

neue. praxis

**Zeitschrift für
Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik**

Schwerpunktthema: »Wohin treibt das KJHG –
Aktuelle Tendenzen in Politik und Praxis« (II)

- Die Sorge um das Subjekt
- Mehr Empirie und mehr Ehrlichkeit!
- Hilfen zur Erziehung – Plädoyer für eine besonnene und differenzierte fachliche Diskussion

Wohl-Wollen, Staatsauftrag und professionelles
Eigeninteresse

Offene Angebote in der Eltern- und Familien-
bildung

Essay: Pädagogik der Beschämung

MA-Forum: Nähe und Distanz: Über professionelle
Beziehungsgestaltung

Literatur

Dörr, M./Müller, B. (Hg.), 2006: Nähe und Distanz – Ein Spannungsfeld pädagogischer Professionalität. Weinheim und München
 Forschungsgruppe IH-NRW, 2008: Selbständiges Wohnen behinderter Menschen – Individuelle Hilfen aus einer Hand. Abschlussbericht, Siegen
 Günter, M./Bruns, G., 2010: Psychoanalytische Sozialarbeit. Praxis, Grundlagen, Methoden. Stuttgart
 Heiner, M., 2004: Professionalität in der Sozialen Arbeit, Stuttgart
 Mey, G./Mruck, K. (Hg.), 2007: Grounded Theory Reader, Historische Sozialforschung Beiheft Nr. 19, Köln

Mayring, Ph., 2009: Qualitative Inhaltsanalyse. In: Flick, U./v. Kardoff, E./Steinke, I.: Qualitative Sozialforschung. Ein Handbuch, Reinbek bei Hamburg, 7. Auflage: 468-475
 Ritsert, J., 1972: Inhaltsanalyse und Ideologiekritik. Ein Versuch über kritische Sozialforschung, Frankfurt am Main
 Spiegel, H. von, 2011: Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. München (4. Auflage)

Verf.: Regina Dahm, Dipl. Sozialarbeiterin/Sozialpädagogin, MA Soziale Arbeit, Wiesenbachstr. 2, 49080 Osnabrück
 E-Mail: regina.dahm@gmx.de;
 Tjark Kunstreich, Dipl. Sozialarbeiter/Sozialpädagoge, MA Soziale Arbeit, Wien, Brünnlbadgasse 15/18, 1090 Wien, Österreich
 E-Mail: t.kunstreich@gmx.net

Günter J. Friesenhahn

Mobil sein, vergleichen können, Lernen ermöglichen

Forderungen an die Jugendarbeit im europäischen Kontext

Auftakt

Mobilität im weitesten Sinne gehört von Beginn an zu den Grundpfeilern der architektonischen Struktur der Europäischen Union (vormals der EG, bzw. EWG) und wird seit den 80er Jahren von der EU mithilfe diverser Programme gefördert und gefördert. Damit sind verschiedene Maßnahmen gemeint, die es (jungen) Menschen erleichtern sollen, zeitweise in einem anderen Land als ihrem Herkunftsland zu leben, zu studieren oder zu arbeiten. Ging es zunächst darum, die EU-BürgerInnen überhaupt zu mobilisieren, kommen in letzter Zeit zunehmend Qualitätsaspekte in den Blick, wie die Empfehlung (EG) Nr. 2006/961 des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zur transnationalen Mobilität innerhalb der Gemeinschaft zu Bildungs- und Ausbildungszwecken – Europäische Qualitätscharta für Mobilität [Amtsblatt L 394 vom 30.12.2006] (http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11085_de.htm) exemplarisch verdeutlicht.

Der treibende Gedanke bei der Implementierung dieser Programme und Empfehlungen war, dass der ökonomische und politische Integrationsprozess Europas ohne flankierende soziale und bildungsbezogene Maßnahmen fragmentarisch und instabil bleibe. Anstelle eines Europas der undurchsichtigen, bürokratischen Institutionen sollte ein »Europa der Bürger« wachsen, in dem sich die Menschen kennen lernen, kulturelle Unterschiede wertschätzen und zugleich über eine Behagung der europäischen Wertgrundlagen eine europäische Identität ausbilden sollten. Um dieses Ziel zu erreichen, sind beachtliche Anstrengungen für unterschiedliche Zielgruppen (Schüler, Lehrlinge, Studierende) unternommen worden. Als Beispiel sei hier nur das Programm

»Lebenslanges Lernen (LLP)« erwähnt, welches den Bildungsweg von der Schule über die Hochschule und Berufsbildung bis hin zur Erwachsenenbildung umfasst (<http://www.lebenslangeslernen.eu/>).

