschland darstellt.

Neben den sozialen Versicherungssystemen und den sozialen Hilfen ist die soziale Förderung als zentraler Bestandteil der sozialen Gerechtigkeit anzusehen.²⁶³ Rechtlich ist damit soziale Vorsorge, soziale Förderung und soziale Hilfe zu unterscheiden. In dieser Differenzierung kann das Kinder- und Jugendhilferecht einerseits als soziale Konkretisierung der Grundrechte, andererseits aber auch als Konkretisierung der Sozialstaatsklausel des Grundgesetzes gelesen werden. Lösgelöst von den traditionellen Quellen der Sozialversicherung, Sozialversorgung und der Sozialfürsorge ist das Kinder- und Jugendhilferecht als *Förderung* bestimmter Verhaltensweisen als Teil des Sozialrechts zu verstehen, welches in einem modernen grundgesetzlichen und sozialstaatlichen Sinne sowohl soziale Leistungen

²⁶³ Die Rückführung des SGB VIII auf die Sozialstaatsklausel des Grundgesetzes ist problematisch, weil das SGB VIII neben den Leistungen auch andere Aufgaben der öffentlichen Träger festschreibt: „Die Sozialleistungen des Kinder- und Jugendhilferechts finden also eine verfassungsrechtliche Grundlage in den Freiheitsrechten des Grundgesetzes, da diese in Verbindung mit dem Gleichheitssatz und der Sozialstaatsklausel als soziale Grundrechte ausgelegt werden müssen. Die anderen Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe (§§42ff. SGB VIII) lassen sich freilich in dieses soziale grundrechtliche Verständnis des SGB VIII nicht einordnen, sondern sind als staatliche Begrenzungen der Freiheitsrechte der Kinder und Jugendlichen bzw. der Träger von Einrichtungen zu verstehen“ (Richter 2001, S. 1026).

gewährleistet als auch soziale Steuerung durchsetzt (vgl. ebd., S. 1028). Die Differenz von sozialen Leistungen und sozialer Steuerung wird in der Einheit der Förderung von Erziehung und Entwicklung gedeutet (vgl. Weiss 1998, S. 72). Das SGB VIII legt in §1 Abs.1 eine solche Förderung als Recht fest: „(1) Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“. Zwar obliegt den Eltern das natürliche Recht, diesen Anspruch zu erfüllen, doch ist dieses Recht als Pflicht festgelegt (§1 Abs.2 Satz1 SGB VIII).

Aus dieser Nachordnung von Jugendhilfe kann ein subsidiärer Charakter von Jugendhilfe abgeleitet werden. „Die Kinder- und Jugendhilfe hat demnach einen subsidiären Charakter und kommt primär dann zum Tragen, wenn eine angemessene Erziehung nicht ohne Unterstützung der jungen Menschen und ihrer Eltern bewerkstelligt werden kann“ (Schulin 2001, S. XLI).²⁶⁴ Sie kann als familienunterstützende, familienergänzende und familienersetzende Organisation beschrieben werden (vgl. Flösser u.a.1998). Jugendhilfe dient aber im Zusammenhang des SGB VIII als Verwirklichung des Rechts von jungen Menschen. Insofern soll sie „[...] 1. junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen, 2. Eltern und andere Erziehungsberechtigte bei der Erziehung beraten und unterstützen, 3. Kinder und Jugendliche vor Gefahren für ihr Wohl schützen, 4. dazu beitragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten und zu schaffen“ (§1 Abs.3 SGB VIII). Mit der Bestimmung von erzieherischen und entwicklungsfördernden Aufgaben kann Jugendhilfe als eigenständiger Bereich jenseits der Begleitung, Unterstützung und Ersetzung von familiärer Erziehung als Umsetzung des Rechts auf Förderung der Entwicklung und Erziehung gelesen werden. Diese Spezifikation auf das Recht auf Förderung der Entwicklung und Erziehung von Kindern und Jugendlichen ist im SGB VIII angelegt. Eine explizite Betonung und daraus entwickelte Eigenständigkeit der Jugendhilfe gegenüber anderen lebensweltlichen Institutionen ist gekennzeichnet durch einen spezifischen Zugriff auf Jugendhilfe, der

²⁶⁴ Jugendhilfe wird, in diesem Sinne, subsidiär zur Familie beschrieben. Wenn Kessl/Otto/Treptow (2002) gegenüber diesem subsidiären Charakter die Gleichrangigkeit der Jugendhilfe neben Familie und Schule konstatieren, beruht dies auf einem spezifischen Verständnis der Notwendigkeit von Jugendhilfe in der modernen Gesellschaft (vgl. *Kapitel 3.3*).

sich besonders in der Gestaltung von Lebensbedingungen von Familien und jungen Menschen ausdrückt (vgl. zur Bestimmung als Infrastruktur Münchmeier 1993).

Jugendhilfe in Anschluss an das SGB VIII ist v.a. im Sinne einer Förderung von Erziehung und Entwicklung von jungen Menschen und dies in Abgrenzung von Versicherung, Entschädigung und Hilfe zu verstehen. Diese Förderung umfasst Aufgaben der Jugendhilfe (§2 SGB VIII) die einerseits durch Erbringung spezifischer Leistungen, andererseits durch die Wahrnehmung anderer Aufgaben beschrieben werden. Die Gesamtverantwortung für die Erfüllung dieser Aufgaben und der Planung liegt bei den öffentlichen Trägern (§§79, 80 SGB VIII). Darüber hinausgehende Aufgaben der Länder und des Bundes sind in den §§82 – 84 SGB VIII festgeschrieben. Von den öffentlichen Trägern (§69 SGB VIII) zu unterscheiden, sind die freien Träger der Jugendhilfe (§3 SGB VIII), welche von den Trägern der öffentlichen Jugendhilfe anzuregen und ebenso zu fördern sind (§74 SGB VIII). Für die Abgrenzung von Jugendhilfe in Anschluss an das SGB VIII ist so die Perspektive der Förderung der Erziehung und Entwicklung von jungen Menschen entscheidend. Der so abgegrenzte Bereich kann mit Hilfe verschiedener Differenzen weiter beschrieben werden. Die Einheit der Förderung von Erziehung und Entwicklung junger Menschen wurde bisher durch zwei angedeutete Unterscheidungen weiter konkretisiert: der Differenz erstens von Leistungen und andere Aufgaben und zweitens von öffentlichen und freien Trägern der Jugendhilfe. Im Folgenden stehen diese beiden Differenzierungen im Vordergrund.

Die gesetzlich festgeschriebenen *Aufgaben* der Jugendhilfe umfassen Leistungen und andere Aufgaben. Im Gegensatz zu den Leistungen (§§11-41 SGB VIII), die sowohl von öffentlichen als auch freien Trägern wahrgenommen werden können (§3 Abs.2), sind die anderen Aufgaben (§§42-60 SGB VIII) als eingriffsorientiertes Instrumentarium des SGB VIII gelesen werden.²⁶⁵ Leistungen gemäss des SGB VIII sind Jugendarbeit, Jugendsozialarbeit und der erzieherische Kinder- und Jugendschutz. Während die Jugendarbeit (§11 SGB VI-II) primäre Lern- und Sozialisationshilfen im außerschulischen Bereich geben soll, handelt

²⁶⁵ Hier deutet sich eine Dualität von Eingriffsverwaltung und Leistungsverwaltung an (vgl. Müller/Otto 1980b). Gleichsam kann die anlassorientierte Eingriffsverwaltung auch im Sinne einer zur Verfügung gestellten Leistung interpretiert werden, die von den Adressaten (Kindern und Jugendlichen) abgerufen werden kann. Diese Möglichkeit liegt in der Umdeutung des Rechts auf Unterstützung der familialen Erziehung zum Recht auf Erziehung und Entwicklung von jungen Menschen, d.h. in Bestimmung des Adressaten und dessen Recht.

es sich bei der Jugendsozialarbeit (§13 SGB VIII) „um sozialpädagogische Hilfe bei der schulischen und beruflichen Ausbildung für sozial benachteiligte oder individuell beeinträchtigte junge Menschen.“²⁶⁶ Beim erzieherischen Kinder- und Jugendschutz (§14 SGB VIII) steht hingegen die Förderung der Kritikfähigkeit und Eigenverantwortung im Umgang mit möglichen Gefahrenquellen im Zentrum“ (Schulin 2001, S. XLII). Ebenfalls Leistungen im Sinne des SGB VIII sind die Förderung der Erziehung in der Familie (§§16-20 SGB VIII), die Förderung der Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen (§§22 und 24f. SGB VIII) und die Betreuung durch eine Tagespflegeperson (§23 SGB VIII). Des Weiteren sind die Hilfen zur Erziehung (§§27-41 SGB VIII) zu nennen. Im Gegensatz zu diesen Leistungen sind Aufgaben u.a. die vorläufigen Maßnahmen zum Schutz von Kindern und Jugendlichen (§§42-49 SGB VIII) sowie die Mitwirkung an gerichtlichen Verfahren (§§50-52 SGB VIII) und die Beratung und Unterstützung bei der Vaterschaftsfeststellung und Geltendmachung von Unterhaltsansprüchen (§§53-58 SGB VIII), die Tätigkeiten im Bereich der Pfleg- und Vormundschaft (§58 SGB VIII) sowie die Beurkundung und Beglaubigung (§§59-60 SGB VIII). Im Gegensatz zu den Leistungen werden Aufgaben von der öffentlichen und nur in Ausnahmen von der freien Jugendhilfe wahrgenommen (§3 Abs.2 SGB VIII).²⁶⁷

Während das SGB VIII die unterschiedlichen Leistungen und Aufgaben und damit heterogene Arbeitsfelder der Jugendhilfe rechtlich eingrenzt (§2 SGB VIII), bleiben Organisationsformen und Methoden der Jugendhilfe weitgehend unbestimmt (§3 Abs.1 SGB VIII). Es ist jedoch zwischen öffentlichen und freien Trägern der Jugendhilfe zu unterscheiden, wobei sich Leistungsverpflichtungen (d.h. auch Leistungserwartungen) an die Träger der

²⁶⁶ Zur Jugendsozialarbeit lässt sich auch die Jugendberufshilfe rechnen. Letztere ist jedoch rechtlich einem anderen Träger von Sozialleistungen zuzurechnen, überschreitet damit die Grenzen einer Bestimmung von Jugendhilfe entlang der Förderung in Anschluss an das SGB VIII ebenso, wie sie im Zusammenhang der Jugendsozialarbeit eingeschlossen ist (vgl. Galuske 1999; Galuske 2001). „Soweit die Ausbildung dieser jungen Menschen nicht durch Maßnahmen und Programme anderer Träger und Organisationen sichergestellt wird, können geeignete sozialpädagogisch begleitete Ausbildungs- und Beschäftigungsmaßnahmen angeboten werden, die den Fähigkeiten und dem Entwicklungsstand dieser jungen Menschen Rechnung tragen“ (§13 Abs.2 SGB VIII).

²⁶⁷ Unterscheiden Chassé/Wensierski (1999) zwischen Sozialisationshilfen und Hilfe bei Problemen des Aufwachsens, also zwischen Jugendarbeit und Familien- und Erziehungshilfen, dann haben sie diese bisher diskutierten Leistungen nach SGB VIII im Blick. Werden hingegen auch die Aufgaben nach SGB VIII in den Blick genommen, dann verändert sich der Begriff von Jugendhilfe (vgl. Flösser u.a. 1998). Eine weitere Veränderung wird vorgenommen, wenn die Bestimmung von Jugendhilfe sich an der Organisation Jugendamt orientiert (vgl. Wohler 1980; Müller/Otto 1980a).

öffentlichen Jugendhilfe richten. In dieser Verpflichtung sollen die Träger der öffentlichen Jugendhilfe die freien Träger fördern und von eigenen Maßnahmen absehen.²⁶⁸ Doch eine genauere Bestimmung der freien Träger und deren Organisationsformen ist nicht vorhanden. Zu verstehen sind darunter u.a. die großen Wohlfahrtsverbände. Diese Ungenauigkeit in den Bestimmungen gilt in gewissem Maße auch für die Leistungsbeschreibungen. So bezeichnet z.B. §13 Abs.1 SGB VIII Jugendsozialarbeit als Leistung für „junge Menschen, die zum Ausgleich sozialer Benachteiligung oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind“. Diese Leistungen sind als „sozialpädagogisch Hilfen“ zu deuten, die die „schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration fördern“ (ebd.). Das „Sozialpädagogische“ der Hilfe bzw. der Methode der Hilfe ist rechtlich jedoch nicht festgelegt. Die inhaltliche und normative Interpretation von Hilfen obliegt nicht dem Gesetz selbst und entzieht sich den rechtlichen Regelungen, die als Struktur semantisch gefüllt werden müssen. Dies gilt in einer ähnlichen Weise für den im SGB VIII zentralen Begriff der „Erziehung“.²⁶⁹

Jugendhilfe im Sinne der Aufgaben und Leistungen nach Maßgabe des SGB VIII zu interpretieren (vgl. Flösser u.a. 1998), ermöglicht es, einen komplexen gesellschaftlichen Bereich abzugrenzen. Die Leistungen der Jugendhilfe gemäss SGB VIII sind durch die Zielperspektive gekennzeichnet (Selbstbestimmung, soziale Integration etc.) und lassen eine Festlegung bezüglich der Methoden offen (Final- bzw. Zweckprogrammierung). Aus dem SGB VIII kann so nur bedingt eine Bestimmung von Jugendhilfe abgeleitet werden. Es ist vielmehr der Anspruch des SGB VIII, Kennzeichen und allgemeine Rahmenbedingungen

²⁶⁸ Dieses sogenannte Subsidiaritätsprinzip war in den 60er Jahren des 20. Jh. Anlass eines Verfassungsrechtsstreites. So kam ein Gutachten der Hessischen Landesregierung zu dem Urteil, dass die Regelung verfassungswidrig ist: „Die in §8 Abs.2 Satz2, §10 und §93 BSHG und in den §§5, 7, 8 und 18 JWG getroffenen Regelungen des Verhältnisses zwischen ‚öffentlicher‘ und ‚freier‘ Wohlfahrtspflege vernachlässigen zugunsten ganzheitlich weltanschaulich gebundener Hilfe das Interesse der Hilfsbedürftigen, nicht auf die Hilfe ‚freier‘ Träger fremder weltanschaulicher Prägung verwiesen zu werden, über das unvermeidliche Maß hinaus“ (Zacher 1964, S. 141). Ebenso ist die Regelung, nach den Erörterungen dieses Gutachtens, des Verhältnisses von „öffentlicher“ und „freier“ Wohlfahrtspflege unbestimmt und mehrdeutig, was gegen den rechtsstaatlichen Ordnungsauftrag verstößt. Auch ist es nicht Aufgabe des Bundes, den Ländern die Verwaltungsaufgabe der „öffentlichen Fürsorge“ durch die Vollzugsbeteiligung der „freien“ Träger zu entfremden (vgl. ebd., S. 142). Der Verfassungsrechtsstreit wurde 1967 durch eine verfassungskonforme Auslegung von §5 Abs.3 JWG beendet (vgl. Wiesener 1998, S. 20).

²⁶⁹ Im Rechtssystem lassen sich jedoch rechtssystematischen Erörterungen z.B. in Anschluss an das Jugendgerichtsgesetz (JGG) bezüglich verschiedener Erziehungsbegriffe finden.

der Jugendhilfe zu erfassen (§§3-10 SGB VIII). Zentral gegenüber der gesetzlichen Perspektive auf Jugendhilfe ist deshalb auch die Frage nach den spezifischen Methoden bzw. Hilfen. Die Regelungen bezüglich der Leistungen und Aufgaben im SGB VIII lassen sich aber auch als rechtliche Rahmenbedingungen von organisatorischen Programmen der Jugendhilfe beschreiben (vgl. Burghardt 2001). Entscheidend für eine solche Interpretation ist, dass nicht die Leistungen sondern die Programme selbst im Vordergrund stehen, so dass die Ebene der Organisation von Jugendhilfe in den Blick gerückt wird. Auf dieser Ebene lassen sich unterschiedliche Organisationen der Förderung von Entwicklung und Erziehung im Zusammenhang von Jugendhilfe unterscheiden. Im Gegensatz zu den Organisationsformen der freien Jugendhilfe ist die Organisation der öffentlichen Jugendhilfe (Jugendamt) in den §§69-72 SGB VIII geregelt, jedoch nicht abschließend festgelegt (vgl. Jordan/Sengling 2000, S. 250).²⁷⁰

Jugendhilfe kann in Anschluss an das SGB VIII einerseits bezüglich von Aufgaben und Leistungen, andererseits bezüglich öffentlicher und freier Träger differenziert werden. Sowohl die Aufgaben und Leistungen als auch die Träger sind rechtlich bestimmt und eingegrenzt. Daneben lassen sich auf bezüglich der Adressaten der Leistungen und Aufgaben und des Personals der Jugendhilfe Bestimmungen finden. Die Adressaten der Leistungen

²⁷⁰ In Anschluss an das SGB VIII muss zwischen Organisationsformen und Trägern unterschieden werden. Träger der öffentlichen Jugendhilfe im Sinne des SGB VIII sind örtliche Träger (Kreise und kreisfreie Städte), sowie die überörtlichen Träger, die durch das Landesrecht bestimmt werden (§69 Abs.1. SGB VIII). Die örtlichen Träger errichten zur Wahrnehmung ihrer Aufgaben ein Jugendamt (§69 Abs.3 SGB VIII), welches wiederum durch den Jugendhilfeausschuss und die Verwaltung des Jugendamtes die Aufgaben wahrnimmt (§70 Abs.1 SGB VIII). Das Jugendamt ist eingebunden in die kommunale Sozial- und Jugendpolitik. „Der Jugendhilfeausschuss befasst sich mit allen Angelegenheiten der Jugendhilfe, insbesondere mit 1. der Erörterung aktueller Problemlagen junger Menschen und ihrer Familien sowie mit Anregungen und Vorschlägen für die Weiterentwicklung der Jugendhilfe, 2. der Jugendhilfeplanung und 3. der Förderung der freien Jugendhilfe (§71 Abs.2 SGB VIII). In Folge der Umstrukturierung der kommunalen Sozialverwaltung droht die Auflösung der Jugendämter in größere Verwaltungseinheiten, sowie der daraus folgende Verlust der Eigenständigkeit der Jugendhilfe und der Funktionsverlust des Jugendhilfeausschusses (vgl. Schmidt 2001, S. 837). Im Gegensatz zu einem solchen Funktionsverlust lassen sich Modelle der Qualifizierung des Ausschusses u.a. im Bereich der Jugendhilfeplanung beschreiben (vgl. Böer 1999). Träger der freien Jugendhilfe ist, wer als Träger der freien Jugendhilfe anerkannt ist (§75 SGB VIII). Diese Anerkennung können juristische Personen und Personenvereinigungen erlangen, „wenn sie 1. auf dem Gebiet der Jugendhilfe im Sinne des §1 tätig sind, 2. gemeinnützige Ziele verfolgen, 3. aufgrund der fachlichen und personellen Voraussetzungen erwarten lassen, dass sie einen nicht unwesentlichen Beitrag zur Erfüllung der Aufgaben der Jugendhilfe zu leisten imstande sind, und 4. die Gewähr für eine den Zielen des Grundgesetzes förderliche Arbeit bieten“ (§75 Abs.1 SGB VIII). Die Organisationsform von Trägern ist nicht festgelegt.

und Aufgaben gemäß §6 SGB VIII im Geltungsbereich des Gesetzes festgelegt.²⁷¹ Diese Festlegung wird durch die Begriffsbestimmung in §7 SGB VIII ergänzt: „Leistungen nach diesem Buch werden jungen Menschen, Müttern, Vätern und Personensorgeberechtigten von Kindern und Jugendlichen gewährt, die ihren tatsächlichen Aufenthalt im Inland haben“ (§6 Abs.1 Satz1 SGB VIII). Junger Mensch ist, wer noch nicht 27 Jahre alt ist, Personensorgeberechtigter ist, wem die Personensorge zusteht (§7 Abs.1 SGB VIII). Demgegenüber ist über das Personal der Jugendhilfe nur unbestimmtes ausgesagt. Das SGB VIII legt fest, dass nur solche Personen hauptberuflich beschäftigt werden sollen, „die sich für die jeweilige Aufgabe nach ihrer Persönlichkeit eignen und eine dieser Aufgaben entsprechende Ausbildung erhalten haben (Fachkräfte) oder aufgrund besonderer Erfahrungen in der sozialen Arbeit in der Lage sind, die Aufgabe zu erfüllen“ (§72 Abs.1 Satz1 SGB VIII). Des Weiteren sind in dem Bereich der Jugendhilfe ehrenamtlich Tätige zu beraten und zu unterstützen (§73 SGB VIII). Anders ausgedrückt: Mitarbeiter in der Jugendhilfe werden mit Hilfe von ehrenamtlich und hauptamtlich in Anschluss an ihrer Ausbildung (Karriere im Bildungssystem) und ihrer fachlichen Eignung beschrieben. Hier lassen sich, wie später ausführlicher diskutiert wird, wiederum Aufgaben und Leistungen des SGB VIII trennen, wobei eine fachliche Eignung bezüglich der Aufgaben anders aussehen kann, als bezüglich der Leistungen. Es kann z.B. zwischen verwaltungstechnischer und pädagogisch-professioneller Eignung unterschieden werden. Die Kompetenzen sind ebenso wenig weiter konkretisiert wie die Ausbildung.

In diesem Sinne können in Anschluss an die Differenzierungen im SGB VIII die von Flösser (1994) beschriebenen Kategorien der Arbeitsfelder, Organisationen, Adressaten und Mitarbeiter nachgezeichnet werden.²⁷² Entscheidend ist jedoch, dass jenseits der Bestimmung der Organisationsform des Jugendamtes und der Arbeitsfelder (als Aufgaben und Leistungen) keine weiteren Spezifikationen möglich sind. In Anschluss an eine Bestimmung entlang des SGB VIII scheint es sinnvoll einerseits das Jugendamt, andererseits die

²⁷¹ Zu unterscheiden ist hier zwischen Adressaten und Empfängern von Leistungen. So lassen sich z.B. Jugendverbände gemäß §12 SGB VIII als Empfänger von Förderungen durch die öffentliche Jugendhilfe beschreiben. „Die eigenverantwortliche Tätigkeit der Jugendverbände und Jugendgruppen ist unter Wahrung ihres satzungsgemäßen Eigenleben nach Maßgabe des §74 zu fördern“ (§12 Abs.1 SGB VIII). Jugendverbände werden als politische Vertretung der Anliegen und Interessen junger Menschen (innerhalb der Jugendpolitik) verstanden (§12 Abs.2 Satz3 SGB VIII; vgl. Gängler 2001).

²⁷² Flösser (1994) entwickelt für die Soziale Arbeit ein analytisches Dreieck von Organisation; Profession und Adressat.

eingegrenzten Arbeitsfelder genauer zu betrachten. Die Differenzierungen bezüglich der Adressaten und des Personals werden, insofern sie nötig werden, genauer betrachtet, ansonsten als nachgeordnete Differenzen behandelt (vgl. bezüglich interner Differenzierung Wohler 1980, S. 128). Die Auswahl der Grenzen der Betrachtung von Jugendhilfe wird in ihrer Bedeutung bereits an dieser Stelle deutlich: in Anschluss an das SGB VIII lässt sich Jugendhilfe einerseits durch einen Leistungsbezug bestimmen, andererseits kann Jugendhilfe auch im Zusammenhang von Leistungen und (hoheitsstaatlichen) Aufgaben gelesen werden. Während eine Interpretation des SGB VIII im Sinne eines Leistungsrechts (vgl. Münder 2000) Anschluss für die Bestimmung von Jugendhilfe als soziale Dienstleistung bietet (vgl. Olk 1994)²⁷³, kann der Zusammenhang von Leistungsbezug und (hoheitsstaatlichen) Aufgaben, sofern letztere nicht auch als Leistungen interpretiert werden, im Sinne der Dichotomie von konditional Programmierung und Finalprogrammierung (vgl. Müller/Otto 1980b; Wohler 1980) gelesen werden. Beide Bestimmungen ziehen spezifische Grenzen der Betrachtung von Jugendhilfe in der modernen Gesellschaft. Im Kontext einer Betrachtung des SGB VIII ergibt sich mit Verweis auf den Zusammenhang von Jugendhilfe und Leistungsrecht die Frage nach der Einbettung des SGB VIII innerhalb des Sozialrechts und der Sozialstaatlichkeit.

3.2.2 Jugendhilfe im SGB VIII

Jugendhilfe ist Teil des Sozialleistungssystems der Bundesrepublik Deutschland, welches im SGB einen rechtlichen Rahmen hat. Im Zusammenhang des Sozialrechts wurde das SGB VIII in Hinblick auf die Förderung von Erziehung und Entwicklung junger Menschen in dem Kontext des Sozialrechts verortet. Des Weiteren wurde in Anschluss an das SGB VIII v.a. vier Dimensionen der Differenzierung von Jugendhilfe aufgezeigt: die Organisation (bzw. die Träger), die Adressaten (bzw. der Geltungsbereich), die Mitarbeiter und die unterschiedlichen Arbeitsfelder bzw. Leistungen und anderen Aufgaben. Bisher wurde besonders die Differenzierung verschiedener Arbeitsfelder und der Trägerstruktur hervorgehoben. Ein weiteres entscheidendes Kriterium der Bestimmung von Jugendhilfe ist in der rechtlichen Abgrenzung dieses Bereiches zu sehen. Einerseits ist Jugendhilfe von Familie abzugrenzen. Dies besagt nicht, dass Jugendhilfe keine Maßnahmen zur Förderung von Erziehung in Familien bereitstellt (§§16-21 SGB VIII). Vielmehr ist Familie als Insti-

²⁷³ Zur Betrachtung von Jugendhilfe als Dienstleistung vgl. *Kapitel 3.3*

tution von den Maßnahmen der Jugendhilfe abzugrenzen. Ebenso abzugrenzen sind andere Stellen und öffentliche Einrichtungen, deren Tätigkeiten Auswirkungen auf die Lebenssituation junger Menschen und ihrer Familien haben (§81 SGB VIII). Zu nennen sind Schulen und Stellen der Schulverwaltung, Stellen der beruflichen Aus- und Weiterbildung, des öffentlichen Gesundheitsdienstes, der Bundesanstalt für Arbeit, Träger anderer Sozialleistungen, die Gewerbeaufsicht, die Polizei- und Ordnungsbehörden, die Justizvollzugsbehörden, sowie Einrichtungen der Ausbildung von Fachkräften, der Weiterbildung und der Forschung. Negativ bestimmt, ist Jugendhilfe die Förderung von Erziehung und Entwicklung von jungen Menschen aber nicht durch eine dieser anderen Einrichtungen und Stellen.

Neben dieser Abgrenzung von Jugendhilfe und anderen Stellen bzw. Familie ist v.a. die Verortung der Organisation Jugendamt als die Organisationsstruktur der öffentlichen Träger hervorzuheben. Fällt hingegen der Fokus auf die Mitarbeiter innerhalb der Jugendhilfe, so lassen sich diese aufgrund von Fachlichkeit und Ausbildung (in dieser Differenz oder Einheit) beschreiben (vgl. u.a. zu Mitarbeitern in biographischer Perspektive Nagel 1997). Welche Fachlichkeit bzw. Ausbildung von den Mitarbeitern verlangt wird, ist im SGB VIII nicht spezifiziert. Des Weiteren lassen sich Adressaten im Geltungsbereich der rechtlichen Regelung festlegen (§6 SGB VIII). Entscheidend für die Abgrenzung von Jugendhilfe ist aber die Differenzierung von Leistungen und anderen Aufgaben der Jugendhilfe. In der Fixierung von Leistungen und anderen Aufgaben kann die Jugendhilfe in Anschluss an das SGB VIII gedeutet werden: *Jugendhilfe ist derjenige gesellschaftliche Bereich der Förderung von Erziehung und Entwicklung von jungen Menschen, der durch die Leistungen und anderen Aufgaben in Anlehnung an das SGB VIII erfüllt wird.*

In Anschluss an das SGB VIII lassen sich v.a. vier Dimensionen der Betrachtung von Jugendhilfe aufzeigen: die Organisationen, die Adressaten, die Mitarbeiter und die unterschiedlichen Arbeitsfelder bzw. Leistungen und Aufgaben.²⁷⁴ Dies gilt es im Folgenden ergänzend auszuführen:

²⁷⁴ Flösser (1994) bestimmt für die Soziale Arbeit drei Strukturmerkmale: Organisation, Profession und Adressaten. Demgegenüber heben Flösser u.a. (1998) vier Merkmale hervor, die in Anschluss an das SGB VIII v.a. der Heterogenität der Arbeitsfelder der Jugendhilfe geschuldet sind. Die unterschiedlichen Arbeitsfelder sind das Merkmal der Differenzierung gegenüber der Organisationen, Professionellen und Adressaten.

Während die Organisationen in Bezug auf ihre Organisationsformen und Programme betrachtet werden können (vgl. u.a. Wohler 1980), sind in Hinblick auf die Mitarbeiter v.a. Fachlichkeit, Ausbildung und professioneller Status relevant. Fachlichkeit, Ausbildung und Professionalität haben Auswirkungen auf die Beziehung von Mitarbeitern zu Adressaten. Die Adressaten der Jugendhilfe lassen sich demgegenüber aufgrund von problematischen Erziehung- und Entwicklungssituationen, also „kritischer Lebenssituationen“ oder „kritischer sozialer Lagen“ (Mollenhauer 1998, S. 35) bzw. „sozialer Probleme“ (Böhnisch 2001a) von Mitarbeitern unterscheiden. Zu Bedenken ist, dass die Adressaten der Leistungen der Jugendhilfe nicht immer in direkter Beziehung zum Personal der Jugendhilfe stehen. Zu unterscheiden ist eine sozial- und jugendpolitische Ebene der Bestimmung von Adressaten rechtlicher Normen und einer Einbeziehung spezifischer Gruppen (Fall/Nicht-Fall). Während das Personal über ihre Zugehörigkeit zu Organisationen der Jugendhilfe bestimmt werden kann (Mitglieder in Leistungsrollen), sind Adressaten alle Kinder, Jugendliche und deren Familien (hilfsbedürftig/nicht-hilfsbedürftig). Der „Rechtsanspruch“ bezieht sich auf die Adressaten der Jugendhilfe, wohingegen die Leistungen der Jugendhilfe nicht von der gesamten Gruppe der Adressaten genutzt werden. Das heißt: es ist zwischen den Adressaten und den Nutzern, Teilnehmern oder Klienten zu unterscheiden (Teilnehmer/Nicht-Teilnehmer). Auch hier ließe sich die Zugehörigkeit zu Organisationen als Kriterium beschreiben (Mitglieder in Komplementärrollen). Die Mitgliedschaft in einer Organisation lässt sich in historischer Zurechnung auf Einzelne als Karrierestruktur bzw. als Karriere beschreiben. Allerdings sind die Träger der Jugendhilfe dazu veranlasst, auch jenseits von Organisationen Infrastrukturen (z.B. Kinderspielplätze [Jordan/Sengling 2000, S. 105ff.]) zur Verfügung zu stellen. Leistungen der Jugendhilfe können in diesem Sinne auch als Infrastruktur im Zusammenhang von Infrastrukturpolitik gedeutet werden (vgl. Böhnisch 1982, S. 68). In diesem Zusammenhang kann das Konzept der Dienstleistung zur Deutung der Struktur der Beziehung von Adressaten und Mitarbeitern der Jugendhilfe einerseits und der Organisation als Dienstleistungsunternehmen andererseits betrachtet werden (3.3). Dies gilt v.a. dann zu berücksichtigen, wenn von einem sich ausdifferenzierenden System gesprochen wird. Zu Bedenken ist dabei, dass sich Jugendhilfe nicht nur im Kontext von Jugendhilfeplanverfahren, sondern auch im Kontext von Sozialplanung etabliert hat. Die Differenz von Jugendhilfeplanung und Jugendhilfeplanverfahren eröffnet die Perspektive auf einen umfassenden Begriff von Jugendhilfe (vgl. Sengling 1981).

Das SGB VIII ist selbst als geschichtlich gewordenes Recht zu interpretieren. Es ist in diesem Zusammenhang der Wandel vom JWG zum SGB VIII selbst zu betrachten. Dabei ist ein Wandel von einer defensiven, auf bereits hervorgetretene Erziehungsprobleme reagierende Jugendhilfe zu einem offensiven System präventiver, unterstützender und beratender Jugendhilfe zu verzeichnen (vgl. ebd., S. 290; Münchmeier 1993). Die Umstellung von kurativen auf präventive Angebote kann im Kontext einer allgemeinen sozialpolitischen Entwicklung gedeutet werden (vgl. Böhnisch 1982; Böhnisch/Arnold/Schröer 1999), die sich in der Jugendhilfe v.a. durch die verstärkte Hinwendung zur Betrachtung als Erziehung bzw. als Bildung und Lebenskompetenz ausdrückt (vgl. Münchmeier/Otto/Rabe-Kleberg 2002).²⁷⁵ Der Wechsel von einem kontrollierenden Anpassungsverständnis zur Förderung und Befähigung der Entwicklung und Unterstützung selbstbestimmter Lebensentwürfe ist aber auch auf die (pädagogische) Professionalisierung des Personals zurückzuführen (vgl. Otto/Böllert 1998, S. 129). Die Jugendhilfe kann ihre Leistungen weniger durch kurative Versuche, sondern vielmehr dann gewährleisten, „wenn sie sich in dem Wissen um ihre Inanspruchnahme durch die Gesellschaft und um ihre Funktionalität für die nachwachsende Generation wesentlich intensiver und großflächiger präventiv orientiert“ (ebd., S. 131). Die Professionalisierung des Personals ist mit der Durchsetzung einer spezifischen (pädagogischen) Problemdeutung verbunden, die bereits bezüglich der Verwissenschaftlichung von Wohlfahrtsarbeit in den 20er Jahren des 20. Jahrhunderts thematisiert wurde (vgl. Gängler 1995a; Henseler 2000). Jugendhilfe ist im Zusammenhang von

²⁷⁵ Diese allgemeine sozialpolitische Umstellung in Richtung Prävention ist vom Gesundheitssystem angestoßen. „Wahrscheinlich erfüllt in den fortgeschrittenen Industriegesellschaften die Medizin mit ihren vielen Disziplinen und Abteilungen die Funktion, einem weiten Feld der Prävention den Boden zu bereiten“ (vgl. Schulz/Wambach 1983, S. 8). Prävention als ein systemnotwendiger Bestandteil moderner Gesellschaften ist ein Typus sozialer Praxis, der sich in Strategien der institutionellen und der personellen Prävention unterscheiden lässt (vgl. Vobruba 1983, S. 29). Zentral für beide Strategien ist das Konzept des Risikos (vgl. Wambach 1983). Im Gesundheitssystem wird dies v.a. in der Umstellung vom System der Krankenbehandlung auf Konzepte der Prävention deutlich: „Während das System der Krankenbehandlung unmittelbar an Körperbehandlung orientiert und fixiert war, zielt das präventionsorientierte Gesundheitssystem wie alle anderen gesellschaftlichen Funktionssysteme auch auf Kommunikationserfolge. Ziel von Prävention ist es, durch Kommunikation bestimmte Kommunikationsformen so zu modulieren, dass diese Kommunikationen keine nichtkommunikativen (also körperlichen) Folgewirkungen nach sich ziehen“ (Bauch 2000, S. 399). Probleme des Konzeptes der Prävention ergeben sich hierbei in der Zuordnung von Risikofaktoren und sozialer Position (vgl. Ziegler 2002). Nach einer solchen Interpretation steht Prävention im Widerspruch einerseits mit der Notwendigkeit des selbständigen, mündigen Subjektes, welches in Krisenzeiten Selbstverantwortung übernehmen soll und andererseits durch die permanente Supervision des Staates gerade in der eigenen Entfaltung gehindert wird (vgl. Schulz/Wambach 1983, S. 9). Für die Jugendhilfe wird Prävention selbst zu einem zentralen Thema, besonders wenn Vermeidungsstrategien von Kriminalität und Gewalt diskutiert werden (vgl. u.a. Bendit u.a.; Gabriel u.a. 2000; Zirk 1999), sie wird zum Fetisch einer Jugendhilfe, die sich selbst in der klassischen Präventionsfalle verfängt (vgl. Kappeler 2000).

Sozialer Arbeit einerseits in Richtung einer „Pädagogisierung der Sozialpolitik“ (vgl. Hering/Münchmeier 2000), aber auch als eine „Politisierung der Sozialpädagogik“ (vgl. Böhnisch 1982) zu lesen.²⁷⁶ Impliziert wird eine Deutung von „Entwicklungsdefiziten“, welche aus einer biographischen Perspektive junger Menschen thematisiert werden kann und die ihre Bedeutung von „sozialpädagogischen und sozialarbeiterischen Interventionen“ in bezug auf einen reflexiven Einsatz von Hilfe anhebt. „Jede personale Hilfe enthält einen impliziten oder expliziten pädagogischen oder helfenden Bezug, dessen biographische Bedeutung je nach Lebensalter variiert“ (ebd., S. 267). Neben dieser Reflexion auf Biographien und biographische Wirkungen der Intervention durch die Mitarbeiter (Professionellen) kann Jugendhilfe selbst als ein Teil der Konstitution von Biographien (als biographische Arbeit [vgl. Schefold 1993a; Kraul/Marotzki 2002]) beschrieben werden, die die Selbstthematisierung der Professionellen überschreitet und in ihrer Wirkung nur aus Sicht der Adressaten und deren Lebensgeschichten in den Blick genommen werden kann (vgl. Schefold 1993b, S. 22). Bezüglich der Jugendhilfe lässt sich in diesem Zusammenhang das Konzept des „Biographietransformators“ (vgl. Alheit 2001, S. 216; Alheit 1990) bzw. des „Biographiegenerators“ (Willems, H. 1999; Bohn/Hahn 1999) zur Beschreibung von Organisationen der Jugendhilfe thematisierten (3.4).

Des Weiteren ist die spezifische Beziehung zwischen Personal und Adressaten der Jugendhilfe sowie die vom Personal eingesetzten „planmäßigen sozialpädagogischen Hilfen“ (Lampert 1991, S. 349) zu thematisieren. Diese Methoden können unterschiedlichen Handlungslogiken zugeordnet werden. Die unterschiedlichen Handlungslogiken lassen sich in organisatorische und politische Strukturen der Jugendhilfe ebenso wie in erzieherischen Strukturen verorten (vgl. bezüglich Sozialer Arbeit Galuske 1998). Diese Methoden der Jugendhilfe lassen sich von denen der Jugendhilfeforschung insofern unterscheiden, dass die Methoden der Jugendhilfeforschung auf den Informationsaspekt der Kommunikation abzielen, während die erzieherischen und entwicklungsfördernden Methoden dem Mitteilungsaspekt der Kommunikation zuzuordnen sind. Wissenschaftliche Methoden im Kontext der Jugendhilfe zu thematisieren, bedeutet ein Rekurs auf Informationsgewinnung, die gleichsam für jede Kommunikation wesentlich ist (vgl. *Kapitel 2*). Sie können nicht nur

²⁷⁶ Welche der beiden Deutungsweisen sich aus der aktuellen Verschränkung von Sozialpolitik und Sozialpädagogik ergibt, resultiert aus der Unterscheidung der Beobachtung selbst.

durch die Handlungslogik als solche, sondern auch durch die Zuordnung zu Mitgliedern von Jugendhilfeeinrichtungen charakterisiert werden. Insofern wird die Differenz von Jugendhilfe und Nicht-Jugendhilfe entscheidend: wenn die Bestimmung von Jugendhilfe die Organisation öffentlicher Jugendhilfe (das Jugendamt) als Organisation beinhaltet, dann lassen sich diesbezüglich andere Handlungslogiken als der Jugendhilfe zugehörig bestimmen, wie wenn Jugendhilfe in Anschluss an das SGB VIII als Förderung der Erziehung und Entwicklung von Kindern und Jugendlichen beschrieben wird (vgl. *Kapitel 3.3*).²⁷⁷ Darüber hinaus lassen sich spezifische Rechtsnormen (u.a. das SGB VIII) als sozial- und jugendpolitisches Steuerungsinstrument ergänzen (vgl. Jordan/Sengling 2000). Auch hier wird die Differenz entscheidend: dient die Entwicklung eines sozial- und jugendpolitischen Steuerungsinstrumentes der Förderung von Erziehung und Entwicklung von Kindern und Jugendlichen? Gehört Jugendhilfeplanung zur Jugendhilfe? Fraglich wird in diesem Zusammenhang, welche Funktion Jugendhilfe in der Gesellschaft erfüllt (3.5).

Anschließend an diese einführenden Überlegungen wird Jugendhilfe in Anschluss an das SGB VIII in einem umfassenden Sinne „erstens verstanden als Einfluss auf gesellschaftliche Rahmenbedingungen durch eine aktive Jugendpolitik, wie sie sich in Gesetzgebungs- und Planungsprozessen niederschlagen muss. Sie wird zweitens verstanden als eine allgemeine Förderung junger Menschen durch die Stärkung der Erziehungsfähigkeit der Familie, durch die pädagogische Förderung im Kleinkind- und Vorschulalter, durch die Förderung der Freizeitgestaltung junger Menschen, durch soziokulturelle Bildung oder durch die Förderung der sozialen, beruflichen und schulischen Integration. Jugendhilfe wird schließlich gesehen auch als ein Instrument der individuellen Förderung junger Menschen durch den Ausgleich eingetretener oder zu erwartender Entwicklungsdefizite, durch den Abbau solcher Entwicklungsdefizite, durch den Ausgleich der Chancenungleichheiten, durch

²⁷⁷ Hier lassen sich v.a. zwei Organisationsbegriffe unterscheiden, und es wird im Folgenden auch darauf ankommen, welcher Organisationsbegriff verwendet wird, um die Organisation der Jugendhilfe zu beschreiben (vgl. *Kapitel 3.3*): unter Organisation kann einerseits der Prozess des Organisierens und dessen Ergebnis verstanden werden (vgl. Büschges/Lütke-Bornefeld 1977, S. 31), andererseits aber auch als ein besonderer Typus eines sozialen Gebildes, „der sich von anderen räumlich und zeitlich lokalisierbaren Vereinigungen von Menschen insbesondere dadurch unterscheidet, dass hier eine räumliche und zeitliche Zusammenfassung und Zuordnung von Menschen und Sachen vorliegt, die auf ein kontinuierliches Zusammenwirken zu einem bestimmten Zweck hin angelegt ist“ (ebd.). Gleichsam als eine weitere Variante ist die systemtheoretische Beschreibung von Organisation zu bezeichnen, die Organisationen als Kommunikationssysteme in spezifischer Weise als soziale Systeme (autopoietische Systeme) beschreibt (vgl. ebd., S. 33f.; Luhmann 2000c; vgl. zur Entwicklung der Organisationssoziologie Schimank 1994).

Möglichkeiten der Unterbringung junger Menschen außerhalb ihrer eigenen Familie und schließlich auch durch den Ausgleich oder die Begrenzung geistiger und körperlicher Behinderung“ (Sengling 1981, S. 290). Diese Rangfolge drückt den Wechsel von einer defensiven, auf bereits deutlich gewordene Erziehungsprobleme reagierenden Jugendhilfe zu einem offenen System präventiver, unterstützender und beratender Jugendhilfe aus, die sich im Sinne einer allgemeinen Jugendpolitik reflexiv auf die Probleme von Entwicklung und Erziehung in der Gesellschaft bezieht (vgl. ebd.). Sie drückt gleichzeitig ein umfangreiches Verständnis von Jugendhilfe aus, das im Folgenden in seinen verschiedenen Aspekten genauer betrachtet wird.

Jugendhilfe wird semantisch v.a. im Kontext von Sozialer Arbeit (Sozialpädagogik) thematisiert (vgl. Flösser u.a. 1998). Im Zentrum der anschließenden Betrachtungen steht die Frage, ob die verschiedenen Varianten der Thematisierung es ermöglichen, ein Verständnis von Jugendhilfe einzugrenzen, welches für die Betrachtung von Jugendhilfeforschung geeignet erscheint. In Anschluss an die Verortung von Jugendhilfe im Kontext des rechtlich begrenzten Sozialleistungssystems werden im Folgenden drei Konzepte der Verortung von Jugendhilfe diskutiert: Dienstleistung (3.3), Biographie (3.4), gesellschaftliche Funktion und System (3.5). Während die ersten beiden Kategorien einerseits auf der Ebene der organisatorischen Selbstbeschreibung von Jugendhilfe im Sinne einer „Dienstleistungsorientierung“ bzw. „Lebensweltorientierung“²⁷⁸ und andererseits als Kategorien der systematischen Beobachtung von Jugendhilfe verortet werden, schließt der Systembegriff an eine systemtheoretisch gesellschaftstheoretische Betrachtung von Jugendhilfe an. Zu fragen ist hierbei v.a. ob sich Jugendhilfe als gesellschaftliches Teilsystem bzw. als Teilsystem eines Teilsystems beschreiben lässt. Entscheidend für eine Bestimmung von Jugendhilfe ist, was

²⁷⁸ Die Programmatiken von „Dienstleistungsorientierung“ sowie „Lebensweltorientierung“ dienen im Folgenden als Selbstbeschreibungen innerhalb organisatorischer Zusammenhänge (vgl. Rauschenbach 1999b). Während „Lebensweltorientierung“ sich an den Beobachtungen von organisierter Jugendhilfe in der Lebenswelt der Personen orientiert, werden mit Hilfe des Konzeptes „Dienstleistungsorientierung“ die eigenen Leistungen beurteilt (vgl. v.a. Schaarschuch 1999a; kritisch Galuske 2002). Im Folgenden werden neben diesen Konzepten, v.a. die zugrundeliegenden Kategorien betrachtet, wobei das Konzept der „Lebensweltorientierung“ trotz Bewusstsein des Reduktionismus aus analytischen Gründen auf die Kategorie Biographie rückgeführt wird. Nicht die Lebenswelt, sondern die Situation, der Fall, die Biographie sind in ihrer Offenheit und Vielschichtigkeit Ausgangsmaterial sozialpädagogischen Denkens und Handelns (vgl. Rauschenbach 1999b, S. 224). Da die Institution in der Regel als „notwendiges Übel“ betrachtet wird (vgl. ebd., S. 234), werden im Folgenden die Kategorien von Dienstleistung und Biographie mit den Konzepten der Selbstbeschreibung organisierter Jugendhilfe von „Dienstleistungsorientierung“ und „Biographiemoderator“ verbunden.

als Jugendhilfe eingegrenzt wird. In Anschluss an die Erörterungen von Jugendhilfe im SGB VIII wird Jugendhilfe im Sozialleistungssystem mit Hilfe der Kategorie Dienstleistung verortet.

3.3 Jugendhilfe als Dienstleistung

Der Begriff „Dienstleistung“ wird in der Debatte um Jugendhilfe spätestens seit Mitte der 90er Jahre des 20. Jh. explizit gebraucht (vgl. Olk 1994; Schimke 2003). Jugendhilfe als Dienstleistung zu beschreiben, bedeutet die Konzentration auf die Analyse der Beziehung von Jugendhilfe und Umwelt, der Leistung von Jugendhilfe einerseits (vgl. ebd., S. 22; Müller/Otto 1980b, S. 12) und der Beziehung zwischen Professionellem und Teilnehmer (Dienstleistungsarbeit) andererseits (vgl. Bauer 2001).²⁷⁹ Systemtheoretisch ist von einer Differenz von Funktion und Leistung auszugehen: die Beobachtungen des Gesamtsystems lassen sich als Funktion, die Beobachtungen anderer Systeme in der Umwelt als Leistung bezeichnen (vgl. Luhmann 1997a, S. 757). Leitungsbeziehungen sind Beziehungen des Systems zu Systemen in seiner Umwelt, die das System aus seiner je eigenen Perspektive mit je eigenen Kriterien beobachtet. Diese systemtheoretische Deutung der Dienstleistungsdebatte soll im Folgenden bezüglich der Jugendhilfe (expliziter wurde sie bezüglich der Sozialen Arbeit geführt) angedeutet werden. Ausgangspunkt ist in Anschluss an die Bestimmungen von Jugendhilfe im SGB VIII eine Bestimmung sozialer personenbezogener Dienstleistungen im Sozialleistungssystem der Bundesrepublik Deutschland (vgl. Bauer 2001). Jugendhilfe wird mit Hilfe dieser Perspektive im Zusammenhang des Sozialleistungssystems (und damit nationalstaatlich) gedeutet. Sie „ist eine spezifische Form personenbezogener Dienstleistungen, da sie ihre Angebote als rechtlich kodifizierte Sozialleistungen erbringt“ (Galuske 2002, S. 246). Dies hat eine doppelte Konsequenz für den Begriff der Jugendhilfe: erstens wird Jugendhilfe nicht auf der Ebene einer Weltgesellschaft beschrieben, also explizit nicht als Funktionssystem der modernen Gesellschaft, sondern als nationalstaatlich, wohlfahrtsstaatlich mitkonstituierte Profession (vgl. Olk 1986)²⁸⁰,

²⁷⁹ Die Debatte um „Jugendhilfe als Dienstleistung“ wird einerseits in der Jugendhilfepraxis selbst, andererseits in der wissenschaftlich-programmatischen Rekonstruktion thematisiert. Entscheidend ist hierbei, dass die wissenschaftlich-programmatische Beschreibung v.a. auf die Überformung des Dienstleistungsverständnisses von Praxis-Funktionären abzielt (vgl. als Beispiel Jugendhilfe 37, S. 258 – 309; Jugendhilfe 38, S. 61 – 85 und S. 284 – 306; Jugendhilfe 39, S. 115 – 135).

²⁸⁰ Vgl. bezüglich der Affinität des politischen Systems zur Segmentierung in Nationalstaaten die Debatte in Hellmann/Schmalz-Bruns 2002; auch Luhmann 2000a

zweitens wird Jugendhilfe im Zusammenhang des Sozialleistungssystems unter einer spezifischen sozialstaatlichen Perspektive betrachtet.

Daraus ergeben sich Konsequenzen für die Debatte um die gesellschaftliche Verortung von Jugendhilfe einerseits und die rechtliche Rekonstruktion der Jugendhilfe andererseits. Aus der verfassungsrechtlichen Verankerung der Jugendhilfe (Sozialen Arbeit) lassen sich spezifische Interpretationen ableiten (vgl. u.a. Burghardt 2001; Schaarschuch 1999a). Demgegenüber interpretiert die systemtheoretische Rückführung der Staatstheorie auf die gesellschaftlichen und politischen Bedingungen des Rechtsstaates (vgl. Luhmann 1978) das Sozialstaatsprinzip im Sinne eines Rechtsstaatsprinzips. Eine solche Deutung beruht auf einer Reduktion der Verfassung ausschließlich auf das Rechtsstaatsprinzip, wodurch sich das Sozialstaatsprinzip verflüchtigt bzw. als eine spezifische Programmierung des Verwaltungshandelns verortet wird (vgl. Maus 1978, S. 62). „Es scheint, dass auch bei Luhmann die starke Akzentuierung der Ausgrenzungsfunktion der Verfassung letztlich nur dazu dient, ihr Veralten angesichts aktueller Planungserfordernisse zu erweisen [...] Das Veralten rechtsstaatlicher Verfassungsorganisation ist nur ein Moment in Luhmanns allgemeiner Diagnose der Rückständigkeit des Rechts im Hinblick auf innergesellschaftliche Planungsprozesse und Probleme einer Weltgesellschaft“ (ebd., S. 64). Ein weiteres Problem ist die nationalstaatliche Affinität und die vorwiegend normative Erwartungseinstellung, die mit dem offenen Horizont des kognitiven Erwartungsstils der Weltwissensgesellschaft kollidiert (vgl. ebd., 65). „Nicht zufällig stellt die bürgerliche Theorie den formalen Rechtsstaat in dem Augenblick in Frag, da durch die Inkorporierung sozialstaatlicher Momente nicht so sehr die formale Rationalität des Rechts beeinträchtigt als die Perspektive eröffnet worden ist, Rechtssicherheit – was ihre faktische Auswirkung betrifft – aus einem Privileg der gesellschaftlich Stärkeren in ein allgemeines Prinzip zu überführen. Die Eliminierung der Sozialstaatlichkeit aus dem rechtsstaatlichen Verfassungsbegriff oder ihre Deprivation zur Formel sozialer Integration oder wirtschaftspolitischen Krisenmanagements verbindet sich darum mit der Destruktion des Rechtsstaats“ (ebd., S. 66). Für die Legitimation von Jugendhilfe erscheint die differente Interpretation des Sozialstaatsprinzips ausschlaggebend. Die Dienstleistungsdebatte lässt sich auch als eine Auseinandersetzung mit diesen differenten Deutungen lesen (vgl. Schaarschuch 1999a; Schaarschuch 2003).

Das Konzept der Dienstleistung lässt sich auf drei Ebenen verorten: auf der sozialstaatli-

chen Ebene als Dienstleistung im Sozialleistungssystem, auf der institutionellen Ebene als Dienstleistung im Kontext Sozialer Dienste und auf der Interaktionsebene (vgl. Japp/Olk 1980, S. 69), welche wiederum einerseits in die Ebene der Funktionsgewährung im Sinne professioneller Kompetenz und andererseits die Ebene der Dienstleistungsarbeit mit Personenbezug unterschieden werden kann (vgl. Bauer 2001, S. 70ff.). Während die sozialpolitische Dimension an diesem Punkt nicht erörtert werden soll (dazu *Kapitel 3.5*)²⁸¹, wird Jugendhilfe als Soziale Arbeit im Spannungsfeld von Organisation, Profession und Adressat (vgl. Flösser 1994) auf den Ebenen Sozialer Dienste mit Organisationsbezug (organisatorischer Dienstleistungszusammenhang), auf der Ebene der Profession mit Funktionsbezug (berufliche Dienstleistungserbringung) und auf der Ebene der Interaktion mit Adressatenbezug (unmittelbares Dienstleistungsgeschehen) beschrieben (vgl. Bauer 2001, S. 71). Im Zusammenhang von Dienstleistungen wird Jugendhilfe zu Beginn als öffentliche Verwaltung in der Differenz von Eingriffsverwaltung, Leistungsverwaltung und politischer Verwaltung (vgl. Müller/Otto 1980a, S. 15; Ortmann 1994; Maas 1996), im Zusammenhang von Sozialer Arbeit thematisiert. Zu unterscheiden ist hierbei zwischen konditionalprogrammierten Leistungen materieller Hilfe und der professionell zu erbringenden persönlichen Dienstleistung (vgl. Ortmann 1994, S. 191; bezüglich des Jugendamtes Wohler 1980), die auf die Interaktionsebene angewiesen ist (vgl. Stichweh 1996). Letztere ist nicht im Sinne klassischer Verwaltungstätigkeit bürokratisch zu regulieren. Vielmehr ist von der Umstellung der konditionalprogrammierten Eingriffsverwaltung hin zu einer zweck- bzw. finalprogrammierten Leistungsverwaltung auszugehen (vgl. Müller/Otto 1980b). Die Thematisierung der politischen Verwaltung beinhaltet die Selbstreflexion und Verortung der Verwaltung und der daraus resultierenden Betrachtung eigener Ressourcen (vgl. ebd., S. 15). Japp/Olk (1980) führen den Entwicklungstrend in der Sozialarbeit nicht auf die Rationalisierungsstrategien des Steuerstaates oder die expansive Dynamik von Bedürfnissen des Klientels (wie z.B. in der konflikttheoretischen Deutung von Schimank 1998), sondern auf spezifische Spannungen zwischen Interaktion und Organisation zurück: „Vielmehr folgt die Entwicklung des Dienstleistungssystems einem zyklischen Verlaufsmuster eigener Dy-

²⁸¹ Bauer (2001) bestimmt Dienstleistungen im Sozialwesen „als Bestandteil des wohlfahrtsstaatlichen Sozialleistungssystems, das die Gesamtheit der durch Gesetz geregelten Sozialen Rechte einschließlich der Leistungsarten, der zuständigen Leistungsträger und der Finanzierung umfasst“ (ebd., S. 73). Eine solche Bestimmung auf sozialpolitischer Ebene geht weit über den engeren Bereich der Jugendhilfe hinaus und umfasst alle im Sozialgesetzbuch geregelten Leistungen. Dass Jugendhilfe als Teil des Sozialleistungssystems thematisiert werden kann, ergibt sich bereits auf der Diskussion des SGB VIII.

namik, das sich aus den schwer zu vereinbarenden Ansprüchen aus der Dienstleistungsarbeit einerseits (Interaktion zwischen Sozialarbeiter und Klient) und aus denen der Dienstleistungsorganisation (Sozialadministration) andererseits ergeben“ (ebd., S. 61). Soziale Arbeit wird daran anschließend als Teilbereich eigendynamischer *staatlicher* Dienstleistungsproduktion gedeutet werden.

Im Folgenden wird der Dienstleistungsbegriff auf der Ebene der Organisation bzw. des Dienstleistungsunternehmens und in Andeutungen auf der Ebene der Interaktion bzw. des Dienstleistungsgeschehens verortet. Dazu bedarf es erstens der Betrachtung von Organisation (3.3.1) und zweitens die Beschreibung von Dienstleistungsunternehmen (3.3.2). Ausgangspunkt der Bestimmung von Dienstleistung auf der Ebene der Organisation ist die Differenz von Organisation und Selbstbeschreibung der Organisation als Dienstleistungsunternehmen. Die Beschreibung als Dienstleistungsunternehmen wird als Selbstbeschreibung einer Organisation gelesen, die sich als Dienstleistungsorganisation selbst beschreibt. Der unternehmerische Aspekt deutet bereits auf die potentielle Möglichkeit (und für die Jugendhilfe bestehende Gefahr) einer wirtschaftlichen Verkürzung der Selbstbeschreibung hin (vgl. Baecker 1993; Baecker 1999). Auf der organisatorischen Ebene von Kommunikationssystemen kann von der Konstitution eines Dienstleistungsunternehmens ausgegangen werden, welches seine Selbstbeschreibung als Handlungs- und Input-Output-System aus einer umweltabhängigen *Produktionsbeschreibung* bzw. in Leistungsbeziehungen zur Umwelt entwickelt (vgl. Walger/Schencking 1999).

Systemtheoretisch ist nachzuzeichnen, dass die Organisation sich mit Hilfe der Selbstbeschreibung als Dienstleistungsunternehmen eine spezifische „Identität“ (als kollektive Personen [vgl. Kneer 2001]) zurechnet, die als Selbstsimplifikation beschrieben werden kann. Die Organisation legt eine Selbstbeschreibung eines Systems im System (vgl. Luhmann 1993a) an, mit Hilfe der es sich in seiner Umwelt orientiert.²⁸² Entscheidend ist an dieser Stelle die Differenz der möglichen Verortung von Organisation in Funktionssystemen (vgl. Luhmann 2000c; Drepper 2003) und der prinzipiellen Verortung außerhalb von Funktionssystemen (vgl. Kneer 2001). Entscheidend für die Differenz beider Betrachtungen ist der

²⁸² Auf diese Selbstbeschreibung des Systems im System zielen die programmatisch-orientierten Beschreibungen, die sich selbst als Theorien bestimmen (vgl. Rauschenbach/Züchner 2002).

Maßstab dessen, was als Organisation beobachtet wird. Im ersten Falle wird eine formale Struktur betrachtet, die auf eine Primärfunktion als Beziehung der Organisation zur Gesellschaft ausgerichtet ist. Kommunikationen werden als Entscheidungen relevant, jedoch nur insofern sie sich um diese formale Struktur herum auf die Primärfunktion beziehen. Im zweiten Falle werden Organisationen als Kommunikationssystem beschrieben, die Entscheidungen und alle entscheidungsrelevanten Kommunikationen beinhalten. Aus dieser organisationsimmanenten Perspektive lässt sich die Einheit von Primärfunktion und daneben zu erfüllenden Funktionen ableiten: Forschungsorganisationen z.B. organisieren Forschung und benötigen dazu finanzielle Mittel, um ihr Personal zu entlohnen. Wird also nicht das Gesellschaftssystem, sondern das Organisationssystem als Gesamtsystem der Betrachtung zugrunde gelegt, so können auch hierin unterschiedliche, notwendig zu erfüllende Funktionsbereiche (Abteilungen) beschrieben werden.

Die differenten Debatten um Dienstleistungen lassen sich diesen beiden Organisationsbeschreibungen zuordnen: die professionelle Dienstleistungsdebatte (vgl. u.a. Müller/Otto 1980a; Olk 1986; Flösser 1994; Schaarschuch 1999a) thematisiert diese in Bezug auf die Gesellschaft, also die Primärfunktion von personenbezogenen sozialen Dienstleistungen, während die eher wirtschaftlich ausgerichtete Debatte Organisationen und ihre *Bestands*-probleme bezüglich der Effektivität und der Effizienz ohne gesellschaftlichen Primärfunktionsbezug ins Zentrum rückt.²⁸³ Im Zentrum der Betrachtungen steht die öffentliche Ju-

²⁸³ In der früheren Variante der Systemtheorie hat Luhmann (2000d) die Funktion auf die Bestandserhaltung des Gesamtsystems bezogen. Nicht das System selbst, sondern die Gesellschaft wird durch die Funktion in ihrem Bestand gesichert. Von Bestand wird in diesem Sinne gesprochen, wenn etwas identifiziert wird, was unabhängig vom Wechsel der Zeitpunkte dauert (vgl. ebd., S. 11). Das Bestandsproblem als Bezugsproblem zu betrachten, bedeutet als nicht, von starrer Stabilität auszugehen: „Die Identität der Ereignisse konstituiert das, was die zeitliche Problematik der Bestände ausmacht, nämlich das Fortschreiten der Gegenwart als eines je aktuellen Momentes, der seine Bestände nicht ohne weiteres mitnehmen kann, sondern sich immer um Erhaltung und Neuerwerb bemühen muss; die Identität der Bestände konstituiert das, was die Zeitproblematik der Ereignisse ausmacht, nämlich ihr unbeständiges Wegfließen aus der Zukunft in die Vergangenheit und ihre nur zufällige, glückhafte Allianz mit den Beständen“ (ebd., S. 12). Stabilität und Bestand sind auf Variation angewiesen, um Bestand und Stabilität zu erhalten. Sie generieren in Strukturen, die dem Wechsel Strukturwert geben. Der zu problematisierende Bezug der funktionalen Analyse bezieht sich auf die Erhaltung des Systems. Betrachtet man die Funktion eines Systems in der modernen Gesellschaft, dann ist das Grundproblem die Erhaltung des Bestandes der Gesellschaft. Hier lassen sich auf andere Bestandsprobleme beschreiben. So können Organisationen kritisch befragt werden, welchen Bestand sie sichern: „Losgelöst vom Zweck außerhalb ihrer selbst wird die zu Selbstzweck. Je weiter sie zur Totalität fortgetrieben wird, um so mehr befestigt sich der Schein, sie, das System der Werkzeuge, sei die Sache selbst“ (Adorno 1995, S. 442). Die Organisation sichert als Selbstzweck den eigenen Bestand und dient nicht mehr dem Zweck, dem sie ursprünglich gedient hat. Ihr Bestand als System der Werkzeuge, d.h. nicht als Selbstzweck, diene als solche dem Menschen, also funktionalisiert bezüglich von Nutzern. Aber auch dies ist nur eine Mög-

gendhilfe. Auf die Differenz von öffentlicher und freier Jugendhilfe wird deshalb rekurriert, um nachzuzeichnen, wie sich der Begriff der Jugendhilfe wandelt, wenn sie aus einer spezifischen Perspektive betrachtet wird. Neben den Wohlfahrtsverbänden, die ebenfalls als Dienstleistungsunternehmen thematisiert werden können (vgl. Rauschenbach/Sachße/Olk 1995), lässt sich die öffentliche Jugendhilfe noch zusätzlich durch die interne Differenz von leistungsorientierten und ordnungsorientierten Bereichen beschreiben (vgl. SGB VIII). So kann eine Differenz im Verständnis der Jugendhilfe herausgearbeitet werden, wenn Jugendhilfe mit Hilfe der Organisation Jugendamt (vgl. u.a. Vogel 1960; Wohler 1980; Kühn 1994) beschrieben wird. Während eine Form der Thematisierung des Jugendamtes als Organisation der öffentlichen Jugendhilfe diese unter eine erzieherische Funktion subsumiert (vgl. u.a. Vogel 1960; Wohler 1980), kann die Organisation auch als Form der Sozialverwaltung im Sinne einer politischen Verwaltung thematisiert werden (vgl. Kühn 1994). Das heißt: der Einschluss der öffentlichen Jugendhilfe in die Bestimmung von Jugendhilfe eröffnet eine duale Beschreibung dieser aus primärfunktionaler Perspektive. Diese duale Möglichkeit der Thematisierung wird aus einer immanenten Organisationsperspektive mit spezifischen Konsequenzen für die Bestimmung des Begriffs von Jugendhilfe noch weiter aufgefächert. Der historische Wandel der semantischen Thematisierung von Jugendhilfe und Dienstleistung wird nur bedingt in die strukturelle Beschreibung einbezogen.

3.3.1 Organisation und Dienstleistungsunternehmen

Jugendhilfe mit Hilfe der Kategorie der Dienstleistung zu beschreiben, bedarf eines Verständnisses dessen, was mit Dienstleistung bezeichnet wird. Es müssen Andeutungen genügen, da jeder Versuch der Explikation des Begriffs zur Steigerung der Komplexität selbst beiträgt. Interessant – aber im Folgenden nicht zentral, weil mit einem Dachbegriff der Dienstleistungsorganisation kaum fassbar (vgl. Luhmann 2000c, S. 370) – ist, dass der Begriff selbst, aus wirtschaftlichen Debatten kommend, aufgrund der spezifischen Prob-

lichkeit der Betrachtung. Um als Werkzeug funktionalisiert werden zu können, bedarf es des Bestandes. Damit ist der Zweck der Organisation als Werkzeug in Hinblick auf den Nutzer umgewandelt in das Bestandsproblem. Die Konkretisierung durch Zwecke ist aufgelöst in der Unbestimmtheit des Bestandsproblems. Zwar ist es möglich, die Organisation auf den Bestand der Menschheit rückzubeziehen, doch selbst diese Behauptung ist losgelöst von der Zwecksetzung des Handelnden. Differenziert sich Zweck und Bestand, wird eine funktionstheoretische Beschreibung jenseits einer funktionalistischen Verkürzung auf Input-Output-Differenzen, also auf Leistungen möglich.

lemlagen und Deutungsmöglichkeiten innerhalb des sozialen Bereiches, der sozialen Berufe oder des Dritten Sektors²⁸⁴ angereichert wurde, um als Kategorie für die spezifische Deutung der Reflexion in diesen Bereichen selbst zu dienen (vgl. Bauer 2001; zur Kritik Hauptert 2002). Im Folgenden werden zwei Thematisierungszyklen der Dienstleistungsdebatte in der Sozialen Arbeit unterschieden und auf eine Interpretation der Organisation als Dienstleistungsunternehmen projiziert: „Zum einen Publikationen, die sich mit den soziologischen Debatten über die Entwicklung von Dienstleistungsgesellschaften sowie der Frage nach dem sozialpolitischen Gehalt der ‚Dienstleistungsstrategie‘ vom Ende der 1970er bis zur Mitte der 1980er auseinandersetzen; zum anderen eine Debatte, die sich in der Folge von neoliberal inspirierten Politiken der Verwaltungsmodernisierung insbesondere mit Bezug auf den Bereich der Kinder- und Jugendhilfe seit 1993/1994 entwickelt hat“ (Schaarschuch/Flösser/Otto 2001, S. 268).

In der Umstellung dieser differenten Thematisierungen auf die Selbstbeschreibung sozialer Dienste als „Dienstleistungsunternehmen“²⁸⁵ wird die Abhängigkeit von der organisationsrelevanten Umwelt intern thematisierbar. Die Thematisierungszyklen werden im Folgenden als Nachvollzug organisationsinterner Selbstbeschreibung (bzw. auf eine Neukonstitution organisationsinterner Selbstbeschreibung abzielende programmatische Neubeschreibungen) betrachtet. Dies resultiert aus der systemtheoretischen Deutung der Organisation in Form einer Selbstbeschreibung als Dienstleistungsunternehmen. Eine solche Selbstbe-

²⁸⁴ Da auch diese Worte als Begriffe im europäischen Vergleich different genutzt werden (vgl. Bauer 2001, S. 164ff.), werden sie im Folgenden als Bezeichnung für den gesellschaftlichen Bereich verwandt, der sich durch personenbezogene soziale Dienstleistungen eingrenzen lässt.

²⁸⁵ In der aktuellen Debatte werden v.a. Wohlfahrtsverbände als „Dienstleistungsunternehmen“ beschrieben (vgl. Rauschenbach/Sachße/Olk 1996). Als Dienstleistungsunternehmen lassen sie sich als autopoietische Systeme (Organisationen) beschreiben, deren Beschreibung sich von der produktionstheoretisch geprägten Unternehmensbeschreibung unterscheidet (vgl. Walger/Schencking 1999, S. 129). Am Beispiel des Versicherungsschutzes lässt sich die Problematik der Produktionstheoretischen Beschreibung aufzeigen: zwar wird der Versicherungsschutz im eigentlichen Sinne als Produkt verkauft, doch eine solche Vorstellung prägt in entschiedener Weise die Beziehung von Versicherer und Versichertem (vgl. ebd., S. 128): „Da das Produkt Versicherungsschutz wie ein Sachgut gegen die Versicherungsprämie als Äquivalent getauscht wird, hat der Versicherte die Erwartung, dass die Prämie über die Zeit gleich bleibt. Erfüllt diese Erwartung sich nicht, führt die Produktvorstellung über ein steigendes Inanspruchnahmeverhalten des Versicherten zu steigenden Schadensauszahlungen und hebt sich und seine grundlegenden Voraussetzungen, dass die tatsächlichen mit den antizipierten Schadensauszahlungen übereinstimmen, selbst. Und die steigenden Schadensauszahlungen führen auf Seiten des Versicherers wiederum zu einer Erhöhung der Prämien“ (ebd., S. 129). Trotz systemtheoretischer Fremdbeschreibung, werden Dienstleistungen in der Selbstbeschreibung von Dienstleistungsunternehmen zumeist produktionsstheoretisch beschrieben und stellen insofern keine eigne Qualität dar (vgl. ebd., S. 135).

schreibung reflektiert auf die Produktion personenbezogener sozialer Dienstleistung im „uno-actu-Prinzip“ mit den Konsumenten bzw. Co-Produzenten in Hinblick auf die Interaktionsebene und deren Verortung im Kontext sozialstaatlicher Verwaltungsentwicklung. Das selbstbeschreibende Dienstleistungsunternehmen beschreibt sich in doppelter Weise als von der selbstkonstituierten Umwelt abhängig: erstens von den *Leistungserwartungen* der Umwelt, weil es sich mit Hilfe des Produktionsparadigmas thematisiert, d.h. sich selbst die Möglichkeit der Transformation zuschreibt und zweitens in der Produktion selbst, weil der Konsument als Produzent gedeutet werden muss (vgl. Schaarschuch 1999a).

Wird diese Abhängigkeit von der eigenen Thematisierung als Dienstleistungsunternehmen in die Selbstbeschreibung im Sinne eines reflexiven Selbstverständnisses mit eingebracht, dann verschiebt sich die zu erbringende Dienstleistung von einer quantitativen Infrastrukturentwicklung hin zur Herstellung von Möglichkeiten der Personenveränderung als Infrastruktur (vgl. Dewe/Otto 1984, S. 797; vgl. zum Begriff der Person *Kapitel 3.4*) und zur (Re-)Aktivierung der kulturellen Infrastruktur (vgl. Flösser 1994, S. 19).²⁸⁶ Dies ist bezüglich der Jugendhilfe zu konkretisieren (3.3.2). Da die Beschreibung von personenbezogenen sozialen Dienstleistungen im Folgenden v.a. auf der Ebene der Organisation lokalisiert wird (mit Auswirkungen auf die gesellschaftliche Ebene und Interaktionsebene), ist in einem ersten Schritt das vorliegende Verständnis von Organisation v.a. auch in der Differenz zur Profession konkreter zu fassen. Im Folgenden gilt es einige entscheidende Aspekte von sozialen Systemen (Gesellschaft, Organisation und Interaktion) herauszuheben, um daran anschließend konkreter auf Organisation und Interaktion einzugehen zu können.

Für soziale Systeme gilt, dass sie als Kommunikationssysteme zu beschreiben sind, deren Umwelt operativ ausgeschlossen ist, intern aber thematisierbar bleibt. Jedes soziale System kann als autopoietisches System beschrieben werden. Dies gilt sowohl auf der Ebene der Interaktion und der Gesellschaft als auch auf der Ebene der Organisation. Insofern bedarf es einer Unterscheidung von System und Umwelt im System selbst als Selbstreferenz und

²⁸⁶ Hieraus ergibt sich eine Umstellung der Funktion von Sozialer Arbeit in Anschluss an Sozialintegration und Armutsregulation hin zu einer aktiven Gestaltung von Lebenslagen (vgl. Flösser 1994, S. 19). Diese Umstellung verläuft parallel zu der Umstellung der Semantik auf Prävention und der stärkeren Hervorhebung des Bildungsaspektes von Jugendhilfe in dieser Debatte.

Fremdreferenz.²⁸⁷ Selbstbeobachtung ist notwendige Bedingung des Anschlusses von Operationen. Diese Selbstbeobachtung kann auf drei verschiedenen Ebenen angesiedelt werden: erstens auf der Ebene der basalen Selbstreferenz, auf der Ebene der strukturellen Selbstreferenz und auf der Ebene der reflexiven Selbstreferenz (vgl. Luhmann 1996a, S. 600f.). Letztere Selbstbeobachtung erzeugt Identitätsreflexionen als Selbstbeschreibungen, die sich selbst als kontingent, in ihren Grenzen beobachten können. Die Selbstbeschreibungen als Identität ist transitorisch, indem sie die Variabilität des jeweils Festgelegten durch die Beobachtung beim Beobachten garantiert (vgl. Luhmann 2000c, S. 47).²⁸⁸ Der autopoietische Prozess der Elementproduktion muss bei einer Festlegung von Identität vorausgesetzt werden. Er kann im System selbst nicht beobachtet werden, weil das System die eigene Beliebigkeit bereits eingeschränkt haben muss (vgl. ebd. S. 57), um sich selbst im Zusammenhang von Selbstreferenz und Fremdreferenz zu beobachten. Das System setzt seine Grenze bereits voraus (vgl. Luhmann 1996a).

Während die Grenze der Gesellschaft (Funktionssysteme) durch die füreinander erreichbaren (codierten) Kommunikationen gesetzt ist (vgl. Luhmann 1991b; Luhmann 1997a), können Organisationssysteme durch Entscheidungen (vgl. Luhmann 1991d; Luhmann 2000c) und Interaktionssysteme durch Anwesenheit (vgl. Luhmann 1991c; Kieserling 1999) abgegrenzt werden. Die Grenzen sind intern produziert und können intern kommuniziert werden: für Organisationssysteme gilt so, dass sie über ihre Entscheidungsabhängigkeit und Entscheidungsprämissen reflektieren können, für Interaktionssysteme ist die Reflexion über Anwesenheit und Abwesenheit und die sich daraus ergebenden Konsequenzen möglich.²⁸⁹ Organisationen sind in ihrer Vielfalt Produkt der modernen Gesellschaft, in

²⁸⁷ Selbstreferenz referiert das, was durch die Operation eingeschlossen, Fremdreferenz das, was ausgeschlossen ist (vgl. Luhmann 1994a, S. 707).

²⁸⁸ Insofern vollzieht die Organisation als sich selbst beobachtendes System immer bereits eine Beobachtung zweiter Ordnung; „es diagnostiziert ständig (wenn auch nicht immer in jedem Einzelfall), die eigenen Beobachtungen. Die *Theorie* der Organisation muss deshalb auf der Ebene der Beobachtung *dritter* Ordnung angesetzt werden. Sie beobachtet ein sich selbst beobachtendes System und kann folglich ihre Beobachtungen auch auf Sachverhalte erstrecken, die einer Selbstbeobachtung unzugänglich sind“ (Luhmann 2000c, S. 47). Vgl. bezüglich des Transitorischen innerhalb Individualitäts-Semantik Schimank 2002; *Kapitel 3.4*

²⁸⁹ Wenn über die Anwesenheit bzw. Abwesenheit innerhalb von Interaktionssystemen entschieden wird, hat dies sowohl Auswirkungen auf die Interaktion als auch auf die Organisation und damit über die Interaktion hinaus. So gilt in Organisationssystemen erstens die Mitgliedschaft als Entscheidung, die jedoch zumeist in Interaktionen getätigt werden: die Organisation entscheidet, wer Mitglied und wer Nicht-Mitglied ist (vgl. Luhmann 2000c, S. 80ff.). Zweitens kann Abwesenheit als Entscheidung inter-

der die Differenzierung von Gesellschaft und Interaktion ein spezifisches Ausmaß angenommen hat, so dass in der Interaktion der gesamtgesellschaftliche Sinnzusammenhang nur noch in Ausschnitten angedeutet werden kann (vgl. Luhmann 1996a, S. 585)²⁹⁰: „Tatsache ist, dass keine Interaktion mehr in der Lage ist, für die Teilnehmer mit der Überzeugungskraft der Anwesenheit den Sinn der Gesellschaft zu vergewissern“ (ebd., S. 587). Damit tritt die Differenz von Gesellschaft und Interaktion offener heraus (vgl. ebd., S. 584). Die Komplexität der Gesellschaft kann nicht mehr ausschließlich über Anwesenheit reduziert werden, sie bedarf der Organisation von Erwartbarkeit.

