Abbrüche in der stationären Jugendhilfe

Über das Erleben der Jugendlichen im Kontext von
Macht- und Herrschaftsverhältnissen

Masterthesis von Mirjam Martin

Abbrüche in der stationären Jugendhilfe

Über das Erleben der Jugendlichen im Kontext von
Macht- und Herrschaftsverhältnissen

Mirjam Martin
Studienbeginn Herbstsemester 2019

Master in Sozialer Arbeit
Bern I Luzern I St. Gallen

Fachbegleiterin Prof. Dr. Kerstin Bronner
Abgabedatum 10.08.2022

Abstract

In der stationären Jugendhilfe kommt es regelmässig zu Abbrüchen. Unter einem Abbruch wird die ungeplante Beendigung eines Aufenthaltes im Dissens der Beteiligten verstanden, ohne dass die davor gesetzten Ziele erreicht werden (Sewing, 2010: 268). Eine schweizerische Stichprobe geht dabei von über einem Drittel abgebrochener Aufenthalte aus (EQUALS, 2017: 1). Obwohl umfassende Daten zu Abbruchsprävalenzen fehlen, herrscht im Fachdiskurs Einigkeit darüber, dass Abbrüche zu oft vorkommen und dies als problematisch einzuschätzen ist. Problematisch sind Abbrüche insbesondere für die weitere Entwicklung und Hilfeverläufe betroffener Jugendlicher. Daraus folgend wird eine Beschäftigung mit Abbruchsituationen in Praxis und Forschung gefordert, um solche besser verstehen und damit reduzieren zu können. Die Masterthesis möchte zu einem erweiterten Verständnis beitragen.
Erstens, in dem sie Abbrüche in ihrer Verwobenheit mit Macht- und Herrschaftsverhältnissen analysiert. Sie stellt sich dazu die untersuchungsleitende Frage, inwiefern sich macht- und herrschaftsbezogene Aspekte in Abbruchsdynamiken der stationären Jugendhilfe aus Sicht der betroffenen Jugendlichen zeigen. Die Thesis geht zu Beginn kurz auf soziologische und sozialarbeitswissenschaftliche Theorien um Macht und Herrschaft ein. Im Fokus stehen anschliessend die Konzeptionen von Regierung und Gouvernementalität nach Michel Foucault. Diese erlauben es, einen umfassenden Blick auf subjektive Handlungs- und Denkweisen in ihren Wechselwirkungen mit gesellschaftlich-ökonomischen Vorstellungen einzunehmen.
Zweitens steht in der Untersuchung das Erleben betroffener Jugendlicher im Mittelpunkt. Denn nebst der theoretischen Abbruchsdefinition erscheint es ebenso relevant, wie Betroffene selbst das Ereignis erleben, bewerten und begründen. Dazu werden vier problemzentrierte Interviews mit Jugendlichen geführt. Das Datenmaterial wird im Anschluss in einem Kodierprozess anhand der Grounded Theory bearbeitet.

Als Synthese stellt die Masterthesis Erkenntnisse dar, welche durch die macht- und herrschaftsbewusste Analyseperspektive auf Abbruchsdynamiken gewonnen werden konnten. Es zeigt sich, dass Jugendliche Abbrüche meist individualisierend, also durch ihr eigenes Verhalten bedingt, beschreiben und wenige Bezüge zu strukturellen Bedingungen oder vorherrschenden Denkweisen machen. Ihre Erzählungen sind stark im Alltagserleben verankert. Drogenkonsum, «auf Kurve gehen» und das Nichteinhalten (wollen) von Regeln werden durchgehend als Abbruchsgründe genannt. Nebst dieser dominanten Stellung der Selbstverantwortung, werden als Themenkomplexe auch der Umgang mit Gefährdung-Risiko-Schutz-Sicherheit, die Orientierung an Normalitätsvorstellungen oder die problematisierende Sichtweise auf jugendliches Verhalten in Abbruchsdynamiken als bedeutungsvoll erkannt. Diese Erkenntnisse, wie auch die schlussfolgernden Praxisanregungen, sind als theoretische Perspektivenerweiterungen und Reflexionsanstösse konzipiert. Denn es ist nicht möglich, eine simple Antwort darauf zu geben, wie Abbrüche reduziert werden können.

Vielmehr stellt sich der Praxis erstens die stetige Aufgabe Denk- und Handlungsweisen zusammenhängend mit vorherrschenden Strukturen und Vorstellungen zu reflektieren, um begründet Entscheidungen zu treffen und diese zu verantworten. Zweitens lässt sich aus der Untersuchung die zentrale Bedeutung des Verstehens ableiten. Gelingt es, mit Jugendlichen gemeinsam einen Verstehensprozess zu gestalten, welcher Verhalten nicht nur problematisiert, sondern dessen Sinnhaftigkeit annimmt, kann dies Abbruchsdynamiken verändern und ein Da-Bleiben ermöglichen.

Vorwort

Ich danke allen, welche durch Zuhören und Zusprechen für mich da waren.

> *«Ich möchte zeigen, dass viele Dinge, die Teil unserer Landschaft sind – und für universell gehalten werden –, das Ergebnis ganz bestimmter geschichtlicher Veränderungen sind. Alle meine Untersuchungen richten sich gegen den Gedanken universeller Notwendigkeiten im menschlichen Dasein. Sie helfen entdecken, wie willkürlich Institutionen sind, welche Freiheiten wir immer noch haben und wie viel Wandel immer noch möglich ist»* (Foucault, 2005: 961)

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung ... 3
1.1. Ausgangslage und Problemstellung ... 3
1.2. Forschungsstand und Fachdiskurs ... 4
1.2.1. Studien über Abbrüche ... 4
1.2.2. Weitere relevante Fachbezüge ... 7
1.2.3. Fachdiskurs um Macht und Herrschaft in der Sozialen Arbeit ... 8
1.3. Erkenntnisinteressen und Zielsetzungen ... 9
1.4. Fragestellungen ... 10
1.5. Aufbau der Arbeit ... 11

Teil I – Theoretische Rahmung ... 12
2. Blickwinkel auf Macht und Herrschaft ... 12
2.1. Soziologische Machttheorien ... 12
2.1.1. Hannah Arendt – Macht als Kooperation im Konsens ... 13
2.1.2. Max Weber – Macht als Chance zur Durchsetzung des eigenen Willens ... 13
2.2. Soziale Arbeit und Macht ... 15
2.2.1. Staub-Bernasconi – illegitime und legitime Macht ... 15
2.2.2. Kritische Soziale Arbeit – Macht im Kapitalismus ... 17
2.3. Foucaults Machtanalytik ... 18
2.3.1. Macht und Herrschaft ... 19
2.3.2. Regierung und Gouvernementalität ... 21
2.3.3. Liberale Regierungskunst und Sozialstaat ... 22
2.3.4. Freiheit und Sicherheitsdispositive ... 23
2.3.5. Subjekt und Widerstand ... 24
2.4. Bezüge zur Thesis ... 24
3. Zusammenführung der theoretischen Rahmung ... 28
3.1. Intersektionalität als Analysehilfe ... 28
3.2. Frage-Analysemodell ... 30

Teil II – Empirische Untersuchung ... 33
4. Forschungsprozess ... 33
4.1. Eigene Position als Forscherin ... 33
4.2. Forschungsethik ... 34
4.3. Forschungsdesign ... 34
4.4. Datenerhebung ... 38
4.5. Datenauswertung ... 41
4.6. Gütekriterien qualitativer Forschung ... 43
4.7. Rückblickende Reflexion des Forschungsprozesses ... 43

Teil III – Synthese ... 46
5. Darstellung und Diskussion der Analyseergebnisse ... 46
5.1. Fallportraits ... 46
5.1.1. Portrait J1 - Alia ... 46
5.1.2. Portrait J2 - Blerta ... 50
5.1.3. Portrait J3 - Cloe ... 55
5.1.4. Portrait J4 - Darian ... 60
5.2. Fallübergreifende Ergebnisse ... 63
5.2.1. Abbruch erleben im Kontext von Macht- und Herrschaftsverhältnissen ... 63
5.2.2. Aspekte von Macht und Herrschaft geordnet nach den drei Ebenen ... 70
5.3. Beantwortung der Fragestellungen ... 73

6. Schlussfolgerungen für die Praxis und Fazit 75
6.1. Praxisanregungen 75
6.1.1. Anregungen der Jugendlichen 75
6.1.2. Anregungen aus fachlicher Sicht 76
6.1.3. Ausblick: Da-Bleiben 77
6.2. Fazit 79
7. Literaturverzeichnis.....80
8. Weitere Verzeichnisse.....84
8.1. Abbildungsverzeichnis.....84
8.2. Anhangsverzeichnis.....84
.8. Anhang.....84
8.1. Transkriptionsregeln 84
8.2. Interviewleitfaden..... 85
9. Eigenständigkeitserklärung 87

1. Einleitung

Diese Masterthesis beschäftigt sich in einer qualitativen Untersuchung mit Abbruchsdynamiken innerhalb der stationären Jugendhilfe aus der Sichtweise betroffener Jugendlicher. In der Einleitung wird erstens mit der Ausgangslage und Problemstellung einführend kurz das Forschungsfeld der stationären Jugendhilfe und anschliessend auf das Phänomen von Abbrüchen in diesem Kontext eingegangen. Es wird dargelegt, was unter einem Abbruch verstanden wird, weshalb Abbrüche als problematisch eingestuft werden und wozu eine fachliche Auseinandersetzung mit Abbruchsituationen angezeigt ist. Zweitens erfolgt ein Einblick in den Forschungsstand über Abbrüche und über den Diskurs um Macht in der Sozialen Arbeit. Es werden Studienergebnisse dargestellt, um einerseits einen Eindruck über das Ausmass von Abbrüchen zu erhalten und andererseits wird auf erkannte Risiko- und Schutzfaktoren eingegangen. Mit den Phänomenen um Macht und Herrschaft wird sich ausführlicher die Theoretische Rahmung beschäftigen. Drittens werden für diese Thesis leitenden Erkenntnisinteressen wie auch die forschungsleitenden Fragestellungen abgeleitet. Zum Abschluss der Einleitung erfolgt ein Überblick über den weiteren Aufbau der Masterthesis.

1.1. Ausgangslage und Problemstellung

Die stationäre Jugendhilfe – welche auch Heimerziehung oder Erziehungshilfe genannt wird – ist der Teilbereich der Kinder- und Jugendhilfe, welcher sich altersmässig explizit an Jugendliche[1] richtet und in welchem Jugendliche beispielsweise aufgrund einer Gefährdung, Belastungen durch individuelle und familiäre Problemlagen wie auch Auffälligkeiten im Verhalten oder der Entwicklung (vorübergehend) ausserhalb ihres Herkunftssystems sozialpädagogisch betreut und begleitet werden (Seckinger, 2018: 317). Neben rechtlich freiwilligen Aufenthalten können in der Schweiz solche zivilrechtlich durch eine Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde (KESB) oder strafrechtlich durch Jugendanwaltschaften verfügt werden. Seiterle (2018: 9) nennt im *Schlussbericht Bestandesaufnahme Pflegekinder und Heimkinder Schweiz 2015–2017*, dass in den Jahren 20015-2017 durchschnittlich 1,1 - 1,2 Prozent der schweizerischen Wohnbevölkerung unter 18 Jahren fremdplatziert war. Es werden sowohl einvernehmliche wie auch rechtlich verfügte Platzierungen miteingerechnet. Aufgrund der föderalistischen Struktur kennt die Schweiz nicht eines, sondern 26 unterschiedliche Systeme der stationären Jugendhilfe (E. Piller & Schnurr, 2013: 8). Dies führt zur unterschiedlichen Ausgestaltung von Leistungen, erschwert einen Überblick sowie die Erfassung einheitlicher statistischer Daten. So liegen auch keine nationalen Daten über Abbrüche in der stationären Jugendhilfe vor. Die wenigen Studien über Abbrüche zeigen jedoch, dass solche keine Seltenheit sind. In einer schweizerischen Stichprobe ist von über einem Drittel Abbrüchen die Rede (EQUALS, 2017: 1). Andere Studien weisen eine Abbruchsprävalenz zwischen 20 bis 60 Prozent auf (ebd.). Unterschiedliche Abbruchsprävalenzen führen auch daher, dass keine einheitliche Definition von Abbruch verwendet wird. In dieser Thesis ist die Definition der ABiE Studie (siehe 1.2.1.) für das theoretische Verständnis und die Auswahl der zu interviewenden Jugendlichen leitend. Abbrüche werden definiert «als vorzeitige ungeplante Beendigungen ohne Zielerreichung und zwar in der Form, dass dabei mindestens ein Partner aus dem Hilfedreieck von Jugendamt, Einrichtung und Adressat/in aus der Hilfe „aussteigt“, während mindestens ein Partner eine Forstsetzung der Hilfe für sinnvoll gehalten hätte» (Sewing, 2010: 268). Nebst diesen Abbruchskriterien interessiert sich die Thesis vor allem dafür, wie Jugendliche solche Ereignisse selbst beschreiben, also ob sie solche als Abbrüche verstehen oder anderweitig bezeichnen. Dabei wird davon ausgegangen, dass der Begriff ‘Abbruch’ möglicherweise negativ bewertet wird.

[1] Jugendliche werden in der Thesis ab Beginn der Pubertät bis zur rechtlichen Volljährigkeit verstanden, also zwischen ungefähr 12 bis 18 Jahren.

Im Fachdiskurs wird die Abbruchsprävalenz einstimmig als zu hoch eingestuft. So vertreten Tornow und Ziegler (2012: 14) die Meinung, dass Abbrüche in der stationären Jugendhilfe für Betroffene wie auch für das Jugendhilfesystem ein Problem darstellen. Auch Baumann und Macsenaere (2021: 242) bezeichnen Abbrüche als eines der drängendsten Probleme der Jugendhilfe. Für die betroffenen Jugendlichen sind Abbrüche deshalb problematisch, da das Abbruchsrisiko dort am grössten ist, wo wenig oder kaum Alternativen zur stationären Jugendhilfe bestehen (Tornow & Ziegler, ebd.: 105). Dies betrifft Jugendliche, welche sich in stark problembelasteten Situationen befinden. Jugendliche zeigen in solchen Situationen Verhaltensweisen, welche die Fachpersonen oft an ihre Grenzen oder darüber hinaus bringen (Baumann & Macsenaere, ebd.: 242). Zudem werden Abbrüche auch als gefährdend für die weitere Entwicklung und den Hilfeverlauf beschrieben. Dies vor allem dann, wenn es immer wieder zu Abbrüchen und somit auch zu Verlusten von Beziehungen und vertrauten Umgebungen kommt. Die Sozialpädagogik, als Teil der Sozialen Arbeit, steht durch ihren Berufskodex in der Verpflichtung Menschen «zu begleiten, zu betreuen oder zu schützen und ihre Entwicklung zu fördern, zu sichern oder zu stabilisieren» (Avenir Social, 2010: 7). Das Erleben von (mehreren) Abbrüchen durch Jugendliche steht dazu im Widerspruch. Fachpersonen in Forschung und Praxis sind somit aufgefordert sich mit Abbruchsituationen zu beschäftigen, um solche besser zu verstehen. Dieser Forderung schliesst sich die Thesis an. Dabei stützt sie sich auf ein Selbstverständnis Sozialer Arbeit, welche sich gleichzeitig an Theorien menschlichen Verhaltens wie auch sozialer Systeme orientiert und Reflexion als Voraussetzung für eine ethisch begründetet Praxis versteht (Avenir Social, 2010: 9 & 10). Sie betrachtet Abbrüche als Interaktionsdynamiken (vgl.: Baumann & Macsenaere, 2021: 244), welche beeinflusst werden durch alltägliche Interaktionen, Rahmenbedingungen, fachliche Deutungen wie auch gesellschaftliche Werte und Normen. Solche wiederum sind Teil hegemonialer Macht- und Herrschaftsverhältnisse. Diese Verhältnisse müssen folglich mitbetrachtet werden. Auch um die eigene Anwendung von Macht- und Herrschaftsmechanismen kritisch einordnen zu können. Denn die Geschichte der Jugendhilfe wird von Schröer und Strunk (2018) als eine «Geschichte von Kontrollmassnahmen, der Sozialdisziplinierung, der Ausübung von Macht gegenüber Kindern, Jugendlichen und Familien» (116) beschrieben. Dies lässt sich in der Schweiz - um nur ein Beispiel zu nennen - an der Ausübung fürsorgerischer Zwangsmassnahmen bis Anfang der 1980er Jahre darlegen. Aus solchen historischen Erfahrungen heraus ist es zentral, dass sich die Soziale Arbeit über ihr Eingebundensein in Macht- und Herrschaftsverhältnisse und deren Auswirkungen auf die Praxis immer wieder von Neuem Gedanken macht. Dazu möchte diese Thesis in Form einer Perspektivenerweiterung auf Abbruchsdynamiken beitragen.

1.2. Forschungsstand und Fachdiskurs

Als erstes wird ein Überblick über die meist quantitativ durchgeführten Studien über Abbrüche in der Jugendhilfe gegeben. Im Anschluss wird auf weitere relevante Fachdiskurse eingegangen, welche in einen Zusammenhang mit dem Phänomen von Abbrüchen gebracht werden können. Auch wird zuletzt der Fachdiskurs hinsichtlich Macht in der Sozialen aufgezeigt.

1.2.1. Studien über Abbrüche

Es gibt nur wenige wissenschaftliche Studien, welche sich explizit mit Abbrüchen in der stationären Jugendhilfe befassen (Brunner, Parleviliet, & Fersztand, 2020: 34; zu Übergängen insgesamt siehe: Schröder, Schmid, & Luther, 2022: 30). Dies trifft für die Schweiz, den deutschsprachigen Raum, aber auch international zu. In einigen Untersuchungen, welche sich mit Wirkfaktoren, Verlaufsprozessen oder Qualitätsstandards befassen, werden teilweise auch Aussagen über Abbrüche gemacht. Diese sind oft quantitativ angelegt und untersuchen beispielsweise den Einfluss von Risiko- und Schutzfaktoren. Studienergebnisse sind zudem nur schwer vergleichbar. So wird keine einheitliche Definition von 'Abbruch'

verwendet (Tornow & Ziegler, 2012: 18) und die Jugendhilfesysteme variieren je nach Untersuchungsfeld stark. Nebstdem sind Sichtweisen von Jugendlichen, welche Abbrüche erlebt haben, schwer auffindbar (Höllmüller, 2015: 156). Eine Ausnahme bildet die ABiE Studie (siehe unten), in welcher auch Interviews mit Jugendlichen durchgeführt wurden. Die wichtigsten Studien werden nun kurz vorgestellt.

MAZ 2007-2012

Der *Modellversuch Abklärung und Zielerreichung in stationären Massnahmen* MAZ[2] wurde durch das Bundesamt für Justiz in Zusammenarbeit mit den Universitären Psychiatrischen Kliniken Basel durchgeführt. Schweizweit beteiligten sich 64 Institutionen und es wurden zu 592 Jugendlichen Daten erhoben. MAZ bezieht seine Untersuchung auf die Forderung nach einer regelmässigen Verlaufsüberprüfung, welche sich in Debatten um Wirkungsorientierung und Qualitätssicherung einordnet (Schmid, Kölch, Fegert, & Schmeck, 2013: 2). Folgende Angaben sind dem zusammenfassenden Bericht über die wichtigsten Ergebnisse zu entnehmen (ebd.). Es werden nur am Rande Aussagen über Abbrüche gemacht.

- Abbruchsdefinition: Irreguläre Beendigung der Hilfe (nicht weiter expliziert)
- Abbruchsprävalenz: 16%
- Einflussfaktoren: Höhere Werte in einem Test für psychopathische Persönlichkeitseigenschaften, häufig Traumatisierungen
- Schlussfolgerungen: Spezifische milieutherapeutische Konzepte und psychiatrisches Wissen der Fachpersonen stärken

EQUALS 2017 - laufend

Die Studie *Ergebnisorientierte Qualitätssicherung in sozialpädagogischen Einrichtungen* EQUALS[3] baut auf den Erkenntnissen von MAZ auf. Sie wird in Zusammenarbeit von integras (Fachverband für Sozial- und Sonderpädagogik Schweiz) mit den Universitären Psychiatrischen Kliniken Basel durchgeführt. Dabei können stationäre Institutionen der Jugendhilfe (Jugendheime, Durchgangs- und Beobachtungsstationen) für die Qualitätssicherung entwickelte Instrumente, beispielsweise zur Eingangs- und Verlaufsdiagnostik oder zur partizipativen Erfassung von Verlaufsprozessen, einkaufen. Die Institutionen erfassen danach ihre Daten in einem Onlinetool. Diese Daten stellen wiederum die Basis für weitere Forschungen dar. EQUALS stellt somit eine Kombination aus Praxisanwendung und Forschung dar. EQUALS hat drei Factsheets zur Thematik von Abbrüchen veröffentlicht mit den Themen *1 Prävalenzen von Abbrüchen* (EQUALS, 2017), *2 Risikofaktoren von Abbrüchen* (EQUALS, 2017b) und *3 Kinder/Jugendliche mit regulärem Austritt vs. Abbruch* (EQUALS, 2018).

- Abbruchsdefinition: Individuelle Einschätzung der Fachperson das Ereignis als Abbruch zu bezeichnen (siehe Factsheet 1)
- Abbruchsprävalenz: 35,6% (Kinder 31,9%/ Jugendliche 45.7%)
- Abbruchsgründe: Fehlende familiäre Kooperation, (massive) Regelverstösse, permanente Abwesenheit, anderes Setting erforderlich
- Risikofaktoren: Tod einer nahen Bezugsperson in der Vergangenheit, Anzahl früherer Heimunterbringungen, aktueller Alkohol-/Drogenkonsum
  Auch: Eintrittsalter, Suizidgedanken, «ärgerlich-reizbar», traumatische Erlebnisse

[2] https://www.bj.admin.ch/bj/de/home/sicherheit/smv/modellversuche/evaluationsberichte.html
[3] https://www.equals.ch/

- Weiteres: Prognose der Fachpersonen hinsichtlich eines positiven Verlaufs: Regulärer Austritt 70.8%, Abbruch 26.4%.
  Einschätzung bei Eintritt hinsichtlich «Verbindlichkeit/Zuverlässigkeit» und im Verlauf hinsichtlich «Selbstständigkeit/Autonomie» wird bei später regulär Austretenden höher angegeben.

JAEL 2016 - laufend

Auch der Modellversuch JAEL[4] *Jugendhilfeverläufe: Aus Erfahrungen lernen* baut auf MAZ auf. Dabei wird das Ziel einer langfristigen Untersuchung von Jugendhilfeverläufen verfolgt. Bei JAEL werden die in MAZ befragten Jugendlichen, welche nun junge Erwachsene sind, erneut befragt. Dabei wird nach Faktoren gesucht, welche Entwicklungsverläufe positiv oder negativ beeinflussen können. Die Erkenntnisse werden weiter in einem E-Learning Programm aufbereitet, welches sich momentan in der Testphase befindet und in Zukunft sozialpädagogischen Fachpersonen zur Wissensvermittlung zur Verfügung stehen soll.
Im Zusammenhang mit schwierigen Jugendhilfeverläufen werden in JAEL Aussagen über Abbrüche gemacht. Diese werden als problematisch für die jugendliche Entwicklung und den weiteren Jugendhilfeverlauf eingestuft (siehe Schröder, Schmid, & Luther, 2022). JAEL bietet keine neuen Daten über Abbrüche, jedoch kann am Modellversuch die Aktualität der Beschäftigung mit Abbrüchen im Zusammenhang mit (nicht) gelingenden Jugendhilfeverläufen aufgezeigt werden.

ABiE 2010-2014

Die Studie ABiE[5] *Abbrüche in stationären Erziehungshilfen* aus Deutschland untersuchte durch qualitative und quantitative Analysen, ob Abbrüche erstens ein Problem darstellen und zweitens, ob diese beeinflusst werden können. Analysiert werden ganze Hilfeprozesse von der Bedarfserhebung bis zur Beendigung, die Prozessqualität oder organisationale und personale Kontexte. Auch werden fachliche und organisatorische Empfehlungen abgegeben. Hypothesenbildend für die Studie sind Untersuchungen über Wirkfaktoren in der Erziehungshilfe. Insgesamt wurden 423 Fälle aus 44 Institutionen untersucht. Die folgenden Angaben stammen aus Berichten über die Studie (Tornow, o. J.; Tornow & Ziegler, 2012; Tornow, 2021).

- Abbruchsdefinition: Vorzeitige Beendigung einer Hilfe ohne Zielerreichung im Dissens bei weiter bestehendem Bedarf
- Abbruchsprävalenz: 43,4% (faktische und innere Abbrüche)
- Risikofaktoren: Eintrittsalter (je älter, desto höher das Risiko)
  Hohe Problembelastung am Anfang bei Jugendlichen und Familie
- Schlussfolgerungen: Hilfeverläufe sind vielfältig und komplex. Kleinigkeiten können zu einem Abbruch führen, wogegen massive Krisen aufgefangen werden.
  Vermeidung von Abbrüchen liegt weniger in der individuellen Hilfesteuerung, vor allem in der Gestaltung von Rahmenbedingungen.
  Weniger strukturelle Merkmale, sondern die Einrichtungskultur beeinflusst. Insbesondere bei älteren Jugendlichen (zielgerichtet, transparent, demokratisch, Wohlbefinden, Sinnhaftigkeit).

[4] https://jael-elearning.ch/
[5] https://www.erev.de/projekte/abie/

- Weiteres: 16 Jugendliche wurden über ihre Erfahrungen mit Abbrüchen befragt. Abbruch werden nebst der Definition auf verschiedene Weisen verstanden, so gibt es auch «innere Abbrüche» (Aufenthalt wird nicht nützlich erlebt, nicht richtig im Heim zu sein).
  Feststellung, dass in der Studie die Ebene der gesellschaftlich-ökonomisch-politischen Rahmenbedingungen nicht mitberücksichtigt wird, dies aber auch wichtig wäre.

1.2.2. Weitere relevante Fachbezüge

integras

Der Fachverband der Sozial- und Sonderpädagogik Schweiz integras führt in Zusammenarbeit mit externen Partner:innen[6] regelmässig Tagungen durch, begleitet Studien oder veröffentlicht Publikationen und Standards. Dabei wurde keine Untersuchung explizit zu Abbrüchen durchgeführt, jedoch gilt der Verband als wichtiger Akteur innerhalb der Jugendhilfe, weshalb er an dieser Stelle aufgeführt wird. Beispielsweise führt er seit 2018 die Tagung der Plattform Fremdplatzierung durch, welche sich mit Themen von fremdplatzierten Kindern und Jugendlichen beschäftigt. Zudem beteiligt sich der Verband, am Qualitätssicherungs- und Forschungsinstrument EQUALS (siehe 1.2.1.) wie auch in Zusammenarbeit mit der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW) am Aufbau der Wissenslandschaft Fremdplatzierung WiF.swiss.

Systemsprenger:innen und Erziehungshilfekarrieren

Die Thematik von Abbrüchen steht in einem Zusammenhang mit ähnlichen Diskursen, welche sich unterschiedlicher Begrifflichkeiten bedienen. Freigang (2020) geht in seinem Artikel mit dem Titel *Scheitern in der Jugendhilfe* auf die Diskurse um Systemsprenger:innen und Erziehungshilfekarrieren ein. Der Begriff 'Systemsprenger:in' hat durch die Arbeiten von Baumann (z.B. 2010) und spätestens seit dem Film Systemsprenger im Jahr 2019 grössere Aufmerksamkeit erlangt. Baumann und Macsenaere (2021) zeigen in ihrem Überblick den aktuellen Forschungsstand zum Umgang der Jugendhilfe mit stark belasteten Jugendlichen auf. Dabei liefern quantitative und qualitative Untersuchungen gleichfalls wichtige Erkenntnisse zur Thematik. Macsenaere beschäftigt sich in quantitativen Studien damit, wie die Jugendhilfe möglichst wirkungsvoll gestaltet werden kann (siehe z.B. Macsenaere, 2017; Macsenaere & Pummer-Pilaj, 2018). Dabei werden, ähnlich wie bei den dargestellten Studien über Abbrüche, Risiko- und Schutzfaktoren benannt. Ein Risikofaktor stellt dabei die Anzahl der Hilfen dar, welche im Vorfeld schon in Anspruch genommen wurde (Macsenaere, 2017: 156). Baumann hingegen interessiert sich für die Dynamik scheiternder Hilfeverläufen. Er konzipiert den Begriff 'Systemsprenger:in' nicht als Eigenschaft von Jugendlichen, sondern als eine «Interaktionsdynamik zwischen dem im Mittelpunkt stehenden Kind oder Jugendlichen, seiner Familie, den Hilfesystemen und der Gesellschaft als Ganzer» (Baumann, 2010: 2), auf dessen Verständnis sich auch diese Thesis bezieht. Diese Interaktionsdynamik ist unter anderem stark von Brüchen – oder Abbrüchen – innerhalb der Jugendhilfe geprägt, welche mit Beziehungsverlusten einhergehen (ebd.: 4). Die Brüche sind dabei auch im Hilfssystem selbst angelegt. Einerseits da Fachpersonen Abbruchsdynamiken mitbeeinflussen und andererseits in dem Hilfen bei 'positivem' Verlauf logischerweise beendet werden (ebd.).

[6] In der Thesis schliesst die gendersensible Schreibweise anhand des Gender-Doppelpunkts alle nicht-binären Geschlechtsvariationen im gleichen Verständnis wie beim Gender-Sternchen mit ein.

Der Begriff 'Erziehungshilfekarrieren' wird ähnlich für komplexe Verläufe innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe verwendet, die von vielen Wechseln geprägt sind. Freigang (2020: 262) spricht auch von Verschieben und Abschieben von Jugendlichen, deren Verhalten als 'schwierig' bewertet wird. Der Begriff wurde durch Hamberger (z.B. 2008) eingeführt. Er interessierte sich dafür, wie unterschiedliche Beteiligte solche Erziehungshilfekarrieren gemeinsam in Interaktionen beeinflussen und hervorbringen. Freigang (2020: 263) beschreibt in diesem Zusammenhang beispielsweise die Problematik der zunehmenden Spezialisierung der Hilfsangebote. Diese werden als Beispiel passgenau zugeschnitten auf Mädchen mit Borderline-Störungen. Solche spezialisierten Angebote legitimieren «das Aufgeben und Verlegen aufgrund von Unzuständigkeit» (ebd.: 263), womit sich Organisationen in eine Position der «Nicht-Verantwortlichkeit» (ebd.) begeben.

Abbrüche von Pflegeverhältnisse

Wird in der Literatur nach Abbrüchen (Englisch: breakdowns/dropouts) gesucht, finden sich einige neuere Publikationen über Abbrüche in Pflegeverhältnissen (foster care) (siehe Bombach, Gabriel, & Stohler, 2018; Gabriel & Stohler, 2021; Harkin & Houston, 2016). Die ZHAW führte dazu auch ein Studienprojekt durch[7]. Es scheint, als würden Abbrüche in diesem Bereich häufiger untersucht, als dies bei der stationären Jugendhilfe der Fall ist. Diese Feststellung kann im Zusammenhang mit der verstärkten Forderungen nach familienbasierten Lösungen gesehen werden. Solche werden seit den 1990er Jahren aus Kosten- und Qualitätsgründen vermehrt gestellt (Gabriel & Stohler, 2021b: 9).

Leaving Care

In den letzten zehn Jahren beschäftige sich die Forschung vermehrt mit der Thematik von Jugendlichen, welche als sogenannte Care Leaver:innen aus den Angeboten der Jugendhilfe hinauswachsen, da sie die Volljährigkeit erreichen (Jarczok, Knecht Krüger, Mitrovic, Gérard, & Jud, 2021). Die Care Leave Thematik ist mittlerweile im Fachdiskurs stark präsent und auch Inhalt von Tagungen, beispielsweise führte und führt die Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW) einige Untersuchungen und Anlässe zur Thematik durch[8]. In der Schweiz gibt es mittlerweile auch einen Verein und ein Netzwerk von Ehemaligen Care Leaver:innen, welche jetzigen Betroffenen Unterstützung anbieten und sich für die Anliegen von Care Leaver:innen politisch engagieren[9]. Zur Diskurs um Care Leave bestehen Bezüge, da es sich bei einem Teil der Abbrüche auch um ungeplante Care Leave handeln kann. Dies dann, wenn Jugendliche danach nicht weiter durch die Jugendhilfe begleitet werden – auch hier brechen plötzlich zuvor vorhandene Strukturen weg. Sicherlich stellen sich bei Care Leave andere Fragen, auch aufgrund der erreichten rechtlichen Volljährigkeit und dem damit verbundenen Wegfall von Finanzierungsmöglichkeiten. Möglicherweise können jedoch Erkenntnisse aus den Forschungen auch Hinweise und Anknüpfungspunkte für die Masterthesis liefern (z.B. Rein, 2020).

1.2.3. Fachdiskurs um Macht und Herrschaft in der Sozialen Arbeit

Die Masterthesis schliesst sich dem Diskurs an, welcher die Position einnimmt, dass Soziale Arbeit per se in Macht- und Herrschaftsverhältnisse verstrickt ist. Es ist also unmöglich, sich ausserhalb von Machtbeziehungen zu bewegen oder einen Machtverzicht anzustreben. Kraus und Krieger (2021b) fordern vielmehr dazu auf, Macht nicht von vornherein zu «dämonisieren» (10) und auszugrenzen, da dies zu deren Verschleierung führe. Erst durch ein Verständnis von Macht als einer Normalität wird es möglich, die Praxis

[7] https://www.zhaw.ch/de/forschung/forschungsdatenbank/projektdetail/projektid/861/
[8] https://www.fhnw.ch/de/forschung-und-dienstleistungen/soziale-arbeit/kinder-und-jugendhilfe/was-kommt-nachdem-heim-oder-der-pflegefamilie; https://www.fhnw.ch/de/forschung-und-dienstleistungen/soziale-arbeit/kinderund-jugendhilfe/uebergang-in-die-selbstaendigkeit-junge-erwachsene-wirken-mit
[9] https://www.careleaver-info.ch/; https://www.careleaver.ch/

der Sozialen Arbeit machtsensibel zu betrachten, indem beispielsweise Fragen nach legitimer oder illegitimer Macht gestellt werden können. Bezogen auf den Berufskodex der Sozialen Arbeit (Avenir Social, 2010) wird unter den Handlungsprinzipien Sozialer Arbeit darauf eingegangen, dass Soziale Arbeit Menschen vor Machtmissbrauch schützen soll (12). Weiter steht als Maxime, dass Professionelle sich ihrer Positionsmacht bewusst sind und sorgfältig mit ihr umgehen sollen (13). Die Soziale Arbeit steht somit in der Pflicht, sich immer wieder aufs Neue mit Macht- und Herrschaftsfragen auf unterschiedlichen Ebenen auseinanderzusetzen, sich ein theoretisches Grundwissen anzueignen und dieses einerseits reflexiv aber auch handlungsleitend anzuwenden. Passend dazu verurteilen Pankofer und Sagebiel (2015) die Soziale Arbeit in einer fiktiven Gerichtsverhandlung zu Folgendem: «Als Auflage wird der Sozialen Arbeit verordnet, sich immer wieder mit der eigenen Macht (selbst)kritisch und konstruktiv kritisch auseinanderzusetzen und neues Wissen dazu zu generieren, um sich gegen weitere Übergriffe und Kolonialisierungen (z. B. durch die Ökonomie) wehren zu können» (21).

Der Diskurs um Macht und Herrschaft innerhalb der Sozialen Arbeit wurde erst im letzten Jahrzehnt wiederentdeckt (Kraus & Krieger, 2021b: 7). Davor war es nach dem Ende des Höhepunktes der Kritischen Theorie in den 1970er Jahren eher still geworden rund um die Thematik. Mit Bezug zu Theorien der Soziologie und Philosophie beschäftigt sich die wissenschaftliche Disziplin der Sozialen Arbeit nun also wieder vermehrt mit dem Einfluss von Macht- und Herrschaftsverhältnissen. Diese Wiederentdeckung zeigt sich auch in der Veröffentlichung mehrerer Werke. Zu nennen sind hier das zitierte Werk *Macht in der Sozialen Arbeit: Interaktionsverhältnisse zwischen Kontrolle, Partizipation und Freisetzung* (Erstausgabe 2007, neuste Auflage 2021) von Björn Kraus und Wolfang Krieger; *Macht und Zwang in der Kinder- und Jugendhilfe* (2012) von Martina Huxoll und Joachim Kotthaus; *Soziale Arbeit und Machttheorien: Reflexionen und Handlungsansätze* (2015, Neuauflage 2022 geplant) von Sabine Pankofer und Juliane Sagebiel, um nur einige wenige zu nennen.

1.3. Erkenntnisinteressen und Zielsetzungen

Tornow und Ziegler (2012) legen dar, «dass die Abbruchraten nicht naturgegeben sind, sondern das Ergebnis von Interaktionen in von Menschen gemachten Rahmenbedingungen, die sie mithin beeinflussen können» (14). Die Thesis möchte bei der Analyse dieser Interaktionen und Rahmenbedingungen eine Perspektivenerweiterung vornehmen. Dies, um neue Erkenntnisse darüber zu generieren, wie Abbruchsdynamiken vielfältig beeinflusst werden (können). Sie fokussiert nicht auf erklärende quantitative Faktoren, sondern nähert sich dem Phänomen verstehend. Um Machtprozesse zu analysieren, sei es entscheidend «zur aktuellen Handlungssituation in Distanz zu gehen» (Pankofer & Sagebiel, 2015: 161). Nach Pankofer und Sagebiel (ebd.) braucht es dazu ordnende Instrumente und differenzierte Frageperspektiven. In der Thesis sollen solche erarbeitet werden, um eine Distanzgewinnung und Reflexion zu unterstützen. Dazu werden drei Aspekte miteinander verbunden. Erstens wird die Perspektive von Jugendlichen, welche Abbrüche erlebt haben, in den Mittelpunkt gestellt. Zweitens werden Abbruchssituationen im Zusammenhang mit soziologischen Theorien über Macht und Herrschaft analysiert, wobei ausgewählte Konzeptionen von Michel Foucault im Zentrum stehen. Drittens werden Foucaults Überlegungen mit den drei Ebenen Symbol, Struktur und Subjekt verbunden, welche auch in intersektionalen Analyserastern angewendet werden. Dies, da Foucaults Konzeptionen kein konkretes methodisches Analyseinstrument anbieten (Maurer & Weber, 2006: 22). Am Ende der Theoretischen Rahmung wird aus den Bezügen komprimiert ein Analysehilfsmittel erarbeitet. Dieses wird in der anschliessenden empirischen Untersuchung als gedankliche Hintergrundfolie, zur Einnahme unterschiedlicher Frageperspektiven und zur Strukturierung des Datenmateriales angewendet.