Von erheblicher Bedeutung in diesem Kontext sind auch die Bestrebungen, mithilfe des Europäischen und des Deutschen Qualifikationsrahmen (vgl. Thole/Lohmann, 2010; Bartosch, 2010; Böllert, 2010). Transparenz und Vergleichbarkeit von Bildungsabschlüssen herzustellen und damit Mobilität zu fördern.

Darüber hinaus geht es dabei um die Taxierung persönlicher und fachlicher Kompetenzen, die auf unterschiedlichen Lernwegen erworben und validiert werden. Es geht um eine strukturelle Koppelung von allgemeiner Bildung und beruflicher Ausbildung und um die klare Unterordnung der Bildungspolitik unter die Wirtschaftspolitik.

Jugend im Fokus

Seit einigen Jahren ist nun zu beobachten, dass innerhalb der EU-Politik Jugendthemen eine noch größere Aufmerksamkeit genießen als zuvor. Dabei werden Aktionsprogramme mit dem Ziel, die Mobilität der Jugendlichen noch intensiver zu fördern, zur zentralen Strategie. Mobilität wird in diesem Kontext auf der einen Seite mit positiver persönlicher Entwicklung und auf der anderen Seite mit verwertbaren und gewünschten Effekten im Hinblick auf employability betrachtet.

Im Juni 2009 erschien ein Grünbuch der EU Kommission mit dem Titel »Die Mobilität junger Menschen zu Lernzwecken fördern«. In der Einleitung wird betont, Studien hätten bestätigt.

dass die Mobilität zu Lernzwecken die Qualität des Humankapitals verbessere, da die Schüler und Studierenden Zugang zu neuem Wissen erhielten, ihre Sprachkenntnisse erweiterten und interkulturelle Kompetenzen erlangten. Auch Arbeitgeber würden den Wert dieser Erfahrung erkennen und schätzen. Diejenigen, die als junge Lernende mobil seien, führten dies zumeist auch später im Arbeitsleben fort (<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0329:FIN:DE:pdf>).

Dieser Leitgedanke wird u.a. fortgeführt in der »Europa 2020 – Strategie, Eine Strategie für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum« (<http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLETE%20%20DE%20SG-2010-80021-06-00-DE-TRA-00.pdf>).

Bei einem der so genannten »flagship-projects« ist der Name schon Programm: Youth on the move. Auch hier geht es um die Förderung der Mobilität von Studenten und Auszubildenden in Verbindung mit der Verbesserung der Beschäftigungschancen.

Ausgeblendet wird bei dieser Rhetorik, dass Mobilität nicht nur Rahmenwerke und Programme als Motoren braucht, sondern Zielpunkte in Form von bestehenden, attraktiven Arbeitsplätzen. Dazu ist festzuhalten, dass die Jugendarbeitslosigkeit innerhalb der EU in fast allen Ländern seit der Lissabon Strategie (2000) z.T. dramatisch angestiegen ist, in einigen Ländern liegt die Quote bei über 40 Prozent (<http://wko.at/statistik/Extranet/bench/jarb.pdf>).

Die skizzierten Entwicklungen erhöhen die Notwendigkeit, mit geeigneten methodischen Instrumenten die EU-Politiken im Hinblick auf Mobilität und Ambivalenzen zu begleiten und zu analysieren.

Dies umso mehr, als mit der »EU-Strategie für die Jugend – Investitionen und Empowerment. Eine neue offene Methode der Koordinierung, um auf die Herausforderungen und Chancen einzugehen, mit denen die Jugend konfrontiert ist« (<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0200:FIN:DE:PDF>) ein wei-

teres Strategiedokument die nationale Debatte um Sinn, Ziel und Funktion von Jugendarbeit wieder einmal anschiebt und auf Bundes- und Länderebene zu emsiger Betriebsamkeit führt, die aber noch nicht zu Bodenhaftung auf praktischen Ebene der (grenzüberschreitenden) Jugendarbeit geführt hat.

Internationale Jugendarbeit reüssiert

In einer Stellungnahme des zuständigen Bundesministerium heißt es:

»Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend begrüßt die generelle Ausrichtung der von der EU-Kommission avisierten neuen EU-Strategien für die Jugend.

- Der konsequent sektorübergreifende Ansatz stärkt die Verbindungen mit verschiedenen Politikbereichen und der Lissabon-Strategie für Wachstum und Beschäftigung.
- Investieren in Jugend und Stärkung der Jugend sind richtige Ansätze.«

Das Thema »Jugendarbeit und Mobilität« ist mittlerweile auch im Deutschen Bundestag angekommen. In den Antworten auf die »Kleine Anfrage der Abgeordneten Viola von Cramon-Taubadel, Kai Gehring u. a. und der Fraktion Bündnis 90/DIE GRÜNEN »Koordination der Rahmenbedingungen für den internationalen Schüler- und Jugendaustausch« (Drucksache 1715831 vom 13. Mai 2011) wird die gesamtgesellschaftliche Bedeutung des Themas deutlich, wenn beispielsweise verlautet wird:

»Die grenzüberschreitende Zusammenarbeit in der Kinder- und Jugendarbeit soll weiter ausgebaut werden. Vorgehen sind auch Maßnahmen zur Intensivierung des Jugendaustausches im Rahmen der Förderung durch den KJP. Wesentliche Elemente sind die Vereinfachung der Förderung und die Öffnung für neue Zielgruppen, Themen- und anlassorientierte sind dabei auch weiterhin in Evaluierungen vorgesehen, z. B. wird im Rahmen der Umsetzung der EU-Jugendstrategie in Deutschland evaluiert, welche Impulse aus der jugendpolitischen Zusammenarbeit in Europa Wirkungen in Feldern der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland entfalten.«

In diesem Kontext muss der mittlerweile hinlänglich bekannte Sachverhalt, dass Kinder- und Jugendhilfe in Europa sehr unterschiedlich konnotiert wird, erneut betont werden. Jugend und (internationale Jugendarbeit) wird gesellschaftlich und wissenschaftlich unterschiedlich konstruiert und interpretiert. Im europäischen Kontext erhöht sich die Komplexität, indem unterschiedliche Denktraditionen zur Begründung von Konzepten und der Praxis der Jugendarbeit herangezogen werden. Je nachdem aus welcher Perspektive man Jugendarbeit betrachtet, entstehen andere Bilder, andere Anforderungen und andere Ansprüche (vgl. z.B. Chisholm/Kocheva, 2002; Walther, 2011). Obwohl Jugendarbeit in allen EU-Ländern betrieben wird, sind deren strukturelle Rahmenbedingungen, »service providers«, inhaltliche Schwerpunkte und der Grad der Professionalisierung der Fachkräfte höchst unterschiedlich.

Dies erschwert eine eindeutige Identifizierung der (internationalen) Jugendarbeit als Gegenstand von Forschung und verweist gerade im Kontext der oben skizzierten Programme auf die Notwendigkeit der Konturierung und der differenzierten, systematisch vergleichenden Analyse (vgl. Friesenhahn/Kniephoff-Knebel, 2011).

Vergleichen

Internationale Jugendarbeit existiert aus deutscher Sicht als Praxis mit unterschiedlichen Handlungsfeldern und Formaten für die auf (wissenschaftlicher Basis) ausgebildet wird. Mithilfe von Forschung werden wissenschaftliche Kenntnisse gewonnen, die dann zur konzeptionellen Weiterentwicklung und zur Optimierung der Praxis herangezogen werden können.

Praxis und Ausbildungssystem sowie Theorieentwicklung und Forschung können als Eckpunkte dieses Diskurs- und Handlungsfeldes betrachtet werden (vgl. Thole, 2010: 15; Thimmel, 2001; Friesenhahn/Thimmel, 2005; Friesenhahn, 2006; Thomas/Abt, 2006; Chang, vgl. auch die Ergebnisse aus dem Projekt JiVE – Jugend international Vielfalt erleben <http://www.jive-international.de/>).

Dieser erreichte Entwicklungsstand ist nicht überall vorhanden und zwingt zum Vergleichen. Aus wissenschaftlicher Sicht besteht der Anspruch, dass wir wissen was wir und wozu wir dies tun, wenn wir z.B. die Situation der Jugend in einem bestimmten Land oder Theoriensätze oder Ausbildungskonzepte der Jugendarbeit vergleichen.

Vergleichen ist ein Denken in Beziehungen. Zwischen zwei oder mehreren Erscheinungen aus dem fachlichen Horizont eines Handlungsfeldes wird ein Bezugsverhältnis hergestellt, welches auf folgende Möglichkeiten verweist:

- Gleichheit (Kongruenz),
- Ähnlichkeit (Affinität) oder
- Verschiedenheit (Diskrepanz),

Dabei ist Reflexion gefordert, denn es geht darum, unangemessene Analogieschlüsse zu vermeiden. Schließlich geht es in der sozialen Praxis oft auch um eine sinnvolle Unterscheidung von Wesentlichem und Unwesentlichem (vgl. Hilker, 1962: 100; Kreidenweis/Treptow, 1990: 43).

Folgende Begründungsfiguren für die Bedeutung internationaler Vergleiche lassen sich (vgl. Schweppe/Hirscher, 2007: 115 f.) zum Beispiel für die Sozialarbeit unterscheiden und sind sicher auch für internationale Jugendarbeit relevant:

- *Das Ausland als Vorbild oder Anregung:* Wenn einem Land z.B. in einem bestimmten Bereich (z. B. in der Heimerziehung, in der Psychiatrie oder in Gemeinwesen- oder Jugendprojekten) eine Vorreiterrolle beigegeben wird.
- *Literaturbasierte Länderstudien:* Wenn Wissens- und Informationsdefizite behoben werden sollen, z.B. welche Auswirkungen Beschäftigungsprogramme für bestimmte Personengruppen in unterschiedlichen Ländern haben.
- *Systematische vergleichende (empirische) Studien:* Wenn z. B. eine Thematik wie Wertungen von Jugendlichen wie z.B. im Europäischen Jugendbericht oder soziale Hilfesysteme verglichen werden.