Organisationen sind Kommunikationssysteme, die aus Entscheidungsstrukturen bestehen (vgl. ebd., S. 63). In dem Entscheidungen auf Informationen beruhen und gleichzeitig als Informationen für weitere Entscheidungen kommuniziert werden können, reproduziert sich das Organisationssystem autopoietisch im Zusammenhang von Entscheidungen als Informationsverarbeitung. Damit vollzieht es Selektion und Risikoverarbeitung ebenso wie Unsicherheitsabsorption (vgl. ebd., S. 189). Organisationssysteme sind als Teilsysteme des Gesellschaftssystems zu beschreiben. Indem sie Kommunikation durch Entscheidung reproduzieren und anschlussfähig erhalten reproduzieren sie gleichzeitig Gesellschaft: „Aber die Gesellschaft selbst kann nicht entscheiden, welche Formen in diesem Medium [der organisatorisch aggregierten Kommunikation; G.C.] gewählt, welche bestimmten Kommunikationen realisiert werden, wie also im Medium organisierter Kommunikation feste

pretiert werden, welche wiederum auf die Mitgliedschaft in der Organisation rückbezogen werden kann. Am Beispiel der organisierten erzieherischen Interaktion Unterricht kann dies nachgezeichnet werden: Die Abwesenheit vom Unterricht wird auf Entscheidungen von Mitgliedern (Schülern) zugerechnet. Entschuldigte Abwesenheit bedeutet, die Zurechnung auf das Erleben der Schüler. Wird die Abwesenheit vom Unterricht auf Handeln des Schülers zugerechnet und übersteigt die Abwesenheit eine gewisse Maximalgrenze, dann wird über die Mitgliedschaft der Schüler erstens zur Klasse (Karriere innerhalb der Organisation) bzw. über die Mitgliedschaft der Schüler zur Schule (Mitgliedschaft innerhalb der Organisation) entschieden. Die Entscheidung zur Abwesenheit als Möglichkeit der Zurechnung auf Handeln und Person wird in der Organisation transformiert in die Entscheidung zur Abwesenheit als Möglichkeit der Zurechnung auf Erleben und Umwelt.

²⁹⁰ Die Thematisierung des Zusammenhangs von Interaktion und Gesellschaft auf der Ebene einer allgemeinen Theorie sozialer Systeme vernachlässigt den Zusammenhang von Ausdifferenzierung und Organisationsbildung. Diese Nicht-Thematisierung von Organisation auf dieser allgemeinen Ebene resultiert allerdings daraus, dass Organisationsbildung eine Eigenschaft moderner Gesellschaften ist und auf der Ebene einer allgemeinen Theorie in einer Evolutionstheorie (vgl. Luhmann 2000c, S. 384ff.). Beachtung finden muss. Ein „Theoriedefizit“ (vgl. Werner 1992, S. 207) ist insofern der allgemeinen Theorie sozialer Systeme aufgrund der Noch-nicht-Thematisierung nicht vorzuwerfen. Luhmann (1992b, S. 374f.) interpretiert die explizite Forderung nach einer ausführlicheren Bearbeitung der Themen Organisation und Norm im Zuge einer allgemeinen Theorie sozialer Systeme in Hinblick auf eine zugrunde liegende rechtstheoretische Perspektive.

Kopplungen zustande kommen und wieder aufgelöst werden. Das kann nur *in der Gesellschaft durch die Organisationssysteme* entschieden werden, *und dadurch ist für ein ausreichendes Maß an Nicht-Koordination, an organisierter Anarchie gesorgt*“ (Luhmann 2000c, S. 390).

Die Verdoppelung der Möglichkeiten der Komplexitätsreduktion über Anwesenheit und Entscheidung kann als operative Autonomie von Interaktion und Organisation beschrieben werden. Das heißt gleichsam, dass Interaktionen und Organisationen zur Kommunikation in eigener Sache, also bezüglich von Anwesenheit/Abwesenheit und bezüglich von Entscheidung über Entscheidungsprämissen kommunizieren können (vgl. Luhmann 2000c, S. 388). Organisations- und Interaktionssystem bilden spezifische Formen der Reflexion und „Identitätsbildung“ aus. Sie legen dazu simplifizierte Selbstbeschreibungen an. Dies eröffnet eine Differenz von Interaktion und Organisation: nicht jede Kommunikation unter den Bedingungen der Anwesenheit ist entscheidungsrelevant, reproduziert Informationen für Entscheidungen. Damit ist ein spezifischer Blick der Organisation auf die Komplexität der Interaktion eröffnet. Aus der Sicht der Organisation können dann auch Interaktionssysteme unter spezifischen Bedingungen als Teilsysteme der Organisation beschrieben werden. Die Autonomie von Interaktion, Organisation und Gesellschaft ermöglicht von einer Differenzierung der Systembildungen auszugehen. Aus einer gesellschaftlichen (gesellschaftstheoretischen) Perspektive bedeutet dies, dass Interaktionssysteme (vgl. Kieserling 1999, S. 78) als auch Organisationssysteme (vgl. Luhmann 2000c, S. 405) ebenso innerhalb, außerhalb als auch in mehrdeutiger Weise spezifischen Funktionssystemen in der Gesellschaft zugeordnet werden können. Die Entscheidung der Zuordnung lässt sich wiederum organisieren und obliegt dem *empirischen* Prozess der Beobachtung. So können politische Organisationen über eine primäre Funktionserfüllung dem Politiksystem zugeordnet werden (vgl. Luhmann 2000a), andererseits aber auch außerhalb aller Funktionssysteme thematisiert werden (vgl. Kneer 2001).

Während Funktionssysteme prinzipiell auf die Absorption von ihnen produzierter Ungewissheit angewiesen sind (vgl. Luhmann 2000c, S. 313) und damit Organisationen quasi aus einer Primärfunktionsperspektive beobachten, liegt die funktionale Primärzuordnung in der Selbstbeschreibung der Organisation als Organisation gleichsam im Rücken der Organisation. Die Organisation bleibt sich als Organisation intransparent (vgl. Luhmann 2000c,

441).²⁹¹ Die Differenz in der Verortung von Organisationen prinzipiell außerhalb von Funktionssystemen und der potentiellen Möglichkeit der Zuordnung wird insofern in der Bestimmung der Organisation durch die jeweilige Beobachtung gesehen: wird das Bezugssystem als Gesellschaft beschrieben, können Organisationen einer spezifischen Funktion zugeordnet werden. Ist das Bezugssystem die Organisation dann ergibt eine funktionale Analyse eine veränderte Orientierung auf die Funktionen die innerhalb der Organisation erfüllt werden. Während aus gesellschaftstheoretischer Perspektive die Organisation als Möglichkeit der Kopplung von Funktionssystemen und ihrer Umwelt gedeutet werden kann, erscheinen aus der Perspektive der Organisation die Funktionssysteme selbst als Umwelt, an die sich die Organisation strukturell ankoppelt (vgl. Kneer 2001).²⁹² Beides lässt sich in Selbstbeschreibungen von Organisationen nachzeichnen.

Neben der Differenz von Organisation und Interaktion ist von einer Differenz von Organisation und Profession auszugehen:²⁹³ während die Organisation der sozialen Dienste zwischen Interaktion und Gesellschaft als eine eigene Ebene der Thematisierung sozialer Dienstleistung zu verorten ist, lässt sich die Profession v.a. durch ihre Interaktionsnähe (vgl. Bauer 2001), die aus der Individualisierung der Zurechnung resultiert (vgl. Stichweh 1996, S. 62), als Form der Verberuflichung in der modernen Gesellschaft beschreiben (vgl. Dewe/Otto 1984, S. 789). Während Organisationen sowohl innerhalb als auch außerhalb bzw. mehrdeutig zu Funktionssystemen zugeordnet werden können, sind Professionen durch einen spezifischen Funktionsbezug gekennzeichnet (vgl. Stichweh 1994, S. 368f.). Beide sind „am Rande der Funktionssysteme“ eine Kommunikation nach Außen (vgl. Kade 1997). Eine funktionssystemische Zuordnung von Organisationen ist jedoch nicht un-

²⁹¹ Die Organisation der Organisation ist, auch wenn von außen angeregt, die Perspektive der Organisationsentwicklung (vgl. als Beispiel Grunwald 2001b). Die Erfüllung der Primärfunktion wird unter organisatorischen Gesichtspunkten immanent als wesentliche Bedingung der Organisation beschrieben jedoch nicht ins Zentrum gestellt. Die Organisation der Organisationsentwicklung wird azentrisch (vgl. bezüglich der Gesellschaft Willke 2001).

²⁹² Die Möglichkeit der Zuordnung von Organisationen bezüglich eines Funktionssystems beinhaltet jedoch Informationen, die einen Unterschied gegenüber der prinzipiellen Verortung außerhalb von Funktionssystemen machen. Im Folgenden soll deshalb das Modell der prinzipiellen Möglichkeit der Zuordnung präferiert werden.

²⁹³ Es geht im Folgenden nicht um eine konkrete Beschreibung von Profession bzw. um die Frage, ob Soziale Arbeit eine Profession oder keine Profession ist. Vielmehr soll nur die Differenz von Organisation und Profession angedeutet werden. Zugrunde gelegt wird ein systemtheoretisches Verständnis von Profession. Vgl. dazu kritisch und weiterführend die Beiträge in Combe/Helsper 1996.

problematisch (vgl. Kneer 2001). Demgegenüber sind Professionen generell einem Funktionssystem zuzuordnen (vgl. Stichweh 1996), woraus aufgrund des diffusen funktionalen Bezuges von Sozialer Arbeit die Thematisierung der Profession als halbierte Profession (vgl. Müller/Otto 1980b), als alternative Profession (vgl. Olk 1986) oder als „postmoderne Profession“ (vgl. Kleve 2000a) gefolgert wird. Die entscheidende Voraussetzung bei dieser Thematisierung ist jedoch, dass die Soziale Arbeit eine wohlfahrtsstaatlich mitkonstituierte Profession ist (vgl. Olk 1986), also in der Einheit von Profession und Organisation thematisiert wird. Während die Abhängigkeit der Sozialen Dienste als Organisationen von wohlfahrtsstaatlichen Rahmenbedingungen erst durch die Beschreibung der Organisation als selbstreferentielles System jenseits einer Verortung in der Gesellschaft in den Blick gerät, scheint eine gesellschaftstheoretische Verortung von Organisation bezüglich einer gesellschaftlichen Primärfunktion (in einem Funktionssystem) eher einer professionstheoretischen Organisationsbeschreibung zu entsprechen.

Professionen besetzen demnach eine strategische Position innerhalb der *Leistungsrollen* von Funktionssystemen (vgl. Stichweh 1996, S. 61), die einerseits einen spezifischen Wissenskorpus verwalten (vgl. ebd., S. 61) und andererseits eine Affinität zur Interaktionsebene besitzen, weil die Anwesenheit wesentlich für die Mitwirkung bei der individuell zurechenbaren Problembearbeitung ist (vgl. ebd., S. 62; Otto/Olk 1987, S. 5). „Das schließt nicht aus, dass der quantitativ größte Teil der professionellen Arbeit in Abwesenheit von Klienten vollzogen wird. Im Resultat aber wird diese Arbeit dann doch immer wieder auf ein Interaktionssystem hingeführt, in dem die erarbeiteten Ergebnisse appliziert oder ‚übermittelt‘ werden und dabei auch der Klient in irgendeiner Form mitwirkt oder mitarbeitet“ (Stichweh 1996, S. 62). Die Profession ist aufgrund der Interaktionsabhängigkeit einer hohen Ungewissheit und Komplexität ausgesetzt. Diesbezüglich haben Professionen spezifische Verfahren der Wissensverwendung und Reflexionspraxis ausdifferenziert (vgl. Dewe/Otto 2001, S. 1420). Sie reproduzieren sich in dieser aber nicht ausschließlich über Entscheidungsstrukturen. Organisation ist so gleichsam auf Seiten der Profession möglich, z.B. als die organisierte Verwaltung und Vermittlung des Wissens.²⁹⁴ Letztere kann in Bezug auf die organisatorisch orientierte Dienstleistung als spezifischer Beruf auf einer Ebe-

²⁹⁴ Anzumerken ist die Differenz von organisierten Professionsverbänden und Organisationen in denen Professionen einen Teil der Ungewissheitsabsorption leisten. Die *Leistung* bezüglich der Absorption von Ungewissheit ist aufgrund von Umweltbeziehungen möglich.

ne zwischen Organisation und Interaktion lokalisiert werden. So lassen sich vier Ebenen der Thematisierung sozialer Dienstleistungen nachzeichnen: die gesellschaftlich-sozialpolitische, die organisatorische, die professionelle und die Interaktionsebene.

Zu unterscheiden ist im Folgenden ebenso zwischen der Selbstbeschreibung der Organisation einerseits und der im Gegensatz zu der Selbstbeschreibung komplexen Problembeschreibung. Die Komplexität des Problems wird in der Selbstbeschreibung v.a. in zwei Richtungen reduziert: einerseits durch die Asymmetrisierung der Kommunikation durch Zurechnung auf Personen (Handlung) und durch „die Reduktion auf das Input/Output-Schema, d.h. die Selbstbeschreibung seines System-Umwelt-Verhältnisses als ein Input/Output-Verhältnis und seiner Produktion als Transformation von Input zu Output durch das System“ (Walger/Schencking 1999, S. 131). Für die Selbstbeschreibung einer Organisation als Dienstleistungsunternehmen bedeutet dies, dass erstens Handlungen dem Dienstleistenden (bzw. dem Dienstleistungsunternehmen) zugerechnet werden, so dass sich dieser selbst als Produzent der Dienstleistung deuten kann.²⁹⁵ Daran schließt sich zweitens die Beschreibung mit Hilfe des Input-Output-Schemas an: „Diese Selbstbeschreibung ermöglicht es dem Dienstleistungsunternehmen, sich mit der Funktion der Transformation zu identifizieren, d.h. den Input in einen Output umzusetzen und diesen Umsatzprozess zu steuern. Über das Input/Output-Schema werden die Kommunikationsprozesse im System als in zeitlicher Hinsicht gerichtet interpretiert, und zwar vom Input zum Output bzw. zur Leistung. Diese Linearisierung über das Input/Output-Schema reduziert die mögliche Komplexität der Verknüpfung der Kommunikationen“ (ebd., S. 132). Daraus resultiert gleichsam eine Verdoppelung der System/Umwelt-Grenze einerseits in die Form der Inputgrenze und andererseits in die Outputgrenze. Die Inputgrenze gilt dem Unternehmen als Ressource (Beschaffungssektor), der die Bedingungen der Transformation vorgibt. Die Outputgrenze kann als Absatzsektor der Umwelt im Sinne einer Ressource gedeutet werden: der Absatz entscheidet über die Ressourcen, die dem Unternehmen für weitere Transformationen zur Verfügung stehen.

²⁹⁵ „D.h. Handlungen kommen nicht wie Kommunikationen erst durch das Verstehen eines anderen zustande, und sie hängen nicht davon ab, dass der Beobachter eine Differenz von Information und Mitteilungsverhalten ablesen kann“ (Walger/Schencking 1999, S. 131). Damit ergeben sich Abstützungspunkte für Anschluss-handlungen, womit die eigene Reproduktion gesteuert werden kann.

Die Einheit der System/Umwelt-Grenze wird in der Selbstbeschreibung des Dienstleistungsunternehmens in eine Differenz von Input- und Outputgrenze übersetzt. Für das System ist in der Form von Beschaffungssektor und Absatzsektor nur diejenige Umwelt relevant, die für die *grenzüberschreitende* Leistung von Bedeutung ist. Schwerpunkt wird v.a. der Absatzsektor als diejenige Umwelt, die Selbstreproduktion des Systems selbst ermöglicht: „Nur wenn das Dienstleistungsunternehmen seine Dienstleistungen gegen Zahlungen absetzen und so seine Zahlungsfähigkeit reproduziert, ist es für die Kommunikation ‚Zahlung gegen Leistung‘ im Wirtschaftssystem anschlussfähig und nur unter dieser Bedingung kann es existieren“ (ebd., S. 133f.). Zahlungen veranlassen das Unternehmen Dienstleistungen zu wiederholen, verstärken damit aber auch die produktionstheoretische Beschreibung. Mit dieser Selbstbeschreibung macht sich das System von den eigenen Leistungen abhängiger, weil der Beschaffungssektor (v.a. finanzieller Art) an den Absatzsektor rückgekoppelt wird. Damit einher wird die Abhängigkeit von Leistungserwartungen gesteigert. Das Dienstleistungsunternehmen stellt sich auf die Umwelt im Sinne der systemeigenen Deutungen von Leistungserwartungen ein.

Im Folgenden wird diese Differenzierung auf die Beschreibung von Jugendhilfe als Dienstleistung rückbezogen. Entscheidend ist die Differenz von Organisation und Profession. Ausgangspunkt ist, dass die Beobachtung der Selbstbeobachtung der Organisation in Form der Organisation der Organisation der prinzipiellen Verortung der Organisation in der Umwelt von gesellschaftlichen Teilsystemen entspricht, weil das Bezugssystem für die Organisation die Organisation selbst ist. Dies lässt sich innerhalb der Dienstleistungsdebatte bezüglich der Sozialen Arbeit bzw. der Sozialen Dienste nachzeichnen.

3.3.2 Jugendhilfe und Dienstleistung

In Anschluss an die Beschreibung von Organisation mit Hilfe der Systemtheorie, wird im Folgenden Jugendhilfe mit Hilfe der Kategorie Dienstleistung konkretisiert. Innerhalb der Debatten um die Institutionalisierung von Hilfen ebenso wie in der Entwicklung der Sozialverwaltungen lassen sich Aspekte der Thematisierung von Dienstleistungen in Jugendhilfe (und Sozialer Arbeit) nachzeichnen. In einem ersten Thematisierungszyklus (in den 1970er und 1980er) wurden personenbezogene soziale Dienstleistungen im Kontext einer Theorie der Sozialpolitik als Ergänzung sozialpolitischer Strategien, neben den Steuerungsmedien Recht und Geld diskutiert (vgl. Schaarschuch/Flösser/Otto 2001, S. 268).

„Spätestens mit der Klassifikation sozialstaatlicher Interventionsformen von Franz-Xaver Kaufmann, die neben der Intervention durch Geld, der Intervention durch Recht und der sozialökologischen Intervention auch die pädagogische Intervention vorsieht, wird Sozialarbeit/Sozialpädagogik – und damit auch Jugendhilfe – als ein integraler Bestandteil der Sozialpolitik bzw. des Sozialstaates der Bundesrepublik theoretisierbar“ (Olk 1994, S. 13).²⁹⁶ Die Dienstleistungsdebatte differenzierte sich in der Folgezeit aus: zum Einen in die Richtung der Institutionalisierung sozialer Hilfe und deren Grenzen (vgl. Otto/Olk 1987) und zum Anderen in Richtung der Frage nach sozialpädagogischem Handeln in Dienstleistungsorganisationen im Sinne einer alternativen Professionalität (vgl. Olk 1986). Im Zentrum dieser Diskussion stehen die Frage nach der Rolle sozialer Dienstleistungen im System der Wohlfahrtsproduktion, also ordnungs- wie sozialpolitische, wohlfahrts- wie institutionentheoretische Fragen (vgl. Schaarschuch/Flösser/Otto 2001, S. 268).

Soziale Dienstleistungen sind in der modernen Gesellschaft organisiert, um Erwartbarkeit zu generalisieren (vgl. Otto/Olk 1987).²⁹⁷ „Die Dienstleistungen im Sozialwesen sind Teil einer komplexen, mehrstufigen und differenzierten Struktur organisierter Handlungszusammenhänge, die den institutionellen (rechtlichen, vertraglichen und finanziellen) Rahmen für ihre entlohnte berufliche Erbringung darstellen“ (Bauer 2001, S. 76). Sie setzen das Sozialleistungssystem und die Organisationen sozialer Dienste voraus. Diese Organisationen administrativen Handelns sind gekennzeichnet durch ein Spannungsverhältnis von Rechtsförmigkeit und Oberflächenorientierung einerseits und zweckbezogene Maßnahme andererseits (vgl. Müller/Otto 1980b, S. 10). Während die Probleme erst mit Hilfe von rechtlich definierten Ansprüchen für das Sozialleistungssystem bearbeitbar sind, lassen sich auch Probleme nachzeichnen, die durch zweckbestimmte Handlungsorientierungen gekennzeichnet sind: „Die sich hier andeutenden Grenzen der Programmierbarkeit von Hilfeleistungen durch gesetzlich fixierte Anlassregelungen werden üblicherweise durch den Einsatz ‚professionalisierter Berufe‘ hinausgeschoben“ (Otto/Olk 1987, S. 7). Mit der Differenz von Konditional- und Zweckprogrammierung sind gleichsam die Bedingungen der Problemselektion und der Entscheidungsprozesse innerhalb der Organisation der öf-

²⁹⁶ Damit reagierte der Sozialstaat auf Legitimationsprobleme der spätkapitalistischen Gesellschaft, die allein über ihre Steuerungsmedien Recht und Geld nicht gelöst werden können (vgl. Habermas 1973). Zur Ergänzung der Steuerungsmedien vgl. auch Luhmann 1981a; Böhnisch 1982

²⁹⁷ Dies gilt v.a. auch für Hilfe (vgl. Luhmann 1973, S. 32).

fentlichen Jugendhilfe beschrieben (vgl. Wohler 1980). „Jede öffentliche Verwaltung setzt sich aus Konditional- und Zweckprogrammen zusammen, die, nebeneinander und ineinander verschachtelt, die Prämissen des administrativen Entscheidungssystems definieren“ (Müller/Otto 1980b, S. 12).

Ein weiterer Thematisierungszyklus entwickelte sich bezüglich der öffentlichen Verwaltungsreform in den 90er Jahren in Anschluss an die Debatte um das „New Public Management“ in Form einer marktwirtschaftlichen Betrachtung der öffentlichen Dienstleistungsarbeit (vgl. Olk 1994, S. 18ff.).²⁹⁸ Hierbei gilt Dienstleistung als ein Konzept zur Neuformatierung des Interaktionsverhältnisses von Professionellen zu ihren Adressaten mit Hilfe effektivitäts- und effizienzsteigernden Managementstrategien. Die Organisation als System wird auf unterschiedliche, zu erfüllende Funktionen bezogen: damit treten v.a. wirtschaftliche (finanzielle) und politische (legitimationsrelevante) Entscheidungen in den Vordergrund, die auf entscheidende Funktionen (bezüglich der Bestandsprobleme) der Organisation ausgerichtet sind. Dass sich innerhalb der Organisation die wesentlichen Bestandsprobleme nicht nur auf die Erfüllung von wirtschaftliche und politische Funktionen beziehen lassen, ergibt sich bereits aus dem Vergleich mit dem System Gesellschaft. Auch in Organisationen bedarf es also der Erfüllung verschiedener Funktionen. Die semantische Verkürzung v.a. auf die wirtschaftliche Funktion innerhalb von Organisationen lässt sich im Kontext semantischer Analysen reflektieren. Dies gilt nicht nur auf der Ebene der Organisation. Vielmehr lässt sich vermuten, dass der semantische Wandel innerhalb der Gesellschaft spezifische Legitimationsprobleme löst, somit eine politische Semantik darstellt.

²⁹⁸ Öffentliche Verwaltungen sind zumeist am Vorbild der „bürokratischen Organisation“ strukturiert. „Da die Definition positiv umrissener inhaltlicher Ziele in einer konditional programmierten Ordnungsverwaltung entbehrlich ist, wurde das Verwaltungshandeln bislang kaum durch Leistungsziele gesteuert“ (Olk 1994, S. 20). Dies ändert sich erst durch die Orientierung an einem konkreten Output, die sich gegenüber dem bis dahin vorwiegend realisierten Steuerungsinstrument der Input-Orientierung öffentlicher Verwaltung etabliert. Aus der Kritik ergaben sich fünf neue Steuerungsinstrumente: dezentrale Ressourcenverantwortung; Output-Steuerung; Kontraktmanagement und Controlling; neue Verwaltungsmodelle und Organisationskulturen und Contracting out. Diese Steuerungsinstrumente lassen sich gegenüber dem ehemals „bürokratischen Modell“ als „organisches Modell“ zusammenfassen: „letzteres ist durch flexible, dezentralisierte und kundenorientierte Informations- und Entscheidungsverfahren geprägt; im Hinblick auf die Binnenstruktur der Sozialverwaltung wird ein (Quasi-)Wettbewerb zwischen den einzelnen Teilen der Verwaltung organisiert und bezüglich der Verwaltungs-Umwelt-Beziehungen geht es um die Schaffung von Wettbewerbsbedingungen für solche private Anbieter, die – wie etwa Wohlfahrtsverbände, gewerbliche Unternehmen und selbstorganisierte Initiativen – um die Übernahme öffentlicher Aufgaben konkurrieren“ (Olk 1994, S. 22).

Kritisch gegen die einseitige Interpretation der Abhängigkeit des Dienstleistungsunternehmens von Absatz- und Beschaffungssektor kann die Differenz von Input und Output auch in der impliziten Logik von Dienstleistungen im Sinne einer modernisierungstheoretischen Sichtweise im Spannungsverhältnis von organisatorischen, professionellen und adressatenbezogenen Komponenten der Jugendhilfe beschrieben werden. Diese Thematisierungsvariante der Beschreibung schließt zwar auch an die produktionstheoretische Version der Dienstleistung an, fokussiert jedoch auf den Transformationsprozess bezüglich der Primärfunktion von Organisationen, d.h. nicht auf den finanziellen Kreislauf der Produktion, sondern auf die Dienstleistung selbst: „Während der *erste* Diskussionsstrang die Bedeutung *externer*, marktförmiger und betriebswirtschaftlicher Prinzipien für die Effektivitätssteigerung und Qualitätserhöhung der Dienstleistungsproduktion betont, geht die zweite Diskussionslinie von der Notwendigkeit einer fachlich eigenständigen, aus der Sache selbst – d.h. aus den gewandelten Problemlagen und Bedürfniskonstellationen – sich begründenden Neuorientierung sozialer Arbeit aus“ (vgl. Schaarschuch/Flösser/Otto 2001, S. 269). Während der erste Thematisierungszyklus eher auf funktional-sozialpolitisch, sowie interaktions- und konsumtionstheoretisch orientierte Positionen abzielt, ist der zweite Zyklus eher im Kontext von Verwaltungsmodernisierung und Kommerzialisierung an politisch-strategische Positionen angelehnt (vgl. ebd., S. 270). „Inzwischen hat sich sowohl als sozialpolitischer als auch sozialwissenschaftlicher Konsens die Einsicht verbreitet, dass wir es bei den formal organisierten und informellen Sektoren der Dienstleistungsproduktion mit einem Geflecht unterschiedlicher Bedarfsausgleichssysteme mit jeweils spezifischen Leistungsstärken und –schwächen zu tun haben“ (Olk 1994, S. 18). Hierbei bleibt zwar zu betonen, dass sich die Dienstleistungsberufe in Anschluss an die finanziellen Spielräume der öffentlichen Haushalte entwickeln (vgl. ebd., S. 17), doch lässt sich trotz Einschränkungen in diesen Spielräumen eine Ausweitung gerade der sogenannten „sozialen Berufe“ beobachten (vgl. u.a. Rauschenbach 1999) auch wenn es damit nicht zu einer Steigerung von „Fürsorglichkeit“ kommt (vgl. Olk 1994, S. 17).

Im zweiten Zyklus rückt die Transformation von Input zu Output als Prozess in den Blick der Selbstbeschreibung. Zu fragen ist nach dem Output, den das Dienstleistungsunternehmen zu leisten sich selbst zuschreibt. Das heißt: im Zentrum steht die Frage nach der Primärfunktion der Organisation. Im Zusammenhang des ersten Thematisierungszyklus steht die politische Funktion im Zentrum der Debatte. Mit Bezug auf die Strukturprobleme bzw.

Legitimationsprobleme des spätkapitalistischen Staates (vgl. Offe 1972; Habermas 1973), dessen Steuerungsmedien Recht und Geld nicht mehr in der Lage sind, die selbst produzierten Probleme zu bearbeiten (vgl. Habermas 1973; Luhmann 1981a; Müller/Otto 1980b), werden personenbezogenen soziale Dienstleistungen im Zusammenhang des Wandels von Konditionalprogrammierung auf Zweckprogrammierung thematisiert (vgl. Wohlerter 1980). Neben den Medien von Recht und Geld bezieht sich der Wohlfahrtsstaat auch auf personenbezogene soziale Dienstleistung zur Ermöglichung der politischen Funktion: der Bereitstellung von Kapazitäten zu kollektiv bindenden Entscheidungen (vgl. Luhmann 2000a, S. 84; vgl. *Kapitel 3.5*). Entscheidungen des politischen Systems sind durch die Zurechnung auf das Problem kollektiver Bindung zu beschreiben. „Bindung soll sagen, dass eine Entscheidung als nicht mehr in Frage gestellte Prämisse für weitere Entscheidungen fungiert: aber nicht gesagt ist damit, dass bestimmte künftige Systemzustände festgelegt sind“ (ebd.).²⁹⁹

Um kollektiv bindende Entscheidungen herzustellen, bedarf es einer doppelten Strategie: einerseits der Bereitstellung der Möglichkeiten der Herstellung von Entscheidungen und andererseits die Bereitstellung der Möglichkeit der Herstellung von kollektiven Verbindlichkeiten (vgl. Luhmann 1981a, S. 82) bzw. von Kollektivität (vgl. Nassehi 2002). „Politische Leistungen liegen überall dort vor, wo in anderen Funktionssystemen der Gesellschaft bindende Entscheidungen benötigt werden“ (Luhmann 1981a, S.83).³⁰⁰ Die kollektiv bindenden Entscheidungen müssen einerseits im politischen System (zumeist in organisierter Form) hergestellt werden, auf der anderen Seite ist das politische System auf die kollektive

²⁹⁹ Das gesellschaftliche Problem, auf das sich das politische System spezialisiert hat, lässt sich als die Notwendigkeit von kollektiven Verbindlichkeiten trotz divergierender Meinungen beschreiben. „Das Bereitstellen einer entsprechenden Machtkapazität für kollektiv bindendes Entscheiden ist dann das nach außen abgrenzbare, nach innen hin offene Problem, das diese Funktion vorzeichnet. Damit allein ist aber die Frage noch nicht beantwortet, wie Kommunikationen einander unter dem Vorzeichen von Politik kontaktieren. Dafür muss Macht in spezifischer Weise codiert, nämlich auf eine positive und eine negative Position der Überlegenheit bzw. Unterlegenheit aufgeteilt werden“ (Luhmann 2000a, S. 87f.). Eine ausführlichere Betrachtung des politischen Systems vgl. *Kapitel 2.4.2*

³⁰⁰ Dies gilt auch für Wissenschaftspolitik bzw. Organisationspolitik. Der politische Bezug lässt sich auf die Bereitstellung von kollektiv bindenden Entscheidungen zurückführen. Dennoch ist zwischen einer Wissenschaftspolitik in der Politik und einer Wissenschaftspolitik in der Wissenschaft zu unterscheiden. Wie bereits in der Einleitung angedeutet, verschiebt sich der Legitimationsstrategie mit der funktionalen Ausdifferenzierung der Gesellschaft von der Transzendenz in die Immanenz. Es lassen sich Legitimationsstrategien von Wissenschaft und Legitimationsstrategien von Politik unterscheiden, da die Wissenschaft bei der Legitimation von Wahrheit durch Forschung nicht auf die Politik rekurriert, sondern diese Legitimation von Wahrheit immanent vollzieht. Ähnlich ist Wissenschaftspolitik im politischen System nicht auf die Legitimation von Wahrheit ausgerichtet.

Bindungsfähigkeit der eigenen Entscheidung angewiesen: die Entscheidungsprämissen, die kollektiv binden, werden mit Hilfe der Medien Recht und Geld vermittelt (vgl. ebd., S. 95). Diese Vermittlung hat aber spezifische Grenzen, wenn die Vermittlung nicht mehr an abstrakte und situationsunabhängige Diagnosen angekoppelt werden kann. In den Vordergrund treten klientenorientierte, situationsabhängige Deutungen, die in der Vermittlung von Oberflächenorientierung und Rechtsförmigkeit und Fall (vgl. Schneider/Fuchs 1995) nicht mehr auf das Rationalitätskriterium der legalen Richtigkeit (Rechtsstaatlichkeit) zurückgreifen können (vgl. Otto/Olk 1987, S. 6f.; Schaarschuch 1999a).

Die Administration kann als Organisationsform der Politik gedeutet werden, die an der Funktion des politischen Systems orientiert ist. Die Kategorie der Dienstleistung und die Beschreibung als Dienstleistungsunternehmen kann nicht nur in bezug auf politische Organisationen verwendet werden (vgl. Rauschenbach/Sachße/Olk 1996). Das hier v.a. der Bezug auf das politische System hervorgehoben wird, lässt sich in der Unterscheidung von öffentlicher und privater Jugendhilfe gemäß SGB VIII formulieren: im Zentrum der Betrachtungen steht die öffentliche Jugendhilfe, wobei die Dienstleistungskategorie nicht ausschließlich zur Analyse dieser verwendet werden kann. Dennoch ist eine starke Abhängigkeit von politischen Programmen für die gesamte Jugendhilfe nachzuzeichnen, so dass hier v.a. auf diesen engen Zusammenhang abgestellt wird. In Anschluss an die Doppelung der Aufgaben des politischen Systems (einerseits die Bereitstellung der Durchsetzungsfähigkeit, andererseits der Kollektivität der Bindung) kann die Administration in einer ersten Annäherung als Bürokratie auf die Durchsetzung von kollektiv bindenden Entscheidungen bezogen werden (vgl. Habermas 1973). Die Grenze der Bürokratie (Konditionalprogrammierung) ist v.a. dort gegeben, wo einerseits die Legitimation nicht durch Rechtsförmigkeit gewonnen werden kann, andererseits eine Kooperation von Personen an ihrer eigenen Änderung vorausgesetzt werden muss (vgl. Luhmann 1981a). Im ersten Falle ist von einer politisierten Administration und einem Output an Legitimation (vgl. Müller/Otto 1980b), im zweiten Falle von Sozialer Arbeit bzw. Jugendhilfe und einem Output von erwartbaren Identitätsstrukturen zu sprechen (vgl. Olk 1994).³⁰¹ „Ziel professioneller Intervention ist es, über eine sozial legitimierte sowie institutionalisierte Kompetenz eine ‚bessere‘ Prob-

³⁰¹ Wie Soziale Arbeit auch an der Produktion von Legitimation beteiligt ist, zeigen Müller/Otto 1980b.

lemwahrnehmung und in deren Folge eine (Verhaltens-)Veränderung bei den betroffenen Personen herbeizuführen“ (Dewe/Otto 1984, S. 788).

Die politisierte Administration ist gekennzeichnet durch die Widersprüchlichkeit von Rechtsförmigkeit und Oberflächenorientierung einerseits und konkreter Maßnahme andererseits. Im Sinne eines *Leistungsverständnisses* verliert die legale Richtigkeit die legitimierende Funktion, so dass sich die Legitimation in Aushandlungsprozessen erst produzieren muss (vgl. Müller/Otto 1980b, S. 16). Die Differenz von abstrakt-rechtlichem Regelungszusammenhang und ausgehandelter Legitimation basiert auf einer erhöhten Ungewissheit hinsichtlich der institutionellen Akzeptabilität und Verarbeitung sozialer Problemfälle. Die Ungewissheit bedarf in den Entscheidungsstrukturen der Organisation der Absorption. Anders ausgedrückt: es findet Unsicherheitsabsorption statt, wenn Entscheidungen an Entscheidungen geknüpft werden (vgl. Luhmann 2000c, S. 195). „Den Beitrag einer Entscheidung zur Unsicherheitsabsorption kann man als ihrer Verantwortung bezeichnen. Auch Verantwortung ist demnach etwas, was laufend passiert und allenfalls sekundär einem Entscheider als Fehler zugerechnet werden kann. Nur soweit dies der Fall ist und soweit es erwartet werden kann, hat es Sinn, von Verantwortlichkeit zu sprechen“ (ebd., S. 197). Diese Verantwortlichkeit kann dann den organisatorischen Einheiten zugeschrieben werden, die mit der Absorbierung von Außenanforderungen beschäftigt sind. Diese können bei ihrer Aufgabenerfüllung nicht auf bekannte ‚Technologien‘ rekurrieren und entziehen sich einerseits einer bürokratischen Organisation (Müller/Otto 1980b, S. 19), andererseits ermöglichen sie durch die Organisation von Partizipation die Entscheidung zu legitimieren (vgl. Schnurr 2001). Hieraus ergibt sich ein prekäres Vermittlungsproblem zwischen legitimierbarer Anspruchsabwehr und Dienstleistungsproduktion als ein „nicht aufhebbares Dilemma der öffentlichen Dienstleistungsproduktion“ (Japp/Olk 1980, S. 71).³⁰²

³⁰² Im Gegensatz zu klassischen Professionen (z.B. Medizin, Jura), die geeignete Strategien der Anspruchsabwehr und Bearbeitungstechnologien ausgebildet haben, steht der Sozialarbeit die Flucht in (solidarische) Dienstleistungsproduktion oder bürokratisch-institutionelle Sanktionsmechanismen offen: „Beide Optionen sind für Sozialarbeiter belastend und reflektieren zugleich das strukturelle Dilemma zwischen der situativen Öffnung für Problemlagen mit der Gefahr der Auslösung von Anspruchsinflation und dem Rückzug auf Kontrollfunktionen, der letztlich Kontrolle unterminiert, insofern nicht-segmentierbare Problemlagen sich zu Turbulenzen für die Sozialadministration entwickeln können“ (Japp/Olk, S. 71).

Die Input/Output-Transformation, die im Falle der Orientierung an konditionaler Programmierung bürokratisch organisiert werden konnte (vgl. Luhmann 1981a), stellt sich in der Selbstbeschreibung um auf eine Orientierung am Output, der die Abhängigkeit der Organisation von der Umwelt und den Erwartungen an die Leistungsproduktion steigert (vgl. Müller/Otto 1980b, S. 19). Während die Eingriffsverwaltung die Inputgrenze, die vorgegebene Legitimität der Transformation von Adressaten in Teilnehmer bzw. Fälle betont, steht für die Leistungsverwaltung die Legitimation hinsichtlich der Outputgrenze im Vordergrund. „Zur Erreichung ihrer eigenen Zwecke ist die Administration gezwungen, sich auf Aushandlungsprozesse mit den Adressaten und mit den gesellschaftlichen Organisationen (Verbände, Vereine, Selbsthilfegruppen, Gewerkschaften etc.) einzulassen. Aufgrund der unterschiedlichen Interessen und Referenzsysteme begibt sie sich damit in eine konfliktreiche Abhängigkeit von politischen Konsensbildungsprozessen“ (ebd., S. 20), welche sie selbst herstellen muss.

Neben diesem Output an Legitimation kann, ebenfalls mit Bezug auf die politische Funktion, der Output als durchschnittlich erwartbarer Identitätsstrukturen beschrieben werden (vgl. Olk 1986). Politisch ist erst dann von einer Kollektivität der Bindung von Entscheidungen auszugehen, wenn die Identitätsstrukturen durchschnittlich erwartbar sind. Damit wird die Veränderung von Personen für das politische System zentral (vgl. Luhmann 1981a, S. 97). Ausgangspunkt dieser Debatte ist es gewesen, die Leistung von Dienstleistung als Gewährleistung gesellschaftlicher Normalzustände zu bestimmen. In Anschluss daran handelt es sich bei Sozialer Arbeit (vgl. Olk 1986) und Jugendhilfe um ein Teilsystem, welches mit der vorsorglichen Vermeidung und kurativen Beseitigung von Normverletzungen bzw. mit der Gewährung durchschnittlich erwartbarer Identitätsstrukturen zu tun hat (vgl. Olk 1994, S. 23): „unter spezialpräventiver Perspektive bedeutet dies, den individuellen Fall an die generalisierte Bezugsnorm anzupassen, also potentiell abweichende Adressatengruppen durch entsprechende Angebote und Unterstützungsleistungen in die Lage zu versetzen, geltende Normen selbsttätig zu folgen. Unter generalpräventiver Perspektive bedeutet der Schutz einer Norm dagegen vor allem das Bestreben, durch einen geeigneten Umgang mit devianten Personengruppen [...] die Gültigkeit der Norm zu bestätigen und die übrigen Mitglieder der Gemeinschaft abschreckungswirksam davon abzuhalten, die Norm zu brechen“ (Olk 1994, S. 23). Soziale Arbeit und Jugendhilfe wird als Normalisierungsarbeit beschrieben, die gleichsam ihre Legitimität in selbstkonstituierten

Aushandlungsprozessen konstituiert (vgl. Olk 1986, S. 13). Diese Legitimität wird in Verfahren (wie z.B. der Hilfeplanung) gewonnen (vgl. Luhmann 1997c).³⁰³ Normalisierung ist jedoch aufgrund der Diffundierung sozialstaatlicher Normalitätskonstruktionen vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse problematisch (vgl. Schaarschuch/Flösser/Otto 2002, S. 271). Konstruktionen des „Normalarbeitsverhältnisses“ und der „Normalbiographie“ werden zunehmend fraglich.

Im Zuge der Debatte um Verwaltungsmodernisierung nehmen die Thematisierung von Dienstleistung „ihren Bezugspunkt im Verhältnis von Produktion und Konsumtion personenbezogener Dienstleistungen [...] und versuchen die Nachfrage der Nutzer als Ausgangspunkt für den sozialstaatlichen Bereich personenbezogener sozialer Dienstleistungen zu reformulieren“ (ebd.), um so die relevante Umwelt als Ausgangspunkt für die Selbstbeschreibung als Dienstleistungsunternehmen nutzbar zu machen. Ausgangspunkt hierfür ist das „uno-actu-Prinzip“ (der professionelle Interaktionsbezug) personenbezogener Dienstleistungen, als das notwendige Zusammenwirken von Produzent und Konsument, der gleichsam zum Co-Produzenten wird.³⁰⁴ Die aktive Beteiligung stellt den Kern „klienten-gesteuerter“ Dienstleistungen dar (Legitimität durch Partizipation). Die Nachfragebedingung wird im Zusammenhang von Organisation, Professionellen und Klienten/Adressaten zum Ausgangspunkt organisatorischen Wandels, die neben den Aushandlungsprozessen von Organisation und Abnehmern bzw. Politik etabliert werden müssen (vgl. Flösser 1994).³⁰⁵ „Wenngleich auch alle neueren Konzepte die Nachfrageseite in das Zentrum ihrer Überlegungen stellen und die Konsequenzen von Partizipation und Demokratisierung im Hinblick auf eine systematische Berücksichtigung und Implementation der Nutzerinteressen hervorheben, so bestehen doch deutliche Differenzen hinsichtlich der gesellschaftsana-

³⁰³ Insofern wird Partizipation (vgl. Schnurr 2001) und Beteiligung relevant. Vgl. die Evaluationsstudie Schefold u.a. 1998.

³⁰⁴ Im Gegensatz dazu sieht Schaarschuch (1999a) den Konsumenten als Produzent seines Lebens, dem die professionelle Tätigkeit nachgeordnet werden muss. Der Kunde ist somit nicht Co-Produzent, dies ist vielmehr der Professionelle selbst. In diese Richtung zielt auch das Konzept der Lebensweltorientierung, welches auf die Organisation rückwirkend zu einer solchen Orientierung am Produzent des Lebens ausgelegt werden kann.

³⁰⁵ Der Beitrag einer Entscheidung zur Ungewissheitsabsorption kann als Verantwortung bestimmt werden (vgl. Luhmann 2000c, S. 197). Die Ungewissheitsabsorption innerhalb der Strukturen der Organisation wird in die Umwelt selbst verlagert. In der Hilfeplanung wird die Ungewissheit der Entscheidung mit Hilfe von Partizipation auf die Verantwortlichkeit des einzelnen zugerechnet.

lytischen und grundlagentheoretischen Bezugspunkte“ (Schaarschuch/Flösser/Otto 2002, S. 272). Insofern lässt sich vermuten, dass das Dienstleistungskonzept mit den stark partizipativen Implikationen v.a. in den Handlungsbereichen zum tragen kommt, wo die Inklusion von Adressaten im Vordergrund steht. Demgegenüber im Bereich des Managements der Exklusion (Exklusionsverwaltung) die zwangsförmigen wie punitativen Handlungsformen im Vordergrund stehen (vgl. Schaarschuch/Flösser/Otto 2002, S. 272f.). Ob allerdings eine mit Zwang und Strafe operierende Soziale Arbeit keine solche ist oder ob Soziale Arbeit in der modernen Gesellschaft funktional auf Exklusionsverwaltung – und damit jenseits der jeweiligen Handlungsoptionen in diesem Bereich – bezogen ist (vgl. Bommers/Scherr 1996), ist in der weiteren funktional-analytischen Debatte zu beobachten. Hinzuweisen ist jedoch, dass die Bestimmungen von Inklusion und Exklusion in den Debatten differieren (vgl. Schaarschuch 1999b). Die Organisation orientiert sich an einer vorausgesetzten personalen Umwelt, die aufgrund von erwartbaren Identitätsstrukturen auch Verantwortungszurechnungen und Partizipation ermöglicht (vgl. *Kapitel 3.4*).

Demgegenüber wird Jugendhilfe in Anschluss an die Doppelung der sozialpolitischen Primärfunktion als Normalisierungsarbeit beschrieben (vgl. Olk 1986, S. 13), deren Normalitätsstandards individualisiert werden. Sie sind konstitutiv an Legitimations- und Normalisierungsprozessen beteiligt und reproduzieren in dieser Beteiligung die gesellschaftliche Funktion der Politik.³⁰⁶ Normalisierung ist jedoch aufgrund der Diffundierung sozialstaatlicher Normalitätskonstruktionen vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse problematisch (vgl. Schaarschuch/Flösser/Otto 2002, S. 271). Konstruktionen des „Normalarbeitsverhältnisses“ und der „Normalbiographie“ werden zunehmend fraglich. Dies wird für eine sich auf die Funktion der staatlich organisierten Absicherung der Lohnarbeiterexistenz beziehende Sozialarbeit (vgl. Müller 2000a, S. 36) ebenso problematisch, wie für eine sich als biographische Arbeit verstehende Sozialpädagogik (vgl. Schefold 1993b; Kraul/Marotzki 2002).³⁰⁷ Die Orientierung an der personalen Umwelt

³⁰⁶ vgl. zur Auseinandersetzung, ob die Soziale Arbeit ein politisches Mandat hat, Merten 2001b; in diesem Zusammenhang wird das politische Mandat der Profession Sozialer Arbeit allerdings in anderen Zusammenhängen thematisiert.

³⁰⁷ Daraus lässt sich eine gemeinsame Verhandlung als Theorie der Sozialen Arbeit rechtfertigen: „Nicht dass beide Ausdrücke ‚Sozialpädagogik‘ und ‚Soziale Arbeit‘ das Wort ‚sozial‘ enthalten, würde eine gemeinsame Theorie rechtfertigen können, sondern nur die Tatsache, dass die Tätigkeiten in beiden ‚Bereichen‘ mit gleichen Problemen zu tun haben, vor gleichen, die Sache nach zusammengehörigen

(auch im Sinne einer Lebensweltorientierung [vgl. Thiersch 1992]) basiert auf dem (biographischen) Nachvollzug der einzelnen Personen (vgl. Flösser 1994, S. 20; vgl. *Kapitel 3.4*) und damit auf einer Konstruktion des Adressaten, der in Folge der Modernisierungsprozesse hilfsbedürftig ist (vgl. Weber/Hillebrandt 1999) gleichsam aber nicht als Bittsteller, sondern als Bürger mit spezifischen Rechten konzipiert wird (vgl. Schaarschuch 1999a).

Diese Thematisierung von Jugendhilfe als Dienstleistung lässt sich zusammenfassen: Die Organisation als Sozialverwaltung reproduziert erstens als Dienstleistungsunternehmen in ihren Entscheidungsstrukturen die Personenbeschreibung der funktional ausdifferenzierten Gesellschaft (vgl. *Kapitel 3.4*). Sie setzt im Bereich der Legitimation das voraus, was erst produziert werden soll: durchschnittlich erwartbare Identitätsstrukturen. Daraus ergeben sich zum einen spezifische Legitimationsprobleme des Wohlfahrtsstaates³⁰⁸, zum anderen Deutungsmöglichkeit aus einer spezifischen pädagogischen Perspektive. Diese konstituiert sich u.a. durch das Spannungsverhältnis der strukturell nicht auflösbaren Paradoxie von Autonomisierung und Disziplinierung,³⁰⁹ die sich durch den Rückgriff auf das Individuum und der daraus ergebenden Aufgabe des Rückgriffs auf unbedingt geltende Standards im 18. Jh. etablierte. Die pädagogische Reflexion entwickelte sich durch den Rückzug auf für alle gleiche entwicklungsfähige Anlagen in Personenbeschreibungen als Ausgangsbedingung für Erziehung (vgl. Luhmann 1996, S. 16). Die pädagogische Perspektive der Reflexion konstituiert sich bezüglich dieser spezifischen Paradoxie. „Die Paradoxien symbolisieren zunächst einmal kognitive Inkompetenz. Das heißt aber nur, dass die Einheit des Systems nicht widerspruchsfrei zu formulieren ist. Das schließt ein, dass es keine auf Dauer invariante Präferenzordnung zwischen diesen Anforderungen geben kann“ (ebd., S. 21). Paradoxien sind aber keine Probleme der Operation, sondern Probleme der Beobachtung und Reflexion. Sie sind als sichtbare Paradoxien situativ entscheidungsfähig, in dem sie die Ungewissheit absorbieren und Anschluss ermöglichen.

Aufgaben innerhalb ein und desselben gesellschaftlichen Horizontes stehen“ (Mollenhauer 1966, S. 44f.).

³⁰⁸ vgl. bezüglich einer Variante der Begründung aufgrund einer Orientierung an einem vernünftigen Leben Brumlik 1990

³⁰⁹ vgl. u.a. Schäfer 1996, S. 91; Brunkhorst 1995; Helsper 1996; Böhnisch/Lösch 1973; Trepow/Rauschenbach 1984

Gleichzeitig resultiert aus der leistungsabhängigen Selbstbeschreibung eine Abhängigkeit der Organisation von Leistungserwartungen nicht nur der personalen Umwelt. Die Thematisierung der Selbstbeschreibung der Organisation als Dienstleistungsunternehmen eröffnet die Beschreibung dieser Organisation im Leistungszusammenhang moderner Gesellschaft. Im Sinne der professionstheoretischen Dienstleistungsdebatte bedarf es jenseits der Beobachtung von Leistungserwartungen der Umwelt gleichzeitig einen Rekurs auf die Primärfunktion der Organisation. Innerhalb der ökonomischen Debatte wird die Output-Grenze als Absatzmarkt auf die Reproduktionsfähigkeit der Organisation selbst rückbezogen. Eine solche Output-Orientierung legt den Output selbst nicht fest. Diese Festlegung geschieht in den Semantiken primärfunktionaler Zuordnung von Jugendhilfe selbst.

Im Folgenden werden diese Ergebnisse im Kontext der Thematisierung von Einzelem (psychischer Umwelt) in der modernen Gesellschaft verortet. Daraus lässt sich eine Beschreibung von Dienstleistungsunternehmen entwickeln, die in der funktional ausdifferenzierten Gesellschaft diesen Zusammenhang reflektieren: die Personenkonstitution im Sinne einer Veränderung von Personen. Letztere ist lediglich eine Selbstzurechnung des Unternehmens, wird also im systemtheoretischen Vokabular der Umwelt und nicht dem System zugerechnet (was auf den Mangel an Technologie verweist [vgl. Müller/Otto 1980b]). Das Verhältnis von Einzelem und Gesellschaft wird in der modernen Gesellschaft in spezifischer Form beschrieben: die moderne Gesellschaft ist von einer spezifischen personalen Umweltbeschreibung abhängig. In diesem Sinne lassen sich Dienstleistungsunternehmen in Bezug auf die Kopplung von Person und Gesellschaft als Biographiegeneratoren bzw. Biographiemoderatoren beschreiben. Das heißt: auch wenn im Folgenden die Ebene der gesellschaftlichen Semantik einbezogen wird, handelt es sich weiterhin um die Explikation von Beschreibungsmöglichkeiten auf der Ebene der Organisation. Diese Beschreibungsmöglichkeiten sind einerseits als Rekonstruktion von Programmatiken zu lesen, andererseits als kategoriale Verortung von Jugendhilfe selbst.

In Bezug auf Jugendhilfe, die mit der Herstellung durchschnittlich erwartbarer Identitätsstrukturen beschäftigt ist, ergibt sich daraus, dass die im Zuge des Modernisierungsprozesses hervorgebrachte Individualisierung von Biographie und Arbeitsverhältnissen Ausgangspunkt der Reflexion auf die Hilfsbedürftigkeit von Personen selbst werden. Jugendhilfe (und auch Soziale Arbeit) lässt sich im Sinne der bisher dargestellten Debatte als

Normalisierungsarbeit beschreiben. Für die Beobachtung dieser Normalisierung ist jedoch eine abstraktere Ebene notwendig, um die Individualisierungstendenzen gleichsam als Normalisierungstendenzen in den Blick zu nehmen. Entscheidend wird der Rückbezug auf die gesellschaftlichen Notwendigkeiten von individualisierter biographischer Selbstreflexion in der Umwelt von Gesellschaft. Diese lassen sich einerseits semantisch andererseits strukturell intern nachzeichnen. Für den Begriff von Jugendhilfe, der weiterhin expliziert wird, ergibt sich aus den bisherigen Erörterungen, dass sich die Kategorie der Dienstleistung auf der Ebene der Organisation für die Thematisierung von Selbstbeschreibung dieser insofern eignet, als daraus die Leistungsbeziehungen in der modernen Gesellschaft genauer in den Blick genommen werden können. Andererseits aber eignet sich dieser Begriff nicht ausschließlich, weil sich daraus unterschiedliche Möglichkeiten der Thematisierung von Jugendhilfe ergeben. Aus diesem Grund bedarf es der weiteren Explikation von Jugendhilfe, d.h. einem Kreuzen von Begriffen.

3.4 Jugendhilfe als Biographietransformator

Das Konzept der Dienstleistung wurde v.a. im Kontext von Selbstbeschreibungen von Organisation thematisiert. In diesem Zusammenhang wurde das Verhältnis von Organisation und Umwelt bezüglich der Beschreibung von Dienstleistung betrachtet. Die Organisation des Dienstleistungsunternehmens thematisiert die Beziehung zur Umwelt, zu Systemen in der Umwelt als Dienstleistung, woraus spezifische Konsequenzen für die Umweltbeschreibung folgen. Im nächsten Schritt wird nun das Verhältnis von sozialen Systemen und Umwelt weiter ausgearbeitet. Die Komplexität des Systems ist abhängig von der beschriebenen Komplexität der Umwelt des Systems, die für die Systembildung zur Verfügung steht (vgl. Luhmann 1995c). Im sozialen System lassen sich Semantiken der Umweltbeschreibung nachzeichnen, mit deren Hilfe das System seine Umwelt konstituiert. Die Thematisierung von Umwelt im System ist eine Version der Umweltbeschreibung des Systems als Selektion aus Möglichkeiten der Umweltbeschreibung. Gleichsam stellt das System mit Hilfe dieser Semantiken der konstituierten Umwelt Möglichkeiten der Kopplung zur Verfügung.³¹⁰ Anders ausgedrückt: soziale Systeme stellen ihrer Umwelt die nach Maßgabe

³¹⁰ Das wechselseitige Zur-Verfügung-stellen von Komplexität für den Aufbau von Systemen wird von Luhmann unter dem Titel Interpenetration verhandelt (vgl. Luhmann 1981c ; Luhmann 1996a, S. 286ff.). Ausgangspunkt einer solchen Deutung ist eine spezifische Beschreibung von Umwelt durch so-

ihrer eigenen Umweltbeschreibung notwendigen Möglichkeiten zur Kopplung zur Verfügung.

Im Folgenden ist von einer doppelten Strategie der Thematisierung von Jugendhilfe auszugehen. Erstens gilt es eine Semantik nachzuzeichnen, die in sozialen Systemen zur Reflexion psychischer Umwelt zur Verfügung steht (vgl. Schimank 2002). Hervorzuheben ist hierfür das Verhältnis von funktionaler Ausdifferenzierung und semantischer Entwicklung von psychischer Umweltbeschreibung (v.a. Person, Subjekt und Individuum). Individualisierung kann in dieser Perspektive als Notwendigkeit der funktional ausdifferenzierten Gesellschaft gedeutet werden (vgl. Schroer 2001; Schimank 2002; Hillebrandt 1999). „Die moderne Gesellschaft braucht offenbar ganz bestimmte Menschen, da im Kontext der modernen Gesellschaft nicht nur Freiheit, Individualität und Exklusivität des Menschen als Wertideen gepflegt werden, sondern auch Disziplin und soziale Einordnung“ (Hillebrandt 1999, S. 96). In dieser dezidiert gesellschaftstheoretischen Argumentation wird die funktionale Differenzierung der Gesellschaft als Ausgangspunkt genommen, um daran die spezifischen Bedingungen und die Reaktion der Gesellschaft auf die mit der Ausdifferenzierung einhergehenden veränderten Teilnahmechancen von Menschen zu reflektieren. Die Semantik der Sorge um den Menschen wird als Reaktion der Gesellschaft auf die Folgen ihrer eigenen Strukturbildung beschreibbar (vgl. Hillebrandt 1999, S. 19), wie es sich auch in der Form von reflexiver Differenzierung (vgl. Kleve 1999) oder reflexiver Modernisierung (vgl. Beck 1986; Rauschenbach 1994), im Sinne einer Reaktion der Gesellschaft auf die Umweltprobleme ihrer eigenen Entwicklung, äußert. „Die sozialen Konstruktionsleistungen der modernen Semantik im Kontext der Medien Bildung, Gesundheit und Wohlfahrt formen Eigenprobleme des Menscheninneren zu Eigenproblemen der Gesellschaft. Wichtig ist, dass dies in dieser Form nur in der modernen Gesellschaft geschieht“ (Hillebrandt 1999, S. 170). Die moderne Gesellschaft wird in diesem Prozess in ihrer funktionalen Ausdifferenzierung vorausgesetzt. Des Weiteren ist nach Kopplungsmöglichkeiten (v.a. Lebenslauf, Biographie, Karriere) und deren Thematisierung innerhalb von sozialen Systemen zu fragen. Wird nun des Weiteren von einer sich selbst beschreibenden Organisation ausgegangen, dann kann diese sich jenseits der Struktur als Dienstleistungsunternehmen

ziale Systeme. Die Umwelt bzw. die Systeme in der Umwelt werden als operierende Systeme (in der Aktivität des Operierens) vorausgesetzt.

funktional mit Hilfe ihres Bezuges auf spezifische Kopplungsmöglichkeiten beschreiben. In Anschluss an die Kategorie der Biographie können solche Organisationen als gesellschaftliche Biographietransformatoren bzw. -generatoren (vgl. Willems, H. 1999) beschrieben werden. Aufgrund des oben angedeuteten Verhältnisses von sozialen Systemen und Umwelt lässt sich von der Notwendigkeit einerseits von biographischen Thematisierungen, andererseits von biographischer Arbeit bzw. von Biographietransformatoren innerhalb der modernen Gesellschaft ausgehen.³¹¹

Wurde bezüglich der Dienstleistungskategorie nachgezeichnet, wie die Veränderung politischer Legitimation die Absorption von Ungewissheiten notwendig machten, wird mit Hilfe der Kategorie der Biographie ein Wandel in der Beschreibung des Verhältnisses von Individuum und Gesellschaft beschrieben. Während mit Hilfe der Dienstleistungskategorie v.a. die Notwendigkeit von Jugendhilfe für die (politische) Legitimität in der Gesellschaft angedeutet wurde, wird mit Hilfe der Kategorie der Biographie die Notwendigkeit gesellschaftlicher Arbeit an Kopplungsmöglichkeiten von sozialem System und Umwelt nachgezeichnet. Jugendhilfe im Kontext der Kategorie Biographie zu thematisieren (vgl. Schefold 1993b), eröffnet ebenso wie die Dienstleistungskategorie Vergleichsmöglichkeiten hinsichtlich „personenverändernden Systemen“ im Unterschied zu „umweltverändernden Systemen“ (medizinisches System), wie v.a. dem Erziehungssystem. Entscheidend werden in diesem Zusammenhang Ergebnisse und Ansätze der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung (vgl. Krüger/Marotzki 1999)³¹² und die Thematisierung von biographischer Arbeit (vgl. Kraul/Marotzki 2002).

Gemäß der Unterscheidung von Politik und Erziehung könnte die Dienstleistungsdebatte der politischen Dimension und die Biographiedebatte der erzieherischen Dimension zugeordnet werden. Dies ist allerdings eine Verkürzung der Debatten selbst. Vielmehr ist davon

³¹¹ Fuchs-Heinritz (2000, S. 66ff.) sieht die sozialen Leistungen der biographischen Kommunikation v.a. in der Unterhaltung, der Vermittlung von Lebenserfahrungen, dem Ausbau und der Abstimmung von Lebensgeschichten, dem Nachweis sozialer Basiskompetenz, dem Nachweis von Normalität sowie dem Kennenlernen und Festlegen. In Hinblick auf die folgende Thematisierung von biographischer Arbeit im Kontext von Erziehung, sind die Leistungen der Vermittlung von Lebenserfahrung, dem Nachweis sozialer Basiskompetenz und der Normalität entscheidend.

³¹² Die Biographieforschung leitet nicht nur wie die ethnographischen Methoden die Diagnose und Evaluation im Sinne des Fremdverstehens an, sondern kann auch konstitutiv für die Beschreibung von Jugendhilfe genutzt werden.

auszugehen, dass auch innerhalb des Erziehungssystems auf der Organisationsebene Dienstleistungen thematisiert werden (vgl. Hurrelmann 1975, S. 144ff.), wie ebenso „Personenveränderung“ innerhalb der Dienstleistungsdebatten in bezug auf pädagogische Professionalität betrachtet wird (vgl. Olk 1986; Böhnisch 1982). Die im Folgenden angestrebte biographische Betrachtung lässt sich ebenso nicht einseitig in der Differenz von Erziehung und Politik zurechnen. So kann zwar das Medium „Lebenslauf“ dem Erziehungssystem zugeordnet werden (vgl. Luhmann 1997d; Luhmann 2002), doch ist die Entwicklung und Wandel von Lebensläufen nicht unabhängig von (sozial-)politischen Entwicklungen zu deuten (vgl. Schefold 2001). Die strukturellen Kopplungen von politischem und erzieherischem System lassen sich besonders in den Organisationen der Jugendhilfe nachzeichnen (vgl. *Kapitel 3.5*).

Im Folgenden wird das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft mit Hilfe der Semantiken von Umweltbeschreibung und Kopplungsmöglichkeiten in Ansätzen nachgezeichnet (3.4.1), um daran anschließend die Kategorien der Biographie einerseits und des Biographiegenerators bzw. Biographiemoderators andererseits auf Jugendhilfe zuzuschneiden (3.4.2). Entscheidend hierbei ist, dass die ausschließliche Verwendung der Kategorie der Biographie ebenso wie der Dienstleistung eine eindeutige Abgrenzung von Jugendhilfe nicht ermöglicht, sondern nur Vergleichsmöglichkeiten aufzeigen hilft.

3.4.1 Individuum und Gesellschaft

Die Beschreibung der psychischen Systeme ist von der Beschreibung der sozialen Systeme abhängig. Die Differenz von sozialem und psychisches System wandelt sich, wenn auf Seiten des sozialen Systems die funktional ausdifferenzierte Gesellschaft eingefügt wird. Die Komplexität der modernen Gesellschaft in ihrer systemtheoretischen Beschreibung³¹³ ermöglicht eine ihr entsprechenden internen Beschreibung der Komplexität psychischer Umwelt. Hierzu dient die *individuelle* Person als Form der Zurechnung (vgl. Kneer 2001,

³¹³ Zu unterschiedlichen Gesellschaftsbeschreibungen vgl. Kneer/Nassehi/Schroer 1997; im Folgenden lassen sich vor allem zwei solcher Beschreibungen unterscheiden: erstens die Theorie funktionaler Differenzierung in Anschluss an die Systemtheorie und zweitens die akteurstheoretische Beschreibung der Gesellschaft (vgl. Schimank 1996). Die Kategorie der Biographie dient als Kopplung beider Beschreibungen, der Beschreibung von Umwelt im sozialen System. Das diese Kategorie aus gesellschaftlicher Sicht nicht zufällig dem Erziehungssystem zugeordnet werden kann, ergibt sich bereits aus der Anlage der Systemtheorie selbst (vgl. Schäfer 1983).

S. 419; zur Individualisierung Kron 2000), als strukturelle Kopplung von Bewusstseins- und Kommunikationssystemen.³¹⁴ Indem die Überraschungsqualitäten der psychischen Umwelt für soziale Systeme eingeschränkt werden, löst die Person das kommunikative Problem, der individuellen Zurechnung von Möglichkeiten, Erwartungsstabilität zu garantieren. Damit wird „das psychische System durch eine weitere Unterscheidung, eben die des eingeschränkten und des dadurch ausgegrenzten Verhaltensrepertoires“ (Luhmann 1995f, S. 154) überformt. Die Person kann als Teilnehmer an Kommunikation beschrieben werden (vgl. Kade 1997). Personen sind Träger (und nicht absolute Personen bzw. Individuen) einer sozialen Rolle (und nicht die Rolle selber) und dienen der Zurechnung eines erwartbaren Charakters (nicht einer „Persönlichkeit“).

Mit der Form Person ist eine Unterscheidung etabliert, die nicht festlegt, wie psychische Systeme jenseits der Form in Kommunikation einbezogen sind, die aber festlegt, dass sie als Personen in der Form von Einschränkungen von Überraschungsqualitäten an Kommunikation mitwirken.³¹⁵ Dies ist mit Hilfe der Unterscheidung von Inklusion/Nicht-Inklusion nachzuzeichnen. „Denn mit Inklusion ist eine Form der Adressierbarkeit von Menschen in Kommunikationssystemen bezeichnet, nämlich die Art und Weise, in der Menschen in Kommunikationszusammenhängen als ‚Personen‘ behandelt werden“ (Bora 2002, S. 68).

³¹⁴ Bewusstseinsysteme und Kommunikationssysteme sind operativ füreinander geschlossen, also wechselseitig Umwelt (vgl. Luhmann 1996a). Die Beschreibung der psychischen Umwelt als System resultiert dabei aus der Anlage der Systemtheorie selbst, die nur das Beobachten kann, was mit Hilfe des Systembegriffs beobachtet werden kann. Die psychische Umwelt als System zu beschreiben, resultiert aus der Beschreibung der Gesellschaft als System. Dies stellt eine Radikalisierung der sozialen A priori dar, die Simmel (1995b) herausarbeitet. Für Simmel ist die Individualität des Einzelnen ein A priori der Gesellschaft: „Als soziales Apriori wirkt dies, insofern der der Gesellschaft nicht zugewandte oder in ihr nicht aufgehende Teil des Individuums nicht einfach beziehungslos neben seinem sozial bedeutsamen liegt, nicht nur ein Außerhalb der Gesellschaft ist, für das sie, willig oder widerwillig, Raum gibt; sondern das der einzelne mit gewissen Seiten seines Wesens ist: die Art seines Vergesellschaftet-Seins ist bestimmt oder mitbestimmt durch die Art seines Nicht-Vergesellschaftet-Seins“ (ebd., S. 283). Diese vom Individuum ausgehende Perspektive kann innerhalb der gesellschaftlichen Semantik von Luhmann (1997a) gesellschaftsimmanent thematisiert.

³¹⁵ Die im Zuge der Thematisierung von psychischer Umwelt auftauchende Zuschreibung von Aktivität resultiert aus der modernen Beschreibung von psychischer Umwelt. Im Sinne der Systemtheorie ist das psychische System ebenso als autopoietisches System zu beschreiben, wie das soziale System. Die Abstraktionsleistung der Systemtheorie liegt gerade darin, die Operativität des blind operierenden „Geistes“ und deren mitlaufende Reflexion in ihrer Selbstbezüglichkeit als Modell zur Beschreibung sozialer Systeme verallgemeinert zu haben. Die psychische Umwelt kondensiert innerhalb sozialer Systeme an einer spezifischen Semantik. Die Differenz beider Thematisierungen besteht in der Verortung der Differenz selbst. Einerseits wird die Differenz von sozialem System und psychischem System überblickend als Einheit beobachtet und andererseits wird die Differenz innerhalb des sozialen Systems selbst semantisch verortet.

Nicht-Inklusion ist dann diejenige Seite der Person, die als Nicht-Person nicht in Kommunikationszusammenhänge eingebunden ist. Die Unterscheidung von sozialem und psychischem System kann semantisch in Kommunikation als Differenz von funktional ausdifferenzierten Gesellschaft und Einzelnen thematisiert werden. Beide stehen in einem wechselseitigen Abhängigkeitsverhältnis (vgl. Hillebrandt 1999; Schimank 2002). Der Prozess der Ausdifferenzierung gesellschaftlicher Teilsysteme ist nicht nur durch die Pluralisierung von Systemreferenzen und die Überlagerung von „ständischer“ Unterscheidungen durch neue plurale Referenzen der Funktionssysteme zu beschreiben (vgl. Luhmann 1985), sondern auch durch den Versuch des selbständigen, aktivistischen Zugriffs auf die Umwelt der Systeme durch die Systeme. Mit der Ausdifferenzierung entsteht eine Präferenz für „aktive Umweltbeherrschung“ und für die daraus resultierende Notwendigkeit der Umformung externer Gegebenheiten in interne Potentiale (vgl. Weber/Hillebrandt 1999, S. 83). Indem sich die Systemtheorie selbst in diesem Prozess der funktional ausdifferenzierten Gesellschaft als Theorie (Semantik) dieser Gesellschaft auf den Voraussetzungen dieser Gesellschaft begreift, fasst sie sich selbst als einen Teil der Semantik des Zusammenhangs von Gesellschaft und Einzelnen in der Gesellschaft. Daran anschließend reflektiert sie die Anforderungen der modernen Gesellschaft durch die Umstellung von Inklusionsindividualität auf Exklusionsindividualität als Wandel der semantischen Thematisierung des Einzelnen (vgl. Hillebrandt 1999) und verlagert die Individualität der psychischen Systeme als nicht inkludiert radikal in die Umwelt der sozialen Systeme (vgl. Luhmann 1996, S. 346ff.).³¹⁶

³¹⁶ Aus der Perspektive einer sich funktional ausdifferenzierenden Gesellschaft, die komplexe Umweltbeschreibungen nur durch die Steigerung ihrer eigenen Komplexität leisten kann, erscheint die moderne Gesellschaft Voraussetzung der Exklusion von psychischer Individualität und der reflexiven Wiedereinführung als „problemrelevant“. Im Gegensatz zu dieser Variante, die den Rückzug auf qualitative Individualität in der Romantik verortet und auf Jean-Jacques Rousseau als Gewährsmann biographischer Selbstreflexion rekurriert (vgl. Hillebrandt 1999, S. 34), können Spuren der Thematisierung von Individualität bis in das 13. Jh. zurückverfolgen (vgl. Aertsen/Speer 1996a), die allerdings nur selten verfolgt werden: „Denn nach wie vor wird die geistesgeschichtliche Forschung weiterhin durch diese Perspektive bestimmt, dass die wachsende Besinnung auf das Individuum die Abkehr vom mittelalterlichen und den Beginn eines neuen Bewusstseins anzeige. Im Vergleich zu dieser als Renaissance bezeichneten Epoche erschien das Mittelalter lange Zeit als uniform. Inzwischen hat die historische Forschung zur Erschließung des Mittelalters jedoch die Uniformitätsthese gründlich widerlegt. Das etwa ein Jahrtausend umfassende Mittelalter ist auf allen Feldern der Kultur- und Geistesgeschichte mehr und mehr als eine vielgestaltige Epoche in den Blick getreten, in der auch die Rolle des Individuums und die Eigenart des Individuellen als höchst bedeutsam angesehen werden“ (vgl. Aertsen/Speer 1996b, S. V). Damit soll nicht gegen die wissenssoziologisch-systemtheoretische Festlegung der funktionalen Ausdifferenzierung der modernen Gesellschaft zwischen dem 16. und 20. Jahrhundert argumentiert werden. Viel-

Das heißt: Die Semantik der Umweltbeschreibungen wandelt sich mit der Ausdifferenzierung einzelner Teilsysteme für diese Teilsysteme (vgl. Hutter/Teubner 1994). Die Person dient als Schnittstelle psychischer und soziale Systeme, als Möglichkeit der Zurechnung innerhalb von Kommunikationssystemen. Sie löst soziale Probleme der Durchbrechung interner Interdependenzen (vgl. Luhmann 1993a). „Die Konstruktion von Personen verwandelt Kommunikation in Handlung. Das undurchschaubare zirkuläre Kommunikationsgeschehen wird beobachtbar in einfachen Handlungsketten“ (Hutter/Teubner 1994, S. 118). So unterliegen Personenbeschreibungen wie z.B. der *homo oeconomicus* oder der *homo juridicus* den Rationalitätsanforderungen des jeweiligen sozialen Teilsystems. Derartige Zuschreibungen sind Anthropologisierungen als interne Asymmetrisierung und bilden Konstrukte des Systems. Sie dienen der Thematisierung der Erwartungen an psychische Umwelt und damit der Autopoiesis des Funktionssystems. „Die Kombination von Universalität und Spezifität im Begriff des Individuums erlaubt Differenzen zwischen Personen; man kann sie unter verschiedenen Prämissen beobachten, ohne ihre allgemeine Inklusion in die Gesellschaft (Subjekthaftigkeit, Individualität) auszuschließen, ohne jedoch zugleich auch alle Subjekte/Individuen in der gleichen Weise beobachten zu müssen“ (Bora 2002, S. 69).

Von diesem modalen Inklusionsbegriff unterscheidet Bora (2002, S. 71f.) einen graduellen Inklusionsbegriff. Letzterer bezieht sich v.a. auf der Ebene von Organisationen auf Mitgliedschaften, die über Programme geregelt sind. Zu nennen ist hier u.a. die Differenz in Komplementär- bzw. Leistungsrollen. Dies lässt sich am Beispiel der Staatsangehörigkeit (Staatsbürgerschaft) nachzeichnen: der Staat ist als eine Organisation des politischen Systems zu deuten, der seine Mitglieder selbst rekrutiert und dies mit Hilfe einer Orientierung

mehr soll eine andere Perspektive auf die Semantik Mensch eingenommen werden: nicht die moderne Semantik Mensch ist Folge der funktionalen Ausdifferenzierung der Gesellschaft, sondern beide Prozesse bedingen sich wechselseitig. D.h. der Wechsel der Reflexion von Charakterformen im Sinne der römischen Antike auf die Reflexion des sich selbst bildenden Charakters als Vermögen des Individuums wird innerhalb der (deutschen) Philosophie im Idealismus und innerhalb der (deutschen) Literatur in der Klassik bzw. Romantik *abgeschlossen* (vgl. Jauß 1999, S. 22; ebd., S. 29). „Ohne das gesellschaftliche Desintegrationspotential von Individualität zu leugnen, macht die differenztheoretische Perspektive damit auf den viel wichtigeren Sachverhalt aufmerksam, dass die Individualität der Person ein funktionales Erfordernis fortgeschrittener Gesellschaften ist. Pointierter formuliert: Dass jeder von uns sich selbst als einzigartig und selbstbestimmt begreift und dementsprechend handelt, ist weniger ein Gefährdungspotential als vielmehr ein unerlässlicher Garant der Ordnung moderner Gesellschaft“ (Schimank 1996, S. 50). [Dies wird besonders in der individuellen Zurechnung der sozialen Probleme in der Sozialen Arbeit deutlich (vgl. Böhnisch 1982).]

an rechtlicher und politischer Programmierung festschreibt (vgl. ebd., S. 76). Entscheidend ist hierbei die Differenz von Rechtssystem und politischem System. Während das Rechtssystem die Funktion der Konfliktvorsorge im Sinne einer Programmierung von Erwartungssicherheit erfüllt (vgl. Luhmann 1999a, S. 73ff.), rekurriert das politische System auf die Bereithaltung von Kapazitäten kollektiv bindender Entscheidungen (vgl. Luhmann 2000a). Hinsichtlich der Staatsangehörigkeit lassen sich Unterscheidungen zwischen rechtlicher und politischer Zurechnung nachzeichnen. So lässt sich z.B. die Differenz von geschäftsfähig/nicht-geschäftsfähig im Sinne einer rechtlichen Programmierung mit der Mitgliedschaft in Staatsorganisationen im Sinne von Staatsbürger/Nicht-Staatsbürger koppeln: die politische bzw. rechtliche Adressierbarkeit von Mitgliedern wie Nichtmitgliedern lässt sich nicht aus deren Organisationsmitgliedschaften, sondern aus den Kommunikationsstrukturen von Funktionssystemen ableiten (vgl. Bora 2002, S. 77). Werden diese Differenzen verwischt kann es dazu kommen, dass die im Kontext von Citizenchip stehenden Rechte als politisch interpretiert werden (vgl. u.a. Schaarschuch 1999a). „Diese begriffliche Amalgamierung von Funktionssystem-Referenzen lässt sich vermeiden, wenn man sieht, dass die Mitgliedschaft in Staaten (Staatsangehörigkeit, Staatsbürgerschaft) eine Form der Inklusion in Organisationen darstellt und nicht mit der Inklusion in Funktionssysteme gleichzusetzen ist. Die Organisation Staat regelt ihre Mitgliedschaft durch Entscheidungen und benutzt zur Programmierung dieser Entscheidungen die Beobachtung funktionspezifischer Codes. Da sie Organisation des politischen Systems ist, orientiert sie sich vorrangig an politischen Unterscheidungen. Das schließt freilich das Ausnutzen spezifischer rechtlicher Codierungen keineswegs aus. Staatsangehörigkeit bezeichnet folglich eine rechtliche Inklusionsformel, die sich auf Organisationsmitgliedschaft bezieht“ (Bora 2002, S. 77). Rechtlich ist sie jedoch im Sinne einer Konfliktvorsorge, wohingegen sie politisch ist im Sinne einer kollektiv bindenden Entscheidung bzw. zur Etablierung von Kollektivität der Bindung von Entscheidungen (vgl. Nassehi 2002).