In dem die Masterthesis das Erleben von Abbrüchen betroffener Jugendlicher ins Zentrum stellt, wird sie dem ko-produktiven Charakter Sozialer Arbeit gerecht. Damit eine Ko-Produktion gelingen kann, ist es entscheidend, die Sichtweisen von Adressat:innen miteinzubeziehen. Der Adressat:innenforschung kommt aus lebensweltlicher Perspektive das Motiv der Erforschung von Passung zwischen Adressat:innen und Institution zu (Grasshof, Paul, & Yeshurun, 2015: 13). So interessiert die Thesis, wie Jugendliche Abbrüche erleben, beschreiben und bewerten. Auch wird gefragt, was Jugendliche in solchen Situationen als herausfordernd oder unterstützend erleben und was sie beispielsweise als Organisationsleiter:in verändern würden. Das Interesse setzt, über die Aussagen von Jugendlichen hinaus, an der Rekonstruktion von Sichtweisen, Haltungen oder Erklärungshorizonten von Professionellen an, welche als Grundlage für deren Einschätzungen, Entscheidungen und Handlungen geltend gemacht werden und somit zu einer Veränderung von Praxen und Strukturen beitragen können.

Zusätzlich eröffnet die Verbindung mit Foucaults Konzepten der Regierung und der Gouvernementalität eine neuartige Analyseperspektive auf Abbruchssituationen. Foucaults Verständnis unterscheidet sich von anderen Machttheorien, welche als zeit- und kontextlos gedacht sind (Pankofer & Sagebiel, 2015: 81). Diese historisch-spezifische Betrachtungsweise bietet einen passenden Anschlusspunkt für die Analyse von Abbruchsdynamiken an, da diese im Zusammenhang mit vorherrschenden Rahmenbedingungen (rechtlich, ökonomisch, (sozial)politisch, organisational) und subjektiven Deutungsmuster untersucht werden können. Die Beschäftigung mit Foucaults Werk beinhaltet also auch politische Aktualität. Seine gedankliche Verbindung zum Neoliberalismus zeigt auf, wie die Selbstregulation von Individuen und Gruppen mit ökonomischen Interessen und gesellschaftspolitischen Zielen verknüpft wird (Lemke, 1997: 9). Sie steht damit im Zusammenhang mit der als Ökonomisierung bezeichneten Entwicklung, in deren Folge auch die Soziale Arbeit seit den 1990er Jahren verstärkt unter Legimitationsdruck gerät und an ökonomischen Kriterien wie Effektivität oder Effizienz gemessen wird (Müller, Mührel, & Birgmeier, 2016: 2). Dieser Wandel, der sich auch in der Ausgestaltung des Sozialstaates zeigt, wird im Paradigma der verstärkten Aktivierung, des Fordern und Förderns ersichtlich. Die Masterthesis ist daran interessiert solche gesellschaftlichen Kontextfaktoren mitzudenken. Dies ist für die Profession der Sozialen Arbeit relevant, da sie sich ökonomisierenden Entwicklungen stellen muss und sich an gesellschaftlichen Veränderungen im Sinne ihres politischen Mandates einzubringen hat.

1.4. Fragestellungen

Aus der Problemstellung, dem fachlichen Hintergrund und den Erkenntnisinteressen leiten sich folgende Fragen für die Thesis ab:

Hauptfragestellung

Inwiefern zeigen sich macht- und herrschaftsbezogene Aspekte in Abbruchsdynamiken der stationären Jugendhilfe aus der Sicht betroffener Jugendlicher?

Leitende Unterfragestellungen

- *Wie erleben, beschreiben und bewerten Jugendlichen Abbruchssituationen?*
- *Wie ist es aus Sicht von Jugendlichen zum Abbruch gekommen?*
- *Welche Deutungsmuster von Fachpersonen lassen sich indirekt in den Erzählungen der Jugendliche erkennen? Wie positionieren sich Jugendliche diesen gegenüber (Übernahme – Ablehnung)?*

- *Inwiefern lassen sich Zusammenhänge mit Macht- und Herrschaftsverhältnissen nach Foucaults Konzept der Gouvernementalität in Abbruchsdynamiken auf den drei Ebenen Struktur, Symbol und Subjekt aufzeigen?*
- *Welche Bezüge lassen sich zu dominanten Konstruktionen sozialer Probleme innerhalb der Jugendhilfe herstellen? Wie wirken sich solche auf Abbruchsdynamiken aus?*

1.5. Aufbau der Arbeit

Die Thesis gliedert sich in drei Teile. Der Teil I – Theoretische Rahmung geht auf Theorien über Macht und Herrschaft ein, wobei diejenige von Foucault im Zentrum steht. Als Abschluss wird als Essenz das Frage-Analysemodell als Hilfsmittel für die anschliessende empirische Untersuchung dargestellt.
Der Teil II – Empirische Untersuchung beschreibt die Planung und Durchführung des Forschungsprozesses.
Der letzte Teil III – Synthese stellt die Analyseergebnisse dar, welche durch die Verbindung der Theoretischen Rahmung mit dem erhobenen Datenmaterial ausgearbeitet wurden. Aus diesen werden zudem Anregungen für die sozialpädagogische Praxis formuliert und die Thesis wird mit einem Fazit abgeschlossen.

Teil I – Theoretische Rahmung

2. Blickwinkel auf Macht und Herrschaft

Im ersten Schritt wird kurz auf ausgewählte soziologische Theorien über Macht und Herrschaft eingegangen. Dies soll dazu dienen, den Wissenshintergrund zu vergrössern wie auch Unterschiede in den Theorieansätzen aufzuzeigen. Ein ausreichendes Hintergrundwissen bildet ein wichtiges Scharnier zwischen Wissen und Handeln für die Soziale Arbeit (Pankofer & Sagebiel, 2015: 161).

Als zweiten Schritt wird auf Überlegungen über Macht und Herrschaft eingegangen, welche innerhalb der Disziplin und Profession der Sozialen Arbeit selbst erarbeitet wurden. Dies dient dazu, gewisse Spannungsfelder, in welcher sich die Soziale Arbeit mit Blick auf Macht und Herrschaft befindet, aufzuzeigen.

Als dritten Schritt werden ausgewählte Inhalte des Werkes von Michel Foucault dargelegt. Dabei wird auf Foucaults Verständnis von Macht und Herrschaft eingegangen, welches deshalb interessant ist, da er Macht nicht als destruktiv und unterdrückend versteht. Foucault konzipiert Macht vielmehr als produktiv, ermöglichend und antreibend. Die Auswahl fokussiert das spätere Werk von Foucault ab Ende der 1970er Jahre, insbesondere seine Konzeption von Regierung und Gouvernementalität.

Als vierten Schritt wird ein Frage-Analysemodell erarbeitet und beschrieben. Dieses stellt die Essenz der theoretischen Rahmung mit Bezug zu den forschungsleitenden Fragestellungen dar. Es dient der anschliessenden empirischen Untersuchung als Orientierungshilfe. Diese Orientierung beginnt in der Konzeption des Interviewleitfadens und leitet durch die anschliessende Analyse des Datenmaterials.

2.1. Soziologische Machttheorien

Phänomene um Macht und Herrschaft zählen zu den sozialwissenschaftlich prominentesten Phänomenen und trotzdem bleiben sie weitgehend ungeklärt (Anter, 2013: 11). Es werden vielfältige Phänomene rund um Fragen nach Macht- und Herrschaftsverhältnissen anhand unterschiedlicher Zielsetzungen untersucht. Sei es, um definitorisch verstehbar zu machen, was unter Macht und Herrschaft verstanden wird oder aber aufzuzeigen, wie Macht funktioniert. Darüber hinaus werden weitere Begriffe wie Zwang, Gewalt, Disziplin oder Autorität mehr oder weniger miteinbezogen und unterschiedlich voneinander abgegrenzt.
Nebstdem diese Komplexität herausfordert, eröffnet sie sozialwissenschaftlicher Forschung die Chance, verschiedene Bezüge herzustellen. Im Sinne von Pankofer und Sagebiel (2015: Kapitel 3) bieten unterschiedliche Theorien jeweils einen spezifischen Blickwinkel auf Macht- und Herrschaftsphänomene. Hierbei kann auch eine Kombination unterschiedlicher Bezüge für eine Analyse hilfreich sein. In diesem Sinne geht es im vorliegenden Kapitel nicht darum, ein einzelnes für diese Thesis gültiges Verständnis von Macht und Herrschaft zu erarbeiten, sondern Unterschiede und Gemeinsamkeiten aufzuzeigen.

Versuch einer ersten Einordnung

In der sozialwissenschaftlichen Literatur über Macht und Herrschaft wird wiederholt auf folgende soziologische oder philosophische Theoretiker:innen Bezug genommen: Max Weber, Thomas Hobbes, Karl Marx, Hannah Arendt, Heinrich Popitz, Niklas Luhmann, Friedrich Nietzsche, Pierre Bourdieu, Judith Butler, Norbert Elias, Vertreter:innnen der Kritischen Theorie der Frankfurter Schule (u.a. Adorno, Horkheimer, Habermas), Talcott Parsons wie auch Michel Foucault (siehe z.B. Pankofer & Sagebiel, 2015; Imbusch, 2012; Anter, 2013; Kraus & Krieger, 2021). Diese Aufzählung ist sicherlich nicht abschliessend.

In seinem bekannten Text *Macht und Herrschaft bei Weber, Marx und Foucault* stellt Lukes (1983: 107) in der abendländischen Kultur zwei traditionell unterschiedliche Machtauffassungen einander gegenüber. Erstere verortet Macht dort, wo Handelnde sich zusammenschliessen, um gemeinsam machtvoll ein Ziel zu erreichen. Diese Auffassung versteht Macht im Sinne von Kooperation und Konsens, um gemeinsam ein geteiltes Ziel zu verfolgen. Als dazugehörende Theoretiker:innen nennen Rösner (2021: 301) und Lemke (2005: 319) Platon, Hannah Arendt wie auch Talcott Parsons. Die zweite, im Alltagsverständnis weiter verbreitete Auffassung, sieht Macht dort, wo sich eine oder mehrere Personen gegenüber anderen bei der Zielsetzung durchsetzen. Die Zustimmung zu einem Ziel erfolgt hier also aufgrund des asymmetrischen Machtverhältnisses zwischen beteiligten Personen, durch welches es der einen Partei gelingt, sich durchzusetzen. Lukes spricht dabei auch von Macht als Hierarchie und Herrschaft (ebd.: 107). Hierzu rechnet er Thomas Hobbes, Max Weber und Karl Marx wie auch Michel Foucault. Lemke (1997: 319), welcher sich ausführlich mit Foucaults Werk beschäftigte, wendet gegen die Einschätzung von Lukes ein, dass sich Foucaults Konzeption einer produktiven Macht weder der ersten noch der zweiten Auffassung zuordnen lasse, sondern eine dritte Interpretation darstelle. Diese dritte Auffassung zeichnet sich dadurch aus, dass Foucault Macht weder mit Fragen von Legitimität und Konsens noch von Zwang und Gewalt verbindet (Lemke, 2005: 319; Rösner, ebd.: 301). Im Sinne dieser vereinfachten Einordnung wird nun kurz auf je eine Theorie dieser beiden Traditionen eingegangen.

2.1.1. Hannah Arendt – Macht als Kooperation im Konsens

Hannah Arendt (1906 - 1975) beschreibt Macht in ihrem Werk *Macht und Gewalt* als eine Fähigkeit, sich zusammenzuschliessen und einvernehmlich ein gemeinsames Ziel zu verfolgen. Somit konzipiert Arendt Macht als eine produktive, ermöglichende Kraft. Diese Vorstellung unterscheidet sich von gängigen, alltäglichen Machtvorstellungen, was sie interessant erscheinen lässt. Arendt formuliert:

„Macht entspricht der menschlichen Fähigkeit, nicht nur zu handeln oder etwas zu tun, sondern sich mit anderen zusammenzuschliessen und im Einvernehmen mit ihnen zu handeln. Über Macht verfügt niemals ein Einzelner; sie ist im Besitz einer Gruppe und bleibt nur solange existent, als die Gruppe zusammenhält“
(Arendt, 2000: 45)

Eine einzelne Person besitzt nach Arendt also nie Macht. Als individuelle Eigenschaft kann eine Person jedoch Stärke haben, beispielsweise durch körperliche, geistige oder materielle Merkmale (Pankofer & Sagebiel, 2015: 55). Arendt grenzt zudem Gewalt von Macht ab. Sie versteht unter Gewalt eine zerstörerische Kraft, welche Machtausübung bedroht und daran interessiert ist, über andere zu herrschen (Ermert, 2021: 409).

2.1.2. Max Weber – Macht als Chance zur Durchsetzung des eigenen Willens

Eine ‘klassische’, auch in der Sozialarbeitswissenschaft meist zitierte Machtdefinition, stammt von Max Weber (1864 – 1920). Weber definiert Macht im Werk *Soziologische Grundbegriffe* folgendermassen:

„Macht bedeutet jede Chance, innerhalb einer sozialen Beziehung den eigenen Willen auch gegen Widerstreben durchzusetzen, gleichviel worauf diese Chance beruht“
(Weber, 1984: 89)

Webers Definition weist nach Anter (2013: 55) vier Kriterien auf:
Erstens den Begriff der 'Chance', welcher auf die Potentialität von Macht verweist. Dabei bleibt offen, mit welchen genauen Mitteln eine Person ihren Willen durchzusetzen vermag, sei dies beispielsweise mittels Drohung, Charisma, Autorität oder Schmeicheleien (Pankofer & Sagebiel, 2015: 27). Zweitens das Verständnis von Macht als ein Handeln innerhalb einer 'sozialen Beziehung' – Macht ist weder eine Eigenschaft oder im Besitz einer oder mehrerer Personen, sondern handlungstheoretisch und relational zu verstehen. Dabei setzt Weber eine situationsgebundene Asymmetrie in Beziehungen voraus (Anter, ebd.: 59). Eine Person ist stets mächtiger als eine andere, sonst kann nicht von einem Machtverhältnis gesprochen werden. Drittens beschreibt er mit der Bezeichnung 'den eigenen Willen' Macht als voluntaristisch. Als Ziel wird die Durchsetzung des eigenen Willens angestrebt. Und viertens denkt er 'Widerstreben' mit, welches möglicherweise, aber nicht zwingend, Machtverhältnissen eigen ist. Anter (ebd.) erläutert dies folgendermassen: «Der Unterworfene kann opponieren, er kann den Machtausübenden hassen oder gegen ihn rebellieren – all das ändert nichts am Machtverhältnis» (56).
Webers Machtbegriff wird auch als amorph – gestalt- oder formlos - bezeichnet. Macht stellt etwas Diffuses dar, das allen sozialen Beziehungen immanent ist und die Kommunikation zwischen Personen, Gruppen und Organisationen prägt (Pankofer & Sagebiel, 2015: 28). In Abgrenzung zu Macht definiert Weber Herrschaft präziser als

«die Chance, für einen Befehl bestimmten Inhalts bei angebbaren Personen Gehorsam zu finden"
(Weber, 1984: 89)

In seinem weiteren Schaffen stellt die Beschäftigung mit Herrschaft ein zentrales Interesse Webers dar. Herrschaft ist für ihn eine besondere Form der Macht. Es handelt sich dabei um institutionalisierte und verfestigte Macht, welche als Gehorsamsstruktur über eine konkrete soziale Beziehung hinaus reicht (Anter, 2013: 63). Er beschreibt, wie Herrschaft sich stets legitimieren muss, um Anerkennung zu gewinnen.
Weber entwirft drei Idealtypen legitimer Herrschaft, auf welche sich herrschende Personen berufen können (ebd.: 67):

- *Rational-legal*
  Glaube an die Legalität
  Person legitimiert Herrschaft über Gesetze, Regeln, Hierarchien, Bürokratie, staatliche Position

- *Traditional*
  Glaube an Geltung der traditionellen Ordnung
  Person legitimiert Herrschaft über Religion, Patriarchat

- *Charismatisch*
  Glaube an die Heiligkeit oder Heldenhaftigkeit der herrschenden Person
  Person legitimiert Herrschaft über eigene Vorbildlichkeit

Interessant sind auch Überlegungen, welche Weber zum Verhältnis des Staates gegenüber Macht und Herrschaft aufstellt. Moderne Staaten bildeten sich in der europäischen Entwicklung ab dem 16. Jahrhundert und stellten eine neue Meta-Ordnung eines Herrschaftstypus dar (Anter, 2013: 69). Sie zeichnen sich durch die zentralisierte Kontrolle vorheriger lokaler Praktiken wie der Verwaltung, Rechtslegung oder Gewaltausübung (auch physischer Gewalt) aus. Im Verständnis Webers kann jedoch nicht von einer Verstaatlichung von Macht gesprochen werden. Macht äussert sich, wie beschrieben, ausschliesslich als Handeln in konkreten sozialen Beziehungs-Situationen und kann somit weder monopolisiert noch verstaatlicht werden (ebd.: 70).

2.2. Soziale Arbeit und Macht

In ihrer Zusammenstellung wichtiger Theorien innerhalb der Sozialen Arbeit, welche sich mit Macht und Herrschaft beschäftigen, nennen Pankofer und Sagebiel (2015: Kapitel 2) folgende Bezüge: Silvia Staub-Bernasconi, Björn Kraus, Saul Alinsky, den Empowerment Ansatz und Kritisch-materialistische Ansätze. Auch leistet die Richtung der Kritischen Sozialen Arbeit, welche sich auf die Kritische Theorie der Frankfurter Schule bezieht, wichtige Beiträge zu Macht und Herrschaft in der Sozialen Arbeit. Diese wird bei Pankofer und Sagebiel (ebd.) unter den Kritisch-Materialistischen Ansätzen vorgestellt.

2.2.1. Staub-Bernasconi – illegitime und legitime Macht

Silvia-Staub Bernasconi (1936 - *) hat sich als Wissenschaftlerin und Praktikerin der Sozialen Arbeit zu deren Eingebundensein in Machtverhältnisse geäussert. Sie vertritt die These, dass durch die Zuständigkeit Sozialer Arbeit für Armut, Diskriminierung und Marginalisierung usw. diese stets machtkritisch auftreten muss. Dies jedoch ohne dabei individuelle Hilfen zugleich zu entwerten (Staub-Bernasconi, 2021: 372). Dies gelingt durch die Erweiterung des Doppelmandates (Hilfe – Kontrolle) in ein Tripelmandat, welches als weiteren Aspekt die professionelle Wissenschaftsbasierung, wie auch einen auf den Menschenrechten und Sozialer Gerechtigkeit basierenden Ethikkodex umfasst. Somit soll sich die Soziale Arbeit in ihren Aufgaben, Bewertungen und Interventionen nicht nur fragen, ob diese legal (im Sinne des Rechts), sondern auch ob sie legitim (im Sinne der Ethik) sind (ebd.: 373).

Staub-Bernasconi beschreibt, dass sie den Ausgangspunkt für ihre Machttheorie Sozialer Arbeit im Unterschied zu soziologischen Theorien, nicht bei strukturellen Ungleichheitsordnungen (zwischen Menschen, Gruppen, soziale Kategorien, usw.), sondern bei «von Menschen gemachten und artikulierten Unrechtserfahrungen» (ebd.) ansetzt. Unrecht wird erfahren, wenn Menschen innerhalb gesellschaftlicher Strukturen eigene Bedürfnisse und Wünsche nicht durchsetzen können. Unrechtserfahrungen treten oft gekoppelt auf und werden von Staub-Bernasconi als menschengemachte soziale Probleme bezeichnet. Stigmatisierungen, Diskriminierungen, Verfahrenswillkür, repressive Kontrolle und direkte physische oder psychische Gewalt sind Beispiele für solche. Als Macht definiert sie folglich:

«eine soziale Beziehung zwischen mindestens zwei Individuen, die in einem unmittelbaren oder über soziale Regeln vermittelten, sozialen Über- und Unterordnungs-/Unterwerfungsverhältnis stehen. Macht wird von Menschen über andere Menschen direkt (Einfluss, Gewalt) oder indirekt als Mitglieder von Familien, politischen Gemeinwesen, Organisationen, Nationen und ihren sozialen Regeln ausgeübt und bei deren Verletzung ihre Einhaltung mittels negativer Sanktionen erzwungen»
(Staub-Bernasconi, 2021: 374).

Durch den Einfluss von Macht oder Machtbildungsprozesse komme es im Weiteren zu Ungleichheitsordnungen (ebd.: 377). Für Staub-Bernasconi ist nicht jede Ungleichheitsordnung per se auch eine Ungerechtigkeitsordnung. Es müsse die Frage gestellt werden, welche Ungleichheitsordnungen «menschenfeindlich und welche menschengerecht» (ebd.: 378) seien. Zur Unterscheidung dieser entweder menschenfeindlichen oder menschengerechten Machtstrukturierungen führt Staub-Bernasconi die Begriffe der Behinderungs- und Begrenzungsmacht ein.

Illegitime Behinderungsmacht

- Die Verteilung knapper Ressourcen erfolgt aufgrund zugeschriebener und nicht veränderbarer individueller oder kollektiver Merkmale (Abstammung, Geschlecht, Alter, Hautfarbe, ethnische/sozial-räumliche Herkunft). Macht führt hier zu einer Privilegierung oder Diskriminierung durch unfaire Schichtungsmechanismen wie in Klassengesellschaft, Kastenstrukturen, usw. (ebd.: 379).
- Soziale Systeme, welche Menschen in obere und untere Positionen verweisen, in denen fast ausschliesslich Personen in oberen Positionen Rechte haben, selektionieren, entscheiden, sanktionieren und Personen in unteren Positionen Pflichten befolgen, Aufträge ausführen und gehorchen. Hier finden keine Rückkopplungsprozesse von unten nach oben statt (ebd.: 379).
- Machtlegitimierende Ideen, welche als unveränderbar angesehen werden und von einer prinzipiellen Ungleichheit zwischen den Menschen ausgehen. Beispielsweise wenn diese als von Gott, von der 'Natur' oder 'der Geschichte' als gegeben gesehen werden.
- Macht als Zwang und direkte Gewalt: Soziale Regeln werden willkürlich erzwungen, kontrolliert und wenn als notwendig erachtet auch mit direkter Gewalt durchgesetzt.

Legitime Begrenzungsmacht

- Die Verteilung knapper Ressourcen erfolgt so, dass Personen ihre Bedürfnisse und legitimen Wünsche durch Leistung erfüllen können, ohne die Bedürfnisbefriedigung anderer zu behindern. (Macht als Gleichheit und faire Schichtung, Bedürfnis- und Leistungsgerechtigkeit)
- Soziale Systeme, welche Menschen in Positionen weisen, in welchen je Position Pflichten und Rechte in einem Gleichgewicht sind. Gegen eine zu grosse Machtkonzentration bestehen eine Gewaltenteilung, demokratische Mitsprache, Kontrollmechanismen, Rekursrechte, Ombudsstellen, u.a. (Macht als demokratisch strukturierte Hierarchie)
- Machtlegitimierende Ideen stützen sich auf die Würde und Vernunftfähigkeit. Gerechte soziale Ungleichheit beruht auf Bedürfnisgerechtigkeit als Gleichheitsprinzip und der Leistungsgerechtigkeit.
- Durchsetzung und Kontrolle sozialer Normen unter Verzicht auf Gewalt durch mehrheitlich positive, nur notfalls negative Sanktionen und Zwang.

In der Realität besteht stets eine Mischform aus Aspekten von Behinderungs- und Begrenzungsmachtanteilen. Auch müssen soziale Systeme – wie beispielsweise eine spezifische Organisation oder das Wirtschaftssystem – jeweils spezifisch hinsichtlich der Anteile beider Machtformen untersucht werden.

Machtquellen

Zum Aufbau von Behinderungs- oder Begrenzungsmacht können nach Staub-Bernasconi unterschiedliche Machtquellen eingesetzt werden. Mit Bezug auf den Begriff der 'Chance' bei Max Weber versteht sie unter Machtquellen das, über was Menschen aufgrund ihrer «Ausstattung und Umwelt verfügen» (ebd.: 381).

• Körpermacht	Streiks, Sit-Ins, Entzug von Präsenz, Flucht, Hungerstreik
• Ressourcenmacht	Einkommen, Kapital, Bildungstitel
• Artikulationsmacht	Rhetorik, Sprache
• Definitions- und Modellmacht	Wissen
• Positionsmacht	Handlungskompetenz, Autorität
• Organisationsmacht	Formelle und informelle Mitgliedschaften (Freundeskreis, Parteien, soziale Bewegungen

Im Umgang mit Macht ist es für die Soziale Arbeit nach Staub-Bernasconi (ebd.: 384) einerseits möglich Machtquellen auszubauen und einzusetzen. Sie kann sich dadurch beispielsweise für die Durchsetzung legitimer Rechtsansprüche von Adressat:innen durch Organisationsmacht einsetzen. Dies, wenn sie sich entweder stellvertretend beispielsweise im Berufsverband organisiert oder sie die Selbstorganisation Betroffener im Hintergrund stärkt. Andererseits kann die Soziale Arbeit illegitime soziale Regeln im Sinne der Behinderungsmacht zu verändern versuchen und so in legitime begrenzte Regeln umwandeln (ebd.: 384).

Exkurs: Machtquellen nach Klaus Wolf

Ähnlich wie Staub-Bernasconi hat auch Klaus Wolf (1999; 2021: 164) in einer qualitativen Untersuchung über Machtprozesse in der Heimerziehung Ende der 1990er Jahre sieben Machtquellen dargelegt. Diese sind 1. Materielle Leistungen und Versorgung, 2. Zuwendung und Zuwendungsentzug, 3. Sinnkonstruktion und Sinnentzug, 4. Orientierungsmittel, 5. Körperliche Stärke, 6. Gesellschaftliche Deutungsmuster und 7. Heimerziehung als Teil des staatlichen Erziehungs- und Sanktionssystem.
Nach Wolfs Auffassung verfügen stets alle an einer Situation beteiligten Personen über Machtquellen. Diese sind jeweils relational stärker oder schwächer ausgeprägt. Somit gibt es nicht die eine machtvolle und die andere ohnmächtige Position. Jedoch stellt er in seiner Studie einen Machtüberhang der Sozialpädagog:innen gegenüber den Jugendlichen fest. Dies vor allem betreffend derer materiellen und emotionalen Abhängigkeit von erwachsenen Personen (ebd.: 165).

2.2.2. Kritische Soziale Arbeit – Macht im Kapitalismus

Mit Macht und Herrschaft beschäftigen sich auch vertiefend Vertreter:innen der Kritischen Sozialen Arbeit. Diese steht in der Tradition neomarxistischer Theorie (Gramsci, Haug, Ölschläge, Hollstein), der Kritischen Theorie der Frankfurter Schule (Horkheimer, Adorno, Habermas) und in letzter Zeit bezieht sie sich vermehrt auch auf Bourdieu, Boltanski und Foucault (Staub-Bernasconi, 2016: 396). International wird sie auch als Radical Social Work bezeichnet. Ihren Höhepunkt erreichte sie in den 70er bis anfangs 80er Jahre, wobei sie nie Teil der Mainstream Praxis und Fachliteratur wurde (ebd.: 397). Im Versuch eine Grundlage für eine kritische Theorie und Praxis Sozialer Arbeit zu legen, veröffentlichen Roland Anhorn und Johannes Stehr seit über zehn Jahren die Schriftenreihe Perspektiven kritischer Sozialer Arbeit[10]. Kritische Soziale Arbeit richtet ihre Kritik auf gesamtgesellschaftliche Veränderungen, welche durch den neoliberalen Kapitalismus geprägt sind und kritisieren deren Auswirkungen auf Theorie und Praxis Sozialer Arbeit. Anhorn, Bettinger, Horlacher und Rathgeb (2012: 7) weisen darauf hin, dass der Nutzen einer kritischen Wissenschaft Sozialer Arbeit darin bestehen müsse, als Unterbrechung in die gegebene Praxis zu funktionieren und nicht Soziale Arbeit primär besser, effizienter, effektiver oder produktiver zu machen. Erst durch eine solche Unterbrechung wird eine kritische Reflexion ermöglicht.

Wichtige Vertretende der Kritischen Sozialen Arbeit sind im angelsächsischen Raum Saul Alinsky, Bob Mullaly, David G. Gil, Iain Ferguson, Jan Fook, Linda Briskman u.a. Daneben ist in Südamerika Paolo Freire ein bekannter Verfechter. Daneben haben sich Vertretende der Kritischen Sozialen Arbeit in Deutschland in den Arbeitskreisen Kritischer Sozialer Arbeit (AKS) und in der Schweiz im Forum für Kritische Soziale Arbeit (kriso) zusammengeschlossen.

[10] https://www.springer.com/series/12405

2.3. Foucaults Machtanalytik

Michel Foucault (1926 – 1984) studierte in Frankreich Psychologie und Philosophie, wobei er ab 1970 am renommierten Collège de France in Paris zur Geschichte der Denksysteme unterrichtete. Trotz seiner Ausbildung wird Foucault auch als Historiker bezeichnet, da sich seine Analysen auf historisches Material beziehen und versuchen, Veränderungen, beispielsweise von Phänomenen der Macht, nachzuzeichnen (Thoma, 2011: 32). Dazu hat Foucault eine eigene Form der Historiografie entwickelt, welche er in Bezug auf Nietzsche Genealogie[11] nennt. In der Rezeption wird Foucault dem Poststrukturalismus zugeordnet. Er selbst lehnte jedoch jegliche Einordnung, sei es als Historiker oder Poststrukturalist, vehement ab.
Foucault (2005) formulierte in seinem späteren Werk als Ziel seines Schaffens, dass er sich um «eine Geschichte der verschiedenen Formen der Subjektivierung des Menschen in unserer Kultur bemüht. Und zu diesem Zwecke habe ich Objektivierungsformen untersucht, die den Menschen zum Subjekt machen» (240). Von Felden (2020: 50) sieht die Analyse der Herausbildung des modernen Staates und moderner Subjektivität als die Hauptinteressen Foucaults an. Diese gemeinsame Betrachtung Foucaults von einerseits Staatlichkeit und andererseits Subjektivität ist etwas, das Foucaults Werk als Bezugspunkt für die Soziale Arbeit, welche sich selbst zwischen Staat und Individuum bewegt, interessant macht.

Wichtige Werke von Foucault sind *Wahnsinn und Gesellschaft* (1961, dies ist seine Dissertation), *Die Ordnung der Dinge* (1966, erster grosser Erfolg), *Archäologie des Wissens* (1969), *Überwachen und Strafen* (1975) und *Sexualität und Wahrheit* (vier Bände: 1. *Der Wille zum Wissen* (1987), 2. *Der Gebrauch der Lüste* (1989), 3. *Die Sorge um sich* (1989), *Die Geständnisse des Fleisches* (2019)). Weiter zu erwähnen sind die erst posthum veröffentlichten dreizehn Vorlesungen am Collège de France (1970 – 1984) zu welchen auch die *Geschichte der Gouvernementalität I: Sicherheit, Territorium, Bevölkerung* und *II: Die Geburt der Biopolitik* (2006) zählen, auf welche in dieser Thesis verstärkt Bezug genommen wird. Inhaltlich beschäftigt sich Foucault mit Themen wie der Konstruktion von Wahnsinn als Unterscheidung zwischen geistiger Krankheit und Gesundheit; der Entstehung des Gefängnisses oder der Verwobenheit von Wissen, Macht und Subjekt. Foucault prägte Begriffe wie Diskurs, Dispositiv, Biopolitik, Panoptikum oder Genealogie.

Rezeption und Kritik

Das Werk Foucaults beinhaltet zahlreiche Umdeutungen, Veränderungen seiner Begrifflichkeiten wie auch Widersprüchlichkeiten (Thoma, 2011: 32). Diese inneren Inkonsistenzen werden ihm von verschiedenen Seiten vorgeworfen und sie erschweren das Verständnis seiner Überlegungen.
Nebstdem Foucault als einer der bedeutendsten Denker des 20. Jahrhunderts bezeichnet wird, geriet er als Person in Kritik, da er sich nicht klar gegen Pädophilie äussert und der Verdacht sexuellen Missbrauchs von Minderjährigen im Raum steht. Dieser Vorwurf bleibt jedoch umstritten.

Weshalb Foucault?

Foucaults Machtanalytik schafft insofern etwas Neues, als dass er sich nicht in die zwei traditionellen Machtverständnisse einordnen lässt, in welchen Macht entweder als Konsens und Kooperation oder als Unterdrückung und Repression verstanden wird (siehe 2.1.). Foucault regt dazu an, die Opposition zwischen Zwang und Freiheit aufzulösen, Freiheit und widerständiges Handeln als zusammenhängend zu verstehen. Bezogen auf die Praxis in der stationären Jugendhilfe, welche alltäglich mit Widerstand umzugehen hat, scheint es interessant zu sein, solche aus der foucaultschen Perspektive zu betrachten.
Weiter beschäftigt Foucault sich mit Inhalten, welche in einem engen Zusammenhang zur Sozialen Arbeit stehen. Seine Untersuchungen beziehen sich auf die Psychiatrie, Medizin oder auch Gefängnisse. Er stellt

[11] Genealogie als Kritik: Historisches Kritikverfahren, welches sich gegen die Annahme von historischen Gewissheiten wendet (siehe Rösner, 2021: Kapitel 1).

Fragen nach dem Verhältnis von Hilfe und Kontrolle, Normalität und Abweichung oder der Disziplinierung und Individualisierung, um nur einige zu nennen (Anhorn et al., 2007: 9). Durch die thematische Nähe ist Foucaults Werk für die Soziale Arbeit anschlussfähig. Nebst der Nähe erlaubt es Foucault die Soziale Arbeit in ihrer gesellschaftlichen Gesamtfunktion (kritisch) zu betrachten. Kessl (2020) geht in seinem Buch *Der Gebrauch der eigenen Kräfte: Eine Gouvernementalität Sozialer Arbeit* ausführlich darauf ein.
Konkret erscheinen Foucaults Überlegungen zu Macht und Herrschaft als zu dieser Thesis passend, da es ihm nicht darum geht, eine konsistente Theorie oder Begriffsdefinition zu erarbeiten, sondern er sich dafür interessiert, wie Macht und Herrschaft sich in spezifischen zeitlich-gesellschaftlichen Situationen äussern. Dieser Fokus passt erstens zur Annahme, dass Abbrüche als Interaktions-Dynamiken zu verstehen sind. Zweitens passt die Position zur Grounded Theory, welche auf dem Symbolischen Interaktionismus der Chicagoer School beruht.

2.3.1. Macht und Herrschaft

Im Unterschied zu anderen Theoretiker:innen geht es Foucault nicht um eine Theorie über oder um das Was von Macht (Anter, 2013: 103). Vielmehr versucht er zu beschreiben, wie Macht funktioniert. Macht zeigt sich nach Foucault jeweils in einer spezifischen Form, welche sich mit anderweitigen Entwicklungen über die Zeit verändert. Nach Lemke (1997) geht es Foucault «um eine historisch-konkrete Untersuchung gegenwärtiger Machtprozesse» (56). Auch Pankofer und Sagebiel (2015: 77) konstatieren passend, dass bei Foucault nicht von einer homogenen, abgeschlossenen Machttheorie gesprochen werden kann. Sie merken weiterführend an, dass die Entwicklung eines solchen Theoriegebäudes selbst nie das Ziel von Foucault darstellte. Foucault stellt sich zudem gegen eine kontinuierliche, teleologische Geschichtsauffassung (Kneer, 2012: 265). Seine historischen Analysen untersuchen das Auftauchen und Verschwinden kontingenter – also nicht zwingend notwendiger, aber möglicher – Ereignisse.

Der Fokus liegt auf Foucaults Gedanken zu Macht und Herrschaft, welche er ab den späten 70er Jahren entwirft. Nach Lemke (ebd.: 56) wird Macht nun zum zentralen Thema in Foucaults Arbeit, wobei sich gleichzeitig eine «markante Akzentverschiebung» (ebd.: 54) abzeichnet. In seinen Vorlesungen am Collège de France von 1978/79 unterscheidet Foucault erstmals die Begriffe Macht und Herrschaft konkreter, was er bis anhin ausgelassen hat (von Felden, 2020: 52). Auch eröffnen neu konstituierte Konzepte wie das der *Regierung*, der *Gouvernementalität* oder die Untersuchungen zu Subjekt und Macht für diese Thesis eine bedeutsame Perspektive.

Macht

Im Anschluss an die vorangegangenen Ausführungen der soziologischen Theorien lässt sich festhalten, dass Foucault, wie Weber und Arendt, ein handlungstheoretisches Verständnis von Macht vertritt (Anter, 2013: 105). Macht kann durch niemanden besessen werden, sondern sie manifestiert sich stets im situativen Handeln zwischen Subjekten. Im Sinne Arendts unterscheidet Foucault zudem zwischen Macht und Gewalt. Macht wird nicht auf Personen, sondern auf deren mögliches Handeln ausgeübt. Gewalt dagegen richtet sich direkt auf andere, auf Körper und Dinge (ebd.). Machtbeziehungen sind in den Worten Foucaults (2005) «definiert durch eine Form von Handeln, die nicht direkt und unmittelbar auf andere, sondern auf deren Handeln einwirkt» (255). Macht beeinflusst somit das Handeln insofern, als dass Handlungen wahrscheinlicher oder unwahrscheinlicher ausgeführt werden. Diese Ausübung von Macht findet immer und in jeder Gesellschaft in Beziehungen, staatlichen Strukturen wie auch in jedem Menschen selbst statt (Pankofer & Sagebiel, 2015: 80). Es gibt also nach Foucault in Übereinstimmung mit Max Weber keinen machtleeren Raum. Macht in Foucaults Worten:

«Sie ist ein Ensemble aus Handlungen, die sich auf mögliches Handeln richten, und operiert in einem Feld von Möglichkeiten für das Verhalten handelnder Subjekte. Sie bietet Anreize, verleitet, verführt, erleichtert oder erschwert, sie erweitert Handlungsmöglichkeiten oder schränkt sie ein, sie erhöht oder senkt die Wahrscheinlichkeit von Handlungen, und im Grenzfall erzwingt oder verhindert sie Handlungen, aber stets richtet sie sich auf handelnde Subjekte, insofern sie handeln oder handeln können»
(Foucault, 2005b: 256).

