



Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg
Hamburg University of Applied Sciences
Fakultät Wirtschaft und Soziales
Department Soziale Arbeit

„Systemspengungen“ entschärfen?

Qualitative Untersuchung zur alltäglichen Gestaltung der Erziehungsprozesse in intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen aus der Sicht der Hilfeadressat*innen

Bachelor-Thesis

vorgelegt von: Bamberger, Nadja



Tag der Abgabe: Hamburg, den 11.11.2022

Erstprüfer: Prof. Dr. Jack Weber

Zweitprüfer: Prof. Dr. Gunter Groen

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung: Fragestellung und Gliederung der Arbeit	4
2 Problemlage: Beleuchtung des ‚Sprengstoffs‘	6
2.1 Erziehung innerhalb kapitalistisch organisierter Gesellschaften	6
2.2 Hilfeadressat*innen der staatlichen Ersatzerziehung.....	11
2.3 Hilfeadressat*innen von intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen.....	15
2.4 Erziehung in intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen.....	20
3 Forschungsdesign: Untersuchung der ‚Sprengkraft‘ aus der Sicht der Hilfeadressat*innen von intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen	24
3.1 Analyse der beschriebenen Problemlage	25
3.2 Beschreibung der ausgewählten Wohngruppen	27
3.3 Beschreibung der Untersuchungsteilnehmenden	31
3.4 Erläuterung der methodischen Vorgehensweise	32
3.4.1 Auswahl der Stichprobe	34
3.4.2 Ablauf der Untersuchung.....	35
3.4.3 Qualitative Inhaltsanalyse als Auswertungsverfahren.....	37
4 Ergebnisse: Darstellung der ‚Blindgänger und Zündmechanismen‘	39
4.1 Beurteilung der Verhältnisse zu den Fachkräften	39
4.2 Bedingungen einer gelingenden Arbeitsbeziehung.....	42
4.3 Ursachen einer misslingenden Arbeitsbeziehung	45
4.4 Streitigkeiten begünstigende Aspekte.....	47
4.5 Deeskalierende und klärende Aspekte	51
5 Diskussion der Ergebnisse mit Blick auf einen Praxistransfer: Entfernung der ‚Zündmechanismen‘	53
5.1 Erst Beziehung dann Erziehung: Kennen- und mögen lernen ermöglichen	54
5.2 Schaffung eines flexiblen Bezugsbetreuungssystems	55
5.3 Verzicht auf Machtdemonstrationen.....	57
5.4 Einen möglichst selbstbestimmten Hilfeprozess ermöglichen	59
6 Fazit: Entschärfung der ‚Systemsprengungen‘?	60
Literaturverzeichnis	62

Anhang 1: Interviewmaterial	67
Anhang 1.1: Kurzfragebogen	67
Anhang 1.2: Einverständniserklärung	68
Anhang 1.3: Interviewleitfaden	69
Anhang 2: Transkripte der (Leitfaden-) Interviews	70
Anhang 2.1: Transkriptionsregeln	70
Anhang 2.2: Interview 1	71
Anhang 2.3: Interview 2	80
Anhang 2.4: Leitfadeninterview 1	83
Anhang 2.5: Leitfadeninterview 2	92
Anhang 2.6: Leitfadeninterview 3	96
Anhang 2.7: Leitfadeninterview 4	106
Anhang 3: Kategoriensystem	112

1 Einleitung: Fragestellung und Gliederung der Arbeit

Spätestens seit dem Erscheinen des Films ‚Systemsprenger‘ im Jahre 2019 ist der titelgebende Begriff in der breiteren Öffentlichkeit angekommen. Hinter diesem Schlagwort verbirgt sich eine komplexe Problematik sozialer Systeme, welche den gesellschaftlichen Ausschluss eines jungen Menschen zur Konsequenz hat. Der Film macht anschaulich, was dies konkret bedeutet: Die kleine Benni überfordert Fachkräfte und dahinterstehende Institutionen so weit, dass nur der Wechsel in eine andere Einrichtung als vermeintlich einzige Lösungsmöglichkeit erscheint. Diese Handhabe entwickelt sich schnell zu einem fatalen Kreislauf, bei dem ein junger Mensch von Einrichtung zu Einrichtung geschoben wird und keine kontinuierliche Hilfe findet, obwohl er gerade diese offensichtlich benötigt.

Vor dem Hintergrund der ‚Systemsprenger‘-Problematik thematisiert diese Untersuchung die Integration der Bedarfe der Hilfeadressat*innen in die alltägliche Gestaltung der Erziehungsprozesse innerhalb intensivpädagogischer Betreuungseinrichtungen. Die Fokussierung auf die Perspektive der Klient*innen begründet sich dadurch, dass Begriffe wie ‚Systemsprenger‘, aber auch alternative Bezeichnungen wie ‚Hoch-Risiko-Klientel‘ oder ‚Grenzgänger‘, die Schuld für das Scheitern einseitig den Hilfeadressat*innen zuschreiben. Ihnen wird in der Regel die Verantwortung für das Versagen der staatlichen Ersatzerziehung angelastet. Dabei ist Erziehung ein komplexer Prozess, bei dessen Scheitern auch Eltern, Familien sowie das Hilfesystem in Form der beteiligten Institutionen und dort arbeitenden Fachkräfte eine wichtige Rolle spielen (vgl. Baumann 2018, 2). Verantwortlich ist kaum der einzelne junge Mensch, sondern eher die zwischen allen Beteiligten entstehende Dynamik, welche determiniert ist durch die bestehenden gesellschaftlichen Verhältnisse, denen alle Mitwirkenden gleichermaßen unterworfen sind und die deshalb die übergeordnete Bedingung der Erziehung darstellen (vgl. Baumann 2021, 59). Trotzdem wird zumeist auf den niedrigeren Ebenen nach Lösungen gesucht, da die strukturellen Bedingungen – beispielsweise die Infrastruktur des Hilfesystems, der rechtlich geregelte Erziehungsauftrag oder das geltende Kindheits- und Jugendkonzept – sich im Angesicht eines dringenden Handlungsbedarfs einer kurzfristigen Einflussnahme entziehen (vgl. Baumann 2021, 62 ff.).

Dennoch handelt es sich bei der beschriebenen Problematik „um eines der drängendsten Probleme in der Kinder- und Jugendhilfe“ (Baumann/Macsenaere 2021, 242) und bei weitem nicht um seltene Einzelphänomene. Etwa jeder achte junge Mensch innerhalb der staatlichen Ersatzerziehung ist davon betroffen (vgl. Baumann 2020, 27; Schwabe 2014, 53). Aufgrund dessen ist es relevant herauszufinden, was die sozialen Systeme der Erziehungshilfe brauchen, um „die oft wiederkehrende Spirale aus Ausbrüchen, Überforderung, Verschiebebahnhöfen und Drop-out-Prozessen zu unterbrechen“ (Baumann 2018, 3) und auch die betroffenen Hilfeadressat*innen zu integrieren. Da es sich innerhalb des Bereichs der Kinder- und

Jugendhilfe um soziale Systeme handelt, welche in erster Linie einen Erziehungsauftrag innehaben, erscheint die Perspektive der jungen Menschen selbst auf diese Tatsache besonders wichtig, um ihre Bedürfnisse in den Hilfeprozess einzubeziehen. Der Perspektivwechsel verspricht also einen Kontrapunkt zu der gängigen Sichtweise. Die vorliegende Forschungsarbeit beschäftigt sich daher mit der folgenden Fragestellung:

Wie reflektieren und beurteilen die Hilfeadressat*innen ihr Verhältnis zu den Fachkräften und die Erziehungsprozesse innerhalb der intensivpädagogischen Betreuungseinrichtung?

An die durch qualitative Interviews erhobenen Inhalte anknüpfend ergibt sich für die Ergebnisdiskussion folgende Frage:

Welche Maßnahmen für die alltägliche Gestaltung der Erziehungshilfe lassen sich aus der Perspektive der Hilfeadressat*innen ableiten?

Die Frage nach der Reflexion und Beurteilung der pädagogischen Prozesse und Verhältnisse durch die jungen Menschen und die aus ihrer Sicht abgeleiteten Anforderungen für die Gestaltung der erzieherischen Praxis stehen unter dem Zeichen einer adäquaten Hilfe. Dies beinhaltet, dass ein Durchreichen der Hilfeadressat*innen von einer Einrichtung in die nächste und damit zugleich ihr Rückzug aus dem Hilfesystem vermieden werden. Gleichzeitig zielt eine angemessenere Hilfe auch auf die Stärkung der Fachkräfte, die mit diesem Klientel arbeiten. Diese gilt es auf einen herausfordernden Alltag vorzubereiten und mit entsprechendem Handwerkszeug auszustatten.

Mit Blick auf den Forschungsstand zeigt sich bislang ein zwar eher geringes, aber wachsendes Interesse an dem Thema. Obwohl sich dem Phänomen mittlerweile von verschiedenen Richtungen genähert wird (vgl. Baumann/ Macsenaere 2021, 243), beschäftigen sich insgesamt jedoch eher wenige Studien mit den für die Problematik relevanten Strukturen und den davon betroffenen Menschen. Im deutschsprachigen Raum bestimmen besonders die Publikationen und Forschungsbefunde von Menno Baumann den wissenschaftlichen Diskurs, wobei dessen Annahmen und Erkenntnisse auch der vorliegenden Arbeit zugrunde liegen.

Um die Fragestellungen zu beantworten, werden zunächst die an der Problemlage beteiligten Aspekte beschrieben, wobei der Fokus auf den relevanten gesellschaftlichen Strukturen, den jungen Menschen als Hilfeadressat*innen der Erziehungshilfe sowie den Fachkräften innerhalb des Hilfesystems liegt. Danach wird die Problemlage einer theoretischen Analyse unterzogen und das Forschungsdesign vorgestellt. Im Zuge dessen werden die ausgewählten intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen wie auch Untersuchungsteilnehmenden

beschrieben und die Durchführung und Analyse der Befragungen innerhalb der Erläuterung des methodischen Vorgehens geschildert. Darauffolgend werden die Ergebnisse dargestellt und hinsichtlich möglicher Handlungsempfehlungen diskutiert, ehe die Untersuchung im Fazit reflektiert wird.

2 Problemlage: Beleuchtung des ‚Sprengstoffs‘

Die Soziale Arbeit im Allgemeinen ist als verlängerter Arm des Staates gesellschaftlichen Anforderungen unterstellt, welche in erster Linie der kapitalistischen Ordnung entspringen und dieser dienlich sind. Durch Erziehungsprozesse sollen diese Anforderungen an die jungen Menschen als Hilfeadressat*innen der Kinder- und Jugendhilfe vermittelt werden, woraus sich sowohl Leistungsansprüche an die pädagogischen Fachkräfte als auch an die Hilfeadressat*innen ergeben (vgl. Götsch/Bliemetsrieder 2021, 22). Weil die Rahmenbedingungen der staatlichen Ersatzerziehung und die individuellen Entwicklungsmöglichkeiten der jungen Menschen maßgeblich durch „Gesetze, Normen und Wertvorstellungen“ (Hamberger 2008, 76) bestimmt sind, ist zunächst eine Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Gegebenheiten und deren Auswirkungen notwendig.

2.1 Erziehung innerhalb kapitalistisch organisierter Gesellschaften

Das bedeutendste Charakteristikum einer modernen, kapitalistisch organisierten Gesellschaft besteht in ihrer spezifischen Verfassung von Eigentum und Arbeit (vgl. Gröll 1998, 64). Wie alle objektiven gesellschaftlichen Verhältnisse sind diese politisch, also mittels der Rechtsprechung durch den Staat bestimmt. So wird in Deutschland kraft des Artikel 14 des Grundgesetzes (GG) sowohl der Bestand als auch die Freiheit von Eigentum und Erbrecht grundrechtlich gewährt und somit eine wichtige Grundlage der freien Marktwirtschaft gesichert. Gleichzeitig wird der freie Wettbewerb, welcher die Konkurrenz zwischen Stärkeren und Schwächeren und somit Ungleichen festschreibt, aufrechterhalten, obgleich bereits klar ist, dass sich der Stärkere in der Regel durchsetzen wird. Da die meisten Menschen weder über Produktionsmittel noch Vermögen, sondern nur über ihre eigene Arbeitskraft als Eigentum verfügen, sind sie dazu gezwungen, sich in der Konkurrenz um Arbeitsplätze gegen andere Lohnabhängige durchzusetzen. Nur so können sie ihre Arbeitskraft gegen einen Lohn tauschen, von dem ihre Lebensbedingungen abhängig sind, weil die Existenzsicherung inklusive Ansprüche auf Sozialleistungen, soziale Teilhabechancen und Anerkennung über die Bedingung der Erwerbstätigkeit eingerichtet sind (Götsch/Bliemetsrieder 2021, 21; Becker/Hadjar 2001, 37). Dabei ist dieses Tauschgeschäft auch keines unter Gleichen, denn wie viele Arbeitsplätze und zu welchen Bedingungen sie vergeben werden, ist abhängig von den Profitkalkulationen der Unternehmenden und nicht von den Anstrengungen der Arbeitenden.

Scheitern die Menschen in der Konkurrenz oder werden so gering entlohnt, dass die Lebenserhaltungskosten nicht gedeckt werden, haben sie Anspruch auf Sozialleistungen¹. Seit der Hartz-IV-Gesetzgebung berechnen sich diese am Existenzminimum und sind an Forderungen zur Selbstoptimierung gebunden, welche mittels Sanktionen in Form von Leistungskürzungen durchgesetzt werden, wodurch sich die Armutslage der Betroffenen weiter verschärft. In der Folge werden sie vom Großteil der sie umgebenden Produkt- und Dienstleistungsangeboten ausgeschlossen. Die restriktiven Regelungen dienen dazu, die ‚gescheiterten‘ Menschen der kapitalistischen Ordnung doch wieder zuzuführen, auch wenn sie meistens nur die untersten Ränge erreichen können, was zugleich mit einem geringen Einkommen einhergeht. Denn die kapitalistischen Verhältnisse benötigen die Konkurrenzverlierer in Form billiger Arbeitskräfte, um das Kapitalwachstum der wenigen Gewinner zu sichern.

Der Staat schafft also Bedingungen zu Gunsten einer Minderheit, die sich an den Produkten bereichert, die durch die eingekaufte Arbeitskraft anderer Menschen geschaffen werden und bringt damit soziale Ungleichheit von Status und Einkommen hervor. Legitimiert wird diese Ungleichheit mit der neoliberalen Idee der „Chancengleichheit nach dem Leistungsprinzip“ (Becker/Hadjar 2001, 37). Dabei beinhaltet das Leistungsprinzip, dass die materiellen und sozialen Chancen einzig auf Grundlage der individuell erbrachten Leistung verteilt werden. Andere Merkmale wie Geschlecht, Alter oder Herkunft würden demnach keinen Einfluss haben. Damit verspricht die Gesellschaft, dass jeder Mensch für seinen eigenen Erfolg verantwortlich beziehungsweise ‚seines eigenen Glückes Schmied‘ sei und die gegebenen Chancen legal nutzen könne, wenn er sich nur genügend anstrengt. Dies lässt jedoch die real existierenden Konkurrenzbedingungen wie auch Diskriminierungen unbeachtet und entspricht damit nicht der Lebensrealität systematisch benachteiligter Individuen. Dennoch entziehen sich die ungleichen Verhältnisse häufig der Kritik und werden hingenommen, da sie aufgrund ihrer (unsichtbaren) Zwänge unveränderbar, dem Menschen fast als natürlich gegeben erscheinen (vgl. Huisken 2016, 29). Denn fast jeder Mensch ist seit seiner Geburt Staatsbürger*in mitsamt Rechten und Pflichten und somit der omnipräsenten Staatsmacht unterstellt. Als Rechtssubjekt ist jede Person dazu verpflichtet, diesen Rechten zu entsprechen – und dass ohne ihre vorherige Prüfung und Einwilligung (vgl. Gröll 1998, 64).

Zu den bedeutsamen Beiträgen für eine möglichst ungehinderte Aufrechterhaltung der gerade beschriebenen Gesellschaft gehört die Erziehung des Nachwuchses. Aus soziologischer Sicht ist Erziehung neben Bildung derjenige Teil des umfangreichen menschlichen Sozialisationsprozesses, durch den „sozial erwünschte Eigenschaften von Personen durch Bezugspersonen“ (Grundmann 2011, 63) hervorgebracht werden (vgl. Huisken 2016, 105; Grundmann

¹ Im Juni 2022 waren 993.616 Familien mit mindestens einem im Haushalt lebenden jungen Menschen unter 18 Jahren auf Sozialleistungen angewiesen (vgl. Statistik der Bundesagentur für Arbeit 2022, o.S).

2011, 64). Dabei findet eine Normierung der jungen Menschen statt, um sie systematisch in die herrschende Gesellschaftsordnung einzugliedern. Entsprechend der gesellschaftlichen Brauchbarkeit werden sie demnach an die Anforderungen des kapitalistischen Systems angepasst (vgl. ebd., 67 f.), wobei eine Anpassung der gesellschaftlichen Verhältnisse an die Bedürfnisse der Menschen ebenso denkbar wäre. Stattdessen werden die jungen Menschen – gegen ihren Willen – marktgerecht zugerichtet und konkurrenzfähig gemacht (vgl. Götsch/Bliemetsrieder 2021, 21 f.).

Passend dazu sind die Ziele der erzieherischen Tätigkeit mit der „eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ durch § 1 Absatz 1 des achten Sozialgesetzbuches (SGB VIII) normativ festgelegt. Dabei bedeutet Gemeinschaftsfähigkeit, dass der Nachwuchs friedlich an der Konkurrenz teilnehmen und auch Konkurrenzniederlagen gewaltfrei hinnehmen soll. Denn aufgrund der Konkurrenz gibt es eigentlich keine Gemeinschaft, sondern nur Individuen, die sich aber – so paradox das auch klingen mag – im Kampf um Positionen und Lebenschancen nicht die Köpfe einschlagen sollen. Dieses Erziehungsziel stellt somit eine friedliche Verlaufsform des Konkurrenzdrucks im zwischenmenschlichen Kontakt her. Eigenverantwortlichkeit zielt hingegen darauf ab, dass der Nachwuchs von allein machen soll, was von ihm gesellschaftlich verlangt wird. Die jungen Menschen sollen also aus sich selbst heraus gute Schüler*innen und später gute Arbeiter*innen sein wollen und den gesellschaftlichen Anforderungen selbstständig nachgehen. Sie sollen an sich selbst herstellen, was die kapitalistische Gesellschaft braucht. Darin steckt der Anspruch, dass sie ihr Selbst diesen fremden Zwecken entsprechend eigenständig formen und ihren eigenen Willen danach ausrichten (vgl. Gröll 1998, 56 f.). Dafür sollen die jungen Menschen lernen, die gesellschaftliche Realität und ihre Zwänge gutzuheißen, für sich anzunehmen und als Chance zu verstehen (vgl. ebd., 61). Erziehung bearbeitet daher besonders die subjektive Stellung der Individuen zu den objektiv gegebenen Verhältnissen und hat somit neben ihrer normalisierenden auch eine moralisierende Funktion (vgl. ebd., 63 f.). Da diese Selbstformierung immer gegen den Willen der jungen Menschen durchgesetzt werden muss und die erziehenden Personen gleichzeitig auf ihre Kooperation angewiesen sind, ist Erziehung eine sehr anspruchsvolle Angelegenheit und verlangt neben manipulierendem Geschick vor allem viel Zeit und Geduld.

Bei dieser eigenständigen Zurichtung des Selbst der jungen Menschen handelt es sich also um eine „indirekte Form der Unterwerfung des kindlichen Willens“ (ebd., 53) unter die gesellschaftlichen Zwecke. Trotzdem verweisen die „Fremdbestimmtheit durch Erziehung [und] die Erfahrung von [...] Unterordnung“ (Grundmann 2011, 72) auf eine Hierarchie innerhalb des erzieherischen Verhältnisses. Das für die Sozialisation so wichtige Subjekt-Subjekt-Verhältnis – durch welches Sozialität überhaupt erst erwächst, weil ein wechselseitiges Aushandeln der sozialen Bezüge möglich ist – wandelt sich hier in ein Subjekt-Objekt-Verhältnis, mit der erziehenden Person als Subjekt und der zu erziehenden Person als Objekt (vgl. Grundmann 2011,

68; Huiskens 2016, 44; Weiß 2009, 167). Dabei gibt das Subjekt vor und das Objekt soll bestenfalls ohne Widerwillen gehorchen. Erziehung ist somit ein Macht-, beziehungsweise Gewaltverhältnis (vgl. Huiskens 2016, 157; Gröll 1998, 53), wobei die Erlaubnis zur Ausübung dieser Herrschaft vom Staat verliehen wird (vgl. Huiskens 2016, 21; Gröll 1998, 58).

Mittels des Artikel 6 Absatz 2 GG² beauftragt der Staat zunächst alle Eltern damit, die Erziehung ihrer Kinder „eigenverantwortlich und mit allen Konsequenzen“ (Gröll 1998, 60) zu gewährleisten. Dabei handelt es sich nicht nur um ein Recht, das sogenannte Elternrecht, sondern gleichzeitig um eine Pflicht. Demnach muss der Erziehungsauftrag von allen Eltern umgesetzt werden – und das unabhängig von ihren Mitteln, welche aufgrund der oben beschriebenen Eigentumsverhältnisse ungleich verteilt sind. Obwohl die ‚ganz normale‘ Bewältigung der gesellschaftlichen Anforderungen – welche den Menschen als Alltag inklusive Erwerbstätigkeit, Haushalt, Pflege der sozialen Beziehungen und eigener Regeneration in Erscheinung treten – den Menschen bereits viel abverlangt, müssen sie also zusätzlich die Versorgung und Erziehung des Nachwuchses privat erbringen. Dabei kommt es in fast allen Familien besonders zwischen der Lohnabhängigkeit und Kindererziehung oftmals zu Konflikten. Gleichwohl bedeutet das Elternrecht für die jungen Menschen die Verpflichtung, „sich erziehen zu lassen“ (ebd., 58) und sich somit zu dem erzieherischen Machtverhältnis, also der elterlichen Erziehungsgewalt und kindlichen Gehorsamspflicht, positiv wertend und annehmend zu stellen (vgl. ebd., 61). Daher ist Erziehung durch die subjektive Verarbeitung dieser objektiven Realität bedingt, welche sich in Form der elterlichen Liebe und des kindlichen Vertrauens äußert (vgl. ebd., 65 f.). Eine wichtige Voraussetzung dafür ist die Erzeugung und Stabilisierung „soziale[r] Bindungen und Beziehungen zwischen den Generationen“ (Grundmann 2011, 65). Auch um die darauffolgenden Bildungsprozesse zu ermöglichen, muss die Familie als primäre Sozialisationsinstanz dies leisten. Passend dazu misst sich der Erfolg der familiären Erziehung an der „optimale[n] Vorbereitung auf die Schule“ (ebd., 70) als sekundärer Sozialisationsinstanz. Damit tritt die Instrumentalisierung von Erziehung durch die rechtlich durchformte Institution Familie deutlich zu Tage (vgl. ebd.).

Indem der Staat „das gesamte Schulwesen“ kraft des Artikel 7 Absatz 1 GG „unter [seiner] Aufsicht“ stellt und eine für alle jungen Menschen geltende Schulpflicht verhängt, macht er von seiner eigenen Erziehungsgewalt gebrauch. Dabei ist die Schule durch die betriebene Noten-selektion ein Spiegel der Konkurrenzgesellschaft. Die jungen Menschen werden hier unter einen Leistungsvergleich gestellt, wobei wenige Gewinner auf Kosten vieler Verlierer produziert werden. Ihnen werden Leistungen unter vorab definierten Bedingungen abverlangt, die anhand von Noten und Zeugnissen beurteilt, verglichen und eingestuft werden und über ihre

² Gemäß Art. 6 Abs. 2 GG ist die „Pflege und Erziehung der Kinder [...] das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht.“

späteren Lebenschancen entscheiden (vgl. Hurrelmann/Bauer 2015, 174). Denn der Zugang zum Arbeitsmarkt und somit zur Erwerbstätigkeit ist über Bildung und den Erwerb von Qualifikationen gesteuert (vgl. Becker/Hadjar 2001, 37). Die jungen Menschen finden sich unmittelbar nach der Einschulung in solchen Wettbewerbsbedingungen wieder und müssen sich unabhängig von ihrer familiären Herkunft in der Notenkonkurrenz beweisen.

Die fortlaufend durch unterschiedliche Untersuchungen (vgl. Bos et al. 2016, 20 f.; Reiss et al. 2019, 9 f.) belegte Reproduktion der Bildungsungleichheit verrät, dass die Schule die vorhandenen Wissensunterschiede nicht ausgleicht, sondern durch die unterschiedlichen, zu erreichenden Abschlüsse in erster Linie als Selektionsinstrument für den Arbeitsmarkt und die dort herrschende Konkurrenz dient (vgl. Gröll 1998, 66 f.; Huiskens 2016, 112; Grundmann 2011, 64). Durch die Idee der Chancengleichheit wird also an der objektiv gegebenen Ungleichheit der jungen Menschen nichts geändert. Das alle gleich behandelnde Leistungsprinzip und die damit verbundenen Konkurrenzniegelagen werden dadurch bloß legitimiert und zustimmungsfähig gemacht (vgl. Hagen 2019, 17). Wer es nicht schafft, hat sich demzufolge einfach nicht genug angestrengt, womit die Schuld am Scheitern den Individuen angelastet wird, obgleich die Konkurrenz unabhängig von den individuellen Leistungen wirksam ist und zwangsläufig Verlierer hervorbringt (vgl. Hagen 2013, 48). Denn wie viele Plätze an den verschiedenen weiterführenden Schulformen und den Hochschulen und Universitäten vorhanden sind, ist im Vorfeld festgelegt und misst sich wieder einzig und allein daran, was die kapitalistisch organisierte Gesellschaft braucht – und das sind zwar gut ausgebildete aber vor allem billige Arbeitskräfte, die ihre Leistungen eigenverantwortlich erbringen. So verwundert es auch nicht, dass mit „schulischer Bildung [...] in erster Linie Erziehung zur schulischen Leistungsfähigkeit gemeint“ (Grundmann 2011, 73) ist und nicht die Vermittlung von Wissen im Vordergrund steht. Das bedeutet, die jungen Menschen sollen, wie später auch bei ihrer Lohnarbeit, „ohne Prüfung von Grund, Zweck und Resultat der Arbeit dieselbige als Dienst auffassen, der seinen Sinn in sich selbst hat, sozusagen rein selbstbezüglich ist und bar jeden Inhalts – außer dem moralischen. Der Zweck heißt „autonome“ Leistungserbringung“ (Gröll, 1998, 62).

Schließlich besteht die objektiv gegebene gesellschaftliche Realität jedoch „unabhängig von der subjektiven Stellung der Individuen zu ihr“ (ebd., 65) und nicht andersherum. Unabhängig von der anerzogenen Moral – und den individuellen Lebensumständen – muss also jeder Mensch die Anforderungen der Konkurrenz- und Leistungsgesellschaft ertragen und ist somit unter anderem psychischen Belastungen ausgesetzt (vgl. ebd., 62). Daher gehören in modernen Gesellschaften beispielsweise Frustrationstoleranz und Resilienz (vgl. Huiskens 2016, 50; Götsch/Bliemetsrieder 2021, 25) zu wichtigen, durch Erziehung herzustellenden menschlichen Fähigkeiten, um „all jene Lebensumstände [...], die nun einmal das Sollen ausmachen“ (Huiskens 2016, 50) auszuhalten. Weil „der stumme Zwang der ökonomischen, sozialen und politischen Verhältnisse primär wirksam ist“ (Gröll 1998, 66) und die Menschen diesem unterworfen

sind, ist es fast irrelevant, ob sie das wollen, was sie sollen, weil sie es letztlich müssen oder bei einem Scheitern mit den Konsequenzen zu leben haben. Weil die damit verbundenen Lebensrealitäten jedoch häufig Verhaltensweisen der ‚scheiternden‘ Menschen hervorbringen, welche die Reproduktion der gesellschaftlichen Verhältnisse stören, ist Erziehung – und damit die Herstellung von Massenloyalität – für den Staat ein wichtiges Instrument, um den sozialen Frieden und damit die soziale Ordnung – also den Wohlstand weniger und die Armut vieler Menschen – zu sichern (vgl. Karberg 1980, 154).

2.2 Hilfeadressat*innen der staatlichen Ersatzerziehung

Bei den Hilfeadressat*innen der Kinder- und Jugendhilfe handelt es sich um sehr unterschiedliche Menschen. Trotz ihrer Heterogenität ist den jungen Menschen und ihren Familien jedoch das drohende Versagen oder bereits eingetretene Scheitern an den hohen Anforderungen der oben beschriebenen Erziehung gemeinsam. Gründe und Folgen des (drohenden) Scheiterns sind hingegen sehr verschieden.