Im Wesentlichen lassen sich zwei Funktionen des Vergleichens unterscheiden: Vergleiche haben einen *pragmatischen* und/oder einen *analytischen* Wert.

Pragmatischer Wert

Man kann durch Vergleiche alternative Formen der Praxis erkennen und sie können innovative Impulse zur Verbesserung der eigenen Praxis liefern.

Im Hinblick auf die praktische Dimension vergleichender Arbeit können wir z.B. fragen: Wie funktioniert Sozial- und Jugendarbeit in anderen Ländern, welche Lösung setzt ein System ein, um ein soziales Problem oder einen Praxisfall zu lösen, ist das möglicherweise wirksamer als die Lösung eines andern Systems?

Analytischer Wert

Darüber hinaus zwingen Vergleiche zur kritischen Auseinandersetzung mit der eigenen Theorie und Praxis und bieten die Möglichkeit der Einnahme einer neuen Perspektive. Es geht dabei darum, die unterschiedlichen Entstehungs- und Wirkungskontexte von Jugend- und Sozialarbeit in Europa zu entschlüsseln und die Auswirkungen der aktuellen Veränderungen in den unterschiedlichen sozialen Wohlfahrtssystemen auf die Disziplin- und Professionsentwicklung und der Praxis zu analysieren. Es geht darum, die Bedingungen und Beziehungen zu analysieren, unter denen z. B. internationale Jugendarbeit überhaupt stattfindet, aber auch die Möglichkeiten und Grenzen auszuloten, diese Bedingungen zu verändern.

Modelle

Erkenntnisgewinne durch einen methodischen Vergleich sind nur zu erwarten, wenn die »Vergleichbarkeit« gegeben ist. Dabei geht es nicht um die summative Aneinanderreihung einzelner Phänomene und Fakten. Man muss den Kontext mit einbeziehen, der die Bedeutung von Organisationen, Institutionen und einzelnen pädagogischen Maßnahmen und Aktionen erkennen lässt (vgl. Pfaffenberger, 1981: 132; Berg, 2003).

Zur Orientierung und Eingrenzung kann dazu das Stufenmodell von Treptow (2006) herangezogen werden. Treptow stellt die Frage nach den zentralen Vergleichsebenen, die beachtet werden sollten, wenn ein Vergleich durchgeführt wird und schlägt zur Strukturierung drei Ebenen vor: Er unterscheidet die *Mikro-Ebene* der lebensweltlichen Bewältigung im sozialen Nahraum der Akteure, die *Meso-Ebene* der vorhandenen Sozialen Dienste/Organisationen und die *Makro-Ebene* der jeweiligen Wohlfahrtsregimes. (Vgl. Treptow, 2006: 25).

Auf der *Makroebene* können damit z.B. verschiedene Wohlfahrtsmodelle miteinander in Beziehung gesetzt oder einzelne ausgewählte Subsysteme (Bildungssystem, System sozialer Sicherung, sozialpolitisches System, Rechtssystem, etc.) aus vergleichender Perspektive betrachtet werden. Bekanntes Beispiele auf dieser Ebene ist die PISA-Studie der OECD (<http://www.oecd.org>).

Auf der *Mesoebene* kann z.B. nach der besonderten Struktur sozialer Dienstleistungen (Struktur und Anbieter) in den verschiedenen Ländern gefragt und vergleichend betrachtet werden. Als Beispiel kann hier die international vergleichende Jugendhilfeforschung angeführt werden (vgl. z.B. die Beiträge in Homfeld/Brandhorst, 2005; Knuth, 2008).

Und auf der *Mikroebene* geht es um die Adressat/innen der Jugendarbeit und ihre Bedürfnisse und Bewältigungsmöglichkeiten in den nationalen Rahmenbedingungen, die durch die Makro- und Mesoebene mit vorgegeben sind. Ausgangspunkt solcher Vergleichsuntersuchungen kann z.B. die Diskussion eines Praxisfalls oder einer sozialen Problemlage sein: Wer kann wie durch wen Maßnahmen der internationalen Jugendarbeit in Anspruch nehmen? Oder: Wie ist der Umgang mit minderjährigen Flüchtlingen in verschiedenen Ländern, welcher Auftrag ergibt sich daraus für die Jugend- und Sozialarbeit? Was muss ich machen, und wer ist zuständig, wenn ich als Lehrling im europäischen Ausland arbeiten möchte?

