

# Das Erleben von Jugendlichen während der Zeit in der geschlossenen Unterbrin- gung

## **Masterarbeit**

Master of Science in Sozialer Arbeit

im Rahmen des Kooperationsstudiengangs der Fachhochschulen Bern | Luzern | St. Gallen

Verfasserin: Ambiel Amanda Rachel

Eingereicht bei: Prof. Dr. Maren Zeller

# Das Erleben von Jugendlichen während der Zeit in der geschlossenen Unterbringung

## **Masterarbeit**

Master of Science in Sozialer Arbeit

im Rahmen des Kooperationsstudiengangs der Fachhochschulen Bern | Luzern | St. Gallen

Verfasserin	Ambiel Amanda Rachel
Studienbeginn	HS 2020
Eingereicht am	11. Januar 2023
Eingereicht bei	Prof. Dr. Maren Zeller

## Abstract

Die Schweiz bietet viele divers ausgerichtete Institutionstypen für Kinder und Jugendliche, welche jedoch – aufgrund ihres föderalistischen Systems – weder systematisch festgehalten, noch grossflächig untersucht sind. Es gab und gibt Bemühungen, das Leben und das Arbeiten in Heimen zu untersuchen. Aus der Heimforschung geht jedoch hervor, dass die Sicht der Adressat:innenschaft während der Heimunterbringung bisher kaum explizit aufgegriffen wurde – weder in offenen, noch in geschlossenen Settings. Vor diesem Hintergrund wird in der vorliegenden Masterarbeit genau dieser Frage nachgegangen. In diesem Zusammenhang werden elf leitfadensorientierte Interviews mit Jugendlichen durchgeführt und sechs davon, orientiert an der Auswertungsmethode der inhaltlichen Strukturierung, analysiert. Das Ziel der Analyse ist es, entsprechend den zentralen Fragestellungen der Erhebung Erkenntnisse darüber zu gewinnen, wie Jugendliche die geschlossene Unterbringung erleben, welche Strategien sie während der Zeit der Platzierung entwickeln und welche Schlussfolgerungen daraus resultierend für die Weiterentwicklung der Begleitung und des Kontextes gezogen werden können. Im Rahmen der Ergebnisdarstellung erkennt die Verfasserin, dass die Jugendlichen meist negativ der geschlossenen Unterbringung gegenüberstehen und während der Unterbringung mit etlichen Herausforderungen und auch negativem Erleben konfrontiert werden. Neben dem negativen Erleben zeigt sich auch positives; meist in Bezug auf die Gruppe der Jugendlichen oder in Bezug auf die Beziehung zu den Fachpersonen. Die Jugendlichen entwickeln im Setting Strategien, um den Alltag zu überstehen und können Hinweise darauf geben, wie sich der Kontext und die Begleitung der darin arbeitenden Fachpersonen weiterentwickeln können.

## Vorwort

„Allen Beteuerungen um Empowerment, Aktivierung, Bildung und Unterstützungshandeln zum Trotz; wie aus Leitung, Lenkung und Abhängigkeit Selbstbestimmung, Freiheit und Eigenverantwortlichkeit werden soll, bleibt ein konzeptionelles Mysterium“

(Huxoll und Kotthaus 2012, 13)

## Dank

Herzlichen Dank möchte die Verfasserin an dieser Stelle ausdrücken an

Frau Prof. Dr. Maren Zeller, die die Verfasserin während des gesamten Schreibprozesses kompetent begleitete und immer wieder spannende Inputs zur Thematik gab;

die Jugendlichen, die die Forschung aus der vorgesehenen Perspektive erst ermöglichten und die der Verfasserin ihre Zeit widmeten, um über ihr Erleben in einer geschlossenen Einrichtung zu berichten; die sich trotz der täglichen zahlreichen Gespräche auf ein Interview gerade zu dieser Thematik einliessen und dabei viel auch von sich selbst preisgaben;

die drei Institutionen Vergissmeinnicht\*, Lärche\* und Weisshorn\*, welche der Verfasserin spannende Einblicke in die Abläufe gewährten, die sich zudem interessiert an der Weiterentwicklung der Begleitung der stationären Jugendhilfe in der Schweiz zeigten;

Frau Schnyder Martina, die der Verfasserin während des gesamten Semesters für Fragen oder Anliegen zur Verfügung stand und wertvolle Anregungen einbrachte;

die Mutter der Verfasserin, die der Verfasserin immer wieder aufs Neue motivierte, mit dem Schreiben fortzufahren, aber auch von ihm Abstand zu nehmen.

*\*Namen geändert*

## Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einleitung</b> .....	<b>1</b>
1.1	Ausgangslage und Problemstellung .....	1
1.2	Aufbau der Arbeit.....	3
<b>2</b>	<b>Forschungszugang</b> .....	<b>4</b>
2.1	Forschungsfeld .....	4
2.1.1	Jugendhilfe .....	4
2.1.2	Heimerziehung .....	5
2.1.3	Geschlossene Unterbringung.....	7
2.2	Forschungsgruppe.....	11
<b>3</b>	<b>Forschungsstand</b> .....	<b>12</b>
<b>4</b>	<b>Theoretischer Rahmen</b> .....	<b>19</b>
4.1	Erziehung und Zwang.....	19
4.2	Stigma.....	23
4.3	Exkurs: Die totale Institution nach Goffman.....	24
<b>5</b>	<b>Fazit</b> .....	<b>25</b>
5.1	Herleitung zur Fragestellung.....	26
5.2	Fragestellung .....	29
5.3	Forschungsziele und Forschungsinteresse .....	29
<b>6</b>	<b>Methodisches Vorgehen der Untersuchung</b> .....	<b>31</b>
6.1	Feldzugang und Sampling .....	31
6.2	Datenerhebungsmethode .....	36
6.3	Datenauswertungsmethode .....	40
6.4	Risiken und Grenzen der gewählten Methoden.....	41
6.5	Forschungsethik.....	42
<b>7</b>	<b>Darstellung der Ergebnisse</b> .....	<b>43</b>
7.1	Beschreibung der geschlossenen Unterbringung.....	44
7.1.1	Bauliche Massnahmen .....	44
7.1.2	Tagesstruktur .....	45
7.1.3	Regeln und Konsequenzen.....	47
7.1.4	Belohnungen .....	48
7.2	Erleben der Jugendlichen .....	48
7.2.1	Herausforderungen und negatives Erleben .....	48
7.2.2	Positives Erleben.....	50
7.2.3	Veränderungen im Verhalten der Jugendlichen.....	52
7.2.4	Erkenntnisse.....	53
7.2.5	Resignation .....	54
7.3	Strategien.....	55
7.4	Weiterentwicklung des Kontextes und der Begleitung der Jugendlichen .....	56
7.5	Weiterentwicklung der Begleitung.....	56
<b>8</b>	<b>Diskussion der Ergebnisse</b> .....	<b>58</b>
<b>9</b>	<b>Synthese</b> .....	<b>64</b>
<b>10</b>	<b>Literaturverzeichnis</b> .....	<b>68</b>

<b>11 Anhangsverzeichnis .....</b>	<b>73</b>
<b>12 Anhang.....</b>	<b>74</b>
12.1 Anhang A: Anfrage an die Institutionen zur Zusammenarbeit .....	74
12.2 Anhang B: Leitfaden zur Durchführung der Interviews mit den Jugendlichen .....	75
12.3 Anhang C: Dokument zum Einholen der Einwilligungserklärung für die Interviews	79
12.4 Anhang D: Flyer zur Anfrage der Jugendlichen zur Teilnahme an Interviews .....	80
12.5 Anhang E: Codebuch.....	81
<b>13 Persönliche Erklärung .....</b>	<b>84</b>

## **Abkürzungsverzeichnis**

BFS	Bundesamt für Statistik
BV	Bundesverfassung
GU	Geschlossene Unterbringung
JStG	Jugendstrafgesetz
NGO	Nichtregierungsorganisationen
UN-KRK	UNO Kinderrechtskonvention
ZGB	Zivilgesetzbuch

## 1 Einleitung

Im folgenden Kapitel soll die Ausgangslage und die Problemstellung näher betrachtet werden, bevor im Anschluss darauf der Aufbau der Arbeit an die Lesenden herangetragen wird.

### 1.1 Ausgangslage und Problemstellung

Wie Hirtz (2010) darstellt, bietet die Schweiz eine breit ausdifferenzierte Institutionslandschaft, welche der Kinder- und Jugendhilfe untergeordnet ist. Dennoch aber bestehen wenig bis keine systematischen Erfassungen, weder hinsichtlich der verschiedenen Institutionstypen, noch wie viele Kinder und Jugendliche insgesamt darin platziert werden. Gründe hierfür dürfte das föderalistische System der Schweiz liefern. Das Bundesamt für Statistik (BFS 2022b) erhob im Jahr 2021 die Anzahl der strafrechtlich fremdplatzierten Jugendlichen; demnach wurden 402 Personen vorsorgliche Schutzmassnahmen auferlegt; 109 davon in stationäre Beobachtungen, 261 in offene und 132 in geschlossene Unterbringungen (GU). Vorsorglich meint in diesem Sinne, dass es nicht zu einer Verurteilung gekommen ist. Im Urteil angeordnete Schutzmassnahmen hingegen wurden 271 ausgesprochen, davon 221 in die offene Unterbringung, 58 in die GU und 32 erhielten Haft aus Disziplinar Gründen. In die Untersuchungshaft wurden 295 und in den Freiheitsentzug wurden 248 Personen untergebracht. So verbrachten Jugendliche gemäss BFS (2022a) im Jahr 2021 insgesamt 16'424 Nächte in GU, welche vorsorglich angeordnet wurden und 9'526 Nächte in GU, welche im Urteil als Schutzmassnahme angeordnet wurden. Aus einer weiteren Erhebung des BFS (2022c) von strafrechtlich platzierten Jugendlichen an einem Stichtag geht hervor, dass die Zahlen seit Beginn der Erhebung im Jahr 2011 rückläufig sind, wobei sich aber in den Jahren 2016 bis 2019 ein Aufwärtstrend bemerkbar machte. Dennoch sind mehrere Hundert Jugendliche jährlich betroffen. In der Untersuchung wurden mehrere Arten von Massnahmen berücksichtigt: die offene Unterbringung; die GU; die stationäre Beobachtung und Haft aus Disziplinar Gründen; die Untersuchungshaft oder auch die Unterbringung in Familien. Da die Schweiz jedoch zwei Verfahren von Einweisungen in Unterbringungen kennt und die Erhebung nur strafrechtlich platzierte Jugendliche einschliesst und zivilrechtlich eingewiesene Jugendliche ausschliesst, sind die Zahlen nicht repräsentativ, entsprechend gross ist ihre Dunkelziffer. Das Schweizer Institutionswesen sieht in diesem Zusammenhang mehrere Arten von Platzierungen vor, welchen Kinder und Jugendliche mit herausfordernden Verhaltensweisen auferlegt werden. Existent sind, wie oben beschrieben, offene, halboffene oder geschlossene Einrichtungen, aber auch in Pflegefamilien können Kinder und Jugendliche im Rahmen einer Massnahme platziert werden. Verwunderlich in diesem Zusammenhang scheint, dass der fachliche Diskussionsstand deutlich zeigt, dass intrinsische Motivation von Nöten ist, damit Verhalten nachhaltig geändert werden kann. Dennoch aber werden jährlich mehrere Hundert Jugendliche – und gesprochen werden kann nur von den strafrechtlich eingewiesenen – in GU platziert. Deutlich ist weiterhin, dass eine Grundbereitschaft der Klientel, unabhängig ob Jugendliche oder Erwachsene – gegeben sein muss, damit die Massnahme ihre gewünschte Wirkung entfalten kann. Wie die Verfasserin annimmt, kann dies innerhalb einer Platzierung in eine GU eher selten gegeben sein, man bedenke die einengenden Strukturen und die zahlreichen, beispielsweise sozialen und baulichen Einschränkungen dieses Kontextes. Mit dem eingangs dargestellten Zitat von Huxoll und

Kotthaus (2012, 13) wird die Problematik des Kontextes beinahe lückenlos deutlich. Die Soziale Arbeit hat den Zwangskontext der GU etabliert, in welchem die Klientel starken Fremdbestimmungen untersteht, in welchem sie geleitet und gelenkt wird. Hintergrund und leitende Konzepte sollen aber Empowerment, also die Befreiung aus unterdrückenden Verhältnissen, oder Aktivierung und Bildung darstellen, welche ebenfalls aus dem Empowermentgedanken entstanden sind. Dies steht in extremem Widerspruch zueinander. Aus solchen „unterstützenden“ Handlungsweisen soll dann – wider dem Paradoxon – Selbstbestimmung und Eigenverantwortlichkeit werden. Trotzdem aber fordert die Gesellschaft solche Massnahmen, wie Swiderek (2012) folgend schreibt: Der Autor hält fest, dass die gesellschaftliche Debatte zu Forderungen nach mehr Strenge und Grenzsetzung in der Erziehung wieder aktueller wird. Wurde noch gegen Ende der 70er die Abschaffung exkludierender Erziehungskonzepte gefordert, so wird heute eine grundsätzliche gesellschaftliche Akzeptanz gegenüber disziplinierenden Massnahmen in Einrichtungen deutlich (vgl. Huxoll und Kotthaus, 2012). Dollinger und Schmidt-Semisch (2011) kritisieren, dass die Gesellschaft erwartet, sozialen Missständen mit Härte zu begegnen; auf diese Weise soll die Devianz aus der Öffentlichkeit verschwinden und der Anschein eines geordneten Zusammenlebens gewahrt werden. Clark und Steckmann (2021) konstatieren sogar ein gesellschaftliches Strafbedürfnis, besonders dann, wenn es von der Heimerziehung und den darin lebenden von der Norm abweichenden Jugendlichen handelt. Strafen wird in diesem Sinne verstanden als das Zufügen eines Übels an einen Menschen gegen dessen Willen. Professionelle der Sozialen Arbeit erkennen in den Strafen mögliche kontraproduktive Wirkungen, ferner sogar die Förderung von devianten Verhalten. Von ihnen wird die Frage nach der Wirksamkeit von Strafen in den Raum gestellt, dennoch gelten Gehorsam und Wohlverhalten in der Gesellschaft zu den grundlegenden Voraussetzungen, um selbstständig zu sein. Die Verfasserin erkennt, dass Clark und Steckmann, Dollinger und Schmidt-Semisch sowie Swiderek einen Wandel der gesellschaftlichen Erwartungen im Umgang mit abweichenden Verhalten Jugendlicher konstatieren. Insgesamt werden mehr Härte und Strafen gefordert. Der Wandel des gesellschaftlichen Strafbedürfnis macht auch vor der Sozialen Arbeit keinen Halt und verschärft die Kluft zwischen den gesellschaftlichen Erwartungen und der Feststellung der Professionellen, dass die Zwangsausübung sich in paradoxer Weise auf die Klientel auswirken kann. Gerade aber im Umgang mit delinquenten Jugendlichen wird dies erwartet, insbesondere dann, wenn sie in stationären Einrichtungen platziert sind. Schnapka (2002) schreibt, dass die Auseinandersetzung in Bezug auf den Umgang mit herausfordernden Verhaltensweisen von Jugendlichen erneut hinter das Erreichte fällt. Wie vorangehend beschrieben, fordert die Gesellschaft eine „neue Härte“. Der Autor stellt eine Art Globalisierung der Pädagogik fest, welche das Verständnis von der europäischen Pädagogik erschüttert. Obwohl diese nicht aufzuhalten scheint, muss sie doch kontrollierbar werden. Gemäss der Verfasserin dürfte die Kontrollierbarkeit anhand vereinheitlichter Verfahren und der systematischen Erhebung der jährlichen Platzierungen von Kindern und Jugendlichen im zivil- und strafrechtlichen Verfahren den Anfang finden. Je mehr sich die Verfasserin mit dem Thema Heimunterbringung beschäftigte, desto mehr wurde ihr deutlich, dass das Thema Heimerziehung, explizit die GU und darin vor allem auch die Sicht der Jugendlichen wenig bis gar nicht erforscht ist. Während der Auseinandersetzung mit dem Forschungsstand in der Schweiz

fand die Verfasserin keine jüngere Studie, welche sich mit diesem Thema beschäftigt. Aus der bisherigen Heimforschung geht hervor, dass die Jugendlichen mitsamt ihren Ansichten und Bedürfnissen eher in den 1990er Jahren im Zentrum standen. Der Fokus ist aber schon seit Jahrzehnten vom Zentrum weggerückt. In vielerlei Hinsichten wurden später die Fachpersonen mit ihren Ansichten und ihren Arbeitsweisen auf und in der GU interviewt, nicht aber auf das Erleben der Jugendlichen eingegangen. In solchen einseitigen Vorgehensweisen besteht die Gefahr, dass – vor allem aufgrund des strikten Settings – Verzerrungen entstehen. Womöglich bestünde so ein Interview in Erwartungen entsprechenden Aussagen. Fachpersonen sind nach Auffassung der Verfasserin ferner nicht in der Lage, die Sicht der Jugendlichen darzustellen; unberücksichtigt bleibt somit die Sicht der Jugendlichen. Eine adressat:innen-schaftsbezogene Soziale Arbeit aber darf und kann diese keinesfalls zu vernachlässigende Sichtweise nicht unbeachtet lassen. Aus diesem Grunde lässt sich ein weiterer Aufschub, sich dieser Thematik anzunehmen, nicht dulden, um das Feld auszuleuchten und der Klientel, die die Massnahme direkt betrifft, eine Stimme zu geben. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie die Jugendlichen die Unterbringung und darin spezifisch die GU erleben, welche Strategien sie darin entwickeln und welche Aspekte sie zur Weiterentwicklung des Kontextes beizutragen haben. Dies stellt auch die leitende Fragestellung der vorliegenden Masterarbeit dar. Mithilfe von qualitativen Interviews mit Jugendlichen in mehreren GU soll das Erleben erfasst und analysiert werden. Die Verfasserin möchte in dieser Hinsicht die Umstände in GU durch die Augen der Jugendlichen aufdecken und mit ihren Ansichten des Erlebens zur Forschung und Weiterentwicklung des Kontextes sowie der Begleitung darin beitragen.

## **1.2 Aufbau der Arbeit**

Zu Beginn der Arbeit wird der Forschungszugang beleuchtet. Dieser gliedert sich in zwei Teile: Im ersten Teil wird auf das Forschungsfeld eingegangen, bestehend aus der Jugendhilfe, der Heimerziehung und der GU. Der zweite Teil behandelt die Forschungsgruppe Jugendliche. Das dritte Kapitel gibt einen Überblick über die bisherigen Forschungsbemühungen in der Heimerziehung im deutschsprachigen Raum. In Kapitel vier wird der theoretische Rahmen der Arbeit dargestellt und mit einem Fazit abgerundet. Im weiteren Verlauf der Arbeit wird die Herleitung zur Forschungsfrage gemacht, darin wird ein kurzer Überblick über die jüngere Geschichte von der Heimerziehung gegeben. In einem weiteren Schritt wird die Fragestellung sowie die Forschungsziele und das Forschungsinteresse erläutert. Kapitel sechs legt die der Untersuchung zugrundeliegenden Methoden dar, im Spezifischen der Feldzugang und das Sampling, die Datenerhebungs- und Datenauswertungsmethode mit ihren zugehörigen Risiken und Grenzen sowie die zugrundeliegende Forschungsethik. Im weiteren Verlauf des Prozesses werden die Ergebnisse präsentiert und diskutiert. Abgerundet wird die vorliegende Arbeit mit den Schlussfolgerungen für die Soziale Arbeit.

## 2 Forschungszugang

Im folgenden Kapitel werden das Forschungsfeld und die Forschungsgruppe vorgestellt. Das Forschungsfeld thematisiert nacheinander die Jugendhilfe, die Heimerziehung und die GU, während das Kapitel Forschungsgruppe Jugendliche thematisiert.

### 2.1 Forschungsfeld

#### 2.1.1 Jugendhilfe

Gemäss dem Schweizer Bundesrat (2012) entstand die Jugendhilfe aus privaten Initiativen wie Stiftungen oder Nichtregierungsorganisationen (NGO), kirchlichen Aktivitäten und Staatstätigkeit. Bis heute besteht sie so aus einer Mischung aus öffentlichen und privaten Organisationen und Institutionen. Laut Maud Piller und Schnurr (2013) sowie Schnurr (2012) verfügt die Schweiz heute über eine breite Landschaft mit ausdifferenzierten Angeboten, Einrichtungen und Dienstleistungen für Kinder und Jugendliche, welche sich unter dem Begriff „Jugendhilfe“ zusammenfassen lassen. Der Begriff wird ebenfalls in offiziellen deutschsprachigen Dokumenten wie Gesetzen oder Verordnungen verwendet. Der Überblick über das System der Jugendhilfe gestaltet sich jedoch schwierig, da bis heute wenig gesichertes Wissen existiert (vgl. Bundesrat 2012). Gründe dafür sieht die Autorenschaft einerseits in den föderalistischen Strukturen der Schweiz, andererseits auch in den Schwerpunktsetzungen der Institutionen, welche für die Sicherung von Wissen zuständig sind. Der Bundesrat (2012) ergänzt, dass keine einheitliche Definition der Jugendhilfe in der Schweiz besteht und dass ein gemeinsames Verständnis über die Jugendhilfe weitgehend fehlt. Schnurr (2012) definiert die Kinder- und Jugendhilfe als den Handlungsbereich, den moderne Wohlfahrtsstaaten hervorgebracht haben, um neben der Schule und privaten Leistungen für Familiensysteme die sozialen Bedingungen des Aufwachsens der Kinder und Jugendlichen mitzugestalten. Der Autor unterteilt die Kinder- und Jugendhilfe in drei Bereiche: Der erste Bereich beinhaltet die allgemeine Förderung von Kindern und Jugendlichen sowie von Familien. Er setzt sich aus der Kinder- und Jugendarbeit, der Familien- und schulergänzenden Kinderbetreuung und der Elternbildung zusammen. Der zweite Bereich bildet die Beratung und Unterstützung zur Bewältigung herausfordernder und schwieriger Lebenslagen. Die Ausgestaltung besteht aus der Unterstützung von Kindern und Jugendlichen, der Schulsozialarbeit und der Unterstützung für Erziehende. Der dritte Bereich, die ergänzenden Hilfen zur Erziehung, besteht aus der sozialpädagogischen Familienbegleitung, der Heimerziehung und der Familienpflege. Neben der Familienpflege bildet die Heimerziehung die wichtigste Form der öffentlichen Erziehung von Kindern und Jugendlichen ausserhalb ihrer Herkunftsfamilie. Die Heimerziehung wurde in den letzten Jahrzehnten stark ausdifferenziert, sodass sie heute ein breites Spektrum an Angeboten umfasst: Heime mit Aussenwohngruppen; familienähnlichen Gruppen; Heime mit internen Arbeitsplätzen; begleitete Wohngemeinschaften; Therapie- oder Schulheime; Heime mit sonder- oder heilpädagogischer Ausrichtung und die GU. Vereinzelt bestehen auch teilstationäre Angebote.

Die völkerrechtliche und verfassungsrechtliche Grundlage der Kinder- und Jugendpolitik stellen laut Bundesrat (2012) die UNO-Kinderrechtskonvention (UN-KRK) und die Bundesverfassung (BV) dar. Die UN-KRK wurde von der Schweiz anfangs 1997 ratifiziert und fasst die

Menschenrechte bezogen auf die Lebensbereiche des Kindes zusammen: Das Recht auf Schutz, die Förderung und Mitwirkung von Minderjährigen bis und mit dem 18. Lebensjahr. Die UN-KRK beruht auf vier Grundsätzen: Das Überleben und die Entwicklung der Kinder, die Nichtdiskriminierung, die Wahrung ihrer Interessen und deren Beteiligung. Im Übereinkommen wird das Kind als eigenständige Person mit eigenem Willen und eigenen Zielen angesehen. Die UN-KRK fordert, dass das Wohl des Kindes in allen Entscheidungen, von denen es betroffen ist, vorrangig berücksichtigt wird. Auch in der BV stellen der Schutz, die Förderung und die Partizipation der Kinder und Jugendlichen grundlegende Prinzipien dar. So wird etwa in Art. 11 Abs. 1 BV der Anspruch von Kindern und Jugendlichen auf besonderen Schutz ihrer Unversehrtheit und auf die Förderung ihrer Entwicklung gesichert. Diese beiden gesetzlichen Grundlagen ergeben eine Ausgestaltung der Schweizer Jugendhilfe im weiteren und im engeren Sinne. Im weiteren Sinne umfasst die Jugendpolitik die Zuständigkeiten von mehreren Politikbereichen, da davon ausgegangen wird, dass die Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen durch verschiedene Faktoren beeinflusst werden. Zum einen sorgt die Familienpolitik für monetäre Leistungen; die Sozialpolitik widmet sich der Bekämpfung von Armut und die Bildungspolitik stellt Bildungschancen sicher. Weitere Bereiche sind etwa die Arbeitsmarktpolitik, welche Arbeitsplätze sichert und Arbeitsbedingungen verbessert; die Raumplanungspolitik zur Quartierentwicklung; die Gesundheitspolitik zur Förderung und Prävention und die Integrations- und Gleichstellungspolitik, welche die politische Partizipation von Kindern und Jugendlichen sicherstellen. Im engeren Sinne leistet die Kinder- und Jugendpolitik Beiträge zum Schutz, zur Förderung und zur Mitwirkung von Kindern und Jugendlichen. Der Bund überlässt die Zuständigkeit den Kantonen und Gemeinden, da die Massnahmen den kantonalen Gegebenheiten Rechnung tragen und lokal verankert sein müssen. Gemäss Maud Piller und Schnurr (2013) greifen bundesrechtliche Regelungen nur in drei Bereichen: Im Kinderschutz, der primär die Voraussetzungen für Eingriffe in das Elternrecht legitimiert; in der Aufnahme von Kindern zur Pflege oder Adoption sowie in den Voraussetzungen von Finanzhilfen des Staates zur Förderung der ausserschulischen Bildung sowie der Gewährung von Unterstützungs- und Beratungsstellen im Rahmen des Opferhilfegesetzes. Schnurr (2012) beschreibt, dass die wichtigste Funktion der kantonalen Gesetze die Aufgaben und Ausgaben des Kantons zu begründen und die Ausführung in ihren Grundzügen dokumentieren darstellt. Ferner legen die Gesetze grundsätzlich übergreifende Zielsetzungen in Bezug auf die Aktivitäten fest und ergründen ebenfalls Zielgruppen und Handlungsbereiche. Vereinzelt benennen sie auch Hilfeformen in klassischen Leistungsarten wie der Heimerziehung, der (Erziehungs-)Beratung, der Frühberatung oder -erziehung, der Pflegekinderhilfe oder der Freizeiteinrichtungen.

### **2.1.2 Heimerziehung**

Schnurr (2012) beschreibt die Heimerziehung als eine meist auf Dauer angelegte Übernahme der Erziehung und Entwicklungsbeteiligung von Kindern und Jugendlichen durch spezialisierte Institutionen. Die Heimerziehung wird berufsmässig erbracht, wobei die Angestellten meist über eine entsprechende, auf die Aufgaben der Heimerziehung ausgerichtete Ausbildung verfügen. Das Heim konstituiert eine spezifische Form des Zusammenlebens und stellt eine komplexe Organisation mit stabilen Mustern der Verteilung von Aufgaben und Entscheidungskompetenzen dar. Schöne, Sommer und Wigger (2013) unterscheiden in der sozialpädagogischen

Tradition der Heimerziehung drei verschiedene Ausrichtungen stationärer Betreuungsformen: An erster Stelle nennen sie das Heim als alternative Gemeinschaft zur Primärgruppe Familie; an zweiter Stelle als Familienersatz; drittens als therapeutisches Mittel. Diese Formen liessen sich schon früh unterscheiden und lassen sich auch heute noch herauskristallisieren. Sie vermitteln verschiedene Vorstellungen darüber, wie Gemeinschaftsformen das Aufwachsen gelingend unterstützen können und wie die deautonomisierende Wirkung von totalen Institutionen (vgl. Goffman 2018) minimiert werden kann. Alle Heime – unabhängig von ihrer Ausrichtung – bilden stellvertretende Lebensräume, in denen Jugendliche ihre Lebenszeit mit anderen Jugendlichen teilen. Die darin herrschende Alltagsstrukturierung ist für die individuelle Lebensqualität und für die Entwicklungschancen des Einzelnen von grosser Bedeutung.

Schnurr (2012) argumentiert, dass die Unterbringung von Jugendlichen meist vor dem Hintergrund multipler kumulierender Belastungen und Problemlagen indiziert wird. Eltern können diese trotz externer Unterstützung nicht bewältigen und gefährden die Entwicklung der Jugendlichen extrem. Schnurr beschreibt mehrere Gründe, warum Heimplatzierungen angezeigt sind: Aufgrund einer körperlichen oder kognitiven Beeinträchtigung oder therapeutischem Hilfebedarf, der auf andere Wege nicht bereitgestellt werden kann; aufgrund von Abwesenheit der Eltern durch Krankheit, Haft, Tod oder Flucht; auf der anderen Seite aber auch durch die Überforderung der Eltern in ihren Erziehungsaufgaben; durch problematische Beziehungsmuster und Handlungsweisen zwischen den Eltern und ihren Kindern, welche eine erhebliche Gefährdung der Kinder darstellen (Vernachlässigung, Misshandlung); durch Entwicklungsprobleme oder durch das Auffallen der Kinder und Jugendlichen mit devianten oder aggressiven Verhaltensweisen. Wie Schallberger und Schwendener (2017) beschreiben sind es oft schwierig, auffällig oder deviant klassifizierte Verhaltensweisen, welche Indiz darstellen, dass das Kind besonderen Schutz sowie pädagogische und erzieherische Förderung bedarf. Schnurr (2012) zufolge bietet die Heimerziehung sowohl einen Lebensort als auch Beziehungen zu Gleichaltrigen oder Erwachsenen. Primäres Ziel stellt dabei der Schutz vor Gefährdungen der Integrität zur Ermöglichung von weiterführenden Entwicklungs- und Bildungschancen dar. Das Heim übernimmt dabei in Vertretung der Sorgeberechtigten die Verantwortung zum Ausgleich der erfahrenen Benachteiligung und Beeinträchtigung und die alterstypischen Entwicklungsaufgaben in den Bereichen der körperlichen, emotionalen, seelischen und kognitiven Entwicklung. Das Heim übernimmt die formale und informelle Bildung und gewährleistet dadurch die Entwicklungschancen der Kinder und Jugendlichen. Aus den letzten Zielen entsteht laut Schnurr die Aufgabe des Heimes, den Kontakt der Jugendlichen zur Herkunftsfamilie zu gewährleisten sowie die Integration in ebendiese zu fördern. Falls die Rückkehr in die Herkunftsfamilie nicht angestrebt wird, hat das Heim die Aufgabe, zu einem attraktiven Lebensort auch auf Dauer zu werden. Infolgedessen entsteht die bedeutsame Aufgabe, die Kinder und Jugendlichen zu verselbstständigen, was mithilfe von Vorbereitungen auf den Austritt oder das Übertreten in die Ausbildung, die Erwerbsarbeit und das selbstständige Leben erreicht werden kann. Zur Gestaltung des Lebensortes kennt die Heimerziehung ein breites Spektrum von Strategien. Ebenso kennt sie viele Lernarrangements und Interventionen, dazu gehören die Einzel- und Gruppentherapie; das pädagogisch begleitete Zusammenleben in Wohngruppen; die begleitete Ausführung von alltagsnahen Aufgaben im Bereich Haushalt, Wohnung oder

Küche; musikalische oder sportliche Aktivitäten; Reisen oder Ferienlager; schulischer Unterricht oder die Mitarbeit in Betrieben der Einrichtung wie beispielsweise der Küche, dem Garten oder der Wäscherei als Vorbereitungen auf den beruflichen Einstieg. Weiterhin bestärkt das Heim die Jugendlichen darin, Kontakte in und ausserhalb der Einrichtung zu knüpfen sowie die Erweiterung des Erfahrungshorizonts der Jugendlichen. Ausserhalb dieser unmittelbar pädagogischen Interaktionen liegen weitere Aufgaben in der Gestaltung der Ein- und Austritte, fallverstehende und dokumentarische Verfahren, die Hilfeplanung oder die Gestaltung der Beziehungen des Netzes der Jugendlichen, namentlich der Eltern, der zuständigen Behörden und des Heimes.

### 2.1.3 Geschlossene Unterbringung

In diesem Kapitel werden ergänzende Befunde aus der Literatur dargestellt. Die GU wird ausführlicher im empirischen Teil beschrieben. Vorerst soll die Handlungslogik des Feldes beschrieben werden, bevor negative und positive Kritik am Heim dargestellt wird. Bevor im Anschluss die Indikation zur Heimunterbringung dargestellt werden, beschreibt die Verfasserin die Rechtsgrundlage für die Unterbringung in einer GU.

Wie Engelbracht (2019) beschreibt, verfügen freiheitsentziehende Massnahmen über eine legitimierte Erlaubnis, Zwang in der Erziehung in einer speziellen Form einzusetzen. Der Autor beschreibt Zwang in diesem Zusammenhang als Mittel zur Erreichung der Erziehungsziele. Um diese Ziele zu erreichen, verfügen die Fachpersonen in Institutionen über diverse Einfluss- oder Machtquellen. Eine mögliche Machtquelle kann beispielsweise die Herausgabe der verwahrten Zigaretten der Jugendlichen darstellen; weitere Machtquellen stellen der Einschluss dar, ferner auch Organisationsregeln, persönliche Zuwendung oder der Entzug davon sowie die Androhung der Abschiebung der Jugendlichen aus den Institutionen. Steinacker (2012) nennt weiterhin limitierte Aussenkontakte, totale Bevormundung, streng reglementierte Tagesabläufe und ungleiche Machtverhältnisse als gewaltförmige Strukturen. Engelbracht (2019) bringt weiter sogenannte Time-Out-Räume<sup>1</sup> ein, in denen die Jugendlichen isoliert werden und welche von diesen als sehr belastend beschrieben werden. In jeder Erziehungssituation sind Machtstrukturen prägend. Die angewandten Erziehungstechniken in den freiheitsentziehenden Massnahmen zielen meistens auf die Disziplinierung durch extrinsische Reize, damit die Jugendlichen in die Gesellschaft integriert werden können. Hierbei bewegt sich die sozialpädagogische Erziehung im Spannungsverhältnis von Fallverstehen und gesellschaftlichem Regelwissen.

Im Allgemeinen zeigt sich die Literatur der Verfasserin gegenüber bisher sehr kritisch in Bezug auf die GU. Dennoch fand sie einige Vorteile, die die GU bieten kann, welche nachfolgend genannt werden sollen. Menk et al. (2013) beschreiben, dass die Jugendlichen zu Beginn der GU einen einschneidenden Wechsel durchleben. Erstaunlich dabei ist jedoch, dass sie sich mit fortlaufendem Aufenthalt auffallend freimütig auf die Rahmenbedingungen der GU einlassen. Die klaren Regeln und Strukturen bieten den Jugendlichen Sicherheit und Orientierung (vgl. Engelbracht 2019). Wolf (1999) streicht weiter die sicheren, berechenbaren und

---

<sup>1</sup> Auch Disziplinarzimmer genannt

geregelten Lebensbedingungen heraus, welche das Heim bieten kann. Conen (2007) sieht im Zwang allgemein weitere hilfreiche Aspekte: Er kann unter anderen dabei behilflich sein, die Klientel zu erreichen, welches man sonst nicht erreichen würde. Zwang kann weiterhin helfen, Motivation aufzubauen und einen Einstieg zu ermöglichen, ferner auch die Bereitschaft für Veränderung herzustellen.

Im Folgenden werden die Ansichten dargestellt, welche negative Kritik an der GU ausüben: Steinacker (2012) betont, dass die gewaltförmigen Strukturen von GU die Jugendlichen dazu bewegen, ihre Handlungsfreiheit durch Regelverstösse, aggressivem und widerständigem Verhalten sowie durch Fluchten zurückzuerlangen. Solche Verhaltensweisen müssen weder als Störungen des geregelten Ablaufs, als unerwünschte Eigenmächtigkeiten oder pathologisch gewertet werden, sondern lediglich als legitimer Widerstand gegen die unzumutbaren Umstände in einer solchen Institution. Für solche Verhalten sind weder externe Einflüsse, Charakterfehler noch geistige Defizite verantwortlich, sondern die alltäglichen Kontroll- und Disziplinierungsmassnahmen, gegen die vorgegangen wird. Clark und Steckmann (2021) beschreiben in diesem Zusammenhang ferner die Kontrollpolitik, deren Reglementierung von den Jugendlichen als irrationales generalisiertes Misstrauen empfunden wird. Zweck stellt die Unterbindung von potenziellem Fehlverhalten dar. Diese Praktiken fragen weder nach Sinnhaftigkeit noch nach dem besseren Argument, sondern nach Konsistenz der Regeln sowie konsistenten Konsequenzen, welche Regelbrüche nach sich ziehen. Dies steht jedoch in einem fundamentalen Widerspruch zu sozialpädagogischen Beziehungen und der Selbstbestimmung von jungen Menschen. Schnurr (2012) zeigt weiterhin auf, dass die Berücksichtigung traumatischer Erfahrungen bei der Gestaltung von Beziehungen und in pädagogischen Prozessen im Heim kaum verankert ist, trotz der Ausgangslage, dass viele untergebrachte Jugendliche Gewalt, Vernachlässigung oder Misshandlung erfahren haben.

Die Unterbringung von Jugendlichen in GU kann in der Schweiz auf zwei verschiedenen Rechtsgrundlagen beruhen: Dem Zivilgesetzbuch (ZGB) durch einen zivilrechtlichen Freiheitsentzug und dem Jugendstrafgesetz (JStG) durch einen strafrechtlichen Freiheitsentzug. Nachfolgend werden beide Gesetze und ihre betreffenden Artikel nacheinander dargestellt.