Die Lebensrealitäten der Hilfeadressat*innen sind von vielfältigen Belastungsfaktoren geprägt, welche sich negativ auf das Gelingen der familiären Erziehungsprozesse auswirken und sich häufig gegenseitig bedingen. So wachsen einige junge Menschen in Familien auf, in denen mindestens ein Elternteil eine geistige oder körperliche Einschränkung, eine psychische, schwere körperliche oder Suchterkrankung aufweist (vgl. Baumann, 2020, 87; Esser 2014, 79). Andere junge Menschen sind selbst psychisch oder schwer körperlich erkrankt, weisen eine wie auch immer beschaffene Einschränkung auf oder Geschwister sind davon betroffen (vgl. Esser 2014, 79; Weiß, 2009, 21). Daneben sind viele junge Menschen einer „chronische[n] [...] Disharmonie“ (Egle/Hoffmann/Joraschky 2000, 14 zit. nach Weiß 2009, 21) innerhalb des Familiensystems ausgesetzt. Sie wachsen in einer gereizten und angespannten Atmosphäre auf. Zudem erleben viele junge Menschen eine Trennung oder Scheidung der Eltern (vgl. Baumann, 2020, 87), wobei sie neben vorausgegangenen Auseinandersetzungen nun mit einem einschneidenden Verlust konfrontiert sind. Kommt es zu einer Trennung oder Scheidung, einem Kontaktabbruch oder dem Tod eines Elternteils, verbleibt ein alleinerziehendes Elternteil mit dem Nachwuchs (vgl. Esser 2014, 79). Dabei erleben einige junge Menschen häufige Partnerwechsel (vgl. Baumann 2020, 87) der Eltern, „Umzüge [und] Schulwechsel“ (vgl. Egle/Hoffmann/Joraschky 2000, 14 zit. nach Weiß, 2009, 21), was sie aus ihren sozialen und räumlichen Bezügen reißt und daher mit einem Verlust an Stabilität verbunden ist. Wieder andere junge Menschen leben in Familien mit Migrationserfahrung oder haben Eltern mit straffälligen und dissozialen Verhaltensweisen (vgl. Esser 2014, 79). Weil die kapitalistisch organisierte Gesellschaft vor allem billige Arbeitskräfte braucht, wachsen zudem viele junge Menschen bei Eltern mit einem geringen Bildungsniveau auf (vgl. Baumann 2020, 86). Sie sind gezwungen, in prekären Arbeitsverhältnissen mit einer geringen Entlohnung, die kaum zum

Überleben ausreicht, zu schufteten oder finden sich in Arbeitslosigkeit (vgl. Esser 2014, 79) wieder. Ihre Lebensrealitäten sind von beengten Wohnverhältnissen, Verzicht, realen Existenzängsten und psychischem Druck geprägt. Für die betroffenen Familien besteht ein erhöhtes Risiko, dass die innerfamiliären Beziehungen sowie die Entwicklung der jungen Menschen gestört werden und die Belastungen gesundheitliche Folgen in Form von psychischen und/oder körperlichen Beschwerden nach sich ziehen (vgl. Engelen-Kefer 1980, 65). Viele junge Menschen und ihren Familien, die „von Armut und sozialer Randständigkeit“ (Baumann 2020, 86) betroffen sind, erleben, dass ihre soziale Teilhabe aufgrund der gesellschaftlichen Ausgrenzungsprozesse stark eingeschränkt ist, da diese nicht selten zur räumlichen Separierung in sogenannte „Problemviertel“ und zur sozialen Isolation führt.

Bei den Hilfeadressat*innen der Kinder- und Jugendhilfe liegen mindestens eine, häufig jedoch mehrere der gerade beschriebenen Belastungen³ vor. Insgesamt finden sich die jungen Menschen und ihre Familien in Lebensrealitäten wieder, in denen sie instabilen Verhältnissen und einer Mangellage ausgesetzt sind. Letztere wird von der Gesellschaft nicht nur unzureichend anerkannt oder ausgeglichen, sondern zum Teil sogar hervorgebracht. Daher verfügen betroffene Familien eben nicht über ausreichende finanzielle, materielle, soziale, psychische, physische, zeitliche oder kulturelle⁴ Mittel, um in der Lage zu sein den gesellschaftlichen Anforderungen erfolgreich nachzukommen. Trotzdem werden sie dem allgemeinen Maßstab unterworfen und müssen die Lebensrisiken und Erziehungsverantwortung eigenverantwortlich tragen. Infolge dieses Missverhältnisses sind die Eltern mit der Erziehung und die jungen Menschen mit dem Erzogen-Werden, so wie es gesellschaftlich gefordert wird, überfordert.

Zunächst ist es aus der Perspektive der Konkurrenzverlierer generell schwieriger, eine bejahende Haltung gegenüber den unfairen gesellschaftlichen Verhältnissen, welche ihre Mangellage bedingen, aufrechtzuerhalten oder herzustellen. Daher gelingt es vielen Eltern nicht, die geforderten erzieherischen Maßnahmen umzusetzen, also ihren – beziehungsweise den gesellschaftlichen – Willen gegen den der jungen Menschen durchzusetzen. Sie setzen weniger Grenzen, sind eher inkonsequent oder in ihrem Bestrafungsverhalten widersprüchlich. Vielen fällt es schwerer, den jungen Menschen gesellschaftlich akzeptierte Strategien zur Bewältigung von Frust zu vermitteln. Aufgrund der vielfältigen Ängste und Sorgen kann es ihnen an Sensibilität, Geduld sowie positiver Aufmerksamkeit und Zuwendung gegenüber den jungen

³ Während mit etwa 39 Prozent die meisten jungen Menschen zu Beginn einer Hilfe zur Erziehung (HzE) aus einem Haushalt mit einem alleinerziehenden Elternteil stammen, leben etwa 31 Prozent der Hilfeadressat*innen von staatlichen Sozialleistungen. An dritter Stelle sind junge Menschen aus Familien mit nichtdeutscher Muttersprache innerhalb der HzE zu nennen (vgl. Autorengruppe Kinder- und Jugendhilfestatistik 2019, 64).

⁴ Hierbei wird sich an dem durch Bourdieu (2015) geprägten Begriff des kulturellen Kapitals orientiert, worunter er bildungsrelevante Mittel wie das angeeignete Wissen oder Bildungsniveau der Eltern aber auch materielle Dinge wie Bücher, Zeitungen oder Computer, welche im elterlichen Haushalt verfügbar sein können, versteht (vgl. Bourdieu 2015, 52 ff.).

Menschen fehlen, wodurch ihre Bedürfnisse oft nicht ausreichend berücksichtigt werden. Auch gemeinsame Unternehmungen oder Interaktionen werden häufiger vernachlässigt.

Einigen Eltern fällt es schwerer, die Signale der jungen Menschen zu deuten oder angemessen darauf zu reagieren, wodurch es zu Bindungsstörungen kommen kann. Gerade bei sehr jungen Menschen bergen auch längere Trennungen aufgrund von beispielsweise Klinik- oder Gefängnisaufenthalten ein Risiko dafür. Dabei kann eine unsichere Bindung den Aufbau der elterlichen Liebe und des kindlichen Vertrauens und somit die Möglichkeiten der geforderten Erziehung einschränken (vgl. Gröll 1998, 65 f.). Bei anderen Eltern kommt es zu plötzlichen Verhaltens- und Emotionswechselln, mithin auch zu aggressiven Kontrollverlusten. Daneben werden durch das in der Erziehung angelegte Machtgefälle und die kindliche Abhängigkeit jedoch eine ganze Reihe unterschiedlicher Gewalterfahrungen begünstigt. So sind junge Menschen zum Teil psychischer oder körperlicher Vernachlässigung oder Misshandlung bis hin zu sexualisierter Gewalt durch Eltern oder Angehörige ausgesetzt (vgl. Enser 2007, 152 und Myschker 1999, 107 zit. nach Baumann, 2020, 87). Betroffene wachsen in einer von Unsicherheit, Angst und Hilflosigkeit geprägten Atmosphäre auf, welche hohe emotionale Anforderungen an sie stellt und mit enormem Leid verbunden ist. Anstelle eines Schutzraumes erleben die jungen Menschen ihr familiäres Umfeld als Gefahrenquelle, was neben Bindungsstörungen auch zu Traumatisierungen führen kann, zumindest aber eine enorme Belastung darstellt. Ähnlich verhält es sich bei dem Miterleben häuslicher Gewalt (vgl. Baumann 2020, 87; Weiß 2009, 21) zwischen den Eltern.

Durch das Gefühl, nicht über die familiäre Situation sprechen zu können, fühlen sich viele junge Menschen einsam und ziehen sich emotional zurück. Davon sind auch diejenigen betroffen, die in verwehrten Wohnverhältnissen leben und aufgrund von Schamgefühlen keinen Besuch einladen. Daneben sind viele junge Menschen größeren Ängsten und Sorgen um den Zustand ihrer Eltern ausgesetzt, weshalb sie deren Bedürfnisse eine erhöhte Aufmerksamkeit schenken. Sie übernehmen häufiger fürsorgende und unterstützende Aufgaben, wodurch sie die eigenen Bedürfnisse und schulische wie sonstige Aufgaben eher vernachlässigen. Dabei kommt es nicht selten zu einer Rollenumkehr, einer sogenannten Parentifizierung, welche mit sehr viel Verantwortung einhergeht. Da die jungen Menschen damit überfordert sind, leiden sie oftmals an Selbstzweifeln, Schuldgefühlen oder Verlustängsten.

Auf ihre belastenden Lebensrealitäten reagieren die jungen Menschen zumeist mit Verhaltensweisen, welche von der Gesellschaft als störend wahrgenommen werden (vgl. Baumann 2021, 60). Innerhalb der familiären und gesellschaftlichen Verhältnisse folgen diese jedoch einer subjektiven Sinnhaftigkeit (vgl. Baumann 2020, 177) und sind als Überlebens- und „Bewältigungsstrategie[n] der aktuellen und vergangenen Lebensbedingungen“ (ebd., 59) zu verstehen. Dazu gehören zum einen externalisierende, also nach außen gerichtete Verhaltensweisen, welche sich beispielsweise in gewalttätigen, aggressiven, bedrohenden oder

regelverletzenden Umgangsformen äußern. Zum anderen sind aber auch nach innen gekehrte, internalisierende Verhaltensweisen angesprochen, welche beispielsweise in Form von Ängsten, Depressionen oder einem emotionalen wie sozialen Rückzug auftreten. Daneben kann es auch zu drogenmissbräuchlichen oder straffälligen Handlungen der jungen Menschen kommen (vgl. Esser 2014, 78 f.).

Da ein solches Verhalten bei Ermangelung fördernder Ressourcen dem sozialen Alltag, so wie er in der Schule gefordert wird, nicht entspricht, sind die jungen Menschen stärker gefährdet, als Verlierer aus der Konkurrenz um Bildungsabschlüsse und damit auch um Arbeitsplätze hervorzugehen. Exklusionserfahrungen sind sozusagen bereits vorprogrammiert. Vor einer marktgerechten Zurichtung bewahrt diese Tatsache die jungen Menschen jedoch aus den oben aufgeführten Gründen nicht. Da sie schon in der Schule immer wieder Erfahrungen des Versagens machen und sich ihrer Zukunftsaussichten früher oder später bewusstwerden, fällt es ihnen schwerer, sich positiv wertend zu der Leistungsauslese und den gesellschaftlichen Verhältnissen zu stellen und ihren eigenen Willen unterzuordnen. Denn auch sie wollen den Maßstäben der Konkurrenz gerecht werden und zu den Gewinnern gehören, wobei ihnen jedoch die nötigen Mittel fehlen, um dies auf gesellschaftlich anerkannten und erlaubten Wegen zu erreichen. Während einige ihr Schicksal als Verlierer annehmen und (sich) aufgeben, versuchen andere auf sozial unerwünschten oder verbotenen Wegen erfolgreich zu sein und soziale Anerkennung zu ernten (vgl. Hagen 2019, 15 f.). Dabei nutzen sie das gesellschaftliche Prinzip, dass es Gewinner nur auf Kosten von Verlierern gibt und verschaffen sich beispielsweise durch gewalttätiges Verhalten eine eigene Sphäre der Konkurrenz (vgl. Huiskens 1996, 14). Diese entzieht sich dem Leistungsvergleich der Schule und dort herrschenden Autoritäten (vgl. ebd., 17) und garantiert in den dazugehörigen Kreisen die gewollte Anerkennung (vgl. Huiskens 1996, 10; Hagen 2019, 16). Das Schulsystem bringt somit ihrerseits Verhaltensweisen hervor, welche mit den gesellschaftlichen Erziehungszielen unvereinbar sind. Die Verantwortung dafür ist jedoch von den Eltern zu tragen, da sie sich den Vorwurf gefallen lassen müssen, ihren Nachwuchs als primäre Erziehungsinstanz nicht angemessen auf die Schulkonkurrenz vorbereitet zu haben.

Scheitert die familiäre Erziehung oder droht deren Versagen greift das staatliche Wächteramt, beziehungsweise die im SGB VIII rechtlich ausbuchstabierte Kinder- und Jugendhilfe als staatliche Ersatzerziehung (vgl. Gröll 1998, 54). Denn in Artikel 6 Absatz 2 GG heißt es weiter: „Über ihre [die der Eltern] Betätigung wacht die staatliche Gemeinschaft“. Im Fall eines (drohenden) Versagens „behält sich [der Staat] also ausdrücklich seinen Eingriff in das familiäre Erziehungsverhältnis vor“ (ebd., 60 f.), womit die bis dato ‚ungehorsamen‘ jungen Menschen der staatlichen Gewalt direkt unterstellt werden. Denn auch bei ihnen soll ein Minimum an Erziehung und somit gesellschaftlicher Brauchbarkeit sichergestellt werden – und dies unabhängig davon, dass sie meistens keine besonders ausgeprägten Berufs- und somit

Zukunftsaussichten haben (vgl. ebd., 59). Einige der hierfür entscheidenden Instrumente sind die §§ 27 ff. SGB VIII, welche die Hilfe zur Erziehung (HzE) regeln und damit einige Leistungen der Sozialen Arbeit rechtlich determinieren. Obgleich diese das Leben der jungen Menschen unmittelbar betreffen, handelt es sich bei der HzE um einen Rechtsanspruch der Eltern. Diesen können sie selbst geltend machen, vom Kita- oder Schulpersonal (dringend) angeraten oder aufgrund der Meldung einer Kindeswohlgefährdung auch per richterlichen Beschluss auferlegt bekommen. Die unterschiedlichen Hilfen erstrecken sich von ambulanten bis stationären Maßnahmen, wobei dem Subsidiaritätsprinzip entsprechend nur die für die kindliche „Entwicklung geeignete und notwendige“ (§ 27 Abs. 1 SGB VIII) Hilfeform bewilligt wird. Gemessen wird dieser Bedarf an der oben genannten Herstellung von Eigenverantwortlichkeit und Gemeinschaftsfähigkeit (vgl. Gröll 1998, 59), sodass sich die jungen Menschen schließlich doch ihrem Schicksal als Konkurrenzverlierer und einem Leben in Mittellosigkeit ergeben, sich nicht mehr dagegen wehren und diese Leben (wieder) auf sozial anerkannten und erlaubten Wegen bewältigen. Gleichzeitig sollen die Eltern dazu befähigt werden, die Erziehungsverantwortung baldmöglichst wieder eigenverantwortlich zu tragen. Damit sind die übergeordneten Ziele der Erziehungshilfeleistung unabhängig von den familiären Belastungen und gesellschaftlich gestützten Mangellagen bestimmt.

Vollzogen werden die Maßnahmen der staatlichen Ersatzerziehung durch ausgebildete oder studierte Fachkräfte mit pädagogischem Wissen und einem breiten Methodenrepertoire. Da die Hilfeleistung darin besteht, die individuellen Verhaltensweisen der Hilfeadressat*innen zu verändern, sind die Fachkräfte auf Kooperation angewiesen. Denn den jungen Menschen und ihren Familien wird lediglich dabei geholfen, sich selbst zu helfen, d.h. ihr Selbst für die Konkurrenz zu optimieren, sich zu ihrer Lebensrealität positiv zu stellen und mit dem gegebenen Mangel klarzukommen, auch wenn sie belastenden Erfahrungen ausgesetzt sind oder waren (vgl. Götsch/Bliemetsrieder 2021, 25). Die während des Hilfeprozesses gesammelten Erfahrungen der Hilfeadressat*innen haben also keinen Einfluss auf die erforderlichen Änderungen der kritikwürdigen Verhältnisse, unter denen sich ihr Scheitern vollzieht, sondern nur auf die subjektive Stellung zu diesen. Damit bearbeitet die Soziale Arbeit strukturelle Problemlagen als Einzelfälle, womit diese fälschlicherweise individualisiert werden. Die Hilfeleistung besteht dann darin, die gesellschaftliche Funktionalität der Hilfeadressat*innen wiederherzustellen oder zu steigern, um sie der kapitalistischen Gesellschaftsordnung (wieder) zuzuführen und für sie brauchbar zu machen, damit sie sich reproduzieren kann.

2.3 Hilfeadressat*innen von intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen

Die Hilfeadressat*innen sind bei ihrer ersten Berührung mit der staatlichen Ersatzerziehung häufig schon mindestens 13 Jahre alt (vgl. Macsenaere/Feist-Ortmanns 2021, 95) und haben bereits viele Stationen der staatlichen Ersatzerziehung durchlaufen, bevor sie in einer

intensivpädagogischen Wohngruppe aufgenommen werden. Sie kennen sowohl die niedrigschwelligen als auch höherschwelligen Maßnahmen, wobei sie schließlich außerhalb der eigenen Familie betreut und erzogen werden sollen (vgl. Esser 2014, 80). Innerhalb der staatlichen Ersatzerziehung handelt es sich hierbei um den „gravierendste[n] Eingriff in die Lebensverhältnisse von Kindern und deren Familien“ (Birtsch 1980, 225), da stationäre Maßnahmen für die jungen Menschen mit einem Verlust der zwar widrigen, aber dennoch gewohnten Lebensumstände einhergehen (vgl. ebd.).

Denn die familiären Lebensrealitäten der Hilfeadressat*innen von intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen weisen eine Häufung der oben beschriebenen Belastungen (vgl. Baumann 2021, 61) und gleichzeitig einen drastischen Mangel an schützenden Faktoren auf (vgl. Macsenaere/Feist-Ortmanns 2021, 93). Sie sind in ihrer familiären Lebenswelt vermehrt mit einer psychischen Erkrankung von wenigstens einem der Elternteile, Auseinandersetzungen, Vernachlässigung oder Missbrauch konfrontiert. Entsprechend sind ihre familiären Beziehungen von „Unzuverlässigkeit, Unsicherheit, Versagens- und Enttäuschungserfahrungen“ (Bolz/Albers/Baumann 2019, 298) bestimmt. In vielen Fällen verfügt nur ein Elternteil über das Sorgerecht oder aber ein Vormund ist damit beauftragt. Denn ihre Eltern sind oftmals nicht in der Lage, über wichtige Angelegenheiten der jungen Menschen zu entscheiden, was sich jedoch nicht selten innerhalb der staatlichen Ersatzerziehung von Seiten der Fachkräfte fortsetzt (vgl. Baumann 2020, 94). Dieses Erleben von Diskontinuität zeigt sich auch äußerlich in wiederkehrenden (Ab-) Brüchen und Exklusionserfahrungen, denn die jungen Menschen sind vermehrt „Wechseln von Wohnorten, Schulen, Einrichtungen oder Familienkonstellationen“ (ebd.) ausgesetzt (vgl. Macsenaere/Feist-Ortmanns 2021, 92 f.).

Viele Hilfeadressat*innen von intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen haben eine Widerstandsfähigkeit gegen ihre widrigen Lebensumstände entwickelt, welche als sogenannte Resilienz eigentlich positiv gewertet wird. Ihre Überlebensstrategien sind jedoch häufig mit den gesellschaftlich akzeptierten Strukturen unvereinbar, in welche die Familie, Schule und staatliche Ersatzerziehung die jungen Menschen eingliedern soll. Da sie es nicht schaffen, ihre bisherigen Strategien und damit häufig auch einzigen Kompetenzen aufzugeben, stören sie den sozialen Frieden innerhalb der erzieherischen Institutionen (Baumann 2020, 88). Dabei haben sie die Erfahrung gemacht, dass sie aufgrund ihrer als schwierig erlebten Verhaltensweisen von keinem sozialen System, sei es die eigene Familie, Schule oder eben auch Maßnahme der HzE, gehalten werden.

Viele der jungen Menschen sind von psychischen Erkrankungen, Bindungsstörungen und Traumatisierungen betroffen und werden oder wurden mit Medikamenten behandelt. Sie pendeln oftmals zwischen der Kinder- und Jugendpsychiatrie und stationären Erziehungshilfe oder zwischen offenen und geschlossenen Maßnahmen der staatlichen Ersatzerziehung. Sie besitzen kaum finanzielle Mittel, erfahren wenig soziale und emotionale Unterstützung und

Rückhalt durch Bezugspersonen und weisen zum Teil enorme Bildungsdefizite auf. Trotzdem sollen sie mit der Volljährigkeit bestenfalls ein eigenverantwortliches Leben führen (vgl. Esser 2014, 80 ff.; Weiß 2009, 96).⁵ An dieser spezifischen Anforderung scheitern jedoch circa zehn bis fünfzehn Prozent der jungen Menschen innerhalb der staatlichen Ersatzerziehung (vgl. Baumann 2020, 27; Schwabe 2014, 53). Sie schaffen es nicht, das Leben unabhängig von den gegebenen Lebensbedingungen, in denen sie sich wiederfinden, selbst und zugleich sozialverträglich in die Hand zu nehmen. Ihre Erfahrungen des Versagens haben ihre Persönlichkeit geprägt und einen negativen Einfluss auf ihr Selbstwertgefühl ausgeübt (vgl. Esser 2014, 82). Daher verzweifeln diese sozial vorbelasteten Menschen an der gesellschaftlichen Anforderung ‚ihres eigenen Glückes Schmied‘ zu sein und sich als Subjekt des eigenen Erfolgs oder Versagens zu verstehen. Auch wenn die Hilfeadressat*innen von intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen insgesamt eine sehr heterogene Gruppe von Menschen darstellen (vgl. Kieslinger/Dressel/Haar 2021, 12), ist ihnen daher gemein, dass sie neben den familiären Situationen und schulischen Anforderungen auch denen der staatlichen Ersatzerziehung nicht gerecht werden und daran scheitern.

Die Art und Weise, wie sie mit diesen Erfahrungen umgehen, schlägt sich hingegen sehr unterschiedlich in ihrem Verhalten nieder. Einige zeigen enorm fremdgefährdende Verhaltensweisen, zündeln, stiften Brände, agieren körperlich oder sexualisiert gewalttätig. Davon sind besonders Mitbewohnende und in der Einrichtung arbeitende Personen bedroht. Andere gefährden durch ihr Verhalten in erster Linie sich selbst, konsumieren Alkohol oder andere Drogen, entwickeln Abhängigkeiten, werden mehrfach straftätig, prostituieren sich, zeigen selbstverletzendes Verhalten oder sind (para-)suizidal (vgl. Baumann 2018, 3 f.; Esser 2014, 80). Sie halten sich nicht an Regeln, sind oftmals Schulabstinent, laufen von zu Hause beziehungsweise der Wohngruppe weg und bleiben auch über Nacht fern (vgl. Schwabe 2014, 53; Baumann 2020, 33; Macsenaere/Feist-Ortmanns 2021, 93).

Den Überlegungen Baumanns (2020) folgend, dienen den jungen Menschen diese von außen als ‚störend‘ und ‚überfordernd‘ wahrgenommenen Verhaltensweisen als Mittel, um durch Eskalationen ein gewisses Maß an Kontrolle (wieder) herzustellen. Hinsichtlich seines Versuchs, ihre „Lebensgeschichten [...] auf bestimmte Muster und Gemeinsamkeiten hin zu sortieren“ (Baumann 2020, 177) schlägt er drei Kategorien vor, welche sich hinsichtlich der Gründe für die Kontrollversuche und deren Ausdrucksformen unterscheiden.

Dabei fasst er zum einen junge Menschen zusammen, die Schwierigkeiten damit haben, die Ordnungsstrukturen ihrer Umwelt beziehungsweise das Verhalten ihrer Mitmenschen richtig einzuschätzen. Dieses Unvermögen scheint für sie mit Ängsten und Unsicherheiten

⁵ Damit wird von ihnen mehr erwartet als von weniger belasteten jungen Menschen, die in ihrer eigenen Familie aufwachsen, oftmals bis Anfang oder Mitte zwanzig dort wohnen bleiben und auf deren soziale, emotionale und nach Möglichkeit auch finanzielle Unterstützung zählen können (vgl. Esser 2014, 82).

verbunden und führt zu einer Überforderung mit sozialen Situationen. Um ein gewisses Maß an Kontrolle und Sicherheit herzustellen, lassen sie diese, für sie undurchsichtigen Situationen durch ihr zumeist gewalttätiges Verhalten eskalieren. Denn die Handlungsabläufe, welche mit Eskalationen einhergehen, sind ihnen aufgrund ihrer vergangenen Erfahrungen wohl vertraut. Sie haben die entsprechenden Reaktionsweisen bereits internalisiert. Auch in wohlwollenden Umgebungen halten sie daher an ihren eskalierenden Verhaltensweisen fest, wobei sie den sie betreuenden und erziehenden Systemen ihre eigenen Regel- und Gesetzmäßigkeiten entgegenzusetzen (vgl. ebd., 113).

Eine andere Kategorie, welche zugleich noch drei Unterkategorien aufweist, umfasst junge Menschen, welche eine Einmischung der staatlichen Ersatzerziehung beharrlich ablehnen, da die angebotene Hilfe ihren individuellen Zielen widerspricht und als übergriffig gewertet wird. Die Eskalationen sind hier als Kampf um Autonomie zu verstehen, welche es gegen das Hilfesystem durchzusetzen gilt, weshalb eine Anpassung aus ihrer Sicht unmöglich erscheint. Sie wollen die Kontrolle über ihr Leben nicht verlieren und versuchen sich Möglichkeiten der Einwirkung auf ihr Familiensystem offenzuhalten, auch wenn sich dieses als dysfunktional herausgestellt hat⁶. Einige der hier verorteten jungen Menschen müssen enttäuscht feststellen, dass sie als Verlierer aus dem gescheiterten Familiensystem hervorgehen und transferieren ihre familiären Machtkämpfe in die Beziehungen mit den Fachkräften (vgl. ebd., 161). Andere tragen innerhalb ihrer Familie schon früh viel Verantwortung (vgl. Bolz/Albers/Baumann 2019, 302) und haben eine versorgende Funktion inne. Sie schöpfen ihr Zugehörigkeitsgefühl und ihre Autonomie besonders aus dieser Rolle, deren Ausübung durch ein Einlassen auf das Hilfesystem jedoch durchkreuzt wird (vgl. Baumann 2020, 177)⁷. Für wieder andere stellt der Eingriff durch die staatliche Ersatzerziehung einen völligen Kontrollverlust über ihr Leben dar, weshalb sie nun vermittelt durch Eskalationen diesen Verlust zu reinszenieren versuchen, um ihrerseits Kontrolle über das Hilfesystem herzustellen (vgl. ebd., 161).

In einer weiteren Kategorie fasst Baumann junge Menschen zusammen, die in ihrer Biografie eine absolute Entwurzelung erfahren haben und sich nirgends wirklich zu Hause fühlen. Sie spüren ein Gefühl von Halt nur durch anhaltende Grenzüberschreitungen, welche versorgende und kümmernde Reaktion der Bezugspersonen provozieren. Anhand der Eskalationen prüfen

⁶ Passend dazu liegt auch nach Schwabe (2016) eine schwierige Fallkonstellation vor, wenn sich die Hilfeadressat*innen im „Bann der Familienloyalität“ (Schwabe 2016, 70) befinden. Sie haben die Erfahrung gemacht, dass von Seiten ihrer Familie keine Zustimmung zu der Fremdunterbringung vorliegt oder haben Angst davor, ihren Eltern negative Folgen anzulasten, wenn sie sich den Fachkräften anvertrauen (vgl. Bolz/Albers/Baumann 2019, 302). Konsequenterweise kämpfen sie gegen die staatliche Ersatzerziehung und die darin agierenden Fachkräften – auch anstelle der Eltern – an (vgl. Schwabe 2016, 70).

⁷ Die betroffenen Hilfeadressat*innen erleben nach Schwabe (2016) mit Eintritt oder im Verlauf der staatlichen Ersatzerziehung einen „U-Turn“ (Schwabe 2016, 71), bei welchem ihre bisherigen Leistungen nicht anerkannt, sondern übergangen werden. Indem sie ihre familiären Aufgaben innerhalb des Hilfesystems ablegen sollen, werden sie zugleich ihrer damit einhergehenden Gewinne bestohlen, wodurch eine Zusammenarbeit oftmals unmöglich wird (vgl. ebd.).

sie die Haltefähigkeit der sie umgebenden Strukturen immer wieder aufs Neue, wobei ihre enorme Bedürftigkeit diese irgendwann überfordert (vgl. ebd., 177).