Die funktionale Differenzierung bedarf der Möglichkeit der Thematisierung psychischer Umwelt. Zwar ist es nicht möglich, den kausalen Zusammenhang von semantischer Ausdifferenzierung und funktionaler Ausdifferenzierung konkret nachzuzeichnen (vgl. Luhmann 1998a), weil dieser Zusammenhang sich wechselseitig bedingt. Doch kann festgehalten werden, dass es bei der funktionalen Ausdifferenzierung gesellschaftlicher Teilsysteme zur Ausdifferenzierung des semantischen Beschreibungspotentials psychischer Umwelt

kommt. Anders ausgedrückt: durch die Ausdifferenzierung des Beschreibungspotentials kann das psychische System sich unter den verschiedenen Bedingungen gesellschaftlicher Realität selbst beschreiben.³¹⁷ Wird die soziologische Systemtheorie als Gesellschaftstheorie in der funktional ausdifferenzierten Gesellschaft gedeutet, dann lässt sich daraus bezüglich der Semantik psychischer Umwelt folgern, dass die Beschreibung dieser Umwelt als System eine der Systemtheorie entsprechende Form ist. Das psychische System ist – aufgrund seines eigenständigen Operationsmodus – Umwelt des sozialen Systems. Beschreibt die Systemtheorie psychische Umwelt als psychisches System außerhalb der Gesellschaft (vgl. Luhmann 1995b; Luhmann 1995d), dann lässt sich diese Beschreibung in die Semantik der Gesellschaft selbst einordnen: Ausgangspunkt der folgenden Betrachtungen ist insofern die Person als die Form der Zurechnung und die Semantik des Individuums und Subjekt.

Beides dient aus Perspektive des Gesellschaftssystems einerseits als Bedingung eigener Möglichkeiten, andererseits aber auch als Durchbrechung eigener Interdependenzen und insofern als Komplexitätsreduktionsstrategie. Die theoretische Schließung der Systemtheorie resultiert aus der Deutung dieses Prozesses als interne Interdependenzunterbrechungsstrategie. Die empirische Öffnung der Systemtheorie lässt sich in der Notwendigkeit der Beobachtung von spezifischen, für jedes System herauszuarbeitenden Strategien verorten. Die Zurechnung auf Umwelt dient der Ent-Paradoxierung der eigenen Autopoiesis (wie bei jedem selbstreferentiellen System). Die Semantik der Umweltbeschreibung entspricht in diesem Sinne der Komplexität der Gesellschaft selbst: ein komplexes System entwirft eine komplexe Beschreibung seiner Umwelt, die für die Gesellschaft in der Semantik der Person kondensiert. Die Entwicklung dieser Semantik wird im Folgenden in Ansätzen angedeutet, da die Konzentration dieser Überlegungen auf der Notwendigkeit von biographischer Arbeit in der funktional ausdifferenzierten Gesellschaft liegt. Die Person als Form der Zurechnung von Erwartungen spielt dabei eine entscheidende Rolle.

³¹⁷ Die Selbstbeschreibung der psychischen Umwelt in gesellschaftlicher Kommunikation betont durch das Selbst der Beschreibung die Autonomie der psychischen Umwelt. Das Selbst der Beschreibung kann in diesem Sinne als das Subjekt der Beschreibung reformuliert werden. Das Problem ist ein theoretisches, wie ist es möglich, das Selbst gleichzeitig als Fremdreferenz und als Selbstreferenz zu beschreiben. In diesem Zusammenhang bedarf es einer weiteren Untersuchung der impliziten Voraussetzungen und Annahmen.

Während im antiken Griechenland „persona“ die Bezeichnung einer Maske im Theater ist, ist sie für Cicero der konkrete Einzelne, der eine Rolle ausübt. Sie findet sich überall dort, wo Sozialfunktionen ausgefüllt und Charakterformen gelebt werden (vgl. Fuhrmann 1979, S. 85). In der späten Antike verblasst der Begriff „persona“ und überdauert bis in die Scholastik hauptsächlich in der Fachsprache der Theologen. Hier entwickelt er in der Hochscholastik seine eigentliche Blüte als zentraler Begriff (vgl. Specht 1995, S. 32). Eine Person ist in der Hochscholastik ein Individuum mit angeborener Würde und Vernunft in Relation zu Gott. Es ist darin unverfügbar und unbegreiflich (vgl. Aertsen 1996, S. XVI). Der Personenbegriff übernimmt in diesem Sinne eine doppelte Funktion: dem Menschen wird einerseits sein Ort in der Ordnung zugewiesen, andererseits sind ihm dadurch seine Rechte und gleichzeitig seine Pflichten zugeschrieben (vgl. Specht 1995, S. 32). „Als die Aufklärung sich anschickte, die christliche Kategorie der Christlichkeit, ihrer Bindung zur Transzendenz zu entkleiden und die menschliche Person auf sich selbst zu stellen, behielt sie gleichwohl das Wort in seiner alten Würde und als Inbegriff all dessen, was sie über den Menschen und seiner Bestimmung zu sagen wusste, bei“ (Fuhrmann 1979, S. 105f.).

Mit dem Wegfall der Beziehung zu Gott tritt die Relation zu den Mitmenschen in den Vordergrund der Reflexion über Personen. So wird die Frage nach der Person an das Recht und die Verantwortlichkeit gekoppelt. Im Vordergrund steht nicht mehr die Frage nach Gott, sondern die Frage, inwiefern es möglich ist, Verantwortung zu übernehmen. Die Person wird auf das Selbstbewusstsein gegründet und mit Rechten ausgestattet. „Eine Person ist der, dessen Worte und Handlungen entweder als seine eigenen angesehen werden, oder als solche, die die Worte und Handlungen eines Menschen oder Dinges vertreten, denen man sie tatsächlich oder durch Fiktion zuschreibt“ (Hobbes 1984, S. 123).³¹⁸ Eine solche Fundierung des Rechts, der Verantwortlichkeit auf dem Selbst-Bewusstsein einer Person eröffnet v.a. das Problem der personalen Identität. Denn nur, wenn die Person mit sich und ihren Handlungen identisch ist, wenn sie um ihre Handlungen weiß, kann sie auch verantwortlich für ihre Handlungen sein. Die Identität selbst wird und bleibt fraglich, da diese zwar im eigenen Bewusstsein anzutreffen ist, für einen Betrachter dieselbe Identität aber

³¹⁸ Hobbes gründet auf dieser Bestimmung von Person im rechtlichen Rahmen auch seiner Staatstheorie. Person kann nämlich auch Vertreter von Personen, also Staat sein (vgl. Hobbes 1984, S. 134). Dieser gilt dann als oberste Rechtsperson. Diese Unterscheidung lässt sich in der Unterscheidung von individueller und kooperativer Person (vgl. Kneer 2001) im modernen Recht wiederfinden.

nicht notwendige mit der äußeren Anschauung gegeben ist (vgl. Kant 1976, S. 371 (A363)).³¹⁹

Nach Kant (1975, S. 329f.) ist nur die Person Subjekt, deren Handlungen einer Zurechnung fähig sind. „Die moralische Person ist also nichts anders, als die Freiheit eines vernünftigen Wesens unter moralischen Gesetzen [...], woraus folgt, dass eine Person keinen anderen Gesetzen, als denen, die es [...] sich selbst gibt, unterworfen ist“ (ebd.). Damit wird die Bedingung der Möglichkeit, Person zu sein, in der Freiheit des Einzelnen gesehen: diese Freiheit ist die persönliche Freiheit, sich nach der Vernunft zu richten. Durch diese Zumutung wird der Einzelne an die eigene Freiheit gebunden, die jenseits sozialer und natürlicher Kausalitäten liegt. Ihm wird die Verantwortung als Person für seine Handlungen und Entscheidungen überlassen.³²⁰ Einher geht dies mit dem Abschluss des Wandels des Konstrukts Person von der äußeren Beobachtung der erwartungsstabilen Person des öffentlichen Verkehrs in der römischen Antik zur inneren Beobachtung der sich selbst bildenden und fundierenden Persönlichkeit (vgl. Fuhrmann 1979, S. 106).

Parallel zu diesem Wechsel der Betrachtungsweise verändern sich auf die Bedingungen der Teilnahme an gesellschaftlicher Kommunikation (vgl. Luhmann 1997a, S. 739). Die Person, die lange Zeit nur als Sonderfall von Individualität galt, wird seit der Aufklärung als Subjekt gedacht (vgl. Luhmann 1987b, S. 123). Diese Subjektivierung verdrängt mit dem Ende des 18. Jh. die Frage nach dem „guten“ Leben aus dem Zentrum der Philosophie (vgl. Steinfath 1998, S. 21). Die Frage nach den Perfektionsformen der Lebensführung innerhalb der Hierarchie einer stratifizierten Gesellschaft wird auf die Frage der Teilhabe (Inklusion) an Teilsystemen einer funktional ausdifferenzierten Gesellschaft umgestellt (vgl. Luhmann 1993a, S. 239). Der Einzelne wird in seiner Individualität prinzipiell aus der Gesellschaft ausgeschlossen (vgl. Nassehi 2000, S. 51), „denn es kommt in der Tat darauf an, den anderen in Relation zu der für ihn fungierenden Umwelt und in Relationen zu sich selbst aufzulösen und ihn dann nicht mehr von Eigenschaften, sondern von Funktionsweisen her zu

³¹⁹ In der Abkopplung von gesellschaftlicher Entwicklung im Sinne eines autopoietischen Systems und einzelnen Personen, deren Interessen und Verantwortlichkeiten als Umwelt liegt einer der politischen Hauptvorwürfe gegen die Systemtheorie.

³²⁰ Zur Differenz von Entscheidung und Handlung und zur gemeinsamen Verhandlung im Konzept der Handlungstheorie vgl. Luhmann 2000c

begreifen“ (Luhmann 1994c, S. 29). Zugleich treten neue Formen der Sozialisation in den Vordergrund, die unter dem Titel der Bildung reflektiert werden: „Der Begriff Bildung bindet demnach eine hochkomplexe Speziesemantik an sich, in der die allgemeine Semantik Mensch auf das Problem verdichtet wird, wie über eine erzieherische Sorge um den Menschen seine Unvollkommenheit überwunden werden kann“ (Hillebrandt 1999, S. 127). Die Frage nach der Lebensführung als Möglichkeit einer Orientierung an spezifischen normativen Vorgaben des Lebens wird umgestellt auf die Frage nach der Lebensbewältigung als Möglichkeit der Reaktion auf unterschiedliche Bedingungen des Lebens selbst (vgl. Böhnisch 1982).

In Hinblick auf den Einzelnen bildet sich in der Neuzeit eine spezifische Semantik aus, die Personalität, Namen, Subjektivität und Individualität zuweist. Begriff wie Mensch, Person, Bewusstsein, Individuum, Subjekt können als Pauschalbezeichnungen von sozialen Referenzen auf Umweltkomplexität beschrieben werden (vgl. Luhmann 1997a, S. 108). Sie dienen der Gesellschaft als Artikulation des Besonderen im Allgemeinen. Als Begriffe sind sie allgemein, als Zeichen stehen sie für Besonderes. Dieser Sachverhalt wird v.a. mit Hilfe der Semantik des Individuums reflektiert: seine Individualität hat der Mensch mit allen anderen Menschen gemeinsam, in seiner Individualität ist er aber auch von allen anderen Menschen unterschieden. Die Semantik der quantitativen Individualität, die auf die numerische Identität und Einzelheit des Menschen abzielt, wandelt sich in der Romantik zur qualitativen Individualität (vgl. Hillebrandt 1999, S. 36; Simmel 1995a). Im 17. Jh. entwickelt sich so eine neue Dimension in der Reflexion auf Individualität: Selbstdarstellungen werden nicht mehr als die Zuordnung des Einzelnen zu einem Allgemeinen – wie es sich in der standesgemäßen Biographie aufweisen lässt – reflektiert, sondern sie werden als individuelle Äußerungen anerkannt. Das Individuum entleiht sich aus dem vorhandenen semantischen Vokabular Formeln und Bezeichnungen, mit denen es positive soziale Relevanz gewinnen kann (vgl. Schimank 2002).³²¹

Gleichzeitig wird die Beschreibung des Einzelnen als „*homme copie*“ beobachtbar. Der Wechsel zur autobiographischen Selbstreflexion hat die Einsicht zur Folge, dass Individua-

³²¹ Dies wird v.a. zu Beginn des 20. Jh. in der literarischen Kulturkritik hervorgehoben (vgl. u.a. Musil 1999).

lität nicht kommuniziert werden kann. Authentisches Schreiben wird zum Problem: „Das Paradox dieses Eingriffs einer medial erzeugten Unmittelbarkeit muss invisibilisiert werden [...] so wird die Mitteilung von der sich in der Thematisierung erst erzeugenden Individualität und Innerlichkeit als authentisch und unmittelbar inszeniert“ (Bohn/Hahn 1999, S. 50). Das Individuum in seiner Individualität bleibt aus den Möglichkeiten semantischer Beschreibungen, aus Kommunikation und damit aus der Gesellschaft ausgeschlossen. Es wird, als „Person“ (z.B. bei Scheler [1980]) auf das innere Erleben verpflichtet. Die Semantik der Person gilt so als Folie der Beschreibung der Unmöglichkeit der Beschreibung, denn das Innerste ist nur noch durch innere Betrachtung gegeben. Das Innere verschließt sich so gleichsam der Beobachtung. Damit wird es aber Unperson und aus Gesellschaft ausgeschlossen (vgl. Luhmann 1995f).

Daran anschließend wird im 18. Jh. die Autobiographie als die Bedingung der Möglichkeit des Einzelnen gedeutet. Dieser bringt sich in seiner Einzigartigkeit durch die Autobiographie selbst hervor: er ist *scheinbar* das einsame Genie, welches zu seinem eigenen Schöpfer wird. Rorty (1989) deutet diesen Sachverhalt als Kontingenz menschlicher Selbstbeschreibung. Personen (und Kulturen) sind für ihn verkörperte Vokabulare (vgl. ebd., S. 138). Die Selbsterschaffung deutet er als Bedürfnis „sich mit der blinden Prägung zu versöhnen, die der Zufall ihm gegeben hat, sich durch Neubeschreibung dieser Prägung in Ausdrücken, die, wie marginal auch immer, doch seine eigenen sind, ein Selbst zu schaffen“ (ebd., S. 83). Freilich darf die Kontingenz des Selbst nicht im Sinne eines „Alles-ist-möglich“ gedeutet werden. Ein solches Verständnis wäre als Zufälligkeit von der Möglichkeit der Orientierung an einer Vorgeschichte und einer Fortsetzung abgelöst (vgl. Schneider 1995, S. 119). Kontingenz ist vielmehr als „auch anders möglich sein“ (Luhmann 1996, S. 47), und damit im Unterschied zum Determinismus und zur Zufälligkeit zu beschreiben. „So stellen die Verallgemeinerungen des Geniebegriffs zu einer Leitkategorie die Bedingung für das Verständnis von Individualität schlechthin dar: für das aus der Gesellschaft exkludierte Individuum, das sich nur noch in selbstreflexiver Geste als Individuum begreifen kann“ (Bohn/Hahn 1999, S. 52).³²² Semantisch wird diese Individualität

³²² Kritisch wird dies im Zuge der Entwicklung der literarischen Moderne zu Beginn des 20. Jh. aufgenommen. So zeichnet z.B. Musil (1999) im Roman „Mann ohne Eigenschaften“ die Verallgemeinerung des Geniebegriffs als Auslöser einer reflexiven Problematisierung der eigenen Subjektivität nach. Die Hauptfigur wird durch einen Zeitungsbericht über ein „*geniales* Rennpferd“ dazu veranlasst, seine bisherigen Versuche eine bedeutende Person zu werden, in Frage zu stellen. Die Messung von Leistung

des Einzelnen unter dem Chiffre „Subjekt“ eingeführt. Als Genie entwirft sich das Subjekt selbst in einer einzigen (kreativen) Tathandlung. Die Einzigartigkeit des Individuums verlagert sich auf das Bewusstsein, welches das Individuum in der Selbstreflexion hervorbringt. In dieser Einzigartigkeit ist der Einzelne gegenüber anderen vereinzelt: „Was also zunächst sichtbar wird am Subjekt, ist seine Vereinzlung als Vereinsamung, seine Exklusion im Sinne einer schmerzlichen Nicht-Integrierbarkeit seiner Gesamtbiographie in die Gesellschaft, mit einem Wort: seine Entfremdung“ (ebd., S. 40 Fn.4).

Individualität wird für die Selbstbeschreibung des Individuums zu einer kopierbaren Geste. Es kann nicht wissen, wer es ist, sondern muss die Anerkennung eigener Selbstbeschreibung in der sozialen Umwelt überprüfen (vgl. Luhmann 1997a, S. 627; Schimank 2002). Seit dem 17. Jh. kann das Individuum hierfür auf eine wachsende semantische Ressource v.a. innerhalb der Literatur zurückgreifen. Die Lektüre wird zur Beschreibungsressource für kontingent gewordene Identitäten (vgl. Englert 1993, S. 246). Individualität ist auf eine spezifische Selbstbeschreibungssemantik angewiesen, die innerhalb der Gesellschaft als Wissen thematisierbar ist. „Das harmonisiert um 1800 mit der Umstellung des Begriffs der Individualität von Unteilbarkeit auf Selbstbeobachtung der eigenen Besonderheit und mit der Forderung, dass Individuen sich Kultur in einer individuell passenden Weise ‚aneignen‘ müssen (Bildung)“ (Luhmann 1997a, S. 880). Die Semantik der Selbstbeschreibung bewirkt, dass der Einzelne als Besonderes im Allgemeinen aufgeht. Während im 18. Jh. das Problem der Inkommunikabilität der Icherfahrung im Vordergrund stand, tritt daran anschließend die Erfahrung der Bodenlosigkeit von Selbstreflexion hinzu (vgl. Luhmann 1987b, S. 127).

Diesem Prozess der Individualisierung – nicht der psychischen Umwelt von Kommunikation, sondern der Beschreibung der psychischen Umwelt in Kommunikation – korrespondiert die funktionale Differenzierung der Gesellschaft mit der Umstellung von Inklusionsindividualität auf Exklusionsindividualität (vgl. Englert 1993, S. 39). In der funktional

beim Rennsport und die dazugehörige Sachlichkeit verdrängen die Begriffe von Genie und menschlicher Größe (vgl. ebd., S. 45). „In wundervoller Schärfe sah er, mit Ausnahme des Geldverdienens, das er nicht nötig hatte, alle von seiner Zeit begünstigten Fähigkeiten und Eigenschaften in sich, aber die Möglichkeit ihrer Anwendung war ihm abhanden gekommen; und da es schließlich, wenn schon Fußballspieler und Pferde Genie haben, nur noch der Gebrauch sein kann, den man von ihm macht, was einem für die Rettung der Eigenheit übrigbleibt, beschloss er, sich ein Jahr Urlaub von seinem Leben zu nehmen, um eine angemessene Anwendung seiner Fähigkeiten zu suchen“ (ebd., S. 47).

ausdifferenzierten Gesellschaft ist die Thematisierung der psychischen Umwelt der Gesellschaft so weit fortgeschritten, dass gesellschaftsintern nur noch von der Individualität der psychischen Umwelt ausgegangen werden kann. Im Rückblick erscheint die Individualisierungsbewegung in der Semantik dann als Möglichkeit, die vorausgesetzte Individualität der psychischen Umwelt gesellschaftsintern zu beschreiben. Individualität lässt sich als die Form beschreiben, in der die Doppeldeutung der menschlichen Existenz zur Einheit gebracht werden kann. Das Individuum „hat ein irgendwie in sich ruhendes Sein oder Sinn oder Zweck, und es ist zugleich ein Teil von einem oder von mehreren Ganzen, es steht in einem Verhältnis zu etwas außerhalb seiner, einem Umfassenden, einer über es hinausragenden Totalität“ (Simmel 1995a, S. 268). Und diese Individualität als qualitative Individualität gegenüber einer gesellschaftsinternen quantitativen Individualität kann als soziales (und theoretisch soziologisches) A priori gelesen werden (vgl. Simmel 1995b, S. 280f.; Dahme/Rammstedt 1995, S. 19). Systemtheoretisch bedeutet dies aber gleichsam: das soziale A priori ist für die moderne Gesellschaft funktionales Erfordernis, welche selbst als eine gewordene beschrieben werden kann (vgl. Luhmann 1993, S. 195ff.; Schimank 2002).

Mit der Ausdifferenzierung der Gesellschaft wandeln sich die Beschreibungen der Teilnahmebedingungen an gesellschaftlicher Kommunikation für den Einzelnen: er kann nicht mehr sozial platziert werden. „Faktisch wirkt die Schichtzugehörigkeit jetzt nur noch durch den Einfluss auf die Reichweite individueller Kontakte und auf individuelle Karrieren und wird ihrerseits durch Karrieren produziert“ (Luhmann 1997a, S.741f.).³²³ Karrieren dienen der Kopplung von Einzelnem und Gesellschaft in Organisationen, insofern sie als entscheidungsabhängig gedeutet werden (vgl. Luhmann 2000c). Gleichzeitig wird der Einzelne aufgefordert, sich als Individuum zu beobachten und sein Leben, seine Karriere, seine Entscheidungen selbst zu verantworten (vgl. Luhmann 1987b, S. 126). Individualisierung in diesem Sinne bedeutet eine Zurechnung von Erfolgen und Misserfolgen bezüglich von Inklusionskarrieren auf den Einzelnen. Damit erodiert die nationalstaatlich organisierte Inklusion des modernen Wohlfahrtsstaates, der sich in seiner Selbstbeschreibung gleichsam als Inklusionsvermittlungsinstanz in der Weltgesellschaft thematisiert (vgl. Luhmann, 1981a; Stichweh 2000), im Sinne einer Minderung von Relevanzen von politischen Inklusionsofferten für die Selbstbeschreibung der Individuen als Personen (vgl. Halfmann 2002,

³²³ Gerade dies wird besonders in der kritischen schultheoretischen Literatur der 70er Jahre thematisiert.

S. 279). Die Freiheiten des Einzelnen werden zu Anforderungen, so dass eine Reflexionslast eingefordert wird, sich selbst zu bestimmen und gleichzeitig darin Erwartungen zu garantieren. „Die Gesellschaft oszilliert nun zwischen positiven (Subjekt) und negativen (,homme copie', Massenmensch) Einschätzungen der Chancen für den Einzelnen“ (Luhmann 1997a, S., 765f.).

Im 18. Jh. wird die Inklusionssemantik auf die Natur des Menschen umgestellt (vgl. ebd., S. 628). Einher geht damit die Thematisierung von Entfremdung in Hinblick auf Gesetze und Einrichtungen als nicht dem natürlichen Mensch-Sein entsprechend (vgl. Willems, M. 1999, S. 109). Entfremdung als „Vereinzelung des Einzelnen“ wird durch Entfremdung von der gesellschaftlichen Wirklichkeit ergänzt. Der Mensch als Mensch tritt in den Vordergrund und die jenseits von moralischen, wirtschaftlichen oder sonstigen Unterscheidungen. Die Umstellung auf die allgemeinen Menschenrechte verspricht dabei Gleichheit und Freiheit aller.³²⁴ Gesellschaftlicher Ausschluss (Nicht-Einschluss) wird als unmenschlich bewertet. „Weder religiöse Häresien noch Rechtsverstöße noch sonstige Abweichungen führen jetzt zum Ausschluss aus der Gesellschaft. Die Gesellschaft belastet sich selbst mit diesem Problem“ (Luhmann 1997a, S. 629).³²⁵ Der Einschluss aller aufgrund ihrer Natur als Menschen im Sinne einer Gleichheit aller funktioniert jedoch nur durch den Ausschluss der Individualität, der Ungleichheit Einzelner. Der Einzelne wird durch die funktionale Differenzierung exkludiert. „Das ‚individuelle Subjekt‘ hat keinen Ort in der Gesellschaft. Ohne Ort, ohne einen Repräsentationsraum in der Gesellschaft aber muss es Fiktion bleiben. Denn außerhalb der Gesellschaft, in der ‚Freiheit‘, ohne es bestätigende soziale Bindungen und Außenhalte kann das Individuum, das in der Gesellschaft der Entfremdung ausgeliefert ist, seine individuelle Identität nicht aufrechterhalten“ (Willems, M. 1999, S.

³²⁴ Vgl. hierzu die Thematisierung der Sozialen Arbeit als Menschenrechtsprofession u.a. bei Staub-Bernasconi 1995

³²⁵ Die Rückführung des Einzelnen auf seine natürliche Seele destruiert zu Beginn des 20. Jh. die theoretische Möglichkeit der Herleitung eines Umgreifenden. „Diese isolierende Tendenz lebensphilosophischer Kulturkritik lässt erahnen, dass die Hoffnung zum Scheitern verurteilt waren. Denn die Ablehnung von Kultur führte dazu, dass soziale Verbindlichkeiten und ein neuer theoretischer Hintergrundkonsens aus dem individuellen Ganzen konstruiert werden sollte oder dass durch die scheinbare Aufhebung der Spaltung zerstörerische Potentiale entbunden wurden“ (vgl. Ebrecht 1992). An diesem Punkt schließt die Rekonstruktion einer „postmodernen Sozialarbeit“ (Kleve 1999a) an, der jenseits der Differenzierung der Perspektiven die Ganzheit des Individuums als Fokus der Sozialen Arbeit deutet (vgl. Kleve 2002b). Die Kritik der Sozialen Arbeit an der funktional ausdifferenzierten Gesellschaft lässt sich dann als die Notwendigkeit einer kritischen Betrachtung systemtheoretischer Beschreibungen lesen.

128f.). Der Einzelne findet weder innerhalb noch außerhalb der Gesellschaft genügend Anhaltspunkte, um sich selbst zu beschreiben (vgl. Luhmann 1997a, S. 20). In der Form Person ist jene Repräsentationsfolie, jene Adresse für das Ausgeschlossene innerhalb von Kommunikation zu beobachten. Der Mensch wird als Einheit in der Semantik der Interpenetration von sozialen und psychischen Systemen problematisiert. Dies geschieht v.a. innerhalb der Semantik der Sorge mit Bezug auf sich selbst, in Differenz zur Welt und zum Staat bzw. zur Gesellschaft (vgl. Hillebrandt 1999, S. 96). Insofern wird gerade für die moderne Gesellschaft die Semantik der Sorge um den Menschen (psychische und biologische Umwelt) wesentlich, da sie Bedingung der Möglichkeit von Gesellschaft selbst ist.

Was bisher immer wieder mitthematisiert wurde, soll im Folgenden (3.4.2) bezüglich von Jugendhilfe ausführlicher betrachtet werden: die Entwicklung der Semantik der Biographie reflektiert in Anschluss an die funktionale Ausdifferenzierung moderner Gesellschaften auf die semantische Problematisierung von „bodenloser“ Selbstreflexion und kontingent gewordener Beschreibungssemantik psychische Umwelt. Hierbei wird das Verhältnis von Einzelnen und Gesellschaft zum Thema der Reflexion selbst gemacht, d.h. es ergibt sich eine normative Prämisse der Notwendigkeit dieser Reflexion zur Komplexitätssteigerung moderner Gesellschaft: Diese Deutung „unterstellt die Möglichkeit eines potentiell reflexiven Umgangs mit Lebensverläufen und Biographien seitens der Akteure; diese Vorstellung eines potentiell reflexiven Konstitutionsprozesses spiegelt sowohl ein modernes Verständnis von Biographie als auch die historisch überkommene und rechtlich fixierte Aufgabe der Jugendhilfe, subsidiär zu anderen Institutionen für das Gelingen von Bildung und Erziehung einzustehen“ (Schefold 1993b, S. 25). Dieser Zusammenhang wird innerhalb der Systemtheorie in der Beschreibung von psychischer Umwelt als autopoietisches System formuliert (vg. Schimank 2002, S. 221ff.): der sich blind vollziehende Prozess der Autopoiesis („Subjektivismus“) wird zu einem reflexiven, weil der transitorische Prozess aufgrund der Kontingenz möglicher Selbstbeschreibungen als eine solcher nur in eine temporäre biographische Einheit gebracht werden kann (vgl. ebd., S. 234).³²⁶ In der Differenz von

³²⁶ Schimank (1996) unterscheidet diesen Ansatz von den gesellschaftstheoretisch differenzorientierten Ansätzen, in dem er ihn als akteurstheoretischen Ansatz bezeichnet. Die moderne Gesellschaft ist für ihn eine individualisierte Gesellschaft (keine Gesellschaft der Individuen, die aus Individuen und deren Beziehungen besteht [Elias 1996, S. 21; ebd., S. 34]). Diese Perspektive ist eine geeignete Perspektive auf Individualität, weil hierbei deutlich wird, „dass die Individualität der Personen kein akzidentielles, sondern ein konstitutives Merkmal der Moderne ist“ (Schimank 2001, S. 108). Sie dient aber gleichsam

psychischem und sozialem System ist dieser Prozess gleichsam Konstitutionsbedingung als auch Stabilisierungsbedrohung von sozialen Systemen.

Dieser Prozess kann gesellschaftlich auf das psychische System zugerechnet werden, so dass sich sowohl Beschreibungen des *gefährdeten* als auch des *gefährlichen* Individuums und im Sinne einer Beachtung beider Aspekte des Risiko-Individuums nachzeichnen lassen (vgl. Schroer 2000). Aus der gesellschaftlichen (auch gesellschaftstheoretischen) Perspektive kann von einer negativen Individualisierung im Sinne einer Stabilitätsbedrohung der Entwicklung psychischer Ordnung (u.a. Weber, Adorno, Horkheimer, Foucault), von einer positiven Individualisierung im Sinne einer Stabilitätsbedrohung der Entwicklung sozialer Ordnung (u.a. Durkheim, Parsons, Luhmann) aber auch von einer ambivalenten Individualisierung mit spezifischen Möglichkeiten und Problemen bei der Konstitution einer psychischen und sozialen Ordnung (u.a. Simmel, Elias, Beck) ausgegangen werden (vgl. Schroer 2001, S. 13). Zwar lassen sich die unterschiedlichen Ansätze der Thematisierung eines „selbstbezogenen“ Individuums (Foucault, Luhmann, Beck) in ihrer Deutung des Individualisierungsprozesses unterscheiden, gemeinsam ist ihnen jedoch, „dass sie von einer stärkeren Beteiligung des Einzelnen an Entscheidungsprozessen ausgehen, ohne diese Entscheidung von vorneherein auf Belanglosigkeiten eingeschränkt sehen zu wollen“ (Schroer 2000, S. 39).

Bezüglich der oben thematisierten Perspektive Sozialer Arbeit ist es die Nicht-Teilnahme (Exklusion) des Einzelnen, welche v.a. historisch als Krisenerfahrung interpretiert wird. Inkludiert wird nicht die Individualität. Diese ist systemtheoretisch immer in der Umwelt des sozialen Systems zu verorten. Veränderbar ist nicht die Individualität der psychischen Systeme, sondern die Form der gesellschaftlichen Beobachtung und Beschreibung. „Die Diagnose der Individualisierung hat also die Frage der operativen, der (selbst)beobachtenden und (selbst)beschreibenden Erzeugung von Zurechnungsadressen und -routinen zum Gegenstand“ (Nassehi 2000, S. 51).³²⁷ Bewusstsein als spezifischer O-

jenseits der systemtheoretischen Perspektive einer Zurechnung auf Umwelt. Die Gesellschaft beschreibt ihre eigenen Bedingungen und versucht so Zugriff auf diese zu erhalten. Systemtheoretisch eingeholt bedeutet dies, dass hier von einer sozialen Strategie ausgegangen werden muss, die interne Interdependenzen unterbricht.

³²⁷ „Individualisierung soll in diesem Zusammenhang heißen, dass die Anstrengungen der Inklusion in soziale Systeme stärker als in der Hochphase wohlfahrtsstaatlicher Inklusionsvermittlung von den Indi-

perationsmodus selbstreferentiell geschlossener psychischer Systeme ist immer Umwelt von Kommunikation. „Diese zirkuläre Geschlossenheit also, in die alles Bestimmte, sich mitvollziehend, eingelagert ist, nennen wir die Individualität, denn sie ist, wie alle Autopoiesis unteilbar“ (Luhmann 1996a, S. 358). Autopoiesis ist somit faktische Basis der Individualität psychischer Systeme und sie ist darin von der „sozialen Identität“ der sozialen Bedingtheit von Beschreibungen zu unterscheiden (vgl. ebd., S. 360).³²⁸ Die Form der Beschreibung von Personen, als Adresse der Zurechnung von Erwartungen, lassen sich im „reflexiven Subjektivismus“ nachzeichnen (vgl. Schimank 2002, S. 82f.).³²⁹

3.4.2 Jugendhilfe und Biographie

Das Verhältnis von Einzelem und Gesellschaft lässt sich aus dem bisher Gesagten, aus einer doppelten Perspektive thematisieren: Erstens hat sich die Semantik der Beschreibung des Einzelnen im Kontext der funktionalen Ausdifferenzierung der modernen Gesellschaft gewandelt, so dass diesem einerseits Selbstbestimmung und Einzigartigkeit zugeschrieben (vgl. Schimank 2002, S. 30), andererseits aber auch Verantwortlichkeit und Limitation des eigenen Verhaltensrepertoires abverlangt wird (vgl. Luhmann 1995f); zweitens entspricht diese Semantik der Komplexität von gesellschaftlichen Anforderungen, einerseits als Bedingung gesellschaftlicher Komplexität, andererseits als Folge gesellschaftlicher Komplexität. „Die Differenzvielfalt der Umwelt wird so zur entscheidenden Bestimmungsgröße

viduen selbst erbracht werden müssen. Mit der Abnahme der auf Chancengleichheit ausgerichteten wohlfahrtsstaatlichen Maßnahmen wächst der Druck auf die Selbstzurechnung von Erfolgen oder Misserfolgen der Individuen im Verlaufe ihrer Inklusionskarrieren“ (Halfmann 2002, S. 279).

³²⁸ Damit lässt sich die Systemtheorie, welche die Individualität psychischer Systeme in der Umwelt voraussetzt als eine Theorie der modernen Gesellschaft beschreiben: die semantische Bearbeitung von Individualität als etwas der Gesellschaft externes ist erst in der modernen Gesellschaft möglich. Und in diesem Sinne ist auch die Soziologie erst in der modernen Gesellschaft möglich. „Eines der Grundprobleme moderner Vergesellschaftung, nämlich die Versöhnung von individuellen und sozialen Ansprüchen bei gleichzeitiger Anerkennung ihrer Differenz, bleibt zugleich Konstituens soziologischer Theoriebildung, wenn diese sich die Frage danach zumutet, wie individuelle Aspiration und soziale Erwartungen, wie sich die Immanenz des individuellen Bewusstseins und ihrer gesellschaftliche Transzendenz, wie sich individuelles Verhalten und kollektive Strukturen und Folgen zueinander verhalten“ (Nassehi 2000, S. 46).

³²⁹ Ohne weiterhin auf die Probleme von Identitätsbildung einzugehen, wird unter „reflexiven Subjektivismus“ in Anschluss an Schimank (2002) die der funktional ausdifferenzierten Gesellschaft entsprechende Beschreibungs- und Erwartungsform von Personen gesehen: „Der reflexive Subjektivist macht die je eigene Subjektivität, also die Totalität der biographisch erworbenen Selbstbindungen, zum Bezugsrahmen all seines Erlebens und Handelns. Die Kontingenz der Subjektivität kann prinzipiell jederzeit selbstreflexiv problematisiert und im Anschluss daran gegebenenfalls revidiert werden. Identität konstituiert sich dementsprechend als biographische Sequenz bestimmter Negationen, die die je vorausgegangenen Subjektivität im Hegelschen Sinne ‚aufheben‘“ (Schimank 1998, S. 70).

für die Komplexität der selbstreferentiell konstruierten Biografie und Identität der Person“ (Schimank 2002, S. 229). Die funktional ausdifferenzierte Gesellschaft ist auf eine spezifische Beschreibung der Umwelt angewiesen. Im Zuge der funktionalen Ausdifferenzierung stellt sich (ob dies als reflexive Ausdifferenzierung beschrieben wird oder nicht [vgl. Kleve 1999]) die Gesellschaft auf diese veränderten Anforderungen ein und formt externe Gegebenheiten in interne Potentiale um (vgl. Weber/Hillebrandt 1999, S. 83). Das heißt: erstens bedarf es der Ausdifferenzierung einer Semantik *individueller Selbstbeschreibung*, zweitens bedarf es der Errichtung interner *Herstellungsmöglichkeiten* externer Gegebenheiten.

Theoriegeschichtlich lassen sich bezüglich der Systemtheorie v.a. zwei zentrale Aspekte der Beschäftigung herausheben: erstens die Beschäftigung mit Verwaltung, was als Thematisierung der Organisationsstruktur der modernen Gesellschaft, v.a. im Sinne einer Auseinandersetzung mit dem vorherrschenden Bürokratiemodell gedeutet werden kann (vgl. *Kapitel 2.2*), und zweitens die Betrachtung von Hilfe (vgl. Luhmann 1973), aber ausführlicher dann die von Erziehung (vgl. Luhmann/Schorr 1981; Luhmann/Schorr 1999; Luhmann 2002). Nach Schäfer (1983) hat die ausführliche Auseinandersetzung der Systemtheorie mit Erziehung und pädagogischer Theoriebildung zwei unterschiedliche Voraussetzungen. Erstens scheint für die Systemtheorie die Schnittstelle zwischen den autonomen Systemen (sozial und psychisch) von besonderem Interesse. „Es stellt sich die Frage nach der Möglichkeit der sozialen Einwirkung auf Subjekte angesichts der prinzipiellen Unverfügbarkeit über ihre Subjektivität“ (Schäfer 1983, S. 2), was wiederum die zentrale Fragestellung der Pädagogik ist. Pädagogik wird an dem oben beschriebenen Punkt verortet, der einerseits auf die Semantik der Umweltbeschreibung reflektiert und andererseits als Errichtung interner Herstellungsmöglichkeiten externer Bedingungen von Gesellschaft ausdifferenziert wurde (vgl. *Kapitel 3.4*). Zweitens lässt sich der von Luhmann/Schorr (1999) konstatierte Befund einer Unsicherheit pädagogischer Selbstvergewisserungen aufgrund der Unschärfe des Gegenstandes und der daraus resultierenden Unsicherheit des eigenen wissenschaftlichen Selbstverständnisses als Voraussetzung der systemtheoretischen Auseinandersetzungen von pädagogischer Seite lesen (Schäfer 1983, S. 4). Im Sinne einer Theorie der Erziehung in der Gesellschaft wird der Zusammenhang von Erziehung und Gesellschaft auf die vier Weisen relevant: erstens weil Erziehen als interaktiver sozialer Prozess verstanden werden kann, zweitens weil soziale Organisationen nur ein Teilsegment in bezug auf die Gesamtperson erfassen, drittens weil Erziehen als sozialer Prozess gesellschaft-

lich organisiert ist, und viertens weil der Sozialisationsprozess in modernen Gesellschaften in Bezug zum Menschsein in der modernen Gesellschaft steht (vgl. Böhnisch 1996, S. 15f.).

Im Folgenden wird Jugendhilfe im Zusammenhang der Entwicklung moderner Gesellschaft als historische Reflexion individueller Selbstbeschreibung und Selbstthematisierungen (darin vergleichbar u.a. mit der Beichte, der Kunst und der Psychoanalyse [vgl. Hahn 1982]) thematisiert. Jugendhilfe ist – gleich aller Erziehung – ein moderner „Biographiegenerator“ (vgl. Willems, H. 1999), der sich auch als „Biographie-Transformator“ beschreiben lässt (vgl. Alheit 1990; Alheit 2002). Die Differenz zwischen Biographiegenerator und Biographietransformator lässt sich in Anschluss an die Debatte um soziale Dienstleistungen im Kontext der Leistungsbeziehungen interpretieren: während das Konzept der Biographiegeneratoren als soziale Orte der Generierung von Biographien gelesen werden kann, sind Biographietransformatoren diejenigen soziale Orte, an denen die Generierung von Biographien, die im Sinne der Dienstleistungsdebatte von den Personen selbst vollzogen wird, moderiert oder mediatisiert wird. Das heißt: Sie stellen eine Infrastruktur dar, die die Möglichkeit der Generierung von Biographien eröffnet und gleichzeitig diese Möglichkeit moderierend oder im Konfliktfall mediatisierend begleitet. Während der Lebenslauf und die Biographie semantische Konstrukte zur Beschreibung (der Identität) des Einzelnen in Gesellschaft sind, kann unter einem Biographiegenerator eine organisatorische Selbstbeschreibung (Fremdbeschreibung) verstanden werden: Biographiegeneratoren *leisten* die Emergenz von Biographien in der modernen Gesellschaft (vgl. Willems, H. 1999; vgl. zur Selbstbeschreibung als Dienstleistungsunternehmen *Kapitel 3.3*) als die Bedingung der Möglichkeit funktional ausdifferenzierter Gesellschaft. Insofern lässt sich sagen, dass die folgenden Überlegungen derjenigen pädagogischen Reflexion zugeordnet werden können, die auf die Bedingungen von Erziehung in Gesellschaft und Bedingungen von Gesellschaft in Erziehung reflektiert. „Der Begriff der Sozialpädagogik besagt also die grundsätzliche Anerkennung, dass ebenso die Erziehung des Individuums in jeder wesentlichen Richtung sozial bedingt sei, wie andererseits eine menschliche Gestaltung des sozialen Lebens fundamental bedingt ist durch eine ihm gemäße Erziehung der Individuen, die an ihm teilnehmen sollen. Danach muss dann auch die letzte, umfassendste Aufgabe der Bildung für den Einzelnen und für alle Einzelnen sich bestimmen. Die sozialen Bedingungen der Bildung also und die Bildungsbedingungen des sozialen Lebens, das ist das Thema dieser

Wissenschaft. Und dies betrachten wir nicht als zwei voneinander trennbare Aufgaben, sondern als eine einzige. Denn die Gemeinschaft besteht nur im Verein der Individuen, und dieser Verein wiederum nur im Bewusstsein der Einzelglieder. Das letzte Gesetz ist daher für beide, Individuum und Gemeinschaft, notwendig eins und dasselbe“ (Natorp 1968, S. 9).

Der Lebenslauf ist ein Konzept mit dessen Hilfe die institutionalisierten, also sozial geregelte Abfolge und Entfaltung von sozialen Zugehörigkeiten, Positionen, Rechten und Pflichten eines Menschen als soziale Tatsache der Ordnung des Lebens entlang der Achse der Lebenszeit geordnet wird (vgl. Schefold 1993b, S. 22). Semantisch wird unter Lebenslauf „der Lebenslauf jeweils eines Individuums, also ein anderer als der jedes anderen Individuums“ (Luhmann 1997d, S. 20) verstanden. Er dient als zeitliche Ordnung die Deutung des Lebens in der Gesellschaft zu beschreiben (vgl. Schefold 2001, S. 1122), in dem das Individuum sich in seiner Individualität, in seiner Andersheit und Unvergleichlichkeit präsentiert, sich selbst darstellt (vgl. Luhmann 1997d, S. 20; Schimank 2002). Er ist gleichsam eine Semantik dieser Selbstpräsentation und Darstellung, sowie das Ergebnis eines einmaligen Formfindungsprozesses, der die Bedingungen der Auswahl von Formen selbst mitproduziert:³³⁰ „Der Lebenslauf ist diese Differenz. Oder besser: er geschieht als Prozessieren dieser Differenz. Es ist eine Form für die unaufhebbare Kontingenz der Geschehnisse des Lebens – eine Kontingenz, die sich allein schon daraus ergibt, dass es sich

330 Luhmann (1997d) beschreibt den Lebenslauf als Medium und Form zugleich: „Der aus Wendepunkten bestehende Lebenslauf ist einerseits ein Medium im Sinne eines Kombinationsspielraums von Möglichkeiten und andererseits von Moment zu Moment fortschreitende Festlegung von Formen, die den Lebenslauf vom jeweiligen Stand aus reproduzieren, indem sie ihm weitere Möglichkeiten eröffnen und verschließen“ (ebd., S. 21f.). Die Einheit der Differenz von Medium und Form in dieser Konstruktion wird von Lenzen (1997) in die Differenz von Humanontogenese und Lebenslauf unterschieden. Am Lebenslaufkonzept kritisiert er v.a. die historisch enge Verknüpfung mit teleologischen Begriffen (vgl. ebd., S. 240): „Für erziehungstheoretische, prospektive Zwecke scheint der Lebenslaufbegriff dabei aber weniger als Medium geeignet, weil er aufgrund seiner Diskursgeschichte und der aktuellen Verwendungsweisen rigide gekoppelt ist. Diese Beobachtungen legen die Frage nahe, ob Lebenslauf unter bestimmten Bedingungen der erwartbaren Systementwicklung als negativer Wert, als Reflexionswert fungieren könnte, dessen andere Seite, der lose gekoppelte Wert, zu suchen wäre“ (ebd., S. 241). Als einen solchen Gegen- bzw. Reflexionsbegriff schlägt Lenzen den Begriff der Humanontogenese vor. Diesem Vorschlag wird im Folgenden nicht gefolgt, weil erstens der Begriff der Humanontogenese mehr einschließt, als für Erziehung und das Erziehungssystem selbst relevant wird, zweitens weil die pädagogische Theorie das Medium Lebenslauf jenseits seiner rigide gekoppelten Formungen nicht beobachten kann, d.h. es gerade für ein Medium spricht, wenn die rigide Kopplung theoretisch expliziert wurde. Aus dieser Verwendung des Lebenslaufs als Medium ergeben sich sicherlich Missverständnisse, insofern die rigide Kopplung stellvertretend für die lose Kopplung genommen wird (vgl. zum Zusammenhang von Sozialisation und Lebenslauf. Hurrelmann 1976).

um Individuen handelt, die ihr Leben zugleich hinzunehmen und zu gestalten haben mit nur einem natürlichen Ende“ (Luhmann 1997d, S. 22).

Der Lebenslauf ist somit auch Bedingung der Möglichkeit von Selbstbeschreibung von „menschlicher“ Umwelt in sozialen Systemen und damit nicht teleologisch. Für Brumlik (2000) bietet sich der Lebenslauf aus diesem Grunde nicht zur Beschreibung von pädagogischen Prozessen an: „Pädagogik als teleologisches Tun ist dann deshalb nicht mehr möglich, da die Umwelt auf autopoietisch geschlossene psychische Systeme nicht einwirken kann“ (ebd., S. 68). Die Systemtheorie führt, in dieser Sichtweise, durch die Identifikation von Systemen und Menschen zu einem kategorialen, reduktionistischen Fehlschluss, der für die Pädagogik aufgrund zweier Postulate nicht annehmbar ist: erstens einer je schon gegebenen Autonomie des Educanden und zweitens einer Pädagogik als eine Lebenslaufbegleitwissenschaft ohne normative Implikationen. Im Gegensatz zu diesen systemtheoretischen Deutungen lassen sich, nach Brumlik, erstens wechselseitige Abhängigkeiten von Menschen und zweitens die Vorstellung vom gelingenden Leben im Horizont gesellschaftlicher Gerechtigkeitsvorstellungen für kurative Professionen als notwendig bestimmen. Diese führen dann nicht zur Entgrenzung, sondern zur Eingrenzung des Pädagogischen (vgl. ebd., S. 69). Für eine Theorie der Gesellschaft bleibt eine angemessene Beschreibung des Menschen notwendig (vgl. ebd., S. 71). Der Verzicht auf eine solche angemessene Beschreibung innerhalb der Systemtheorie, die den Menschen als unmarkierte Seite der Person beschreibt (vgl. Luhmann 2002, S. 13), ist jedoch ein soziologisches Problem, welches erst durch die Anlehnung an die Theorievorgaben der Systemtheorie, in Anschluss an die segmentäre Differenzierung des Wissenschaftssystems und der daran anschließenden Theorie- und Disziplinbildung entsteht (vgl. Brumlik 2000, S. 73). Für die humanwissenschaftliche Pädagogik verbleibt bezüglich dieser Herausforderung die Aufgabe, den Begriff des Menschen theorietauglich auszubauen (vgl. ebd., S. 75). Nach Brumlik ist die Frage, ob der Mensch ein Medium der Gesellschaft ist (vgl. Fuchs/Göbel 1996), eine soziologische Frage.

Lebenslauf ist als Medium nicht die jeweilige Konkretisierung, die in biographisch retrospektiver Perspektive erfasst werden kann (vgl. Luhmann 2002, S. 62), sondern als Bedingung der Möglichkeit dieser Perspektive. Er umschließt Vergangenheit und Zukunft (vgl. Luhmann 1997d, S. 18) und manifestiert sich als Medium in den Formen individueller

Laufbahnen (Karrieren), in individuellen Lebensgeschichten (Biographie) und in individueller Lebenswege (Lebensverlauf als Erfahrungsaufschichtung) (vgl. u.a. Loch 1979).³³¹ In diesem zeitlichen Kontinuum kann der Einzelne sich und seine Identität im Sinne eines Bildungsprozess im Zusammenhang von Lern- und Entwicklungsaufgaben deuten (vgl. ebd., S. 17f. Harney/Rahn 2003). Bedingung des Lernens ist Lernfähigkeit (vgl. Luhmann/Schorr 1999). Erziehung lässt sich dann als Lernhilfe beschreiben (vgl. Giesecke 1996) und ist im Zusammenhang mit Wachstumshilfe zu verstehen. Beides ist auf die Wiederherstellung von Lernfähigkeit und gegen Lernhemmungen gerichtet (vgl. Loch 1979, S. 22f.). Kraul/Marotzki (2002b) deuten dies als biographische Arbeit: „Menschen sind im Übergang zur Informationsgesellschaft im hohem Maße auf biographische Arbeit verwiesen. Das liegt nicht nur daran, dass eine Normalbiographie ihre normative Kraft weitestgehend eingebüßt hat, sondern es hat auch viel damit zu tun, dass beispielsweise Lernen lebenslang in die Biographie integriert werden muss und es nicht bei einer einmaligen beruflich Ausbildung bleiben kann. In dieser Hinsicht erweist sich also der Begriff der ‚biographischen Arbeit‘ als geeignet, die Bildungsanforderungen der Menschen in der Moderne biographieanalytisch zu thematisieren“ (ebd., S. 8). Das heißt: „Die Kategorie der biographischen Arbeit avanciert deshalb zu einer zentralen Kategorie pädagogischen Handelns und erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung“ (ebd., S. 9).

„Lebenslauf lenkt damit den Blick auf die Strukturbildungen, welche den Einzelnen als sozialstrukturelle, sozialpolitische, institutionelle und normative Rahmen für ihre Lebensführung in der Zeit vorgegeben sind und die es ermöglichen, soziale Ordnungen und individuelle Lebensführung aufeinander zu beziehen“ (Scheffold 2001, S. 1122f.; vgl. Scherr 2001). Insofern beinhaltet dieses Konzept mehrere Ebenen: erstens das Lebenslaufregime moderner Gesellschaften, zweitens den „institutionalisierten Lebenslauf“, drittens partielle Karrieren und viertens lebensphasenspezifische Anforderungen, die es zu bewältigen gilt. Bohn/Hahn (1999) unterscheiden zwischen biographischer und partizipativer Identität.

³³¹ Loch (1979) interpretiert den Lebenslauf anthropologisch. Die systemtheoretische Rekonstruktion deutet anthropologische Beschreibungen als soziale Selbstreferenzunterbrecher (vgl. Luhmann 1993a, S. 33f.). Das heißt: Anthropologisierung ist neben Verzeitlichung und Asymmetrisierung durch Zurechnung als Handlung eine Möglichkeit, die immer bereits ablaufende Autopoiesis des sozialen Systems zu durchbrechen. In dem Sinne wird Anthropologie als Selbstreferenzunterbrecher des sozialen Systems verstanden, der zur Komplexitätsbewältigung der systemeigenen Selbstreferenz eine adäquate Umwelt beschreibt. Im System ist diese Strategie dann in anthropologisch konstruierter Semantik zu deuten.

„Dabei soll uns biographische Identität als Ausdruck für jene kommunizierte, in Sonderkommunikationen thematisierte synchrone und diachrone fiktive Einheit des sozialen Individuums gelten. Während wird Individualität als eine Form der Schließung auffassen, die das Besondere von dem Allgemeinen und Individuen von anderen Individuen unterscheidet, fassen wir Identität als Beschreibung von Individualität auf“ (ebd., S. 36). Partizipative Identität bezieht sich demgegenüber auf die Verankerung von Selbstbeschreibungen an Zugehörigkeiten im Schema von Inklusion und Exklusion. Identität konstruiert sich in Differenzen. „Während die partizipative Identität auf die Beziehung zu anderen und auf bestimmte soziale Konstruktionen zurückgreift, bestimmt sich die biographische Identität durch die Beziehung des Individuums zu sich selbst und durch die im Laufe der eigenen Biographie erworbenen Eigenschaften und Erfahrungen“ (ebd., S. 38). Damit sind zwei der drei Sinndimensionen (sachlich, zeitlich) in diesem Identitätskonstrukt abgebildet. Gleichsam sind auch zwei der drei Dimensionen von Bildung angedeutet: die Beziehung zur Umwelt und die Beziehung zu sich selbst. Die soziale Dimension als soziale Anerkennung, die im Sinne einer sozialen Integration (vgl. u.a. Merten 1997) zu thematisieren ist, bedarf weiterer Ausführungen. Entscheidend hierbei ist, dass die Differenz von Inklusion/Exklusion von Bohn/Hahn auf Gruppenzugehörigkeiten bezogen ist, also sozial interpretiert wird. Partizipation bleibt im Sinne partizipativer Identität Bezugspunkt für die Deutung von Biographie als Beschreibung von Individualität in der modernen Gesellschaft.

Der Lebenslauf dient einerseits als normatives Ablaufschema der Orientierung für die Partizipation an unterschiedlichen Lebensbereichen (vgl. ebd., S. 1123). Darin beinhaltet sind auch die differentiellen Erwartungskonstruktionen der einzelnen Teilsysteme, sowie die Konstruktion ganzer Personen (Familie) und Identitäten. Andererseits sind die Formen des Lebenslaufs als Wissen gegeben, so „dass Wissen die Form ist, die im Medium Lebenslauf dieses Medium reproduziert. Denn auf der Basis von Wissen gewinnt man andere Möglichkeiten, dem weiteren Lebenslauf eine Richtung zu geben“ (Luhmann 2002, S. 65). Wissen ist gegenüber Normen auf die Lernbereitschaft von Erwartungen ausgerichtet. Erwartungen, die im Enttäuschungsfall auf Veränderung gerichtet sind, kondensieren als Wissen, lernunbereite Erwartungen als Normen (vgl. Luhmann 1996a, S. 447f.). Der Lebenslauf ist gleichsam eine gesellschaftliche Semantik, die Beschreibung von psychischer Umwelt in Gesellschaft ermöglicht. Als eine solche Beschreibung ist der Lebenslauf „indi-

viduell“ zwischen Normen und Wissen formbar (vgl. Cleppien 2000).

Mit der Ausdifferenzierung der Gesellschaft wird der Lebenslauf individualisiert, da jedes Funktionssystem eigene Kriterien der Teilnahme (Inklusion) entwickelte und sich Organisationen herausbildeten, die Mitgliedschaften schichtenunabhängig vergeben. So kommt es zur Herausbildung von Karrieren (vgl. Luhmann 2000c; v.a. im Erziehungssystem, welches entscheidend für die weitere Karriere wurde, vgl. Luhmann/Schorr 1999), sowie der Institutionalisierung des Lebenslaufs (vgl. Kohli 1985). Dieser konkretisiert sich im Übergang von Zufälligkeiten hin zur kontinuierlichen Organisation von Lebensereignissen. Er erscheint in Institutionen, in Lebensbahnen und Regelungen. Diese Organisation bedarf der gesellschaftlichen „Biographizität“, der teleologischen Ausrichtung der Reflexion (vgl. Kohli 1985, S. 11f.; Schefold 2001, S. 1123).³³² Als soziale Orte im Lebenslauf lassen sich Lebensstationen bezeichnen, welche sich auf biographischer Ebene als verdichtete Zonen von Bewältigungsanforderungen verstehen lassen (vgl. Schefold 1993b, S. 24). Diese sind in der modernen Gesellschaft durch institutionalisierte Formen der Bewältigung von Anormalität flankiert (vgl. Hamburger 1996; Böhnisch 2001a). Als solche Zonen mit erhöhten Bewältigungsanforderungen lassen sich auch die künstlich hergestellten „pädagogische Orte“ betrachten (vgl. Winkler 1988). Gleichsam kann die Differenz von konform/abweichend als eine sekundäre Differenzierung bezüglich der Thematisierung von Selbstbeschreibungen betrachtet werden (vgl. Cleppien 2000, S. 150).

Neben der „Institutionalisierung des Lebenslaufs“ lassen sich im Modernisierungsprozess De-Institutionalisierungsprozesse nachzeichnen, die sich in zunehmender Individualisierung und Ent-Normalisierung des Lebenslaufs aufgrund der Diffundierung sozialstaatlicher Normalitätskonstruktionen beobachten lassen. Während der historische Prozess der Institutionalisierung des Lebenslaufs die Kontinuität, die Sequentialität und Individualisierung als individuelle Entscheidungsfreiheit hervorhebt (vgl. Kohli 1994, S. 220f.), werden vor dem

³³² Bezüglich der Absicherung von Risiken im Lebenslauf kommt dem Sozialstaat eine entscheidende Bedeutung zu: „Sozialpolitik wirkte und wirkt in Regulierungen und Deregulierungen immer auch als sozialstaatliche ‚Lebenslaufpolitik‘, setzt durch die Fixierung von Rechten, Ressourcen, durch die Vermittlung von Kompetenzen und die Gewährleistung von Gelegenheiten, durch Institutionen, durch Infrastruktur und Dienstleistungen Rahmenbedingungen, die erst Planung und Führung eines eigenen Lebens in der Zeit ermöglichen, dass darin seine Spielräume, seine Chancen und Risiken hat“ (Schefold 2001, S. 1124). Dabei wird der Lebenslauf in Phasen (entlang der Erwerbsarbeit) segmentiert, dessen Risiken in unterschiedlicher Weise abgesichert werden können.

Hintergrund gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse (zumeist im Zusammenhang von Individualisierungsprozesse gedeutet) Konstruktionen des „Normalarbeitsverhältnisses“ und der „Normalbiographie“ zunehmend fraglich (vgl. Schaarschuch/Flösser/Otto 2002, S. 271).³³³ Die Individualitäts-Semantik verstärkt sich in den Dimensionen von Einzigartigkeit und Selbstbestimmung (vgl. Schimank 2002, S. 231f.). „Institutionalisierung und Deinstitutionalisierung des Lebenslaufs lassen sich als Wechsel der Institutionalisierungsformen, der Institutionalisierungsgrade oder als Wechsel der Regelungsinstanzen von Institutionen hin zum Individuum sehen“ (Schefold 2001, S. 1124). Das gesellschaftliche Lebenslaufsregime, d.h. die Institutionalisierung des Lebenslaufs mit Hilfe verschiedener standardisierten Karrieren und Biographien, wird als Erwartung an den Personen (bezüglich der Karriere an den Entscheidungen) selbst ausgerichtet.³³⁴ Die Organisation des Lebenslaufs, welcher in der Struktur der funktional ausdifferenzierten Gesellschaft institutionalisiert ist, verschiebt sich im Zuge der Verantwortlichkeitsverlagerung (Externalisierung) auf Personen. Das heißt auch, dass sich: der Kombinationsspielraum der Möglichkeiten mit zunehmender Ausdifferenzierung und Autonomisierung der Funktionssysteme öffnet.³³⁵

³³³ Die Individualisierung der modernen Gesellschaft unterscheidet sich von der Individualisierung im Zuge der funktionalen Ausdifferenzierung der (frühbürgerlichen) Gesellschaft, weil „sie auf dem Hintergrund eines staatlich regulierten Arbeitsmarktes und funktionierender wohlfahrtsstaatlicher Stützsysteme erfolgt und nur auf diesem Hintergrund erfolgen kann. Auf diesem Hintergrund hat sich ja auch das moderne Lebenslaufregime generalisiert und zu verlässlichen, sozial einklagbaren, individuellen Kontinuitätsansprüchen geführt. Die Institutionalisierung des Lebenslaufs ist die Grundlage, auf der sich jetzt die individualisierende Abkehr von der Chronologie vollzieht“ (Kohli 1985, S. 24).

³³⁴ Die Person kann als Grundkategorie der Bildungstheorie gelten (vgl. Oelkers 1992, S. 53). Diese wurde mit Hilfe eines empathisch gebildeten Begriffes des Individuums beschrieben, welches hauptsächlich als perfektibel vom Tier unterschieden wurde (vgl. Luhmann 2002, S. 7). Dieses „Menschenbild“ blockierte einerseits die Möglichkeit der Unterscheidung von anderen Individuen und andererseits die Frage nach der gesellschaftlichen Funktion der Erziehung (vgl. ebd., S. 8). Die Funktion der Erziehung lässt sich auf Personwerdung von Menschen beziehen. „Personen entstehen durch Sozialisation und Erziehung ebd., S. 20). Beide Prozesse beziehen sich auf die Genesis von. Personalität. Aus dieser Perspektive geht es nicht darum, wie der Mensch mit seinem Personsein zurechtkommt. „Wenn man umformuliert und sagt: Erziehung diene der Erzeugung personale Verhaltensprämissen, wird zugleich deutlich, was der individualistische Begriff der Bildung unterschlägt: dass Bildung oder Ausbildung eine wichtige Verhaltensgrundlage für andere ist [...] Im Unterschied zum konkreten menschlichen Individuum ist die Person ein Verkehrssymbol der sozialen Kommunikation, und die Erziehung hat dazu beizutragen, dass dieses Symbol im Gebrauch nicht zu Enttäuschungen führt“ (ebd., S. 21).

³³⁵ Als Beispiel kann hierbei z.B. die Ausdifferenzierung des Erziehungssystems gesehen werden. In Hinblick auf den Lebenslauf organisiert das Erziehungssystem Bildungsabschlüsse nicht mehr nur im Medium Kind/Jugend, sondern ermöglicht es jenseits des eigentlichen Alters Bildungsabschlüsse zu erwerben (vgl. Luhmann 1997d). Entscheidend für die Karriere im Erziehungssystem wird die Karriere im Erziehungssystem, die mit Hilfe des Alters reflektiert wird (vgl. Cleppien 2000; Corsi 1993). Dies bedeutet jedoch auch, dass das Wirtschaftssystem im Sinne des Berufssystems ebenfalls eine Strategie der Autonomisierung verfolgt: die Kopplung von Karrieren im Berufssystem werden von Karrieren im

Daraus entsteht eine neue Qualität von Reflexionsprozessen, die als *Bildungsprozesse* thematisiert werden können: „Diese neue Qualität besteht darin, dass alle elementaren Lebensentscheidungen reflexiv an die Biographie rückgebunden werden und durch soziale Kontexte und Gemeinschaften nur noch bedingt aufgefangen und getragen werden“ (Kraul/Marotzki 2002, S. 7).³³⁶

Die Biographie, der Lebenslauf und die Entwicklung von Personen gelangen so ins Zentrum der Betrachtung. Die Person lässt sich im Medium Lebenslauf beobachten. Entwicklung bedeutet Wandel der Formen im Medium Lebenslauf, oder anders ausgedrückt: Personenänderung. In diesem Sinne lassen sich Personenänderungen in der modernen Gesellschaft im Medium Lebenslauf beschreiben.³³⁷ Bedingung der Möglichkeit von Personenänderung ist Lernbereitschaft und Lernfähigkeit: „In jedem Falle bedeutet Lernbereitschaft, und das ist ihr Risiko, das zu übernehmen man erst lernen muss, dass Erwartungen zur Disposition gestellt und in der Situation umstrukturiert werden. Lernfähigkeit hängt deshalb davon ab, dass kognitiv und nicht normativ, änderungsbereit und nicht kontrafaktisch-durchsetzungsbereit erwartet wird“ (Luhmann/Schorr 1999, S. 87). Neben der kognitiven Struktur, die auf Lern- und Veränderungsbereitschaft ausgerichtet ist, bedarf es auch der

Erziehungssystem abgekoppelt, bzw. rigider an andere Kriterien als denen des Erziehungssystems ausgerichtet.

³³⁶ Diese Reflexionsprozesse orientieren sich an Bewältigungsformen (vgl. Böhnisch 2001a; Böhnisch 2001b).

³³⁷ Nach Luhmann (1997d) wird das System der Personenveränderung als Erziehungssystem bezeichnet. Insofern ist der Lebenslauf Medium des Erziehungssystems. Ob sich das allgemeine Medium der Personenwahrnehmung als ein besonderes Medium des Erziehungssystems anbietet, ist nicht unbestritten. So konstatiert Lenzen (1997) die Entbinarisierung der Differenz von Kind/Erwachsener in Hinblick auf die Funktion von Bildung. In Anschluss an diese Problematik scheinen zwei Möglichkeiten der Lösung zu verbleiben: (1) die Umstellung des Mediums im System oder (2) die Umstellung des Referenzsystems des Mediums (vgl. ebd., S. 236). Die Umstellung des Mediums von Kind auf Lebenslauf, also die von Luhmann beschriebene Möglichkeit, beinhaltet, nach Lenzen, dass der Lebenslauf als Medium nicht-teleologisch und nicht-adaptionistisch gedacht ist. Dies widerspricht jedoch der pädagogischen und der eigenen Begriffstradition (vgl. ebd., S. 238). Als zweite Möglichkeit kann der Lebenslauf aber auch als strikte Kopplung gegenüber der loseren Kopplung eines Mediums angesehen werden, wobei dann allerdings die Frage nach dem Medium und dem Referenzsystem neu gestellt werden muss (vgl. ebd., S. 241). Ein so beschriebenes Referenzsystem lässt sich als gesellschaftlich kuratives System im Medium der Humanontogenese beschreiben. „Für das erziehungswissenschaftliche System kann eine solche Entwicklung nicht ohne Folgen bleiben. Wenn es nicht kollabiert, sondern es ihm gelingt, die den kurativen Funktionen des entsprechenden Systems korrespondierenden Logien so zu resorbieren, dass sie miteinander integriert werden, dann könnte sie gerade wegen seiner historischen Offenheit gegenüber ihren ‚Leitdisziplinen‘ zu einer Art Nukleus einer Integrationswissenschaft werden, die dann freilich wegen der Ersetzung von Bildung und Erziehung durch Humanontogenese und Lebenslauf zu einer Humanvitologie transformiert werden müsste“ (ebd., S. 246).

normativen Struktur zur Bildung von Identität und zur Stabilisierung von Orientierung, denn eine hemmungslose Lernfähigkeit ist mit einer ungehemmten Anpassungsfähigkeit gleichzusetzen (vgl. Gause/Schmidt 1992, S. 179f.). Lernbereitschaft beinhaltet neben Veränderungsbereitschaft immer auch Festhalten an spezifischen Erwartungen, gegenüber denen andere Erwartungen variiert werden.

Die Entwicklung von Lernfähigkeit ist (für Luhmann) die Funktion des Erziehungssystems (vgl. Luhmann/Schorr 1999, S. 87). Insofern hat Erziehung die Funktion der Herstellung von Prämissen für Sozialkontakte in anderen gesellschaftlichen Bereichen als Personenbildung (vgl. Schäfer 1983, S. 108). Dem Erziehungssystem obliegt in der modernen Gesellschaft die Aufgabe den kognitiven Erwartungsstil psychischer Systeme zu fördern, um so flexibel auf neue Möglichkeiten reagieren zu können. „Erziehung bedeutet ausdrücklich nicht die Vermittlung eines normativen Erwartungsstils – die Entscheidung für Normativität oder dagegen obliegt dem psychischen System und seiner Sozialisation“ (Gause/Schmidt 1992, S. 185). Das Erziehungssystem hat sich so auf eine Bedingung von Gesellschaft im Allgemeinen und von moderner Gesellschaft im Speziellen konzentriert (vgl. Luhmann/Schorr 1999, S. 106) und gewinnt darin seine Autonomie (vgl. ebd., S. 112). Also nicht ein Zweck, sondern ein durch Ausdifferenzierung entstandener Spielraum von Möglichkeiten ermöglicht die Autonomie des Systems. Insofern bedarf das System Kontingenzformeln zur Limitierung des Möglichen, auf die hin sich das System konstituiert (vgl. Luhmann/Schorr 1999, S. 112). „Die gesellschaftliche ‚Leistung‘ pädagogischer Systembildung bemisst sich nicht am Grad der Einlösung normativ begründeter pädagogischer Ziele, sondern in der Autonomie und Komplexität pädagogischer Operationen, die durch die Entkopplung von binären Mechanismen und Selbstreferenz, durch die Unterscheidung von Code und Programmierung und damit durch die Unabhängigkeit der Systembildung von den Vermittlungsoperationen möglich wird“ (Kade 1997, S. 44). Sie wird notwendig in dem Maße, in dem Vermittlungsleistungen nicht mehr selbstverständlich verlaufen (vgl. ebd., S. 34).

Der Lebenslauf als soziale Deutungsmöglichkeit einzelner Personen ist in Lebensgeschichten erzählbar (vgl. Schimank 2002, S. 235). Lebensgeschichten als erzählte (erzählbare)

Geschichten haben einen individuellen Verlauf und gleichzeitig eine soziale Ordnung.³³⁸ Sie sind als Selbstthematization im Unterschied zur Selbstcharakterisierung und Selbstbetrachtung auf Gegebenheiten, Umstände, Sachverhalte, Ereignisse und Personen bezogen, die aus einer jeweiligen Perspektive auch von anderen wahrgenommen werden können (vgl. Schulze 2002, S. 27). Biographie ist ein Konzept der wissenschaftlichen Thematisierung der Lebensgeschichten als der faktischen Gestaltung des Lebens im Rahmen des Lebenslaufes.³³⁹ Während der Lebensverlauf *objektiv* feststellbare Ereignisse und Daten enthält, ist die Biographie die Rekonstruktion aus der *Binnenperspektive* des Einzelnen in Anschluss an eine spezifische gesellschaftliche (milieubedingte) Semantik. „Die biographische Ebene betont die Handlungs- und Deutungsabhängigkeit dieses Geschehens, bringt somit in hohem Maße die Offenheit, prinzipielle Unabschließbarkeit des Horizontes sozialer wie individueller Entwicklung zum Ausdruck“ (Scheffold 1993b, S. 22). Der Einzelne wird gleichzeitig als produzierendes und reflektierendes *Ich* gedeutet (vgl. Schulze 2002, S. 31; Schimank 2002). Biographien emergieren im Erleben und der Erfahrungsaufschichtung innerhalb unterschiedlicher Lebenslaufstationen. Personen konstruieren darin ihre eigene Welt von Abläufen und Prozessen, Deutungen und relevanten Ereignissen (Scheffold 1993b, S. 23).

Der Lebenslauf ist als allgemeines Medium der Personenwahrnehmung konstituiert. Insofern sind zwei Thematisierungslinien eröffnet: erstens der „institutionalisierte Lebenslauf“ und das moderne Lebenslaufregime stellt eine Erwartungsstruktur dar, die im Kern auf die Fähigkeit moderner Lebensführung ausgerichtet ist (im Zentrum steht hierbei zumeist die

³³⁸ Lebensgeschichten bestehen aus dem, was der Einzelne im Leben erlebt, wie er handelt und wem er begegnet. „Er erlebt sie als die Folge von Geschichten, in die er verstrickt wird, weil er sie macht, weil sie ihm passieren oder weil sie ihm widerfahren, ohne dass er etwas dafür kann. Sie sind durch Einmaligkeit gekennzeichnet und bilden den Zusammenhang, der sich als Lebensgeschichte erzählen und dabei in Situationen, Episoden und Epochen gliedern lässt“ (Loch 1979, S. 16). Die Zurechnung auf Handeln und Erleben (auf Aktivität und Passivität ebenso wie auf Verantwortlichkeit und Nicht-Verantwortlichkeit) ist je nach Kontext unterschiedlich. Entscheidend ist jedoch, dass die gesellschaftlichen Erwartungen an die Organisation des Lebenslaufs an die Person gerichtet werden: der autonomen und selbstbestimmten Person wird mit Hilfe der Zurechnung von Möglichkeiten des Handelns die Verantwortung für das eigene Lebenslaufregime zugeschrieben.

³³⁹ Das heißt: die Biographieforschung als diejenige wissenschaftliche Thematisierung von Biographie „trifft auf das Subjekt in seinem Lebenszusammenhang. In ihrem Material erscheint das Subjekt in einer seiner wichtigsten Funktionen als Produzent einer Biographie“ (Schulze 2002, S. 31; vgl. diesbezüglich den Entwicklungsbegriff Garz 2000a). Diese Anforderungen sind gesellschaftliche Erwartungen an eine autopoietisch beschriebene psychische Umwelt. Insofern setzt die Biographieforschung in der Erforschung der Thematisierung des Einzelnen in Gesellschaft die Anforderungen der funktional ausdifferenzierten Gesellschaft voraus.