Wodurch Macht ihren Einfluss auf Handlungsmöglichkeiten erlangt, beschreibt Foucault (2005a) in seiner Machtanalytik anhand unterschiedlicher historischer Formen der Machtausübung – beispielsweise als Souveränitäts- oder Disziplinarmacht. Was Foucaults Analytik der modernen Macht auszeichnet, ist, dass er sich gegen eine - seiner Auffassung nach weitverbreitete – Vorstellung wendet, «wonach Macht in erster Linie Regel, Gesetz oder Verbot ist und die Grenze zwischen Erlaubtem und Verbotenem markiert» (220). Beispielsweise zeigt er auf, welche Nachteile Machtmechanismen hatten, welche im Rahmen der Souveränitätsmacht in Monarchien vorherrschend waren. Diese nahmen den Menschen etwa in Form von Ernteabgaben Anteile weg. Foucault (ebd.) bezeichnet sie deshalb als «räuberisch» (228). Dabei behinderte und bremste sie die wirtschaftliche Entwicklung vielmehr, als dass sie diese anregte. Moderne Machtmechanismen funktionieren dagegen nicht durch Unterdrückung, Gesetze, Ausgrenzung oder Repression, sondern sie weisen einen produktiven Charakter auf. Macht produziert Wissen, subjektive Wünsche oder Verhaltensweisen. Dadurch lässt sie Wirklichkeit entstehen. Macht erweist sich als produktiv, in dem sie auf eine sich entwickelnde Bevölkerung und leistungsstarke Individuen abzielt. Macht bringt Menschen dazu, sich ständig selbst zu optimieren und leistungsfähig zu sein. Zusätzlich orientiert sich moderne Macht nicht 'negativ' beispielsweise an Krankheit oder Defiziten sondern 'positiv' an Gesundheit und Ressourcen (Anhorn, 2021: 282). Diese produktiven und positiven Machtaspekte werden nach Foucault in traditionellen Machtverständnissen ausgeblendet. Das führe dazu, dass solche Machtmechanismen verschleiert oder unsichtbar gemacht werden und wodurch moderne Macht eine umso grössere Wirkung entfalten könne (Anhorn, 2021: 283).

Diese, in modernen westlichen Gesellschaften vorherrschende Machtform, konzipiert Foucault weiter in den Begriffen der *Regierung* und *Gouvernementalität*, auf welche weiter unten eingegangen wird. Dort wird zusätzlich dargestellt, wie in Foucaults Machtverständnis individuelle Freiheit eine Notwendigkeit darstellt. Nun wird zuerst erläutert, wie Foucault zwischen Macht und Herrschaft begrifflich unterscheidet.

Herrschaft

Foucault unterscheidet erst anfangs der 1980er Jahre differenziert zwischen Macht und Herrschaft (Kneer, 2012: 279). Von Herrschaft kann nach Foucault dann gesprochen werden, wenn Machtbeziehungen unbeweglich und blockiert werden (Lemke, 1997: 308). Foucault äussert sich über Herrschaft folgendermassen:

«Wenn es einem Individuum oder einer gesellschaftlichen Gruppe gelingt, ein Feld von Machtbeziehungen zu blockieren, sie unbeweglich und starr zu machen und jede Umkehrung der Bewegung zu verhindern – durch den Einsatz von Instrumenten, die sowohl ökonomischer, politischer oder militärischer Natur sein mögen -, dann steht man vor etwas, das man als einen Herrschaftszustand bezeichnen kann»
(Foucault, 2005a: 276).

Herrschaft stellt somit eine besondere Form erstarrter Macht dar. In Herrschaftszuständen besteht keine Möglichkeit für Freiheitspraktiken, welche für Foucault in Machtmechanismen immanent sind, worauf noch eingegangen wird. Somit gelingt es in Herrschaftsverhältnissen Individuen oder Gruppen eine Asymmetrie aufzubauen, welche den Gegenüber keinen Handlungsspielraum einräumt (Lemke, ebd.: 308).

2.3.2. Regierung und Gouvernementalität

Nebstdem Foucault seine veränderte Konzeption von Macht als etwas Produktivem darlegt, führt er weitere neue Schlüsselbegriffe seines Werkes *Regierung* und *Gouvernementalität* ein, um seine Überlegungen zu explizieren.

Regierung

Foucault (2020) zeigt in seinen Vorlesungen zur *Geschichte der Gouvernementalität I* den Prozess auf, wie die Regierung ab dem 18. Jahrhundert in westlichen Gesellschaften zur dominierenden Machtform wurde. Anhand der Begriffsgeschichte erläutert er, dass Regieren, im Unterschied zu heute, ursprünglich nicht in einem politischen Sinne verstanden wurde (ebd.: 181; Lemke, 1997: 149). Ihm fällt auf, dass sich frühere Bedeutungen stets auf Menschen – seien es Familien, Individuen, Kollektive oder die eigene Seele – bezogen haben (ebd.: 183). Erst im 18. Jahrhundert hat sich der Begriff verändert und sich mit politischer Bedeutung auf das Regieren eines Territoriums oder Staates fokussiert. Foucault nimmt an, dass Regierung in der ursprünglichen Bedeutung der Führung von Menschen und nicht nur Gebieten, als eine neu auftretende Machtform eine der Konstitutionsbedingungen des modernen Staates darstellt (Lemke, 1997: 252). Rösner (2021: 312) fasst den Regierungsbegriff zusammen als die «Gesamtheit von Prozeduren, Techniken, Methoden, welche die Lenkung der Menschen untereinander gewährleisten» (Rösner, 2021: 312). Solche Regierungstechnologien hängen mit Vorstellungen über die richtige Regierungskunst zusammen, welche «die bestmögliche Regierungsweise des Staates, der Menschen und seiner selbst» (ebd.: 303) anstrebt.

Foucaults Machtanalytik zeigt, wie die Entwicklung des modernen Staates und die Ausbildung von Subjektivität verbunden sind. So besteht nach Lemke (2001: 85) der Gewinn des Regierungsbegriffes gerade darin, dass er Staatsformierung und Subjektivierung unter einer einheitlichen analytischen Perspektive zu betrachten vermag. Der Regierungsbegriff ermöglicht es, menschliches Verhalten zusammenhängend mit einem staatlichen Rahmen zu betrachten (Rösner, 2021: 302). Foucaults sieht dabei helfende Berufe, wie die Pädagogik oder Soziale Arbeit, in ihrer Entstehung und Funktion als Teil des Regierungshandelns, welches Einzelne und die Bevölkerung als Objekte der Fürsorge zu beeinflussen oder eben regieren versucht (ebd.: 303). Denn so Foucault (ebd.): «Das, was man regiert, sind Menschen» (183).

Gouvernementalität

Den Begriff verwendet Foucault erstmals in seinen Vorlesungen am Collège de France in den Jahren 1978/79. Er ist eine Zusammensetzung aus den Worten *gouverner* (regieren) und *mentalité* (Denkweise). Der Begriff weist auf die Verschränkung von Machtpraxen des Staates mit der Mentalität von Menschen hin. Regieren äussert sich nicht nur durch ein äusserliches Regiert-Werden, sondern auch in einem Regieren-Seiner-Selbst, als eine Art der Selbstdisziplinierung. Diese Kombination aus Fremd- und Selbstführung macht die Taktiken der Gouvernementalität hochwirksam (Pankofer & Sagebiel, 2015: 85).

Mit Gouvernementalität beschreibt Foucault genauer die drei folgenden Dinge (siehe 2005a: 173; 2020: 162ff.):

- Gesamtheit von Institutionen, Vorgängen, Analysen, Berechnungen, Taktiken, die als Hauptzielscheibe die Bevölkerung, als Wissensform die politische Ökonomie und als technisches Instrument die Sicherheitsdispositive haben.

- Tendenz zur Vorrangstellung der Machtform der Regierung.
  Mit der Gouvernementalisierung des Staates ab dem 18. Jahrhundert setzt sich die Machtform der Regierung gegenüber der Souveränitäts- und Disziplinarmacht als anderweitige historische Machtformen durch.

- Ergebnis des Vorgangs, durch welchen sich der Staat vom Gerechtigkeitsstaat über den Verwaltungsstaat hin zu einem Regierungsstaat veränderte und sich somit gouvernementalisierte.

Foucault entwirft mit der Gouvernementalität eine Perspektive, welche auch als die Regierung des autonomen Selbst beschrieben werden kann. Menschen werden in der modernen Gesellschaft nicht mehr (nur) durch Bestrafung, Ausschluss oder Zwang zu einem bestimmten Verhalten gebracht, sondern sie werden durch diffuse Techniken und Taktiken so weit beeinflusst, so dass sie sich selbst, von sich aus, entsprechend verhalten. Als Beispiel dazu kann die eigene Überwachung anhand von Smart Watches genannt werden. Menschen üben damit selbstständig Kontrolle über ihren Gesundheitszustand, ihre Fitness oder auch ihre Ernährungsweise aus. So stehen sie als leistungsfähige(er) Menschen den ökonomischen Interessen zur Verfügung.

Als zentral für die sogenannte Gouvernementalisierung sieht Foucault die Entwicklung der Humanwissenschaft an (Pankofer & Sagebiel, 2015: 85). Diese erzeugt neues Wissen über Menschen, das es erlaubt, Einfluss einerseits auf Individuen wie andererseits auf die Bevölkerung in ihrer Gesamtheit zu nehmen. Denn je mehr Wissen – auch psychologisches oder pädagogisches – vorhanden ist, desto einfacher ist es, Kontrolle auszuüben. Weiter wird solches Wissen wiederum verinnerlicht und damit quasi von innen heraus wirksam. Dadurch fällt die Notwendigkeit der äusseren Kontrolle immer weiter weg.
Hinsichtlich der Bevölkerung spielen dabei statistische Daten eine entscheidende Rolle. Unter Bevölkerung versteht Foucault eine Gruppe von Menschen, welche durch biologische Prozesse miteinander verwoben sind und gelenkt werden. Solche Prozesse können beispielsweise in Form einer Geburtenrate, einer Sterblichkeitsrate oder der Erfassung des Gesundheitszustandes messbar gemacht werden, was im 18. Jahrhundert entdeckt wurde (Foucault, 2005a: 231). Dies zu messen war und ist deswegen interessant, da die Bevölkerung als «Produktionsmaschine zur Erzeugung von Reichtum, Gütern und weiteren Individuen» (ebd.: 231) erkannt wurde. Diesen Zusammenhang nennt Foucault auch Biopolitik oder Biomacht.

2.3.3. Liberale Regierungskunst und Sozialstaat

Der moderne Regierungsstaat ist für Foucault durch die liberale Regierungskunst geprägt. Individuen sind im Liberalismus gleichzeitig Objekte wie auch Partner:innen der Regierungspraktiken (Lemke, 1997: 173)
Denn der zentrale Punkt am Liberalismus stellt die Anleitung des Individuums zur Selbststeuerung dar.
Die liberale Regierungskunst funktioniert nur durch die Sicherstellung individueller Freiheiten. Selbststeuerung bedingt notwendigerweise die Möglichkeit, Einfluss auf das eigene Verhalten ausüben zu können. Nach Foucault stellt diese individuelle Freiheit im Liberalismus jedoch nicht einen absoluten Wert dar, sondern ist vielmehr ein entscheidendes Machtinstrument (ebd.: 185). Denn die individuelle Freiheit führt zur weiteren Notwendigkeit ihrer Regulierung. Dies deshalb, da das individuelle Handeln weiterhin den Zielen liberaler Regierungskunst folgen soll (ebd.). Somit wird es notwendig, der Freiheit durch deren Steuerung einen gewissen Rahmen vorzugeben. Diese Steuerung oder Regulierung geschieht nun aber nicht über Zwang oder Gewalt, sondern im Rahmen von Sicherheitsdispositiven (siehe 2.3.4.) Dazu Lemke (ebd.): «Der Liberalismus organisiert vielmehr die Bedingungen, unter denen die Individuen frei sein können. Die Freiheit ist innerhalb des Liberalismus nichts Gegebenes, sondern der Liberalismus «fabriziert» oder «produziert» die Freiheit» (186). Freiheit und Sicherheit bilden somit die beiden Pole der liberalen Gouvernementalität. Diese Sicherheitsdispositive richten sich auf die Bevölkerung und orientieren sich am

«Normalen» (ebd.: 190), welches sich auf statistisch erfasste Daten beruft. Es findet eine Veränderung von einer vormals präskriptiven (beispielsweise rechtlichen) Norm hin zu einer deskriptiven an der Realität (da messbar) orientierten Norm statt. Nach Foucault leben wir im modernen gouvernementalisierten Regierungsstaat in einer Sicherheitsgesellschaft. Diese toleriert Abweichungen zwar in einem gewissen Ausmass, greift jedoch regulierend ein, wenn diese zu gross werden.

Damit zusammenhängend können auch Entwicklungen des modernen Sozial- oder Wohlfahrtsstaates und somit auch der Sozialen Arbeit mit Foucaults Machtanalytik in den Blick genommen werden. Rösner (2016) führt dies folgendermassen aus: «Der moderne «Wohlfahrtsstaat» hat nichts mit dem totalitären Staat zu tun, denn er beruht nicht auf einem staatlichen Entzug von Freiheit, sondern auf einer Rücknahme des Staates, damit Freiheiten im Rahmen von Sicherheitsdispositiven möglich sind» (315).

2.3.4. Freiheit und Sicherheitsdispositive

Obwohl beide Begriffe schon in den vorangegangenen Kapiteln verwendet wurden, wird hier zum besseren Verständnis nochmals spezifisch auf sie eingegangen.

Freiheit

Eine entscheidende theoretische Verschiebung in Foucaults Denken besteht, wie schon beschrieben, darin, dass er individuelle Freiheit als Voraussetzung für Macht an sich und die Regierung als neue Machtform konstituiert. Oder in den Worten Foucaults (2005b): «Wenn man Machtausübung als ein auf Handeln gerichtetes Handeln definiert, wenn man sie als «Regierung» von Menschen durch andere Menschen im weitesten Sinne des Wortes beschreibt, dann schliesst man darin ein wichtiges Element ein, nämlich das der Freiheit. Macht kann nur über «freie Subjekte» ausgeübt werden, insofern sie «frei» sind – und damit seien individuelle oder kollektive Subjekte gemeint, die jeweils über Verhaltens-, Reaktions- oder Handlungsmöglichkeiten verfügen» (257). Diese Freiheit bedeutet, dass sich freie Subjekte der Machtausübung entgegensetzen können. Jedoch kann in Foucaults Sinne niemals ein machtfreier Raum entstehen. Nebst der Freiheit als Voraussetzung für Macht beschreibt Foucault Freiheit auch als Bedingung der liberalen Regierungskunst. Als Bedingung deshalb, da diese ihre Macht nur unter der Garantie von Freiheit ausüben kann. Freiheit ist folglich ein entscheidendes Machtinstrument liberaler Regierungskunst, worauf im vorausgehenden Kapitel vertieft eingegangen wurde.

Sicherheitsdispositive

Die durch den Liberalismus produzierte individuelle Freiheit besteht nur insofern, als dass sie nicht den Interessen der (ökonomischen) liberalen Regierungskunst zuwiderläuft und muss deshalb reguliert werden. Die Regulierung geschieht über sogenannte Sicherheitsdispositive[12]. Sicherheitsdispositive orientieren sich an einem statistischen Normalitätsbegriff – im Sinne der Normalverteilung – , welcher auf die Bevölkerung angewendet wird (Rösner, 2021: 314; Demirović, 2008: 241). Abweichungen davon werden als Streuungen in einem gewissen Rahmen toleriert. Eine gewisse Anzahl von Armutsbetroffenen oder Verkehrsunfällen ist statistisch zu erwarten und wird als Risiko einkalkuliert (Demirović, 2008: 242).Problematisch wird dies erst dann, wenn sich das errechnete Gleichgewicht verschiebt (ebd.). Sicherheitsdispositive orientieren sich folglich nicht an einer (moralischen, rechtlichen) Norm, sondern an erwarteter Normalität. Sie können auch als Kontrollmechanismen gegenüber Risiken verstanden werden.

[12] Unter Dispositiven versteht Foucault ein Ensemble oder Netz von Diskursen, Institutionen, Praktiken, Gesetzen, Personen, usw. durch welches sprachlich oder nicht Überzeugungen gebildet und weitergegeben werden.

Freiheit und Sicherheit sind in Foucaults Denken keine Gegensätze. Die liberale Regierungskunst funktioniert notwendigerweise nur durch individuelle Freiheit. Diese wird abgesichert durch Sicherheitsmechanismen im Sinne von Risikokontrollen. Ein Mehr an Freiheit wird durch ein Mehr an Sicherheit hergestellt (ebd.: 248). Passend beschreibt Demirović (ebd.) das Zusammenspiel von Freiheit und Sicherheit in der liberalen Regierungskunst. Der Liberalismus «muss das Wechselspiel von Freiheit und Sicherheit beherrschen, so dass so wenige Gefahren wie möglich entstehen, die Freiheit also auf eine bestimmte Weise praktiziert wird. Dies bedeutet, in die Bedingungen der Freiheit auch Mechanismen der Sicherheit einzubauen. Der Liberalismus muss die Individuen dazu anhalten, ihr Leben, ihre Gegenwart, ihre Zukunft als etwas zu betrachten, das Gefahr mit sich bringt: Gefahren der Verbrechen oder der Krankheit» (ebd.: 245).

2.3.5. Subjekt und Widerstand

Foucault beschäftigt sich in seiner späten Schaffensphase vermehrt damit, wie sich Subjekte in der modernen Gesellschaft konstituieren (Rösner, 2021: 321). Er bezeichnet das umfassende Thema seiner Arbeiten sei nicht Macht, sondern das Subjekt gewesen (Foucault, 2005c: 240). Der Begriff `Subjekt` kann in zwei unterschiedlichen Bedeutungen verstanden werden. Erstens als «Subjekt, das der Herrschaft eines anderen unterworfen ist und in seiner Abhängigkeit steht» (ebd.: 245). Und zweitens als «Subjekt, das durch Bewusstsein und Selbsterkenntnis an seine eigene Identität gebunden ist» (ebd.). Diesen auch als Subjektivierung bezeichneten Vorgang, versteht Foucault in beiden Fällen einerseits als machtvolle Unterwerfung. Andererseits konstituiert sich das Subjekt jeweils erst in diesem Prozess selbst (Rösner, 2021: 323). Subjekte werden gemacht und machen sich gleichzeitig auch selbst. Erst dadurch wird eine bestimmte Identität möglich. Die feministische Philosophin Judith Butler (siehe z.B. 2001) hat sich in ihren Arbeiten u.a. in Anlehnung an Foucault ausführlich mit Subjektivierungsformen befasst und wie diese Subjekte als *weiblich* und *männlich* hervorgebracht werden oder sich hervorbringen.

Machtverhältnisse setzen - wie ausgeführt wurde - freie, handelnde Subjekte und somit ein Möglichkeitsfeld an unterschiedlichen Reaktionen voraus. Daneben ist individuelle Freiheit auch das, was sich Machtverhältnissen entgegensetzen kann (Lemke, 1997: 303). «Gerade weil Freiheit ein unverzichtbares Element einer Machtbeziehung bildet, gibt es kein Machtverhältnis ohne die Möglichkeit von Widerstand» (ebd.). Bestehen Freiheit und Widerstandsmöglichkeit nicht, handelt es sich folglich nicht um Macht, sondern um Herrschaft. Widerstandspunkte können also verhindern, dass es zu einer Totalisierung der Macht kommt. Sie richten sich somit auch gegen erstarrte Macht im Sinne von Herrschaftsverhältnissen. Gleichwohl bleibt jeder Widerstand den Spielregeln des Machtfeldes unterworfen, in dem er sich bewegt. Widerstand ist kein Ausstieg aus der Macht (Rösner, 2016: 307).

2.4. Bezüge zur Thesis

Mit Foucaults Konzeptionen von Macht, Herrschaft, Regierung und Gouvernementalität im Hintergrund werden hier einige weiterführende Überlegungen dargestellt, welche für die vorliegende Thesis als relevant erachtet werden. Dabei werden auch Punkte der vorangehenden soziologischen Theorien teilweise miteinbezogen.

Soziale Arbeit als Regierung des Sozialen

Kessl und Otto (2012) beschreiben in ihrem Artikel *Zur Genealogie der Sozialen Arbeit* wie sich diese im zweiten Drittel des 19. Jahrhunderts im Rahmen tiefgreifender gesellschaftlicher Veränderungen herausbildete. Infolge der Industrialisierung verstärkten sich zunehmend menschliche Notlagen. Soziale Probleme traten vermehrt, beispielsweise in Form von Arbeitslosigkeit und Verarmung, auf. Fragen nach

dem Umgang oder der Lösung dieser Probleme werden in der sogenannten 'sozialen Frage' behandelt. Die Ausbildung sozialstaatlicher Systeme, wie auch die Soziale Arbeit, stellen eine Antwort darauf dar. Wird die Soziale Arbeit in ihrer Entstehung und Funktion als Teil des Sozialstaates oder in Foucaults Worten des sozialstaatlichen Regierens verstanden, stellt sie zugleich Teil der herrschenden Macht- und Herrschaftsverhältnisse dar, welche sie mitunter reproduziert.
Rösner (2021: 311) konstatiert dazu, dass Foucaults Konzeptionen für eine, sich als humanistisch und befreiend verstehende Soziale Arbeit, eine Herausforderung darstellen. Denn diese kann sich nicht (mehr) auf der 'guten' Seite der zu befreienden Adressat:innen sehen, sondern sie wird zur «Ingenieurin der Menschenführung» (ebd.). Die Entstehung und Ausübung der Sozialen Arbeit lässt sich mit Foucault nicht von «Arrangements politischer Technologien des Regierens» (ebd.: 303) trennen, welche sich auf die Lenkung des Einzelnen und der Bevölkerung richten. Aus dieser Feststellung lässt sich ableiten, dass für die Soziale Arbeit die Reflektion über ihre Verstrickungen mit und Reproduktion von hegemonialen Macht- und Herrschaftsverhältnissen angezeigt ist.

Im Zusammenhang mit Abbruchssituationen in der stationären Jugendhilfe bedeutet dies, dass auch solche stets in einem Zusammenhang mit sozialstaatlichen Regulierungen und hegemonialen Normen betrachtet und reflektiert werden müssen. Solche äussern sich in unterschiedlichen Weisen. Beispielsweise durch vorherrschende sozialpädagogische Deutungen gegenüber Verhaltensweisen Jugendlicher, welche als problematisch verstanden werden. Dies kann der Konsum von Drogen darstellen oder auch widerständiges, regelverletzendes Handeln. Weiter sind organisationale Leitbilder, Regelungen oder Haltungen wie auch ökonomische und rechtliche Rahmenbedingungen zu nennen. Solche prägen Leistungsvereinbarungen und Aufträge, welche Sozialpädagog:innen bearbeiten. Mögliche Schwierigkeiten können darin bestehen, dass finanzielle Interessen in Konflikt mit sozialpädagogischen Einschätzungen geraten. Dies kann zu ungeeigneten Settings führen und dadurch die Abbruchswahrscheinlichkeit erhöhen. Auch kann ein Aufnahmedruck durch die Forderung einer möglichst hohen Auslastung zu einer erhöhten Belastung der Fachpersonen kommen, welche sich in den alltäglichen Interaktionen mit den Jugendlichen auswirkt. Dies, um nur einige Beispiele zu nennen.

Sozialpädagogik als Normalisierung sozialer Probleme

Als Hauptziel verfolgt die Jugendhilfe die Integration möglichst vieler Jugendliche in die Gesellschaft (Swiderek, 2012: 56). Somit sollen Jugendliche einen 'normalen' Lebensweg einschlagen, welcher durch einen Schul- und Lehrabschluss mit anschliessender Erwerbstätigkeit definiert wird. Die angewendeten Mittel bestehen, mit Foucault gedacht, im Rahmen von Selbstführungspraxen darin, an die Eigenmotivation oder Selbstverantwortung der Jugendlichen zu appellieren. Swiderek (ebd.) stellt passend dazu fest, dass hiermit die positive Verstärkung des Individuums ins Zentrum rückt.

Diese Orientierung am 'normalen' Lebenslauf ist ein Beispiel für einen Vorgang, welcher als Normalisierung bezeichnet wird. Normalisierung kann in einen Zusammenhang mit der Soziologie sozialer Probleme verstanden werden. Soziale Probleme werden von Albrecht und Groenemeyer (2012) im *Handbuch soziale Probleme* als «die Grundlage und das Material für sozialpolitische Interventionen, für Kriminal- und Gesundheitspolitik ebenso wie auch für die Soziale Arbeit und viele andere Felder des politischen» (Groenemeyer, Hohage, & Ratzka, 2012: 117) dargestellt. Was genau jedoch ein soziales Problem ist oder wann etwas zu einem solchen wird, ist unklar (Groenemeyer, ebd.: 17). Soziale Probleme werden in einer konstruktivistischen Auffassung in einer 'Politik der sozialen Probleme'[13] oder in alltäglichen Interaktionen

[13] Politik sozialer Probleme: Begriff bezieht sich darauf, dass soziale Probleme durch die Absicht solche zu beseitigen auch Adressat:innen der Politik werden oder politisiert werden. Dies geschieht in einem Prozess, welcher

als ‘social problem works’[14] ausgehandelt. Soziale Probleme weisen dabei auf eine Diskrepanz zu hegemonialen gesellschaftlichen Werten und Normvorstellungen hin (ebd.: 30). Solche verändern sich über die Zeit, was das Beispiel der Homosexualität aufzeigt, welches früher problematisch gewichtet wurde – nicht nur als soziales sondern auch als ein medizinisches Problem – und dies heute nicht mehr oder weniger wird. Die Sozialpädagogik übernimmt nun vorherrschende Deutungen sozialer Probleme und bearbeitet diese, in dem sie versucht die Adressat:innen auf den Weg der ‘Normalität’ zu bringen. Aus dieser Perspektive ist es für die Untersuchung von Abbruchssituationen interessant, diejenigen sozialen Probleme aufzufinden, welche in der (stationären) Jugendhilfe bearbeitet werden. In Bezug zum *Handbuch sozialer Probleme* (Albrecht & Groenemeyer, 2012) werden die folgenden sozialen Probleme als relevant eingestuft:

- Jugend (Jugend als Lebensphase)
- Drogen/Drogenkonsum/Alkoholkonsum
- Psychische Krankheit
- Suizid
- Kriminalität/Delinquenz
- Armut

Die Bearbeitung sozialer Probleme kann im Sinne Foucaults auch als Regulierung von Freiheit im Rahmen von Sicherheitsdispositiven verstanden werden. Denn soziale Probleme stellen, wie beschrieben, eine Diskrepanz oder Abweichung zu Normvorstellungen dar. Angemerkt soll werden, dass sich soziale Probleme dabei nicht ausschliesslich an statistischen Werten, wie dies Foucault bei seiner Konzeption der Regulierung von Freiheit im Sinne der liberalen Regierungskunst beschreibt, orientieren. Diese können sich auch stärker auf etwas Moralisches beziehen, was sich beispielsweise bei der Problematisierung von Jugend zeigt, welche nicht statistisch erfasst werden kann. Dagegen können Psychische Krankheit oder Suizid von Jugendlichen sehr wohl statistisch kontrolliert und deren Anstieg problematisiert werden, wie dies im Rahmen der Covid19-Pandemie geschieht.

Im Weiteren erscheint für die Thesis interessant, wie solche sozialen Probleme innerhalb der stationären Jugendhilfe bearbeitet werden. Erstens stellt sich die Frage, ob Deutungen übernommen, verändert oder zurückgewiesen werden. Zweitens kann danach gefragt werden, wie Probleme erklärt oder verstanden werden. Solche Deutungen lassen sich möglicherweise in den Erzählungen Jugendlicher finden, wenn diese einerseits ihr eigenes Verhalten im Nachhinein bewerten oder möglicherweise auch Deutungen von weiteren Beteiligten im Erzählten einfliessen lassen. Drittens bleibt zu untersuchen, wie mit sozialen Problemen umgegangen wird, also welche sozialpädagogischen ‘Antworten’ auf Probleme sich finden lassen.

Abschliessend stellt Stövesand (2015) passend den Zusammenhang zwischen Macht, sozialen Problemen und deren Aufgabenbearbeitung durch die Soziale Arbeit dar: «Die Existenz sozialer Probleme, also auch ihre Wahrnehmung und öffentliche Thematisierung, und damit verknüpft die Aufgabenzuschreibung, Ressourcenausstattung und Wirksamkeit Sozialer Arbeit, haben unmittelbar mit Machtverhältnissen zu tun» (35).

---

beispielsweise durch Problemdefinition, Agenda-Setting, Programmformulierung und Evaluation stattfindet (siehe Groenemeyer, Hohage, & Ratzka, 2012).

[14] «social problem work»s: Begriff geht auf Holstein und Miller (z.B. 1993) zurück. Er bezieht sich darauf, wie abstrakte Problemkategorien im praktischen Alltagshandeln auf allen Ebenen eingesetzt werden (Groenemeyer, 2012: 78).

Macht als Fremd- und Selbstführung im pädagogischen Verhältnis

Mit Foucault wird anerkannt, dass es auch in pädagogischen Beziehungen nicht darum gehen kann, Macht möglichst auszuschalten oder sich ausserhalb von Machtverhältnissen zu bewegen. Dies ist in seinem Verständnis weder möglich noch erstrebenswert. Foucaults Überlegungen ermöglichen es, Formen von Macht als Kombinationen von Fremd- und Selbstführungstechniken zu analysieren. Diese existieren jeweils in einer spezifischen Form und verändern sich in ihren Ausprägungen. Kessl (2020: 83) nimmt in diesem Zusammenhang Bezug zur Veränderung des Sozialstaates, welcher sich seit den 1970er Jahren immer weiter zu einem aktivierenden Sozialstaat hin verändert. Dieser strebt als Ziel die Selbstführung an, welche jedoch durch Anleitung im Rahmen von Fremdführungstechniken erreicht werden soll. Dies bezeichnet Kessl (ebd.) als «die Fremdführung zur Selbstführung» (83). Diese Anleitung zur Selbstführung ist ein immanent (sozial)pädagogisches Ziel (ebd: 35). Es lässt sich auf das Anliegen der Aufklärung zurückführen, welche die Mündigkeit aller Bürger:innen anstrebte. Fremdführung wird in diesem Verständnis kritisch betrachtet und zugleich wird sie dadurch legitimiert, dass sie auf einen noch zu erreichenden Zustand der Selbstführung hinführe, welcher nur auf diese Weise erreicht werden könne (ebd.: 44).

Es lässt sich feststellen, dass Fragen nach Fremd- und Selbstführung für die Sozialpädagogik zentral sind und ihre Ambivalenz nicht aufgelöst werden kann. Für die Beschäftigung mit Abbruchsdynamiken können Fremd- und Selbstführungstechniken in ihren Ausprägungen und Ambivalenzen untersucht werden. In den Erzählungen Jugendlicher treten mit hoher Wahrscheinlichkeit Aussagen auf, in welchen sie ihr Verhalten entweder als durch Einflüsse von aussen (institutionelle Vorgaben, Regeln, Strafandrohungen, Konsequenzen für das zukünftige Leben) oder innerliche Überzeugungen (eigener Wille, Orientierung an Zielen, Verantwortungsübernahmen) bedingt beschreiben.

Paradoxie sozialpädagogischer Leitmotive wie Empowerment und Partizipation

Überlegungen zu Selbstführungstechniken werden auch in einem Zusammenhang zu Leitmotiven der Sozialen Arbeit wie Empowerment und Partizipation[15] gestellt. Dabei wird konstatiert, dass solche als einstmalige Gegenmodelle heutzutage vermehrt durch neo-soziale Programme umgedeutet und vereinnahmt wurden (Kessl, 2020: 162). Beispielsweise war partizipative Führung in den 1970er Jahren als kritische Alternative zu hierarchischen Führungsstilen entworfen worden. Heutzutage ist sie ein festes Element allgemeiner (neo-liberaler) Führungstheorien. Solche Entwicklungen bieten eine Chance, müssen jedoch mit Blick auf Foucault auch kritisch betrachtet werden. Eine kritische Betrachtung legt nahe, diese als ein «Regieren ohne Machtdemonstration» (ebd.: 165) zu betrachten, was Kessl auch als «verordnete Selbststeuerung» (ebd.) bezeichnet. Eine solche verschleiert jedoch die eigentliche, dahinterliegende Fremdführung und macht sie dadurch unkenntlich. Partizipative Freiräume werden in diesem Sinne nur in einem kontrollierten Rahmen zur Verfügung gestellt und dies nur so lange, als dass sie diesen nicht verlassen wollen. Problematisch daran ist, dass die eigentliche Absicht von partizipativen Modellen, welche die Bedürfnisse und Interessen der Partizipierenden in den Mittelpunkt stellen wollen, nicht eingelöst, sondern durch hegemoniale, ökonomische Interessen überlagert wird.

In der Jugendhilfe wird Partizipation als ein entscheidendes Element gelingender Hilfsprozesse hervorgehoben (siehe z.B. Keller, Rohrbach, & Eberitzsch, 2021; Schnurr, 2018). Diese Wichtigkeit soll nicht abgesprochen werden. Jedoch kann auch hier eine kritische Reflexion stattfinden. Beispielsweise, wenn danach gefragt wird, welche Ziele mit Partizipation erreicht werden wollen. Geht es darum, dass Jugendliche sich dadurch stärker anpassen und erwünschtes Verhalten zeigen? Geht es um die Legitimierung organisationaler Strukturen?

---

[15] Siehe beispielsweise die Studie der ZHAW «Wie wir das sehen» unter https://www.zhaw.ch/de/forschung/forschungsdatenbank/projektdetail/projektid/2620/

Herrschaft, Gewalt und Zwang in der Jugendhilfe

Anhorn (2021: Kapitel 3) kritisiert in seinem Aufsatz *Macht ohne Herrschaft* eine, seiner Ansicht nach, vorherrschende Rezeption von Foucaults Machtanalytik innerhalb der Sozialen Arbeit, welche Macht als zunehmend legitimierend, positiv bewertet und dies ohne den Bezug zu Herrschaftsverhältnissen denkt. Als Konsequenz davon sieht er die Verabschiedung eines kritischen Standpunktes Sozialer Arbeit. Diese verliere eigene professionelle Ansprüche gegenüber staatlichen Instanzen und übernehme unvoreingenommen Zwangs-, Kontroll- und Sanktionsmechanismen (ebd.: 296).

In der Analyse von Abbruchsituationen soll deshalb nach Ausprägungen von Macht- und Herrschaftsverhältnissen Ausschau gehalten werden. Herrschaft stellt nach Foucault eine spezifische erstarrte Machtform dar, welche kaum Raum für Widerstand offenlässt. In der stationären Jugendhilfe können darunter Phänomene von Zwang, Disziplinierung, Kontrollmechanismen oder Strafsystemen verstanden werden.

Abschliessende Bemerkungen

Die hier dargestellten Bezüge zum Erkenntnisinteresse und den Fragestellungen der Thesis stellen eine nicht abgeschlossene Auswahl dar. Sie dienen als Reflexionsanregung, um erstens im nachfolgenden Kapitel das Frage-Analysemodell zu erarbeiten. Zweitens helfen sie als Vorüberlegungen eine Perspektive für die anschliessende empirische Untersuchung zu entwickeln.

3. Zusammenführung der theoretischen Rahmung

In diesem Kapitel werden die vorangegangenen Darstellungen vereinfacht und visualisiert, damit sie für die Analyse hilfreich eingesetzt werden können. Dies geht mit einer unvermeidbaren Komplexitätsreduktion und Auslassungen einher. Dafür wird die Übersichtlichkeit und Anwendbarkeit erhöht. Pankofer und Sagebiel (2015: 161) merken an, dass die Entwicklung von Systematisierungen und Frageperspektiven für die Überschaubarkeit von etwas so Komplexem wie Machtprozessen hilfreich ist.

Foucaults Überlegungen legen es nahe Macht- und Herrschaftspraxen auf unterschiedlichen Ebenen zu betrachten. Um dem gerecht zu werden, verbindet die Thesis diese mit den drei intersektionalen Analyseebenen, was im nächsten Unterkapitel ausgeführt wird

3.1. Intersektionalität als Analysehilfe

Intersektionalität als Analysekonzept eignet sich deshalb auch für die Analyse in dieser Thesis, da diese gewinnbringend mit Foucaults Überlegungen zusammengebracht werden kann. Foucaults Konzepte weisen auf das Zusammenspiel von Macht- und Herrschaftsmechanismen auf unterschiedlichen Ebenen hin. Beispielsweise äussern sich solche in einem symbolischen Sinne in Diskursen über soziale Probleme. Daneben bilden sich Strukturen etwa in Form von organisationalen Rahmenbedingungen aus. Zudem legt er in einem Konzept der Gouvernementalität dar, wie Subjekte Anforderungen verinnerlichen und sich danach ausrichten.

Das Intersektionalitätskonzept wurde in der Frauen- und Geschlechterforschung entwickelt. Gegen Ende der 1960er Jahr wurde in den USA in der Bewegung des 'Black Feminism' darauf aufmerksam gemacht, dass sich Lebenssituationen von schwarzen Frauen stark von denen der weissen Feministinnen unterscheiden, welche der Mittelschicht angehörten (Bronner & Paulus, 2021: 11). Intersektionalität beschreibt komplexe Lebenslagen von Menschen, welche sich durch den jeweiligen Standpunkt eines Menschen im Verhältnis zu verschiedenen Ungleichheitsachsen betrachten lassen. Kimberlé Crenshaw führte dazu 1989 das Bild einer

Strassenkreuzung ein. Dieses stellt dar, wie sich solche Ungleichheitsachsen im Sinne von Strassen kreuzen, also beeinflussen und verstärken. Intersektionalität geht demnach davon aus, dass soziale Ungleichheitskategorien nicht einzeln oder isoliert betrachtet werden können, sondern diese stets in ihrem Zusammenwirkten und ihrer Verwobenheit betrachtet werden müssen (ebd.). Dabei stehen solche stets im Zusammenhang mit gesellschaftlichen Macht- und Herrschaftsverhältnissen, welche sich durch Strukturen, Denkweisen und die Identität von Subjekten prägen. Bronner und Paulus (ebd.) sehen die Relevanz des Intersektionalitätsansatz für die Soziale Arbeit darin «einen differenzierten Blick auf individuelle Lebenslagen und Problemkonstellationen» (12) einzunehmen, ohne solche durch ihr Mitdenken von Macht- und Herrschaftsverhältnissen zu individualisieren.
Im Intersektionalitätsansatz wird zwischen Kategorien und Ebenen unterschieden.

Kategorien

Es ist umstritten, wie viele oder welche Kategorien bei intersektionalen Analysen jeweils berücksichtigt werden sollen. Kategorien beziehen sich dabei auf individuelle Differenzmerkmale, nach welchen Menschen 'eingeteilt' werden und somit zu benachteiligenden, diskriminierenden Gesellschaftspositionen führen. Die drei 'klassischen' Kategorien sind *class*, *race* und *gender*. Degele und Winker (2011: 75) sprechen sich für eine Erweiterung um die Kategorie *body* aus. Sie begründen dies u.a. durch den hohen Stellenwert körperlicher Leistungsfähigkeit in kapitalistischen Gesellschaften (ebd.). Diese Leistungsfähigkeit äussert sich einerseits in der Optimierung des Körpers (Training, Therapie, Schönheitsoperationen, usw.) und andererseits werden genetische Faktoren als Erklärung von körperlichen Differenzen hinzugezogen und dadurch legitimiert (ebd.). Auch Bronner und Paulus (2021: 15) nennen *body* nebst *class*, *race* und *gender*, als typische Kategorien.
Allen Kategorien ist gemeinsam, dass sie im kapitalistischen System zur möglichst günstigen Verwertung von Arbeitskraft dienen (Degele & Winker, ebd.: 76). Über die Einteilung von Menschen innerhalb dieser wirkungsvollen Differenzkategorien, beispielsweise innerhalb des sozialen Geschlechts als Mann oder Frau, wird der Zugang zu begrenzten Gütern wie Bildung, Erwerbsarbeit oder Partizipation reguliert. Daraus folgen jeweils unterschiedliche Lebenschancen.