Die jungen Menschen, die in diesen drei Kategorien jeweils grob zusammengefasst sind, bringen verschiedene Bedürfnisse mit in die (stationären) Maßnahmen.⁸ Daher bedarf es neben einer unterschiedlichen Ausrichtung der Angebote auch einer genauen Prüfung, ob eine Passung zwischen den Bedarfen der Individuen und der Maßnahme vorliegt – und das sowohl in Bezug auf die Interaktionsgestaltung durch die Fachkräfte als auch die institutionellen Rahmenbedingungen (Baumann 2018, 5; Schwabe 2014, 56). Besonders die Hilfeadressat*innen von intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen werden jedoch aufgrund einer Ermangelung an Alternativen häufig in Maßnahmen gesteckt und/oder Haltungen der Fachkräfte ausgesetzt, welche ihren individuellen Bedarfen nicht entsprechen (vgl. Schwabe 2014, 58 f.). Dadurch werden erst recht Eskalationen und somit auch Hilfeabbrüche hervorgebracht.

Um die Mitarbeitenden vor den Eskalationen und der damit verbundenen Überforderung zu schützen (vgl. Baumann 2016, 95), kommt es von Seiten der Institutionen zu Erklärungen der „Nicht-Zuständigkeit“ (Baumann 2020, 50) und einem „Durchreichen“ (ebd., 48) der jungen Menschen von einer Maßnahme in die Nächste. Daneben werden ihre Eigenarten und individuellen Ziele oftmals so lange ausgeblendet und übergangen, bis die Hilfeadressat*innen selbst die Maßnahme abbrechen (vgl. ebd., 53). Dabei handelt es sich bei den Erziehungshilfemaßnahmen generell um soziale Systeme, welche für die Hilfeadressat*innen zwangsläufig auf Brüche hinauslaufen – egal ob die Maßnahme ‚erfolgreich‘ aufgrund der Erreichung des Hilfeziels beendet oder vorzeitig abgebrochen wird (vgl. Baumann 2018, 4). Auch die halbjährlich stattfindenden Hilfeplangespräche (HPG), bei welchen die Ziele überprüft und über die Fortdauer der Maßnahme beraten wird, entspricht nicht dem Bedürfnis der jungen Menschen nach Sicherheit und Stabilität, welche sie in ihrem bisherigen Leben ohnehin oft nicht ausreichend erleben durften (vgl. Weiß 2009, 105). Stattdessen wurden sie im Verlauf ihres Lebens von Bezugspersonen gefährdet, verlassen oder aufgegeben und haben die Erfahrung gemacht, dass ihre Beziehungserwartungen auch vom Hilfesystem nicht erfüllt werden (Discher/Schimke 2014, 40).

⁸ Anhand der unterschiedlichen Bedarfe entwickelt auch Schwabe (2014) vier unterschiedliche Gruppen von als ‚schwierig‘ erlebter junger Menschen (vgl. Schwabe 2014, 55 f.), welche sich teilweise mit Baumanns Kategorien überschneiden. So entspricht die Gruppe der „Wahrnehmungsschwache[n] mit Impulsdurchbrüchen“ (ebd., 58) der ersten Kategorie von Baumann. Der zweiten Kategorie Baumanns ähnlich, konstruiert er „Autonomieorientierte und Beziehungsaversive“ (ebd.), wobei sich die hier verorteten jungen Menschen oftmals bevormundet fühlen, weshalb sie auf ihre Autonomiefreiräume bestehen. Die Gruppe der „Beziehungsorientierte[n] in zwei Varianten“ (ebd., 57) verstricken die Fachkräfte mittels Übertragungsreaktionen in ihre bisherigen Beziehungserfahrungen oder verunmöglichen die Klärung ihrer Beziehungsprobleme durch „Dramen“, welche aus selbstgefährdenden Verhaltensweisen resultieren und damit vor allem der dritten Kategorie von Baumann nahekommt. Zusätzlich benennt er noch „Unerzogene in zwei Varianten“ (ebd., 56), wobei einige „zu wenig an Ordnung, Disziplin und Regeln herangeführt“ und andere „eher verwöhnt“ wurden. Für die jungen Menschen beider Varianten ist die Herstellung von Macht ein entscheidendes Moment, wobei Anpassungsleistungen einer Kosten-Nutzen-Rechnung unterstellt werden.

Anstatt den jungen Menschen die Möglichkeit zu geben, sich als autonom und selbstwirksam zu erleben, kommt es in vielen stationären Maßnahmen zu autoritären und die gegebene Machtasymmetrie ausnutzenden Beziehungsgestaltungen von Seiten der Fachkräfte. Die zeitlichen, wie auch räumlichen Überregulationen erscheinen den Hilfeadressat*innen oftmals beliebig und sie fühlen sich durch die damit einhergehende Fremdbestimmung eingeschränkt (vgl. Jahn/Lutz 2019, 34). Viele junge Menschen werden innerhalb der staatlichen Ersatz-erziehung also bevormundet, schikaniert oder erleben „sinnlose Regeln und viele unfruchtbare Konflikte“ (Schwabe 2014, 53). Teilweise finden sie sich in einem „Helferchaos“ (Schwabe 2016, 70) wieder, in welchem aufgrund von Uneinigkei-ten keine Kooperation unter den agie-renden Fachkräften stattfindet und die jungen Menschen das Durcheinander für ihre eigenen Zwecke nutzen (vgl. ebd., 70 f.). All diese Faktoren wirken sich negativ auf den Hilfeverlauf aus und führen dazu, dass der Aufbau einer tragfähigen, also auf Vertrauen basierenden (Ar-beits-) Beziehung verunmöglicht wird. Stattdessen wächst ihr Misstrauen wie auch das Gefühl, „dass ihr Leben schon gescheitert ist“ (Seimen/Zott/Ender 2021, 326) mit jeder abgebroche-nen Maßnahme weiter an. Aufgrund ihrer schlechten Erfahrungen mit der staatlichen Ersatz-erziehung verweigern sie die (weitere) Kooperation (vgl. Baumann 2018, 4), entziehen sich häu-fig weiteren Kontaktaufnahmen und Hilfeangeboten (vgl. Esser 2014, 80) und ziehen ein Le- ben in Obdachlosigkeit und/oder Straffälligkeit vor. Damit fallen sie neben der Familie und Schule auch aus diesem sozialen System und somit dem sozialen Netz der Gesellschaft her- aus und bleiben oftmals sich selbst überlassen (vgl. Kieslinger/Dressel/Haar 2021, 13).

2.4 Erziehung in intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen

Bei intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen handelt es sich um stationäre Maßnah- men gemäß § 34 SGB VIII. Demnach wird die HzE wie auch in anderen Wohnformen außer- halb der eigenen Familie „in einer Einrichtung über Tag und Nacht“ innerhalb eines Gruppen- settings durchgeführt. Aufgrund des höheren Alters der Hilfeadressat*innen von intensivpäda- gogischen Maßnahmen (vgl. Macsenaere/Feist-Ortmanns 2021, 95) und ihren familiären Be- lastungen, sollen sie ihnen vor allem „eine auf längere Zeit angelegte Lebensform bieten und auf ein selbstständiges Leben vorbereiten“ (§ 34 SGB VIII). Anders als andere Wohnformen, weisen die intensivpädagogischen häufig eine erhöhte „Bereitschaft zur Aufnahme von „schwierigem“ Klientel“ (Baumann 2019, 133) auf, wobei sie sich teilweise auf eine bestimmte Zielgruppe mit spezifischen Erkrankungen oder Symptomen spezialisieren. Die Einrichtungen bieten dann beispielsweise therapeutische Zusatzmodule für die jungen Menschen und der Zielgruppe entsprechende Fortbildungen für die Mitarbeitenden an. Trotzdem herrscht gerade für junge Menschen mit akuten Drogenproblematiken, enorm gewalttätigen oder sexualisierten Verhaltensweisen ein auffallender Mangel an Angeboten (vgl. ebd., 135). Hinsichtlich ihrer bisherigen Erfahrungen mit dem Hilfesystem wollen intensivpädagogische Maßnahmen den

jungen Menschen diesmal längerfristige und stabilere Beziehungen anbieten (vgl. Schwabe 2014b, 285) und sind daher „dranbleibend, haltend ausgerichtet und nicht (so schnell) abzuschütteln, außerdem Kontinuität vermittelnd“ (Baumann 2016, 94).

Wie auch alle anderen (stationären) Maßnahmen innerhalb der staatlichen Ersatzerziehung hat auch diese Betreuungsform einen Erziehungsauftrag inne, welcher von pädagogischen Fachkräften umgesetzt werden soll. Das Erziehungsziel und die damit einhergehenden Anforderungen an die Hilfeadressat*innen ist somit auch bei den intensivpädagogischen Maßnahmen mit der Vorbereitung auf ein eigenverantwortliches Leben gegeben (vgl. Esser 2014, 82). Das schließt mit ein, dass sie ihre nonkonformistischen Verhaltensweisen ablegen und stattdessen sozial akzeptiertes Verhalten zeigen sollen (vgl. ebd., 79), um friedlich an der Konkurrenz teilzunehmen. Neben der Zielbestimmung unterscheidet sich auch die erzieherische Arbeitsweise der Mitarbeitenden kaum von der in ‚regulären‘ Wohngruppen – und wenn, dann eher in Bezug auf ihre therapeutische Tätigkeit (vgl. Baumann 2019, 135).

Bisher ist der Begriff der Intensivpädagogik inhaltlich nur vage definiert, sodass damit betitelte Maßnahmen verschiedene Konzepte und Rahmenbedingungen aufweisen (vgl. Baumann 2019, 133; Schwabe 2014b, 279). Einige Maßnahmen setzen besonders auf Niedrigschwelligkeit und die Minimierung von Konfliktpotential, wobei die jungen Menschen wenig Grenzen erfahren und möglichst autonom Entscheidungen treffen können (vgl. Baumann 2019, 23). Andere Maßnahmen setzen hingegen auf einen intensiven Grad der Strukturierung (vgl. Schwabe 2014b, 285), wobei feste Tagesabläufe und geltende Regeln beharrlich durchgesetzt werden (vgl. Baumann 2019, 23). Daneben können intensivpädagogische Maßnahmen damit einhergehen, dass die jungen Menschen verstärkt beaufsichtigt und kontrolliert werden. Das Intensive an der Maßnahme kann sich aber auch sowohl auf die Interaktionen zwischen den Gleichaltrigen beziehen und welche Bedeutung diesen im Hilfeprozess zugesprochen wird als auch auf den Umfang der erzieherischen Betreuung durch die Mitarbeitenden (vgl. Schwabe 2014b, 284 f.).

Der Umfang der erzieherischen Betreuung hängt maßgeblich von dem gegebenen Betreuungsschlüssel, also dem Verhältnis von erziehenden und zu-erziehenden Personen ab. Jedoch ergibt sich ein höherer Betreuungsschlüssel in der Praxis häufig nicht aufgrund einer Erweiterung des Personals, wodurch mehr Mitarbeitende gleichzeitig vor Ort sein könnten, sondern lediglich durch eine geringere Anzahl an Plätzen für die jungen Menschen. Dabei verfügen intensivpädagogische Betreuungseinrichtungen mit durchschnittlich sieben Plätzen zwar über eine geringere Anzahl als Regelwohngruppen (vgl. Baumann 2019, 134), sie müssen aber trotzdem mit einer vergleichbaren Anzahl an Fachkräften in einer Vollzeitbeschäftigung auskommen, welche in einem Rund-um-die-Uhr-Schichtmodell mit Nachtbereitschaften arbeiten. Daher sind auch in intensivpädagogischen Wohngruppen oftmals nicht mehr als zwei Mitarbeitende gleichzeitig vor Ort (vgl. Baumann 2019, 134 f.). Ein nicht unerheblicher Grund

spielt dabei der Kostenfaktor, da auch die Soziale Arbeit einer immer stärkeren Ökonomisierung ausgesetzt ist, wobei sie bei möglichst hoher Effizienz nur wenig Kosten verursachen soll und darf. Daneben sind aber auch intensivpädagogische Betreuungseinrichtungen mit dem generell vorhandenen Fachkräftemangel im sozialen Bereich konfrontiert, da diese gesellschaftlich wenig anerkannte Tätigkeit trotz ihres systemrelevanten Charakters nur gering entlohnt wird. Gleichzeitig herrscht eine hohe Fluktuation auf Seiten der Mitarbeitenden, weil der Schichtdienst innerhalb stationärer Maßnahmen mit dem Privatleben und besonders der eigenen Familienplanung oftmals unvereinbar ist. Auch aufgrund der Ballung von als ‚schwierig‘ erlebter junger Menschen (vgl. Schwabe 2014b, 283), der damit einhergehenden Überforderung und einem häufig vorhandenen Mangel an (funktionierenden) Strukturen zur emotionalen wie auch körperlichen Sicherung der Fachkräfte (vgl. Baumann 2016, 94 f.), können die Arbeitsverträge oftmals nicht langfristig gehalten werden.

Die Handlungsfähigkeit der Fachkräfte wird neben dem Menschenbild und der fachlichen Kompetenz auch durch das Ausmaß des Fachwissens bestimmt (vgl. Baumann 2021, 61). Trotz ihres Fachwissens sind sie bei der Umsetzung des institutionellen Erziehungsauftrages jedoch mit einem grundsätzlichen Widerspruch – dem sogenannten „Technologiedefizit“ (vgl. Luhmann/Schorr 1982 zit. n. Baumann 2019, 19) – konfrontiert. Dieses erkennt an, dass das methodische Arbeiten mit (jungen) Menschen nicht vorhersehbar ist und die Fachkräfte daher nicht nach ‚Schema F‘ verfahren können. Stattdessen müssen sie ihre Erziehungsmethoden situativ und an das spezifische Individuum anpassen, weil die jungen Menschen unberechenbar auf ihre Interventionen reagieren. Zudem können sie zwar einen gewissen Input geben, darüber hinaus gibt es jedoch „keinen linear-kausalen Zusammenhang zwischen pädagogischem Handeln und erzielter Wirkung“ (Baumann 2019, 19). Denn ‚außerhalb‘ der direkt beteiligten Personen existieren zahlreiche weitere Einflussfaktoren, welche sich auf die Erziehungsprozesse auswirken aber durch die Fachkräfte nicht steuerbar sind. Um handlungsfähig zu bleiben, sind sie daher gezwungen, diese Ungewissheiten immer wieder aufs Neue zu bewältigen (vgl. Olk 1986, 149 ff. zit. nach Müller 2017, 62). Die Widersprüchlichkeit besteht also darin, dass die Fachkräfte „letztlich handeln müssen, ohne genau zu wissen, was [sie] eigentlich im engeren Sinne gerade tun“ (Baumann 2019, 19).

Gleichzeitig stehen sie vor der paradoxen Aufgabe, Verhaltensänderungen bei den jungen Menschen zu initiieren (vgl. ebd.), also durch ihre Arbeit Ziele zu erreichen, welche sie selbst gar nicht umsetzen können. Denn das Gewollte kann nur von den Hilfeadressat*innen selbst hervorgebracht werden, weshalb die Fachkräfte, wie oben bereits beschrieben, auf die Kooperation und Mitwirkung der jungen Menschen im Erziehungsprozess angewiesen sind (vgl. Hamberger 2008, 365; Müller 2017, 62 f.). Um diese zu überzeugen, dass sie selbst etwas verändern wollen (vgl. Schwabe 2014b, 280) – ihren Willen also den fremden Zwecken entsprechend zu formen –, müssen die Fachkräfte den Erziehungsprozess so arrangieren und

anstoßen, dass er von ihnen als hilfreich und sinnvoll wahrgenommen wird (vgl. Hamberger 2008, 365). Die Herausforderung liegt für die Fachkräfte dann darin, die im HPG festgelegten expliziten Ziele im praktischen Umgang mit den jungen Menschen, also auf implizite Weise umzusetzen (vgl. Müller 2017, 60). In erster Linie treten diese Ziele jedoch den (hoch belasteten) jungen Menschen als Anforderung in Erscheinung, denn die Hilfeleistung der Sozialen Arbeit besteht auch in intensivpädagogischen Maßnahmen in einer Hilfe zur Selbsthilfe, bei welcher sie ihr Verhalten und ihren Willen letztlich eigenverantwortlich zu formieren haben.

Um einen Anknüpfungspunkt zu finden, an dem sich die jungen Menschen erziehen lassen und somit erfolgreich erzogen werden können, müssen die Fachkräfte während der Zusammenarbeit – genauso wie Eltern – eine tragfähige (Arbeits-) Beziehung mit einem gewissen Maß an gegenseitigem Vertrauen⁹ aufbauen (vgl. ebd., 62 f.). Nur so kann es zu einem freiwilligen Arbeitsbündnis kommen, welches die Fachkräfte durch die Beauftragung der jungen Menschen zu ihrem erzieherischen Handeln überhaupt erst legitimiert (vgl. Baumann 2020, 81). Als Mischform vereint die erzieherische Arbeitsbeziehung daher die durch den institutionellen Erziehungsauftrag hineingetragenen, rollenförmigen Elemente mit persönlich-emotionalen. Die Balance beider Beziehungselemente wird dabei von den Fachkräften und jungen Menschen in gleichem Maße mitgestaltet, da es sich um einen gegenseitigen Aushandlungsprozess handelt (vgl. Oevermann 1996, 114 ff. zit. nach Baumann 2020, 71 f.). Aufgrund der Beziehungspraxis sollen die Fachkräfte also ein persönliches Interesse an den jungen Menschen herstellen, worüber sie real aber gar nicht verfügen, da auch sie lohnabhängig sind und ihre Arbeit daher in erster Linie der eigenen Existenzsicherung dient. Gleichwohl fällt ihnen die verantwortungsvolle „Rolle von »sozialen Müttern und Vätern« [zu], die bereit sind, sich für fünf bis sieben Jahre auf eine Beziehung mit jungen Menschen einzulassen“ (Schwabe 2014b, 285) und dabei Bindungsverhalten zu provozieren. Sie wechseln ihre Arbeitsstellen jedoch nicht aufgrund irgendwelcher Bedürfnisse der zu betreuenden jungen Menschen, sondern aus (wirklich) persönlichen Beweggründen, in welchen ihre Klientel eben nicht mitinbegriffen ist, da sie ihr Leben nach ihren privaten Zielen ausrichten (vgl. Esser 2014, 81). Angesichts dessen greift in den Erziehungsprozessen innerhalb der institutionalisierten Verhältnisse ein gewisser Grad der Entfremdung. Denn sowohl die Tatsache der „pädagogischen Expertenbeziehung“ (vgl. Mollenhauer 1980, 171) als auch die Arbeitsbedingungen der Fachkräfte bilden zugleich die Lebensbedingungen, in welchen sich die Hilfeadressat*innen wiederfinden, da die Wohngruppen ihr vorübergehendes Lebensumfeld darstellen.

Viele Fachkräfte weisen eine bedingungslos bejahende Haltung gegenüber ihrer Arbeit und somit dem erzieherischen Gewaltverhältnis auf. Dabei fassen sie ihre Erziehungstätigkeit

⁹ Aufgrund des stark ausgeprägten Misstrauens der Hilfeadressat*innen (vgl. Seimen/Zott/Ender 2021, 326), müssen besonders die Fachkräfte innerhalb intensivpädagogischer Betreuungseinrichtungen in der Regel einen ordentlichen Vertrauensvorschuss geben (vgl. Schwabe 2014b, 280).

oftmals ideologisch verklärt und entsprechend unkritisch als Dienst an der jeweils zu erziehenden Person oder ‚Hilfe‘ zur Menschwerdung auf, wobei der gesellschaftliche Erziehungszweck jedoch vollkommen ausgeblendet wird (vgl. Huiskens 2011, 18 f.). Allein die Tatsache, dass die staatliche Ersatzerziehung mit ihren HzE „als „Hilfe“ definiert ist [...], obgleich doch hier der Gewaltcharakter der erzieherischen Erfassung von Kindern besonders deutlich in Erscheinung treten dürfte, zeigt [...] den verschleiernenden Charakter pädagogischer Beschreibungen des Erziehungsverhältnisses“ (Gröll 1998, 54). Denn dieses ist und bleibt ein Machtverhältnis, wobei besonders in stationären Wohngruppen die Gefahr besteht, dass die Fachkräfte die gegebene Machtasymmetrie missbrauchen (vgl. Schwabe 2014b, 283). Dies zeigt sich beispielsweise daran, dass Fachkräfte häufig auch autoritäre und einengende Handlungen als Schutz für die Hilfeadressat*innen rechtfertigen (vgl. Jahn/Lutz 2019, 34). Hieran wird deutlich, dass besonders die Fachkräfte in stationären Maßnahmen reflexiver Kompetenzen bedürfen, welche auch das eigene Professionsverständnis betreffen (vgl. Baumann 2021, 61 f.).

Für die Arbeit in intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen braucht es nach Baumann (2016) außerdem präzise und konfliktsichere Fachkräfte mit deeskalierenden Fähigkeiten. Sie müssen zudem in der Lage sein, ihr Verhalten bezüglich Nähe-Distanz sowie Bindungs-Abgrenzung zu reflektieren. Um auch in eskalierenden Situationen handlungssicher zu bleiben, ist im Hinblick auf die vergangenen Erfahrungen und gegenwärtigen Verhaltensweisen der jungen Menschen außerdem eine verstehende und traumasensible Haltung der Fachkräfte nötig. Ob sie in der Lage sind, den jungen Menschen Halt zu geben, ist neben der psychischen Belastbarkeit aber auch von ihren physischen Voraussetzungen sowie „akute Stressoren wie z.B. Angst um den Arbeitsplatz“ (Baumann 2021, 61 f.) abhängig. Da die Hilfeadressat*innen von intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen trotz ähnlichen Symptomen sehr unterschiedliche Bedürfnisse haben, muss diesen innerhalb der staatlichen Ersatzerziehung auf verschiedene Weise entsprochen werden. Um erneute Exklusionserfahrungen durch scheidende Erziehungshilfen zu vermeiden, müssen die strukturellen Rahmenbedingungen daher flexibel an die momentanen Bedarfe der einzelnen Hilfeadressat*innen angepasst werden. Anderenfalls können die Rahmenbedingungen und darin agierenden Fachkräfte ihrem eigenen Anspruch nach Halt gar nicht gerecht werden, was sich daran zeigt, dass auch intensivpädagogische Maßnahmen scheitern (vgl. Baumann 2016, 94 f.).

3 Forschungsdesign: Untersuchung der ‚Sprengkraft‘ aus der Sicht der Hilfeadressat*innen von intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen

Die intensivpädagogischen Wohngruppen, welche für die Untersuchung ausgewählt wurden und zur Gewährleistung des Datenschutzrechts im Folgenden anonym bleiben, gehören zu

den niedrigschwelligsten Maßnahmen einer deutschen Großstadt. Um einen umfassenderen Eindruck davon zu erlangen, wie sich die vorgefundenen erzieherischen Bedingungen für die Hilfeadressat*innen darstellen, wird eine qualitative Untersuchung als Methode der Sozialforschung durchgeführt. Diese erforscht die individuellen Erfahrungen und subjektiven Wahrnehmungen der jungen Menschen, um herauszufinden, wie sie ihre Verhältnisse zu den Fachkräften und die an ihnen vollzogenen Erziehungsprozesse reflektieren und beurteilen.

3.1 Analyse der beschriebenen Problemlage

Die kapitalistisch organisierte Gesellschaft stellt „immer höhere Anforderungen an die Leistungen und Karriere [und bringt gleichzeitig] immer mehr Armut und Ausgrenzung hervor“ (Esser 2014, 77), weshalb viele Menschen an der Bewältigung ihres Alltags verzweifeln und scheitern. Die Soziale Arbeit im Allgemeinen und die staatliche Ersatzerziehung im Besonderen verfolgt mittels Erziehung das Ziel, die ‚scheiternden‘ (jungen) Menschen dahingehend anzupassen, dass sie die alltäglichen Belastungen (wieder) auf sozial anerkannte Weise aushalten und bewältigen, um sie in das durch rechtliche Regelungen und Strukturen ausgrenzende Gesellschaftssystem einzugliedern. Besonders die Hilfeadressat*innen von intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen sind einer Häufung an Belastungsfaktoren ausgesetzt, welche angesichts der ungerechten Gesellschaftsstrukturen zu Chancenlosigkeit, Brüchen und nonkonformistischem Verhalten führen. Letzteres folgt einer subjektiven Sinnhaftigkeit, welche nur dem multikausalen Bedingungsgefüge zu entnehmen ist, aus welchem es entsteht (vgl. Baumann 2020, 177). Innerhalb der staatlichen Ersatzerziehung stehen diese nonkonformistischen Verhaltensweisen der jungen Menschen jedoch dem Erziehungsauftrag und somit der Lohnarbeit der Fachkräfte als unvereinbare Widersprüche gegenüber. Dadurch entwickelt sich eine negative Interaktionsspirale, welche sich beiderseits hochschaukelt, da Eskalationen um das Einhalten von Regeln häufig eine Zunahme der unangepassten Verhaltensweisen hervorbringen (vgl. Esser 2014, 79) und es auch auf Seiten des Hilfesystems zu einem „Prozess der Verhärtung“ (Baumann 2016, 85) kommt. Angesichts dessen werden die Hilfeadressat*innen nicht nur nicht dauerhaft in dem Erziehungshilfesystem, sondern auch nicht in dem Bildungssystem sowie der Gesellschaft integriert, womit die staatliche Ersatzerziehung an ihnen scheitert (vgl. Baumann 2019, 7).

Abgeleitet aus der Sicht der Fachkräfte scheitert die Arbeit mit den Hilfeadressat*innen von intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen – der Forschung Baumanns (2020) folgend – innerhalb drei möglicher Beziehungsdynamiken, wobei in der vorliegenden Arbeit besonders der Aspekt des Unvermögens, eine Balance zwischen den persönlich-emotionalen und rollenförmigen Elementen des erzieherischen Arbeitsbündnisses herzustellen, bedeutend ist (vgl. Baumann 2020, 75). Dabei scheinen die jungen Menschen Konflikte auf einer persönlich-

emotionalen Beziehungsebene auszutragen und zugleich eine rollenförmige Kommunikationsstruktur der Fachkräfte zu verhindern, indem sie ihr Rollenbild hinterfragen (vgl. ebd., 72).

In dem ersten möglichen Verlauf scheitern Maßnahmen, weil von Anfang an keine Arbeitsbeziehung zwischen den Fachkräften und dem jungen Menschen entsteht.¹⁰ Die persönlich-emotionalen Beziehungselemente werden von den jungen Menschen zurückgewiesen, weshalb es den Fachkräften nicht gelingt, diese in ihre erzieherische Tätigkeit zu integrieren. Parallel dazu fühlen sie sich durch die Regelverstöße der jungen Menschen in ihrer Rollendefinition verletzt, wodurch die Fachkräfte die „Kommunikationsprozesse mit höheren Hierarchieebenen“¹¹ häufig als Kritik und Zweifel an der Kompetenz bezüglich ihrer Rolle“ (ebd., 81) auffassen, was ihr Belastungserleben im Umgang mit den jungen Menschen wiederum entscheidend beeinflusst. Beide Verletzungen der Rolle oftmals persönlich nehmend fixieren sich die Fachkräfte unreflektiert auf die rollenförmige Beziehungsebene, wodurch sie „in ihrem Selbstverständnis eine Hilfe leisten, die keine Hilfe ist“ (ebd., 82), da es ihnen an der Legitimation zur erzieherischen Tätigkeit mangelt, solange sich die jungen Menschen einer persönlich-emotionalen Beziehung und somit dem erzieherischen Arbeitsbündnis verweigern. Um die Rollenebene zu verkörpern, setzen die Fachkräfte mittels zunehmenden Drucks die strukturellen Rahmenbedingungen gegen die jungen Menschen durch und zwingen sie damit in eine vermeintliche Kooperation. Der Strukturrahmen der Maßnahme läuft den Eigenaktivitäten der jungen Menschen jedoch zuwider und kann ihren enormen Widerstand dagegen nicht aushalten, weshalb die Maßnahme schließlich scheitert (vgl. ebd., 81 f.).

Der zweite mögliche Verlauf eines scheiternden Beziehungsprozesses ist geprägt von einem anfänglichen Zeitraum, in welchem die Gestaltung der Arbeitsbeziehung zwischen den Fachkräften und jungen Menschen zunächst gelingt, da durch die Annahme persönlich-emotionaler Beziehungselemente eine gewisse Nähe zustande kommt. Die sozial-emotionale Bedürftigkeit der jungen Menschen stellt sich im weiteren Verlauf jedoch als so umfassend heraus, dass die Fachkräfte überfordert sind, diese nicht auf Dauer beantworten und die Beziehung daher nicht aufrechterhalten können, weshalb das Arbeitsbündnis schließlich scheitert (vgl. ebd., 82 f.).

Innerhalb des dritten möglichen Verlaufs ist zumeist eine Fachkraft dazu in der Lage, eine gute persönlich-emotionale Beziehung zu dem jungen Menschen und somit ein zwar exklusives, aber legitimes Arbeitsbündnis herzustellen. Dieses scheitert jedoch, da sich die Fachkraft in der Rolle als professionelle, erziehende Person verpflichtet sieht, sich für einen institutionellen Strukturrahmen einzusetzen, welcher von dem jungen Menschen nicht unterstützt wird. Indem der junge Mensch sein Verhalten kurzfristig nicht anpasst, scheitert die Maßnahme „auf Grund

¹⁰ Mögliche Gründe dafür sind in Kapitel 2.3 innerhalb der Kategorisierung nach Baumann (2020) zu finden.