Erwerbsarbeit).³⁴⁰ Diese Thematisierungslinie „berührt die soziale Ordnung, die in der Sequenzialität von sozialen Systemen, Positionen und Übergängen des Lebenslaufes liegt und sich in der Normierung, Generalisierung und Differenzierung von Erwartungen zeigt, die sich mit dem Durchlaufen der Lebenslaufstationen verbinden“ (Schefold 1993b, S. 22). Als zweite Thematisierungslinie kann hingegen von der Biographie und der Emergenz individueller Lebensverläufe ausgegangen werden, die in Handeln und Interaktion zu einer zurechenbaren Lebensgeschichte werden. Sie konkretisiert sich in „biographischen Situationen“, in denen sich Probleme der Lebensführung verdichten und zu bewältigen sind (vgl. Böhnisch 2001a).³⁴¹ „Dieser Doppelbezug ist wichtig. Einrichtungen und Maßnahmen der Jugendhilfe sind beides. institutioneller Ort im Lebenslauf und sozialer Rahmen individueller biographischer Erfahrung“ (Schefold 1993b, S. 22). Sie sind gleichsam drittens institutioneller Ort der Biographiegenerierung und -moderierung im Sinne einer Reflexion und Transformation auf die Bedingungen von Biographie. Insofern das Individuum sich in der modernen Gesellschaft in keiner realen Situation als Einheit oder Ganzheit zum Thema machen kann, bedarf es der Institutionalisierung von Biographiegeneratoren, die als soziale Orte zu beschreiben sind, an denen die Biographie zum Ereignis wird (vgl. Bohn/Hahn 1999, S. 35). Biographiegeneratoren bilden Spezialinstitutionen zwischen gesellschaftliche Kommunikation und der Selbstbeschreibung von Individuen. Sie erlauben dem modernen Individuum sich als Einheit zu thematisieren: „Sie sind der soziale Ort, an dem biographische Identität zum Ereignis wird“ (Willems/Hahn 1999, S. 18). Gleichsam läuft die Kommunikation von Identität auf das Problem der Inkommunikabilität auf. Sie wird als Einheit im Moment ihrer Kommunikation als Differenz erfahren. Die scheinbare Ganzheit aufge-

³⁴⁰ Vgl. bezüglich dieser Zentralität der Erwerbsarbeit auch den Zusammenhang von Jugendsozialarbeit und Jugendberufshilfe bei Galuske 1999; Galuske 2001; Voigtsberger 2002

³⁴¹ Das Konstrukt der Lebensbewältigung ermöglicht es, nach Böhnisch (2001b, S. 1119), sowohl den gesellschaftlichen Ort von Sozialer Arbeit und Jugendhilfe zu beschreiben, als auch die Betroffenheiten und Befindlichkeiten der Klienten im Bewältigungsverhalten analysiert werden. So kann Soziale Arbeit und Jugendhilfe „als *gesellschaftliche Reaktion auf die Bewältigungstatsache*“ verstanden werden: „Dabei *geht um Bewältigungsprobleme* in der Folge gesellschaftlich bedingter sozialer Desintegration. Zu dieser institutionalisierten sozialpädagogischen Reaktion ist die moderne Gesellschaft gezwungen, weil die wiederkehrenden Probleme sozialer Desintegration zum Wesen moderner Arbeitsteilung gehören, also keine pathologischen Zustände, sondern strukturelle Konstellationen darstellen. Die Sozialpädagogik/Sozialarbeit ist also in diesem Sinne gesellschaftlich legitimiert. Während in der gesellschaftlichen Perspektive der Bewältigung das *sozialstrukturelle Problem der Freisetzung* hervorgehoben ist, tritt aus der Sicht und dem Erleben der Subjekte die Frage nach der *Handlungsfähigkeit* des Menschen in solchen ambivalenten Strukturen in den Vordergrund. Sozialstrukturelle Probleme sozialer Desintegration vermitteln sich in biographischen Integrations- und Integritätskrisen und damit verbundenen kritischen Lebensereignissen“ (ebd.).

löst: „Die Crux der Moderne ist, dass dies gewusst werden kann und gleichwohl geschieht. Identität ist deswegen unter den Bedingungen funktionaler Differenzierung ein hyperkomplexes Problem“ (Fuchs 1999b, S. 294). Neben Beichte, Kunst und Psychoanalyse (vgl. Willems, H. 1999) lassen sich auch Praxisformen der Jugendhilfe als derartige Institutionen beschreiben. „Praxisformen der Jugendhilfe haben an Prozessen teil, in denen Lebensläufe, -verläufe und Biographien emergieren. Diese Prozesse können allgemein als Prozess der Konstitution, Kommunikation und Kontrolle über Lebensverläufe und Biographien verstanden werden“ (Schefold 1993b, S. 24). Jugendhilfe ist in dem bisher beschriebenen Sinne Teil des „institutionalisierten Lebenslaufes“ als Struktur gegenwärtig möglicher und notwendiger Biographisierung der Lebensführung. „Jugendhilfe wird damit aus einer Außenreferenz gesehen. Jugendhilfe ist immer nur ein Teil der Konstitution von Biographien. Ihre Beiträge dazu stehen in Zusammenhang mit dem Gesehen in Familien, in der Schule etc., sie überschreiten die Selbstthematizierung der Professionellen und Institutionen“ (ebd., S. 22). Insofern lassen sich Maßnahmen der Jugendhilfe als Dienstleistung sowohl auf das regional unterschiedliche Lebenslaufregime (vgl. bezüglich Regionalisierung auch Münchmeier 1993), auf den Lebenslauf aber auch auf die individuelle Erfahrungsaufschichtung und Biographie im Sinne von Bildungsprozessen beziehen.³⁴² Das heißt: einerseits haben Maßnahmen der Jugendhilfe ihre Bedeutung in der Erfahrungsaufschichtung und Biographie des Einzelnen (vgl. Schefold 1993b, S. 23), andererseits haben sich Einrichtungen der Jugendhilfe entwickelt, um Bewältigungsprobleme in den sozialen Konstellationen zu bearbeiten.

3.5 Jugendhilfe in der Gesellschaft

Bisher wurde versucht, Grenzen des Begriffs Jugendhilfe mit Hilfe zweier Begriffe aufzuzeigen. Während die Vergleichsgrundlagen im Bereich Dienstleistung und Biographie auf einer spezifischen organisierten Form lagen, wird im Folgenden die gesellschaftliche Zuordnung in den Mittelpunkt gestellt. Diese kann in Ansätzen aus dem SGB VIII heraus als „Förderung der Entwicklung und Erziehung von Kindern, Jugendlichen und Heranwach-

³⁴² Sozialpädagogische Praxis produziert die Ressource Sinn: „Kommunikation über Lebensverläufe und Biographien – als eine Form von Sinnproduktion kann als ein eigenes Medium der Jugendhilfe verstanden werden. Dieses Medium wird desto bedeutsamer, als Konstitutionsakte zugleich vielfältiger wie auch kontingenter werden“ (Schefold 1993b, S. 24; vgl. auch die Diagnose bezüglich des Mediums und der Institution Verständigung in Anschluss an Habermas von Gängler/Rauschenbach 1984, S. 191).

senden“ beschrieben werden. Während das Sozialleistungssystem im Kontext der Dienstleistungsdebatte bezüglich der politischen Funktion beschrieben wurde, lässt sich Jugendhilfe auch in Hinblick auf die Kommunikation von Biographien innerhalb der modernen Gesellschaft dem Erziehungssystem zuordnen. Erziehung wie Politik sind in der modernen Gesellschaft autonom ausdifferenzierte Systeme, die füreinander Umwelt sind. Lassen sich die Thematisierungen von Jugendhilfe im oben beschriebenen Sinne sowohl auf die Erfüllung der politischen Funktion, als auch auf die Erfüllung der erzieherischen Funktion beziehen, dann scheint es sinnvoll, Jugendhilfe im Folgenden zwischen den gesellschaftlich ausdifferenzierten Funktionssystemen von Politik (3.5.1) und Erziehung (3.5.2) zu verorten. Für eine solche Verortung von Jugendhilfe jenseits eines eigenen Funktionssystems wird das Konzept der Überschneidungsbereiche notwendig (vgl. Dewe/Kurtz 2002, S. 362).

Dieses kann auch für eine Verortung von Jugendhilfe zur Sozialen Arbeit genutzt werden. „Auf jeden Fall gehen wir davon aus, dass das Erkenntnisobjekt der Sozialen Arbeit nicht nur ein Funktionssystem ist [...], sondern die Überschneidung von verschiedenen Funktionssystemen der Gesellschaft und ihre Exklusionsfolgen sind, die als Inklusionsmöglichkeiten umgedeutet werden sollen“ (ebd., S. 363). Am Beispiel der Straffälligenhilfe (vgl. Maelicke 1999) wird diese Verortung einerseits deutlich, andererseits problematisch. Maelicke (1999, S. 389) versteht Straffälligenhilfe „als Inbegriff aller öffentlichen und privaten Hilfeformen zur Erziehung, Resozialisierung oder Wiedereingliederung von Straftäterinnen und Straftätern“. Die Verortung der Straffälligenhilfe als Überschneidungsbereich zwischen Rechtssystem und Erziehungssystem wird insofern problematisch als sie auf Erziehung und Resozialisierung ausgerichtet ist. Gleichzeitig kann die Straffälligenhilfe in den Organisationen des Rechtssystems (z.B. als Jugendgerichtshilfe) im Sinne einer Erwartungsstabilisierung in verfahrensrationalen Entscheidungsprozessen auf die Funktion der Konfliktvorsorge oder Erwartungssicherung rückbezogen werden (vgl. Luhmann 1999a, S. 73ff.; Luhmann 1997b, S. 124ff.), was für einen Überschneidungsbereich von Recht und Erziehung sprechen würde. Die Frage, die es in diesem Zusammenhang zu klären gilt, ist, auf welches System die Straffälligenhilfe bezogen wird, d.h. aus welcher Perspektive wird sie beobachtet. Wird die Organisation als umfassendes System beschrieben (vgl. *Kapitel 3.3.1*), ist von einer anderen Verortung auszugehen, als wenn von der Gesamtgesellschaft als Bezugssystem gesprochen wird. Die Straffälligenhilfe bedient im Rechtssystem und den Organisationen des Rechtssystems eine andere Funktion, wie in der Gesellschaft. D.h.

dass Straffälligenhilfe kein Überschneidungsbereich auf gesamtgesellschaftlicher Ebene, sondern im Sinne von Dewe/Kurtz (2002) aus verschiedenen Perspektiven verschiedene Funktionen bedient. Ein solcher Überschneidungsbereich lässt sich auch als Organisation beschreiben (vgl. Simsa 2001), womit Soziale Arbeit als Konglomerat von Organisationen bezeichnet werden kann (vgl. Bommers/Scherr 1996). Von dieser Interpretation des Überschneidungsbereiches lässt sich die folgende Verortung von Jugendhilfe als Überschneidungsbereich von Erziehung und Politik differenzieren.

Jugendhilfe wird im Folgenden, dies wurde in Hinblick auf die doppelte Perspektive auf den Erziehungs- und Entwicklungsbegriff sowohl in einer politischen als auch einer pädagogischen Semantik (vgl. *Kapitel 3.3*; *Kapitel 3.4*) angedeutet, nicht als Funktionssystem der modernen Gesellschaft beschrieben. Im Kontext des Sozialleistungssystems (der Bundesrepublik Deutschland) ist Jugendhilfe nationalstaatlich im politischen Funktionssystem zu verorten, wohingegen die Funktionsbestimmung von Jugendhilfe als Förderung von Erziehung und Entwicklung als Nähe zum Erziehungssystem betrachtet werden kann. Jugendhilfe kann funktional auf diese beiden Funktionssysteme der Gesellschaft bezogen werden, wobei einzelne Arbeitsfelder mehr der einen und weniger der anderen Funktionserfüllung zugeordnet werden können. Zur Analyse eines solchen doppelten Funktionsbezuges lässt sich das Konzept der Überschneidungsbereiche heranziehen. Mit Hilfe dieses Konzeptes werden v.a. Leistungsbereiche von Funktionssystemen genauer in den Blick genommen, die aus einer doppelten Perspektive thematisiert werden (vgl. Schriewer 1987). Während Jugendhilfe im Zusammenhang dieser Erörterungen zwischen Politik und Pädagogik eingelagert wird, ist sie bisher als Teilbereich der Sozialen Arbeit beschrieben worden. Die implizite Thematisierung von Jugendhilfe als Aspekt Sozialer Arbeit (bzw. als Teilsystem Sozialer Arbeit [vgl. Olk 1986]) bedarf insofern einer Konkretisierung (3.5.3). Innerhalb der systemtheoretisch orientierten Debatte um Soziale Arbeit (vgl. Merten 2000) lassen sich unterschiedliche Varianten der Beschreibung von Sozialer Arbeit nachzeichnen. Differenzen sind hierbei v.a., im Hinblick auf die hier erörterten Bedingungen von Jugendhilfe, bezüglich der Funktion Sozialer Arbeit und deren Status als Funktionssystems festzustellen. Wird Jugendhilfe als Interpenetrationsbereich zwischen Erziehung und Politik und gleichsam als Teil Sozialer Arbeit rekonstruiert, wie dies in den oben nachgezeichneten Debatten geschieht, so bedarf es einer konkreteren Bestimmung dieses Zusammenhangs. Jugendhilfe zwischen Erziehung und Politik zu verorten, bedeutet die Ausweitung

der Perspektive einerseits auf eine selbstreferentiell pädagogische oder politische Betrachtung und gleichzeitig auf eine Perspektive jenseits einer selbstreferentiell pädagogischen und politischen Betrachtung, welche auch für die Verortung der unterschiedlichen (systemtheoretischen) Thematisierungen von Sozialer Arbeit fruchtbar gemacht werden kann. Zu fragen ist, ob die Differenzen der Beschreibung Sozialer Arbeit aus der Möglichkeit der für die Jugendhilfe nachgezeichneten doppelten Verortung resultieren.

Aus pädagogischer Sicht wird hier in Anschluss an Böhnisch/Schröer (2001) die selbstreferentielle Perspektive durch ihre Referenz auf Politik erweitert. Die Pädagogik sieht sich, als Befund der Autoren, „den ökonomischen Funktionsbestimmungen genauso ausgesetzt, wie sie mit den sozialen Problemen konfrontiert ist, die nun immer weniger sozialpolitisch und bildungsorganisatorisch mediatisiert sind. In ihrer traditionellen Selbstreferentialität versucht sie nun, die ökonomisch-soziale Balance von sich aus zu beschwören – und verbleibt notgedrungen im Programmatischen – oder sich einfach gegenüber dieser Heimsuchung abzuschotten“ (ebd., S. 11). Die Referenz auf das Politische erweitert diese Perspektive und durchbricht die Selbstreferentialität sowohl der pädagogischen als auch der politischen Referenz. Die sogenannte „Ökonomisierung“ kann dann jenseits der Abschottung als politisch-semantische Variation gedeutet werden, die spezifische politische Probleme löst. Das bedeutet gleichzeitig, dass es sich in der Debatte um die sogenannte „Ökonomisierung“ nicht um eine Überschneidung von Wirtschaft und Pädagogik handelt, sondern das – vermittelt durch die wohlfahrtsstaatliche Abhängigkeit vom Steuerungsmedium Geld (vgl. Luhmann 1981a) – das politische System mit einer spezifischen Semantik auf eigene Konstitutionsprobleme reagiert. Zu fragen ist, warum das politische System mit dieser spezifischen Semantik auf dieses spezifische Konstitutionsproblem reagiert und andere (z.B. die Abhängigkeit von Recht und Erziehung) nicht derart zentral thematisiert. In diesem Zusammenhang steht die Frage nach der semantischen Selektion bzw. Komplexitätsreduktion im Vordergrund, die in dieser Arbeit nicht betrachtet wird (vgl. zur Thematisierung von Selbstbeschreibungen im Zusammenhang neoliberaler Semantik Kessl 2002).

Wird Jugendhilfe gesellschaftstheoretisch im Kontext von politischem System und Erziehungssystem rückgebunden, ist es notwendig, die beiden Systeme hinsichtlich ihrer Funktion genauer zu bestimmen. Funktion ist, wie bereits mehrfach angedeutet, eine Beschreibung der Beziehungen des Systems in Bezug auf das Gesamtsystem, welches im diesem

Fall als Gesellschaft bezeichnet wird. Diese ist Weltgesellschaft (vgl. u.a. Luhmann 1997a; Stichweh 2000). In der Beziehung zur Gesellschaft ist jedes Funktionssystem autonom. Es erfüllt die eigene Funktion ausschließlich. Anders ausgedrückt: die Erfüllung der spezifischen Funktion ist dem jeweiligen Funktionssystem zuzurechnen. Neben dieser Beziehung zur Gesellschaft lassen sich Leistungsbeziehungen zwischen Systemen nachzeichnen (vgl. *Kapitel 3.3*). Leistungsbeziehungen sind *intersystemische* Beziehungen. Während die Funktion durch den Bezug auf die Gesellschaft bestimmt ist, lassen sich in den Leistungsbeziehungen die Abhängigkeiten der Systeme untereinander betrachten. Die Differenz von Funktion und Leistung kann intern als Differenz von Autonomie und Abhängigkeit beschrieben werden. Am Beispiel des politischen Systems lässt sich eine solche Interpretation verdeutlichen: Insofern das politische System in seiner Selbstbeschreibung die Möglichkeit einer gesellschaftlichen Steuerung thematisiert, lässt sich das semantische Paradox des politischen Systems an dieser Stelle lokalisieren: gesellschaftliche Steuerung ist aufgrund der ausdifferenzierten Funktionssysteme nicht möglich. Dieses Paradox wird politikintern durch die Differenz von Regulierung/Deregulierung überformt (vgl. Luhmann 2000a, S. 112). Wird die Gesellschaftstheorie – gegen ihren eigenen Anspruch – politisch interpretiert, lässt sie sich als Semantik des politischen Systems rückbeziehen auf diese Differenz. Während der politische Code gesellschaftstheoretisch als Regierung/Opposition zu betrachten ist, lässt er sich dann politikintern an der Differenz von Regulierung/Deregulierung überformen und die Gesellschaftstheorie der autonomen, funktional ausdifferenzierten, gesellschaftlichen Teilsysteme als Option für eine Deregulierungsstrategie lesen (vgl. Lange 2002; zur Rezeption der Systemtheorie in der Politikwissenschaft Göbel 2000b; zur Theorie der Politik Hellman/Schmalz-Bruns 2002). „Deshalb ist es wohl angemessen zu sagen, dass in der Theorie Luhmanns zwar nicht eine bestimmte Politik, wohl aber der jeweils evolutionär erreichte Stand funktionaler Ausdifferenzierung auf eine Weise affirmiert wird, die sich in der Behandlung konkreter politischer Sachverhalte, wie zum Beispiel der Sozialpolitik dann auch normativ auswirkt“ (Greven 2001, S. 207; vgl. Demirovic 2001). Gesellschaftstheoretisch ist die Differenz von Autonomie und Abhängigkeit von Systemen im Sinne von Funktion und Leistung als die Rekonstruktion von geschlossen-autonomen und offen-abhängigen Systemen zu thematisieren. „Autonomie setzt mithin voraus, dass im Verhältnis zur Umwelt Abhängigkeiten und Unabhängigkeiten zusammen bestehen können – sonst gäbe es kein Regulierungsproblem. Ein Zunehmen von Autonomie kann infolge dessen nicht gedacht werden als Verminderung der Abhängigkeit

und Vermehrung der Unabhängigkeit, so als ob die Umweltbeziehung summenkonstant festlägen. Vielmehr setzt die Steigerung der Autonomie das Erreichen kombinatorischer Niveaus voraus, von denen aus mehr Abhängigkeiten und mehr Unabhängigkeiten zugleich möglich sind. Autonomiegewinn geht also nicht notwendigerweise auf Kosten derjenigen Umweltsysteme, von denen man abhängig ist; aber er kann ein Auswechseln derjenigen Umweltsysteme erfordern, von denen man abhängig zu sein bevorzugt“ (Luhmann/Schorr 1999, S. 52). Die Differenz von Autonomie und Abhängigkeit lässt sich auch auf das Verhältnis von sozialem und psychischem System als wechselseitige Leistungsbeziehung rückbeziehen: die Abhängigkeit sozialer und psychischer Umwelt kann in diesem Sinne als Steigerungsverhältnis im Prozess wechselseitiger Autonomisierung gedeutet werden (vgl. u.a. Luhmann 1987b). Autonomie und Abhängigkeit lässt sich im Sinne eines Steigerungsverhältnisses beschreiben: die Steigerung von Autonomie führt nicht zu mehr Unabhängigkeit von den Leistungen der Umweltsysteme, sondern steigert die Umweltabhängigkeit, indem das System zur Erfüllung der eigenen Funktion auf die Funktionserfüllung der Systeme in seiner Umwelt angewiesen bleibt (vgl. Luhmann 1997a, S. 780).

Die Leistungsbereiche der Systeme lassen sich als Überschneidungsbereiche (vgl. Luhmann/Schorr 1999; Schriewer 1987) bzw. als Interpenetration(sbereiche) (vgl. Luhmann 1996a) oder als strukturelle Kopplungen (vgl. Luhmann 1997a; für die Politik Simsa 2002) beschreiben, wenn Leistungserbringung und Leistungsnutzung reflexiv in das jeweilige System eingebunden ist. „Faktisch sind alle Funktionssysteme durch strukturelle Kopplung miteinander verbunden und in der Gesellschaft gehalten [...] Die Ausdifferenzierung operativ geschlossener Funktionssysteme erfordert eine entsprechende Einrichtung einer gesellschaftsinternen Umweltbeziehung“ (Luhmann 1997a, S. 779).³⁴³ Die Kopplung von Politik und Wirtschaft wird z.B. durch Steuern und Abgaben erreicht. Zwischen Recht und Politik tritt die Verfassung. Wirtschaft wiederum ist über Eigentum und Vertrag an Recht gebunden, während Politik über die Beratung durch Experten an die Wissenschaft angelegt ist. Wissenschaft ist durch die Organisationsform der Universität an das Erziehungssystem (vgl. Stichweh 1993), das Erziehungssystem durch Themen an das Wissenschaftssystem rückgebunden (vgl. Luhmann 1996b; Luhmann 2002). Erziehungssystem und Wirtschaftssystem im Sinne des Beschäftigungssystems sind über Zeugnisse und Zertifikate (über

³⁴³ zum Folgenden vgl. Luhmann 1997a, S. 781ff.

Karrieren) gekoppelt.³⁴⁴ Überschneidungsbereiche sind in diesem Sinne nicht als „freischwebend zwischen“ den Systemen zu betrachten, sondern sie sind Einrichtungen, die von beiden Systemen aus je spezifischer Perspektive in Anspruch genommen werden (vgl. ebd., S. 787; Schriewer 1987). In diesem Zusammenhang lassen sich drei Arten von struktureller Kopplung nachzeichnen: erstens Interpenetration zwischen sozialen und psychischen Systemen (vgl. Luhmann 1996a), zweitens Überschneidungsbereiche zwischen Funktionssystemen und drittens Organisationen, die zwei oder mehreren Funktionssystemen in nicht-priorisierbarer Form zuzuordnen sind (vgl. Simsa 2002, S. 163f.). Der Kopplung von Funktionssystemen im Sinne von Überschneidungsbereichen können in einigen Fällen spezifische Formen der Organisation zugeordnet werden (vgl. zur Universität Stichweh 1993).

3.5.1 Jugendhilfe und politisches System

In Hinblick auf die Frage nach der gesellschaftstheoretischen Verortung von Jugendhilfe lassen sich die Abhängigkeiten von Organisationen des sogenannten „Dritten Sektors“, die über den Staat an den Markt gekoppelt sind, von der finanziellen Allokationsfunktion des politischen Systems und der daraus resultierenden Steuerungswilligkeit dieses Sektors nachzeichnen (vgl. Lange 2002, S. 178). Diese Abhängigkeit wohlfahrtsstaatlicher Bedingungen kann als Mitkonstitution dieses „Dritten Sektors“ durch den Wohlfahrtsstaat beschrieben werden (vgl. Olk 1986). Zu fragen ist jedoch, ob diese wohlfahrtsstaatlichen Abhängigkeiten Umweltressourcen der spezifischen Organisationen darstellen, die diese Ressourcen benötigt, um eine andere Funktion zu erfüllen, oder ob diese Organisationen des „Drittens Sektors“ selbst politische Organisationen sind. Diesbezüglich bedarf es der Klärung der politischen Funktion und deren Verarbeitung im politischen System.

³⁴⁴ Die Autonomisierung von Wirtschaft und Erziehung lässt sich v.a. daran aufzeigen, dass eine Karriere im Erziehungssystem nicht mehr zwangsläufig zu einer spezifischen Karriere in der Wirtschaft beiträgt. Diese Entkopplung wird von der Wirtschaft durch ein mehr an eigener planmäßigen Personalentwicklung kompensiert (vgl. Luhmann 1997a, s. 787), welche gleichsam an das Erziehungssystem im Sinne einer beruflich-betrieblichen Weiterbildung rückgekoppelt wird (vgl. Wittpoth 1997; Hamey 1997; Kuper 1997).

Das politische System ist in der Weltgesellschaft regional segmentiert.³⁴⁵ Es ist ein System aus Staaten (vgl. Stichweh 2002, S. 292)³⁴⁶, welche sich an Konzepten des Nationalstaates orientieren (vgl. Luhmann 2000a, S. 210ff.). (National)Staaten lassen sich zwischen Einbindung in traditionelle Zusammenhänge und der Unübersichtlichkeit der Weltgesellschaft verorten (vgl. Stichweh 2000, S. 52). Die nachfolgenden Beschreibungen von Funktionsbedingungen des Staates sind bereits an die modernen Selbstbeschreibungen von Wohlfahrtsstaaten angelegt. Demgegenüber wird im Liberalismus die Funktion des Staates im Sinne des Schutzes des Bürgers vor den Übergriffen des Staates und anderer Bürger gedeutet. Das Ziel von Wohlfahrt wird, u.a. von Mill (1948, S. 109), in der freien Entwicklung der Persönlichkeit und der Selbstbestimmung des Einzelnen gesehen. Humboldt (1967) warnt vor den Wirkungen, die ein wohltätiger Eingriff des Staates für den Einzelnen besitzt, sieht aber die Funktion des Staates ebenso in der Gewährleistung der Freiheit des Einzelnen. Diese Deutung von Wohlfahrt im Zusammenhang von Rechtsstaatlichkeit führt zu einem Verständnis des ausschließlich verwaltungstechnischen Vorgehens im Falle von Hilfeanlässen. Die Interpretation der Gewährleistung von Freiheit in Anschluss an die ökonomische Besserstellung im Sinne der Armenfürsorge und Sozialversicherung entspricht der Interpretation von Sozialstaatlichkeit im heutigen Sinne (vgl. u.a. Böhnisch/Arnold/Schröer 1999; im Sinne einer Erstsicherung Bommers/Scherr 2000): „Vordringlich wird immer mehr der Schutz vor den aggressiven Tendenzen der modernen Industriegesellschaft, ihren Konsumzwängen, ihren umweltbedrohenden Einrichtungen, die das Empfinden des ‚Nur-Objekt-Seins‘ im Arbeitsprozess und allgemein im Beruf erwecken“ (Menzel 1978, S. 335). Die daran anschließende Forderung nach Teilhaberechten

³⁴⁵ „Wenn diesem weltweiten Kommunikationssystem zuweilen noch der Titel ‚Gesellschaft‘ verweigert wird (man spricht dann aber von ‚global system‘), so mag dies an traditionsbedingten Begriffsvorgaben liegen, die den Gesellschaftsbegriff mit dem des Nationalstaates verschmelzen, die aber durch keine ernst zu nehmende Theorie mehr gedeckt sind“ (Luhmann 2000a, S. 220).

³⁴⁶ Es lassen sich drei Varianten der systemtheoretischen Spezifizierung des Staatsbegriffs nachzeichnen: „Der frühe Luhmann hatte ja – wie von Beyme süssisant bemerkt hat – den Staatsbegriff zunächst in die ‚Mottenkiste der archaischen unbrauchbaren Begriffe‘ verbannt. In den achtziger Jahren war der Staat dann von Luhmann immerhin als ‚Hilfskonstruktion‘ wiederentdeckt und auf die semantische Funktion einer ‚Selbstbeschreibungsformel‘ des politischen Systems zugeschnitten worden [...] In der ‚Politik der Gesellschaft‘ wird der Staat nun wieder in seiner besonders von Hermann Heller herausgehobenen Funktion als zentrale Organisation, wenn nicht der (nationalen) Gesellschaft, so doch wenigstens ihres politischen Systems, hervorgehoben“ (Lange 2002, S. 183). Insofern bleibt es undeutlich, was unter Staat genau zu verstehen ist, da neben der Staatsorganisation auch andere politische Organisationen beschrieben werden (vgl. Nassehi 2002, S. 42; zum Staatsbegriff Beyme 2002; zu Parteien als politische Organisationen Reese-Schäfer 2002).

(vgl. ebd.) kann einerseits als Forderung nach autonomer Aneignung gelesen werden. Andererseits können die aggressiven Tendenzen der Industriegesellschaft jedoch auch im Verlust von Teilnahmerechten gedeutet werden: „Autonomie äußert sich aber nicht erst, indem nach der Produktion von Gütern deren gerechte Verteilung geregelt wird, sondern sie äußert sich im gemeinsamen Produktionsprozess, der auch den Ausschlag gibt, was überhaupt produziert wird“ (Burghardt 2001, S. 70). Die Ausweitung von Mitbestimmung, die Partizipationsdebatte innerhalb der Sozialen Arbeit (vgl. Schnurr 2001) aber auch Ansätze zur Bestimmung des demokratischen Potentials Sozialer Arbeit (vgl. Schaarschuch 1995) und die Frage nach dem Zusammenhang von Erziehung, Wohlfahrtsstaat und Teilhabe (vgl. Liebau 2001; Kessler 2001) können hier verortet werden. Die Dualität des Zusammenhangs von Rechtsstaatlichkeit und Sozialstaatlichkeit wird in den folgenden Erörterungen im Sinne einer Selbstbeschreibung des Wohlfahrtsstaates in Richtung der Sozialstaatlichkeit gelesen.

Wohlfahrtsstaaten sind in diesem Sinne auf die Inklusion von Mitgliedern der Nation ausgerichtet, deren Kollektivität über die Programmformeln der Politik sichergestellt wird (vgl. Nassehi 2002). Der Staat beschreibt sich als Instrument der Verwirklichung von Interessen dieser Nation (vgl. Stichweh 2000, S. 58). „Der Begriff der Nation kombiniert also die Beteiligung eines jeden als Mitglied der Nation mit der an diese Vielheit von Mitgliedern gerichteten Erwartung, sich zu einer Einheit zusammenführen zu lassen“ (ebd., S. 50).³⁴⁷ Der moderne Staat als die Staatsorganisation (vgl. Nassehi 2002, S. 42) ist auf die Inklusion aller Bürger ausgelegt (vgl. Luhmann 1981a, S. 27; Halfmann 2002), wobei über Zugehörigkeit mit Hilfe des Begriffs Bürger entschieden wird (vgl. Bora 2002).³⁴⁸ Politische Inklusion beschreibt in der modernen Gesellschaft einerseits den Zugang zu den Leistungen des politischen Systems, andererseits die Abhängigkeit der individuellen Lebens-

³⁴⁷ Der Aspekt der Inklusion bzw. Zugehörigkeit im Sinne der Stiftung von Kollektivität ist entscheidend im Zusammenhang der „Sozialraumorientierung“ Sozialer Arbeit (vgl. Merten 2002). Politisch wird damit akzentuiert, dass innerhalb eines Sozialraumes Kollektivität geeigneter vermittelt werden kann, als auf der allgemeinen staatlichen Ebene. Diese Debatten schließen auf die Differenz von Gemeinschaft und Gesellschaft an (vgl. Tönnies 1969), und ordnen der Gemeinschaft Kollektivität, der Gesellschaft Neutralität zu.

³⁴⁸ Bora (2002) deutet auch auf die Differenz von Inklusion und gesellschaftliche Integration hin, die besonders in der Debatte um Soziale Arbeit eine entscheidende Rolle spielt (vgl. Merten 1997; Merten 2001a; Treptow/Hörster 1999).

führung von diesen Leistungen (vgl. Luhmann 1981a, S. 25).³⁴⁹ Der Wohlfahrtsstaat kann als realisierte politische Inklusion gedeutet werden. „Dabei geht es keineswegs nur um die Sicherung und laufende Erhöhung eines Mindeststandards sozialen Wohlergehens für jedermann, sondern durchaus auch um Sonderprobleme der verschiedensten Art, die für jedermann akut werden können, sofern er in bestimmte Situationen gerät [...] Die Einbeziehung immer weiterer Aspekte der Lebensführung in den Bereich politischer Gewährleistung hat sich schrittweise entwickelt, sie läuft parallel zur, und ist bedingt durch die, Ausdifferenzierung des politischen Systems“ (Luhmann 1981a, S. 28).

Der Begriff des Wohlfahrtsstaates wird in diesem Zusammenhang nicht nur auf politische Inklusion rückbezogen, sondern gleichsam auf die Vermittlung von Inklusion in andere Funktionssysteme. Er enthält „alle staatlichen Maßnahmen der Vermittlung von Inklusion und der Vermeidung von Exklusion“ (Halfmann 2002, S. 270).³⁵⁰ In seiner Selbstbeschreibung thematisiert sich der Wohlfahrtsstaat komplementär zu den Ausdifferenzierungsprozessen der anderen Funktionssysteme (vgl. Stichweh 2000, S. 92) und übernimmt die Zumutung einer Allzuständigkeit für die Lösbarkeit unlösbarer Probleme: „die zur Lösung anstehenden Probleme sind unlösbare Probleme, weil sie die funktional-strukturelle Differenzierung des Gesellschaftssystems in das politische System hineinspiegeln, zugleich aber darauf beruhen, dass das politische System nur ein Teilsystem eben dieser funktional Differenzierung des Gesellschaftssystems ist“ (Luhmann 2000a, S. 215f.; vgl. zur Sozialen Arbeit Cleppien 2002). Die Probleme sind für das politische System unlösbar. Gleichsam macht es sich von Geld, Recht und Erziehung als Wirkungsmedien abhängig (vgl. Luhmann 1981a). Dies kompensiert das politische System durch die Verschiebung von der

³⁴⁹ Insofern bedarf es, nach Scherr (2001), die Entwicklung einer Theorie der Lebensführung.

³⁵⁰ Bommes/Scherr (1996; 2000) haben darauf hingewiesen, dass neben der Funktion der Inklusionsvermittlung und der Exklusionsvermeidung in modernen Wohlfahrtsstaaten die Funktion der Exklusionsverwaltung hinzutritt. Ob dies allerdings als Funktionsbestimmung für Soziale Arbeit ausschließlich zu thematisieren ist, bleibt problematisch. Aus einer politischen (vielleicht nicht mehr wohlfahrtsstaatlichen) Perspektive lassen sich noch andere Möglichkeiten v.a. der Exklusionsverwaltung beschreiben, die mit Sozialer Arbeit kaum Gemeinsamkeiten haben (z.B. die Gefängnisverwaltung in den USA). Soziale Arbeit lässt sich aus politischer Sicht als eine Strategie der Inklusionsvermittlung, Exklusionsvermeidung und Exklusionsverwaltung im Kontext von Wohlfahrtsstaaten deuten. Zu fragen ist, ob aus dieser Perspektive Soziale Arbeit nicht politisch funktionalisiert und reduziert wird, wird sie ausschließlich auf diese Funktion rückbezogen (vgl. *Kapitel 3.5.2*). Über die Zuschreibung von sozialen Rechten als Bürgerrechte erlangt das politische System Einfluss auf die Inklusions-/Exklusionsbedingungen der modernen Gesellschaft (vgl. Schaarschuch 1995; Schaarschuch 1999a).

Sach- in die Sozialdimension. Das politische System sieht sich mit der Zurechnung von sachlicher Kompetenz der gesellschaftlichen Steuerung, der Integration und Befriedigung der Bedürfnisse konfrontiert, die es mit Hilfe der kollektiven Zurechnung kollektiv bindender Entscheidungen kompensiert (Nassehi 2002, S. 48). Daraus entwickelt sich eine kollektive Zurechnung (als Individualisierung) von Erfolgen oder Misserfolgen auf einzelne Inklusionskarrieren. „Statt also für sachliche Lösungen zu sorgen, rechnen staatliche Entscheidungen ihr eigenes Technologiedefizit an jenes Kollektiv zurück, für das die Entscheidungen eine Bindewirkung besitzen sollen – das exakt ist das Programm der *Demokratie*, das den Demos nicht nur im Namen führt, sondern durch diese Rückrechnung sichtbar und zurechenbar erzeugt, einschließlich der Zumutung, damit Identitäten zu behaupten“ (Nassehi 2002, S. 49).

Während Habermas (1973) das sachliche Technologiedefizit im Sinne einer Zerstörung lebensweltlicher Zusammenhänge der Struktur spätkapitalistischer Gesellschaften zurechnet, lässt sich in Anschluss an die Transformation politischer Semantik dieser Zusammenhang als Individualisierung von Zurechnung thematisieren (vgl. Halfmann 2002). Als Beispiel kann hier die Umstellung einerseits auf die Selbstbeschreibung als Dienstleistung andererseits vom „erzeugenden Generator“ zum „mediatisierenden Moderator“, wie sie oben bezüglich von Jugendhilfe im Kontext von Organisation und Biographie nachgezeichnet wurden, verstehen. Der semantische Wandel bei der Beschreibung des Jugendamtes und des Jugendhilferechts von einer „Eingriffsorientierung“ zu einer „(Dienst-)Leistungsorientierung“ (vgl. Jordan/Sengling 2000; Flösser/Otto 1996) ist eingebettet in einen ebensolchen Wandel innerhalb der politischen Semantik. Metaphern wie der „aktivierende Sozialstaat“, die politische Selbstbeschreibung des „Moderators“ oder sogar des „Mediators“ weisen auf eine semantische Reaktion auf das Prinzip systemischer Differenzierung. Die strukturelle Differenzierung von Systemen geht einher mit einer gegenseitigen Autonomisierung und – daraus folgend – mit der Unmöglichkeit von wechselseitigem Eingriff, Steuern und direkter Intervention (vgl. Willke 1998, 1999). Während der „eingriffsorientierte Steuerstaat“ an den Möglichkeiten der Intervention und des kontrollierenden Eingriffs orientiert war, entledigt sich die Politik mit Hilfe der Metapher des „Moderators“ bzw. des „aktivierenden Sozialstaates“ der Zuschreibungsmöglichkeiten von Misserfolgen bei gleichzeitiger Verantwortlichkeit für Erfolgsstrategien. Sie ermöglichen die Zurechnung von „positiven Entwicklungen“ auf das politische System und die Zurechnung von

„negativen Entwicklungen“ auf die Umwelt des Systems (vgl. Willke 1996).

Die Umstellung der politischen Semantik reagiert auf die Autonomisierung von gesellschaftlichen Teilsystemen, die eine und nur eine Funktion erfüllen (vgl. Luhmann 1997a). Der Wohlfahrtsstaat als eine solche politische Struktur und Semantik ist neben den Ressourcen von Geld (Wirtschaft) und Konfliktlösungen (Recht) auch auf „Reproduktion“ und „Legitimation“ (Erziehung/Sozialisation) angewiesen (vgl. Offe 1972; Habermas 1973; Luhmann 1981a), die er selbst im zunehmenden Maße nicht mehr leisten bzw. kontrollieren kann (vgl. Müller/Otto 1980b). Die Etablierung einer „alternativen Professionalität“ im Rahmen einer wohlfahrtsstaatlich mitkonstituierten Profession (vgl. Olk 1986) deutet auf die Verlagerung dieses zentralen Problems in eine „alternative Semantik“ bei gleichzeitiger Möglichkeit des politischen Rückzuges aus der Verantwortlichkeit. Am Beispiel der Debatten über Qualität sozialer Dienstleistungen (vgl. u.a. Bauer 2002) lässt sich zeigen, dass Autonomisierung bezüglich der Erstellung von Qualitätsmerkmalen einerseits mit dem Rückzug der Verwaltung zu einer Qualitätskontroll- bzw. Leistungskontrollinstanz andererseits korrespondiert.

Die Relevanz des politischen Systems und dessen Inklusionsofferten für die Selbstbeschreibung von Personen wird (u.a. in Anschluss an Migration, supranationale Wohlfahrtspolitik) reduziert und die staatlich organisierte Inklusion in das politische System selbst erodiert (vgl. Halfmann 2002, S. 279).³⁵¹ „Die Bindewirkung politischen Entscheidens in modernen Nationalstaaten hängt von funktionierender Abnahmebereitschaft für politische Entscheidungen ab, und dies wiederum von der Erwartung, dass staatliche Organisationen tatsächlich effektiv territoriale Autorität besitzen – eine dilemmatische Situation, aus der nur eine (unwahrscheinliche) Renaissance der regionalen Bindewirkung politischen Entscheidens über alle Funktionssysteme hinweg oder die (derzeit nicht absehbare) Entste-

³⁵¹ Gleichsam lässt sich die zunehmende sozialwissenschaftliche Thematisierung von Exklusionsphänomenen nicht als Indiz für die zunehmende Relevanz oder *weltweite* Häufigkeit von Exklusion deuten. „Vielmehr geht es statt um Zunahme der Exklusion vermutlich eher um eine weltweite Neuverteilung der Exklusionsmuster. Die die Nachkriegszeit prägende Synthese von Nationalstaatlichkeit und Wohlfahrtsstaat hatten den nationalen Wohlfahrtsstaat in den reichen Regionen der Welt als eine Institution etabliert, die eine relative Gleichheit nach innen sicherte und extreme Ungleichheiten in die Umwelt der nationalstaatlichen Systeme externalisierte. Die extremen Ungleichheiten der Welt waren primär zwischenstaatliche Ungleichheiten, im Vergleich zu denen innerstaatliche Ungleichheiten weniger auffällig waren“ (Stichweh 2000, S. 196).

hung supranationaler politischer Organisationen (mit regional erweiterter Bindewirkung) herausführen würde“ (ebd., S. 281). In der modernen Gesellschaft lässt sich dieser Trend in Anschluss an eine Dezentralisierung in den Funktionssystemen nachzeichnen, der funktionssystemische Zentrum/Peripherie-Differenzierungen erodieren lässt. Funktionssysteme bilden dann jeweils unterschiedliche Grenzen für die jeweiligen Regionen aus. „Bei dieser Entstehung von Regionen würde es sich um die Stabilisierung und den Ausbau kleiner Differenzen auf der Basis räumlicher und kommunikativer Nähe, kultureller und sprachlicher Kontiguität handeln“ (Stichweh 2000, S. 200). Dies ist besonders hinsichtlich des Aspektes der Exklusionsvermeidung (Exklusionsverwaltung) relevant, da Exklusion lokal anfällt (vgl. Stichweh 2000, S. 93).³⁵² Diesbezüglich lässt sich eine Erweiterung wohlfahrtsstaatlicher Moderierung von Inklusionsvermittlung und Exklusionsvermeidung (vgl. Bommers/Scherr 2000, S. 137) durch eine Organisation von Exklusionsverwaltung nachzeichnen (vgl. ebd., S. 139).³⁵³

³⁵² Vgl. zur Konvergenz der sozialen Dimension von Exklusion und der in der Raummetaphorik liegenden sachlichen Dimension von Sinn Merten 2001a, S. 184; an diesem Punkt lässt sich auch die Sozialraum-Debatte innerhalb der Sozialen Arbeit und Jugendhilfe u.a. bezüglich von Jugendarbeit Deinert 2002 deuten. Gleichzeitig wird deutlich, dass die politischen Debatten nicht einfach nur Rahmenbedingungen von Jugendhilfe darstellen, sondern im Überschneidungsbereich von Politik und Pädagogik als politische Debatten unvermittelt wirksam werden. Der Überschneidungsbereich wandelt sich in Anschluss an den Wandel politischer und pädagogischer Debatten. Wesentlich für die Betrachtung der Sozialraumdebatte ist, dass sie als politische Debatte – und dies auch in der Jugendhilfe – ein politisches und keineswegs ein pädagogisches Problem löst. Anders formuliert: die politische Semantik suggeriert, dass mit Hilfe dieser Semantik ein Problem gelöst wird, welches als Problem der Politik in der Weltgesellschaft konstatiert wird. Dieses Problem bezieht sich auf die Unsteuerbarkeit der Gesamtgesellschaft im Zuge funktionaler Ausdifferenzierung. Dieses zu lösende Paradox wird durch die Behauptung der Sozialraumorientierung verschoben: was auf (national)staatlicher Ebene nicht funktioniert, soll auf regionaler Ebene funktionieren, nämlich die Entdifferenzierung funktional ausdifferenzierter Teilsysteme. Diese Verschiebung des Paradox resultiert aus der Interpretation der Unmittelbarkeit von Jugendhilfe und politischer Semantik. Hierin kann der analytische Wert der doppelten funktionalen Verortung von Jugendhilfe gesehen werden.

³⁵³ Diesbezüglich thematisieren Bommers/Scherr (2000) Soziale Arbeit als organisierte Hilfe im modernen Wohlfahrtsstaat: „Soziale Arbeit reguliert soziale Teilnahmekancen von Individuen durch Hilfe in einer Weise, die Exklusion vermeiden, Möglichkeiten der Kommunikationsteilnahme verbessern und Reinklusion ermöglichen soll. Soziale Arbeit im Wohlfahrtsstaat zielt in diesem Sinne auf Exklusionsvermeidung, Inklusionsvermittlung und Exklusionsverwaltung durch die organisierte Bereitstellung von Hilfe. Sie reagiert damit, wie gezeigt, auf die Folgeprobleme der Inklusionsverhältnisse in der funktional differenzierten Gesellschaft“ (ebd., S. 157). In diesem Sinne bedient Soziale Arbeit eine Funktion im Wohlfahrtsstaat und ist als Teilsystem des politischen Systems zu deuten. Dies ist jedoch nicht die einzige Variante der Thematisierung von Sozialer Arbeit. Exklusionsverwaltung ist in diesem Zusammenhang als organisierte Verwaltung von Exklusion aus Organisationen zu lesen und nicht aus weltgesellschaftlicher Kommunikation (vgl. Merten 2001a, S. 180).

Ohne detaillierter auf die Probleme des modernen (National)Staates einzugehen, lässt sich festhalten, dass der (Wohlfahrts-)Staat eine Organisationsform (bzw. Selbstbeschreibungsfornel) des politischen Systems ist, deren Funktion als das „Bereithalten von Kapazitäten von kollektiv bindenden Entscheidungen“ (Luhmann 2000a, S. 84) beschrieben werden kann. Kollektiv bindende Entscheidungen, dies wurde im Kontext der Dienstleistungsdebatte bereits angesprochen³⁵⁴, bedürfen einerseits der Erwartbarkeit von Identitätsstrukturen, für welche die Entscheidungen bindend sind, also eines spezifischen Verständnisses von Kollektivität (vgl. Nassehi 2002), welches seit dem Übergang von stratifizierter zur funktional ausdifferenzierter Gesellschaft mit Hilfe des Konzeptes des Nationalstaates und der ihm zugrunde liegenden Kollektivformel von Nation sichergestellt wurde. Andererseits benötigen die politischen Organisationen, welche die Entscheidungen, in Rückbezug auf die Legitimation durch die Kollektivität für die sie bindend sind, herstellen.

Mit den Konstrukten Nation, Meinung und Interessen wird Kollektivität (individuell) zurechenbar. „Meinungen und Interessen werden, gerade weil sie als individuell (und insofern: als natürlich) verankert gedacht werden, zum Ausgangspunkt für eine neue Bestimmung *politischer* Relevanz. Dem entspricht eine subtile Auflösung im Begriff des Publikums. es handelt sich jetzt weder um eine Gruppe abgrenzbarer Art noch um einen durch Wesensmerkmale bestimmten Begriff (man muss etwas hinzufügen, wenn man meint: gebildetes Publikum), sondern ähnlich wie im zeitgleich entstehenden Begriff der Population um eine Menge von Individuen, die als Individuen, also nicht einheitlich auf Veränderungen reagieren. Die Abhängigkeit von der öffentlichen Meinung ersetzt die Abhängigkeit von den Meinungen derjenigen, denen man in der Interaktion begegnet“ (Luhmann 2000a, S.

³⁵⁴ Die politische Funktion des Bereithaltens von Kapazitäten kollektiv bindender Entscheidungen lässt die Affinität des politischen Systems zur Form der Organisation in der modernen Gesellschaft erkennen. Jede Organisation als Entscheidungsstruktur bedarf der kollektiven Bindung dieser Entscheidungen. Der Anfang einer Organisation (im Sinne einer aller ersten Entscheidung) kann in der Bildung von Kollektivität der Bindung an diese Entscheidung gelesen werden. Gleichsam lässt sich eine solche „Fundamentalpolitisierung“ der Gesellschaft (vgl. Nassehi 2002, S. 43) gegen eine Fundamentalperspektivierung einzelner Funktionssysteme lesen: „Der Clou der Differenzierungstheorie Luhmannscher Provenienz besteht ja gerade darin, die Struktur der modernen Gesellschaft nicht in einer prästabilen Ordnung dieser unterschiedlichen Funktionssysteme zu fundieren, sondern darin, dass die Funktionssysteme sich in Echtzeit gegenseitig irritieren und geradezu unbehaust ohne Koordinationshorizont auskommen müssen. Und das erlaubt es erst, auf die je systemspezifische Optionssteigerung zu stoßen, die die moderne Gesellschaft so übersichtlich unübersichtlich erscheinen lassen – das dürfte aus differenzierungstheoretischer Sicht das entscheidende Folgeproblem des alten Problemlösers Differenzierung sein“ (ebd., S. 44).

278).³⁵⁵ Diese Ablösung von den einzelnen Meinungen bei gleichzeitiger Zurechnung auf diese deutet darauf hin, dass „öffentliche Meinung“ ein Medium für die Beobachtung zweiter Ordnung ist, in dem sich spiegelt, was als „öffentliche Meinung“ beobachtet und beschrieben werden kann (vgl. ebd., S. 287).

Öffentliche Meinung ist eine Konstruktion von Kollektivität im politischen System, mit Hilfe derer sich das System selbst an seiner konstruierten Umwelt (Publikum) orientiert (vgl. Marcinkowski 2002). „Die operative Schließung des Systems auf der Ebene der Beobachtung eigener Beobachtungen im Medium öffentlicher Meinung wird bezahlt mit Systemrelativität, mit Inkonstanz aller Festlegungen und mit Indifferenz als Voraussetzung aller Differenzen, die operativ erzeugt und als Unterscheidungen dem Beobachten zugrunde gelegt werden. Der Verlust feststehender Prämissen und natürlicher Zwecke wird durch Betonung von Kontext und Kontingenz ausgeglichen“ (Luhmann 2000a, S. 297f.). In diesem Sinne bildet das politische System, gleich jedem Funktionssystem, seine eigene Öffentlichkeit als politische Öffentlichkeit aus. „Öffentlichkeit ist eine Form der Reflexion auf Systemgrenzen, die es den Sozialsystemen erlaubt, ihre Außengrenzen nicht nur fall-spezifisch über die Identifikationen anderer Systeme in der Gesellschaft, sondern auch als generalisierte innergesellschaftliche Umwelt zu beobachten und zu bezeichnen, die ansonsten keine Adresse hat und insoweit ohne Öffentlichkeit stets in Frage stände“ (Marcinkowski 2002, S. 93). Öffentliche Meinung liegt insofern quer zur Differenzierung in Sozialsysteme und lässt als Erwartungsstruktur (im Sinne einer Erwartungserwartung) des Bekanntseins von Themen als Bekanntseins des Bekanntseins beschreiben (vgl. ebd., S. 89). „Das Besondere der politischen Sichtbarkeit liegt freilich gerade in der Herstellung von sozialen Räumen, die sich selbst als Öffentlichkeiten beschreiben, die kommunikativ erreichbar sind, wenn man so will: in der Simulation gesellschaftlicher Räume“ (Nassehi

³⁵⁵ Gleichsam ist die Kollektivitätsunterstellung der öffentlichen Meinung durch Zurechnung auf die einzelne Meinung eine Konstruktion der öffentlichen Meinung selbst, die sich in dieser Reflexivität nicht durch besonders qualifizierte Operationen auszeichnen muss (Luhmann 1999e, S. 30). „Die Individualität der Meinung der Individuen spielt dabei gar keine Rolle. Also kann mit öffentlicher Meinung nicht gemeint sein: die kommunikativ zu erschließenden Zustände individueller psychischer Systeme“ (Luhmann 2000a, S. 284). Oder in bezug auf die Repräsentation der Wahlergebnisse als öffentliche Meinung anders ausgedrückt: „Niemandes Meinung ist das, was dann als öffentliche Meinung präsentiert wird: 40% für die CDU, 37% für die SPD, 4% für die FDP, 6% für die Grünen und 13% unentschieden“ (Luhmann 1999e, S. 24).

2002, S. 46). Diese lässt sich innerhalb einer Weltgesellschaft im zunehmenden Maße nur regional realisieren (vgl. Stichweh 2000).³⁵⁶

Das politische System beobachtet sich selbst mit Hilfe der Konstruktion „öffentlicher Meinung“, die einerseits als Kollektivformel gedeutet, andererseits einzelnen individualisierten Meinungen zugerechnet werden kann. Diese kollektive Zurechnung bei gleichzeitiger Individualisierung dient dem politischen System als Reflexion auf die Relevanz der Inklusionsofferten für die Selbstbeschreibung von Personen (vgl. Halfmann 2002., S. 279). Die individualisierten Inklusionskarrieren kontrastieren die Kollektivität der politisch gebotenen Möglichkeiten, die gleichsam als Vermittlung ihre spezifischen Grenzen hat, wenn die Vermittlung nicht mehr an abstrakte und situationsunabhängige Diagnosen angekoppelt werden kann (vgl. Schefold 2001, S. 1132). Wie bezüglich der sozialpolitisch orientierten Dienstleistungsdebatte nachgezeichnet, lassen sich klientenorientierte, situationsabhängige Deutungen, die in der Vermittlung von Oberflächenorientierung und Rechtsförmigkeit einerseits und Fall andererseits (vgl. Schneider/Fuchs 1995) im Sinne einer individualisierten Zurechnung nicht mehr auf das Rationalitätskriterium der legalen Richtigkeit (Rechtsstaatlichkeit) im Sinne einer kollektiven Zurechnung hin orientieren (vgl. Otto/Olk 1987, S. 6f.). Das politische System wird zunehmend abhängig von den eigenen (komplexer werdenden) Kollektivitätskonstruktionen, die in der Vermittlung von Kollektivität und Individualität in beide Richtungen zugerechnet werden können (vgl. Vobruba 1982). „Die strukturelle Trennung von Lebenslaufordnungen, Lebensverläufen und Biographien weist darauf hin, dass die Aufgabe, Bündnisse kluger individueller Lebensführung mit den Institutionen des Sozialstaates mit dem Ziel individuellen Wohlstandes und Sicherheit zu schließen, immer stärker Leistung des Einzelnen wird. Damit sind immaterielle, auf Orientierung, Sinn, Kompetenzen zielende personenbezogene Dienstleistungen stärker gefragt“ (Schefold 2001, S. 1130).

Die aus dieser Entwicklung resultierende semantische und strukturelle Umstellung deutet sich gleichsam einerseits in der Debatte um Dienstleistungen, im semantisch vollzogenen Wandel der Personenbeschreibung des Kunden als Produzent eigener Leistungen (vgl.

³⁵⁶ D.h. die Herstellung von Kollektivität als eine Bedingung von Politik lässt sich im zunehmenden Maße nicht mehr auf der Ebene der Weltgesellschaft, sondern v.a. regional realisieren. Das bedeutet aber nicht, dass auch die Herstellung von bindenden Entscheidungen regional eingelagert werden muss.

Schaarschuch 1999a), aber andererseits auch in der Verschiebung der Sach- bzw. Sozialdimension in die Zeitdimension im Sinne von Prävention (vgl. Otto/Böllert 1998) und Bildung (vgl. Münchmeier/Otto/Rabe-Kleberg 2002) an. Zur Inklusion stehen dem Wohlfahrtsstaat die Steuerungsmedien Recht und Geld zur Verfügung, mit denen er Personenveränderungen (v.a. Erziehung) zu steuern versucht (vgl. Luhmann 1981a). Die Verschiebung der Problemdeutung von der Sachdimension zur Sozialdimension (vgl. Nassehi 2002, S. 48) wird mit Hilfe einer weiteren individualisierenden Verschiebung in die Zeitdimension als Erfolg oder Misserfolg in einzelnen Inklusionskarrieren zurechenbar. Der Bürger erhält einen Lebenslauf, der institutionell flankiert und wohlfahrtsstaatlich reflektiert wird. Gleichzeitig bedarf es aber zu dieser Zurechnung auf Personen der Notwendigkeit einer Beobachtung des Konstrukts Lebenslauf in seiner Wandlungsfähigkeit. Dieser Kombinationsraum ist oben als Medium des Erziehungssystems im Sinne eines allgemeinen Mediums der Personenwahrnehmung beschrieben worden. Mit Hilfe der Verschiebung in die Sozial- und Zeitdimension reflektiert der Wohlfahrtsstaat die eigene Abhängigkeit von den Medien Recht und Geld und Lebenslauf als Medium des Erziehungssystems. Mit Hilfe diese Reflexion auf die Ausstattung mit materielle, kulturelle und soziale Ressourcen, moderiert der Wohlfahrtsstaat die Regulierung von Inklusion-/Exklusionsbedingungen. Eine begriffliche Verortung von Jugendhilfe in Hinblick auf diese moderierende Funktion des Wohlfahrtsstaates reduziert Jugendhilfe auf den politischen Funktionsbezug (vgl. Dewe u.a. 1996, S. 117). Während es sich bei Recht, Geld und Lebenslauf um Steuerungsmedien des Wohlfahrtsstaates handelt, deren Bezug auf die Kollektivität politisch, auf Individualität rechtlich, wirtschaftlich und erzieherisch konstruiert ist (vgl. bezüglich der Differenz von individueller und kollektiver Zurechnung im Medium Geld Willke 2001), ist das politische System von den Funktionssystemen des Rechts, der Wirtschaft und der Erziehung abhängig. Mit Hilfe der Differenzierung von Regulierung/De-Regulierung versucht das politische System auf diese Abhängigkeit zu reflektieren und diese zu moderieren.

3.5.2 Jugendhilfe und Erziehungssystem

Während im Kontext der Jugendhilfe das politische System Bedingungen des Wohlfahrtsstaates in Abhängigkeit vom Erziehungssystem reflektiert, lässt sich das Erziehungssystem selbst als ausdifferenziertes Funktionssystem beschreiben. Erziehung als soziales Konstrukt ist in einem Interaktionssystem möglich, in dem das Erziehungssystem Optionen im Kombinationsraum Lebenslauf sieht (vgl. Lenzen 1997, S. 228). „Die Formung des Le-

benslaufs scheint sich als Referenzpunkt für solche Optionen zu eignen, wenn die herausgebildeten Formen, das Wissen sich unter dem Gesichtspunkt der Formung des Lebenslaufs als relevant erweisen müssen“ (ebd., S. 228). Erziehung ist auch als misslungene Erziehung Erziehung. Insofern kann die Absicht zu Erziehen als Symbol des organisierten professionell ausdifferenzierten Reflexionssystems selbst gelten. So sind die Einschränkung von Anschlussmöglichkeiten sowie die mögliche Anregung von Außen durch Unbestimmtheit auf allen Sinndimensionen möglich (Luhmann 1992a, S. 113). Wenn das Erziehungssystem den Selektionscode misslungene/gelungene Erziehung verwendet, führt dies nicht zu einer Schließung des Systems. Das entstehende Problem ist aber bereits in dem Versuch eines solchen sozialen Selektionscodes angelegt, da dieser auf die Wirkung von Erziehung abzielt, über die Erziehung nicht bestimmt werden kann (vgl. Heid 1994). Das heißt: dass die Zurücknahme von Wirkung (außerhalb des Systems) auf Absichten zur Wirkung (innerhalb des Systems) problematisch ist, da die Wirkung zur Bestimmung (zwar als Absicht) herangezogen wird. Die Reflexion auf die Einheit von Absicht und Wirkung ist eine Reflexion auf die Einheit von System und Umwelt in dem Sinne, dass das Erziehungssystem die eigenen Leistungen für andere Funktionssysteme an dem Code gelungen/nicht-gelungen reflektiert. Die Leistung ist aber gerade auch bei misslungener Erziehung – wenn sie nicht das Erziehungssystem aufgrund von gesellschaftlichen Auswirkungen selbst in Frage stellt – als Leistung anzusehen, denn auch dann können Funktionssysteme auf die im Erziehungssystem zwar scheinbar, d.h. aufgrund von bestimmten normativen Idealen oder Absichten nicht als gelungen bezeichnete Vermittlung bzw. Erziehung, hinsichtlich der zu erfüllenden Funktion zurückgreifen, nämlich auf Prämissen für die Herstellung von Sozialkontakten in anderen gesellschaftlichen Bereichen. Die Reflexion auf Erziehungsziele innerhalb des Erziehungssystems verdeckt, nach Luhmann und Schorr (1999), die Einheit des Codes. Somit erscheint die Wendung des Mediums des Erziehungssystems von Kind auf Lebenslauf gerade auf diese Veränderung zu zielen. Zwar war auch das Kind bei Luhmann (1995j) nicht anthropologisch beschrieben. Das Kind ist in dieser Sicht ein für Formen aufnahmefähiges Medium, eine strukturierte (und dadurch limitierte), aber nicht determinierte Einheit (vgl. Luhmann 1992a, S. 114). Dennoch ist der Lebenslauf als Vokabular der Selbstbeschreibung geeigneter, die Differenz von gelungener und misslungener Erziehung zu fassen (vgl. Luhmann 1997b). Anschlussfähig ist allerdings auch die früher für die Beschreibung der sozialen Selektion genutzte Bezeichnung Karriere (vgl. Luhmann/Schorr 1999, Corsi 1993), die den Tatbestand der sozialen Selekti-

on geeigneter beschreibt. Wollte man jedoch die personenbezogene Semantik von Absicht des Erziehers und Erziehung des Kindes einfach in die systemtheoretische Begrifflichkeit übersetzen, dann „würde herauskommen, dass die Absicht etwas beabsichtigt, was gar nicht in ihrer Macht liegt. Die Pädagogik, die die guten Absichten des Erziehers pflegt, muss deshalb eine eigenständige Wissenschaft, oder, wenn nicht dies, jedenfalls eine Reflexionstheorie des Erziehungssystems bleiben, um das Symbol zu schützen, das erkennbar macht, was zum System gehört und was nicht. Aus diesem Grunde bleibt die Absicht zu erziehen im System inkommunikabel“ (Luhmann 1992a, S. 116). Das Problem bleibt nur historisch bestehen, weil die Einheit von Wissenschaft und Reflexionstheorie in der sich herausgebildeten pädagogischen Theorie und Wissenschaft behauptet wird. Wenn das evolutionär entstandene Problem aufgrund des Rekurses auf die Evolution pädagogischer Theoriebildung bestehen bleibt, dann sind die systemtheoretischen Anregungen zur pädagogischen Theoriebildung fraglich. Aber gerade in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit diesen systemtheoretischen Anregungen lässt sich die Differenz von Reflexionstheorie im Erziehungssystem und Wissenschaftssystem nachzeichnen. Diese Anregungen konstatieren eine Differenz von evolutionär herausgebildeter Selbstbeschreibung pädagogischer Theorie als Wissenschaft und der Erziehungswissenschaft.

Die systemtheoretische Darstellung des Erziehungssystems machen Probleme deutlich, die sich aus dem „Mediendefekt“ des Erziehungssystems ergeben. Dies folgt aus einer personenbezogenen Semantik (vgl. Luhmann 1992, S. 113ff.). Gegenüber anderen Funktionssystemen erscheint das Erziehungssystem in der systemtheoretischen Beschreibung damit defizitär (vgl. Luhmann 1995j, S. 225). Das, was die Absicht des Pädagogen formen will, kann nur aufgrund von Formen (Unterscheidungen) beobachtet werden. „Die Formen, zu denen die Erziehung die Möglichkeiten ihres Mediums kontrahiert, kann man mit dem Begriff *Wissen* bezeichnen. In der Erziehung geht es um die Vermittlung von Wissen“ (Luhmann 1995j, S. 218). Da Erziehung absichtsvoll formen will, entsteht das strukturelle Technologiedefizit (vgl. Luhmann/Schorr 1982a), weil auf die Wirkung abgezielt wird, die im eigentlichen Sinne gar nicht absichtsvoll bewirkt werden kann. So ist das Erziehungssystem - anders als z.B. das medizinische System (vgl. Luhmann 1990d, S. 183; Simon 1995) - als intervenierendes System abhängig von den eigenen Wirkungen und Leistungen. Dies ist allerdings eine Frage der Beobachtung und der Entscheidung des Beobachters, weil nicht alle intervenierenden Systeme als defizitär beobachtet werden müssen. Wenn die

Intervention in die Umwelt nur als ein Aspekt, als Leistung des Systems angesehen wird (vgl. Baecker 1994; Willke 1999; Simon 1995; Merten 1997), dann ist es möglich „intervenierende Systeme“ ohne bezug auf die Absicht als nicht-defizitär zu beschreiben. Auch das medizinische System z.B. *operiert* ja weiter, selbst wenn es nicht alle Krankheiten heilen kann. Das heißt, die Operation des medizinischen Systems ist unabhängig von der Leistung des Heilens. Dies wird auch deutlich in der Umstellung des Gesundheitssystems auf ein präventives System (vgl. Bauch 2000).

Durch die Einführung der Ebene des Codes in die Betrachtung des Erziehungssystems wird die Frage nach der Zuordnung auf Codewerte durch Programme wesentlich. Das Erziehungssystem beobachtet im Medium Lebenslauf mit Hilfe des Codes vermittelbar/nicht-vermittelbar (vgl. u.a. Cleppien 2000) und unterscheidet sich so vom politischen System.³⁵⁷ Im Gegensatz zur Bereitstellung von Prämissen für kollektiv bindende Entscheidungen hat Erziehung die Funktion, Prämissen für die Herstellung von Sozialkontakten in anderen gesellschaftlichen Bereichen bereitzustellen (vgl. Schäfer 1983, S. 108). Dem Erziehungssystem obliegt so in der modernen Gesellschaft die Aufgabe den kognitiven Erwartungsstil psychischer Systeme zu fördern, um so flexibel auf neue Möglichkeiten reagieren zu können (vgl. Gause/Schmidt 1992, S. 184).³⁵⁸ „Erziehung bedeutet ausdrücklich nicht die Vermittlung eines normativen Erwartungsstils – die Entscheidung für Normativität oder dagegen obliegt dem psychischen System und seiner Sozialisation“ (ebd., S. 185). Insofern

³⁵⁷ Kade (1997; vgl. Cleppien 2000) beschreibt nicht das Erziehungssystem, sondern bestimmt ein pädagogisches System. Die Differenz von Erziehungssystem und pädagogischem System liegt in der Differenz der Codes. Der Code des pädagogischen Systems im Sinne von vermittelbar/nicht-vermittelbar ist bereits eine Reflexionsleistung auf die Vermittlungsoperation innerhalb des Erziehungssystems. Insofern lässt sich das pädagogische System bzw. pädagogische Systembildung einerseits auf der reflexiven Ebene verorten, andererseits wiederum dem Erziehungssystem zuordnen, da das System drei Ebenen ausdifferenziert: die operative, die strukturelle und die reflexive Ebene der Vermittlung. In dem Kade (1997) die Systembildung des Pädagogischen auf die reflexive Ebene verlagert, beschreibt er den Ausdifferenzierungsprozess des Erziehungssystems im Sinne eines Systems im System. Die systemtheoretische Variante von Luhmann bezieht aber seit der autopoietischen Wendung die blind verlaufende operationale Ebene mit in das Erziehungssystem ein. Die Reflexionsstrukturen, die sich hinsichtlich von Erziehungsmethoden, Legitimation usw. professionell reflexiv ausdifferenziert haben, konstituieren die autopoietisch blind verlaufende Ebene des Erziehen im Kontext des Erziehungssystems als Erziehung (vgl. dazu die Differenz von Forschen und Forschung *Kapitel 2.2.2*).

³⁵⁸ „Die gesellschaftliche Funktion des Erziehungssystems liegt in der Bereitstellung von Lernangeboten. Die Leistung für das psychische System erstreckt sich auf den die Selbstsozialisation fortführenden Erwerb von Kompetenzen. [...] Die meisten Lernsituationen leben von der Fähigkeit des Auf-sich-selbst-Beziehens der Fragen ... Für Luhmann scheint die Einbeziehung des Selbst des Schülers und die damit verbundene Stärkung der nicht-trivialen Funktionsweisen eine geradezu unheimliche Erscheinung zu sein, da sie mehr Freiheit, d.h. Unzuverlässigkeit (!) erzeugt“ (Gause/Schmidt 1992, S. 198f.).

geht es nicht um die Vermittlung von Kompetenzen, sondern die Programme subsumieren diese, z.B. im Schul- und Ausbildungssystem, unter die Erfordernisse der Ausbildung und Reflexion einer Karriere (vgl. ebd., S. 186). Selektion wird im Erziehungssystem reflexiv auf die Karriere rückbezogen, deren Herausbildung vermittelt wird (vgl. Corsi 1993). Soziale Selektion ist für die ausschließliche Beschreibung des Erziehungssystems nicht geeignet.³⁵⁹ Da das Erziehungssystem im Kontext pädagogischer Reflexion diese in Organisationen und in Hinblick auf die Vermittlung zu aller erst beobachtbar macht. Gleichzeitig bemisst sich die gesellschaftliche „Leistung“ pädagogischer Systembildung „nicht am Grad der Einlösung normativ begründeter pädagogischer Ziele, sondern in der Autonomie und Komplexität pädagogischer Operationen, die durch die Entkopplung von binären Mechanismen und Selbstreferenz, durch die Unterscheidung von Code und Programmierung und damit durch die Unabhängigkeit der Systembildung von den Vermittlungsoperationen möglich wird“ (Kade 1997a, S. 44).

Der Pädagogik steht zur Dekomposition ihrer Problemstellung (wie Erziehung möglich ist) die Bezugnahme auf den Menschen als eine Möglichkeit (Anthropologisierung; Externalisierung) offen: die Pädagogik stellt sich auf die Seite des Pädagogen (Reflexion) und gibt die andere Seite frei (Entwicklung). Damit wird eine Asymmetrie behauptet, die „im Theorieaufbau als anthropologische Disjunktion und als Optionsdruck [erscheint], und die Wahl der Perspektive muss vor Beginn der wissenschaftlichen Forschung entschieden sein“ (Luhmann/Schorr 1981, S. 42).³⁶⁰ Diese Anthropologisierung schränkt die Möglichkeiten

³⁵⁹ Demgegenüber wird eine Selektion bezüglich von Qualifikationsbeschreibungen vorgenommen, die nicht als soziale, sondern als kompetenzbezogene Selektion bezeichnet werden kann: „Die Zeugnisse enthalten keine sozialen Allokationsempfehlungen. Sie machen schematisierte Aussagen über Qualifikationen, die von einigen Teilsystemen unter anderem zur sozialen Allokation benutzt werden, von anderen nicht“ (Gause/Schmidt 1992, S. 188). Deshalb kann der Code geeignet/nicht-geeignet bzw. nützlich/nicht-nützlich besser geeignet sein, da das Erziehungssystem u.a. Kompetenzerwartungen selektiert, die in Qualifikationen transformiert werden (vgl. ebd., S. 189). „Außerdem trägt auch das in der Form von Schulen und Universitäten organisierte Erziehungssystem dazu bei, dass fachliche Kompetenz individuell und ohne weitere Sozialmerkmale rekrutiert werden kann und dass entsprechende Ausbildung nachentwickelt werden, wenn man mit entsprechenden Arbeitsplätzen rechnen kann. Die Funktionssysteme für Wirtschaft, Recht und Erziehung stellen also wichtige Voraussetzungen für die Entstehung und Ausbreitung der Systemform Organisation bereit, ohne dass dies dazu führen würde, dass es Organisationen nur in diesen Systemen gibt“ (Luhmann 1997a, S. 828).

³⁶⁰ An dieser Stelle ist das Reflexionsprogramm der „Lebensweltorientierung“ einzuordnen, welches die lebensweltliche Perspektive des Adressaten reflexiv einholt (vgl. Füssenhäuser/Thiersch 2001). Mit Hilfe dieses Konzeptes sollte die selbstbezügliche Reflexion pädagogischer Professioneller durch die Außenperspektive ihrer selbst in der Lebenswelt der Adressaten überformt werden, um so eine Entfremdung pädagogischer Interventionen von der zu-bewirkenden Wirkung zu vermeiden.

der Analyse des zirkulierenden, symbolischen Mediums des Erziehungssystems als Konstrukt des Systems ein. Diese systemimmanente Konstruktion des Mediums widerspricht nicht der Annahme, dass es Erziehung mit Personen zu tun hat. Vielmehr werden die Personen als Konstrukte des Systems selbst beobachtbar. Wird in einem solchen Konzept, das Kind in einer operativ unerreichbaren Umwelt sozialer Systeme beschrieben, dann stellen die Kopplungseffekte unsteuerbare Außenwirkungen des sozialen Systems dar, weil die Informationen im Kommunikationssystem in ihrer Bedeutung für das psychische System von der Kommunikation aus nicht ermittelt werden können (vgl. Luhmann 1992a, S. 123). Das System kann dann mit unterschiedlichen Speziesemantiken, z.B. der Beschreibung als Kunde, Produzent, Teilnehmer, auf die Autonomie der Umwelt reagieren. „Das System erzieht die Person zum bewussten Handhaben der eigenen Sicht auf die eigene Umwelt dadurch, dass es die Erfahrung ermöglicht, dass andere unter anderen Gesichtspunkten erleben und handeln: dadurch dass es die Option zwischen Anpassung und Selbstwahrnehmung, sozialer und eigener Selektivität ständig neu eröffnet. Ein erziehendes System arbeitet also gerade mit Personen, mit der Varietät von Personen, mit der für Personen möglichen Umwelt und mit sich selbst als für Personen möglicher Umwelt“ (Luhmann/Schorr 1981, S. 50). In diesem Sinne bietet sich die Kontingenzformel der Lernfähigkeit an, die die Funktion des Erziehungssystems im Sinne der Bereitstellung von Kapazitäten von Kommunikationsfähigkeit symbolisiert. Die Steigerung von Lernfähigkeit setzt Lernfähigkeit voraus.³⁶¹

Das Erziehungssystem beobachtet zwar die psychische Umwelt anhand der Formen Kind/Erwachsener, „thematisiert, beobachtet die Welt, genauer: das Wissen von der Welt bzw. die Welt in der Form des Wissens, mit Hilfe der Differenz ‘vermittelbar/nicht-vermittelbar’“ (Kade 1997, S. 42). Dieser Code institutionalisiert die inhaltliche Beliebigkeit des Pädagogischen und stellt gleichzeitig auch den Anschluss der Operation ‘Vermitteln’ auf der Programmebene an den positiven Codewert sicher. Der negative Codewert ‘nicht-vermittelbar’ stellt den Reflexionswert dar, gefährdet jedoch nicht das Fortsetzen der Operationen des pädagogischen Systems. Somit ist die Reproduktion nicht vom Gelin-

³⁶¹ Für die Pädagogik resultiert aus ihrem Rückbezug auf Lernfähigkeit, dass sie „in ihrem Gegenstandskonzept nicht nur Zusammenhangserfordernisse eines argumentativen Diskurses unterbringen, sondern zugleich auch erklären [muss], wie die Identität des Gegenstandes seine Änderung aushalten, ja ermöglichen kann“ (Luhmann 1993a, S. 136).

gen des Vermittelns abhängig. Durch die Autonomie des pädagogischen Systems wird der Adressat als autonom in der Umwelt beschrieben (vgl. ebd., S. 32). Der Adressat der Vermittlungsoperation kann als Totalität des Individuums, also als Umwelt des pädagogischen Systems gesehen und als Teilnehmer für das Erziehungssystem handhabbar gemacht werden. Auf diesen Teilnehmer kann auch im Sinne des Mediums Kind reflektiert werden, dies aber immer nur in Bezug auf die Vermittlung von Wissen, weil in Bezug auf einen kindlichen Teilnehmer ein anderes Wissen vermittelbar ist.³⁶² „Der Teilnehmer ist also die vom pädagogischen System erzeugte Figur, durch die eine gegenseitige Irritation bzw. Irritierbarkeit von pädagogischem System und Adressaten innerhalb des pädagogischen Systems institutionalisiert ist“ (ebd., S. 53). Der Teilnehmer als Reduktion der strukturierten, unbestimmten Komplexität des Adressaten kann als Person im Kontext des eigenen Lebenslaufes in der pädagogischen Kommunikation gelten.³⁶³ Das Erziehungssystem reflektiert auf Jugendhilfe als sozialpolitische Kontextualisierung der Bedingungen des Aufwachsens und schließt damit an die „sozialpädagogische“ Reflexion der sozialen Bedingungen des Aufwachsens überhaupt an.

Das Erziehungssystem reflektiert auf die unterschiedlichen Bedingungen der Teilnehmer an Vermittlungsoperation mit Hilfe des Codes vermittelbar/nicht-vermittelbar, um so die eigene Funktion zu erfüllen. Diese allgemeine Frage pädagogischer Systembildung lässt sich hinsichtlich der oben beschriebenen Debatte um eine (sozial)politische und (sozial)pädagogische Verortung von Jugendhilfe erweitern. Wurde das politische System auf die Bereitstellung von Kapazitäten kollektiv bindender Entscheidungen bezogen, welches gleichsam auf die Konstitution von Kollektivität und von Entscheidungen angewiesen ist, kann das Erziehungssystem hinsichtlich der Bereitstellung von Kapazitäten von Kommu-

³⁶² Gleiches gilt für andere Teilnehmer z.B. innerhalb der Erwachsenenbildung oder der Sozialpädagogik. Diese unterschiedlichen Pädagogiken konstruieren unterschiedliche Beschreibungen von Teilnehmern mit verschiedenen Problemen in der Reflexion auf die Vermittelbarkeit von Wissen.