Im Folgenden stelle ich ein Vergleichsverfahren vor, das ich auf der Grundlage vorliegender

Modelle aus unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen gemeinsam mit Anette Kniephoff-Knebel entwickelt habe. Es bietet m. E. eine Möglichkeit, komparativ angelegte Arbeiten systematisch aufzubauen und die Vorannahmen und Vergleichsschritte nachvollziehbar darzulegen (vgl. Friesenhahn/Kniephoff-Knebel, 2011).

5. Stufe	Interpretation der Kontextbedingungen bezogen auf den Vergleichsgegenstand, Bewertung der Vergleichsergebnisse bezogen auf die Fragestellung = eigentlicher Vergleich
4. Stufe	Gegenüberstellung und Systematisierung der Daten, Feststellen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden: Juxtaposition
3. Stufe	Sammlung länderspezifischer Daten und Fakten: Bestandsaufnahme und Deskription
2. Stufe	Auswahl relevanter Vergleichskategorien bezogen auf die Fragestellung
1. Stufe	Bestimmung des Vergleichsgegenstandes und der Erkenntnis leitenden Fragestellung

Entscheidend beim Vergleichen ist ein tertium comparationis. Darunter wird ein Bezugssystem bzw. ein Vergleichspunkt verstanden, von dem aus oder auf den hin der explizite Vergleich zur Anwendung kommt. Es soll sichergestellt werden, dass überhaupt Vergleichbares verglichen wird.

Transfer zu Mobilität zu Lernzwecken und internationaler Jugendarbeit

Vergleichsgegenstände können z.B. sein:

- die geschichtliche Entwicklung der (internationalen) Jugendarbeit
- die Rolle von gesellschaftlichen Akteuren in diesem Bereich
- die Einbettung in das soziale System und in die Sozialpolitik
- traditionelle und neue Anbieter von Mobilitäts- Programmen
- Professionalisierungsstand und Ausbildungsmöglichkeiten
- rechtliche Rahmenbedingungen, berufliche Identität und Professionsethik von Jugendarbeit

- Probleme und Herausforderungen, mit denen »professionals« zu tun haben, die Methoden, die sie einsetzen, wissenschaftliche Konzepte.

Ausgangspunkt von vergleichender Forschung ist also zunächst die Festlegung eines Vergleichsgegenstandes und einer forschungsleitenden Fragestellung: Was will ich genau vergleichen?

Im Hinblick auf die Gegenstandsbestimmung im Handlungs- und Forschungsfeld der Internationalen Jugendarbeit tut sich hier ein breites und unübersichtliches Vergleichsfeld auf, das es zunächst zu strukturieren gilt.

Aus meiner deutschen Perspektive und mit meinem international gewonnenem Erfahrungswissen stelle ich als tertium comparationis für die internationale Jugendarbeit folgenden Vorschlag zur Diskussion. Ich beziehe mich dabei auf ein Verständnis der internationalen Jugendarbeit, welches ich mit Andreas Thimmel entwickelt und an anderer Stelle ausführlicher dargestellt habe (vgl. z.B. Friesenhahn/Thimmel, 2005).

Stufe 1: Bestimmung des Vergleichsgegenstandes und der Erkenntnis leitenden Fragestellung

Gegenstand der Internationalen Jugendarbeit sind pädagogisch initiierte Mobilitätsaktivitäten /-maßnahmen in einem begrenzten Zeitraum für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsenen im internationalen Kontext.

Internationale Jugendarbeit konstituiert sich in festgelegten, sich historisch verändernden Mobilitätsformaten und ist auf Organisationen und Vernetzungen in anderen Ländern bezogen. Es handelt sich um Aktivitäten im non-formalen Bereich. Zu unterscheiden sind bi- und multinationale Aktivitäten. Zu unterscheiden sind ferner die jugendpädagogische, jugendpolitische und außenpolitische Dimension der internationalen Jugendarbeit, die je nach Konzept jeweils unterschiedlich hervortreten. Zentrale Felder sind Jugendbegegnungen, Freiwilligendienste und Fachkräfteprogramme.

Internationale Jugendarbeit betrifft – in Deutschland – als Querschnittsbereich alle Felder der Kinder- und Jugendhilfe. Die Aufgabe ist es, Jugendliche und junge Erwachsene in ihrer eigenen persönlichen Entwicklung zu fördern, interkulturelle Erfahrungen zu ermöglichen und konstruktiv zur Gestaltung des Gemeinwesens beizutragen. (vgl. auch *On the Move* <http://register.consilium.europa.eu/pdf/en/10/st14/st14847.en10.pdf>).