¹¹ Diese systeminternen Top-Down-Kommunikationsprozesse wirken sich auch in den anderen beiden Verläufen belastend auf die Haltefähigkeit der Fachkräfte aus (vgl. ebd., 76). Bei der zweiten Möglichkeit ist es vor allem die emotionale Verwicklung, welche die Empfindlichkeit der Fachkräfte hervorruft, während sie sich innerhalb der dritten Möglichkeit ungenügend in Entscheidungen einbezogen fühlen (vgl. ebd., 83 f.).

von massiven Regelverstößen mit erheblichem Gefährdungspotential für den Betroffenen selbst oder für andere“ (ebd., 83), obwohl gelingende Beziehungsmomente vorliegen (vgl. ebd., 83 f.).

In allen drei möglichen Verläufen wird die problematisch verlaufende Beziehungsdynamik und somit der eigene Anteil am Prozess des Scheiterns nicht mitbedacht. Zudem wird die Perspektive der jungen Menschen ebenso wenig berücksichtigt wie die subjektive Sinnhaftigkeit, welche ihr nonkonformistisches Verhalten begründet, wodurch das Fallverstehen enorme Lücken aufweist (vgl. ebd., 84). Dabei scheint das Verstehen eine bedeutende Rolle für die Tragfähigkeit von Beziehungen zu spielen, da nicht nachvollziehbares Verhalten sowohl die persönlich-emotionalen als auch rollenförmigen Beziehungsmomente zusätzlich überfordert (vgl. ebd., 78 f.). Für eine positive Beziehungsgestaltung ist der Nachvollzug der Sinnstrukturen der jungen Menschen besonders in krisenhaften oder eskalierenden Situationen somit enorm wichtig (vgl. ebd., 80). Daher steht ihre Perspektive auf die erzieherischen Verhältnisse und somit auf die persönlich-emotionale wie auch rollenförmige Beziehungsebene des Arbeitsbündnisses innerhalb der vorliegenden Forschung im Fokus.

3.2 Beschreibung der ausgewählten Wohngruppen

Um den Schutz des Datengeheimnisses zu gewährleisten, werden die ausgewählten Einrichtungen nicht namentlich benannt. Zudem werden detaillierte Beschreibungen weggelassen, welche Rückschlüsse auf die spezifischen Einrichtungen ermöglichen könnten. Die Abkürzung ‚I‘ steht im Folgenden für ‚Interview‘ und ‚LI‘ für ‚Leitfadeninterview‘.

Wie dem Internetauftritt der ausgewählten Einrichtungen zu entnehmen ist, handelt es sich um vollstationäre Maßnahmen gemäß §§ 34, 41 SGB VIII.¹² Beide Wohngruppen sind demnach intensivpädagogisch¹³ ausgerichtet und stehen unter der Schirmherrschaft des gleichen freien Trägers. Sie unterscheiden sich jedoch besonders in einem Punkt bezüglich ihrer Belegung, denn eine Wohngruppe spricht Hilfeadressatinnen und die andere Hilfeadressaten an. Ansonsten unterscheiden sich die Zugangsvoraussetzungen nicht. Indem bei der Belegung darauf geachtet wird, dass sich die individuellen Problemlagen und Bedarfe der jungen Menschen voneinander unterscheiden, wird eine möglichst heterogene Zusammensetzung der Gruppe forciert (vgl. 11, Z. 222-230). Die Maßnahmen verschließen sich jedoch vor akut suizidalen oder psychisch deutlich erkrankten jungen Menschen, bis sie eine therapeutische Behandlung im stationären Bereich bewältigt haben.¹⁴

¹² Aus Gründen der Gewährleistung von Anonymität wird auf die Herausgabe der Internetquelle verzichtet.

¹³ Intensivpädagogik bedeutet hier vor allem intensive Beziehungsarbeit, [REDACTED]

¹⁴ [REDACTED]

Eigene Beobachtungen bestätigten die Informationen der Internetseite, derzufolge die Wohngruppe für männliche junge Menschen relativ isoliert aber an einem besonderen Ort gelegen ist und neben sechs regulären Plätzen über einen Verselbstständigungsbereich für einen volljährigen Hilfeadressaten verfügt. Jedem der insgesamt sieben Bewohnern steht ein eigenes Zimmer als Rückzugsort zur Verfügung, welches sie nach ihren Vorstellungen einrichten dürfen. Die Gemeinschaftsräume umfassen neben einer Küche mit Essbereich und einem Wohnzimmer mit Sofas und Fernseher auch einen Sportraum mit verschiedenen Geräten, einen Freizeitraum mit Tischtennisplatte und eine Werkstatt mit viel Material und Werkzeug. Daneben gibt es ein Büro sowie ein Zimmer mit einem Schlafplatz für die Mitarbeitenden.

Die Wohngruppe für weibliche junge Menschen ist zentraler gelegen und verfügt neben sieben regulären Plätzen ebenfalls über einen Verselbstständigungsbereich, welcher Platz für zwei volljährige Hilfeadressatinnen bietet. Auch hier verfügen alle Bewohnerinnen über ein eigenes, frei gestaltbares Zimmer als Rückzugsmöglichkeit. Außer im Verselbstständigungsbereich teilen sich die jungen Menschen zu dritt oder zu viert ein Badezimmer. Daneben dienen ihnen ein Wohnzimmer mit einem großen Sofa und Fernseher, ein Esszimmer und eine Küche jeweils mit einem großen Tisch und ein teilweise überdachter Hinterhof, wo geraucht werden darf, als Aufenthaltsmöglichkeiten. Ein weiterer großer Raum steht für (Dienst-) Besprechungen¹⁵ bereit, ebenso wie ein Büro und ein Zimmer zum Übernachten für die Mitarbeitenden.

Aufgrund einer Fachkraftquote, welche besagt, dass lediglich zehn Prozent der Mitarbeitenden nicht fertig gelernte Sozialpädagog*innen, sozial Arbeitende oder Erzieher*innen sein dürfen, arbeiten in jeder Wohngruppe insgesamt neun Fachkräfte mit staatlicher Anerkennung. Die zehn Prozent an Stellen beziehungsweise Stunden werden zumeist von ehemaligen, noch studierenden Praktikant*innen der Einrichtungen ausgefüllt (vgl. I1, Z. 2-6). Während die Fluktuation bei der Wohngruppe für männliche junge Menschen kein großes Problem darstellt, weil unter anderem aufgrund der besonderen Lage ausreichend Bewerbungen eingehen, tritt der Fachkräftemangel in der Wohngruppe für weibliche junge Menschen stärker in Erscheinung. Dadurch arbeiten hier mehr Studierende mit geringeren Stundenanteilen, wodurch auch die Fluktuation höher ist (vgl. I1, Z. 11-16). In beiden Wohngruppen sind jeweils fünf Fachkräfte mit 35 Wochenstunden in Vollzeit beschäftigt. Hinzu kommen Stellen mit unterschiedlichen Stundenkontingenten von sieben bis 30 Stunden pro Woche, sodass in beiden Wohngruppen ein Stellenschlüssel von 1:1,23 gegeben ist. Um eine ausreichende Betreuung zu gewährleisten, übernehmen die Mitarbeitenden mit einem höheren Stundenanteil die

¹⁵ Beide Mitarbeiterteams treffen sich jeweils einmal wöchentlich für eine Dienstbesprechung und nehmen zehnmal im Jahr an einer externen Supervision teil. Zudem wird alle sechs Wochen eine Fallkonferenz mit beiden Gruppen gemacht und den Mitarbeitenden wird ein Raum gegeben, um sich mittels der Methode der kollegialen Beratung gegenseitig zu beratschlagen. Es wird auch eine konkrete Fallberatung durchgeführt, bei welcher die leitenden Fachkräfte mit den jeweiligen Mitarbeitenden die Biografien der jungen Menschen betrachten, um durch das Fallverstehen Handlungsfähig zu bleiben (vgl. I1, Z. 233-240).

Bezugsbetreuungen der jungen Menschen (vgl. I1, Z. 20-24).¹⁶ Da in der Mädchenwohngruppe mehr Plätze vorhanden sind, ist auch die Anzahl der Mitarbeitenden entsprechend höher und es wird mit einer Wochenstundenzahl von insgesamt 220 Stunden gearbeitet, während in der Wohngruppe für Jungs 170 Wochenstunden¹⁷ von den Mitarbeitenden ausgefüllt werden. Es gibt in beiden Wohngruppen einen Tag- und einen Nachtdienst, welche jeweils von einem diensthabenden Mitarbeitenden besetzt sind. Beide Dienste überschneiden sich zu Beginn und Ende um eine halbe Stunde für die Übergabe. Daneben gibt es ein Rufbereitschaftssystem, welches neben einer Unterstützung in krisenhaften Situationen auch als Vertretung im Krankheitsfall dient. In der Jungenwohngruppe gibt es neben den regulären Diensten unter anderem ein Sportprojekt und Arbeitspädagogik als Zusatzangebote, wobei neben externen Personen auch die leitenden Fachkräfte teilweise zusätzlich zu dem Tagdienst vor Ort sind. In der Wohngruppe für Mädchen gibt es hingegen einmal in der Woche einen festen Zwischendienst, welcher sich mit dem Tag- und Nachtdienst überschneidet, bei Alltagsangelegenheiten unterstützt und bestimmte Aufgaben übernimmt. Zusätzlich sind in beiden Wohngruppen jeweils drei Praktikant*innen zeitversetzt tätig (vgl. I1, Z. 28-48; I2, Z. 2-29) wie auch ein Fachberatungsteam, welches aus drei systemischen Therapeut*innen beziehungsweise Coaches und Berater*innen besteht und einmal wöchentlich in beiden Wohngruppen therapievorbereitende Gespräche mit den jungen Menschen führt (vgl. I1, Z. 66-68). Obwohl dadurch zwar in beiden Wohngruppen zu vielen Zeiten zwei Mitarbeitende vor Ort sind, liegt der Betreuungsschlüssel tagsüber bestenfalls bei 1:3,5 in der Jungenwohngruppe und bei 1:4,5 in der Mädchenwohngruppe, wobei eben häufig auch nur eine Fachkraft vor Ort ist.

Dem Internetauftritt ist zu entnehmen, dass das übergeordnete Ziel der Maßnahme die Entwicklung einer eigenständigen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit ist. Die jungen Menschen sollen dadurch zu einer ‚erfolgreichen‘ Teilhabe am Leben innerhalb der kapitalistischen Gesellschaft befähigt und gleichsam in die bestehende Gesellschaftsordnung integriert werden. Neben der Stabilisierung und Erhaltung der physischen und psychischen Gesundheit liegt der Fokus in der Arbeit mit den jungen Menschen daher auf der Entwicklung von schulischen wie auch beruflichen Möglichkeiten. Vermittelt durch ihr Leben in der jeweiligen Wohngruppe werden sie an die vorgegebene Struktur des Alltags angepasst. Dazu gehört unter anderem ein ‚richtiger‘ Tag- und Nachtrhythmus, welcher bei den Mädchen auch durch das Abschließen der Küche (vgl. LI3, Z. 308-314) oder des Hinterhofs (vgl. LI1, Z. 114-115) um 23 Uhr durchzusetzen versucht wird oder bei den Jungen durch die Wegnahme von Spielkonsolen (vgl. LI4, Z. 35-38). Neben den äußerlichen Anforderungen wie der Schulpflicht, müssen sich die jungen

¹⁶ Während die Bezugsbetreuung bei den männlichen jungen Menschen in einem gleichwertigen Tandem in einer 2:1 Betreuung geschieht, wird bei den weiblichen jungen Menschen mit einer Haupt- und einer Co-Bezugsbetreuung gearbeitet, wobei die Co-Bezugsbetreuung nur im Krankheits- oder Urlaubsfall einspringt (vgl. I1, Z. 310-316).

¹⁷ Bei diesen Angaben ist zu bedenken, dass eine Woche insgesamt 168 Stunden aufweist und es somit besonders in der Wohngruppe für männliche junge Menschen kaum zu Überschneidungen kommen kann.

Menschen auch an den Gruppenprozessen innerhalb der jeweiligen Wohngruppe beteiligen. Das beinhaltet neben der pflichtgemäßen Teilnahme an der montags stattfindenden Gruppensitzung und dem freitäglichen Putztag auch einen fairen Umgang mit den anderen Bewohnerinnen oder Bewohnern (vgl. I1, Z. 121-124). Zudem ist gewünscht, dass die in der Einrichtung mittags anwesenden jungen Menschen gemeinsam mit den Mitarbeitenden zu Mittag essen (vgl. I1, Z. 141-150). Daneben gibt es in beiden Wohngruppen drei feste Regeln, wonach innerhalb der Einrichtungen Drogen, Gewalt und Waffen strikt verboten sind. Ansonsten orientieren sich die Anforderungen an den individuellen Möglichkeiten der jungen Menschen, wobei mit ihnen ausgehandelt wird, was sie leisten können (vgl. I1, Z. 77-81).

Die Mitarbeitenden beider Wohngruppen arbeiten nach einem systemischen, traumasensiblen und lebensweltorientierten Ansatz. Ihr erzieherisches Handeln ist vor allem von dem Konzept der Neuen Autorität nach Haim Omer geprägt (vgl. I1, Z. 118-120). Dabei stellt die (intensive) Beziehung zu den jungen Menschen die Basis der erzieherischen Tätigkeit dar, weshalb die elementarste Aufgabe für die Mitarbeitenden im Aufbau einer Beziehung zu den Hilfeadressat*innen besteht. Dabei gehen sie laut eigener Aussage zunächst mit viel Vertrauen voraus (vgl. I2, Z. 35-37). Die in dem Konzept enthaltene Methode des Sit-In erhält hier eine Veränderung hin zu einer permanenten Präsenz in Kombination mit einer wachsamem Sorge. Das bedeutet, dass die Fachkräfte auch aufsuchend arbeiten, indem sie zu den vermuteten Aufenthaltsorten von ‚vermissten‘ Bewohner*innen fahren, um mit ihnen zu sprechen und zu sehen, ob es ihnen gut geht. Daneben ist ihr methodisches Handeln durch das Prinzip der Ankündigung und das Prinzip der Wiedergutmachung geprägt (vgl. I1, Z. 268-283). Bei der Ankündigung handelt es sich um ein Element der neuen Autorität, welches besonders bei Interventionen zum Einsatz kommt (vgl. I1, Z. 171-176). Bei der Wiedergutmachung geht es den Mitarbeitenden besonders darum, dass sich die jungen Menschen gemeinsam überlegen, wie sie bestimmte Privilegien zurückerhalten können, wenn ihnen beispielsweise zur Kenntlichmachung einer Grenzüberschreitung der nächtliche Zugang zur Küche verwehrt wurde, nachdem diese am Morgen in einem chaotischen Zustand aufgefunden wurde (vgl. I1, Z. 106-117).

Das Leben der jungen Menschen, die in den Einrichtungen wohnen, ist zudem von den Bedingungen mitbestimmt, welche an die wöchentliche Auszahlung des Taschengeldes geknüpft sind. In der Wohngruppe für weibliche junge Menschen müssen die Bewohnerinnen dafür dreimal in der Woche und freitags besonders ordentlich ihren (zugeteilten) Dienst verrichten – der Küchendienst muss sogar von Montag bis Freitag geleistet werden. Das Taschengeld beträgt bei unter 16-Jährigen 10,00 Euro und bei über 16-Jährigen 16,50 Euro pro Woche. Für jeden nicht gemachten Dienst bekommen sie 2,50 Euro abgezogen und sollten sie freitags nicht an dem Putztag teilnehmen, wird es gar nicht ausgezahlt. Durch freiwillige, aber abgesprochene Extradienste können sie ihr Taschengeld um 2,50 Euro je Dienst aufstocken (vgl. I2, Z. 43-58). Die Bewohner der anderen Wohngruppe bekommen hingegen eine Art ‚bedingungsloses

Grundeinkommen', wobei sie einen etwas geringeren Betrag ausgezahlt bekommen als die weiblichen jungen Menschen. Da die Auszahlung jedoch im Kontakt mit einer der bezugsbetreuenden Personen stattfindet, ist sie an ein wöchentliches Gespräch gebunden. Durch Dienste außerhalb des Putztages können sie ihr Taschengeld ebenfalls um 2,50 Euro je Dienst aufstocken, was hier jedoch seltener geschieht (vgl. I1, Z. 155-166). Kritisch gewendet scheint sich hinter dieser Taschengeldregelung eine Art Belohnungssystem zu verbergen, welches als Erziehungsmittel in der Wochenstruktur verankert ist.

Bleiben die jungen Menschen über Nacht aus der Einrichtung fern, sind die Mitarbeitenden dazu verpflichtet, die entsprechende Person nach 23 Uhr bei der Polizei als vermisst zu melden (vgl. I1, Z. 82-96). Daneben sind auch Straftaten meldepflichtig, wenn die Mitarbeitenden davon erfahren (vgl. I1, Z. 101-105). Bei extremen Eskalationen mit fremd- oder selbstgefährdendem Verhalten rufen die Mitarbeitenden die Polizei hinzu. Als Konsequenz für Regelverstöße oder Ähnliches führen sie zumeist Gespräche mit den jungen Menschen. In extremen Situationen machen die Mitarbeitenden aber auch von Tagessuspendierungen und solchen über Nacht gebrauch (vgl. I1, Z. 215-221). In letzter Konsequenz können aber auch diese beiden Maßnahmen sowohl von Seiten der Einrichtungen beziehungsweise Mitarbeitenden als auch den Bewohner*innen abgebrochen werden.

3.3 Beschreibung der Untersuchungsteilnehmenden

Um den Schutz des Datengeheimnisses zu gewährleisten, wird auf eine individuelle Beschreibung der einzelnen Untersuchungsteilnehmenden verzichtet und stattdessen eine allgemeinere Form gewählt. Zudem wurden Details weggelassen, die Rückschlüsse auf die Identität der jungen Menschen ermöglichen könnten. Die folgenden Informationen sind – neben während der Interviews getroffenen Aussagen, welche in den angehangenen Transkriptionen ausgelassen wurden – vor allem den ausgefüllten Kurzfragebögen entnommen.

Aus beiden Wohngruppen wurden jeweils zwei junge Menschen befragt, sodass es sich bei den Befragten um zwei weibliche und zwei männliche Personen handelt. Diese sind zum Erhebungszeitpunkt zwischen 16 und 18 Jahre alt und wohnen seit 10 Monaten bis zu etwas mehr als zwei Jahren in den ausgewählten Einrichtungen. Für die meisten ist die zum Zeitpunkt der Interviews aktuelle Wohngruppe ihre zweite stationäre Unterbringung innerhalb der staatlichen Ersatzerziehung. Eine Person war vorher schon in deutlich mehr anderen Wohngruppen untergebracht. Einige der Untersuchungsteilnehmenden erzählten während der Interviews von vielen Regeln und verbalen wie körperlichen gewalttätigen Verhaltensweisen der Mitarbeitenden in ihren vorherigen Wohngruppen. Neben Erfahrungen mit Wohnungslosigkeit, Straffälligkeit sowie Alkohol- und Drogenabhängigkeiten liegen bei den befragten jungen Menschen teilweise gewalttätige und selbstverletzende Verhaltensweisen vor.

Wie fast alle Bewohner*innen besuchen auch die Befragten die trügereigene Schule, in welcher sehr niedrigschwellig und in kleinen Klassengrößen gearbeitet wird. [REDACTED]

[REDACTED] Die meisten haben beim Einzug in die ausgewählten Wohngruppen aus den verschiedensten Gründen schon seit einiger Zeit keine Schule mehr besucht, weshalb sie es zunächst schaffen möchten, morgens aufzustehen und zum Unterricht zu erscheinen. Daneben möchten sie in der Wohngruppe lernen, ihren Alltag hinzubekommen.

3.4 Erläuterung der methodischen Vorgehensweise

Das Erkenntnisinteresse richtet sich mit der Perspektive der Hilfeadressat*innen auf die erzieherischen Verhältnisse in intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen vor dem Hintergrund der ‚Systemsprenger‘-Problematik auf einen thematisch begrenzten Problembereich. Aufgrund dessen wurde das problemzentrierte Interview als qualitative Erhebungsmethode der Sozialforschung ausgewählt. Dieses beinhaltet, dass neben schriftlichen Daten durch einen vorgeschalteten Kurzfragebogen und einem nachgeschalteten Postskript, vor allem verbale Daten mit Hilfe von Leitfadeninterviews erhoben werden. Dafür wurde die ausgewählte Problemlage vor den Interviews einer theoretischen Analyse unterzogen, um die somit erarbeiteten Aspekte in den Gesprächsleitfaden aufzunehmen und im Verlauf des offenen, halbstrukturierten Interviews¹⁸ zu behandeln. Die Gegenstands- und Prozessorientierung der ausgewählten Interviewform ermöglicht eine „Offenheit für die subjektive Sicht des Interviewpartners“ (Flick 2012, 270) auf den eingegrenzten Problembereich, was bei der vorliegenden Untersuchung bedeutend ist (vgl. Schmidt-Grunert 2004, 40 ff.).

Daneben würde sich das narrative Interview anbieten, da diese Erhebungsform für die Rekonstruktion sozialer Prozesse genutzt wird, wobei es sich bei der zu untersuchenden negativen Interaktionsspirale definitiv handelt. In Abgrenzung zum biografisch narrativen Interview interessieren in diesem Forschungsvorhaben jedoch weniger die Biografien der Betroffenen, sondern ihre Reflexionen über den ausgewählten Problembereich (vgl. ebd., 38 ff.). Auch in Anbetracht des jungen Alters und der vergangenen wie gegenwärtigen Lebensbedingungen der zu interviewenden Personen erscheint das problemzentrierte Interview als Erhebungsinstrument sinnvoll. Zum einen sind die Untersuchungsteilnehmenden möglicherweise nicht in der Lage, bei der narrativen Interviewform mit nur einem Haupterzählteil einen genügenden Erzählfluss zu generieren und die damit einhergehende asymmetrische Gesprächssituation

¹⁸ Im Gegensatz zum narrativen Interview mit wenig vorgegebener Struktur und nur einem Haupterzählteil, in welchen die interviewende Person möglichst nicht eingreift, liegt bei der ausgewählten Interviewform durch die flexible Handhabung zuvor entwickelter und den Problembereich zentrierender Fragen eine stärkere Strukturierung und symmetrischere Gesprächssituation vor (vgl. Schmidt-Grunert 2004, 38).

auszufüllen. Daneben gestaltet sich die Durchführung eines problemzentrierten Leitfadenterviews für ungeübte Interviewer*innen aufgrund der symmetrischeren Gesprächssituation ebenfalls einfacher als bei der narrativen Interviewform. Zum anderen sind die Interviews zeitlich auf etwa eine halbe Stunde zu begrenzen, damit es für die Untersuchungsteilnehmenden bewältigbar ist. Dabei ist es denkbar, die aus der Problemanalyse hergeleiteten Themenbereiche des Leitfadens bei Bedarf auf mehrere Interviewtermine zu verteilen. Zudem bietet der Kurzfragebogen als vorgeschalteter Teil des problemzentrierten Interviews die Möglichkeit, für die Fragestellung und Beschreibung der Untersuchungsteilnehmenden relevante personenbezogene Daten aufzunehmen, ohne die begrenzte Interviewzeit damit zu strapazieren. Dadurch ist eine Fokussierung auf den zu erhebenden Problembereich während des Gespräches möglich (vgl. Flick 2012, 212; Schmidt-Grunert 2004, 42 f.).

Um die Gespräche mit den jungen Menschen durchzuführen, wurden aus der theoretischen Auseinandersetzung Themenbereiche und Aspekte entwickelt, welche den Leitfaden strukturieren. Dieser gliedert sich zunächst in einen Gesprächseinstieg, dem zwei Teile mit jeweils einer Haupterzählfrage und anschließenden Nachfragen folgen. Der erste Teil beleuchtet mit den Verhältnissen der jungen Menschen zu den Fachkräften vor allem die persönlich-emotionale Beziehungsebene, während der zweite Teil des Interviewleitfadens mit den Erziehungsprozessen hingegen stärker auf die rollenförmigen Beziehungselemente zielt. Denn wie im Kapitel 2.4 herausgearbeitet wurde, stecken die Fachkräfte stets in einer dieser Zweiteilung entsprechenden Doppelrolle. Dabei können diese beiden Aspekte des erzieherischen Arbeitsverhältnisses kaum glasklar voneinander getrennt betrachtet werden, weil sie stark miteinander verwoben sind. Innerhalb der beiden Teile kommt es daher zu Überschneidungen. Der Einfachheit halber und weil das Geschlecht nicht im Mittelpunkt der Fragestellung steht, wurde innerhalb des Leitfadens auf geschlechtsspezifische Formulierungen verzichtet und stattdessen das generische Maskulinum verwendet.

Da für die erzieherische Tätigkeit das Gelingen persönlich-emotionaler Beziehungsmomente mit gegenseitigem Vertrauen essenziell ist, wurde für den ersten Teil des Leitfadenterviews eine Einstiegsfrage gewählt, welche sich auf beziehungsfördernde Aspekte bezieht. Die weiteren Nachfragen dienen der Spezifizierung und Vervollständigung der Erzählung ebenso wie dem Generieren von Erzählungen hinsichtlich beziehungsbelastender Faktoren. Die Fragen zielen zudem darauf ab, welche Konsequenzen sie aus diesen Aspekten auch für die Erziehungsprozesse ziehen und wie sie ihr Verhältnis zu den Fachkräften überhaupt beurteilen. Aufgrund von während der ersten Gespräche gemachten Aussagen wurde im weiteren Verlauf der erste Teil des Leitfadens angepasst, um auch die Sicht der anderen Untersuchungsteilnehmenden zu diesen Aspekten zu erhalten.

Um die Perspektive der jungen Menschen auf die Erziehungsprozesse zu untersuchen, wurde für den zweiten Teil des Leitfadenterviews eine Einstiegsfrage gewählt, welche sich auf eine

strittige Situation bezieht, da es dabei zumeist um die Nichteinhaltung beziehungsweise die Durchsetzung von Regeln geht. Die rollenförmige Beziehungsebene wird dabei direkt angesprochen. Zudem bildet die negative Interaktionsspirale, in welcher sich die jungen Menschen mit dem Hilfesystem vermittelt durch die Fachkräfte befinden, einen bedeutenden Aspekt innerhalb der Abbruchsproblematik, weshalb Wissen über ihr persönliches Erleben von teilweise eskalierenden Situationen essenziell für die Handlungsfähigkeit der Fachkräfte ist. Die weiteren Nachfragen dienen daher vor allem der Spezifizierung und Vervollständigung der Erzählung hinsichtlich (eskalierende) Streitigkeiten bedingender sowie klärender Aspekte. Einige Fragen zielen aber auch darauf ab, wie der strukturelle Rahmen und somit die an sie gestellten Anforderungen von den Befragten unabhängig von strittigen Situationen beurteilt werden, um die begünstigenden Momente deutlicher ausmachen zu können. Insgesamt wurden die Fragen somit theoriegeleitet formuliert, wobei auch die übergeordnete Fragestellung berücksichtigt wurde.

3.4.1 Auswahl der Stichprobe

Zunächst wurde festgelegt, dass die Untersuchungsteilnehmenden bestenfalls in der gleichen Wohnform untergebracht sind, damit sich ihre Aussagen auf ein ähnliches pädagogisches Setting beziehen, wodurch eine höhere Vergleichbarkeit erzielt werden soll, was aufgrund der niedrigen Anzahl an Interviews ohnehin schwierig ist. Gleichzeitig erfährt auch die theoretische Auseinandersetzung mit dem Feld eine Eingrenzung. Neben geschlossenen Unterbringungen boten sich aufgrund der Zielgruppe besonders intensivpädagogische Wohnformen für die Untersuchung an. Das Forschungsvorhaben wurde im Rahmen eines – von den diese Arbeit prüfenden Professoren organisierten – Treffens mit verschiedenen Trägern, die durch ihre Angebote junge Menschen mit vermehrten Erziehungshilfeabbrüchen zu erreichen suchen, bereits im Juni 2021 vorgestellt, um einen Zugang zum Forschungsfeld zu erhalten. Nach dem Treffen wurde mit allen vier Trägern einzeln Kontakt per E-Mail oder Telefon aufgenommen. Dabei wurde ein Träger ausgeschlossen, weil die dort betreuten jungen Menschen überwiegend Fluchterfahrungen aufwiesen, daher über eingeschränkte Deutschkenntnisse verfügten und somit besonders sprachliche Hindernisse einer Durchführung der Interviews im Weg standen. Zwei weitere Träger wurden nach längeren Telefonaten oder Gesprächen vor Ort mit jeweils einer Leitungs- oder Fachkraft aufgrund ihrer vor allem beratenden Praxis ausgeschlossen. Für das Forschungsvorhaben stellte sich einer der Träger des Treffens im Juni jedoch als passend heraus, da die jungen Menschen hier nicht nur beraten, sondern auch in trägereigenen, intensivpädagogischen Wohngruppen betreut werden, in denen die Fachkräfte nach dem gleichen Konzept arbeiten. Dies ermöglicht es, ihre individuelle Perspektive auf ihr Verhältnis zu den Fachkräften und die dort an ihnen vollzogenen Erziehungsprozesse zu erfassen und ihre Aussagen vergleichend auszuwerten und zu interpretieren.