Ebenen

Die Ungleichheitskategorien zeigen sich auf unterschiedlichen Ebenen:

Symbolebene
Vorstellungen, Denkweisen, Diskurse, Ideologien, Werte

Strukturebene
Ökonomie, Staat, Politik, Recht, Organisationen

Subjektebene
Denk- und Handlungsweisen, Selbstverständnisse

Da sich die Thesis nicht an den Wirkungen oder dem Zusammenspiel von Ungleichheitskategorien in Abbruchsdynamiken interessiert, werden im Frage-Analysemodell die Kategorien nicht berücksichtigt. Sie versucht vielmehr die vorangegangenen theoretischen Bezüge auf die unterschiedlichen Ebenen zu beziehen, um diese zu strukturieren und dadurch fassbarer zu machen.

3.2. Frage-Analysemodell

In Anlehnung an die intersektionale Fragegrafik, welche durch Bronner und Paulus (2021: 102) ausgearbeitet wurde, wird das visuelle Frage-Analysemodell erarbeitet. Die unterschiedlichen Ebenen sind in drei sich überlappenden Kreisen nachgebildet, was auf ihr Zusammenwirken hinweist. Inhaltlich fliessen daneben auch Anregungen von Pankofer und Sagebiel (2015: Kapitel 3) ein, welche ein gesamtes Kapitel den Möglichkeiten von Machtanalysen in der Sozialen Arbeit widmen.

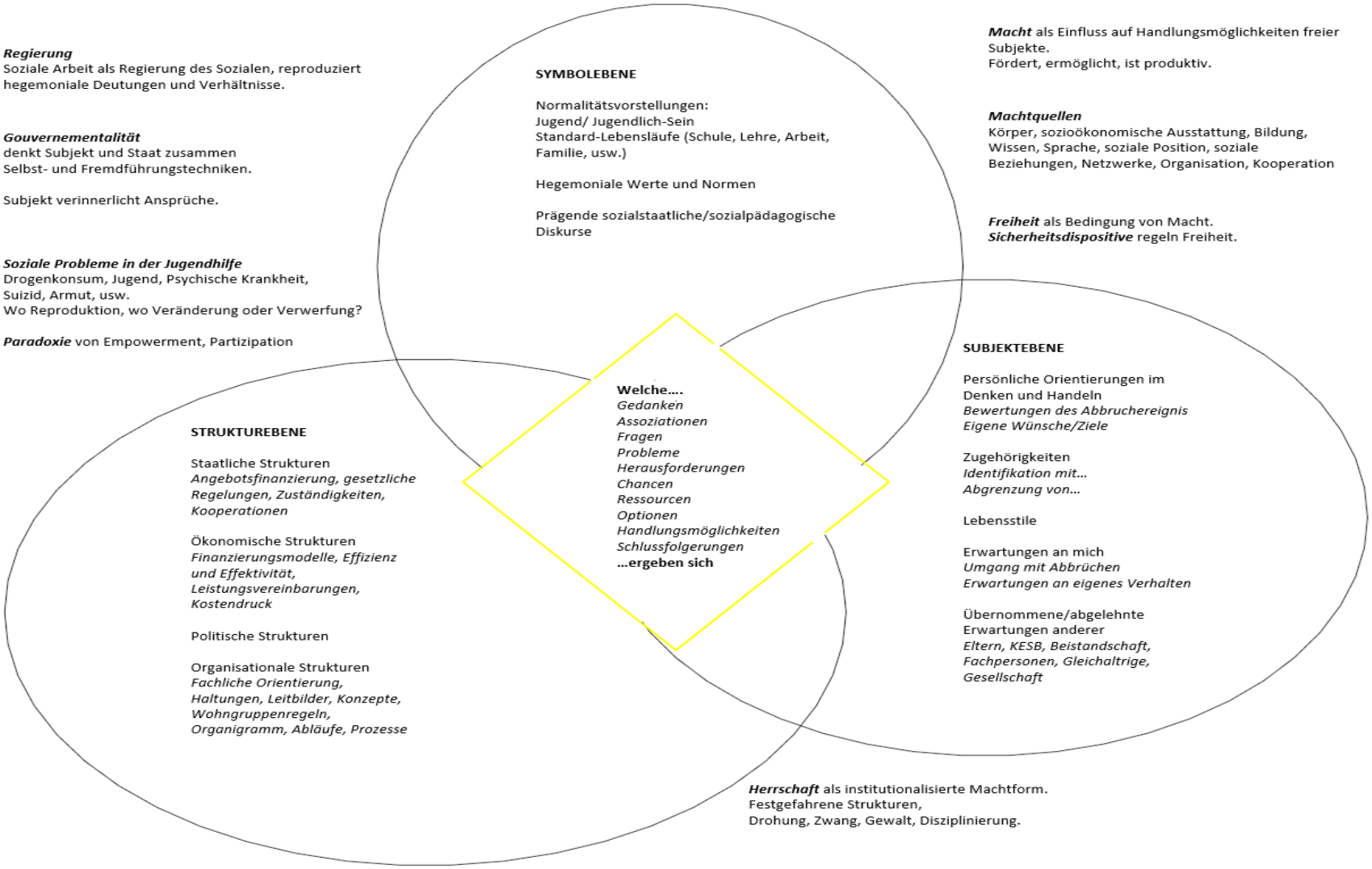


Abbildung 1. Frage-Analysemodell. In Anlehnung an Bronner und Paulus, 2021: 102.

.

Nebst der Visualisierung wird das Frage-Analysemodell im zweiten Schritt anhand möglicher Themen und Analysefragen ausformuliert.

Macht- und Herrschaftsverhältnissen

- Machtverhältnisse als Einfluss auf Handlungsmöglichkeiten
  - Produktiv, Anreize schaffen, verführen, erleichtern
  - Freiheitspraxen als Widerstand
  - Sicherheitsdispositive als Lenkung und Kontrolle von Freiheit
  - Kooperationsmöglichkeiten (Arendt)
  - Begrenzungs- und Behinderungsmacht, Machtquellen (Staub-Bernasconi)
  - ? Inwiefern zeigt sich produktive Macht?
  - ? Wie nutzen Jugendliche Freiheitspraxen?
  - ? Wie widersetzen sich Jugendliche?
  - ? Zeigen sich Kooperationsformen? Wo werden diese begrenzt?
  - ? Wie wird Freiheit über Sicherheit hergestellt? Welche Sicherheitsmechanismen werden benannt?
- Herrschaftsverhältnisse als verfestigte Macht
  - Zwang/Gewalt/Strafe/Disziplinierung
  - Unterbindung (jeglicher) subjektiver Handlungsmöglichkeiten
  - ? Was erleben Jugendlichen als Zwang/Disziplinierung/Gewalt?
  - ? Wo werden Handlungsmöglichkeiten (vollständig) eingeschränkt und wie?

Analyse der drei Ebenen in ihren Zusammenhängen

- Symbolebene
  - Bezug zu Vorstellung/Diskursen von gesellschaftlicher Normalität
  - Bezug zum Paradigma des aktivierenden Sozialstaates, Fordern und Fördern
  - Bezug zu anerkannten sozialen Problemen: Konsum, Psychische Gesundheit, Jugend, usw.
  - Bezug zu Risiko und Sicherheitsmechanismen
  - ? Welche Normalitätsvorstellungen werden benannt? Wie positionieren sich die Jugendlichen dazu?
  - ? Welche sozialen Probleme zeigen sich in den Erzählungen über Abbrüche? Wie werden diese bearbeitet?
  - ? Welche 'Probleme'/Gründe führten zu den erlebten Abbrüchen aus Sicht der Jugendlichen?
- Subjektebene
  - Übernahme von hegemonialen gesellschaftlichen Vorstellungen (Normalität)
  - Selbstführungstechniken
  - ? Welche gesellschaftlichen Normalitätsvorstellungen benennen die Jugendlichen im Zusammenhang mit dem Abbrucherleben? Wie positionieren sie sich diesen gegenüber (Übernahme – Ablehnung)?
  - ? Welche Denk- und Verhaltensweisen nennen Jugendliche im Zusammenhang mit dem Abbruchserleben (Gründe, Folgen)?
  - ? Welche Veränderungen lassen sich in der Bewertung des Abbruchserleben über die Zeit erkennen?
- Strukturebene
  - Bezug zu (sozial)politischen, rechtlichen, ökonomischen, organisationalen Rahmenbedingungen
  - ? Welche Bezüge machen Jugendliche zu solchen strukturellen Rahmenbedingungen?
  - ? Welcher Umgang mit Risiken jugendlichen Verhaltens lässt sich erkennen?

Teil II – Empirische Untersuchung

4. Forschungsprozess

In diesem Kapitel wird das Vorgehen im Forschungsprozesses von der Planung des Forschungsdesigns, über die Datenerhebung bis hin zur Datenauswertung beschrieben. Als Abschluss wird das Vorgehen einer Reflexion unterzogen. Begonnen wird nun mit Überlegungen zur eigenen Position als Forscherin und der Relevanz von Ethik für die Sozialforschung.

4.1. Eigene Position als Forscherin

Im Unterschied zur quantitativen Forschung geht die qualitative Forschung von einer involvierten Subjektivität der Forschenden im Forschungsprozess aus. Diese sind selbst Teil der Gesellschaft, auf welche sich ihre Untersuchung richten und sie bringen dadurch ihre eigenen Vorstellungen per se in den Forschungsprozess mit ein (Baur & Blasius, 2014b: 46). Breuer, Muckel und Dieris (2019) beschreiben passend, «dass es die (sozialisierte) *Forscherin-als-Person* ist, die wissenschaftliche Erkenntnisse hervorbringt – dass Erkenntnis stets durch eine bestimmte Sicht-der-Dinge, durch eine Subjekt-*Perspektive* gekennzeichnet ist» (5). Diese subjektive Involviertheit der Forschenden wird in der qualitativen Forschung insofern als Ressource angesehen, als dass erst durch ein Vorwissen oder Vorverständnis Verstehen überhaupt möglich wird. Dafür sind die Reflexion der eigenen Position und eine nachvollziehbare Begründung der Forschungsschritte zentral (Baur & Blasius, ebd.: 47). In der Thesis wird nebstdem von qualitativer Forschung als einem kontrollierten, analytischen aber gleichzeitig auch kreativen Prozess ausgegangen. Strübing (2014a) betont die Wichtigkeit von Kreativität in der Anwendung der Grounded Theory. Die analytische Arbeit der Theoriegenerierung sieht er als eine «unabdingbare subjektive Leistung» (462) an.

Aus dieser Haltung heraus ist es angezeigt, Überlegungen zur eigenen Position einzubringen. Ich selbst bin seit einigen Jahren als Sozialpädagogin in der stationären Kinder- und Jugendhilfe auf verschiedenen Wohngruppen tätig. Momentan auf einer Gruppe, welche Kurzzeitplatzierungen für Jugendliche anbietet, welche sich in einer sogenannten 'Krise' oder jedenfalls in einer äusserst vulnerablen Situation befinden. Das Erkenntnisinteresse dieser Thesis steht in einem engen Zusammenhang zu diesen beruflichen Erfahrungen. Denn auch ich habe mehrere Abbruchssituationen erlebt. Dabei verliefen beispielsweise Entscheidungsprozesse aus meiner professionellen Sichtweise nicht immer nachvollziehbar. Oft schien sich eine Dynamik zu entwickeln, aus welcher es kein 'Zurück' mehr zu geben schien, da Deutungen gemacht waren und sich Verhalten festigte. Eine Herausforderung in der Thesis besteht deshalb im Umgang mit Deutungen und Bewertungen, welche ich aus vergangenen Erfahrungen gewonnen habe. Da, wie beschrieben, von einem Eingebundensein von Forschenden ausgegangen wird, lässt sich die Forscherin nicht klar von der Sozialpädagogin trennen. Somit wird es nicht möglich oder erstrebenswert sein, diese Vor-Deutungen auszublenden. Jedoch kann ich die Forscherinnenrolle darin ausgestalten, dass ich mir erstens solche Deutungsmuster bewusst mache. Zweitens, in dem ich reflexiv während des gesamten Forschungsprozesses immer wieder danach frage, wie diese einfliessen. Und drittens, in dem ich durch Offenheit gegenüber dem Datenmaterial und ständige Rückkopplung an diesem, auch zu anderweitigen oder weiterführenden Auslegungen kommen kann. Die Reflexion beinhaltet auch den eigenen Standpunkt innerhalb von Macht- und Herrschaftsverhältnissen.

4.2. Forschungsethik

Qualitativ Forschende müssen sich zwingend mit forschungsethischen Fragen beschäftigen. Dies gilt im Besonderen, wenn mit vulnerablen Personengruppen, wie hier Jugendlichen, geforscht wird. Helfferich (2011: 190) weist auf die Relevanz der Einwilligung, Anonymisierung, Löschung der Daten und Wahrung des Datengeheimnisses hin. Sie betont, dass es stets in der Verantwortung der Forschenden liegt, mögliche negative Folgen einer Teilnahme für Teilnehmende vorherzusehen und diese davor zu schützen. Darüber hinausgehend folgt die Masterthesis mit von Unger (2014) einer Forschungsethik, welche sich im Kern als Reflexivität versteht, die den gesamten Forschungsprozess durchzieht: «Forschungsethische Fragen sind immanenter Bestandteil der empirischen Forschungspraxis und stellen sich in allen Phasen des Forschungsprozesses – von der Themenwahl und Zielsetzung über das Studiendesign, den Zugang zum Feld, Verfahren der Datenerhebung und Auswertung bis hin zu Fragen der Publikation und Verwertung von Forschungsergebnissen» (16). Für die Thesis bedeutet dies, dass die Interviews im Sinne des «informed consent» (ebd.: 26) geführt werden. Die Jugendlichen werden deshalb vor Beginn des Interviews nochmals ausführlich informiert und es wird ihnen Gelegenheit gegeben, Fragen zu stellen. Auch werden sie darauf hingewiesen, dass eine Beendigung der Teilnahme jederzeit – auch während des oder nach einem Interview – erfolgen kann, und zwar ohne die Angabe von Gründen. Wichtig ist zudem als Forscherin eine eigene Sensibilität für die Situation der Jugendlichen zu zeigen. Entsteht der Eindruck, dass bei einer Person eine Thematik beispielsweise emotional aufwühlt, soll eine Pause eingelegt und danach gefragt werden, ob das Interview noch weitergeführt werden möchte. Die Verantwortung sich mitzuteilen, kann nicht bei den Jugendlichen allein liegen. Die beteiligten Jugendlichen willigen vor der Aufnahme schriftlich zur Teilnahme ein. Nicht alles ethisch Relevante kann im Vornherein vorausgesehen und geklärt werden. Gewisse Fragen werden sich erst im Verlaufe der Masterthesis stellen. Es gilt genügend Aufmerksamkeit für solche Momente zu entwickeln und diese situational zu reflektieren.

4.3. Forschungsdesign

Unter dem Punkt Forschungsdesign werden, aufbauend auf dem in der Einleitung beschriebenen Erkenntnisinteresse und den Fragestellungen, die Entscheidungen für einen bestimmten Forschungsstil oder ein Forschungsverfahren, das anzustrebende Sampling, die Wahl der Interviewform und den geplanten Feldzugang beschrieben.

Qualitatives Forschungsparadigma

Die vorliegende Thesis interessiert sich an Abbruchsdynamiken innerhalb der stationären Jugendhilfe. Sie untersucht diese anhand von Erzählungen betroffener Jugendlicher. Die Erzählungen analysiert sie aus einer macht- und herrschaftssensiblen Perspektive und fragt danach, inwiefern Abbruchphänomene mit Macht- und Herrschaftspraxen in Verbindung stehen können. Die im Kapitel 1.4. dargestellten Fragestellungen bedingen ein qualitatives Forschungsparadigma. Qualitative Forschung rekonstruiert soziale Phänomene auf eine verstehend-interpretative Weise, wobei sie sich an Sichtweisen oder Sinnkonstruktionen interessiert (Döring & Bortz, 2016: 63). Der Erkenntnisgewinn qualitativer Untersuchungen liegt in der Bildung neuer Hypothesen oder Theorien, was nur durch eine Annäherung an den Gegenstand durch das «Prinzip der theoretischen Offenheit» (ebd.: 67) erfolgen kann. Aus diesem Grund sind auch die Frage- und Unterfragestellungen relativ offengehalten. Somit dienen die Fragestellungen nicht als Hypothesen, welche bestätigt oder verworfen werden sollen.

Daneben stellt der erarbeitete theoretische Rahmen eine Art vertieften Vorwissens dar. Durch dieses wird dem Datenmaterial aus einer spezifischen Perspektive begegnet und so der Untersuchung ein analytischer Fokus verleiht. Wie genau dies geschieht, wird im Kapitel 4.5. beschrieben.

Grounded Theory als Forschungsstil

Als Forschungsstil orientiert sich die Untersuchung an der Grounded Theory. Dieses rekonstruktive Verfahren wurde in den 1960er Jahren durch Barney Glaser und Anselm Strauss in Chicago entwickelt und in ihrem Buch *The Discovery of Grounded Theory* (1967) publiziert. Die Grounded Theory verfolgt das Ziel, Theorien zu entwickeln, welche durch den nahen Bezug auf das Datenmaterial 'grounded' oder verankert sind. Dies wird durch die konstante Abfolge deduktiver und induktiver Schritte erreicht. So sieht die Grounded Theory keine zeitlich klar getrennten Forschungsschritte der Datenerhebung und -auswertung vor. Im Gegenteil finden diese parallel und sich abwechselnd statt. So werden beispielsweise aus einer ersten Phase der Datenerhebung gewonnenen Erkenntnisse und Hypothesen in einer nächsten Erhebungsphase genauer überprüft (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014b: 198). Im Verlaufe der Zeit kam es zwischen Glaser und Strauss zu inhaltlichen Differenzen. Die Masterthesis stützt sich auf die Variante von Strauss und Corbin, welche in der Literatur zur qualitativen Sozialforschung als erkenntnistheoretisch und methodisch konsistenter eingeschätzt wird (z.B. Strübing, 2014a: 458 & 2014b: 4; Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014: 193). Daneben nimmt sie auch einige Anregungen von Charmaz aus deren Buch *Constructing Grounded Theory* auf. Charmaz nimmt den Standpunkt einer konstruktivistischen Grounded Theory ein, welcher die Anteile der Forscher:innen in der Konstruktion von Wirklichkeit im Forschungsprozess miteinbezieht (2014: 13).

Forschungsfeld und Sampling

Das Forschungsfeld sind Organisationen der stationären Jugendhilfe der Schweiz. Gesucht werden Jugendliche, welche in solchen Organisationen mindestens einen Abbruch erlebt haben. Seit dem Abbruch sollte möglichst nicht mehr als ein Jahr vergangen sein, damit sich die Jugendlichen noch an das Geschehen erinnern. Ein gewisser zeitlicher Abstand zum Abbruch scheint jedoch sinnvoll zu sein, damit Jugendliche möglicherweise mit einer gewissen Distanz diesen differenzierter betrachten können.
Die Untersuchung von Abbruchsdynamiken wäre auch mit Fokus auf oder im Vergleich zu Sichtweisen von sozialpädagogischen Fachpersonen interessant. Jedoch wurde für die Thesis deshalb die Entscheidung getroffen, das Erleben von Jugendlichen in den Fokus zu stellen, da Betroffene noch immer (zu) wenig zu Wort kommen und insbesondere deren Sichtweisen für die Ko-Produktivität Sozialer Arbeit entscheidend ist.

Als Altersspanne werden 14 bis 19jährige Jugendliche gewählt. Dies in Anlehnung an das schweizerische Humanforschungsgesetz (Art. 3 lit. k HFG)[16], in welchem ab dem vollendeten 14. Lebensjahr von Jugendlichen gesprochen wird. Jugendliche, welche in Bezug auf das Forschungsvorhaben als urteilsfähig eingeschätzt werden, können ohne das Einverständnis der Erziehungsberechtigten selbstständig schriftlich zu einer Forschung zustimmen. Da Jugendliche, die ausserhalb ihrer Herkunftsfamilie wohnen, zu derjenigen oft in einem konflikthaften Verhältnis stehen, vereinfacht sich das Forschungsvorhaben stark, wenn Jugendliche eigenständig ihre Zustimmung geben können.

Nebst dem Abbruchserleben möglichst innerhalb eines Jahres und der Altersspanne zwischen vierzehn und neunzehn Jahren werden keine weiteren Kriterien für das Sampling aufgestellt. Somit können sowohl Jugendliche teilnehmen, deren Aufenthalt in der stationären Jugendhilfe im rechtlich freiwilligen Rahmen, durch die Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde oder die Jugendanwaltschaft verfügt wurde. Auch kann der Abbruch durch die Jugendlichen selbst, Elternteile, Behörden oder eine Organisation erfolgt sein.

[16] Orientierung am Dokument Leitlinie zur Forschung mit gesunden Kindern und Jugendlichen (2017) von swissethics. Gefunden unter: https://www.swissethics.ch/assets/pos_papiere_leitfaden/forschung_an_gesunden_minderjaehrigen.pdf

Eine für die Grounded Theory und andere qualitative Verfahren typische Art des Samplings ist das *Theoretical Sampling* (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014b: Kapitel 4.4.1). Die zu untersuchenden Fälle werden dabei nicht am Anfang der Forschung abschliessend festgelegt, sondern werden auf die Theoriebildung bezogen. Im Verlaufe der Untersuchung wird dementsprechend nach Fällen gesucht, welche sich entweder möglichst gleichen oder sich maximal unterscheiden. Ein solches Vorgehen wird auch in der Masterarbeit angestrebt. Falls eine Auswahl besteht, werden möglichst heterogene Fälle ausgewählt. Dies beispielsweise hinsichtlich des Alters, Geschlechtes oder der Organisationsart, in welcher der oder die Jugendliche momentan wohnt. Aufgrund der möglicherweise begrenzten Auswahl an Fällen und der engen zeitlichen Ressource ist es jedoch fraglich, ob dies umgesetzt werden kann. Ob also beispielsweise zwei Interviewphasen mit einer dazwischenliegenden Analysephase durchgeführt werden können.

Zusammengefasst nochmals die Kriterien für das Sampling:

- Jugendliche zwischen 14 und 19 Jahren
- Der Abbruch liegt möglichst nicht länger als ein Jahr zurück
- Wenn möglich werden heterogene Fälle ausgewählt und zwei Erhebungsphasen durchgeführt
- Jugendliche befinden sich in einer einigermassen stabilen Situation (deshalb werden keine psychiatrische Kliniken angeschrieben)

Feldzugang

Da keine direkte Kontaktaufnahme zu Jugendlichen erfolgen kann, muss der Feldzugang über sogenannte Schlüsselpersonen oder Gatekeeper erfolgen (Helfferich, 2011: 175). Als Schlüsselpersonen kommen Fachpersonen in Frage, welche in ihrem Berufsalltag mit Jugendlichen im direkten Kontakt stehen, die einen Abbruch erlebt haben. Die Kontaktaufnahme zu den Schlüsselpersonen wird in einem ersten Schritt telefonisch erfolgen. Gleichzeitig wird ein Informationsschreiben zur Untersuchung verfasst. Dieses wird im Nachgang zum Telefonat versendet. Dies ermöglicht es, in Organisationen intern die relevanten Informationen über die Untersuchung weiterzugeben, ohne dass Wichtiges vergessen geht. Werden Schlüsselpersonen gefunden, welche bereit sind die Untersuchung zu unterstützen, besteht deren Aufgabe bei passenden Jugendlichen anzufragen, ob sie bei den Interviews mitmachen möchten. Dazu wird ein separater Informationsflyer verfasst, welcher sich direkt an die Jugendlichen richtet und anders gestaltet ist als das Informationsschreiben für die Fachpersonen. Die Schlüsselpersonen werden gebeten, den Jugendlichen die Anfrage mündlich zu erklären und nicht nur den Flyer abzugeben. Dies ermöglicht es auf Fragen einzugehen. Finden die Schlüsselpersonen passende Jugendliche, melden sie dies der Forscherin zurück. Wie das weitere Vorgehen in der Kontaktaufnahme zur oder zum jeweiligen Jugendlichen gestaltet wird, soll im Einzelfall mit der Schlüsselperson passend zur spezifischen Situation abgesprochen werden. Denkbar sind verschiedene Formen: Kennenlernen zwischen der oder dem Jugendlichen und der Forscherin an einem bestimmten Ort innerhalb oder ausserhalb der Organisation, Telefonat mit der oder dem Jugendlichen oder auch die Durchführung des Interviews ohne vorgängiges Kennenlernen, wenn Jugendliche dies nicht möchten.

Schlüsselpersonen werden über folgende Zugänge gesucht:

- *Kindesschutzabteilungen der Sozialen Dienste*
  Die auf Gemeindeebene angesiedelten Sozialen Dienste sind organisational unterschiedlich aufgestellt. Im Bereich des zivilen Kindesschutzes führen sie im Auftrag der Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde (KESB) Kindeswohlabklärungen durch oder führen Beistandschaften. Es sollen Schlüsselpersonen gefunden werden, welche Beistandschaften im Kindesschutz führen. Diese Personen begleiten Kinder und Jugendliche über mehrere Jahre und auch dann, wenn ein Abbruch zum Austritt aus einer Organisation führt.

- *Organisationen der stationären Jugendhilfe*
  Wie sich in Studien zeigt, werden Jugendliche nach einem Abbruch oft in einer nachfolgenden Organisation begleitet. Solche Jugendliche können über die Organisationen der stationären Jugendhilfe selbst erreicht werden. Nicht beabsichtigt wird über die Organisationen Jugendliche ausfindig zu machen, welche in derjenigen Organisation einen Abbruch erlebt haben. Die Weitergabe der Kontaktdaten ehemaliger Jugendlicher ist aus Datenschutzgründen nicht möglich. Somit müssten die Jugendlichen (wie auch die Erziehungsberechtigten) erst durch die ehemalige Organisation kontaktiert werden. Dies führt einerseits zu einem hohen Aufwand für die Organisationen und ist andererseits aus Gründen der Privatsphäre abzulehnen. Aus eigener beruflicher Erfahrung wird davon ausgegangen, dass die Jugendlichen oft mit den ehemaligen Organisationen nicht mehr im Kontakt stehen und es unangepasst erscheint, diese für ein Forschungsvorhaben zu kontaktieren.

- *Bekannte Fachpersonen aus der stationären Jugendhilfe*
  Um den Zugang zu erleichtern wird Kontakt zu bekannten Sozialpädagog:innen hergestellt, welche in der stationären Jugendhilfe arbeiten oder dies in der Vergangenheit getan haben. Dazu kann nebst beruflichen Beziehungen auch auf das Netzwerk des Masters zurückgegriffen werden.

Weitere Punkte wurden beim Feldzugang beachtet:
Auf dem Flyer für die Jugendlichen wurde der Begriff 'Abbruch' nicht aufgeführt. Das Phänomen wird als 'wohnen in unterschiedlichen Internaten oder Heimen' beschrieben. Dies deshalb, da es interessiert herauszufinden, ob ein Wechsel von den Jugendlichen selbst als Abbruch oder anderweitig bezeichnet wird. Als Teilnahmeanreiz wird auf dem Flyer für die Jugendlichen festgehalten, dass sie einen Gutschein im Wert von 30.- für die Teilnahme bekommen werden.

Interviewform und Leitfaden

Als Interviewform werden Problemzentrierte Interviews durchgeführt. Diese Interviewform geht auf Andreas Witzel (2000) zurück und eignet sich für die Thesis deshalb, da sich ihre Entwicklung explizit an die Grounded Theory anlehnt. Problemzentrierte Interviews zeichnen sich durch eine Kombination offener, erzählgenerierender Fragen und stärker strukturierten Nachfragen aus (Reinders, 2016: 101). Der Leitfaden bildet die Grundstruktur. Deshalb werden die Interviews zu den teilstandardisierten Leifadeninterviews gezählt. Das Ziel Problemzentrierter Interviews ist es, «das *subjektive Erleben* gesellschaftlicher *Probleme* in *theoretische Aussagen* über den Umgang mit der Lebenssituation zu überführen» (ebd.). Dabei organisiert das Problemzentrierte Interview die Erhebung wie auch Auswertung der Daten als «induktiv-deduktives Wechselverhältnis» (Witzel, 2000: o.S.). Nebstdem Narrationsanreize die nötige Offenheit für Deutungen der interviewten Person zulassen, kann Vorwissen beispielsweise fragend mit in die Interviewsituation einfliessen.

Obwohl ein Leitfaden erstellt wird, orientiert sich die Interviewerin an den Grundlagen qualitativer Forschung: *Offenheit* (der Leitfaden kann zwischen den einzelnen Interviews angepasst und in der Interviewsituation flexibel angewandt werden), *Prozesshaftigkeit* (es wird nach heutigen und früheren Bedeutungen eines Ereignisses gefragt) und *Kommunikation* (es wird auf einen möglichst alltagsnahen und altersentsprechenden Sprachgebrauch geachtet) (Reinders, ebd.: 135).

Die Interviewdauer orientiert sich grob an 45 Minuten. Diese Dauer wird als genügend lange für die Bearbeitung des Themas angesehen und scheint zugleich für die Konzentrationsfähigkeit der Jugendlichen in diesem Alter als angemessen.

Der Leitfaden wird in Anlehnung an Reinders (2016: 140 & 156) wie folgt gestaltet:

- *Warm-up*
  Das Warm-up dient zur Einfindung der Jugendlichen in die Gesprächssituation. Reinders (ebd.: 141) empfiehlt dazu eine Frage nach dem gewöhnlichen Tagesablauf der Jugendlichen zu stellen. Dies wird im Leitfaden so berücksichtigt.

- *Hauptteil*
  Der Hauptteil bezieht sich auf das Erkenntnisinteresse und soll demnach zur Beantwortung der Forschungsfragen beitragen können. Im Leitfaden wird in diesem Teil erstens auf das Erleben von Abbrüchen eingegangen (Dimension 1). Dazu wird nach früheren ausserfamiliären Lebensorten der Jugendlichen gefragt und wie es dazu gekommen ist, dass sie sich jetzt hier befinden. Dabei wird nach dem konkreten Geschehen aber auch nach dessen Bewertungen gefragt. Dabei wird nach der Bewertung damals im Moment selbst, wie auch aus heutiger rückblickender Sicht gefragt. Zweitens wird spezifischer danach gefragt, was aus der Sicht der Jugendlichen hilfreich war und was verbessert werden könnte (Dimension 2). Dazu werden die Jugendlichen aufgefordert sich zu überlegen, was sie beispielsweise als Leiterin einer Organisation oder als Sozialpädagog:in anders gestalten würden. In diesem Teil wird zudem auf anderweitige Wünsche, Ziele und Werte der Jugendlichen eingegangen.

- *Ausklang*
  Beim Ausklang wird den Jugendlichen erstens die Möglichkeit gegeben auf einer Metaebene – im Rückblick auf das Interview – zu benennen, welche Punkte sie als besonders wichtig erachten. Zweitens wird nach Themen gefragt, welche die Jugendlichen auch als relevant erachten, die aber im Interview noch nicht zur Sprache gekommen sind.

Der Leitfaden berücksichtigt anhand zweier Spalten, dass zuerst jeweils eine erzählgenerierende Frage als Narrationsanreiz gestellt wird (erste Spalte) und erst später konkretere Nachfragen erfolgen (zweite Spalte). Zudem werden als Hilfestellung Aufrechterhaltungsfragen (beispielsweise: Gibt es sonst noch etwas? Wie hast du xy gemeint? Wie ist es dann weitergegangen?) und Fragemöglichkeiten zum ergänzenden Nachfragen (beispielsweise: Du hast Schwierigkeiten benannt – welches waren diese? Kannst du xy noch genauer beschreiben?) festgehalten.

4.4. Datenerhebung

Nun wird auf die konkrete Interviewdurchführung eingegangen.

Kontaktaufnahme

Für den Feldzugang wurden die grösseren Sozialen Dienste des Kantons Bern (Bern, Biel, Thun), Solothurn wie auch das *Amt für Jugend und Berufsberatung* der Stadt Zürich (Fachbereich Kinder- und Jugendhilfe) kontaktiert. Da diese Stellen viele Kindesschutzfälle begleiten, wurde die Wahrscheinlichkeit hoch eingeschätzt, passende Fälle von Jugendlichen zu finden. Dies hat sich jedoch nicht bestätigt. Der Zugang gestaltete sich im Gegenteil als zeitintensiv. Wohl unter anderem aufgrund der hierarchischen Strukturen und vielen Mitarbeitenden wurde auf einem Dienst beispielsweise mitgeteilt, dass für die Bearbeitung des Anliegens zwei Monate eingerechnet werden müssten, was auf diese Weise in der Thesis nicht umsetzbar war. Zuständige Personen waren zudem teilweise in den Ferien oder meldeten sich erst auf (mehrmaliges) Nachfragen hin zurück.

Gleichzeitig fand die Kontaktaufnahme über Organisationen der stationären Jugendhilfe statt. Diese Kontakte wurden sehr unterschiedliche erlebt. Einerseits wurde dem Vorhaben mit Skepsis begegnet, so wurden mangelnde zeitliche Ressourcen oder der Schutz der platzieren Jugendlichen als Gründe angegeben. Daneben äusserten Fachpersonen auch Interesse an der Thematik von Abbrüchen, da sie diese in ihrem Berufsalltag selbst erleben. Fachpersonen in 'klassischen' Organisationen der Jugendhilfe im offenen Rahmen berichteten darüber, dass Abbrüche eher in der eigenen Organisation vorkämen und danach kein Kontakt zu den Jugendlichen mehr hergestellt werden könne. Auf Nachfrage, wohin diese Jugendlichen nach dem Abbruch gehen, wurden einige Namen von Organisationen genannt, welche über einen engeren Rahmen verfügen würden, beispielsweise mit Gruppen zur Geschlossenen Unterbringung. Obwohl es nicht vorgesehen war, spezifisch Jugendliche zu finden, welche eine Vielzahl an Abbrüchen erlebt haben und von Fachpersonen als 'die schwierigen Fälle' (siehe 1.2.2. zu Systemsprenger:innen) bezeichnet werden, war der Zugang in solchen Institutionen einfacher. Eine Hypothese ist, dass diese Institutionen aufgrund ihrer ausgeprägten Konfrontation mit Erziehungshilfekarrieren sich der Thematik stärker bewusst sind und deshalb eine grössere Offenheit oder ein stärkeres Interesse besteht.
Weiter wurden persönliche Kontakte angeschrieben, welche selbst entweder als Sozialpädagog:innen oder Beistandspersonen tätig waren.

Es konnten schliesslich über den direkten Zugang durch Organisationen der Jugendhilfe sechs Jugendliche für ein Interview gefunden werden. Vier Jugendliche waren in Organisationen platziert, welche auch Geschlossene Gruppen führten, wobei sämtliche vier Jugendliche den Eintritt auf Geschlossenen Gruppen hatten, zum Zeitpunkt des Interviews jedoch auf Offenen Gruppen wohnten. Die zwei weiteren Jugendlichen wohnten in einer offenen Organisation. In beiden Fällen war die Zusage durch eine leitende Fachperson geprägt, welche sich für die Thematik interessierte. Es wird angenommen, dass die direkte Kontaktmöglichkeit und die grössere Nähe zu den Jugendlichen in Organisationen, im Unterschied zu den Sozialen Dienste, wichtig für die Zusage der Jugendlichen war.

Interviewdurchführung

Bei der Durchführung wurde ein erstes Interview als Testlauf konzipiert. Dabei konnte der Leitfaden, die Gesprächsführung wie auch die technische Ausrüstung ausprobiert werden. Dies sollte die Sicherheit in der Durchführung der weiteren Interviews erhöhen. Auch konnte der Leitfaden danach angepasst werden. Die weiteren Interviews wurden im März 2022 geplant. Das letzte Interview konnte nicht stattfinden, da die jugendliche Person an diesem Tag krank war. Aufgrund der anschliessenden Frühlingsferien und des Zeitrahmens der Thesis, war es nicht mehr möglich das Interview zu einem späteren Zeitpunkt nachzuholen. Deshalb bilden in der Thesis nun vier Interviews die Datengrundlage.
Die Durchführung der Interviews erfolgte an vier unterschiedlichen Tagen. Dies ermöglichte es jeweils genügend Konzentration aufzubringen. Zudem konnte auf diese Weise die Gesprächssituation reflektiert und der Leitfaden im Sinne der Grounded Theory angepasst werden. In den ersten Interviews zeigte sich, dass viel Zeit für die Warm-up Fragen aufgewendet wurde. Für die Jugendlichen sind solche Erzählungen über ihren konkreten Alltag anschlussfähig und leicht zu beantworten. Auch fiel es den Jugendlichen leicht, über die verschiedenen Stationen ihres Lebens zu erzählen, was sie teilweise ausführlich taten. Alle interviewten Jugendlichen waren in der Vergangenheit mindestens einmal auf einer Geschlossenen Wohngruppe platziert. Dieser Sachverhalt nahm in den Erzählungen der Jugendlichen viel Raum ein, wodurch sich der Fokus auf Abbruchssituationen schwieriger gestaltete.

Alle Interviews wurden auf den aktuellen Wohngruppen der Jugendlichen durchgeführt. Dies wurde durch die Sozialpädagog:innen im Vorfeld mit den Jugendlichen besprochen oder als der praktischste Ort angesehen und wurde auch durch die eingeschränkte Ausgehzeit der Jugendlichen begründet. Alle

Interviews fanden nachmittags statt. Drei der vier ausgewerteten Interviews fanden im Wohnzimmer einer Wohngruppe auf einem Sofa statt. Dies ermöglichte es den Jugendlichen bequem zu sitzen und förderte es, eine Lockerheit in die Situation zu bringen. Das vierte wurde in einem Sitzungszimmer durchgeführt. Hier wurde durch die Sitzordnung – über die Ecke und nicht vis-a-vis – versucht eine etwas weniger formelle Situation zu kreieren. Obwohl der Rahmen im Voraus als etwas weniger locker eingeschätzt wurde, konnte ein Einfluss auf das Interview selbst nicht festgestellt werden.

