

„Die Sozis denken, sie seien besser als wir“

Wie junge Menschen in stationärer Erziehungshilfe Beteiligungsmöglichkeiten wahrnehmen und im Alltag bearbeiten

Samuel Keller, Julia Rohrbach & Stefan Eberitzsch

Einleitung

Partizipation ist ein zentraler Begriff einer als lebensweltorientiert konzeptualisierten Kinder- und Jugendhilfe, der bisweilen inflationär genutzt wird. Jedoch ist seine Konkretisierung für Handlungskontexte nicht immer eindeutig und dessen Bedeutungen weit gefasst (vgl. Pluto 2022). Er stößt im Feld der stationären Erziehungshilfen auf breite Anerkennung, jedoch ohne dass im Fachdiskurs eine ausdifferenzierte Konkretisierung für die Praxis ersichtlich würde (vgl. Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021). So wird zum Beispiel zumeist nicht berücksichtigt, dass je nach Bereich der Erziehungshilfen, in welchem mehr Partizipation angestrebt wird, unterschiedliche Perspektiven und Verständnisse von Partizipation einfließen können. So werden im Wohngruppenalltag, in Form von Projekten oder verankert in Strukturen mit Partizipation jeweils andere Akteur:innen oder Handlungskontexte adressiert (vgl. Krause 2019, S. 120). Hingegen ist man sich im Fachdiskurs weitgehend einig darüber, dass es nach wie vor erhebliche Lücken zwischen Ansprüchen an und tatsächlicher Umsetzung von Partizipation gibt (vgl. z. B. Pluto 2022; Weber Kahn/Hotz 2019).

Es ist nicht zu bestreiten und auch ein notwendiges Qualitätsmerkmal der Sozialpädagogik (vgl. Winkler 2001), dass Partizipationserwartungen mit ihrer Ergebnisoffenheit und ihrem Irritationspotenzial in der stationären Kinder- und Jugendhilfe stets in einem Spannungsverhältnis zu deren Strukturlogiken stehen (vgl. Pluto 2022, S. 150). So wird an die stationären Erziehungshilfen die herausfordernde Aufgabe gestellt, einerseits sichere Orte zu schaffen, die sich durch Stabilität und Verlässlichkeit auszeichnen, und andererseits gleichzeitig Offenheit, Entwicklungsmöglichkeiten und Aushandelbarkeit garantieren. Dazu zählt zum Beispiel auch der Umgang mit dem Spannungsfeld von Regelmäßigkeit und Individualität (vgl. Pluto 2022).

Doch irritiert aus fachlicher Sicht, dass es bisweilen so scheint, als ob diese Lücke zwischen Anspruch und Umsetzung nicht als Anlass zur Sorge und zu erhöhtem Druck auf notwendige, partizipativ gestaltete Qualitätsentwicklungen

verstanden wird, sondern sich zunehmend als akzeptierte Tatsache zu manifestieren scheint (vgl. ten Brummelaar et al. 2018). Zwar lässt sich das Spannungsverhältnis, das hinter der Lücke zwischen Anspruch an und Umsetzung von Partizipation liegt, nicht einfach auflösen. Doch gerade deshalb gilt es, dieses bewusst bei der (partizipativen) Ausgestaltung von Prozessen, Strukturen und Qualitätsüberprüfungen zu berücksichtigen (vgl. Wolff/Schröer/Fegert 2017). Ob und wie es in der Fachpraxis zu einem gemeinsamen bzw. ko-produktiven Balanceakt zwischen den kinderrechtlichen Prämissen Schutz, Förderung und Beteiligung kommt, stellt folglich ein zentrales Ziel und Qualitätsmerkmal der stationären Erziehungshilfen dar (vgl. Schnurr 2022). Um diese Lücke trotz bzw. dank des Wissens um die dahinterliegenden Herausforderungen angemessen verstehen und schließen zu können, muss besser verstanden werden, wie die jungen Menschen im stationären Kontext selbst Beteiligungsmöglichkeiten erfahren. Denn ohne deren Bereitschaft, sich darauf einzulassen, wird auch keine Beteiligung stattfindet (vgl. Gabriel/Tausendfreund 2019).

Dieses Erkenntnisinteresse ist auch Ausgangspunkt dieses Beitrags, in welchem ausgewählte Erkenntnisse aus der Studie „Wie wir das sehen“ dargelegt und diskutiert werden. Dabei handelt es sich um ein Projekt der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Departement Soziale Arbeit, welches in Kooperation mit dem Fachverband integras umgesetzt und durch die Stiftung Mercator Schweiz gefördert wurde. Folgende Fragen strukturieren den Aufbau des Beitrags:

- Was verstehen junge Menschen unter Beteiligung und wie erleben sie diese als Gruppe?
- Wie positionieren sie sich mit ihrem gemeinsamen Verständnis und ihren Erfahrungen gegenüber den Fachpersonen, der Institution?

Als erstes wird der Wissensstand zu diesen zwei Fragen aus anderen Studien im deutsch- und englischsprachigen Raum (Kap. 1.1) sowie das Design des Forschungsprojekts dargelegt (Kap. 1.2). Kapitel 2 widmet sich dann ausführlich den Erkenntnissen aus den Gruppendiskussionen mit jungen Menschen. Im Kapitel 3 werden schließlich Folgerungen für ein differenzierteres Verständnis der Perspektive der Heranwachsenden sowie für weitere Qualitätsentwicklungen einer partizipativen Praxis gezogen.