Die Untersuchung wird im Rahmen einer Bachelorarbeit durchgeführt, weshalb etwa zwei bis drei Interviews ausreichend sind. Da das Zustandekommen der einzelnen Gespräche jedoch im Vorhinein nicht absehbar war, wurde sich mit den Mitarbeitenden der beiden Einrichtungen darauf verständigt, dass pro Wohngruppe zunächst jeweils zwei jungen Menschen das Angebot gemacht wird, gegen eine Vergütung von zehn Euro an der Untersuchung teilzunehmen.¹⁹ Da die jungen Menschen zur Zeit der Besuche in den Einrichtungen nicht anzutreffen waren, wurde abgesprochen, dass die Mitarbeitenden im jeweiligen Team überlegen, wer am ehesten im Rahmen eines Interviews zu sprechen bereit sein könnte. Somit lag die Auswahl der Untersuchungsteilnehmenden in den Händen der Fachkräfte, was jedoch unproblematisch schien, da alle Bewohner*innen der beiden Wohngruppen für die Untersuchung in Betracht kamen. Ihnen ist nämlich gemein, dass sie vielfältige Problemlagen aufweisen – und das sowohl bezogen auf die Art als auch Menge ihrer Belastungen – und bereits Erfahrungen mit Abbrüchen von Erziehungshilfemaßnahmen gemacht haben. Daneben sind sie freiwillig in der Maßnahme und in der Regel zwischen 14 und 17 Jahre alt (vgl. I1, Z. 74-77). Teilweise werden in den Wohngruppen auch noch nicht strafmündige Menschen im Alter von 13 Jahren oder junge Erwachsene von der Volljährigkeit bis zum 21. Lebensjahr erzogen (vgl. I1, Z. 52-61), welche ebenfalls für die Untersuchung relevante Daten liefern könnten und daher nicht ausgeschlossen werden würden.

3.4.2 Ablauf der Untersuchung

Beide Einrichtungen des ausgewählten Trägers wurden Anfang Juni 2022 erstmals besucht, wobei ein Gespräch mit einer Leitungskraft der Wohngruppen und eins mit einer Fachkraft der Wohngruppe für weibliche junge Menschen geführt wurde, welche aufgezeichnet und selektiv transkribiert wurden (siehe Anhang 2.2 und 2.3). Währenddessen wurde geklärt, dass die Büros beider Wohngruppen für die Interviews störungsfrei zur Verfügung stehen würden, da diese den Untersuchungsteilnehmenden als Besprechungsraum ohnehin bekannt sind und mit ihren Sofas eine gemütliche Gesprächsatmosphäre versprochen. In beiden Wohngruppen wurden jeweils zwei Kurzfragebögen (siehe Anhang 1.1) inklusive kurzer Einführung in das Forschungsvorhaben und den Ablauf der Interviews hinterlassen, um diese den jungen Menschen, welchen das Gesprächsangebot durch die Mitarbeitenden gemacht werden sollte, vorab zur Verfügung zu stellen.

Telefonisch wurde als Interviewtermin in der Wohngruppe für weibliche junge Menschen der 22.06.2022 und das Zeitfenster von 15:00 Uhr bis maximal 17:00 Uhr vereinbart. Aufgrund einer Corona-Erkrankung der Interviewerin musste dieser erste Termin jedoch telefonisch

¹⁹ Da die jungen Menschen wohlmöglich keine Lust auf eine zusätzliche Anforderung in Form des Interviews haben und gleichzeitig über nur wenig finanzielle Möglichkeiten verfügen, erschien dieser Gesprächsanreiz passend.

abgesagt und auf den 06.07.2022 zwischen 16:00 Uhr bis maximal 18:00 Uhr verschoben werden. An diesem hatte eine Interviewpartnerin einen ‚schlechten Tag‘, weshalb sie nicht an dem Interview teilnehmen wollte. Nach einem Telefonat mit der anderen Interviewpartnerin wurde klar, dass sie den Termin vergessen hatte und erst spät wieder vor Ort sein würde. Mit dem diensthabenden Mitarbeiter wurde der 13.07.2022 von 16:00 Uhr bis maximal 18:00 Uhr als Ersatztermin abgesprochen.

Mit einer Fachkraft der Wohngruppe für männliche junge Menschen wurde telefonisch der 11.07.2022 und das Zeitfenster von 15:00 Uhr bis maximal 17:00 Uhr als Termin für die Interviews vereinbart. Den Postskripta entnehmend, stand das Büro der Fachkräfte anders als abgesprochen an diesem Tag nicht störungsfrei zur Verfügung. Anstelle eines anderen Raumes wurde eine Sitzecke draußen im Eingangsbereich der Anlage als Alternative genannt. Da der erste Untersuchungsteilnehmer bereits im Büro auf dem Sofa platzgenommen hatte, wollte er dort bleiben, auch wenn Mitarbeitende immer wieder anwesend sein würden. Während des Interviews kam ein Mitarbeiter immer wieder herein, arbeitete am Computer und lachte aufgrund mancher Aussagen der interviewten Person, welche aufgrund dieser Umstände trotzdem offen zu erzählen schien. Mitten im Interview musste das Büro dann doch verlassen und der außenliegende Eingangsbereich genutzt werden. Neben dem Handy, welches der Interviewpartner hin und wieder in der Hand hatte, wurde er gegen Ende des Interviews durch Zwischenrufe und Albernheiten anderer Bewohner der Wohngruppe abgelenkt. Vermutlich wurden von dem Untersuchungsteilnehmer keine weiteren Gedanken zu den besprochenen Themen geäußert, da seine Mitbewohner an der Sitzecke vorbeikamen, um eine Zigarette rauchen zu gehen und er mitgehen wollte. Auch das Interview mit dem zweiten Untersuchungsteilnehmer wurde in der Sitzecke durchgeführt. Obwohl auch dieser gegen Ende des Interviews durch die anderen Bewohner, welche wieder zum Rauchen an der Sitzecke vorbeikamen, abgelenkt wurde, teilte er noch eigene Gedanken zu den besprochenen Themenbereichen mit.

Da der Ersatztermin in der Wohngruppe für weibliche junge Menschen am 13.07.2022 um 16:00 Uhr nicht im Kalender eingetragen worden war, befand sich zu dem Zeitpunkt keine Fachkraft in der Einrichtung. Auch telefonisch war diese nicht erreichbar, da sie eine andere Bewohnerin zu einem Termin begleitete. Zufällig öffnete jedoch eine der Untersuchungsteilnehmerinnen die Eingangstür und wollte auch gleich in das Gespräch gehen. Wieder den Postskripta entnehmbar, konnte aufgrund der verschlossenen Bürotür auch diese Räumlichkeit nicht wie besprochen als Ort für das Interview genutzt werden. Stattdessen wurde von der Interviewpartnerin der Hinterhof als Alternative vorgeschlagen, da sie sich dort wohlfühlt und rauchen konnte. Zunächst war dort jedoch eine Probeaufnahme notwendig, weil eine andere Bewohnerin der Wohngruppe laut Musik hörte und mitsang, was die Stimmung aber eher auflockerte als zu stören. Die interviewte Person war zu Beginn des Gesprächs immer mal wieder

durch ihr Handy abgelenkt, welches sie auf Nachfrage jedoch stummschaltete. Gegen Ende des Interviews kamen zwei andere Bewohnerinnen in den Hinterhof – darunter auch die zweite Untersuchungsteilnehmerin, die sogleich an ihren Interviewtermin erinnert wurde. Beide wurden freundlich weggeschickt und schienen keine große Ablenkung für die interviewte Person darzustellen. Das zweite Interview konnte an dem Tag jedoch nicht durchgeführt werden, da sich die zu Befragende aufgrund eines vorangegangenen Termins mitgenommen fühlte und entschuldigte. Mit ihr und in Absprache mit der zurückgekehrten Mitarbeiterin wurde der 19.07.2022 um 16:00 Uhr als neuer Termin vereinbart. An diesem Tag konnte die Interviewpartnerin noch soeben angetroffen werden, da sie sich gerade fertig machte, um mit anderen Bewohnerinnen und einer Fachkraft einkaufen zu gehen. Da sie mitbekommen hatte, dass das andere Interview in dem Hinterhof stattfand und sie auch gerne dabei rauchen wollte, wurde auch dieses Interview nicht wie gedacht im Büro, sondern draußen durchgeführt. Von anderen Personen ungestört, sorgte diesmal eine aufdringliche Biene für Ablenkung. Das Gespräch konnte nach ihrem Verschwinden aber davon uneingeschränkt fortgeführt werden.

Alle Interviews wurden nach dem Unterzeichnen einer Einverständniserklärung²⁰ (siehe Anhang 1.2) mit Hilfe der Sprachmemo-Funktion eines Smartphones aufgezeichnet. Dieses wurde dezent auf dem Tisch zwischen uns platziert, damit sich die interviewte Person nicht gestört fühlte, gleichzeitig aber eine gute Qualität der Aufnahme gewährleistet war. Die forschende Person war während der Interviews für die inhaltliche und zeitliche Gestaltung des Gesprächs verantwortlich. Um eine gemütliche und einladende Stimmung zu erzeugen, wurden Getränke bereitgestellt und auf eine offene Körpersprache und interessierte Haltung während des Gesprächs durch die Interviewerin geachtet.

Da die Kurzfragebögen den jungen Menschen laut eigener Aussage vor den Interviews nicht ausgehändigt wurden, verlagerte sich das Ausfüllen an das Ende des jeweiligen Gesprächs. Die Entscheidung, erst nach den Interviews nach dem Kurzfragebogen zu fragen, war wesentlich von dem Gedanken bestimmt, den Gesprächseinstieg mit einem möglichen Nachholen des Ausfüllens nicht belasten zu wollen.

3.4.3 Qualitative Inhaltsanalyse als Auswertungsverfahren

Nach der Durchführung der Leitfadenterviews mit den ausgewählten Bewohner*innen der beiden intensivpädagogischen Wohngruppen wurden die erhobenen verbalen Daten selektiv und nach den Regeln von Mayring (1996) transkribiert (siehe Anhang 2.1). Die dadurch entstandenen Transkripte wurden nach dem Prinzip der qualitativen Inhaltsanalyse ebenfalls nach Mayring (2015) ausgewertet, um Gemeinsamkeiten innerhalb der individuellen Aussagen

²⁰ Nach Absprache mit der Leitungskraft beider Wohngruppen konnte auf das Einverständnis der Personensorgeberechtigten verzichtet werden.

herauszustellen. Dabei erfährt das Textmaterial für die Bearbeitung eine Unterteilung in kleinere Einheiten, welche anhand eines am Material entwickelten Kategoriensystems systematisch analysiert werden (vgl. Mayring 2016, 114).

Die einzelnen Interviews werden der Reihe nach anhand des gleichen Kategoriensystems ausgewertet und erst danach vergleichend und generalisierend analysiert. Die Daten werden auf Grundlage der gesamten verbalen Daten durch die Leitfadeninterviews sowie den Informationen, welche mittels Kurzfragebogen und Postskript generiert wurden, interpretiert (vgl. Schmidt-Grunert 2004, 51 f.). Im Zuge der selektiven Transkription erfahren die verbalen Daten der einzelnen Interviews eine Reduktion, wobei Unwesentliches und vom Forschungsgegenstand abschweifende Äußerungen weggelassen werden, sodass ausschließlich die bedeutsamen Inhalte für die Auswertung Bestand haben. Während der Auswertung wird das Datenmaterial auf der Grundlage einer deduktiven sowie induktiven Kategorienbildung in thematische Bereiche gegliedert. Dabei werden die deduktiven Kategorien anhand der im theoriegeleiteten Interviewleitfaden aufgeführten Aspekte und Themenbereiche sowie der theoretischen Auseinandersetzung mit der Problemlage gebildet, während die induktiven Kategorien direkt aus dem Datenmaterial hervorgehen (vgl. Mayring 2015, 85). So entsteht immer dann eine neue, zumeist induktive Kategorie, wenn eine Textstelle keiner bereits vorhandenen Kategorie zugeordnet werden kann. Thematisch mit einer bereits vorhandenen Kategorie übereinstimmende Textstellen werden dieser zugeordnet oder können diese konkretisieren. Indem das Datenmaterial wiederholt analysiert wird, werden die einzelnen Auswertungskategorien überprüft, bearbeitet und weiterentwickelt, bis sich ein logischer Zusammenhang zwischen den Textstellen und Kategorien einstellt (vgl. Mayring 2016, 115 ff.).

Die deduktiven Anteile des Kategoriensystems dieser Untersuchung bestehen demnach aus der Beurteilung der Beziehung zu den Fachkräften, den beziehungsfördernden und beziehungsbelastenden Aspekten sowie den Streitigkeiten begünstigenden und klärenden Aspekten, welche das Datenmaterial als Oberkategorien grob strukturieren. Die induktiven Anteile des Kategoriensystems dieser Untersuchung bilden die dazu passenden Unterkategorien. Eine Übersicht des für die Auswertung der Interviews entwickelten Kategoriensystems ist in Anhang 3 aufgeführt.

Um das Datenmaterial systematisch zu untersuchen, wurde das Auswertungsprogramm MAXQDA genutzt, welches mit dafür geeigneten Arbeitshilfen ausgestattet ist. Nach der Einpflege der einzelnen Transkripte und (Ober-) Kategorien werden die jeweiligen Textstellen in das sich entwickelnde Kategoriensystem eingeordnet. Mit Hilfe des Programms werden im Anschluss daran übersichtliche Darstellungen in Form von Listen und Tabellen von beispielsweise einer Kategorie zugeordneten Textstellen aber auch einzelnen Worten angefertigt. Die Auswertung des Datenmaterials gestaltet sich dadurch leichter und wird beschleunigt (vgl. Kuckartz, 2005, 13 ff.).

4 Ergebnisse: Darstellung der ‚Blindgänger und Zündmechanismen‘

Nachfolgend werden die Untersuchungsergebnisse der qualitativen Interviews mit den befragten Hilfeadressat*innen der ausgewählten intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen dargestellt. Diese beruhen auf der Auswertung der Interviews anhand der qualitativen Inhaltsanalyse, wobei eine unterschiedliche Anzahl an aus dem Material heraus entwickelten Auswertungskategorien den deduktiven Oberkategorien aus dem Interviewleitfaden als induktive Unterkategorien zugeordnet wurden. Dadurch konnte das umfassende Datenmaterial thematisch gegliedert werden. Die während der Interviews getroffenen Aussagen werden anonymisiert wiedergegeben. Bei Zitaten wird auf das entsprechende Transkript verwiesen. Die Abkürzung ‚LI‘ steht im Weiteren für ‚Leitfadeninterview‘.

4.1 Beurteilung der Verhältnisse zu den Fachkräften

Im Folgenden wird dargestellt, wie die Untersuchungsteilnehmenden ihre Verhältnisse zu den Fachkräften beurteilen und welche Auswirkungen diese auf den Hilfeprozess haben. Zu dieser Oberkategorie wurden aus dem Datenmaterial heraus die nachstehenden zwei Unterkategorien gebildet:

- 1) Gute Beziehungen werden trotz zeitlicher Begrenzung als wichtig und hilfreich erlebt
- 2) Schwierige Beziehungen werden als anstrengend und sinnlos für den Hilfeprozess erlebt

Gute Beziehungen werden trotz zeitlicher Begrenzung als wichtig und hilfreich erlebt

Je nachdem, „wie die Betreuer sind“ (LI3, Z. 120) und wie sich die Befragten mit ihnen verstehen, unterhalten sie unterschiedliche Beziehungen zu den einzelnen Fachkräften. Trotzdem kann zunächst festgehalten werden, dass die Fachkräfte, zu denen sie eine gute Beziehung mit einem Vertrauensverhältnis aufgebaut haben, insgesamt „eine wichtige Rolle“ (LI4, Z. 17) für die Untersuchungsteilnehmenden spielen:

„Jeder Mensch ist individuell. Die Beziehung, die man mit dem einen Betreuer aufgebaut hat, dem Vertrauen und alles Mögliche, das ist nicht einfach so ‚zack‘ ersetzbar. Sowas funktioniert nicht. Mehrere sind gegangen und mehrere neu gekommen. Ich erinnere mich immer noch an die und alles. Die sind mir auch immer noch wichtig, weil die haben mir sehr viel geholfen in meinem Leben“ (LI2, Z. 90-94).

In diesem Zitat wird ersichtlich, dass die Wichtigkeit nicht zuletzt daran gemessen wird, dass die Fachkräfte, zu denen die Untersuchungsteilnehmenden eine gute Beziehung haben, ihnen zu helfen in der Lage sind. Der Kontakt zu diesen Fachkräften wird von allen Befragten als

positiv wahrgenommen, weil es sich für sie um selbstgewählte Bezugspersonen handelt, mit denen sie gerne sprechen:

„Also ich finde, wenn man sich gut miteinander versteht, dann arbeitet man. Bei mir war es so, wenn ich Menschen nicht mag, dann arbeite ich mit denen nicht. Und wenn ich Menschen mag und man einfach ein gutes Verhältnis hat, dann arbeite ich gerne und dann bringt es auch mit mir zu reden, weil ich mich dann freue dieses Gespräch einzugehen. Anstatt mit einer Person, mit der ich jetzt Streit habe oder die ich nicht mag, dann will ich mit der gar nicht reden und so, dann ist mir das doch alles egal“ (LI1, Z. 15-20).

Hieran wird auch deutlich, dass durch die gute Beziehung eine Zusammenarbeit überhaupt erst möglich wird, was die theoretische Annahme, dass ohne Beziehung keine Erziehung stattfinden kann, aus der Perspektive der jungen Menschen bestätigt. Neben fruchtbaren Gesprächen innerhalb des Arbeitskontextes verbringen die Untersuchungsteilnehmenden auch sonst gerne Zeit mit den Fachkräften, zu denen sie ein gutes Verhältnis haben. Diese gemeinsame Zeit findet häufig innerhalb der Wohngruppe statt, wobei sich unterhalten, geraucht oder abends ein Film oder Serie geschaut wird. Denn für Unternehmungen außerhalb der Wohngruppe ist oft die „Zeit und so nicht immer da, weil die Betreuer auch ihre Termine haben und dann frei haben“ (LI4, Z. 82-83). Auch wenn gemeinsame Ausflüge aus der Sicht der Befragten etwas häufiger vorkommen dürften, berichten die meisten von gemeinsamen Aktivitäten außerhalb der Wohngruppe: „Ich unternehme auch viel mit denen, also wir haben/ ‚Quality Time‘ nennen wir das, da machen wir einmal im Monat etwas zusammen. Essen oder Schwimmen gehen oder so, je nachdem“ (LI3, Z. 9-11).

Trotz dieser Gemeinsamkeiten finden die Befragten sehr unterschiedliche Metaphern, um ihre vertrauten Verhältnisse zu den Fachkräften zu beschreiben. So vergleicht eine interviewte Person die ihr wichtig gewordenen Fachkräfte mit einem „Wachhund“ (LI4, Z. 89), welcher hilft und nachts aufpasst. Eine andere befragte Person gibt an, dass die Fachkräfte, zu denen sie ein sehr enges Verhältnis hat „wie eine Art kleine Ersatzfamilie [sind, die] ein bisschen [ihre] gebrochene Familie [ersetzen]“ (LI3, Z. 14-16). Zwei der Befragten beschreiben ihr „normales Verhältnis“ (LI3, Z. 118; LI2, Z. 56) zu den Fachkräften, mit denen sie sich gut verstehen, als freundschaftlich. Für eine der beiden Personen sind die hier verorteten Fachkräfte zudem mitunter große „Vorbilder“ (LI2, Z.64). Auffällig ist, dass die befragte Person, [REDACTED], eine viel sachlichere Sicht auf ihre, wenn auch gute Beziehung zu den Fachkräften aufweist:

„Das sind Leute, die Teil meines Lebens sind aber irgendwann gehen werden. Also so sehe ich das. Weil ich hatte zum Beispiel in meiner letzter Wohngruppe eine Betreuerin, mit der habe ich auch jetzt immer noch Kontakt und das finde ich auch richtig gut. Aber ich finde, so Betreuer sind nicht deine Freunde/ obwohl, auch wenn man es manchmal so ansieht, wenn man sich gut versteht und so. Aber das sind einfach Menschen, die sind jetzt gerade in deinem Leben und dabei darf man nicht vergessen, dass es einfach nur deren Job ist hier zu sein. Weil manchmal denkt man, die kommen her wegen einem. Also ich denke nicht so, aber mir wurde das in einem Gespräch erzählt. Das sind einfach Leute, die vielleicht noch für drei Jahre im Leben sind und dann sind die weg. Vielleicht hat

man noch Kontakt danach, wenn man sich super versteht. Aber vielleicht sind die dann weg und damit muss man klarkommen“ (LI1, Z. 140-149).

Auch andere Befragte sind sich ihrer Beziehung-auf-Zeit, welche für die Fachkräfte ihre Lohnarbeit darstellt, bewusst und werten die Abschiede als etwas selbstverständliches, worauf „man sich einstellen [muss]“ (LI2, Z. 96-97), auch wenn es „ab und zu schwierig [ist] darüber hinwegzukommen“ (LI4, Z. 88-89). Alle Untersuchungsteilnehmenden haben bereits häufiger erlebt, dass Fachkräfte gegangen sind und werten es als positiv, wenn sie im Falle eines guten Verhältnisses danach noch weiter in Kontakt bleiben. Besonders eine der befragten Personen unterstreicht jedoch, dass die richtig wichtigen Menschen fürs Leben die eigene Familie, Partner und enge Freunde sind, wobei die Fachkräfte ausgeklammert werden, auch wenn sie direkt dahinter kommen.

Schwierige Verhältnisse werden als anstrengend und sinnlos für den Hilfeprozess erlebt

Daneben sind die Befragten innerhalb der Maßnahmen mit Fachkräften konfrontiert, zu denen sie eine schwierige Beziehung haben. Die meisten Untersuchungsteilnehmenden berichten von anstrengenden Diskussionen und beziehungsbelastenden Streitigkeiten mit diesen Fachkräften: „Dann gibt es noch Betreuer, die ich gar nicht mag. Mit denen kann ich ganz normal reden, aber mehr auch nicht. Mit denen streite ich mich auch“ (LI3, Z. 118-119). Der Kontakt zu den hier verorteten Fachkräften wird von den meisten Befragten als den Alltag belastend und wenig hilfreich erlebt. Das liegt auch daran, dass die Untersuchungsteilnehmenden ihre Sorgen mit diesen Fachkräften nicht teilen möchten: „Aber wenn man sich irgendwie die ganze Zeit streitet oder nicht miteinander klarkommt, dann habe ich auch keine Lust mit der Person über meine Probleme zu reden. Deswegen gehe ich nur zu den Betreuern, mit denen ich gut klarkomme“ (LI4, Z. 133-136). Das schwierige Verhältnis hat daher auch zur Folge, dass sich die meisten Untersuchungsteilnehmenden eher von dem Gruppengeschehen zurückziehen, wenn eine hier verortete Fachkraft im Dienst ist:

„Wenn ich mit einem Betreuer, den ich nicht mag, bin, dann hänge ich viel weniger unten und bin eigentlich nur in meinem Zimmer oder draußen. Aber wenn jetzt Betreuer da sind, mit denen ich mich super verstehe, dann bin ich viel mehr unten und viel aktiver in der Gruppe und so“ (LI1, Z. 33-36).

Da sich der Hilfeprozess jedoch besonders im Kontakt mit den Fachkräften und auch durch die Teilnahme am Gruppenleben entfaltet, wird an dieser Stelle deutlich, dass mit dem Vorliegen schwieriger Verhältnisse auch aus der Sicht der Befragten „die Hilfe keinen Sinn [macht]“ (LI2, Z. 88-89).

4.2 Bedingungen einer gelingenden Arbeitsbeziehung

Im Folgenden werden die Aspekte dargestellt, welche aus der Sicht der Untersuchungsteilnehmenden besonders förderlich für eine gelungene (Arbeits-) Beziehung und somit auch für die Annahme der Erziehungsprozesse sind. Zu dieser Oberkategorie wurden aus dem Datenmaterial heraus die nachstehenden fünf Unterkategorien gebildet:

- 1) Vertrauensverhältnis aufbauen braucht viel Zeit und hat man nicht mit jedem
- 2) Gegenseitigkeit als Bedingung für Vertrauen und das Einlassen auf das Verlangte
- 3) Für die jungen Menschen da sein, wenn es ihnen schlecht geht
- 4) Der Wille wirklich zu helfen: Das Beste geben
- 5) Die Ziele der jungen Menschen in den Hilfeprozess miteinbeziehen

Vertrauensverhältnis aufbauen braucht viel Zeit und hat man nicht mit jedem

Alle Befragten gaben an, dass sie zu einigen Betreuern, mit denen sie sich gut verstehen, auch ein Vertrauensverhältnis aufgebaut haben. Für die meisten ist dieses ein wichtiger Bestandteil der guten Beziehungen. Vertrauen zu können setzt jedoch für alle voraus, dass man sich erstmal kennen- und mögen lernt, was unter anderem viel Kontakt und Kommunikation benötigt und „auch auf gemeinsamen Erlebnissen und auf sehr viel Zeit“ (LI3, Z. 109) basiert:

"Wenn ich mit Betreuern klarkomme, dann vertraue ich denen. Einerseits vertraue ich neuen Betreuern sowieso am Anfang gar nicht, weil es dann noch fremde Menschen für mich sind. Es ist erstmal so vier, fünf Monate schwer sich einzustellen. Wenn man sich ein bisschen näher kennengelernt hat und sich versteht, dann kann ich denen auch vertrauen" (LI4, Z. 130-133).

Das Entstehen eines Vertrauensverhältnisses wird von den Befragten also als Prozess verstanden, weil man „nicht von einem Tag auf den anderen wissen [kann], ob man sich gut versteht. Da kann man sich zwar gut unterhalten, aber das heißt nicht, dass man ein gutes Verhältnis aufbauen kann“ (LI2, Z. 99-101). Dabei gaben die Befragten unterschiedliche Merkmale an, welche wichtig sind, damit man ‚sich versteht‘. Das ist wenig verwunderlich, da es sich um sehr unterschiedliche Menschen handelt und es ihnen darum geht, einen ähnlichen „Vibe“ (LI1, Z. 5), also etwas wie „Humor“ (LI2, Z. 9) oder die Art zu sprechen gemein zu haben. Wie aus dem Zitat hervorgeht, ist das Einstellen auf neue Betreuer zunächst schwierig und kann bis zu fünf Monate dauern, wobei offenbleibt, ob am Ende ein Vertrauensverhältnis entsteht.

Gegenseitigkeit als Bedingung für Vertrauen und das Einlassen auf das Verlangte

Für die meisten Untersuchungsteilnehmenden ist ein auf Gegenseitigkeit beruhendes Vertrauensverhältnis eine elementare Voraussetzung für dessen Entstehung. Ganz dem Leitsatz folgend „Wenn man offen zu mir ist, bin ich auch offen zu denen“ (LI4, 17-18) benennen sie als entscheidende Momente, in denen sie anfangen konnten zu vertrauen, solche, in denen die

Fachkräfte ihnen selbst (mehrfach) Vertrauen entgegengebracht, beziehungsweise sich geöffnet haben:

„Die haben mir gezeigt, dass ich denen mein Vertrauen geben kann. An dem Punkt, wo sie mir gezeigt haben, dass sie mir auch vertrauen können. Zum Beispiel bei Abmachungen. Sagen wir mal, wenn es um Taschengeld geht, und man mal mehr Geld bekommt, als man eigentlich kriegen sollte und man dann verspricht, das Restgeld zurückzugeben, weil die das nicht kleiner haben. Oder mit dem Klamottengeld, da kriegst du eine Anzahlung, die darfst du nur für Klamotten ausgeben und normalerweise müssen die dann mit dir kommen. Außer du gehst allein, weil sie dir vertrauen. Sowas in der Art. Oder mal mit dem Büroschlüssel, den dürfen sie gar nicht weggeben, dass sie dir vertrauen ihn dir zu geben. Das hat ein Betreuer zum Beispiel oft bei mir gemacht, weil ich vertraue ihm, er vertraut mir, dass ich keine Scheiße mit dem Schlüssel mache“ (LI2, Z. 74-83).²¹

Die theoretische Annahme und Beschreibung aus der Praxis bestätigend wird hier deutlich, dass die Fachkräfte auch aus der Sicht der meisten Befragten zunächst einen Vertrauensvorschuss geben müssen, ehe sie sich selbst öffnen und das Vertrauen erwidern. Für den Großteil bedingt diese Gegenseitigkeit aber nicht nur den Aufbau eines Vertrauensverhältnisses. Es geht ihnen hier besonders um einen respektvollen Umgang, also darum, dass die Bedürfnisse des anderen wechselseitig akzeptiert werden und gegenseitig auf sich gehört und sich entsprechend auch gegenseitig zugehört wird: "Mein Motto ist sowas wie: zeigst du mir Respekt, zeige ich dir Respekt. Das heißt, hörst du teilweise auf mich, höre ich auch auf dich“ (LI4, Z. 23-24). Die Fachkräfte sollen also das, was sie von den Befragten verlangen, auch selbst – zumindest ‚teilweise‘ – umsetzen. Im Umkehrschluss scheinen sich die Befragten viel eher auf die Anforderungen, welche an sie gestellt werden, einzulassen.