Allen Jugendlichen wurden vor dem Start eine ausführliche Erklärung und Raum für Fragen gegeben. Dabei wurde das Interview als ein Gespräch bezeichnet, in welchem die Jugendlichen frei erzählen dürfen, auch über einen längeren Zeitraum hinweg. Es wurde betont, dass das Gespräch jederzeit abgebrochen werden darf, ohne dafür einen Grund zu nennen. Auch sei es möglich, Pausen zu machen. Zudem müssen Fragen nicht beantwortet werden. Die Jugendlichen erzählen das, was für sie in Ordnung ist. Wichtig erschien auch die Betonung der Schweigepflicht – also, dass Inhalte des Gespräches auch nicht an Sozialpädagog:innen gelangen dürfen. Den Jugendlichen wurde nur auf Nachfrage hin mitgeteilt, dass die Forscherin selbst auch als Sozialpädagogin tätig ist. Nur eine Jugendliche hat danach gefragt. Somit sollte vermieden werden, dass die Jugendlichen einerseits aufgrund des vermuteten Vorwissens der sozialpädagogischen Forscherin im Gespräch nicht ins Detail gehen. Andererseits könnten dadurch Hemmungen aufgebaut werden, sich auch kritisch gegenüber Organisationen oder Fachpersonen zu äussern.

Vor der Einschaltung des Aufnahmegerätes wurde die schriftliche Einwilligung durchgegangen und unterschrieben. Auch wurde den Jugendlichen der Gutschein überreicht. Alle Interviews verliefen ohne Unterbrechung oder Störungen.

Datensicherung

Im Nachgang wurde zu jedem Interview ein Beobachtungsprotokoll oder sogenanntes Postskript erstellt (Helfferich, 2011: 201). In diesem sind Eindrücke zur Erhebungssituation (Ankommen, Ort, Besonderheiten) und zur interviewten Person (Eindruck des momentanen Zustandes z.B. Müdigkeit, Auftreten, Umgang mit der Situation) festgehalten. Ebenfalls wird das Interview generell beurteilt und es werden einerseits inhaltliche Auffälligkeiten festgehalten, wie auch andererseits die Methodik reflektiert. Somit beinhaltet das Postskript nicht nur beobachtende Elemente, sondern hält schon erste Bewertungen oder Relevanzsetzungen fest.

Die Audioaufnahmen wurden direkt im Programm MAXQDA transkribiert. Transkriptionsregeln sollen sich dabei am Forschungsstil aber auch den zur Verfügung stehenden zeitlichen Ressourcen orientieren (Döring & Bortz, 2016: 583). Die genauen Transkriptionsregeln sind im Anhang zu finden. Da die interviewten Jugendlichen unterschiedliche Dialekte sprechen, wurde entschieden sämtliche Interviews in Standardhochdeutsch festzuhalten. Dies vereinfacht den Transkriptionsprozess wie auch das Leseverständnis der Transkripte.

Allen Jugendlichen wurde im Rahmen der Anonymisierung ein Pseudonym zugeteilt. Einfachheitshalber wurden diese passend zur Nummerierung der Interviews in alphabetischer Abfolge gewählt – Alia, Blerta, Cloe und Darian. Auch wurden Organisationen, Orte wie auch organisationsinterne spezifische Bezeichnungen (beispielsweise für einen Prozess, eine Rolle) anonymisiert oder umbenannt.

4.5. Datenauswertung

Die fertiggestellten Transkripte wurden anschliessend in verschiedenen Analyseschritten im Sinne der Grounded Theory bearbeitet. Obwohl diese Schritte in einer Reihenfolge beschrieben werden, wurden sie in Realität auch parallel und abwechselnd durchgeführt.

Begriffe wie *Konzept* oder *Kodes* werden in der Fachliteratur unterschiedlich verwendet. Die Thesis verwendet die Begriffe mit Bezug auf Strauss und Corbin (1996: 43) folgendermassen:

- *Konzepte* werden bei der Offenen Kodierung auf einer ersten Abstraktionsstufe erstellt
- *Kategorien* werden beim Klassifizieren und in Beziehung setzen von Konzepten auf einer zweiten, höheren Abstraktionsstufe erstellt. Es können dabei auch Subkategorien gebildet werden.
- *Kodieren, Kodierprozess* oder *Kodier-Verfahren* bezeichnet den gesamten Prozess der Datenanalyse, in welchem Konzepte und Kategorien erstellt werden.

Die Technik des Kodierens wird von Breuer et al. (2019: 248) als das Herzstück der Grounded Theory verstanden. Sie vergleichen den Prozess mit der Arbeit des Bildhauens, in welcher aus einem Steinblock langsam etwas Erkennbares geformt wird. Im Unterschied beispielsweise zur Qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz werden beim Kodieren anhand der Grounded Theory keine Kategorien im Voraus erstellt. Diese werden direkt aus dem Datenmaterial heraus ausgearbeitet. In diesem Material finden sich alltagstheoretische Deutungen der Erzählpersonen, sogenannte *Konstruktionen erster Ordnung*. Durch das Bilden von Konzepten und Kategorien auf einer immer abstrakteren Ebene gelangen Forschende zu «sozialwissenschaftlich-theoretischen *Konstruktionen zweiter Ordnung*» (ebd.: 250). Konzepte und Kategorien werden weiter zueinander in Beziehung gesetzt, theoretisch angereicht und ein eine systematische Ordnung – ein Kategoriensystem – gebracht. Anschliessend werden eine oder mehrere Schlüsselkategorien ausgearbeitet. Eine Schlüsselkategorie stellt ein zentrales Phänomen dar, was Strauss und Corbin (1996: Kapitel 7) visuell im sogenannten Kodier-Paradigma darstellen. Wichtig zu betonen ist, dass die Grounded Theory von einer klaren Datenbasierung ausgeht. Konzepte, Kategorien und daraus entwickelte Theoriemodelle begründen sich direkt durch das vorhandene Datenmaterial und werden an diesem immer wieder überprüft (ebd.: 254).
Die in der Thesis durchgeführte Datenanalyse bestand in folgenden sieben Schritten, welche wie erwähnt teilweise parallel und abwechselnd erfolgten:

Offenes Kodieren

Im ersten Schritt des Offenen Kodierens werden Konzepte auf einer ersten, abstrakteren Ebene gebildet (siehe z.B. Charmaz, 2014: 120; Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014b: 211;). Wichtig ist dabei die Vermeidung blosser Paraphrasierungen von Textstellen. Konzepte können in der weiteren Analyse immer wieder angepasst werden.

1. Offenes Kodieren des gesamten Datenmaterials
   Jedes Interviewtranskript wurde in MAXQDA vollständig offen kodiert. Pro Interview wurde eine separate Kodierfarbe gewählt. Für die Fragestellung unwichtigere Stellen wurden gröber kodiert, andere wichtige Stellen ungefähr im Zeile-für-Zeile Verfahren. Das Offene Kodieren erfolgte geprägt durch das Vorwissen und an der Fragestellung orientiert, jedoch mit einer grossen Offenheit. Somit wurden am Ende des Prozesses über 1000 Konzepte gebildet.

2. Fallportraits erstellen
   Die Fallportraits geben einen Überblick über die Jugendhilfe-Stationen der Jugendlichen, beschreiben deren Erleben von Abbrüchen (auch in visueller Form) und gehen auf wichtige Fall-Phänomene anhand vorläufiger Fall-Kategorien und Transkriptausschnitten ein. Dazu werden Konzepte zu fallinternen, vorläufigen Kategorien zusammengefasst, um wichtige Fallphänomene zu erkennen. Die Portraits erlauben einen ersten Vergleich hinsichtlich Gemeinsamkeiten und Unterschieden in den untersuchten Fällen.

Axiales Kodieren

Im nächsten Schritt des Axialen Kodierens werden fallübergreifend Kategorien auf einer höheren Abstraktionsstufe erstellt. Diese Kategorien werden zueinander in ein Verhältnis gesetzt und systematisiert. Dabei werden auch untergeordnete Subkategorien erstellt.

3. Ausarbeitung eines Kategoriensystems mithilfe des Frage-Analysemodells

   A) Gruppierung mithilfe des Frage-Analysemodells
   Konzepte und vorläufige Fall-Kategorien werden anhand der Themen *Erleben eines Abbruches*, *Macht*, *Herrschaft*, *Hilfreiches* und *Verbesserungsvorschläge* gruppiert.

   B) Erstellen eines Kategoriensystems
   Innerhalb dieser Themengruppen werden Kategorien und Subkategorien ausgearbeitet, um ein Kategoriensystem zu bilden. Dies erfolgt einerseits direkt in MAXQDA, daneben auch handschriftlich auf Papier und in Form einer Kategorientabelle in einem Word-Dokument. Teilweise werden Konzepte und Kategorien mehreren Themengruppen zugeordnet oder in Code-Memos wird auf Zusammenhänge zwischen den Gruppen verwiesen.

4. Markierung der drei Ebenen Symbol, Subjekt, Struktur
   Die gebildeten Kategorien und Subkategorien werden hinsichtlich der drei Ebenen in den Blick genommen. Die Ebenen Symbol, Subjekt, Struktur werden in MAXQDA und der Kategorientabelle mit unterschiedlichen Farben markiert.

Kodier-Paradigma und weitere Erkenntnisausarbeitung

Da Abbrüche in dieser Thesis im Zentrum stehen, wird *Abbruch erleben* als Schlüsselphänomen in einem Kodier-Paradigma nach Strauss und Corbin (1996: Kapitel 7) ausgearbeitet. Dabei werden (Sub)Kategorien und Konzepte als Bedingungen, Kontextfaktoren, Interaktionen und Konsequenzen bezogen auf das Phänomens analysiert (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014b: 211).
Weiter werden Aspekte von Macht und Herrschaft anhand der unterschiedlichen Ebenen untersucht. Als letzten Analyseschritt werden aus den Themengruppen *Hilfreiches* und *Verbesserungsvorschläge* Praxisanregungen abgeleitet. Der Kodierprozess wird gedanklich durch das Frage-Analysemodell geleitet. Durch dieses wird dem Datenmaterial mit bestimmten Fragen und Hintergrundgedanken begegnet.

5. Ausarbeitung des Schlüsselphänomens *Abbruch erleben*
   Das in dieser Thesis interessierende Phänomen *Abbruch erleben* wird in Form des Kodier-Paradigmas dargestellt. Dies erlaubt es, das Phänomen als eine Dynamik über die Zeit zu verstehen, welches mit gewissen Bedingungen und Konsequenzen einhergeht.

6. Aspekte von Macht und Herrschaft
   Mit Hilfe des Frage-Analysemodells werden Bezüge zur Theoretischen Rahmung hergestellt. Dabei werden relevante Aspekte von Macht und Herrschaft, welche sich in Abbruchsdynamiken zeigen, auf den drei Ebenen Symbol, Subjekt und Struktur beschrieben.

7. Praxisanregungen ausarbeiten
   Die Erkenntnisse aus den Kategorien der Themengruppen *Verbesserungsvorschläge* und *Hilfreiches* werden als Reflexionsanstösse für die Praxis ausformuliert. Zudem werden die Erkenntnisse in einem visualisierten Modell zusammenfassend abgebildet.

Memos schreiben

Das Schreiben von Memos ist ein zentraler Baustein der Grounded Theory, wie dies auch durch Strauss und Corbin (1996: Kapitel 12) hervorgehoben wird. Im Programm MAXQDA wurden während des Forschungsprozesses einerseits Freie Memos, welche sich auf den Inhalt des Transkriptes beziehen und andererseits Code-Memos geschrieben.

Forschungstagebuch führen

Während des gesamten Forschungsprozess wurde ein Forschungstagebuch geführt (siehe Breuer et al., 2019: Kapitel 6.8.3). Dabei wird jeweils das Datum als Titel notiert. Festgehalten werden unterschiedliche, spontan auftretenden Gedanken. Dies können beispielsweise Bezüge zu Theorien, festgestellte Zusammenhänge oder Unterschiede im Datenmaterial wie auch Reflexionen zum Forschungsprozess sein. Im Rahmen des Forschungstagebuch können solche ausführlicher beschrieben werden, als dies in Memos der Fall ist.

4.6. Gütekriterien qualitativer Forschung

Zu den klassischen Gütekriterien qualitativer Sozialforschung gehören Validität, Objektivität sowie Reliabilität (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014b: 21). Jedoch wird deren Passung teilweise hinterfragt, weshalb sie nicht als umfassend anerkannte Standards geltend gemacht werden können (ebd.). Flick (2014: 422) verweist auf zwei entscheidende Punkte. Erstens muss die Wahl der Methode begründet werden. Zweitens gilt es die Vorgehensweise im Forschungsprozess nachvollziehbar darzustellen. Dadurch wird eine möglichst hohe intersubjektive Überprüfbarkeit erreicht. Durch die vorangegangene Beschreibung des Forschungsprozesses wurde versucht, diesen Kriterien gerecht zu werden.

4.7. Rückblickende Reflexion des Forschungsprozesses

Feldzugang braucht Zeit

Im Laufe der Kontaktaufnahmen wurde bewusst, dass für den Feldzugang genügend Zeit eingeplant werden muss. Dieser wäre besser zu einem früheren Zeitpunkt, parallel zu anderen Bearbeitungsschritten der Thesis, erfolgt. Bewährt hat sich die telefonische Erstkontaktaufnahme. Dadurch konnte die jeweils zuständige Person ausfindig gemacht und im Nachgang direkt kontaktiert werden. Auch das Informationsschreiben war hilfreich, wobei es im Verlaufe ein wenig angepasst wurde. Dies deshalb, da die Anzahl der gesuchten Interviewteilnehmenden nicht erwähnt war. Dies fiel auf, als eine Person danach gefragt hat und durch die Antwort erstaunt oder erleichtert schien. Der Aufwand schien für die Fachperson nun geringer auszufallen, als sie es erwartet hatte.

Homogenes Sampling

Das Sampling besteht aus vier Jugendlichen, welche in zwei Organisationen der stationären Jugendhilfe wohnhaft sind. Die Jugendlichen sind sich hinsichtlich ihrer momentanen Situation und den Jugendhilfeverläufen relativ ähnlich. Dies hängt auch damit zusammen, dass in beiden Organisationen Jugendliche begleitet werden, welche schon zahlreiche Stationen in der Jugendhilfe durchlaufen haben. Drei der Jugendlichen haben schon mehrere Abbrüche oder Wechsel erlebt. Zudem sind drei der Interviews von Jugendlichen, welche sich zum Zeitpunkt des Interviews in einer Organisation aufhalten, in welcher sie zuvor auf einer Geschlossenen Gruppe platziert waren. Die geschlossene Unterbringung, insbesondere das Einschliessen in einem Disziplinarzimmer, nahm bei diesen Interviews viel Raum ein. Es wird angenommen, dass sich dies auch in den Analyseerkenntnissen zeigt.

Nebstdem besteht auch eine Unausgeglichenheit hinsichtlich des sozialen Geschlechtes. Drei der vier Jugendlichen verstehen sich als weiblich. Jedoch wird der Einfluss von *gender* in der Thesis nicht vertieft untersucht und oberflächlich konnte kein Einfluss festgestellt werden.

Grounded Theory in Grenzen

Bewusst wurde weiter oben an der Grounded Theory 'orientiert' geschrieben. Denn eine 'vollständige' oder ausführliche Durchführung dieser, innerhalb der Masterthesis, kann kaum geleistet werden. Dies unter anderem deshalb, da ein theoretisches Sampling aufgrund der begrenzten Zeit möglicherweise schwer umsetzbar ist, womit keine sogenannte Sättigung des Samples erreicht werden kann (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014a: 127). Fälle können also aufgrund der begrenzten zeitlichen Ressource nicht zu verschiedenen Zeitpunkten und aufgrund von Erkenntnissen, aus dem bereits analysierten Datenmaterial ausgewählt werden. Dies verunmöglicht es, eine Parallelität von Datenerhebung-Datenanalyse-Theoriebildung herzustellen, wie sie in der Grounded Theory vorgesehen ist. Weiter kann in der Thesis als Einzelarbeit kein kollektives Forschen, wie dies durch Strübing (2014a: 463) oder auch Breuer, Muckel und Dieris (2019: 250) als ein wichtiges Arbeitsprinzip der Grounded Theory beschrieben wird, stattfinden. Ein Kodierprozess innerhalb einer Gruppe erweitert den Blick für vielfältige Assoziationen und Perspektiven, womit die Analyse vielschichtiger wird (ebd.: 250). Jedoch wird von Strübing (2014a: 461) darauf hingewiesen, dass die Grounded Theory nicht als ein Set von starren Verfahrensregeln zu verstehen ist. Vielmehr soll sie als Gerüst verstanden werden, welches flexibel an die jeweilige Forschung – wie auch diese Thesis - angepasst werden kann.

Umgang mit dem Frage-Analysemodell

Das Frage-Analysemodell war während des Kodierprozesses jeweils in ausgedruckter Form präsent. Dadurch konnten gezielte Fragen ans Datenmaterial gestellt werden. Dies wurde als hilfreich erlebt, um einen bestimmten Fokus zu behalten. Daneben zeigten sich auch Schwierigkeiten. Eine solche bestand in der Komplexität, einerseits des Datenmateriales und andererseits zusätzlich in den vielfältigen theoretischen Bezügen, welche gemacht werden konnten. Diese Komplexität zu reduzieren, stellte eine der grössten Herausforderung im Forschungsprozess dar.

Teilweise wurde der Theoretische Rahmen auch als einschränkend erlebt. Denn durch dessen spezifische Perspektive schloss er anderweitige Bezüge aus und engte die Offenheit der Erkenntnismöglichkeiten ein. Es könnte interessant sein, eine ähnliche Untersuchung offener zu gestalten und nicht von Vornherein einen Fokus auf eine bestimmte Theorie – wie die von Foucault – zu legen.

Nützlichkeit der Ebenen Symbol, Subjekt, Struktur

Die drei intersektionalen Ebenen wurden einerseits als hilfreiche Ordnungsstruktur empfunden. Sie ermöglichten es, vielseitige Deutungen und theoretische Anknüpfungspunkte zum Datenmaterial herzustellen. Jedoch bestand eine Herausforderung darin, dass Phänomene oft auf unterschiedlichen Ebenen gleichzeitig auftreten. Beispielsweise bestehen viele Wechselwirkungen zwischen symbolischen Normalitätsvorstellungen und deren Verinnerlichung oder Übernahme auf der subjektiven Ebene. Solche Zusammenhänge in schriftlicher Form festzuhalten, wurde als schwierig erlebt. Einerseits durch die Komplexität und andererseits durch die Unterteilung des Kapitels anhand der Ebenen – so war unklar, unter welcher Ebene etwas aufgeführt werden soll.

Umgang mit Vorwissen und -annahmen

Im Kapitel 4.1. wurde auf die eigene Position als Forscherin und Sozialpädagogin eingegangen. Im Rückblick wird klar davon ausgegangen, dass fachliches Wissen immer wieder in den Kodierprozess miteingeflossen ist. Dabei werden gewisse Vorteile gesehen. Erstens führt dies zu einem besseren Verständnis gewisser Aussagen der Jugendlichen. Beispielsweise beziehen sich Jugendliche auf Fachbegriffe oder sie beschreiben alltägliche Geschehnisse innerhalb einer Organisation. Mit der Erfahrung als Sozialpädagogin, ist der Bedeutungsgehalt solcher Aussagen zugänglicher. Auch lassen sich daraus Eigendeutungen ableiten. Wenn die Jugendliche beispielsweise darüber erzählt, dass kein Ausflug möglich ist, weil die Sozialpädagogin keine Zeit hat, können mögliche Szenarien zum Verständnis hinzugezogen werden. So muss die Sozialpädagogin vielleicht einen Abschlussbericht fertig schreiben oder Einträge in der Software erledigen. Solche Eigendeutungen können hilfreich sein, müssen jedoch als solche erkannt werden. Sonst besteht die Gefahr einer zu grossen Abweichung vom Datenmaterial.

Teil III – Synthese

5. Darstellung und Diskussion der Analyseergebnisse

In diesem Kapitel wird auf die Ergebnisse eingegangen, welche im Kodierprozess ausgearbeitet wurden.

5.1. Fallportraits

Anhand der ersten Offenen Kodierung werden die vier Fälle jeweils zusammenfassend dargestellt. Dabei wird zuerst eine kurzer Abriss über die verschiedenen Jugendhilfe-Stationen gegeben. Weiter liegt der Fokus darauf, wie die Jugendlichen Abbrüche erleben, beschreiben und bewerten. Pro Fall wird zudem ein visuelles Modell erstellt. Die Modelle lehnen sich teilweise am Kodier-Paradigma von Strauss und Corbin an, wurden jedoch grösstenteils selbstständig konstruiert. Im Sinne des Verständnisses von Abbrüchen als Dynamiken wird dabei versucht, die zeitliche Dimension und Zusammenhänge festzuhalten. Die Modelle werden darüber hinaus anhand von Transkriptausschnitten und einigen vorläufigen Fall-Kategorien expliziert. Der Prozess wird durch die Fragestellungen und das Wissen aus der Theoretischen Rahmung geleitet. Das Frage-Analysemodell wird konkret erst im nächsten Schritt der fallübergreifenden Analyse eingesetzt. Die Transkriptausschnitte werden nicht in der ursprünglichen Form aufgeführt, da nicht bei jedem Sprecher:innenwechsel eine neue Zeile angefangen wird.

5.1.1. Portrait J1 - Alia

Alter: 16
Zeit seit letztem Abbruch: ungefähr 1 Jahr

In der Erzählung von Alia lassen sich zusammenfassend sechs Jugendhilfe-Stationen rekonstruieren.
Alia wurde mit 7-8 Jahren erstmals platziert, oder «von zu Hause weggenommen» wie sie es beschreibt.
Zuerst verbrachte sie einige Zeit in einer «Durchgangsstation», in welcher sie eigentlich nur 6 Monate hätte bleiben können. Da sie jedoch «ein Spezialfall» sei und kein passender Platz gefunden werden konnte, durfte sie länger bleiben. Danach wechselte sie in ein anderes «Heim», in welchem sie «lange» blieb, wobei sie nicht nennen kann, wie lange in etwa. Schliesslich sei sie dort «rausgeschmissen» worden. Sie berichtet über Missbrauchsvorfälle eines Sozialpädagogen ihr gegenüber. Sie habe dann «angefangen zu spinnen innerlich und äusserlich», sei in Schlägereien verwickelt gewesen und habe sich respektlos gegenüber Erwachsenen verhalten. Sie wurde schliesslich «rausgeschmissen», da sie einen gewaltvollen Konflikt mit einem Mädchen hatte. Dann wurde sie «in die Psychiatrie reingetan». Als nächstes war sie in einer weiteren Organisation, wo es zuerst gut gelaufen sei. Diese Organisation sei jedoch an einem Ort, weiter von ihrem Wohnort entfernt, gelegen. Dies, «weil sie gesagt haben in Ortx1 nimmt dich eigentlich keine Institution . Heim was auch immer & nimmt dich nicht mehr an .. weil sie mit deinen Problemen nicht können .. wie umgehen». Dort sei sie auch «sau lange» geblieben und habe mit der Zeit wieder «Probleme bekommen». Sie sei «auffälliger geworden» und am Ende «hat es geheissen ich werde aus diesem Heim rausgeschossen . weil es eehm .. zu & wie sagt man dem zu ... ich habe es übertrieben und es ist nicht gegangen». Danach war sie für einen Monat in einer Geschlossenen Gruppe einer anderen Organisation und wechselte danach auf die Geschlossene Gruppe der jetzigen Organisation. In dieser kam sie dann erst auf die Halboffene Gruppe und befindet sich jetzt auf der Offenen Gruppe.

Erleben von Abbrüchen

Verwendete Begriffe für Abbrüche

- Wechsel (erster Aufenthalt, von zu Hause weg)
- Weggenommen werden
- Rausgeschmissen/ rausgeschossen
- Reingetan werden (Psychiatrie)

Genannte Abbruchgründe

- Aufenthalt in Organisation auf 6 Monate beschränkt (ist dann nicht wirklich ein Abbruch)
- Missbrauch führt dazu, dass sie angefangen habe zu spinnen – Schlägereien, Respektlosigkeit gegenüber Erwachsenen und Jugendlichen, Weglaufen. Nach einem gewaltvollen Konflikt mit einer anderen Jugendlichen, wurde sie aus der Organisation ausgeschlossen.
- «ich habe es übertrieben und es ist nicht gegangen»
- Keine Unterstützung annehmen wollen

Alia beschreibt Abbrüche oder Wechsel allesamt als etwas, das ihr zugefügt wurde. Entweder wurde sie rausgeworfen oder sie wurde in eine andere Organisation reingetan. Sie geht einerseits darauf ein, dass Organisationen mit ihren Problemen und ihrer Geschichte überfordert gewesen seien. Andererseits beschreibt sie ihr Verhalten als übertrieben. Auch erzählt sie, dass sie «schlecht unterwegs gewesen sei», viele Drogen konsumiert habe und keine Unterstützung annehmen wollte.

Alia beschreibt im Zusammenhang mit Abbrüchen Beziehungsverluste. Sie habe «nie so richtig Eltern gehabt», weswegen sie als jüngeres Mädchen ein enges Vertrauen zu den Sozialpädagog:innen aufgebaut habe. Durch die Abbrüche hat sie diese immer wieder verloren, was sie als «schon recht extrem» beschreibt. Diese Erfahrungen führen einerseits zu einer Gewöhnung. Alia sagt «aber ich bin es mir auch gewohnt langsam . (*lacht*) I: (*lacht*) J1: es ist okay ». Andererseits betont sie an einer Stelle, das Gefühl zu haben alleine und auf sich gestellt zu sein. Schliesslich seien Sozialpädagog:innen «Menschen die kommen und gehen». Deshalb brauche und wolle sie deren Unterstützung nicht, sondern motiviere sich selbst, in dem sie an ihre Zukunft und Ziele denke. Sie sei eben durch ihren Lebenslauf «geprägt».

An anderen Stellen spricht sie dagegen erstens über eine gute Zusammenarbeit und dass sie sich unterstützt fühle. Auch spricht sie zweitens über den «Teufelskreis» im Heim zu sein, aus welchem sie nur herausfinden kann, wenn sie sich an die Regelungen der Wohngruppe hält und das macht, was von ihr verlangt wird.

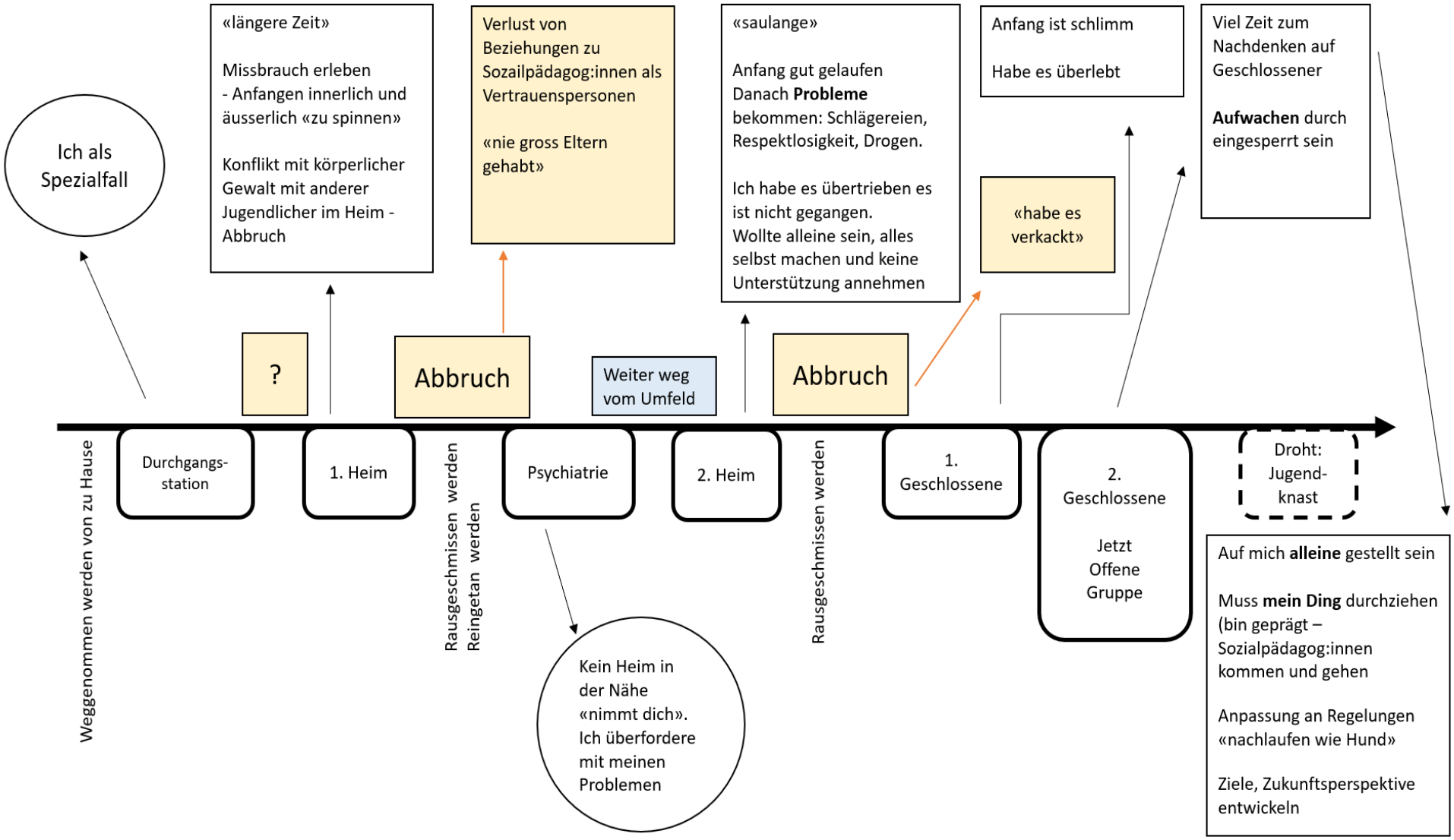


Abbildung 2. Fallportrait Alia. Eigene Darstellung

Aus Erfahrungen lernen oder auf die Fresse fallen müssen

Wie erwähnt, ist es für Alia zentral «mein Ding» durchzuziehen und sich selbst durch eigene Ziele zu motivieren. Das Auftreten dieser Motivation erklärt sie sich dadurch, dass sie schlechte Erfahrungen gemacht habe, dann angefangen habe nachzudenken und daraus lernte. Aus Alias Erzählung können Abbrüche als solche schlechten Erfahrungen gewertet werden, welche ein «umfallen» oder etwas «durchmachen müssen» bedeuten. Dabei kommt es zu einer Problem-Steigerung, welche bei Alia in der Platzierung auf einer Geschlossenen Gruppe resultiert.

«J1: Also jede muss ihre Erfahrungen machen schlimmste die schlimmsten am besten die schlimmsten Erfahrungen und wenn es geht . wenn es schon früh anfängt also nicht erst mit . die wichtigste Zeit nicht mit 15 16 14 weil das ist eigentlich die Zeit wo . wo die Schule ist wo .. wo deine Lehre suchen musst und alles wegen dem wünsche ich . am liebsten wünsche ich den dass denen nicht dass sie das durchmachen müssen (lacht) I: Ja J1: Aber wenn sie es durchmachen müssen . dann das schlimmste und dann wenn es geht noch sehr jung . I: Ja J1: Weil . ja . und eben sie sollten selber daraus lernen sie sollten selber merken wie . wie oft sie umfallen und wenn wenn es eine Grenze ist für dich selber I: Ja J1: Und dann fängst du an zu überlegen und an zu denken ah das ist so und so gewesen . was kann ich besser machen wenn ich jetzt so weitermache hm was passiert dann (J1_Alia, Pos. 535-541)»

Eingesperrt sein als «das Schlimmste» vs. als «Aufwacherlebnis»

Nach mehreren Abbrüchen wurde Alia auf einer Geschlossenen Wohngruppe platziert. Sie berichtet darüber, wie Jugendliche als Strafe für Verhaltensweisen dort für eine gewisse Zeit in das sogenannte Disziplinarzimmer eingesperrt werden. Alia hat dies selbst erlebt und berichtet einerseits, dass dies ein sehr schlimmes Erlebnis für sie war. Andererseits sei sie dadurch «aufgewacht» und habe realisiert, dass sie ihr Leben auf diese Weise nicht weiterführen möchte. An anderer Stelle erzählt sie, dass sie verhindern möchte dieses Eingesperrt-Sein weiter zu erleben. Sie findet demnach das Einsperren als Strafe grundsätzlich negativ, beschreibt jedoch eine persönliche Einstellungs- und Verhaltensänderung aufgrund dieser Erfahrung, wodurch sie das Erleben im Nachhinein als «gut» für sich selbst bewertet.

«J1: Wenn ich Geschäftsleiterin wäre würde ich ehm . das XY abschaffen das XY . ehm das ist ein Disziplinarzimmer . (J1_Alia, Pos. 173)»

«J1: Auf Deutsch gesagt den Stock aus dem Arsch gezogen (beide lachen) entschuldigung . aber ich kann ich bin aufgewacht und I: Ja J: Auf den Mund geflogen und das ist I: Mhm J1: Das ist super gewesen ja I: Wie haben sie echt das geschafft oder weisst du eh . es ist noch schwierig vorzustellen oder was haben sie anders gemacht . kannst du das beschreiben (?) J1: Es ist darum gegangen dass ich mal ich habe auf der (unverständlich 1s) eine Phase gehabt . wo ich recht schlecht unterwegs gewesen bin . respektlos . und für das kommst du auch in das XY [Disziplinarzimmer] I: Mhm J1: Und dann haben sie mich mal in das XY geschickt für 2 Tage . und dann bin ich eigentlich so wie aufgewachen (J1_Alia, Pos. 231-239)»

«J1: Genau eigentlich sie haben gut gehandelt obwohl es eigentlich ein Scheiss . dort oben ist aber mich hat es mir hat es etwas gebracht sonst wäre ich jetzt nicht da I: Das ist noch spannend weil du hast gesagt eigentlich du würdest das Zimmer abschaffen J1: Genau (J1_Alia, Pos. 243-245)»

Auf sich allein gestellt sein und Sich selbst motivieren

Alia beschreibt, wie sie nicht selbst die «Schuld» an ihrer Situation trägt, beispielsweise für die Schwierigkeiten ihrer Eltern und ihre Lebensbedingungen. Gleichzeitig übernimmt sie die «Schuld» für ihr eigenes Verhalten, da sie selbst schliesslich etwas aus der Situation macht und nicht Andere. In dieser Situation fühlt Alia sich auf sich allein gestellt. Vor allem dann, wenn sie «dumm tue» würde niemand hinter ihr stehen. Möglicherweise hat sie immer wieder erlebt, wie sie 'fallengelassen' wurde (sie bezieht es auf sich und nennt es «umfallen») in schwierigen Situationen, was zu dieser Einschätzung beiträgt.

«J1: Ehm . ich habe einfach .. ich habe einfach mir gedacht J1 du bist eigentlich . nicht selber schuld aber ehm . auch selber schuld weil du machst es ja daraus nicht die anderen und du musst jetzt einfach durch I: Mhm J1: Egal was kommt du musst durch du musst es durchziehen du musst ihnen das geben was sie wollen weil sonst . wenn du dumm tust dann keiner steht schlussendlich hinter dir also die KESB die Beistände sondern . I: Ja J1: Nur du selber hast eigentlich . also du hast nur dich . (J1_Alia, Pos. 345-349)»

Sozialpädagogik als Job

Als Alia nach Ideen für Unterstützung bei Wechseln gefragt wird, antwortet sie differenziert, dass es je nach Jugendlichen etwas Anderes brauche. Gewisse Jugendliche würden gerne Unterstützung annehmen und andere handeln vor allem aus Eigenmotivation. Sie selbst rechnet sich klar der Eigenmotivation zu. In diesem Zusammenhang beschreibt sie Sozialpädagog:innen primär in ihrer Rolle als Fachpersonen, welche halt einfach ihren Job erledigen würden und in ihrem eigenen Leben kommen und gehen. Deren Aussagen kann sie nicht wirklich ernstnehmen, da sie annimmt, diese würden sowieso allen Jugendlichen immer wieder das Gleiche sagen.

«J1: Es kommt eben je nach Jugendlicher darauf an I: Ja J1: Also ich meine es gibt Jugendliche da die suchen sich gerne Unterstützung . von den von den Erwachsenen . von den Sozialpädagogen von den Jugendlichen was auch immer . I: Mhm J1: Es gibt Jugendliche die tun sich diese Motivation und alles selber aufbauen I: Ja J1: .. das ist eben . unterschiedlich also (J1_Alia, Pos. 489-495)»

«J1: Von den Sozis .. aber ich brauche das eigentlich nicht . weil es bringt mir nichts wenn sie mir das und das sagen es sind schlussendlich Menschen die kommen und gehen oder I: Ja J: Ich bin ja geprägt . I: Mhm J1: Wegen dem probiere ich es so gut wie möglich selber . (J1_Alia, Pos. 499-503)»

5.1.2. Portrait J2 - Blerta

Alter: 17
Zeit seit letztem Abbruch: ungefähr 1 Jahr

Blerta erzählt, dass die momentane Organisation ihr «erstes richtiges Heim» sei. Davor sei sie für 7 Wochen in einem «Aufnahmeheim» oder in einer «Beobachtungsstation» gewesen. Sie beschreibt diese Zeit folgendermassen:

«J2: ich bin gegangen wann ich wollte ich bin gekommen wann ich wollte . ich habe . ich weiss nicht . das einzige Problem ist einfach in diesem Heim gewesen .. dass ich einfach gegangen bin wie ich wollte und so obwohl ich keinen Ausgang gehabt habe aber eigentlich im Heim wenn ich im Heim gewesen bin bin ich eigentlich recht anständig gewesen (J2_Blerta, Pos. 119)».

In die Beobachtungsstation sei sie gekommen, da sie nicht zur Schule ging und «Scheiss» gemacht habe. Sie beschreibt als «Einweisungsgrund», dass sie selbstgefährdet gewesen sei. Sie habe viele Drogen konsumiert – wobei sie harte Drogen erst im Heim angefangen habe – und sei nicht zur Schule gegangen. Die Schule bezeichnet sie an einer Stelle als «mein Hauptproblem». Als sie dann nach 7 Wochen auf die Geschlossene Wohngruppe der momentanen Organisation «gekommen» ist, sei sie von sich selbst «enttäuscht» gewesen, es «soweit gebracht» zu haben. Sie fügt an, selber «schuld» daran zu sein, es «soweit gebracht zu haben» und lehnt es ab, wenn Jugendliche die Schuld auf andere Personen schieben. Aus diesem Verständnis heraus leitet Blerta für sich ab, aus der Abbruchssituation das Beste zu machen. Dies sei ihr gelungen, weil sie «überlegt» habe und nun sei sie «eine von den Weitesten».