1 Die Sichtweise junger Menschen auf ihre Partizipations- erfahrungen in stationären Hilfen: Wissensstand und -lücken

1.1 Was man zur Sichtweise junger Menschen auf Partizipation weiß

In einem internationalen Literatur-Review wurden, nach einer kriteriengeleiteten Recherche, 30 Forschungs- und Entwicklungsprojekte im deutschen und englischen Sprachraum, welche die Sichtweisen und Erfahrungen junger Menschen in Heimerziehung fokussieren, in einer Volltextanalyse gesichtet.¹ Allgemein fällt dabei auf, dass die Perspektive jüngerer Kinder unter zehn Jahren im empirischen Diskurs weitgehend fehlt. Zudem haben sich nur sehr wenige Studien ausschließlich der Perspektive der jungen Menschen gewidmet. Die meisten ergänzen diese um Perspektiven von Fachpersonen, von Eltern oder auch mit Ergebnissen aus Aktenanalysen.

Bleibt man bei den Erkenntnissen, die aus den Forschungen zur Sichtweise der jungen Menschen selbst hervorgingen, lässt sich als erstes festhalten, dass sie sich übergreifend mehr Mitbestimmung wünschen beim Planen des Kontaktumfangs zu Personen in Familien- und Freundeskreis, beim Erstellen von Regeln der Mediennutzung und des Taschengeldes, beim Einbringen der Anliegen an (Hilfeplan)Gesprächen oder bei strukturellen Entscheidungen wie Personaleinstellung, Neuaufnahmen von Kindern oder der Wahl der Bezugspersonen (vgl. bspw. KVJS 2019). Dabei wird deutlich, dass eine subjektive Zufriedenheit in diesen Bereichen allein noch nicht mit angemessenen Beteiligungsmöglichkeiten gleichzusetzen ist. Zwar kann eine hohe Zufriedenheit an der fachlichen Qualität der Einrichtung liegen, jedoch auch an wenig Wissen seitens der Jugendlichen zu ihren Rechten und entsprechend geringen Erwartungen (vgl. bspw. KVJS 2019). So zeigen einzelne Resultate auch, dass das Erfahren dogmatischer und protektionistischer Regelsetzungen verhindert, dass Kinder grundlegende Fähigkeiten erwerben, sich auf Partizipation einzulassen (vgl. Berrick et al. 2015). Je eher sie jedoch wahrnehmen, dass sie sich beteiligen dürfen, und Wirkungen ihres Mituns zeitnah ersichtlich werden, umso eher können sie Fähigkeiten, die zur Partizipation notwendig sind, entfalten. Dabei hilft gemäß des Forschungsstands zusätzlich, wenn die jungen Menschen sich im Alltag mit ihren Anliegen ernst genommen fühlen und entsprechend auch Abläufe und Entscheidungsfindungen verstehen (vgl. z. B. Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021; Stork 2007).

Schließlich wird deutlich, dass für viele Kinder und Jugendliche konstante Partizipationsmöglichkeiten außerhalb zeitlich und örtlich stark begrenzter An-

1 Im Rahmen der Suchstrategie wurden 1'026 englischsprachige Publikationen und 307 deutschsprachige Publikationen anhand der gesetzten Kriterien identifiziert (vgl. die methodischen Darlegungen zum Review bei Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021, S. 118 ff.).

lässe eine große Bedeutung haben. Dies liegt auch daran, dass formelle Anlässe hohe Beteiligungskompetenzen voraussetzen und sich auch deshalb einige von formellen Anlässen nicht angesprochen fühlen (vgl. Mc Carthy 2016). Noch weniger fühlen sie sich als mitwirkende Akteur:innen, wenn sie ihre Mitbestimmungsmöglichkeiten verdienen müssen oder aber diese ihnen als Strafe vorenthalten werden. Solche Settings erhöhen das Gefühl der Abhängigkeit anstatt der Handlungsfähigkeit (vgl. Babic 2010).

1.2 „Wie wir das sehen“: Fragen, Ziele, Design und Umsetzung der Studie

Um solche und weitere Herausforderungen in der Umsetzung von Partizipation besser verstehen zu können, haben wir in unserem Projekt einerseits zusammen mit Jugendlichen aus verschiedenen Angeboten der stationären Erziehungshilfen Beteiligungsprozesse und -instrumente entwickelt (vgl. Rohrbach/Keller/Eberitzsch in diesem Band). Im Fokus steht hier jedoch das Erkenntnisinteresse des Forschungsteils der Studie, das danach fragt, wie junge Menschen ihre Handlungsmöglichkeiten im Heimkontext erleben und wie sich daraus habituelle Muster der Positionierung gegenüber den Fachpersonen und dem Heim ergeben.

Vier unterschiedliche Wohngruppeneinheiten aus drei Einrichtungen der stationären Kinder- und Jugendhilfe in der Deutschschweiz wurden einbezogen. Nach einer Informationsveranstaltung haben sich insgesamt 23 junge Menschen zwischen neun bis 16 Jahren entschieden, an einer Gruppendiskussion teilzunehmen. Die Zustimmung der Erziehungsberechtigten wurde dazu eingeholt. In jeder der vier Wohngruppeneinheiten wurde eine ca. 90-minütige Gruppendiskussion mit zwei bis zehn Teilnehmenden durchgeführt um die gemeinsam geteilten, sprich kollektiven Erfahrungen der verschiedenen Gruppen, bezogen auf das Forschungsinteresse zu erheben und zu interpretieren. Zu Beginn der Gruppendiskussionen wurden die jungen Menschen mit einem Eingangsstimulus (einer Frage) angeregt aus ihrem Heimalltag zu berichten und die zu diskutierenden Themen selbst zu wählen. Mittels immanenter Fragen (vgl. Bohnsack 2010) griff die Diskussionsmoderation aus dem Forschungsteam bei Bedarf bisherige Themen gezielt nochmals auf. Die Diskussionen wurden aufgenommen, transkribiert und mittels der dokumentarischen Methode ausgewertet (vgl. z. B. Bohnsack 2010; Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014). Ausgehend vom Erkenntnisinteresse (s.o.) wurden im Rahmen der Analyse der gewonnen Textdaten dichte Passagen ausgewählt, die formulierend (Was wurde gesagt?) und anschließend reflektierend (Wie wurde etwas gesagt?) interpretiert wurden (vgl. ebd.). Die reflektierende Interpretation dient dazu, die Orientierungsrahmen der Diskussionsgruppen ausfindig zu machen, wozu ein Vergleich der unterschiedlichen Diskussionen notwendig ist. Die fallübergreifende Interpretation (vgl. Kap. 2.1) der

vier Diskussionen war zu gering, um eine Typenbildung (Bohnsack 2010) vorzunehmen, doch konnte eine typologische Charakterisierung der Gruppen in Form verdichteter Hypothesen vorgenommen werden (vgl. Kap. 2.2).