Für die jungen Menschen da sein, wenn es ihnen schlecht geht

Gelingt es den Fachkräften eine gute Beziehung aufzubauen, ist allen Befragten wichtig, dass sie zu ihren selbstgewählten Bezugspersonen gehen und sich ihnen anvertrauen können, wenn sie Sorgen haben:

„Ich kann immer hinkommen, wenn ich etwas habe. Ich kann auch sehr offen mit denen sprechen und ich weiß, dass die das nicht dem ganzen Team erzählen würden. Die nehmen meine Probleme auch ernst. Wenn ich wirklich sage ‚mir geht es nicht gut. Ich möchte mit jemandem darüber reden, dem ich vertraue‘, dann haben die immer ein offenes Ohr für mich und sind immer für mich da“ (LI3, Z. 4-8).

Hieran zeigt sich exemplarisch, dass es den meisten Untersuchungsteilnehmenden besonders darauf ankommt, dass ihnen zugehört wird und die Fachkräfte einfach „für einen da [sind], wenn es einem nicht gut geht“ (LI4, Z. 16). Dazu gehört für den Großteil der Befragten ernstgenommen zu werden aber auch ein offenes Gespräch und die Verschwiegenheit der

²¹ Vgl. auch: „Ich komme aus einem sehr schlimmen Umfeld, sodass ich am Anfang niemandem vertraut habe und ich sehr, sehr verschlossen war. Bis ich gemerkt habe, dass die sich mir gegenüber geöffnet haben. Das hat sowas wie Sicherheit bei mir ausgelöst und dann dachte ich mir ‚die sind ganz offen und die erzählen auch was von sich, dann kann ich/“ (LI3, Z. 70-73).

Fachkräfte. Eine befragte Person gab dabei hinnehmend an, dass Probleme teilweise nicht direkt angesprochen werden können, da die Ansprechbarkeit der jeweiligen Fachkräfte maßgeblich durch die Arbeitszeiten innerhalb des Schichtdienstes mitbestimmt wird.

Der Wille wirklich zu helfen: Das Beste geben

Fast alle Untersuchungsteilnehmenden benennen deutlich, dass sie es an den Fachkräften, die ihre selbst gewählten Bezugspersonen darstellen, schätzen, wenn diese ihnen „wirklich“ (LI2, Z. 4; LI4, Z. 14) helfen „wollen“ (LI1, Z. 103). Für einige bedeutet das zum einen, dass die Fachkräfte auf die einzelnen jungen Menschen mit ihren individuellen Bedürfnissen und Problemen eingehen:

„Sie haben sich selbst über das Thema informiert und mir nicht einfach ohne Wissen irgendwas gesagt, sondern mit dem Hintergrund ‚wir wissen, [REDACTED] [REDACTED]‘. Die haben wirklich gesehen ‚wir müssen das ordentlich angehen‘ und nicht ‚ich habe keine Ahnung davon, ich gucke einfach mal, was daraus wird‘, sondern die haben sich wirklich richtig darum gekümmert und mir richtige Wege gezeigt und mir auch sehr viel geholfen, sodass ich jetzt [REDACTED]“ (LI3, Z. 22-28).

Hier wird deutlich, dass die Untersuchungsteilnehmenden an den Fachkräften, mit denen sie ein gutes Verhältnis haben, unter anderem schätzen, dass sie sich mit ihnen als konkrete Person und ihren spezifischen Problemen „intensiv“ (LI1, Z. 26) auseinandersetzen. Zum anderen geht es den meisten Befragten auch darum, dass die Fachkräfte nicht nur halbherzig helfen, sondern ihr „Bestes“ (LI2, Z. 66) geben, Einsatz zeigen und ein echtes Interesse daran haben, ihnen zu helfen. Die theoretische Annahme bestätigend benennen zwei der Befragten deutlich, dass es sich hierbei um ein über die Lohnarbeit hinausgehendes und somit persönliches Interesse der Fachkräfte handelt, was bei den anderen beiden offenbleibt.²²

Die Ziele der jungen Menschen in den Hilfeprozess miteinbeziehen

Bei den Aussagen aller Befragten scheint in unterschiedlicher Deutlichkeit hervor, dass es ihnen wichtig ist, in die Hilfeprozesse miteinbezogen zu werden, indem ihnen die Möglichkeit gegeben wird eigene Entscheidungen zu treffen:

„Die sagen immer zu mir, alles was ich mache, liegt in meinen Händen. Die können mich unterstützen, aber ich soll meine/ ich kann mir gerne Beratung holen, Unterstützung suchen. Aber meine Entscheidungen und meine Sachen, die ich machen möchte, die soll ich selbst entscheiden. Ich kann die um Rat und um Hilfe bitten, aber größtenteils bestimme ich mit denen zusammen über mich. [...] Am Anfang gucken die immer noch ganz viel ‚wie sehr hat [REDACTED] sich entwickelt, wie entwickelt [REDACTED] sich weiter‘, da helfen die mehr. Aber wenn sie dann merken ‚wir sehen gerade, dass [REDACTED] sehr viel Gutes für sich entscheidet‘, dann lassen sie mich sozusagen auch mal von der Leine los“ (LI3, Z. 279-292).

²² Vgl. hierzu LI3, Z. 261-278 und LI4, Z. 2.

Hier wird deutlich, dass es den meisten Untersuchungsteilnehmenden um Möglichkeiten der Mitbestimmung geht, welche teilweise durch Absprachen oder Kompromisse gewährt werden.²³ Passend dazu zeigt sich anhand der Aussagen aller Befragten, dass sie die Erziehungsmaßnahmen der Fachkräfte eher akzeptieren, wenn diese zum Erreichen ihrer persönlichen Ziele als dienlich aufgefasst werden, welche mitunter auch mit den institutionellen Zielen übereinstimmen können. Dabei bildet besonders das Erreichen eines Schulabschlusses für alle Untersuchungsteilnehmenden ein solches übereinstimmendes Ziel, für dessen Verfolgung sie auch begrenzende Handlungen der Fachkräfte eher zu billigen scheinen.

4.3 Ursachen einer misslingenden Arbeitsbeziehung

Im Folgenden werden die Aspekte dargestellt, welche aus der Sicht der Untersuchungsteilnehmenden ihre (Arbeits-) Beziehung zu den Fachkräften besonders belasten und gleichsam Streitigkeiten begünstigen. Da eine scharfe Trennung dieser und der nachfolgenden Oberkategorien somit nicht möglich ist, verschwimmen die Grenzen an dieser Stelle. Zu dieser Oberkategorie wurden aus dem Datenmaterial heraus die folgenden drei Unterkategorien gebildet:

- 1) Wegen Kleinigkeiten meckern oder schnell wütend und laut werden
- 2) Machtverhältnis im zwischenmenschlichen Kontakt spüren lassen
- 3) Alles bestimmen, ohne die jungen Menschen zu involvieren

Wegen Kleinigkeiten meckern oder schnell wütend und laut werden

Die Befragten gaben übereinstimmend an, dass sie es nicht mögen, wenn die Fachkräfte sie „wegen jeder Kleinigkeit anmeckern“ (LI4, Z. 53), schnell gereizt sind oder laut werden: „Sie ist so eine Person, die sehr oft schlecht gelaunt ist. Am Anfang habe ich immer versucht mit ihr zu reden, aber dann passiert irgendwas kleines, und dann wird sie manchmal sehr schnell wütend und dann kam einfach schlechte Laune und das ist nicht toll“ (LI2, Z. 50-53). Infolgedessen häufen sich im Kontakt zu diesen Fachkräften die oben bereits angesprochenen beziehungsbelastenden Streitigkeiten. Auch wenn die Untersuchungsteilnehmenden diese Verhaltensweisen teilweise als gegeben hinnehmen, empfinden sie selbst kleinere Diskussionen mit solchen Fachkräften als „anstrengend“ (LI1, Z. 185) und nervig, weshalb sie ihnen lieber aus dem Weg gehen.

Machtverhältnis im zwischenmenschlichen Kontakt spüren lassen

Indem die Fachkräfte unter anderem Verbote aussprechen beziehungsweise für bestimmte Dinge um Erlaubnis gebeten werden müssen, Gemeinschaftsbereiche abschließen und somit

²³ Wie in dem Zitat durchscheint und auch eine andere befragte Person deutlich macht, wird der Alltag der jungen Menschen jedoch maßgeblich durch die Fachkräfte bestimmt. Diese entscheiden auch darüber, in welchem Ausmaß die jungen Menschen an beispielsweise Entscheidungen beteiligt werden.

den Zugang regulieren oder unter vorgegebenen Bedingungen das Taschengeld einbehalten, ist es den Befragten geläufig, dass diese „natürlich am längeren Hebel“ (LI4, Z. 179-180) sitzen. Obwohl die Befragten mit dem Machtverhältnis, welches ihre Beziehung zu den Fachkräften in unterschiedlichem Maße mitgestaltet, nicht einverstanden sind, nehmen sie dieses teilweise als gegeben hin: "Ich finde das nicht gut, aber was soll man machen. Die haben halt die Macht" (LI1, Z. 233). Die meisten Untersuchungsteilnehmenden bewerten diesen Umstand jedoch als besonders beziehungsbelastend, wenn das Machtverhältnis durch das Verhalten der Fachkräfte im zwischenmenschlichen Kontakt spürbar wird:

„Ich hasse es abgrundtief, wenn Leute von oben herab auf mich schauen. Schon von Kind an, weil Mensch ist Mensch, jeder sollte so behandelt werden wie jeder anderer. Nur weil man Betreuer ist oder auf jemanden aufpasst, sollte man nie denken, dass man besser ist als jemand anderes. Sondern sie sollen einen einfach so behandeln, wie man jeden anderen behandelt“ (LI2, Z. 59-63).

Dabei wird deutlich, dass die Befragten von den Fachkräften wie ‚normale‘ Menschen behandelt werden möchten und nicht – wie eine befragte Person es verbildlicht – wie ein „Hund, der macht, was man ihm sagt“ (LI4, Z. 26-27). Hierin drückt sich auch das oben bereits aufgeführte Verlangen nach einem auf Gegenseitigkeit beruhenden, respektvollen Umgang aus. Daneben ist es für die meisten Befragten problematisch, wenn Fachkräfte, zu denen sie (noch) keine gute Beziehung aufgebaut haben, ihren Willen gegen den der jungen Menschen auf Grundlage ihrer Machtposition durchzusetzen geneigt sind:

„Dann noch, dass ich die einfach nicht so sympathisch finde. Also das ich finde, dass die hier nicht reinpassen. Die können nicht mit Jugendlichen wie hier umgehen. Dass die vielleicht ein anderes Feld brauchen zum Arbeiten. Denn es ist so, dass die manchmal ein bisschen aufmüppig sind und ich mag ich es überhaupt nicht, wenn die hier neu arbeiten und dann direkt spielen ‚ok, ich bin der Boss, ich habe das Sagen‘. Das ist hier gar nicht beliebt“ (LI3, Z. 125-130).

Es ist besonders dieses ‚direkte‘ Machtgehabe, das in diesem Zitat entscheidend ist, denn auch andere Untersuchungsteilnehmende gaben an, dass sie eher auf die Fachkräfte hören und somit das Machtverhältnis im Kontakt zu ihnen eher anzunehmen in der Lage sind, mit denen sie ein gutes Verhältnis haben. Wie oben bereits aufgeführt, ist die Entstehung dessen jedoch an viel Zeit geknüpft und somit nicht voraussetzbar, während das Machtverhältnis unabhängig davon und somit von Beginn gegeben ist.

Alles bestimmen, ohne die jungen Menschen zu involvieren

In dem letzten Zitat klingt außerdem bereits an, dass die mit dem Machtverhältnis einhergehende Erfahrung von Fremdbestimmung von allen Untersuchungsteilnehmenden als stark beziehungsbelastend empfunden wird, weil sie gerne über ihr „Leben selbst bestimmen“ (LI1, Z. 122) würden. Bei Fachkräften, mit denen sie sich nicht gut verstehen, haben sie häufig die

Erfahrung gemacht, nicht in die Hilfeprozesse miteinbezogen zu werden, indem Entscheidungen wie beispielsweise Termine über ihre Köpfe hinweg getroffen werden:

„[...] sie redet nicht mit mir. Sie macht das, was sie für richtig hält. Sie geht einfach an meine Sachen. Wenn meine Wäsche fertig ist, nimmt sie die direkt raus. Sie macht Termine für mich, an Tagen wo ich keine Zeit habe und versucht es nicht einmal mit mir zu bereden. Sie erzählt mir nicht einmal, dass sie einen Termin macht. Sie macht es einfach. Sie macht mein Leben, ohne mich zu involvieren. Und das gefällt mir nicht. Sie will alles unbedingt bestimmen und fragt mich nicht einmal nach meiner Meinung. Ich würde aber gerne über mein eigenes Leben bestimmen. Ich bin jetzt keine fünf, sechs Jahre alt, wo das alles gemacht werden muss. Ich habe es jetzt schon mehrmals allein gemacht, ich mache es auch weiterhin allein. Ich habe sehr oft keine Zeit, da kann man nicht einfach einen Termin machen, den ICH dann abblasen muss und ICH dafür den Ärger kriege und nicht sie. [...] Ich will nicht hier wohnen, wenn jemand alles für mich bestimmt, ohne/ hätte sie jedenfalls mit mir geredet, kein Ding, alles mega gut. Aber sie redet nicht einmal mit mir darüber, sie macht es einfach. Und das stört mich“ (LI2, Z. 15-34).

Wie in diesem Zitat bereits durchscheint, gewinnt dieser Aspekt in Anbetracht des Umkehrschlusses an Bedeutung, da es auch für andere Untersuchungsteilnehmende ‚kein Ding, alles mega gut‘ beziehungsweise wünschenswert oder sogar beziehungsfördernd ist, wenn sie von den Fachkräften in die sie betreffenden Angelegenheiten miteinbezogen werden (würden): „Wenn die mir wegen einem Termin früher Bescheid geben, dann kann ich denen zum Beispiel sagen, dass ich da schon was vorhabe oder dass ich da keine Zeit habe und dann ändern die den Termin oder sonst was“ (LI4, Z. 62-64). Darüber hinaus wird angesprochen, dass die Befragten zuvor schon vieles in ihrem Leben allein bewältigt haben, weshalb die Fremdbestimmung durch die Fachkräfte für die Entstehung einer guten (Arbeits-) Beziehung nicht nur entsprechend hinderlich ist, sondern im Extremfall sogar zu einem Hilfeabbruch von Seiten der jungen Menschen führen kann. Auch die von zwei Befragten geschilderten Zwangsmomente, mittels derer Fachkräfte ihren Willen gegen den der jungen Menschen durchzusetzen versuchen, werden von diesen als enorm respektlos und damit beziehungsbelastend beurteilt, da ihre Bedürfnisse dabei übergangen werden.

4.4 Streitigkeiten begünstigende Aspekte

Im Folgenden werden die Aspekte dargestellt, welche aus der Sicht der Untersuchungsteilnehmenden zum Teil eskalierende Streitigkeiten mit den Fachkräften in besonderem Maße fördern, wobei die oben aufgeführten beziehungsbelastenden Faktoren diese absolut mitbegünstigen. Wie bereits angemerkt verschwimmen die Grenzen an dieser Stelle. Zu dieser Oberkategorie wurden aus dem Datenmaterial heraus die nachstehenden drei Unterkategorien gebildet:

- 1) Verstöße gegen Regeln und Abmachungen durch die jungen Menschen
- 2) Grenzen und Bedürfnisse der jungen Menschen nicht akzeptieren
- 3) Das Machtverhältnis (teilweise auch „aus Prinzip“) nicht akzeptieren

Verstöße gegen Regeln und Abmachungen durch die jungen Menschen

Als einen möglichen Ausgangspunkt für eskalierende Streitigkeiten mit den Fachkräften schildern fast alle Untersuchungsteilnehmenden das Nichteinhalten von Regeln oder Abmachungen²⁴, wobei die Beachtung des Rauch- beziehungsweise Drogenverbotes innerhalb der Anlagen einen besonderen Stellenwert einzunehmen scheint. Als nahezu übereinstimmenden Grund für die Regelverstöße führten die befragten Personen an, dass „manchmal [...] diese Lust [einfach] nicht da“ (LI1, Z. 269) sei. Besonders bei den [REDACTED] treffe diese Unlust beziehungsweise Faulheit besonders dann ein, wenn sie in ihren Zimmern „einfach liegen, entspannen und eine rauchen“ (LI2, Z. 106) wollen, sowie es aus der Sicht einer anderen befragten Person in einem „zu Hause“ (LI1, Z. 117-119) eigentlich möglich sei. Die anderen Gründe für die Regelverstöße sind unter den Befragten mitunter vielfältig. Auffallend ist jedoch, dass die [REDACTED], in deren Wohngruppe der Zugang zum Raucherbereich nachts von manchen Fachkräften verschlossen wird, als Grund für die Missachtung des Rauchverbotes im Zimmer besonders diesen Umstand benennen:

„Rauchen im Zimmer ist verboten. Das ein oder andere Mal macht man das, wenn unten die Tür abgeschlossen ist. Dann raucht man auch mal eine im Zimmer. Bis vor drei Monaten habe ich hier auch noch drinnen getrunken. Man kann nicht sagen, dass sich jeder hier an die Regeln hält und alle das immer machen, aber so im Großen und Ganzen habe ich mich schon ganz gut an die Regeln gehalten“ (LI3, Z. 318-322).

Daneben gaben einige Untersuchungsteilnehmenden als Grund für ihre Grenzüberschreitungen an, dass sie nun einmal jugendlich sind und deswegen zum einen „immer mal Scheiße“ (LI1, Z. 107) bauen oder zum anderen die Grenzen besonders der Fachkräfte, die sie „nicht richtig ernst nehmen können“ (LI3, Z. 178), testen:

„Oder was eigentlich ein toller Spruch ist: ‚Regeln sind da, um sie zu brechen‘. Wir Jugendlichen wollen meistens wissen, was passiert dann und dann, wenn ich das und das mache. Man testet sich, wie weit man überhaupt kommen kann. Ich schätze viele Jugendliche testen, wie weit sie überhaupt gehen können, bis es wirklich zu einer Eskalation kommt. Oder bis es wirklich so schlimm wird, so dass die was dagegen machen. Deswegen testet man sich“ (LI4, Z. 169-173).

Zwei andere befragte Personen benannten sehr deutlich, dass auch eine akute Problembelastung dazu beiträgt, die geltenden Regeln oder Absprachen mal zu brechen, während dieser Aspekt bei den anderen beiden eher offenbleibt. Beide geben in solchen Momenten „einen Fick auf alles“ (LI4, Z. 121), interessieren sich weniger für die Reaktionen der Fachkräfte oder reagieren extremer auf deren Begrenzungen:

„Ich bin jetzt [REDACTED] Jahre alt und habe noch nicht so viel Erfahrung im Leben, aber ich habe schon echt viel Scheiße erlebt. Und manchmal weiß ich mit meinen Problemen nicht anders umzugehen und

²⁴ Eine befragte Person gab hingegen an, dass besonders grenzüberschreitendes Verhalten der Fachkräfte zu eskalierenden Streitigkeiten führt, worauf im nächsten Punkt eingegangen wird.

dann trinke ich mal. Das ist nicht gut, aber/ dann ist es mir tatsächlich auch egal, was die Betreuer, die ich mag, in diesem Moment denken, weil dann bin ich einfach in meinem Wahn ‚mir soll es jetzt besser gehen‘ und dann trinke ich. Aber am nächsten Tag rede ich dann mit denen auch darüber und sage, woran es gelegen hat“ (LI1, Z. 59-64).

Wie hier ersichtlich wird, sind beide Untersuchungsteilnehmenden in solchen Situationen zu sehr mit sich und ihren Problemen beschäftigt und dadurch weniger in der Lage, den erzieherischen Anforderungen zu entsprechen. Es wird aber auch deutlich, dass es aus ihrer Sicht möglich ist, zu einem späteren Zeitpunkt auf die Situation zurückzukommen und darüber zu sprechen. Eine der beiden Personen hebt zudem positiv hervor, wenn Fachkräfte im Falle akuter Probleme zum Beispiel in Bezug auf die Teilnahme an Gruppenprozessen Ausnahmen gewähren und ein Gespräch anbieten.

Grenzen und Bedürfnisse der jungen Menschen nicht akzeptieren

Als gleichermaßen beziehungsbelastend und eskalierende Streitigkeiten begünstigend benennen alle Befragten solche Verhaltensweisen der Fachkräfte, welche ihre Grenzen und damit Bedürfnisse überschreiten. Dabei kritisieren die meisten Untersuchungsteilnehmenden, dass manche Fachkräfte „oft kein ‚nein‘ akzeptieren“ (LI3, Z. 121), obgleich es sich hier um ein „Bedürfnis“ handelt, das „jeder zu respektieren“ hat. Die mit dem ‚nein‘ zum Ausdruck gebrachten Grenzsetzungen der Befragten gegenüber den Fachkräften beziehen sich unter anderem auf das Betreten des eigenen Zimmers, das Rausnehmen von Wäsche aus der Maschine oder andere als übergriffig erlebte, fremdbestimmende Verhaltensweisen wie am Arm festhalten oder auf ein Gespräch drängen:

„Wir haben unser Zimmer, wo wir uns sicher fühlen können. Und die Betreuer sollten eigentlich ein ‚nein‘ akzeptieren. Aber manche Betreuer kommen dann einfach trotzdem rein, obwohl ich sage ‚nein, nicht herein‘. Was weiß ich welchen Grund das hat, aber die kommen dann trotzdem rein und akzeptieren das nicht. Wenn die selbst sagen, das ist unser Raum, wo wir uns sicher fühlen können und dass wir unsere Privatsphäre dadrinnen haben, dann sollen die auch ein ‚nein‘ akzeptieren“ (LI4, Z. 97-102).

Die meisten Befragten berichteten, dass solche Verhaltensweisen häufig als Reaktion der Fachkräfte auf ihre Verstöße gegen die geltenden Regeln und Abmachungen vorkommen. Wie in diesem Zitat durchscheint, erleben einige Untersuchungsteilnehmende die Reaktionen der Fachkräfte darauf jedoch ihrerseits als Verstoß gegen geltende Absprachen. Daher scheinen sie die Grenzüberschreitungen der Fachkräfte, welche im Zuge der Durchsetzung des institutionellen Strukturrahmens stattfinden, in diesem Zusammenhang als ein Ausnutzen des gegebenen Machtverhältnisses zu verstehen. Denn der Punkt, an dem die strittige Situation aus ihrer Sicht zu eskalieren beginnt, ist erreicht, wenn die Fachkräfte sich „in [ihrer] Rolle stärker“ (LI3, Z. 143) fühlen und weiter diskutieren beziehungsweise einen draufsetzen, anstatt einzusehen, dass sie gerade die Grenzen und Bedürfnisse der Befragten überschreiten:

„Dann meinte ich ‚lass mich in Ruhe, halt deinen Mund‘ oder irgendwie sowas. Und dann bin ich hoch gegangen, und er kam mir hinterher, hat mich richtig provoziert und dann bin ich richtig hochgefahren, weil ich habe so kleine Aggressionsprobleme (lacht). Wenn er mich dann so provoziert, dann fahre ich sehr schnell/ mich provoziert, wenn ich sage ‚reicht doch jetzt‘ und er dann noch einen Spruch raushaut. Und das macht er mit Absicht. Wir haben letztens darüber geredet und er meinte, dass er das mit Absicht macht. Und das ist das. Wenn ich Stress mit jemandem habe und weggehe, dann ist das schon ein Zeichen, mein Schutz, sodass ich nicht gleich hochfahre und mich beruhige. Aber wenn die mir dann hinterherkommen, dann kann ich für nichts garantieren. Also ich würde niemals auf Betreuer losgehen, aber/ es sind auch mal die Wasserflaschen aus dem Fenster geflogen (lacht). Ich wusste nicht wohin mit meiner Wut“ (LI1, Z. 191-201).

Wie hier sehr deutlich wird, versuchen einige Befragte durch einen Rückzug aus der strittigen Situation diese eben nicht eskalieren zu lassen. Dabei meint auch die gröbere Variante ‚halt deinen Mund‘ oder „verpiss dich“ (LI4, Z. 156) nichts anderes als ‚nein‘, weil es dazu dient, die Fachkräfte darauf aufmerksam zu machen, „dass ich keine Lust und keine Kraft für ein Gespräch habe in dem Moment“ (LI4, Z. 157).²⁵ Besonders in Streitsituationen, in denen die Untersuchungsteilnehmenden aufgrund des Machtverhältnisses ohnehin unterlegen sind und sich dieser Tatsache nicht länger ausliefern möchten und können, ist es aus ihrer Sicht also enorm eskalationsfördernd, wenn sie dem Willen der Fachkräfte weiter unterworfen werden.

Das Machtverhältnis (teilweise auch „aus Prinzip“) nicht akzeptieren

Aus den Schilderungen aller Befragten wird ersichtlich, dass sie diese als Machtausnutzung erlebten Grenzüberschreitungen durch die Fachkräfte nicht akzeptieren und dagegen kämpfen. Da ihnen ein Rückzug aus der strittigen Situation offenbar häufig nicht gewährt wird beziehungsweise die Fachkräfte nicht einsehen, auf die Bedürfnisse der jungen Menschen einzugehen, äußert sich ihre Ablehnung und Wut zum einen durch aggressive Verhaltensweisen. Dabei gaben die Untersuchungsteilnehmenden mit laut werden, Drohungen aussprechen oder die Wut an Gegenständen oder auch der konkreten Person auslassen recht unterschiedliche Reaktionen an:

„Dann werde ich sehr schnell aggressiv und dann kann es auch passieren, dass ich mich gerne mal haue. Weil ich finde, dass die Betreuer uns gegenüber auch respektvoll sein sollen, weil wir nicht einfach hier sind, weil es uns Spaß macht, sondern weil wir auch gewissen Päckchen mit uns zu tragen haben und er gar nicht wusste, was mein Päckchen ist“ (LI3, Z. 148-151).

Hier wird auch angesprochen, dass die Fachkräfte vor dem Hintergrund der individuellen Erfahrungen der jungen Menschen besonders in Streitsituationen um den richtigen Umgang mit

²⁵ Der Erzählung einer anderen befragten Person folgend, scheint diese Legitimation, schimpfend aus einer strittigen Situation zu gehen, exklusiv den jungen Menschen vorbehalten zu sein, indem folgendes Verhalten einer Fachkraft als nicht pädagogisch kritisiert wird: "Dann hat sie mich noch angelogen, wurde wütend und meinte, ich könne mich jedenfalls bedanken. Und ich meinte, dass ich mich für nichts zu bedanken habe. Und dann ist sie meckernd abgehauen" (LI2, Z. 41-43). Hierin spiegelt sich erneut die Notwendigkeit wider, als Vorbild voranzugehen und das von den jungen Menschen gewollte Verhalten vorzuleben, auch wenn sie in dem Moment mit dessen Gegenteil konfrontiert sind.

der einzelnen Person wissen sollten, um beispielsweise auch Trigger durch mögliches Fehlverhalten zu verhindern.²⁶ Im Hinblick dessen, dass dieser Aspekt besonders von ■■■■■ zudem als beziehungsfördernd angeführt wird, erlangt er hier an Bedeutung, auch wenn die anderen beiden sich nicht konkret dazu äußerten.

Zum anderen führen die als Machtausnutzung erlebten Grenzüberschreitungen beziehungsweise Begrenzungen durch die Fachkräfte dazu, dass sich einige Befragte, teilweise auch ‚aus Prinzip‘, verweigern:

„Es ist dieses Prinzip, wenn man auf mich nicht hört, dann höre ich auf die Person auch nicht. Das ist dieses ‚mir ist alles scheißegal, was du mir sagst‘. Da kann man nichts dagegen sagen, weil was willst du machen, wenn ein Jugendlicher dir in die Fresse sagt, ‚ich gebe einen Fick auf dich. Ist mir egal was du sagst‘. Du kannst nichts machen. Ich will dann sehen, dass die selbst merken ‚ok, ich habe was falsch gemacht. Ich habe ■■■ nicht in Ruhe gelassen‘ oder auch ‚ok, jetzt bin ich der, der mal keine Chance hat‘. Weil die Betreuer stehen natürlich am längeren Hebel. Da müssen die Jugendlichen auch mal zeigen ‚du kannst mit uns nicht machen, was du willst‘. Deswegen machen wir das auch manchmal aus Prinzip“ (LI4, Z. 174-181).