Voll und Jud (2013) argumentieren, dass der zivilrechtliche Kinderschutz Entwicklungschancen für Kinder sicherstellen soll, deren Umfeld dazu nicht oder lediglich mit Unterstützung in der Lage ist. Die rechtlichen Grundlagen werden im ZGB gelegt. Art. 307 Abs. 1 ZGB ist folgendermassen formuliert: „Ist das Wohl des Kindes gefährdet und sorgen die Eltern nicht von sich aus für Abhilfe oder sind sie dazu ausserstande, so trifft die Kinderschutzbehörde die geeigneten Massnahmen zum Schutz des Kindes“. Schnurr (2012) argumentiert, dass das ZGB die Voraussetzungen statuiert, unter welchen der Staat zum Eingriff in die Privatsphäre einer Familie legitimiert ist. Voll und Jud (2013) ergänzen, dass damit der Sinn, das allgemeine Ziel sowie die Art des Handelns, die Legitimität und die Bedingungen des Kindesschutzes festgelegt werden. Die hierin vorgesehenen Massnahmen können den Zugang zu Leistungen ermöglichen oder als rechtliche Grundlage zur Anordnung von Leistungen benutzt werden. Weiterhin beschreiben die Autoren, dass die Interventionen unabhängig vom Willen der Eltern, notfalls also mit Zwang durchgesetzt werden können und elterliches Handeln im Sinne der Subsidiarität ergänzen sollen. Im Sinne der „Verhältnismässigkeit staatlichen Handelns erfolgt

sie nur wo und so weit als nötig und mit zwecktauglichen Mitteln“ (Voll und Jud 2013, 24), die Intervention muss so stark wie nötig, aber so schwach wie möglich sein. Die Autoren sprechen von einer doppelten Zukunftsbezogenheit: Der Eingriff soll die Zukunft des Kindes positiv beeinflussen und präventiv wirken. Die Legitimation erfolgt somit nicht durch eine bereits eingetretene Schädigung des Kindes, sondern in dem Sinne, dass eine Beeinträchtigung zukünftiger Entwicklungschancen mit Wahrscheinlichkeit zu erwarten ist. Damit zusammenhängend argumentieren sie weiter, dass sich die Massnahme in der Praxis nicht idealtypisch einrichten lässt. Künftige Gefahren werden nämlich generell durch vergangene Schädigungen oder Beeinträchtigungen vermutet oder erschlossen. Weiterhin hängt die Einleitung einer Massnahme eng mit der Art zusammen, wie sich die Eltern präsentieren; hieraus wird erwartet, ob sich eine Wiederholung vermuten lässt oder nicht (Dingwall, Eekelaar und Murray 1995 zit. in Voll und Jud 2013). Die Einleitung der Massnahme ist also mit der Qualifizierung der Eltern zusammenhängend, welche in vielen Fällen Widerstand leisten. Verbunden damit ist ferner das wesentliche Paradox der Erziehung: Es werden die Autonomie der Adressat:innen sowie seine Abhängigkeit vermutet, so soll also seine Selbstständigkeit durch Unselbstständigkeit wiederhergestellt werden. Häfeli (2016) stellt dar, dass die in Art. 310 ZGB aufgeführten Aspekte die materielle Rechtsgrundlage für eine Aufhebung des Aufenthaltsbestimmungsrechts und eine Platzierung der Kinder und Jugendlichen darstellen. In Art. 310 Abs. 1 ZGB ist festgehalten, dass die Behörde das Kind nur unterbringen kann, wenn die Gefährdung des Kindes nicht durch andere Interventionen abgewandt werden kann. Art. 310 Abs. 2 ZGB beschreibt, dass die Unterbringung auch auf Verlangen der Eltern oder des Kindes durchgeführt werden kann, sofern das Verhältnis dermassen gestört ist, dass das Verbleiben im gemeinsamen Haushalt für die Jugendlichen unzumutbar ist. Art. 314 lit. b ZGB kommt ferner zum Zug, wenn eine Platzierung in einer geschlossenen oder psychiatrischen Einrichtung geplant ist. Darin ist festgehalten, dass die Bestimmungen des Erwachsenenschutzrechtes über die fürsorgerische Unterbringung (FU) sinngemäss anwendbar werden. Als weitere Voraussetzungen für die Unterbringung addiert Schnurr (2012), wenn die Stabilisierung der Familie und die Steigerung der Erziehungskompetenzen in allen Möglichkeiten ausgeschöpft sind und die Platzierung erkennbar günstigere Entwicklungschancen für die Jugendlichen verspricht. Art. 426 ZGB regelt die fürsorgerische Unterbringung: Art. 426 Abs. 1 ZGB besagt, dass Personen mit einer psychischen oder kognitiven Beeinträchtigung oder schwer verwahrloste Personen in einer geeigneten Einrichtung platziert werden dürfen, wenn die Behandlung oder Betreuung nicht auf andere Wege erfolgen kann. Gemäss Voll und Jud (2013) kennt das ZGB vier Gruppen von Massnahmen als rechtliche Rahmungen: 1) Ermahnungen der Eltern und Weisungen an die Eltern oder die Kinder und Institutionalisierungen der Aufsicht und Kontrolle in Art. 307 Abs. 3 ZGB; 2) Beistandschaften nach Art. 308 ZGB, welche mit Einschränkungen der elterlichen Sorge einhergehen können (Art. 308 Abs. 3); 3) Die Aufhebung der elterlichen Obhut nach Art. 310 ZGB und dem damit einhergehenden Entzug des elterlichen Rechts, über den Aufenthaltsort ihres Kindes zu bestimmen und 4) den Entzug der elterlichen Sorge laut Art. 311 ZGB ohne Ersuchen der Eltern oder gemäss Art. 312 ZGB auf Ersuchen der Eltern oder deren Einwilligung zu einer Adoptionsfreigabe des Kindes.

An zweiter Stelle können Jugendliche über das JStG in GU untergebracht werden. Häfeli (2016) beschreibt das JStG als Sanktionssystem für straffällige Kinder und Jugendliche. Neben Strafen enthält es Erziehungsmassnahmen und therapeutische Massnahmen, welche Kinder und Jugendliche vor weiteren Gefährdungen bewahren sollen. Schwander (2016) beschreibt die Unterbringung nach Art. 15 und Art. 16 JStG als Schutzmassnahme. Die Fremdplatzierung wird nur angeordnet, wenn keine ambulante Massnahme möglich oder sinnvoll ist, sei dies beispielsweise durch die Überforderung der Eltern, eine von den Eltern ausgehende Gefährdung durch Gewalt, sexuelle Übergriffe oder durch Vernachlässigung. Weitere Indikatoren für eine GU stellen eine bei den Jugendlichen verfestigte Fortlauf-Symptomatik dar, die Notwendigkeit einer Distanzherstellung zu einer Subkultur oder die Einschätzung der Jugendlichen als gefährdend. Die Unterbringung wird vollzogen, indem die Jugendlichen aus ihrem gewohnten Umfeld herausgenommen und an einem anderen Aufenthaltsort platziert werden. Sie kann in einer Pflegefamilie, einer Wohngemeinschaft, einem Lehrlingsheim oder einer Therapiestation, einem Erziehungsheim, einem Behindertenheim oder einer medizinischen Einrichtung erfolgen. Einzig die Unterbringung in eine GU muss nach Art. 15 Abs. 2 JStG durch die urteilende Behörde (Jugendgericht) erfolgen. Die Unterbringung darf nur angeordnet werden, wenn sie entweder für den persönlichen Schutz oder die Behandlung einer psychischen Beeinträchtigung der Jugendlichen notwendig oder für den Schutz Dritter vor einer schwerwiegenden Gefährdung durch die Jugendlichen unumgänglich ist. Nach Art. 15 Abs. 1 JStG wird die Unterbringung angeordnet, wenn die notwendige Erziehung oder Behandlung der Jugendlichen nicht anders sichergestellt werden kann. Nach Art. 15 Abs. 3 JStG muss ein medizinisches oder psychologisches Gutachten vorausgehen.

Zitelmann (2001) und Simitis (1979) argumentieren, dass die Begriffe Kindeswohl und Gefährdung – als Voraussetzungen der Kinderschutzmassnahmen – interpretationsbedürftig sind. Die Konkretisierung ist damit Sache der behördlichen Praxis (zit. in Voll und Jud 2013). Die Behörde verweist in solchen Fällen meist an wissenschaftlich-therapeutische Vorstellungen von gelungener psychosozialer Entwicklung (Inversini 2002; Goldstein et al. 1996 zit. in Voll und Jud 2013). Wie in der Jugendhilfeforschung aufgezeigt, orientieren sich solche Konzepte immer stark an den aktuellen Familienbildern (Galle und Meier 2009; Schultheis, Frauenfelder und Delay 2007; Nave-Herz 2003; Ramsauer 2000; Leimgruber, Meier und Sablonier 1998 zit. in Voll und Jud 2013). Die Autoren argumentieren weiter, dass die Unbestimmtheit der Situation und ihrer Entwicklung eine Ungewissheit induzieren. Die Entwicklung und damit auch die Folgen von Handlungen können nicht vorausgesagt werden, somit unterstehen Interventionen einer zweifachen Unsicherheit; Diese betrifft sowohl die unbeeinflusste Entwicklung des Kindes wie auch der Verlauf unter dem Einfluss einer Intervention. Die Unsicherheit korrespondiert mit der Unsicherheit über die Legitimierbarkeit und Notwendigkeit einer Intervention. Bedingt ist diese dadurch, dass eine Zukunft ohne Intervention nicht vorausgesagt werden kann, ferner auch durch die Unschärfe des Begriffs Kindeswohl. Die Festlegung der Intervention als auch die Deutung der Situation als interventionsbedürftig beruhen auf Entscheidungen diverser Akteure, welche die Situation unterschiedlich deuten (Rossi, Schuermann und Budde 1999 zit. in Voll und Jud 2013) oder auch auf Basis von nicht bewussten Alltagstheorien (Platt 2005; Scott 1998 zit. in Voll und Jud 2013). Somit können sich Entscheidungen gegen, aber auch für

eine Intervention als nicht richtig erweisen, was durch eine lange Liste von tragischen Fällen belegt ist. Diese Unsicherheit wird erst als Folge von Unterlassungen zum Risiko. Das Kindeswohl wird als hoch erachtetes Gut bewertet und das Kind gilt als unmündiges Wesen; die Ereignisse werden immer den Erwachsenen im Umfeld angerechnet. Angesichts des Zwangspotentials, welcher der Kinderschutz innehat, werden die Zuschreibungen in erster Linie den Professionellen angerechnet, welche im Namen des Staates handeln. Die Autoren konstatieren: „Das Risiko, das mit der Gefährdung des Kindes verbunden ist, kann nicht verkleinert werden, ohne dass das gegenteilige Risiko eines nicht zu legitimierenden Eingriffs sich erhöht“ (Voll und Jud 2013, 30).

Cremer-Schäfer und Peters (2020) stellen dar, dass die Entscheidung zur GU grösstenteils von Kontingenzen, Etikettierungsprozessen, blinden Flecken, dem politischen Klima, persönlichen Erfahrungen der entscheidenden Personen und dem Leistungsprofil und -willen von regional vorhandener Jugendhilfe abhängt und nicht selten nur als „Negativindikation“ erfolgt, weil die beteiligten Personen sonst nicht wissen, was sie mit den Jugendlichen anfangen sollen. Häufig ist es aber das Jugendhilfesystem selbst wegen Mängeln und dem Unverständnis gegenüber den Biographien der Jugendlichen die Ursache dafür, dass es zu belastenden Situationen führt, die dann zu den freiheitsentziehenden Massnahmen führen. Der Freiheitsentzug ist immer mit dem Zufügen von Leid und Zwang sowie mit einer Demonstration von Macht verbunden und wäre eigentlich in einer adressat:innenbezogenen Kinder- und Jugendhilfe nicht angezeigt. Der Verfasserin zufolge widerspricht die GU einer adressat:innenschaftbezogenen Kinder- und Jugendhilfe. Wie Menk, Schnorr und Schrapper (2013) in der Langzeitstudie darstellen, liegt der Anlass für eine GU meist in Krisen der Jugendhilfe: So stellen Ohnmacht, Hilflosigkeit und chronisches Scheitern im Helfersystem Indikatoren für freiheitsentziehende Massnahmen dar.

## **2.2 Forschungsgruppe**

In diesem Kapitel wird kurz auf die Forschungsgruppe eingegangen. Eine einschlägige Definition wurde nicht gefunden. Haring, Witte und Wrulich (2015) stellen den Begriff Jugend als Konstrukt dar, welcher je nach Sichtweise unterschiedlich gefasst wird. Auf der einen Seite ist die Jugend eine biologische Reifungsphase, ein Möglichkeitsraum der Entwicklung oder eine Erziehungsaufgabe, ein juristischer Terminus oder Ähnliches. Clark und Ziegler (2016) betonen, dass die Jugendforschung mit einer Gegenstandsbestimmung der Jugendphase hadert, ebenso hänge diese von der Positionierung zu wissenschaftlichen sowie politisch-normativen Fragen ab. Criblez (2013) definiert die Jugend als Lebensphase, in der ein Mensch nicht mehr Kind ist, jedoch auch noch nicht die Rechte und Pflichten eines Erwachsenen innehat. Angesichts des historischen Wandels der Jugendphase, ihrer schichten-, kultur- und geschlechtsspezifischen Ausprägungen verabschiedet sich die Jugendforschung von statischen Jugendvorstellungen. In Definitionen werden unterschiedliche Altersjahre festgehalten, meist zwischen 14 und 24 Jahren. Als wichtige Aufgaben werden seit dem 19. Jahrhundert der Aufbau von geschlechtlichen Beziehungen, die Ablösung der Herkunftsfamilie sowie das Erlangen von der beruflichen und materiellen Selbstständigkeit gesehen. Fischer und Lutz (2015) beschreiben die Jugend als vielfältige Heterogene und in sich unschlüssige Lebenslagen, ferner existieren vielfältige Erzählungen über die Jugend und formalisierte Vorstellungen, welche sich

meistens am Alter festmachen lassen, dennoch aber nicht einheitlich sind. Es existiert kein klares Bild der Jugend in der Gesellschaft. Seit der Herausbildung des Lebensalters Jugend aber stellen sie eine Gefahr für die soziale Ordnung dar, angesichts der Arbeiterhäuser des 17. und 18. Jahrhunderts oder den Massnahmen gegen „gefährliche Jugendliche“ im 19. und frühen 20. Jahrhundert. Es galt nicht, die Jugendlichen zu fördern und ihnen Chancen zu ermöglichen, sondern sie der Kontrolle, Disziplinierung und Separierung zu unterziehen. Die Jugend ist in der öffentlichen Wahrnehmung weniger unschuldiges Opfer der Verhältnisse, sondern Opfer des eigenen Verhaltens und jenseits von Unschuld. Solchen ‚gefährlichen oder gefährdeten‘ Jugendlichen wird weniger mit Absichten der Rettung, sondern eher mit Absichten zur Strafe begegnet, beispielsweise mit dem Wegschliessen in GU. Nebenbei aber wird immer wieder betont, wie wichtig die Förderung und die Entwicklung der Jugendlichen für die Gesellschaft ist.

### 3 Forschungsstand

Die Verfasserin stiess, wie eingangs schon dargestellt, auf eine magere Anzahl Schweizer Forschungsberichte über stationäre Einrichtungen in der Jugendhilfe, ganz abgesehen von GU und darin im Spezifischen das Erleben der Jugendlichen während der Platzierung. Mehrmals wird in der Schweizer Literatur erwähnt, dass die empirische Forschung in diesem Bereich zu wenig ausgebaut ist. Wie Hirtz (2010) schreibt, befindet sich die Schweizer Heimforschung in einem Schattendasein, zwar bestehen Forschungsbemühungen, dennoch aber konzentrieren sich diese jeweils auf eine spezifische Klientel oder einzelne Institutionen. Schöne, Sommer und Wigger (2013) nehmen wahr, dass die aktuelle Heimforschung auf Wirksamkeitsstudien und Untersuchungen in Bezug auf die Auswirkungen des professionellen Handelns auf den Verlauf der Karriere von Jugendlichen abzielt. Ebenfalls stellen die Autorinnen dar, dass die wichtigste Phase der Heimforschung im deutschen Sprachraum zwei (mittlerweile drei) Jahrzehnte zurückliegt; grundlegende Untersuchungen zu stationären Einrichtungen wurden etwa in den 1990er Jahren durchgeführt. Während diesen Jahren wurden vor allem die Ausgangssituationen mit den individuellen Bedürfnissen der Heimkinder in Wirkungsanalysen verbunden, weiterhin wurde zu dieser Zeit der Perspektive der Kinder und Jugendlichen bezogen auf die Fremderziehung mehr Achtung geschenkt. Der Wissenstand über das Erleben der Jugendlichen ist trotz der Relevanz für die Lebenswelt der Jugendlichen kaum erforscht. Schallberger und Schwendener (2017) verzeichnen andererseits, dass weder gesetzliche Bestimmungen noch pädagogische Konzepte Einblick in den professionellen Alltag in Heimen bieten. Forschungsarbeiten bemühen sich eher darum, Interaktionen unter Bezugnahme auf theoretische Konzepte zu beschreiben. Obwohl Heimplatzierungen nicht aus dem Schweizer Kinder- und Jugendhilfesystem wegzudenken sind, konstatieren auch Maud Piller und Schnurr (2013) einen bescheidenen Stand des gesicherten Wissens über die Kinder- und Jugendhilfe in der Schweiz sowie kaum systematische Untersuchungen. Seit den 2000er Jahren findet jedoch ein Aufschwung in der Forschung statt. Nachfolgend werden zwecks einer Übersicht einige jüngere Forschungsbemühungen im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe kurz angeschnitten. Einerseits existieren historiografische Arbeiten wie von Leuenberger und Seglias (2008) oder Wilhelm (2005), Studien zur Entscheidungspraxis bei Fremdplatzierungen

von Arnold et al. (2008), der Praxis im Kinderschutz von Voll et al. (2008), betreffend die Arbeit mit gewaltauffälligen Kindern und Jugendlichen von Wigger, Simmer und Stiehler (2010) oder zur Schulsozialarbeit von Baier und Heeg (2011). Weitere Studien zum Gebiet der Schweizer Jugendhilfe fand die Verfasserin beispielsweise in einem Bericht zum Forschungs- und Quellenstand zu Fürsorge und Zwang im Adoptions- und Pflegekinderwesen (2020) von Abraham et al. (2020), einem Beitrag von Zobrist (2022) über die Förderung der Motivation im Zwangskontext, weiter der Bericht über die Auswirkungen von Zwangsbehandlungen und -massnahmen auf die klinische Beziehungsarbeit in der stationären Kinder- und Jugendpsychiatrie von Branik (2004) oder die Dissertation zur Erlangung der Doktorwürde mit dem Thema „Geschlossene Unterbringung, Sozialpädagogik und die Hermeneutik des Subjekts: eine Deutungsmusteranalyse in Institutionen der Jugendhilfe von Hirtz (2010). Allesamt beinhalten aber nicht per se das, was die Verfasserin interessiert, weswegen auf die Arbeiten in diesem Kapitel nicht näher eingegangen wird. Maud Piller und Schnurr (2013) geben zudem einen Überblick über die Forschungen in der stationären Kinder- und Jugendhilfe: Zum Ersten thematisieren sie die Care-Leavers-Studie betreffend Verselbständigungsprozessen ehemaliger Bewohnenden eines Sonderschulheims von Schaffner und Rein (2013)<sup>2</sup>. Die Datengrundlage besteht aus biographischen Interviews mit 16 Jugendlichen sowie jungen Erwachsenen und einer quantitativen Befragung von 108 ehemaligen Heimjugendlichen. Die Studie geht auf die Themen Übergang aus dem Heim in die Berufsbildung und das Erleben der Verselbständigungsprozesse sowie Beiträge pädagogischer Interventionen zur Bewältigung dieses Lebensabschnitts ein. Eine weitere Studie wurde von Schöne, Sommer und Wigger (2013)<sup>3</sup> herausgegeben. Fokussiert werden darin sich formierende und verändernde Beziehungsnetze zwischen Jugendlichen und der Beitrag der Professionellen am Beziehungsgeschehen innerhalb einer Wohngruppe. Die Autorinnen erforschen Vergemeinschaftungsformen mittels des ethnographischen Zugangs, teilnehmenden Beobachtungen, Gruppeninterviews als auch Dokumentenanalysen. Schlussendlich haben Ossipow, Aeby und Berthod (2013)<sup>4</sup> einen Artikel herausgegeben, welcher die Identitätsprozesse von Jugendlichen in offenen stationären Einrichtungen ausführt. In drei offenen stationären Einrichtungen werden teilnehmende Beobachtungen und leitfadengestützte Interviews durchgeführt. Im Beitrag stellt sich die Widersprüchlichkeit heraus, welche sich aus dem Konzept der Autonomie ergibt; denn Heimkinder lernen während in einer begrenzten Zeit in einem begrenzten Rahmen in enger Betreuung Autonomie für die Vorbereitung auf eine Situation, die erst später eintreffen wird. Hingewiesen wird auf den strukturellen Widerspruch, welcher sich dadurch ausdrückt, dass die Jugendlichen mit der Erreichung der Volljährigkeit zumeist die Einrichtung verlassen müssen und quasi von einem auf den

---

<sup>2</sup> Titel des Forschungsprojekts: Wie gelingt Integration? Jugendliche in der internen Sonderschule des Sonderpädagogischen Zentrums für Verhalten und Sprache im Übergang von der Schule in Ausbildung und selbstständige Lebensführung

<sup>3</sup> Titel des Forschungsprojekts: Vergemeinschaftung in stationären Einrichtungen und ihre Bedeutung für die individuelle Autonomieentwicklung im Jugend- und Altersbereich

<sup>4</sup> Titel des Forschungsprojekts: Le travail social à l'épreuve des rites: processus identitaires et citoyenneté adolescent-e-s placé-e-s en foyer

nächsten Moment auf sich selbst gestellt sind. Auch diese Studien sind aber für die Erhebung des Forschungsstandes der vorliegenden Arbeit nicht weiter relevant. Nachfolgend werden die wenigen relevanten Ergebnisse der Schweizer Jugendhilfeforschung detaillierter dargestellt, bevor auf als relevant erachtete Literatur aus dem weiteren deutschsprachigen Raum eingegangen wird. Es wurden jedoch keine Schweizer Studien gefunden, welche das Erleben von Jugendlichen im Zwangskontext thematisieren. Stattdessen erhoben Schallberger und Schwendener (2017) eine Studie, welche sechs verschiedenen Typen Heime sowie vier Fallporträts von Jugendlichen, welche in Heimen leben, analysieren. Zwar geht es darin in soziologischen Fallporträts teilweise um das Erleben von vier Jugendlichen<sup>5</sup>, nicht aber um die GU. Die Fallporträts behandeln die Fragen, wie Kinder und Jugendliche den Alltag im Heim erleben und welche lebensgeschichtlichen Hintergründe sie mit sich bringen.

Das erste Fallbeispiel handelt von der 13-jährigen Vanessa, welche ihre ganze Kindheit in einem Heim verbracht hat. Platziert wird sie mit drei Jahren, vermutlich aufgrund einem allgemein aufgefassten Verwahrlosungsbefund. Viele Schilderungen thematisieren den geschichtlichen Hintergrund der Platzierung. Über das Erleben von Vanessa wird bekannt, dass die Frage nach dem Hilfreich-sein der Platzierung Vanessas Gefühle spaltet. Einerseits widerspiegelt sich die Platzierung als rettende Intervention, andererseits als gewaltsame Kindeswegnahme. Deutlich wird auch die Zerrissenheit gegenüber der gefühlsmässigen Bindung an das Heim, welches seit zehn Jahren Vanessas Zuhause bildet, trotzdem aber nicht einen Ort bieten kann, der mit dem Zuhause anderer Kinder vergleichbar ist. Weiterhin verwendet Vanessa die Kollektivform „wir“ nur für ihre Herkunftsfamilie und ihre Peergroup. Vanessa stellt auch Nachteile des Heimes heraus, zum einen die geographische Abgeschiedenheit des Ortes, ferner auch das latente Gefühl des Eingeschlossen-seins. Indes fühlt sie sich auch laut eigenen Aussagen von den pädagogischen Fachkräften zu wenig ernst genommen. Vanessa nimmt gegenüber den (evangelischen) Sittlichkeits- und Lebensführungsidealen des Heimes eine zunehmend kritische Haltung ein.

Im zweiten Fallbeispiel wird die 13-jährige Melanie dargestellt. Bevor sie im Alter von zehn Jahren ins Heim umplatziert wurde, lebte sie in einer Pflegefamilie mit ihrem Halbbruder. Ihre Schwester sieht sie nur selten. Zu ihrer Mutter hat sie ein schwieriges Verhältnis und ihr Vater hat die Familie nach eigenen Aussagen verlassen, als sie zwei Jahre alt war. Auch hier liegt ein Teil des Fokus auf der Biographie der Jugendlichen. Zu Beginn des Interviews meint Melanie, dass es ihr – je nach Situation – im Heim meist ganz gut gefällt. Sie fühlt sich nach Interpretation der Autoren im Heim zuhause, wohl auch in Anbetracht der Ermangelung der denkförmigen Alternative, dass sie mit ihrer Mutter zusammenleben würde. An einer anderen Stelle sagt sie, dass sich dies jedoch schnell ändere, wenn es Konflikte gibt. Der Alltag scheint laut den Autoren rigide durchorganisiert. Dass Melanie die strengen Regeln des Heimes eher ermöglichend als einengend erlebt mag der Grund sein, warum sie sich nicht gegen diese auflegt. Scheinbar gefällt ihr der durchstrukturierte Alltag; dies wird klar, als sie berichtet, dass es ihr nicht gefällt, wenn sie lange auf die nächste Aufgabe warten muss. Proteste nehmen

---

<sup>5</sup> Namen geändert

die Autoren jedoch in Bezug auf die Routinen und die Erwartungen der Erwachsenenwelt wahr.

Das dritte Fallbeispiel berichtet von Fabian, welcher seit etwa einem halben Jahr im Heim wohnt. Seine Eltern sind geschieden. Fabian schildert, dass ihm die Umgebung sowie die Personen im Heim eigentlich nicht zusage. Die zwangsweise Unterbringung grenzt seinen Freiheitsdrang immens ein, ausser als einen erheblichen Freiheitsverlust kann er den Heimaufenthalt nicht deuten. Er äussert, dass er den regelmässigen Kontakt zu seinen Freunden vermisse. Was ihn zudem aufregt, sind die Automatismen, mit denen ein Regelverstoss eine Sanktion nach sich zieht. Dieser Automatismus lässt es nicht zu, dass er sich erklären oder entschuldigen kann. Er schildert, dass die Angestellten, welche er eh nicht leiden kann, über die Jugendlichen hinweg entscheiden. Seine Aussagen lassen die Vermutung zu, dass die Angestellten schematisch nach dem Prinzip der Gleichbehandlung agieren und widersinnig stur handeln. Die Autoren beschreiben, dass Fabian viel zu erwachsen und vernünftig ist, um gegen die Missachtungserfahrungen zu rebellieren. Ihm ist bewusst, dass jeder Aufstand letztendlich zum Urteil führen würde, dass er nacherziehungsbedürftig und dissozial wäre und dass dies auch gegen ihn ausgelegt werden würde.

„Wofür soll Fabian dem Heim [...] dankbar sein? Etwa dafür, dass sie ihm Grenzen setzen und Moral beibringen wollen, ohne sich im Geringsten dafür zu interessieren, was ihn innerlich tatsächlich umtreibt? Dafür, dass sie ihm unterstellen, „dissozial“ und einer anstaltslogisch organisierten Nacherziehung bedürftig zu sein? [...] Oder vielleicht dafür, dass sie – seine Findigkeit und Lebenstüchtigkeit schlicht ignorierend – meinen, ihn mittels Zwang und Sanktionierung zu einem brauchbaren und nützlichen Gesellschaftsmitglied umformen zu müssen?“ (Schallberger und Schwendener 2017, 204).

Das vierte Portrait zeigt den 16-jährigen Marcel, welcher seit mehr als zwei Jahren in einem ländlich gelegenen Heim lebt. Laut den Autoren nimmt Marcel das Heim – obwohl er ihm Rahmen einer Jugendstrafmassnahme platziert wurde – nicht als Erziehungs- oder Strafanstalt wahr, sondern als schulische Bildungseinrichtung, in der er die Chance erhält, unter den besonderen Bedingungen der Förderung und Kontrolle einen Schulabschluss und eine Berufslernlehre zu machen. Dies hängt mit mehreren Faktoren zusammen: einerseits zeigt sich Marcel als reflektierenden und um seine Zukunft besorgten Jugendlichen; andererseits scheint es der Jugendanwaltschaft gelungen zu sein, die Platzierung als Schutz- und Fördermassnahme statt Disziplinierungs- und Strafmassnahme darzustellen; drittens nehmen die Fachpersonen eine dominant helfende und unterstützende statt disziplinierende und strafende Haltung ein; viertens scheint es der Institution gelungen sein, dass sie trotz des jugendstrafrechtlich verfügten Massnahmenvollzuges mit den historisch längst überholten Selbstverständnis über Straf- und Umerziehungsanstalten brechen konnte. Die Autoren schreiben, dass Marcel kein Einzelfall ist. Wenn man sich mit der Biographie der Jugendlichen auseinandersetzt, zeigen sich Jugendliche, welche mit den Stereotypen von dissozialen, reflexionsunfähigen oder ungezügelt nichts gemeinsam haben.

„Will man verstehen, weshalb Jugendliche in einem strafrechtlich relevanten Sinne auffällig werden oder weshalb sie gar gravierende Personendelikte begehen, kann es sich lohnen, statt sich vorschnell irgendeines psychiatrischen oder kriminalistischen Labels zu bedienen,

sich interessiert und soziologisch informiert mit den lebensgeschichtlichen Hintergründen der betreffenden Jugendlichen auseinanderzusetzen“ (Schallberger und Schwendener 2017, 211).

Auch in Deutschland, wo mehr zum Thema Zwangskontext geforscht wurde, gibt es nach Einschätzung von Menk, Schnorr und Schrappner (2013) zu wenig Forschungsbemühungen über die Sicht der Adressat:innenschaft der stationären Jugendhilfe. Laut den Autoren wissen pädagogische Fachkräfte meist nur wenig darüber, wie die Jugendlichen die pädagogischen Interventionen erleben, bewerten oder deuten. An dieser Stelle wird detaillierter auf Studien aus Deutschland eingegangen.

Menk et al. (2013) entwickelten eine Langzeitstudie mit Fallrekonstruktionen unter dem Titel „Woher die Freiheit bei all dem Zwange?“. Sie fokussierte die GU von Jugendlichen. Sie gingen der Frage nach, welchen Einfluss und welchen Stellenwert die GU für und im Leben der Jugendlichen hat. Untersucht wurde die Zeit vor, während und nach der GU. Während der Zeit der GU wurde vor allem die Bewältigung der Jugendlichen in Bezug auf die GU thematisiert, ferner auch das Erleben der Krisenintervention. Für die vorliegende Arbeit interessiert vor allem der Fokus auf das Erleben während der GU. Die Autorenschaft kristallisiert verschiedene Bewältigungsstrategien der Jugendlichen heraus: Die Rebellen, die Rationalen und die Ohnmächtigen. Die Rebellen zeichnen sich durch den Wunsch aus, die GU bald wieder zu verlassen, falls nötig durch einen Ausbruch oder Entweichung. In ihrer Wortwahl sind sie wenig wählerisch, sie äussern ihre Meinung direkt. Der Aufnahmegrund ist ihnen nicht bewusst und sie möchten die Zeit nach der GU wie gewohnt fortleben. Sie haben ferner keine klaren Vorstellungen, was gesellschaftlich als „gut“ oder „schlecht“ angesehen wird. Den Rationalen lässt sich der grösste Teil der Jugendlichen zuordnen. Sie sind darum bemüht, der aktuellen Situation Sinn zu verleihen und diese zu verstehen. Sie beschrieben, welche Gegebenheiten zur GU geführt haben und wählen Worte mit Vorsicht und Bedacht. Sie wissen, wie sie sich zu benehmen haben und welches Verhalten wann angezeigt ist. Sie haben ferner Vorstellungen von ihrer Zukunft. Die Ohnmächtigen hingegen zeigen sich schwer erreichbar, in sich gekehrt und desinteressiert. Es entsteht der Eindruck, dass sie an ihrer derzeitigen Situation nicht interessiert sind und dass sie weder Trauer noch Wut empfinden. In den Gesprächen zeigen sie kaum emotionale Höhen oder Tiefen und wirken perspektivlos.

Menk et al. (2013) beschreiben in der Studie das Erleben der Jugendlichen während der GU mithilfe von sechs Thesen genauer. Im Folgenden werden zuerst die Thesen und im Anschluss die zentralen Befunde dazu dargestellt:

1. Menschen und Raum stellen Grenzen auf, welche ambivalent erlebt werden: Viele Jugendliche stellen Parallelen zum Gefängnis dar und erleben die Geschlossenheit als einschneidendes Erlebnis. Gleichwohl wird diese auch als Schutz erlebt. Die Geschlossenheit kann aber unterbrochen werden, indem Punkte gesammelt werden, welche individuelle Ausgänge erlauben. Wer sich also an die Regeln hält, erarbeitet sich dadurch Freigang. Somit wird die Geschlossenheit nicht von allen gleich erlebt. Als wichtiger Faktor werden auch die dort arbeitenden Fachkräfte eingestuft, welche das Erleben des Aufenthalts prägen.

2. Die Jugendlichen erleben Erfolgserlebnisse durch minimale Anforderungen: Zu Beginn des Aufenthalts werden die Anforderungen minimal gehalten. Die Jugendlichen werden trotz Entweichungen immer wieder im Gruppenalltag aufgenommen. Sie erleben Erfolgserlebnisse, beispielsweise die Fähigkeit, sich an Regeln zu halten, nicht zu entweichen, das Einlassen auf das Phasenkonzept des Kriseninterventionszentrum (KRIZ), das Erlernen von neuen Konfliktlösestrategien oder die Erarbeitung individueller Ausgänge.
3. Das KRIZ lernt die Jugendlichen, dass die Welt nach berechenbaren Regeln funktionieren kann: In der GU lernen die Jugendlichen vor allem auch, dass sie selbstwirksam handeln können; dass sie durch ihr Verhalten berechenbare Reaktionen bei den Erwachsenen hervorrufen können. Das Phasenmodell bietet eine transparente Regelung und klare Strukturierung. Meist wird dies schnell akzeptiert, die dahinterliegende Systematik erkannt und zum eigenen Zweck gebraucht. Es ist klar ersichtlich, wie die Jugendlichen sich verhalten müssen, um ihr persönliches Ziel zu erreichen. Willkür bleibt somit ausgeschlossen. Fraglich bleibt jedoch, ob diese Anpassungsleistung lediglich im Rahmen der institutionellen Gegebenheiten bleibt.
4. Das (Aus-)gehalten-werden wird von den Jugendlichen positiv erlebt, welche sich auf das Konzept einlassen können: Trotz persönlicher Krisen können die Jugendlichen erleben, im KRIZ immer wieder aufgenommen und (aus-)gehalten zu werden, wenn sie sich auf die Begebenheiten des KRIZ einlassen. Sie können dort Lernerfahrungen sammeln, wie mit den oft erlebten Beziehungsabbrüchen umgegangen werden kann. Im KRIZ setzen sich Erwachsene für sie ein und bieten Schutz und Orientierung, was für viele Jugendliche neu ist.
5. Die Jugendlichen erhalten die Möglichkeit, im KRIZ an ihrem Selbstbild zu arbeiten: Immer wieder werden die anderen Jugendlichen in den Interviews erwähnt. Zu Beginn unternehmen viele Jugendliche Abgrenzungsbemühungen von den anderen in der Gruppe. Dies lässt mit fortlaufendem Aufenthalt nach. Die Bemühungen sind zu verstehen als Versuche, der GU einen Sinn zu verleihen oder um die Ohnmacht und Hilflosigkeit in den Erfahrungshorizont zu integrieren.
6. Der individuelle Lernprozess wird (auch) durch die Peergroup im KRIZ beeinflusst: Jugendliche berichteten oft von der Wichtigkeit der unterschiedlichen Gruppenzusammensetzungen. Sie erhielten die Gelegenheit, sich mit ihren unterschiedlichen Rollen und Beziehungskonstellationen auseinanderzusetzen, sowie mit den damit einhergehenden Einflussmöglichkeiten oder Auswirkungen. Die anderen Jugendlichen fungieren sowohl als negative als auch als positive Beispiele. Zudem kristallisiert sich heraus, dass es eine Herausforderung darstellt, sich die Mitbewohnenden nicht aussuchen zu können.

Die Autorenschaft beschreibt, dass die meisten Jugendlichen die Freiheitsberaubung durch das KRIZ nach anfänglicher Empörung durchweg positiv einstufen: Durch den Ausschluss im Entscheidungsprozess entwickeln die Jugendlichen eine Ablehnung der Einrichtung gegenüber. Die erste Zeit wird so als Bestrafung und Zumutung erlebt. Während der Unterbringung werden die Erfahrungen von der Klientel differenzierter geäußert und nach Abschluss der

Massnahme bewerten die meisten das KRIZ positiv. Über die Jahre danach bleibt diese Einschätzung meist konstant. Kritisch dazu Kappeler (2019): Er schreibt, dass die Begründung für die Einschliessung und die Frage nach dem Erfolg im Zentrum von fast allen empirischen Studien betreffend die Unterbringung von Jugendlichen stehen. Der Frage, ob die Einschliessung Jugendlichen geschadet hat, wird dabei nicht ernsthaft nachgegangen. Er zitiert Menk et al., (2013) welche schreiben, dass die GU nicht geschadet, aber auch nichts gebracht habe, obwohl die Frage nach einem potenziellen Schaden nicht beleuchtet wurde. Weiterhin schreiben Menk et al., dass keine traumatisierenden Erfahrungen gemacht wurden, sich jedoch auch keine Hinweise darauf schliessen lassen, dass die Beeinflussung nachhaltig sei. Nach Auffassung von Kappeler ist der Bericht dazu da, um die GU zu legitimieren. Nach den Beschreibungen von Kappeler betrachtet die Verfasserin die Studie von Menk et al. kritisch. Auffallend ist weiterhin, dass die Studie fast nur positiv formulierte Thesen darstellt, was fast ausnahmslos in Widerspruch zur übrigen Literatur zur GU steht. Wenn die ganzen einschneidenden und zweitrangig doch sehr teuren Massnahmen nichts oder nicht viel bringen, muss zwingend die Frage gestellt werden, ob diese zweck- und verhältnismässig sind und was für Alternativen entwickelt und angeboten werden können.