2 „Die anderen 23 Stunden“: Empirische Erkenntnisse, wie Beteiligung im Alltag (nicht) erfahren wird

Die Erkenntnisse zu den zentralsten Beteiligungsanliegen aller Diskussionsgruppen lassen sich als Orientierung und Verortung in den „anderen 23 Stunden“ umschreiben. Auf diese „23 Stunden“ ist in den 1970er Jahren als kritischer Hinweis an stationäre Einrichtungen in der Tradition des milieuthérapeutischen Diskurses hingewiesen worden. Dabei wurde das professionelle Geschehen u. a. durch die psychoanalytische Sozialpädagogik bewusst in diejenigen interpersonale und situationale Lebenskontexte des alltäglichen Zusammenlebens verlagert (vgl. Redl 1971; Bettelheim 1990), die „vom Tag noch verbleiben – denn es ist dann und dort, dass das Milieu am stärksten zur Wirkung kommt“ (vgl. Trieschmann/Whittaker/Brendtro 1975, S. 23). Dieses damalige Paradigma taucht aktuell in Konzepten von „Agency“ auf (vgl. bspw. Raitelhuber/Schröer 2018). Demnach wird eine relational verstandene Selbstwirksamkeit ermöglicht durch bewusst gestaltete Wechselwirkungen zwischen Voraussetzungen, Wahlfreiheit und gemeinsamer Umsetzung in tatsächlich vollzogenen Praktiken (vgl. ebd.). In den nachfolgenden Erkenntnissen werden Aspekte solcher bedeutsamen Wechselwirkungen im Alltag deutlich.

2.1 Der Wunsch, im eigenen Alltag selbstwirksam zu werden

In allen vier geführten Gruppendiskussionen stellte sich als zentrale kollektive Orientierung heraus, dass sich die jungen Menschen als Einzelpersonen wie auch als Gruppe als potenziell handlungsfähig und selbstwirksam erleben können – insbesondere, wenn es um für sie persönlich relevante Themen geht. Dazu benötigen sie in ihrem jeweiligen Alltag Zeiten, Orte und vertrauensvolle Menschen, die das zulassen. So hat sich gezeigt, dass sich die Gruppen zunehmend dann damit beschäftigen, wie sie Regulierungen durchbrechen und wo sie Lücken finden könnten, wenn sie die Möglichkeiten sich im Alltag einzubringen als strukturiert und eingeschränkt erlebten. Je mehr sie hingegen Beteiligungsmöglichkeiten im Alltag für sich erkannten, bspw. beim Mitgestalten der Privatsphären, dem Essen oder von Regeln in der Mediennutzung, desto weniger wichtig ist ihnen als Gruppe, außerhalb des Alltags für Erwachsene unzugängliche, eigene Wirk- und Erfahrungsräume zu schaffen. Abgesehen von diesen unterschiedlichen Möglichkeiten der Umsetzung selbst, haben alle vier Diskussionsgruppen – mehr

oder weniger bewusst und konkret – jeweils sehr präzise erkannt, wie sie sich bemerkbar machen und wo sie etwas bewirken können.

Die „anderen 23 Stunden“ veranschaulichen somit nicht nur die durch internationale Studien belegten Problemstellungen mangelnder Umsetzung (vgl. Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021). Das nachfolgende Zitat eines jungen Menschen aus einer Gruppendiskussion unterstreicht die Bedeutung der „übrigen 23 Stunden“ eindrücklich aus der Sichtweise der Kinder und Jugendlichen selbst:

Bf: Das ist dasselbe wie früher, als ich noch Therapie hatte am Dienstag: da bin ich von der Schule hierhin gekommen, hab Zvieri runterschlucken müssen, bin in Therapie gegangen, bin zurückgekommen, habe innerhalb von einer halben Stunde den Zimmerputz machen müssen und musste dann ins Bett. (GRUPPE 2, Z. 52–54)

Nachfolgend soll nun genauer auf die angedeuteten, unterschiedlichen Positionierungen der Diskussionsgruppen mit unterschiedlichen geteilten Beteiligungserfahrungen eingegangen werden. In einem ersten Schritt widmen sich die Analysen den kollektiven Erfahrungen und Werten jeweiliger Diskussionsgruppen gegenüber Partizipationsmöglichkeiten und im Anschluss daran den spezifischen Positionierungen, die das Verhältnis der jungen Menschen gegenüber den Fachpersonen prägen.