Dabei wird deutlich, dass die Verweigerung genutzt wird, um das gegebene und scheinbar besonders in Streitsituationen forcierte und dadurch als problematisch erlebte Machtverhältnis umzukehren, sodass die Fachkräfte die unterlegenen sind, ihren Willen nicht durchsetzen und die Situation nicht mehr bestimmen können. Hieran zeigt sich, dass es sich bei den Eskalationen aus der Sicht der Untersuchungsteilnehmenden besonders um einen Machtkampf handelt, bei welchem sich beide Parteien gegenseitig hochschaukeln, weil keiner klein beigt. Zumindest eine der befragten Personen bezweckt damit zugleich, dass die Fachkräfte ihr Fehlverhalten reflektieren, einsehen und verändern, worauf innerhalb der nächsten Oberkategorie weiter eingegangen wird.

4.5 Deeskalierende und klärende Aspekte

Auch wenn es aus der Sicht einer befragten Person dazu gehört, dass es „ab und zu mal Streit“ (LI1, Z. 9-10) gibt, handelt es sich bei Streitigkeiten und besonders bei solchen die eskalieren, um einen beziehungs- und damit nicht zuletzt auch einen hilfeprozessbelastenden Faktor. Daher werden im Folgenden die Aspekte dargestellt, welche aus der Sicht der Untersuchungsteilnehmenden eskalierende Situationen mit den Fachkräften eindämmen und klären können. Zu dieser Oberkategorie wurden aus dem Datenmaterial heraus die nachstehenden zwei Unterkategorien gebildet:

- 1) In Ruhe lassen und mit Abstand beruhigen
- 2) Freiwilliges Klärungsgespräch
- 3) Einsichtigkeit

²⁶ Eine befragte Person gab dazu passend an, dass Fachkräfte, die „so absolut gar kein Verständnis dafür haben, was die Jugendlichen zum Beispiel erlebt haben [...] nicht in dem Bereich arbeiten“ (LI4, Z. 43-44) sollten.

In Ruhe lassen und mit Abstand beruhigen

Wie auch schon vor der Eskalation wünschen sich die meisten Untersuchungsteilnehmenden, dass die Fachkräfte sie zunächst „in Ruhe lassen“ (LI4, Z. 183) und damit ihr bisheriges (erzieherisches) Tun bremsen. Besonders zwei der Befragten gaben an, dass die eskalierende Situation pausiert, beziehungsweise abgebrochen werden muss, indem sich die Streitenden räumlich trennen. Beide beschreiben, dass es ihnen mit Abstand gelingt, sich zu beruhigen und sehen dies als elementar zur Klärung der Situation an, weil dies mit Wut und somit während einem Streit unmöglich ist.

Freiwilliges Klärungsgespräch

Nachdem sie in Ruhe gelassen wurden, ist für die Mehrheit der Untersuchungsteilnehmenden bedeutend, dass sie selbst die Entscheidungsmacht darüber haben, wann sie ein klärendes Gespräch führen. Schließlich können auch nur sie wissen, wann sie nicht mehr sauer auf die Fachkraft und wirklich bereit sind, das Problem zu klären:

„Das Ding ist, eigentlich kläre ich das immer, also wenn mir das Thema zum Beispiel wichtig war, oder die Person/ es kommt auch immer auf die Person an. Aber ich brauche dann ein bisschen Zeit für mich, rauche vielleicht noch eine und dann gehe ich nach einer halben Stunde runter und versuche das zu klären. Oder manchmal auch nicht, dann lass es ein paar Tage dauern, aber ich komme immer dazu. Aber die zwingen einen dann vorher schon dazu und das geht gar nicht“ (LI1, Z. 234-239).

Wie hier beschrieben, schildern fast alle Befragten, dass sie ihre Wut entweder am selben Tag reguliert bekommen oder es mitunter auch einige Tage bis zu mehreren Wochen dauern kann, bis es so weit ist. Die hier zitierte Person bringt jedoch am deutlichsten zum Ausdruck, dass die Klärungsbereitschaft nicht zuletzt auch von dem Streitthema wie auch dem jeweiligen Verhältnis zu der Fachkraft abhängig ist. Das Erzwingen eines klärenden Gesprächs bewerten diejenigen, die es benennen, als unmöglich, unter anderem weil ihre Bedürfnisse damit ausgeklammert werden. Das Klärungsgespräch selbst wird von allen Untersuchungsteilnehmenden als ein normales, ruhiges Gespräch beschrieben, bei welchem sie entspannt über das Vorgefallene und wie es dazu kommen konnte sprechen.

Einsichtigkeit

Für alle Befragten ist es bei der Klärung von teilweise eskalierenden Streitigkeiten mit den Fachkräften wichtig, dass die begangenen Fehler eingesehen werden. Das bezieht sich zum einen darauf, das eigene Fehlverhalten einzuräumen und sich dafür zu entschuldigen. Zum anderen ist es den meisten Untersuchungsteilnehmenden wichtig, dass auch die Fachkräfte ihre in der Interaktion mit ihnen begangenen Fehler einsehen:

„Er weiß, was er gemacht hat, aber hat sich dafür entschuldigt. Und das finde ich immer voll gut, wenn auch die Betreuer einsichtig sind bei dem, was sie machen. Wenn sie mal was falsch machen, weil ich meine Betreuer können auch nicht immer alles richtig machen, die machen natürlich auch mal Fehler. Und das fand ich voll gut, dass er dann auch seine Fehler eingesehen hat. Er war sehr rücksichtsvoll und das hat mich dazu gebracht zu denken, dass ich hier an der richtigen Stelle bin. Das hat mich sehr gefreut, weil es ist nicht immer so, dass die Betreuer dann so einsichtig sind und sagen ‚ich habe auch was falsch gemacht‘, sondern die dir dann immer sagen ‚du warst so und so. Du warst voll in deinem Film und wusstest gar nicht mehr was los war‘, sondern dass die auch sagen ‚ich habe ein bisschen überreagiert, ich hätte das auch so und so machen können““ (LI3, Z. 237-246).

Hier wird auch deutlich, dass alle Befragten nicht nur möchten, dass die Fachkräfte ihr Fehlverhalten reflektieren und einsehen, sondern „dann versuch[en] das auch zu verbessern, weil wenn man nichts bessert, kann sich auch nichts ändern“ (LI2, Z. 45-46). Da dieser Veränderungswunsch auch den Anspruch der Fachkräfte darstellt, erhält der oben bereits aufgeführte Aspekt der Gegenseitigkeit auch hier Einzug und gewinnt an Bedeutung. Dabei erscheint es als unbedingt notwendig, dass die Fachkräfte eine Vorbildfunktion einnehmen und das eingeforderte Verhalten selbst im Alltag und somit auch innerhalb zum Teil eskalierender Auseinandersetzungen vorleben und somit erlebbar machen. Wie aus den Schilderungen der Untersuchungsteilnehmenden ersichtlich wird, gelingt es jedoch nicht allen Fachkräften, ihr eigenes Fehlverhalten und somit ihre eigenen Anteile an eskalierenden Situationen zu sehen, womit die gesamte Schuld den jungen Menschen zugeschoben wird und aus ihrer Sicht notwendige Verhaltensveränderungen der Fachkräfte nicht vollzogen werden.

5 Diskussion der Ergebnisse mit Blick auf einen Praxistransfer: Entfernung der ‚Zündmechanismen‘

Da es sich bei der vorliegenden Forschung um eine Querschnittstudie handelt, bei welcher die Interviews einmalig durchgeführt werden, handelt es sich lediglich um eine Momentaufnahme. Die vor dem Hintergrund ihres Reifungsprozesses beziehungsweise des fortschreitenden Erziehungsprozesses möglicherweise erfolgende Entwicklung ihrer Perspektive auf die erfragten Aspekte (vgl. I1, Z. 50-60) können somit nicht widerspiegelt werden. Dabei ist jedoch zu beachten, dass trotz des verschiedenen Alters der Befragten übereinstimmende Aussagen vorliegen und somit davon ausgegangen werden kann, dass junge Menschen unabhängig von ihrem Alter und den bereits durch Erziehung verinnerlichten Normen ähnliche Aspekte des erzieherischen Verhältnisses als problematisch bewertet. Daneben ist die Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse bezogen auf alle intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen in Deutschland aufgrund der geringen Anzahl an Interviews gering einzuschätzen. Bezogen auf die beiden ausgewählten Einrichtungen hingegen fällt die Verallgemeinerbarkeit beträchtlich höher aus, da immerhin vier von sechzehn Bewohner*innen befragt wurden und teilweise übereinstimmende Aussagen vorliegen. Dabei ist jedoch möglich, dass die Untersuchungs-

teilnehmenden angepasst geantwortet haben, da sie sich dem Kontakt zwischen der forschenden Person und den Fach- und Leitungskräften durchaus bewusst sein dürften.

Dennoch hat die Auswertung der Leitfadeninterviews vielseitige und aufschlussreiche Erkenntnisse in Bezug auf die Perspektive der befragten Hilfeadressat*innen von intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen auf ihre Verhältnisse zu den Fachkräften und die an ihnen vollzogenen Erziehungsprozesse ergeben²⁷. Im Hinblick auf einen Praxistransfer werden die Ergebnisse im Folgenden diskutiert und dabei aufgeführt, welche Anforderungen sich aus der Perspektive der Hilfeadressat*innen an die Gestaltung der Verhältnisse und alltäglichen Erziehungsprozesse ergeben, um Eskalationen und somit auch Hilfeabbrüche möglicherweise einzudämmen.

5.1 Erst Beziehung dann Erziehung: Kennen- und mögen lernen ermöglichen

Die befragten Hilfeadressat*innen der intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen haben im Laufe ihres Lebens schlechte Erfahrungen mit einigen Fachkräften beziehungsweise den sie erziehenden Personen gemacht und leiden daher unter Vertrauensproblemen. Gleichzeitig stellen neue Fachkräfte in der Regel nicht nur für die Befragten zunächst Menschen dar, die ihnen absolut unbekannt sind. In der Arbeit mit ihnen ist es daher fundamental, ihnen neben Möglichkeiten vor allem die notwendige Zeit zum Kennen- und Mögen lernen der Fachkräfte einzuräumen, bevor diese in der Rolle einer mitunter begrenzenden Person in den Hilfe- und somit Erziehungsprozess miteinbezogen werden.

Das würde bedeuten, neu angestellte Fachkräfte für die ersten Monate als Zusatzpersonen in der Einrichtung einzusetzen, sodass sie mit den jungen Menschen in Kontakt treten und Gemeinsamkeiten entdecken oder aufbauen können.²⁸ Dies setzt auf Seiten der Fachkräfte zugleich die Fähigkeit und den Willen voraus, mit den Hilfeadressat*innen in Beziehung zu treten, was nicht zuletzt eine Frage der inneren Haltung sowie eines umfassenden Fallverstehens, welches auch die familiären Dynamiken im Blick hat, aber auch der gegenseitigen Unterstützung innerhalb des Helfersystems ist. Erst wenn ein vertrauterer Verhältnis zu einem der jungen Menschen aufgebaut wurde und dieser Lust dazu hat, mit der Fachkraft zusammen zu arbeiten, ist eine wachsende Beteiligung an der Erziehung auch aus ihrer Sicht denkbar.

²⁷ Daneben berichteten einige Befragte während den Interviews auch von Peer-to-Peer-Erziehungsprozesse, welche im Kontext des zumeist vorherrschenden Gruppensettings innerhalb stationärer Betreuungseinrichtungen ebenfalls bedeutend sind. Hier scheint es geschlechtsspezifische Unterschiede zu geben, da besonders die männlichen jungen Menschen die anderen Bewohner als wichtig und hilfreich hervorheben, während die weiblichen jungen Menschen in Bezug auf ihre Mitbewohnerinnen eher von Problemen berichten. Da die vorliegende Arbeit jedoch die Erziehungsprozesse durch die Fachkräfte und das Verhältnis zu diesen thematisiert, bedarf es hier einer weiteren dezidierten Untersuchung der diesen Bereich betreffenden Aspekte.

²⁸ Ähnlich gestaltet es sich bei der Neuaufnahme eines jungen Menschen in der Maßnahme. Diesem muss zu Beginn der Hilfe, so wie es in den ausgewählten Wohngruppen bereits der Fall ist, eine Eingewöhnungsphase zugesprochen werden, innerhalb derer möglichst wenig Anforderungen an ihn gestellt werden, sondern der Beziehungsaufbau im Fokus steht (vgl. I1, Z. 181-186).

Besonders während der ersten Monate entstehen durch das geschilderte Vorgehen jedoch zweierlei problematische Konstellationen auf der strukturellen Ebene. Zum einen bedeutet es für das bestehende Fachkräfteteam aufgrund der ohnehin vorhandenen Personalknappheit eine klare Mehrbelastung, solange die neue Fachkraft keine eigenen Schichten und Bezugsbetreuungen übernimmt. Zum anderen entstehen dadurch aber auch klare Mehrkosten, welche im Hinblick auf die Knappheit an finanziellen Mitteln einer Umsetzung dieses Vorhabens entgegenstehen.

Um die Balance zwischen den persönlich-emotionalen und rollenförmigen Beziehungselementen im Verlauf des Erziehungsprozesses aufrecht zu halten, scheint aus der Sicht der befragten Hilfeadressat*innen außerdem auch mehr Zeit für gemeinsame Freizeitaktivitäten außerhalb der Wohngruppe und des pädagogischen Alltags notwendig, weil diese als besonders beziehungsstiftend wahrgenommen werden. Auch dies erweist sich jedoch hinsichtlich der geringen Stundenkontingente, welche kaum Überschneidungen, geschweige denn Doppelbesetzungen zulassen, als schwer umsetzbar.

Da sich die befragten Hilfeadressat*innen jedoch nicht mit allen gut verstehen und es aufgrund des erzieherischen Machtverhältnisses immer wieder zu Streitigkeiten kommt, sollten sich die hier verorteten Fachkräfte möglichst zunächst auf die Stärkung der persönlich-emotionalen Beziehungselemente konzentrieren (können). Daher stellt sich die Frage nach der Schaffung funktionierender Strukturen²⁹, welche es diensthabenden Fachkräften, mit denen einzelne junge Menschen nicht gut klarkommen, zunächst erlaubt, diese durch den Verzicht auf übermäßig viele Anforderungen größtenteils ‚in Ruhe‘ zu lassen (vgl. I2, Z. 30-34). Dabei wäre denkbar, dass mögliche Grenzüberschreitungen individuell ausgewählten Bezugspersonen der jungen Menschen mitgeteilt werden, welche im Nachhinein das Gespräch mit ihnen suchen und die Situation besprechen oder auch zwischen ihnen vermitteln. Sollte es in der Zwischenzeit jedoch zu weiteren klärungsbedürftigen Situationen kommen, könnte es zu einem Stau von anstehenden Klärungen kommen. Diesen Aspekt gilt es in der Planung des Vorgehens ebenfalls zu berücksichtigen.

5.2 Schaffung eines flexiblen Bezugsbetreuungssystems

Die Befragten haben nicht mit jeder Fachkraft ein Vertrauensverhältnis aufgebaut und verstehen sich auch nicht mit allen. Dies stellt für sie jedoch eine wichtige Bedingung dar, um mit

²⁹ Dass die bereits bestehenden Kommunikationsstrukturen beispielsweise im Rahmen der wöchentlichen Gruppensitzungen nicht zu greifen scheinen, verdeutlicht die folgende Aussage einer der befragten Personen: „Mit den Betreuern ist es manchmal schwierig, [...] weil die Betreuer sich nicht gegenseitig aussprechen. Unsere Themen kommen bei denen nicht an und deren Themen kommen bei uns nicht an. Und an den Plan halten sie sich manchmal auch nicht, weil sie das vergessen oder weiß ich nicht. Es ist manchmal kompliziert“ (LI4, Z. 67-73). Aber auch die eigene Erfahrung, wonach der Interviewtermin der an diesem Tag diensthabenden Person nicht bekannt war, unterstreicht die Schwierigkeit und zugleich Notwendigkeit funktionierender Kommunikationsstrukturen innerhalb des Mitarbeiterteams.

den Fachkräften zusammenzuarbeiten und ihre erzieherischen Maßnahmen als hilfreich zu erleben. Der Umstand, nicht zuletzt aus Kapazitätsgründen die falsche bezugsbetreuende Fachkraft zugeteilt bekommen zu haben, da sich der junge Mensch mit dieser eben nicht versteht (vgl. I1, Z. 251-253), kann sogar zu Überlegungen hinsichtlich eines Hilfeabbruchs führen, wenn dem Änderungswunsch nicht entsprochen wird. Daher ist ein flexibles Bezugsbetreuungssystem notwendig, bei welchem die jungen Menschen ein Mitspracherecht haben.

Das beinhaltet auch die Möglichkeit, je nach Bedürfnis des einzelnen jungen Menschen (oder auch der Fachkräfte) über eine unterschiedliche Anzahl an Bezugsbetreuenden nachzudenken, welche in Absprache mit ihm die einzelnen Aufgaben auf sich verteilen und so etwas wie eine ‚Spezialeinheit‘ bilden. Das würde bedeuten, dass mit den jungen Menschen besprochen wird, welche Handlungen die jeweiligen Fachkräfte der ‚Spezialeinheit‘ mit und bei ihnen auf welche Art ausführen dürfen, um das erzieherische Verhalten an ihre Bedürfnisse anzupassen.³⁰ Dadurch werden die einzelnen Fachkräfte mit besonderen Kompetenzen ausgestattet, welche mit Hilfe gemeinsamer Reflexionen des beiderseitigen Verhaltens mit dem jungen Menschen geprüft und gegebenenfalls angepasst werden, um den gegenseitigen Umgang miteinander ständig zu verbessern. Damit wächst auch das Wissen der ‚Spezialeinheit‘ um den richtigen Umgang mit der konkreten Person, was besonders in strittigen Situationen wichtig ist, um mögliches Fehlverhalten mit Trigger-Potential zu vermeiden.

In dem Moment, in dem alle Hilfeadressat*innen die gleichen zwei, drei Fachkräfte als Bezugsbetreuung haben wollen würden, ist es denkbar, dass ein flexibles Bezugsbetreuungssystem an seine Grenzen stößt (vgl. I1, Z. 252-256). Aufgrund der Flexibilität bietet es jedoch auch die Möglichkeit, die überbeanspruchten Fachkräfte als Zusatzbezugsbetreuende neben einer Mindestanzahl an weiteren Betreuenden und mit weniger Aufgaben pro jungen Menschen in die jeweilige ‚Spezialeinheit‘ zu integrieren. Andererseits sollte ein solcher Umstand dazu führen, die Aufstellung des Teams dahingehend zu hinterfragen, ob einige Fachkräfte den Bedürfnissen der Hilfeadressat*innen überhaupt gerecht werden können beziehungsweise wollen. Denn um mit den Hilfeadressat*innen von intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen umgehen zu können, scheint eine bestimmte Grundhaltung³¹ auf Seiten der Fachkräfte notwendig zu sein. Diese sollten sie bestenfalls mitbringen und im Zweifelsfall dringend ausbilden. Problematisch ist dabei unter anderem der Fachkräftemangel, welcher einer

³⁰ Der folgenden Aussage folgend, wird dieser Aspekt als bereits praktiziert beschrieben: „also wir konfrontieren immer wieder, wir besprechen immer wieder ‚was können wir noch tun?‘ Es gibt unterschiedlichste Maßnahmen, die die Kolleg*innen hier ergreifen, von ganz detailliert besprechen ‚wie soll das Weckprozedere sein? Soll ich dir einen Kaffee bringen, soll ich dir einen Kakao bringen, soll ich dir einen Tee bringen, soll ich laut sein, soll ich Wasser ins Gesicht schütten?‘ und so weiter. Also wirklich ‚Was brauchst du, um aufstehen zu können?‘ Und das wird dann irgendwie durchexerziert. Nicht immer mit Erfolg (lacht)“ (vgl. I1, Z. 134-140).

³¹ Den Handlungskonsequenzen Baumanns folgend ist neben Symptomtoleranz und einer Arbeitshaltung des Verstehens besonders „die radikale Ablehnung von Machtkämpfen“ (Baumann 2020, 179) als pädagogische Grundhaltung notwendig, wobei vor allem letzteres auch im nächsten Punkt eine Rolle spielt (vgl. ebd., 183).

Veränderung des Teams durch eventuelle Neubesetzungen erschwert bis verunmöglicht und das strukturell gegebene Machtverhältnis, was eine generelle Ausnutzungsgefahr birgt.

5.3 Verzicht auf Machtdemonstrationen

Die befragten jungen Menschen haben gerade in strittigen Situationen mit dem machtdemonstrierenden Verhalten der Fachkräfte – und dabei besonders derer, mit denen sie ein schlechtes oder kein Verhältnis haben – Probleme. Häufig scheinen Grenzverletzungen der jungen Menschen in Form von Regelverstößen der Auslöser dafür zu sein, aber nicht ausschließlich. Sie sind sich ihrer unterlegenen Position innerhalb des erzieherischen Machtverhältnisses bewusst und wissen, dass sie sehr wahrscheinlich als Verlierer aus der Situation hervorgehen werden. Anstatt sich dieser, sie offenbar wütend machenden Tatsache weiter auszusetzen, markieren sie den Fachkräften eine Grenze (ihrer Macht), wobei sich die jungen Menschen Einsichtigkeit beziehungsweise Verständnis von ihnen erhoffen. Einige Fachkräfte akzeptieren die Grenzen jedoch nicht, sondern überschreiten diese, indem sie von ihrem rollenförmigen Verhalten nicht ablassen. Dies verstehen die Befragten als Machtausnutzung, was ihrerseits nicht akzeptiert wird und zu einem Machtkampf führt, womit die strittige Situation endgültig eskaliert. Dabei dient der Machtkampf dazu, die Fachkräfte schließlich doch zur Einsicht zu bewegen und eine Veränderung zu bewirken, sodass es in einer zukünftig ähnlichen Situation nicht wieder zur Machtausnutzung kommt. Um die hinter einer Eskalation häufig steckenden Machtkämpfe zu vermeiden, ist es in der Arbeit mit den jungen Menschen daher wichtig, auf Machtdemonstrationen zu verzichten und ihren Grenzen stattdessen mehr Respekt entgegenzubringen, solange keine akute Gefährdungslage vorliegt.

Das würde bedeuten, dass die Fachkräfte ihr eigenes Verhalten vor dem Hintergrund des gegebenen Machtverhältnisses ständig und bestenfalls auch mit Unterstützung von außen reflektieren, um möglichen Ausnutzungstendenzen entgegenzuwirken. Dabei erscheint es notwendig, den „Balanceakt zwischen pädagogischem Machtverzicht und jugendlicher Ermächtigung“ (Baumann 2020, 45) mitzudenken. Aber auch Machtkämpfe als solche wahrzunehmen und zu unterbrechen, anstatt sich darauf einzulassen oder diese sogar mithervorzubringen und gewinnen zu wollen, stellt einen Aspekt der notwendigen Reflexionsarbeit dar. Dafür ist es wichtig, den gesellschaftlichen wie institutionellen Druck von den Fachkräften zu nehmen, damit sie nicht das Gefühl haben, sich – beziehungsweise den strukturellen Rahmen der Maßnahme – um jeden Preis und innerhalb der strittigen Situation durchsetzen zu müssen. Gleichzeitig ist damit der Einzug von Fehlerfreundlichkeit angesprochen, was einen offenen Umgang mit Fehlverhalten und eskalierenden Situationen fördert. Dadurch wird ermöglicht, dass alle Beteiligten mit Hilfe von Einsicht in das eigene Handeln und im Miteinander wachsen. Das bedeutet zugleich, dass es ebenso den jungen Menschen erlaubt sein muss, Fehler zu

begehen (vgl. Baumann 2019, 163), womit unter anderem ein Verzicht auf das als negativ empfundene Meckern der Fachkräfte wegen Kleinigkeiten angezeigt ist.

Im Hinblick darauf ist jedoch generell ein anderer Umgang mit Grenzverletzungen beziehungsweise Regelverstößen der jungen Menschen notwendig. Das könnte unter anderem bedeuten, dass die Fachkräfte – wie auch hinsichtlich der Herstellung von Vertrauen – zunächst in Vorleistung gehen, indem sie das Vorleben, was sie von den jungen Menschen erwarten, wozu auch zählt, die Grenzen des anderen zu achten, eigene Fehler einzugestehen und zu versuchen, sich in einem auf Gegenseitigkeit beruhenden, respektvollen Umgang miteinander zu verbessern. Dabei gilt es, gemeinsam mit ihnen neue Wege zu suchen, beziehungsweise auszuhandeln und die jeweilige Zufriedenheit damit immer wieder zu besprechen.

Am Beispiel des (begründeten) Verdachts auf Rauchen im Zimmer könnte dies beinhalten, dass die Fachkräfte, solange das Zimmer nicht in Brand steht, die Grenze in Form eines ‚Nein, nicht herein‘ zunächst akzeptieren, anstatt ihrerseits eine Grenzverletzung zu begehen. Dabei scheint es möglich, den Regelverstoß nicht in der für den jungen Menschen ohnehin unterlegenen Situation, sondern im Nachhinein zu klären³², indem geschaut wird, woran es gelegen hat, um gemeinsam nach einer Lösung für die Zukunft suchen zu können. Im Falle der Wohngruppe für männliche junge Menschen scheint ein Hauptgrund für das Rauchen im Zimmer darin zu bestehen, dass der erlaubte Ort zu weit weg und ungemütlich ist, weshalb gemeinsam überlegt werden könnte, unter welchen Bedingungen das Rauchverbot für alle umsetzbar erscheint. Gleichzeitig zeigt sich gerade an den Aussagen der weiblichen jungen Menschen, dass die Fachkräfte nicht gewolltes Verhalten mittels einschränkender Maßnahmen wie dem Abschließen des Hinterhofs, auf welchem das Rauchen gestattet ist, erst recht mithervorbringen.

Die intensivpädagogischen Wohngruppen sind jeweils für sich kleine Systeme innerhalb des großen Gesellschaftssystems. Wie Eingangs aufgeführt, ist dieses aufgrund der rechtlich festgeschriebenen Bedingungen von einem Machtverhältnis durchzogen, welches das Leben aller darin agierenden Menschen bestimmt und sich somit auch auf die Beziehungen und Umgangsweisen in den Wohngruppen auswirkt. So beispielsweise die zu erfüllenden Brandschutzaufgaben der institutionellen Maßnahmen, welche rechtlich vorgeschrieben sind und daher als Strukturrahmen gegen die jungen Menschen durchgesetzt werden. Das gegebene Machtverhältnis kann daher nicht wegdiskutiert aber zumindest immer wieder thematisiert und ernst genommen werden. Im Hinblick auf die Vorbildfunktion ist zudem bedeutend, dass innerhalb des Mitarbeiterteams, in Bezug auf die Leitungsebene wie auch im Kontakt mit anderen Institutionen keine Machtkämpfe ausgetragen oder diese zumindest mitreflektiert werden.

³² Dabei hält auch Baumann (2020) „das Prinzip des zeitlichen Aufschubs“ (Baumann 2020, 50) für einen elementaren Bestandteil, um strittige Situationen zu bewältigen.

5.4 Einen möglichst selbstbestimmten Hilfeprozess ermöglichen

Die befragten jungen Menschen haben in ihrem jungen Leben schon viele negative Erfahrungen gemacht und haben Schwierigkeiten allein bewältigt. Die Fremdbestimmung, welche aufgrund der gegebenen Machtstrukturen, von allen Fachkräften in einem gewissen Maß ausgeübt wird, belastet nicht nur die Arbeitsbeziehung, sondern kann bei einem Übermaß auch zu Gedanken hinsichtlich eines Hilfeabbruchs führen. Gleichzeitig haben die jungen Menschen bereits den Schritt gemacht, in die Einrichtung einzuziehen und zeigen damit, dass sie etwas verändern wollen und bereit sind Hilfe anzunehmen. Besonders in Bezug auf einen Schulabschluss aber auch auf den Wunsch, eine Drogensucht oder den Alltag zu bewältigen zeigen sich dabei persönliche Ziele, welche mit den institutionellen Zielen bereits übereinstimmen. Letztlich kann das, was gesellschaftlich verlangt wird, aufgrund der negativen Konsequenzen nur die vernünftige Entscheidung sein und daher gewollt werden (vgl. Gröll 1998, 57). Den Aussagen aller Befragten folgend, sind die jungen Menschen daher durchaus gewillt, den gesellschaftlichen Anforderungen legal nachzugehen, da alle einen Schulabschluss anstreben, um durch Lohnarbeit eigenes Geld zu verdienen. In der Arbeit mit ihnen erscheint es daher wichtig, die jungen Menschen in die sie betreffenden Angelegenheiten miteinzubeziehen beziehungsweise den Hilfeprozess so selbstbestimmt wie möglich bewältigen zu lassen.

Wie oben bereits durchscheint, würde dies bedeuten, dass die Fachkräfte von den jungen Menschen um Hilfe gebeten werden und daraufhin in ihrem jeweiligen Sinne tätig werden oder dass die Fachkräfte den Kontakt mit ihnen suchen und mit ihnen zusammen herauszufinden versuchen, was sie brauchen. Dabei ist es wichtig, mit den jungen Menschen vor dem Hintergrund ihres (schulischen) Lebenslaufs eine Perspektive für die Zukunft zu entwickeln, welche machbar und dennoch erstrebenswert ist. Die Hauptaufgabe der Fachkräfte könnte dann darin bestehen, die jungen Menschen zu motivieren ihren Zielen nachzugehen und ihnen dabei mit Rat und Tat zur Seite zu stehen.