Stufe 2: Auswahl relevanter Vergleichskategorien bezogen auf die Fragestellung

In diesem Schritt wird zum einen genau festgelegt, was womit verglichen wird und in welcher Sphäre oder in welchem Bereich der Vergleich vorgenommen werden soll (vgl. Allemann-Ghionda, 2004: 163). Zum andern werden die Aspekte festgelegt, die zur genaueren Bestimmung des Vergleichsgegenstandes herangezogen werden sollen. Ziel dieser Stufe ist es, den untersuchten Gegenstand durch bestimmte Kategorien oder Dimensionen vorzustrukturieren, um auf dieser Basis eine Gegenüberstellung und anschließende Bezugnahme zu ermöglichen. Die Auswahl der Vergleichskategorien erfolgt entsprechend ihrer Relevanz im Hinblick auf die Zielrichtung des Vergleiches, also immer im Hinblick auf das Erkenntnisinteresse.

Bei der Umsetzung der EU-Jugendstrategie http://ec.europa.eu/youth/news/news1458_en.htm könnte man z. B. in den Blick nehmen

- Administrative Umsetzung
- Verfügbare Ressourcen
- Partizipationsmöglichkeiten der Adressaten
- Was wird durch dieses Programm ermöglicht bzw. verhindert?

Stufe 3: Sammlung länderspezifischer Daten und Fakten: Bestandsaufnahme und Deskription

In dieser deskriptiven Phase geht es darum, sich durch intensives Literatur- und Quellenstudium sowohl bezogen auf den eigenkulturellen, als auch auf den fremdkulturellen Kontext ein entsprechendes (Vor-)Wissen anzueignen und dieses gegebenenfalls durch Besuche im untersuchten Feld zu ergänzen (vgl. Homfeld/Walser,

2004: 203). Dabei ist es besonders wichtig, sorgfältig zu unterscheiden, aus welchen Quellen die Daten stammen. Sind es Daten und Fakten aus amtlichen Berichten oder Richtlinien, die eine Fragestellung vor dem Hintergrund sozial- oder bildungspolitischer Rhetorik beleuchten oder sind es Aussagen von Praktikern oder anderen Akteuren über ihre eigene Praxis oder über ihre Rezeption der Theorie aus dem Praxisfeld (vgl. Allemann-Ghionda, 2004: 165).

Stufe 4: Gegenüberstellung und Systematisierung der Daten, Feststellen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden: Juxtaposition

Als Vorbedingung für den eigentlichen Vergleich geht es bei diesem Schritt um eine Systematisierung der gesammelten Daten, indem diese im Hinblick auf die gewählten Vergleichskategorien (z. B. rechtliche Rahmenbedingungen von internationaler Jugendarbeit) gruppiert und gegenübergestellt werden. Dies wird als Juxtaposition bezeichnet und meint die parallele Auflistung bzw. die Nebeneinanderstellung von Kategorien, bezüglich derer jedoch keine Aussage über ihr Verhältnis getroffen wird (vgl. Homfeld/Walser, 2004: 204).

Erst aufgrund einer klaren Beschreibung (Deskription) und anschließenden Gegenüberstellung (Juxtaposition) ist es möglich, den nächsten Schritt im Vergleichsverfahren zu vollziehen: Die Kategorien werden in ihrer Beziehung zueinander gesetzt. Dies ermöglicht den eigentlichen Vergleich, also die Auswertung und Interpretation, das heißt die Situierung der Daten im Kontext des jeweiligen Gesellschaftssystems (vgl. Allemann-Ghionda, 2004: 165).

Stufe 5: Interpretation der Kontextbedingungen bezogen auf den Vergleichsgegenstand, Bewertung der Vergleichsergebnisse bezogen auf die Fragestellung = eigentlicher Vergleich

In dieser Stufe werden Hypothesen verifiziert oder falsifiziert, Ergebnisse konkretisiert und ausgehend vom zuvor bestimmten tertium comparationis auf den Punkt gebracht (vgl. Allemann-Ghionda, 2004: 166).

Die zu vergleichenden Kategorien werden nun also miteinander »in-Beziehung-gesetzt«. Dazu muss die Einbettung in die jeweiligen Bedingungen des Herkunftskontextes interpretiert und bezogen auf die Ausgangsfragestellung bewertet werden. Diese Stufe der Klärung und Interpretation der Vergleichsgegenstände im jeweiligen Herkunftskontext (Kontextualisierung) ist sicherlich eine der schwierigsten Schritte im Vergleichsprozess. Sie erfordert entsprechend vertiefte Kenntnisse der jeweiligen Bedeutung und Bewertung von sozialen Phänomenen und kulturellen Aspekten bezogen auf Fragestellung des Vergleichs.

Zentrale Anforderungen

Die Kontextfrage ist eines der zentralen Elemente komparativer Forschung.