2.2 Unterschiedliche Beteiligungs-, Handlungs- und Selbstwirksamkeitsmöglichkeiten und deren Konsequenzen

Die kollektiven Erfahrungen in den interviewten Gruppen spiegeln die geteilten Erfahrungsgüten und daraus entstandenen Positionierungen wider. Diese sind abzugrenzen von impliziten oder expliziten Absichten oder auch von konzeptuellen Zielen der jeweiligen Einrichtungen. Also entsprechen die interpretierten Möglichkeiten nicht der Partizipation im Sinne einer zielgerichteten Handlung von Fachpersonen oder Angeboten, sondern kollektivem Wissen der Adressat:innengruppen selbst. Entsprechend kann dieses Wissen sowohl das Resultat beabsichtigter wie auch nicht-beabsichtigter fachlich gerahmter Handlungen darstellen (in Anlehnung an Giddens 1997) und ist deshalb als Ausgangspunkt von Partizipationsumsetzung so relevant.

a) Starr hierarchisch eingegrenzte Möglichkeiten zur Beteiligung

Die Diskussionsgruppe *starr hierarchisch* empfindet ihre Mitwirkungsmöglichkeiten im Heimalltag als starr und hierarchisch, weil sie die Fachpersonen als mächtige und dogmatische Verfechter:innen bestehender Regeln wahrnehmen. Sie erkennt kaum Aushandlungsmöglichkeiten, in denen sie Selbstwirksamkeit in ihrem Alltag einüben und erleben könnten. Als Gruppe arbeiten sie sich vor

allem an den von der Institution gesetzten und von den Sozialpädagog:innen vertretenen Grenzen und Vorgaben ab, was mit viel Aufwand und möglichen Sanktionen verbunden ist. Die Fachpersonen fungieren dabei weniger als Gegenüber denn als Gegenspieler:innen, weshalb sich diese Diskussionsgruppe – als Konsequenz dieser Erfahrungen – zunehmend von ihnen distanziert:

Cm: Wenn du Besuch von deinen Eltern empfangen möchtest, müssen sie anrufen und erst fragen, ob man darf.

[...]

Dm: Obwohl die Eltern eigentlich das Sorgerecht haben.

Cm: Am Mittwoch wollte ich Besuch von meinen Eltern haben. Sie wären noch gekommen aber dann haben die Sozialpädagogen gesagt: ‚nein du darfst sie nicht anrufen du darfst nicht blablabla und dann sind sie doch nicht gekommen‘.

(GRUPPE 1, Z. 662–663, 667–673)²

In diesem Ausschnitt aus der Gruppendiskussion wird deutlich, dass den jungen Menschen nicht zugänglich ist, weshalb es gewisse Regeln gibt (Eltern müssen bei Besuchen immer von sich aus anrufen) und wie die Fachpersonen zu ihren Entscheidungen kommen (die Begründung wird als „blablabla“ wiedergegeben). Mit dem Hinweis auf das „Sorgerecht“ wird vage ein Bezug zu den Rechten der Familie und der Kinder gezogen. Das kann in der Gruppe dann auch zur Annahme führen, dass die als starr und intransparent erlebten Regeln im Heim selbst dann noch gelten, wenn sie gegen geltendes (Sorge-)Recht verstoßen. Davon unabhängig wird zum Schluss des Diskussionsauszugs aber auch deutlich, dass das eine Kind (Cm) sich im Prozess nicht nur machtlos fühlt, sondern auch von dessen Ergebnis enttäuscht und verletzt ist.

► *Abgrenzende Positionierung gegenüber Fachpersonen und Einrichtung*

Es fällt auf, dass diese Diskussionsgruppe Fachpersonen eher negativ konnotiert und sich als Gruppe deshalb in Abgrenzung zu diesen positioniert. Der Fokus auf das, was schlecht läuft und missfällt, gleicht dabei einer Spirale: je mehr sie sich als Gruppe junger Menschen in der Einrichtung kollektiv darüber ärgern, desto mehr fühlen sie sich ausgeliefert, was wiederum ihren Ärger grösser werden lässt. In vielen Belangen zeigen sie sich wütend oder enttäuscht, auch wenn nie genannt wird, dass sie aktiv gegen das Verhalten der Fachpersonen vorgingen. Es kommt zwar zu Reklamationen, aber allgemein zieht sich diese Gruppe im Ärger eher zurück, sucht Möglichkeiten der Handlungsmacht außerhalb des professio-

2 Alle Ausschnitte aus Gruppendiskussionen sind dichte Stellen, die interpretiert wurden und veranschaulichen übergreifende Positionierungen der Gruppe. Die Ausschnitte sind zudem mit Kürzeln anonymisiert, vom Dialekt ins Hochdeutsche übersetzt und zur Lesbarkeit sprachlich etwas geglättet worden.

nellen Blickfeldes. Dadurch entsteht kein Miteinander, sondern Fachpersonen und junge Menschen bewegen sich wie in zwei Welten.

b) Selektiv zugelassene Möglichkeiten zur Beteiligung

Ihre Partizipationsmöglichkeiten in stationären Angeboten erlebt eine Diskussionsgruppe dann als *selektiv zugelassen*, wenn sie ihre Bedürfnisse zumindest partiell als (an-)erkannt erleben – je nach Situation. Um unter diesen eher unberechenbaren Bedingungen mehr Selbstwirksamkeit zu erfahren, halten diese jungen Menschen gewisse Regeln ein. Andere Regeln spielen sie individuell und situativ aus oder interpretieren sie für sich um. Im Unterschied zur ersten Gruppe *starr hierarchisch* teilt diese Diskussionsgruppe den Wert, dass sie gegenüber den Fachpersonen offener mit Themen umgehen, die nicht ihren Vorstellungen entsprechen. Sie suchen deshalb gelegentlich auch das Gespräch mit den Sozialpädagog:innen. Weil ihnen aber unklar ist, wann sie solche Vorstöße angehen dürfen und wann sie diese eher lassen sollten, bleibt eine unberechenbare Abhängigkeit von und eine entsprechende Skepsis gegenüber den Fachpersonen bestehen:

Bf: Es ist traurig, aber ich habe noch nie Süßigkeiten in meinem Zimmer versteckt. Ich habe noch nie etwas versteckt.

Af: Was? Bist du nicht ganz dicht?

Cf: Ahaa.

Df: Ähäh, natürlich nicht.