An weiterer Stelle wird eine Projektevaluation beleuchtet, welche von der Universität Kassel von 2008 bis 2012 durchgeführt wurde. Sie betrifft das Trainingscamp Lothar Kannenberg, welches eine stationäre Jugendhilfeeinrichtung darstellt (Böhle et al. 2014). Die Einrichtung hebt sich durch ein intensives Bewegungs- und Sportprogramm von anderen Einrichtungen ab und stellt vorerst keine Ausschlusskriterien an die Klientel. Ein wichtiges Anliegen der Evaluation war es, die Jugendlichen intensiv zu Wort kommen zu lassen; schlussendlich sind sie es, die das Experiment am eigenen Leibe erfahren und beurteilen müssen. So wurden 160 Interviews mit Jugendlichen und teilnehmenden Beobachtungen durchgeführt und ausgewertet. Die Evaluation stellt Risiken und Chancen des Trainingscamp heraus, so werden in Anlehnung an Wolf (2010) folgende Aspekte beschrieben (Böhle et al. 2014):

1. Soziale Isolation: Der Vorsprung der Professionellen in den Belangen Wissen und Können kann eine Abhängigkeit bei den Jugendlichen hervorrufen, welche durch die Beschränkung der sozialen Kontakte weiter gefördert wird. Das Konzept des Trainingscamps zielt auf die Reduktion sozialer Kontakte ausserhalb der Institution. Wie die Evaluation darlegt, kann der Erfolg dieses Ansatzes aber in Frage gestellt werden, denn die Jugendlichen berichten in diesem Zusammenhang von Unruhe und Sorgen. Weiterhin verschärft die ländliche Lage der Institution die Isolation der Jugendlichen.
2. Materielle Abhängigkeit: Die Einrichtung macht die Jugendlichen materiell vollständig abhängig. Einkommende Pakete werden kontrolliert, der Erhalt beispielsweise von zugesandten Süssigkeiten wird reglementiert. Auch der Zugang zur Nahrung wird durch die Institution vorgegeben und erfolgt nur während den Mahlzeiten. Zur Sanktion wird die Auswahl angebotener Lebensmittel eingeschränkt.
3. Körperliche Gewalt: Die Autoren halten fest, dass die körperliche Überlegenheit und der körperliche Zwang immer auch Gewalt repräsentiert. Körperliche Stärke führt weiterhin dazu, dass die Jugendlichen die Professionellen respektieren. Aus Gründen der hohen Gewaltaffinität der Klientel und des Selbst- und Fremdschutzes verzichtet die

Institution nicht auf körperliche Gewalt. Fraglich bleibt, welche Lehren die Jugendlichen aus der Anwendung körperlicher Gewalt ziehen.

4. Emotionale Abhängigkeit: Die emotionale Abhängigkeit wird durch die Isolation weiterhin verstärkt. Der sechsmonatige Aufenthalt bedarf einer tragfähigen Beziehungs- und Vertrauensbasis. Je weniger emotionale Bindung, desto mehr Risikofaktoren resultieren daraus.
5. Notwendigkeit von Kontrollmechanismen: Die Autoren erkennen, dass die von Wolf dargestellten strukturellen Abhängigkeitsfaktoren auf das Trainingscamp zutreffen und erwähnen die Notwendigkeit, Kontrollmechanismen festzulegen, die die Risiken kontrollieren. Sie beschreiben folgend einige solcher Mechanismen, welche das Trainingscamp bietet, so etwa der Tagesbericht zur Einreichung einer Rückmeldung, welcher archiviert wird.

An dieser Stelle möchte die Verfasserin noch kurz auf die globale Studie „Children Deprived of Liberty“ (2019 zit. in Deutsches Institut für Menschenrechte 2021) eingehen, welche Kinder untersuchte, die freiheitsentziehende Massnahmen erlebt haben. Die Studie kam zur Erkenntnis, dass die freiheitsentziehenden Massnahmen besonders schädlich sein können, da sie zur Trennung und Isolation vom vertrauten Umfeld führen und nur mit Freiheitsentzug funktionieren. Auf Basis der Studie wird postuliert, dass die Staaten in die Verpflichtung genommen werden, alternative Massnahmen zu schaffen, um Fremdunterbringungen zu vermeiden. Massnahmen, die die Freiheit eines Kindes entziehen oder begrenzen sind mit den Leitprinzipien der UN-KRK nicht vereinbar.

## 4 Theoretischer Rahmen

Der theoretische Rahmen schneidet Erziehung in Verbindung mit Zwang und Stigma an, ferner bietet er einen Exkurs zu der totalen Institution nach Goffman (2018).

### 4.1 Erziehung und Zwang

An erster Stelle soll eine Annäherung an den Begriff Erziehung gemacht werden. Seel und Hanke (2015) tragen dafür Definitionen zusammen, welche den Begriff in der pädagogischen Fachliteratur aus unterschiedlichen Blickwinkeln beleuchten. Sie beschreiben, dass der Begriff Erziehung weit gefasst ist und einen komplexen Bedeutungsgehalt hat. Ohne auf die zahlreichen weiteren Annäherungen an den Begriff einzugehen, wird im Text eine Definition hervorgehoben: „Erziehung beschreibt Prozesse, die Personen (in der Regel Kinder oder Jugendliche) unter Anleitung anderer durchlaufen, um ihre intellektuellen, emotionalen, geistigen, sozialen und physischen Fähigkeiten zu entwickeln [...] und zu vollwertigen Mitgliedern der sozial-kulturellen Gemeinschaft zu werden, der sie angehören“ (ebd., 14). In dieser Definition, so die Autorenschaft, sind die Begriffe Personalisation, ebenso wie Erzogenwerden und Erziehen verankert, welche in vielen anderen Definitionen thematisiert werden. Brezinka (1981 zit. in Kuhlmann 2015) ergänzt, dass die erzieherischen Handlungen auf die Persönlichkeit (Dispositionen) abzielen; gemeint sind damit die Fähigkeiten, Gefühlsbereitschaften und Interessen sowie Haltungen, Einstellungen, Erlebnis- und Handlungsbereitschaften, aus welchen das aktuelle Verhalten entspringt. Ziel der Erziehung ist es somit, diese Dispositionen zu verändern. Die Veränderungen zielen ab auf: 1) Ausbauen, Stärkung oder Differenzierung von

Vorhandenem, Erlebtem und Erlernem; 2) Schaffen oder Ausbauen nicht vorhandener Dispositionen; 3) Ausschaltung, Schwächung und Abbau von als schädlich bewerteten Dispositionen. Die Erziehung wird als Lernprozess gesehen, dessen Ziele aus den aktuellen gesellschaftlichen und individuellen Werten entnommen werden können. Die Beziehung zwischen der erziehenden und der zu erziehenden Person ist nach Seel und Hanke (2015) geprägt durch Liebe und Autorität auf Seiten der erziehenden Person und durch Liebe und Gehorsam auf Seiten der zu erziehenden Person, wobei die Autorität der erziehenden Person nicht durch Macht und Überlegenheit charakterisiert ist, sondern aus der Verantwortung gegenüber der zu erziehenden Person. Ihr Gehorsam wiederum ist nicht durch Unterwerfung charakterisiert, sondern als Vertrauen in die erziehende Person. Das Vertrauen ist notwendig, da die zu erziehende Person ansonsten der erziehenden nicht folgen würde, weil die Gründe für das Handeln nicht immer rational nachvollziehbar sein würden. Erziehung dient in diesem Sinne der Vergesellschaftung des Heranwachsenden und infolgedessen der Anpassung von Persönlichkeitseigenschaften an gesellschaftliche Bedingungen, um damit die Reproduktion der gesellschaftlichen Verhältnisse zu erreichen. Bei einer zu starken Betonung der Anpassung an die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen wird die Erziehung zu einem manipulativen Prozess, was den Gegensatz zum Konzept der Erziehung zur Mündigkeit steht. Somit ergibt die autonome und emanzipierte Persönlichkeit das Leitziel pädagogischer Bemühungen, nicht etwa der an bestehende Gesellschaftsverhältnisse angepasste Mensch. Adorno (1969 zit. in Seel und Hanke 2015) zufolge kann die Mündigkeit erreicht werden, wenn Erziehung die Entwicklung von Persönlichkeitseigenschaften miteinschliesst, welche individuelle Selbstbestimmung ermöglichen. Sie schliesst somit die Aneignung von Kenntnissen und Fähigkeiten mit ein, welche Verantwortungsbewusstsein für sich und die soziale Umwelt ebenso wie der Wille zur Teilhabe an der Gestaltung der Gesellschaft beinhalten. „Die Entwicklungsaufgabe besteht demnach darin, ein ausgeglichenes Verhältnis zwischen der Notwendigkeit sozialer Anpassung und individueller Autonomie und Emanzipation zu erreichen“ (Adorno 1969 zit. in Seel und Hanke 2015, 490), was wiederum die Fähigkeit und die Bereitschaft bedingt, seine eigene gesellschaftliche Position zu definieren und zu verändern.

Die Heimerziehung ist gemäss Behringer (2021) eine institutionalisierte Lebensform, welche jungen Menschen einen positiven Lebensort bieten soll, die nicht mehr in ihrer Ursprungsfamilie leben können. Dieser Lebensort soll dabei die individuellen und familiären Ressourcen und die Unterstützung von Kontakten zum früheren sozialen Umfeld berücksichtigen und fördern. „Das Heim als positiver Lebensort soll frühere oftmals negative oder traumatische Lebenserfahrung verarbeiten helfen, für günstige Entwicklungsbedingungen sorgen, den einzelnen jungen Menschen als Person annehmen und wertschätzen, eine vorübergehende oder auf einen längeren Zeitraum angelegte Beheimatung fördern und die Entwicklung neuer Lebensperspektiven unterstützen“ (Günder 2015, 15 zit. in Behringer 2021). Cohen (2017 zit. in Behringer 2021) postuliert dafür, dass die Bedingungen im Heim den Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit bieten, das Selbst zu entwickeln. Die Selbstentwicklung kann angeregt werden, wenn die eigenen Bedürfnisse befriedigt werden. Das Ziel der Heimerziehung soll es also sein, nicht ausschliesslich eine Anpassung an die gesellschaftliche Umwelt erzielen zu wollen, sondern überdies adäquate Bedingungen für die Selbstentwicklung zu schaffen. Die

Anpassung an die Umwelt soll nicht zur Folge haben, dass die Jugendlichen ihre Bedürfnisse unterstellen; es sei davon auszugehen, dass die Entwicklung des Selbst ihren Beitrag dazu leistet, dass die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen verstanden und anerkannt werden und infolgedessen in die eigenen Handlungen miteinbezogen werden.

Im Weiteren soll Wolf (2010) angeschnitten werden. Wolf stellt einen exemplarischen Autor dar, um das Thema Heimforschung zu diskutieren und bietet einen umfassenden Referenzrahmen zu dieser Thematik. Folgend interessiert der Blick von Wolf auf den Zwang in der Erziehung, insbesondere der Heimerziehung, welcher als Referenzrahmen für die vorliegende Arbeit gilt: Wolf (2010) stellt dar, dass pädagogische Interaktionen immer asymmetrisch sind. Diese Asymmetrie bringt die Möglichkeit mit sich, Zwang auszuüben. Er definiert Zwang als „alle vom einzelnen Menschen als Einschränkung seiner Entscheidungsfreiheit und seiner Handlungsoptionen empfundene, auf ihn einwirkende Kräfte, unabhängig davon, worauf diese Einschränkung beruht und auch unabhängig davon, ob die Entscheidung intendiert ist oder nicht“ (ebd. 2010, 541). Engelhardt und Seidl (2011) beschreiben, dass die betroffene Person prinzipiell zwar die Freiheit hat sich zu weigern, dies jedoch oft mit Konsequenzen verbunden ist. Die Einschränkung kann gemäss Wolf (2010) manchmal unverzichtbar sein, ist immer aber begründungsbedürftig. Viele Formen sind dabei nicht legitimiert; legitimierbar bleiben nur solche, welche neue Entwicklungschancen ermöglichen. Diese sollen nicht darauf abzielen, die standardisierte Form des zuverlässigen Menschen, sondern die eigene Persönlichkeit zu entwickeln. Er stellt die Frage in den Raum, ob Heimerziehung besonders für Formen des nicht legitimierbaren Zwangs anfällig ist.

Wolf (1999) stellte in der Untersuchung zur Heimerziehung sieben Machtquellen heraus, welche zu Machtdifferentialen führen können, also „ein höheres Mass der Abhängigkeit einiger Menschen von anderen, als diese von ihnen konstituieren“ (Wolf 1999, 141). Die sieben Machtquellen sind: Materielle Leistungen und Versorgung; Zuwendung und Zuwendungsentzug; Sinnkonstruktion und Sinnentzug; Orientierungsmittel; körperliche Stärke; gesellschaftliche Deutungsmuster und die mit der Funktion der Heimerziehung als staatliches Erziehungs- und Sanktionssystem zusammenhängende Machtquellen.

Die materiellen Leistungen und die Versorgung betreffen einerseits die physische Versorgung, gemeint sind Nahrungsmittel, Kleidung und Wohnraum, und andererseits die psychische Versorgung wie etwa die pädagogische Förderung oder die psychische Betreuung. Hinsichtlich des Zugangs zu materiellen Leistungen sind die Kinder und Jugendlichen stärker von den Professionellen abhängig als umgekehrt, jedoch sind die Professionellen aufgrund partiell und zweitweise geteilten Lebensbedingungen nicht völlig von den Kindern und Jugendlichen unabhängig. Die Klientel hatte unabhängig von der Institution kaum oder keine Alternativen für die materiellen Leistungen oder die Versorgung.

Die Machtquelle Zuwendung und Zuwendungsentzug spricht emotionale Beziehungen an. Wolf betont die besondere Wirksamkeit dieses Machtmittels. Das Machtdifferential beruht überwiegend auf enorm unterschiedlicher Abhängigkeit, sofern die Bereitschaft des Mächtigeren gegeben ist, die Zuwendung radikal zu entziehen; somit verliert der Abhängigere plötzlich alle Zuwendung. Bei dieser kann – anders als bei materiellen Leistungen – kein Vorrat für

schlechte Zeiten angelegt werden. Es besteht ein deutliches Machtdifferential zugunsten der Professionellen und eine deutlich grössere Abhängigkeit der Klientel.

Die Machtquelle Sinnkonstruktion und Sinnenzug thematisiert eine potentielle Abhängigkeit der Professionellen von der Klientel, sofern den Professionellen nicht gleichgültig ist, ob sie die berufliche Tätigkeit als sinnvoll erleben können und soweit dies von der Klientel abhängig ist.

Die Machtquelle Orientierungsmittel übernahm Wolf von Elias (1984). Dieser kategorisierte darin etwa Wissen, Wissenschaften, gesellschaftliche Symbole und symbolische Repräsentationen, Denktraditionen, Doktrinen und Ideologien. Die Dominanz der unterschiedlichen Mittel ist je nach Gesellschaft oder Spezialistengruppe anders. Die Macht ergibt sich, wenn Personen über Mittel verfügen, die für andere Personen wichtig sind, und wenn sie diese monopolisieren können. Elias (zit. in Wolf 1999) beschreibt, dass Menschen, die über ein Orientierungsmittel exklusiv verfügen ein Interesse daran haben, die Bedürfnissen nach diesem aufrechtzuerhalten und andere konkurrierende Orientierungsmittel zu verhindern. Wolf kommt zum Schluss, dass die Mitarbeitenden erheblich mehr Orientierungsmittel wie Deutungsmuster, Informationen, erfolgreiche Strategien und Muster der Selbstregulierung besitzen sowie in Bezug auf den spezifischen Zugang zu Informationen und den damit zusammenhängenden Chancen der Informationskontrolle und den Einfluss auf Entscheidungen der Heimleitung.

Die Machtquelle körperliche Stärke beinhaltet körperliche Überlegenheit und damit auch Potential zur körperlichen Gewalt. Das Machtpotential hat in früheren Gesellschaften eine zentralere Rolle gespielt und kann durch andere Machtquellen kompensiert werden, dennoch ist es nicht verschwunden. Die Überzeugung der Beteiligten vom Machtdifferential kann genügen, um als Machtquelle zu wirken. Auch Drohungen oder die Asymmetrie der physikalischen Masse kann bereits wirken.

Die Machtquelle Teil des staatlichen Erziehungs- und Sanktionssystems wird von Wolf als unabhängiger von individuellen Merkmalen als die bisher genannten beschrieben. Die Quelle beruht auf dem staatlichen Erziehungssystem, von welchem die Heimerziehung Teil ist. Es stellt zumindest aufgrund der Geschichte zeitgleich ein Sanktionierungssystem dar. Schon Almstedt und Munkwitz (1982 zit. in Wolf 1999) wiesen auf die starke Verknüpfung der Heimerziehung mit Straf- und Abschreckfunktionen. Die Angestellten sind in Verbindung mit ihrer beruflichen Rolle mit Machtmitteln ausgestattet. Sie werden zu Funktionstragenden und Teilhabenden der Macht; die Abhängigkeit der Eltern und Kinder realisiert sich in der Abhängigkeit von ihnen. Auch hier ist das Machtdifferenzial zugunsten der Mitarbeitenden begründet.

Die letzte Machtquelle stellt gesellschaftliche Deutungsmuster dar. Bisher wurde klargestellt, dass die Machtbalance nicht zwangsläufig mit den Handlungen der Kinder und Mitarbeitenden zusammenhängt, sondern dass diese ebenso durch Faktoren im Kontext der Beziehung charakterisiert werden. Auch die gesellschaftlichen Deutungsmuster und die Machtbalancen im Heim hängen zusammen. Als Beispiel benennt der Autor historisch wandelbare Rollenerwartungen. Ebenso kann die Sinnkonstruktion beeinflusst werden durch gesellschaftliche Bewertungen eines Berufes und durch Erwartungen hinsichtlich den Selbstverwirklichungs- und Weltrealisierungsansprüchen einer Berufsgruppe. So entspringen die individuellen Ansprüche

der Mitarbeitenden dem gesellschaftlichen Kontext, welcher etwa durch Medien beeinflusst werden. Sie beeinflussen wiederum die potentielle Abhängigkeit der Klientel.

Die sieben Machtquellen konstituieren die zentralen Dimensionen der Abhängigkeit zwischen der Klientel und den Mitarbeitenden, wobei die Gewichtung unterschiedlich ist, zudem bestehen eine Reihe von Interdependenzen. Wolf kommt zum Schluss, dass die Kinder zentrale Elemente aus den Umerziehungs-Deutungsmuster übernehmen und damit die ungleiche Verteilung der Macht verstärken; sie interpretieren ihre Probleme als Folge der fehlenden Gewöhnung und definieren sich als verbesserungsbedürftig.

## 4.2 Stigma

Die Verfasserin wird in den folgenden Kapiteln nicht von „schwierigen“ Jugendlichen sprechen, sondern von herausfordernden Verhaltensweisen, welche die Jugendlichen an den Tag legen. So wird dem Stigma entgegengehalten und die Verhaltensmuster werden von den Personen getrennt, denn noch so oft werden sie auf ihre Verhaltensweisen reduziert.

Nach wie vor sind die in einem Heim wohnenden Kinder und Jugendliche innerhalb der Gesellschaft mit einem Label versehen, welches ihnen eine „Störung“ oder eine Auffälligkeit zuweist (Schallberger und Schwendener 2017). Für Kinder und Jugendliche aber kann dies nicht ohne Weiteres zutreffen; wenn diese verwaist, arm oder vernachlässigt sind, passen sie in eine stationäre Einrichtung noch nicht vollends hinein. In solchen Fällen sind es die Lebensumstände und nicht die Person an sich, welche als schwierig eingestuft werden. So müssen arme Kinder beispielsweise erst einmal zu schwierigen Kindern gemacht werden, damit sie in die Logik des Feldes hineinpassen, welches auf Normalisierung ausgerichtet ist. Immer wieder ist dies in der Geschichte der Heimerziehung geschehen, mit entsprechenden Diagnosen passiert das auch heute noch. Anfänglich des Platzierungsprozesses stand und steht also das als defizitär eingestufte sozialisatorische Umfeld der Kinder und Jugendlichen. Viele Kinder und Jugendliche nehmen den Ergebnissen der Studie zufolge aber wahr, dass nicht nur die Lebensumstände, sondern zugleich auch sie selbst als „gestört“ oder „auffällig“ eingeschätzt werden. Somit gehen die Professionellen davon aus, dass im Heim platzierte Jugendliche nicht nur Wärme und Obhut bedürfen, sondern ebenfalls pädagogische Operationen, welche eine Normalisierung der Persönlichkeitsstruktur sowie des Verhaltens erreichen müssen. Seel und Hanke (2015) ergänzen, dass die Gleich- oder Ungleichheit von Persönlichkeitsmerkmalen immer gesellschaftlichen normativen Vorstellungen unterlegen ist. Diese konstituieren Erwartungsschemata in Bezug auf eine gelingende Entwicklung. Abweichungen bedingen deswegen spezifische Merkmalszuschreibungen, welche Kinder und Jugendliche folgend als mehr oder weniger kompetent, verantwortungsvoll oder motiviert beurteilen. Abweichendes Verhalten kann jedoch nach Böhnisch (2017) nicht eindeutig definiert werden. So führen unterschiedliche gesellschaftliche Normensysteme oder Herkunftsmilieus zu unterschiedlichen Beurteilungen. Die Ursachen für abweichendes Verhalten reichen im Diskurs von genetischen, familiären, persönlichen bis hin zu sozialen (Peers), schulischen oder medialen Gründen. Gleichzeitig können Menschen auch als dissozial eingestuft werden, wenn ihre Lebensführung nicht den tradierten Mustern entspricht, beispielsweise also biographisches, soziales oder kulturelles Scheitern beinhalten. Solche Definitionen werden von kontrollierenden Instanzen und von Menschen gemacht, welche auf Konformität bestehen. Sie sind ritualisiert und führen

unweigerlich zu sozialen oder kulturellen Stigmata, welche Menschen oft stärker beeinträchtigen als strafrechtliche Sanktionen. Die verschiedenen Zuschreibungen verdeutlichen, dass es bei abweichendem Verhalten um ein Konstrukt geht, welches von vielfältigen sozialen und institutionellen Einflussfaktoren beeinflusst wird. Böhnisch versteht abweichendes Verhalten in erster Linie als Bewältigungsverhalten: Jugendliche geraten in Befindlichkeits-, Orientierungs- oder Handlungsdilemma, wenn ihnen soziale und interaktiv-kommunikative Chancen fehlen, um sich aus Zonen von abweichendem Verhalten fernzuhalten. Ferner werden sie im Verlauf der institutionellen Verhaltenslogiken Kontroll- und Kriminalisierungsprozessen als Reaktion auf ihr dissoziales Verhalten ausgesetzt. Böhnisch konstatiert, dass abweichendes Verhalten als Bewältigungsversuch in kritischen Lebenslagen gewertet werden muss. Das Verhalten tritt immer dann ein, wenn konforme Mittel der Bewältigung nicht oder nicht mehr zur Verfügung stehen, um die biographische Handlungsfähigkeit wieder zu erlangen. Ebenfalls sind darin Botschaften verschlüsselt, welche auf Hilflosigkeit hinweisen. Das abweichende Verhalten strebt somit um jeden Preis nach Handlungsfähigkeit, also auch abseits der geltenden Norm. Die Pädagogik muss den Zugang zu diesem Verhalten folglich nicht über die Normverletzung, sondern über die Biografie erlangen. Auch Schomaker (2002) ergänzt, dass Stehlen, Gewalt oder Weglaufen den Kindern und Jugendlichen als momentan tauglichste Verhaltensweise erscheint und dass dieses aus ihrer Weltsicht und aus dem, was sie von ihrem Umfeld gelernt haben, entspringt.

Gerade die Erläuterungen von Böhnisch und der damit zusammenhängende Perspektivenänderung auf die Problematik muss in den Augen der Verfasserin von grosser Bedeutung für die Soziale Arbeit im stationären Kontext sein; denn nicht die Jugendlichen, sondern ihre Verhaltensmuster sind problematisch und müssen fokussiert werden. Die abweichenden Verhaltensweisen müssen interpretiert werden als Bewältigungsstrategien und vor dem Hintergrund der aktuellen normativen Wertvorstellungen unserer Gesellschaft kritisch reflektiert werden.

### **4.3 Exkurs: Die totale Institution nach Goffman**

Zur Abrundung des Kapitels wird nun Goffman hinzugezogen. Wie Steinacker (2012) darstellt, entspricht die innere Ausgestaltung der Fürsorgeeinrichtungen beinahe idealtypisch den von Goffman dargestellten „Totalen Institutionen“. Goffman stellt totale Institutionen als „Wohn- und Arbeitsstätte einer Vielzahl ähnlich gestellter Individuen [...], die für eine längere Zeit von der übrigen Gesellschaft abgeschnitten sind und miteinander ein abgeschlossenes, formal reglementiertes Leben führen“ (ebd. 2018, 11) dar. Als Beispiel fungiert ein Gefängnis. Die Merkmale totaler Institutionen sind folgende (Goffman 2018, 17):

- „Alle Angelegenheiten des Lebens finden an ein und derselben Stelle, unter ein und derselben Autorität statt“
- „Die Mitglieder der Institution führen alle Phasen ihrer täglichen Arbeit in unmittelbarer Gesellschaft einer grossen Gruppe von Schicksalsgenossen aus, wobei allen die gleiche Behandlung zuteilwird und alle die gleiche Tätigkeit gemeinsam verrichten müssen“
- „Alle Phasen des Arbeitstags sind exakt geplant, eine geht zu einem vorher bestimmten Zeitpunkt in die nächste über, und die ganze Folge der Tätigkeiten wird von oben

durch ein System expliziter formaler Regeln durch einen Stab von Funktionären vorgeschrieben”

- „Die verschiedenen erzwungenen Tätigkeiten werden in einem einzigen rationalen Plan vereinigt, der angeblich dazu dient, die offiziellen Ziele der Institution zu erreichen”

Goffman (2018) stellt fest, dass sich die Merkmale nicht nur in totalen Institutionen vorfinden lassen. Steinacker (2012, 27) ergänzt, dass das Ziel der Kinder- und Jugendfürsorgeeinrichtungen die Anpassung der Klientel an die gesellschaftlichen Normalitätserwartungen darstellt. Diesem Ziel sind alle Handlungen untergestellt. Die Anstalten sind von der Gesellschaft so gut wie ausnahmslos abgeschlossen, auch hier herrscht eine räumliche und zeitliche Ordnung, welche zum Zweck der Tagesablaufregelung sowie dem Angewöhnen an die Regeln des Zusammenlebens dient. Mittels eines Systems negativer Sanktionen und Anreize können Abweichungen oder Eigenmächtigkeiten verhindert werden oder flexible Reaktionen darauf ermöglicht werden. Der Kontakt zur Aussenwelt ist genauso limitiert wie Rückzugsmöglichkeiten oder Privatsphäre. Die Beziehungen zwischen Angestellten und Insassen ist streng hierarchisch aufgebaut und geprägt durch emotionale und soziale Distanz. Die Dauer des Aufenthalts ist nicht limitiert, sondern richtet sich nach der pädagogischen Diagnose. Die Fürsorgeeinrichtungen lassen sich so verstehen als „Sozialisationsarrangement [...], in dem der Zusammenhang von Hilfe und Kontrolle beinahe vollständig zur einen Seite aufgelöst wurde“ (ebd. 2012, 27).

## 5 Fazit

Engelbracht (2019) stellt fest, dass Jugendliche von einem Fall für die Kinder- und Jugendhilfe zu einem Fall für freiheitsentziehende Massnahmen werden: Ihre erlernten Bewältigungshandlungen sind kritisch und desintegrierend; sie reagieren mit Weglaufen oder Gewalt auf Konflikt- und Krisensituationen, mitunter aber auch mit Selbstschädigung oder Rebellion. Eine Mischung aus hochgradig dissozialen, gefährdenden Reaktionen auf Krisen also, oder solche, die aus der Bewältigung der Kinder- und Jugendhilfe selber resultieren machen Kinder und Jugendliche zu Adressat:innen für freiheitsentziehende Massnahmen. Gerade im Jugendalter ist dabei Böhnisch (2017) zufolge die Unterscheidung zwischen entwicklungsbedingtem Risikoverhalten und Devianz oder Kriminalität schwierig, denn die Übergänge gestalten sich hier verdeckt und fließend. Wie weit das Risikoverhalten in der Jugend überdehnt wird und inwieweit sich dies in antisozialen Bewältigungsmustern manifestiert, hängt einerseits mit der Belastung durch Ausgrenzungsverfahren, andererseits mit der Ausstattung von protektiven Faktoren zusammen. Wenn diese nicht ausreichen, um eine sozial konforme Lebensführung zu erreichen, müssen Hilfsangebote entwickelt werden. Einige der Jugendlichen landen der Verfasserin zufolge dann in GU, welche sich als Hilfsangebote für die „Schwierigsten“ anbieten. Oftmals sind dies auch die letzten verfügbaren Mittel in der Jugendhilfe. In solchen Settings gerät der Zwang in ein spezielles Licht. Richter (2019) beschreibt Heimerziehung als Reizwort der Zwangserziehung und abweichendes Verhalten neben der Jugendkriminalität als Voraussetzung für die Zwangserziehung. Kaminsky (2015, 7) bezeichnet den Zwangskontext folgendermassen:

„[...] wenn Klient\*innen tatsächlich unfrei sind, darüber zu entscheiden, ob sie sozialberufliche Beratungen und Unterstützungen annehmen wollen oder nicht. In im engeren Sinne verstandenen Zwangskontexten kommt diese Unfreiheit dadurch zum Ausdruck, dass Klient\*innen mitunter dazu genötigt, d.h. nicht nur gegen ihren Willen, sondern auch in Überwindung ihres Widerstands mit gewaltsamen Mitteln dazu gebracht werden, bestimmte Lebensumstände bzw. Massnahmen zu erdulden und/oder bestimmte Handlungen zu vollziehen bzw. sie zu unterlassen. Konkrete Situationen, in denen dies der Fall ist, ergeben sich regelmässig durch gesetzlich veranlasste Zwangsmassnahmen wie der Zwangsunterbringung und Zwangsbehandlung einzelner Personen“.

Zusammenfassend lassen sich ein paar Vorteile der GU darstellen. Auf der anderen Seite zeigt sich die Literatur fast ausnahmslos kritisch der GU gegenüber. Schlussfolgernd geraten die Kinder und Jugendlichen in ein System, geprägt von Kontrolle, Disziplinierung und Zwang und entwickeln darin Verhaltensmuster (weiter), welche als Anlass dafür genommen werden, sie zu Fällen für freiheitsentziehende Massnahmen zu machen. So gelangen Jugendliche in einen Teufelskreis, der nur schwer zu durchbrechen scheint. Im Setting der GU werden den Jugendlichen aktuell gesellschaftlich anerkannte normative Verhaltensweisen auferlegt oder indoktriniert. Im Falle der Nicht-Befolgung folgt eine Strafe, welche aber deviantes Verhalten weiterhin fördern kann. Auffallend wird an dieser Stelle das Paradoxon: Einerseits sollen in der GU Verhaltensweisen abgelegt und in wirksame Strategien umgewandelt werden, gerade unwirksame Strategien können aber durch ebendieses Setting weiterhin verstärkt werden; andererseits werden Jugendlichen gruppiert, welche laut Engelbracht (2019) allesamt „Störungen des Sozialverhaltens“ aufweisen und trotzdem miteinander lernen sollen. Aus diesen Erkenntnissen lässt sich die Frage ableiten, wie devianten Verhaltensweisen von Jugendlichen begegnet werden soll, und ob die GU die geeigneten Mittel für dieses Vorhaben zur Verfügung stellen kann. Ferner möchte die Verfasserin die Frage in den Raum stellen, was es für die Jugendlichen braucht, damit diese in den gegebenen geschlossenen Strukturen im Zwangskontext überleben können. Auf diese Frage soll der Forschungsteil genauer eingehen.

### **5.1 Herleitung zur Fragestellung**

Nachfolgend wird mittels eines geschichtlichen Rückblicks zur Fragestellung der vorliegenden Untersuchung hingeleitet und verdeutlicht, warum diese relevant ist.

Wie Schallberger und Schwendener (2017) beschreiben, hat die Unterbringung von Kindern und Jugendlichen in Anstalten im deutschsprachigen Raum eine lange Tradition; sie reicht bis ins 18. Jahrhundert zurück. Viele der heutigen Schweizer Kinder- und Jugendheime wurden in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts zum Zweck der „Rettung“ oder „Besserung“ der Jugend gebildet. Die Heime wurden meist auf dem Land oder in einem ländlichen Vorort gebaut mit der Annahme, dass schon allein die abgelegene Situierung der Institution förderlich für das Gedeihen von „sittlich gefährdeten“, „abwegigen“ Kindern und Jugendlichen sein würde. Grundlegend für die Platzierung in einem Anstaltswesen waren (und sind nach wie vor) klare Unterscheidungen zwischen der Normalität und Abweichungen derer. Die Unterscheidung wurde von sogenannten Hütern der Moral vorgenommen. Swiderek (2012) beschreibt die Erziehungsprozesse in Heimen in den 50er und 60er Jahre als problem- und defizitorientiert. Oberstes Ziel war die Aufrechterhaltung des Tagesablaufs. Den als verwahrlost

eingestuften Kindern und Jugendlichen sollte mit Regelungen begegnet werden. Geeignete Mittel waren dabei die Arbeit, ein System von Belohnungen und Strafen oder die Disziplinierung. Je mehr schlechte Eigenschaften die Jugendlichen hatten, desto mehr Regeln wurden ihnen auferlegt. Dem Widerstreben wurde mit Härte und Struktur begegnet, Belohnungen wurde in Form des Nicht-Bestrafens geregelt. Im Falle von Ungehorsam waren Verbalstrafen, Entzug von Vergünstigungen, Geldsanktionen, Freiheitsbeschränkungen, körperliche Züchtigung, Arrest oder Isolierung angezeigt, um nur einige zu nennen.

Steinacker (2012) schreibt, dass die Kritik an der Jugendhilfe so alt ist wie diese selbst, beginnend mit dem „Waisenhausstreit“ im späten 18. Jahrhundert bis hin zu den aktuellen Diskursen über die Wiedereinführung verschiedener Formen der GU. Immer wieder wurden Stimmen laut, welche Missstände aufzeigten. Ebenso stand die Ausübung von Macht und Zwang immer wieder im Zentrum der Kritik. Etwas auffälliger wurde die Kritik jedoch erst in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts, ausgehend von Revolten, Skandalen und Massenfluchten in und aus den Institutionen. Zu dieser Zeit entstanden eine Reihe von Zusammenschlüssen, welche sich kritisch mit der Heimerziehung auseinandersetzten und Reformen initiierten. Neben pädagogischen Fragen wurde auch die herrschaftssichernde Funktion der Jugendhilfe diskutiert. Erstmals wurden auch Stimmen der Betroffenen laut gemacht, die jedoch während des Nationalsozialismus wieder verstummten. In dieser Zeit wurden diejenigen, die als „unwürdig“, „fremdrassig“ oder „minderwertig“ erachtet wurden, ausgegrenzt, stigmatisiert, verstümmelt oder sogar ermordet; in aktivem Mitwirken der Jugendhilfe. Erziehungsheime wurden ferner in die Zwangssterilisation einbezogen (vgl. Caspari, Dill, Hackenschmied und Straus 2021). Auch wenn es seit 1945 keine solch massiven und unbegrenzten Übergriffe auf Leib und Leben mehr gegeben hat, blieb der systemstabilisierende Charakter der Jugendhilfe aber bestehen. Nach 1945 konnte jedoch nicht ohne Weiteres an diese Traditionen angeknüpft werden. In den 1960er Jahren wurde die altbekannte Kritik erneut aufgenommen; Veränderungen wurden gefordert, welche die Jugendhilfe an den Bedürfnissen der Betroffenen orientieren sollten. Auch die Kinder und Jugendlichen sowie ihre Familien brachten den Verhältnissen in den Einrichtungen aktiv Widerstand entgegen. Weiterhin wurde eine Vielzahl von Modellen und Projekten ins Leben gerufen, welche Formen einer alternativen Jugendhilfe voranbringen wollten. So entstanden in den folgenden Jahren Jugendwohnkollektive, (Aussen-)Wohngemeinschaften und zu Beginn der 70er dann Jugendzentren, welche heute kaum mehr wegzudenken sind. In den späten 60er und frühen 70er Jahren startete gemäss Schallberger und Schwendener (2017) die Heimkampagne, welche eine Problematisierungs- und Skandalisierungswelle auslöste. Caspari et al. (2021) schreiben, dass die Politik auf die vielen Misshandlungen und Verletzungen der Menschenwürde lange Zeit nicht reagierte. Das Beklagen der Betroffenen wurde entweder ignoriert oder nicht ernst genommen. Nach den Veröffentlichungen der Zustände in den 1960er konzentrierte man sich auf die Änderung der strategischen Ebene, jedoch wurde das individuelle Leiden ausgeblendet. Nach der Kritik und dem Beginn der Heimkampagne blieb es laut Schallberger und Schwendener (2017) lange Zeit still. In jüngster Zeit hat sich dies jedoch geändert; eine der Forderungen der Kampagne war die Aufarbeitung des zugefügten Leids an die Klientel. So wurden unter anderem auch in der Schweiz Forschungsmittel investiert. Gemäss Richter (2019) hat die Heimkampagne zu einer

grundlegenden Strukturreform der Erziehungsheime geführt: Neben organisatorischen Veränderungen wie der Verkleinerung der Institutionen oder der Erschliessung von Aussenwohngruppen wurde die Anzahl der in Heimen lebenden Kindern und Jugendlichen halbiert und weiterhin die Einweisungspraxis verändert.