Erleben von Abbrüchen

Verwendete Begriffe für Abbrüche

- In XY kommen
- Mich mitgenommen
- Hierher gekommen

Genannte Abbruchsgründe

- Nicht zur Schule gehen
- Drogenkonsum
- Einschätzung als «selbstgefährdet»
- «habe gemacht, was ich wollte»
- Einfluss eines anderen Jugendlichen «hat mich runtergezogen»

Blerta beschreibt den konkreten Moment, als sie über den Abbruch in der ersten Organisation erfuhr als Gefühlschaos, Zusammenbruch ihrer Welt und Überforderung. Dies auch deshalb, da sie nicht wusste, was auf sie zukommt:

«J2: Und ja . ich bin traurig gewesen ich bin hässig gewesen . ich habe voll das Gefühlschaos gehabt I: Mhm J2: Und ja . I: Aber du bist mehr enttäuscht von dir selber gewesen oder bist du auch enttäuscht von anderen Leuten gewesen (?) oder andere Leute haben ja Entscheide getroffen J2: Ich bin von der ganzen Welt enttäuscht gewesen (lustiger Tonfall) I: Okay (lacht) J2: Meine Welt ist zusammen gebrochen . so . und I: Ja J2: Ich habe nicht gewusst . und dann ich bin da gestanden ich habe Zigi geraucht . ich habe gelacht ich habe getanzt ich weiss nicht ich bin so überfordert gewesen I: Mhm mhm J2: Dass ich . ich habe nicht gewusst was auf mich kommt (J2_Blerta, Pos. 237-247)».

Der Abbruch führte weiter auch zu einem Beziehungsbruch zu einem anderen Jugendlichen, welchen Blerta dort kennenlernte und welcher ihr sehr wichtig war. Blerta äussert sich differenziert darüber, in dem sie den Jugendlichen als Halt und «Motivation zum Weitermachen» erlebte aber er sie auch «kaputt gemacht» habe.

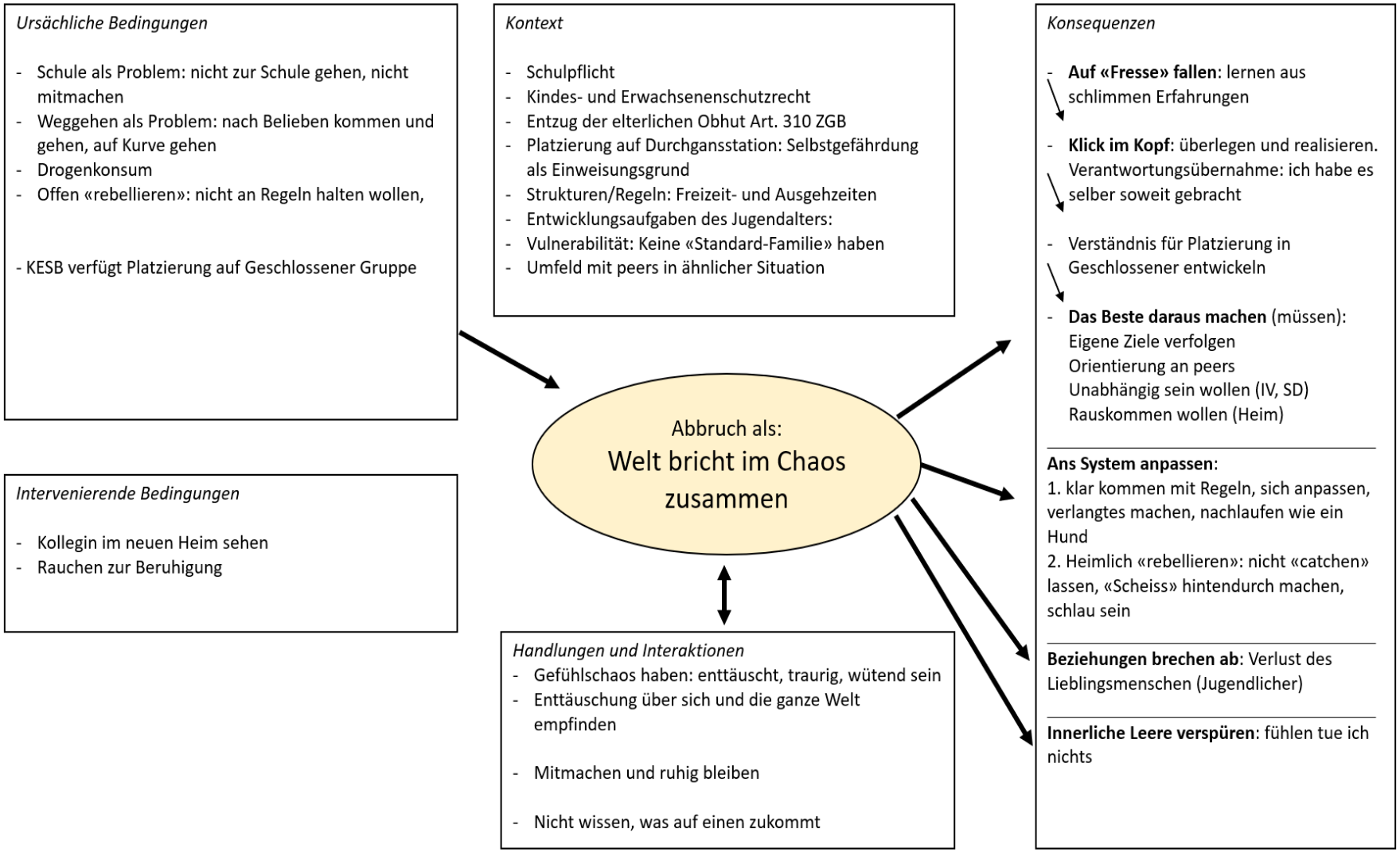


Abbildung 3. Fallportrait Blerta. Eigene Darstellung.

Verantwortung auf sich nehmen

Blerta erzählt darüber, wie sie den Abbruch in der einen Organisation und die Platzierung auf der Geschlossenen Wohngruppe als selbstverschuldet ansieht. Sie denkt, dass sie es hätte «besser machen» sollen, sich beispielsweise nicht negativ durch andere Jugendliche beeinflussen lassen. Diese Übernahme von Selbstverantwortung scheint dazu zu führen, dass sie sich auch in der Lage dazu fühlt, es nun anders oder besser zu machen. Schliesslich gehe es um ihre Zukunft. Sie scheint somit den Abbruch als begründet einzuordnen, und zwar begründet durch ihr eigenes Verhalten.

«J2: Und aber . gleichzeitig . hat . ich weiss nicht & ich hätte es besser machen können . ich hätte mich nicht sollen mit ehm . beeinflussen lassen und so Shit (J2_Blerta, Pos. 203)»

«J2: Ich weiss es nicht es … das Ding ist . ich glaube man könnte nicht viel etwas machen I: Mhm J2: Weil … was sollte man machen . man ist für . man ist selber Schuld für das was man gemacht hat man ist selber Schuld dass man hierher gekommen ist . das ist alles passiert weil . weil ich so . dazu gebracht habe ich finde . die sollten so also die Jugendlichen sollten das checken und so nicht die Schuld auf andere schieben und so .. ich habe es seit Anfang an gecheckt gehabt . ja ich bin jetzt Schuld daran . ich mache jetzt das Beste daraus I: Ja J2: Und weil ich jetzt das Beste daraus gemacht habe und so weil ich überlegt habe I: Mhm J2: Auf meine Zukunft und so bin ich jetzt auch da . ich bin eine von den weitesten (J2_Blerta, Pos. 273-279)»

Klick-Erleben

Ähnlich wie Alia, beschreibt Blerta ein «Klick», welches dazu geführt habe, dass sie ihr Leben ändern wollte. Das Klick erfolgte dadurch, dass sie erst «auf die Fresse» habe fallen müssen, womit sie sich auf den Abbruch und die anschliessende Platzierung auf einer Geschlossenen Wohngruppe bezieht. Sie nimmt also an, dass aus der negativen Erfahrung ein Lerneffekt erfolgte, in dem diese sie zum Nachdenken anregte. Das Nachdenken führt wiederum dazu, dass sie sich mit anderen Gleichaltrigen vergleicht, welche beispielsweise einer Lehre nachgehen. Sie fühlt sich an einem Punkt stehen geblieben.

«J2: Aber . ich habe gemerkt .. ich s ich habe in der Zeit müssen zuerst auf die Fresse fallen dass es dass es mir Klick im Kopf macht I: Mhm J2: Und das ist halt da . mein Klick gewesen (J2_Blerta, Pos. 229-231)»

«J2: Ehm .. ich habe es hat einfach Klick gemacht weil . ich habe . ich habe realisiert . dass . dass mein Leben nicht so . kann .. so weitergehen I: Mhm J2: So mit so kriminellen Leuten hängen und so .. nicht in die Schule gehen das geht doch nicht . wegen ich sehe wie wie and wie wie meine Kollegen . da anfangen zu arbeiten und so und ich bin immer noch da . immer noch am gleichen Punkt und das habe ich nicht gewollt I: Mhm J2: Und . ich finde .. etwas zu realisieren ist sehr etwas Reifes . sehr etwas Reifes . und . ich weiss nicht .. aah es ist so kompliziert zum Erzählen was alles in meine Kopf durchgegangen ist (J2_Blerta, Pos. 289-293)»

Rauskommen wollen

Blerta erzählt darüber, was sie antreibt. Sie nennt den «Willen um hier rauszukommen» als wichtige Motivation. Dieses Rauskommen-Wollen lässt sich ihrer Einschätzung nach am besten dadurch erreichen «wie ein Hund» nachzulaufen, sich also den Anforderungen der Organisation anzupassen. Weiter nennt sie eigene Ziele, welche ihr Hoffnung geben.

«J2: Ich wollte zeigen dass ich kann dass ich das kann und so . und . auch . mm der Wille um hier rauszukommen ist auch ein Grund gewesen . wieso ich soviel Kraft bekommen habe und ja . ja (J2_Blerta, Pos. 315)»

«J2: Ja also ich finde ohne Ziele kommt man nicht weit . im Leben man braucht ein Ziel egal ob es ein grosses oder kleines Ziel ist . man braucht ein Ziel um irgendwie noch Hoffnungen zu haben (J2_Blerta, Pos. 323)»

«J2: Mhm ich finde als Jugendlicher . wenn man in so ein Heim kommt . man sollte einfach nicht . dagegen kämpfen man sollte einfach . wie ein Hund nachlaufen das machen was sie sagen wegen genau so kommt man auch raus . ich sage ihnen ehrlich bevor ich . ehm . da dahingekommen bin . hat man mir in (unverständlich 1s) gesagt . wenn du Geschlossene kommst oder so du musst wie ein Hund sein . scheiss egal ich fi . ficke auf deinen Status und so I: Mhm J2: Du musst einfach wie ein Hund sein genau so kommst du auch schneller raus (J2_Blerta, Pos. 477-479)»

Aufmerksamkeit, Freiraum, Hoffnung

Folgende Ausschnitte weisen auf Wünsche oder Verbesserungsideen von Blerta hin. Sie begründet Jugendliche Bedürfnisse nach «Liebe und Aufmerksamkeit» durch deren Erfahrungen in der Vergangenheit. Jugendliche seien «nicht einfach da wegen nichts», sondern kämen aus Familiensystemen, welche deren Bedürfnisse wohl vernachlässigt haben. Auch sei es wichtig Freiraum zu geben und zwar dafür, dass Jugendliche darüber nachdenken können, was sie selber wollen und dadurch Hoffnung und Motivation finden.

«J2: Ich finde man sollte . diesen Jugendlichen schon ein wenig Aufmerksamkeit geben wegen die Jugendlichen sind nicht einfach da wegen nichts die sind da weil sie wahrscheinlich auch von der Familie ein wenig vernachlässigt worden sind oder so I: Mhm J2: Ich glaube . Sozialpädagogen sollten einem einfach ein wenig . Liebe und Aufmerksamkeit geben . was es vielleicht in der Vergangenheit nicht gegeben hat (J2_Blerta, Pos. 403-405)»

«J2: Man sollte . den den Jugendliche oder Jugendlichen ein wenig Freiraum geben ein wenig Freiraum geben um nachzudenken um alles zu realisieren und so . wegen das ist auch das Wichtigste was bringt es .. ehm . einer mit dem Leben wenn man zum Beispiel nur das macht wie es der Sozi will man muss es ja selber auch wollen ich habe es selber gemerkt ich habe eigentlich ein paar Sachen nur gemacht weil es der Sozi wollte und nicht ich I: Ja J2: Selber . und ja . schlussendlich es bringt ja dem Jugendlichen gar nicht viel draussen wenn es ihm wenn man es nur für einen Sozi gemacht hat wegen dem einfach so ein wenig chillig sein I: Mhm J2: Freiraum l Freiraum lassen I: Mhm J2: Und . Hoffnungen geben (J2_Blerta, Pos. 389-395)»

Streng aber nicht allzu streng

In Blertas Aussagen lassen sich Ambivalenzen hinsichtlich des Streng-Seins finden. Gewisse Jugendliche würden dies brauchen, jedoch soll damit nicht übertrieben werden. An einer anderen Stelle führt sie aus, dass vor allem die «Massnahmen» nicht zu streng gehandhabt werden sollen – im Kontext des Interviews sind damit Strukturen und Regeln in den Organisationen zu verstehen. In diesem Zusammenhang nennt Blerta die Wichtigkeit, als Sozialpädagog:in auch mal eine Ausnahme zu machen.

«J2: Wegen . schon klar wir Jugendlichen sind nicht für nichts da und so die brauchen es braucht ein wenig Strenge und so . aber . trotzdem sind es es sind Kinder ha also (J2_Blerta, Pos. 455)»

Offen und heimlich rebellieren

Blerta erzählt, wie sie im früheren Heim rebelliert habe. Sie wollte sich nicht an die Regeln halten, sei gegangen und gekommen, wann sie wollte. Momentan finde sie sich mit dem System ab und komme gut damit zurecht. Sie spüre die «Härte» deswegen gar nicht. Jedoch merkt sie an, dass sie Unerlaubtes nun einfach versteckt mache und sich nicht «catchen» lasse.

"J2: Nein dort habe ich einfach .. ein wenig . rebelliert (J2_Blerta, Pos. 483)"

«J2: Ja . zum Beispiel ich mache auch Scheiss aber ich mache alles hinten durch I: (lacht) man muss genug schlau sein okay J2: Ja . oder . oder wenn man halt Sachen macht . musst du es schlau machen I: (lacht) J2: Lass dich nicht catchen . (J2_Blerta, Pos. 515-519)»

5.1.3. Portrait J3 - Cloe

Alter: 17
Zeit seit letztem Abbruch: 7 Monate

Ab welchem Alter Cloe nicht mehr zu Hause gewohnt hat, bleibt aus ihrer Erzählung offen. Auch andere Stationen können nicht genau nachgezeichnet werden. Cloe berichtet darüber, dass sie zuerst zweimal in einer Psychiatrie war. Dort sei sie «rausgeschmissen» worden. Vor der jetzigen Organisation sei sie für drei Monate in einem Heim gewesen, an welchem sie habe zeigen können, dass sie mit offenen Rahmenbedingungen klarkomme. Sie habe diese Chance jedoch nicht genutzt, weshalb sie auf die Geschlossene Gruppe der jetzigen Organisation platziert wurde. Von da aus kam sie erst auf die Halbgeschlossene Gruppe und ist nun auf der Offenen Gruppe. Obwohl Cloe erzählt, wie sie damals den Entscheid für den Abbruch und die Platzierung in der Geschlossenen Gruppe nicht verstehen konnte und ihn unfair fand, da dieser «über meinen Kopf hinweg» gefällt würde, erzählt sie im Nachhinein froh über diese Entscheidung zu sein. Sie sei «in einem Loch drinnen gewesen», aus welchem sie selbst nicht herausfand. Der Wechsel sei am Anfang schwierig gewesen, sie habe Ängste gehabt und nicht gewusst, was auf sie zukomme. Dann habe sie sich jedoch recht schnell an das Heim gewöhnt. Durch viele Gespräche mit ihrer Bezugsperson über «meine Probleme», habe es «Klick» bei ihr gemacht. Zudem habe sie auch ihre Mutter nicht nochmals enttäuschen wollen, denn ihre Familie ist ihr sehr wichtig. Sie empfindet es als schwierig, nur wenig Kontakt mit ihrer Familie (und auch Freund:innen) haben zu können. Deshalb wünscht sie sich mehr Freiraum, um wegzugehen, Wochenenden bei der Familie zu verbringen und weniger stark regulierte Handyzeiten. Über das Handy kann sie mit ihrem Umfeld im Kontakt stehen und sich zudem ablenken, wenn es ihr schlecht gehe.

Erleben von Abbrüchen

Verwendete Begriffe für Abbrüche

- Rausgeschmissen aus Heim und Psychiatrie

Genannte Abbruchgründe

- Mich nicht an Regeln gehalten, gemacht was ich wollte
- Auf Kurve gehen
    - Zu Familie und Freunden gehen wollen
    - Ablenkung finden
    - Wenn es mir nicht gut geht
    - Wenn Sozialpädagog:innen keine Zeit haben rauszukommen
- Party machen wollen
- Drogenkonsum
- «wenn es mir nicht so gut geht mache ich was ich will»

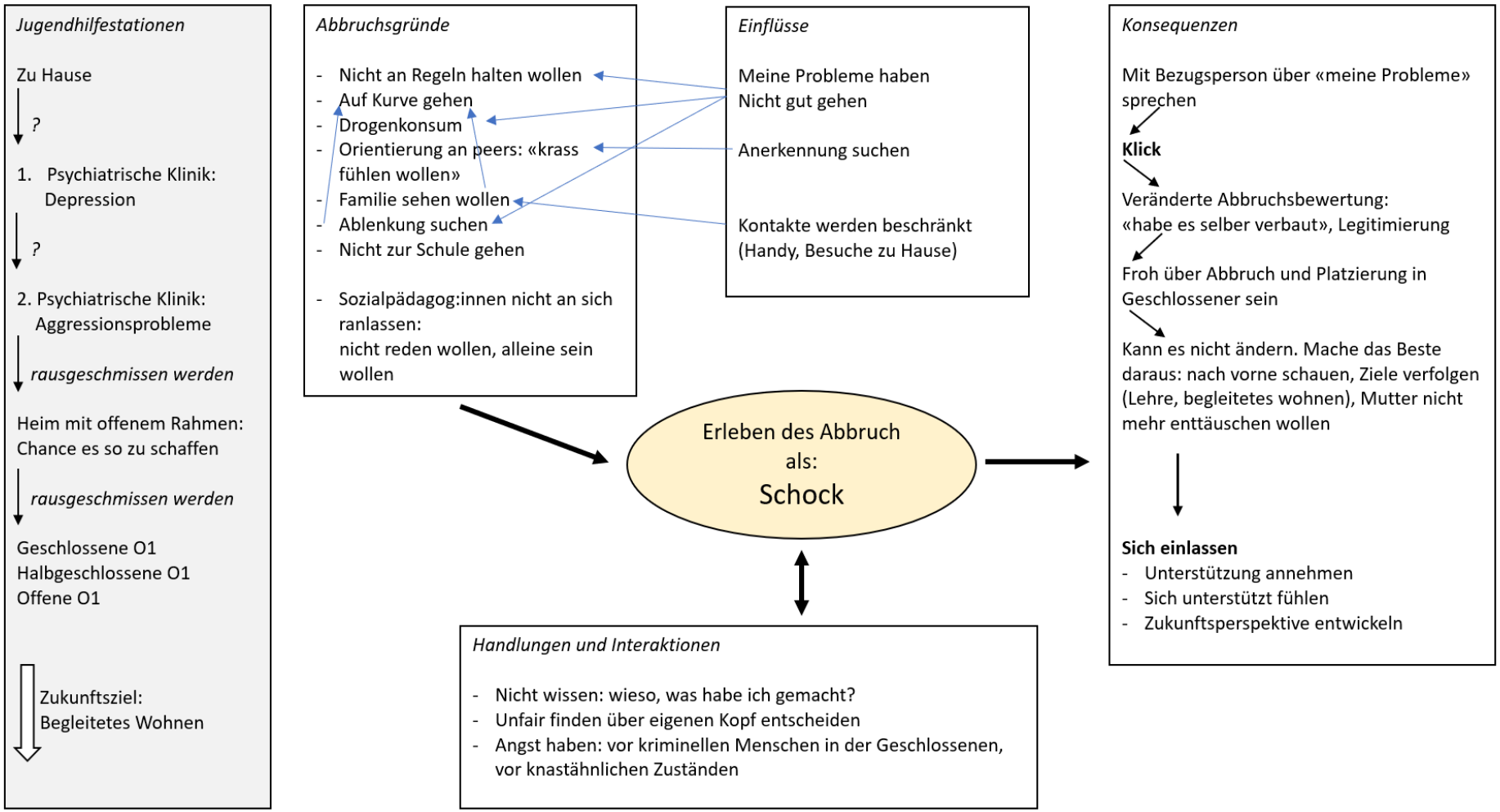


Abbildung 4. Fallportrait Cloe. Eigene Darstellung.

Klick-Erleben durch sprechen mit Bezugsperson

Cloe beschreibt, ähnlich wie Blerta und Alia, ein «Klick»-Erleben. Jedoch ist dieses bei ihr im Unterschied zu den anderen Jugendlichen durch viele Gespräche mit ihrer Bezugsperson über ihre Probleme zustande gekommen. Diese hätten ihr geholfen in die Zukunft zu blicken und sich besser von Vergangenem distanzieren zu können. Cloe fühlt sich in der momentanen Organisation unterstützt und sie nimmt diese Unterstützung gerne an, was früher nicht so gewesen sei. Beispielsweise beschreibt sie ihre Anmeldung für ein Motivationssemester, welche sie allein sicher nicht «auf die Rehe» gekriegt hätte.

«J3: Ja und es ist mir einfach egal gewesen ob meine Mutter sich jetzt Sorgen um mich macht oder nicht aber dann wo ich dann halt oft mit meiner Bezugsperson halt auch habe habe darüber geredet . ehm . habe ich halt es hat bei mir wie so Klick gemacht . (J3_Cloe, Pos. 100)»

Es ist schwierig für die Sozialpädagog:innen

Nebst der als hilfreich empfundenen Unterstützung vertritt Cloe die Meinung, dass es in gewissen Situationen für Sozialpädagog:innen schwierig ist, überhaupt an die Jugendlichen ranzukommen. Wenn Jugendliche es nicht wollen, können sie sich nicht um diese «kümmern». Auch sie selbst habe die Unterstützung in der Vergangenheit abgelehnt und gemacht, was sie wollte. Dies habe dann zum Abbruch geführt. Sie bewertet es nun im Nachhinein als legitim, dass sie bei der durch ihre Beiständin getroffene Entscheidung für eine Geschlossene Platzierung nicht hat mitreden können.

«J3: Und ehm es ist halt auch recht schwierig halt auch für die Sozpäds . ehm sich halt um ein Kind zu kümmern dass sowieso nur das macht wo es will .. und ehm ich habe es mir dann halt auch so wie selber verbaut . und ehm darum habe ich dann halt auch nicht selber mitentscheiden können ob ich jetzt in eine Geschlossene gehen will oder nicht (J3_Cloe, Pos. 72)»

Sozialpädag:innen sollen dennoch dranbleiben

Obwohl Cloe mehrmals über die begrenzte Einflussmöglichkeit von Sozialpädagog:innen spricht, fordert sie von diesen ein, auf die Jugendlichen zu zugehen und mit ihnen zu sprechen. Solche Aussagen scheinen im ersten Blick widersprüchlich zu sein. Aus sozialpädagogischer Sicht bilden sie jedoch passend die Ambivalenz von Fachpersonen ab, deren Einfluss per se stets begrenzt ist und sie trotz dieser Grundvoraussetzung Veränderungen anzustossen versuchen. Wie schon Alia, verweist Cloe zudem auf die Rolle von Sozialpädagog:innen als Berufstätige, welchen es nur darum gehe, ihr Geld zu bekommen. Einerseits ist es also für Sozialpädagog:innen nach Cloe unmöglich an Jugendliche ranzukommen, welche dies nicht wollen. Andererseits sollen diese nicht nur am Lohn oder ihrem Job interessiert sein und engagieret versuchen zu verhindern, dass Jugendliche weglaufen.

«J3: Hauptsache sie bekommen nur ihr Geld I: Mhm .. und das findest du aber nicht so gut oder wenn jetzt du Sozialpädagogin wärst wenn wie würdest du dann was würdest du dann anders machen (?) J3: Ehm ich würde einfach . genau das verhindern dass dass sie einfach auf die Kurve gehen I: Ja und wie kann man das verhindern (?) J3: Ehm . ja man muss einfach mit ihnen einfach so reden . und halt dann auch dann auch wirklich klar machen dass äh sie halt sehr viel auf das Spiel setzen . wenn sie sich halt nicht mehr auf äh an die Regeln halten & und ich meine es gibt halt auch Ju Jugis äh . denen ist es einfach komplett egal wenn man ihnen das so wie will äh . so klar machen . und äh für die Sozis ist es dann einfach schwierig . (J3_Cloe, Pos. 222-226)»

Vom Umfeld entfernt sein – Kontakte kontrollieren, beschränken, unterbinden

Cloe erwähnt an mehreren Stellen die Wichtigkeit ihrer Familie. Die Distanz zu dieser und die begrenzten Kontaktmöglichkeiten empfindet sie als «schwierig». Einerseits führte der Abbruch zu einer örtlichen Entfernung von ihrem Umfeld. Somit ist es nicht möglich, kurz einen Besuch machen zu können. Andererseits wird das Kontakthalten über Medien wie das Handy durch die Organisation kontrolliert und beschränkt. Je nach Setting wird der Kontakt sogar vollständig unterbunden (Geschlossene Gruppe).

«J3: Weil es ist halt auch immer recht schwierig für mich gewesen weil ich habe halt sehr selten meine Familie gesehen I: Ja J3: Und für mich ist einfach Familie einfach das Wichtigste & und ich meine wenn ich jetzt zum Beispiel jetzt hier drinnen bin . so ich ich ha ich meine ich habe mein Handy zum Beispiel so auf der Geschlossenen ich habe gar kein Handy gehabt & ich bin wirklich (J3_Cloe, Pos. 144-146)»

«J3: Weil ich meine . die wenigsten Familien oder Kollegen können einfach mal so schnell hierher kommen und dann halt einfach so einen Besuch machen . ehm . ich würde einfach so machen dass man einfach so oft wie möglich halt auch nach Hause gehen kann I: Mhm J3: Oder dass man halt einfach auch wieder seine Kollegen treffen kann (J3_Cloe, Pos. 244-246)»

Nach draussen gehen wollen

Nebstdem sich Cloe mehr Kontaktmöglichkeiten zu Familie und Freund:innen wünscht, äussert sie das Bedürfnis nach draussen gehen zu wollen. Je nachdem wer im Dienst ist, wird diesem Bedürfnis mehr oder weniger entsprochen. Sozialpädagog:innen begründen dies dadurch, dass sei «arbeiten» müssten, also möglicherweise Büro- oder Haushaltsarbeiten zu verrichten haben. Cloe sieht hier einen Zusammenhang dazu, dass Jugendliche aus der Organisation weglaufen, da sie sich einen eigenen Weg suchen müssten «Rauszukommen». In einem ähnlichen Sinne hat sich auch Alia geäussert, als sie darüber sprach, ob Ausflüge gemacht werden können oder nicht.

«J3: Ja zum Beispiel ehm ich und die anderen Jugendlichen wo ich halt damals auf der Halbgeschlossenen gewesen bin ich habe halt sehr oft nach draussen gehen wollen I: Mhm J3: Ehm aber dann haben halt auch Sozis halt gesagt ja das geht nicht ich muss heute arbeiten und äh ich meine es ist ja auch wichtig dass äh ich meine die meisten also wir Jugendlichen sind halt eigentlich noch recht jung und äh wir haben auch so wie unseren eigenen Willen .. und ich meine wenn jetzt Sozis sagen ja nein wir gehen heute jetzt nicht raus . dann suchen Jugendliche halt auch so wie einen anderen Weg zum Rauskommen und dann gehen sie halt auch einfach auf die Kurve (J3_Cloe, Pos. 236-238)» (Das deckt sich mit Alia, welche sich wünscht mehr Ausflüge zu machen. Dies ist aber abhängig davon, wer gerade im Dienst ist).

5.1.4. Portrait J4 - Darian

Alter: 17
Zeit seit letztem Abbruch: 9 Monate

Da die Erzählung von Darian von vielen Zeitsprüngen und Themenwechseln geprägt ist, fällt es schwer seine Stationen in der Jugendhilfe genau zu rekonstruieren. Er erzählt über ein anderes «Heim», in welchem er früher war, aber nur bis 16 bleiben konnte. Danach ist er wahrscheinlich in eine andere Organisation gekommen. Dort habe es viele «Eskalationen» zwischen den Jugendlichen gegeben und auch sei es zu einem Vorfall von sexuellem Missbrauch unter Jugendlichen gekommen. Zudem war er einmal für 5 Tage notfallmässig in einer psychiatrischen Klinik und zweimal für jeweils zwei Wochen in einem Time-out. Eines davon war auf einer Geschlossenen Gruppe. Das zweite Time-out fand statt, als er schon in der jetzigen Organisation war und wieder für längere Zeit fernblieb. Danach kam er in der jetzigen Organisation in eine Pflegefamilie, welche erst nur für kurze Zeit angedacht war, in welcher er danach jedoch bleiben konnte und wo es jetzt «gut laufe». Darian ist mehrmals für einige Monate «auf Kurve» gewesen oder «untergetaucht». Dieses Weglaufen hängt für Darian mit «Stress», «Druck» und Unwohlsein im Heim zusammen. Dieser Stress hängt für ihn einerseits mit den anderen Jugendlichen und andererseits mit den Sozialpädagog:innen zusammen. Andere Jugendliche würden bei ihm durch selbstverletzendes Verhalten oder Suizidgedanken Trigger auslösen. Dies halte er nicht aus und so müsse er weggehen. Sozialpädagog:innen lassen ihm seiner Ansicht nach zu wenig Ruhe und Rückzugszeiten, in dem sie beispielsweise «tausendmal» nachfragen oder ihn erinnern, etwas zu tun. Daneben äussert Darian auch Hilfreiches und viele Verbesserungsvorschläge.

Erleben von Abbrüchen

Verwendete Begriffe für Abbrüche

- Gekündigt
- Abbruch gemacht
- Bei anderen: rausgeschmissen, in die Klapse reingetan,

Genannte Abbruchgründe

- Altersgrenze (16 Jahre – ist dann nicht wirklich ein Abbruch nach verwendeter Definition)
- Drogenkonsum
- Auf Kurve gehen/Untertauchen für längere Zeit
- Streitereien/Gewalt unter Jugendlichen
- Stress
    - Durch andere Jugendliche auf der Wohngruppe
    - Durch Sozialpädagog:innen
- Belastung durch Themen anderer Jugendlicher
    - Selbstverletzung (Narben als Trigger)
    - Suizidalität anderer Jugendlicher

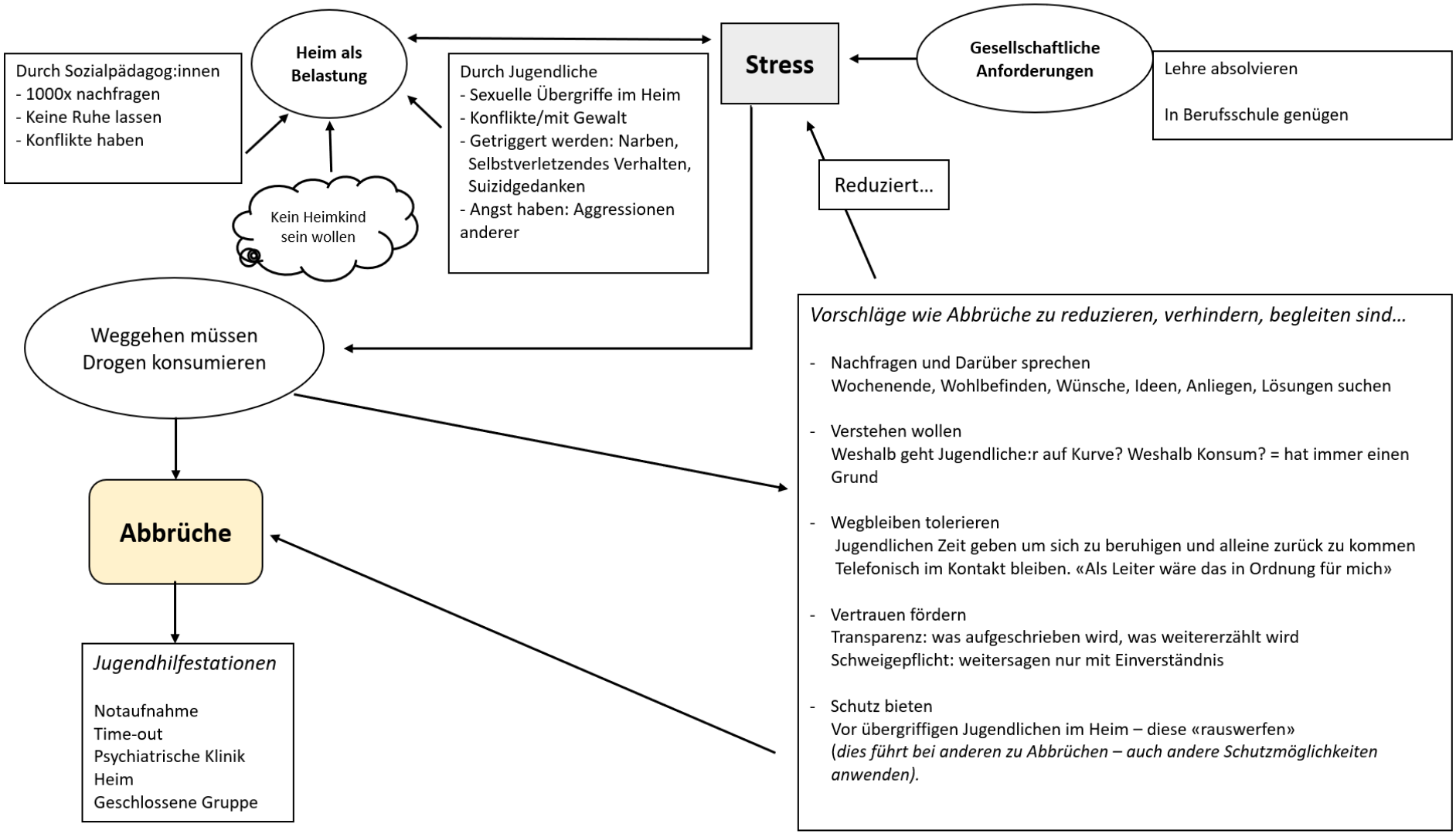


Abbildung 5. Fallportrait Darian. Eigene Darstellung

Belastung durch andere Jugendliche im Heim erleben

Darian beschreibt verschiedene Faktoren, welche ihn im Heim belasten. Dies führt dazu, dass es Organisationen gebe, «wo ich dann einfach weg muss». Er äussert einerseits Angst vor Aggressionen und Gewalt anderer Jugendlicher. Andererseits lösen Verhaltensweisen anderer (Selbstverletzung und Suizidgedanken) bei ihm selbst etwas aus, da er auch gefährdet gewesen sei. Für Darian spielt das Wohlbefinden den zentralen Punkt, weshalb er sich entweder auf einen Ort einlassen kann oder weggeht.

«J4: (leichtes Seufzen) Es hat mir dort halt nicht gefallen es ist halt alles kompliziert gewesen . I: Ja J4: . Die Jugendlichen sind komisch gewesen . I: Mhm J: Du bist halt mit so . so Psychopathen-Jugendlichen dort gewesen wo sich alles reingefetzt haben I: Mhm J4: Und wo du um dein Leben irgendwie Angst gehabt hast dass einer einmal seine Kontrolle verliert und dann auf irgendjemanden losgeht (J4_Darian, Pos. 96-102)»

«J4: Weil sie wirklich dort auch so gefährdete Kinder sind gewesen wo ich nicht klar gekommen bin mit dem I: Ja J4: Weil ich selber dann so ein bisschen gefährdet noch . bin gewesen und es allgemein so wenn ich die Narben der anderen gesehen habe . dann haben sie da irgendwo (klatscht auf Körper) Tod und alles gelabbert .. da bin ich immer weg gewesen und so . (J4_Darian, Pos. 110-112)»

«J4: ich probiere mich zu bemühen . aber . ihr könnt nicht so viel von mir erwarten dass ich schnell mich da dran gewöhne . es gibt Institutionen wo ich dann einfach weg muss und so (J4_Darian, Pos. 220)»

Erwachsene sollten nachfragen

Für Darian trägt zum Wohlbefinden bei, wenn Sozialpädagog:innen mit den Jugendlichen in einem Austausch über dieses stehen. Es ist ihm wichtig, dass Erwachsene nachfragen, wie es den Jugendlichen geht und ob sie etwas zur Unterstützung brauchen.

«J4: Ja dass man halt .. ihnen immer nachfragt halt wie das Wochenende halt ist gewesen oder wie die Woche allgemein für sie ist wie es ihnen allgemein psychisch geht ob sie sich Sorgen machen müssen .. ob sie irgendwie etwas helfen können oder so . ihnen etwas Gutes tun können .. das war in meinem alten Heim haben sie nie gefragt wie mein Wochenende gewesen war oder Ferien oder (J4_Darian, Pos. 122)»

Wegbleiben verstehen und tolerieren

Darian erzählt, wie er teilweise über mehrere Wochen untergetaucht ist. In seiner Abwesenheit wurde durch seine Beiständin über den Abbruch in der früheren Organisation und ein Time-out entschieden. Darian empfindet dieses hinter seinem Rücken planen als unfair und fühlt sich durch das Hilfssystem nicht verstanden. Er fordert, dass Organisationen es tolerieren sollten, wenn Jugendliche auf die Kurve gehen. Sozialpädagog:innen sollten auch hier nachfragen, weshalb Jugendliche weglaufen und versuchen dies zu verstehen.

«J4: Ja .. ich würde halt den Jugendlichen mal (unverständlich 2s) am Morgen irgendwie schaffen dass . hinten ins Büro holen würde ihn fragen wegen was er auf die Kurve geht . und würde ihm halt auch . anraten wenn er einen Zwang auf die Kurve hat . sollte er es schreiben oder sagen . dass er mal weiss okay du bist für soviel lang weg . okay melde dich jeden Tag und dann wäre es für mich als Heimleiter kein Problem . dann würde ich diesen Jugendlichen mal runterkommen lassen würde sagen wenn du dich wieder wohlfühlst . und wenn es dir wieder besser geht kommst du wieder zurück und so . (J4_Darian, Pos. 176)»

«J4: So jetzt wo ich da bei der Partnerfamilie bin unten . jetzt sieht man versteht man wenn du mal für 2 3 Tage weg bist oder ein bisschen für länger und im Kontakt bist dann ist ja alles gut dann tun wir dir nicht drohen mit Zeug dann tun wir nicht mit dir hinter deinem Rücken einfach Sachen planen wenn du nicht da bist (J4_Darian, Pos. 196)»

Abbrüche als Vertrauens- und Beziehungsverluste

Wie auch andere Jugendliche, erzählt Darian über Beziehungs- und Vertrauensverluste, welche er durch Abbrüche erlebt hat.