Bf: Nein, nicht im Zimmer, sondern dann in der Schuhsohle

Einige: [lachen]

[...]

Bf: Aha ja das. Das aber die hab ich nicht wirklich versteckt. [...]

Ich verstecke es nicht. Ich stelle es da hin. ich mach sogar n Tiktok und zeigs' [Kopfbewegung hin zur Tür]

(GRUPPE 2, Z. 2070–2077; 2118; 2134–2135)

In diesem Ausschnitt ironisiert *Bf* – bestätigt durch die erheiterte Gruppe – die geltende Heim-Regel, dass das Verstecken von Süßigkeiten auf dem Zimmer verboten ist, dahingehend, dass sie zuerst die Sohlen ihres Schuhs als Ausnahmezone definiert („in der Schuhsohle im Zimmer“ ist nicht „im Zimmer“). Anschließend führt sie durch das Zeigen des Nicht-Versteckens (sie zeigt Süßigkeiten im Zimmer den anderen in der durch die Kopfbewegung angedeuteten Einrichtung zwar nicht direkt, aber auf TikTok-Film) die Regel gar *ad absurdum*. Das mediale Verbreiten ihres Regelbruchs verweist darauf, dass dieser von der Gruppe getragen wird und sich eine neue Regel aushandeln ließe. Zugleich ist ein TikTok-Film eine kurze, eher zufällig wirkende Kommunikation, die – wie sich im weiteren Verlauf der Diskussion gezeigt hatte – durch die Fach-

personen nicht weiter aufgegriffen wurde. Das Kreative dieses Beteiligungsver-
suchs führt somit nur zu einer klareren Position der Diskussionsgruppe (nie-
mand befolgt diese Regel), aber zu keiner Regelanpassung.

► *Konfrontative Positionierung gegenüber Fachpersonen und Einrichtung*

Diese Gruppe positioniert sich gegenüber dem Angebot so, dass sie mit Themen,
die sie im Alltag stören oder einschränken, mal heimlich am Rande (etwas in der
Schuhsohle verstecken), mal offener oder konfrontativer umgehen (TikTok
Fachpersonen und Peers in der Einrichtung zeigen). Es kommt dabei aber nicht
wie in der ersten Diskussionsgruppe zu einem Rückzug oder „zwei Welten“, so-
dass trotz möglichen Konflikten und Abhängigkeiten von jeweiligen Fachperso-
nen, deren Reaktionen unberechenbar bleiben, nach wie vor Gemeinsamkeiten
entstehen können.

c) Dynamisch ermöglichte Beteiligung (mauschelnd)

Die dritte Gruppenorientierung für Beteiligung im Alltag stationärer Erzie-
hungshilfen kann als *dynamisch ermöglicht* bezeichnet werden. Als dynamisch
erfahren diese jungen Menschen ihre Möglichkeiten deshalb, weil hinter ihren
Beteiligungsmöglichkeiten stets ein ergebnisoffener, individuell auszuhandelnder
Prozess steht. Doch entstehen diese Möglichkeiten in einer diffusen Form
des Austauschs mit den Fach- bzw. Bezugspersonen, deshalb auch der Zusatz
mauschelnd. Weil die Gruppenmitglieder ihre Selbstwirksamkeit vor allem als
Individuum erarbeiten und erleben, ist man sich im Kollektiv primär einig dar-
über, dass dies bei allen irgendwie so stattfindet. Als Gruppe auf den Alltag
einwirken und diesen für alle verändern zu können, ist hier zweitrangig. Auf-
fällig ist in dieser Diskussionsgruppe auch, dass allgemeine Unzufriedenheiten
kaum zur Sprache kommen und auch die Sozialpädagog:innen in ihren insti-
tutionalisierten Rollen wie auch persönlichen Merkmalen weitgehend akzep-
tiert sind. Die Gruppe stellt deren Handeln nur dann in Frage, wenn es intrans-
parent erscheint.

Am: Obwohl ich verdammt viele Kontakte habe und so, sie sind jetzt am Schauen, ob
ich jetzt mehr das Handy bekomme oder nicht. Aber ich nehme an, dass ich es schon
bekomme, weil halt eine Stunde über das Handy, tja...

Bm: Pro Tag?

Am: Yes

Em: Pro Tag

Xm: Pro Tag

Fm: Am Mittwoch nicht mal mehr?

Am: nein

(GRUPPE 3, Z. 1338–1352)

In diesem Ausschnitt aus der Gruppendiskussion wird die kollektive Beteiligungserfahrung dahingehend ersichtlich, dass jeder/jedem gegönnt wird, je nach individuellem Kontext und Bedarf (hier: „verdammte viele Kontakte“) eigene Regeln auszuhandeln. Die Gruppe akzeptiert zudem, dass Entscheidungen außerhalb des eigenen Wirkungsgrades von den Sozialpädagog:innen getroffen werden („sie sind jetzt am Schauen“). Solche bisweilen auch mauschelnd anmutende Aushandlungen sind dabei nicht nur wenigen vorbehalten. Vielmehr nimmt die Diskussionsgruppe die für diesen jungen Menschen (*Am*) geltende Regel aktiv durch Wiederholung zur Kenntnis – vielleicht um das für das nächste individuelle Gespräch mitzunehmen. Die weitere Diskussion dieser Gruppe hat auch gezeigt: werden in einem Lebensbereich das allgemeine Regulierungsmaß oder die individuellen Unterschiede als unangemessen bewertet, kann sich die Gruppe durchaus auch als Kollektiv empören.