Die heute aktuellen Fachdiskurse in der Sozialpädagogik plädieren laut Schallberger und Schwendener (2017) auf Lösungs-, Ressourcen- und Kompetenzorientierung, Koproduktivität und Partizipation. In der Heimerziehung sollen „stellvertretende Lebensräume“ geschaffen werden und Chancen zur Entwicklung von adäquaten Bewältigungsmustern sowie der Stärkung der eigenen Persönlichkeit geboten werden. Die Kinder und Jugendlichen sollen nicht weiter bestraft und gebändigt werden. Das „Auffällige“, „Abweichende“ soll als Bewältigungshandeln für eine Krise in der individuellen Entwicklung verstanden werden und die Überwindung der Krise soll durch Fachpersonen unterstützt und begleitet werden. Wie die Autoren jedoch feststellen, finden sich noch heute „eindeutige Kontinuitätslinien zu historisch früheren Formen der anstaltsförmigen Erziehung von Kindern und Jugendlichen“ (ebd. 2017, 9). Folglich ist der Anstaltsgedanke noch in heutigen Kindern- und Jugendheimen vertreten. Swiderek (2012) zufolge entsprechen die damaligen Verhältnisse zwar nicht den heutigen, können sie doch auf mögliche Folgen aufmerksam machen, welche vor dem Hintergrund der Forderungen nach repressiven pädagogischen Massnahmen erkennbar scheinen. Der Autor nennt als aktuelles Hauptziel der Erziehung die (Re-)Integration von Jugendlichen in die Gesellschaft, womit sich die Vergangenheit nicht grundlegend von heutigen Erziehungszielen unterscheidet. Den entscheidenden Unterschied stellen die eingesetzten Mittel dar. Esser (2021) ergänzt, dass das defizitäre Paradigma noch nicht überwunden ist. Defizite gelten nach wie vor als notwendige Beurteilungsprozesse in der Jugendhilfe. Auch Richter (2019) schreibt, dass die „Probleme der Heimerziehung“<sup>6</sup> trotz der Reformen nicht an Aktualität eingebüsst haben. Huxoll und Kotthaus (2012) zufolge thematisieren die Professionellen der Sozialen Arbeit auch Macht- und Zwang nur selten offen, obwohl eine Optimierung der Jugendhilfe ohne die Thematisierung nicht gelingen kann. Von den Professionellen würde jedoch gemäss Schallberger und Schwendener (2017) heute verlangt, dass sie die Praxis im kollegialen Austausch unter Bezugnahmen auf wissenschaftliches Wissen fortlaufend kritisch reflektieren.

Die Geschichte der Heimerziehung ist nach Erachten der Verfasserin geprägt von fatalen Umständen, Umbrüchen und fortlaufender Kritik. Trotz der Veränderungen in der Jugendhilfe zeigen Schallberger und Schwendener, Esser und Richter auf, dass sich viele Eigenschaften der aktuellen Jugendhilfepolitik schon vor vielen Jahren abzeichneten und dass der Weg zu einer adäquaten Jugendhilfe noch weiter bestritten werden muss. Die allgegenwärtigen

---

<sup>6</sup> Als Probleme der Heimerziehung beschreibt Richter (2019) einerseits den fehlenden Interessenzusammenhang zwischen Kindern und Professionellen; Schon die Lohnabhängigkeit lässt die Beziehungsaufnahme zur Klientel fremdbestimmt erscheinen. Dieser Sachbestand hat eine asymmetrische Verteilung der Rollen und einseitige Hilfsangebote sowie Lernprozesse zur Folge. Zweitens beschreibt Richter die Unumgänglichkeit der sterilen Kommunikation; Beziehungen werden ohne Beziehung hergestellt. Dies hat eine strategische Kommunikation zur Folge. Als weiteres Problem identifiziert Richter die bürokratischen Zwänge und institutionellen Eigengesetzlichkeiten wie etwa durch den Dienstplan oder die Vielzahl von Bezugspersonen, die sich in Schichten abwechseln.

Machtverhältnisse müssen ferner von den Professionellen der Sozialen Arbeit offen und kritisch diskutiert werden, damit sich die Profession Soziale Arbeit – nicht nur – im Kontext der stationären Jugendhilfe weiterentwickeln kann. Im Hinblick auf die GU ist dies von enormer Bedeutung, denn dieses Setting scheint als Inbegriff von Macht und Zwang in der Jugendhilfe. Nach Auffassung der Verfasserin reagieren die Heimstrukturen heute noch mit Bändigung und Disziplinierung auf abweichendes Verhalten mithilfe von baulichen Massnahmen sowie mit Strafen.

## 5.2 Fragestellung

Der Untersuchungsteil der vorliegenden Arbeit soll der Frage nachgehen, wie Jugendliche den geschlossenen stationären Kontext der Schweizer Jugendhilfe erleben. Die Fragestellung lautet infolgedessen:

**Wie erleben Jugendliche den Aufenthalt in einer geschlossenen Unterbringung?**

Daraus schliessend sollen Handlungsempfehlungen für die Soziale Arbeit abgeleitet werden, wie Jugendliche während des Aufenthaltes in der GU unterstützt und begleitet werden können. Folgende Unterfragen sollen während der Untersuchung und der anschliessenden Analyse weiterhin berücksichtigt werden:

- Welche Strategien wenden die Jugendlichen zur Bewältigung des Aufenthaltes in einer GU an?
- Wie wirkt sich der Zwangskontext auf die Jugendlichen aus?
- Welches sind während des Aufenthaltes förderliche und hinderliche Faktoren zur Bewältigung der Auswirkungen des Zwangskontextes?
- Welche Rückschlüsse können mithilfe der Sicht der Adressat:innenschaft auf die Weiterentwicklung der Begleitung der Jugendhilfen in der geschlossenen stationären Jugendhilfe gezogen werden?

## 5.3 Forschungsziele und Forschungsinteresse

Das Erkenntnisinteresse der Forschungsfrage liegt ausschliesslich bei der Sicht der Adressat:innenschaft. Wie die Ausleuchtung des deutschsprachigen Forschungsstandes aufgezeigt hat, bestehen zwar Forschungsbemühungen in der Schweizer Jugendhilfe, jedoch bleiben das Erleben und die Sicht der Adressat:innen weitgehend unbeleuchtet; vor allem während eines Aufenthaltes im geschlossenen stationären Kontext. Die vorliegende Arbeit soll einen Beitrag in diesem Bereich leisten; sie will den Betroffenen eine Stimme geben und ihr Erleben, ihre Ansichten und ihre Meinung zur Geltung kommen lassen; es soll ein Schritt in die Ausleuchtung dieses Dunkelfelds gemacht werden, wie es für die Weiterentwicklung der Begleitung der Jugendlichen im Kontext der GU unabdingbar ist. Die Fragestellung beleuchtet lediglich die Sicht der Jugendlichen und kann – *und will* – keine Antworten darauf geben, wie die Professionellen den Heimalltag und die damit einhergehenden Aspekte erleben. Wie Böhle et al. (2014, 206-207) argumentieren sind es schliesslich die Jugendlichen, die solche Massnahmen am eigenen Leib erfahren und diese beurteilen müssen. Die Autoren fassen zusammen, dass das Ziel solcher Auseinandersetzungen sein muss, Angebote zu schaffen, die es jungen

Menschen mit schwerwiegenden Missachtungserfahrungen wieder sinnvoll erscheint, sich abermals auf das Wagnis Erziehung einzulassen, um darin adäquate Zukunftsperspektiven zu entwickeln. Wolf (2010 zit. in Böhle et al. 2014) kommt zum Schluss, dass Heimerziehung für die Kinder eine Zumutung bleibt und zugleich zu einem Wendepunkt in der Biographie werden kann, welcher neue Entwicklungschancen und Optionen ermöglicht. In diesem Sinne sollen also laut der Verfasserin durch die Schilderungen der Jugendlichen in Bezug auf ihr Erleben, die entwickelten Strategien im Umgang mit diesem Setting Rückschlüsse für die Begleitung der Fachpersonen erarbeitet werden, welche sich positiv auf die Begleitung von Jugendlichen im Zwangskontext auswirken. Somit soll die Soziale Arbeit im Bereich der Jugendhilfe weiterentwickelt werden; Fachpersonen können ein Verständnis dafür entwickeln, wie Jugendliche den Zwangskontext und die damit einhergehenden Aspekte wie Kontrolle, Macht, Zwang, Strukturierung erleben und ihre Begleitung dahingehend reflektieren, aber auch kritisch hinterfragen, weiterentwickeln und optimieren. Schlussfolgernd wünscht sich die Verfasserin durch diese Untersuchung Aussagen der Jugendlichen, welche die Soziale Arbeit im Bereich der GU und Jugendhilfe weiterentwickeln und welche sich Fachpersonen und Leitungspersonen zeitgleich zu Nutze machen können. Ebenfalls wird das Thema Zwang angesprochen, welches nach den obigen Schilderungen von Schallberger und Schwendener (2017) zu wenig thematisiert wird. Wie Grasshoff (2013) darstellt, wurde die Stimme der Adressat:innenschaft erst mit den Bemühungen der lebensweltorientierten Sozialen Arbeit berücksichtigt, welche mit einer normativen Haltung verbunden ist; Diese Haltung zielt darauf ab, die Jugendhilfe voranzubringen sowie das System im Sinne der Adressat:innenschaft zu gestalten. „Kritische Adressatenforschung verbindet damit die empathische Haltung den Menschen im Hilfesystem gegenüber mit der ergebnisoffenen empirischen Rekonstruktion von Hilfeverläufen in all ihren Ambivalenzen, Spannungsfeldern und Verwicklungen“ (ebd. 2013, 71). Wie der Autor beschreibt stellt sich die Frage, ob die Jugendlichen kompetent genug sind, Daten zu produzieren; denn ein Heimaufenthalt kann negativ gedeutet werden. Zusammenfassend sind diese Fragen aber aus Grasshoff's Sicht genau die forschungspragmatischen Begründungen, welche die Bevorzugung von professionellen Deutungsmustern verursachen:

„Während die Datenerhebung mit den Adressat:innen sich „mühsam“ gestaltet, ist die Durchführung eines Interviews mit einer Fachkraft meist ein „Selbstläufer“: Experteninterviews mit SozialpädagogInnen nehmen oft eine katharsische Wirkung an und die entstehenden Texte sind „wunderbare“ Daten, die nach den Regeln der Kunst segmentiert und analysiert werden können“ (Grasshoff 2013, 78-79).

Die Verfasserin aber möchte sich aber genau dieser Bequemlichkeit für die vorliegende Untersuchung entziehen. Immer wieder argumentierte sie im Austausch über die Untersuchung mit diversen Personen, dass gerade die Sicht der Jugendlichen sie interessiert und diese endlich untersucht werden muss.

Aus den vorhergehenden Kapiteln lässt sich deutlich die Relevanz der Problemstellung herleiten; Einerseits hängt die Forschung in der Jugendhilfe im Allgemeinen hinterher, ganz zu schweigen von der adressat:innenschaftsbezogenen Forschung im geschlossenen stationären Setting. Immer wieder werden Kinder und Jugendliche mit abweichendem Verhalten ferner stigmatisiert. An dieser Stelle kann die Arbeit einen Beitrag zur Sensibilisierung leisten.

Jugendliche werden ausgrenzenden Zwangskontexten ausgesetzt, welche einschneidend und prägend wirken. Devianten Verhaltensweisen wird mit Zwangsmassnahmen entgegengewirkt, jedoch wird deviantes Verhalten mitunter verursacht oder begünstigt durch die Kontroll- und Machtstrukturen in GU. Wie in der im Kapitel 5.1 aufgeführten Diskussion wurden ferner einige Parallelen zwischen der damaligen und der heutigen Jugendhilfe aufgezeigt. Auch dies verdeutlicht nach Auffassung der Verfasserin die Wichtigkeit der Auseinandersetzung mit dieser Thematik. Bestenfalls wird ein Schritt in die Richtung der adressat:innenschaftsbezogenen Forschung gemacht und dazu ermutigt, dass auch nachfolgende Forschungen sich mit der Sichtweise der Betroffenen beschäftigen und somit massgeblich zur Verbesserung der Umstände und der Begleitung beitragen können.

## **6 Methodisches Vorgehen der Untersuchung**

Beim methodischen Vorgehen sind vor allem vier Bereiche von grossem Interesse; der Feldzugang und das Sampling, die Datenerhebungsmethode und die Datenauswertungsmethode. Alle drei Bereiche werden nachfolgend in ihrer theoretischen Annäherung und oder praktischen Umsetzung beschrieben. Im Anschluss darauf werden die Risiken und Grenzen der gewählten Methoden und Aspekte zur Forschungsethik thematisiert.

### **6.1 Feldzugang und Sampling**

In diesem Kapitel wird der Feldzugang in seinen einzelnen Bestandteilen vorgestellt. An erster Stelle findet die theoretische Annäherung statt, anschliessend werden die Risiken dargestellt. In einem weiteren Teil beschreibt die Verfasserin ihre Erfahrungen mit dem Feldzugang, bevor das Sampling das Kapitel abrundet.

Gemäss Helfferich (2011, 175) bestimmt meist die Zugänglichkeit die Auswahl der Erzählpersonen und den Umfang der Stichprobe. Für den Zugang können mehrere Wege in Betracht gezogen werden, von denen einer den Zugang über Gatekeeper darstellt, eine sogenannte Schlüsselpersonen in Institutionen. Diese übernehmen das Ansprechen von potentiellen Erzählpersonen, wobei die Auswahlkriterien vorher abzusprechen sind. Ein Vorteil stellt die Erleichterung der Kontaktaufnahme dar, da eine vertraute Person um die Teilnahme bittet. Ein Nachteil sieht Helfferich in der Verzerrung der Selektion auf Seiten des Gatekeepers sowie eine Verschärfung der Datenschutzproblematik. Gatekeeper können weder Namen noch Telefonnummern oder Adressen weitergeben, sie müssen die Erzählpersonen zuerst um ihr Einverständnis bitten. Für den Gatekeeper sind einige Informationen bereitzustellen und in Form eines Flyers auszuhändigen; auf diesem Weg können sich die Interessierten melden. Als Vorteil sieht die Autorin die hohe Motivation derjenigen Personen, welche sich schlussendlich melden, als Nachteil sieht sie die Tatsache, dass die Teilnehmenden eine spezifische Teilgruppe derer sind, über welche geforscht werden will. Weitere Informationen über das Projekt, zur Durchführung und zum Datenschutz sind relevant für den Feldzugang und werden ebenfalls im Flyer festgehalten. Die Schwierigkeit besteht dabei im Informieren mit allen relevanten Aspekten.

Bevor nun die Umsetzung dargestellt wird, werden folgend die Risiken betreffend dem Feldzugang erläutert. Der Zugang zur Zielgruppe kann sich schwierig gestalten, zumal diese sich in einer kritischen Lebenssituation befinden und weiterhin auch aufgrund ihres

Aufenthaltsortes sowie ihres Alters unter besonderem Schutz stehen. Gestalten lässt sich der Feldzugang zu momentan in einer GU platzierten Jugendlichen über die Institutionen selbst. Hierzu wird die Heimleitung schriftlich kontaktiert. In einem kurzen Schreiben soll der Kontext, die Fragestellung sowie das Vorgehen beschrieben werden. Ziel und Zweck stellt das Herstellen eines Kontaktes zu den Jugendlichen dar; die Heimleitung kann also auf Jugendliche zugehen und sie anfragen, ob sie zu Interviews zur genannten Thematik bereit sind. In einem zweiten Schritt klärt die Heimleitung ab, ob die Verfasserin zu den Jugendlichen Kontakt aufnehmen darf. Die Kontaktaufnahme zu den Jugendlichen kann dann im besten Falle mündlich gemacht werden, somit haben sie vor der Befragung die Möglichkeit, Rückfragen zu stellen. Falls die Verfasserin zu wenig Interviewpartner finden würde, kann sie auf ein zweites Sample zurückgreifen, nämlich auf ehemals in einer GU platzierte Jugendliche. Der Zugang zu dieser Feldgruppe liesse sich über Care-Leaver-Angebote herstellen, etwa niederschwellige Beratungsstellen oder Internetforen. Ferner kann ein Aufruf über Soziale Medien gemacht werden, aber auch das Schneeball-System liesse sich hier zu Nutze machen, in dem eine betroffenen jugendliche Person erreicht werden kann, welche dann Kontakt zu weiteren herstellen wird. Falls der Zugang zur Forschungsgruppe hergestellt werden kann und sich genügend Jugendliche zu einem Interview bereit erklären, wird die Forschung wie geplant durchgeführt.

Der Erstkontakt im Feldzugang hat sich relativ einfach gestaltet. Die Verfasserin begann im Juni 2022 mit dem Kontaktieren der Institutionen. Hierzu schrieb sie insgesamt sieben Schweizer Institutionen mit geschlossenen Abteilungen per Mail an. Die Mail enthielt eine Anfrage zur Zusammenarbeit im portablen Dokumentenformat (PDF) mit den wichtigsten Informationen, welches im Anhang A einsehbar ist. Die erste Institution erklärte sich zur Zusammenarbeit bereit, konnte jedoch keine freiwilligen Jugendlichen finden, welche für ein Interview bereit waren. Zwei Institutionen sagten direkt aufgrund Ressourcenmangel ab und liessen sich auch für Interviews zu einem späteren Zeitpunkt nicht ein; beide Male bekam die Verfasserin auf eine zweite Anfrage zur Durchführung der Interviews zu einem späteren Zeitpunkt keine Antwort mehr. Von zwei Institutionen bekam die Verfasserin auf die erste E-Mail schon keine Antwort; bei einer Institution konnte sie aber Kontakt durch die Vermittlung über eine ehemalige Mitstudierende aufnehmen. Zwei potentielle Institutionen schrieb die Verfasserin nicht an; eine aufgrund der Tatsache, dass die Jugendlichen nur eine sehr kurze Zeit platziert wurden und die zweite aufgrund der Tatsache, dass die Institution einen Massnahmenvollzug darstellte. Zwei andere Leitungspersonen von Institutionen zeigten sich nach Auffassung der Verfasserin von Grund auf sehr offen gegenüber der Forschungsthematik und erklärten sich direkt zu einem Erstgespräch am Telefon bereit. Die Telefonate wurden im ebenfalls im Juni 2022 geführt, während diesen wurden weitere Details zur Durchführung geklärt. Insgesamt konnte so der Zugang und die Durchführung von Interviews mit derzeit platzierten Jugendlichen mit drei Institutionen vereinbart werden.

Die erste Institution wünschte sich vorab ein Dokument mit den wichtigsten Informationen zum Informieren der Jugendlichen. Das Dokument ist im Anhang D eingefügt. Die Jugendlichen wurden anhand des Dokuments am Vortag der Gespräche von der Institutionsleitung genauer über das Vorhaben der Verfasserin informiert. Die Verfasserin wurde am Tag der Interviews darüber informiert, wie viele Jugendliche schlussendlich an den Interviews teilnehmen werden.

Zur Durchführung der Interviews traf die Verfasserin um 11.00 Uhr in der Institution ein. Die Institution befindet sich in unmittelbarer Nähe des Hauptbahnhofes der Stadt. Den Eintritt in die Institution wurde durch zwei Türen gestaltet, von denen jeweils nur eine geöffnet wurde; somit entstand eine Art Transitbereich. Die beiden Türen konnten mit einem Knopfdruck vom Inneren des Gebäudes geöffnet werden, sie enthielten Glasanteile, welche die Besuchenden vom Inneren ersichtlich machten. Die Verfasserin wurde von der Heimleitungsperson empfangen, mit welcher sie sich im Anschluss etwa 40 Minuten noch austauschte. Im Gespräch wurden die letzten Details der Untersuchung geklärt, wie etwa die Reihenfolge der zu interviewenden Jugendlichen. Die Heimleitungsperson lud die Verfasserin im Anschluss auf das gemeinsame Mittagessen mit den Jugendlichen in der Institution ein. Die Verfasserin bekam einen Schlüssel zum Öffnen aller Türen in der GU, ebenfalls erhielt sie ein Telefon und die Nummer des an diesem Tag anwesenden Angestellten, falls sie einmal Hilfe benötigen würde oder ein Anliegen hatte. Im Anschluss konnte sie die Jugendlichen kennenlernen und mit ihnen das Mittagessen einnehmen. Um 13.00 Uhr begann das erste Interview. Zu dieser Zeit begann eigentlich die „Mittagssiesta“ von der Dauer einer halben Stunde, der erste Jugendliche zeigte sich aber sichtlich erfreut, nicht ins Zimmer gehen zu müssen. Das erste Interview dauerte eine dreiviertel Stunde, das zweite eine ganze Stunde und das dritte eine halbe Stunde. Die Interviews fanden in einem Sitzungszimmer in der Wohngruppe statt.

Die zweite Institution befand sich ebenfalls etwa 10 Minuten vom Bahnhof der Stadt entfernt. Der vorgängige Austausch fand mit der Teamleiterin statt, da die Leitungsperson keine Rückmeldung auf die Anfrage per E-Mail erstattete. Der Kontakt gestaltete sich angenehm und unkompliziert. Die Jugendlichen hatten die Einverständniserklärung schon vor den Interviews unterschrieben und durften in den vorher zugesandten Fragebogen einen Einblick erhalten. Die Heimleitung schlug der Verfasserin schon beim Verabreden für die Durchführung der Interviews vor, gemeinsam mit den Jugendlichen das Mittagessen einzunehmen und am Nachmittag ebenfalls mit den Interviews anzufangen. Das Dokument zum Informieren der Jugendlichen wurde ebenfalls an die Institution zugestellt. Als die Verfasserin am verabredeten Datum beim Jugendheim eintraf, wurde sie von einer Mitarbeiterin begrüsst und auf die GU gebracht. Der Zutritt zur Institution für externe Personen wurde ebenfalls durch zwei Türen und eine Art Transitbereich gestaltet. Die Verfasserin erhielt vorab noch eine kurze Führung durch die Räumlichkeiten, wobei sie auch in das Disziplinarzimmer sowie in ein Zimmer einer Jugendlichen Einblick erhielt. Im Anschluss nahm sie gemeinsam mit den Jugendlichen das Mittagessen ein. Auch hier begann das erste Interview um 13.00 Uhr, dies dauerte knapp eineinhalb Stunden, das zweite dauerte eine halbe Stunde. Im Anschluss hatten die Jugendlichen freie Zeit und die Verfasserin verabredete mit den übrigen zwei interessierten Jugendlichen, dass sie an einem anderen Tag wiederkommen würde. Der zweite Interviewtag lief auf dieselbe Weise ab; Eintreffen um 11.00 Uhr und Beginn der Interviews um 13.00 Uhr. Auch diesmal fanden zwei Interviews statt; eines von der Dauer von 50 Minuten, das zweite eine Stunde. Alle Interviews wurden in der Werkstatt der Institution abgehalten.

Die dritte Institution befand sich ebenfalls etwa zehn Gehminuten vom Bahnhof entfernt. Äusserlich gestaltete sie sich als Jugendheim recht unscheinbar. Da sich auf der GU niemand zu Interviews bereit erklärte, fragte die Kontaktperson der Verfasserin bei Jugendlichen nach,

welche sich auf der halboffenen Abteilung befanden, ehemals aber in einer GU platziert waren. Auch hier fanden vier Interviews statt, allesamt an einem Nachmittag. Das erste Interview begann um 13.00 Uhr dauerte 50 Minuten, das zweite eine Stunde, das dritte und vierte je eine halbe Stunde. Die Jugendlichen wurden nacheinander von der Leitungsperson zur Verfasserin geschickt. Die Interviews fanden ebenfalls in einem Sitzungszimmer statt.

Wie beschrieben antworteten zwei Institutionen nicht auf die Kontaktaufnahme der Verfasserin, zwei weitere haben direkt aufgrund mangelnder Ressourcen abgesagt und auch im Anschluss auf weitere Vorschläge keine Antwort mehr gegeben. Nach Meinung der Verfasserin zeigt dies teilweise, dass die Institutionen nicht an der Weiterentwicklung des Feldes interessiert sind. Besonders tragisch ist dies im Zusammenhang damit, dass gerade diejenigen Institutionen, die mit Jugendlichen arbeiten, von dieser Untersuchung hätten profitieren können und es diejenigen Personen sind, die einen Einfluss auf das Feld haben. Dies wirft die Frage auf, wie viel die Untersuchung nützt, wenn sie denn von entsprechenden Parteien nicht beachtet oder unterstützt wird. Von den Institutionen, die an der Untersuchung schlussendlich beteiligt waren, hatte die Verfasserin viel Unterstützung in Bezug auf ihr Vorhaben erhalten, eine Institution bat sogar um einen Druck der Arbeit.

Nun wird das Sampling der Jugendlichen beschrieben. Wie Grasshoff (2013) darstellt, macht es zur Herstellung eines Zusammenhangs zwischen Lebensgeschichte und Jugendhilfeeinrichtung Sinn Jugendliche zu interviewen, welche sich schon länger in der Einrichtung befinden. Ausschliessendes Kriterium soll es aber nach Grasshoff nicht sein. Auch wenn die Biographie nicht Teil der Untersuchung ist, erachtet dies die Verfasserin dennoch als sinnvoll, geht es doch bei der Fragestellung um das Erleben, zweitrangig aber auch um Strategien, welche die Jugendlichen in der Einrichtung entwickeln und um Vorschläge für die Weiterentwicklung der Jugendhilfe in ebendiesem Setting. Ausgeschlossen soll dennoch kein:e Jugendliche:r werden. Mögliche Interviewpartner ergeben sich so laut Grasshoff (2013) dementsprechend aus den Jugendlichen, welche sich in der Einrichtung befinden. Nicht erreichen lassen sich durch den Feldzugang über die Institutionen diejenigen Jugendlichen, welche nicht „tragbar“ waren und nicht mehr in den Institutionen wohnhaft sind. Sie sind schwer zu erreichen, obwohl auch sie für die Forschungsfrage sehr relevante Interviewpartner:innen darstellen würden. Aus diesen Überlegungen ergibt sich eine Selektion bei der Bildung des Samples, welches aufgedeckt werden muss, gerade in Anbetracht des in der Jugendhilfe bestehenden Problems des Ausschlusses bestimmter Adressat:innen; es besteht die Gefahr, dass sich dieses mit dem Forschungskonzept reproduziert. Ausgeschlossen werden durch die Forschungsfrage ebenfalls Jugendliche, welche sich in offenen Heimen befinden, ebenso wie in Pflegefamilien oder ähnlichen Settings. Die Verfasserin möchte sich auf Jugendliche fokussieren, welche zur Zeit der Befragung in einer GU platziert sind, sich jedoch gegen Ende der Massnahme befinden oder schon ein paar Wochen platziert sind. Gründe hierfür sind die bessere Erinnerung an die für die Fragestellung relevanten Aspekte des Erlebens und die Strategien zum Umgang damit. Die Verfasserin hat dennoch zwei Interviews mit Jugendlichen geführt, welche erst zirka eine Woche in den GU waren, somit wurden diese nicht von der Untersuchung ausgeschlossen. Die Interviews in der letzten Institution fanden mit Jugendlichen statt, welche sich in einer halboffenen Wohngruppe befinden, alle aber in einer GU platziert waren. Auch

sie berichten von den Erfahrungen während der Zeit der GU. In untenstehender Tabelle sind alle Personen<sup>7</sup> ersichtlich, welche von der Verfasserin interviewt wurden. Zur Vereinfachung der Bezugnahme in der Analyse wurden den Jugendlichen Kürzel zugewiesen. Leider konnten – in Anbetracht des zeitlichen Rahmens – nicht alle elf Interviews transkribiert und ausgewertet werden. Kriterien bei der Auswahl zur Transkribierung waren einerseits die Vertretung aller dreier Institutionen sowie ein breites Spektrum der Aussagen der ausgewählten Jugendlichen, sodass möglichst breite Sichtweisen abgedeckt werden können; ebenfalls die eingeschätzte Ergiebigkeit sowie die Dauer des Interviews spielten bei der Auswahl eine Rolle. Insgesamt wurden so sechs Interviews transkribiert und ausgewertet; diese sind grau eingefärbt. Der Fragebogen fragte weder nach Alter noch nach Dauer des Aufenthaltes der Jugendlichen und die Vorstellung der Jugendlichen zu Beginn des Interviews wurde nicht in allen Fällen aufgezeichnet, weshalb die Tabelle unvollständig ist.

	Kürzel	Alter in Jahren	Dauer des bisherigen Aufenthalts in einer GU	Dauer des Interviews in Minuten
<b>Interview 1</b> Jonas	JO	15	-	42'
<b>Interview 2</b> Marco	ma	15	32 Tage	58'
<b>Interview 3</b> Thomas	th	19	5 Monate	32'
<b>Interview 4</b> Julia	JU	-	-	79'
<b>Interview 5</b> Stephanie	st	15	7 Tage	20'
<b>Interview 6</b> Sina	SI	16	5 Wochen	50'
<b>Interview 7</b> Alina	AL	15	6 Wochen	58'
<b>Interview 8</b> Sven	sv	-	-	54'
<b>Interview 9</b> Matthias	MA	-	22 Monate	62'
<b>Interview 10</b> Lukas	lu	16	Zwei Mal sechs Monate	29'
<b>Interview 11</b> Tobias	TO	16	Drei Mal in verschiedenen GU	30'

Tabelle 1: Eckdaten der Interviewpartner nach eigener Darstellung

<sup>7</sup> Namen geändert

## 6.2 Datenerhebungsmethode

In diesem Kapitel wird die Datenerhebungsmethode thematisiert. Einerseits wird begründet, warum leitfadenorientierte Interviews angewendet werden und wie diese aufgebaut sind. In einem weiteren Schritt wird das Verhalten und die Haltung der interviewenden Person ausführlich diskutiert, da diese in den Augen der Verfasserin Kern der Untersuchung bildet und massgeblich für die Qualität der Ergebnisse verantwortlich ist.

Die Daten werden anhand von leitfadenorientierten Interviews erhoben. Wie Helfferich (2011) darstellt, eignen sich qualitative Interviews zum einen für die Erhebung von subjektiven Sinn und Deutungsmustern, andererseits auch für Erfahrungen. Die Forschungsfrage dieser Untersuchung zielt auf beide Aspekte ab. Das Leitfadeninterview ist ferner dann geeignet, wenn Formen des Alltagswissen konstruiert werden und grösstmögliche Offenheit gewährleistet werden soll, weiterhin werden von den interviewenden Personen Themen eingebracht und somit der offene Erzählraum strukturiert. Solche Eingriffe in das Interviewgeschehen werden durch das Forschungsinteresse legitimiert. Sinnvoll ist dies dann, wenn sich das Forschungsinteresse auf bestimmte Bereiche bezieht und wenn die Themen als Material für die Interpretation gebraucht werden. Überdies standardisiert der Leitfaden in einem gewissen Sinne die inhaltliche Struktur der Erzählungen, wodurch die Auswertung erleichtert wird. Helfferich beschreibt verschiedene Anforderungen an einen Leitfaden: Er muss einerseits Offenheit ermöglichen, darf nicht überladen und soll übersichtlich sowie gut zu handhaben sein, darf keinen Themenwechsel erzwingen, soll nicht zum Ablesen verleiten und die Priorität der spontan produzierten Erzählung berücksichtigen. Helfferich konstatiert, dass die Erhebung von subjektiven Deutungsmustern oder Theorien eine gewisse Strukturierung verträgt, die Reihenfolge der Fragen im Leitfaden aber flexibel bleiben kann. Die Strukturierung der Fragen erfolgt ebenfalls anhand von Kriterien. Den höchsten Rang wird erzählgenerierenden Einstiegsfragen gegeben, ausserdem werden neben inhaltsbezogenen Fragen auch Steuerungsfragen oder Aufrechterhaltungsfragen aufgenommen. Helfferich empfiehlt, der erzählenden Person gegen Ende des Interviews die Gelegenheit zu bieten, eigene Relevanzen zu setzen und das Interview zu kommentieren.

Helfferich (2011, 72) geht davon aus, dass die Dauer einer Erzählpassage wesentlich von der Offenheit und der Breite des Stimulus abhängt, zudem auch von den Vorab-Verabredungen über die verfügbare Zeit, ob die Erzählperson die Führung eher an die interviewende Person abgeben möchte oder sich darauf konzentriert, nicht zu viel von sich zu erzählen.

Für das Gelingen des Interviews hebt Helfferich (2011) die Haltung und das Verhalten der interviewenden Person hervor, obwohl es dennoch nur ein Ausschnitt aus dem Interaktionsprozess ist, den die erzählende und die interviewende Person miteinander generieren. Helfferich beschreibt zentrale Anforderungen an die interviewende Person: das Verstehen, das aktive Zuhören und das Aufnehmen der Äusserungen, Interpretationen und Deutungen. Zudem betreffen die Kompetenzen die Steuerung des Interviews in dem Ausmass, in dem es die Interviewform zulässt, sowie den bewussten Einsatz von nonverbalen Signalen. Auf diese Kompetenzen wird nachfolgend genauer eingegangen. Schwierigkeiten werden in Bezug auf verschiedene Aspekte beschrieben: Das Aufrechterhalten des Erzählflusses ohne inhaltliche Steuerung oder einen Dialog zu führen; mit Pausen und Schweigen umgehen; der Umgang

zwischen Zudringlichkeit und Neugier; das Unterdrücken des spontanen Impulses, von sich zu erzählen sowie die Konzentration einerseits auf die Erzählperson, andererseits und gleichzeitig auf das Verhalten während des Interviews und das Forschungsinteresse.

Helfferich (2011) bezeichnet Fremdverstehen als wichtige Kompetenz der interviewenden Person. Unter Fremdverstehen versteht Helfferich „andere Menschen aus der Aussenperspektive des oder der Anderen zu verstehen“ (ebd., 84). Konkret bedeutet dies, dass die interviewende Person das Gehörte versteht, es in ihr eigenes Relevanz- und Bezugssystem übersetzt, die Informationen an ihr Vorverständnis anschliesst und die Indizes mit Bedeutung aus der Sicht der interviewten Person füllt. Das aktive Zuhören wird von Helfferich (2011) beschrieben als Gesprächshaltung, bei der die Konzentration auf die erzählende Person gerichtet wird und die interviewende Person ihre eigenen Deutungen, Mitteilungsbedürfnissen und Gefühle zurückstellt und stattdessen die Gedanken und Gefühle des Gegenübers wahrnimmt und versteht. Zudem gehört zum aktiven Zuhören die Fähigkeit, das Gegenüber gelten zu lassen, ihm das Recht auf eine eigene Sichtweise zu gewähren, eigene Bewertungen auszulassen, problematische Aussagen zu ertragen und Zeit, aber auch Geduld zu haben. Beim Aushalten von Pausen kann der Interviewverlauf entschleunigt werden. Dies signalisiert der Erzählperson, dass ihr Erzählraum zur Verfügung steht. Helfferich vertritt die Ansicht, dass Pausen unterschiedlich gedeutet werden können, die Bedeutung jedoch oft anhand der Blickrichtung abgelesen werden kann: Falls die erzählende Person in Richtung der interviewenden Person blickt, bedeutet dies, dass ein Sprecherwechsel gewünscht ist. Falls ihr Blick aber durch den Raum schweift ist dies eher zu verstehen als Zeichen des Nachdenkens oder als Ambivalenz, welche sich auf das Weitererzählen bezieht. Nonverbale Signale spielen für alle Interviewformen eine bedeutende Rolle, insbesondere aber bei denjenigen, in denen der Einsatz verbaler Signale beschränkt ist. Sie erfüllen einige Funktionen, sei es das Zurückmelden von Interesse und das Stützen der Erzählung, andererseits lassen sie die erzählende Person auch ablesen, ob die Ausführungen den Erwartungen der interviewenden Person gerecht werden. Als positive non-verbale Elemente beschreibt Helfferich die körperliche Zuwendung, insbesondere die Sitzhaltung und die Anordnung der Stühle, eine ruhige Körperhaltung, das Halten von Blickkontakt und ein freundlicher Tonfall sowie Gesten (Nicken, Lächeln, Laute wie „mh“ oder „ah ja“), das Vermitteln von Ruhe, das Aushalten von Pausen. Verbal können dies Überleitungen oder das Aufgreifen von Aussagen sein.

Nach Helfferich (2011) existieren sieben Frageformen, von denen für die Untersuchung nach Auffassung der Verfasserin fünf von Bedeutung sind. Helfferich führt aus, dass Fragen die Funktion haben, zum Erzählen zu motivieren, die Kommunikation aufrecht zu erhalten und somit Interesse und Verständnis zu symbolisieren. Einerseits beschreibt sie erzählauffordernde Fragen, welche im eigentlichen Sinn keine Fragen, sondern Aufforderungen darstellen und damit Platz für längere Erzählungen generieren. An zweiter Stelle benennt Helfferich Aufrechterhaltungsfragen. Diese tragen die Funktion, die Erzählung aufrecht zu erhalten, sind inhaltsleer und enthalten so möglichst wenig oder keine Präsuppositionen oder inhaltliche Impulse. Eingeteilt werden diese in 2 Richtungen: Die erste Richtung zielt auf das Verbleiben in der erzählten Situation ab, beispielsweise mit der Frage: „Können Sie dies ausführlicher berichten“, andererseits kann eine Aufrechterhaltungsfrage in die Richtung zielen, den

Erzählgang voranzutreiben. An dritter Stelle beschreibt Helfferich Steuerungsfragen, welche einerseits das Tempo, andererseits auch die inhaltliche Entwicklung des Interviews steuern. Unterteilt werden diese ebenfalls in zwei Kategorien. Die erste Kategorie bittet um eine detailliertere Beschreibung bereits benannter Aspekte. Diese Frage bringt keine externen Themen in das Interview und fragt etwa nach einem Beispiel oder nach einer ausführlicheren Beschreibung. Die zweite Kategorie von Steuerungsfragen stellt das Einbringen neuer Themen dar. Als weitere Technik benennt Helfferich das Paraphrasieren und als letzte für diese Untersuchung relevante Frageform beschreibt Helfferich Fakten-, Einstellungs-, Informations- oder Wissensfragen. Diese kommen dann zum Zug, wenn das Forschungsinteresse informativ ausgerichtet ist und nach einer allgemeineren Antwortebene gefragt wird.