³⁶³ Durch die operationale Schließung und Autonomie des Systems entsteht die Autonomie der Aneignungsoperation des vermittelten Wissens. Vermittlungsoperationen sind somit Angebote zur Aneignung. „Sie eröffnen ‘Möglichkeitsspielräume’, geben also keine spezifische Aneignungsrichtung mehr vor“ (Kade 1997, S. 56). Innerhalb des pädagogischen Systems sind die pädagogischen Professionen aber nicht alleine, sondern neben der „Öffentlichkeit“ Verkörperungen der pädagogischen Praxis (vgl. Kade/Lüders 1996, S. 910). Damit sind alle Kommunikationen ‘pädagogisch’, die Wissen mit Hilfe des Codes vermittelbar/nicht-vermittelbar formen. Hingegen ist nur die „persönlich glaubwürdige Kontextualisierung“ (Kade/Lüders 1996, S. 916) Aufgabe der Pädagogen.

nikationsfähigkeit beschrieben werden.³⁶⁴ In der Reflexion auf die Vermittelbarkeit wird die personale Selbstbeschreibungssemantik des Lebenslaufes als Medium relevant. Vermittlungsoperationen sind abhängig von Aneignungsbedingungen der Person im Kontext des Lebenslaufes, d.h. wie die Person sich selbst im Kontext eines Möglichkeitsraumes beschreibt und thematisiert. Anders als das politische System von erwartbaren Identitätsstrukturen hinsichtlich der Teilnahme an Kollektivität (im Sinne der Differenz von Inklusion/Exklusion³⁶⁵) abhängig ist, reflektiert das Erziehungssystem in erster Linie auf die Bedingungen von Vermittlung im Kontext der Teilhabe (in der Differenz von Integration/Desintegration) an Kollektivität.³⁶⁶ Mit Hilfe der Differenz von vermittelbar/nicht-vermittelbar reflektiert das professionell-organisierte Erziehungssystem auf die Bedingungen der Möglichkeit von Aneignung im Kontext spezifischer Integrations- und Desintegrationsverhältnisse. Unter Integration ist die Einschränkung von Freiheitsgraden zu verstehen (vgl. Luhmann 1997a, S. 603f.)³⁶⁷, so dass Teilhabe die Freiheitsgrade gegenüber Teilnahme einschränkt, wobei sich diesbezüglich Differenzen der Verwendung von Selbstbeschreibungssemantiken nachzeichnen lassen.³⁶⁸ Erst in zweiter Linie beobachtet das Erzie-

³⁶⁴ Kommunikationsfähigkeit ist gleichsam eine Bedingung von Kommunikation überhaupt. Die Gesellschaftstheorie reflektiert bei der Betrachtung des Erziehungssystems (vgl. Luhmann 2002) auf die kommunikationsnotwendigen Bedingungen sozialer Systeme im Sinne von Kommunikationsfähigkeit. Insofern lässt sich die Frage nach den Bedingungen der Möglichkeit von Gesellschaft mit der Frage nach den Bedingungen der Möglichkeit von Erziehung koppeln.

³⁶⁵ Inklusion bezeichnet die Teilnahme an Kommunikation. Die Differenz von Inklusion/Exklusion lässt sich neben der gesellschaftlichen Ebene auch auf der organisatorischen und der interaktionistischen Ebene nachzeichnen. Die Differenz ist auf der jeweiligen Ebene nicht graduell zu betrachten (vgl. Merten 2001a, S. 182).

³⁶⁶ Vgl. zur Kritik an der ausschließlich an Teilnahme orientierten rechtsstaatlichen Version der Beschreibung von Wohlfahrtsstaaten u.a. Schaarschuch 1995; Schaarschuch 1999b; Kessl 2001; Leibfried/Leisering u.a. 1995; vgl. zur Teilhabe als Erziehungsziel Liebau 1999, S. 42; Liebau 2001, S. 30; vgl. zur Kritik an der Differenz Integration/Desintegration Kleve 1997, S.414f.

³⁶⁷ Für Merten (1997, S. 86f.) ist soziale Integration die Funktion von Sozialer Arbeit. In Differenz dazu wird das Erziehungssystem im Kontext der Beobachtung von Integration als Einschränkung von Freiheitsgraden in Hinblick auf Vermittlungsbedingungen thematisiert. Insofern wird an die Frage, nach den sozialen Bedingungen des Sozialen angeschlossen, die für die (sozial)pädagogische Reflexion von Anfang an relevant war (vgl. Hörster 1999, S. 129; Winkler 1999b).

³⁶⁸ Die Entkopplung von sozialen Umwelten im Sinne von Milieus und Selbstbeschreibungssemantiken, die Beck (1986) im Kontext von Individualisierung und Pluralisierung thematisiert, ist nicht nur im Kontext von Reflexionen auf Karrieren und Lebensläufe kritisch zu hinterfragen. „Entgegen der Annahmen von Anthony Giddens und Ulrich Beck sind es nicht die Milieus, die heute zerfallen. Die Klassenkulturen des Alltags sind vielmehr, gerade wegen ihrer Umstellungs- und Differenzierungsfähigkeit, außerordentlich stabil. Was erodiert, sind die Hegemonien bestimmter Parteien (und Fraktionen der Intellektuellen) in den gesellschaftspolitischen Lagern. Daher haben wir auch *keine Krise der Milieus* (als Folge des Wertewandels), sondern *eine Krise der politischen Repräsentation* (als Folge einer zunehmenden Distanz zwischen Eliten und Milieus)“ (Vester u.a. 2000, S. 13).

hungssystem die Teilnahme von Teilnehmern als Konstruktion von Lebensläufen im Zusammenhang von Inklusion als Chance der sozialen Berücksichtigung von Personen (vgl. ebd., S. 620). Die Autonomie der Reflexion des Erziehungssystems liegt gerade an der nicht-festgeschriebenen normativen Ausrichtung hinsichtlich ihrer eigenen Funktionserfüllung: die Bereitstellung von Kommunikationsfähigkeit in unterschiedlichen sozialen Bereichen und hinsichtlich des politischen Systems im Sinne von Teilnahme- und Teilhabefähigkeit.³⁶⁹ Weil das Erziehungssystem in der modernen Gesellschaft gleichzeitig auf Teilnahme angewiesen ist, lässt es sich durch die Moderation des Wohlfahrtsstaates kontextualisieren (vgl. Leibfried/Leisering u.a. 1995).

3.5.3 Jugendhilfe als Interpenetrationsbereich

Wurden bisher verschiedene Thematisierungskontexte von Jugendhilfe beschrieben, lässt sich von der Funktionsbestimmung von Jugendhilfe im SGB VIII, im Kontext des Sozialleistungssystems der Bundesrepublik Deutschland, auf eine gesellschaftstheoretische Verortung von Jugendhilfe schließen. Die Funktion von Jugendhilfe ist gemäss SGB VIII als Förderung von Entwicklung und Erziehung von Kindern und Jugendlichen gegenüber anderen Funktionen innerhalb des Sozialleistungssystems abzugrenzen. Diese Bestimmung lässt sich nun in doppelter Weise verorten: erstens im Kontext der wohlfahrtsstaatlichen Selbstbeschreibung und Struktur des politischen Systems im Hinblick auf die Herstellung und Bereitstellung von kollektiv bindenden Entscheidungen und zweiten in Bezug auf die erzieherische Funktion der Herstellung und Bereitstellung von Kapazitäten von Kommunikationsfähigkeit. Während bezogen auf das politische System das SGB VIII als Rahmenbedingung von Jugendhilfe selbst als kollektiv bindende Entscheidung interpretiert werden kann, lässt sich im Zuge der oben beschriebenen Reflexion über die Inklusion/Exklusion-Differenz die Herstellung von erwartbaren Identitätsstrukturen zur Inklusion in Kollektivität dem politischen System als Funktionsbedingung zuordnen. Die Förderung von Entwicklung und Erziehung von Kindern und Jugendlichen ist in diesem Sinne eine wohlfahrtsstaatlich flankierte Maßnahme sekundärer Sicherung der Herstellung von Kollektivität. Bezogen auf das Erziehungssystem ist die Förderung der Entwicklung und Erziehung von Kindern und Jugendlichen Bedingung der erzieherischen Funktionserfüllung. Die Re-

³⁶⁹ Insofern versteht Liebau (2001, S. 30) in seiner normativen bestimmten Ausrichtung der Pädagogik Bildung als Teilhabefähigkeit in verschiedenen Lebensbereichen.

flexion auf die Vermittelbarkeit/Nicht-Vermittelbarkeit dient der Herausbildung eines pädagogischen Systems (als Reflexionssystem), dass sich damit prinzipiell unabhängig vom Erfolg oder Misserfolg der Vermittlungsoperation macht. Während die Operation des Vermitteln selbst blind verläuft, beobachtet die Reflexion die Bedingungen des Erfolges und des Misserfolges im Sinne von Vermittelbarkeit. Die Bedingungen des Erfolges und Misserfolges des Vermitteln betrachtet das Erziehungssystem im Medium Lebenslauf. Hinsichtlich der Förderung von Entwicklung und Erziehung reflektiert das Erziehungssystem auf die Kontextbedingungen von Kommunikationsfähigkeit. Die Funktion, die im SGB VIII für die Kinder- und Jugendhilfe festgelegt wurde, lässt sich so auf zwei unterschiedliche Funktionen innerhalb der modernen Gesellschaft beziehen.³⁷⁰ Der Begriff Jugendhilfe, an dem die Unterscheidung von politischem und erzieherischem Funktionsbezug kondensiert, ist dann Ausgangspunkt für eine Theorie der Jugendhilfe, in der nicht nur die pädagogischen Debatten zu reflektieren sind, wohingegen die politischen Debatten als Rahmenbedingungen in die Umwelt abgeschoben werden, sondern gleichzeitig der Wandel der Semantik und Struktur des politischen Systems immanent relevant wird, wobei darüber nicht die erzieherische Dimension als ein Aspekt unter anderen vernachlässigt wird.

Mit Hilfe dieser doppelten Verortung lassen sich unterschiedliche theoretische Erörterungen systematisieren. Der doppelte Funktionsbezug ist hinsichtlich der bisherigen impliziten Verortung von Jugendhilfe im Kontext Sozialer Hilfe erneut zu reflektieren. Wird Jugendhilfe gesellschaftstheoretisch als Interdependenzbereich von Politik und Erziehung beschrieben, dann lassen sich in Anschluss an eine Verortung innerhalb Sozialer Arbeit für diese drei Möglichkeiten gesellschaftlicher Bezüge vermuten: erstens Soziale Arbeit ist durch einen eindeutigen Funktionsbezug im Hinblick auf Politik, zweitens in Hinblick auf Erziehung oder drittens durch einen doppelten Funktionsbezug als Interdependenzbereich von Erziehung und Politik zu bestimmen. Zu bearbeiten ist in diesem Kontext die Frage, ob sich hinsichtlich der Sozialen Hilfe ein eigenständiges System herausgebildet hat oder nicht. Diese Frage wird aus unterschiedlichen Gründen positiv (vgl. Kleve 1999a; Merten 1997) bzw. negativ (vgl. Bommers/Scherr 2000) beantwortet. Das sich ein eigenständiges

³⁷⁰ Dies lässt sich besonders historisch gut nachzeichnen (vgl. Schröder 1999; Henseler 2000; Hering/Münchmeier 2000). Gleichzeitig lässt sich das Jugendamt als Organisation der Jugendhilfe (gemäss SGB VIII) im Überschneidungsbereich von politischem und erzieherischem System verorten. Analytisch hat dies den Vorteil, dass jede Kommunikation gleichzeitig unter beiden Funktionsbezügen reflektiert werden kann.

Funktionssystem Sozialer Hilfe herausgebildet hat, ist im Kontext der Bundesrepublik Deutschland semantisch (vgl. Weber/Hillebrandt 1999) und strukturell (vgl. Merten 1997) angedeutet worden. Demgegenüber wird eine autonome Verortung von Sozialer Hilfe im Kontext der Weltgesellschaft eher bezweifelt (vgl. Bommers/Scherr 2000). Aus der Perspektive einer doppelten gesellschaftlichen Verortung von Jugendhilfe bei gleichzeitiger eindeutigen Zuordnung zur Sozialen Hilfe sind diesbezüglich Gegendeutungen möglich: Es ist nachzuweisen, dass eine eindeutige gesellschaftstheoretische Verortung von Sozialer Hilfe nur unter der Bedingung der Verkürzung des jeweils anderen funktionalen Aspektes möglich ist, woraus wiederum theoretische Zuordnungsprobleme entstehen. Dies soll im Folgenden nicht nachgezeichnet werden. Vielmehr wird am Beispiel der Kommunikation Hilfe die Verortung von Jugendhilfe im Kontext der Sozialen Hilfe reflektiert. Dabei wird v.a. auf die systemtheoretischen Beschreibungen von Sozialer Arbeit zurückgegriffen.

Innerhalb der systemtheoretischen Debatten lässt sich die Unterscheidung von Sozialer Hilfe und Sozialer Arbeit finden. Bezüglich eines gesellschaftlichen Funktionssystems der Sozialen Hilfe haben Baecker (1994) und Weber/Hillebrandt (1999) Struktur und Semantik nachgezeichnet. Demgegenüber steht für Kleve (1999) und Merten (1997) ein System Sozialer Arbeit im Zentrum der Überlegungen. Im Kontext des Systems Sozialer Hilfe wird Soziale Arbeit als System im System (vgl. Baecker 1994), also als Reflexionssystem beschrieben. Dies zeichnet Merten (1997) nach, indem er erstens Profession und Disziplin in einem gemeinsamen Funktionssystem platziert, zweitens eine handlungstheoretische Ebene (in der Systemtheorie als Ebene der Selbstbeschreibung) einbezieht. Die Differenz von Sozialer Hilfe und Sozialer Arbeit wird dabei in der Differenz von Funktionssystem und Reflexionssystem gesehen. Bommers/Scherr (2000) zeichnen zwar eine doppelte funktionale Verortung nach, ziehen daraus aber nicht den eindeutigen Schluss der Zuordnung zu einem Interdependenzbereich zwischen Politik und Erziehung. Vielmehr wechseln sie auf eine organisationsspezifische Ebene und subsumieren Sozialer Arbeit unter die jeweils von dieser Organisation zu erfüllende Primärfunktion. Dann aber wird einer Sozialen Arbeit im Krankenhaus eine medizinische Funktion zugeordnet, was aus der Sicht der Medizin sicherlich denkbar, aus der Perspektive der Sozialen Arbeit aber problematisch ist (vgl. Merten 1997). Ähnlich lässt sich in international vergleichenden Studien nachzeichnen, dass die Zuordnung von Sozialer Arbeit zu Sozialen Diensten zumeist im Kontext einer wohlfahrtsstaatlichen Verortung vollzogen wird. International vergleichende Perspektiven ha-

ben das Problem, Soziale Arbeit in den verschiedenen politischen Segmenten unterschiedlich beobachten zu müssen (vgl. hinsichtlich semantischer Probleme Böhnisch/Schröer 2001; und struktureller Probleme Puhl/Maas 1997) und lassen dabei oftmals den Bildungsbereich außer Acht. Dieser lässt sich aus einer sozialpolitischen Perspektive als zentral beschreiben (vgl. Leibfried/Leisering u.a. 1995, S. 26f.). In der deutschen Debatte wird diese Unterscheidung in der Differenz von Sozialstaatlichkeit und Wohlfahrtsstaatlichkeit, in der Einheit der Differenz von Politik und Erziehung überwunden.

Auffallend ist, dass Soziale Arbeit in den unterschiedlichen systemtheoretischen Thematisierungen v.a. im Kontext des politischen Systems (teilweise in expliziter Abwendung von einer pädagogischen Thematisierung) beschrieben wird. Diese einseitige Thematisierung löst theoretische Probleme der eindeutigen Funktionszuordnung und der möglichen, daraus abgeleiteten programmatischen bzw. wissenschaftspolitischen Folgerungen.³⁷¹ Sie verdeckt aber gleichsam den immanenten doppelten Funktionsbezug und grenzt entscheidende Debatten um und in Sozialer Arbeit aus.³⁷² Im Folgenden gilt es, Hilfe, systemtheoretisch

³⁷¹ So resultiert die Debatte um eine eigenständige Sozialarbeitswissenschaft im Kontext eines eigenen Funktionensystems Sozialer Arbeit (vgl. Kleve 2000a) aus einer einseitigen Verortung von sozialer Hilfe als Ausstattung mit materiellen, kulturellen und sozialen Ressourcen, wohingegen die sozialpädagogische Seite der Erziehung und Bildung im Zusammenhang des Problems beschädigter Subjektivität und selbstbestimmter Lebenspraxis als randständig bezeichnet wird (vgl. Dewe u.a. 1996, S. 117). Gleichzeitig ist, wie in *Kapitel 2* deutlich werden sollte, von einer Differenz zwischen teildisziplinärer und transdisziplinärer Ausdifferenzierung auszugehen. Während Dewe u.a. (1996) eine Differenz bezüglich der Gegenstandsbestimmung konstatieren, lässt sich die Differenz hinsichtlich disziplinärer Ausdifferenzierungsprozesse nur historisch nachzeichnen. Zu fragen ist, inwiefern sich eine „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ (Gängler 1995a) von einer Sozialarbeitswissenschaft unterscheidet. Die zweite Differenz liegt in der Perspektive. So interpretiert Kleve (2000a) die Aussagen von Merten (1997) als einen Beitrag zur Sozialarbeitswissenschaft, weil dieser perspektivisch Disziplin und Profession auf die Funktion Sozialer Arbeit rückbezieht (vgl. auch Merten 1996; Engelke 1996; Engelke 1999). Im Kontext der wissenschaftlichen Verortung in *Kapitel 2* wurde die Vereinseitigung dieser funktionalen Perspektive deutlich: der funktionale Bezug auf Soziale Arbeit schließt Reflexionen aus, die in Hinblick auf Soziale Arbeit nicht relevant erscheinen (vgl. dazu die Vereinseitigung von Jugendhilfeforschung bei Gabriel 2001). Ein dritter Aspekt innerhalb der Debatten lässt sich in der doppelten Verortung der Ausbildung von Sozialer Arbeit an Fachhochschulen und Universitäten sehen (vgl. Thole 1994). Erst in dieser dreifachen Thematisierung lässt sich die Frage bezüglich der Konstitution von Sozialarbeitswissenschaft nachzeichnen. Eine ausschließlich auf eine Dimension reduzierte Beschreibung (wie z.B. bezüglich von Merten bei Kleve 2000a) verkürzt den Zusammenhang der Debatte.

³⁷² So lässt sich die Frage nach einer Profession Sozialer Arbeit systemtheoretisch nicht beantworten, solange nicht ein eindeutiger Funktionsbezug nachgezeichnet wurde (vgl. Stichweh 1994). Dies ist bei einer Beschreibung Sozialer Arbeit bezüglich eines doppelten Funktionsbezuges nicht möglich. Professionalisierung, im systemtheoretischen Verständnis, ist als Ausdifferenzierung einerseits in Richtung der sozialpolitischen, andererseits im Kontext der sozialpädagogischen Funktion zu deuten. Diese systemtheoretische Deutung schließt an die Sozialarbeitswissenschafts-Debatte an und gleichsam in doppelter Weise nicht an. Sie schließt nicht an, weil Soziale Arbeit nicht als Profession zu bestimmen ist (vgl. Stichweh 1996). Sie schließt gleichsam an, auch wenn aus einer anderen Perspektive, weil Soziale Ar-

betrachtet, nachzuzeichnen, um Jugendhilfe als Soziale Arbeit in den Blick zu bekommen. Soziale Arbeit wird am Beispiel der Thematisierung der Kommunikation Hilfe betrachtet, weil diese in den systemtheoretischen Betrachtungen eine zentrale Rolle spielt. An diesem Beispiel wird einseitige Reduktion angedeutet. Es gilt also nicht, eine Theorie der Sozialen Arbeit nachzuzeichnen, sondern die im Kontext des Begriffs Jugendhilfe entwickelten Kondensierungen im Zusammenhang von Sozialer Arbeit nochmals zu reflektieren. Jugendhilfe wird, im Folgenden, als Hilfe beschrieben. Der gemeinsame Bezugspunkt von Sozialer Arbeit und Jugendhilfe ist demnach die Kommunikation Hilfe (vgl. u.a. Jordan/Sengling 2000, S. 12; Bock/Seelmeyer 2001, S. 989).

Entscheidend für die Betrachtung von Sozialer Arbeit ist ein Verständnis von Sozialer Arbeit als Hilfe. „Soziale Arbeit kann vor diesem Hintergrund dadurch charakterisiert werden, dass sie ganz allgemein und zunächst auch in einem ganz unspezifischen Sinne mit der Beobachtung von Hilfsbedürftigkeit und ihrer Bearbeitung durch Hilfe befasst ist. Individuen und soziale Gruppen werden entsprechend in der Perspektive der Sozialen Arbeit danach unterschieden, ob sie für Hilfe in Frage kommen“ (Bommers/Scherr 2000, S. 59). Im Zentrum steht einerseits die Frage, wann Individuen und Gruppen für Hilfe relevant werden (vgl. Weber/Hillebrandt 1999), andererseits wann eine Kommunikation als Kommunikation hilfreich ist (vgl. Baecker 1994). Beides, Inklusion in Kommunikationen der Hilfe (vgl. Fuchs/Schneider 1995) und Exklusion aus Kommunikationen der Hilfe, wird von den Kommunikationen der Hilfe selbst geleistet. Zentral hierfür ist, so jedenfalls die Debatten über Partizipation, dass nicht die Inklusion in die Kommunikation, sondern die Integration in die Kommunikation Hilfe ausschlaggebend für Hilfe ist. Wird systemtheoretisch eine Kommunikation betrachtet, dann ist von einer dreifachen Selektion auszugehen. Kommunikation ist eine Selektion aus Information, Mitteilung und Verstehen. Verstehen als notwendiger Abschluss des Kommunikationsaktes bedeutet immer auch ein Verstehen der Differenz von Mitteilung und Information (vgl. Luhmann 1996a, S. 196). Das mit einer spezifischen Mitteilung eine spezifische Information mitgeteilt wird, versteht sich nicht von selbst (vgl. Luhmann 1992a, S. 93). Verstanden werden muss die Differenz von

beit niemals in einer der beiden Funktionen aufgeht: „Sie ist weder Pädagogik noch Therapie, noch Sozialpolitik noch Sozialplanung“ (Müller/Gehrmann 1996, S. 105). Aus der oben beschriebenen Perspektive ist sie beides, wobei im Gegensatz zu Müller/Gehrmann (1996) Pädagogik nicht auf die Beziehungsebene und Politik nicht auf die Gesellschaftsebene bezogen wird, sondern beide gesellschaftstheoretische einzuordnen sind.

Selbstreferenz und Fremdreferenz, von Mitteilung und Information, mithin die Unterscheidung von System und Umwelt. In diese Differenz muss selbstreferentiell Sinn hineinprojiziert werden (vgl. Luhmann 1996a, S. 111). Damit ist das Informative an der Information die Selektion, die im Kontext von Umweltbedingungen auch hätte anders ausfallen können

Hilfe ist eine Kommunikation, die über Bedürftigkeit informiert (Fremdreferenz), mitteilt, dass Bedürftigkeit ausgeglichen werden soll (Selbstreferenz), und in der Differenz von Bestehen und Ausgleich verstanden werden kann.³⁷³ Neben dieser allgemeinen Beschreibung von Hilfe lassen sich verschiedene Formen des Helfens unterscheiden: erzieherische Hilfe, soziale Hilfe usw. (vgl. Scherpner 1962, S. 129; Zinnecker 1997). Diese Formen beziehen sich auf bestimmte Typen von Bedürftigkeit bzw. von Defiziten. Soziale Hilfe als eine Form des Helfens kann in Anschluss an Defizite an Teilnahmekancen an gesellschaftlicher Kommunikation beschrieben werden (vgl. Baecker 1994), die wohlfahrtsstaatlich generiert und moderiert werden.³⁷⁴ Soziale Hilfe ist eine Kommunikation, die darüber informiert, dass Defizite an Teilnahmekancen an gesellschaftlicher Kommunikation bestehen, mitteilt, dass diese Defizite behoben werden sollen, und die *verständlich* macht, dass zwischen dem Bestehen der Defizite und deren Behebung ein kontingenter Zusam-

³⁷³ Werden Forschungsmethoden innerhalb der Jugendhilfe thematisiert, dann v.a. in Hinblick auf die Informationsgewinnung bezüglich der Bedürftigkeit (Diagnose) und auf die Reflexion des Bedürftigkeitsausgleichs (Evaluation).

³⁷⁴ Scherpner (1962, S. 129) bezeichnet soziale Hilfe als fürsorgerische Hilfe, die stellvertretend für normale Hilfe und Förderung als Sorge um die Gemeinschaft und hinsichtlich der Glieder dieser Gemeinschaft bestimmt werden kann: Diese Hilfeeinrichtungen „entstammen der Sorge für die Glieder der Gemeinschaft, die sich in der Gemeinschaft nicht halten können, sie entstammt aber genauso der Sorge für die Existenz der Gemeinschaft, die dadurch gefährdet ist, dass einzelne Glieder oder eine größere Zahl von Gliedern sich nicht halten können. Weder der eine noch der andere Gesichtspunkt kann ohne den anderen existieren“ (ebd., S. 128). Insofern ist die fürsorgerische Hilfe, für Scherpner, ein Bestandteil der Politik (vgl. ebd., S. 131). Demgegenüber spricht er von erzieherischen Hilfen, in der Form einer Sorge um den Nachwuchs, aufgrund dessen die Gemeinschaft die Erziehung der Hineinwachsenden übernimmt (vgl. ebd., S. 129). Damit sind bereits die oben angedeuteten Debatten um die stellvertretende und nicht stellvertretende Funktion der Sozialen Arbeit angeschnitten, wie die einseitige Zuordnung der sozialen Hilfe zur Politik. Wird Erziehung der allgemeinen Unterstützung von Sozialisation zugeordnet (was in der Jugendhilfe eher den Bereichen der Jugendarbeit zugeordnet werden kann), lassen sich andere Bereiche (z.B. Hilfen zur Erziehung) eher als stellvertretenden Hilfe beschreiben (vgl. Chassé/Wensierski 1999b). Diese internen Differenzierungen der Jugendhilfe lassen sich primärfunktional den jeweiligen Systemen zuordnen: während Jugendarbeit als allgemeine Sozialisationshilfe als eine Ausweitung der allgemeinen öffentlichen Erziehung begriffen werden kann, lässt sich in den Hilfen zur Erziehung eher der regulierende Aspekt des politischen Systems nachzeichnen. Beides schließt das andere jedoch nicht aus, sondern in der doppelten Funktionsbeziehung gerade ein. Dies gilt in besonderem Maße auch für das Jugendamt (vgl. Wohler 1980). Wird diese Organisation nur einer erzieherischen Funktion zugeordnet, dann kann der politische Einfluss auf diese Organisation, der hinsichtlich der erzieherischen Funktion nur Rahmenbedingung ist und so als Umwelt zu thematisieren ist, nicht hinreichend begriffen werden.

menhang besteht (vgl. ebd., S. 98).³⁷⁵ Die Information der Sozialen Hilfe ist eine Selektion aus Möglichkeiten an fehlenden Teilnahmechancen, die als Defizite bezeichnet werden. Diese Information bedarf einer Mitteilung als Selektion aus einem Möglichkeitshorizont an möglichen Bearbeitungsstrategien und des Verstehens, dass die Mitteilung der Information auch hätte anders ausfallen können. Als hilfreich kann eine Kommunikation nur gelten, wenn sie die Kontingenz dieses Zusammenhangs verständlich machen kann. Hilfe ist hilfreich, wenn sie verstanden worden ist, und dann reproduziert sich das System (vgl. Kleve 1999a, S. 198).

Helfen lässt sich als Bedarfsausgleich (vgl. Merten 1997, S. 99) bzw. Defizitausgleich (vgl. Baecker 1994) verstehen. Der Bedarf, der ausgeglichen werden soll, ist die Gefährdung der Teilnahmechancen (Inklusion) bzw. der Mangel an Teilnahme (Exklusion) an gesellschaftliche Kommunikation. Damit ist Soziale Hilfe *problemorientiert*: „Die Hilfe hat prinzipiell das Ziel, die markierten Probleme zu lösen, indem sie – gesellschaftstheoretisch betrachtet – versucht, Exklusionen in Inklusionen zu transformieren“ (Kleve 1999a, S. 275). Das Ziel der Hilfe bzw. die Norm, wie geholfen werden kann, lässt sich nicht universalisieren, sondern nur dialogisch zwischen Sozialarbeitern und Klienten konstituieren (vgl. Kleve 1999a, S. 207).³⁷⁶ Die Kontingenz des Zusammenhangs von Bedarf (als Defizitbestehen) und Bedarfsausgleich (als Defizitbehebung), d.h. was verständlich gemacht werden soll, charakterisiert das *fundamentale Dilemma der Sozialen Arbeit*. Die Inklusion, in die Exklusion transformiert werden soll, kann nicht von der Sozialen Arbeit selbst geleistet werden. Inklusion als Inklusion in soziale Hilfe bedeutet „stellvertretende Inklusion“ (vgl. Baecker

³⁷⁵ Auffällig ist, dass das Verstehen auf einem Verständlichmachen beruht. Hier ist in diese scheinbar systemtheoretische Kommunikationsbeschreibung die Asymmetrie der Betrachtung und damit eine Anlehnung an das Selbstverständnis Sozialer Arbeit deutlich. Verständlich machen ist vom Verstehen als Selektion aus einem Horizont verschiedener Verstehensmöglichkeiten zu unterscheiden. Dieses Verständlichmachen als Bedingung der Möglichkeit, Hilfe als solche zu verstehen, steht für die Kommunikation der Sozialen Hilfe im Vordergrund, denn nicht als Hilfe verstandene Kommunikation kann nicht hilfreich sein. Anregungen sind nur dann Hilfe, wenn es der Kommunikation gelungen ist, sich als solche von anderen Kommunikationen zu unterscheiden und diesen Unterschied mitzukommunizieren. Die Dilemmastruktur der Sozialen Arbeit wird in der Sozialen Hilfe insofern gelöst, als die Hilfe sich als solche verständlich macht und darauf reflektiert, ob sie hilfreich war oder nicht. Als Hilfe verstandene Hilfe kann z.B. nicht als Kontrolle verstanden werden. Hierbei ist zu bedenken, dass Hilfe auf einer anderen Ebene anzusiedeln ist, wie Kontrolle. Ähnlich wie Erziehung kann Hilfe auf der Reflexionsebene und auf der Handlungsebene beschrieben werden. Helfen ist nicht Hilfe, weil die spezifische Asymmetrie der Handlung und der damit verbundenen Zurechnung ein Verstehen als Hilfe auch ausschließen kann.

³⁷⁶ Vgl. dazu Peters 1973; Kemper 1990; Schaarschuch 1999a

2000). Die zu *leistende* Inklusion ist Inklusion in andere Teilsysteme der Gesellschaft, die jedoch nach ihren eigenen kommunikativen Bedingungen Inklusion regeln.³⁷⁷ Das System „kann nicht, was es können müsste. Stattdessen geschieht, was geschieht“ (Fuchs/Schneider 1995, S. 219). Das System kann nur „stellvertretend“ inkludieren, weil die Systeme in die es inkludieren soll, die Inklusionsbedingungen selbst festlegen und Inklusion selbst regeln. Politisch werden Institutionen innerhalb des Lebenslaufes durch wohlfahrtsstaatliche Institutionen flankiert (vgl. Hamburger 1997, S. 251; Böhnisch 2001a). Gleichzeitigkeit kann, was systemtheoretisch in Bezug auf soziale Hilfe nicht thematisiert wird, das System der Hilfe die Kommunikationsfähigkeit in Richtung von Inklusionsmöglichkeiten steigern. Im Gegensatz zu Problemen der „Exklusionsdrift“, der an Exklusion anschließenden Exklusion (vgl. Kleve 1997), ermöglicht das System der sozialen Hilfe die Kommunikationsfähigkeit aufrechtzuerhalten oder wiederherzustellen. In diesem Sinne inkludiert es nicht stellvertretend, sondern eröffnet Inklusionsmöglichkeiten zur Kommunikationsfähigkeit.

Ist Hilfe demnach nur Hilfe, wenn sie hilfreich ist, so begegnet ihr in der Selbstbeschreibung als „stellvertretende Inklusion“ ihre eigene Unmöglichkeit. Deshalb ist für Hilfe transformierbar Bedürftigkeit operativ notwendig (vgl. Weber/Hillebrandt 1999, S. 198). Nicht die Leistung der Inklusion steht im Vordergrund der Hilfe, sondern eine transformierte Form der Bedürftigkeit.³⁷⁸ Transformiert wird das Defizit an Teilnahmechancen an

³⁷⁷ Neben dieser Problematik, dass Inklusion nur Inklusion in andere System heißen kann, kann ein weiteres Dilemma der Sozialen Arbeit beschrieben werden. Über den Umweg der Personenveränderung können die Bedingungen der Inklusionsmöglichkeiten von Personen beeinflusst werden. Dieser Umweg beinhaltet jedoch ebenfalls ein Problem. Der Klient der Sozialen Arbeit kann sich nur selbst helfen, so dass Interventionen nur als Irritationen, als Anregung zur Selbstveränderung zu verstehen sind (vgl. Kleve 1996, S. 107). Darauf weist auch Baecker (1994) und Schneider/Fuchs (1995) hin. In Anschluss an die Diagnose des Technologiedefizits innerhalb der Erziehung (vgl. Luhmann/Schorr 1999; Luhmann/Schorr 1982) ließe sich bezüglich Sozialer Arbeit ähnliches konstatieren. Das Technologiedefizit wird hauptsächlich in der Interventionstheorie (vgl. Willke 1999; Simon 1996; Simon 2000) reflektiert. Hier bezieht es sich v.a. auf therapeutische Ansätze. Hinzuweisen ist, dass Kleve (1996; 1999) seinen Ansatz ebenfalls entlang der Beratungssituation entwickelt, auch wenn dieser weitreichendere Bedeutung beansprucht und beanspruchen kann. Die Beratungssituation als sozialpädagogisches Setting (vgl. Hundsalz/Klug/Schilling 1995; Belardi 1999; Nestmann/Siekendiek 2001) stellt aber nur einen Aspekt der Sozialen Arbeit dar. Brumlik (1987) weist darauf hin, dass das Technologiedefizit in der Form der „Hilfe zur Selbsthilfe“ innerhalb der sozialpädagogischen Theoriebildung reflektiert wird (vgl. auch Scherr 2000a, S. 452). Gleiches gilt für die Auseinandersetzung der Debatte um soziale Dienstleistungen, die den ökonomischen Dienstleistungsbegriff hinsichtlich der Erörterungen von Sozialer Arbeit und Jugendhilfe transformieren (vgl. Olk 1994).

³⁷⁸ Transformierte Formen der Bedürftigkeit können in zwei Richtungen zugerechnet werden: erstens in Richtung auf die sozialen Verhältnisse und zweitens in Richtung auf einzelne Personen (vgl. Vobruba

gesellschaftlicher Kommunikation in eine „lösbar“ Form von Bedürftigkeit. Die Fähigkeit zur Teilnahme (Teilhabe) an Kommunikation als Bedingung von gesellschaftlicher Kommunikation einerseits und der funktional ausdifferenzierten Gesellschaft andererseits lässt sich als Form „lösbarer“ Bedürftigkeit auf die Person bzw. auf die sozialen Bedingungen selbst zurechnen.³⁷⁹ Bedürftigkeit wird als Auslösebedingung von Hilfe gedeutet. Hilfsbedürftigkeit wird zum Fall (vgl. Fuchs/Schneider 1995). Die Transformation von Nicht-Hilfe in Hilfe basiert auf der Transformation von Nicht-Bedürftigkeit in Bedürftigkeit, im Sinne eines Ausgleichs der Defizite bzw. Bedarfe.

Die Kommunikation Hilfe ist eine spezifische Kommunikation, die in Anschluss an die Differenzierung von Sinn in drei Dimensionen beschrieben werden kann. Während sich die Problemperspektive von Bedürftigkeit an der sachlichen Beseitigung und dem zeitlichen Abgleich mit vorhandenen Kapazitäten orientiert, zielt die soziale Bestimmung von Bedürftigkeit auf die Konstitution des Klientels als bedürftig (vgl. Luhmann 1973, S. 22). „Gerade wegen der eigenständigen Sinnperspektive des Hilfesystems besteht soziale Hilfe für Klientel vor allem in der Vermittlung zwischen Bedürftigkeitsdefinition und der Bedürftigkeitsartikulation der als bedürftig definierten Klientel“ (Weber/Hillebrandt 1999, S. 203; vgl. Müller/Otto 1980b). Der Code Fall/Nicht-Fall dient der Konstruktion von Relevantem. Durch die typisierte Falldeklaration können spezifische Bedingungen der Umwelt für Hilfe anschlussfähig gemacht werden (vgl. Fuchs 2000, S. 163). Die Kommunikation Hilfe konstruiert sozial plausible Hilfsbedürftigkeit, die als Ungleichheit(selend) den Verbrauch gesellschaftlicher Ressourcen für Hilfe rechtfertigt. Dies geschieht mit Hilfe von Kriterien, die externalisiert der Umwelt (den gesellschaftlichen oder personalen Bedingungen) zugerechnet werden. Neben die Codierung von Bedürftigkeit/Nicht-

1983). In Bezug auf die Inklusionsbedingungen der modernen Gesellschaft lässt sich der Mangel an Teilnahmechancen einerseits auf Organisationen bzw. auf funktionssystemische Anforderungen an Inklusion zurückführen, andererseits können Mängel an Teilnahmechancen einzelnen Personen, deren „Qualifikationen“ (Karriere) oder deren „Persönlichkeit“ zugerechnet werden. Werden die Probleme den gesellschaftlichen Verhältnissen zugerechnet, so ist von der Unmöglichkeit einer kurzfristigen Veränderung auszugehen (vgl. ebd., S. 29). In Anschluss an die Überlegung autonomer Funktionssysteme, deren Inklusionsbedingungen eine Zurechnung der Bedingungen von Bedürftigkeit im Sinne sozialer Hilfe darstellen, kann vermutet werden, dass sozialpolitische Semantiken, sofern sie auf die funktionale Autonomisierung von gesellschaftlichen Teilsystemen reagieren, die Bedürftigkeit (und Verantwortlichkeit) eher den einzelnen Personen zurechnet.

³⁷⁹ An dieser Stelle lassen sich auf die kritischen Selbstreflexionen hinsichtlich Sozialer Arbeit und Erziehung einordnen (vgl. u.a. Böhnisch/Lösch 1973; Müller 2000a; Gängler/Rauschenbach 1984; Cleppien 2002).

Bedürftigkeit tritt die Codierung der Kommunikation als Operation der Falldeklaration. Bezüglich eines Falles kann Helfen als Transformation von Bedürftigkeit in Nicht-Bedürftigkeit gedeutet werden.³⁸⁰

Helfen bedeutet die Transformation von Nicht-Hilfe in Hilfe und zurück, im Sinne einer Falldeklaration als Transformation von Nicht-Bedürftigkeit in Bedürftigkeit und des Helfens als Transformation von Fall in Nicht-Fall. Während des Helfens läuft quasi notwendigerweise die Beobachtung der Hilfe und des Falles mit, wobei die Kommunikation endet, wenn Nicht-Hilfe bzw. Nicht-Fall eintreten. Die Adressatenkonstruktion als Konstruktion potentieller Fälle (im Unterschied zu den Teilnehmern [vgl. Kade 1997] als Konstruktion von Fällen) konstituiert die Inklusionsmodi in Kommunikationen sozialer Hilfe.³⁸¹ Durch die Transformation von sozialen Ungleichheitslagen als Bedürftigkeit bezüglich sozialer Teilnahmekanäle an gesellschaftlicher Kommunikation in soziale Problemlagen (potentielle Fälle, Adressaten) werden Kriterien entwickelt, die durch nochmalige Transformation von Nicht-Fällen in Fälle abgearbeitet werden können. „Die Operation, die [...] jene doppelte Transformation leistet, ist die Kommunikation, die Ungleichheitsartikulationen aus der Umwelt aufgreift, als Information (Moment der Fremdreferenz) über eine soziale

³⁸⁰ In der Verwaltung wird der Fall in einer Akte eingeholt. Der Fall wird durch die Aktenführung überformt und nur so der Verwaltung zugänglich. Akten sind das entscheidende Mittel der Kommunikation und Information in Verwaltungen (vgl. Maas 1992, S. 129f.). Sie sind gleichzeitig ein Merkmal der Sachlichkeit. Diese entscheidende Funktion der Akte innerhalb der Verwaltungen wird v.a. dann gewährleistet, wenn die Akten ein hohes Maß an Standardisierung und Vollständigkeit aufweisen (vgl. Ortman 1994, S. 63).

³⁸¹ Die Interpretation des Falles in Bezug auf Klienten deutet auf eine Einschränkung aller möglichen Fälle. Dies lässt sich auch in der Reduktion von Hilfe auf Interaktions- bzw. Interventionssysteme nachzeichnen. Zwar kann im Kommunikationsprozess Hilfe alles, was kommuniziert wird, als eine Intervention verstanden werden (vgl. Kleve 1996, S. 108). Aber konstitutiv für Hilfe ist nicht ausschließlich das „Interventionssystem“ als Interaktion. Mit anderen Worten: Hilfe ist hilfreich, wenn sich eine Kommunikation Hilfe und nicht unbedingt ein Hilfesystem (als Interaktionssystem oder Organisationssystem) konstituiert hat. Dieser Konstitutionsprozess ist notwendige Bedingung für Hilfe. So lässt sich z.B. die Unterscheidung von Kommunikation und Interaktion oder Organisation in Bezug auf die Adressaten (z.B. §6 und §/ SGB VIII) andeuten. In Anschluss an die Funktion der Förderung von Entwicklung und Erziehung (§1 SGB VIII) lassen sich auf infrastrukturelle Aktivitäten, wie z.B. Sozialplanung, Erstellung von Spielplätzen usw. (vgl. Jordan/Sengling 2000), oder ein spezifischer Sozialraum mit Hilfe der Differenz Fall/Nicht-Fall interpretieren. Wird hingegen alles, was im Rahmen der sozialen Hilfe kommuniziert wird, als eine Interaktion verstanden und auf ein Interventionssystem als Interaktion bezogen (vgl. Kleve 1996, S. 108), verändert sich die Perspektive der Betrachtung. Mit anderen Worten: in dieser Interpretation konstituiert sich ein Hilfesystem als grundsätzliche Asymmetrie von Helfern und Hilfsbedürftigen (vgl. Kleve 1999a, S. 271). Fraglich wird dann, ob diese zentrale Stellung des Interaktionssystems aus dem Anschluss an das zugrundeliegende Modell der Beratung bzw. einem professionspolitischen Interesse der Heraushebung der Profession resultiert oder aus der zu analysierenden Struktur der Hilfe.

Problemlage behandelt, durch die Form der Mitteilung (Moment der Selbstreferenz) die Fallförmigkeit der sozialen Problemlage bezeichnet und in einer nächsten Äußerung in der Beobachtung der Differenz von Information und Mitteilung Chancen zur Begrenzung sich generalisierender Exklusionen errechnet (also sozial versteht), Chancen, auf die bezogen der Programmapparat organisierter sozialer Hilfe greifen kann“ (Fuchs/Schneider 1995, S. 214). Soziale Hilfe ist als Kommunikation Transformation von Nicht-Fall in Fall und zurück. Als Hilfe transformiert sie Bedürftigkeit in Nicht-Bedürftigkeit, in dem sie Bedürftigkeitsdefinitionen mit Bedürftigkeitsartikulationen koordiniert und in Fälle transformiert, die durch Hilfe abgearbeitet werden können.

Die Codierung als Hilfe/Nicht-Hilfe dient der Beobachtung auf die Programmierung bzw. Fallbearbeitung. Fälle können erst bearbeitet werden, wenn sie als solche beschrieben werden. Erst die Inklusion in die Kommunikation sozialer Hilfe macht Hilfe als Transformation (bei gleichzeitiger Exklusion) möglich. Die Unterscheidung von Fall/Nicht-Fall bezieht sich auf die Inklusionsbedingungen der Kommunikation Hilfe. Die Falldeklaration ist die Transformation von Nicht-Hilfe in Hilfe als konstitutive Bedingung der Operation Hilfe. Die Kommunikation transformiert Nicht-Hilfe in Hilfe, um sie in Nicht-Hilfe zu überführen. Die verwendete Unterscheidung von Hilfe/Nicht-Hilfe beschreibt die Zustände der Kommunikation, ob geholfen wird oder nicht. Der konstitutive Unterschied zwischen Nicht-Hilfe vor der Hilfe und Nicht-Hilfe nach der Hilfe lässt sich in der Zeitdimension in der Differenz von bedürftig/nicht-bedürftig (Noch-nicht-bedürftig/Nicht-mehr-bedürftig) beschreiben.³⁸² Die dreifache Codierung der Kommunikation Hilfe, nämlich die Differenz von Fall/Nicht-Fall zur Inklusion von Klienten (Transformation von Adressaten in Teilnehmer), die Unterscheidung von Hilfe/Nicht-Hilfe als Beobachtung der Eigenzustände der Kommunikation und die Differenz von bedürftig/nicht-bedürftig als Beobachtung, ob Hilfe hilfreich oder nicht hilfreich war, verdeutlicht die Komplexität der Kommunikation. Die Beobachtung der Kommunikation läuft auf der Ebene der basalen Selbstreferenz im Sinne des Verstehens mit und produziert Anschlussfähigkeit. Das heißt: Die Kommunikation Hilfe produziert durch die Differenz von Information und Mitteilung einen Horizont von Verstehensmöglichkeiten, der in einer dritten Selektion reduziert werden muss. Das Ver-

³⁸² Die Differenz von Vorher/Nachher kann, falls die Kopplung von Adressaten (Klienten) an Organisationen vorlag, als Karriere (z.B. Heimkarriere, Patientenkarriere, Schulkarriere) beschrieben werden.

stehen ihres Selektionssinns ist zu unterscheiden vom Annehmen und Ablehnen der Selektion als Prämisse weiterer Kommunikation (vgl. Luhmann 1996a, S. 203). „Annehmen und Ablehnen einer zugemuteten und verstandenen Selektion sind aber nicht Teil des kommunikativen Geschehens; es sind Anschlussakte“ (ebd., S. 204). Angeschlossen werden kann an die Selektion der Information oder an die Selektion der Mitteilung. Insofern ist sowohl die Information (Diagnose) als auch die Mitteilung (Methode) ablehnbar. In Bezug auf soziale Hilfe bedeutet dies, dass einerseits die Information des Defizits an gesellschaftlicher Teilnahme, andererseits die Mitteilung des Behebens dieses Defizits angenommen bzw. abgelehnt werden kann. Die Differenz von Information und Mitteilung wird in die Differenz von Annahme und Ablehnung transformiert (vgl. ebd., S. 205).³⁸³

Die Erörterungen des SGB VIII als ein relevantes Verständnis von Jugendhilfe haben gezeigt, dass Jugendhilfe in der Bundesrepublik Deutschland von öffentlichen und privaten Trägern erfüllt wird. Diese unterschiedlichen Träger sind durch eine heterogene Verfasstheit ihrer Organisation gekennzeichnet. Ebenso deutlich wurde, dass die Personen der Jugendhilfe als teilnehmend bzw. als teilhabend thematisiert werden. Während das Personal bezüglich der Fachlichkeit und Ausbildung beschrieben wird, werden Adressaten – wobei prinzipiell alle Kinder, Jugendliche, Heranwachsende und ihre Familien Adressaten sein können – als Teilnehmer hinsichtlich ihrer Teilnahme in der Jugendhilfe eingeschränkt. Vergleicht man dies mit der Sozialen Arbeit, als deren Praxisfelder sich die Felder der Jugendhilfe thematisieren lassen, dann kann davon ausgegangen werden, dass Hilfsbedürf-

³⁸³ Die Differenz von Information und Mitteilung kann ebenso wenig wie die Differenz von Annahme und Ablehnung einer Perspektive der Kommunikation (Ego/alter Ego) zugerechnet werden. Beide Differenzen müssen auf beiden Seiten gehandhabt werden (vgl. Luhmann 1996a, S. 205). Das bedeutet aber auch, dass nicht notwendig eine Mitteilungsabsicht vorhanden sein muss, wenn Ego (dies ist bei Luhmann die Perspektive der Verstehensbeobachtung) eine Differenz von Information und Mitteilung beobachtet und somit eine Selektion als solche versteht. „Kommunikation ist unter der gleichen Bedingung auch ohne Sprache möglich, etwa durch ein Lächeln, durch fragende Blicke, durch Kleidung, durch Abwesenheit und ganz allgemein und typisch durch Abweichen von Erwartungen, deren Bekanntsein man unterstellen kann. Immer aber muss die Mitteilung als Selektion, nämlich als Selbstfestlegung einer Situation mit wahrgenommener doppelter Kontingenz interpretierbar sein. Es fehlt daher an Kommunikation, wenn beobachtetes Verhalten nur als Zeichen für etwas anderes aufgefasst wird“ (ebd., S. 208). Der Möglichkeitshorizont des Anschlusses ist in Form von Erwartungen gegeben, die die Möglichkeiten des Anschlusses einschränken und somit Unsicherheit absorbieren. „Hilfe wird demnach durch Strukturen wechselseitigen Erwartens definiert und gesteuert“ (Luhmann 1973, S. 21). Die Reduktion der gegebenen Komplexität wird jedoch nicht von der Erwartung, sondern von der Anschlusskommunikation geleistet. Diese kann die Erwartungen auch enttäuschen. Medien und Systeme lassen sich als Stabilisierungsmechanismen von Anschluss beschreiben. Die wechselseitigen Erwartungen unterscheiden sich dementsprechend je nach Medium und je nach Funktionssystem.

tigkeit ein Charakteristikum für die Teilnahme an Jugendhilfe ist. Hilfsbedürftigkeit wird jedoch nur auf Seiten der Teilnehmer als transformierte Adressaten thematisiert. Auf Seiten des Personals gilt im Gegensatz dazu als Fachlichkeit das Wissen und Können in Bezug auf die Transformation von Hilfsbedürftigkeit in Nicht-Hilfsbedürftigkeit. Die Beteiligten der Jugendhilfe (Personal/Teilnehmer) sind Personen, denen spezifische Erwartungen entgegengebracht werden können. Sie sind nicht als „ganze“ Personen, Individuen oder Subjekte relevant.³⁸⁴ Eine umfassende Bestimmung von Sozialer Arbeit bezieht sich auf die *potentielle Relevanz* von Adressaten, nicht auf die reale Relevanz von Teilnehmern (Fall/Nicht-Fall). Dies schließt die Heterogenität der Jugendhilfe ein.

Im Kontext von Jugendhilfe wurde Soziale Arbeit nicht unter eine Funktion subsumiert, sondern auf eine doppelte Verortung in Erziehung und Politik zurückgeführt.³⁸⁵ Mit ihr werden Handlungslogiken, Aufgaben und Praxisfelder, die auf dieses Problem bezogen sind, dem Vergleich ausgesetzt: die beschriebenen Funktionen dienen dem Vergleich von Heterogenitäten, der Abgrenzung der Begriffe hinsichtlich der Bezugsprobleme in der Gesellschaft. D.h. Jugendhilfe lässt sich als Bearbeitung eines politischen und eines erzieherischen gesellschaftlichen Problems deuten. Dies kann für die Jugendhilfe u.a. bezüglich der Funktion der „Gewährleistungen erwartbarer Identitätsstrukturen“ (vgl. Olk 1986), als „soziale Integration“ (vgl. Merten 1997), als „stellvertretenden Inklusion“ (vgl. Fuchs/Schneider 1995), als „Inklusionsvermittlung, Exklusionsvermeidung bzw. Exklusionsverwaltung“ (vgl. Bommers/Scherr 1996) usw. beschrieben werden. Während der Bezugspunkt des Vergleiches in der gesellschaftlichen Funktionszuordnung gesehen werden kann, lassen sich andere Möglichkeiten des Vergleiches herausstellen. So ist z.B. in der Differenz von Hilfe und Kontrolle Jugendhilfe (als Soziale Arbeit) einerseits vergleichbar (!) mit polizeilichen Aufgaben aber auch mit lebensweltlichen Praktiken der Hilfe (vgl.

³⁸⁴ Erst wenn nach den Formen von Hilfsbedürftigkeit gefragt wird, kann aus einer vergleichenden Beobachterperspektive konstatiert werden, dass sich die verschiedenen Formen der Hilfsbedürftigkeit auf unterschiedliche Aspekte des personalen Lebens beziehen können (vgl. Scherpner 1962; Zinnecker 1997). So ist über die Konstruktion der Allzuständigkeit Sozialer Arbeit keine Dimension der Hilfsbedürftigkeit von vorne herein ausgegrenzt.

³⁸⁵ Systemtheoretisch ist damit ausgeschlossen, dass es sich bei Jugendhilfe und Soziale Arbeit um ein Funktionssystem der Gesellschaft handelt. Die hier nachgezeichnete Perspektive ist jedoch als diejenige der Jugendhilfeforschung zu beschreiben, so dass formuliert werden müsste, dass es aus der Perspektive der Jugendhilfeforschung begrifflich geeigneter erscheint, von Sozialer Arbeit als Überschneidungsbereich zu sprechen, in welchem Jugendhilfe verortet werden kann.

Gängler/Rauschenbach 1984), aber nur in der Einheit als Jugendhilfe bzw. Soziale Arbeit zu beschreiben (vgl. kritisch zum Verhältnis von Polizei und Jugendhilfe Ziegler 2001).³⁸⁶ Eine weitere Vergleichsperspektive ist die Thematisierung von Jugendhilfe als Sorge (vgl. Zinnecker 1997; Hillebrandt 1999) oder die Frage der Professionalität im Vergleich mit anderen Professionen (vgl. Kleve 1999a; Kleve 1999b). ebenso lässt sich in der Differenz von Teilnahme und Teilhabe die Struktur der Selbstreflexion der legitimationsrelevanten Verfahren Sozialer Arbeit bzw. Jugendhilfe aufzeigen. Im Kontext der Dienstleistung wurde das Hilfeplanverfahren als Legitimation von Sozialer Arbeit gedeutet (vgl. Müller/Otto 1980b). Wird dieses Verfahren gleichsam als Aspekt der Sozialen Arbeit gedeutet, dann lässt sich erschließen, dass die Debatte um Partizipation im Hilfeplanverfahren im Sinne einer Selbstreflexion auf die Differenz von Teilnahme und Teilhabe im Verfahren ist (vgl. Urban 2001). Aus der Sicht der Sozialen Arbeit kann diese Selbstreflexion auf ein ihr eigenes Verfahren als Ausdifferenzierung eines autonomen Hilfesystems gelesen werden (vgl. Merten 1997). Aus der hier nachgezeichneten Sicht lässt sich einerseits die doppelte Kontextualisierung von politischem Verfahren und erzieherischem Verfahren in der Differenz von Legitimation und Transformation, von Hilfeplanung und Hilfeausführung, andererseits in der Kreuzung mit der Differenzierung von individueller Hilfeplanung und Sozial- bzw. Jugendhilfeplanung beschreiben.

Am Begriff Jugendhilfe können theoretische Vergleiche kondensieren, die auf eine Theorie der Jugendhilfe hindeuten.³⁸⁷ Bisher wurde mit Hilfe der strukturellen Verortung von Jugendhilfe im Sozialleistungssystem der Bundesrepublik Deutschland, als Dienstleistung, als Biographiemoderator und in Hinblick auf die Lösung politischer und erzieherischer Probleme, sowie als Hilfe der Rahmen angedeutet, in dem der Begriff Jugendhilfe expli-

³⁸⁶ Ausdifferenzierung von Sozialer Arbeit kann in bezug auf diese doppelte Funktion als Prozess der Substitution von Polizei und lebensweltlicher Hilfen durch Soziale Arbeit beschrieben werden. Wird Soziale Arbeit mit der Funktion von Hilfe und Kontrolle in Hinblick auf ein Bestandsproblem der Gesellschaft beschrieben, dann kann sie bezüglich einer so konstituierten doppelten Funktion (in Differenz zu einer doppelten Logik) durch lebensweltliche Praktiken der Hilfe einerseits und die Polizei andererseits substituiert werden. Der so angedeutete Prozess der Substitution Sozialer Arbeit, wie er in Debatten um Gewaltprävention und Ehrenamtlichkeit (Bürgergesellschaft) nachgezeichnet werden kann, ist dann als Entdifferenzierung von Sozialer Arbeit zu beschreiben. Eine solche Entdifferenzierung ist jedoch problematisch (vgl. Merten/Olk 1992).

³⁸⁷ Dabei ist festzuhalten, dass von *der* Theorie der Jugendhilfe nicht mehr zu reden ist (vgl. Winkler 1988; Thole 1994). Entscheidend wird die Beobachtungsperspektive, die in dem Falle der Vergleichsperspektive als funktionale beschrieben wurde.

ziert werden kann. Es ist von einem umfassenderen Begriff von Jugendhilfe ausgegangen worden, der einerseits die Differenz von Jugendhilfepraxis und Jugendhilfepolitik (vgl. Hornstein 1999b) umfasst, andererseits aber Jugendhilfeforschung nicht einschließt. Letztere wurde als diejenige Beobachterperspektive bestimmt, so dass der Begriff Jugendhilfe als Jugendhilfe der Jugendhilfeforschung beschrieben werden kann.

3.6 Die Jugendhilfe der Jugendhilfeforschung

In Anschluss an das SGB VIII wurde Jugendhilfe im Sozialleistungssystem der Bundesrepublik Deutschland und der Funktion der Förderung von Erziehung und Entwicklung von Kindern und Jugendlichen verortet. Während das Sozialleistungssystem im Kontext der Dienstleistungsdebatte eher in Richtung auf eine sozialpolitische Beschreibung im politischen System der Gesellschaft betrachtet wurde, deutet die Thematisierung von Lebenslauf und Biographie auf eine pädagogische Reflexion im Erziehungssystem hin. Beide Kategorien lassen allerdings keine eindimensionale Zurechnung zu. Die Kategorie der Biographie oder des Lebenslaufes ist ebenso in einem (sozial)politischen (vgl. u.a. Schefold 2001) wie die Dienstleistungskategorie in einem (sozial)pädagogischen Zusammenhang (vgl. für das Erziehungssystem u.a. Hurrelmann 1975) zu thematisieren.

Entscheidend für die Erörterung ist die Grenzziehung dessen, was mit Jugendhilfe beschrieben wird. Im Kontext der Dienstleistungsdebatte wurde deutlich, dass die Bestimmung der öffentlichen Jugendhilfe auf organisatorischer Ebene auf eine sozialpolitische Verortung im Sozialleistungssystem hindeutet. Gleichsam lässt sich öffentliche Jugendhilfe (und hierbei u.a. die Organisation des Jugendamtes) auf eine erzieherische Primärfunktion beziehen (vgl. u.a. Vogel 1960; Wohlerter 1980). Aus dieser Sicht sind die, wie bezüglich der Dienstleistungsdebatte ebenfalls angedeutet wurde, Entscheidungen innerhalb der öffentlichen Verwaltung als legitimierende Rahmenbedingungen für erzieherische Prozesse zu bestimmen (z.B. Hilfeplanverfahren; kommunale Jugendhilfeplanung). Insofern das politische System *kollektiv bindende Entscheidungen* produziert, wird es als Umwelt für das Erziehungssystem (wie für jedes Funktionssystem) relevant.³⁸⁸ Für den Bereich des

³⁸⁸ Im Zusammenhang von (Bildungs-)Politik und (Schul-)Pädagogik lässt sich dieses Verhältnis wie folgt beschreiben: „Die *Ordnungsfunktion* der Politik der Pädagogik gegenüber ist organisatorischer und juristischer Art [...] Die *Zielfunktion* dagegen betrifft die Inhaltsseite der Erziehung und Bildung. Zwar gehorcht die Theorie der Bildungswelt ihrem pädagogischen Eigengesetz, doch bleibt die Zielorientie-

Erziehungssystems, welches Luhmann (vgl. Luhmann/Schorr 1999) mit dem Schulsystem (Bildungssystem) identifiziert, lässt sich dieser Zusammenhang als Einheit von Abhängigkeit und Unabhängigkeit beschreiben: einerseits wird Unabhängigkeit in Form von Eigenständigkeit der Funktion im Sinne der Besonderheiten des Wertes Bildung deutlich (vgl. Luhmann 1996b, S. 29), andererseits wird Unabhängigkeit in Form von Selbstbestimmung gefordert, welche gleichsam politische, also nicht erzieherische Voraussetzung des Erziehungssystems ist und bleibt (vgl. ebd., S. 30).³⁸⁹ Die daraus resultierende Trennung zwischen symbolischer Politik und Unterrichtsgeschehen bleibt als Einheit in der Form einer Illusion der Regulierung von „Handeln im Unterricht“ bestehen (vgl. Luhmann 2002, S. 91). Die Differenz zwischen politischer Politik und erzieherischer Politik liegt in der Unterscheidung der Legitimationsstrukturen: zielt politische Politik auf Kollektivität, verweist erzieherische Politik auf pädagogische Fachlichkeit bzw. Reflexivität. Erzieherische Politik ist Politik, weil sie auf Legitimationsstrukturen eines fachlichen Kollektivs abzielt, während politische Politik, wie oben angedeutet, auf die Legitimationsstrukturen eines politischen Kollektivs im Sinne einer Staatsorganisation zielt. Insofern Jugendhilfe sowohl in Hinblick auf ein politisches als auch ein erzieherisches Bezugsproblem gedeutet werden kann, ist die politische Funktionserfüllung im Zuge der Thematisierung von politischen

rung der praktischen Bildungsarbeit dem Einfluss der Bildungspolitik unterworfen“ (Derbolav 1975, S. 18). Bezüglich des Ansatzes einer „Praxeologie“ von Erziehung und Politik lassen sich Differenzen gegenüber des hier verfolgten systemtheoretischen Ansatzes nachzeichnen, auf die jedoch nicht eingegangen werden soll. Entscheidend ist jedoch die Unterscheidung von Funktion. Während innerhalb der Systemtheorie als Gesellschaftstheorie die Funktion für die Gesellschaft als Autonomie thematisiert wird, wird von Derbolav im vorliegenden Zusammenhang die Funktion der Politik für die Pädagogik beschrieben. Das Bezugssystem der funktionalen Analyse ist somit ein anderes.

³⁸⁹ Ob das von Luhmann hier vermutete Paradox der Unabhängigkeit in der Form der relativen Autonomie wirklich ein Paradox ist (vgl. für das Paradox der Didaktisierung Ruhloff 1996, S. 63), die Paradoxie als theorieimmanenter Zwang der Begrifflichkeiten zu lesen ist (vgl. für die Politik Greven 2001), diese Selbstparadoxierung als Sicherungsinstanz einer kritischen Perspektive interpretiert werden kann (vgl. Schäfer 1996, S. 78) oder diese Paradoxierung gleichsam am Rande jedes Funktionssystems (und nicht nur des Erziehungssystems) zum politischen System beobachtet werden kann (vgl. bezüglich der Wirtschaft Luhmann 2000a, S. 112), soll im Folgenden nicht ausgeführt werden. Festzuhalten ist jedoch, dass die Forderung nach Selbstbestimmung des Erziehungssystems auch in Bezug auf die Personalrekrutierung entscheidenden Einfluss auf den Zusammenhang von Erziehungssystem und politischem System hat (vgl. Luhmann 1996b, S. 30), da jede Rekrutierungsentscheidung auch eine Programmentscheidung ist (vgl. Luhmann 2000a, S. 399). Gleichsam bleibt das Erziehungssystem im Kontext seiner Umwelt autonom. Dies heißt, „dass das Erziehungssystem nur pädagogisch relevante Operationen verwenden kann und diese in einem rekursiven Netzwerk solcher Operationen selbst erzeugt. Das ist mit rechtlichen Regulierungen und finanziellen Abhängigkeiten durchaus vereinbar, solange diese nicht als Machtquellen benutzt werden, um pädagogische Absichten zu unterdrücken und durch etwas anderes zu ersetzen. Autonomie ermöglicht es deshalb durchaus, sich thematisch an Wissenschaft und organisatorisch an den Staat des politischen Systems anzulehnen und daraus entstehende Spannungen systemintern auszugleichen“ (Luhmann 2002, S. 78).

Debatten (z.B. bürgerschaftliches Engagement; Zivilgesellschaft)³⁹⁰ nicht eine Diskussion der Rahmenbedingungen von Jugendhilfe, sondern ist in Jugendhilfe selbst zu verorten.

In bezug auf die sozialpolitische Funktion wurde auf die Notwendigkeit von pädagogischen Prozessen hinsichtlich der kollektiven Bindung von Entscheidungen hingewiesen. Die Bindung kollektiver Entscheidungen bedarf „durchschnittlich erwartbare Identitätsstrukturen“ (vgl. Olk 1986). Der Wohlfahrtsstaat ist neben den Wirkungsmedien Recht und Geld auf Erziehung angewiesen (vgl. Luhmann 1981a). Erziehung hat sich im Ausdifferenzierungsprozess der modernen Gesellschaft jenseits staatlicher Regulierung jedoch als autonomes Funktionssystem etabliert (vgl. Stichweh 1988). Der Zusammenhang von Abhängigkeit und Unabhängigkeit von Erziehungssystem und politischem System kann aus der Sicht des politischen Systems als Dualität von Regulierung und Deregulierung thematisiert werden (vgl. Luhmann 1996b, S. 33).³⁹¹ Die zunehmende Autonomisierung des Erziehungssystems stellt das politische System vor ein Regulierungsproblem (vgl. Luhmann 2000a, S. 136). Aufgrund der Umstellung der Leitsemantik von Natur (Kind) zu Wert (Bildung) dehnt sich das Erziehungssystem auf den gesamten Lebenslauf aus (vgl. Luhmann 1997d) und erhält auch jenseits der „politischen Bildung“ als Bedingung der Möglichkeit von Kollektivität, im Sinne durchschnittlich erwartbarer Identitätsstrukturen, Relevanz für das politische System.³⁹² Demgegenüber lässt sich das Erziehungssystem nicht hinsichtlich der „erwartbaren Identitätsstrukturen“, sondern in der Herstellung von Kommunikationsfähigkeiten gesellschaftlich verorten. Die Beobachtung der Herstellung durchschnittlich er-

³⁹⁰ Vgl. u.a. Backhaus-Maul 1999; Kessl 2001

³⁹¹ Die Dualität von Regulierung/Deregulierung in der Beobachtung des politischen Systems macht die Interpretation wahrscheinlich, dass es sich bei dem Paradox von Abhängigkeit/Unabhängigkeit im Überschneidungsbereich von Erziehungssystem und politischem System nicht um eine ausschließlich auf diesen Überschneidungsbereich einzuschränkende Interpretation handelt, sondern dass diese Unterscheidung für die Überschneidung von politischem System und allen System der Umwelt gelten kann. „Unter dem Regime funktionaler Differenzierung werden die Funktionssysteme einerseits autonomisiert, zugleich aber voneinander abhängiger. Sie müssen nicht nur voraussetzen, dass alle anderen Funktionen auf adäquatem Niveau anderswo erfüllt werden, sondern stehen auch in spezifischen Abhängigkeiten voneinander. Die jeweils interne Sinngebung nimmt deshalb die Form eines Paradox an, das dann durch Unterscheidungen entfaltet wird, mit denen man systemintern arbeiten kann. Schon auf dieser Ebene gibt es keine Übereinstimmung mehr – es sei denn in der Form des Paradox. Jedes System muss seine eigenen Paradoxien bewirtschaften. So empfiehlt die Politik, da sie die Gesellschaft nicht wirklich steuern kann, sich selbst in immer schnellerer Folge Regulierung und Deregulierung“ (Luhmann 2002, S. 93). Zu fragen ist, mit Hilfe welcher Semantik das politische System diesen Zusammenhang hinsichtlich jedes einzelnen Systems fasst (vgl. bezüglich der Wirtschaft Luhmann 2000a, S. 112).

³⁹² Die Umstellung von Natur als externes auf Wert als internes Systemkriterium lässt sich innerhalb der allgemeinen gesellschaftlichen Semantik nachzeichnen (vgl. Luhmann 1999d).

wartbarer Identitätsstrukturen ist eine politische Betrachtung als Leistungserwartung an das Erziehungssystem.

Überblick man die bisherigen Erörterungen, so scheint eine Theorie der Jugendhilfe problematisch. Dies basiert nicht nur auf der Komplexität des Bereiches, der als Jugendhilfe abgegrenzt wird, sondern auch auf der selbstproduzierten Komplexität der Theorie der Jugendhilfe. „Jugendhilfetheorie hat die Aufgabe, Prozesse der Konstitution, Kommunikation und Steuerung von Lebensläufen und Biographien zu beschreiben und zu analysieren und darin die Praxis der Einrichtungen zu thematisieren“ (Scheffold 1993b, S. 24). Zur Reduktion dieser Komplexität bietet sich die Systemtheorie zur Beschreibung von Jugendhilfe in der modernen Gesellschaft als heuristisches Prinzip an, „weil sie eine expansive Fragestellung enthält und weil sie ihre Ergebnisse nicht logisch vorwegnimmt, sondern die Vervollständigung dem Prozess der Forschung überlässt“ (Luhmann 1962, S. 41). Ausgehend von dieser Fragestellung bis zur Theorie einer Gesellschaft der Gesellschaft (vgl. Luhmann 1997a) lässt sich die Systemtheorie als Ausdeutung ihrer Anfangsunterscheidung lesen. Dieser konsequente Theorieaufbau kann für die Beschreibung von Jugendhilfe nutzbar gemacht werden. Jugendhilfe ist einerseits in der Gesellschaft in spezifischer Weise verortet, andererseits stehen mit der Ausformulierung unterschiedlicher gesellschaftlicher Teilsysteme für diese Verortung Vergleichsmöglichkeiten zur Verfügung.

Um Jugendhilfe gesellschaftstheoretisch einzuordnen, bedarf es *nicht* der Annahme, dass der Begriff Jugendhilfe wie Politik und Erziehung auf ein eigenständiges Funktionssystem zu beziehen ist (vgl. u.a. Wohlerter 1980). Vielmehr sprechen die bisherigen Erörterungen gegen eine solche Eigenständigkeit (Autonomie) der Jugendhilfe. Sie lässt sich in Bezug auf ihre Funktion(en) in den Zusammenhang der Betrachtungen anderer Funktionssysteme einordnen. Als gesellschaftlicher Interdependenzbereich zwischen Politik und Erziehung ist eine einseitige begriffliche Verortung als eine Verkürzung des hier angedeuteten Begriffs von Jugendhilfe zu lesen. Inwiefern dieser umfassendere Begriff theoretische Probleme besser löst, als ein eingeschränktes Verständnis, ist an verschiedenen Stellen angedeutet worden, bedarf aber auch der weiteren Explikation. An dieser Stelle ist auf einen Begriff Jugendhilfe der Jugendhilfeforschung verwiesen in dem Sinne, wie die Beobachtung von Jugendhilfe durch Jugendhilfeforschung diese in spezifischer Weise eingrenzen muss, ohne gleichsam beobachtbare Verständnisse von Jugendhilfe auszugrenzen.

Die theoretische Beschreibung von Jugendhilfe als gesellschaftlich etablierter Biographietransformator und als Dienstleistungsunternehmen rekurriert auf die psychische Umwelt der modernen funktional ausdifferenzierten Gesellschaft. In dieser Deutung erscheint eine „akteurstheoretische Perspektive“ (vgl. Schimank 2002; Biographieforschung etc.) eine geeignetere Variante der Beobachtung: hier könnte einerseits die soziale Ungleichheit im Vergleich unterschiedlicher Akteure, deren Selbstthematisierung in Abhängigkeit von sozialen Positionierungen etc. (vgl. Schimank 1998; bezüglich Sozialer Arbeit Hillebrandt 2001; Scherr 2001) aber auch deren Selbstdeutungen im Kontext von Lebenswelt, Sozialraum usw. geeigneter einbezogen werden. Diese akteursbezogene Semantik als eine strukturell von der modernen funktional ausdifferenzierten Gesellschaft abhängige Semantik zu beschreiben, eröffnet die Möglichkeiten, den Wandel in seiner Abhängigkeit von der sozialen Entwicklung zu thematisieren. Dies bedeutet noch keine Kritik an der Semantik bzw. an deren Abhängigkeit von gesellschaftlichen Entwicklungen. Es setzt lediglich die sozialen Perspektiven kontingent und reflektiert gleichsam darauf, dass diese Kontingenz Resultat einer paradoxen Selbstthematisierung ist, die historisch, d.h. aber auch transitorisch zu lesen ist. Für die Jugendhilfe lässt sich folgern, dass sie ihre Identität in der historischen Perspektive nicht aber in der gegenwartsbezogenen „Postmodernität“ gewinnt (vgl. zur Postmodernität der Sozialen Arbeit Kleve 1999a; kritisch Niemeyer 2002; Cleppien 2002). Das Oszillieren zwischen den Gegensätzen des Paradox ist nur in der Beobachtung, nicht aber im Operieren ein Problem. Das heißt: die Postmodernität der Perspektiven (auch auf Soziale Arbeit) vernachlässigen den im Rücken der Beobachtung verlaufenden transitorischen Oszillations-Prozess der autopoietisch immer bereits Anschluss und Identität produziert.

Für die Jugendhilfe wurde dies in der Dualität einer historisch möglichen Beschreibung zweier Perspektiven angedeutet: der erzieherischen und der politischen Perspektive. So scheint die Thematisierung der Jugendhilfe in ihrer Ausrichtung als Dienstleistung (die gleichzeitig eine psychische Umwelt entsprechend der modernen Thematisierung voraussetzt) oder als Biographietransformator (die gleichsam eine der modernen gesellschaftlichen Anforderungen erforderliche Thematisierung erst produziert) auf ihren Zusammenhang in der Struktur und Semantik der modernen Gesellschaft hinzuweisen. Jugendhilfe ist im Kontext Sozialer Arbeit eine „wohlfahrtsstaatlich mitkonstituierte Profession“ (vgl. Olk 1986) und in diesem Zusammenhang konstitutiv an die moderne, funktional ausdifferen-

zierte Gesellschaft rückgebunden. Diese Abhängigkeiten in Struktur und Semantik von der modernen Gesellschaft gilt es neben anderem zu reflektieren. Dann erst lässt sich von einer Ausdifferenzierung sprechen. Diese allerdings ist nicht als eine reflexive Ausdifferenzierung zu deuten, da jedes Funktionssystem im Zuge der Autonomisierung und Ausdifferenzierung sich reflexiv in den Leistungszusammenhang der Gesellschaft einordnet. Vielmehr ist diese reflexive Beobachtung im Kontext des politischen Systems und des erzieherischen Systems zu rekonstruieren.

Jugendhilfe kann als Leistungszusammenhang einerseits aus einer politischen Sicht beobachtet werden, die sozialpolitisch Einfluss auf die eigenen Voraussetzungen zu erlangen sucht und damit in die Abhängigkeit von Erziehung gerät, sowie aus einer erzieherischen Sicht, die sozialpädagogisch Einfluss auf die sozialen Organisationsbedingungen der modernen Gesellschaft zu erlangen sucht und sich so im Einflussbereich der Politik wieder findet. Die pädagogische Perspektive (in ihrer Entgrenzung) ist in dem Sinne der Reflexion auf Lebenslauf, Biographie und Karriere in der modernen Gesellschaft ebenso unabdingbar, wie die Regulierung des Sozialen durch die Herstellung von Kollektivität des Politischen. Entscheidend ist für die Abgrenzung von Jugendhilfe, die Adressaten als lebenslaufspezifisch konstituierte Gruppe mit wohlfahrtsstaatlich moderierten Problemen zu lesen (vgl. Böhnisch 1982; Böhnisch 2001a). Die doppelte Reflexion auf die gesellschaftlichen Bedingungen hat aber auch Konsequenzen für die Entwicklung von Jugendhilfe. Die zunehmende Autonomisierung der einzelnen Funktionssysteme trägt zur Differenzierung von politischer und erzieherischer Funktionserfüllung bei. Diese Autonomisierung zeigt sich besonders in den Interpenetrationsbereichen, da einerseits eine Etablierung in Hinblick auf jeweils nur eine gesellschaftliche Funktion möglich wird, andererseits der entdifferenzierende Ausgleich der Reflexion durch zunehmende Autonomisierung aufgelöst wird und Jugendhilfe im beschriebenen Verständnis nicht mehr in ihrer Einheit zweier Funktionsbezüge beschrieben werden kann. Dies kann in international vergleichender Perspektive und in der unterschiedlichen Reflexion in politischen Segmenten nachgezeichnet werden.