Die Gegenstände, mit denen Praxis und Forschung in der Jugendarbeit zu tun haben und die Antworten, die sie diesbezüglich entwickelt haben, sind nicht orts-, zeit- und kulturunabhängig, sondern immer historisch entwickelt, gesellschaftlich produziert und kulturell überliefert.

Es geht darum, die Vergleichskategorien nicht nur in ihren Erscheinungsformen zu beschreiben, sondern sie in Bezug zu setzen zu einem spezifischen Kontext und innerhalb dieses Kontextes den Bedeutungen nachzuspüren, die sie hier erfahren. Das ist zentral, weil nur so nachvollzogen werden kann, warum die Phänomene in einem bestimmten Kontext eine bestimmte Gestalt angenommen haben, warum sie in einem bestimmten Kontext funktionieren und warum sie dort Sinn machen.

Dieser Sinn muss durch Rekonstruktion und Interpretation erschlossen werden (vgl. Schweppe, 2005).

Notwendig beim Vergleichsverfahren im internationalen Kontext sind neben spezifischem

Fachwissen auch Fremdsprachenkenntnisse und interkulturelle Kompetenzen. Das Nachspüren der jeweiligen Eigenart und Eigensinnigkeit der untersuchten Phänomene erfordert die weitgehende Zurückhaltung von Vorwissen und Vorannahmen, um den Gegenstand für sich sprechen zu lassen und nicht aus der Perspektive des schon Bekannten, Vertrauten und vermeintlich Verstandenen zu sehen. Es erfordert die Erschließung des jeweiligen Gegenstandes in kritischer Distanz zu sich selbst, um ihn nicht durch die Begrenztheit der eigenen Perspektive zu reduzieren und unter diese zu subsumieren (vgl. Schweppe, 2005). Vergleiche sind also niemals wertneutral. Neben dem Aufweis der Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Hinblick auf internationale Jugendarbeit in verschiedenen Ländern tritt die Frage, wie die zu Tage geförderten Ergebnisse in jeweils nationale oder regionale Argumentationsmuster eingebaut werden. Der Vergleich ist nicht losgelöst von Erkenntnisinteressen und diese wiederum korrespondieren mit bestimmten Wissenschaftspositionen und sozialpolitischen Perspektiven (vgl. Treptow, 1996: 15).

Angesichts der aufgezeigten Entwicklungen sollte die vergleichende, europäisch orientierte, grenzüberschreitende Perspektive als ein Erfordernis und Kern der Jugend- und Sozialarbeit wahrgenommen und umfassend weiter betrieben werden. Trotz der evidenten Notwendigkeit sind die Rahmenbedingungen und der Rückenwind dafür nicht günstig. Europa ist derzeit fern ab jeder Feierstimmung und attraktiver Bewertung, sondern erlebt ja gerade das Versagen des Optimismus und der Stabilitäts- und Wohlfahrtsversprechen, die angefangen von den Römischen Verträgen bis zur Europa 2020-Strategie die politische und öffentliche Agenda bestimmen.

Jugendliche in und für Europa zu mobilisieren bleibt eine Aufgabe.

Anmerkung

Auf Initiative des Forscher-Praktiker-Dialogs in der internationalen Jugendarbeit (<http://www.forscher-praktiker-dialog.de/>) und der Nationalagentur Jugend für Europa (<http://www.jugendfuereuropa.de/>) fand im Mai 2011 im Europäischen Jugendzentrum in Budapest eine internationale Konferenz zum Thema »Framework, Quality and im-

pact of Young Europeans' Learning Mobility« statt, zu der Akteure aus Forschung, Praxis und Politik aus knapp 20 Ländern zusammenkamen. Das Schlussdokument sowie alle Einzelbeiträge können mittlerweile unter <http://www.forscher-praktiker-dialog.de/index/learningmobility2011/documentation/index.html> abgerufen werden.