Helfferich thematisiert die Offenheit und beschreibt sie neben der Kommunikation als zentrales Grundprinzip der qualitativen Forschung. Das Prinzip verlangt, dass der Erzählperson Raum gegeben wird, ihr eigenes Relevanzsystem zu entfalten. Praktiziert werden kann die Offenheit, indem die interviewende Person bewusst wahrnimmt, ihr Vorwissen kritisch reflektiert und kontrolliert; somit wird die Schliessung von Erzählräumen vermeidbar. Nachdem nun die theoretische Annäherung erläutert wurde, wird auf den Leitfaden eingegangen, bevor das Vorgehen von der Verfasserin reflektiert wird.

Der Leitfaden für die Interviews wurde nach dem SPSS-Prinzip erstellt, welches aus vier Schritten besteht (Helfferich 2011). In einem ersten Schritt werden Fragen gesammelt, die im Zusammenhang mit dem Forschungsinteresse stehen. Im zweiten Schritt werden diese Fragen anhand von Prüffragen reduziert und strukturiert. Der dritte Schritt besteht im Sortieren und Bündeln nach festgelegten Kriterien. Im letzten Schritt wird subsumiert, für jedes im dritten Schritt festgelegte Bündel werden so möglichst erzählgenerierende Fragen gefunden. In der ersten Spalte im Leitfaden wird die Erzählaufforderung eingetragen, die diesem Bündel zugeordneten Themen werden in Stichworten in eine zweite Spalte eingetragen, sie dienen als Memos zum Nachfragen und als Check-Liste, ob die interviewte Person die Themen von allein aufgreift. Die interviewende Person greift diese Themen nur auf, wenn die Erzählung ins Stocken gerät, sie verwendet diese als Impulse mit offenen Frageformulierungen. Eine dritte Spalte enthält konkrete Nachfragen, welche den Erzählpersonen gestellt werden. Der Leitfaden ist im Anhang B einsehbar

Die Verfasserin hat lange Zeit nach der richtigen Literatur zu Leitfadeninterviews gesucht und ist dann beim Lesen in einem anderen Buch eher durch Zufall auf Helfferichs Text gestossen. Die Schilderungen von Helfferich waren für die Verfasserin sehr hilfreich, da sie nicht nur theoretisch fundiert, sondern ebenfalls auf die Praxis ausgerichtet waren. Dennoch war es für die Verfasserin anspruchsvoll, den Leitfaden zu gestalten. Einerseits war es der erste Fragebogen, den sie allein gestaltete, andererseits kannte sie weder das Vokabular noch das Alter der Jugendlichen. Die Fragen mussten in einer Form gestellt werden, die an die Komplexität und das Vokabular der zu befragenden Personen angepasst war. In einer ersten Version stellte sie zwar viele offene Fragen, jedoch waren diese eher auf spezifische Themen ausgerichtet und daher ungeeignet. Nach der Besprechung mit Frau Zeller Maren und einer Überarbeitung nahm der Fragebogen seine jetzige Form an und war zum Einsatz bereit. Trotz der gründlichen Ausarbeitung und theoretischen Annäherung wurde der Verfasserin bewusst, dass während

des Interviews selbst auf viele Aspekte gleichzeitig geachtet werden musste, sodass die Interviewpersonen so wenig wie möglich, aber so stark wie nötig gelenkt wurden. Vor allem bei den ersten drei Interviews stellte dies eine grosse Herausforderung dar, weiterhin das gleichzeitige Achten auf die Einhaltung des Leitfadens, das Wiederverwenden des Vokabulars der Jugendlichen und des Merkens derjenigen Themen, die die Jugendlichen schon angesprochen haben. In der zweiten und dritten Institution kam die Verfasserin immer sicherer. Ebenfalls schwierig war das Konzentrieren beziehungsweise das Konzentriert-Bleiben nach dem zweiten und dritten Interview. Vor allem am letzten Interviewtag in der dritten Institution liess die Konzentration allmählich nach, als vier Interviews geplant waren.

Obwohl nicht alle Interviews transkribiert wurden, wurden in allen Interviews für die Verfasserin sehr relevante Aussagen gemacht: Ein kurzer Einblick in die Interviews soll im Folgenden gestaltet werden (Stil geglättet). Im ersten Gespräch wurde erwähnt, dass die GU niemals „besser“ sein würde, da sie geschlossen ist und geschlossen bleibt:

*„Eine Geschlossene kann nicht besser sein, eine Geschlossene kann auch nicht angenehm sein, eine Geschlossene kann auch nicht gut sein, auch nicht schön sein. Eine Geschlossene ist und bleibt das was es ist: eine Geschlossene. Da ist nichts schön, egal, es könnte so schön sein, wir haben sogar eine Sauna, wir haben alles Mögliche, es ist trotzdem nicht schön hier. Ja. [...] es gibt keine gute Massnahme. Eine Massnahme ist nicht gut. Wenn man in einem Strafmassnahmenvollzug ist, ist gar nicht gut, es gibt keine gute Massnahme“ (JO, 495ff.)*

Im zweiten Interview beschrieb Marco, dass er sich vorstellen kann, nach dem Entlassen aus der Institution überfordert zu sein, was er mit einem Beispiel unterstrich: Er durfte einmal mit Polizisten eine Art Training draussen verrichten konnte. Schon während dieser kurzen Zeit wurde von ihm eine gewisse Reizüberflutung empfunden:

*„Ich habe grosse Angst, dass wenn ich wieder draussen bin, dass ich überfordert bin. [...] weil man ist sich jetzt die ganze Zeit gewöhnt, drinnen zu sein oder im Hof, was ja auch nicht richtig draussen ist, wieder mit Menschen, so von aussen in Kontakt und so, wegen Überforderung. Weil man sich das halt nicht mehr gewöhnt ist. [Was könnte dich da überfordern?] Keine Ahnung, als ich jetzt bei der Polizei (?) beispielsweise raus gegangen bin ist mir auch schnell taumelig geworden, weil ich bin mir das auch nicht mehr gewohnt, an der frischen Luft, ausser im Hof. Das ist dann halt auch ein wenig überfordernd für mich“ (ma 42')*

Im dritten Interview berichtete Thomas, dass er vor dem Aufenthalt im Heim auf der Strasse lebte, daher sei das Heim eine Art Ferienlager, oder „Eingeschlossen-Sein im Jugendtreff“:

*[Wie würdest du deinen Freunden die Geschlossene beschreiben?] Ferienlager. Sicher. Ganz ehrlich. [Speziell. Wieso Ferienlager?] Ja da gibt es Essen, jeden Morgen, jeden Mittag, Abend, also früher, also die Jungs, die kennen nur die Strasse, die essen einmal am Tag, wir teilen uns manchmal einen Döner, wir leben richtig in der Krise. Da hat man alles Mann, wir haben eine Sauna, Basketballkorb, Tischtennis, Billiard, es ist eigentlich wie als ob ich in einem Jugendtreff eingesperrt sein würde, ja“ (th 8')*

Im nächsten Interview berichtet Alina über die Gründe, warum sie aus ihrer Sicht in die GU platziert wurde:

*„ich finde es auch recht dumm irgendwie dass man Menschen da unfreiwillig reintut also einsperrt vor allem aus denen Gründen dass man ein Suchtproblem hat, weil wenn man will dass man clean bleibt, dann kann man nicht einfach jemanden gegen seinen Willen einsperren und nachher hoffen, dass er einfach hier austritt und nicht mehr süchtig ist, weil es wird nur noch mehr anfangen weil.. man ist dann halt wieder draussen und es wird nur schlimmer“ (AL, 227ff.)*

Auf die Frage, was Matthias beim Einleben geholfen hat, antwortete er:

*„Sie eigentlich nichts und es hilft mir auch immer noch nichts aber... sie denken, wenn sie uns in einem Heim reintun, es wird besser aber das Problem ist in dem Heim treffen sich alle die genau gleich sind“ (MA, 161ff.; vgl. TO 171ff.)*

Über die Zeit, die Tobias im Zimmer eingesperrt ist, berichtet er folgendes:

*„Sie haben dort recht viel Zeit zum selber überlegen was Scheisse und so gewesen ist aber wenn man selber einsteht, wenn man selber nicht merkt dass einfach scheisse, das was man gemacht hat scheisse gewesen ist dann bringt die Zeit nichts und die Zeit ist nur für einen zu lange“ (TO, 200ff.)*

Über die GU hat er folgende Erkenntnisse:

*„und ich sage ja, ich habe da nichts daraus gelernt, weil ich das nicht habe wollen, aber die Leute, auch für die Jugendlichen die dort rein kommen, die die wollen etwas daraus lernen schaffen das auch dort drinnen, aber wenn man es will, sonst bringt es nichts“ (TO, 700ff.)*

Die Verfasserin durfte während vier überaus spannenden Tagen elf Jugendliche kennenlernen, die sich ihr allesamt freundlich, offen und gesprächig erwiesen. In den Nachgesprächen im Anschluss an die Interviews konnten bei zwei Jugendlichen allfällige Aufwühlungen durch die Fragen von der Verfasserin thematisiert und aufgefangen werden. Bei keinem der Jugendlichen zeigten sich extreme Stimmungsveränderungen, obwohl doch ein heikles Thema angesprochen wurde. Eine Jugendliche berichtete gegen Ende des Interviews, dass sie etwas überfordert war mit den Fragen. Die Verfasserin nahm dies ernst und sprach mit ihr noch eine Weile weiter, bevor sie die Jugendliche wieder ins Atelier begleitete, wo Fachpersonen anwesend waren.

### **6.3 Datenauswertungsmethode**

Zur Datenauswertungsmethode wird die qualitative Inhaltsanalyse herangezogen. Die Verfasserin hat sich für diese Methode entschieden, da sie ihr vertraut war; diese ihr im kurzen zur Verfügung stehenden Zeitrahmen machbar erschien und sie sich im Umgang damit sicher fühlte. Des Weiteren vertritt sie die Meinung, dass die Ergebnisse somit zielführend angewendet und das Datenmaterial genügen aussagekräftig ist. Reichertz (2016) beschreibt, dass das Verfahren der Inhaltsanalyse vor allem in der Soziologie und Pädagogik angewendet wird. Vorteil der Methode ist, dass sie als eine von wenigen das Gütekriterium Reliabilität in Anspruch nimmt. Sie will einerseits die Inhalte von Texten, vereinzelt auch Deutungsmuster identifizieren und die Relationen zueinander bestimmen und andererseits aus Sicht der Forschenden spezifische Themen vor dem Hintergrund einer Fragestellung klassifizieren und oder bewerten. Sie arbeitet mit Verdichtungen, verliert aber nicht die wesentlichen Bestandteile und somit Bedeutungen. Mayring (2015) argumentiert, dass das systematische, regelgeleitete

Vorgehen als Stärke gewertet werden kann und dass eine intersubjektive Nachprüfbarkeit durch die Regelgeleitetheit des Verfahrens ermöglicht wird. Die Variante der inhaltlichen Strukturierung eignet sich für das Vorhaben als Analysegrundform. Ziel dabei ist es, bestimmte Aspekte zu bestimmten Themen aus dem Datenmaterial zu extrahieren und zusammenfassen. Durch Kategorien und Unterkategorien wird festgelegt, welche Inhalte aus dem Material zu extrahieren sind. Nach dieser Überarbeitung des Textes wird das herausgefilterte Material in Form von Paraphrasen zusammengefasst. Mayring (2015, 98-104) beschreibt folgende Schritte:

- 1) „Bestimmung der Analyseeinheiten“
- 2) „Theoriegeleitete Festlegung der inhaltlichen Hauptkategorien“
- 3) „Bestimmung der Ausprägungen (theoriegeleitet); Zusammenstellung des Kategoriensystems“
- 4) „Formulierung von Definitionen, Ankerbeispielen und Kodierregeln zu den einzelnen Kategorien“
- 5) „Materialdurchlauf: Fundstellenbezeichnung“
- 6) „Materialdurchlauf: Bearbeitung und Extraktion der Fundstellen“
- 7) „Überarbeitung, gegebenenfalls Revision von Kategoriensystem und Kategoriedefinition“
- 8) „Paraphrasierung des extrahierten Materials“
- 9) „Zusammenfassung pro Kategorie“
- 10) „Zusammenfassung pro Hauptkategorie“

Die Analyseeinheiten wurden von der Verfasserin festgelegt auf sechs von elf Interviews. Die Hauptkategorien bestanden aufgrund der Ausrichtung der zugrundeliegenden Fragestellungen der Untersuchung im Erleben der Jugendlichen, den angewandten Strategien während des Aufenthalts und der Begleitung durch die Fachpersonen sowie der Beschreibung des Kontextes. Sie wurden anhand der Fragestellungen, also deduktiv herausgearbeitet. Die Ausprägungen aber entstanden durch die Analyse selbst und entstanden somit induktiv. Die Definitionen der einzelnen Codes wurden von der Verfasserin nach und nach während der Analyse ergänzt und teilweise mit Beispielen sowie mit Regeln zur Zuordnung versehen. Die Kodierung wurde mithilfe des Programms MAXQDA gestaltet. Die Verfasserin hatte das Programm bereits während des Studiums kennengelernt und innerhalb dieses Rahmens zwei Analysen mithilfe dessen durchgeführt.

#### **6.4 Risiken und Grenzen der gewählten Methoden**

Nacheinander sollen zuerst die Risiken und Grenzen der Erhebungsmethode, im Anschluss der Auswertungsmethode thematisiert werden. Grasshoff zitiert Kessl und Klein (2011 zit. in Grasshoff 2013), welche das Strukturproblem Loyalitätseffekt beschreiben: Die Adressat:innenschaftsforschung ist mit dem Problem konfrontiert, dass die subjektiven Interpretationen nur im Loyalitätsverhältnis zu den Professionellen und den Institutionen interpretiert werden können. Die Jugendlichen erleben also ihre eigene Hilfsbedürftigkeit und müssen zeitgleich einen Gegenwert darin sehen. Damit ist die Adressat:innenschaftsforschung einer strukturellen Verzerrung in Bezug auf den Nutzen von Dienstleistungen unterlegen. Diese Struktur muss bei der Interpretation auf Ergebnisse berücksichtigt werden. Die Verfasserin zieht daraus, dass

die Adressat:innenschaft einschneidende Massnahmen wie die GU in eher seltenen Fällen als hilfreich, geschweige denn als angemessen wahrnehmen wird und dass dies bei der Analyse mitberücksichtigt werden muss. Während den Interviews wurde überdies deutlich, dass die Jugendlichen den Kontext und die damit einhergehende Interpretation der aktuellen Lebensumstände nicht rechtens und unfair erleben und deswegen Schwierigkeiten haben, einen Nutzen darin zu sehen. Ferner thematisiert die Erhebungsmethode Interview nur die Sicht der Jugendlichen auf die GU. Sie beleuchtet weder die Sicht von Fachpersonen noch die Sicht des Systems der Jugendlichen und schliesst diese somit aus. Dies bildet den Blickwinkel und zeitgleich die Grenzen der Untersuchung.

Die Grenzen der Inhaltsanalyse werden von Mayring. (2015) erkannt. So kann die Inhaltsanalyse nicht allein zur Anwendung kommen, sie muss in einen übergeordneten Untersuchungsplan mit Techniken der Datenerhebung und Datenaufbereitung kombiniert werden. Weiterhin ist sie nicht geeignet für Untersuchungen mit starkem explorativem Charakter, hierfür eignet sich die starke Strukturierung der Inhaltsanalyse nicht. Ferner muss die Gegenstandsangemessenheit wichtiger gewichtet werden als die Systematik, ansonsten besteht die Gefahr, dass die Untersuchung „in die Probleme“ gerät, „in die uns einseitig quantitative Forschung geführt hat“ (Mayring 2015, 131). Weiterhin werden die Aussagen der Jugendlichen für die Analyse nicht weiter interpretiert; was gleichzeitig aber als Stärke der Analysemethode zu verstehen ist, denn es soll um die Fakten gehen, um die Aussagen der Jugendlichen, und nicht über die Interpretation der Verfasserin zu den Aussagen der Jugendlichen. Es soll sich um ihr Erleben handeln, nicht um Interpretationen von Aussenstehenden davon, denn dies ist schon viel zu oft geschehen. Aus diesem Grund will die Verfasserin eine möglichst unverfälschende Methode anwenden, um die Aussagen der Jugendlichen darzustellen und zu deuten, denn es sind die Meinungen und die Ansichten der Jugendlichen, die untersucht werden sollen; diese müssen auch im Zentrum stehen. Die Jugendlichen sollen ernst und als Ganze wahrgenommen werden.

## **6.5 Forschungsethik**

Auch bei Interviews gilt es, sich mit den ethischen Fragen der Forschung auseinanderzusetzen. Hopf (2000 zit. in Helfferich 2011) weist auf die Prinzipien der informierten Einwilligung und der Nicht-Schädigung hin. Mit der informierten Einwilligung ist gemeint, dass die Erzählpersonen wissen, was mit den erhobenen Daten geschieht und auf dieser Basis mit dem Interview einverstanden sind sowie freiwillig daran teilnehmen. Die Nicht-Schädigung meint, dass die Erzählpersonen durch die Forschung keinen Gefahren ausgesetzt sind oder Nachteile erfahren. Für die Durchführung von Interviews ist eine Einwilligungserklärung Pflicht, ohne diese ein Interview nicht verwendet werden darf. In der Einwilligungserklärung werden der Zweck und die Leitungsperson der Forschung; die Personen, die von den Daten Kenntnis erhalten; die Verarbeitung und der Zeitpunkt der Löschung der Daten; der Hinweis, dass eine Nicht-Teilnahme keine Nachteile mit sich zieht und der Hinweis, dass die Einwilligung jederzeit widerrufen werden kann festgehalten. Die Einwilligung muss schriftlich erfolgen.

Die informierte Einwilligung wurde in zwei Institutionen jeweils am Tag der Durchführung der Interviews von der Verfasserin in schriftlicher Form von den Jugendlichen eingeholt. Das Dokument befindet sich im Anhang C und enthält alle Informationen, welche Helfferich empfiehlt.

Die Verfasserin erklärte den Jugendlichen die einzelnen Punkte jeweils vor den Interviews und vor dem Unterschreiben durch die Jugendlichen. In der dritten Institution wurde das Dokument von den Teammitgliedern schon vorher an die Jugendlichen ausgeteilt und von ihnen unterschrieben an die Verfasserin ausgehändigt. Auch hier erklärte die Verfasserin den teilnehmenden Jugendlichen die einzelnen Punkte, bevor das Interview begonnen wurde.

## 7 Darstellung der Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Interviews dargestellt. Die Strukturierung wird anhand der zur Analyse verwendeten Kategorien gestaltet. Bevor auf das Erleben der Jugendlichen und die von ihnen erarbeiteten Strategien zur Verarbeitung des Kontextes eingegangen wird, nimmt die Verfasserin eine Beschreibung der GU anhand der Sicht der Jugendlichen vor. Im Kapitel Erleben werden dann die Herausforderungen, negatives und positives Erleben der Jugendlichen dargestellt. Weiterhin werden Veränderungen im Verhalten, Erkenntnisse, aber auch Resignation ausdrückende Aussagen beleuchtet. Im Anschluss darauf werden die Strategien der Jugendlichen dargestellt, bevor auf die Weiterentwicklung einerseits des Kontextes, andererseits der Begleitung innerhalb des Kontextes eingegangen wird. Vorerst wird eine Übersicht der Codes dargestellt sowie die Anzahl Aussagen, die sich der jeweiligen Kategorie zuordnen liessen sowie der dazugehörige Prozentsatz. Das dazugehörige Codebuch befindet sich im Anhang E, es beschreibt kurz, welche Aussagen welchen Kategorien zugeordnet wurden.

Obercode	Code	Anzahl Codierte Segmente	% Codierte Segmente	Position
	Prägnante Aussagen	5	0.39	19
<b>Beschreibung der Institution</b>	Bauliche Massnahmen	36	2.81	13
	Tagesstruktur	59	4.61	6
	Regeln	161	12.57	3
	Konsequenzen	27	2.11	16
	Belohnungen	11	0.86	18
	Aspekte zur Weiterentwicklung des Kontextes	42	3.28	12
<b>Erleben</b>	Herausforderungen	162	12.65	2
	Negatives Erleben	155	12.10	4
	Positives Erleben	55	4.29	8
	Veränderungen im Verhalten	23	1.80	17
	Erkenntnisse	63	4.92	5

	Resignation	44	3.43	10
<b>Strategien</b>		58	4.53	7
<b>Begleitung</b>	Beschreibung der Begleitung	55	4.29	8
	Interpretation der Jugendlichen	43	3.36	11
	Aspekte zur Weiterentwicklung der Begleitung	53	4.14	9
<b>Selbstbestimmungsgrad</b>	Fremdbestimmung	170	13.27	1
	Mitbestimmung	31	2.42	14
	Selbstbestimmung	28	2.19	15

Tabelle 2: Übersicht der Codes nach MAXQDA

Unter prägnante Aussagen versteht die Verfasserin eindrückliche Aussagen, die die Jugendlichen äusserten. Sie wurden vorgängig in Kapitel 6.2 dargestellt. Alle Transkripte waren reichhaltig an Informationen und begünstigten die Reichweite des Datenmaterials. Die Interviews fanden allesamt in privaten Räumen statt, sodass die Jugendlichen frei reden konnten, was ebenfalls zur Qualität der Daten beiträgt. Die Aussagen der Jugendlichen, die folgend zitiert werden, sind im Stil geglättet: Wortwiederholungen und Laute wie „ähm“ et cetera werden ausgelassen, um eine bessere Lesbarkeit zu garantieren. Die Transkripte werden aus Gründen des Datenschutzes nach der Annahme der vorliegenden Arbeit gelöscht und sind lediglich für die Gutachtenden einsehbar.

## 7.1 Beschreibung der geschlossenen Unterbringung

In den folgenden Unterkapiteln werden die untersuchten GU anhand ihrer baulichen Massnahmen, der Tagesstrukturierung, der Regeln und Konsequenzen und Belohnungs- beziehungsweise Sanktionierungssystemen beschrieben.

### 7.1.1 Bauliche Massnahmen

In den Interviews werden mehrmals bauliche Massnahmen thematisiert. Insgesamt sprachen die Jugendlichen 36 Mal über sie. Mehrere Male werden Gitter, Stacheldraht und Zäune thematisiert, aber auch die Zimmer oder die Aussenstrukturen der Wohngruppen werden angesprochen. Jonas beschreibt die Zimmer wie folgt:

„also man kommt durch die Türe ein, dann ist links grad WC, rechts ist das Waschbecken, wenn man dann so zwei drei Schritte nach vorn macht ist Pult, auf der linken Seite, und dann kommt sehr lange nich-, rechts habe ich ein Schränkchen, wo ich meine Kleider kann reintun, und wenn man nochmals so zwei Schritte nach vorn läuft dann steht dann rechts am Fenster ein Bett also das Fenster mit so bitterem Blick auf Gitter“ (80ff.).

Angesprochen wird sechs Mal, dass Mauern, Gitter und Stacheldraht das Ausbrechen aus dem Gebäude oder dessen Verlassen verhindern (JO 37ff., 115f.; JU 263; TO 122f.; MA 199; AL 138f.). Mindestens jedes Fenster, dass geöffnet werden kann, ist mit einem Gitter versehen

(JO 108f.; JU 374) und die Fenster können gar nicht (JO 227; JU 374) oder nur einen Spalt breit (SI 323ff.) geöffnet werden. Weiterhin sind Türen zugeschlossen (JU 373, 380f., 509f.; MA 199). Die Jugendlichen berichten dadurch vermehrt vom Eingesperrtsein, sei dies in der Institution oder der Wohngruppe (JO 513; JU 200, 324; MA 244; TO 113) oder im eigenen Zimmer (SI 35; AL 162). Nur Jonas (367) erläuterte, dass er einen eigenen Schlüssel für sein Zimmer hat; diesen musste er den Mitarbeitenden am Abend abgeben. Eine Institution bietet zudem Lehrbetriebe an, welche sich unmittelbar unterhalb der Institution befinden (TO 41). Unterschieden wird in einer Institution das Eintrittszimmer, welches Jonas folgendermassen skizziert:

„bei uns gibt es etwas wie ein Eintrittszimmer, das ist so ähnlich wie [...] in einem richtigen Gefängnis, du hast da so Metall WC, man bekommt nicht einmal eine WC-Papierrolle, man hat ein Bett, das angeschraubt ist, man hat einen Tisch, der angeschraubt ist, man hat einen Kartonstuhl, man hat nichts, was Bündel an sich hat, dass man sich nicht verletzen kann, man hat keinen MP3-Player zum Musik hören, wenn man Glück hat, hat man seinen Wecker bei sich, wegen mit dem könnte man sich auch verletzen, also ja, das ist schon heavy“ (208ff.).

### 7.1.2 Tagesstruktur

Der Tagesstruktur konnten insgesamt 59 Aussagen der Jugendlichen zugeteilt werden; sie stellen oft längere Textpassagen dar.

Jonas (9ff.) stellt den Ablauf in der ersten Institution folgendermassen vor:

„Also am Morgen um acht wird man geweckt, dann geht man das Morgen essen, man muss bis um halb neun Uhr bereit sein [...]. Dann steht man auf, isst etwas, dann um 20 nach kann man sein Zimmer abgeben, man muss es aufräumen, abgeben, dann bekommt man die erste Zigarette. [...] Und dann um viertel vor startet das Programm, dann je nach dem wo man eingeteilt ist geht man in die Werkstatt oder in die Schule, das geht dann bis um zwölf. Und dann kommen wir rauf auf Gruppe, essen, rauchen Zigarette, nachher haben wir Siesta eine halbe Stunde, von eins bis um halb zwei, dann auch wieder um viertel vor startet das Programm in der Werkstatt und in der Schule, das geht eigentlich bis um zehn nach vier, am Dienstag geht es bis um drei, dann macht man halt einfach noch im Aufenthaltsraum etwas, so mit den Jugendlichen bis um zehn nach vier [...], und am Freitag hat man um zwölf die Schule und Werkstatt fertig, dann muss man Hausputz machen, also alles putzen, und dann ja, haben wir noch Sport, und dann nach dem Sport gibt es meistens Essen, dann essen wir, dann ist wie so ein wenig Freizeitprogramm, dann kommt es auch nicht mehr so drauf an, hat man nichts mehr mit den Sozialpädagogen und so zu tun, sondern kann Pingpong spielen, kann auf der Gruppe sein, aber so Fernsehen und so gibt es erst am Wochenende. Und manchmal unter der Woche schauen wir so Dokufilm [Dokumentationsfilm] und meistens nur ein Dokufilm, ja. So ist mein Alltag“.

Am Wochenende weicht das Programm teilweise ab:

„Das Wochenende, also hat um zehn Zimmereinschluss, dann um zehn morgens wird man geweckt, dann gibt es Brunch, dann hat man von zwölf bis eins Siesta, [...], und dann startet schon mögliches freies Programm, man kann ein Film schauen, man kann auch unten Spielen, Billiard, Pingpong, man kann auf den Hof gehen, ja“ (30ff.).

Am Wochenende, so Jonas, sei der Alltag weniger strukturiert. Er erklärt: „am Wochenende [...] kann man seinen Alltag so gestalten wie man will“ (382f.). An einigen Wochentagen haben die Jugendlichen noch andere festgelegte Termine innerhalb der Tagesstruktur, so beispielsweise die Ämtlibesprechung am Dienstagnachmittag (330ff.), das Gruppengespräch am Montagabend (345ff.) oder den Wochenrückblick während der Schulzeit am Mittwoch (353f.).

Julia erklärt den Tagesablauf in der zweiten Institution genauer:

„wir stehen eigentlich immer am viertel vor sieben auf, und dann gibt es zMorgen(-essen), [...] und dann.. gehen wir rauchen, nachher haben wir Zimmerzeit, meistens eine halbe Stunde, und nachher haben wir Atelier, [...] und nachher werden wir wieder abgeholt, [...] zuerst gibt es noch zNüni (Essen), und nachher gibt es das Mittagessen, und nach dem Mittagessen gehen wir nochmal nach draussen zum Rauchen, dann gehen wir wieder rein.. Dann sind wir nochmals im Atelier, und dann haben wir um vier eine Stunde draussen, und dort können wir auch telefonieren halt, [...] und dann.. gibt es das Abendessen, dann müssen wir eben halt.. auftischen und so, also die Person, die das Ämtli hat, und nach dem Abendessen gehen wir nochmals raus, und nachher [...] darf man manchmal am Abend noch fernsehen, ja. Bis am halb neun glaub ich. [...] Und nachher gehen wir ins Zimmer. So dann werden wir eingeschlossen. Die meisten tun dann lesen oder Musik hören mit dem Radio“ (4ff.).

Ähnlich berichtet dies auch Sina (8ff.) Auch in dieser Institution müssen die Jugendlichen ihr Zimmer jeweils am Morgen aufräumen (SI 14ff.), dies wird im Anschluss von den Fachpersonen kontrolliert (JU 440). Zeit für die Ämtli steht ihnen nach dem Frühstück (SI 11f.), nach dem Mittagessen (SI 20), nach dem zVieri (SI 24f.) und nach dem Abendessen (SI 30f.) zur Verfügung. Die Ämtliverteilung findet jeweils am Sonntag statt (JU 73f.). Geduscht wird obligatorisch ein Mal am Tag (JU 158f.), Zeit dafür haben die Jugendlichen von 17.00 bis 18.00 Uhr, pro Jugendlichen maximal 15 Minuten (JU 155f.; SI 27ff., 100f.). Bezüglich den Zimmerzeiten ergänzen zwei Jugendliche, dass sie an einem Tag zwei Stunden Zimmerzeit hätten (JU 26f., 53f., 121; SI 229ff.). Geweckt beziehungsweise die Zimmer aufgeschlossen werden an den Wochenenden um 9.00 Uhr (SI 43; AL 53), im Anschluss beginnt der Brunch (SI 44f.; AL 53f.). Alle Jugendlichen der Institution berichten, dass sie an den Wochenenden Filme schauen (JU 35f., 57; SI 47f.; AL 55f.). Die abendliche obligatorische Zimmerzeit beginnt freitags um 21.30 oder 22.00 Uhr und samstags um 22.00 Uhr (JU 35f.; SI 42f.; AL 17). An den Wochenenden reinigen die Jugendlichen ausserdem ihr Zimmer (SI 46f.; JU 51f., 68f.; AL 54f.) und kochen das Abendessen (JU 58; SI 29f.). Auch in dieser Institution sind die Wochenenden weniger strukturiert als die Tage von Montag bis Freitag. Sina (47ff.; vgl. JU 56f., 61ff.) erwähnt:

„sonst ist eigentlich nicht so viel los, am Sonntag tun wir noch zwei Filme schauen, Samstag schauen wir auch Film, [...] weil wir halt nicht so viel zu tun haben am Wochenende [...]. Es ist halt einfach nicht so viel los, wir haben keine Tagesstruktur oder so, das Einzige was eigentlich ist, ist Kochen und halt Putzen“.

Die dritte Institution wird aufgrund der zahlreichen Parallelen zu den ersten beiden hier nicht näher aufgeführt.

### 7.1.3 Regeln und Konsequenzen

Die Regeln betreffen einen Grossanteil der aus den Interviews zugeteilten Aussagen. Mit 12.57% und 161 zugeteilten Aussagen nehmen sie die dritthöchste Position ein. Es werden nur diejenigen Regeln aufgeführt, welche nicht bereits in der Tagesstruktur aufgenommen wurden, da ansonsten viele Aspekte doppelt aufgeführt würden. Ersichtlich wird aber, dass zahlreiche Regeln in den Institutionen vorhanden sind und auch in der Tagesstruktur verankert sind; so stellt beispielsweise das Aufstehen einerseits zur Tagesstruktur, andererseits aber auch zu den Regeln der Institution. Die erste analysierte Aussage deckt sich ferner zeitgleich mit einer Konsequenz; so berichtet Jonas (68ff.), dass wenn er am Morgen verschläft, erst wieder um 11.00 Uhr zur Gruppe gehen kann. Während dieser Zeit ist er im Zimmer eingeschlossen; wenn die Jugendlichen es nicht schaffen, sich bis dahin zu melden, müssen sie in ihrem Zimmer essen und dort bleiben bis 13.30 Uhr. Nach seinem Eintritt, so erwähnt er, musste er 24 Stunden im Zimmer bleiben (8ff.). In dieser Zeit durfte er das Zimmer nur verlassen, um zu rauchen, im Anschluss wurde er von den Mitarbeitenden direkt wieder ins Eintrittszimmer gebracht (228ff.). Vor dem Eintritt werden alle persönlichen Gegenstände wie Schuhe, Koffer oder Geld eingezogen (241ff.). Wenn die Jugendlichen mit Cannabis oder einem Feuerzeug erwischt werden, müssen sie 24 Stunden Freizeit im Zimmer verbringen (278ff., 287ff.). Julia konstatiert, dass die Jugendlichen in der Institution das Abwaschämtli übernehmen müssen, falls sie verschlafen (5f.), dass sie die meisten der Schminksachen abgeben müssen (29f., 41f.) und „nur vier Zigaretten am Tag haben“ (JU 344). Sie darf zu niemandem, ausser zu ihren Eltern, Kontakt haben (346ff.) und wird von den Mitarbeitenden bei allen Wechsels der Räumlichkeiten (Wohngruppe zum Atelier oder Innenhof) begleitet (379ff.). Telefonate werden oft abgehört und Briefe durchgelesen (381ff.; SI 97ff., 199ff.) und die Jugendlichen werden beim Eintritt in die Institution gefilzt (JU 385f.; SI 256f., 331ff.; AL 83f.). Weiterhin legt Alina (130f.) dar, dass sie das Areal der Institution (bestehend aus Wohngruppe, Innenhof und Atelier) – auch nicht in Begleitung – verlassen dürfen. Sina führt aus, dass der Aufenthalt in einem Phasensystem gestaltet ist (387ff.; vgl. AL 287ff.) und dass, je nach Phase, einige Öffnungsschritte erarbeitet werden können (426ff., 433ff.; AL 296ff.). Matthias berichtet von „vielen Regelungen“ (46). Ergänzend berichtet er: Die Jugendlichen haben „zehn Zigis pro Tag zur Verfügung“, welche sie „nur unter Aufsicht rauchen“ dürfen (25f.), dass sie nicht „schlecht“ oder in Gassensprache reden (49, 310) dürfen, Beispiele hierfür sind „Alter“ oder „Bro“. Falls die Jugendlichen diese Wörter trotzdem brauchten, verbringen sie als Konsequenz beim ersten Mal 30 Minuten, beim zweiten Mal den ganzen Tag im Zimmer (40ff.). In dieser Institution wurden die Wochen als bestanden oder nicht bestanden gewertet und „du hast 30 Wochen müssen bestehen damit du raus kommst“ (273ff.). Ferner dürfen die Jugendlichen, auch trotz bestandener Woche, nur jedes zweite Wochenende nach Hause (TO 302), wobei sogar an diesen Wochenenden Regelungen abgemacht werden. So meinte Tobias: „ich zum Beispiel habe dürfen Kollegen treffen, habe müssen dann und dann Zuhause sein und so, wenn ich das nicht einhalte habe, ich die Woche nicht bestanden, im Schlimmsten Fall führt das zum Bunker“ (65ff.). Matthias fügt hinzu, dass die Mitarbeitenden bis zu einer Woche „Bunker“ aussprechen können und dass diese Konsequenz „schnell“ ausgesprochen wird (56ff.). Jonas beschreibt, dass die Mitarbeitenden zudem teilweise mit Zimmerarrest drohen (418f.), weitere

Konsequenzen stellen früher ins Bett gehen (JU 450f.; AL 333f.), das Isolationszimmer (JU 453ff.; AL 332) oder das Vorenthalten von Zigaretten (JU 463; AL 332) dar. Julia meint hierzu: „man kann halt uns nicht wirklich viel wegnehmen, weil wir eh schon nicht wirklich so viel Freiheiten haben“ (466f.). In der zweiten und dritten Institution besitzen die Jugendlichen kein Handy (TO 187; JU 261f., 310f.; SI 213; AL 64, 129, 145; MA 344f.). In der ersten stellte sich während eines nicht transkribierten Interviews heraus, dass die Jugendlichen eine Stunde pro Woche ihr Handy in einem separaten Raum benutzen dürfen.

#### **7.1.4 Belohnungen**

Die Belohnungen bilden ein eher knapp mit Aussagen ausgeschmücktes Kapitel in der Auswertung. Mit 0.86% liegt die Kategorie weitaus im unteren Bereich; insgesamt wurden elf Aussagen diesbezüglich gemacht. Julia beispielsweise beschreibt einige Belohnungen für angepasstes Verhalten:

„also Belohnungen gibt es halt sonst wenn man sich halt einfach wirklich gut an die Regeln hält und an Tagesstruktur, ist es vielleicht schon auch eine Belohnung dass man dann irgendwie, keine Ahnung eben früher kann austreten oder dass man dann vielleicht kann auf einen Zweistünder kann gehen mit seinen Eltern, also zwei Stunden raus sein mit den Eltern.. und auch halt beim Telefonieren, dass man halt dann nach einer gewissen Zeit halt kann unbegleitet telefonieren mit seinen Kollegen, also ich weiss nicht ob das jetzt eine Belohnung ist“ (JU 467ff.).

In der gleichen Institution erhalten die Jugendlichen Punkte dafür, dass sie nicht rauchen, welche sie gegen mehr Telefonzeit eintauschen können (SI 207ff.). Sina berichtet weiterhin davon, dass einzig mehr Telefonzeit und zwei Stunden Ausgang als Belohnungen verdient werden können (309ff.). Matthias berichtet, dass die Jugendlichen nach 30 Wochen die Wohngruppe wechseln können oder aber in die Schulgruppe gehen dürfen (282ff.). Tobias formuliert ergänzend, dass man pro bestandene Woche zwei Lieder herunterladen durfte (141f.), weiterhin dass er, sobald er seine Lehre hatte, Öffnungen bekam (155f.) oder ab und zu eine Viertelstunde länger an den digitalen Medien sein durfte, „wenn der Tag gut gewesen ist“ (270ff.).