Für einen Begriff Jugendhilfe der Jugendhilfeforschung bedeutet dies, dass er entweder den politischen oder den erzieherischen Debatten zugeordnet werden kann. Dieses Systematisierungsschema ist in weiteren Forschungen auf einzelne Problemfelder der Beobachtung des Wandels von Jugendhilfe in der modernen Gesellschaft anzuwenden. Im hier

nachgezeichneten Kontext ist Jugendhilfeforschung als Beobachtung der Erwartungen an Forschung bezüglich der Jugendhilfe in doppelter Weise von verschiedenen Erwartungen innerhalb der Jugendhilfe abhängig: von Funktionären (politisch-fachliche Dimension), von Praktikern (praktisch-fachliche Dimension), von Managern (wirtschaftlich-organisatorische Dimension) und von Politikern (politische Dimension) (vgl. Schwabe 2001). Diese Bündelung von Erwartungen im Kontext eines Begriffs Jugendhilfe der Jugendhilfeforschung zu reflektieren, lässt sich als Rückbezug auf die wissenschaftliche Verortung von Jugendhilfeforschung selbst beschreiben.³⁹³ Die Jugendhilfeforschung orientiert sich in der Beobachtung von Erwartungen an Jugendhilfeforschung an wissenschaftlichen Erwartungen an Forschung und kann dies selbst reflektieren. Während Jugendhilfe im Kontext von Jugendhilfepolitik und Jugendhilfepraxis beschrieben wurde, lässt sich die forschungsrelevante Perspektive der Jugendhilfeforschung davon unterscheiden.

Bisher wurde – aus der Sicht der Jugendhilfeforschung selbst – Jugendhilfeforschung nicht auf Jugendhilfe bezogen. Der Zusammenhang von Jugendhilfeforschung und dem so beschriebenen Begriff von Jugendhilfe lässt sich aber in der Beobachtung und Reflexion der Erwartungen von Jugendhilfe selbst erörtern. So sind gesellschaftliche Überschneidungsbereiche und Organisationen zwischen Wissenschaft und Jugendhilfe zu thematisieren (vgl. Richter/Coelen 1997; für die Erziehung Stichweh 1988; für die Schule Fried 2002). Jugendhilfeforschung kann als Forschungsbereich beschrieben werden, in dem die Erwartungen dieses Überschneidungsbereiches gebündelt und reflektiert werden. Als wissenschaftlicher Bereich ist er auf die Lösung wissenschaftlicher Probleme bezogen, was einerseits in Richtung auf die Beschreibung von Jugendhilfe und deren Kontexten abzielt, und andererseits auf die Reflexion theoretischer Probleme hinsichtlich der Begriffsbestimmungen und theoretischen Erörterungen. Demgegenüber wird dieser Überschneidungsbereich mit den Erwartungen von Jugendhilfepolitik und Jugendhilfepraxis konfrontiert. Eine ein-

³⁹³ In diesem Zusammenhang ist auffällig, dass sich innerhalb der Jugendhilfesemantik die Orientierung an der wirtschaftlich-organisatorischen Sicht der Manager etabliert hat. Gesellschaftstheoretisch verortet ist die Debatte jedoch nicht eigentlich dem Wirtschaftssystem zuzuordnen, sondern den Organisationen selbst. Das heißt: die wirtschaftliche Debatte wird über eine der beiden Funktionszusammenhänge in der Jugendhilfe vermittelt. Diese Verortung der wirtschaftlichen Debatte innerhalb der Jugendhilfe und außerhalb der Wirtschaft ermöglicht eine Rekonstruktion der funktionalen Bezüge dieser Debatte als Problemlösungsstrategie.

seitige Beschreibung mit Hilfe der Konstruktion entlang dieser Erwartungen (vgl. Gabriel 2001) reduziert die Funktion von Jugendhilfeforschung auf die Leistungen dieser und reduziert die Erwartungserwartungsstrukturen des Sozialen (vgl. Luhmann 1996a) auf die Ausrichtung entlang der Erwartungen. Damit wird die Beobachtung von Jugendhilfeforschung und Wissenschaft auf die Sachdimension von Sinn (System/Umwelt) im Kontext von Jugendhilfe reduziert und aus der Perspektive der Jugendhilfe nicht mehr als eigenständige Perspektive (Sozialdimension) in der Umwelt von Jugendhilfe beobachtbar. Dies gilt es, für eine Jugendhilfeforschung, im Kontext ihres eigenen Forschungsverständnisses zu reflektieren.

4. Die Jugendhilfe der Gesellschaft

Dass Jugendhilfeforschung möglich ist, bedarf einer Betrachtung dessen, was unter Forschung und was unter Jugendhilfe verstanden werden kann. Dass es Forschung einerseits und Jugendhilfe andererseits „gibt“, wird im Kontext der Beschreibung beider Bereiche durch gesellschaftlich relevante Akteure gedeutet. Hinsichtlich der Jugendhilfe wurde diese Relevanz gesellschaftstheoretisch einerseits der Politik, andererseits der Erziehung zugeschrieben (vgl. *Kapitel 3.5*). Gleichzeitig wurde diese Beobachtung als eine Beobachtung der Jugendhilfeforschung thematisiert, die im Kontext von Wissenschaft als Forschungsbereich beschrieben wurde (vgl. *Kapitel 2.3*). Im Gegensatz zur gesellschaftstheoretischen Bestimmung von Jugendhilfe zwischen (sozial)politischer und pädagogischer Perspektive wurde im zweiten Kapitel Jugendhilfeforschung als sozialpädagogische Forschung betrachtet und im Kontext einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ verortet. Dies gilt es im Folgenden in Hinblick auf die Systemreferenz Wissenschaft weiter zu explizieren. D.h. im Folgenden wird das „Wie“ der wissenschaftlichen Beobachtung als Forschung historisch nachgezeichnet.³⁹⁴ In der modernen Gesellschaft verläuft die Ausdifferenzierung von wissenschaftlichen Disziplinen nur über Forschung (vgl. Rauschenbach/Thole 1998b), weil sich die Wissenschaft selbst historisch als Forschungswissenschaft ausdifferenziert hat (vgl. Schnädelbach 1994). Jugendhilfeforschung ist als Forschung Informationsgewinnung bezüglich der Erwartungserwartungsstrukturen von Jugendhilfe. Jugendhilfe in diesem Sinne ist als Konstrukt der Jugendhilfeforschung zu verstehen, welches sich von den Konstrukten der Jugendhilfepraxis und der Jugendhilfepolitik insofern unterscheidet, als es über Forschung an die Wissenschaft rückgebunden ist.

³⁹⁴ Jede historische Verortung resultiert aus dem historisch vorherrschenden Verständnis dessen, was historisch verortet wird (vgl. Scholtz 1991). Dies wurde v.a. im Kontext von „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ beschrieben. Das moderne Verständnis von Wissenschaft resultiert aus der Entwicklung der Wissenschaft selbst. Wird historisch festgelegt, welches Wissenschaftsverständnis gelten soll, dann wird durch diese Beobachtung eine spezifische Tradition aus der Traditionenvielfalt hervorgehoben und als entscheidende konstatiert (vgl. ebd., S. 142). In der Kopplung von Systemtheorie und Forschungswissenschaft lässt sich dieses Verständnis als modernes Wissenschaftsverständnis beschreiben und reflektieren. Die vielfältigen Entwicklungen und Bestimmungen innerhalb der Ausdifferenzierung von Wissenschaft selbst lassen sich in Hinblick auf dieses Verständnis reduzieren. Wird die gesellschaftliche Struktur (als funktional differenzierte Gesellschaft) gegen die Semantik gelesen, so dient sie als normative Struktur der Reduktion von Komplexität (vgl. Demirovic 2001b).

Mit Hilfe dieser wissenschaftlich-vergleichenden Perspektive lassen sich Parallelen und Differenzen zwischen wissenschaftlichen Organisationen und Jugendhilfeorganisationen nachzeichnen. Vergleichbar mit dem Jugendamt, welches als Organisation zwei Funktionen bedient, kann die Universität als Organisation der Wissenschaft mit ihrer disziplinären Struktur genauer in den Blick genommen werden (vgl. zur Universität Stichweh 1993). Die Einheit von Forschen und Lehren in der Form der deutschen Universität verdeckt die Differenz von Forschung und Lehre in der Form des „forschenden Lernens“ bzw. des „lernenden Forschens“ (vgl. Jakob 1998). Dies hat Auswirkungen auf die Entwicklung von sozialpädagogischen Methoden, die sich gleichsam als wissenschaftliche Methoden immer auch mit Bezug auf die sozialpädagogische Berufspraxis zu *legitimieren* versuchen (vgl. u.a. Heiner 1989; Lindner 2000), gleichzeitig aber als Methoden der Informationsgenerierung und nicht als „Handlungsmethoden“ zu bezeichnen sind (vgl. Galuske 1998).

Im Folgenden wird in einem ersten Schritt die Ausdifferenzierung von Wissenschaft als Forschungswissenschaft aus der Perspektive einer Forschungswissenschaft angedeutet. Diese wissenschaftliche Reflexion der Wissenschaft als System in der modernen Gesellschaft verortet die Wissenschaft in der modernen Gesellschaft. Gezeigt wird, dass sich die Wissenschaft mit Hilfe der Reflexion auf ihre gesellschaftliche Ausdifferenzierung selbst in der modernen Gesellschaft verortet (3.1). Dies ist als systemtheoretische Figur im Sinne einer Reflexionstheorie zu lesen. Daran anschließend wird, mit Hilfe der systemtheoretischen Konstruktionen der Zusammenhang von Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung zusammenfassend dargestellt (3.2). Aus der Sicht der Wissenschaft ist plausibel anzunehmen, dass die Jugendhilfe der Jugendhilfeforschung als Rekonstruktion der Erwartungsstruktur der Jugendhilfe der Gesellschaft selbst ist. Dies kann wiederum doppelt zugerechnet werden: Einerseits lässt sich die Rekonstruktion der Jugendhilfeforschung als die Selbstbeschreibung der Jugendhilfe der Gesellschaft zurechnen, andererseits bleibt die Rekonstruktion als Jugendhilfe der Jugendhilfeforschung als Fremdbeschreibung zu verorten. Diese selbstreferentielle Struktur der Perspektive zu reflektieren, ist für die Beschreibung von Jugendhilfeforschung notwendig, auch wenn sie keinen Beitrag zur „Verbesserung der Praxis“ (vgl. Müller 1999) leistet, weil sie erst in dieser Reflexion ihre eigene transitorische Identität in Abgrenzung zur Jugendhilfe explizieren kann.

4.1 Reflexionstheorie

Die Systemreferenz des Folgenden ist, wie in der gesamten Arbeit, die Wissenschaft. Neben der Literatur (vgl. Fohrmann/Müller 1996) nimmt das wissenschaftliche Wissen einen Großteil der von Luhmann (1998A) als solche bezeichneten „gepflegten Semantik“ ein, die er wissenssoziologisch im Zusammenhang der Ausdifferenzierung von Gesellschaft beobachtet. Ausgangspunkt der Überlegungen ist, dass sich die Strukturen der Gesellschaft in den Strukturen der Semantik wiederfinden. Dementsprechend lassen sich die Strukturen der Gesellschaft aus den Strukturen der Semantik ablesen. Die Struktur der Gesellschaft, wie sie die Systemtheorie anhand der „wissenschaftslastigen“ Semantik nachzeichnet, lässt sich so einerseits als wissenschaftliche Beschreibung der Gesellschaft, andererseits aber auch durch die Radikalisierung der Reflexion als eine Selbstbeschreibung der Gesellschaft darstellen. Die Radikalisierung der Reflexion beinhaltet, dass die Systemtheorie sich in die Evolution wissenschaftlichen Wissens als Semantik einreihet. So kann plausibel angenommen werden, dass die systemtheoretische Beschreibung der Gesellschaft den Strukturen der Gesellschaft ebenso entspricht, wie die Struktur der Systemtheorie der Struktur der Gesellschaft.³⁹⁵

Die Systemtheorie versteht sich als eine soziologische Theorie im Sinne der Differenz von allgemeiner Theorie sozialer Systeme und Gesellschaftstheorie (vgl. Stichweh 2001). Sie ist als soziologische Theorie einer Disziplin (Teilsystem) der Wissenschaft zuzuordnen, die in der funktional ausdifferenzierten Gesellschaft als Teilsystem mit eigener Funktion beschrieben werden kann. Als solche vermeidet sie eine fachliche Zuordnung zur „Philosophie“ (vgl. Luhmann 1996a, S. 145).³⁹⁶ Die Differenz von Wissenschaft und Philosophie in

³⁹⁵ Dies ist plausibel: mehr nicht. Die soziologische Systemtheorie versteht sich gegenüber der sozialphilosophischen Perspektive nicht als Kritik, sondern als Reflexionstheorie. „Luhmann brachte in diese Landschaft etwas entscheidend Neues und als solches zumeist übersehenes ein. Er sah von Anfang an die Inadäquatheit der grundbegrifflichen Anlagen und leitenden Semantiken innerhalb der Soziologie. Die Überdehnung des soziologischen Diskurses war für ihn das Symptom eines Mangels an theoretischen Bemühungen. Extrem unzugänglich erschien ihm die Rücknahme metaphysischer Setzungen, die Grundbegriffe wie Subjekt, Handlung und Zweck unangetastet ließ. Dass sich die Persistenz dieser Grundbegriffe vor allem Wertgesichtspunkten verdankte, machte die Situation in seinen Augen nur noch schlimmer. Luhmann sah deshalb seine Aufgabe darin eine genuin postmetaphysische Theorie der Gesellschaft auszuarbeiten [...] Luhmann ist es somit gelungen, die Idee und die Ausführung einer postontologischen Theorie zu liefern – sogar bevor die Philosophie eine solche Konzeption entwickelt hat“ (Clam 2000, S. 298f.).

³⁹⁶ Im Sinne Luhmann wird unter „Philosophie“ eine von der Soziologie zu unterscheidende Disziplin verstanden. Zu unterscheiden sind beide Fächer, weil die Philosophie sich nicht zentral auf gesell-

der Semantik der modernen Gesellschaft entspricht der Struktur dieser Gesellschaft wie die Einheit von Wissenschaft und Philosophie in der griechischen Antike der Struktur dieser Gesellschaft. Insofern lässt sich mit Hilfe der Beobachtung der Differenzierung von Philosophie und Wissenschaft, auch die Ausdifferenzierung der Gesellschaft bzw. der Wissenschaft nachzeichnen.³⁹⁷ Wenn sich die Systemtheorie, als wissenschaftliche Theorie in der Wissenschaft beschreibt, dann können sich ihre wissenschaftlichen Annahmen im Kontext dieses Ausdifferenzierungsprozesses rekonstruiert werden. Als gesellschaftstheoretische Beschreibung ermöglicht sie gleichzeitig die Rekonstruktion der Wissenschaft in der Gesellschaft (vgl. Luhmann 1994a). Dies wird im Folgenden kurz angedeutet.

Von Wissen, auf welches die philosophische Reflexion in der griechischen Antike ausgerichtet war, ist im antiken Verständnis nur dann zu sprechen, wenn geklärt war, warum etwas der Fall ist (vgl. Bächli/Graeser 2000, S. 226). Historisch gelesen, argumentierten philosophische Autoren seit der Antike gegen den Anspruch mythologischer Welterklärungen und suchten nach rational einsichtigen Erklärungen (vgl. ebd., S. 227). Die Einheit von Philosophie und Wissenschaft war in der griechischen Antike durch die Grundelemente der Allgemeinheit, der Notwendigkeit und der Wahrheit gekennzeichnet. Sie waren das Wissen des Allgemeinen, des Notwendigen oder des ewigen Seins sowie des wahren Seins (vgl. Schnädelbach 1999a, S. 106). Mit Hilfe des Begriffes Kosmos, der die Ordnung der Welt bezeichnete, wurde eine Übereinstimmung der Ordnung der Welt mit der Ordnung des Denkens bestimmt (vgl. Hügli/Lübcke 1998, S. 359).

schaftstheoretischen Fragen bezieht. Daraus resultiert ein entscheidendes Problem: betrachtet die Systemtheorie soziologisch andere disziplinäre Traditionen, so bedarf es einer gesellschaftstheoretischen Interpretation dieser Traditionen. Dieser gesellschaftstheoretische Bezug erscheint häufig als Missinterpretation der unterschiedlichen Traditionen. Eine ausführliche Interpretation und Rezeption der fachinternen Debatten überfrachtet jedoch die gesellschaftstheoretische Perspektive. Auch im Folgenden wird diese (einseitig systemtheoretische) gesellschaftstheoretische Perspektive verfolgt. Innerhalb der philosophischen Tradition lassen sich unterschiedliche Selbstbeschreibungen von Philosophie nachzeichnen (vgl. Schnädelbach 1994). Philosophie im Sinne einer Disziplin beruht auf den Bedingungen der funktional ausdifferenzierten Gesellschaft, in der sich ein Teilsystem der Wissenschaft mit spezifischen Teilsystemen (Disziplinen) ausdifferenziert hat. Insofern lassen sich „alteuropäische“ Philosophie und disziplinäre „Philosophie“ unterscheiden. Der entscheidende Unterschied ist, für Luhmann, dass letztere auf die Bedingungen ihrer eigenen Möglichkeit in einer funktional ausdifferenzierten Gesellschaft reflektiert. Im Gegensatz zur Systemtheorie, die sich selbst in dem Reflexionsprozess der Gesellschaft verortet, kann Philosophie als das Reflexivwerden von Kultur bezeichnet werden (vgl. Schnädelbach 2000a, S. 19). Diese Differenz ist im Folgenden zu bedenken, wenn auf die Entwicklung von Philosophie hingewiesen wird.

³⁹⁷ Die Differenzierung von Philosophie und Wissenschaft kann aus der Sicht der Philosophie als Dezentrierung gelesen werden (vgl. Schnädelbach 1994).

Seit der Hochscholastik kann eine Differenz zwischen Wissenschaft und Philosophie nachgezeichnet werden. Es wird zwischen der Reflexion auf die Form und der Reflexion auf das nicht formale Substrat (Substanz), in das sich die Form einprägt, unterschieden. Letzteres wird nicht der Wissenschaft zugerechnet.³⁹⁸ Bei Descartes wird diese ontologische, auf Form und Substrat des Dings abstellende Deutung, in eine sich aus der Entwicklung ergebende Charakterisierung von Wissen überführt. Die Entwicklung von wahrem Wissen wird durch Methoden des richtigen Vernunftgebrauchs garantiert (vgl. Descartes 1961). „Die Allgemeinheit wird durch den Lehrecharakter, die Notwendigkeit durch den Systemcharakter und die Wahrheit durch den Erkenntnischarakter des Wissens garantiert“ (Schnädelbach 1994, S. 106). Die Reflexion auf den „richtigen Vernunftgebrauch“ distanziert den auf sich zurückgeworfenen Geist von der Natur. Mit der Zurücknahme der Ordnung aus dem Kosmos in die Vernunft wird der Systembegriff vom Weltbegriff getrennt. Diese Trennung von System als Ordnung und Welt als Sein ist es, was die Philosophie der Folgezeit zu überwinden versucht (vgl. Wiehl 2000).³⁹⁹ Parallel dazu entsteht ein neues Naturverständnis. Die Erfahrung wird Basis wissenschaftlicher Beobachtungen (vgl. Scholtz 1991). Es ist allerdings nicht die Erfahrung, durch welche das Aussagesystem der Wissenschaft wissenschaftlich wird, sondern die Verfahren der Gewinnung und Überprüfung von

³⁹⁸ Während die antike Philosophie in Anschluss an Sokrates das Allgemeine über das Individuelle ordnete, wurde im ausgehenden Mittelalter das Einzelne explizit Thema der philosophischen Reflexion (vgl. Aertsen 1996, S. XI). So konstatiert z.B. Gilbert von Poitiers den Grundbegriff „singulare“ als Ausgangspunkt seiner metaphysischen Theorie. Dieser Begriff hatte keine Unterscheidungsfunktion, so dass alle Unterscheidungen als Differenzierungen auf der Basis dieses Begriffes zu lesen sind (vgl. Jacobi 1996, S. 20). Für Wilhelm von Ockham war das Individuelle sogar das einzig wirkliche (vgl. Aertsen 1996, S. XIII). Das Einzelding als das Individuelle ist das Ersterkannte und einzig real erkannte. Die Erfahrung setzt für ihn im Vordergrund des Erkennens, welches immer auf das Einzelding bezogen bleibt (vgl. Hirschberger 1980, S. 552ff.). Dies leitete bereits zu dem Versuch von Francis Bacon über, alle Wissenschaft auf Erfahrung zu gründen, wodurch das neuzeitliche Wissenschaftsverständnis gekennzeichnet ist (vgl. Feuerbach 1976). In der Hochscholastik lassen sich in diesem Sinne bereits zwei Interpretationsweisen nachzeichnen.

³⁹⁹ Nach Wiehl (2000), dient das Konzept der Subjektivität in der neuzeitlichen Philosophie als Mittler zwischen System und Welt. So hat z.B. Hegel versucht, das entstandene Problem der Differenz von Ordnung und Sein in unterschiedlichen Begriffen von Subjektivität aufzulösen. Diese unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Verhaltensweisen zu der Welt und ihrer Weisen des In-der-Welt-Seins. Dieser Vermittlungsversuch ist vom System aus konzipiert, so dass das Subjekt als Prinzip der Erkenntnis Garant für die Ordnung des Wissens. Die Methode ist deduktiv (vgl. ebd., S. 9). Die Kritik (durch Nietzsche und Kierkegaard) hingegen fasst das Subjekt als das Andere des Wissens: „Es ist der Ort der Unsicherheit des Lebens, der Ursprung der Existenzangst und der Ort hilflosen Ausgesetztseins in seiner unbehaupteten Unordnung“ (ebd., S. 10). Das Subjekt ist nicht mehr Herr über die Ordnung. Dem Subjekt als Sein tritt das Subjekt als System im Sinne einer Ordnungsmacht gegenüber. Die Reflexion auf das Sein im Gegensatz zum Werden entspricht der Frage nach Orientierung im Zusammenhang von einer durch Entwicklung entmachteten wertsetzenden Vernunft (vgl. Scholtz 1991).

Wissen. Während Bacon die Erfahrung durch strenge Methoden überformte, war es Descartes der die mechanischen und mathematischen Prinzipien als Prinzipien der Naturbeobachtung betrachtete (vgl. Feuerbach 1976, S. 24). Der Systemgedanke als die Vorstellung einer strengen Architektur des Wissens wurde umgewandelt in die Ordnung der Wissenschaft, die einerseits in der Einheit einer allgemeinen Methodenlehre, andererseits im Formalismus zur Bildung und Darstellung des Wissens gesehen wurde. „So suchte Leibniz eine fundamental Reorganisation des Wissens mit dem Ziel der Einheit der wissenschaftlichen Wissensbildung unmittelbar von einer Reorganisation der Wissenschaftssprache abhängig zu machen“ (Mittelstraß 1998b, S. 52). Zwar hat dieser Reduktionismus die wissenschaftliche Entwicklung gefördert, reichte aber nicht aus, die Einheit der Wissenschaft auch zu begründen, so dass neben die semantische und nomologische Einheitlichkeit noch die Einheit der wissenschaftlichen Methode trat (vgl. Mittelstraß 1998a, S. 37f.).

Zu Beginn des Differenzierungsprozesses von Wissenschaft und Philosophie rechtfertigte sich die Naturwissenschaft (und daran anschließend auch die positivistischen „Geisteswissenschaften“ [vgl. Scholtz 1991]) v.a. durch die ihr eigenen konstruktiven Verfahren.⁴⁰⁰ „Der Inbegriff dieser Verfahren ist Forschung, die in diesem Sinne prozedural charakterisierte Wissenschaft ist im wesentlichen Forschungswissenschaft“ (Schnädelbach 1994, S. 108). Während in Deutschland die idealistische Philosophie bemüht war, die Einheit von Wissenschaft und Philosophie (wiederum mit Hilfe des Systemgedankens des Wissens) zu begründen, hatten sich die Akademien der Wissenschaft (von Leibniz vorangetrieben [!]) bzw. die Royal Society of Science in England bereits etabliert (vgl. Ben-David 1975). Diese institutionelle Verortung des modernen naturwissenschaftlichen Verständnisses ermöglichte eine weitere Ausdifferenzierung von Wissenschaft. Für die Naturwissenschaft be-

⁴⁰⁰ Dieser Prozess der Differenzierung kann als eine Bewegung der Dezentrierung der Philosophie gedeutet werden. Im Übergang zur Neuzeit korreliert diesem Prozess ein grundlegender Wandel in der Erkenntnis der Natur (vgl. Luhmann 1999d, S. 17). Dies lässt sich auf den Zusammenhang von Semantik und Struktur rückbeziehen. Ausgangspunkt ist die Annahme, „dass Ideengut im Verhältnis zur Gesellschaft, die es benutzt, nicht beliebig variieren kann“ (Luhmann 1998a, S. 17). Dieser Zusammenhang resultiert aus der Frage nach den Bedingungen von Erkenntnis und wird vor allem unter Titeln wie „Ideologie“ oder „Interessenbedingtheit des Denkens“ thematisiert (vgl. Maasen 1999, S. 8ff.). Während die Reflexion auf den Zusammenhang von Interessebedingtheit des Denkens und sozialer Schichtung bzw. Klassenzugehörigkeit v.a. von der Kritischen Theorie (vgl. Horkheimer 1972) durchgeführt wurde, wird das Verhältnis dieses Zusammenhangs von Luhmann umgekehrt: wenn die „gepflegte“ Semantik in die Gesellschaft eingebunden ist und diese Einbindung mit Formen der Ausdifferenzierung variiert, dann lässt sich anhand dieser Semantik die gesellschaftliche Differenzierung nachzeichnen. Unter Semantik wird hierbei ein höherstufig generalisierter, relativ situationsabhängig verfügbarer Sinn verstanden (vgl. Luhmann 1998a, S. 19).

deutete dies einerseits eine Konzentration auf die Beobachtung gegebener Phänomene, die es zu beschreiben galt, und andererseits im weiteren Prozesse der Differenzierung, „dass alle Wesens- und Substanzbegriffe, aber auch der Kraftbegriff aus der Wissenschaft eliminiert werden und nur noch solche Begriffe Verwendung finden, mit denen sich funktionale Zusammenhänge zwischen dem Gegebenen ausdrücken lassen“ (Schnädelbach 1994, S. 113). Diese „Empirisierung“ in Hinblick auf Beobachtung und Forschung ermöglichte die Dynamisierung des Systems wahren Wissens durch neue Beobachtungen und Forschungen. Nicht mehr die Stabilität, der Bestand des Wissens als solches war ausschlaggebend für die Wahrheit des Wissens. Vielmehr wurde in der zeitlichen Differenz von alter und neuer Wahrheit der Prozess der Wissenschaft selbst gedeutet. Das Innovationen-Ermöglichende tritt vor das Ergebnis der Innovation. Wissenschaft wird als ein in die Zukunft offenes System beschrieben, der im Sinne einer prozeduralen Rationalität die Entwicklung von neuem Wissen in den Vordergrund treten lässt. Die Unterscheidung von Darstellung und Herstellung als Differenz von Theorie/Forschung wird zentral. Theorie ist die Darstellung des Wissens, Forschung die Produktion des Wissens.⁴⁰¹

Der Dynamisierung des Wissens entspricht einer Temporalisierung der Wissenschaft. Der Abschluss, das Stillstellen des Fortschritts durch ein geschlossenes System endgültiger Aussagen, ist nicht vereinbar mit der Offenheit des wissenschaftlichen Erkenntnisfortschritts. „Geforscht wird im Bewusstsein des Strebens nach Wahrheit; sichtbar wird dabei alleine die Überholung von Wahrheiten“ (Stegmaier 1998a, S. 157). Dem korrespondiert die Reflexion auf Zeit im 19. Jh.: „Hatte das philosophische Denken im 19. Jahrhundert noch begonnen mit dem Vertrauen auf eine Vernunft, die sich über die Zeit erhebt und insofern göttlich ist, so endet es mit einem neuen Vertrauen in die Zeit, in der die Vernunft wohl ihre Bedeutung hat, aber immer nur begrenzte Bedeutung haben kann“ (Stegmaier 1997, S. 7).⁴⁰² Die Umstellung des Wissens von materialer auf prozedurale Rationalität

⁴⁰¹ Mit der Reduktion auf Wissen wird aber auch die Orientierung am Ideal der „Gelehrsamkeit“ obsolet (vgl. Stichweh 1991), die auf die „Menschenbildung“ durch Wissenschaft ausgerichtet war: „Die Wissenschaft, die nur die Geschichte zum blinden Naturprozess vergegenständlicht, ist Sache eines kritischen Verstandes, der sich nicht für ‚Bildung‘, sondern für gesichertes empirisches Wissen und dessen Zustandekommen interessiert; daher auch die Wende zur Erkenntnis- und Wissenschaftstheorie“ (Scholtz 1991, S. 52).

⁴⁰² Die Reflexion auf Zeit in den Wissenschaften und der Philosophie des 19.Jh. wird zumeist als Historismus problematisiert und mit Relativismus gleichgesetzt (vgl. Scholtz 130ff.). Diesbezüglich ist jedoch von einer Differenz auszugehen.

bricht mit der herkömmlichen Metaphysik (vgl. Habermas 1997, S. 44) und kann als die entscheidende Figur der De-Ontologisierung in der Systemtheorie betrachtet werden (vgl. Clam 2000, S. 308).⁴⁰³ Gleichzeitig resultiert aus dieser Figur die Rückführung zu einer internen, zirkulären und ohne Externalität auskommenden Legitimationsstruktur, die letztlich durch die Verfahren (von Forschung und Theoriebildung) immanent gesichert werden muss (vgl. Luhmann 1997c). Die interne, zirkuläre Legitimation steigert jedoch die Komplexität der sich selbst legitimierenden Struktur durch die Unwahrscheinlichkeit beständiger Legitimation.

An diese Tendenzen der Herausbildung des neuzeitlichen Wissenschaftsverständnisses schließt die Systemtheorie an, in dem sie sich in der modernen Gesellschaft als wissenschaftliche Theorie beschreibt. Die Einheit der Wissenschaft wird über einen begründeten Begriff von wissenschaftlicher Rationalität bzw. in der Einheit der wissenschaftlichen Rationalitätskriterien gesehen. Neben dieser theoretisch-strukturellen tritt die praktisch-operationale Einheit, welche sich auf die fachliche und disziplinäre Organisation der Wissenschaft bezieht (vgl. Mittelstraß 1998b, S. 61; vgl. bezüglich der Sozialpädagogik Gängler 1995a). Diese Doppelung der Einheit im Zuge der Ausdifferenzierung von Wissenschaft lässt sich noch bis in wissenschaftstheoretische Debatten (vgl. Adorno u.a. 1993) nachzeichnen. Die Systemtheorie verbindet die theoretisch-strukturelle Einheit der Wissenschaft als System der Theorie mit der praktisch-operationalen Einheit des Systems der Wissenschaft (vgl. Clam 2000). Theoretisches System und praktisches System sind dann gemeinsam als System einerseits im Sinne einer Struktur und andererseits im Sinne einer Semantik analysierbar und vergleichbar (vgl. Luhmann 1998a). Im Gegensatz zur Beschreibung der Architektur des Wissens als System, weitet die Systemtheorie so den Sys-

⁴⁰³ Luhmann benutzt in Anschluss an den nordamerikanischen Funktionalismus, die funktionale Analyse als Möglichkeit der Eröffnung eines Vergleichsbereiches. Funktionale Analyse ist als dreistellige Relation gedacht: einem Bezugsproblem, auf das sich die beiden vergleichbaren Weisen der Problemlösung beziehen lassen (vgl. Luhmann 1978, S. 64). Es geht ihm, ähnlich wie Simmel (1995b), um eine Analyse von soziologischen Formen, die er durch die Vergleichbarkeit von Problemlösungen gewinnt. Mit diesem, auf Problemlösungen bezogenen Funktionalismus schließt die Systemtheorie an die Dynamisierung und De-Ontologisierung der Wissenschaft an. Die De-Ontologisierung als Brechung des Primats des aktuellen Seins (als Ding) und die Dynamisierung des Weltverhältnisses wird durch die Virtualisierung und Steigerung der gesellschaftlichen Prozessierbarkeit von Welt erreicht. Einher geht damit der Wandel von identitätsstiftenden Dingen zur Differenzorientierung. Luhmann interpretiert die Umstellung der gesellschaftlichen Kommunikation auf funktionale Differenzierung als Wandel des Seins-sinnes, so dass die Chance eröffnet wird, die entontologisierenden Logiken sichtbar zu machen und zu entschlüsseln (vgl. Clam 2000, S. 300).

temgedanken unter dem Titel „Selbstreferenz“ aus und löst diesen von Sprache, Wissen, Bewusstsein usw. Damit wird eine umfassende, selbstreferentielle Reflexionstheorie ermöglicht, mit deren Hilfe die Setzung in der Differenz von Fremd- und Selbstsetzung (Ego/Alter Ego; sozial), die Identität in der Unterscheidung von Selbst und Anderem (System/Umwelt; sachlich) und das Aktuelle in der Differenz von Früher und Später (Vorher/Nachher; zeitlich) aufgelöst werden kann (vgl. ebd., S. 301f.; Luhmann 1996a).

Die Differenzierung von Philosophie und Wissenschaft hat zu einer Dezentralisierung der Perspektiven geführt. Die moderne Wissenschaft als eine mögliche Perspektive auf Welt kann – man kann auch normativ sagen: soll – selbst ihre eigenen Bedingungen in der Ausdifferenzierung der Wissenschaft reflektieren. Das heißt: Wissenschaft reflektiert sich selbst in ihrer Reflexion auf Welt. In diesem Sinne versteht sich die Systemtheorie als Reflexionstheorie im *immanenten* Kontext von Wissenschaft. Die Theorie in diesem Format ist Darstellung der Reflexion über Reflexion. Sie beansprucht umfassende Theorie zu sein, weil sie selbst als Theorie der Reflexion in ihrer Reflexion über Reflexion vorkommt (vgl. Luhmann 1978; Luhmann 1996a) und weil sie als Theorie der Ausdifferenzierung der Gesellschaft Folge der Ausdifferenzierung der Gesellschaft ist. Das heißt: sie reflektiert auf ihre eigenen Bedingungen, bezieht sich auf die Bedingungen ihrer Möglichkeiten und ist Universaltheorie. Sie steigert die eigene Komplexität durch die zirkulären Reflexionen der eigenen Unterscheidung. Diese eine Unterscheidung, nämlich diejenige von System und Umwelt, ist als Paradox gesetzt:⁴⁰⁴ Die Systemtheorie kann sich nur als Theorie dieser Unterscheidung selbst als System beobachten. „Das Gewährwerden der inneren und unaufhebbaren Voraussetzungen des eigenen Beobachtens ist nicht ein schlichtes Beobachten zweiter Ordnung, sondern eine Reflexion der Idee von einem solchen Beobachten überhaupt und Besinnung über den Sinn seiner Paradoxität“ (Clam 2000, S. 310). Die Systemtheorie macht das Nicht-Sehen zur Bedingung der Möglichkeit des Sehens überhaupt (vgl.

⁴⁰⁴ „Erst die auf selbstreferentiell definierte Objekte bezogenen Paradoxien wirken unheimlich, denn sie entsprechen der Form des Selbstbewusstseins. Und das ist der Kern des Paradoxieproblems: die negative Selbstbezüglichkeit, in der das Selbstbewusstsein sich durch Unterscheidung seiner selbst als ‚nicht von sich selbst unterscheidbar‘ weiß. Ich erkenne mich, indem ich mich nicht erkenne: Ich bin das, was all das, was ich erkenne, nicht ist. Wäre das nicht paradox, wäre ich wie jener von Luhmann zitierte Gott, der sich nicht selbst unterscheiden kann und dennoch – unterscheidet: er unterscheidet sich lediglich nicht vom Unterscheiden“ (Schulte 1993, S. 173f.). Luhmann verallgemeinert diese selbstreferentielle Struktur des Paradox: erstens im allgemeinen Sinnengeschehen, zweitens in der Theorie des Beobachtens, drittens in der allgemeinen Systemtheorie, viertens in der soziologischen Systemtheorie.

ebd., S. 314; Schulte 1993). Erst der Anschluss dessen, was mit Hilfe der gesetzten Unterscheidung nicht gesehen werden kann, ermöglicht es, an das Zu-Sehende anzuschließen und sich nicht in der rekursiven Schleife des Paradox des Nicht-Sehens zu verfangen. Deshalb bleibt die Operation notwendigerweise blinder, objektloser Vollzug (vgl. Luhmann 1994a, S. 707).

Die Probleme des Paradoxes sind im empirischen Beobachten als Operation übergangen. Sie irritieren aber das Beobachten des Beobachtens (vgl. Luhmann 1995h, S. 182) als Gleichzeitigkeit des Vollzuges und der Beobachtung der Operation.⁴⁰⁵ Die Einheit der Differenz, also die Form der Unterscheidung wird von der Systemtheorie u.a. am Weltbegriff bzw. am Formbegriff reflektiert (vgl. Luhmann 1997a). Die Form selbst ist das ausgeschlossene Dritte, das nicht beobachtet werden kann, solange mit Hilfe von Formen (Unterscheidungen) beobachtet wird (vgl. ebd., S. 62). Sie ist die Einheit der Unterscheidung und als letzte Einheit aller Unterscheidungen Welt.⁴⁰⁶ Diese gilt als Überschuss von Möglichkeiten, die in ihrer Vielfältigkeit reduziert werden müssen, wenn Anschluss gefunden werden soll. „Auf diese Weise gerät der Weltbegriff in die Rolle eines Gegenbegriffs zu Differenz. Welt wird zum Rest jeglicher Unterscheidungen von Unterscheidungen, das heißt zum unaufhebbaren blinden Fleck jeglicher Durchleuchtung von blinden Flecken“ (Clam 2000, S. 311). Welt ist der Möglichkeitsraum des Beobachtens, der nur als Horizont, nicht als überschreitbare Grenze verfügbar ist. Alles Beobachten, alles Unterscheiden, alle Komplexität, jeder Sinn usw. ist in Welt. Welt ist für die Systemtheorie differenzloser Letztbegriff als Sinneinheit aller Differenzen (vgl. Luhmann 1996a, S. 283). „Es gibt, anders gesagt, keine zwar beobachtbare, aber beobachtungsinvariante Welt. Oder mit einer nochmals anderen Formulierung: die Welt kann nicht von außen beobachtet werden, sondern nur in ihr selbst, das heißt: nur nach Maßgabe von [...] Bedingungen, die sie selbst bereitstellt“ (Luhmann 1994a, S. 75).

⁴⁰⁵ In Bezug auf Jugendhilfeforschung bedeutet dies, dass der Vollzug von Jugendhilfeforschung nicht mit dem Problem des Paradox konfrontiert wird. Dieses Paradox allerdings in der Beobachtung offenbar wird.

⁴⁰⁶ Als Theorie weist die Systemtheorie notwendig über sich selbst hinaus. Sie verweist auf ein Problem, welches sie selbst nicht enthält, aber bearbeitet. Dieses bleibt in allen Teilen der Theorie gegenwärtig, nämlich in den differenzlosen Begriffen von Welt, Realität, Sinn und Zeit (vgl. Nassehi 1992a). Dies reflektiert Luhmann v.a. am Weltbegriff, anfangs in Anlehnung an Husserls phänomenologischen Weltbegriff als Horizont allen Sinnes (vgl. Luhmann 1996a, S. 105ff.) und später mit Hilfe der Differenz von unmarked space/state und marked space/state (vgl. Luhmann 1997a, S. 54ff.).

Es ist Sinn, der die Bedingungen der Möglichkeit von Beobachtung, von Komplexität ausmacht. In der Sinnerfahrung liegt eine Differenz begründet, „nämlich die Differenz von aktual Gegebenem und auf Grund dieser Gegebenheit Möglichem“ (Luhmann 1996a, S. 113). Sinn schließt so selbst noch alle Negationsmöglichkeiten mit ein: „Die Funktion von Sinn ist die Anzeige von und die Kontrolle des Zugangs zu anderen Möglichkeiten. Im Möglichkeitshorizont Sinn, in der Komplexität dessen, was er positiv oder negativ anzeigt liegt zugleich diejenige Variable, die die Form regiert, in der Sinn erscheint“ (Luhmann 1971, S. 68). Sinn ist Selbstreferenz und als solche Komplexität. Während Eley (1972, S. 81), in Anschluss an Husserl, die Reduktion von Komplexität als Rekonstruktion von Komplexität in einfachen Regelschemata bestimmt, und damit die Welt als Erscheinung, als unbestimmte Komplexität in dreifacher Weise voraussetzt (als unendliche Unbestimmtheit, als unendliche Verweisungsmöglichkeit, als Kontingenz der Welt selbst), bestimmt Luhmann Komplexität in einfacher Weise. Die Welt selbst ist bei Luhmann der Auswurf von Sinn als Komplexität der Möglichkeiten von Selektion bzw. Reduktion. Während aus einer Subjekt-Perspektive (Husserl) die Intentionen vorauslaufen und der Welt Sinn unterlegen, der dann revidiert werden kann, Sinn also strukturelle Negation beinhaltet, entreißt Luhmann den Sinnbegriff diesem Theoriekontext und der subjektiven Anschauung. Er verweist auf die Operativität der Systeme, die keinen materiell-räumlichen Bestand haben, sondern in der Zeit, dem Gesetz der Operativität je-weilig stattfinden (vgl. Clam 2000, S. 308).

Die Unterstellung von Welt (wie Sinn und Realität) ist eine Notwendigkeit für Beobachtung. Sie dient intern dem Anschluss weiterer Beobachtungen. Es ist aber nicht die Welt, die sich zur Bestimmtheit respezifiziert,⁴⁰⁷ sondern die selbstreferentielle Struktur des Sinngeschehens. „Beides ist, beides bleibt erforderlich [...] Eine Präferenz für Sinn gegen Welt, für Ordnung gegen Störung, für Information gegen Rauschen ist nur eine Präferenz. Sie macht das Gegenteil nicht entbehrlich. Insofern lebt der Sinnprozess von Störungen, nährt sich von Unordnung, lässt sich durch Rauschen tragen“ (Luhmann 1996a, S. 122f.).

⁴⁰⁷ Aus der Sicht der Systemtheorie als Gesellschaftstheorie wird der Weltbegriff nicht als Seinsbegriff gelesen (vgl. Wiehl 2000). Insofern ist Welt nicht das ursachelose Alles-Durchwalten des späten Heideggers (vgl. Cardorff 1991, S. 39) und nicht der Vollzug von Eigenem oder dem Geben von Etwas im Sinne des Es im „Es gibt“, wie für den frühen Heidegger (vgl. Wolzogen 1989, S. 329). Theorietechnisch aber lassen sich diese beiden Interpretationen hinsichtlich des blinden Vollzuges von Operationen ebenso vergleichen, wie hinsichtlich des Sinn- bzw. Systembegriffs (vgl. Weiß 2001).

Welt ist Möglichkeitsraum des Sinngeschehens. Während das universale, d.h. seine eigene Negation einschließende Sinngeschehen, die Anschlussfähigkeit sichert (vgl. Nassehi 1992b, S. 68), ist Welt als das Andere (das Sinngeschehen-Ermöglichende) ausgeschlossen. Welt wird als Ausgeschlossene eingeschlossen. Sie ist das Andere (Rauschen, Komplexität, Unordnung) als der Möglichkeitsraum aller Differenzen. Der Welthorizont garantiert jeder Differenz ihre eigene Einheit (vgl. Luhmann 1996a, S. 106). Als Einheit ist die Differenz jedoch nicht Identität (vgl. ebd., S. 112). Sie ist Einheit der Differenz, die durch jede Beobachtung gesetzt wird.

4.2 Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung

Die Wissenschaft als System kann sich selbst durch Reflexion als die Einheit von Selbstreferenz und Fremdreferenz begreifen. Die Unterscheidung von Wissenschaft und Nicht-Wissenschaft kann als die Unterscheidung von Selbstreferenz und Fremdreferenz in der Wissenschaft selbst thematisiert werden. Fremdreferenz ist der Bezug des Systems auf seine systemeigene Umwelt. Das System selbst hat keine andere Umwelt als diejenige, die es selbst beobachtet. Das heißt: die Information über die Umwelt ist im System selbst erzeugt und bleiben nur systemintern relevant. Erzeugt werden diese Informationen durch die Irritation des Systems, durch die Reaktion des Systems auf die von ihm erkannten Umweltzustände. Information ist die Resonanz, die im System durch das System ausgelöst wird, in dem es Umwelt beobachtet. Wird nach der Frage des Wie's der Beobachtung gefragt, dann lässt sich die wissenschaftliche Beobachtung als Forschung beschreiben. Durch die Unterscheidung von Selbstreferenz und Fremdreferenz kann sich das System durch Reflexion als Einheit in der Differenz zur Umwelt beobachten. Die Wissenschaft kann eine Wissenschaft der Wissenschaft (Selbstbild) beschreiben. Ebenso kann sie beobachten, dass das, was sie als Umwelt bezeichnet, selbst konstruiert und von den eigenen Differenzierungen abhängig ist.

Die Wissenschaft differenziert sich durch den Bezug auf die Wissenschaft bzw. Nicht-Wissenschaft der Wissenschaft aus und kann dies selbst beobachten. Die Differenz gegenüber anderen Selbstbeobachtungen liegt in der Umstellung dieser Selbstbeobachtung von der Ebene der Handlungen auf die Ebene der Kommunikation. Während sich andere gesellschaftliche Teilsysteme als Handlungssysteme beschreiben, beschreibt sich das Wissenschaftssystem als Kommunikationssystem (vgl. Luhmann 1994a). Dieser Zusammen-

hang ist wesentlich, wenn behauptet wird, dass sich die Wissenschaft selbst als die Wissenschaft der Gesellschaft beschreiben kann. Die Beschreibung der Wissenschaft durch die Wissenschaft, d.h. die Selbstbeschreibung der Wissenschaft wird als Wissenschaft der Gesellschaft bezeichnet. Damit sind einige Voraussetzungen und einige Folgeprobleme der selbstreferentiellen Selbstbeschreibung verbunden (vgl. Habermas 1996), die im Aufbau der wissenschaftlichen Theorie wiederzufinden sind. Voraussetzung ist, dass sich die Wissenschaft als Teilsystem der Gesellschaft beschreiben und dass sie zwischen einer gesellschaftsinternen und gesellschaftsexternen Umwelt unterscheiden kann. Impliziert ist auch, dass die Wissenschaft die Selbstbeschreibung als eine mögliche Art der Beschreibung von Wissenschaft in der Gesellschaft formulieren kann. Gleichzeitig wird vorausgesetzt, dass eine wissenschaftliche Beschreibung eine eigenständige Bestimmung des Beobachteten konstruiert, also eine umfassende Beschreibung des Beobachteten anfertigt (vgl. Luhmann 1996a, S. 88). Erst eine solche umfassende Beschreibung von Wissenschaft in der Gesellschaft kann als Wissenschaft der Gesellschaft bezeichnet werden. Das heißt: Als Wissenschaft der Gesellschaft kann sich die Wissenschaft beschreiben, wenn sie beobachtet, dass die Wissenschaft der Wissenschaft und die Gesellschaft der Wissenschaft Gemeinsamkeiten aufweisen, so dass es plausibel erscheint, von einer Wissenschaft der Gesellschaft zu sprechen. Wird die Gesellschaft als das umfassende Kommunikationssystem bezeichnet, dann muss sich die Wissenschaft selbst als Kommunikationssystem beschreiben und die eigenen Kommunikationen der Gesellschaft zuordnen. Dies aber funktioniert nur, wenn die Gesellschaft alle potentiellen und aktuellen Kommunikationen überhaupt enthält, also als Weltgesellschaft beschrieben wird. Diese Weltgesellschaft ist für die Wissenschaft eine Gesellschaft, in der sie sich selbst als Wissenschaft dieser Gesellschaft thematisieren kann. Mit dieser immanenten Thematisierung steigert die Wissenschaft die Komplexität der Gesellschaft über das Maß der eigenen Beschreibung hinaus. Die Gesellschaftsbeschreibung ist gegenüber der Gesellschaft, die diese Beschreibung einschließt, unterkomplex. Diese Voraussetzungen sind in der selbstreferentiellen Struktur der Systemtheorie nachzuzeichnen.

Im Zusammenhang mit der Selbstbeschreibung der Wissenschaft ist ein wesentlicher Aspekt der Fremdreferenz angesprochen: die Wissenschaft kann die Gesellschaft nur so beschreiben, dass sie als Gesellschaftsbeschreibung der Wissenschaft erscheint. Daraus folgt die Wissenschaftlichkeit der gesellschaftlichen Selbstbeschreibung. Das heißt: die Be-

beschreibung von Wissenschaft bleibt eine Selbstbeschreibung der Wissenschaft in der Gesellschaft. Sie verfängt sich in Tautologien und den selbstreferentiellen Operationen der Wissenschaft. Die Beschreibung der Wissenschaft der Gesellschaft resultiert aus einer Externalisierungsstrategie des Systems Wissenschaft, die ihre Beschreibung von Gesellschaft als umfassende und „wahre“ Rekonstruktion möglicher Beschreibungen konstruiert. Dies hat Konsequenzen in Hinblick auf zwei zentrale Aspekte einer Jugendhilfeforschung: Erstens bleibt die durch die Jugendhilfeforschung beschriebene Jugendhilfe eine Fremdbeschreibung. Gleichzeitig kann die Jugendhilfeforschung mit Hilfe ihrer Externalisierungsstrategien plausibel annehmen, dass sie die Jugendhilfe der Gesellschaft beschreibt.⁴⁰⁸ Zweitens bleibt die Gesellschaft der Jugendhilfeforschung eine Form der Beschreibung von Gesellschaft, die – wird sie reflektiert – spezifische Eigenschaften aufweist.

Die systemtheoretische Beschreibung von Wissenschaft verfängt sich in selbstreferentiellen Tautologien, denen sie durch ihre Form der Selbstbeschreibung zu entgehen versucht. Die Form der Selbstbeschreibung entledigt sich der unreflektierten Möglichkeit der Durchbrechung von tautologischen Symmetrien.⁴⁰⁹ Systemintern bestehen mehrerer Möglichkeiten des Umgangs mit Symmetrien. Formen der Brechung von Symmetrien sind die Asymmetrisierungen in der Zeit, bezüglich von Kausalität aber auch durch soziale Zurechnung. Die letzten beiden Möglichkeiten basieren auf einer handlungstheoretischen Zurechnung von Zwecken auf Handelnde sowie der Zurechnung in die Umwelt als „Realität“. Handlungen dienen der Selbstbeschreibung, weil sie die Symmetrien und die unbestimmte Komplexität der elementaren Operationen in Kommunikationssystemen durch die Zurechnung

⁴⁰⁸ Gleichzeitig kann dies aber reflektiert werden, so dass nicht von einer der Forschung zugrunde liegenden „Realität“ ausgegangen werden kann, die mit Hilfe von Forschung nur noch rekonstruiert werden muss (vgl. Gabriel 2001) Vielmehr lässt sich die Differenzierung von wissenschaftlichen Beobachtungen und anderen Beobachten als jeweilige Konstruktionen nachzeichnen. Wissenschaftliche Beobachtungen können forschend andere Beobachtungen betrachten und im Reflexionsprozess zu den eigenen Beobachtungen relationieren. Wenn Gabriel von einer zugrunde liegenden „Realität“ ausgeht, dann legt er eine Möglichkeit des Beobachtens als die entscheidende fest. Wissenschaftlich ist dies aber nur dann, wenn dies reflektiert wird.

⁴⁰⁹ Damit hat die Wissenschaft die letzten Überreste der Spekulation ausgewiesen und ist an die Voraussetzung ihrer eigenen Unwahrscheinlichkeit angekoppelt (und damit wissenschaftlich geworden). Auf das daraus resultierende Orientierungsproblem kann auf verschiedene Weise reagiert werden (vgl. Scholtz 1991, S. 130ff.). Die Debatten um eine postmoderne Pädagogik oder Soziale Arbeit lassen sich ebenso hinsichtlich dieses Problems beschreiben, wie die Rekurrerung auf das systemtheoretische Vokabular. Die Orientierung am systemtheoretischen Vokabular für in der Selbstreflexion dieses Vokabulars gleichzeitig in Orientierungslosigkeit.

auf Personen brechen und Tautologien vermeiden. Handlungen werden einem Handelnden aufgrund von Zwecken, Motiven und Absichten zugerechnet. Dies gilt im Kontext von Wissenschaft auf der elementaren Ebene für Publikationen aber auch für die Forschung als Informationsgewinnung, die einzelnen Personen und nicht dem System der Wissenschaft als solchem zugerechnet werden.⁴¹⁰ Eine solche Zurechnung stellt den Publizierenden und Forscher und nicht die Publikation und Forschung in den Vordergrund, sie dient ähnlich wie die Zurechnung auf Umwelt („Realität“) und die Hierarchisierung im Sinne einer wissenschaftstheoretischen Reflexion über Forschung der Legitimation von Wahrheit.⁴¹¹

Die Bedingungen der Reflexion von Jugendhilfeforschung im Wissenschaftssystem sind so noch einmal systematisch angerissen. Es lässt sich festhalten:

- (1) Die Wissenschaft kann plausibel (bzw. reflexiv und damit „grundlos“ und „logikunfähig“ [vgl. Luhmann 1994a, S. 102]) annehmen, dass ihre Beschreibungen der Gesellschaft „wahr“ sind, weil sie methodisch hervorgebracht wurden. Die Wahrheit der Beschreibungen von Gesellschaft in der Gesellschaft legitimiert die Wissenschaft durch die Reflexion auf ihre Funktion in der Gesellschaft. Die Reflexion dieses Funktionsbezuges, als Herstellung der Prämissen wahren Wissens, vollzieht sich in der Wissenschaftsforschung und Wissenschaftstheorie, so dass aus einer gesellschaftstheoretischen Perspektive von einer Hierarchisierung in Hinblick auf diese Reflexion der Primärfunktion von Wissenschaft gesprochen werden kann. Gleichzeitig ist eine solche Reflexion auf die legitimierenden Bedingungen im Kontext der disziplinären Differenzierung der Wissenschaft in den unterschiedlichen Disziplinen nachzuzeichnen.

⁴¹⁰ Diese Zurechnungsstrukturen dienen v.a. auch der Entscheidungsfindung in der organisierten Wissenschaft, weil erst durch die Zurechnung auf Personen personenabhängige Karrieren in Organisationen produziert werden können. Demgegenüber lassen sich auch Karrieren von Themen beobachten, die relativ invariabel gegenüber den Personen sind.

⁴¹¹ Die Wissenschaft kann die Zurechnung auf Handelnde und in die Umwelt als Paradoxieumgehungsstrategien reflektieren. Die Wissenschaft nimmt sich damit die Möglichkeit sich selbst unreflektiert und damit asymmetrisch durch die Zurechnung von Handlungen auf Handelnde und deren Zwecke, durch Externalisierung bzw. Hierarchisierung zu entparadoxieren. Durch die Selbstreflexion tautologisiert sich die Wissenschaft und kann eine handlungstheoretische Selbstbeschreibung, eine Externalisierung auf „Realität“ und eine Hierarchisierung nicht mehr als „wahr“ übernehmen. So ist z.B. die Ausdifferenzierung einer Wissenschaftstheorie und Wissenschaftsforschung aus dieser immanenten Perspektive nicht mehr hierarchisch zu beschreiben (vgl. dazu die Reflexion der Selbstbeschreibungen von Jugendhilfeforschung in *Kapitel 2.3* und von Organisationen in *Kapitel 3.3*). Erst der Wechsel der Perspektive auf eine gesellschaftstheoretische Zuordnung ermöglicht die Zuordnung der Wissenschaftstheorie und Wissenschaftsforschung in der Reflexion auf die Primärfunktion der Wissenschaft.

Neben der hierarchischen Verschiebung (Wissenschaftsforschung) des Legitimationsparadoxes reflektieren die einzelnen Disziplinen im Zuge der Ausdifferenzierung als Teilsysteme der Wissenschaft auf die eigenen Bedingungen. *Die Reflexion über Forschung (im Zusammenhang dieser Arbeit auf Jugendhilfeforschung) lässt sich in den Selbstreflexionsprozess einer (Teil-)Disziplin der modernen Wissenschaft verorten. Modern ist diese Wissenschaft, weil sie sich als Forschungswissenschaft reflektiert. In diese Beschreibung der modernen Wissenschaft als Forschungswissenschaft lassen sich die Reflexion über Jugendhilfeforschung verorten.*

- (2) Die moderne Wissenschaft differenziert (Teil-)Disziplinen intern über eine spezifische wissenschaftliche Problemstellung aus. Semantisch und strukturell lässt sich eine „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ als eine Teildisziplin der (Erziehungs-)Wissenschaft nachzeichnen. Im Zuge dieser Etablierung reflektiert die „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ ebenso über ihre Abhängigkeit von der Umwelt (sachlich) im Kontext eines gesellschaftlich zu erfüllenden Ausbildungs- und Informationsbedarfes, über die unterschiedlichen Beschreibungen aus wissenschaftlichen und nicht-wissenschaftlichen Perspektiven (sozial) und über ihre historischen Bedingungen und Entwicklungen (zeitlich). Diese Betrachtungen ermöglichen ein Verständnis von „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ jenseits einer Systematisierung entlang von berufsbezogenem Wissen bzw. der Informationsgenerierung einer spezifischen Umwelterwartung. *Die „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ ist eine (erziehungs-)wissenschaftliche Teildisziplin, die eine spezifische Umwelt konstituiert. Diese Umwelt richtet Erwartungen an die „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ auf die diese mit der Ausdifferenzierung von gesonderten Forschungsbereichen reagiert. Die Jugendhilfeforschung kann als ein Forschungsbereich in der modernen Wissenschaft beschrieben werden, mit deren Hilfe die „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ auf die Bedingungen einer sozialpädagogischen Forschung reflektiert.*
- (3) Jugendhilfeforschung ist semantisch und strukturell als Forschungsbereich im Kontext einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ zu beschreiben. In diesem Forschungsbereich bündeln sich die Erwartungen, die von Jugendhilfe als gesellschaftlicher Bereich an eine „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ gerichtet werden. Mit der Ausdifferenzierung von Jugendhilfeforschung reagiert diese wissenschaftliche Teildisziplin auf ihre

Deutung der Erwartung von Jugendhilfe (Erwartungserwartungen) an Wissenschaft. Diese hierarchische Verortung von Jugendhilfeforschung im Kontext einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ kann aus der Perspektive der Jugendhilfeforschung selbst reflektiert werden. In diesem Falle dient die Orientierung der Jugendhilfeforschung an einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ ihrer Bezugnahme auf die Funktion von Wissenschaft selbst. Letztere ist aus einer immanenten Perspektive der Jugendhilfeforschung als Bündelung der wissenschaftlichen Erwartungen gleichrangig neben der Bezugnahme auf die Funktion von Jugendhilfe und der Orientierung an deren Erwartungen zu deuten. *Jugendhilfeforschung rekonstruiert Jugendhilfe und bündelt deren Erwartungen im Kontext von Erwartungserwartungsstrukturen. Sie kann gleichzeitig annehmen, dass ihre Beschreibungen eine „wahre“ Jugendhilfe der Gesellschaft beschreiben, die aufgrund der umfassenden Rekonstruktion die Erwartungen der Jugendhilfe bzw. die Deutung dieser Erwartungen verfehlt.*

- (4) Das Problem der Tautologisierung der Selbstbeschreibung ist ein wissenschaftliches Problem der Jugendhilfeforschung, dass sich durch den Einbezug der Fremdreferenz auf Jugendhilfe in die Selbstbeschreibung durchbrechen lässt. Die Kommunikation der Beschreibung ist eine Möglichkeit der Selbstbeschreibung der Jugendhilfe. Ist die symmetrische Beschreibung eine Möglichkeit der Selbstbeschreibung von Jugendhilfe, dann nimmt die Selbstbeschreibung der Jugendhilfe die wissenschaftlichen Tautologien in ihre Selbstbeschreibung auf. Jugendhilfeforschung stellt die Jugendhilfe vor ein Selbstbeschreibungsproblem. Die Beschreibung steigern die Komplexität: „In diesem Sinne überfordert sie [die Wissenschaft, G.C.] die selbstreferentielle Ordnung ihres Gegenstandes. Sie untergräbt seine intuitiven Evidenzen. Sie irritiert, verunsichert, stört und zerstört möglicherweise, wenn die natürliche Lethargie ihren Gegenstand nicht ausreichend schützt“ (Luhmann 1996a, S. 88). *Während die Komplexität der Beschreibungen der Jugendhilfeforschung die Jugendhilfe überfordert, reduziert die Jugendhilfe (intuitiv) ihre Beobachtung von Jugendhilfeforschung auf die eigenen Notwendigkeiten (bzw. Angemessenheiten). Diese Reduktion von Komplexität ist im Kontext der Reflexion der Erwartungserwartungsstrukturen auf Seiten der Jugendhilfeforschung als eine nicht-wissenschaftliche zu rekonstruieren.*

- (5) Die Beschreibungen von Jugendhilfe in ihrer reflexiven Struktur lassen sich einerseits

gleich einer Reflexionstheorie der Jugendhilfe oder einer Jugendhilfeforschung. Eine abschließende Lokalisierung ist aus einer selbstreferentiellen Perspektive nicht mehr möglich. Die Beobachtung der Externalisierungsstrategie des Systems Jugendhilfe, die ihre Reflexionstheorie an die wissenschaftliche Theorie ankoppelt, um so die Möglichkeit einer internen Differenzierung zu erhalten, ist in der Rekonstruktion einer Jugendhilfeforschung ebenso plausibel, wie die Beschreibung einer Jugendhilfe als Umwelt von Jugendhilfeforschung. Die Beobachtung verfängt sich in den tautologischen Bedingungen der Beobachtung. Die Zuordnung ist nur noch über die vorher festgelegte eigene Perspektive der Beobachtung möglich. Wird Jugendhilfeforschung im Kontext der Erwartungen von Jugendhilfe bestimmt, so lässt sich gegenüber einer Beschreibung entlang von an die Wissenschaft gerichteten und beobachteten Erwartungserwartungsstrukturen eine Reduktion der Komplexität von Jugendhilfeforschung gegenüber der wissenschaftlichen Bestimmung beschreiben. Forschungstypen der Jugendhilfeforschung sind im Falle der ersten Beschreibung in bezug auf die Problemlösungen innerhalb der Jugendhilfe, im zweiten Zusammenhang einerseits als Rekonstruktion dieses Bezuges und andererseits in der wissenschaftlichen Reflexion dieses Bezuges zu beschreiben. Letztere Rekonstruktion steigert die Komplexität und erscheint aus der Sicht Jugendhilfe, die politische und erzieherische Probleme löst, als für ihre Probleme unangemessen. *In der Unterscheidung von einfachen und reflexiven Forschungsleistungen reflektiert Jugendhilfeforschung auf die Erwartungen einer Jugendhilfe und differenziert sich so jenseits der Reflexion von Problemen der Jugendhilfe als wissenschaftlicher Forschungsbereich mit einer Dynamik aus. Jugendhilfeforschung beobachtet ihre transitorische Identität im Kontext dieser Differenzierung.*

Diese kurzen Andeutungen über die Differenz der Komplexität einer wissenschaftlich vertorteten Jugendhilfeforschung und Jugendhilfetheorie und deren Reduktion in Hinblick auf die Angemessenheitsvorstellungen bzw. Erwartungen einer Jugendhilfe machen deutlich, dass *ein wissenschaftliches Verständnis von Jugendhilfeforschung nicht entlang der Erwartungsstrukturen und Selbstbeschreibungen von Jugendhilfe konzipiert werden kann, ohne wesentliche Reflexionen und Rekonstruktionen auszuschließen.* Die Beschreibung einer Jugendhilfe der Gesellschaft lässt sich als diejenige Theorie vorstellen, die diese Reflexionen und Rekonstruktionen und jenseits der Duplikation von Selbstbeschreibungen auch noch die eigene Perspektive einbezieht. Wird Jugendhilfeforschung als wissenschaft-

liche Beschreibung und Reflexion von Jugendhilfe beschrieben, dann kann die Jugendhilfe der Jugendhilfeforschung als die umfassende Beschreibung einer Jugendhilfe der Gesellschaft beschrieben werden. Als wissenschaftlicher Forschungsbereich ist Jugendhilfeforschung entlang einer solchen Beschreibung möglich, die selbstreflexiv die eigenen Bedingungen als Forschungsbereich in der modernen Wissenschaft einbezieht. Wie der Forschungsbereich Jugendhilfeforschung in international vergleichender Perspektive im Wissenschaftssystem zu verorten ist, kann in Hinblick auf die gesellschaftstheoretische Verortung von Jugendhilfe als Interpenetrationsbereich von politischem und erzieherischem System rekonstruiert werden. Zu vermuten ist, dass es zu Problemen der eindeutigen disziplinären Zuordnung in international vergleichender Perspektive kommt. Die an der universitären Organisation der Bundesrepublik Deutschland ausgerichtete Verortung von Jugendhilfeforschung im Kontext einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ kann als eine Möglichkeit der Lösung dieses Zuordnungsproblems gelesen werden. Offen bleiben muss, wie die Rekonstruktion der Jugendhilfeforschung als Forschungsbereich einer „Sozialpädagogik als Wissenschaft“ die Begriffsbestimmung des Begriffes Jugendhilfe in diesem Zusammenhang beeinflusst hat.

5. Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Jugendhilfeforschung der Jugendhilfe

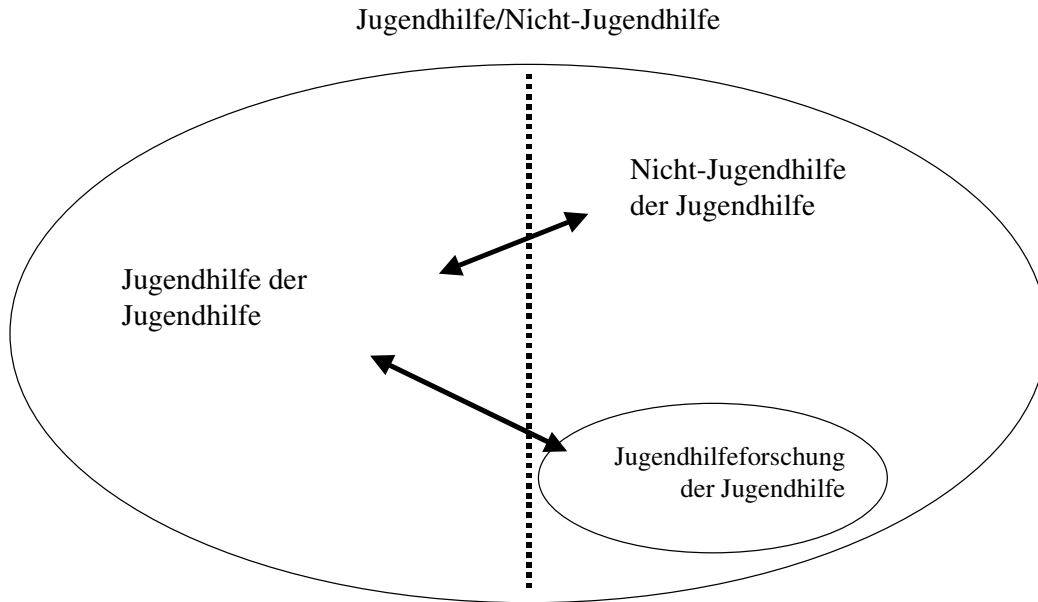


Abb. 2: Jugendhilfe der Jugendhilfeforschung

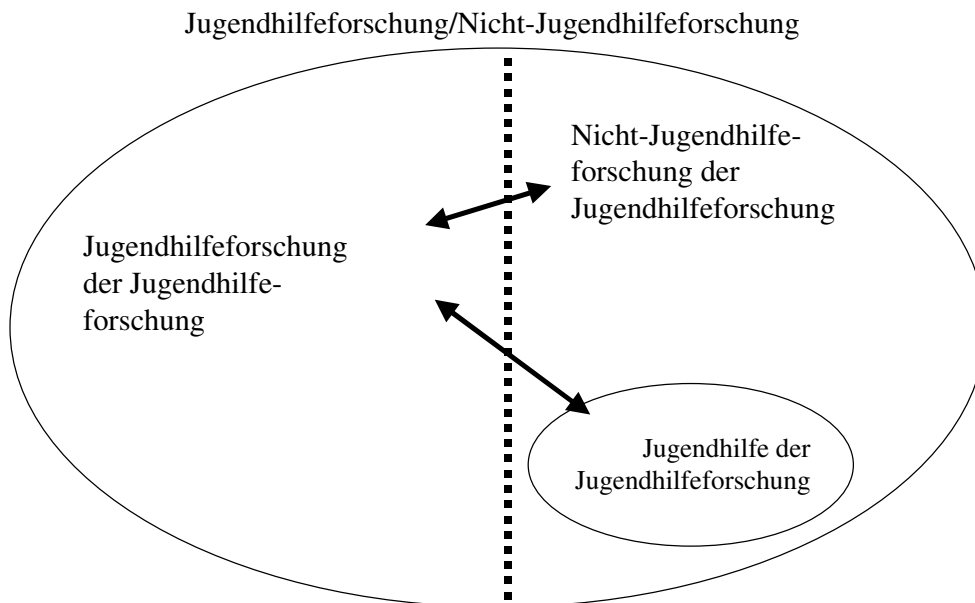


Abb. 3: Jugendhilfeforschung der Jugendhilfe der Jugendhilfeforschung

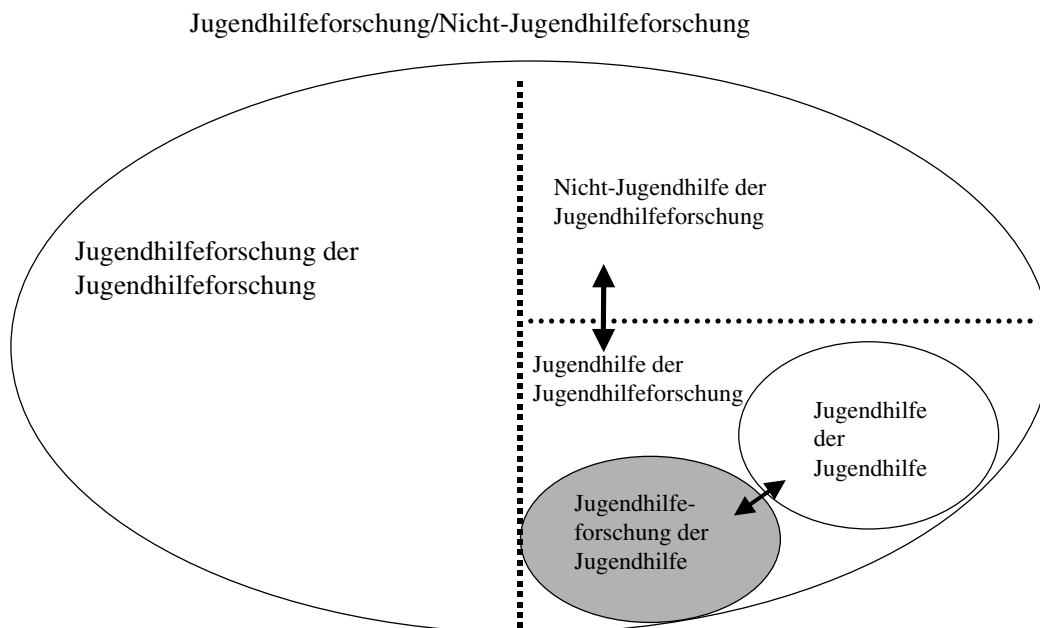


Abb. 4: Die Umwelt von Jugendhilfeforschung

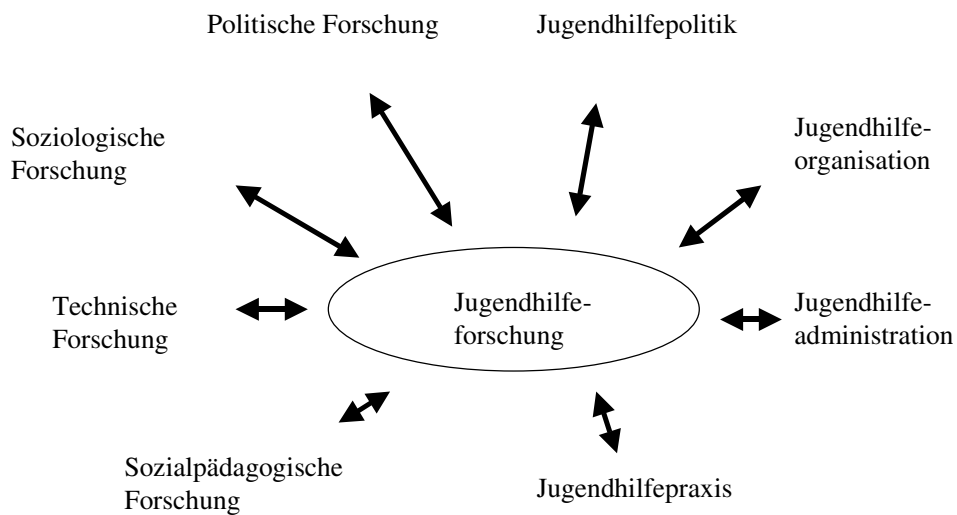


Abb. 5: Die Perspektive der Jugendhilfe

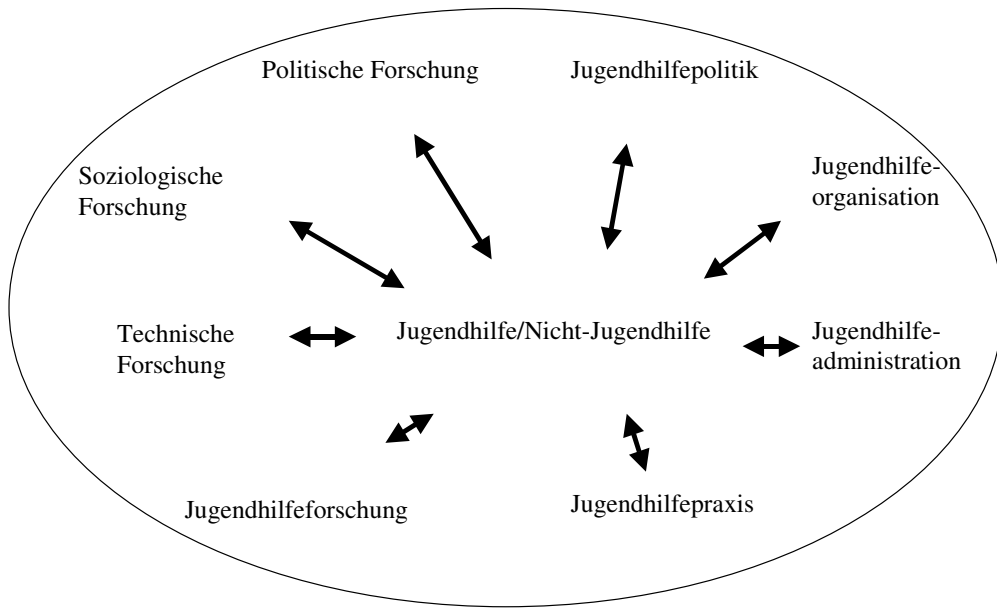
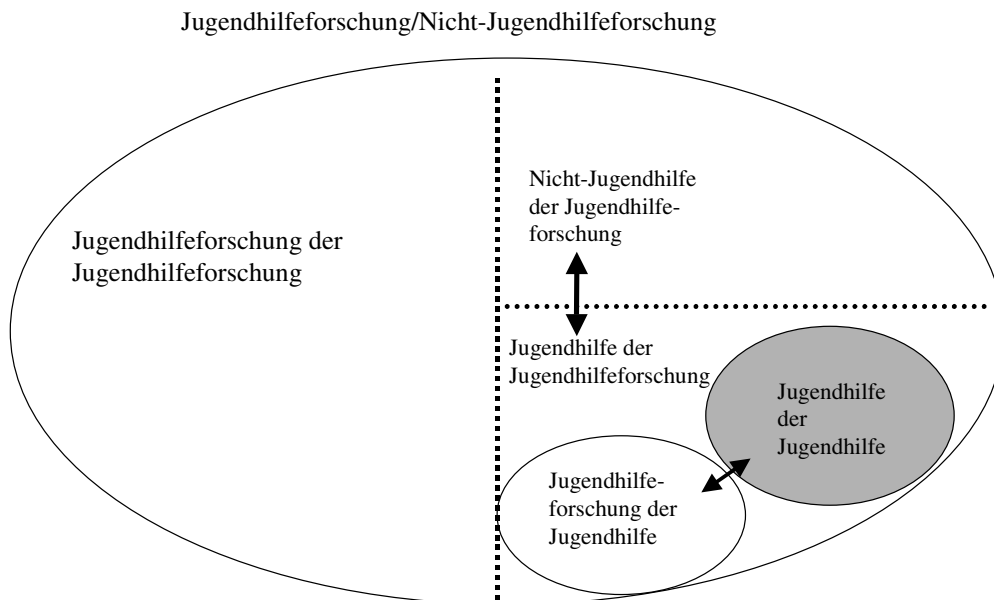


Abb. 6: Jugendhilfeforschung der Jugendhilfe der Jugendhilfeforschung



6. Literatur

- Ackermann, Friedhelm/Owczarski, Silke (2000): Soziale Arbeit zwischen Allmacht und Ohnmacht. Eine exemplarische Fallrekonstruktion zur Logik sozialarbeiterischen Handelns. In: Die Fallrekonstruktion. Sinnverstehen in der sozialwissenschaftlichen Forschung. Hrsg. von Klaus Kraimer. Frankfurt am Main, S. S. 321 – 345.
- Ackermann, Friedhelm/Seeck, Dieter (1999): Soziale Arbeit in der Ambivalenz von Erfahrung und Wissen. Motivation – Fachlichkeit – berufliche Identität. Ergebnisse einer qualitativ-empirischen Untersuchung. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 29. Neuwied, S. 7 – 22.
- Aden-Grossmann, Wilma (1995): Jugendhilfe und Schule. In: Perspektiven für pädagogisches Handeln. Eine Einführung in Erziehungswissenschaft und Schulpädagogik. Hrsg. von Elke Nyssen und Bärbel Schön. Weinheim, S. 227 – 258.
- Adorno, Theodor W. (1995): Individuum und Organisation. Einleitungsvortrag zum Darmstädter Gespräch 1953. In: Theodor W. Adorno. Gesammelte Schriften Band 8. Soziologische Schriften 1. Hrsg. von Rolf Tiedemann. 2. Auflage der Taschenbuchausgabe 1979. Frankfurt am Main, S. 440 – 456.
- Adorno, Theodor W. u.a. (1993): Positivismusstreit in der deutschen Soziologie (1969). Von Theodor W. Adorno, Hans Albert, Ralf Dahrendorf, Jürgen Habermas, Harald Pilot, Karl R. Popper. Frankfurt am Main.
- Aertsen, Jan A. (1996): Einleitung. Die Entdeckung des Individuums. In: Individuum und Individualität im Mittelalter. Hrsg. von Jan A. Aertsen und Andreas Speer. *Miscellanea Medievalia*. Veröffentlichungen des Thomas-Instituts der Universität Köln. Band 24. Berlin, S. IX – XVII.
- Aertsen, Jan A./Speer, Andreas (1996b): Vorwort. In: Individuum und Individualität im Mittelalter. Hrsg. von Jan A. Aertsen und Andreas Speer. *Miscellanea Medievalia*. Veröffentlichungen des Thomas-Instituts der Universität Köln. Band 24. Berlin, S. V – VIII.
- Aertsen, Jan A./Speer, Andreas (Hrsg.): Individuum und Individualität im Mittelalter. *Miscellanea Medievalia*. Veröffentlichungen des Thomas-Instituts der Universität Köln. Band 24. Berlin 1996a.
- Alheit, Peter (1990): Biographizität als Projekt. Der „biographische Ansatz“ in der Erwachsenenbildung. Bremen.
- Alheit, Peter (2002): Biographieforschung und Erwachsenenbildung. In: Biographische Arbeit. Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung. Hrsg. von Margret Kraul und Winfried Marotzki. Opladen, S. 211 – 240.