► *Akzeptierende Positionierung gegenüber Fachpersonen und Einrichtung*

Diese Diskussionsgruppe verschafft sich u. a. dadurch Freiräume, dass sie sowohl den Fachpersonen als auch den anderen Peers/Gruppen im Heim (im Sinne von: „sind alles auch nur Menschen“) Freiräume zugestehen. Weil scheinbar alle auch eigene Regeldetails aushandeln und andere nachvollziehen können, führen Ungleichheiten nicht zum Gefühl von Ungerechtigkeit. Wenn geteilte Kritik gegenüber dem Angebot aufkommt, eint dies die Gruppe zwar auch, doch wird diese nicht pauschalisiert. Entsprechend richten sie diese dann an das konkrete Tun und weniger persönlich an die Personen, die hinter dem Tun stehen, wie bei den ersten zwei Diskussionsgruppen.

d) Dynamisch ermöglichte Beteiligung (selbstverständlich)

Die zweite Gruppe, die ihre Beteiligung im Heimalltag als *dynamisch ermöglicht* wahrnimmt, handelt diese nicht individuell mit einzelnen Fachpersonen aus, sondern nimmt sie als „selbstverständlich“ wahr. Wenn diese Diskussionsgruppe alltägliche Einschränkungen beschreibt, betreffen diese denn auch nur „die anderen“, die widerständig seien oder Regeln brächen. Folglich betonen sie als Teil- oder Subgruppe innerhalb des Angebots immer wieder ihr positives Verhalten wie auch Verhältnis zu den Fachpersonen. Die Aushandlung von Beteiligungsmomenten scheint für diese Jugendlichen im Alltag deshalb keine notwendige Orientierung (mehr), weil sie sich mit den Richtlinien ihrer Einrichtung identifizieren bzw. sich viel Spielraum verdient haben:

Af: Man kann eben ja Anträge schreiben, halt zu der Teamsitzung von den Fachpersonen, und dann wird das da besprochen, also es gibt nichts, wo sie nicht besprechen. Das gibt's nicht.

Bf: Und dann ja schaut man halt an, was möglich ist, was nicht möglich ist. Was kann man in die Richtung machen was nicht? Man kann sich selber auch immer einbringen,

also dass man sagt: ja man hätte gerne das und das. Und dann klappt's eigentlich auch.
(GRUPPE 4, Z. 1540–1550)

In diesem Ausschnitt aus der Gruppendiskussion wird deutlich, dass diese Gruppe einerseits genau weiß, wie man im Sinne der Einrichtung vorgehen muss, um eigene Anliegen einzubringen und wie der Entscheidungsprozess abläuft (hohe Transparenz), andererseits fühlen sie sich durch ihre positiven Erfahrungen bestätigt (es funktioniert auch). Im Kontrast zur erstgenannten, zur *starr hierarchisch* geprägten Gruppe wird hier eine positive Spirale ersichtlich: diese Diskussionsgruppe weiß, wie Regulierungs- und Entscheidungsprozesse in ihrer stationären Einrichtung organisiert sind: Sie gehen so vor, wie es verlangt wird, können sich dann entsprechend einbringen, wodurch sie wiederum mehr Einsicht in die Abläufe erlangen.

► *Symbiotische Positionierung gegenüber Fachpersonen und Einrichtung*

Etwas zugespitzt kann man die Positionierung dieser Diskussionsgruppe gegenüber der stationären Einrichtung folglich als *symbiotisch* bezeichnen, da sie sich als eins mit den Erwartungen seitens Angebots und Fachpersonen wahrnehmen und sich gleichzeitig von denjenigen Peers abgrenzen, die sich nicht an Regeln halten (und auch nicht an der Gruppendiskussion teilnehmen). Die hohe Selbstbestimmung im Alltag ist hier eine Konsequenz einer hohen Akzeptanz sowie eines kompetenten Nutzens ihrer Ausgestaltungsmöglichkeiten darin.

3 Zur Wechselwirkung zwischen Erleben und Aushandlung von Beteiligung und deren Bedeutung für die Praxis

Auf die erkenntnisleitende Frage der Studie, wie die Gruppen von Jugendlichen ihre Teilhabemöglichkeiten erleben, lassen sich somit die folgenden zwei Thesen festhalten:

1. Wenn Kinder und Jugendliche in stationären Angeboten Abläufe und Regulierungen permanent als unbeeinflussbar und stark einschränkend erfahren, können sich daraus – allenfalls konzeptuell unbeabsichtigte, aber für den Alltag weitreichende – Konsequenzen für ihr Vertrauen in die Fachpersonen und sich selbst ergeben. Verfestigt sich eine soziale Skepsis, ist das Risiko groß, dass sich Wohngruppen wie die nachfolgende zunehmend abschotten und auch in allenfalls realen Hilfe- oder Beteiligungsangeboten nur noch leere Versprechen vermuten:

Gm: Also die Sozis denken einfach, sie seien besser als wir. Keine Ahnung, die sehen uns als dreckige Straßenpenner. Die denken, sie seien selbst Götter oder so, sie meinen, sie müssen sich um uns, ja über uns kümmern, halt.

Am: Das machen sie nicht.

Gm: ja, sie nennen sich/ keine Ahnung, Macht halt.

Im: Die sagen immer: „Aus Euch wird sicher mal etwas mega großes“ und so eine Scheiße.

(Gruppe 1, Z. 1806–1825)

2. Erleben die jungen Menschen hingegen ihre Möglichkeiten in den sozialen Interaktionen mit Sozialpädagog:innen während der „23 anderen Stunden“ des Alltags weniger machtvoll bzw. transparenter und anerkennender, dann positionieren sich deutlich weniger abgrenzend oder konfrontativ (vgl. Abb. 1). Das wiederum ist eine zentrale Voraussetzung, damit sie sich selbst wirksam einbringen und erleben können.