Die meisten Hilfeadressat*innen haben viele Belastungen zu bewältigen und keine attraktiven Berufschancen in Aussicht, was die Fähigkeit und Motivation zur (legalen) Teilhabe an der Gesellschaft und somit auch zum morgendlichen Aufstehen für den Schulbesuch schwächen dürfte. Die Fachkräfte der ausgewählten Einrichtungen, mit denen die jungen Menschen ein gutes Verhältnis haben und die sie als hilfreich erleben, ziehen sie bereits in die Hilfeprozesse mit ein und orientieren sich dabei stark an ihren individuellen Zielen und Bedürfnissen. Aufgrund der geschilderten Erfahrungen handhaben das jedoch nicht alle Fachkräfte gleichermaßen, was auf die Schwierigkeit verweist, ein Handlungskonzept im ganzen Team gleichermaßen zu etablieren, da aufgrund des Fachkräftemangels nicht nur diejenigen, welche mit ihrer Art und Grundhaltung bereits genau in das Konzept passen, herausgepickt werden können.

6 Fazit: Entschärfung der ‚Systemsprengungen‘?

Die Untersuchungsergebnisse belegen, dass die ausgewählten intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen konzeptionell schon die meisten der aus der Forschung entwickelten Handlungsempfehlungen berücksichtigen und diese durch viele der dort arbeitenden Fachkräfte scheinbar auch gelebt werden. Darin dürfte einer der Gründe liegen, warum die erzieherischen Maßnahmen von den befragten Hilfeadressat*innen als momentane Lebensmittelpunkte eher akzeptiert werden. Gleichzeitig geht aus den Überlegungen hinsichtlich eines Praxistransfers jedoch auch deutlich hervor, dass die aus der Sicht der befragten jungen Menschen abgeleiteten Maßnahmen, welche im Zuge der Integration ihrer Bedarfe in die Gestaltung der alltäglichen Erziehungsprozesse zu ergreifen wären, zumeist strukturellen Bedingungen unterworfen sind, welche sie erschweren bis verunmöglichen und gleichzeitig aufgrund des gesamtgesellschaftlich gegebenen Gewaltverhältnisses von unten nicht steuerbar sind.

Dabei stellt sich zunächst als handlungseinschränkend heraus, dass der soziale Bereich von einer Knappheit an finanziellen Mitteln betroffen ist, was sich beispielsweise auf der Personalebene sowohl auf die Anzahl der Fachkräfte in einer Einrichtung als auch die Höhe ihrer Löhne auswirkt. Aufgrund niedriger Löhne bei gleichzeitig hoher Belastung durch einen hohen Betreuungsschlüssel – welcher zugleich die Möglichkeiten des Beziehungsaufbaus zu den einzelnen Hilfeadressat*innen einschränkt – ist neben dem Geldmangel zudem ein Fachkräftemangel und zum Teil auch eine hohe Fluktuation gegeben. Da im Hinblick auf einen dünnen Stellenschlüssel und Schichtdienst jede Kraft gebraucht wird, kann sich die Personalknappheit negativ auf die Geeignetheit der Fachkräfte für die Arbeit mit den Hilfeadressat*innen auswirken, da die (Personal-) Leitung in die Situation geraten kann nehmen zu müssen, ‚was man kriegen kann‘. Da gerade in der Arbeit mit den Hilfeadressat*innen von intensivpädagogischen Betreuungseinrichtungen auch eine gewisse Grundhaltung von Seiten der Fachkräfte notwendig ist, gestaltet sich dies problematisch. Denn wie oben an mehreren Stellen auch durch die Aussagen der Untersuchungsteilnehmenden vermittelt, sehen sich viele junge Menschen innerhalb der staatlichen Ersatzerziehung mit (einzelnen) Fachkräften konfrontiert, welche nicht ihren Bedürfnissen entsprechend mit ihnen umgehen und ihnen schlimmstenfalls verbale, körperliche oder psychische Gewalt antun. Gerade der Aspekt, dass es sich um ihr momentanes zu Hause handelt, welches ihnen nach vielen negativen Erfahrungen eigentlich Sicherheit bieten soll, fällt hinsichtlich der Notwendigkeit einer geeigneten Personalauswahl schwer ins Gewicht.

Zugleich ist damit aber auch auf das Machtverhältnis verwiesen, welches innerhalb des erzieherischen Verhältnisses strukturell bestimmt ist und besonders in Momenten der Überforderung ein Ausnutzungspotential birgt. Auch bei noch so viel Machtverzicht kann dieses unausgewogene Verhältnis jedoch nicht wegdiskutiert werden, da der Erziehungsauftrag und andere

strukturelle Rahmenbedingungen der Maßnahme selbst durch rechtliche Vorgaben festgelegt und daher zu einem gewissen Teil nicht verhandelbar sind. Somit sind die Handlungsmöglichkeiten der Fachkräfte und zugleich auch die negative Interaktionsdynamik zwischen ihnen und den jungen Menschen maßgeblich von den strukturellen Bedingungen mitgestaltet. Denn im Zuge der Ausführung ihrer Lohnarbeit müssen die Fachkräfte den Erziehungsauftrag und damit auch die gesellschaftlichen Anforderungen gegen die jungen Menschen durchsetzen, da der Staat sie mittels der Machtübertragung sogleich zu deren Ausübung beauftragt. Da die Fachkräfte selbst lohnabhängig sind, müssen sie den gesellschaftlichen Auftrag in einer Form erfüllen und besitzen letztlich nicht die Entscheidungsmacht über die kritikwürdigen Zwecke und daraus sich ergebenden Inhalte ihrer erzieherischen Tätigkeiten. Diese sind besonders von der Instrumentalisierung von Erziehung durch den Staat geprägt, welche die Reproduktion der bestehenden Gesellschaftsordnung zum Hauptzweck hat. Als verlängerter Arm des Staates schützt die Soziale Arbeit daher zwangsläufig gesellschaftliche Strukturen, die für die Mehrzahl der darin lebenden Menschen nicht dienlich sind, sondern gerade im Gegenteil eine Vielzahl von Problemen nach sich ziehen und die Lebensbedingungen der jungen Menschen negativ beeinflussen. Indem die Maßnahmen der staatlichen Ersatzerziehung damit beauftragt sind, den berechtigten Widerstand der jungen Menschen gegen die gesellschaftlichen Forderungen methodisch abzuschwächen und handhabbar zu machen, bleibt die Hilfeleistung darauf beschränkt, die Einstellung und das Verhalten der jungen Menschen anzupassen, sodass sie die strukturellen Probleme besser – also auf gesellschaftlich anerkannter Weise – aushalten. Dabei ist kritisch anzumerken, dass auch die hier entwickelten Handlungsempfehlungen in letzter Konsequenz diesen Zweck verfolgen.

Die Soziale Arbeit ist aufgrund des Gewaltverhältnisses also selbst in die problematischen Gesellschaftsstrukturen eingebunden und vermag diese daher nicht zu verändern. Eine Veränderung des bestehenden Gesellschaftssystems erscheint zur wirklichen Lösung der in dieser Arbeit thematisierten Problematik jedoch unabdingbar, wobei dies nur auf Grundlage politischer Entscheidungen möglich ist. Denn solange die eigentlichen, strukturell hervorgerufenen Probleme, welche negativ auf die Arbeitsbedingungen der Fachkräfte wie auch die Lebensbedingungen der jungen Menschen wirken, ungelöst bleiben, ist auch eine Entschärfung der ‚Systemspengungen‘ unmöglich.

Literaturverzeichnis

Autorengruppe Kinder- und Jugendhilfestatistik (2019): Kinder- und Jugendhilfereport 2018. Eine kennzahlenbasierte Analyse. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Baumann, M./Macsenaere M. (2021): Bis an die Grenzen und einen Schritt weiter. Aktueller Forschungsstand zur Jugendhilfe mit riskant agierenden jungen Menschen und „Systemsprengern“. In: unsere jugend. 73. Jg., Nr. 6, München und Basel: Ernst Reinhardt Verlag, S. 2-42-252.

Baumann, M. (2021): Wer sprengt hier was und wen? – Zur Notwendigkeit der Sprengung unserer Störungskonzepte. In: Kieslinger, D./Dressel, M./Haar, R. (Hg.): Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag, S. 58-71.

Baumann, M. (2020): Kinder, die Systeme sprengen. Band 1: Wenn Jugendliche und Erziehungshilfen aneinander scheitern. 4. Unveränderte Auflage, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Baumann, M. (2019): Kinder, die Systeme sprengen. Band 2: Impulse, Zugangsweg und hilfreiche Settingbedingungen für Jugendliche und Schule. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Baumann, M. (2018): Kinder, die Systeme sprengen? Die Dynamik scheiternder Hilfeverläufe und (ver-)störender Verhaltensweisen. In: unsere jugend. 70. Jg., Nr. 1, München und Basel: Ernst Reinhardt Verlag, S. 2-10.

Baumann, M. (2016): „Intensivpädagogik“ – das Gegenteil von *Inklusion*? Versuch einer aktuellen Standortbestimmung. In: Deutsches Institut für Urbanistik (Hg.): Systemsprenger verhindern. Wie werden die Schwierigen zu den Schwierigsten? Dokumentation der Fachtagung am 3. und 4. Dezember 2015 in Berlin. Aktuelle Beiträge zur Kinder- und Jugendhilfe, Bd. 103. Berlin: Deutsches Institut für Urbanistik, S. 80-98.

Becker, R./Hadjar A. (2001): Meritokratie – Zur gesellschaftlichen Legitimation ungleicher Bildungs-, Erwerbs- und Einkommenschancen in modernen Gesellschaften. In: Becker, R. (Hg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 37-62.

Birtsch, V. (1980): „Fremdunterbringung“. In: Kreft, D./Mielenz, I. (Hg.): Wörterbuch Soziale Arbeit. 4. Auflage, Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 225-226.

Bolz, T./Albers, V./Baumann, M. (2019): Professionelle Beziehungsgestaltung in der Arbeit mit „Systemsprengern“. In: unsere jugend, 71. Jg., Nr. 7+8. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag, S. 297-304.

Bos, W./Valtin, R./Hußmann, A./Wendt, H./Goy, M. (2016): IGLU 2016: Wichtige Ergebnisse im Überblick. In: Hußmann, A./Wendt, H./Bos, W./Bremerich-Vos, A./Kasper, D./Lankes, E.-M./McElvany, N./Stubbe, T. C./Valtin, R. (Hg.): IGLU 2016. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich. Münster und New York: Waxmann Verlag, S. 13-28.

Bourdieu, P. (2015): Die verborgenen Mechanismen der Macht. Schriften zu Politik & Kultur 1. Durchgesehene Neuauflage der Erstauflage 1992. Hamburg: VSA-Verlag.

Discher, B./Schimke, H.-J. (2014): Wie junge Menschen zwischen den sozialen Hilfesystemen verloren gehen. In: Sozialmagazin. Die Zeitschrift für Soziale Arbeit, 39. Jg., Heft 9-10. Weinheim: Beltz Verlag. S. 38-45.

Engelen-Kefer, U. (1980): „Arbeitslosigkeit“ In: Kreft, D./Mielenz, I. (Hg.): Wörterbuch Soziale Arbeit. 4. Auflage, Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 65-67.

Esser, K. (2014): Von schwierigen und schwierigsten Jugendlichen in stationären Jugendhilfen. Unbequeme Fragen und unerhörte Antworten. In: Sozialmagazin. Die Zeitschrift für Soziale Arbeit, 39. Jg., Heft 9-10. Weinheim: Beltz Verlag, S. 76-83.

Flick, U. (2012): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. 5. Auflage, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Götsch, M./Bliemetsrieder S. (2021): „Systemsprenger*innen“ als kapitalistisch durchdrungene Subjektivierungsweise – soziologische und sozialphilosophische Reflexionen der Kinder- und Jugendhilfe. In: Kieslinger, D./Dressel, M./Haar, R. (Hg.): Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag, S. 21-42.

Grundmann, M. (2011): Sozialisation – Erziehung – Bildung: Eine kritische Begriffsbestimmung. In: Becker, R. (Hg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 63-85.

Gröll, J. (1998): Bürgerliche Erziehung – ein Gewaltverhältnis. In: Körner, W./Hörmann, G. (Hg.): Handbuch der Erziehungsberatung. Band 1: Anwendungsbereiche und Methoden der Erziehungsberatung. Göttingen: Hogrefe, S. 53-69.

Hagen, J. (2019): Abweichendes Verhalten – nicht überraschend. In: Forum für Kinder- und Jugendarbeit (2019): Schwierige Kinder oder schwierige Systeme? 35. Jg., 3. Quartal, September 2019. Hamburg: Verband Kinder- und Jugendarbeit Hamburg e.V., S. 15-19.

Hagen, J. (2013): Chancengerechtigkeit – Wirklichkeit und Wunschdenken. In: standpunkt : sozial, Heft 2. Hamburg: Hochschule für Angewandte Wissenschaft. Departments Soziale Arbeit der Fakultät Wirtschaft und Soziales, S. 42-51.

Hamberger, M. (2008): Erziehungshilfekarrieren – belastete Lebensgeschichte und professionelle Weichenstellungen. 1. Auflage. Frankfurt am Main: IGFH-Eigenverlag.

Huisken, F. (2016): Erziehung im Kapitalismus. Von den Grundlügen der Pädagogik und dem unbestreitbaren Nutzen der bürgerlichen Lehranstalten. Überarbeitete und erweiterte Neuauflage. Hamburg: VSA-Verlag.

Huisken, F. (1996): Jugendgewalt. Der Kult des Selbstbewusstseins und seine unerwünschten Früchtchen. Hamburg: VSA-Verlag.

Hurrelmann, K./Bauer, U. (2015): Einführung in die Sozialisationstheorie: Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung. 11. vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Jahn, E./Lutz, T. (2019): „Eindrücke vom Forum für dialogische Qualitätsentwicklung 2019: „Der neue Autoritarismus in Erziehung, Bildung und Sozialer Arbeit und die Chancen fachlicher Alternativen“. In: Forum für Kinder- und Jugendarbeit (2019): Schwierige Kinder oder schwierige Systeme? 35. Jg., 3. Quartal, September 2019. Hamburg: Verband Kinder- und Jugendarbeit Hamburg e.V., S. 35-38.

Karberg, W. (1980): „Einzelfallhilfe“. In: Kreft, D./Mielenz, I. (Hg.): Wörterbuch Soziale Arbeit. 4. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S.154-156.

Kieslinger, D./Dressel, M./Haar, R. (2021): Einleitung. In: Kieslinger, D./Dressel, M./Haar, R. (Hg.): Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag, S. 12-19.

Kuckartz, U. (2005): Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten. 1. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Macsenaere, M./Feist-Ortmanns, M. (2021): „Systemsprenger“ in der Jugendhilfe aus empirischer Sicht. In: Kieslinger, D./Dressel, M./Haar, R. (Hg.): Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag, S. 91-98.

Mayring, P. (2016): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 6. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Mayring, P. (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12. Auflage, Weinheim: Beltz Verlag.

Mollenhauer, K. (1980): „Erziehung“. In: Kreft, D./Mielenz, I. (Hg.): Wörterbuch Soziale Arbeit. 4. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S.171 f.

Müller, B. (2017): Sozialpädagogisches Können. Ein Lehrbuch zur multiperspektivischen Fallarbeit. 8. aktualisierte und erweiterte Auflage. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag.

Reiss, K./Weis, M./Klieme, E./Köller, O. (Hg.) (2019): Pisa 2018. Grundbildung im internationalen Vergleich. Zusammenfassung. Münster, New York: Waxmann Verlag.

Schmidt-Grunert, M. (2004): Sozialarbeitsforschung konkret. Problemzentrierte Interviews als qualitative Erhebungsmethode. 2. Auflage, Freiburg im Breisgau: Lambertus Verlag.

Schwabe, M. (2016): Professionalisierbarkeit, „unlösbare Probleme und Kontingenzen: (Wann und wie) Lässt sich das „Scheitern“ von Erziehungshilfen voraussagen und beeinflussen? Welche „Mächte“ können stärker sein als „professionelles“ Bemühen? Wie viel „Glück“ (d.h. nicht-machbares wie Genialität, Zufall, Fügung, Schicksal) braucht es, damit sich „verfahren“ Hilfen

zum „Guten“ wenden können? Beobachtungen, Forschungsergebnisse und Fallgeschichten. In: Deutsches Institut für Urbanistik (Hg.): Systemsprenger verhindern. Wie werden die Schwierigen zu den Schwierigsten? Dokumentation der Fachtagung am 3. und 4. Dezember 2015 in Berlin. Aktuelle Beiträge zur Kinder- und Jugendhilfe, Bd. 103. Berlin: Deutsches Institut für Urbanistik, S. 61-79.

Schwabe, M. (2014): »Systemsprenger/innen« sind unterschiedlich und brauchen unterschiedliche sozialpädagogische Settings und Haltungen. In: Sozialmagazin. Die Zeitschrift für Soziale Arbeit, 39. Jg., Heft 9-10. Weinheim: Beltz Verlag, S. 52-59.

Schwabe, M. (2014b): Brauchen wir "Intensivpädagogik" und wenn ja welche für was? Zur Konturierung eines zu Recht umstrittenen Begriffes. In: Evangelische Jugendhilfe. Jahrgang 91, Nr. 5. Hannover: Evangelischer Erziehungsverband -EREV-, S. 279-287.

Seimen, S./Zott, J./Ender, M. (2021): Individualpädagogik in einer heilpädagogisch-therapeutischen Wohngruppe als Versuch einer Antwort auf extrem herausforderndes Verhalten junger Menschen. In: Kieslinger, D./Dressel, M./Haar, R. (Hg.): Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag, S. 322-336.

Stascheit, U. (Hg.) (2018): Gesetze für Sozialberufe. Die Gesetzessammlung für Studium und Praxis. 33. Auflage. Frankfurt am Main: Fachhochschulverlag.

Statistik der Bundesagentur für Arbeit (2022): Kinder in Bedarfsgemeinschaften (Monatszahlen). Deutschland, West/Ost, Länder und Kreise. Juni 2022. Tabellen. Online unter: https://statistik.arbeitsagentur.de/SiteGlobals/Forms/Suche/Einzelheftsuche_Formular.html?nn=20656&topic_f=kinder (Zugriff: 01.11.2022).

Weiß, W. (2009): Philipp sucht sein Ich. Zum pädagogischen Umgang mit Traumata in den Erziehungshilfen. 5., aktualisierte Auflage. Weinheim und München: Juventa Verlag.

Anhang 1: Interviewmaterial

Anhang 1.1: Kurzfragebogen

In der Studie geht es darum, dass die Bedürfnisse von jungen Menschen teilweise nicht ausreichend in den Alltag von Wohngruppen einbezogen und deswegen Maßnahmen abgebrochen werden. Um herauszufinden, wie das verhindert werden kann, werde ich dich in einem Interview zu deinen Erfahrungen mit den Betreuerinnen und Betreuern in dieser Wohngruppe befragen. Das Interview wird etwa 30 Minuten dauern. Zunächst brauche ich aber allgemeine Informationen von dir. Bitte beantworte die Fragen so genau wie möglich. Das Ausfüllen dauert etwa 5 Minuten. **Die Teilnahme an dieser Studie ist freiwillig.** Deine Antworten werden nur durch mich und ausschließlich zu Studienzwecken ausgewertet. Alle Namen werden geändert. **Eine Weitergabe der Daten an Dritte ist ausgeschlossen.**

Vielen Dank für deine Unterstützung.

Bitte gib dein Geschlecht an.

männlich weiblich divers

Wann bist du geboren?

_____ Monat _____ Jahr

Bist du zur Zeit Schülerin oder Schüler an einer Schule?

ja nein

Wenn ja: _____ Klasse

In wie vielen Wohngruppen warst du bisher untergebracht?

Inklusive dieser Wohngruppe: _____ Stück

Seit wann bist du in dieser Wohngruppe?

_____ Monat/e _____ Jahr/e

Anhang 1.2: Einverständniserklärung

Einwilligung zur Erhebung und Verarbeitung personenbezogener Interviewdaten

In der Studie geht es darum, dass die Bedürfnisse von jungen Menschen teilweise nicht ausreichend in den Alltag von Wohngruppen einbezogen und deswegen Maßnahmen abgebrochen werden. Um herauszufinden, wie das verhindert werden kann, werde ich dich in einem Interview zu deinen Erfahrungen mit den Betreuerinnen und Betreuern in dieser Wohngruppe befragen. Das Interview dauert etwa 30 Minuten. Dein Zeitaufwand wird mit 10,00 Euro vergütet. **Die Teilnahme an dieser Studie ist freiwillig.** Mit deiner Einwilligung werde ich das Gespräch aufnehmen. Deine Antworten werden nur durch mich und ausschließlich zu Studienzwecken ausgewertet. Alle Namen werden geändert. **Eine Weitergabe der Daten an Dritte ist ausgeschlossen.**

Vielen Dank für deine Unterstützung.

Ort, Datum

Unterschrift (Interviewpartner*in)

Ort, Datum

Unterschrift (Nadja Bamberger)

Anhang 1.3: Interviewleitfaden

Einstieg

- Begrüßung, Bedanken für das Interview, Vorstellung und Anbieten des Du
- Erlaubnis der Tonbandaufnahme, Unterzeichnung der Einverständniserklärung
- Ein paar Worte zum Thema
- Erklärung des Ablaufs: 2 Hauptfragen, ausführlich antworten, persönliche Erfahrungen
- Hinweis auf das machen von Notizen
- Evtl. Fragen zum Ablauf klären

A. Hinsichtlich der Verhältnisse zu den Fachkräften

Erzähl mir bitte etwas von dem Betreuer, mit dem du hier am besten klarkommst. Also woran liegt das, was ist an der Person korrekt? Erzähl gerne ausführlich.

- Wie wäre der perfekte Betreuer für dich?
- Was muss passieren, damit du Betreuern vertrauen kannst?
- Hörst du auf das, was sie/er sagt anders als bei den anderen und woran liegt das?
- Gibt es Betreuer hier, mit denen du Probleme hast und was stört dich an denen?
- Gehst du mit deinen Problemen auch zu denen, mit denen du nicht klarkommst?
- Welche Rolle spielen die Betreuer in deinem Leben?
- Wie helfen die Betreuer dir?

B. Hinsichtlich der Erziehungsprozesse

Beschreib mir bitte ausführlich einen Streit mit einem Betreuer hier in der Einrichtung. Was ist da passiert, was war das Problem?

- Wie ist es dazu gekommen?
- Wie hast du reagiert? - Wie hat der Betreuer reagiert?
- Wie hättest du an ihrer/seiner Stelle reagiert? Was hättest du gut gefunden?
- Was meinst du, warum der Betreuer so reagiert hat?
- Wie habt ihr die Auseinandersetzung gelöst?
- Warst du zufrieden damit, wie das gelöst wurde?
- Welche Regeln findest du hier sinnvoll und warum?
- Mit welchen Regeln bist du hier nicht einverstanden und woran liegt das?

Von meiner Seite war es das mit den Fragen. Gibt es noch Gedanken, die du zu den besprochenen Themen im Kopf hast und ergänzen möchtest?

Anhang 2: Transkripte der (Leitfaden-) Interviews

Anhang 2.1: Transkriptionsregeln

Die (Leitfaden-) Interviews werden selektiv (vgl. Schmidt-Grunert 2004, 51) und nach Mayring (1996, 68ff.) wörtlich transkribiert. Dabei werden dialektische Färbungen nicht mit aufgenommen, weil der Inhalt im Mittelpunkt der Analyse steht (vgl. ebd., 70). Die Interviews werden deshalb in Schriftdeutsch übertragen. Äußerungen, wie z.B. „ähm“, „halt“ und „so“ werden nicht transkribiert, um eine bessere Lesbarkeit zu ermöglichen. Unvollendete Satzanfänge ohne ersichtliche Bedeutung für den Inhalt der Aussagen wurden ebenfalls weggelassen. An den Stellen, an denen es keinen Einfluss auf die Inhalte hat, erfahren die Aussagen zudem eine grammatikalische Glättung. Ausdrücke, wie z.B. „gibt´s“ oder „nen“ werden ausgeschrieben in „gibt es“ oder „einen“. In einigen Fällen werden in den Klammern nicht-sprachliche Laute interpretiert. Alle Namen von Personen als auch Institutionen werden zur Gewährleistung des Datenschutzes anonymisiert. Aus diesem Grund entspricht auch die hier aufgeführte Reihenfolge der Interviews nicht ihrer realen Chronologie.

Die nachstehend aufgeführten Abkürzungen haben folgende Bedeutung:

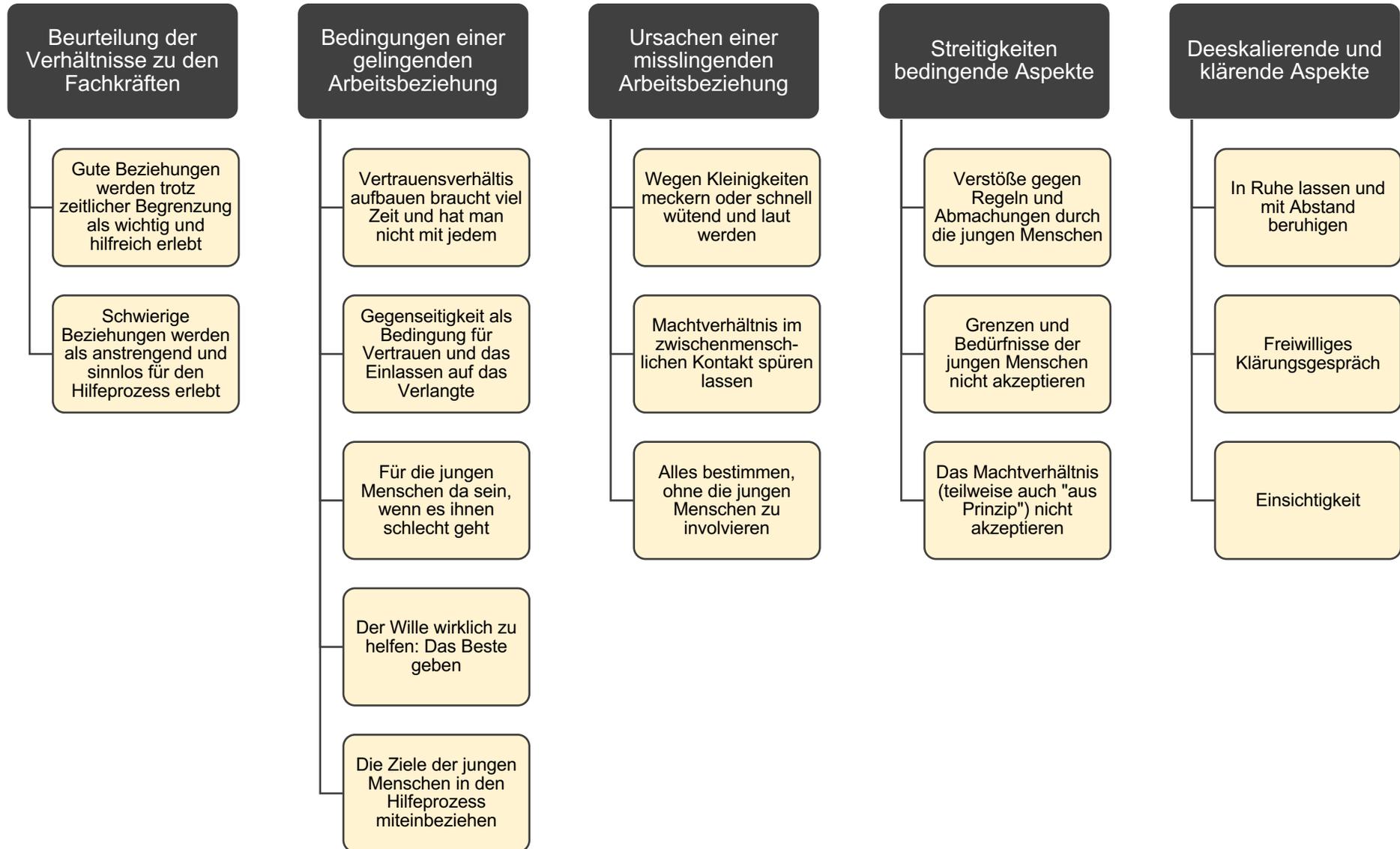
I = Interviewerin

B = Befragte Personen

/ = Satzabbruch

Die Transkripte sind aus datenschutzrechtlichen Gründen in dieser Version nicht enthalten.

Anhang 3: Kategoriensystem



Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit ohne fremde Hilfe selbstständig verfasst und nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Wörtlich oder dem Sinn nach aus anderen Werken entnommene Stellen sind in allen Fällen unter Angabe der Quelle kenntlich gemacht.

Hamburg, den 11.11.2022

Nadja Bamberger