- Anderson, Gunnar (1992): Wahr und falsch, Wahrheit. In: Handlexikon zur Wissenschaftstheorie. Hrsg. von Helmut Seiffert und Gerard Radnitzky. 2. Auflage. München, S. 369 - 375.
- Apel, Karl-Otto (1976): Das Apriori der Kommunikationsgemeinschaft und die Grundlagen der Ethik. In: Transformation der Philosophie. Band 2: Das Apriori der Kommunikationsgemeinschaft. Von Karl-Otto Apel. Frankfurt am Main, S. 358 – 435.
- Apel, Karl-Otto (1996): Die Vernunftfunktion der kommunikativen Rationalität. Zum Verhältnis von konsensual-kommunikativer Rationalität, strategischer Rationalität und Systemrationalität. In: Die eine Vernunft und die vielen Rationalitäten. Hrsg. von Karl-Otto Apel und Matthias Kettner. Frankfurt am Main, S. 17 – 41.
- Apel, Karl-Otto/Kettner, Matthias (Hrsg.): Die eine Vernunft und die vielen Rationalitäten. Frankfurt am Main 1996.
- Appel, Michael (2000): Der Einsatz ethnographischer Methoden im Kontext des Wirksamkeitsdialogs. In: Ethnographische Methoden in der Jugendarbeit. Zugänge, Anregungen und Praxisbeispiele. Hrsg. von Werner Lindner. Opladen, S. 91 – 104.
- Arendt, Hannah (1997): Vita activa oder Vom tätigen Leben. 9. Auflage. München.
- Bächli, Andreas/Graeser, Andreas (2000): Grundbegriffe der antiken Philosophie. Ein Lexikon. Frankfurt am Main.
- Backhaus-Maul, Holger (1999): Bürgerschaftliches Engagement und gesellschaftliche Solidarität. Über deutsche Eigenarten und US-amerikanische Innovationen. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 29. Neuwied, S. 337 – 340.
- Baecker, Dirk (1991): Womit handeln Banken? Eine Untersuchung zur Risikoverarbeitung in der Wirtschaft. Mit einem Vorwort von Niklas Luhmann. Frankfurt am Main.
- Baecker, Dirk (1992): Die Unterscheidung zwischen Kommunikation und Bewusstsein. In: Emergenz. Die Entstehung von Ordnung, Organisation und Bedeutung. Hrsg. von Wolfgang Krohn und Günter Küppers. Frankfurt am Main, S. 217 – 268.
- Baecker, Dirk (1993): Die Form des Unternehmens. Frankfurt am Main.
- Baecker, Dirk (1994): Soziale Hilfe als Funktionssystem der Gesellschaft. In: Zeitschrift für Soziologie 23. Stuttgart, S. 93 – 110.
- Baecker, Dirk (1999): Organisation als System. Frankfurt am Main.
- Baecker, Dirk (2000): „Stellvertretende Inklusion“ durch ein „sekundäres“ Funktionssystem: Wie „sozial“ ist die soziale Hilfe? In: Systemtheorie Sozialer Arbeit: neue Ansätze veränderte Perspektiven. Hrsg. von Roland Merten. Opladen, S. 39 – 46.
- Bahrtdt, Hans Paul (1984): Schlüsselbegriffe der Soziologie. Eine Einführung mit Lehrbeispielen. 5.

Auflage. München.

- Baier, Horst (1989): Soziologie als Aufklärung oder die Vertreibung der Transzendenz aus der Gesellschaft. Niklas Luhmann zum 60. Geburtstag. Konstanz.
- Bango, Jenö (2001): Sozialarbeitswissenschaft heute. Wissen, Bezugswissenschaften und Grundbegriffe. Stuttgart.
- Bardmann, Theodor M. (Hrsg.): Zirkuläre Positionen II. Die Konstruktion der Medien. Opladen 1998.
- Bardmann, Theodor M. (Hrsg.): Zirkuläre Positionen. Konstruktivismus als praktische Theorie. Opladen 1997.
- Bardmann, Theodor M./Hansen, Sandra (1996): Die Kybernetik der Sozialarbeit. Ein Theorieangebot. Aachen.
- Bauch, Jost (2000): Selbst- und Fremdbeschreibung des Gesundheitswesens. Anmerkungen zu einem absonderlichen Sozialsystem. In: Rezeption und Reflexion. Zur Resonanz der Systemtheorie Niklas Luhmanns außerhalb der Soziologie. Hrsg. von Henk de Berg und Johannes Schmidt. Frankfurt am Main, S. 387 – 410.
- Bauer, Rudolph (2001): Personenbezogene soziale Dienstleistungen. Begriff, Qualität und Zukunft. Opladen.
- Bäumer, Gertrud (1998): Die historischen und sozialen Voraussetzungen der Sozialpädagogik und die Entwicklung ihrer Theorie. In: KlassikerInnen der sozialen Arbeit. Sozialpädagogische Texte aus zwei Jahrhunderten. Ein Lesebuch. Hrsg. von Werner Thole, Michael Galuske und Hans Gängler. Neuwied, S. 149 – 162.
- Becher, Ursula A.J. (1988): Weibliches Selbstverständnis in Selbstzeugnissen des 18. Jahrhunderts. In: Weiblichkeit in geschichtlicher Perspektive. Fallstudien und Reflexionen zu Grundproblemen der historischen Frauenforschung. Hrsg. von Ursula A.J. Becher und Jörn Rüsen. Frankfurt am Main, S. 217 – 233.
- Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main.
- Beck, Ulrich/Bonß, Wolfgang (Hrsg.): Die Modernisierung der Moderne. Frankfurt am Main 2001.
- Beck, Ulrich/Holzer, Boris/Kieserling, André (2001): Nebenfolgen als Problem soziologischer Theoriebildung. In: Die Modernisierung der Moderne. Hrsg. von Ulrich Beck und Wolfgang Bonß. Frankfurt am Main, S. 63 – 81.
- Behr, Karin/Liebig, Reinhard/Rauschenbach, Thomas (1998): Das Ehrenamt in empirischen Studien. Eine sekundäranalytische Vergleich. Stuttgart.
- Belardi, Nando (1999): Soziale Arbeit und Beratung. In: Praxisfelder der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Hrsg. von Karl August Chassé und Hans-Jürgen von Wensierski. Weinheim, S. 319 – 331.

- Ben-David, Joseph (1975): Probleme einer soziologischen Theorie der Wissenschaft. In: Wissenschaftsforschung. Eine Vorlesungsreihe mit Beiträgen von Ben-David, Hirsch, Kambartel, Krohn, Lakatos, Radnitzky u.a. Hrsg. von Peter Weingart. Frankfurt am Main, S. 133 – 161.
- Bendit, Rene u.a. (Hrsg.): Kinder- und Jugendkriminalität. Strategien der Prävention und Intervention in Deutschland und den Niederlanden. Opladen 2000.
- Benner, Dieter (1979): Lässt sich das Technologieproblem durch eine Technologieersatztechnologie lösen? Eine Auseinandersetzung mit den Thesen von N. Luhmann und K.E. Schorr. In: Zeitschrift für Pädagogik 25. Weinheim, S. 367 – 375.
- Berg, Henk de/Prangel, Matthias (Hrsg.): Differenzen. Systemtheorie zwischen Dekonstruktion und Konstruktivismus. Tübingen 1995.
- Berg, Henk de/Schmidt, Johannes (Hrsg.): Rezeption und Reflexion. Zur Resonanz der Systemtheorie Niklas Luhmanns ausserhalb der Soziologie. Frankfurt am Main 2000.
- Beyme, Klaus von (2002): Der Staat des politischen Systems im Werk Niklas Luhmanns. In: Theorie der Politik. Niklas Luhmanns politische Soziologie. Hrsg. von Kai-Uwe Hellman und Rainer Schmalz-Bruns. Frankfurt am Main, S. 131 – 148.
- Birke, Peter u.a. (1975): Jugendhilfeforschung. Ansätze, Prozesse, Erfahrungen. München.
- Blandow, Jürgen (Hrsg.): Erziehungshilfen in der Bundesrepublik Deutschland. Stand und Entwicklung. Frankfurt am Main 1989.
- Bock, Karin (2002): Generationenbeziehungen im Kontext der Kinder- und Jugendhilfe. In: Generation und Sozialpädagogik. Theoriebildung, öffentliche und familiale Generationenverhältnisse, Arbeitsfelder. Hrsg. von Cornelia Schweppe. Weinheim, S. 283 – 300.
- Bock, Karin u.a. (2001): Perspektiven der Jugendhilfeforschung – Das erste Marienfelder Gespräch. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik. Neuwied, S: 178 – 188.
- Bock, Karin/Seelmeyer, Udo (2001): Kinder- und Jugendhilfe. In: Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. 2. völlig überarbeitete Auflage. Neuwied, S. 985 – 1000.
- Böer, Andreas (1999): Qualifizierung statt Abschaffung des Jugendhilfeausschusses. In: Jugendhilfe 37. Neuwied, S. 264 – 271.
- Böhm, Winfried (1995): Theorie und Praxis. Eine Einführung in das pädagogische Grundproblem. 2. erweiterte Auflage. Würzburg.
- Bohn, Cornelia/Hahn, Alois (1999): Selbstbeschreibung und Selbstthematisierung. Facetten der Identität in der modernen Gesellschaft. In: Identität und Moderne. Hrsg. von Herbert Willems und Alois

- Hahn. Frankfurt am Main, S. 33 – 61.
- Böhnisch, Lothar (1982): Der Sozialstaat und seine Pädagogik. Sozialpolitische Anleitung zur Sozialarbeit. Neuwied.
- Böhnisch, Lothar (1996): Pädagogische Soziologie. Eine Einführung. Weinheim.
- Böhnisch, Lothar (1998): Sozialpädagogische Sozialforschung. Grundzüge einer sozialpädagogischen Jugendkunde. In: Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden. Hrsg. von Thomas Rauschenbach und Werner Thole. Weinheim, S. 97 – 112.
- Böhnisch, Lothar (2001a): Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung (1997). 3. überarbeitete und erweiterte Auflage. Weinheim.
- Böhnisch, Lothar (2001b): Lebensbewältigung. In: Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. 2. völlig überarbeitete Auflage. Neuwied, S. 1119 – 1121.
- Böhnisch, Lothar (2002): Jugendhilfe im gesellschaftlichen Wandel. In: Handbuch Kinder- und Jugendhilfe. Hrsg. von Wolfgang Schröer, Norbert Struck und Mechthild Wolff. Weinheim, S. 1035 – 1049.
- Böhnisch, Lothar (Hrsg.): Jugendarbeit in der Diskussion. Pädagogische und politische Perspektiven. München 1973.
- Böhnisch, Lothar/Arnold, Helmut/Schröer, Wolfgang (1999): Sozialpolitik. Eine sozialwissenschaftliche Einführung. Weinheim.
- Böhnisch, Lothar/Lösch, Hans (1973): Das Handlungsverständnis des Sozialarbeiters und seine institutionelle Determination. In: Gesellschaftliche Perspektiven der Sozialarbeit. Zweiter Halbband. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Siegfried Schneider. Neuwied, S. 21 – 40.
- Böhnisch, Lothar/Schröer, Wolfgang (2001): Pädagogik und Arbeitsgesellschaft. Historische Grundlagen und theoretische Ansätze für eine sozialpolitisch reflexive Pädagogik. Weinheim.
- Böhnisch, Lothar/Schröer, Wolfgang (2001): So führt kein Weg nach Amerika... – Plädoyer für die Wiederbelebung eines sozialpädagogischen Diskurses. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 31. Neuwied, S. 170 – 177.
- Böllert, Karin (2001): Generationen. In: Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. 2. völlig überarbeitete Auflage. Hrsg. von Hans Uwe Otto und Hans Thiersch. Neuwied, S. 660 – 664.
- Bommes, Michael/Scherr, Albert (1996): Exklusionsvermeidung, Inklusionsvermittlung und/oder Exklusionsverwaltung. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpolitik und Sozialpädagogik. Neuwied, S. 107 – 123.
- Bommes, Michael/Scherr, Albert (1996): Exklusionsvermeidung, Inklusionsvermittlung und/oder Exklusionsverwaltung. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpolitik und Sozialpädagogik.

gik. Neuwied, S. 107 – 123.

Bommers, Michael/Scherr, Albert (2000): Soziologie der Sozialen Arbeit. Formen und Funktionen organisierter Hilfe. Weinheim.

Bora, Alfons (2002): „Wer gehört dazu?“ Überlegungen zur Theorie der Inklusion. In: Theorie der Politik. Niklas Luhmanns politische Soziologie. Hrsg. von Kai-Uwe Hellmann und Rainer Schmalz-Bruns. Frankfurt am Main, S. 60 – 84.

Bornemann, Ernst (1998): Die Bedeutung der Sozialpädagogik in der industriellen Gesellschaft (1960). In: KlassikerInnen der sozialen Arbeit. Sozialpädagogische Texte aus zwei Jahrhunderten. Ein Lesebuch. Hrsg. von Werner Thole, Michael Galuske und Hans Gängler. Neuwied, S. 271 – 286.

Brezinka, Wolfgang (1988): Über den begrenzten Nutzen wissenschaftstheoretischer Reflexionen für ein System der Erziehungswissenschaft. Eine Antwort an Walter Herzog. In: Zeitschrift für Pädagogik 34. Weinheim, S. 247 – 269.

Brüggen, Friedhelm (1980): Strukturen pädagogischer Handlungstheorie. Dilthey, Geisteswissenschaftliche Pädagogik, Mead, Habermas, Erlanger Schule. München.

Brumlik, Micha (1987): Reflexionsgewinne durch Theoriesubstitution? Was kann die Systemtheorie der Sozialpädagogik anbieten? In: Pädagogik, Erziehungswissenschaft und Systemtheorie. Hrsg. von Jürgen Oelkers und Heinz Elmar Tenorth. Weinheim, S. 232 – 258.

Brumlik, Micha (1990): Sind soziale Dienste legitimierbar? Zur ethischen Begründung pädagogischer Intervention. In: Sicherheit und Freiheit. Zur Ethik des Wohlfahrtsstaates. Hrsg. von Christoph Sachße und H. Tristan Engelhardt. Frankfurt am Main, S. 203 – 227.

Brumlik, Micha (2000): Pädagogik als Humanwissenschaft. In: Von der Notwendigkeit der Erziehungswissenschaft. Begründungsversuch und Reflexionen. Hrsg. von Peter Böhme u.a. Neuwied, S. 67 – 76.

Brunkhorst, Hauke (1983): Systemtheorie. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Handbuch und Lexikon der Erziehung in 11. Bänden. Hrsg. von Dieter Lenzen. Band 1: Theorien und Grundbegriffe der Erziehung und Bildung. Hrsg. von Dieter Lenzen und Klaus Mollenhauer. Stuttgart, S. 193 – 213.

Brunkhorst, Hauke (1989): Sozialarbeit als Ordnungsmacht. In: Soziale Dienste im Wandel 2. Entwürfe sozialpädagogischen Handelns. Hrsg. von Thomas Olk und Hans-Uwe Otto. Neuwied, S. 199 – 224.

Brunkhorst, Hauke (1995): Krise der Bildung und Krise der Persönlichkeit. In: Pädagogik und Gewalt. Zu den Möglichkeiten und Grenzen pädagogischen Handelns. Hrsg. von Werner Helsper und Hartmut Wenzel. Opladen, S. 57 – 68.

Brunkhorst, Hauke (2001): Kritische Theorie und Pragmatismus. In: Hinter den Spiegeln. Beiträge zur

- Philosophie Richard Rortys. Hrsg. von Thomas Schäfer, Udo Tietz und Rüdiger Zill. Frankfurt am Main, S. 145 – 161.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.): 9. Jugendbericht. Bericht über die Situation von Kindern und Jugendlichen und die Entwicklung der Jugendhilfe in den neuen Bundesländern. Bonn 1994.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.): 10. Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation von Kindern und die Leistungen der Kinderhilfen in Deutschland. Bonn 1998.
- Bundesministerium für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit (BMJFFG) (Hrsg.): 8. Jugendbericht. Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe. Bonn 1990.
- Burghardt, Heinz (2001): Recht und Soziale Arbeit. Grundlagen für eine rechtsgebundene sozialpädagogische Fachlichkeit. Weinheim.
- Büschges, Günter/Lütke-Bornefeld, Peter (1977): Praktische Organisationsforschung. Hamburg.
- Butterwegge, Christoph (1999): Wohlfahrtsstaat im Wandel. Probleme und Perspektiven der Sozialpolitik. Opladen.
- Cardorff, Peter (1991): Martin Heidegger. Frankfurt am Main.
- Chassé, Karl August/Wensierski, Hans-Jürgen von (Hrsg.): Praxisfelder der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Weinheim 2000.
- Clam, Jean (2000): Unbegegnete Theorie. Zur Luhmann-Rezeption in der Philosophie. In: Rezeption und Reflexion. Zur Resonanz der Systemtheorie Niklas Luhmanns außerhalb der Soziologie. Hrsg. von Henk de Berg und Johannes Schmidt. Frankfurt am Main, S. 296 – 321.
- Clemenz, Manfred (1970): Soziologische Reflexion und sozialwissenschaftliche Methode. Zur Konstruktion und Begründung soziologischer Modelle und Theorien. Frankfurt am Main.
- Cleppien, Georg (2000): Selbstbeschreibung und Sozialpädagogik. In: Systemtheorie Sozialer Arbeit. Neue Ansätze und veränderte Perspektiven. Hrsg. von Roland Merten. Opladen, S. 137 – 156.
- Cleppien, Georg (2002): Die Soziale Arbeit und ihre Gesellschaft der Moderne. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 32. Im Erscheinen.
- Combe, Arno/Helsper, Werner (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchung zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main 1996.
- Corsi, Giancarlo (1993): Die dunkle Seite der Karriere. In: Probleme der Form. Hrsg. von Dirk Baecker. Frankfurt am Main, S. 252 – 265.
- Corsi, Giancarlo (2000): Zwischen Irritation und Indifferenz. Systemtheoretische Anregungen für die Pädagogik. In: Rezeption und Reflexion. Zur Resonanz der Systemtheorie Niklas Luhmanns au-

- Berhalb der Soziologie. Hrsg. von Henk de Berg und Johannes Schmidt. Frankfurt am Main, S. 267 – 295.
- Daele, Wolfgang van den/Krohn, Wolfgang/Weingart, Peter (1979): Die politische Steuerung der wissenschaftlichen Entwicklung. In: Geplante Forschung. Vergleichende Studien über den Einfluss politischer Programme auf die Wissenschaftsentwicklung. Hrsg. von Wolfgang van den Daele, Wolfgang Krohn und Peter Weingart. Frankfurt am Main, S. 11 – 63.
- Dahm, Karl-Wilhelm (1971): Beruf: Pfarrer. Empirische Aspekte. München.
- Dahm, Karl-Wilhelm (1978): „Funktionale Analyse“ und kirchliche Praxis. Zum Verarbeitungsprozess von sozialwissenschaftlichen Theoriefragmenten in gesellschaftlichen Institutionen. In: Recht und Gesellschaft. Festschrift für Helmut Schelsky. Hrsg. von Friedrich Kaulbach und Werner Krawitz. Berlin, S. 63 – 85.
- Dahme, Heinz-Jürgen/Rammstedt, Otthein (1992): Die zeitlose Modernität der soziologischen Klassiker. Überlegungen zur Theoriekonstruktion von Emile Durkheim, Ferdinand Tönnies, Max Weber und besonders Georg Simmel. In: Georg Simmel und die Moderne. Neue Interpretationen und Materialien. Hrsg. von Heinz-Jürgen Dahme und Otthein Rammstedt. 2. Auflage der Ausgabe von 1984. Frankfurt am Main, S. 449 – 478.
- Dahme, Heinz-Jürgen/Rammstedt, Otthein (1995): Einleitung. In: Georg Simmel. Schriften zur Soziologie. Eine Auswahl. Hrsg. von Heinz-Jürgen Dahme und Otthein Rammstedt. 5. Auflage. Frankfurt am Main, S. 7 – 36.
- Dallmann, Hans-Ulrich (2000): Von Wortübernahmen, produktiven Missverständnissen und Reflexionsgewinnen. Niklas Luhmanns Systemtheorie in der theologischen Diskussion. In: Rezeption und Reflexion. Zur Resonanz der Systemtheorie Niklas Luhmanns außerhalb der Soziologie. Hrsg. von Henk de Berg und Johannes Schneider. Frankfurt am Main, S. 222 – 254.
- Deinert, Ulrich (2002): Der „sozialräumliche Blick“ der Jugendarbeit – ein Beitrag zur Sozialraum-Debatte. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 32. Neuwied, S. 285 – 296.
- Demirovic, Alex (2001b): Komplexität und Emanzipation. In: Komplexität und Emanzipation. Kritische Gesellschaftstheorie und die Herausforderung der Systemtheorie Niklas Luhmanns. Hrsg. von Alex Demirovic. Münster, S. 13 – 52.
- Demirovic, Alex (Hrsg.): Komplexität und Emanzipation. Kritische Gesellschaftstheorie und die Herausforderung der Systemtheorie Niklas Luhmanns. Münster 2001a.
- Derbolav, Josef (1975): Pädagogik und Politik. Eine systematisch-kritische Analyse ihrer Beziehungen. Mit einem Anhang zur „Praxeologie“. Stuttgart.
- Descartes, René (1961): Abhandlung über die Methode des richtigen Vernunftgebrauchs. Frankfurt am

Main.

Dewe, Bernd u.a. (1992): Professionelles soziales Handeln. Soziale Arbeit im Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis. Weinheim.

Dewe, Bernd u.a. (1996): Sozialpädagogik, Sozialarbeitswissenschaft, Soziale Arbeit? Die Frage nach der disziplinären und professionellen Identität. In: Sozialarbeitswissenschaft. Neue Chancen für theoriegeleitete Soziale Arbeit. Hrsg. von Ria Puhl. Weinheim, S. 111 – 126.

Dewe, Bernd/Kurtz, Thomas (2002): Beobachterparadoxien im Verhältnis von Allgemeiner Pädagogik und Sozialpädagogik. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 32. Neuwied, S. 358 – 364.

Dewe, Bernd/Otto, Hans-Uwe (1984): Professionalisierung. In: Handbuch zur Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Hrsg. von Hanns Eyferth, Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. Neuwied, S. 775 – 811.

Dewe, Bernd/Otto, Hans-Uwe (1996): Zugänge zur Sozialpädagogik. Reflexive Wissenschaftstheorie und kognitive Identität. Weinheim.

Dewe, Bernd/Otto, Hans-Uwe (2001a): Profession. In: Handbuch der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. 2. völlig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Neuwied, S. 1399 – 1423.

Dewe, Bernd/Otto, Hans-Uwe (2001b): Wissenschaftstheorie. In: Handbuch der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. 2. völlig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Neuwied, S. 1966 – 1979.

DIEDRICH, WERNER (Hrsg.): Theorien der Wissenschaftsgeschichte. Beiträge zur diachronischen Wissenschaftstheorie. Frankfurt am Main 1974.

Dilthey, Wilhelm (1993): Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften. Hrsg. und eingeleitet von Manfred Riedel (1970). 4. Auflage der Taschenbuchausgabe 1981. Frankfurt am Main.

Drepper, Thomas (2003): Organisationen der Gesellschaft. Gesellschaft und Organisation in der Systemtheorie Niklas Luhmanns. Wiesbaden.

Ebrecht, Angelika (1992): Das individuelle Ganze. Zum Psychologismus der Lebensphilosophie. Stuttgart.

Ehrenspeck, Yvonne/Rustemeyer, Dirk (1996): Bestimmt unbestimmt. In: Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Hrsg. von Arno Combe und Werner Helsper. Frankfurt am Main, S. 368 – 390.

Eichdorff, Gottfried u.a. (1996): Familienbildung als Angebot der Jugendhilfe. Aufgaben und Perspek-

- tiven nach dem Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII). Schriftenreihe des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Stuttgart.
- Eley, Lothar (1972): *Transzendente Phänomenologie und Systemtheorie der Gesellschaft. Zur philosophischen Propädeutik der Sozialwissenschaften*. Freiburg.
- Elias, Norbert (1996): *Die Gesellschaft der Individuen*. In: Norbert Elias. *Die Gesellschaft der Individuen*. Hrsg. von Michael Schröter. Frankfurt am Main, S. 15 – 98.
- Engelke, Ernst (1996): *Soziale Arbeit als wissenschaftliche Disziplin. Anmerkungen zum Streit über eine Sozialarbeitswissenschaft*. In: *Sozialarbeitswissenschaft. Neue Chancen für theoriegeleitete Soziale Arbeit*. Hrsg. von Ria Puhl. Weinheim, S. 63 – 82.
- Engelke, Ernst (1998): *Theorien der Sozialen Arbeit. Eine Einführung*. Freiburg im Breisgau.
- Engelke, Ernst (1999): *Soziale Arbeit als Wissenschaft. Eine Orientierung*. 3. Auflage. Freiburg im Breisgau.
- Englert, Dorothea (1993): *Literatur als Reflexionsmedium für Individualität. Systemtheoretische Studien zur Funktion des ästhetischen Sinnangebots bei Schiller und Novalis*. Frankfurt am Main.
- Esposito, Elena (2002): *Soziales Vergessen. Formen und Medien des Gedächtnisses der Gesellschaft*. Frankfurt am Main.
- Ferchhoff, Wilfried (1990): *Jugendkulturen im 20. Jahrhundert. Von den sozialmilieuspezifischen Subkulturen zu den individualbezogenen Jugendkulturen*. Frankfurt am Main.
- Feuerbach, Ludwig (1976): *Geschichte der neueren Philosophie. Von Bacon bis Spinoza*. Hg. von Joachim Höppner. Frankfurt am Main.
- Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Steinke, Ines (2000): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Hamburg.
- Flitner, Wilhelm/Kudritzki, Gerhard (Hrsg.): *Die deutsche Reformpädagogik. Band 1: Die Pioniere der pädagogischen Bewegung*. Düsseldorf 1961.
- Flösser, Gaby (1994): *Soziale Arbeit jenseits der Bürokratie. Über das Management des Sozialen*. Neuwied.
- Flösser, Gaby u.a. (1998): *Jugendhilfeforschung. Beobachtungen zu einer wenig beachteten Forschungslandschaft*. In: *Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden*. Hrsg. von Thomas Rauschenbach und Werner Thole. Weinheim, S. 225 – 261.
- Flösser, Gaby/Otto, Hans-Uwe (1996): *Professionelle Perspektiven der Sozialen Arbeit. Zwischen Lebenswelt- und Dienstleistungsorientierung*. In: *Alltag, Nicht-Alltag und die Lebenswelt. Beiträge zur lebensweltorientierten Sozialpädagogik*. Hrsg. von Klaus Grunwald, Friedrich Ortman, Thomas Rauschenbach und Rainer Treptow. Weinheim, S. 179 – 188.
- Fohrmann, Jürgen/Müller, Harro (Hrsg.): *Systemtheorie der Literatur*. München 1996.

- Friebertshäuser, Barbara (2000): Ethnographische Methoden und ihre Bedeutung für die Lebensweltorientierung in der Sozialpädagogik. In: Ethnographische Methoden in der Jugendarbeit. Zugänge, Anregungen und Praxisbeispiele. Hrsg. von Werner Lindner. Opladen, S. 33- 54.
- Friebertshäuser, Barbara/Jakob, Gisela (2001): Forschungsmethoden, Qualitative. In: Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. 2. völlig überarbeitete Auflage. Neuwied, S. 576 – 591.
- Fried, Lilian (2000): Der „steinige Weg“ zum „(erziehungs-)wissenschaftlich ausgebildeten (Berufs-)Praktiker“ im Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft oder: „forschendes Lernen“ oder „berufsorientiertes“ Lernen?!. In: Wissen und Nichtwissen. Herausforderungen für Soziale Arbeit in der Wissensgesellschaft. Hrsg. von Hans Günther Homfeld und Jörgen Schulze-Krüdener. Weinheim, S. 267 – 274.
- Fried, Lilian (2002): Pädagogisches Professionswissen und Schulentwicklung. Eine systemtheoretische Einführung in Grundkategorien der Schultheorie. Weinheim.
- Friere, Paulo (1996): Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit (1973). Mit einer Einführung von Ernst Lange. Hamburg.
- Fritz, Jürgen (1974): Gruppendynamik und Jugendarbeit. 2. Auflage. Weinheim.
- Fuchs, Peter (1992): Die Erreichbarkeit der Gesellschaft. Zur Konstruktion und Imagination gesellschaftlicher Einheit. Frankfurt am Main.
- Fuchs, Peter (1998): Das Unbewusste in Psychoanalyse und Systemtheorie. Die Herrschaft der Verlautbarung und die Erreichbarkeit des Bewusstseins. Frankfurt am Main.
- Fuchs, Peter (1999): Intervention und Erfahrung. Frankfurt am Main.
- Fuchs, Peter (1999b): Moderne Identität – im Blick auf das europäische Mittelalter. In: Identität und Moderne. Hrsg. von Herbert Willems und Alois Hahn. Frankfurt am Main, S. 273 – 297.
- Fuchs, Peter (2000): Systemtheorie und Soziale Arbeit. In: Systemtheorie Sozialer Arbeit: neue Ansätze veränderte Perspektiven. Hrsg. von Roland Merten. Opladen, S. 157 – 176.
- Fuchs, Peter/Schneider, Dieter (1995): Das Hauptmann-von-Köpenick-Syndrom. Überlegungen zur Zukunft funktionaler Differenzierung. In: Soziale Systeme 1 Zeitschrift für soziologische Theorie. Opladen, S. 203 – 224.
- Fuchs, Werner u.a. (Hrsg.): Lexikon zur Soziologie. Hrsg. von Werner Fuchs, Rolf Klima, Rüdiger Lautmann, Otthein Rammstedt und Hanns Wienold. Hamburg 1975.
- Fuchs-Heinritz, Werner (2000): Biographische Forschung. Eine Einführung in Praxis und Methoden. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden.
- Fuhrmann, Manfred (1979): Persona, ein römischer Rollenbegriff. In: Identität. Hrsg. von Odo Mar-

- quard und Karlheinz Stierle. München 1979.
- Fülbi, Paul/Münchmeier, Richard (Hrsg.): Handbuch Jugendsozialarbeit. Geschichte, Grundlagen, Konzepte, Handlungsfelder, Organisation. Münster 2001.
- Füssenhäuser, Cornelia/Thiersch, Hans (2001): Theorien der Sozialen Arbeit. In: Handbuch der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. 2. völlig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Neuwied, S. 1876 – 1900.
- Gabriel, Gabriele u.a. (2000a): Delinquenz als Anlass für Hilfe? In: Neue Kriminalpolitik. Forum für Praxis, Politik und Wissenschaft. Jg. 12. Heft 2: Prävention zwischen Rhetorik und Politik. Baden Baden, S. 28 – 32.
- Gabriel, Thomas (2001): Forschung zur Heimerziehung. Eine vergleichende Bilanzierung in Großbritannien und Deutschland. Weinheim.
- Galuske, Michael (1998): Methoden der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Weinheim.
- Galuske, Michael (1999): Jugendsozialarbeit und Jugendberufshilfe. In: Praxisfelder der sozialen Arbeit. Eine Einführung. Hrsg. von Karl August Chasse/ und Hans-Jürgen von Wensierski. Weinheim, S. 62 – 75.
- Galuske, Michael (2001): Jugendsozialarbeit und Jugendberufshilfe. In: Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. Neuwied, S. 885 – 893.
- Galuske, Michael (2002): Dienstleistungsorientierung – ein neues Leitkonzept Sozialer Arbeit? In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 32. Neuwied, S. 241 – 258.
- Gängler, Hans (1994a): Akademisierung auf Raten? Zur Entwicklung wissenschaftlicher Ausbildung zwischen Erziehungswissenschaft und Sozialpädagogik. In: Erziehungswissenschaft. Die Disziplin am Beginn einer neuen Epoche. Hrsg. von Heinz Hermann Krüger und Thomas Rauschenbach. Weinheim, S: 229 – 252.
- Gängler, Hans (1995a): Sozialpädagogik als Wissenschaft. Studien zur Wissenschaftsgeschichte der Sozialpädagogik. Habilitationsschrift. Unveröffentlichtes Manuskript. Dortmund.
- Gängler, Hans (1995b): „Die Beobachter der Beobachter beim Beobachten ...“. Strukturmuster sozialpädagogischer Theorieproduktion. In: Zeitdiagnose Soziale Arbeit. Zur wissenschaftlichen Leistungsfähigkeit der Sozialpädagogik in Theorie und Ausbildung. Hrsg. von Hans Thiersch und Klaus Grunwald. Weinheim, S. 27 – 42.
- Gängler, Hans (2001): Jugendverbände und Jugendpolitik. In: Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. Neuwied, S. 894 – 903.
- Gängler, Hans/Rauschenbach, Thomas (1984): Sozialpädagogik in der Moderne. Vom Hilfe-Herrschafts-Problem zum Kolonialisierungstheorem. In: Verstehen oder Kolonialisieren. Grund-

- probleme sozialpädagogischen Handelns und Forschens. Hrsg. von Siegfried Müller und Hans Uwe Otto. Bielefeld, 169 – 206.
- Garz, Detlef (2000a): Biographische Erziehungswissenschaft. Lebenslauf, Entwicklung und Erziehung. Eine Hinführung. Opladen.
- Garz, Detlef (2000b): ‚Das Leben stört natürlich ständig‘. Qualitativ-biographische Verfahren als Methode der Bildungsforschung. In: Die Fallrekonstruktion. Sinnverstehen in der sozialwissenschaftlichen Forschung. Hrsg. von Klaus Kraimer. Frankfurt am Main, S. 157 – 178.
- Gause, Ute/Schmidt, Heinz (1992): Das Erziehungssystem als soziales System. Codierung und Programmierung – Binnendifferenzierung und Integration. In: Kritik der Theorie sozialer Systeme. Auseinandersetzungen mit Luhmanns Hauptwerk. Hrsg. von Werner Krawietz und Michael Welker. Frankfurt am Main, S. 178 – 199.
- Gawlik, Marion/Krafft, Elena/Seckinger, Mike (1995): Jugendhilfe und sozialer Wandel. Die Lebenssituation Jugendlicher und der Aufbau der Jugendhilfe in Ostdeutschland. München.
- Gerhardt, Uta (1986): Patientenkarrerien. Eine medizinsoziologische Studie. Frankfurt am Main.
- Gernert, Wolfgang (1993): Jugendhilfe. Einführung in die sozialpädagogische Praxis. 4. völlig neu bearbeitete Auflage. München.
- Giesecke, Hermann (1996): Das ‚Ende der Erziehung‘. Ende oder Anfang pädagogischer Professionalisierung. In: Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Hrsg. von Arno Combe und Werner Helsper. Frankfurt am Main, S. 391 – 403.
- Gleiss, Irma/Seidel, Rainer/Abholz, Harald (1973): Soziale Psychiatrie. Zur Ungleichheit in der psychiatrischen Versorgung. Frankfurt am Main.
- Gloy, Karin (1998): Systemtheorie – Das neue Paradigma? In: Systemtheorie. Philosophische Betrachtungen. Hrsg. von Karin Gloy, Wolfgang Neuser und Peter Reiser. Bonn, S. 227 – 242.
- Gloy, Karin/Neuser, Wolfgang/Reisinger, Peter (Hrsg.): Systemtheorie. Philosophische Betrachtungen. Bonn 1998.
- Göbel, Andreas (2000a): Theoriegenese als Problemgenese. Eine problemgeschichtliche Rekonstruktion der soziologischen Systemtheorie Niklas Luhmanns. Konstanz.
- Göbel, Andreas (2000b): Politikwissenschaft und Gesellschaftstheorie. Zu Rezeption und versäumter Rezeption der Luhmann’schen Systemtheorie. In: Rezeption und Reflexion. Zur Resonanz der Systemtheorie Niklas Luhmanns außerhalb der Soziologie. Hrsg. von Henk de Berg und Johannes Schmidt. Frankfurt am Main, S. 134 – 174.
- Göbel/Fuchs (1994):
- Greven, Michael Th. (2001): Luhmanns „Politik“ im Banne des Systemzwangs der Theorie. In: Kom-

- plexität und Emanzipation. Kritische Gesellschaftstheorie und die Herausforderung der Systemtheorie Niklas Luhmanns. Hrsg. von Alex Demirovic. Münster, S. 197 – 216.
- Groenemeyer, Axel (2001): Soziale Probleme. In: Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. 2. völlig überarbeitete Auflage. Hrsg. von Hans Uwe Otto und Hans Thiersch. Neuwied, S. 1693 – 1708.
- Gross, Peter (1990): Selbsthilfe und Selbstverantwortung als normative Leitideen der Sozialpolitik. In: Sicherheit und Freiheit. Zur Ethik des Wohlfahrtsstaates. Hrsg. von Christoph Sachße und H. Tristram Engelhardt. Frankfurt am Main, S. 85 – 105.
- Grunwald, Klaus (2001a): Neugestaltung der freien Wohlfahrtspflege. Management organisationalen Wandels und die Ziele der Sozialen Arbeit. Weinheim.
- Grunwald, Klaus (2001b): Organisationsentwicklung und -beratung. In: Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. 2. völlig überarbeitete Auflage. Neuwied, S. 1312 – 1329.
- Grunwald, Klaus/Thiersch, Hans (2001): Lebensweltorientierung. In: Handbuch der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. 2. völlig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Neuwied, S. 1136 – 1148.
- Habermas, Jürgen (1973): Legitimationsprobleme im Spätkapitalismus. Frankfurt am Main.
- Habermas, Jürgen (1985): Zur Logik der Sozialwissenschaften. 5. erweiterte Auflage. Frankfurt am Main.
- Habermas, Jürgen (1995a): Theorie des kommunikativen Handelns. Band 1: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung (1981). 1. Auflage der Taschenbuchausgabe. Frankfurt am Main.
- Habermas, Jürgen (1995b): Theorie des kommunikativen Handelns. Band 2: Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft (1981). 1. Auflage der Taschenbuchausgabe. Frankfurt am Main.
- Habermas, Jürgen (1996): Der philosophische Diskurs der Moderne. Zwölf Vorlesungen (1985). 5. Auflage der Taschenbuchausgabe von 1988. Frankfurt am Main.
- Habermas, Jürgen (1997a): Die Einheit der Vernunft in der Vielfalt ihrer Stimmen. In: Nachmetaphysisches Denken. Philosophische Aufsätze. Von Jürgen Habermas. 2. Auflage. Frankfurt am Main, S. 153 – 186.
- Habermas, Jürgen (1997b): Individuierung durch Vergesellschaftung. Zu G.H. Meads Theorie der Subjektivität. In: Nachmetaphysisches Denken. Philosophische Aufsätze. Von Jürgen Habermas. 2. Auflage. Frankfurt am Main, S. 187 – 241.
- Habermas, Jürgen/Luhmann, Niklas (1971): Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie. Was leistet die Systemforschung? Frankfurt am Main.

- Haferkamp, Hans/Schmid, Michael (Hrsg.): Sinn, Kommunikation und soziale Differenzierung. Beiträge zu Luhmanns Theorie sozialer Systeme. Frankfurt am Main 1987.
- Hahn, Alois (1982): Zur Soziologie der Beichte und anderer Formen institutionalisierter Bekenntnisse: Selbstthematization und Zivilisationsprozess. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Jahrgang 1982. Opladen, S. 407 – 434.
- Hahn, Alois (1987): Identität und Selbstthematization. In: Selbstthematization und Selbstzeugnisse. Bekenntnis und Geständnis. Hrsg. von Alois Hahn und Volker Kapp. Frankfurt am Main, S. 9 – 24.
- Halfmann, Jost (2002): Der moderne Nationalstaat als Lösung und Problem der Inklusion in das politische System. In: Theorie der Politik. Niklas Luhmanns politische Soziologie. Hrsg. von Kai-Uwe Hellmann und Rainer Schmalz-Bruns. Frankfurt am Main, S. 261 – 286.
- Hamburger, Franz (1995): Zeitdiagnose zur Theoriediskussion. In: Zeitdiagnose Soziale Arbeit. Zur wissenschaftlichen Leistungsfähigkeit der Sozialpädagogik in Theorie und Ausbildung. Hrsg. von Hans Thiersch und Klaus Grunwald. Weinheim, S. 10 – 26.
- Hamburger, Franz (1997): Sozialpädagogik. In: Handbuch Kritischer Pädagogik. Hrsg. von Armin Bernhard und Lutz Rothermel. Mit einem Vorwort von Paulo Freire. Weinheim, S. 245 – 255.
- Hamburger, Franz (1999): Migration und Soziale Arbeit. In: Praxisfelder der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Hrsg. von Karl August Chassé und Hans-Jürgen von Wensierski. Weinheim, S. 405 – 420.
- Hamburger, Franz/Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Sozialpädagogik und Öffentlichkeit. Systematisierungen zwischen marktorientierter Publizität und sozialer Dienstleistung. Weinheim 1999.
- Hanhart, Dieter (1973): Sozialarbeitsforschung. Defizite, Notwendigkeiten, Perspektiven. In: Sozialarbeit unter kapitalistischen Produktionsbedingungen. Hrsg. von Walter Hollstein und Marianne Meinhold. Frankfurt am Main, S. 101 – 114.
- Hansen, Andreas (2000): Biographische Diagnostik in der Sozialen Arbeit. Über die Notwendigkeit und Möglichkeit eines hermeneutischen Fallverstehens im institutionellen Kontext. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 30. Neuwied, S. 357 – 379.
- Hansen, Andreas/Börgartz, Holger (2001): Soziale Arbeit im Krankenhaus. Eine biographische Patientenstudie zur Praxis klinischer Sozialarbeit. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 31. Neuwied, S. 573 – 595.
- Harney, Klaus (1997): Sinn der Weiterbildung. In: Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem. Lebenslauf und Humanontogenese als Medium und Form. Hrsg. von Dieter Lenzen und Niklas Luhmann. Frankfurt am Main, S. 94 – 114.
- Harney, Klaus (1998): Sozialarbeit als System. Die Entwicklung des Systembegriffs durch Niklas Luh-

- mann im Hinblick auf eine Funktionsbestimmung sozialer Arbeit. In: Sozialarbeit – Sozialpädagogik – soziale Arbeit. Begriffsbestimmungen in einem unübersichtlichen Feld. Hrsg. von Roland Merten. Freiburg im Breisgau, S. 159 – 176.
- Harney, Klaus/Rahn, Sylvia (2003): Lebenslanges Lernen als Kultivierung von Wissen und Nichtwissen. Biographische Ungewissheit als Fokus der Bildungsreform? In: Helsper, W./Hörster, R./Kade, J. (Hrsg.): Ungewissheit. Pädagogische Felder im Modernisierungsprozess. Weilerswist, S. 273 – 296.
- Hauptert, Bernhard (2000): Wider die neoliberale Invasion der Sozialen Arbeit. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 30. Neuwied, S. 544 – 569.
- Heid, Helmut (1994): Erziehung. In: Erziehungswissenschaft. Ein Grundkurs. Hrsg. von Dieter Lenzen. Hamburg, S. 43 – 68.
- Heidegger, Martin (2001): Sein und Zeit (1927). 18. Auflage, unveränderter Nachdruck der 15. an Hand der Gesamtausgabe durchgesehene Auflage mit den Randbemerkungen aus dem Handexemplar des Autor im Anhang. Tübingen.
- Heiner, Maja (1989): Selbstevaluation. Orientierung und Bilanz in der sozialen Arbeit. In: Soziale Dienste im Wandel 2. Entwürfe sozialpädagogischen Handelns. Hrsg. von Thomas Olk und Hans-Uwe Otto. Neuwied, S. 169 – 198.
- Heiner, Maja (1994): Reflexion und Evaluation methodischen Handelns in der Sozialen Arbeit. Basisregeln, Arbeitshilfen und Fallbeispiele. In: Methodisches Denken in der Sozialen Arbeit. Von Maja Heiner, Marianne Meinhold, Hiltrud von Spiegel und Silvia Staub-Bernasconi. Freiburg im Breisgau, S. 102 – 183.
- Heiner, Maja (1995a): Nutzen und Grenzen systemtheoretischer Modell für eine Theorie professionellen Handelns. Teil 1.: In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 25. Neuwied, S. 427 – 441.
- Heiner, Maja (1995b): Nutzen und Grenzen systemtheoretischer Modell für eine Theorie professionellen Handelns. Teil 2.: In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 25. Neuwied, S. 525 – 546.
- Heiner, Maja (2001): Evaluation. In: Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. Hrsg. von Hans Thiersch und Hans-Uwe Otto. 2. völlig überarbeitete Ausgabe. Neuwied, S. 481 – 495.
- Heiner, Maja u.a. (1994): Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. Von Maja Heiner, Marianne Meinhold, Hiltrud von Spiegel und Silvia Staub-Bernasconi. Freiburg im Breisgau.
- Heiner, Majs. (Hrsg.): Experimentierende Evaluation. Ansätze zur Entwicklung lernender Organisationen. Weinheim 1999.
- Heitmeyer, Wilhelm/Olk, Thomas (Hg.): Individualisierung von Jugend. Gesellschaftliche Prozesse,

- subjektive Verarbeitungsformen, jugendpolitische Konsequenzen. Weinheim 1988.
- Hejl, Peter H. (2000): Biologische Metaphern in der deutschsprachigen Soziologie in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts. In: Menschenbilder. Zur Pluralisierung der Vorstellung von der menschlichen Natur (1850 – 1914). Hrsg. von Achim Barsch und Peter M. Hejl. Frankfurt am Main, S. 167 – 214.
- Hellmann, Kai-Uwe (2001): Einleitung. In: Theorie der Politik. Niklas Luhmanns politische Soziologie. Hrsg. von Kai-Uwe Hellmann und Rainer Schmalz-Bruns. Frankfurt am Main, S. 11 – 37.
- Hellmann, Kai-Uwe/Schmalz-Bruns, Rainer (Hrsg.): Theorie der Politik. Niklas Luhmanns politische Soziologie. Frankfurt am Main 2002.
- Hellmann, Kai-Uwe/Schmalz-Bruns, Rainer (Hrsg.): Theorie der Politik. Niklas Luhmanns politische Soziologie. Frankfurt am Main 2002.
- Helsper, Werner (1996): Pädagogisches Handeln in den Antinomien der Moderne. In: Einführung in Grundbegriff und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. Hrsg. Von Heinz-Hermann Krüger und Werner Helsper. 2. durchgesehene Auflage. Opladen, S: 15 – 34.
- Henseler, Joachim (2000): Wie das Soziale in die Pädagogik kam. Zur Theoriegeschichte universitärer Sozialpädagogik am Beispiel Paul Natorps und Herman Nohls. Weinheim.
- Hering, Sabine/Münchmeier, Richard (2000): Geschichte der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Weinheim.
- Heydorn, Heinz-Joachim (1979): Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft. Frankfurt am Main.
- Hillebrandt, Frank (1999): Exklusionsindividualität. Moderne Gesellschaftsstruktur und die soziale Konstruktion des Menschen. Opladen.
- Hillebrandt, Frank (2001): Differenz und Differenzierung in soziologischer Perspektive. In: Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft. Hrsg. von Helma Lutz und Norbert Wenning. Opladen, S. 47 – 70.
- Hirschberger, Johannes (1980): Geschichte der Philosophie. Band 1: Altertum und Mittelalter. Frankfurt am Main.
- Hobbes, Thomas (1984): Leviathan oder Stoff, Form und Gewalt eines kirchlichen und bürgerlichen Staates. Übersetzt von Walter Euchner. Frankfurt am Main.
- Hollstein-Brinkmann, Heino (1989): Soziale Arbeit und Systemtheorie. Freiburg im Breisgau.
- Hopfner, Johanna (1999): Das Subjekt im neuzeitlichen Erziehungsdenken. Ansätze zur Überwindung grundlegender Dichotomien bei Herbart und Schleiermacher. Weinheim.
- Horkheimer, Max (1972): Ein neuer Ideologiebegriff? (1930). In: Max Horkheimer. Sozialphilosophi-

- sche Studien. Aufsätze, Reden und Vorträge 1930 – 1972. Mit einem Anhang über Universität und Studium. Hrsg. von Werner Brede. Frankfurt am Main, S. 13 – 32.
- Hornstein, Walter (1995): Zur disziplinären Identität der Sozialpädagogik. In: Theorie, Politik und Praxis Sozialer Arbeit. Einführungen in Diskurse und Handlungsfelder der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Hrsg. von Heinz Sünker. Bielefeld, S. 12 – 31.
- Hornstein, Walter (1997): Kommt der Jugendhilfe die Jugend abhanden? Ein Beitrag zum Thema ‚Ende‘ oder ‚Wandel‘ der Jugend aus jugendtheoretischer Sicht. In: Kinder Jugend Gesellschaft. Zeitschrift für Jugendschutz 42. Neuwied, S. 11 – 14.
- Hornstein, Walter (1998): Erziehungswissenschaftliche Forschung und Sozialpädagogik. In: Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden. Hrsg. von Thomas Rauschenbach und Werner Thole. Weinheim, S. 47 – 80.
- Hornstein, Walter (1999a): Jugendforschung und Jugendpolitik. Entwicklungen und Strukturen in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Weinheim.
- Hornstein, Walter (1999b): Die wissenschaftlichen Grundlagen der Jugendhilfe und der Jugendpolitik (1967). In: Jugendforschung und Jugendpolitik. Entwicklungen und Strukturen in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Von Walter Hornstein. Weinheim, S. 25 – 48.
- Hornstein, Walter (1999c): Sozialwissenschaftliche Jugendforschung und gesellschaftliche Praxis. In: Jugendforschung und Jugendpolitik. Entwicklungen und Strukturen in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Von Walter Hornstein. Weinheim, S. 167 – 207.
- Hörster, Reinhard (1999): Sozialpädagogische Integration heute. Gesellschaftliche und pädagogische Räume der sozialen Arbeit. In: Sozialpädagogische Integration. Entwicklungsperspektiven und Konfliktlinien. Hrsg. von Rainer Treptow und Reinhard Hörster. Weinheim, S. 123 – 146.
- Hügli, Anton/Lübcke, Poul (Hrsg.): Philosophie-Lexikon. Personen und Begriff der abendländischen Philosophie von der Antike bis zur Gegenwart. 2. Auflage der Taschenbuchausgabe 1997. Frankfurt am Main 1998.
- Humboldt, Wilhelm von (1967): Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen. Frankfurt am Main.
- Hundsalt, Andreas/Klug, Hans-Peter/Schilling, Herbert (Hrsg.): Beratung für Jugendliche. Lebenswelten, Problemfelder, Beratungskonzepte. Weinheim 1995.
- Hurrelmann, Klaus (1975): Erziehungssystem und Gesellschaft. Hamburg.
- Hurrelmann, Klaus (1988): Warteschleifen. Keine Berufs- und Zukunftsperspektiven für Jugendliche. Weinheim 1988.
- Hurrelmann, Klaus (Hrsg.): Sozialisation und Lebenslauf. Empirie und Methodik sozialwissenschaftli-

- cher Persönlichkeitsforschung. Hamburg 1976.
- Hutter, Michael/Teubner, Gunther (1994): Der Gesellschaft fette Beute. Homo juridicus und homo oeconomicus als kommunikationserhaltende Fiktionen. In: Der Mensch – das Medium der Gesellschaft? Hrsg. von Peter Fuchs und Andreas Göbel. Frankfurt am Main, S: 110 – 146.
- Iben, Gerd (1999): Sozialarbeit – Armut und Randgruppen. In: Praxisfelder der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Hrsg. von Karl August Chassé und Hans-Jürgen von Wensierski. Weinheim, S. 265 – 279.
- ISS Oldenburg (Hrsg.): Der soziologische Blick. Vergangene Positionen und gegenwärtige Perspektiven. Hrsg. vom Institut für Soziologie und Sozialforschung der Carl von Ossietzky-Universität Oldenburg. Opladen 2002.
- Jacobi, Klaus (1996): Einzelnes – Individuum – Person. Gilbert von Poitiers' Philosophie des Individuellen. In: Individuum und Individualität im Mittelalter. Hrsg. von Jan A: Aertsen und Andreas Speer. *Miscellanea Medievalia*. Veröffentlichungen des Thomas-Instituts der Universität Köln. Band 24. Berlin, S. 3 – 21.
- Jaeger, Michael (1995): Autobiographie und Geschichte. Wilhelm Dilthey, Georg Misch, Karl Löwith, Gottfried Benn, Alfred Döblin. Stuttgart.
- Jakob, Gisela (1998): Forschendes Lernen – Lernendes Forschen. Rekonstruktive Forschungsmethoden und pädagogisches Handeln in der Ausbildung. In: Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereich und Methoden. Hrsg. von Thomas Rauschenbach und Werner Thole. Weinheim, S. 199 – 224.
- Jakob, Gisela./Wensierski, Heinz-Jürgen von (Hrsg.): Rekonstruktive Sozialpädagogik. Konzepte und Methoden sozialpädagogischen Verstehens in Forschung und Praxis. Weinheim 1997.
- Jakob, Gisela/Wensierski, Hans-Jürgen von (Hrsg.): Rekonstruktive Sozialpädagogik. Konzepte und Methoden sozialpädagogischen Verstehens in Forschung und Praxis. Weinheim 1997.
- Japp, Klaus Peter (1986): Wie psychosoziale Dienste organisiert werden. Widersprüche und Auswege. Frankfurt am Main.
- Japp, Klaus Peter (1991): Systemtheorie und Kritik. In: Soziologie. Arbeitsfelder, Theorien, Ausbildung. Ein Grundkurs. Hrsg. von Harald Kerber und Arnold Schmieder. Hamburg, S. 579 – 594.
- Japp, Klaus Peter (1997): Die Beobachtung von Nichtwissen. In: Soziale Systeme 3. Opladen, S. 289 – 312.
- Japp, Klaus Peter (2000): Risiko. Bielefeld.
- Japp, Klaus Peter/Olk, Thomas (1980): Wachsende Bedürfnisbefriedigung oder Kontrolle durch soziale Dienstleistungen? – Normative versus funktionale Begründung von Entwicklungstrends des

- Dienstleistungssysteme. In: Sozialarbeit als Sozialbürokratie? Zur Neuorganisation sozialer Dienste. Hrsg. von Siegfried Müller und Hans-Uwe Otto. Neuwied, S. 60 – 89.
- Japp, Klaus-Peter (1984): Systemtheorie. In: Handbuch Soziologie. Zur Theorie und Praxis sozialer Beziehungen. Hrsg. von Harald Kerber und Arnold Schmieder. Hamburg, S. 598 – 603.
- Jaspers, Karl (1960): Vernunft und Existenz. Fünf Vorlesungen. München.
- Jordan, Erwin (2001): Jugendhilfeplanung. In: Handbuch der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. 2. völlig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Neuwied, S. 874 – 880.
- Jordan, Erwin/Sengling, Dieter (2000): Kinder- und Jugendhilfe. Einführung in Geschichte und Handlungsfelder, Organisationsformen und gesellschaftliche Problemlagen (1977). Mit Beiträgen von Johannes Münder und Ursula Peukert. Vierte Neuauflage der überarbeiteten Ausgabe von 1988. Weinheim.
- Jugendhilfe 37. Neuwied 1999.
- Jugendhilfe 38. Neuwied 2000.
- Jugendhilfe 39. Neuwied 2001.
- Kade, Jochen (1997): Vermittelbar/nicht-vermittelbar: Vermitteln: Aneignen. Im Prozess der Systembildung des Pädagogischen. In: Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem. Lebenslauf und Humanontogenese als Medium und Form. Hrsg. von Dieter Lenzen und Niklas Luhmann. Frankfurt am Main, S.30 – 71.
- Kade, Jochen/Lüders, Christian (1996): Lokale Vermittlung. In: Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Hrsg. von Arno Combe und Werner Helsper. Frankfurt am Main, S. 887 – 923.
- Kant, Immanuel (1975): Die Metaphysik der Sitten. Werke in sechs Bänden. Hrsg. von Wilhelm Weischedel. 4. Auflage. Darmstadt.
- Kant, Immanuel (1976): Kritik der reinen Vernunft. Werke in zwölf Bänden. Hrsg. von Wilhelm Weischedel. 2. Auflage. Frankfurt am Main.
- Kappeler, Michael (2000): Prävention als Fetisch (in) der Jugendhilfe In: Neue Kriminalpolitik. Forum für Praxis, Politik und Wissenschaft. Jg. 12. Heft 2: Prävention zwischen Rhetorik und Politik. Baden Baden, S. 23 – 27.
- Karle, Isolde (1996): Seelsorge in der Moderne. Eine Kritik der psychoanalytisch orientierten Seelsorgelehre. Neukirchen-Vluyn.
- Kastl, Jörg Michael (2001): Autopoiesis und Zeitlichkeit. Zu Luhmanns Umgehung der Daseinsanalytik. In: Die Jemeinigkeit des Mitseins. Die Daseinsanalytik Martin Heideggers und die Kritik der

- soziologischen Vernunft. Hrsg. von Johannes Weiß. Konstanz, S. 281 – 294.
- Keil, Annelie (1969): Jugendpolitik und Bundesjugendplan. Analyse und Kritik der staatlichen Jugendförderung. München.
- Kemper, Herwart (1990): Erziehung als Dialog. Anfragen an Janusz Korczak und Platon-Sokrates. Weinheim.
- Kessl, Fabian (2001): Teilnahme ohne Teilhabe? Anmerkungen zur Debatte um die zivilgesellschaftlichen Potenziale des modernen Wohlfahrtsstaates. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 31. Neuwied, S. 129 – 145.
- Kessl, Fabian (2002): Abriss der Dissertation. In: Zwischenbericht des DFG Graduiertenkollegs „Jugendhilfe im Wandel“. Unveröffentlicht.
- Kessl, Fabian/Otto, Hans-Uwe/Treptow, Rainer (2002): Jugendhilfe als Bildung. In: Bildung und Lebenskompetenz. Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben. Hrsg. im Auftrag des Bundeskuratoriums von Richard Münchmeier, Hans-Uwe Otto und Ursula Rabe-Kleberg. Opladen, S. 73 – 84.
- Kieserling, Andre (1999): Interaktion unter Anwesenden. Studien über Interaktionssysteme. Frankfurt am Main.
- Kieserling, Andreas (2000a): Die Soziologie der Selbstbeschreibung. Über die Reflexionstheorien der Funktionssysteme und ihre Rezeption der soziologischen Theorie. In: Rezeption und Reflexion. Zur Resonanz der Systemtheorie Niklas Luhmanns außerhalb der Soziologie. Hrsg. von Henk de Berg und Johannes Schmidt. Frankfurt am Main, S. 38 – 92.
- Kieserling, Andreas (2000b): Zwischen Soziologie und Philosophie. Über Jürgen Habermas. In: Das Interesse der Vernunft. Rückblicke auf das Werk von Jürgen Habermas seit ‚Erkenntnis und Interesse‘. Hrsg. von Stefan Müller-Doohm. Frankfurt am Main, S. 23 – 41.
- Kiss, Gabor (1989): Evolution soziologischer Grundbegriffe. Zum Wandel ihrer Semantik. Stuttgart.
- Kleber, Eduard W. (1992): Diagnostik in pädagogischen Handlungsfeldern. Einführung in Bewertung, Beurteilung, Diagnose und Evaluation. Weinheim.
- Kleve, Heiko (1996): Konstruktivismus und Soziale Arbeit. Die konstruktivistische Wirklichkeitsauffassung und ihre Bedeutung für die Sozialarbeit/Sozialpädagogik und Supervision. Aachen.
- Kleve, Heiko (1997): Soziale Arbeit zwischen Inklusion und Exklusion. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 27. Neuwied, S. 412 – 432.
- Kleve, Heiko (1999a): Postmoderne Sozialarbeit. Eine systemtheoretisch-konstruktivistischer Beitrag zur Sozialarbeitswissenschaft. Aachen.
- Kleve, Heiko (1999b): Soziale Arbeit und Ambivalenz. Fragmente einer Theorie postmoderner Profes-

- sionalität. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 29. Neuwied, S. 368 – 382.
- Kleve, Heiko (2000a): Die Sozialarbeit ohne Eigenschaften. Fragmente einer postmodernen Professions- und Wissenschaftstheorie Sozialer Arbeit. Freiburg im Breisgau.
- Kleve, Heiko (2000b): Paradigmawechsel in der Systemtheorie und postmoderne Sozialarbeit. In: Systemtheorie Sozialer Arbeit. Neue Ansätze und veränderte Perspektiven. Hrsg. von Roland Merten. Opladen, S. 47 – 66.
- Kleve, Heiko (2002b): Die postmoderne Theorie Sozialer Arbeit (Manuskript).
- Knappe, Eckhard/Winkler, Albrecht (Hrsg.): Sozialstaat im Umbruch. Herausforderungen an die deutsche Sozialpolitik. Frankfurt am Main 1997.
- Kneer, Georg (2001): Organisation und Gesellschaft. Zum ungeklärten Verhältnis von Organisations- und Funktionssystemen in Luhmanns Theorie sozialer Systeme. In: Zeitschrift für Soziologie 30. Stuttgart, S. 407 – 428.
- Kneer, Georg/Nassehi, Armin/Schroer, Markus (Hrsg.): Soziologische Gesellschaftsbegriffe. Konzepte moderner Zeitdiagnose. München 1997.
- Kohli, Martin (1985): Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Jahrgang 1985. Opladen, S. 1 –29.
- Kohli, Martin (1994): Institutionalisierung und Individualisierung der Erwerbsbiographie. In: Riskante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften. Hrsg. von Ulrich Beck und Elisabeth Beck-Gernsheim. Frankfurt am Main, S. 219 – 244.
- König, Eckhard (2001): Systemtheorie als Grundlagentheorie der Erziehungswissenschaft? In: Erziehungswissenschaft. Wissenschaftstheorie und Wissenschaftspolitik. Hrsg. von Erwin Keiner und Guido Pollak. Weinheim, S. 73 – 86.
- Konrad, Franz-Michael (1993): Sozialpädagogik. Begriffsgeschichtliche Annäherung – von Adolph Diesterweg bis Gertrud Bäumer. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik. Neuwied, S. 292 – 314.
- Kraimer, Klaus (Hrsg.): Die Fallrekonstruktion. Sinnverstehen in der sozialwissenschaftlichen Forschung. Frankfurt am Main 2000.
- Kraul, Margret/Marotzki, Winfried (2002b): Bildung und Biographische Arbeit – Eine Einführung. In: Biographische Arbeit. Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung. Hrsg. von Margret Kraul und Winfried Marotzki. Opladen, S. 7 – 21.
- Kraul, Margret/Marotzki, Winfried (Hrsg.): Biographische Arbeit. Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung. Opladen 2002a.

- Kraus, B. (2002): Konstruktivismus – Kommunikation – Soziale Arbeit. Radikalkonstruktivistische Betrachtungen zu den Bedingungen des sozialpädagogischen Interaktionsverhältnisses. Heidelberg.
- Krawitz, Werner/Welker, Michael (Hrsg.): Kritik der Theorie sozialer Systeme. Auseinandersetzung mit Luhmanns Hauptwerk. 2. Auflage. Frankfurt am Main 1992.
- Krebs, Angelika (1995): Feministische Ethik. Eine Kritik der Diskursrationalität. In: Vernunft und Lebenspraxis. Philosophische Studien zu den Bedingungen einer rationalen Kultur. Für Friedrich Kambartel. Hrsg. von Christoph Demmerling u.a. Frankfurt am Main, S. 309 – 328.
- Kreutz, Heinrich u.a. (1978): Der Beitrag der empirischen Sozialarbeitsforschung zur Praxis des Sozialarbeiters – Sozialpädagogen. In: Empirische Sozialarbeitsforschung. Sozialwissenschaftliche Grundlagen für die Praxis des Sozialarbeiters und Sozialpädagogen. Hrsg. von Heinrich Kreutz u.a. Rheinstetten, S. VII – XXII.
- Krohn, Wolfgang/Küppers, Günter (Hrsg.): Emergenz. Die Entstehung von Ordnung, Organisation und Bedeutung. Frankfurt am Main 1992.
- KROMKA, FRANZ (1984): Sozialwissenschaftliche Methodologie. Eine kritisch-rationale Einführung. Paderborn.
- Kromrey, Helmut (1991): Empirische Sozialforschung. Modelle und Methoden der Datenerhebung und Datenauswertung. 5. überarbeitete und erweiterte Auflage. Opladen.
- Krüger, Heinz-Hermann/Marotzki, Winfried (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung. Opladen 1999.
- Kühn, Dietrich (1994): Jugendamt – Sozialamt – Gesundheitsamt. Entwicklungslinien der Sozialverwaltung in Deutschland. Neuwied.
- Kuhn, Thomas S. (1989): Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen. 2. revidierte und um das Postscriptum von 1969 ergänzte Auflage (1976). 10. Auflage. Frankfurt am Main.
- Kuper, Harm (1997): Betriebliche Weiterbildung als Oszillation von Medium und Form. In: Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem. Lebenslauf und Humanontogenese als Medium und Form. Hrsg. von Dieter Lenzen und Niklas Luhmann. Frankfurt am Main, S. 115 – 146.
- Küppers, Günter/Lundgreen, Peter/Weingart, Peter (1978): Umweltforschung – die gesteuerte Wissenschaft? Eine empirische Studie zum Verhältnis von Wissenschaftsentwicklung und Wissenschaftspolitik. Frankfurt am Main.
- Kurtz, Thomas (2000): Pädagogische Forschung zwischen Wissenschaftsanspruch und Reflexionsbewusstsein. Systemtheoretische Überlegungen zur pädagogischen Disziplin in der Moderne. In: Reflexionsbedarf und Forschungsperspektiven moderner Pädagogik. Fallstudien zur Relation zwischen Disziplin und Profession. Opladen, S. 19 – 44.

- Lampert, Heinz (1991): Lehrbuch für Sozialpolitik. 2. überarbeitete Auflage. Heidelberg.
- Langbehn, Julius (1930): Der Geist des Ganzen. Von Julius Langbehn dem Rembrandtdeutschen. Zum Buch geformt von Benedikt Momme Nissen. Freiburg im Breisgau 1930.
- Lange, Stefan (2002): Die politische Utopie der Gesellschaftsteuerung. In: Theorie der Politik. Niklas Luhmanns politische Soziologie. Hrsg. von Kai-Uwe Hellman und Rainer Schmalz-Bruns. Frankfurt am Main, S. 171 – 193.
- Leber, Aloys/Reiser, Helmut (Hrsg.): Sozialpädagogik, Psychoanalyse und Sozialkritik. Perspektiven sozialer Berufe. Neuwied 1972.
- Leibfried, Stephan/Leisering, Lutz u.a. (1995): Zeit der Armut. Frankfurt am Main.
- Leisering, Lutz/Müller, Rainer/Schumann, Karl F. (Hrsg.): Institutionen und Lebensläufe im Wandel. Institutionelle Regulierungen von Lebensläufen. Weinheim 2001.
- Lenzen, Dieter (1996): Handlung und Reflexion. Vom pädagogischen Theoriedefizit zur reflexiven Erziehungswissenschaft. Weinheim.
- Lenzen, Dieter (1997a): Lebenslauf oder Humanontogenese? Vom Erziehungssystem zum kurativen System – von der Erziehungswissenschaft zur Humanvitologie. In: Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem. Lebenslauf und Humanontogenese als Medium und Form. Hrsg. von Dieter Lenzen und Niklas Luhmann. Frankfurt am Main, S. 228 – 247.
- Lenzen, Dieter (1997b): Lösen die Begriffe Selbstorganisation, Autopoiesis und Emergenz den Bildungsbegriff ab? Niklas Luhmann zum 70. Geburtstag. In: Zeitschrift für Pädagogik 43. Weinheim. S. 949 – 967.
- Lenzen, Dieter (1999): Lösen die Begriffe Selbstorganisation, Autopoiesis und Emergenz den Bildungsbegriff ab? In: Rekonstruktion und Revision des Bildungsbegriffs. Vorschläge zu seiner Modernisierung. Hrsg. von Dietrich Hoffmann. Weinheim, S: 141 – 160.
- Lenzen, Dieter (Hrsg.): Irritationen des Erziehungssystems. Pädagogische Resonanzen auf Niklas Luhmann. Frankfurt am Main 2004.
- Lenzen, Dieter/Luhmann, Niklas (Hrsg.): Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem. Lebenslauf und Humanontogenese als Medium und Form. Frankfurt am Main 1997.
- Liebau, Eckart (Hrsg.): Generationenverhältnis. Über das Zusammenleben in Familie und Gesellschaft. Weinheim 1997.
- Liebau, Eckert (2002): Jugendhilfe, Bildung, Teilhabe. Bildung als Teilhabefähigkeit. In: Bildung und Lebenskompetenz. Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben. Hrsg. von Richard Münchmeier, Hans-Uwe Otto und Ursula Rabe-Kleberg. Opladen, S. 19 – 32.
- Linder, Joachim/Ort, Claus-Michael (2000): „Recht auf den Tod“ – „Pflicht zum Sterben“. Diskurse

- über Tötung auf Verlangen, Sterbehilfe und „Euthanasie“ in Literatur, Recht und Medizin des 19. und frühen 20. Jahrhunderts. In: Menschenbilder. Zur Pluralisierung der Vorstellung von der menschlichen Natur (1850 – 1914). Hrsg. von Achim Barsch und Peter M. Hejl. Frankfurt am Main, S. 260 – 319.
- Lindner, Werner (Hrsg.): Ethnographische Methoden in der Jugendarbeit. Zugänge, Anregungen und Praxisbeispiele. Opladen 2000.
- Loch, Werner (1979): Lebenslauf und Erziehung. Essen.
- Loch, Werner (1995): Grundbegriffe einer biographischen Erziehungstheorie. In: Pädagogische Erkenntnis. Grundlagen pädagogischer Theoriebildung. Hrsg. von Hans-Walter Leonhard, Eckart Liebau und Michael Winkler. Weinheim, S. 109 – 130.
- Lohmann, Georg (1994): ‚Beobachtung‘ und Konstruktion von Wirklichkeit. Bemerkungen zum Luhmannschen Konstruktivismus. In: Konstruktivismus und Sozialtheorie. Defin 1993. Hrsg. von Gebhard Rusch und Siegfried S. Schmidt. Frankfurt am Main, S. 205 – 219.
- Lüders, Christian (1989): Der wissenschaftlich ausgebildete Praktiker. Entstehung und Auswirkungen des Theorie-Praxis-Konzeptes des Diplomstudienganges Sozialpädagogik. Weinheim.
- Lüders, Christian (1998): Sozialpädagogische Forschung – was ist das? Eine Annäherung aus der Perspektive qualitativer Sozialforschung. In: Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden. Hrsg. von Thomas Rauschenbach und Werner Thole. Weinheim, S. 113 – 132.
- Lüders, Christian/Rauschenbach, Thomas (2001): Forschung, sozialpädagogische. In: Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. 2. völlig überarbeitete Auflage. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. Neuwied, S. 562 – 574.
- Luhmann, Niklas (1962): Funktion und Kausalität. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Opladen, S. 617 – 644.
- Luhmann, Niklas (1971): Sinn als Grundbegriff der Soziologie. In: Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie. Hrsg. von Jürgen Habermas und Niklas Luhmann. Frankfurt am Main, S. 25 – 100.
- Luhmann, Niklas (1973): Formen des Helfens im gesellschaftlichen Wandel. In: Gesellschaftliche Perspektiven der Sozialarbeit. Erster Halbband. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Siegfried Schneider. Neuwied, S. 21 – 44.
- Luhmann, Niklas (1978a): Soziologie der Moral. In: Theorietechnik und Moral. Hrsg. von Niklas Luhmann und Stephan H. Pförtner. Frankfurt am Main, S. 8 – 116.
- Luhmann, Niklas (1978b): Gesellschaftliche und politische Bedingungen des Rechtsstaats. In: Der bürgerliche Rechtsstaat. Hrsg. Von Mehdi Tohidipur. Frankfurt am Main, S. 101 – 117.

- Luhmann, Niklas (1981a): Politische Theorie im Wohlfahrtsstaat. München.
- Luhmann, Niklas (1981c): Interpenetration – Zum Verhältnis von personalen und sozialen Systemen. In: Soziologische Aufklärung 3. Soziales System, Gesellschaft, Organisation. Von Niklas Luhmann. Opladen, S. 151 – 169.
- Luhmann, Niklas (1981d): Theoretische und praktische Probleme der anwendungsbezogenen Sozialwissenschaften. In: Soziologische Aufklärung 3. Soziales System, Gesellschaft, Organisation. Von Niklas Luhmann. Opladen, S. 321 – 334.
- Luhmann, Niklas (1981e): Organisation und Entscheidung. In: Soziologische Aufklärung 3. Soziales System, Gesellschaft, Organisation. Von Niklas Luhmann. Opladen, S. 335 – 389.
- Luhmann, Niklas (1982): Die Voraussetzung der Kausalität. In: In: Technologie und Selbstreferenz. Fragen an die Pädagogik. Hrsg. von Niklas Luhmann und Karl Eberhard Schorr. Frankfurt am Main, S. 41 – 50.
- Luhmann, Niklas (1985): Zum Begriff der sozialen Klasse. In: Soziale Differenzierung. Zur Geschichte einer Idee. Hrsg. von Niklas Luhmann. Opladen, S. 119 – 162.
- Luhmann, Niklas (1987a): Autopoiesis als soziologischer Begriff. In: Sinn, Kommunikation und soziale Differenzierung. Beiträge zu Luhmanns Theorie sozialer Systeme. Hrsg. von Hans Haferkamp und Michael Schmid. Frankfurt am Main, S. 307 – 324.
- Luhmann, Niklas (1987b): Die gesellschaftliche Differenzierung und das Individuum. In: Soziale Dienste im Wandel. Band 1: Helfen im Sozialstaat. Hrsg. von Thomas Olk und Hans-Uwe Otto. Neuwied, S. 121 – 138.
- Luhmann, Niklas (1987c): Soziologische Aufklärung 4. Beiträge zur funktionalen Differenzierung der Gesellschaft. Opladen.
- Luhmann, Niklas (1987d): „Distinctions directrices“. Über Codierung von Semantik und Systemen. In: Soziologische Aufklärung 4. Beiträge zur funktionalen Differenzierung der Gesellschaft. Von Niklas Luhmann. Opladen, S. 13 – 31.
- Luhmann, Niklas (1987e): Sozialisation und Erziehung. In: Soziologische Aufklärung 4. Beiträge zur funktionalen Differenzierung der Gesellschaft. Von Niklas Luhmann. Opladen, S. 173 – 184.
- Luhmann, Niklas (1990): Ökologische Kommunikation. Kann die moderne Gesellschaft sich auf ökologische Gefährdungen einstellen? 3. Auflage. Opladen.
- Luhmann, Niklas (1990b): Soziologische Aufklärung 5. Konstruktivistische Perspektiven. Opladen.
- Luhmann, Niklas (1990d): Der medizinische Code. In: Soziologische Aufklärung 5. Konstruktivistische Perspektiven. Von Niklas Luhmann: Opladen, S. 183 – 195.
- Luhmann, Niklas (1991b): Interaktion, Organisation, Gesellschaft. In: Soziologische Aufklärung 2.