Abbildung 1 Positionierung gegenüber Fachpersonen (FP/JM visualisiert jeweilige Positionierung junger Menschen gegenüber Fachpersonen)



Zwar belegen die Interpretationen klare Tendenzen aber keinen simplen, monokausalen Zusammenhang zwischen mehr Möglichkeiten für Beteiligung und mehr Erfahrung von Handlungsfähigkeit und Selbstwirksamkeit im Alltag. Denn *erstens* suchen und finden auch diejenigen Gruppen ihre Handlungs- und Selbstwirksamkeitserfahrungen, die sich nicht dazu eingeladen fühlen – allerdings zumeist in einer vom Heimalltag getrennten Welt oder durch widerständige Praktiken in Form von Regelbrüchen, was mit entsprechenden Aufwänden verbunden ist. *Zweitens* können nicht alle jungen Menschen entsprechende Beteiligungsangebote zur Aushandlung als solche erkennen, vor allem dann nicht, wenn sie bspw. aufgrund leerer Versprechungen oder unberechenbarer Abhängigkeit von Situationen und Fachkräften eine soziale Skepsis aufgebaut haben. Und schließlich haben wir gesehen, dass es *drittens* auch die Gruppen Jugendlicher in stationären Einrichtungen gibt, die ihre Beteiligung gar nicht mehr aus-

handeln müssen, sondern diese als „selbstverständlich“ gegeben sehen. Wenn die mit Aushandlungen stets verbundene Reibung als zentrales Moment der Partizipationskultur (vgl. bspw. Stork 2007) im Alltag abnimmt, kann dies auf eine zunehmende Selbstständigkeit hindeuten. Allerdings könnte dies auch auf zu wenig Wissen um die eigenen Rechte (vgl. KVJS 2019) oder auf zunehmende Anpassungs- anstatt auf Autonomisierungsmechanismen zurückgeführt werden. Neben dem Erleben von Machtlosigkeit kann somit auch eine Überidentifikation mit institutioneller Logik das Risiko erhöhen, dass die jungen Menschen verwehrte Beteiligungschancen bei sich oder anderen nicht mehr erkennen können bzw. wollen (vgl. Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2023).

In Anlehnung und Ergänzung zur internationalen Forschung mit Fokus auf die Perspektive der jungen Menschen (vgl. Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021) lassen sich aus den hergeleiteten Charakterisierungen und Thesen der Studie folgende Empfehlungen für die Implementierung partizipativer Kultur in der Praxis ableiten:

- a) *Bedingung (geteilte Werte)*: Die kollektiven Bewertungen von erfahrenen oder verwehrten Beteiligungsmöglichkeiten (vgl. Kap. 2.2) zeigen, dass es gruppenübergreifend hoch bedeutsam ist, ernstgemeintes Interesse seitens Fachpersonen an ihren diversen, alltäglichen Bedarfslagen zu erleben. Starre, selektive oder an Belohnung geknüpfte Ermöglichkeiten werden als ungerecht oder falsch empfunden. Um diese Unrechtserfahrungen zu reduzieren, sollen Kinderrechte nicht nur „erzählt“, sondern in alltägliche gemeinsame Praktiken übersetzt werden (vgl. z. B. Cashmore 2002).
- b) *Umsetzung (kollektive Erfahrung)*: Die kreativen widerständigen Praktiken bis hin zu den kollaborativen Aushandlungen von Regeln (vgl. Kap. 2.2) verweisen zudem darauf, dass sich alle jungen Menschen in ihrem jeweiligen Lebensumfeld zunehmend in Selbstwirksamkeit und Handlungsfähigkeit üben: sind die Bedingungen für solche Aushandlungen nicht gegeben, können diese Beteiligungspraktiken konfrontativ, verborgen oder auch im Schatten vordergründiger Anpassungen stattfinden. Um der Existenz solcher Parallelwelten entgegenzuwirken, sollen immer wieder Aushandlungen angeboten werden.
- c) *Konsequenz (Positionierung gegenüber Fachpersonen)*: Die von den Gruppen geteilten und dadurch gefestigten Erfahrungsqualitäten in den Bedingungen für und Umsetzungen von Beteiligung beeinflussen die Wechselwirkung zwischen deren Erleben und derer Aushandlung und somit die Beziehungsdynamiken zu Fachpersonen und Peers (vgl. Abb. 1). Um sowohl starke Abgrenzungen als auch Symbiosen zu vermeiden, soll den jungen Menschen ein sicherer und vertrauter Ort geboten werden, an dem sie ihnen wichtige Lebensbereiche fehlerfreundlich mitgestalten können und an welchem auch nicht-regulierte und nicht-kontrollierte Bereiche akzeptiert werden.

So muss sich jedes Angebot stationärer Erziehungshilfen fortlaufend der fachlich zentralen Frage stellen, ob ihre institutionellen Logiken primär der Absicherung der Einrichtung und der Fachpersonen oder aber den Bedarfslagen und Entwicklungsschritten der jungen Menschen dienen (vgl. Raithelhuber 2018). Denn trotz Professionalisierungsschritten im Feld der Heimerziehung zeigen auch die Ergebnisse von „Wie wir das sehen“, dass stationäre Erziehungshilfen für machtvolle Verdinglichung junger Menschen anfällig bleiben (vgl. Pluto 2022). Das Aufwachsen in einer Institution umfasst und reguliert immer noch häufig das gesamte (Zusammen-)Leben über Tag und Nacht – die „anderen 23 Stunden“. Damit werden alle Teile der Privatsphäre von organisatorischen Logiken tangiert. Der Fokus auf die Erhaltung starrer Ordnungen braucht vor allem viel Zeit und Energie, die allenfalls dann frei wird, wenn man diese gemeinsam mit Jugendlichen herstellt.