Literatur

- Alemann-Ghionda, Ch., 2004: Einführung in die vergleichende Erziehungswissenschaft. Weinheim und Basel
- Bartosch, U., 2010: Die Europäisierung der Hochschul-landschaft und die Einführung von Qualifikations-rahmen. In: Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (Hrsg.) Erziehungswissenschaft Heft 41/2010: 73-92
- Berg, W., 2003: Der internationale Vergleich in Studium und Wissenschaft der Sozialen Arbeit. Bei uns ist es aber so ... In: Soziale Arbeit 6/2003: 221-249
- Böllert, K., 2010: Entwicklung und Herausforderungen des Deutschen Qualifikationsrahmens. In: Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (Hrsg.): Erziehungswissenschaft Heft 41/2010: 93-100
- Chisholm, L./Kocheva, S., 2002: Exploring the European youth mosaic. Strasbourg. Council of Europe Publishing
- Fook, J., 2004: Some considerations on the potential contribution of intercultural social work. In: Social work & society, Vol. 2(1): 86-89
- Friesenhahn, G. J. (Hrsg.), 2006: Praxishandbuch internationale Jugendarbeit, Schwalbach: Wochenschau Verlag
- Friesenhahn, G. J./Thimmel, A., 2005: Schlüsseltexte. Engagement und Kompetenz in der internationalen Jugendarbeit. Schwalbach
- Friesenhahn, G. J./Kniephoff-Knebel, A., 2011: Europäische Dimensionen Sozialer Arbeit. Schwalbach
- Hilker, F., 1962: Vergleichende Pädagogik. Eine Einführung in ihre Geschichte, Theorie und Praxis. München
- Homfeld, H. G./Brandhorst, K. (Hrsg.), 2004: International vergleichende Soziale Arbeit. Hohengehren
- Homfeld, H. G./Walser, V., 2004: Vergleichen – Facetten zu einer sozialpädagogischen Komparatistik. In: Homfeld, Hans Günther/Brandhorst, Katrin (Hg.) a.a.O.: 196-218
- Knuth, N., 2008: Fremdplatzierungspolitiken. Das System der stationären Jugendhilfe im deutsch-englischen Vergleich, München
- Kreidenweis, H./Treptow, R., 1990: Internationalität. Das sozialpädagogische Projekt in Praxis, Theorie, Forschung und Ausbildung versus einer Standortbestimmung. In: Thole, Werner (Hrsg.) (2010): Grundriss Sozial Arbeit. Opladen: 13-62
- Treptow, R., 1996: Wozu vergleichen? Komparatistisches Denken in der Sozialpädagogik/Sozialarbeit (3. Auflage). In: Treptow, Rainer (Hg.): internationaler Vergleich und Soziale Arbeit. Theorie, Anwendung und Perspektive. Rheinfelden: 1-22
- Treptow, R., 2006: Zwischen internationaler Projekt-kooperation und systematischem Vergleich. Eine Skizze zu Aufgaben und Problemen einer Komparatistik Sozialer Arbeit. In: Sozialmagazin 10/2006: 22-26
- Walther, A., 2011: Regimes der Unterstützung im Lebenslauf. Ein Beitrag zum internationalen Vergleich in der Sozialpädagogik. Opladen
- Fragen an eine vergleichende Sozialarbeit/Sozialpädagogik. In: Neue Praxis 1/1990: 36-49
- Lohmann, I., 2011: Zur Vorgeschichte des Europäischen Qualifikationsrahmens und zum Stand der Diskussion über seine nationale Umsetzung – eine skeptische Zwischenbilanz. In: Erziehungswissenschaft. Mitteilungen der DGfE, Heft 43, 2011: 41-54
- Otten, H./Lauritzen, P. (Hrsg.), 2004: Jugendarbeit und Jugendpolitik in Europa. Band 6 der Schriften des Instituts für angewandte Kommunikationsforschung. Wiesbaden
- Pfaffenberger, H., 1981: Grundfragen und Basisthesen einer sozialpädagogischen Komparatistik. In: Keil, Siegfried u.a. (Hrsg.) Studienreform und Handlungskompetenz im außerschulischen Erziehungs- und Sozialwesen, Neuwied: 131-135
- Schubert, V., 1997: Vergleichende Pädagogik (3. Auflage) In: Bernhard Armin/Rothermel, Lutz (Hrsg.) (1997): Handbuch Kritische Erziehungswissenschaft. Weinheim: 38-49
- Schweppe, C., 2005: Internationalität als Erkenntnis-potential in der Sozialen Arbeit. In: neue praxis 6/2005: 575-586
- Schweppe, C./Hirschler, S., 2007: Internationalität und Soziale Arbeit – Eine Bilanz. In: Sozialwissenschaftliche Literaturrundschau 2/07 SLR 55: 113-127
- Thimmel, A., 2001: Pädagogik der internationalen Jugendarbeit. Geschichte, Praxis und Konzepte Interkulturellen Lernens. Schwalbach
- Thimmel, A., 2004: Die europäische Integration und ihr Einfluss auf die Jugendhilfe in der Bundesrepublik Deutschland. In: Homfeld, Hans Günther/Brandhorst, Katrin (Hrsg.), 2004: International vergleichende Soziale Arbeit. Sozialpolitik – Kooperation – Forschung. Baltmannsweiler: 92-105
- Thole, W./Lohmann, I., 2010: Vom Bologna Prozess über den Europäischen zum deutschen Qualifikations-rahmen. In: Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (Hrsg.): Erziehungswissenschaft Heft 41/2010: 67-72
- Thole, W., 2010: Soziale Arbeit als Profession und Dis-

Verf.: Prof. Dr. Günter J. Friesenhahn, Fachbereich Sozialwesen,
Fachhochschule Koblenz
E-Mail: friesenhahn@fh-koblenz.de