- Aufsätze zur Theorie der Gesellschaft (1975). Von Niklas Luhmann. 4. Auflage. Opladen, S. 9 – 20.
- Luhmann, Niklas (1991c): Einfache Sozialsysteme. In: Soziologische Aufklärung 2. Aufsätze zur Theorie der Gesellschaft (1975). Von Niklas Luhmann. 4. Auflage. Opladen, S. 21 – 38.
- Luhmann, Niklas (1991d): Allgemeine Theorie organisierte Sozialsysteme. In: Soziologische Aufklärung 2. Aufsätze zur Theorie der Gesellschaft (1975). Von Niklas Luhmann. 4. Auflage. Opladen, S. 39 – 50.
- Luhmann, Niklas (1991e): Die Weltgesellschaft. In: Soziologische Aufklärung 2. Aufsätze zur Theorie der Gesellschaft (1975). Von Niklas Luhmann. 4. Auflage. Opladen, S. 51 – 71.
- Luhmann, Niklas (1991f): Selbst-Thematisierungen des Gesellschaftssystems. In: Soziologische Aufklärung 2. Aufsätze zur Theorie der Gesellschaft (1975). Von Niklas Luhmann. 4. Auflage. Opladen, S. 72 – 102.
- Luhmann, Niklas (1991h): Einführende Bemerkungen zu einer Theorie symbolisch generalisierter Kommunikationsmedien. In: Soziologische Aufklärung 2. Aufsätze zur Theorie der Gesellschaft (1975). Von Niklas Luhmann. 4. Auflage. Opladen, S. 170 – 192.
- Luhmann, Niklas (1991i): Systemtheorie, Evolutionstheorie und Kommunikationstheorie. In: Soziologische Aufklärung 2. Aufsätze zur Theorie der Gesellschaft (1975). Von Niklas Luhmann. 4. Auflage. Opladen, S. 193 – 203.
- Luhmann, Niklas (1992a): System und Absicht der Erziehung. In: Zwischen Absicht und Person. Fragen an die Pädagogik. Hrsg. von Niklas Luhmann und Karl Eberhard Schorr. Frankfurt am Main, S. 102 – 124.
- Luhmann, Niklas (1992b): Stellungnahme. In: Kritik der Theorie sozialer Systeme. Auseinandersetzungen mit Luhmanns Hauptwerk. Hrsg. von Werner Krawietz und Michael Welker. 2. Auflage. Frankfurt am Main, S. 371 – 386.
- Luhmann, Niklas (1992c): Das Moderne der modernen Gesellschaft. In: Beobachtung der Moderne. Von Niklas Luhmann. Opladen, S. 11 – 51.
- Luhmann, Niklas (1993a): Gesellschaftsstruktur und Semantik. Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft (1981). Band 2. 1. Auflage der Taschenbuchausgabe. Frankfurt am Main.
- Luhmann, Niklas (1993b): Zeichen als Form. In: Probleme der Form. Hrsg. von Dirk Baecker. Frankfurt am Main, S. 45 – 69.
- Luhmann, Niklas (1993c): Die Paradoxie der Form. In: Kalkül der Form. Hrsg. von Dirk Baecker. Frankfurt am Main, S. 197 – 212.
- Luhmann, Niklas (1994a): Die Wissenschaft der Gesellschaft (1990). 2. Auflage der Taschenbuchauflage.

ge von 1992. Frankfurt am Main.

Luhmann, Niklas (1994b): Die Tücke des Subjekts und die Frage nach dem Menschen. In: Der Mensch – das Medium der Gesellschaft? Hrsg. von Peter Fuchs und Andreas Göbel. Frankfurt am Main, S. 40 – 56.

Luhmann, Niklas (1994c): Liebe als Passion. Zur Codierung von Intimität (1982). Frankfurt am Main.

Luhmann, Niklas (1995a): Soziologische Aufklärung 6. Die Soziologie und der Mensch. Opladen.

Luhmann, Niklas (1995b): Die operative Geschlossenheit psychischer und sozialer Systeme. In: Soziologische Aufklärung 6. Die Soziologie und der Mensch. Von Niklas Luhmann. Opladen, S. 25 – 36.

Luhmann, Niklas (1995c): Wie ist Bewusstsein an Kommunikation beteiligt? In: Soziologische Aufklärung 6. Die Soziologie und der Mensch. Von Niklas Luhmann. Opladen, S. 37 – 54.

Luhmann, Niklas (1995d): Die Autopoiesis des Bewusstseins. In: Soziologische Aufklärung 6. Die Soziologie und der Mensch. Von Niklas Luhmann. Opladen, S. 55 – 112.

Luhmann, Niklas (1995e): Was ist Kommunikation? In: Soziologische Aufklärung 6. Die Soziologie und der Mensch. Von Niklas Luhmann. Opladen, S. 113 – 124.

Luhmann, Niklas (1995f): Die Form ‚Person‘. In: Soziologische Aufklärung 6. Die Soziologie und der Mensch. Von Niklas Luhmann. Opladen, S. 142 – 154.

Luhmann, Niklas (1995h): Intersubjektivität und Kommunikation. Unterschiedliche Ausgangspunkte soziologischer Theoriebildung. In: Soziologische Aufklärung 6. Die Soziologie und der Mensch. Von Niklas Luhmann. Opladen, S. 169 – 188.

Luhmann, Niklas (1995j): Das Kind als Medium der Erziehung. In: Soziologische Aufklärung 6. Die Soziologie und der Mensch. Von Niklas Luhmann. Opladen, S. 205 – 228.

Luhmann, Niklas (1996a): Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie (1984). 6. Auflage der Taschenbuchausgabe 1987. Frankfurt am Main.

Luhmann, Niklas (1996b): Das Erziehungssystem und die Systeme seiner Umwelt. In: Zwischen System und Umwelt. Fragen an die Pädagogik. Hrsg. von Niklas Luhmann und Karl-Eberhard Schorr. Frankfurt am Main, S. 14 – 52.

Luhmann, Niklas (1996c): Die neuzeitlichen Wissenschaften und die Phänomenologie. Wien.

Luhmann, Niklas (1997a): Die Gesellschaft der Gesellschaft. 2. Bände. Frankfurt am Main.

Luhmann, Niklas (1997b): Das Recht der Gesellschaft (1993). 2. Auflage der Taschenbuchausgabe 1995. Frankfurt am Main.

Luhmann, Niklas (1997c): Legitimation durch Verfahren. 4. Auflage der Taschenbuchausgabe von

1983. Frankfurt am Main.

Luhmann, Niklas (1997d): Erziehung als Formung des Lebenslaufs. In: Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem. Lebenslauf und Humanontogenese als Medium und Form. Hrsg. von Dieter Lenzen und Niklas Luhmann. Frankfurt am Main, S. 11 – 29.

Luhmann, Niklas (1997e): Tautologien und Paradoxien in der Selbstbeschreibung der modernen Gesellschaft (1987). In: Niklas Luhmann. Protest. Systemtheorie und soziale Bewegung. Hrsg. und eingeleitet von Kai-Uwe Hellmann. 2. Auflage. Frankfurt am Main, S. 79 – 106.

Luhmann, Niklas (1998a): Gesellschaftsstruktur und Semantik. Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft (1980). Band 1. 2. Auflage der Taschenbuchausgabe 1993. Frankfurt am Main.

Luhmann, Niklas (1998b): Gesellschaftsstruktur und Semantik. Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft (1989). Band 3. 2. Auflage der Taschenbuchausgabe 1993. Frankfurt am Main.

Luhmann, Niklas (1999a): Ausdifferenzierung des Rechts. Beiträge zur Rechtssoziologie und Rechtstheorie (1981). 1. Auflage der Taschenbuchausgabe. Frankfurt am Main.

Luhmann, Niklas (1999b): Das Kunstsystem der Gesellschaft (1995). 3. Auflage der Taschenbuchausgabe 1997. Frankfurt am Main.

Luhmann, Niklas (1999c): Zweckbegriff und Systemrationalität. Über die Funktion von Zwecken in sozialen Systemen (1968). 6. Auflage der Taschenbuchausgabe 1973. Frankfurt am Main.

Luhmann, Niklas (1999d): Gesellschaftsstruktur und Semantik. Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft (1995). Band 4. Taschenbuchausgabe. Frankfurt am Main.

Luhmann, Niklas (1999e): Öffentliche Meinung und Demokratie. In: Kommunikation, Medien, Macht. Hrsg. von Rudolf Maresch und Niels Werber. Frankfurt am Main, S. 19 – 35.

LUHMANN, NIKLAS (2000a): Die Politik der Gesellschaft. Hrsg. von Andre Kieserling. Frankfurt am Main.

LUHMANN, NIKLAS (2000b): Die Religion der Gesellschaft. Hrsg. von Andre Kieserling. Frankfurt am Main.

Luhmann, Niklas (2000c): Organisation und Entscheidung. Opladen.

Luhmann, Niklas (2000d): Vertrauen. Ein Mechanismus zur Reduktion soziale Komplexität (1968). 4. Auflage. Stuttgart.

Luhmann, Niklas (2002): Das Erziehungssystem der Gesellschaft. Hrsg. von Dieter Lenzen. Unveröffentlichtes Manuskript. Frankfurt am Main.

Luhmann, Niklas/Schorr, Karl Eberhard (1981): Wie ist Erziehung möglich? Eine wissenschaftssozio-

- logische Analyse der Erziehungswissenschaft. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie. Heft 1/81. Weinheim, S. 37 – 54.
- Luhmann, Niklas/Schorr, Karl Eberhard (1982b): Das Technologiedefizit der Erziehung und die Pädagogik. In: Zwischen Technologie und Selbstreferenz. Fragen an die Pädagogik. Hrsg. von Niklas Luhmann und Karl Eberhard Schorr. Frankfurt am Main, S. 11 – 40.
- Luhmann, Niklas/Schorr, Karl Eberhard (1988): Strukturelle Bedingungen von Reformpädagogik. Soziologische Analysen zur Pädagogik der Moderne. Zeitschrift für Pädagogik 34. Weinheim, S. 463 – 480.
- Luhmann, Niklas/Schorr, Karl Eberhard (1999): Reflexionsprobleme im Erziehungssystem (1979). 2. Auflage der Taschenbuchausgabe von 1988. Frankfurt am Main.
- Luhmann, Niklas/Schorr, Karl Eberhard (Hrsg.): Zwischen Absicht und Person. Fragen an die Pädagogik. Frankfurt am Main 1992.
- Luhmann, Niklas/Schorr, Karl Eberhard (Hrsg.): Zwischen Anfang und Ende. Fragen an die Pädagogik. Frankfurt am Main 1990.
- Luhmann, Niklas/Schorr, Karl Eberhard (Hrsg.): Zwischen Intransparenz und Verstehen. Fragen an die Pädagogik. Frankfurt am Main 1986.
- Luhmann, Niklas/Schorr, Karl Eberhard (Hrsg.): Zwischen Technologie und Selbstreferenz. Fragen an die Pädagogik. Frankfurt am Main 1982a.
- Luhmann; Niklas/Schorr, Karl Eberhard (Hrsg.): Zwischen System und Umwelt. Fragen an die Pädagogik. Frankfurt am Main 1996.
- Lüssi, Peter (1991): Systemische Sozialarbeit. Praktisches Lehrbuch der Sozialberatung. Stuttgart.
- Lutz, Helma/Wenning, Norbert (Hrsg.): Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft. Opladen 2001.
- Maas, Udo (1996): Soziale Arbeit als Verwaltungshandeln. Systematische Grundlegung für Studium und Praxis. 2. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Weinheim.
- Maasen, Sabine (1999): Wissenssoziologie. Bielefeld.
- Maciejewski, Franz (Hrsg.): Theorie-Diskussion. Supplement 1. Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie. Beiträge zur Habermas-Luhmann-Diskussion. Frankfurt am Main 1973.
- Maciejewski, Franz (Hrsg.): Theorie-Diskussion. Supplement 2. Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie. Neue Beiträge zur Habermas-Luhmann-Diskussion. Frankfurt am Main 1974.
- Maelicke, Hannelore (1999): Straffälligenhilfe für Jugendliche, Heranwachsende und Erwachsene. In: Praxisfelder der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Hrsg. von Karl August Chassé und Hans-Jürgen von Wensierski. Weinheim, S. 389 – 404.

- Marcinkowski, Frank (2002): Politische Öffentlichkeit. Systemtheoretische Grundlagen und politikwissenschaftliche Konsequenzen. In: Theorie der Politik. Niklas Luhmanns politische Soziologie. Hrsg. von Kai-Uwe Hellmann und Rainer Schmalz-Bruns. Frankfurt am Main, S. 85 – 108.
- Maresch, Rudolf/Werber, Niels (Hrsg.): Kommunikation, Medien, Macht. Frankfurt am Main 1999.
- Martens, Will (2001): Ist das Gestell funktional differenziert? Heideggers Technikverständnis und Luhmanns Theorie funktional ausdifferenzierter Gesellschaften. In: Die Jemeinigkeit des Mitseins. Die Daseinsanalytik Martin Heideggers und die Kritik der soziologischen Vernunft. Hrsg. von Johannes Weiß. Konstanz, S. 295 – 326.
- Martin, Ernst/Wawrinowski, Uwe (1991): Beobachtungslehre. Theorie und Praxis reflektierter Beobachtung und Beurteilung. Weinheim.
- Maturana, Humberto/Varela, Francesco (1984): Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln der menschlichen Erkenntnis. München.
- Maus, Ingeborg (1978): Entwicklung und Funktionswandel der Theorie des bürgerlichen Rechtsstaats. In: Der bürgerliche Rechtsstaat. Hrsg. von Mehdi Tohidipur. Frankfurt am Main, S. 13 – 81.
- Menzel, Eberhard (1978): Die Sozialstaatlichkeit als Verfassungsprinzip der Bundesrepublik. In: Der bürgerlich Rechtsstaat. Hrsg. von Mehdi Tohidipur. Frankfurt am Main, S. 315 – 340.
- Merkens, Hans (2001): Zum Verhältnis von pädagogischer Forschung und pädagogischer Praxis. In: Bildung, Wissenschaft, Kritik. Festschrift für Dietrich Benner zum 60. Geburtstag. Hrsg. von Stephanie Hellekamps, Olaf Kos und Horst Sladek. Weinheim, S. 175 – 189.
- Merten, Roland (1996): Zum systematischen Gehalt der aktuellen Debatte um eine autonome „Sozialarbeitswissenschaft“. In: Sozialarbeitswissenschaft. Neue Chancen für theoriegeleitete Soziale Arbeit. Hrsg. von Ria Puhl. Weinheim, S. 83 – 100.
- Merten, Roland (1997): Autonomie der Sozialen Arbeit. Weinheim.
- Merten, Roland (2001a): Inklusion/Exklusion und Soziale Arbeit. Überlegungen zur aktuellen Theorie-debatte zwischen Bestimmung und Destruktion. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 4. Heft 2. Opladen, S. 173 – 190.
- Merten, Roland (2002a): Über Möglichkeiten und Grenzen des Generationenbegriffs für die (sozial-)pädagogische Theoriebildung. In: Generation und Sozialpädagogik. Theoriebildung, öffentliche und familiale Generationenverhältnis, Arbeitsfelder. Hrsg. von Cornelia Schweppe. Weinheim, S. 21 – 40.
- Merten, Roland (Hrsg.): Hat Soziale Arbeit ein politisches Mandat? Positionen zu einem strittigen Thema. Opladen 2001b.
- Merten, Roland (Hrsg.): Systemtheorie Sozialer Arbeit. Neue Ansätze und veränderte Perspektiven.

Opladen 2000.

Merten, Roland. (Hrsg.): Sozialraumorientierung. Zwischen fachlicher Innovation und rechtlicher Machbarkeit. Weinheim 2002.

Merten, Roland/Olk, Thomas (1992): Wenn Sozialarbeit sich selbst zum Problem wird. Strategien reflexiver Modernisierung. In: Soziale Arbeit und Erziehung in der Risikogesellschaft. Hrsg. von Thomas Rauschenbach und Hans Gängler. Neuwied, S. 81 – 100).

Merten, Roland/Olk, Thomas (1996): Sozialpädagogik als Profession. Historische Entwicklungen und künftige Perspektiven. In: Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Hrsg. von Arno Combe und Werner Helsper. Frankfurt am Main, S. 570 – 613.

Mill, John Stuart (1948): Über die Freiheit. Heidelberg.

Mittelstraß, Jürgen (1998a): Interdisziplinarität oder Transdisziplinarität? In: Die Häuser des Wissens. Wissenschaftstheoretische Studien. Von Jürgen Mittelstraß. Frankfurt am Main, S. 29 – 48.

Mittelstraß, Jürgen (1998b): Das Bedürfnis nach Einheit. Eine wissenschaftstheoretische Skizze. In: Die Häuser des Wissens. Wissenschaftstheoretische Studien. Von Jürgen Mittelstraß. Frankfurt am Main, S. 49 – 66.

Mittelstraß, Jürgen (2001a): Hat Wissenschaft eine Orientierungsfunktion? In: Wissen und Grenzen. Philosophische Studien. Von Jürgen Mittelstraß. Frankfurt am Main, S. 13 – 32.

Mollenhauer, Klaus (1964): Sozialpädagogische Einrichtungen. In: Das Fischerlexikon: Pädagogik. Hrsg. von Hans-Hermann Groothoff. Frankfurt am Main, S. 269 – 314.

Mollenhauer, Klaus (1966): Was heißt ‚Sozialpädagogik‘. In: Zur Bestimmung von Sozialpädagogik und Sozialarbeit in der Gegenwart. Sozialpädagogisches Forum Band 3. Zusammengestellt von Klaus Mollenhauer. Weinheim, S. 32 – 45.

Mollenhauer, Klaus (1968): Jugendhilfe. Soziologische Materialien. Heidelberg.

Mollenhauer, Klaus (1994): Sozialpädagogische Einrichtungen. In: Erziehungswissenschaft. Ein Grundkurs. Hrsg. von Dieter Lenzen. Hamburg, S. 447 – 476.

Mollenhauer, Klaus (1996): Kinder- und Jugendhilfe. Theorie der Sozialpädagogik – ein thematisch-kritischer Grundriss. In: Zeitschrift für Pädagogik 42. Weinheim, S. 869 – 886.

Mollenhauer, Klaus (1998): ‚Sozialpädagogische Forschung‘. Eine thematisch-theoretische Skizze. In: Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden. Hrsg. von Thomas Rauschenbach und Werner Thole. Weinheim, S. 29 – 47.

Mollenhauer, Klaus (Hrsg.): Zur Bestimmung von Sozialpädagogik und Sozialarbeit in der Gegenwart. Fünf Diskussionsbeiträge. Zusammengestellt von Klaus Mollenhauer. Weinheim 1966.

Moser, Heinz (1995): Grundlagen der Praxisforschung. Freiburg im Breisgau.

- Müller C. Wolfgang (1992): *Wie helfen zum Beruf wurde? Eine Methodengeschichte der Sozialen Arbeit*. Band 2. Weinheim.
- Müller, Burkhard (1999): *Lebendiges Wissen und totes Wissen. Anmerkung zu Disziplinbildung, Professionalisierung und Ausbildung in der Sozialen Arbeit*. In: *neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpolitik und Sozialpädagogik* 29. Neuwied, S. 383 – 394.
- Müller, C. Wolfgang (1988): *Wie helfen zum Beruf wurde? Eine Methodengeschichte der Sozialen Arbeit*. Band 1. Weinheim.
- Müller, C. Wolfgang u.a. (1986): *Was ist Jugendarbeit? Vier Versuche zu einer Theorie (1964)*. Von C. Wolfgang Müller, Helmut Kentler, Klaus Mollenhauer und Hermann Giesecke. Weinheim.
- Müller, Klaus (1996): *Allgemeine Systemtheorie. Geschichte, Methodologie und sozialwissenschaftliche Heuristik eines Wissenschaftsprogramms*. Opladen.
- Müller, Klaus D./Gehrmann, Gerd (1996): *Wider die „Kolonialisierung“ durch Fremddisziplinen. Für die Befreiung der Sozialarbeit von Fremdbestimmung und Bevormundung*. In: *Sozialarbeitswissenschaft. Neue Chancen für theoriegeleitete Soziale Arbeit*. Hrsg. von Ria Puhl. Weinheim, S. 101 – 110.
- Müller, Siegfried (2000a): *Erziehen – Helfen- Strafen. Das Spannungsverhältnis von Hilfe und Kontrolle in der Sozialen Arbeit*. Weinheim.
- Müller, Siegfried/Otto, Hans-Uwe (1980b): *Gesellschaftliche Bedingungen und Funktionsprobleme der Organisation sozialer Arbeit im Kontext staatlichen Handelns. In: Sozialarbeit als Sozialbürokratie? Zur Neuorganisation sozialer Dienste*. Hrsg. von Siegfried Müller und Hans-Uwe Otto. Neuwied, S. 5 – 29.
- Müller, Siegfried/Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): *Sozialarbeit als Sozialbürokratie? Zur Neuorganisation sozialer Dienste*. Neuwied 1980a.
- Münchmeier, Richard (1993): *Herausforderungen für die Jugendhilfeforschung*. In: *Diskurs 2/93. Studien zu Kindheit, Jugend, Familie und Gesellschaft*. Weinheim, S. 15 – 19.
- Münchmeier, Richard (2001): *Jugend*. In: *Handbuch der Sozialarbeit/Sozialpädagogik*. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. 2. völlig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Neuwied, S. 816 – 830.
- Münchmeier, Richard/Otto, Hans-Uwe/Rabe-Kleberg, Ursula (Hrsg.): *Bildung und Lebenskompetenz. Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben*. Hrsg. im Auftrag des Bundesjugendkuratorium. Opladen 2002.
- Münder, Johannes (1990): *Das neue Kinder- und Jugendhilfegesetz*. In: *neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik*. Jg. 20. Neuwied, S. 341 – 354.

- Münder, Johannes (2000): Familien- und Jugendhilferecht. Eine sozialwissenschaftlich orientierte Einführung. Band 2: Kinder- und Jugendhilferecht. 4. völlig überarbeitete Auflage. Neuwied.
- Münder, Johannes u.a. (1998): Frankfurter Lehr- und Praxiskommentar zum KJHG/SGB VIII. 3. Auflage. Münster.
- Musil, Robert (1999): Der Mann ohne Eigenschaften I. Erstes und zweites Buch. Hrsg. von Adolf Friese. Hamburg.
- Nagel, Ulrike (1997): Engagierte Rollendistanz. Professionalität in biographischer Perspektive. Opladen.
- Nagel, Ulrike (1998): Sozialpädagogische Forschung und rekonstruktive Theoriebildung. In: Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden. Hrsg. von Thomas Rauschenbach und Werner Thole. Weinheim, S. 179 – 198.
- Nagel, Ulrike (2000): Professionalität als biographisches Projekt. In: Die Fallrekonstruktion. Sinnverstehen in der sozialwissenschaftlichen Forschung. Hrsg. von Klaus Kraimer. Frankfurt am Main, S. 360 – 378.
- Nassehi, Armin (1992a): Die Zeit der Gesellschaft. Frankfurt am Main.
- Nassehi, Armin (1992b): Wie wirklich sind Systeme? Zum ontologischen und epistemologischen Status von Luhmanns Theorie selbstreferentieller Systeme. In: Kritik der Theorie sozialer Systeme. Auseinandersetzungen mit Luhmanns Hauptwerk. Hrsg. von Werner Krawietz und Michael Welker. 2. Auflage. Frankfurt am Main, S. 43 – 71.
- Nassehi, Armin (2000): Die Geburt der Soziologie aus dem Geiste der Individualität. In: Individualisierung und soziologische Theorie. Hrsg. von Thomas Kron. Opladen, S. 45 – 68.
- Nassehi, Armin (2002): Politik des Staates oder Politik der Gesellschaft. Kollektivität als Problemformel des Politischen. In: Theorie der Politik. Niklas Luhmanns politische Soziologie. Hrsg. von Kai-Uwe Hellmann und Rainer Schmalz-Bruns. Frankfurt am Main, S. 38 – 59.
- Natorp, Paul (1968): Erziehung und Gemeinschaft. Sozialpädagogik. In: Die Sozialpädagogik und ihre Theorie. Hrsg. von Hermann Röhrs. Frankfurt am Main, S: 1 – 10.
- Natorp, Paul (1998): Der Streit um den Begriff der Sozialpädagogik. In: KlassikerInnen der sozialen Arbeit. Sozialpädagogische Texte aus zwei Jahrhunderten. Ein Lesebuch. Hrsg. von Werner Thole, Michael Galuske und Hans Gängler. Neuwied, S. 91 – 98.
- Nauck, Bernd/Schneider, Norbert/Tölke, Angelika (1995): Familien und Lebensverlauf im gesellschaftlichen Umbruch. Stuttgart.
- Nestmann, Frank/Sieckendiek, Ursel (2001): Beratung. In: Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch., 2. völlig überarbeitete Auflage. Neuwied, S. 140 –

- Niemeyer, Christian (1992): Sozialpädagogik als Wissenschaft und als Profession. Einführendes für zu spät Gekommene und Bilanzierendes vor der Wende. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik. Neuwied, S. 455 – 471.
- Niemeyer, Christian (1996): Sozialpädagogik als Pädagogik und als Erziehungswissenschaft. Ein Vermittlungsversuch anlässlich einer Glosse von Klaus Mollenhauer. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik. Neuwied, S. 425 – 439.
- Niemeyer, Christian (1997): Die disziplinäre Engführung des Sozialpädagogikbegriffs im Zuge des Jugendwohlfahrtsdiskurs der Weimarer Epoche. In: Grundlinien Historischer Sozialpädagogik. Traditionsbezüge, Reflexionen und übergangene Sozialdiskurse. Hrsg. von Christian Niemeyer, Wolfgang Schröer und Lothar Böhnisch. Weinheim, S. 165 - 178.
- Niemeyer, Christian (1998): Klassiker der Sozialpädagogik. Eine Einführung in die Wissenschaftsgeschichte. Weinheim.
- Niemeyer, Christian (2000a): Das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) – eine Bilanz aus historischer Perspektive. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik. Jg. 30. Neuwied, S. 437 – 448.
- Niemeyer, Christian (2002): Sozialpädagogik – Ein Weckruf. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 32. Neuwied, S. 321 – 345.
- Niemeyer, Christian/Schröer, Wolfgang/Böhnisch, Lothar (Hrsg.): Grundlinien historischer Sozialpädagogik. Traditionsbezüge, Reflexionen und übergangene Sozialdiskurse. Weinheim 1997.
- Nipkow, Karl-Ernst (1960): Die Individualität als pädagogisches Problem bei Pestalozzi, Humboldt und Schleiermacher. Weinheim.
- Nohl, Herman (1964): Das Verhältnis der Generationen in der Pädagogik. In: Erziehungswissenschaft und Erziehungswirklichkeit. Hrsg. von Hermann Röhrs. Frankfurt am Main, S. 24 – 34.
- Nohl, Herman (1965a): Die geistigen Energien der Jugendwohlfahrtsarbeit (1926). In: Aufgaben und Wege der Sozialpädagogik. Vorträge und Aufsätze von Herman Nohl. Vorwort von Elisabeth Blochmann. Weinheim, S: 10 – 16.
- Nohl, Herman (1965b): Die pädagogische Idee in der öffentlichen Jugendhilfe (1928). In: Aufgaben und Wege der Sozialpädagogik. Vorträge und Aufsätze von Herman Nohl. Vorwort von Elisabeth Blochmann. Weinheim, S. 45 – 50.
- Oberhuemer, Pamela/Ulich, Michaela (1997): Kinderbetreuung in Europa. Tageseinrichtungen und pädagogisches Personal. Eine Bestandsaufnahme in den Ländern der Europäischen Union. Weinheim.

- Oelkers, Jürgen (1992): Seele und Demiurg. Zur historischen Genesis pädagogischer Wirkungsannahmen. In: Zwischen Absicht und Person. Fragen an die Pädagogik. Hrsg. von Niklas Luhmann und Karl-Eberhard Schorr. Frankfurt am Main, S: 11 – 57.
- Oelkers, Jürgen/Tenorth, Heinz Elmar (1987): Pädagogik, Erziehungswissenschaft und Systemtheorie. Eine nützliche Provokation. In: Pädagogik, Erziehungswissenschaft und Systemtheorie. Hrsg. von Jürgen Oelkers und Heinz Elmar Tenorth, S. 13 – 54.
- Oelkers, Jürgen/Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Pädagogik, Erziehungswissenschaft und Systemtheorie. Weinheim, 1987a.
- Offe, Claus (1972): Strukturprobleme des kapitalistischen Staates. Aufsätze zur politischen Soziologie. Frankfurt am Main.
- Olk, Thomas (1986): Abschied vom Experten. Auf dem Weg zu einer alternativen Professionalität. Weinheim.
- Olk, Thomas (1994): Jugendhilfe als Dienstleistung. Vom öffentlichen Gewährleistungsauftrag zur Marktorientierung? In: Widersprüche 53. Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich. Bielefeld, S. 11 – 33.
- Olk, Thomas/Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Soziale Arbeit als Dienstleistung. Grundlegungen, Entwürfe und Modelle. Neuwied 2003.
- Ortmann, Friedrich (1994): Öffentliche Verwaltung und Sozialarbeit. Lehrbuch zu Strukturen, bürokratischer Aufgabenbewältigung und sozialpädagogischem Handeln der Sozialverwaltung. Weinheim.
- Otto, Hans Uwe/Böllert, Karin (1998): Entwicklungsperspektiven in Theorie und Praxis der Jugendhilfe. In: Einheit der Jugendhilfe. 50 Jahre Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe. Hrsg. von der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe. Bonn, S. 127 – 134.
- Otto, Hans Uwe/Thiersch, Hans (Hrsg.): Handbuch der Sozialarbeit Sozialpädagogik. 2. völlig überarbeitete Auflage. Unter Mitarbeit von Karin Böllert, Gaby Flösser, Cornelia Füssenhäuser und Klaus Grundwald. Neuwied 2001.
- Otto, Hans-Uwe (1973a): Zum Verhältnis von systematischem Wissen und praktischem Handeln in der Sozialarbeit. In: Sozialarbeit als Beruf. Auf dem Weg zur Professionalisierung? Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Kurt Utermann. 2. Auflage. Weinheim, S. 87 – 98.
- Otto, Hans-Uwe (1991): Sozialarbeit zwischen Routine und Innovation. Professionelles Handeln in Sozialadministrationen. Berlin.
- Otto, Hans-Uwe./Oelerich, Gertrud/Micheel, Hans-Günter (Hrsg.): Empirische Forschung und Soziale Arbeit. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Neuwied 2003.

- Otto, Hans-Uwe/Olk, Thomas (1987): Institutionalisierungsprozesse sozialer Hilfe – Kontinuitäten und Umbrüche. In: Soziale Dienste im Wandel. Band 1: Helfen im Sozialstaat. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Thomas Olk. Neuwied, S. 1 – 23.
- Otto, Hans-Uwe/Utermann, Kurt (Hrsg.): Sozialarbeit als Beruf. Auf dem Weg zur Professionalisierung? 2. Auflage. Weinheim 1973.
- Peckhaus, Volker/Thiel, Christian (Hrsg.): Disziplinen im Kontext. Perspektiven der Disziplingeschichtsschreibung. München 1999.
- Peters, Helge (1973): Die misslungene Professionalisierung der Sozialarbeit. In: Sozialarbeit als Beruf? Auf dem Weg zur Professionalisierung. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Kurt Utermann. Weinheim, S. 99 – 124.
- Peukert, Detlev J.K. (1986): Grenzen der Sozialdisziplinierung. Aufstieg und Krise der deutschen Jugendfürsorge 1878 bis 1932. Köln.
- Pohl, H. Ernst (1973): Der Streit um den Begriff „Sozialpädagogik“. In: Theorie und Praxis der sozialen Arbeit 24. Münster, S. 42 – 52.
- Projektgruppe „Jugendhilfe im Umbruch“ (1994): Jugendhilfe und ihre Adressaten im gesellschaftlichen Transformationsprozess. In: Jugendhilfe 32/6, S. 323 – 332.
- Puhl, Ria (Hrsg.): Sozialarbeitswissenschaft. Neue Chancen für theoriegeleitete Soziale Arbeit. Weinheim 1996.
- Puhl, Ria/Maas, Udo (Hrsg.): Soziale Arbeit in Europa. Organisationsstrukturen, Arbeitsfelder und Methoden im Vergleich. Weinheim 1997.
- Rauschenbach, Thomas (1994): Inszenierte Solidarität. Soziale Arbeit in der Risikogesellschaft. In: Riskante Freiheiten. Hrsg. von Ulrich Beck und Elisabeth Beck-Gernsheim. Frankfurt am Main, S. 89 – 111.
- Rauschenbach, Thomas (1995): Die unvollendete Reform. Professionshorizonte einer universitären Sozialpädagogik. In: Zeitdiagnose Soziale Arbeit. Zur wissenschaftlichen Leistungsfähigkeit der Sozialpädagogik in Theorie und Ausbildung. Hrsg. von Hans Thiersch und Klaus Grunwald. Weinheim, S. 75 – 92.
- Rauschenbach, Thomas (1998): Generationenverhältnisse im Wandel. Familie, Erziehungswissenschaft und soziale Dienste im Horizont der Generationenfrage. In: Was will die jüngere mit der älteren Generation? Generationenbeziehungen in der Erziehungswissenschaft. Hrsg. von Jutta Ecarus. Opladen, S. 13 – 39.
- Rauschenbach, Thomas (1999a): Soziale Berufe – Motor oder Sand im Getriebe des Arbeitsmarktes? In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 29. Neuwied, S. 130 – 146.

- Rauschenbach, Thomas (1999b): Grenzen der Lebensweltorientierung – Sozialpädagogik auf dem Weg zu „systemischer Effizienz“. Überlegungen zu den Folgen der Ökonomisierung Sozialer Arbeit. In: Zeitschrift für Pädagogik 39. Beiheft. Weinheim, S. 223 – 244.
- Rauschenbach, Thomas (2000): Soziale Arbeit im Übergang von der Arbeits- zur Wissensgesellschaft? Irritationen und Klärungen des Verhältnisses von Wissenschaftswissen und Praxiswissen in Studium, Lehre, Forschung und Profession. In: Wissen und Nichtwissen. Herausforderungen für Soziale Arbeit in der Wissensgesellschaft. Hrsg. von Hans Günther Homfeld und Jörgen Schulze-Krüdener. Weinheim, S. 79 – 98.
- Rauschenbach, Thomas/Beher, Karin/Knauer, Detlef (1996): Die Erzieherin. Ausbildung und Arbeitsmarkt. 2. Auflage. Weinheim.
- Rauschenbach, Thomas/Ortmann, Friedrich/Karsten, Maria-Elenore (1993b): Einführung. In: Der sozialpädagogische Blick. Lebensweltorientierte Methoden in der Sozialen Arbeit. Hrsg. von Thomas Rauschenbach, Friedrich Ortmann und Maria-Elenore Karsten. Weinheim, S. 7 –10.
- Rauschenbach, Thomas/Ortmann, Friedrich/Karsten, Maria-Elenore (Hrsg.): Der sozialpädagogische Blick. Lebensweltorientierte Methoden in der Sozialen Arbeit. Weinheim 1993a.
- Rauschenbach, Thomas/Sachße, Christoph/Olk, Thomas (Hrsg.): Von der Wertgemeinschaft zum Dienstleistungsunternehmen. Jugend- und Wohlfahrtsverbände im Umbruch. 2. Auflage. Frankfurt am Main 1996.
- Rauschenbach, Thomas/Thole, Werner (1998b): Sozialpädagogik – ein Fach ohne Forschungskultur? Einleitende Beobachtungen. In: Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden. Hrsg. von Thomas Rauschenbach und Werner Thole. Weinheim, S. 9 – 28.
- Rauschenbach, Thomas/Thole, Werner (Hrsg.): Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden. Weinheim 1998a.
- Rauschenbach, Thomas/Treptow, Rainer (1984): Sozialpädagogische Reflexivität und gesellschaftliche Rationalität. Überlegungen zur Konstitution sozialpädagogischen Handelns. In: Handlungskompetenz in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik II. Hrsg. von Siegfried Müller und Hans-Uwe Otto. Bielefeld, S. 21 – 71.
- Rauschenbach, Thomas/Züchner, Ivo (2002): Theorien der Sozialen Arbeit. In: Grundriss Sozialer Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Hrsg. von Werner Thole. Opladen, S. 139 – 160.
- Reese-Schäfer, Walter (2002): Parteien als politische Organisationen in Luhmanns Theorie des politischen Systems. In: Theorie der Politik. Niklas Luhmanns politische Soziologie. Hrsg. von Kai-Uwe Hellman und Rainer Schmalz-Bruns. Frankfurt am Main, S. 109 – 130.
- Reis, Cornelia (2003): MitarbeiterInnen in Sozial- und Jugendämtern – Innovationsbremse bei der Einführung von „Public Management“ in die Sozialverwaltung? In: Olk, Th./Otto, H.U. (Hrsg.): So-

- ziale Arbeit als Dienstleistung. Grundlegungen, Entwürfe und Modelle. Neuwied, S. 260 – 283.
- Reyer, Jürgen (1999): Von Paul Natorp zu Herman Nohl. Anmerkungen zu Christian Niemeyers Einführung der Begriffsgeschichte. In: neue praxis 29. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik. Neuwied, S. 23 – 43.
- Richter, Helmut/Coelen, Thomas (Hrsg.): Jugendberichterstattung. Politik, Forschung, Praxis. Weinheim 1997.
- Richter, Ingo (2001): Kinder- und Jugendhilferecht und Sozialrecht. In: Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. Neuwied, S. 1020 – 1029.
- Riege, Marko (1990): Soziale Arbeit in USA. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialpolitik, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 20. Neuwied, S. 143 – 159.
- Röhrs, Hermann (1969): Allgemeine Erziehungswissenschaft. Eine Einführung in die erziehungswissenschaftlichen Aufgaben und Methoden. Weinheim.
- Röhrs, Hermann (Hrsg.): Der Aufgabenkreis der pädagogischen Soziologie. Frankfurt am Main 1971.
- Ruhloff, Jörg (1996): Pädagogik und anderes. Transzendental-kritische Bemerkungen zu Niklas Luhmann, „Das Erziehungssystem und die Systeme seiner Umwelt“. In: Zwischen System und Umwelt. Fragen an die Pädagogik. Hrsg. von Niklas Luhmann und Karl Eberhard Schorr. Frankfurt am Main, S. 53 – 74.
- Sachße, Christoph (1995): Historische Forschung zur Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Eine Zwischenbilanz nach 20 Jahren. In: Zeitdiagnose soziale Arbeit. Zur wissenschaftlichen Leistungsfähigkeit der Sozialpädagogik in Theorie und Ausbildung. Hrsg. von Hans Thiersch und Klaus Grunwald. Weinheim, S. 49 – 62.
- Sachße, Christoph (1998): Historische Forschung und Soziale Arbeit. Skizze eines problematischen Verhältnisses. In: Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden. Hrsg. von Thomas Rauschenbach und Werner Thole. Weinheim, S. 141 – 156.
- Sachße, Christoph/Engelhardt, H. Tristan (Hrsg.): Sicherheit und Freiheit. Zur Ethik des Wohlfahrtsstaates. Frankfurt am Main 1990a.
- Sachße, Christoph/Tennstedt, Florian (1980): Geschichte der Armenfürsorge in Deutschland. Band 1: Vom Spätmittelalter bis zum Ersten Weltkrieg. Stuttgart.
- Sachße, Christoph/Tennstedt, Florian (1988): Geschichte der Armenfürsorge in Deutschland. Band 2: Fürsorge und Wohlfahrtspflege 1871 – 1929. Stuttgart.
- Sachße, Christoph/Tennstedt, Florian (1992): Geschichte der Armenfürsorge in Deutschland. Band 3: Der Wohlfahrtsstaat im Nationalsozialismus. Stuttgart.
- Sackmann, Reinold/Wingens, Matthias (Hrsg.): Strukturen des Lebenslaufs. Übergang – Sequenz –

Verlauf. Weinheim 2001.

- Satre, Jean-Paul (2000): Ein neuer Mystiker. Der Existentialismus ist ein Humanismus und andere philosophische Essays 1943 – 1948. Von Jean-Paul Satre. Hamburg, S. 9 – 54.
- Schaarschuch, Andreas (1995): Das demokratische Potential Sozialer Arbeit. In: Theorie, Politik und Praxis Sozialer Arbeit. Einführungen in Diskurse und Handlungsfelder der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Hrsg. von Heinz Sünker. Bielefeld, S. 48 – 71.
- Schaarschuch, Andreas (1999a): Theoretische Grundelemente Sozialer Arbeit als Dienstleistung. Ein analytischer Zugang zur Neuorientierung Sozialer Arbeit. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 29. Neuwied, S. 543 – 560.
- Schaarschuch, Andreas (1999b): Integration ohne Ende? Soziale Arbeit in der gespaltenen Gesellschaft. In: Sozialpädagogische Integration. Entwicklungsperspektiven und Konfliktlinien. Hrsg. von Rainer Treptow und Reinhard Hörster. Weinheim, S. 57 – 68.
- Schaarschuch, Andreas (2003): Die Privilegierung des Nutzers. Zur theoretischen Begründung sozialer Dienstleistung. In: Olk, Th./Otto, H.U. (Hrsg.): Soziale Arbeit als Dienstleistung. Grundlegungen, Entwürfe und Modelle. Neuwied, S. 150 – 169.
- Schaarschuch, Andreas/Flösser, Gaby/Otto, Hans-Uwe (2001): Dienstleistung. In: Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. 2. völlig überarbeitete Auflage. Hrsg. Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. Neuwied, S. 266 – 274.
- Schäfer, Alfred (1983): Systemtheorie und Pädagogik. Konstitutionsprobleme von Erziehungstheorien. Königstein.
- Schäfer, Alfred (1996): Zur relativen Autonomie des pädagogischen Wirkungszusammenhangs. In: Zwischen System und Umwelt. Fragen an die Pädagogik. Hrsg. von Niklas Luhmann und Karl-Eberhard Schorr. Frankfurt am Main, S. 75 – 109.
- Schefold, Werner (1993a): Das Projekt Sozialpädagogik. Beiträge zu einer sozialwissenschaftlichen Fundierung der Sozialpädagogik. Unveröffentlichtes Manuskript. München.
- Schefold, Werner (1993b): Ansätze zu einer Theorie der Jugendhilfe. In: Diskurs 3, Heft 2. Studien zu Kindheit, Jugend, Familie und Gesellschaft. Weinheim, S. 20 – 26.
- Schefold, Werner (1995): Wissenschaftliche Sozialpädagogik am Beispiel Jugendhilfeforschung. In: Zeitdiagnose Soziale Arbeit. Zur wissenschaftlichen Leistungsfähigkeit der Sozialpädagogik in Theorie und Ausbildung. Hrsg. von Hans Thiersch und Klaus Grunwald. Weinheim, S. 221 – 238.
- Schefold, Werner (1997): Jugendhilfeforschung. In: Fachlexikon der sozialen Arbeit. Hrsg. vom Deutschen Verein für öffentliche und private Fürsorge. 4. vollständig überarbeitete Auflage. Stuttgart, S. 521 – 522.

- Schefold, Werner (2001): Lebenslauf. In: Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. 2. völlig überarbeitete Auflage. Neuwied, S. 1122 – 1135.
- Schefold, Werner u.a. (1998): Hilfeplanverfahren und Elternbeteiligung. Evaluationsstudie eines Modellprojektes über Hilfeerfahrung von Eltern im Rahmen des KJHG. Frankfurt am Main.
- Scheler, Max (1980): Der Formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik. Gesammelte Werke Band 2. Hrsg. von Maria Scheler. 6. Auflage. Bonn.
- Scherpner, Hans (1962): Theorie der Fürsorge. Göttingen.
- Scherr, Albert (1999): Inklusion/Exklusion – soziale Ausgrenzung. Verändert sich die gesellschaftliche Funktion der Sozialen Arbeit? In: Sozialpädagogische Integration. Entwicklungsperspektiven und Konfliktlinien. Hrsg. Rainer Treptow und Reinhard Hörster. Weinheim, 39 – 56.
- Scherr, Albert (2000a): Luhmanns Systemtheorie als soziologisches Angebot an Reflexionstheorien der Sozialen Arbeit. In: Rezeption und Reflexion. Zur Resonanz der Systemtheorie Niklas Luhmanns außerhalb der Soziologie. Hrsg. von Henk de Berg und Johannes Schmidt. Frankfurt am Main, S.440 – 468.
- Scherr, Albert (2001a): Soziale Arbeit und die nicht beliebige Konstruktion sozialer Probleme in der funktional ausdifferenzierten Gesellschaft. In: Soziale Probleme 12. Opladen, S. 73 – 94.
- Scherr, Albert (2002): Soziologische Systemtheorie als Grundlagentheorie einer Theorie der Sozialen Arbeit? In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 32. Neuwied, S. 258 – 267.
- Schimank, Uwe (1994): Organisationssoziologie. In: Spezielle Soziologien. Problemfelder, Forschungsbereiche, Anwendungsorientierung. Hrsg. von Harald Kerber und Arnold Schmieder. Hamburg, S. 240 – 254.
- Schimank, Uwe (1996): Theorien gesellschaftlicher Differenzierung. Opladen.
- Schimank, Uwe (1998): Funktionale Differenzierung und soziale Ungleichheit: die zwei Gesellschaftstheorien und ihre konflikttheoretische Verknüpfung. In: Konflikt in modernen Gesellschaften. Hrsg. von Hans-Joachim Giegel. Frankfurt am Main, S. 61 – 88.
- Schimank, Uwe (2000): Die individualisierte Gesellschaft – differenzierungs- und akteurstheoretisch betrachtet. In: Individualisierung und soziologische Theorie. Hrsg. von Thomas Kron. Opladen, S. 107 – 128.
- Schimank, Uwe (2002): Das zwiespältige Individuum. Zum Person-Gesellschaft-Arrangement der Moderne. Opladen.
- Schimke, H.J. (2003): Der Dienstleistungsansatz im KJHG. In: Olk, Th./Otto, H.U. (Hrsg.): Soziale Arbeit als Dienstleistung. Grundlegungen, Entwürfe und Modelle. Neuwied, S. 117 – 129.

- Schlemmer, Hans (1923): Der Geist der deutschen Jugendbewegung. München.
- Schmid 2000: Internität (Fußnote 42)
- Schmidt, Jochen (1975): Ohne Eigenschaften. Eine Erläuterung zu Musils Grundbegriff. Tübingen.
- Schmidt, Mathias (2001): Jugendamt. In: Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. Neuwied, S. 831 – 839.
- Schnädelbach, Herbert (1994): Philosophie in Deutschland 1831 – 1933. 5. Auflage der Taschenbuchausgabe 1983. Frankfurt am Main.
- Schnädelbach, Herbert (2000a): Philosophie in der modernen Kultur. Vorträge und Abhandlungen 3. Frankfurt am Main.
- Schneider, Julius Hans (1995): „Spiegel der Natur“ oder Sprachspiel-Relativismus. Eine falsche Alternative. In: Vernunft und Lebenspraxis. Philosophische Studien zu den Bedingungen einer rationalen Kultur. Für Friedrich Kambartel. Hrsg. von Christoph Demmerling, Gottfried Gabriel und Thomas Rentsch. Frankfurt am Main, S. 103 – 122.
- Schnurr, Stefan (2001): Partizipation. In: Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. Hrsg. von Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. 2. völlig überarbeitete Auflage. Neuwied, S. 1330 – 1345.
- Schoeck, Helmut (1969): Soziologisches Wörterbuch. Freiburg im Breisgau.
- Scholtz, Gunter (1991): Zwischen Wissenschaftsanspruch und Orientierungsbedürfnis. Zu Grundlage und Wandel der Geisteswissenschaften. Frankfurt am Main
- Scholz, Frithard (1982): Freiheit als Indifferenz. Alteuropäische Probleme mit der Systemtheorie Niklas Luhmanns. Frankfurt am Main.
- Schönrich, Gerhard (1998): Peirces Kategoriensystem als erste Philosophie – Peirce im Kontext von Fichtes Idealismus. In: Systemtheorie. Philosophische Betrachtungen ihrer Anwendung. Hrsg. Von Karin Gloy, Wolfgang Neuser und Peter Reisinger. Bonn, S. 209 – 226.
- Schriewer, Jürgen (1983): Pädagogik – ein deutsches Syndrom? Universitäre Erziehungswissenschaft im deutsch-französischen Vergleich. In: Zeitschrift für Pädagogik. 29. Weinheim, S. 359 – 389.
- Schriewer, Jürgen (1987): Funktionssymbiosen von Überschneidungsbereichen. Systemtheoretische Konstrukte in vergleichender Erziehungsforschung. In: Pädagogik, Erziehungswissenschaft und Systemtheorie. Hrsg. von Jürgen Oelkers und Heinz-Elmar Tenorth. Weinheim, S. 76 – 101.
- Schroer, Markus (2000): Negative, positive und ambivalente Individualisierung – erwartbare und überraschende Allianzen. In: Individualisierung und soziologische Theorie. Hrsg. von Thomas Kron. Opladen, S. 13 – 44.
- Schroer, Markus (2001): Das Individuum der Gesellschaft. Frankfurt am Main.

- Schröder, Wolfgang (1999): Sozialpädagogik und die soziale Frage. Der Mensch im Zeitalter des Kapitalismus um 1900.
- Schröder, Wolfgang/Struck, Norbert/Wolff, Mechthild (Hrsg.): Handbuch der Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim 2002.
- Schulin, Bertram (2001): Einführung. In: Sozialgesetzbuch. S. IX – XLVI.
- Schulte, Günter (1993): Der blinde Fleck in Luhmanns Systemtheorie. Frankfurt am Main.
- Schulz, Christa/Wambach, Manfred Max (1983): Vorbemerkungen. Oberfläche und Dunkelfeld. In: Der Mensch als Risiko. Zur Logik von Prävention und Früherkennung. Hrsg. von Manfred Max Wambach. Frankfurt am Main, S. 7 – 10.
- Schwabe, Martin (2002): Jugendhilfeforschung und –praxis. In: Handbuch Kinder- und Jugendhilfe. Hrsg. von Wolfgang Schröder, Norbert Struck und Mechthild Wolff. Weinheim, S. 995 – 1018.
- Schwarzer, Christine (1979): Einführung in die pädagogische Diagnostik. München.
- Schweppe, Cornelia (Hrsg.): Generation und Sozialpädagogik. Theoriebildung, öffentliche und familiäre Generationenverhältnisse, Arbeitsfelder. Weinheim 2002 (a).
- Schweppe, Cornelia. (Hrsg.): Qualitative Forschung in der Sozialpädagogik. Opladen 2003.
- Seiffert, Helmut/Radnitzky, Gerard (Hrsg.): Handlexikon zur Wissenschaftstheorie. 2. Auflage. München 1992.
- Sengling, Dieter (1981): Jugendhilfe. In: Handbuch Praxis der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Band 1: Grundlagen und berufsfeldorientierte Schwerpunkte. Hrsg. von Engelbert Kerkhoff. Düsseldorf, S. 286 – 298.
- Senneth, Richard (2000): Der Flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus. Aus dem Amerikanischen von Martin Richter. 4. Auflage. Berlin.
- SGB: Sozialgesetzbuch. Textausgabe mit ausführlichem Sachregister und einer Einführung von Professor Dr. Schulin. 27. Auflage vollständig überarbeitet Auflage. Stand: 15. Februar 2001. München 2001.
- Silbereisen, Rainer K./Vaskovics, Laslo A./Zinnecker, Jürgen (Hrsg.): Jungsein in Deutschland. Jugendliche und junge Erwachsene 1991 und 1996. Opladen 1996.
- Simmel, Georg (1995a): Individualismus. In: Georg Simmel. Schriften zur Soziologie. Eine Auswahl. Hrsg. und eingeleitet von Heinz-Jürgen Dahme und Otthein Rammstedt. Frankfurt am Main, S. 267 – 274.
- Simmel, Georg (1995b): Exkurs über das Problem: Wie ist Gesellschaft möglich? In: Georg Simmel. Schriften zur Soziologie. Eine Auswahl. Hrsg. und eingeleitet von Heinz-Jürgen Dahme und Otthein Rammstedt. Frankfurt am Main, S. 275 – 293.

- Simon, Fritz B. (1993): Die andere Seite der Krankheit. In: Probleme der Form. Hrsg. von Dirk Baecker. Frankfurt am Main, S. 266 – 289.
- Simon, Fritz B. (1996): Unterschiede, die Unterschiede machen. Klinische Epistemologie: Grundlagen einer systemischen Psychiatrie und Psychosomatik. Frankfurt am Main.
- Simon, Fritz B. (2000): Name dropping. Zur erstaunlich großen, bemerkenswert geringen Rezeption Luhmanns in der Familienforschung. In: Rezeption und Reflexion. Zur Resonanz der Systemtheorie Niklas Luhmanns außerhalb der Soziologie. Hrsg. Henk de Berg und Johannes Schmidt. Frankfurt am Main, S. 361 – 386.
- Simon, Titus (1993): Kommunale Jugendhilfeplanung. Eine Arbeitshilfe für Ausbildung und Praxis. 2. Auflage. Wiesbaden.
- Simsa, Ruth (2002): Strukturelle Kopplung: Die Antwort der Theorie auf die Geschlossenheit sozialer System und ihre Bedeutung für die Politik. In: Theorie der Politik. Niklas Luhmanns politischer Soziologie. Hrsg. von Kai-Uwe Hellmann und Rainer Schmalz-Bruns. Frankfurt am Main, S. 149 – 170.
- Skrubar, Ilja (2001): Heidegger und die Grundfragen der Sozialtheorie. In: Die Jemeinigkeit des Mitseins. Die Daseinsanalytik Martin Heideggers und die Kritik der soziologischen Vernunft. Hrsg. von Johannes Weiß. Konstanz, S. 175 – 197.
- Sommerfeld, Peter (2000): Forschung und Entwicklung als Schnittstelle zwischen Disziplin und Profession. Neue Formen der Wissensproduktion und des Wissenstransfers. In: Wissen und Nichtwissen. Herausforderungen Sozialer Arbeit in der Wissensgesellschaft. Hrsg. von Hans Günther Homfeldt und Jörgen Schulze-Krüdener. Weinheim, S. 221 – 236.
- Son, Seung-Nam (1997): Wilhelm Dilthey und die pädagogische Biographieforschung. Opladen.
- Specht, Rainer (1995): Stadien des Personenbegriffs. Notizen beim Lesen eines Wörterbuchartikels. In: Denken der Individualität. Festschrift für Josef Simon zum 65. Geburtstag. Hrsg. von Sören Hoffman und Stefan Majetschak. Berlin, S. 27 – 38.
- Staub-Bernasconi, Sylvia (1995): Systemtheorie, soziale Probleme und Soziale Arbeit: lokal, national, international. Stuttgart.
- Stegmaier, Werner (1997): Vorwort. In: Interpretationen. Hauptwerke der Philosophie. Von Kant bis Nietzsche. Von Werner Stegmaier unter Mitarbeit von Hartwig Frank. Frankfurt am Main, S. 5 – 14.
- Stegmaier, Werner (1998): Diplomatie der Zeichen. Orientierung im Dialog eigener und fremder Vernunft. In: Fremde Vernunft. Zeichen und Interpretation IV. Hrsg. von Herbert Simon und Werner Stegmaier. Frankfurt am Main, S. 139 – 158.
- Steinfath, Holmer (1998): Einführung: Die Thematik des guten Lebens in der gegenwärtigen philoso-

- phischen Diskussion. In: Was ist ein gutes Leben? Philosophische Reflexionen. Hrsg. von Holmer Steinfath. Frankfurt am Main, S. 7 – 31.
- Sternberger, Dolf (1984): Drei Wurzeln der Politik. Frankfurt am Main.
- Stichweh, Rudolf (1984): Zur Entstehung des modernen Systems wissenschaftlicher Disziplinen. Physik in Deutschland 1740 – 1890. Frankfurt am Main.
- Stichweh, Rudolf (1991): Der frühmoderne Staat und die europäische Universität. Zur Interaktion von Politik und Erziehungssystem im Prozess ihrer Ausdifferenzierung. (16. – 18. Jahrhundert). Frankfurt am Main.
- Stichweh, Rudolf (1993): Die Form der Universität. In: Probleme der Form. Hrsg. von Dirk Baecker. Frankfurt am Main, S. 181 – 211.
- Stichweh, Rudolf (1994): Wissenschaft, Universität, Professionen. Soziologische Analysen. Frankfurt am Main.
- Stichweh, Rudolf (1996): Professionen in einer funktional ausdifferenzierten Gesellschaft. In: Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Hrsg. von Arno Combe und Werner Helsper. Frankfurt am Main, S. 49 – 69.
- Stichweh, Rudolf (2000): Die Weltgesellschaft. Soziologische Analysen. Frankfurt am Main.
- Stichweh, Rudolf (2001): Die Gesellschaft der Gesellschaft. Strukturentscheidungen und Entwicklungsperspektiven. In Luhmanns Funktionssysteme in der Diskussion. Tagungsband der 1. Luhmann-Gedächtnisstagung in Budapest, 15. – 16. September 2000. Mit einem Vorwort von Dirk Baecker. Hrsg. von Jenő Bango und András und Karácsoni. Heidelberg, S. 24 – 35.
- Stichweh, Rudolf (2002): Politik und Weltgesellschaft. In: Theorie der Politik. Niklas Luhmanns politische Soziologie. Hrsg. von Kai-Uwe Hellmann und Rainer Schmalz-Bruns. Frankfurt am Main, S. 287 – 296.
- Sünker, Heinz (1989): Bildung, Alltag, Subjektivität. Elemente einer Theorie der Sozialpädagogik. Weinheim.
- Tasheva, Gallina (2001): Zeit und Differenz. Soziologie jenseits von Ontologie. In: Die Jemeinigkeit des Mitseins. Die Daseinsanalytik Martin Heideggers und die Kritik der soziologischen Vernunft. Hrsg. von Johannes Weiß. Konstanz, S. 149 – 174.
- Tenorth, Heinz-Elmar (1993): Profession und Disziplin. In: Erziehungswissenschaft. Die Disziplin am Beginn einer neuen Epoche. Hrsg. von Heinz Hermann Krüger und Thomas Rauschenbach. Weinheim, S. 17 – 28.
- Tenorth, Heinz-Elmar (1999): Die zweite Chance. Oder: Über die Geltung von Kritikansprüchen „kritischer Erziehungswissenschaft“. In: Kritische Erziehungswissenschaft am Neubeginn?! Hrsg. von

- Heinz Sünker und Heinz-Hermann Krüger. Frankfurt am Main, S. 135 – 161.
- Thiersch, Hans (1974): Interaktionistische Aspekte der Jugendhilfe. Fragestellungen und Forschungsaufgaben. In: Schriftenreihe des Bundesministeriums für Jugend, Familie und Gesundheit. Band 13. Stuttgart, S. 238 – 270.
- Thiersch, Hans (1992): Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel. Weinheim.
- Thiersch, Hans (1995): Alltagshandeln und Sozialpädagogik (1978). In: neue praxis 25/3, Neuwied, S. 215 – 234.
- Thiersch, Hans (1998): Lebensweltorientierte Soziale Arbeit und Forschung. In: Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden. Hrsg. von Thomas Rauschenbach und Werner Thole. Weinheim, S. 81 – 96.
- Thiersch, Hans/Rauschenbach, Thomas (1984): Sozialpädagogik/Sozialarbeit. Theorie und Entwicklung. In: Handbuch Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Hrsg. von Hanns Eyferth, Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch. Neuwied, S. 984 – 1015.
- Thole, Werner (1994): Sozialpädagogik an zwei Orten. Professionelle und disziplinäre Ambivalenzen eines noch unterschiedenen Projektes. In: Erziehungswissenschaft. Eine Disziplin am Beginn einer neuen Epoche. Hrsg. von Heinz Hermann Krüger und Thomas Rauschenbach. Weinheim, S: 253 – 275.
- Thole, Werner (1999): Die Sozialpädagogik und ihrer Forschung. Sinn und Kontur einer empirisch informierten Theorie der Sozialpädagogik. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik. Neuwied, S. 224 – 244.
- Thole, Werner (2000a): Kinder- und Jugendarbeit. Eine Einführung. Weinheim.
- Thole, Werner (2000b): Systemtheorie auf Einmischungskurs. Anmerkungen zur prosperierenden Semantik der Sorge um den Menschen. In: Sozialwissenschaftliche Literaturreisenschau 40. Neuwied, S. 27 – 31.
- Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Sozialer Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Opladen 2002.
- Thole, Werner/Galuske, Michael/Gängler Hans (Hrsg.): KlassikerInnen der Sozialen Arbeit. Sozialpädagogische Text aus zwei Jahrhunderten – ein Lesebuch. Neuwied 1998.
- Thomas, Günter (1992): Welt als relative Einheit oder als Letzthorizont? Zur Azentrität des Weltbegriffs. In: Kritik der Theorie sozialer Systeme. Auseinandersetzungen mit Luhmanns Hauptwerk. Hrsg. von Werner Krawitz und Michael Welker. 2. Auflage. Frankfurt am Main, S. 327 – 354.
- Tohidipur, Mehdi (Hrsg.): Der bürgerliche Rechtsstaat. Frankfurt am Main 1978.
- Tönnies, Ferdinand (1969): Gemeinschaft und Gesellschaft. Grundbegriffe der reinen Soziologie.

Nachdruck der 8. Auflage von 1935. Darmstadt.

Topitsch, Ernst (Hrsg.): Logik der Sozialwissenschaften. 11. Auflage. Königsstein 1984.

Treptow, Rainer (1995): Sozialpädagogik – eine struktur- und prozessreflexive Handlungswissenschaft. Notizen über zwei sozialpädagogische Denkstile. In: Zeitdiagnose Soziale Arbeit. Zur wissenschaftlichen Leistungsfähigkeit der Sozialpädagogik in Theorie und Ausbildung. Hrsg. von Hans Thiersch und Klaus Grunwald. Weinheim, S. 211 – 220.

Treptow, Rainer (2002): Sieben Kostbarkeiten der universitären Sozialpädagogik. In: neue praxis 32. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik. Neuwied, S. 105 – 107.

Treptow, Rainer/Hörster Reinhard (Hrsg.): Sozialpädagogische Integration. Entwicklungsperspektiven und Konfliktlinien. Weinheim 1999.

Urban, Ulrike (2001): Individuelle Hilfeplanung im strukturellen Widerspruch Sozialer Arbeit. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 31. Neuwied, S: 388 – 400.

Vahsen, Friedhelm G. (1992): Sozialpädagogik auf dem Wege zur Handlungswissenschaft? In: Paradigmenwechsel in der Sozialpädagogik. Hrsg. von Friedhelm G. Vahsen. Bielefeld, S. 7 – 21.

Vahsen, Friedhelm G. (1996): Sozialarbeit auf dem Weg zur Sozialarbeitswissenschaft? Einige Anmerkungen zur Debatte. In: Sozialarbeitswissenschaft. Neue Chancen für theoriegeleitete Soziale Arbeit. Hrsg. von Ria Puhl. Weinheim, S. 9 – 24.

Varela, Francisco (1995): Der kreative Zirkel. Skizzen zur Naturgeschichte der Rückbezüglichkeit. In: Die erfundene Wirklichkeit. Wie wissen wir, was wir zu wissen glauben? Beiträge zum Konstruktivismus. Hrsg. und kommentiert von Paul Watzlawick. München, S. 296 – 309.

Vester, Michael u.a. (2000): Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel. Zwischen Integration und Ausgrenzung. Von Michael Vester, Peter von Oertzen, Heiko Geiling, Thomas Hermann und Dagmar Müller. Vollständig überarbeitete, erweiterte und aktualisierte Ausgabe. Frankfurt am Main.

Vobruba, Georg (1983): Prävention als Selbstkontrolle. In: Der Mensch als Risiko. Hrsg. von Manfred Max Wambach. Frankfurt am Main, S. 29 – 48.

Vogel, Martin Rudolf (1960): Das Jugendamt im gesellschaftlichen Wirkungszusammenhang. Ein Forschungsbericht. Köln.

Vogel, Peter (1990): Kausalität und Freiheit in der Pädagogik: Studien im Anschluss an die Freiheitsantinomie bei Kant. Frankfurt am Main.

Vogel, Peter (1991): System- die Antwort der Bildungsphilosophie? In: Oelkers, Jürgen/Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Pädagogisches Wissen. Opladen, S. 333 – 345.

Vogel, Peter (1999): Der Theorie-Praxis-Konflikt in der Pädagogik als Deutungsmuster im Studienall-

- tag – oder: Was lernt man eigentlich im erziehungswissenschaftlichen Studium? In: Der pädagogische Blick 7. Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis in pädagogischen Berufen. Heft 1. Weinheim, S. 34 – 40.
- Wagner-Hasel, Beate (1988): „Das Private wird politisch“. Die Perspektive „Geschlecht“ in der Altertumswissenschaft. In: Weiblichkeit in geschichtlicher Perspektive. Fallstudien und Reflexionen zu Grundproblemen der historischen Frauenforschung. Hrsg. von Ursula A.J. Becher und Jörn Rüsen. Frankfurt am Main, S. 11 – 50.
- Walger, Gerd/Schencking, Franz (1999): Dienstleistungen und ihre Beschreibung. In: Soziale Systeme 5. Opladen, S. 124 – 136.
- Walter, H./Redlin, S. (2003): Jugendhilfeplanung und „Neue Steuerung“ – Sparkonzept oder Innovation. Ein Praxisbericht des Jugendamtes der Stadt Neubrandenburg. In: Olk, Th./Otto, H.U. (Hrsg.): Soziale Arbeit als Dienstleistung. Grundlegungen, Entwürfe und Modelle. Neuwied, S. 364 – 387.
- Wambach, Manfred Max (Hrsg.): Der Mensch als Risiko. Zur Logik von Prävention und Früherkennung. Frankfurt am Main 1983.
- Weber, Georg/Hillebrandt, Frank (1999): Soziale Hilfe – Ein Funktionssystem der Gesellschaft? Wissenssoziologische und systemtheoretische Grundlegung. Opladen.
- Weingart, Peter (2000): Biologie als Gesellschaftstheorie. In: Menschenbilder. Zur Pluralisierung der Vorstellung von der menschlichen Natur (1850 – 1914). Hrsg. von Achim Barsch und Peter M. Hejl. Frankfurt am Main, S. 146 – 166.
- Weiß, Johannes (Hrsg.): Die Jemeinigkeit des Mitseins. Die Daseinsanalytik Martin Heideggers und die Kritik der soziologischen Vernunft. Konstanz 2001.
- Weiss, Peter (1998): Zur Einheit der Jugendhilfe. In: Einheit der Jugendhilfe. 50 Jahre Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe. Hrsg. von Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe. Bonn, S. 72 – 76.
- Welsch, Wolfgang (1996a): Vernunft. Die zeitgenössische Vernunftkritik und das Konzept der transversalen Vernunft. Frankfurt am Main.
- Welsch, Wolfgang (1996b): Vernunft und Übergang. Zum Begriff der transversalen Vernunft. In: Die eine Vernunft und die vielen Rationalitäten. Hrsg. von Karl-Otto Apel und Matthias Kettner. Frankfurt am Main, S. 139 – 165.
- Wendisch, Helmut (1977): Problem und Positionen sozialpädagogischer Forschung. In: Sozialpädagogik/Sozialarbeit – Eine Einführung. Zur Praxis, Forschung und Theorie. Hrsg. von Helmut Lukas u.a. Berlin, S. 253 – 268.
- Werner, Petra (1992): Soziale Systeme als Interaktion und Organisation. Zum begrifflichen Verhältnis von Institution, Norm und Handlung. In: Kritik der Theorie sozialer Systeme. Auseinandersetzung

- gen mit Luhmanns Hauptwerk. Hrsg. von Werner Krawietz und Michael Welker. 2. Auflage. Frankfurt am Main, S. 200 – 214.
- Wichern, Johann Hinrich (1998): Die öffentliche Begründung des Rauhen Hauses am 12. September 1833. In: KlassikerInnen der Sozialen Arbeit. Sozialpädagogische Text aus zwei Jahrhunderten – Ein Lesebuch. Hrsg. von Werner Thole, Michael Galuske und Hans Gängler. Neuwied, S. 67 – 79.
- Wiehl, Rainer (2000): Subjektivität und System. Frankfurt am Main.
- Wiesner, Reinhard (1998): Vom JWG zum KJHG. In: Einheit der Jugendhilfe. 50 Jahre Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe. Hrsg. von der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe. Bonn, S. 19 – 24.
- Wiesner, Richard u.a. (1999): SGB VIII, Kinder- und Jugendhilfegesetz. 2. Auflage. München.
- Wilhelm, Theodor (1966): Zum Begriff Sozialpädagogik. In: Zur Bestimmung von Sozialpädagogik und Sozialarbeit in der Gegenwart. Sozialpädagogisches Forum Band 3. Zusammengestellt von Klaus Mollenhauer. Weinheim, S. 9 – 31.
- Willems, Herbert (1999): Institutionelle Selbstthematizierungen und Identitätsbildungen im Modernisierungsprozess. In: Identität und Moderne. Hrsg. von Herbert Willems und Alois Hahn. Frankfurt am Main, S. 62 – 101.
- Willems, Herbert/Hahn, Alois (1999): Einleitung. Modernisierung, soziale Differenzierung und Identitätsbildung. In: Identität und Moderne. Hrsg. von Herbert Willems und Alois Hahn. Frankfurt am Main, S. 9 – 30.
- Willems, Marianne (1999): Vom ‚blossen Menschen‘ zum ‚einzigartigen Menschen‘. Zur Entwicklung der Individualitätssemantik in Rationalismus, Empfindsamkeit und Sturm und Drang. In: Identität und Moderne. Hrsg. von Herbert Willems und Alois Hahn. Frankfurt am Main, S. 102 – 137.
- Willke, Helmut (1996): Ironie des Staates. Grundlinie einer Staatstheorie polyzentrischer Gesellschaft. Frankfurt am Main.
- Willke, Helmut (1998): Systemtheorie III. Steuerungstheorie. 2. Auflage. Stuttgart.
- Willke, Helmut (1999): Systemtheorie II. Interventionstheorie. 3. Auflage. Stuttgart.
- Willke, Helmut (2001): Atopia. Studien zur atopischen Gesellschaft. Frankfurt am Main.
- Willke, Helmut (2002): Dystopia. Studien zur Krisis des Wissens in der modernen Gesellschaft. Frankfurt am Main.
- Wimmer, Michael (1996): Zerfall des Allgemeinen – Wiederkehr des Singulären. Pädagogische Professionalität und der Wert des Wissens. In: Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Hrsg. von Arno Combe und Werner Helsper. Frankfurt am Main, S. 404 – 447.

- Winkler, Michael (1988): Eine Theorie der Sozialpädagogik. Über Erziehung als Rekonstruktion von Subjektivität. Stuttgart.
- Winkler, Michael (1989): Zwischen Affirmation und Negation. Heimerziehung auf der Suche nach der Legitimität. In: Sozialwissenschaftliche Literaturreischa. Sozialarbeit, Sozialpädagogik, Sozialpolitik, Gesellschaftspolitik 19. Neuwied, S. 7.
- Winkler, Michael (1993): Hat die Sozialpädagogik Klassiker? In: neue praxis 23. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik. Neuwied, S. 171 – 185.
- Winkler, Michael (1995a): Die Schwierigkeiten des Zentaurus. Über Grundlagenforschung in der Pädagogik. In: Pädagogische Erkenntnis. Grundlagen pädagogischer Theoriebildung. Hrsg. von Hans-Walter Leonard, Eckart Liebau und Michael Winkler. Weinheim, S. 13 – 56.
- Winkler, Michael (1995b): Die Gesellschaft der Moderne und ihre Sozialpädagogik. In: Zeitdiagnose Soziale Arbeit. Zur wissenschaftlichen Leistungsfähigkeit der Sozialpädagogik in Theorie und Ausbildung. Hrsg. Hans Thiersch und Klaus Grunwald. Weinheim, S. 155 – 184.
- Winkler, Michael (1999a): Reflexive Pädagogik. In: Kritische Erziehungswissenschaft am Neubeginn?! Hrsg. von Heinz Sünker und Heinz-Hermann Krüger. Frankfurt am Main, S. 270 – 300.
- Winkler, Michael (1999b): Integration ohne Grenzen? Zur gesellschaftlichen Verallgemeinerung sozialpädagogischer Denkweisen. In: Sozialpädagogische Integration. Entwicklungsperspektiven und Konfliktlinien. Hrsg. von Rainer Treptow und Reinhard Hörster. Weinheim, S. 83 – 102.
- Winkler, Michael (2002a): Klaus Mollenhauer. Ein pädagogisches Porträt. Weinheim 2002.
- Winkler, Michael (2002b): Generationenverhältnisse in der Sozialpädagogik. Einige konzeptionelle Überlegungen. In: Generation und Sozialpädagogik. Theoriebildung, öffentliche und familiäre Generationenverhältnisse, Arbeitsfelder. Hrsg. von Cornelia Schweppe. Weinheim, S. 41 – 66.
- Winkler, Michael (2002c): Wider die Tendenz zum sozialpädagogischen Provinzialismus. Bemerkungen zu Abgesängen auf die Sozialpädagogik. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 32. Neuwied, S. 345 – 358.
- Wittpoth, Jürgen (1997): Grenzfall Weiterbildung. In: Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem. Lebenslauf und Humanontogenese als Medium und Form. Hrsg. von Dieter Lenzen und Niklas Luhmann. Frankfurt am Main, S. 71 – 93.
- Wohlert, Fred (1980): Jugendhilfe und Organisation. Problemgesichtspunkte zu einer Theorie organisierter öffentlicher Jugendhilfe. Frankfurt am Main.
- Wolzogen, Christoph von (1989): „Es gibt“. Heidegger und Natorps „Praktische Philosophie“. In: Heidegger und die praktische Philosophie. Hrsg. von Annemarie Gethmann-Seifert und Otto Pöggeler. 2. Auflage. Frankfurt am Main, S. 313 – 337.

- Zacher, Hans F. (1964): Freiheit und Gleichheit in der Wohlfahrtspflege. Rechtsgutachten betreffend die Verfassungsmässigkeit der Regelung des Verhältnisses zwischen ‚öffentlicher‘ und ‚freier‘ Wohlfahrtspflege durch das Bundessozialhilfegesetz und das Gesetz für Jugendwohlfahrt. München.
- Zeiber, Helga/Büchner, Peter/Zinnecker, Jürgen (Hrsg.): Kinder als Außenseiter? Umbrüche in der gesellschaftlichen Wahrnehmung von Kindern und Kindheit. Weinheim 1996.
- Ziegert, Klaus A. (2000): Rechtstheorie, Reflexionstheorie des Rechtssystems und die Eigenwertproduktion des Rechts. In: Rezeption und Reflexion. Zur Resonanz der Systemtheorie Niklas Luhmanns außerhalb der Soziologie. Hrsg. von Henk de Berg und Johannes Schmidt. Frankfurt am Main, S. 93 – 133.
- Ziegler, Holger (2001): Crimefighters United – Zur Kooperation von Jugendhilfe und Polizei. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 31. Neuwied, S. 538 – 557.
- Ziegler, Holger (2002): Abriss der Dissertation. In: Zwischenbericht des DFG Graduiertenkollegs „Jugendhilfe im Wandel“. Unveröffentlicht.
- Zinn, Karl Georg (1999): Sozialstaat in der Krise. Zur Rettung eines Jahrhundertprojekts. Berlin.
- Zinnecker, Jürgen (1997): Sorgende Beziehungen zwischen Generationen im Lebensverlauf. Vorschläge zur Novellierung des pädagogischen Codes. In: Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem. Lebenslauf und Humanontogenese als Medium und Form. Hrsg. von Dieter Lenzen und Niklas Luhmann. Frankfurt am Main, S. 199 – 227.
- Zinnecker, Jürgen/Silbereisen, Rainer K. (1996): Kindheit in Deutschland. Weinheim.
- Zirk, Wolfgang (1999a): Jugend und Gewalt. Polizei, Sozialarbeit und Jugendhilfe. Stuttgart.

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig angefertigt und keine anderen als die angegebenen Hilfemittel benutzt habe.

Mainz, den 30. September 2002

Georg Cleppien