### **7.2 Erleben der Jugendlichen**

In diesem Kapitel wird das Erleben der Jugendlichen anhand der Herausforderungen, des negativen sowie positiven Erleben beschrieben, ebenfalls so wie Veränderungen in ihrem Verhalten, die die Jugendlichen während des Interviews feststellten oder äusserten. Ferner beinhalten Teile der folgenden Darstellung auch Erkenntnisse und Resignation ausdrückende Aussagen.

#### **7.2.1 Herausforderungen und negatives Erleben**

Herausforderungen entsprechen mit 162 Äusserungen einem Prozentsatz von 12.65, während negatives Erleben mit 155 Aussagen 12.10% entspricht. Beide Kategorien überschneiden sich sehr häufig, weswegen sie hier nicht getrennt dargestellt werden.

Julia erzählte, dass sie nicht wusste, wo sie hingebacht wurde und den Ort mit seinen Regeln vorher nicht gekannt habe (222ff., 261ff.; vgl. AL 197f., 563ff.). In diesem Zusammenhang werden oft weitere institutionelle Regeln oder die damit zusammenhängenden Konsequenzen wie frühes Aufstehen (JU 520f.); die Rationierung der Zigaretten (JU 343f.; SI 313; AL 468f.);

die Zimmerzeiten (SI 60f.; JU 26, 232ff.; AL 64, 402f.); die Kleider- und Schminkordnung (JU 787f.) und der festgelegte Tagesablauf (JU 593f.; AL 532; MA 244ff.; TO 600, 612f., 615ff.) genannt. Alina (432f.) meint dazu: „es ist okay für eine Zeit, aber irgendwann wird es halt nicht so toll, weil es ist jeden Tag dasselbe und ich habe das Gefühl es braucht ein wenig mehr Abwechslung“. Auch Tobias äussert, dass es mehr Abwechslung geben dürfte (298, 310). Weitere Regeln, welche als anstrengend oder schlimm beschrieben werden (JU 585, 787f.; AL 143ff.) sind der abgeschlossene Kühlschrank (JU 588); die festgelegten Duschzeiten (JU 589) oder das Verbot der Gassensprache (MA 309ff.). Matthias äussert sich ferner zur Fremdbestimmung:

„ich habe mich wie Dreck behandelt gefühlt, die haben gemacht was sie haben wollen, die haben uns gesagt wir müssen das so machen und wir haben es müssen so machen, obwohl die haben uns keine andere Chance gegeben die haben uns nicht mal ein wenig Mitrederecht gegeben“ (134ff.).

Tobias gibt ein weiteres Beispiel für herausforderndes Erleben während der Unterbringung:

„ich bin schon früher im Heim gewesen aber so richtig geschlossen noch nie und dann sagen sie mir zum Beispiel du musst das machen sonst passiert das, das ist recht schwierig so Sachen das ist eine riesige Herausforderung gewesen [...] das ist das Schwierigste wenn einem eine fremde Person kommt und sagt was sie zu tun haben und wenn sie frech werden ja dann, dort ist der Bunker (534ff.).

Einige der Regeln, so Julia, sind nicht nachvollziehbar (789f.; vgl. SI 406). Tobias erwähnt ferner, dass die Regeln ihn unter Druck setzen:

„dort, man bekommt schnell eine Verwarnung über und wenn man halt eine bekommt ja man achtet schon dass man keine zweite bekommt, aber ab dann ist allgemein der Tag schon versaut.. weil man die ganze Zeit im Hinterkopf hat, wenn ich jetzt noch irgendetwas mache ich bin im Zimmer und Zimmer ist nicht lustig“ (103ff.).

Ein als herausfordernd dargestellter Aspekt stellen die stark reduzierten Kontakte zum sozialen Umfeld der Jugendlichen dar (JU 204ff., 209, 331f., 343f., 346ff., SI 236; MA 331f.; TO 227f.), ebenso wie die starke physische Abgrenzung (JU 333f., 346ff.; SI 245). Sina benennt dies folgendermassen: „dass man einfach ein Bisschen mehr Zugang zu der Aussenwelt hätte weil man ist halt extrem abgeschottet, also man bekommt wirklich nicht so viel mit“ (216ff.).

Aus diesem Aspekt ergibt sich für Tobias folgendes Erleben:

„stellen Sie sich vor, am Freitag zum Beispiel, man hat ja immer noch Telefonzeiten, da telefoniert man mit dem Kolleg und dort sind alle Ihre Jungs, und Sie haben das schon ein paar Mal erlebt, dass es in der Situation genau draussen so und so mit all denen Leuten, das kommt wieder in Erinnerung und dann denkt man sich, raucht man die Zigi in dem, in dem.. Käfig und Sie wissen genau, nach der Zeit bin ich im Zimmer.. ich bin allein und draussen jetzt mit über 15 Leuten und es würde so abgehen und es wäre so lustig, wenn Sie in der Zelle sind, Sie können nicht mit denen reden, Sie haben kein Handy, Sie sehen nicht was draussen abgeht und so, es ist nur in der Vorstellung.. und dann, je mehr man sich erinnert und nachdenkt und so je mehr vermisst man es halt“ (181ff.).

Einige Male werden die baulichen Massnahmen der Institutionen wie Gitter und geschlossene Türen kritisiert (JO 178f., 208ff.; JU 371ff., 599f.; SI 322f.; MA 62ff., 198ff.; TO 122, 151, 184f.).

Das Eingeschlossensein bereitet Jonas Mühe (172, 178ff., 513, 515) und wird von anderen Jugendlichen als anstrengend und übertrieben empfunden (JU 161f., 199f., 507; SI 244f., 314; AL 175; MA 244, 330f.; TO 113, 123). Die Disziplinarzimmer werden ebenfalls als „hart“ oder „scheisse“ bezeichnet (AL 243, 253). Vier von sechs Jugendliche werten die Institution als Gefängnis oder Knast (AL143, 151, 249; JO 209f.; JU 213, 370; SI 339, 480). Jonas spricht von negativen Emotionen wie Nervosität, Wut, Aggressionen, Frust, Trauer, Depressionen und Hass, welche sich im Körper aufbauen (127f., 131ff., 147f., 405). Ebenfalls wird Langeweile oft thematisiert (JU 26f., 61f., 113, 126f.; SI 181, 238; AL 66; MA 243f., TO 70f.). In diesem Kontext äussert Alina: „ich sage Ihnen ehrlich, das Wochenende hier ist schlimmer als unter der Woche, weil man macht irgendwie fast gar nichts“ (434f.).

Die Gruppe wird zudem nicht immer als positiv empfunden, vor allem bei Tobias, welcher äusserte, dass manche Jugendliche sich aufspielen (223ff., 229ff.), was „recht schwierig“ (238) und „anstrengend (240) werden kann. Auch die Mitarbeitenden und die Begleitung werden nicht von allen positiv konnotiert (MA 226ff.). So äussert beispielsweise Matthias, dass sie ihn nicht verstehen und nur ihren Job machen (183f.). Tobias äussert, dass sie „zeigen wir sind halt die Chefs, wenn wir was sagen, dann muss das akzeptiert werden“ (268f.).

## 7.2.2 Positives Erleben

Die 55 Aussagen, die dem positiven Erleben zugeteilt wurden, lassen sich vor allem in fünf Kategorien gliedern: die Kategorien Gruppe und soziales Umfeld, die Betreuungs- und Bezugspersonen, Belohnungen, aber auch Beschäftigung und partiell auch die Einschränkungen des Kontextes. Auf diese werden nacheinander eingegangen.

### Gruppe und soziales Umfeld

Die Gruppe wird des Öfteren positiv konnotiert; so berichte beispielsweise Tobias: „es gibt Gruppen, wo ich sage, das ist richtig lustig gewesen“ (239) oder dass die Gruppe „chillig“ sei (260f.) und dass man immerhin noch die Jugendlichen um sich hat (660). Auch Jonas (97ff.) sagt: „habe nachher recht schnell gemerkt, sind entspannte Leute, und man kann es lustig haben und so, sehr sympathische Leute da eigentlich“. Julia (345f.) sagt aus, dass man auch Kollegen finden kann.

Matthias (179f., 183) berichtete, dass die Jugendlichen ihn verstehen können und dass er sich dadurch wohler fühle. Auch Julia (616f.) stellt dies als unterstützenden Faktor dar, wenn sie mit Personen reden kann, die in derselben Situation sind und die sie verstehen. Sie beschreibt:

„es hilft halt irgendwie, dass die meisten halt so ein wenig wegen dem gleichen Grund da sind.. ja wir reden auch recht viel darüber, das ist eigentlich unser einziges Thema. Ja. Und dann findet man schnell Leute“ (288ff.).

Besonders wenn eine bereits im Vorfeld bekannte jugendliche Person im Heim ist, wird dies positiv und unterstützend erlebt, so war es beispielsweise bei Tobias (217ff.) der Fall, auch Alina (87f., 111ff.) berichtete von einer Kollegin, die im Heim war und sie unterstützte:

„eine Kollegin von mir ist schon hier gewesen, als ich eingetreten bin.. also hat mir das recht geholfen [...], sie hat mir alles ein wenig gezeigt und ich habe sie halt gekannt, also habe ich mich ein wenig wohler gefühlt“.

Aber auch eine Person, die am gleichen Tag eintritt, kann als hilfreich erlebt werden:

„dann habe ich halt auch schon die anderen kennengelernt ... und das hat mir dann eigentlich schon geholfen, weil ich, also es hat ein Mädchen hier welches halt am gleichen Tag oder einen Tag vor mir halt hierher gekommen ist, dann hat es [...] dann halt einfach geholfen, dass irgendjemand halt auch neu gewesen ist“ (JU 192ff.).

Weiterhin wird die Familie und das soziale Umfeld als unterstützend und positiv konnotiert. So beispielsweise bei Julia (294f.), die das Telefonieren und die Besuche der Eltern als positiv erlebt, auch Sina (537f.) nimmt die Telefonate als unterstützend wahr.

### **Betreuungs- und Bezugspersonen**

Matthias (95) beschreibt einige Betreuungspersonen als cool. Alina (525ff.) würde an der Betreuung nichts ändern, sie spricht von „tollen Menschen“ (193) und stellt die Frage: „wären da nicht so tolle Menschen, wem würde es denn schon gut gehen?“ (198f.). Drei Jugendliche nehmen teilweise die Beziehung auch zu den Betreuungspersonen als positiv wahr: „auch Betreuer und so, ein paar hat man halt weniger gern, und ein paar mehr“ (JU 274f.; vgl. SI 348; AL 506). Vier Jugendliche beschreiben die Beziehung zur Bezugsperson als positiv und oder unterstützend (TO 315f.; MA 258; AL 536; SI 458ff.), Sina fügt hinzu, dass die Bezugspersonen „probieren halt zu verstehen“ (466). Alina charakterisiert dies so:

„meine Bezugsperson sagt mir immer wieder was ich gut mache, was ich verbessern sollte, was ich ein wenig schlechter gemacht habe sie.. hilft mir auch recht, also sie versucht mich zu verstehen, falls ich ein Problem habe oder falls ich irgendwie nicht drus chume [nachkomme], falls ich nicht klar komme.. ja und ich weiss, ich kann immer mit ihr reden und sie halt fragen“ (540ff.).

### **Belohnungen**

Jonas (319ff.) gefällt es besonders, wenn er auf dem Hof sein kann: „wenn man es oft gut macht, kann man manchmal auch so 15 Minuten auf dem Hof gehen zum Basketball spielen, ja.. das ist schön“. Alina findet es „gut“, dass man nach acht Wochen Aufenthalt einen Zweistünder (Ausgang) bekommen kann, „man darf irgendwie mit einem Familienmitglied oder so für zwei Stunden einfach mal raus, das finde ich gut“ (296ff.).

### **Beschäftigung**

Die Beschäftigung, darin spezifisch die Ateliers werden teilweise ebenfalls positiv erlebt. Sina meint auf die Frage, wie es ihr im Atelier gefalle: „eigentlich ganz gut, ich finde es gut, weil wir haben halt eine Beschäftigung, sonst wäre es ziemlich langweilig“ (79f.), auch Julia vertritt diese Meinung (113ff.). Alina (37f.) berichtet, dass sie das Atelier eigentlich „toll“ findet, „weil ich habe etwas zu tun und ich kann noch Hobbys finden, ja ich kann mich halt beschäftigen“. Julia fügt hinzu, dass es ihr besonders gefalle, wenn sie auswählen kann und dies eine Abwechslung zum Putzen darstelle, dann „macht man halt etwas“ (65), darüber sei sie froh (118): „wir machen halt wirklich nicht so viel und wenn wir dann halt die Möglichkeit haben zum etwas machen, dann macht es eigentlich schon Spass, besonders wenn man dann auswählen kann“ (114f.). Die Schule wird, verglichen mit der regulären Schule, teilweise als positiv wahrgenommen (AL 75ff.): Alina (71ff.) bezeichnete weiterhin: „Schule finde ich das eigentlich ganz okay, wir haben, wir sind halt kleine Gruppen und es wird viel mehr angeschaut, der Lehrer hat viel mehr Zeit für dich“.

## Einschränkungen

Julia (133ff.) sagt aus, dass die Zimmerzeit teilweise auch positiv sein kann: „Also ich finde eigentlich so Zimmerzeiten manchmal nach dem Mittag finde ich noch gut, weil man dann einfach ein wenig Zeit für sich hat und nichts machen muss“. Als teilweise positiv wird auch der Entzug vom Mobiltelefon erlebt. Alina (171ff.) bringt ein:

„die ersten zwei drei Wochen habe ich es eigentlich noch sehr gut gefunden, dass ich kein Handy gehabt habe, weil ich habe gemerkt, dass ich viel weniger Stress und so gehabt habe und es ist wie so eine Pause gewesen einfach von allem, aber es sind wirklich nur so den ersten Monat gewesen und nachher ist es einfach so, wir haben keinen Bock mehr, man will einfach raus“.

Julia berichtet:

„dass ich jetzt sozusagen irgendwie Entzug halt mache da, das ist eigentlich schon etwas Positives, am Anfang habe ich das nicht so positiv gefunden [...] aber ich meine wir sind halt nicht freiwillig hier... ja. Ich glaube für die meisten ist es schon recht scheisse“ (395ff.) [...] „eigentlich bin ich schon ein wenig froh dass ich, also.. ich finde es jetzt übertrieben dass ich so eingesperrt bin, aber dass ich einfach so von dem Zeug so ein wenig weggekommen bin.. finde ich eigentlich schon gut“ (495f.)

Julia (767ff.) offenbart, dass sie froh ist, dass sie ihr Mobiltelefon nicht bei sich hat, da es für sie umso schlimmer wäre, wüsste sie, was ihre Kollegen alles machen beziehungsweise was sie jetzt alles machen könnte.

### 7.2.3 Veränderungen im Verhalten der Jugendlichen

Die Veränderungen im Verhalten entsprechen mit 23 Aussagen 1.8% der zugeteilten Aussagen. Es wurden auch Aussagen zugeteilt, welche Beibehalten von Verhaltensweisen betreffen.

Julia berichtet, dass sie am Morgen aufstehen kann und dass es sie nun nicht weiter stört, sich ohne Handy zu beschäftigen, sie habe nun begonnen, Bücher zu lesen (309ff.) oder zu nähen (394), so auch Alina; diese Tätigkeiten will sie auch nach ihrem Austritt weiterführen (460ff.). Auch hat Alina gelernt, wie man Ringe macht und T-Shirts bedruckt (489). Julia hält sich an die Anforderungen der Institution, damit sie schneller wieder austreten kann (356ff.). Alina spricht aus, dass sie sich „zum Beispiel Gedanken machen“ kann, wie sie ihr „Leben halt weiterführen will“ (479f.) und dass sie viel Zeit hat, um über sich nachzudenken, sich kennenzulernen und an sich zu arbeiten (476f.). Matthias hörte mit dem Cannabis- und Alkoholkonsum auf und begann eine Lehre; er schafft es „eigentlich auch jeden Tag zur Arbeit“ (341ff.). Weiterhin erkannte Tobias ergänzend: „in der Geschlossenen stehen Sie eher auf, also Sie stehen eher auf wegen Angst vor den Konsequenzen da, nicht weil sie wollen“ (610ff.). Er erkennt, dass er sich eher wegen einer erhaltenen Verwarnung anders verhalten muss (103ff.) oder aufgrund der Drohungen der Jugendanwaltschaft (512ff.). Alina äussert sich folgend:

„ich bin mich immer wieder am Umentscheiden; soll ich dann weitersaufen, soll ich nicht weitersaufen, weil irgendwie will ich, aber irgendwie soll ich ja nicht [...] und es ist nicht leicht sich zu entscheiden, logischerweise, ob man es dann durchzieht ist eine andere Sache“ (484ff.).

Mit der Gassensprache konnte Matthias bis dato nicht abschliessen (310ff.). Tobias hat während des Aufenthalts gelernt, in Stresssituationen ruhig zu bleiben (424ff.) und äusserte, dass er dies als komisch empfand (433f.), aber dass es für ihn einen grossen Schritt gewesen ist (454f.). Gleichzeitig sagt er, dass er von der Zeit in der Geschlossenen nichts mitgenommen habe, lediglich, dass er das Gleiche nochmals machen würde, jedoch schlauer, sich also nicht erwischen lassen würde (684ff.). Auch Matthias redet ähnlich, so äussert er: „Jungs wenn ihr kiff, kiff so, dass es niemand checkt, wenn ihr Scheiss baut, macht es so, dass es niemand checkt und lasst euch nicht f\*cken.. passt auf.. das ist es gewesen“ (297ff.). Er ergänzt: „Sie, das ist einfach so [...] als sie richtig angefangen haben Scheiss zu machen, ist es wenn du ins Heim bist gekommen, weil dann hast du mehr Leute kennengelernt [...] du bist mal dort gegangen du hast das gemacht hast dies gemacht“ (172ff.).

#### 7.2.4 Erkenntnisse

Mit 63 zugeteilten Äusserungen nehmen die Erkenntnisse einen Anteil von 4.92% ein. So erkannte Tobias:

„und ich sage ja, ich habe da nichts daraus gelernt weil ich das nicht habe wollen, aber die Leute auch die Jugendliche die dort rein kommen, die die wollen etwas daraus lernen, die schaffen das auch dort drinnen, aber wenn man es will, sonst bringt es nichts“ (701ff.).

Auf die Frage, ob er von der GU etwas mitgenommen hat, antwortete er mit einem klaren Nein, ausser aber, dass er es das nächste Mal schlauer machen muss (685ff.). Auch Matthias stimmt dem zu, seine Entwicklungen und Verhaltensänderungen schreibt er dem Älter-Werden zu (348ff.). Tobias (400ff.) äussert, dass sich die Sozialpädagogen mit ihnen vergleichen;

„die sagen ja, als ich in deinem Alter gewesen bin [...] bin ich jeden Tag in die Schule, so Sachen, ich denke mir nur so, als du in meinem Alter gewesen bist (ist?) Jahrzehnte her [...] die Jugend da ist ein wenig anders, ich meine es gibt auch mehr Gewaltdelikte und all das [...] es gibt viele, die auch als Kind Familienprobleme gehabt haben und so, und wenn man nur das kennt, zum Beispiel wenn man ältere Geschwister hat, zum Beispiel ich sehe was die machen, ich sehe Polizisten kommen zu mir, also zu uns heim und so, und ich bin acht, so denke ich, ich sehe das die ganze Zeit und dann will man ja immer so wie der ältere Bruder werden und so, und wenn man so Sachen sieht und dann merkt man: die einzige Lösung ist nur das [...] dann wird man älter, man geht in die Stadt [...] und dann passiert ein Stress, dann kennt man nur das und in so einer Phase, die Sozis denken dann, dass man noch so hinsitzen kann, Kaffee trinken kann, überlegen kann was passiert, in der Phase geht es drei Sekunden: entweder hat er eine Faust bekommen oder Sie bekommen eine“.

Tobias stellt heraus, dass die Mitarbeitenden weniger kulant sind und Bestrafungen eher aussprechen, wenn sie schlechter Laune sind, ferner auch, dass es nicht einfach ist, in diesem Bereich zu arbeiten (159f., 83ff.). Julia berichtet, dass der Aufenthalt rückblickend wohl etwas gebracht haben könnte (502ff.), gleichzeitig findet sie die Massnahmen „zum Teil ein wenig“ übertrieben, dass es aber Leute gibt, bei denen diese nützen könne, dass aber indes viele aus der aktuellen Gruppe gibt, bei denen das ganze Abschliessen und die Kontrollen nicht nötig wären (403ff.). Sie erkennt, dass man schneller aus der GU wieder herauskommt, wenn man sich Mühe gibt (681f.; vgl. AL 102f.) Sina hingegen wartet ab, bis es besser wird, „weil so viele

andere Möglichkeiten habe ich wirklich nicht“ (512f.). Die Frage, ob sie in der GU bisher etwas gelernt hat, verneint sie (528f.).

Alina argumentiert, dass es nicht gesund sein kann, wenn man nichts macht und die ganze Zeit da ist (49f.). Gleichzeitig versucht sie, sich auf die GU einzulassen, da sich so schnell nichts ändern wird (524f.). Sie sieht in der GU eine Art „Pause von der Welt“ welche sie „nicht so schlecht“ findet, aber nicht so lange dauern sollte; sie hat den Eindruck, dass sie ihr „Leben verschwendet“ (314ff.). Sie weiss zeitgleich, dass sie „theoretisch“ alles machen könnte, im Endeffekt aber die Konsequenzen „scheisse“ sind (329f.).

Alina erwähnt, dass sie in der GU gelernt hat, bestimmte Aspekte viel mehr wertzuschätzen (202) und dass sich ihre Wahrnehmung geändert hat, insofern sie jetzt Kleinigkeiten schätze (454f.). Zwei Jugendliche würden anderen raten, zu schauen, nicht in die GU zu kommen (AL 494f.; MA 92f.). Tobias fügt hinzu, dass man vom Eingesperrtsein einen „Haftschaden“ bekommen kann, weil man raus will, dies jedoch nicht kann (644ff.).

### 7.2.5 Resignation

Zur Kategorie Resignation liessen sich 44 Aussagen zuordnen, was einem Prozentsatz von 3.43 entspricht. Die Kategorie befindet sich auf den mittleren Positionen auf der Skala. Die meisten Aussagen betreffen den Aufenthalt im Allgemeinen, so beispielsweise bei Julia. Sie berichtet: „solange ich nicht ein halbes Jahr hier bin, halte ich das schon durch, also ich halte es schon aus, aber... es ist schon... nicht so cool, also man fühlt sich einfach so eingesperrt. Ich weiss auch nicht, wie im Knast“ (389ff.). Sina hingegen sagt: „ich probiere einfach abzuwarten bis es besser wird“ (513). Alina berichtet: „es ist wirklich so in den ersten paar Tagen ist es halt einfach nur schockierend gewesen [...], man hat keinen Ausgang, und man ist eingeschlossen, aber mit der Zeit ist es dann ein wenig besser worden, es ist okay worden halt dass man.. ja“ (143ff.). Vor allem aber die erste Zeit wird von den Jugendlichen als herausfordernd wahrgenommen, bevor sie sich eingewöhnen konnten (AL 143f., 308, 426ff., 448f.; JU, 278f., 287f.). Weiterhin war es beispielsweise Tobias nicht klar, warum er denn jetzt im Heim ist, bevor er merkte, dass es – in seinen Augen – seine Schuld ist; trotzdem aber äussert er: „ich sage Ihnen ehrlich, bis heute gibt es Delikte, bei denen ich sage, das bereue ich nicht“ (209ff.).

Alina bejaht die Frage, dass sie sich an die Umstände gewöhnt hat (147ff.), ähnlich auch bei Julia (280, 287f., 304f.) oder Matthias, welcher hinzufügt, dass es einfach scheisse gewesen sei (134f., 158ff.; vgl. AL 309), dieser Aussage entspricht auch Tobias (600): „Am Anfang ist es Katastrophe, aber irgendwann wird das zum Alltag“. Er fragt sich ferner, wofür er das alles mache (447, 455f.). Er sagt auch aus, dass er in der Geschlossenen nichts anderes zu tun habe, als an den Medien zu sein (624f.). Sina berichtet, dass es „eigentlich ganz okay“ ist, und dass es sie hätte „viel schlimmer können erwischen“ (544f.) Tobias berichtet zudem über den Aufenthalt:

„in der Geschlossenen ist es eh so wie die Zeit bleibt stehen dort, man wartet die ganze Zeit auf das Neuste [...] man steht am Morgen auf und wartet bis man arbeiten gehen muss, nachher hat man Pause, man wartet, bis man wieder arbeiten geht, dann wartet man bis am Mittag, man ist die ganze Zeit nur am Warten und der Tag wiederholt sich, jeden Tag

genau das Gleiche, also wenn ich jetzt immer noch in der Geschlossenen wäre wüsste ich, was morgen genau abgehen wird“ (49ff.).

Auch Matthias (240f.) und Sina (225) empfinden, dass die Zeit in der GU stehen bleibt. Mehrere Jugendliche berichten davon, dass sie sich den Anforderungen anpassen (TO 511ff.; AL 498f.; JU 674) und die Regeln beachten, so zum Beispiel Matthias (154ff.), welchem dadurch Öffnungen ermöglicht wurden (vgl. JU 282ff., 682f.; TO 591ff.). Tobias berichtet davon, dass man auf die Mitarbeitenden hören muss (266f.), und dass Konsequenzen ausgesprochen werden müssen, da man „nicht alles locker nehmen“ könne (336f.), weil „Ordnung muss bleiben“, denn „es ist eine Geschlossene“ (296). Über einen möglichen Ausbruch berichten Julia und Sina. Julia (680ff.) ratet davon ab, es zu versuchen, da man wahrscheinlich nicht weit komme, wenn man es denn überhaupt schaffe; Sina sieht es ähnlich, es sei hoffnungslos (321ff.). Sina (454f.) und Matthias (121) lehnen Unterstützung durch die Mitarbeitenden ab. Jonas beschreibt: „Deswegen kann ich nicht viel machen, ich muss einfach damit klarkommen“ (411).

### 7.3 Strategien

Folgend werden die Strategien beschrieben, die die Jugendlichen zum Aushalten, Durchhalten der Anforderungen des Kontextes und die Umstellungen durch ihn beschrieben. Die 58 zugeleiteten Aussagen ergeben einen Prozentsatz von 4.53.

Musik hören wird öfters angewandt als Strategie während der Zeit im Zimmer (JU 23, 30; MA 34, 329), aber auch Lesen (JU 23, 28; AL 65, 459; MA 34, 329; TO 196f.), Zeichnen (JU 30; SI 197) oder Sport (JU 31; AL 458; JO 77, 201f.) werden genannt, ebenso wie Schreiben (JU 615; JO 76). Matthias sagt dazu: „wenn du im Zimmer gewesen bist hast du eigentlich nichts können machen, ausser lesen und Musik hören wenn du MP[3-Player] hast gehabt“ (335ff.). Alina ergänzt: „aber ich weiss, es ist nur so zum Zeit verdrängen, weil wenn ich draussen bin, werde ich nicht lesen“ (459f.) Manche schauen auch (nachdenklich) aus dem Fenster (AL 68) oder schlafen (JU 54f.; JU 203). Abwarten (SI 513) und Ablenkung werden ebenfalls thematisiert. Julia äussert dazu:

„ich brauche sehr viel Ablenkung, vor allem wenn es mir nicht so gut geht, weil es halt irgendwie durch das Eingeschlossenein noch verstärkt wird und mich halt wirklich abgeschottet fühle und alleine, das unterstützt sehr stark das Gefühl, dass ich alleine bin“ (244ff.).

Auch Anpassung (AL 102f., 429f.; JU 282f.; SI 326ff.) und Verdrängung der aktuellen Lebensumstände (JO 492f.; AL 124) spielen eine Rolle bei den Strategien, sowie „durchbeissen“ und „kein Scheiss machen“ (AL 498f.). Nachdenken über die Vergangenheit wird ebenfalls genannt (TO 200f.; JO 90f.; AL 479f.). Zudem werden Gefühle geäussert; So berichtet Jonas auf die Frage, wie er klarkomme, dass er wütend wird (405, 417, 421), manchmal aber mit Mitarbeitenden redet, mit denen er sich gut versteht (413f.). Auch Matthias (180f.), Alina (477) und Julia (288ff., 617f., 697f.) benennen das Reden mit der Gruppe oder den Mitarbeitenden als hilfreich. Sina hat zu Beginn des Aufenthalts viel geweint (254f., 267). Sie überlegt sich zwischenzeitlich: „wie muss ich mich verhalten, dass ich hier wieder raus komme, was muss ich ihnen sagen, dass ich hier wieder rauskomme“ (326ff.). Dies kann auch als Anpassung gewertet werden.

## 7.4 Weiterentwicklung des Kontextes und der Begleitung der Jugendlichen

In den folgenden zwei Kapiteln werden die Weiterentwicklung vorerst des Kontextes, anschliessend der Begleitung im Kontext der GU aus Sicht der Jugendlichen beschrieben.

Die Äusserungen der Jugendlichen, mit denen der Kontext verbessert werden könnte, betreffen die baulichen Massnahmen oder die institutionellen Regeln. Julia beispielsweise wünscht sich ein Programm für den Samstag (134ff.), da es an diesem Tag wie vorangehend schon erwähnt gemäss ihrer Aussage oft langweilig ist. Sie wünscht sich, flexibler (593f.) und öfters nach draussen gehen zu können und dort mehr Möglichkeiten für Beschäftigung zu haben; einen Spaziergang (mit Begleitung) ausserhalb des Areals der Institution (147ff., 508f.; vgl. AL 130f.); mehr Kontakt zu Aussen (770f.); Videoanrufe mit Kollegen oder der Familie (772ff.); Sina ergänzt längere Telefonzeiten (206) und Matthias und Tobias fügen Ausflüge hinzu (MA 221f., 361; TO 306). Julias Meinung nach sollten die Duschzeiten flexibler gestaltet werden (154ff.) und Ausschlafen am Morgen ermöglicht werden, da so der Tag weniger lang dauern würde (161ff.). Ebenfalls würde ihr ein Balkon zusagen, damit sie die Wohngruppe immerhin ansatzweise verlassen könnte (599f.). Sie stört sich daran, dass nicht eine einzige Türe geöffnet ist und dass sie am Abend im Zimmer eingesperrt werden (765f.). Auch Sina wünscht sich mehr Kontakte zur Aussenwelt, beispielsweise (zeitlich begrenzten) Zugang zum Handy oder zum Internet (212ff.; vgl. AL 129f.). Auf die Frage, was sie ändern würde, antwortet sie: „Zimmerstunden. Also man muss ja am Abend schon ziemlich früh ins Bett, darum finde ich braucht man eigentlich nicht noch Zimmerstunde“ (228f.). Während dieser Zeit wäre sie lieber mit den anderen Jugendlichen (236), Alina würde während dieser Zeit schon einmal mit dem Zimmerputz beginnen (403ff.). Auch während der Zeit im Zimmer wünscht sich Matthias mehr Beschäftigung (65f.), ferner auch die persönliche Gestaltung des eigenen Zimmers, damit sich die Jugendlichen wohler fühlen (152f.; vgl. TO 695). Tobias wünscht sich weniger Strukturierung und mehr Abwechslung (297f., 310). Er bemängelt zudem, dass er aufgrund der baulichen Massnahmen den anderen Jugendlichen nicht aus dem Weg gehen kann, wenn Probleme zwischen ihnen bestehen (587ff.).

Auf die Frage nach Vorschlägen für die Verbesserung antwortet Alina „abschaffen“ (553). Sie schlägt vor, eine Art Schnuppern zu ermöglichen, bevor der definitive Eintritt in die GU vollzogen wird:

„ich fände es eigentlich besser, wenn man wirklich zuerst mal einem Kind ein paar Wochen zeigt wie es hier ist und dann nochmal eine Chance gibt, ja weil ich glaube nach dem man da ein wenig gewesen ist weiss man dann auch wie es ist und man will dann auch nicht wieder zurück“ (555ff.).

## 7.5 Weiterentwicklung der Begleitung

Julia äussert, dass die Begleitung in der Wohngruppe nicht auf ihre Suchthematik abgestimmt ist:

„wenn man jetzt halt eben wegen einem Grund da ist, zum Beispiel eben wegen dem Konsum... dann ist es halt einfach da halt nicht so gut begleitet. Ich weiss auch nicht, da, also es ist halt einfach nicht, eigentlich nicht der Ort, zum das halt anschauen... ich weiss nicht, aber dort wäre ich schon ein wenig lieber, wie besser begleitet worden..“ (732ff., vgl. 480f.).

Mehrere Male äussert sie, dass sie sich daran stört (603ff., 732ff.; vgl. AL 480f.). Matthias äusserte, dass er nicht mitreden kann, ausser es ginge um die Auswahl des Menus (139). Er meint:

„ein wenig mehr mit denen kommunizieren, aber nicht auf denen ihre Art, sondern denen wirklich entgegengehen und wenn sie sich etwas wünschen, wirklich nicht ja wir machen es, sondern wirklich schauen, dass man das könnte auffüllen und Sie, ich sage Ihnen ehrlich, ich sehe manchmal nur die Liste von den Sozis die hier sind, dann, die trinken 300 Kaffee im Monat“ (203ff.).

Die Jugendlichen wünschen sich von den Mitarbeitenden zudem:

- Respektvolle und anständige Umgangsweisen mit den Jugendlichen (JO 461f.)
- Ausnahmen von Regeln machen beziehungsweise nicht stur nach den Regeln handeln (JU 720ff.; MA 180f.; TO 85f., 614f., 705ff.)
- Empathie (JU 721; TO 327ff., 345)
- Verständnis für die Lage der Jugendlichen (JU 721f.; MA 183f.)
- Miteinbezug der Jugendlichen in Entscheidungen (JU 726ff., 758f.; MA 138ff.)
- Anpassung der Begleitung an die Problemfelder der Jugendlichen (zum Beispiel Sucht: JU 732ff.)
- Therapeutische Unterstützung in Krisensituationen (JU 746ff.)
- Ernst nehmen der Jugendlichen (JU 746f., 757f.)
- Weniger schnelle Anordnung von der Strafe Disziplinarzimmer (MA 56ff.)
- Die Wahrnehmung der Fürsorgepflicht (MA 66ff.)
- Zögerung oder Vermeidung der Ausübung von Macht (MA 113ff.; TO 88f., 317ff.; 349ff.)
- Auf die Jugendlichen zugehen und ihre Bedürfnisse erfragen und diese falls möglich erfüllen (MA 209ff., 369ff., 376ff.)
- Raum und Zeit lassen, die Jugendlichen in Ruhe lassen, damit sie sich abregen können (224ff.)
- Den Jugendlichen die Nachvollziehbarkeit der Sanktionierungen ermöglichen (TO 203ff.; 322ff.)
- Abwechslung in den Alltag bringen in Bezug auf die Freizeit (TO 310; AL 433ff.)
- Eingehen auf die Lebenswelt der Jugendlichen (TO 435ff.)
- Anerkennung der bisherigen Fortschritte der Jugendlichen (TO 454f., 705ff.)

Tobias verdeutlicht die Förderung der Empathiefähigkeit seitens der Fachpersonen gegenüber den Jugendlichen:

„also ich kenne einen Sozi [...] er zum Beispiel.. geht, sagen wir alle Wochen, einfach für so fünf Minuten in den Bunker rein und schaut ein wenig umher, und er sagt in der Zeit, schon klar ich bin nicht eingeschlossen, [...] ab und zu bleibt er viel länger, er setzt sich ab und zu auch hin denkt er so was hätte ich da jetzt in der Zeit gemacht, was wäre ich jetzt am Machen gewesen, läuft ein wenig umher und dann merkt er so die Aussicht und so dies das, merkt so die Wände, alles so nahe und so merkt er das dann, wenn er Konsequenz ausspricht weil Konsequenz muss man aussprechen, man kann nicht alles locker nehmen dann und Bunker sagt, dann weiss er genau für das schicke ich ihn auch in den Bunker

nicht man sagt ja Bunker ist einfach ein Zimmer in dem, in dem man 24 Stunden drinnen bleibt“ (327ff.)

## 8 Diskussion der Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse aus den Interviews mit den Jugendlichen im Kontext der Forschung und Theorie vorgestellt, bevor im nächsten Kapitel die Synthese folgt. In einem ersten Schritt wird hierzu der Hintergrund des Forschungsstandes aufgegriffen und im Zusammenhang mit den Ergebnissen aus dem Analyseteil der vorliegenden Untersuchung diskutiert. Die Strukturierung der Diskussion folgt entlang den Forschungsergebnissen aus dem Forschungsstand. In einem weiteren Teil werden die Vor- und Nachteile der GU anhand der Aussagen der Jugendlichen erläutert und diskutiert. Die Gliederung wurde vorgenommen, um einerseits den Forschungsstand noch einmal aufzunehmen und zu unterstreichen sowie um die GU mittels der Aussagen der Jugendlichen kritisch zu diskutieren.