«J4: Ja dann hat es schon noch weh getan dass man halt (unverständlich 2s) an einem Ort gewesen ist wo man sich halt wohl gefühlt hat wieder . richtig die Unterstützung hat gehabt und alles hat können über alles reden und das Vertrauen hat gut gehabt dort . und auf einmal kommst du dann dort . und von dort kommst du da und von da kommst du dann du bist dann wirklich überfordert mit allem (J4_Darian, Pos. 238)»

5.2. Fallübergreifende Ergebnisse

Die Thesis fragt danach, wie Jugendliche Abbrüche erleben, beschreiben und bewerten. Deshalb wird als erstes fallübergreifendes Ergebnis dieses Abbruchserleben fallübergreifend im Kodier-Paradigma analysiert. *Abbruch erleben* steht als zentrales Phänomen im Mittelpunkt. Es wird anhand seiner vorangegangenen Bedingungen, Kontextfaktoren und nachfolgenden Konsequenzen dargestellt. Somit wird auf den zeitlichen Charakter von Abbrüchen eingegangen, was der Vorstellung von Abbrüchen als Dynamiken gerecht wird. Das Kodier-Paradigma als Gesamtes stellt also die Abbruchsdynamik dar. Auch werden zusätzlich Bezüge zu macht- und herrschaftsbezogenen Aspekten gemacht.

5.2.1. Abbruch erleben im Kontext von Macht- und Herrschaftsverhältnissen

Als zweites fallübergreifendes Ergebnis wird versucht macht- und herrschaftsbezogene Aspekte anhand der drei Ebenen Symbol, Subjekt und Struktur geordnet darzustellen.

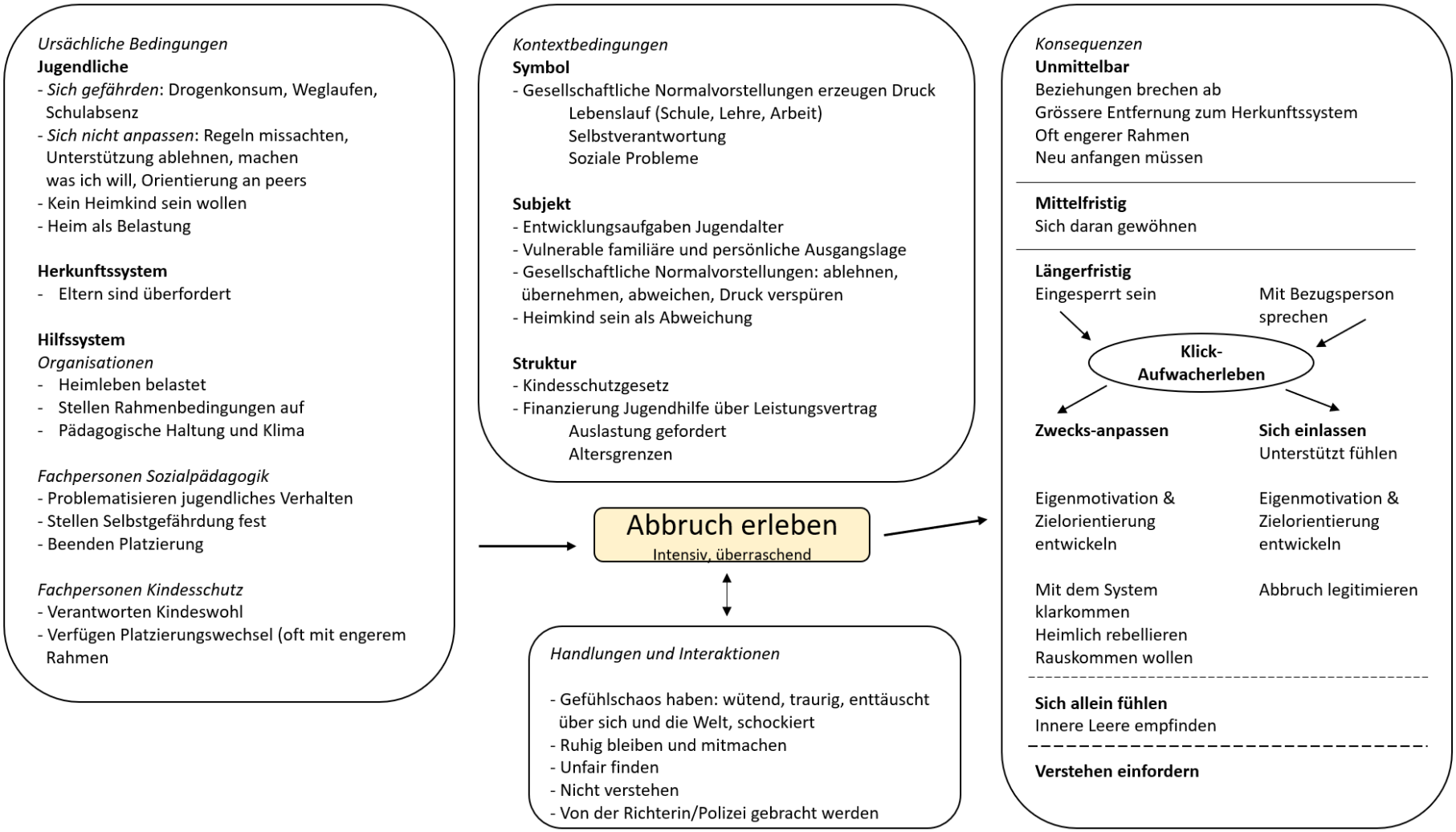


Abbildung 6. Kodier-Paradigma: Abbruch erleben. Eigene Darstellung

Phänomen: Abbruch erleben

Als Phänomen steht das Erleben eines Abbruches durch Jugendliche im Zentrum. Dieses Erleben erstreckt sich über einen gewissen Zeitraum hinweg. Es beginnt im Moment, in welchem die Jugendlichen über den Abbruch erfahren und zieht sich bis zum konkreten Weggehen aus einer Organisation, oder in den untersuchten Fällen dem gleichzeitigen Übertritt in eine andere Organisation, hin.

Die Jugendlichen bewerten den Abbruch mehrheitlich als einen «Rausschmiss». Dies, obwohl sie gleichzeitig nicht in diesem Heim haben bleiben wollen. Bei vielen Abbrüchen erfolgte der Entscheid während der Abwesenheit (auf Kurve) der Jugendlichen. Sie wurden deshalb erst im Nachhinein darüber informiert und konnten somit nicht mitreden oder mitentscheiden. Im ersten Moment empfanden sämtliche Jugendliche das «Entscheiden hinter meinem Rücken» als unfair. Diese Einschätzung verändert sich je nach Person jedoch im weiteren Verlauf. Nebstdem der angekündigte Abbruch intensive Gefühle und eine grosse Enttäuschung auslöst («über mich selbst und die ganze Welt»), beschreiben die Jugendlichen auch Ängste und Ungewissheit. Die Ungewissheit wird als Unklarheit, was auf sie zukommt, beschrieben. Auch bleibt den Jugendlichen im ersten Moment unklar, «was ich getan habe», also weshalb es zum Abbruch kommt. Die Jugendlichen fragen sich, weshalb sofort ein Abbruch entschlossen wurde und nicht mit ihnen nach anderweitigen Lösungen gesucht wurde. Darian schlägt beispielsweise vor, dass er als Strafe eine Woche lang alle Alltagsämtchen gemacht hätte.

Der konkrete örtliche Wechsel, welcher durch den Abbruch erfolgt, und welcher bei allen Jugendlichen einen Eintritt in eine anderweitige Organisation bedeutet, wird teilweise mit Zwang durchgesetzt. Jugendliche werden mit der Polizei in die Geschlossene Gruppe gebracht. Andere beschreiben, dass sie ruhig geblieben seien und einfach mitgemacht hätten. Allesamt beschreiben sie den Anfang in der neuen Organisation als schwierig, wobei sich jedoch rasch eine Gewöhnung an die «neuen Gesichter» und Regeln einzustellen scheint.

Das Abbruchserleben wird insgesamt als ein intensives, überraschendes Ereignis beschrieben. Angenommen wird, dass die Beschreibung deshalb in einer solch hohen Intensität ausfällt, da die Abbrüche in drei der untersuchten Fälle mit einer Platzierung auf einer Geschlossenen Gruppe einhergehen. So wurden spezifische Ängste im Hinblick auf die Platzierung in der Geschlossene Gruppe geäussert. Beispielsweise wird erwartet, dass sich dort «kriminelle Leute» aufhalten und es wie im «Knast» sein wird. Andere Jugendliche, welche einen Abbruch erleben und beispielsweise danach nach Hause oder in eine Organisation mit offeneren Rahmenbedingungen gehen, würden möglicherweise auf andere Weise davon erzählen.

Handlungen und Interaktionen

Jugendliche beschreiben intensive Gefühle, welche das Abbruchserleben bei ihnen auslöst. Diese äussern sich in Wut, Enttäuschung, Trauer oder dem Empfinden von Unfairness oder sich übergangen fühlen. Teilweise fällt die Mitteilung des Abbruches mit dem Wechsel in eine andere Organisation zeitlich zusammen. Dies, wenn Jugendliche sofort im Anschluss in die neue Organisation begleitet werden. Jugendliche unterscheiden sich hier in diejenigen, welche den Wechsel ruhig mitmachen und solche, welche beschreiben, wie sie haben wegrennen wollen und deshalb durch die Polizei in die Geschlossene Gruppe gebracht wurden.

Ursächliche Bedingungen

Jugendliche

Die Jugendlichen begründen Abbrüche vorwiegend als durch das eigene Verhalten bedingt. Dabei besteht innerhalb aller vier Fälle eine grosse Übereinstimmung bezüglich dieses problematisierten Verhaltens. Alle Jugendlichen berichten über Drogenkonsum, Weglaufen («auf die Kurve gehen») oder sich nicht an Regeln halten (wollen). Diese Aussagen stimmen einerseits mit Studienergebnissen über Risikofaktoren von Abbrüchen (siehe Kapitel 1.2.1.) und andererseits auch mit gewissen als relevant erachteten sozialen Problemen überein. Somit stellen diese Erkenntnisse keine Überraschung dar, sie konnten vielmehr erwartet werden.

Diese als problematisch eingestuften Verhaltensweisen wurden in der Analyse einerseits als *Sich gefährden* und andererseits *Sich nicht anpassen* zusammengefasst. *Sich gefährden* geht einher mit einem Risiko der Schädigung. Diese kann die weitere körperliche und psychische Entwicklung oder das Am-Leben-Bleiben an sich betreffen. Wenn Jugendliche Hochrisikoverhalten zeigen, kann dies im äussersten Fall zum unbeabsichtigten Tod führen. Nebst dem unbeabsichtigten Tod, beispielsweise durch riskanten Drogenkonsum, ist Suizid nebst Unfällen die häufigste Todesursache bei Jugendlichen[17]. Im Weiteren gefährden sich die Jugendlichen nebst dieser 'körperlichen Ebene' auch hinsichtlich ihrer sozio-ökonomischen Integration. Die vier Jugendlichen blieben oft der Schule fern, finden keine oder brechen eine begonnene Lehrstelle nach kürzerer Zeit wieder ab. Dies erschwert die spätere Integration in den Arbeitsmarkt und erhöht die Wahrscheinlichkeit einer bleibenden Abhängigkeit vom Sozialstaat. *Sich nicht anpassen* zeigen Jugendliche darin, in dem sie die durch die Organisation aufgestellten Rahmenbedingungen nicht einhalten. Sie beschreiben dies teilweise als bewussten Entscheid, Regeln nicht einhalten und keine Unterstützung annehmen zu wollen. S*ich nicht anpassen* ist in einem gewissen Ausmass für das Jugendalter typisch und aus entwicklungspsychologischer Sichtweise sinnvoll. Hierunter fällt auch die zunehmende Orientierung an Gleichaltrigen (peers), das Suchen nach Anerkennung wie auch das Nichteinhalten von Erwartungen. Im Zusammenhang mit Abbrüchen kann *Sich nicht anpassen* darüber hinaus als eine explizite Ablehnungsbekundung der Platzierung im Heim verstanden werden. Insgesamt lässt sich eine Zuspitzung der Verhaltensweisen des *Sich gefährden* und *Sich nicht anpassen* im Vorfeld eines Abbruches in den Erzählungen der Jugendlichen feststellen.

Als weitere Bedingung beschreiben drei Jugendliche die Abgrenzung gegenüber anderen Jugendlichen im Heim. Diese seien «Psychopathen», «Opfer» oder einfach komisch. Darian sagt auch ganz direkt, dass er kein Heimkind habe sein wollen. Dies lässt sich auf die gesellschaftliche Stigmatisierung beziehen, welcher Jugendliche, die nicht in ihrer Herkunftsfamilie aufwachsen, noch immer ausgesetzt sind.

Zusätzlich trägt auch das *Heim als Belastung* zu Abbrüchen mit bei. Wie bereits beschrieben, sind Jugendliche in Organisationen mit vielerlei Herausforderungen und auch Grenzüberschreitungen konfrontiert. Es kommt zu Konflikten mit physischer Gewalt, Missbrauchsvorfällen oder Trigger und Retraumatisierungen durch andere Jugendliche. Auch stellt das soziale Zusammenleben mit vielen anderen Menschen an sich ein möglicher Stressor dar.

[17] Siehe https://www.gesundheitsbericht.ch/de/05-psychische-gesundheit/53-suizidversuche-und-suizide

Hilfssystem

In Wechselwirkung zu den jugendlichen Handlungen stehen diejenigen des Hilfssystem (Sozialpädagogik, Kindesschutz, ev. Weitere). Dieses stellt vor einem Abbruch eine erhöhte *Selbstgefährdung* der Jugendlichen fest. Der Begriff wurde durch alle Jugendlichen verwendet und durch zwei explizit als ihren «Einweisungsgrund» genannt. Wie genau die Einschätzung zustande kommt und welche Faktoren gewichtet werden, kann aus dem Datenmaterial nicht abgeleitet werden, da die Jugendlichen bei Gesprächen über den Abbruchsentscheid allesamt nicht anwesend waren. Es kann auch nicht nachvollzogen werden, wie welche Fachpersonen argumentiert haben und durch wen der Aufenthalt beendet wurde. Den Jugendlichen ist jedoch bewusst, dass Organisationen von ihrer Seite her Aufenthalte beenden können, jedoch weiterführende Platzierungen - über die Beistandspersonen - durch die Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde verfügt werden. Cloe beschreibt dazu passend, dass Heime jeweils «nur ein Feedback» geben würden. Obwohl die Deutungen der Fachpersonen nicht zugänglich sind, kann aus den Erzählungen abgeleitet werden, dass alle vier Hilfssysteme den Abbruch aufgrund einer festgestellten Selbstgefährdung veranlasst haben, um den notwendigen Schutz der Jugendlichen in einer anderweitigen und als passender eingeschätzten Organisation zu gewährleisten. Dieser andere Ort war bei den jeweils zuletzt erlebten Abbrüchen in drei Fällen eine Geschlossene Gruppe und in einem Fall ein Time-out in einer Pflegefamilie. Bei früheren Abbrüchen wurden auch Psychiatrische Kliniken, eine Notaufnahmegruppe, Durchgangsstationen oder ein «anderes Heim» genannt.

Kontextfaktoren

Symbol

Auf der Symbolebene spielt die vorherrschende Vorstellung eines 'normalen' Lebenslauf in Abbruchsdynamiken mithinein. Dies deshalb, da Jugendliche sich in einem Übergang im Lebenslauf befinden, welcher durch den Einstieg ins Berufsleben (Lehre, oder weitere Ausbildung) gekennzeichnet ist. Für Jugendliche in der Jugendhilfe bedeutet dies oft eine grosse Herausforderung. Dies aufgrund belastender biographischer Erfahrungen im Bildungssystem, welches auch mit gesellschaftlichen Diskriminierungen aufgrund der sozialen Herkunft zusammenhängt und zu unterschiedlichen Zukunftschancen von Jugendlichen führt. Solche dahinterliegenden Mechanismen sind Jugendlichen scheinbar kaum bewusst. Dies führt zur Erfahrung einer als subjektiv empfundenen Abweichung, was sich in Aussagen wie «ich als Spezialfall» äussert.
Im Weiteren stehen Abbruchsdynamiken im sozialpolitischen Kontext des aktivierenden Sozialstaates, welcher im Rahmen des Paradigmas Fordern und Fördern an die individuelle Selbstverantwortung appelliert.

Subjekt

Durch die Jugendhilfe begleitet Jugendliche befinden sich aus mehreren Hinsichten in einer vulnerablen Situation. Erstens aufgrund ihres Alters als Jugendliche, da sie beispielsweise mit körperlichen Veränderungen oder auch erhöhten Anforderungen durch Entwicklungsaufgaben konfrontiert sind. Zweitens kommen zusätzlich spezifische Belastungen durch familiäre oder persönliche Faktoren hinzu.

Daneben werden Jugendliche mit den auf der Symbolebene beschriebenen vorherrschenden gesellschaftlichen Normalitätsvorstellungen konfrontieret. Dies kann einerseits einen Normalisierungsdruck erzeugen oder auch Ablehnung zur Folge haben.

Struktur

Strukturell finden Abbruchsdynamiken im Rahmen bestimmter rechtlicher, ökonomischer und organisationaler Regelungen statt. Das Finanzierungssystem über Leistungsverträge in der Jugendhilfe beinhaltet beispielsweise auch die Forderung, eine bestimmte Auslastung zu erreichen. Dies kann zur schnellen Aufnahme von Jugendlichen führen, ohne die Passung des Settings beidseitig genügend zu prüfen, was die Abbruchswahrscheinlichkeit erhöht. Auch bestehen strukturelle Grenzen hinsichtlich des Alters oder der Aufenthaltsdauer in einer Organisation. Da diese jedoch im Voraus bekannt sind, kann nach der theoretischen Definition der Thesis nicht von einem Abbruch gesprochen werden. Aus jugendlicher Perspektive führt dies jedoch auch zu Beziehungsabbrüchen und einem neu anfangen müssen, weshalb auch solche Wechsel von Jugendlichen als eine Art Abbruch beschrieben werden.

Intervenierende Bedingungen

Intervenierende Bedingungen sind solche, welche dem Abbruch entgegenwirken können. Auf diese wird im Kapitel 6.1. ausführlicher eingegangen.

Konsequenzen

Aus dem Erleben eines oder mehrerer Abbrüche lassen sich äusserst unterschiedliche Konsequenzen feststellen. Diese wurden in der Datenanalyse in ihrer zeitlichen Dimension als unmittelbar, mittelfristig und längerfristigen unterteilt. Auch werden gewisse Prozesse als Konsequenz-Ketten festgehalten, welche sich erst über mehrere Schritte längerfristig ergeben.

Unmittelbar

Als unmittelbare Folgen eines Abbruches brechen für die Jugendlichen wichtige Beziehungen weg. Diese bestehen zu anderen platzierten Jugendlichen aber auch Sozialpädagog:innen. Abbrüche scheinen auch oft zu einer weiteren Entfernung der Nachfolgeorganisation zum Herkunftssystem zu führen und verfügen über stärker einschränkende Rahmenbedingungen. Diese Entfernung zum Herkunftssystem kann zu weiteren Beziehungsabbrüchen oder -abschwächungen führen, sei es zur Familie oder zu befreundeten Jugendlichen.
Unmittelbar ergibt sich auch die Konsequenz des immer wieder eu anfangen Müssens. Jugendliche beschreiben den Anfang in einer neuen Organisation als «schlimm» oder beängstigend.

Mittelfristig

Sich gewöhnen stellt sich auf zwei unterschiedliche Arten ein. Erstens, in dem sich die Jugendlichen durch die Zeit an ihre neue Lebensrealität in der Organisation mit neuen «Gesichtern» und Regeln gewöhnen. Blerta beschreibt, wie das Leben im Heim zur «Routine» wird. Zweitens gewöhnen sich die Jugendlichen an das Erleben von Abbrüchen, wenn diese immer wieder vorkommen. Abbrüche werden für solche Jugendlichen zur Normalität.

Längerfristig

In den Abbruchsdynamiken ergeben sich verschiedene längerfristige Konsequenzen. Zwei solche werden in prozesshafter Form ausgearbeitet. Beide erfolgen aufgrund verschiedener Geschehen, führen aber zu einem gemeinsamen Klick-Aufwacherleben und zeigen danach wiederum unterschiedliche Folgen.

Zwecks-anpassen

Der erste solche Prozess beginnt mit dem Eingesperrt-Sein. Dieses wird ambivalent als eine im ersten Moment schlimme Erfahrung und im Nachhinein hilfreiche Möglichkeit, um nachdenken zu können, beschrieben. Als Folge des Eingesperrt-Seins nennen Jugendliche ein Klick-Aufwacherleben, in welchem sie realisiert haben, dass sie ihr Leben ändern wollen. Dies auch deshalb, da sie eine solche Erfahrung nicht mehr machen wollen. Dadurch entwickeln sie Eigenmotivation und setzen sich persönliche Ziele. Die Motivation orientiert sich einerseits an den eigenen Zukunftsaussichten hinsichtlich des Berufslebens (Schulabschluss, Lehre) und andererseits auch am Rauskommen aus der Organisation oder «dem Teufelskreis». An vielen Stellen berichten die Jugendlichen über Anpassungsleistungen an die Organisation – «wie ein Hund nachlaufen», «machen was sie wollen». Den Jugendlichen sind Anpassungsleistungen oft bewusst und sie erfüllen diese wie beschrieben, zum Zweck aus der Organisation rauszukommen. Nebst der Anpassung beschreiben Jugendliche auch, wie sie sich verdeckt doch nicht an alle Vorgaben halten. Dieses heimliche Rebellieren zeigt auf, wie Jugendliche Handlungsfreiräume trotz engem Rahmen beizubehalten vermögen. Insgesamt ist das Zwecks-anpassen durch eine Einstellung der Jugendlichen geprägt, welche sie als «mein Ding durchziehen» beschreiben. Diese Einstellung besteht durch eine starke Orientierung an Selbstverantwortung, welche sich auf vergangenes wie auch zukünftiges Verhalten bezieht. Jugendliche sehen sich durch ihr vergangenes Verhalten als verantwortlich dafür, jetzt in dieser bestimmten Organisation zu sein. Deshalb müssen sie jetzt «das Beste» aus ihrer Situation machen. Auf die Zukunft gerichtet, äussern Jugendliche, dass nur sie selbst sich helfen können und sie keine Unterstützung gebrauchen. Sie nehmen Unterstützung des Hilfssystem dennoch teilweise an, scheinen sie jedoch nicht als etwas Notwendiges zu erachten.

Sich einlassen

Unterschiedlich dazu, stellt beim Sich einlassen die Beziehungsqualität zur sozialpädagogischen Bezugsperson ein entscheidendes Element dar. Durch häufige Gespräche mit der Bezugsperson entwickeln Jugendliche eine andersartige Sichtweise auf ihre Situation. Auch dies wird, übereinstimmend mit dem Zwecks-anpassen, als ein Klick-Aufwacherleben beschrieben, durch welches sich Eigenmotivation und Zielorientierung entwickeln. Jugendliche lassen sich auf die Begleitung durch die Organisation ein und fühlen sich unterstützt. Dieses Sich-einlassen führt im Weiteren zu einer Umdeutung des erfahrenen Abbruches. Dieser wird im Nachhinein als legitim und sogar hilfreich eingeordnet.

Beiden Prozessen ist die Orientierung am Lernen aus schlimmen Erfahrungen gemeinsam. Erst durch ein «Umfallen» werde ein Lernprozess oder eine Veränderung überhaupt möglich. Jugendliche sollen schlimme, am besten die schlimmsten Erfahrungen machen können, so die Aussage von Alia. Wie aufgezeigt wurde, kann dies in zwei Richtungen führen: Zwecks-anpassen als die Erkenntnis sich nur selber helfen zu können oder Sich einlassen, in welchem sozialpädagogische Unterstützung als hilfreich und sinnvoll erachtet wird.

Sich allein fühlen

Wenn Abbrüche immer wieder erfolgen, fühlen Jugendliche sich verstärkt auf sich allein gestellt. Dies hängt mutmasslich mit den zahlreichen Beziehungsabbrüchen, der immer weiteren Entfernung zum Herkunftssystem und den durch die Organisation eingeschränkten Kontaktmöglichkeiten (Ausgehzeiten, Besuche, Handyzeiten) zusammen. Das Sich allein fühlen kann mit Bezug einerseits zu Arendt und andererseits Staub-Bernasconi als ein Verlust von Macht verstanden werden. Jugendlichen werden durch die zunehmende Isolation Kooperationsmöglichkeiten wie auch Organisationsmacht entzogen. Sich allein zu fühlen, geht damit mit einer Situation von Ohnmacht einher.

Verstehen einfordern
Nebst dem Anpassen und Einlassen wird eine entgegengesetzte Konsequenz festgestellt. Diese unterscheidet sich dadurch, als dass nicht das eigene Verhalten angepasst, sondern Anpassungen der Jugendhilfsorganisationen gefordert werden. Solche Anpassungen beginnen, in dem Fachpersonen bei den Jugendlichen kontinuierlich nachfragen. Nachfragen nach dem Wohlbefinden, den guten Gründen für Verhaltensweisen wie dem Weglaufen oder auch nach Lösungsideen und Verbesserungsvorschlägen. Dadurch ergibt sich ein Verstehensprozess zwischen den Jugendlichen und Fachpersonen, durch welchen zukünftige Abbrüche verhindert werden können.

Im nächsten Kapitel wird zur Beantwortung der Hauptfragestellung vertiefter darauf eingegangen, welche macht- und herrschaftsbezogenen Aspekte sich in Abbruchsdynamiken zeigen.

5.2.2. Aspekte von Macht und Herrschaft geordnet nach den drei Ebenen

Macht- und herrschaftsbezogene Aspekte lassen sich auf allen drei Ebenen feststellen oder einordnen. Dabei bestehen viele Wechselwirkungen zwischen den Ebenen, beispielsweise wenn Normalitätsvorstellungen einerseits auf der symbolischen Ebene vermittelt aber auch im Subjekt verinnerlicht und reproduziert werden. Somit könnte die Einordnung unter eine bestimmte Ebene teilweise auch anders ausfallen. Aus diesem Grund wird nun mit übergeordneten Analyseerkenntnissen zu Macht und Herrschaft begonnen.

Über das Zusammenspiel von Macht und Herrschaft in Abbruchsdynamiken

Macht wird nach Foucault, nochmals kurz zusammengefasst, als eine situative Einflussnahme auf subjektive Handlungsmöglichkeiten verstanden. Subjekte werden notwendigerweise als frei verstanden, da sie erst durch diese Freiheit über Handlungsmöglichkeiten verfügen. Die Einflussnahme von Macht äussert sich jeweils spezifisch in Situationen und verändert sich historisch. Dabei wirkt moderne Macht nicht repressiv, sondern produktiv. Sie verleitet, verführt und ermöglicht. Im Rahmen der Gouvernementalität verinnerlichen Subjekte dabei vorherrschende Interessen der liberalen Regierungsweise. Ein Herrschaftsverhältnis besteht dann, wenn Macht erstarrt und keine oder kaum mehr subjektive Handlungsmöglichkeiten zulässt. Herrschaft bezeichnet damit eine spezifische, blockierte Form der Macht. Aus Foucaults Konzeption von Macht und Herrschaft als etwas nicht völlig Verschiedenes, wird das Bewusstsein dafür gefördert, dass auch innerhalb der Jugendhilfe ein stetes Zusammenspiel von Macht- und Herrschaftsmechanismen stattfindet. Diese Mechanismen zeigen sich in vielfältigen Formen. Jugendliche werden durch Gespräche, das Formulieren eigener Ziele, das Aktivieren von Ressourcen oder die Berufung auf gesellschaftliche Normvorstellungen im Sinne produktiver Macht geleitet. Ihnen wird etwas empfohlen oder nahegelegt. Sie können oder sollen jedoch selbst entscheiden, wie ihre eigene passende Lösung aussieht. Herrschaftsmechanismen finden sich in starren Strukturen (staatlich, organisational, finanziell, rechtlich), in rigiden Sanktionssystemen, Disziplinierungen und Zwangsanwendungen. Ein Machtverhältnis verändert sich folglich dann hin zu einem Herrschaftsverhältnis, wenn Handlungsmöglichkeiten durch Kontrollieren, Einschränken, Unterbinden oder Sanktionieren immer wie stärker verunmöglicht werden. Mit Blick auf Abbrüche lässt sich feststellen, dass sich über den Verlauf mehrerer Abbrüche in den untersuchten Fällen eine solche Veränderung einzustellen scheint. Abbrüche führen oft zu einer Umplatzierung in Organisationen mit engeren – also stärker kontrollierenden, einschränkenden und sanktionierenden – Rahmenbedingungen. Konkret reguliert wird über Zeit (z.B. Ausgehzeiten, Handyzeiten), Ort (z.B. Anwesenheit in der Organisation, einsperren) oder auch den Körper (z.B. einsperren, Urinproben, diagnostische Tests). Diese Regulierungen lassen sich mit einer vorherrschenden Orientierung an Sicherheit zusammenbringen.

Symbol

Vorherrschende Sicherheitsorientierung begünstigt Abbrüche

Aspekte von Risiko und Sicherheit werden in der Analyse als vorherrschende Leitmotive identifiziert. Wie im *Sich gefährden* beschrieben, ist die Jugendhilfe permanent mit hochriskantem Jugendverhalten herausgefordert. Abbrüche erfolgen u.a. dann, wenn das Risiko für eine Organisation oder das gesamte Hilfssystem als zu hoch eingeschätzt wird. Ist dies der Fall, werden Jugendliche in einen engeren oder 'sichereren' Rahmen platziert. Die Geschlossene Unterbringung stellt das Optimum davon dar. Nach Foucault leben wir heutzutage in einer Sicherheitsgesellschaft, welche die Risiken individueller Freiheit streng reguliert, um Gefahren möglichst abzuwenden. Diese dominante Orientierung an Sicherheit zeigt sich nach Lindenau und Meier Kressig (2015: 83) in der Sozialen Arbeit darin, Unwissenheit und Unsicherheit möglichst abwenden zu wollen. Dies widerspricht jedoch der Tatsache, dass Soziale Arbeit stets unter den Bedingungen von Komplexität und Kontingenz stattfindet. Diese Orientierung an höchstmöglicher Sicherheit erhöht die Abbruchswahrscheinlichkeit folglich, wenn Organisationen oder Hilfssysteme keinen gemeinsamen Umgang mit Risiken finden.

Die Sicherheitsorientierung hängt auch mit Fragen nach Verantwortung und Schutz zusammen. Minderjährige verfügen über keine vollständige Eigenverantwortung (auch rechtlich), was das Hilfssystem dazu verpflichtet, diese mitzutragen und das Kindeswohl sicher zu stellen. Verantwortung zeigt sich in den zwei Richtungen des Intervenierens oder Gewähren lassen. Zudem stellen sich auch Fragen des Schutzes anderer Personen in der Organisation, seien es Jugendliche oder Mitarbeitende. Denn in der Jugendhilfe kommt es immer wieder zu Grenzverletzungen, worauf auch Darian Bezug nimmt (siehe 5.1.4.). In diesem unausweichlichen Spannungsfeld gilt es für die Soziale Arbeit Entscheide des (Nicht)Eingreifens im Bewusstsein der vorherrschenden Sicherheitsorientierung zu reflektieren und ausreichend zu begründen, was zu einer Abbruchsreduktion beitragen kann.

Jugendliches Verhalten wird problematisiert

Mit Blick auf die ursächlichen Abbruchbedingungen fällt deren Zusammenfallen mit den genannten Sozialen Problemen in Kapitel 2.4. auf. Beispielsweise gilt der Konsum von (illegalen) Drogen als ein solches. Nach Foucault gelten soziale Probleme als Abweichungen von einer Normalitätsvorstellungen, welchen mit Sicherheitsdispositiven begegnet wird. In der Jugendhilfe zeigt sich dies insofern, als die Jugendlichen beispielsweise anhand von Urinproben kontrolliert werden. Dadurch soll Einfluss auf den Konsum genommen werden. Denn zu viele positive Urinproben können zu einem Abbruch durch die Organisation führen. Obwohl Drogenkonsum von Jugendlichen unzweifelhaft gesundheitsschädigend und abzulehnen ist, stellt er dennoch eine Realität dar, insbesondere im erhöhten Masse bei durch die Jugendhilfe begleiteten Jugendlichen. Wenn Konsum ausschliesslich problematisiert und ihm mit Kontrolle oder Ausschluss begegnet wird, stellt dies keine befriedigende sozialpädagogische Antwort dar. Erstens ist nicht nachvollziehbar, wie sich das Konsumverhalten durch einen Abbruch reduzieren lässt. Zweitens lässt dies keinen Raum für ein (Selbst)Verstehen des Konsumverhaltens zu.

Sinnhaftigkeit von Widerstand

Mit Foucault kann widerständiges Verhalten im Sinne des *Sich nicht anpassen* als eine adäquate Handlungsmöglichkeit innerhalb von Machtverhältnissen verstanden werden. Dies bietet eine neuartige Perspektive auf jugendliches Verhalten. Solches wird dadurch nicht 'problematisiert', sondern als sinnhaft und durch das Machtverhältnis bedingt verstanden werden. Ein grösseres Machtungleichgewicht geht dabei mit

weniger Handlungsmöglichkeiten einher. Somit kann das Auftreten widerständigen Verhaltens auch ein Hinweis darauf sein, dass Jugendlichen kaum andere Handlungsmöglichkeiten zur eigenen Ermächtigung zur Verfügung stehen. Mit Blick auf die Machtquellen nach Staub-Bernasconi lässt sich bestätigen, dass Jugendliche vorwiegend über Körpermacht verfügen. Das Weglaufen aus einer Organisation demonstriert diese Machtform ultimativ. Im Anschluss an Foucault sollten Machtquellen oder Handlungsmöglichkeiten folglich erweitert werden. Dazu finden sich bei Staub-Bernasconi oder Wolf (siehe 2.2.1.) einige Anregungen.

Subjekt

Individualisierung von Abbruchsbedingungen

Jugendliche erklären sich Abbrüche grösstenteils als durch ihr eigenes Verhalten oder «meine Probleme» bedingt. Dabei gehen sie wenig auf organisationale, sozio-ökonomische oder rechtliche Bedingungen oder Kontextfaktoren ein. Dies führt zu einer individualisierenden Perspektive auf Abbrüche und unterschlägt deren Verwobenheit mit Kontextfaktoren und Aspekten von Macht und Herrschaft. Diese Deutung passt mit Foucaults Konzeption der gouvernementalen Regierungsweise als die 'Führung seiner Selbst' zusammen. Es fragt sich, inwiefern diese Sichtweise den Jugendlichen durch das Hilfssystem vermittelt wird. Beispielsweise dann, wenn Verhaltensweisen durch psychiatrische Diagnosen erklärt werden, ohne dass Belastungen durch Armut miteinbezogen werden. Eine Ausnahme dazu bietet die Sichtweise von Darian. Er nennt auch Abbruchsbedingungen bezogen auf Jugendhilfsorganisationen und Fachpersonen (siehe 5.4.1.).

Von der Selbstgefährdung zur Selbstverantwortung

Die Begriffe Selbstgefährdung und Selbstverantwortung werden in der Analyse als zwei weitere bedeutungsvolle Motive erkannt. Bei beiden steht dabei das 'Selbst' begrifflich im Fokus.

Das Verwenden dieser – und nicht anderer – Begriffe verstärkt das im vorderen Abschnitt bereits beschriebene Paradigma individueller Verantwortung. In Abbruchsdynamiken verweisen die Begriffe darauf, dass Verantwortung sich gleichzeitig auf vergangenes (Selbstgefährdung als Bedingung) wie auch zukünftiges Verhalten (Selbstverantwortung als Konsequenz) richtet.

Normalitätsvorstellungen bleiben als Orientierungspunkte

In der Analyse ist eine Orientierung der Jugendlichen an gesellschaftlichen Normalitätsvorstellungen erkennbar. Erstens streben Jugendliche einen 'normalen' Lebenslauf (Schulabschluss, Lehre, Beruf, Familie), eine «Standard-Familie» und Unabhängigkeit vom Sozialstaat an. Daraus entwickeln sie eigene Wünsche und Ziele. Zweitens lehnen sie es ab «Heimjugendliche» zu sein, worauf bei den ursächlichen Bedingungen bereits eingegangen wurde. Bezogen auf Abbruchsdynamiken kann diese Orientierung Abbrüche einerseits reduzieren, in dem Jugendliche sich einlassen und durch eine Zukunftsperspektive Motivation finden. Andererseits erschwert die gesellschaftliche Stigmatisierung als «Heimkind» diesen Prozess.

Struktur

Den Jugendlichen bekannte Strukturelemente

Wie beschrieben, erklären Jugendliche Abbrüche als vorwiegend durch ihr eigenes Verhalten bedingt und erwähnen wenige Strukturelemente. Folgende wurden genannt:

- Rausgehen können und Ausflüge sind abhängig von den anderweitigen Aufgaben der Sozialpädagog:innen (administrative Arbeiten)
- Aufenthalte werden durch Altersschwellen und Zeiträume beschränkt
- Festhalten von persönlichen Angelegenheiten in Software-Systemen
- Phasen und Stufenmodelle
- Teure Finanzierung

Strukturhandeln in Organisationen

In Organisationen sind vielfältige Strukturierungsmechanismen erkennbar. Dies sind einschränken, unterbinden, kontrollieren, Regeln aufstellen, Phasen- und Stufenmodelle, bestrafen oder einsperren. Solches Handeln bezieht sich auf die Zeit (Eintrittsphasen, Ausgehzeiten, Freizeitkontingent, Handyzeiten), den Aufenthaltsort (Platzierung im Allgemeinen, einsperren, Freizeit und Ausgehen regeln) oder auch den Körper (Urinproben, Diagnosen, psychodiagnostische Tests, einsperren, von der Polizei gebracht werden, Medikation). Es lässt sich erkennen, dass solches Handeln nicht nur in einem Machtverhältnis, sondern auch unter Zwang erfolgt. Rigide Regelsysteme und Phasenmodelle können nach Foucault als Herrschaftsmechanismen verstanden werden. Denn diese bieten kaum Spielraum oder Handlungsmöglichkeiten.