Literatur

- Babic, Bernhard (2010): Zur Gestaltung benachteiligungssensibler Partizipationsangebote – Erkenntnisse der Heimerziehungsforschung. In: Betz, Tanja/Gaiser, Wolfgang/Pluto, Liane (Hrsg.): Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse, Bewertung, Handlungsmöglichkeiten. Schwalbach: Wochenschau Verlag, S. 213–230.
- Berrick, Jill Duerr/Dickens, Jonathan/Pösö, Tarja/Skivenes, Marit (2015): Children’s involvement in care ordner decision-making: A cross-country analysis. In: Child Abuse Neglect 49, S. 128–141.
- Bettelheim, Bruno (1990): Der Weg aus dem Labyrinth. Leben lernen als Therapie. 2. Auflage der im Text ungekürzten Ausgabe (am. Originalausgabe 1974). München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Bohnsack, Ralf (2010): Gruppendiskussionsverfahren und dokumentarische Methode. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Pregel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. Auflage. Weinheim/München: Juventa, S. 205–218.
- Cashmore, Judy (2002): Promoting the participation of children and young people in care. In: Child Abuse & Neglect 26, H. 8, S. 837–847.
- Eberitzsch, Stefan/Keller, Samuel/Rohrbach, Julia (2021): Partizipation in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Theoretische und empirische Zugänge zur Perspektive betroffener junger Menschen: Ergebnisse eines internationalen Literaturreviews. In: Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit, 3, S. 113–154.
- Eberitzsch, Stefan/Keller, Samuel/Rohrbach, Julia (2023): „How We See This“. Young People’s View on Participation in Switzerland: Results and Reflections on Preventing Victimization in Residential Care. In: Equit, Claudia/Purtell, Jade (Hrsg.): Children’s Rights to Participate in Out-of-Home Care – International Social Work Contexts. London: Routledge, S. 132–149.
- Gabriel, Thomas/Tausendfreund, Tim (2019): Partizipation aus sozialpädagogischer Perspektive – über die „Bereitschaft sich erziehen zu lassen“. In: Reimer, Daniela (Hrsg.): Sozialpädagogische Blicke. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 231–241.
- Giddens, Anthony (1997): Die Konstitution der Gesellschaft: Grundzüge einer Theorie der Strukturierung. Frankfurt a.M./New York: Campus.
- KVJS (Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg) (2019): Beteiligung leben! Beteiligungs- und Beschwerdeverfahren für Kinder und Jugendliche in Einrichtungen der Heimerziehung und sonstigen betreuten Wohnformen in Baden-Württemberg. Abschlussbericht. 1., aktualisierte Auflage. www.kvjs.de/fileadmin/dateien/Forschung/Praxis-Transfer-Phase/Beteiligung_leben/Abschlussbericht.pdf (Abfrage: 05.07.2022).

- Krause, Hans-Ulrich (2019): *Beteiligung als umfassende Kultur in den Hilfen zur Erziehung*. Frankfurt a.M.: IGFH-Eigenverlag.
- Mc Carthy, Edel (2016): *Young People in Residential Care their Participation and the Influencing Factors*. In: *Child Care in Practice* 22, H. 4, S. 368–358.
- Pluto, Liane (2022): *Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Einrichtungen stationärer Hilfen zur Erziehung*. In: Peyerl, Katrin/Züchner, Ivo (Hrsg.): *Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. Anspruch, Ziele und Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 140–152.
- Przyborski, Aglaja/Wohlrab-Sahr, Monika (2014): *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch*. München: Oldenbourg.
- Raithelhuber, Eberhard & Schröer, Wolfgang (2018): *Agency*. In Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans-Uwe/Treptow, Rainer/Ziegler, Holger (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit*. München: Ernst Reinhardt Verlag, S. 49–59.
- Redl, Fritz (1971): *Erziehung schwieriger Kinder. Beiträge zu einer psychotherapeutisch orientierten Pädagogik (Reihe: Erziehung in Wissenschaft und Praxis, Bd. 13)*. München: Piper.
- Schnurr, Stefan (2022): *Zu Bedeutung von Partizipation für die Kinder- und Jugendhilfe*. In: Peyerl, Katrin/Züchner, Ivo (Hrsg.): *Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. Anspruch, Ziele und Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 14–25.
- Stork, Remi (2007): *Kann Heimerziehung demokratisch sein? Eine qualitative Studie zum Partizipationskonzept im Spannungsfeld von Theorie und Praxis*. Weinheim/München: Juventa.
- ten Brummelaar, Mijntje D.C./Harder, Annemiek T./Kalverboer, Magrite E./Post, Wendy J./Knorth, Erik J. (2018): *Participation of youth in decision-making procedures during residential care: A narrative review*. In: *Child & Family Social Work* 23, H. 1, S. 33–44.
- Trieschmann, A.E./Whittaker, J.K./Brendtro, L.K. (1975): *Erziehung im therapeutischen Milieu. Ein Modell*. (am. Originalausgabe 1969). Freiburg i.Br.: Lambertus.
- Weber Kahn, Christina/Hotz, Sandra (2019): *Summary: Implementation of the Right to Participation of Children Regarding Art. 12 of the Un Convention on the Rights of the Child in Switzerland Study on the Legal Foundations and Practices in Nine Cantons in the Areas of Family Law, Juvenile Criminal Law, Education, Health and Youth Parliaments (Swiss Centre of Expertise in Human Rights (SCHR))*.
- Winkler, Michael (2001): *Auf dem Weg zu einer Theorie der Erziehungshilfen*. In: Birtsch, Vera/Münstermann, Klaus/Trede, Wolfgang (Hrsg.): *Handbuch Erziehungshilfen. Leitfaden für Ausbildung, Praxis und Forschung*. Münster: Votum, S. 247–281.
- Wolff, Mechthild/Schröer, Wolfgang/Fegert, Jörg M. (Hrsg.) (2017): *Schutzkonzepte in Theorie und Praxis: Ein beteiligungsorientiertes Werkbuch*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.