Die Ergebnisse verhalten sich zum Stand der Forschung oft kongruent. So bestätigen sich in den Aussagen der Jugendlichen viele Aspekte, beispielsweise Aussagen in den von Schallberger und Schwendener (2017) dargestellten Fallbeschreibungen. In den für diese Arbeit sechs ausgewerteten Interviews widerspiegelt sich das latente Gefühl des Eingeschlössenseins, welches von den Autoren beschrieben wurde, ferner fiel in den Interviews sowie in der Studie die Aussage, dass die Fachkräfte die Jugendlichen ernst nehmen sollen. Gegenüber den Regeln der Institutionen wird seitens mehrerer von der Verfasserin interviewten Jugendlichen eine kritische Haltung eingenommen; der Alltag wird ebenfalls als rigide durchorganisiert beschrieben, parallel zu den Ergebnissen der Studie. Eine Interviewpartnerin der Verfasserin berichtet zudem, dass am Wochenende ein Programm angeboten werden könnte, da dies im Gegensatz zum durchstrukturierten Alltag während der Woche steht; Die Strukturierung des Alltags gestaltet sich nach Auffassung der Verfasserin in allen dreien Institutionen ähnlich; während der Woche ist alles streng reglementiert von morgens früh bis zur Schlafenszeit, am Wochenende geht es ins anderes Extrem; die Jugendlichen sind frei in der Gestaltung und wünschen sich zumindest ein minimales Programm, aber auch die starre Routine während der Woche wurde in den Interviews sowie in der Studie von den Jugendlichen kritisiert. Mehrere in der Studie und in der vorliegenden Arbeit interviewte Jugendliche können dem Heimaufenthalt keine positiven Aspekte, Erkenntnisse oder Veränderungen im Verhalten zuordnen, sowie auch die Erwartungen der Fachpersonen kritisiert und als fordernd wahrgenommen wurden. Die Partizipationsmöglichkeiten sind in den Aussagen der von der Verfasserin interviewten Jugendlichen ebenso gering wie in den Fallbeschreibungen von Schallberger und Schwendener. Beide Gruppen interviewte Jugendliche waren sich darüber im Klaren, dass Regelverstösse Konsequenzen nach sich ziehen, welche nachhaltige Folgen haben können, so dass sie womöglich in einer weiteren Institution platziert werden. Ferner wird in beiden Ergebnisteilen auch der mangelnde Kontakt zu Familienmitgliedern oder den Freunden diskutiert, obwohl gerade dies gefördert werden sollte (vgl. Schnurr 2012). Wenn Sanktionen thematisiert wurden, berichteten die Jugendlichen beider Untersuchungen ebenfalls davon, dass die Fachpersonen stur nach den Regeln handeln.

Die von Menk et al. (2013) dargestellten abstrahierten Typen von Bewältigungsstrategien und die dazugehörigen Strategien fanden sich auch in mehreren Aussagen der interviewten Jugendlichen wieder; es kamen rebellische, rationale, aber auch ohnmächtige Züge zum Vorschein. So fand sich in den Interviews der Wunsch wieder, die GU – auch durch einen Ausbruch – zu verlassen. Einsicht für eine Platzierung war nicht angezeigt, ebenso waren sie nicht wählerisch in ihrer Wortwahl, was sich durch häufiges Fluchen oder vulgäre Sprache äusserte (rebellische Gruppe). Andererseits konnten manche Jugendliche den Grund für ihre Platzierung teils erkennen, sie waren während des Interviews bedacht in ihrer Aussprache und versuchten, dem Aufenthalt eine Bedeutung zu verleihen (rationale Gruppe). Eine Interviewpartnerin zeigte sich indes sehr verschlossen und schwer erreichbar und emotional distanziert (ohnmächtige Gruppe). So scheint es als hilfreich und wichtig, dass die Jugendlichen – in Anbetracht der Lebensumstände in einer GU – Strategien zur Bewältigung entwickeln und diese anwenden. Für die Verfasserin stellt sich die Frage, ob die Entwicklung von Strategien zum Aushalten des Kontextes dem Ziel der GU entgegensteht, in dem Sinne, dass die Zeit während des Aufenthaltes damit verbracht wird, den Kontext zu bewältigen, anstatt sich in ihm weiterentwickeln zu können. Auffallend war in diesem Zusammenhang, dass sich vor allem die weiblichen Jugendlichen eher auf die Strukturen der GU einlassen konnten als die männlichen Jugendlichen; bei den weiblichen Interviewpartnerinnen wurden tendenziell mehr rationale, aber auch auf Ohnmacht beruhende Aussagen gemacht. Während die weiblichen Jugendlichen eher ihre Zeit absitzen wollten und berichteten, die Zeit der Unterbringung ginge schon vorbei, liessen die männlichen Jugendlichen eher rebellische Aussagen zum Vorschein kommen, was nicht bedeutet, dass es keine rebellischen Aussagen bei den Teilnehmerinnen gab und umgekehrt. Freimütig auf den Kontext einlassen – wie Menk et al. (ebd.) dies beschreiben – würde es die Verfasserin dennoch nicht bezeichnen, eher ein auf Resignation beruhendes Verhalten; teils lässt sich aber auch Wut und Unverständnis herausspüren. Manche der für diese Arbeit interviewten Jugendliche denken, dass sie durch an die Regeln angepasstes Verhalten aktiv etwas dafür tun können, die GU früher zu verlassen und manche Jugendliche warten eher passiv darauf, bis sie austreten können. Die Jugendlichen äussern sich oft resignierend, was nicht zwangsläufig bedeuten muss, dass sie den Kontext und die aktuellen Lebensumstände tolerieren. Teilweise haben sie aber eine gewisse Akzeptanz gegenüber dem Kontext aufbringen können; eine Jugendliche berichtete, dass sie versucht, das Beste aus dem Aufenthalt zu machen; so beschrieben dies auch Menk et al. (ebd.). Auch zu den Thesen der Autor:innenschaft lassen sich einige Parallelen herstellen, so dass auch die GU in den vorliegenden Interviews als Gefängnis beschrieben wird. Die Geschlossenheit des Kontextes wird jedoch entgegen den Ergebnissen der Studie von Menk et al. (ebd.) von allen für diese Untersuchung befragten Jugendlichen negativ erlebt; in welchem Ausmass wurde jedoch nicht erforscht. Ebenso erscheinen in beiden Ergebnisteilen die Fachpersonen als relevant in Bezug auf das Erleben des Aufenthaltes. Erfolgserlebnisse, wie Menk et al. (ebd.) beschrieben, wurden während den Interviews für diese Arbeit wenige verzeichnet; so berichtete beispielsweise eine Jugendliche, dass sie nun Nähe, eine andere, dass sie einen Ring aus Silber herstellen konnte. Auf die Regeln der Institution können sich jedoch nicht alle interviewten Jugendlichen dieser Arbeit einlassen, dies im Gegensatz zu der Forschung von Menk et

al. (ebd.). Die Gruppe und die Abgrenzung von einzelnen Mitgliedern war bei einem Jugendlichen dieses Untersuchungsteils mehrmals Thema. Die Verfasserin interpretiert, dass er dadurch sein Selbstbild weiter erarbeiten konnte. Ebendieser Jugendliche berichtete auch von der Wichtigkeit der Gruppenzusammensetzung und wertete dies als Herausforderung, sich die Mitbewohnenden nicht aussuchen zu können und diesen nicht aus dem Weg gehen zu können, wie dies schon Menk et al. (ebd.) herausstellten.

Die Untersuchung von Böhle et al. (2014) wird hier nicht weiter diskutiert, da sie sich stark an Wolf (2010) anlehnt. Wolf wird weiter unten thematisiert. Die von Engelbracht (2019) und Steinacker (2012) im Kapitel 2.1.3 dargestellten Machtquellen finden sich fast eins zu eins in den Erzählungen der Jugendlichen wieder; nachfolgend sollen diese dargestellt werden: Die Regeln in den Institutionen manifestieren alle der folgenden Aspekte und prägen den Alltag in den Institutionen immens, sodass ein streng reglementierter Tagesablauf entsteht, dessen Nichteinhaltung Sanktionen nach sich zieht. In allen drei Institutionen werden als weitere Machtquellen die Zigaretten der Jugendlichen verwahrt, weiterhin kann die Rationierung bei Nichteinhaltung der Regeln gekürzt werden. Auch der als sehr belastend erlebte Einschluss ins eigene Zimmer oder das Disziplinarzimmer<sup>8</sup> ist bei mehreren Jugendlichen ein stark negativ konnotiertes Thema. Die baulichen Massnahmen wie Stacheldraht oder Gitter werden von den Jugendlichen negativ dargestellt und wirken auf die Jugendlichen einengend und einsperrend, wie dies mehrere Male in beiden Ergebnisteilen benannt wird. Aus den baulichen Massnahmen resultiert ferner das Gefühl des Eingeschlossenseins sowie die physische Abgrenzung vom Umfeld. Aus den institutionellen Richtlinien entsteht die starke Reduzierung der sozialen Kontakte; diese werden reglementiert und teilweise auch überwacht. Da die Fachpersonen Sanktionen aussprechen und durchsetzen und auch die meisten von Wolf (1999) genannten Machtquellen zu ihren Gunsten gewichtet sind, erleben und benennen die Jugendlichen die ungleiche Verteilung von Macht auch in den Interviews. Infolgedessen sind die Jugendlichen stark abhängig von den Mitarbeitenden in der materiellen Versorgung sowie der Zuwendung. Gerade die Zuwendung von und das Verhältnis zu den Bezugspersonen kam in den Interviews für die vorliegende Untersuchung immer wieder zur Sprache und scheint für die Jugendlichen von grosser Relevanz zu sein. Die Machtquelle Orientierungsmittel vermutet die Verfasserin ebenfalls stark auf der Seite der Fachpersonen gewichtet, zumal die Fachpersonen den Jugendlichen ihre Informationen, als erfolgreich erachtete Strategien und Muster der Selbstregulierung, Denktraditionen, Ideologien und ihr Wissen während des Aufenthalts auferlegen, wobei dies in dieser Untersuchung nicht umgekehrt zum Vorschein gekommen ist. Die Fachpersonen verfügen über Mittel, welche für die Jugendlichen relevant sind, weiterhin haben die Jugendlichen – da sie nicht im Besitz über den Zugang zu Medien sind – fast keine weiteren Informationsquellen zur Verfügung als die der Fachpersonen. Die Machtquellen körperliche Stärke sowie Sinnkonstruktion wurden nicht erforscht. Von Engelbracht (2019) werden die Machtquellen als Zwang gewertet, von Steinacker (2012) als gewaltförmige

---

<sup>8</sup> Auch „Bunker“ im Wortlaut der Jugendlichen

Strukturen. Es lässt sich hineininterpretieren, dass die Jugendlichen dies auch so wahrnehmen und folglich negativ erleben.

Beim Vergleich mit der totalen Institution nach Goffman (2018) werden nach Steinacker (2012) einige Parallelen deutlich, welche im Nachfolgenden beschrieben werden. In den Aussagen der für diese Untersuchung befragten Jugendlichen widerspiegelte sich die totale Institution fast eins zu eins, so liess sich jedes von Goffman (2018) beschriebene Merkmal in den Interviews finden, einzig zur „Behandlung“ kann die Verfasserin nichts sagen, da dies in den Interviews nicht aussagekräftig thematisiert wurde. Die befragten Jugendlichen fühlen sich nach ihren Aussagen von der Gesellschaft abgeschnitten und stellen ähnlich gestellte Individuen dar; sie führen ein in sich abgeschlossenes und formal geregeltes Leben während einer längeren Zeit. Wie in Tabelle 1 ersichtlich wurde, kann dies durchaus fast zwei Jahre andauern, wenn auch nicht am Stück und in verschiedenen Institutionen. Die Jugendlichen werden in der Institution mit Schule und Ateliers beschäftigt und leben und wohnen im selben Gebäude; Beschäftigung und Wohnen finden somit im selben Gebäude und unter derselben Autorität statt; die Phasen des Alltags sind durchstrukturiert und vorgeschrieben. Auch in den untersuchten Institutionen ist es das übergeordnete Ziel, die Jugendlichen und ihre Verhaltensweisen in die Gesellschaft zu integrieren; somit folgen alle den Jugendlichen aufgezwungenen Tätigkeiten diesem Ziel. Deutlich wird das Aufzwingen von Tätigkeiten in einer Aussage einer Jugendlichen: Sie sagt, dass sie die Tätigkeiten, die sie im Atelier macht, ausserhalb der Institution nicht machen würde. Die zahlreichen Parallelen mit der totalen Institution – als deren Beispiel ein Gefängnis fungiert – zeigen auf, dass die GU von den Jugendlichen zu Recht als Gefängnis beschrieben und wahrgenommen und letztendlich auch als belastend und schlimm empfunden wird. Steinacker (2012, 27) geht davon aus, dass der Zusammenhang zwischen Hilfe und Kontrolle „beinahe vollständig zur einen Seite aufgelöst wurde“. In Bezugnahme auf Swiderek (2012), der die Erziehungsprozesse in Heimen in den 50er und 60er Jahren beschrieb, kann die Schlussfolgerung gezogen werden, dass sich das Heim nicht grundlegend geändert hat. Wie in der hier vorliegenden Analyse deutlich wurde, sind die Prozesse in den heutigen Institutionen nach wie vor problem- und defizitorientiert, auch hier bildet das oberste Ziel die Aufrechterhaltung des Tagesablaufs, der durchstrukturiert mit Regeln ist. Auf Regelbrüche folge nach wie vor noch mehr Einschränkungen, welche die Disziplinierung der Jugendlichen bezwecken sollen; weiterhin werden der Entzug von Vergünstigungen, Geldsanktionen, Arrest und Isolation sowie weitere Freiheitsbeschränkungen in den Interviews der Jugendlichen Thema, wie dies Swiderek (2012) schon herausstellte. Einzig die Arbeit und die körperliche Züchtigung dürften sich geändert haben; die Arbeit wurde in Beschäftigung und Schule umgewandelt und von körperlicher Züchtigung war in den Interviews nicht die Rede. Ob Verbalstrafen angewendet werden, kann die Verfasserin nicht berichten. Dies unterstreicht somit auch die Aussage von Schallberger und Schwendener (2017), welche eindeutige Kontinuitätslinien zwischen den früheren Formen der anstaltsförmigen Erziehung von Kindern und Jugendlichen und den heutigen Formen der Heimerziehung erkennen.

Nachfolgend sollen in einem zweiten Teil die eingangs dargestellten Vorteile und Nachteile der GU diskutiert werden, wobei die Grenzen einige Male fließend sind, da sich einige vorerst als Vorteile dargestellten Aspekte für die Jugendlichen partiell als Nachteil herausstellen. Die

Diskussion wird vorwiegend mit Aussagen der Jugendlichen und Interpretationen der Verfasserin gestaltet.

Die Vorteile liessen sich nur schwer in die Aussagen der Jugendlichen interpretieren; beispielsweise das Erreichen der Klientel, die ansonsten nicht zu erreichen ist, wird durch den Kontext und den Prozess der Platzierung darin erreicht. Wie eine Jugendliche berichtete, kann der Transport zur GU durch Zwangsmassnahmen wie polizeilicher Abtransport und Handschellen jedoch traumatisierend sein, womit aber das Erreichen der Jugendlichen bezweckt werden dürfte. Auch hier stellt sich die Frage nach einem möglichen Schaden oder Nutzen für die Jugendlichen. Die GU hilft ferner – zumindest auf unbestimmte Dauer – (extrinsische) Motivation und Veränderungsbereitschaft aufzubauen. Dieser Aspekt wird weiter unten kritisch diskutiert. Weiterhin kann argumentiert werden, dass die Regeln und Strukturen sehr wohl Orientierung bieten – denn die Jugendlichen lernen, für welches Verhalten sie welche Sanktionen erhalten. Dies kann ihnen allenfalls Sicherheit bieten in dem Sinne, dass sie wissen, dass sie keine Sanktion erhalten, wenn sie sich den Regeln entsprechend verhalten. Als weiterer Vorteil wird die Strukturierung benannt: Der Alltag der GU ist geprägt von einem starren fix reglementierten Tagesablauf und berechenbaren Strukturen. Die Jugendlichen haben eine Tagesstruktur und feste Anhaltspunkte und können sich daran orientieren, sie wissen mit fortwährendem Aufenthalt, welches Verhalten negative oder positive Konsequenzen nach sich zieht und können sich dementsprechend orientieren. In der Welt ausserhalb der GU wird dieser Aspekt nach Auffassung der Verfasserin sehr wahrscheinlich nicht so berechenbar sein. Die Jugendlichen werden in dieser Hinsicht zwar im Rahmen der GU vorbereitet, jedoch nach dem Austritt nicht mehr oder nicht von denselben Fachpersonen begleitet. Wenn sie nicht in einem weiteren betreuten Setting platziert werden, sind sie auf sich allein gestellt und müssen quasi von einem stark fremdbestimmenden Setting in die Selbstbestimmung entlassen werden (vgl. Schallberger und Schwendener, 2017). Fraglich ist, ob dieser extreme Kontrast von den Jugendlichen allein gemeistert werden kann oder ob sie ihren alten Handlungsmuster verfallen. Wie ein Jugendlicher in einem Interview darstellt, entspringen die problematisierten Verhaltensweisen, die zum Eintritt führten, teils auch dem Erlebten und Erlernten der Jugendlichen. Da sie es nicht anders gelernt haben, reagieren sie mit diesen Verhaltensmustern. Auch muss in Erinnerung gerufen werden, dass die Verhaltensweisen der Jugendlichen, die als problematisch erachtet werden, in Abhängigkeit zum aktuellen gesellschaftlichen Normsystem stehen. Da die GU jedoch nicht für längere Aufenthalte konzipiert ist haben die Jugendlichen nicht lange Zeit, um sich neue Strategien zur Bewältigung von herausfordernden Situationen zuzulegen und einzüben. Gerade aber über Jahre angewandte und als erfolgreich empfundene Strategien und Verhaltensmuster bedürfen längere Zeit, um sie abzugewöhnen und in adäquate Strategien zu wandeln. Hierzu kann die GU nicht genügend Zeit bieten.

Die eingangs dargestellten Nachteile der GU lassen sich hingegen in den Interviews eher offensichtlicher wiederfinden: Einerseits verstärkt der Kontext als inadäquat erachtete Strategien. Mit Fluchten, aggressivem Verhalten und Regelverstössen versuchten die Jugendlichen, ihre Handlungsfähigkeit zurückzuerlangen, die ihnen der Kontext entzogen hatte. Diese Strategien will die GU aber in wirksame Strategien umwandeln. Die Logik des Feldes scheint so nicht aufzugehen. Die Jugendlichen können sich aufgrund der extremen Einschränkungen

nicht auf die Ziele und Absichten der GU einlassen, da sie sich zu sehr mit der Auflehnung dagegen beschäftigen. Sie lernen dann, sich in diesem gegebenen Feld anzupassen aber können sich nicht vorstellen, dass der Aufenthalt ihnen etwas für ihre Zukunftsgestaltung bringen soll. Als problematisch erachtete angelernten Verhaltensweisen lassen sich nach Meinung der Verfasserin nicht in wenigen Wochen in der GU „korrigieren“, erst recht nicht, wenn die Jugendlichen nicht nachvollziehen können, warum sie in der Institution untergebracht sind. Wie in den Analysen der Verfasserin deutlich wurde, wird auch die Kontrollpolitik sowie das Bestrafen teils als irrational empfunden. Berichtet wird von den interviewten Jugendlichen, dass sich das Handeln von den Fachpersonen nach der Konsistenz der Regeln sowie konsistenten Konsequenzen richtet. Überaus deutlich wurde, dass Regelverstöße Sanktionen nach sich ziehen und dass Fachpersonen nach Aussagen der Jugendlichen mit teilweise rigidem Aussprechen von Sanktionen reagieren, so wie es der Kontext vorsieht. Wollen die Jugendlichen aber aus der GU entlassen werden, so erkennen sie, haben sie keine andere Wahl, sich den Regeln zu fügen. Erkennbar wird die Motivation der Jugendlichen, das eigene Verhalten den Regeln anzupassen, um nicht sanktioniert zu werden und Öffnungsschritte zu erlangen. Die Regeln einzuhalten bleibt dabei eher ein positiver Nebeneffekt. Initiiert wird diese Verhaltensanpassung gemäss den Aussagen der Jugendlichen weder durch Einsicht noch durch eigene Absicht. Unbestritten bleibt für die Verfasserin, dass auf diese Weise eine Veränderungsbereitschaft – zumindest während der Zeit der Unterbringung – hergestellt werden kann. Wenn sich die Jugendlichen nicht fügen, verfügt die Institution über ein ganzes Sanktionierungssystem, welches den Jugendlichen auferlegt werden kann. Im schlimmsten Fall – so ein Jugendlicher, lande er in einem Massnahmenzentrum, was noch schlimmer sei. Wie Wolf (1999) erkannte, stellen auch die in dieser Untersuchung beleuchteten Institutionen Sanktionierungssysteme dar, da sie durch die Regeln bestrafen und dadurch abschreckende Funktionen vor Regelbrüchen haben. So erhalten Jugendliche ausnahmslos für den Regeln der GU entsprechendes Verhalten Belohnungen. Belohnungssysteme sind somit oft getarnt als Sanktionierungssysteme beziehungsweise eher in diese Richtungen ausgebaut, was anhand der vielen Regeln und Konsequenzen und anhand der verhältnismässig sehr wenig möglichen Öffnungsschritte in den Institutionen verdeutlicht wird; dabei gehen Sanktionen Hand in Hand mit Anreizen; denn Sanktionen fungieren auch als einzige Anreize der GU, um das Verhalten der Jugendlichen an die Regeln anzupassen. All die Regeln und Sanktionen der Institutionen stellen extrinsische Reize dar, welche nicht dem Gedankensystem der Jugendlichen entspringen und die – wie in den Interviews erwähnt – teils weder als gerecht noch als nachvollziehbar empfunden werden. Fragwürdig bleibt somit, ob die Veränderung über den Aufenthalt hinaus besteht. Dies wird an folgendem Beispiel deutlich: Eine Jugendliche stellt dar, dass der Kontext nicht auf ihre Suchtproblematik abgestimmt ist und nicht thematisiert wird. Für sie stellt sich nach wie vor die Frage, ob sie nach dem Aufenthalt in der GU weiter konsumieren soll oder nicht.

Die bisherige Diskussion der Ergebnisse trägt zur Schlussfolgerung bei, dass die Vorteile der GU den Nachteilen in Quantität und Qualität unterlegen sind; weiterhin lassen sich zahlreiche Aspekte, die in der bisherigen Forschung formuliert wurden, wiederfinden. Von diesen wird der überwiegende Teil von den Jugendlichen negativ erlebt. Auf dieser Grundlage sollen im

nächsten Kapitel Schlussfolgerungen für die Soziale Arbeit gezogen werden, welche zur Verbesserung des Kontextes und der Begleitung darin beitragen sollen. Zu diesem Zweck wird im nächsten Kapitel diskutiert, wie sich der Zwangskontext auf die Jugendlichen auswirkt und welchen Teil die Soziale Arbeit zur Änderung und Verbesserung beitragen kann.

## 9 Synthese

Das letzte Kapitel bildet die Synthese und gliedert sich in zwei Teile. Zum ersten werden die wichtigsten Ergebnisse der Arbeit pointiert und in diesem Zusammenhang die Schlussfolgerungen für die Soziale Arbeit herausgestrichen; zum zweiten findet eine Einordnung der Ergebnisse statt, in der kritische Fragen an die Fachpraxis und an die Institutionen in den Raum gestellt werden.

Als förderliche Faktoren zur Bewältigung des Aufenthalts in einer GU bezeichnet die Verfasserin die Kategorien positives Erleben (55 Aussagen) und Belohnungen (11 Aussagen) sowie die als Selbst- und Mitbestimmung interpretierten Aussagen (insgesamt 59 Aussagen). Dies ergibt ein Total von 125 Aussagen. Wie bereits erwähnt, wird vor allem das soziale Umfeld als positiv bewertet, darin wird vorgängig die Gruppe erwähnt, im Anschluss die Betreuungs- und Bezugspersonen. Belohnungen und Beschäftigungen werden ebenfalls manchmal als positiv bewertet, sowie wenige der Einschränkungen, beispielsweise der Handyentzug – wenn auch auf bestimmte Dauer. Von diesen Aspekten darf es in der GU mehr geben; die Begleitung und die Ausrichtung des Kontextes können sich also dahingehend noch vertiefen. Als hinderliche Faktoren werden das negative und herausfordernde Erleben (insgesamt 317 Aussagen) gewertet, weiterhin die der Fremdbestimmung zugeordneten Aussagen (170 Aussagen), die Konsequenzen und Regeln (insgesamt 188 Aussagen) und die baulichen Massnahmen (36 Aussagen). Hieraus ergibt sich ein Total von 711 Aussagen. Wenn die nun nicht genannten Kategorien aussenvor gelassen werden, ergeben als negativ interpretierte Aussagen dementsprechend 86.18%, während als positiv gewertete einen Prozentsatz von 13.8% entsprechen. Die Fremdbestimmung, Herausforderungen und Regeln decken die ersten drei Kategorien mit den meisten zugeteilten Aussagen ab. Der vierte Platz mit den meisten Aussagen ist mit dem negativen Erleben belegt (155 Aussagen; 12.10%). Dies vier Kategorien sind die einzigen, welchen jeweils über 10% der Aussagen zugeordnet wurden. Die nächsttiefere Kategorie bilden die Erkenntnisse mit 4.92%. Hieraus wird deutlich, dass die als negativ zu bewertenden Kategorien überdurchschnittlich viel Prozent der Aussagen in den Interviews einnehmen und dass der Kontext versuchen muss, dieses negative Erleben zu minimieren. Wie der Ergebnisteil zeigt, können die Aussagen der Jugendlichen deutlich Aufschluss darüber geben, wie dieses Ziel erreicht werden kann.

Aus der Ergebnisdarstellung und aus den obigen Berechnungen kann geschlossen werden, dass sich sehr viel mehr hinderliche als förderliche Faktoren in einer GU wiederfinden. Aufgrund der vielen Zuteilungen zu den subjektiv eingeschätzt doch einschränkenden Kategorien empfindet die Verfasserin die GU für das Erleben der Jugendlichen als einschneidend und belastend; dies deckt sich mit den Aussagen der Jugendlichen. Zu erwähnen bleibt, dass wenige der genannten Kategorien von der Verfasserin in den Interviews direkt angesprochen wurden, diese also in fast allen Fällen von den Jugendlichen selbst ins Gespräch gebracht

wurden. Dies untermauert, dass der Aufenthalt in der GU für die Jugendlichen einschneidend ist. Im Hinblick auf die Forschungsfrage bedeutet dies, dass der Kontext der GU von den Jugendlichen vorwiegend als sehr beschwerlich wahrgenommen wird und vorrangig negativ erlebt wird. In vielerlei Hinsichten verwehrt er den darin platzierten Jugendlichen fast jegliche Selbstbestimmung. Ob der Kontext sein Ziel der Anpassung und Integration der Jugendlichen in die Gesellschaft dadurch erreicht, wird sich für die Jugendlichen individuell im Verlaufe der Zeit nach der Unterbringung herausstellen.

Die Arbeit ging ferner der Frage nach, welche Rückschlüsse mithilfe der Sicht der Adressatenschaft auf die Weiterentwicklung der Begleitung der Jugendhilfen und des Kontextes der geschlossenen stationären Jugendhilfe gezogen werden können. Die Weiterentwicklung des Kontextes sowie auch die Weiterentwicklung der Begleitung der Jugendlichen wurde in der Ergebnisdarstellung ausführlich aufgezeigt und stützt sich auf die Aussagen der Jugendlichen. Die Verfasserin will diese Aussagen nicht weiter interpretieren oder umdeuten und will damit die Jugendlichen mit ihren Aussagen ernst nehmen. Aus diesem Grund werden diese hier nicht noch einmal wiederholt. Zu erwähnen bleibt, dass viele der von den Jugendlichen genannten Handlungsempfehlungen für die Fachpersonen sich direkt und ohne grossen Aufwand umsetzen lassen. Auf die Bedürfnisse der Jugendlichen eingehen wird teils auch Mehraufwand bedeuten, sich aber im Endeffekt lohnen. Die Empfehlungen zur Verbesserung des Kontextes aus Sicht der Jugendlichen andererseits sollen ausgearbeitet und, sofern möglich, umgesetzt werden. Auch dies kann einiges an Aufwand und auch Risiken mitbringen – wenn man an einen Ausflug beispielsweise denkt mit Jugendlichen, welche sonst immer eingeschlossen sind; falls aber keine Versuche unternommen werden, kann sich der Kontext nicht weiterentwickeln. Die Verfasserin ist der Ansicht, dass sich der Kontext aber verändern muss und nicht stagnieren darf.

Die Handlungsmaximen des Berufskodex der Sozialen Arbeit legen ferner fest, dass die Professionellen die Gesellschaft über Forschung und Wissen informieren. Die Soziale Arbeit kann in diesem Hinblick an der Sensibilisierung der Gesellschaft arbeiten. Zuerst muss sichergestellt werden, dass die Verhaltensweisen und nicht die Jugendlichen als problematisch gewertet werden; weiterhin sind diese an Raum und Zeit angebunden; jede Gesellschaft und jedes Jahrhundert beinhalten eigenen Wertvorstellungen und Normen; Die Verhaltensweisen der Jugendlichen passen nicht in den aktuellen gesellschaftlichen Kontext; die Jugendlichen lernen in ihrem als problematisch erachteten Umfeld problematische Handlungsweisen und vermuten diese als adäquat, infolgedessen wenden sie sie auch an. Sie widersprechen aber den tradierten Mustern der Gesellschaft, in der sie leben. Auch dies verdeutlichte ein Jugendlicher in seinen Aussagen, indem er davon erzählt, dass er von seinem älteren Bruder Verhaltensweisen gelernt hat und dies nicht anders kennt. Ziel muss es sein, die Forderung der Gesellschaft nach dem Ein- und Wegsperrern von Jugendlichen mit herausfordernden Verhaltensweisen zu dämpfen. Argumente dafür bietet die fast *gesamte* vorliegende Arbeit.

Sensibilisierung soll ebenfalls stattfinden in Bezug auf die mangelnde Einsicht für die Gründe der Platzierung und die damit einhergehende mangelnde Motivation der Jugendlichen zur Verhaltensänderung während des Aufenthalts. Dies zieht die Frage mit sich, inwiefern die Veränderungen, die kurzzeitig bei ihnen ausgelöst werden, nachhaltig sind. Es zeigt sich zwar als

unbestritten und plausibel, dass sich die Jugendlichen im Verlauf des Aufenthaltes an die Regeln halten, um nicht schlimmstenfalls im Time-Out-Raum, wie dieser beschönigend genannt wird, zu landen. Aber zieht sich diese Veränderung durch den weiteren Verlauf ihres Lebens? Die Verfasserin ist der Meinung, dass die Motivation und die Einsicht mit der Nachhaltigkeit der Veränderungen eng zusammenhängen. Wenn also keine Einsicht und Motivation bei den Jugendlichen zur Veränderung da ist, kann diese nicht nachhaltig sein. Aus diesem Grund müssen die Fachpersonen es wagen, sich auf die Jugendlichen einzulassen und sich mit ihnen auszutauschen. Auf diese Weise können sie den Jugendlichen Handlungsempfehlungen geben, welche in ihrem Gedankengut und ihrer Denklöge als adäquat erscheinen und deswegen auch – nach dem systemtheoretischen Ansatz von Luhmann – von ihnen umgesetzt werden können. Wenn die Jugendlichen weiterhin keinen Sinn in den Aussagen der Erwachsenen sehen, werden sie auch keine intrinsische Motivation aufbringen können, um die Veränderungen umzusetzen. Die Fachpersonen empfehlen den Jugendlichen ihre Sicht- und Verhaltensweisen, welche aber dem System der Jugendlichen nicht zusagen und deswegen auch nicht von ihnen umgesetzt werden. Wenn die Fachpersonen sich an die Lebenswelt der Jugendlichen heranwagen und versuchen, ihre Biographie und ihre Logik der Handlungsweisen zu verstehen, dürfte dies stückweise gelingen. Auf diese Weise kann dem Ziel der GU näher gerückt werden.

Obwohl anhand der Literaturrecherche und den Ergebnissen der Untersuchung infrage gestellt werden muss, ob die GU zielführend, oder zumindest mehr unterstützend als hilfreich ist, kann angesichts der aktuellen gesellschaftlichen Forderungen im Umgang mit delinquenten Jugendlichen und dem damit wohl kausal zusammenhängendem Wachstum der Schaffung von Plätzen in geschlossenen Einrichtungen in den letzten Jahren nicht davon ausgegangen werden, dass GU abgeschafft werden. Aus diesem Grund ist es von grosser Relevanz, dass sich die Soziale Arbeit diesem Kontext kritisch annimmt, sodass sich der Kontext im Rahmen des Möglichen verbessern und den Bedürfnissen der Jugendlichen – wenigstens schrittweise – annähern und anpassen kann. Vielerlei Anhaltspunkte bietet dafür die Ergebnisdarstellung, insbesondere die Kapitel 7.4 und 7.5, welche die Weiterentwicklung des Kontextes und die Weiterentwicklung der Begleitung aus Sicht der Jugendlichen thematisieren. Die Soziale Arbeit muss sich einhergehend damit beschäftigen, wie der Kontext verändert werden kann, damit sich die Jugendlichen auf die Ziele des Kontextes einlassen und von den Veränderungen profitieren können. Die Schaffung eines minder einschneidenden und fremdbestimmenden Rahmens muss zum Ziel werden, in dem mehr Partizipation und mehr Wohlfühlfaktoren für die Jugendlichen vorhanden sind und geschaffen werden können, damit sich die Jugendlichen auf die Hilfestellungen einlassen können. Stoppel (2002) schreibt in dieser Hinsicht, dass pädagogische Angebote nur wirksam sein können, wenn die Kinder und Jugendlichen eine Grundbereitschaft aufbringen. Wenn es dem Kontext nicht gelingt, die Grundbereitschaft und damit intrinsische Motivation herzustellen, wird die Wahrscheinlichkeit der Zielerreichung der Massnahme GU immer tief sein.

Vor dem Hintergrund des Berufskodex der Sozialen Arbeit (2010) scheint es längst fällig, den Umständen in GU mehr Achtung zu schenken. Der im Kodex verankerten Leitidee gegenüber, dem Schutz der Integrität der Menschen sowie der Integration in ein soziales Umfeld, erscheint die GU als paradox. Der Berufskodex nimmt sich ferner als Ziel, Lösungen für soziale Probleme zu suchen. Die Bereitschaft dreier Schweizer Institutionen zur Untersuchung des Erlebens der Jugendlichen rückt diesem Ziel näher, wird ihm aber zugleich nicht gerecht, wenn man die verhältnismässig vielen Absagen von Institutionen bedenkt; zwei Institutionen haben keine Antwort auf die Anfrage der Verfasserin gegeben und zwei Institutionen aufgrund mangelnder Ressourcen abgesagt und auch auf weitere Rückfragen gar nicht reagiert. Diesem Tatbestand schaut die Verfasserin überaus kritisch gegenüber. Weiterhin verlangt der Kodex, dass die Soziale Arbeit die Unabhängigkeit der Menschen – gerade auch von der Sozialen Arbeit – fördern muss. Auch dieser Aspekt scheint die GU mit ihrem fremdbestimmenden Rahmen fast ausnahmslos entgegenzuwirken, wie das im Vorwort dargestellte Zitat von Huxoll und Kotthaus (2012) demonstrativ aufzeigt. Auch im Hinblick auf das Dreifachmandat der Sozialen Arbeit äussern sich gewisse Widersprüchlichkeiten; einerseits scheint, wie Steinacker (2012) darstellt, sich das Doppelmandat fast ausschliesslich auf der Seite der Kontrolle zu befinden, andererseits werden die Begehren der Adressat:innenschaft aussenvor gelassen, drittens lassen sich wenige Rückschlüsse auf die Prinzipien der Menschenrechte ziehen. Auch die Grundwerte der Sozialen Arbeit scheinen in der GU widersprüchlich behandelt, zumal in den Grundwerten wiederum die Ermächtigung und das Wohlbefinden der Menschen thematisiert werden. Die Verfasserin kann sich nicht vorstellen, dass sich die Jugendlichen unter solch ungünstigen Lebensbedingungen wohl fühlen. Ebenso wird das Recht auf Freiheit den Jugendlichen während dieser Zeit fast gänzlich entzogen, sofern sich diese nicht nach fortschreitendem Aufenthalt Öffnungsschritte und damit Ausgänge erarbeiten und verdienen können. Auch die im Kodex festgehaltenen Anrechte auf Selbstbestimmung, Partizipation, Integration und Ermächtigung werden während des Aufenthalts in einer GU fundamental verletzt. Aufgrund der bisherigen Schlussfolgerungen aus der Theorie einerseits und aus dem empirischen Teil andererseits muss erneut die Frage in den Raum geworfen werden, ob die GU das bewirken kann, was sie soll, und wie die Gewichtung von einem möglichen Schaden oder einer möglichen Hilfestellung ausgeprägt ist. Die schwindende Hoffnung der Gegenpositionen, der Zwangskontext in der Jugendhilfe würde abgeschafft, stellte sich ferner für die Verfasserin als triftigen Grund heraus, sich mit diesem Kontext zu beschäftigen und die vorliegende Untersuchung durchzuführen. Die Verfasserin wünscht sich, dass diejenigen Personen, die Einfluss auf den Zwangskontext in der Jugendhilfe ausüben können – von dieser Abhandlung Kenntnis nehmen, entsprechend handeln und die nötigen realisierbaren Schritte in die Wege leiten, damit das negative Erleben der Jugendlichen in diesem Kontext auf ein Minimum reduziert oder diesem stark zumindest entgegengewirkt werden kann.

## 10 Literaturverzeichnis

- Abraham, Andrea, et al. *Forschungs- und Quellenstand zu Fürsorge und Zwang im Adoptions- und Pflegekinderwesen. Wissenschaftlicher Bericht im Rahmen des NFP76*. Bern: BFH Soziale Arbeit, 2020.
- Arnold, Claudia, et al. *Pflegefamilien- und Heimplatzierungen. Eine empirische Studie über den Hilfeprozess und die Partizipation von Kindern*. Zürich: Rüegger, 2008.
- AvenirSocial. *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentatorium für die Praxis*. 2010.
- Böhle, Andreas, et al. «Abschlussbericht der Evaluation des Trainingscamps Lothar Kannenberg.» 02 2014. 2022. 05 22. <[https://www.researchgate.net/publication/320729777\\_Abschlussbericht\\_der\\_Evaluat ion\\_des\\_Trainingscamps\\_Lothar\\_Kannenberg](https://www.researchgate.net/publication/320729777_Abschlussbericht_der_Evaluat ion_des_Trainingscamps_Lothar_Kannenberg)>.
- Böhnisch, Lothar. *Abweichendes Verhalten. Eine pädagogisch-soziologische Einführung*. 5. überarb. Aufl. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, 2017.
- Baier, Florian und Rahel Heeg. *Praxis und Evaluation von Schulsozialarbeit. Sekundäranalysen von Forschungsdaten aus der Schweiz*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2011.
- Behringer, Noëlle. *Mentalisieren in der Heimerziehung. Eine qualitative Untersuchung zu reflexiven Prozessen bei pädagogischen Fachkräften*. Wiesbaden: Springer VS, 2021.
- Branik, Emil. «Auswirkungen von Zwangsbehandlungen und -massnahmen auf die klinische und Beziehungsarbeit in der stationären Kinder- und Jugendpsychiatrie.» *Schweizer Archiv für Neurologie und Psychiatrie* 03 2004: 118-124.
- Bundesamt für Statistik. *Fremdplatzierungen: Gesamtzahl Tage nach Platzierungsart und Platzierungsjahr [ab 2020]*. 28. 06 2022. 22. 09 2022. <<https://www.bfs.admin.ch/asset/de/22907322>>.
- . *Jährlich platzierte Jugendliche*. 31. 05 2022b. 21. 09 2022. <[https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/kriminalitaet- strafrecht/strafjustiz/jaehrlich-platzierte- jugendliche.html#21\\_1461223447965\\_\\_content\\_bfs\\_de\\_home\\_statistiken\\_kriminalita et-strafrecht\\_strafjustiz\\_jaehrlich-platziert-jugendliche\\_jcr\\_content\\_](https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/kriminalitaet- strafrecht/strafjustiz/jaehrlich-platzierte- jugendliche.html#21_1461223447965__content_bfs_de_home_statistiken_kriminalita et-strafrecht_strafjustiz_jaehrlich-platziert-jugendliche_jcr_content_)>.
- . *Platzierte Jugendliche am Stichtag*. 31. 05 2022c. 22. 09 2022. <<https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/kriminalitaet- strafrecht/strafjustiz/platzierte-jugendliche-stichtag.html>>.
- Caspari, Peter, et al. *Ausgeliefert und verdrängt - Heimkindheiten zwischen 1949 und 1975 und die Auswirkungen auf die Lebensführung Betroffener. Eine begleitende Studie zur Bayerischen Anlauf- und Beratungsstelle für ehemalige Heimkinder*. Wiesbaden: Springer VS, 2021.
- Clark, Zoë und Holger Ziegler. «Jugend, Capabilities und das Problem der Pädagogik.» *Ent- Grenztes Geranwachsen*. Hrsg. Ulrike Becker, et al. Wiesbaden: Springer VS, 2016. 219-232.
- Clark, Zoë und Ulrich Steckmann. «Keine Erziehung ohne Strafe? Disziplinierung und Kontrolle in der Heimerziehung.» *Grenzen und Strafen in Sozialer Arbeit und*

- Sonderpädagogik*. Hrsg. Stefania Calabrese und Sven Huber. Stuttgart: W. Kohlhammer, 2021. 107-121.
- Conen, Marie-Luise. «Eigentverantwortung, Freiwilligkeit und Zwang.» *Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe (ZJJ)* 2007: 370-374.
- Cremer-Schäfer, Helga und Friedhelm Peters. «Eröffnungsplädoyer der Anklage.» Degener, Lea, et al. *Dressur zur Mündigkeit? Über die Verletzungen von Kinderrechten in der Heimerziehung*. Weinheim Basel: Beltz Juventa, 2020. 28-43.
- Criblez, Lucien. *Jugend*. 17. 10 2013. 24. 10 2022. <<https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/007613/2013-10-17/>>.
- Deutsches Institut für Menschenrechte. «Zwangsmassnahmen in der Kinder- und Jugendhilfe. Eine kinderrechtliche Perspektive.» 05 2021.
- Dollinger, Bernd und Henning Schmidt-Semisch. «Mit dem Hochdruckreiniger gegen soziales Elend? Zur Einleitung.» *Gerechte Ausgrenzung? Wohlfahrtsproduktion und die neue Lust am Strafen*. Hrsg. Bernd Dollinger und Henning Schmidt-Semisch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2011. 11-24.
- Elias, Norbert. *Über die Zeit*. Frankfurt am Main, 1984.
- Engelbracht, Mischa. *Jugendliches Alltagserleben in freiheitsentziehenden Massnahmen. Erziehungsprozesse bei Jugendlichen mit multikomplexen Risikolagen*. Wiesbaden: Springer VS, 2019.
- Engelhardt, Pia Maria und Christina Seidl. «Erziehung zwischen Freiheit und Zwang - Zum Problem einer paradoxen Beziehung.» Mikhail, Thomas. *Zeitlose Probleme der Pädagogik - Pädagogik als zeitloses Problem?* Karlsruhe: KIT Scientific Publishing, 2011. 113-128.
- Esser, Klaus. «Vom Defizit zur Ressource - der Paradigmenwechsel in der stationären Kinder- und Jugendhilfe und seine Bedeutung für die Jugenddelinquenz.» *Delinquenz bei jungen Menschen. Ein interdisziplinäres Handbuch*. Hrsg. Anne Kaplan und Stefanie Roos. Wiesbaden: Springer VS, 2021. 289-306.
- Fischer, Jörg und Ronald Lutz. «Jugend: Blicke und Entwürfe der Gesellschaft.» *Jugend im Blick. Gesellschaftliche Konstruktionen und pädagogische Zugänge*. Hrsg. Jörg Fischer und Ronald Lutz. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, 2015. 7-11.
- «Gewalt und Vernachlässigung in der Familie: notwendige Massnahmen im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe und der staatlichen Sanktionierung.» 27. 06 2012. Hrsg. Bundesrat. 17. 07 2022. <<https://www.bsv.admin.ch/bsv/de/home/sozialpolitische-themen/kinder-und-jugendfragen/kinderschutz/gewalt-und-vernachlaessigung-in-der-familie.html>>.
- Goffman, Erving. *Asyle. Über die soziale Situation psychiatrischer Patienten und anderen Insassen*. 21. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 2018.
- Grasshoff, Gunther. «AdressatInnenforschung im Feld der Jugendhilfe - Empirische Herausforderungen und Forschungspraxis.» *Adressaten, Nutzer, Agency. Akteursbezogene Forschungsperspektiven in der Sozialen Arbeit*. Hrsg. Gunther Grasshoff. Wiesbaden: Springer VS, 2013. 69-82.

- Harring, Marius, Matthias D. Witte und Anja Wrulich. «Lebenslagen Jugendlicher in Deutschland. Aufwachsen unter Bedingungen von Pluralität und Entgrenzung.» *Jugend im Blick. Gesellschaftliche Konstruktionen und pädagogische Zugänge*. Hrsg. Jörg Fischer und Ronald Lutz. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, 2015. 12-31.
- Helfferrich, Cornelia. *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*. 4. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2011.
- Hirtz, Melanie. *Geschlossene Unterbringung, Sozialpädagogik und die Hermeneutik des Subjekts: eine Deutungsmusteranalyse in Institutionen der Jugendhilfe*. Zürich: University of Zurich, 2010.
- Huxoll, Martina und Jochem Kotthaus. «Der Blick in den Spiegel. Eine einführende Reflexion des sozialarbeiterischen Umgangs mit Macht und Zwang.» *Macht und Zwang in der Kinder- und Jugendhilfe*. Hrsg. Martina Huxoll und Jochem Kotthaus. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, 2012. 9-17.
- Kaminsky, Carmen. «Soziale Arbeit zwischen Mission und Nötigung: ethische Probleme sozialberuflichen Handelns in Zwangskontexten.» *EthikJournal* 2015: 1-17.
- Kappeler, Manfred. «Sind freiheitsentziehende Massnahmen ein „Angebot“?. Zur Kritik der „Geschlossenen Unterbringung“ als sozialpädagogisch begründete „pädagogisch-therapeutische Intensivmassnahme“.» *Sozial Extra* 2019: 197-201.
- «Kindesschutz und Erwachsenenschutz.» *Recht für die Soziale Arbeit. Grundlagen und ausgewählte Aspekte*. Hrsg. Peter Mösch Payot, Johannes Schleicher und Marianne Schwander. 4. Aufl. Bern: Haupt, 2016. 290-342.
- Kuhlmann, Carola. *Erziehung und Bildung. Einführung in die Geschichte und Aktualität pädagogischer Theorien*. Wiesbaden: Springer VS, 2013.
- Leuenberger, Marco und Loretta Seglias, *Versorgt und vergessen. Ehemalige Verdingkinder erzählen*. Zürich: Rotpunktverlag, 2008.
- Lutz, Tilman. «„Und bist du nicht willig...“. Institutionalisierte Zwang zum Wohle der Kinder und Jugendlichen?» Huxoll, Martina und Jochem Kotthaus. *Macht und Zwang in der Kinder- und Jugendhilfe*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, 2012. 112-121.
- Maud Piller, Edith und Stefan Schnurr. «Forschung zur schweizerischen Kinder- und Jugendhilfe - eine Einleitung.» *Kinder- und Jugendhilfe in der Schweiz. Forschung und Diskurse*. Hrsg. Edith Maud Piller und Stefan Schnurr. Wiesbaden: Springer VS, 2013. 7-19.
- Mayring, Philip. *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 12. überarb. Aufl. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 2015.
- Menk, Sandra, Vanessa Schnorr und Christian Schrapp. «Woher die Freiheit bei all dem Zwange?». *Langzeitstudie zu (Aus-)Wirkungen geschlossener Unterbringung in der Jugendhilfe*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, 2013.
- Ossipow, Laurence, Gaelle Aeby und Marc-Antoine Berthod. «Trugbilder des Erwachsenenlebens. Autonomie lernen in sozialpädagogischen Einrichtungen für Minderjährige - eine ethnographische Studie.» *Kinder- und Jugendhilfe in der Schweiz. Forschung und Diskurse*. Hrsg. Edith Maud Piller und Stefan Schnurr. Wiesbaden: Springer VS, 2013. 101-128.

- Reichertz, Jo. *Qualitative und interpretative Sozialforschung. Eine Einladung*. Wiesbaden: Springer VS, 2016.
- Richter, Helmut. *Sozialpädagogik - Pädagogik des Sozialen. Grundlegungen, Institutionen und Perspektiven der Jugendbildung*. 2. Aufl. Wiesbaden: Springer VS, 2019.
- Schöne, Mandy, Antje Sommer und Annegret Wigger. «Vergemeinschaftungsprozesse als vergessene Dimension der stationären Jugendhilfe. Eine ethnographische Fallstudie.» *Kinder- und Jugendhilfe in der Schweiz. Forschung und Diskurse*. Hrsg. Edith Maud Piller und Stefan Schnurr. Wiesbaden: Springer VS, 2013. 79-100.
- Schaffner, Dorothee und Angela Rein. «Jugendliche aus einem Sonderschulheim auf dem Weg in die Selbstständigkeit - Übergänge und Verläufe. Anregungen für die Heimpraxis aus der Perspektive von Adressat/innen.» *Kinder- und Jugendhilfe in der Schweiz. Forschung und Diskurse*. Hrsg. Edith Maud Piller und Stefan Schnurr. Wiesbaden: Springer VS, 2013. 53-78.
- Schallberger, Peter und Alfred Schwendener. *Erziehungsanstalt oder Fördersetting? Kinder- und Jugendheime in der Schweiz heute*. Konstanz: UVK Verlag, 2017.
- Schnapka, Markus. «Gegen die neue Härte. Ein fachpolitisches Statement zum «Kölner Modellprojekt».» *Was tun mit schwierigen Kindern? Sozialpädagogisches Verstehen und Handeln in der Jugendhilfe*. Münster: Votum Verlag, 2002. 27-32.
- Schnurr, Stefan. «Grundleistungen der Kinder- und Jugendhilfe.» 11. 01 2012. *Gewalt und Vernachlässigung in der Familie*. Hrsg. Bundesrat. 18. 07 2022. <<https://www.bsv.admin.ch/bsv/de/home/sozialpolitische-themen/kinder-und-jugendfragen/kinderschutz/gewalt-und-vernachlaessigung-in-der-familie.html>>.
- Schomaker, Wilhelm. «Welche Betreuungsarrangements brauchen die «schwierigen Kinder»?» *Was tun mit schwierigen Kindern? Sozialpädagogisches Verstehen und Handeln in der Jugendhilfe*. Hrsg. Joachim Henkel, Markus Schnapka und Christian Schraper. Münster: Votum Verlag, 2002. 97-105.
- Schwander, Marianne. «Person, Abweichung und Sanktion.» *Recht für die Soziale Arbeit, Grundlagen und ausgewählte Aspekte*. Hrsg. Peter Mösch Payot, Johannes Schleicher und Marianne Schwander. 4. Aufl. Bern: Haupt, 2016. 343-417.
- Seel, Norbert M. und Ulrike Hanke. *Erziehungswissenschaft. Lehrbuch für Bachelor-, Master- und Lehramtstudierende*. Berlin-Heidelberg: Springer VS, 2015.
- Steinacker, Sven. «Anmerkungen zu Macht und Zwang in der Geschichte der Jugendhilfe.» *Macht und Zwang in der Kinder- und Jugendhilfe*. Hrsg. Martina Huxoll und Jochen Kotthaus. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, 2012. 20-32.
- Stoppel, Martin. «Neue Feststellungen zum Thema «Pädagogik und Freiheitsentzug.» *Was tun mit schwierigen Kindern und Jugendlichen? Pädagogisches Verstehen und Handeln in der Jugendhilfe*. Hrsg. Joachim Henkel, Markus Schnapka und Christian Schraper. Münster: Votum Verlag, 2002. 209-220.
- Swiderek, Thomas. «Macht und Ohnmacht aus Sicht der Klient/innen.» *Macht und Zwang in der Kinder- und Jugendhilfe*. Hrsg. Martina Huxoll und Jochen Kotthaus. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, 2012. 48-62.

- Voll, Peter und Andreas Jud. «Kindesschutz, Heimerziehung und Pflegekinderhilfe.» *Kinder- und Jugendhilfe in der Schweiz. Forschung und Diskurse*. Hrsg. Edith Maud Piller und Stefan Schnurr. Wiesbaden: Springer VS, 2013. 20-52.
- Voll, Peter, et al., *Zivilrechtlicher Kindesschutz: Akteure, Prozesse, Strukturen. eine empirische Studie mit Kommentaren aus der Praxis*. Luzern: interact, 2008.
- Wigger, Annegret, Antje Sommer und Steve Stiehler. *Arbeiten mit gewaltauffälligen Kindern und Jugendlichen. Eine Herausforderung für Schulen, Vormundschaftsbehörden und Jugendanwaltschaften*. Zürich: Rüegger, 2010.
- Wilhelm, Elena. *Rationalisierung der Jugendfürsorge. Die Herausbildung neuer Steuerungsformen des Sozialen zu Beginn des 20. Jahrhunderts*. Bern: Haupt, 2005.
- Wolf, Klaus. *Machtprozesse in der Heimerziehung. Eine qualitative Studie über ein Setting klassischer Heimerziehung*. Münster: Votum Verlag, 1999.
- . «Machtstrukturen in der Heimerziehung.» *Neue Praxis, Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik* 06 2010: 539-557.
- Zobrist, Patrick. *Motivation im Zwangskontext – Gedanken zur Förderung der Motivation im Berufsbildungsalltag des Arxhofs*. 18. 02 2022. 08. 08 2022. <<https://www.baselland.ch/politik-und-behorden/direktionen/sicherheitsdirektion/arxhof/blogartikel/motivation-im-zwangskontext-gedanken-zur-foerderung-der-motivation-im-berufsbildungsalltag-des-arxhofs/>>.

## 11 Anhangsverzeichnis

<b>Anhang A</b> .....	Anfrage an die Institutionen zur Zusammenarbeit
<b>Anhang B</b> .....	Leitfaden zur Durchführung der Interviews mit den Jugendlichen
<b>Anhang C</b> .....	Dokument zum Einholen der Einverständniserklärung für die Interviews
<b>Anhang D</b> .....	Flyer für die Anfrage an die Jugendlichen zur Teilnahme an Interviews
<b>Anhang E</b> .....	Codebuch

## 12 Anhang

### 12.1 Anhang A: Anfrage an die Institutionen zur Zusammenarbeit

Leuk-Stadt, 23. Juni 2022

#### Informationsschreiben an die Institution (Name)

Sehr geehrte Frau (Name) / Sehr geehrter Herr (Name)

Mein Name ist Ambiel Amanda, ich bin Studentin an der Berner Fachhochschule im Studiengang Master of Science in Sozialer Arbeit. Zurzeit schreibe ich die Masterarbeit, welche das Thema „Das Erleben der Jugendlichen in geschlossenen Unterbringungen“ behandelt. Betreut wird die Arbeit von Frau Prof. Dr. phil. Zeller Maren. Mit diesem Schreiben möchte ich Sie dazu einladen, die Jugendlichen in Ihrer Institution zu Wort kommen zu lassen. Folgend möchte ich Sie näher über das Vorhaben informieren.

Das Ziel der Arbeit ist es, herauszufinden, wie die Jugendlichen den geschlossenen Kontext erleben. Es soll herausgefunden werden welche Strategien sie im Umgang mit dem Setting und den damit einhergehenden Aspekten wie der Begrenzung oder der Orientierung während des Aufenthalts entwickeln. Mich motiviert vor allem die Forschungslücke, da das Thema geschlossene Unterbringung bisher zu wenig Beachtung in der Empirie fand. Die Arbeit zielt einerseits darauf ab, die Soziale Arbeit im Bereich der Jugendhilfe zu sensibilisieren und weiterzuentwickeln, andererseits auch auf die Vertretung der Sicht der Adressat:innen, welcher ebenfalls bisher in der Empirie zu wenig Beachtung fand. Die Fragestellung möchte ich folglich mithilfe von Interviews mit Jugendlichen beantworten, welche sich nicht zu Beginn der Massnahme, sondern eher gegen Ende befinden oder schon einige Monate platziert sind.

Für die Institution sollte durch die Zusammenarbeit nicht viel Mehraufwand entstehen. Betreffend die Durchführung bin ich flexibel und verlasse mich gerne auf Ihre Vorschläge betreffend die Kontaktaufnahme mit den Jugendlichen, einem Erstgespräch allenfalls per Telefon mit den Jugendlichen. Die Durchführung der Interviews soll vom Zeitpunkt her in den institutionellen Kontext hineinpassen, auch hier bin ich offen und froh für Vorschläge Ihrerseits.

Die Daten aus den Interviews werden selbstverständlich anonymisiert, vertraulich behandelt und nur zum vorgegebenen Zweck verwendet. Dieses Vorgehen wird weder Rückschlüsse auf die Institution noch auf die befragten Jugendlichen zulassen.

Für Rückfragen stehe ich Ihnen gerne unter folgender E-Mail zur Verfügung:  
amandarachel.ambiel@students.bfh.ch

Ich würde mich über ein positives Feedback Ihrerseits sowie über ein Vorgespräch per Telefon freuen und verbleibe mit freundlichen Grüßen

Ambiel Amanda

## 12.2 Anhang B: Leitfaden zur Durchführung der Interviews mit den Jugendlichen

### Leitfaden für die Interviews mit Jugendlichen in geschlossenen Unterbringungen

---

#### **Material mitnehmen:**

- Stift, Leuchtstift und Block
- Aufnahmegerät (Handy)
- etwas zu Trinken + für Jugendliche
- iPad für Interviewprotokoll nach Vorlage (+ Ladekabel)

#### **Einführung:**

- Walliser Dialekt ok?
- **Dank** Für Teilnahmebereitschaft
- **Kurze Vorstellung Person und Projekt:**
  - o Ambiel Amanda, 25J., Studierende in Sozialer Arbeit
  - o Masterarbeit über die geschlossene Unterbringung.
  - o **Ziel:** Erfassen des Erlebens und der Strategien im Umgang von Jugendlichen im geschlossenen Heim  
Weiterentwicklung der Jugendarbeit im Bereich der geschlossenen Unterbringung
- Duzen falls ok?
- Sitzordnung ok?
  
- **Vorgehen:** Dauer in etwa eine Stunde, wenn länger/kürzer auch okay. Freie, ausführliche Erzählweise, Gespräch basiert auf Freiwilligkeit
- **Vertraulichkeit:** alle Daten werden anonymisiert, das heisst dass, keine Rückschlüsse auf Personen oder Institutionen gemacht werden können (Dein Name wird ersetzt, Name der Institution wird ersetzt). Nach Bestehen der Arbeit wird die Aufnahme und gelöscht.
- **Schriftliches Einverständnis einholen**
  
- **Hast du noch offene Fragen?**
- **Hast du Erwartungen an das Interview?**
  
- *Tonbandaufnahme starten*
  
- **Kurze Vorstellung (Alter, Werdegang, Hobbys)**

	<b>Leitfrage</b> <i>Erzählaufforderung</i>	<b>Mögliche Themen</b> <i>Erwähnt? / Memo für mögliche Nachfragen</i>		<b>Konkrete Fragen</b> <i>An passender Stelle, auf Formulierung achten</i>	<b>Steuerungsfragen</b> <b>Aufrechterhaltungsfragen</b>
<b>Teil 1: Massnahme</b>	Zu Beginn würde ich Dich bitten, mir von einem typischen Tag in der <i>geschlossenen Wohngruppe</i> zu erzählen	Alltag, Ablauf Mahlzeiten Schule Lehre, Arbeit, Beschäftigung Ämtli	Freizeit Wochentage Wochenende Gespräche, Termine	Würdest du daran etwas ändern, wenn du könntest?  Wenn ja, was?	Kannst Du mir mehr über [...] erzählen?  Kannst Du mir mehr über [ <i>die Arbeit, die Freizeit, die Schule</i> ] erzählen?
	Kannst Du mir von Deinem ersten Tag in der <i>Geschlossenen</i> erzählen?	Eintritt Prozess	Gedanken, Gefühle Vorstellungen / Realität	Wie hast du die erste Zeit erlebt?	Wie ging es (nach [...]) weiter?
	Wie beschreibst Du deinen Freunden die <i>Geschlossene</i> ?	Gruppe, Mitbewohner Bauliche Massnahmen Zimmer	Küche/Wohnzimmer Positives/Negatives	Wie sieht es im [...] aus?  Was bedeutet die Wohngruppe für dich?	Was geht Dir beim Erzählen durch den Kopf?  Was macht [...] mit Dir? Spielt [...] eine Rolle?
	Wie ist das Leben in der <i>Geschlossenen</i> aus Deiner Sicht organisiert?	Regeln Phasen- /Punktesystem	Strenge / Lockerheit Sinnvoll / Unsinnvoll	Hast Du mit einer oder mehreren Regel(n) besonders Mühe?	Kannst Du mir ausführlicher über [...] erzählen?
	In welchen Situationen kannst du während des Tages entscheiden?	Mitbestimmen Selber bestimmen Andere bestimmen Gruppengespräch Wahl	Ämtli Mahlzeiten Tagesablauf Beschäftigung Freizeit	Kannst du mir beschreiben, welchen Einfluss du in [Situation] hast?  Kannst Du selbst entscheiden?  Kannst Du mitreden?  Hast Du Wahlmöglichkeiten in Bezug auf [...]?	Kannst Du mir mehr von [...] erzählen?  Wie ist das für dich?
<b>Teil 2: Strategien</b>	Wie gelang Dir das Einleben in der <i>Geschlossenen</i> ?	Ein-/ Anpassung Gewöhnung Unterstützung		Hat sich seit Beginn der Massnahme etwas verändert?  Gelingt Dir das Leben in der Massnahme besser als noch zu Beginn?  Was hat sich verändert?	Kannst Du mir einige Beispiele nennen?  Spielte [...] eine Rolle?
	Begegnen Dir in der <i>Geschlossenen</i> besondere Herausforderungen?	Regeln Konsequenzen Einschluss		Was machst Du in schwierigen Situationen? Wie gehst Du mit schwierigen Situationen um?	Kannst Du mir ausführlicher über [...] erzählen? Spielt [...] eine Rolle?
	Hast Du Tipps für andere Jugendliche in deiner Situation?	Umgang Gelerntes		Würdest du etwas anders machen?	
<b>Teil 3: Begleitung</b>	Erzähl mir bitte von der Begleitung durch die Fachpersonen / Sozialpädagog:innen	Bezugsperson Gespräche, Austausch Verständnis Einsatz Unterstützung/Hinderung		Würdest du an der Begleitung etwas ändern? Wünsche? Unterstützt dich die Begleitung? Hindert dich die Begleitung?	Kannst Du mir mehr über [...] erzählen?

**Ergänzende Nachfragen:**

Hast du Vorschläge zur Verbesserung der Massnahme?

Möchtest du noch etwas hinzufügen?

Hast du noch ein wichtiges Thema, welches ich vergessen habe?

Was waren deine Beweggründe zur Teilnahme?

**Optional für Jugendliche in der offenen Wohngruppe:**

Was kannst du rückblickend zum Aufenthalt in der Geschlossenen berichten? Was hast du von der Zeit in der Geschlossenen mitgenommen?

- **Abschluss:** Danke vielmals für Deine Erläuterungen und deine Offenheit. Falls nachträglich Fragen aufkommen sollten, kannst Du Dich gerne an die Institutionsleitung wenden, welche meine Kontaktdaten haben.
  - *Tonbandaufnahme beenden*
  - Allenfalls Geld/Gutschein aushändigen
- **Nach Verabschiedung:** Nachbearbeitung des Interviews (Vorlage)

**Nachbearbeitung Interview**

<p><b>Besonderheiten der interviewten Person</b></p> <p><i>Detaillierte Beschreibung auffälliger Mimik, Gestik, Wortwahl etc.</i></p>	
<p><b>Besonderheiten im Interviewverlauf</b></p> <p><i>(Un)günstige Beeinflussungen? Zwischenfälle? Störungen? Ablauf eingehalten?</i></p>	
<p><b>Besonderheiten im Interviewhandeln</b></p> <p><i>Schwierigkeiten? Interaktionen?</i></p>	
<p><b>Nachgespräch</b></p> <p><i>Themen, die nach dem Beenden der Tonaufnahme besprochen wurden</i></p>	
<p><b>Sonstige Kommentare und Reflexionen</b></p> <p><i>Detaillierte Beschreibung der Aspekte, welche die Verfasserin als relevant erachtet und der Nachvollziehbarkeit des Interviews dienen</i></p>	

Quelle: Nothnagel, Steffi und Susanne Nickel. „Erhebung und Aufbereitung erzählerorientierter Interviews im Forschungsprojekt „ Interkulturelles Lernen im Hosting“. Ein Arbeitsbuch.“ 03 2014. Hrsg. Juniorprofessur Interkulturelles Training. 21. 07 2022. <[https://nothnagel-weidemann.de/wp-content/uploads/2015/03/Nothnagel\\_Nickel\\_2014\\_Arbeitsbuch\\_Erzaehlorientierte\\_Interviews.pdf](https://nothnagel-weidemann.de/wp-content/uploads/2015/03/Nothnagel_Nickel_2014_Arbeitsbuch_Erzaehlorientierte_Interviews.pdf)>.

**Ergänzend:**

<p><b>Eindrücke von der Institution</b></p> <p><i>Lage, Haus, Architektur, Zutrittschürden, Eingang, Empfang, Farben, Dekorationen, Klima, Atmosphäre</i></p>	
---	--

### **12.3 Anhang C: Dokument zum Einholen der Einwilligungserklärung für die Interviews**

Hiermit erkläre ich mich bereit, ein Interview zu geben und bin einverstanden, dass das Interview aufgenommen wird, abgetippt, anonymisiert und ausgewertet wird.

- Die Aufnahme wird nur für die Auswertung der Abschlussarbeit von Ambiel Amanda gebraucht
- Einblick in die Aufnahmen wird nur Amanda Ambiel erhalten
- Der Zeitpunkt der Löschung der Daten beträgt Ende Januar 2023 oder Ende August 2023
- Alle Daten werden anonymisiert, es werden keine Namen, Orte oder Daten genannt
- Die Nicht-Teilnahme zieht keine Nachteile mit sich
- Die Einwilligung kann jederzeit widerrufen werden

---

Datum

---

Unterschrift

## 12.4 Anhang D: Flyer zur Anfrage der Jugendlichen zur Teilnahme an Interviews

Berner Fachhochschule

Hochschule für Soziale Arbeit

# Anfrage zur Teilnahme an Interviews

Mein Name ist Amanda Ambiel, ich bin Studentin an der Berner Fachhochschule. Ich arbeite zurzeit an meiner Abschlussarbeit. Die Arbeit behandelt das Thema geschlossene Einrichtungen. Die Abschlussarbeit wird begleitet von einer Dozentin der Fachhochschule in St. Gallen, Frau Dr. Maren Zeller.

Ich interessiere mich für das Leben in geschlossenen Einrichtungen, vor allem für Deine Sicht. Der Sicht der Jugendlichen zu geschlossenen Einrichtungen in der Forschung wurde bisher zu wenig Achtung geschenkt. Insbesondere werde ich den Alltag ansprechen und wie Du diesen meisterst.

Während eines zirka einstündigen Gesprächs möchte ich Dir Fragen über den Alltag in der Institution stellen. Du kannst frei wählen, wie viel und was Du erzählen willst. Du hast jederzeit die Möglichkeit zu sagen, wenn Du nicht weitersprechen willst. Natürlich stehe ich Dir an diesem Tag auch für Fragen zur Verfügung.

Wichtig ist zu erwähnen, dass alles was Du sagst, vertraulich behandelt wird. Das Gespräch wird zwar aufgenommen, die Aufnahme dient aber nur zur Auswertung. Nach der Auswertung wird die Aufnahme gelöscht. Dein Name wird verändert, so dass Deine Identität geheim bleibt. Auch der Name der Institution wird nicht erwähnt.

Ich freue mich auf Deine Teilnahme!

Amanda Ambiel



## **12.5 Anhang E: Codebuch**

### **1 Selbstbestimmungsgrad**

Diese Kategorie bildet die Überkategorie der drei Graden der Selbstbestimmung: Fremdbestimmung, Mitbestimmung und Selbstbestimmung.

#### **1.1 Selbstbestimmung**

Diese Kategorie beinhaltet die Äusserungen, welche - vorsichtig ausgedrückt - als Selbstbestimmung gewertet werden können. Zu beachten bleibt, dass die Selbstbestimmung im Rahmen der Richtlinien der geschlossenen Institution gemäss der Analyse auf einem eher primitiven Level gehalten wird, immer also der enge Rahmen des Kontextes massgeblich ist und nicht überschritten wird. Kategorien wie die baulichen Massnahmen, die Tagesstruktur oder die Regeln beschränken die Selbstbestimmung massgeblich. Ebenfalls kann die Selbstbestimmung erst nach gewissen Voraussetzungen eintreten, wie in Interview 1 beispielsweise beschrieben wird; nach der Abarbeitung einer Liste in der Werkstatt können die Jugendlichen selber bestimmen, was sie anfertigen wollen, um nur ein Beispiel zu nennen

#### **1.2 Mitbestimmung**

Diese Kategorie beinhaltet die Äusserungen, welche als Mitbestimmung gewertet werden können. Zu beachten bleibt, dass die Mitbestimmung im Rahmen der geschlossenen Institution gemäss der Analyse auf einem eher primitiven Level gehalten wird, immer also der enge Rahmen des Kontextes massgeblich ist und nicht überschritten wird. Kategorien wie die baulichen Massnahmen, die Tagesstruktur oder die institutionellen Regeln beschränken die Selbstbestimmung massgeblich

#### **1.3 Fremdbestimmung**

Diese Kategorie bildet sich aus den Äusserungen, welche als Fremdbestimmung gewertet werden können. Auch Regeln, bauliche Massnahmen und grosse Teile der Tagesstruktur werden als Fremdbestimmung gewertet. In vielen Fällen wird die Fremdbestimmung in den Äusserungen nicht als solche ausgezeichnet, sondern erst durch die Analyse erkennbar

### **2 Beschreibung der Institution**

Diese Kategorie bildet die Überkategorie zu allen Äusserungen, welche die Institution beschreiben, im Spezifischen die baulichen Massnahmen, Belohnungssysteme, Aspekte, welche die Jugendlichen zur Verbesserung beitragen, Konsequenzen, die Tagesstruktur und die Regeln der jeweiligen Institution

#### **2.1 Bauliche Massnahmen**

Hier werden alle Äusserungen festgehalten, welche die innerliche und äusserliche Bauweise der Institution beschreiben

#### **2.2 Belohnungen**

Hier werden alle Äusserungen der Jugendlichen gesammelt, welche auf Belohnungen oder Öffnungen innerhalb des institutionellen Rahmens hinweisen

#### **2.3 Aspekte zur Weiterentwicklung des Kontextes**

Diese Kategorie hält alle Äusserungen fest, welche zur Verbesserung der geschlossenen Institution beitragen können

## **2.4 Konsequenzen**

Hier werden alle Äusserungen festgehalten, welche Konsequenzen bei Verstössen oder Nicht-Einhaltung der Regeln oder der Tagesstruktur darstellen

## **2.5 Tagesstruktur**

Hier werden alle Äusserungen festgehalten, welche die Tagesstruktur der Institution beschreiben (Ablauf, Einheiten et cetera). Teilweise sind darin auch Regeln enthalten. Die Tagesstruktur beinhaltet immer auch grosse Teile der Fremdbestimmung durch die institutionellen Richtlinien.

## **2.6 Regeln**

Hier werden alle Äusserungen festgehalten, welche sich auf institutionelle Regeln in den Bereichen Alltagsgestaltung, Tagesstruktur oder Atelier/Werkstatt und Schule beziehen und bei Nicht-Einhaltung möglicherweise Konsequenzen nach sich ziehen beziehungsweise obligatorisch sind; sie grenzen sich dadurch vom übrigen Tagesprogramm ab. Die Regeln sind immer gleichzusetzen mit der Fremdbestimmung durch die institutionellen Richtlinien oder die Arbeit durch die Sozialpädagog:innen und überschneidet sich damit ausnahmslos mit dieser Kategorie

## **3 Erleben**

Hier werden alle Äusserungen festgehalten, welche das Erleben der Jugendlichen in der geschlossenen Unterbringung beschreiben

### **3.1 Erkenntnisse**

Hier werden alle Äusserungen der Jugendlichen eingeordnet, welche als Erkenntnisse gewertet werden können. Auch Antworten auf die Frage im Leitfaden nach Tipps für andere Jugendliche werden in dieser Kategorie untergebracht, da diese von der Verfasserin ebenfalls als Erkenntnisse gewertet werden

### **3.2 Veränderungen im Verhalten**

Hier werden alle Äusserungen der Jugendlichen festgehalten welche ausdrücken, dass sie Veränderungen im eigenen Verhalten erleben, welche während der Zeit der Unterbringung initiiert wurden

### **3.3 Resignation**

Hier werden alle Textsegmente gesammelt, welche ausdrücken, dass die Jugendlichen sich fügen oder an den Kontext angewöhnen.

Resignation: das Sichfügen in das unabänderlich Scheinende (Duden)

Resignieren: aufgrund von Misserfolgen, Niederlagen, Enttäuschungen seine Pläne entmutigt aufgeben, auf sie verzichten (Duden)

### **3.4 Herausforderungen**

Diese Kategorie bildet sich aus allen Äusserungen, welche die Jugendlichen als Herausforderung nennen oder welche die Verfasserin als Herausforderung erachtet. Die Kategorie ‚Herausforderungen‘ überschneidet sich oftmals mit der Kategorie ‚negatives Erleben‘

### **3.5 Negatives Erleben**

In dieser Kategorie werden alle Äusserungen festgehalten, welche negatives Erleben der Jugendlichen beschreiben, somit also negative Wertungen oder Gefühle beinhalten. Die

Kategorie ‚Herausforderungen‘ überschneidet sich oftmals mit der Kategorie ‚negatives Erleben‘

### **3.6 Positives Erleben**

In dieser Kategorie werden alle Äusserungen festgehalten, welche positives Erleben der Jugendlichen beschreiben, somit also positive Wertungen oder Gefühle beinhalten, oder als solches von der Verfasserin erachtet werden

## **4 Strategien**

Hier werden alle Äusserungen zu Handlungsweisen festgehalten, die die Jugendlichen während des Aufenthalts in geschlossenen Wohngruppen anwenden, damit dieser für sie angenehmer wird. Anhand der Analyse beispielsweise zum Zeitvertreib, zur Ablenkung oder aber wie im Leitfaden erfragt in schwierigen oder herausfordernden Situationen während des Alltags

## **5 Begleitung**

Diese Kategorie bildet die Überkategorie zu allen Äusserungen, welche die Begleitung durch die Sozialpädagog:innen beschreiben

### **5.1 Beschreibung der Begleitung**

Hier werden alle Äusserungen festgehalten, welche die Begleitung der Fachpersonen aus Sicht der Jugendlichen beschreiben. Die Beschreibung beschränkt sich auf die Arbeit auf der Wohngruppe während der Tagesstruktur und schliesst das Atelier oder die Werkstatt aus, da hier nach Auffassung der Verfasserin auch Arbeitsagog:innen arbeiten, und nicht ausschliesslich Sozialpädagog:innen

### **5.2 Interpretation der Jugendlichen**

Diese Kategorie beinhaltet alle interpretativen Aussagen der Jugendlichen in Bezug auf die Arbeit oder die Begleitung der Fachpersonen, auch diese Kategorie bezieht sich auf die Arbeit während dem Aufenthalt in der Wohngruppe und schliesst die Werkstatt oder das Atelier und die Schule aus

### **5.3 Aspekte zur Weiterentwicklung der Begleitung**

Hier werden alle Äusserungen festgehalten, welche zur Weiterentwicklung der Begleitung durch Sozialpädagog:innen in Bezug auf den Alltag in geschlossenen Wohngruppen beitragen können

### 13 Persönliche Erklärung

Name, Vorname Studierende: Ambiel Amanda Rachel

Titel Master-Thesis: Das Erleben von Jugendlichen während der Zeit in der geschlossenen Unterbringung

Datum Abgabe: 11. Januar 2023

Name Fachbegleitende: Prof. Dr. phil. Maren Zeller

Wo ich in der Master-Thesis-Arbeit aus Literatur oder Dokumenten *zitiere*, habe ich dies als Zitat kenntlich gemacht. Wo ich von anderen Autoren oder Autorinnen verfassten Text *referiere*, habe ich dies reglementskonform angegeben.

---

Ort, Datum

---

Unterschrift