5.3. Beantwortung der Fragestellungen

Die Thesis ging der Hauptfragestellung nach, ***inwiefern sich macht- und herrschaftsbezogene Aspekte in Abbruchsdynamiken der stationären Jugendhilfe aus Sicht der betroffenen Jugendlichen zeigen***. Darauf wurde im Kapitel 5.2.2. explizit eingegangen. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Macht- und herrschaftsbezogene Aspekte sich weniger direkt in den Aussagen der Jugendlichen zeigen, sondern aus diesen theoretisch abgeleitet werden müssen. Auf diese Weise lassen sich auf allen drei Systemebenen Aspekte erkennen. Einen grossen Einfluss auf Abbruchsdynamiken haben vorherrschende Konzepte wie Selbstgefährdung, Selbstverantwortung, Normalität, Risiko und Sicherheit oder das Individualisieren von Abbruchsgründen wie auch eine Sichtweise auf jugendliches Verhalten, welche dieses vorwiegend problematisiert anstelle sich an dessen Sinnhaftigkeit zu orientieren.

Unterfragestellungen

- *Wie erleben, beschreiben und bewerten Jugendlichen Abbruchssituationen?*
  Im ersten Moment beschreiben alle Jugendlichen Abbrüche als eine Art Schock oder Gefühlschaos. Sie empfinden diese mehrheitlich als unfair. Rückblickend verändern sich diese Sichtweisen in vielen Fällen.
  Siehe: Kapitel 5.2.1.

- *Wie ist es aus Sicht von Jugendlichen zum Abbruch gekommen?*
  Weglaufen, Drogenkonsum, sich nicht an Regeln halten (wollen), Schulabsenz oder Belastungen im Heim stellen einige Abbrüchsgründe dar, welche durch die Jugendlichen genannt wurden. Jugendliche beschreiben also vorwiegend das eigene Verhalten als Ursache. Als zentral für die untersuchten Fällte stellt sich das Weglaufen aus der Organisation dar. Abbruchsentscheide werden oft während der Abwesenheit von Jugendlichen gefällt, weshalb die Jugendlichen nicht wissen, wie sich Fachpersonen zu diesem Entscheid positioniert haben.
  Siehe: Fallportraits wie auch Kapitel 5.2.1.

- *Welche Deutungsmuster von Fachpersonen lassen sich indirekt in den Erzählungen der Jugendliche erkennen? Wie positionieren sich Jugendliche diesen gegenüber (Übernahme – Ablehnung)?*
  Da alle Jugendlichen bei Gesprächen über die letztmaligen Abbruchsentscheide nicht anwesend waren, ist ihnen nicht bekannt, wie Fachpersonen argumentiert haben.
  Ein Deutungsmuster, welches Jugendliche häufig erwähnt haben, ist das der Selbstgefährdung.
  Siehe: Kapitel 5.2.1. Hilfssystem.

- *Inwiefern lassen sich Zusammenhänge mit Macht- und Herrschaftsverhältnissen nach Foucaults Konzept der Gouvernementalität in Abbruchsdynamiken auf den drei Ebenen Struktur, Symbol und Subjekt aufzeigen?*
  Da zu dieser Frage zahlreiche Bezüge gemacht wurden, werden diese hier nicht nochmals zusammengefasst.
  Siehe: Kapitel 5.2.2.

- *Welche Bezüge lassen sich zu dominanten Konstruktionen sozialer Probleme innerhalb der Jugendhilfe herstellen? Wie wirken sich solche auf Abbruchsdynamiken aus?*
  Einige soziale Probleme tauchen als Abbruchsgründe auf. Beispielsweise wird Drogenkonsum von allen Jugendlichen genannt.
  Siehe: Kapitel 5.2.2.

6. Schlussfolgerungen für die Praxis und Fazit

In diesem Kapitel werden aus den Analyseergebnissen in Verbindung mit Vorwissen und theoretischen Kenntnissen schlussfolgernd Praxisanregungen formuliert. Im Weiteren wird kurz auf die Fragestellungen eingegangen und es wird ein abschliessendes Fazit gezogen.

6.1. Praxisanregungen

Die Praxisanregungen verstehen sich als kritische Reflexionsanstösse und sollen zu einer Unterbrechung der Praxis führen, wie dies im Kapitel 2.2.2. gefordert wird. Daneben werden einige konkrete Umsetzungsideen genannt, wobei es nicht darum geht, diese hinsichtlich ihrer Umsetzbarkeit zu beurteilen. Zum Abschluss des Kapitels wird als Ausblick das Modell des *Da-Bleiben* aufgeführt. Dieses wurde im Kodierprozess aus den Kategorien der Themengruppe Hilfreiches und Verbesserungsvorschläge als eine Art Praxis-Vision ausgearbeitet und mit theoretisch-fachlichen Überlegungen ergänzt.

6.1.1. Anregungen der Jugendlichen

Verstehen fördern

Bei den Konsequenzen des Phänomens *Abbruch erleben* wurde auf das *Verstehen einfordern* eingegangen. *Verstehen fördern* lehnt sich an dieses Verständnis an und erweitert es um einige Punkte.
Jugendliche möchten: gefragt werden; ihre Sichtweise darstellen (z.B. aus welchen guten Gründen sie weglaufen); wissen, was wem weitererzählt wird; gefragt werden, bevor persönliche Angelegenheiten mitgeteilt werden; gemeinsam Lösungen finden oder auch wählen, mit wem sie über ihre Probleme sprechen. Dies ermöglicht es den Jugendlichen Vertrauen zu finden und sich auf Beziehungen einlassen zu können. Solche Aussagen stellen keine fachlichen Neuheiten dar, jedoch sind diese in der Praxis nicht immer leicht umzusetzen. Jugendliche berichten selbst über eine Ambivalenz. Denn einerseits wünschen sie sich dieses Nachfragen der Fachpersonen. Andererseits lehnen sie solches gleichzeitig ab. Aus den Aussagen der Jugendlichen kann jedoch die Schlussfolgerung gezogen werden, dass Fachpersonen trotz dem Nichteingehen der Jugendlichen auf Angebot dennoch immer wieder nachfragen und sich um Verstehen bemühen.

Im Kontakt bleiben trotz Abwesenheit

Abwesenheit in einer Organisation stellt in der Untersuchung eine zentrale Bedingung für Abbrüche dar. Diese Erkenntnis bestätigt vorhandene Studienergebnisse (EQUALS, 2017a). Jugendliche selbst sehen gute Gründen für das Weglaufen und äussern solche. Beispielsweise besteht der Wunsch Freunde und Familie wiederzusehen, Ablenkung von eigenen Problemen zu suchen, sich im Heim durch das Zusammenleben und Konflikte mit Sozialpädagog:innen und Jugendliche gestresst zu fühlen (*Heim als Belastung*) oder mit Themen wie Selbstverletzung und Suizidgedanken «getriggert» zu werden. Dabei fordern Jugendliche erstens ein Nachfragen und Verstehen dieser guten Gründe durch Fachpersonen und andererseits eine grössere Toleranz im Umgang mit Abwesenheiten im Heim ein. Obwohl die Jugendlichen eine mit der Abwesenheit zusammenhängende Selbstgefährdung als Abbruchsgrund angeben, können auch finanzielle Aspekte miteinspielen. Dies dann, wenn davon ausgegangen wird, dass sozialpädagogische Begleitung nur mit anwesenden Jugendlichen erfolgreich sein kann. Oder wenn Organisation anhand der Übernachtungszahlen inb entschädigt werden. Geht es um die Forderung Abbrüche zu reduzieren, scheint das *Kontakthalten trotz Abwesenheit* eine Schlüsselrolle zu spielen. Dieser scheint in der Praxis noch ungenügend Rechnung getragen zu werden. Ideen könnten darin bestehen, möglichst niederschwellige Angebote zu schaffen, welche

Anwesenheit nicht als Bedingung stellen. Jugendliche könnten aufsuchend und ambulant begleiten werden. Auch scheint der Ansatz des Housing First[18] einen interessanten Blickwechsel bieten (siehe Fabian, Müller, Zingarelli, & Daurù, 2020). Nämlich, in dem Jugendlichen Wohngelegenheiten bedingungslos (ohne Zwecks-anpassen oder Sich einlassen) zur Verfügung gestellt würden. Dadurch werden Abbrüche jedenfalls hinsichtlich des Wohnens faktisch nicht mehr möglich[19].

Abbrüche zu Übergängen machen

Abbrüche können und sollen nicht gänzlich vermieden werden. Es mag gute Gründe für solche geben und wie sich in der Untersuchung zeigt, können Entwicklungsprozesse auch durch Veränderungen angeregt werden. Auch Jugendliche selbst bewerten Abbrüche teilweise im Nachhinein als legitim und sinnvoll. Jedoch wünschen sie sich alle, in solchen Übergängen begleitet zu werden. Sie möchten den neuen Ort im Voraus sehen können. Sie möchten die Wahl zwischen unterschiedlichen Organisationen haben. Sie möchten sich vor dem Übertritt durch ein gemeinsames Gespräch mit der nachfolgenden Bezugsperson auf den Wechsel vorbereiten können. Sämtliche Jugendlichen äussern die Herausforderung, sich immer wieder auf «neue Gesichter» und «neue Menschen» oder auch andere Regelsysteme einlassen zu müssen. Sie wünschen sich, dass ihnen genügend Zeit dazu gelassen wird. Zeit wünschen sich Jugendliche auch dafür, sich eigene Gedanken zu machen und Dinge realisieren zu können. Dazu müssen Fachpersonen wie auch Organisationen aushalten können. Auch braucht es flexible Finanzierungsmodelle, welche es Organisationen ermöglichen Plätze für Jugendliche freizuhalten, um diesen vor einem Eintritt Bedenkzeit einzuräumen oder einen Aufenthalt nicht abbrechen zu müssen, wenn Jugendliche eine Zeit lang abwesend sind.

Kontakthalten lassen

Die Abbrüche führten in der Tendenz zu einer grösseren räumlichen Distanz der Jugendlichen zu ihrem Herkunftssystem. Dies erschwert das Kontakthalten mit der Familie und Freund:innen. Zusätzlich wird der Mediengebrauch über Handyzeiten reguliert, wodurch das Kontakthalten auch auf diesem Wege erschwert ist. Jugendliche äussern das Bedürfnis, trotz einer Platzierung über das Kontakthalten bestimmen zu können und ihre Familie und Bekannten ausreichend zu sehen.

6.1.2. Anregungen aus fachlicher Sicht

Nebst den direkten Aussagen der Jugendlichen können aus dem Datenmaterial fachliche Anregungen abgeleitet und mit bereits bestehenden Ansätzen aus der Fachliteratur in Verbindung gebracht werden.

Traumapädagogik als Orientierungshilfe

In der Analyse ist eine grosse Übereinstimmung zwischen den Aussagen der Jugendlichen und dem Konzept der Traumapädagogik aufgefallen. Die Traumapädagogik formuliert folgende Grundhaltungen: die Annahme des guten Grundes, Wertschätzung, Transparenz, Partizipation wie auch Spass und Freude. Jugendliche äussern sich über gute Gründe um «auf Kurve zu gehen», über Transparenz hinsichtlich des Weitererzählens oder Aufschreiben von persönlichen Angelegenheiten oder auch darüber, gefragt zu werden und dadurch mitbestimmen zu können. Richters (2017: 117) bezeichnet Traumapädagogik passend als die Kernkompetenz

---

[18] Das Konzept kommt aus dem Bereich der Obdachlosigkeit. Dabei wird ein Recht auf Wohnraum angenommen und Betroffenen solcher bedingungslos zur Verfügung gestellt.

[19] Es ist bewusst, dass sich auch hier komplexe Fragen von Schutz, Gefährdung, Verantwortung usw. auftun.

der stationären Jugendhilfe. Zudem lässt sich Traumapädagogik mit einer macht- und herrschaftssensiblen Sozialpädagogik verbinden. So fordert eine traumapädagogische Haltung zu einem Bewusstsein über Machtverhältnisse auf und spricht dem Selbstverstehen der Jugendlichen die gleiche Relevanz wie fachlichem Verstehen zu (Lang et al., 2013: 106). Wird Traumapädagogik als «gute Beziehungsgestaltung» (Richters, ebd.: 118) verstanden, kommt ihr auch im Hinblick auf Jugendliche, welche viele Beziehungsabbrüche erlebt haben, eine besondere Bedeutung zu.
Ein wichtiges Element stellt die Schaffung eines sicheren Ortes dar, in Gegensatz zum *Heim als Belastung*, wie dies vor allem durch Darian beschreiben wurde. Der sichere Ort entsteht im Zusammenspiel von Jugendlichen, Sozialpädagog:innen und der Organisation mit deren Strukturen (Lang, 2013: 136).

Bewusster Umgang mit Regeln

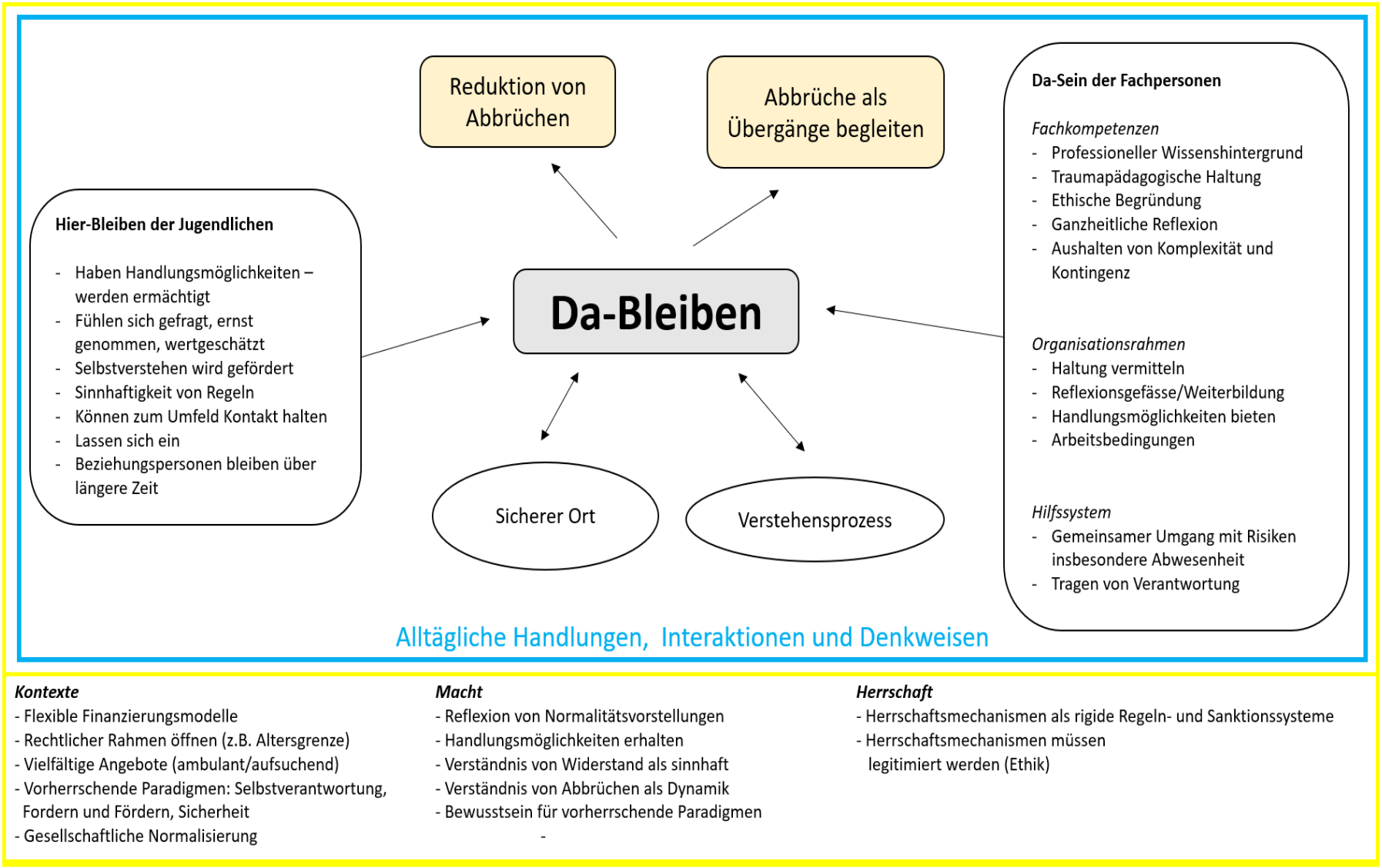
Das Nichteinhalten von Regeln zeigt sich in der Analyse, wie auch in Studienergebnissen als eine Bedingung von Abbrüchen. Eine fachliche Reflexion über Regeln ist deshalb zwingend angezeigt. Jugendliche empfinden ein gewisses «Streng sein» durch Fachpersonen notwendig. Sie sprechen Regeln folglich auch Sinnhaftigkeit zu. Gleichzeitig sollen Fachpersonen «nicht allzu streng» sein und auch Ausnahmen ermöglichen. Diese Sichtweise lässt sich auch fachlich begründen. Schmid und Lang (2013: 280) beschreiben, wie es in der Begleitung von belasteten Jugendlichen durch das Beharren auf Regeln immer wieder zu vermeidbaren Eskalationen kommt. Sie kritisieren die Annahme, Jugendliche würden stets bewusst über die (Nicht)Einhaltung von Regeln entscheiden. Vielmehr würden Schwierigkeiten mit der Selbststeuerung der Jugendlichen zu deren Missachtung führen. Eine gewisse Flexibilität von Regeln sollte deshalb als Aushandlungsprozess gewährleistet werden.
Soziale Regeln stellen die Grundlage für eine gelingende gesellschaftliche Teilhabe der Jugendlichen dar (Schmid & Lang 2013: 281). Diese Regeln beziehen sich auf ein gelingendes Zusammenleben und ethische Werte (ebd.: 282). Deren Vermittlung sollte sich am Verstehen des Nutzens und der Sinnhaftigkeit solcher Regeln orientieren, sonst besteht die Gefahr der Verfestigung eines Machtgefälles durch ein rigides Regelwerk – was Handlungsmöglichkeiten einschränkt und Widerstandshandeln verstärken kann.

Ganzheitliche Reflexion und ethische Begründung

Wie beschrieben, findet Sozialpädagogik innerhalb zahlreicher Spannungsfelder statt. Zudem sieht sie sich mit Ungewissheit und Kontingenz menschlichen Verhaltens und Entwicklung konfrontiert. Trotz diesen Voraussetzungen müssen Entscheidungen gefällt und Verantwortung übernommen werden. Beispielsweise dahingehend, ob ein Aufenthalt abgebrochen oder weitergeführt werden soll. Hilfreich ist dazu einerseits eine ganzheitliche Reflexion. Dies bedeutet alle drei Ebenen von Symbol, Subjekt und Struktur miteinzubeziehen. Wie durch den Berufskodex gefordert, müssen Entscheidungen ethisch begründet werden. Dies ist dann umso relevanter, wenn Jugendliche Zwangsanwendungen ausgesetzt werden.

6.1.3. Ausblick: Da-Bleiben

Als Abschluss wird das Modell des *Da-Bleiben* dargestellt. Es bezieht sich auf die eingangs gestellte Forderung, dass sich die Sozialpädagogik damit beschäftigen müsse, wie Abbrüche zu reduzieren sind.



Kontexte
- Flexible Finanzierungsmodelle
- Rechtlicher Rahmen öffnen (z.B. Altersgrenze)
- Vielfältige Angebote (ambulant/aufsuchend)
- Vorherrschende Paradigmen: Selbstverantwortung, Fordern und Fördern, Sicherheit
- Gesellschaftliche Normalisierung

Macht
- Reflexion von Normalitätsvorstellungen
- Handlungsmöglichkeiten erhalten
- Verständnis von Widerstand als sinnhaft
- Verständnis von Abbrüchen als Dynamik
- Bewusstsein für vorherrschende Paradigmen
-

Herrschaft
- Herrschaftsmechanismen als rigide Regeln- und Sanktionssysteme
- Herrschaftsmechanismen müssen legitimiert werden (Ethik)

Abbildung 7. Da-Bleiben. Eigene Darstellung.

6.2. Fazit

Foucaults theoretischer Ansatz bekräftigt ein Verständnis Sozialer Arbeit, welche sich als mitverantwortliche Teilnehmerin von Macht- wie auch Herrschaftsverhältnissen versteht. Soziale Arbeit kann sich nicht als 'gute' Kraft ausserhalb von solchen Verhältnissen charakterisieren, denn diese Position existiert nicht. Das Bewusstsein um diese Unausweichlichkeit von Macht- und Herrschaftsverhältnissen kann die Soziale Arbeit animieren, Rahmenbedingungen und Deutungsmuster auf unterschiedlichen Ebenen beständig zu reflektieren. Das Erleben von Abbrüchen durch Jugendliche zusammenhängend mit dem erarbeiteten Theoretischen Rahmen zu analysieren, hat die Perspektive auf Abbruchsdynamiken erweitert und bietet Reflexionsanstösse für die Praxis. Es kann – glücklicherweise – festgehalten werden, dass zur Reduktion von Abbrüchen keine neuartigen Ansätze erfunden werden müssen, denn Vieles ist in Theorie bereits ausgearbeitet worden und die formulierten Gedankenanstösse erscheinen für eine sozialpädagogische Praxis insgesamt hilfreich zu sein.

Die Analyseerkenntnisse und Reflexionsanstösse beziehen sich oftmals auf den sozialpädagogischen Alltag, welcher durch die jeweilige Organisation und die sozialpädagogischen Fachpersonen geprägt ist. Dabei kann der Vorwurf gemacht werden, dass politische, rechtliche oder ökonomische Zusammenhänge zu wenig zur Sprache kommen. Jedoch bildet dieses Alltagserleben die Lebenswelt der interviewten Jugendlichen ab und ist deshalb im Datenmaterial präsent. Somit ist dieser Überhang nachvollziehbar. Es wird darüber hinaus davon ausgegangen, dass Abbruchsdynamiken im Erleben der Jugendlichen stark von einem (nicht) gelingenden Verständigungsprozess oder dem 'Klima'[20] im Alltag beeinflusst werden. Dennoch soll die Relevanz von Kontextfaktoren betont werden. Denn diese stellen notwendige Grundbedingungen dar. Eine fachliche Haltung und Handlungskompetenzen werden entscheidend durch Arbeitsbedingungen beeinflusst, welche unter anderem Reflexionsgefässe im Rahmen von Supervisionen oder bezahlten Weiterbildungen ermöglichen.

Trotz der Perspektivenerweiterung hält Foucault etwas nicht bereit. Nämlich Antworten darauf, in welchen Ausprägungen die Anwendung von Macht- und Herrschaftsmechanismen in der sozialpädagogischen Praxis (nicht) legitimierbar sind. Foucaults Machtanalytik beschreibt, sie bewertet nicht. Somit lässt sich daraus keine Entscheidungshilfe ableiten. Ansätze dazu wurden bei Staub-Bernasconi im Tripelmandat oder im Berufskodex der Sozialen Arbeit gefunden. Beide berufen sich auf Ethik als eine Notwendigkeit fachlicher Begründungen.

[20] Diesem 'Klima' oder der Einrichtungskultur wird auch in der ABiE Studie eine hohe Relevanz zugesprochen. Siehe Kapitel 1.2.1. dieser Thesis.

7. Literaturverzeichnis

Albrecht, Günter, & Groenemeyer, Axel (Hrsg.). (2012). *Handbuch soziale Probleme* (2. Auflage). doi:10.1007/978-3-531-94160-8

Anhorn, Roland. (2021). Macht ohne Herrschaft. Soziale Arbeit und Michel Foucaults Analytik der Macht. In Björn Kraus & Wolfgang Krieger (Hrsg.), *Macht in der Sozialen Arbeit. Interaktionsverhältnisse zwischen Kontrolle, Partizipation und Freisetzung* (5. Auflage, S. 291–318). Detmold: Jacobs-Verlag.

Anhorn, Roland, Bettinger, Frank, Horlacher, Cornelis & Rathgeb, Kerstin. (2012). Zur Einführung: Kristallisationspunkte kritischer Sozialer Arbeit. In Roland Anhorn, Frank Bettinger, Cornelis Horlacher & Kerstin Rathgeb (Hrsg.), *Kritik der Sozialen Arbeit—Kritische Soziale Arbeit* (S. 1–23). doi: 10.1007/978-3-531-94024-3

Anhorn, Roland, Bettinger, Frank & Stehr, Johannes. (2007). Vorwort. In Roland Anhorn, Frank Bettinger & Johannes Stehr (Hrsg.), *Foucaults Machtanalytik und Soziale Arbeit Eine kritische Einführung und Bestandsaufnahme* (S. 9–12). doi:10.1007/978-3-531-90710-9

Anter, Andreas. (2013). *Theorien der Macht zur Einführung* (2. Auflage). Hamburg: Junius Verlag.

Arendt, Hannah. (2000). *Macht und Gewalt* (14. Auflage). München: Piper.

Avenir Social. (2010). *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis [PDF]*. Abgerufen von https://avenirsocial.ch/publikationen/verbandsbroschueren/

Baumann, Menno & Macsenaere, Michael. (2021). Bis an die Grenzen und einen Schritt weiter. Aktueller Forschungsstand zur Jugendhilfe mit riskant agierenden jungen Menschen und „Systemsprengern". *unsere jugend*, *73*(6), 242–252. doi:10.2378/ uj2021.art41d

Baur, Nina & Blasius, Jörg. (2014). Methoden der empirischen Sozialforschung. Ein Überblick. In Nina Baur & Jörg Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 41–62). doi:10.1007/978-3-531-18939-0

Bombach, Clara, Gabriel, Thomas & Stohler, Renate. (2018). ACKNOWLEDGING THE COMPLEXITY OF PROCESSES LEADING TO FOSTER CARE BREAKDOWN. *International Journal of Child, Youth and Family Studies*, *9*(2), 38–60. doi:10.18357/ijcyfs92201818212

Breuer, Franz, Muckel, Petra & Dieris, Barbara. (2019). *Reflexive grounded theory: Eine Einführung für die Forschungspraxis* (4. Auflage). doi:10.1007/978-3-658-22219-2

Bronner, Kerstin & Paulus, Stefan. (2021). *Intersektionalität: Geschichte, Theorie und Praxis.* (2. Auflage). Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Brunner, Anita, Parleviliet, Jan & Fersztand, Lionel. (2020). *Wenn der Abbruch droht...* (Bachelorarbeit, Bachelor in Sozialer Arbeit der Hochschule Luzern). Abgerufen von https://zenodo.org/record/4054830/files/2020_ba_Brunner_Fersztand_Parlevliet.pdf

Butler, Judith. (2001). *Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung.* Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Charmaz, Kathy. (2014). *Constructing Grounded Theory* (2. Auflage). Los Angeles: SAGE.

Degele, Nina & Winker, Gabriele. (2011). Intersektionalität als Beitrag zu einer gesellschaftstheoretisch informierten Ungleichheitsforschung. *Berliner Journal für Soziologie*, *21*(1), 69–90. doi:10.1007/s11609-011-0147-y

Demirović, Alex. (2008). Liberale Freiheit und das Sicherheitsdispositiv. Der Beitrag von Michel Foucault. In Patricia Purtschert, Katrin Meyer & Yves Winter (Hrsg.), *Gouvernementalität und Sicherheit: Zeitdiagnostische Beiträge im Anschluss an Foucault*. Bielefeld: Transcript.

Döring, Nicola & Bortz, Jürgen. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5. Auflage). doi:10.1007/978-3-642-41089-5

EQUALS. (2017a). *Factsheet 1—September 2017. Prävalenzen von Abbrüchen in einer EQUALS Stichprobe* [PDF]. Abgerufen von https://www.equals.ch/factsheets

EQUALS. (2017b). *Factsheet 2—Risikofaktoren für Abbrüche in den EQUALS-Daten* [PDF]. Abgerufen von https://www.equals.ch/factsheets

EQUALS. (2018). *Factsheet 3—Kinder/Jugendliche mit regulärem Austritt vs. Mit Abbruch der Platzierung: Unterschiede in den mit EQUALS erhobenen Verlaufsdaten* [PDF]. Abgerufen von https://www.equals.ch/factsheets

Ermert, Sophia. (2021). Hannah Arendt und die soziale Frage. In Björn Kraus & Wolfgang Krieger (Hrsg.), *Macht in der Sozialen Arbeit. Interaktionsverhältnisse zwischen Kontrolle, Partizipation und Freisetzung* (5. Auflage, S. 409–419). Detmold: Jacobs-Verlag.

Fabian, Carlo, Müller, Esther, Zingarelli, Jacqueline, & Daurù, Andreas (Hrsg.). (2020). *Housing First. Ein (fast) neues Konzept gegen Obdachlosigkeit* [PDF]. Basel & Zürich: Verein für Gassenarbeit Schwarzer Peter; Stiftung Pro Mente Sana; Schweizerische Gesellschaft für Sozialpsychiatrie, Sektion Deutschschweiz.

Flick, Uwe. (2014). Gütekriterien qualitativer Sozialforschung. In Nina Baur & Jörg Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 411–423). doi:10.1007/978-3-531-18939-0

Foucault, Michel. (1992). *Was ist Kritik?* Berlin: Merve Verlag.
Foucault, Michel. (2005a). Die Ethik der Sorge um sich als Praxis der Freiheit. In Daniel Defert & François Ewald (Hrsg.), *Analytik der Macht* (S. 274–300). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Foucault, Michel. (2005b). Die Maschen der Macht. In Daniel Defert & François Ewald (Hrsg.), *Analytik der Macht* (S. 220–239). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Foucault, Michel. (2005c). Subjekt und Macht. In Daniel Defert & François Ewald (Hrsg.), *Analytik der Macht* (S. 240–263). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Foucault, Michel. (2005d). Wahrheit, Macht, Selbst. In Michel Foucault (Hrsg.), *Schriften*: *Bd. IV* (S. 959–966). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Foucault, Michel. (2020). *Sicherheit, Territorium, Bevölkerung. Geschichte der Gouvernementalität I* (7. Auflage). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Gabriel, Thomas, & Stohler, Renate (Hrsg.). (2021a). *Abbrüche von Pflegeverhältnissen im Kindes- und Jugendalter*. Weinheim: Beltz Juventa.
Gabriel, Thomas & Stohler, Renate. (2021b). Abbrüche von Pflegeverhältnissen in der Kinder- und Jugendhilfe – eine thematische Einführung. In Thomas Gabriel & Renate Stohler (Hrsg.), *Abbrüche von Pflegeverhältnissen im Kindes- und Jugendalter*. Weinheim: Beltz Juventa
Grasshof, Gunther, Paul, Laura, & Yeshurun, Stéphanie-Aline (Hrsg.). (2015). *Jugendliche als Adressatinnen und Adressaten der Jugendhilfe. Rekonstruktionen von jugendlichen Biografien im Kontext von Jugendarbeit und Erziehungshilfe*. Weinheim: Beltz Juventa.
Groenemeyer, Axel. (2012). Soziologie sozialer Probleme – Fragestellungen, Konzepte und theoretische Perspektiven. In Axel Groenemeyer & Günter Albrecht (Hrsg.), *Handbuch soziale Probleme* (2. Auflage, S. 17–116). doi:10.1007/978-3-531-94160-8
Groenemeyer, Axel, Hohage, Christoph & Ratzka, Melanie. (2012). Die Politik sozialer Probleme. In Axel Groenemeyer & Günter Albrecht (Hrsg.), *Handbuch sozialer Probleme.* (2. Auflage, S. 117–191). doi:10.1007/978-3-531-94160-8
Harkin, Christine & Houston, Stan. (2016). Reviewing the literature on the breakdown of foster care placements for young people: Complexity and the social work task. *Child Care in Practice*, *22*(2), 98–112. doi:10.1080/13575279.2015.1102124
Helfferich, Cornelia. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten: Manual für die Durchführung qualitativer Interviews* (4. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag.
Höllmüller, Hubert. (2015). „Geh dich ritzen, Elefant!“ Aktuelle Erfahrungswelten von als „besonders schwierig“ etikettierten Jugendlichen in der Kinder- und Jugendhilfe. *soziales_kapital. wissenschaftliches journal österreichischer fachhochschul-studiengänge soziale arbeit*, (14), 156–170. Aberufen von https://soziales-kapital.at/index.php/sozialeskapital/article/view/381/716
Holstein, James A., & Miller, Gale (Hrsg.). (1993). *Constructionist Controversies. Issues in Social Problem Theory*. New York: Aldine de Gruyter.
Imbusch, Peter (Hrsg.). (2012). *Macht und Herrschaft. Sozialwissenschaftliche Theorien und Konzeptionen* (2. Auflage). doi:10.1007/978-3-531-93469-3
Jarczok, Marion, Knecht Krüger, Beatrice, Mitrovic, Tanja, Gérard, Gomera & Jud, Andreas. (2021). Care leaver needs and accessibility: Findings from the first large-scale project in Switzerland. *Child & Family Social Work*, *26*(1), 11–25. doi:10.1111/cfs.12785
Keller, Samuel, Rohrbach, Julia & Eberitzsch, Stefan. (2021). *Beteiligung? Wie wir das sehen! Zwölf Lebensbereiche junger Menschen im Diskurs* [PDF}. Abgerufen von https://digitalcollection.zhaw.ch/handle/11475/21613
Kessl, Fabian. (2020). *Der Gebrauch der eigenen Kräfte. Eine Gouvernementalität Sozialer Arbeit* (2. Auflage). Weinheim: Beltz Juventa.
Kessl, Fabian & Otto, Hans-Uwe. (2012). Soziale Arbeit. In Günter Albrecht & Axel Groenemeyer (Hrsg.), *Handbuch soziale Probleme* (2. Auflage, S. 1306–1331). doi:10.1007/978-3-531-94160-8
Kneer, Georg. (2012). Die Analytik der Macht bei Michel Foucault. In Peter Imbusch (Hrsg.), *Macht und Herrschaft. Sozialwissenschaftliche Theorien und Konzeptionen* (2. Auflage, S. 265–284). doi:10.1007/978-3-531-93469-3
Kraus, Björn, & Krieger, Wolfgang (Hrsg.). (2021a). *Macht in der Sozialen Arbeit. Interaktionsverhältnisse zwischen Kontrolle, Partizipation und Freisetzung* (5. Auflage). Detmold: Jacobs-Verlag.
Kraus, Björn & Krieger, Wolfgang. (2021b). Zur Einführung Die Reflexion Sozialer Arbeit im Lichte von Theorien zur Macht. In Björn Kraus & Wolfgang Krieger (Hrsg.), *Macht in der Sozialen Arbeit. Interaktionsverhältnisse zwischen Kontrolle, Partizipation und Freisetzung* (5. Auflage, S. 9–29). Detmold: Jacobs-Verlag.

Lang, Birgit, Schirmer, Claudia, Lang, Thomas, Andreae de Hair, Ingeborg, Wahle, Thomas, Bausum, Jacob, Schmid, Marc (Hrsg.). (2013). *Traumapädagogische Standards in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Eine Praxis- und Orientierungshilfe der BAG Traumapädagogik*. Weinheim: Beltz Juventa.

Lang, Birgit. (2013). Die PädagogInnen als Teil der Pädagogik. In Birgit Lang, Claudia Schirmer, Thomas Lang, Ingeborg Andreae de Hair, Thomas Wahle, Jacob Bausum, Marc Schmid (Hrsg.), *Traumapädagogische Standards in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Eine Praxis- und Orientierungshilfe der BAG Traumapädagogik* (S. 127–144). Weinheim: Beltz Juventa

Lemke, Thomas. (1997). *Eine Kritik der politischen Vernunft. Foucaults Analyse der modernen Gouvernementalität*. Berlin: Argument Verlag.

Lemke, Thomas. (2001). Max Weber, Norbert Elias und Michel Foucault über Macht und Subjektivierung. *Berliner Journal für Soziologie*, *11(1),* 77–95. doi:10.1007/BF03203984

Lemke, Thomas. (2005). Geschichte und Erfahrung. Michel Foucault und die Spuren der Macht. In Daniel Defert & François Ewald (Hrsg.), *Analytik der Macht* (S. 319–347). Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Lindenau, Mathias & Meier Kressig, Marcel. (2015). Wenn Prävention zum Problem wird. Die Soziale Arbeit in der Hochsicherheitsgesellschaft. In Hanspeter Hongler & Samuel Keller (Hrsg.), *Risiko und Soziale Arbeit. Diskurse, Spannungsfelder, Konsequenzen* (S. 81–98). Wiesbaden: Springer.

Lukes, Steven. (1983). Macht und Herrschaft bei Weber, Marx, Foucault. In Joachim Matthes (Hrsg.), *Krise der Arbeitsgesellschaft? Verhandlungen des 21. Deutschen Soziologentages in Bamberg* (S. 106–119). Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Macsenaere, Michael. (2017). Was wirkt in den Hilfen zur Erziehung? *Forensische Psychiatrie, Psychologie, Kriminologie*, *11*(2), 155–162. doi:10.1007/s11757-017-0410-y

Maurer, Susanne & Weber, Susanne. (2006). Die Kunst, nicht dermassen regiert zu werden. Gouvernementalität als Perspektive für die Erziehungswissenschaft. In Susanne Maurer & Susanne Weber (Hrsg.), *Gouvernementalität und Erziehungswissenschaft. Wissen—Macht—Transformation.* (S. 9–36). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Müller, Carsten, Mührel, Eric & Birgmeier, Bernd. (2016). Nepper, Schlepper, Sozialarbeiterfänger. Eine Einleitung in das Thema „Soziale Arbeit in der Ökonomisierungsfalle". In Carsten Müller, Eric Mührel & Bernd Birgmeier (Hrsg.), *Soziale Arbeit in der Ökonomisierungsfalle?* (S. 9–22). doi:10.1007/978-3-658-13060-2

Pankofer, Sabine & Sagebiel, Juliane. (2015). *Soziale Arbeit und Machttheorien. Reflexionen und Handlungsansätze.* Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag.

Peters, Ulla & Jäger, Julia A. (2014). *Standards für die stationären Hilfen in der Kinder- und Jugendhilfe. Fachliche Hintergründe und wissenschaftliche Erkenntnisse*. Luxembourg: Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse.

Piller, Edith & Schnurr, Stefan. (2013). Forschung zur schweizerischen Kinder- und Jugendhilfe – eine Einleitung. In Edith Maud Piller & Stefan Schnurr (Hrsg.), *Kinder- und Jugendhilfe in der Schweiz* (S. 7–19). doi:10.1007/978-3-531-19061-7

Przyborski, Aglaja & Wohlrab-Sahr, Monika. (2014a). Forschungsdesigns für die qualitative Sozialforschung. In Nina Baur & Jörg Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 117–133). doi:10.1007/978-3-531-18939-0

Przyborski, Aglaja & Wohlrab-Sahr, Monika. (2014b). *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch* (4. Auflage). München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.

Rein, Angela. (2020). *Normalität und Subjektivierung. Eine biographische Untersuchung im Übergang aus der stationären Jugendhilfe*. doi:10.14361/9783839451700

Reinders, Heinz. (2016). *Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. Ein Leitfaden* (3. Auflage). Berlin: De Gruyter.

Richters, Klemens. (2017). Traumapädagogik als Kernkompetenz in der stationären Erziehungshilfe. Professionelle Bindungs- und Beziehungsarbeit. *unsere jugend*, *3*(69), 117–122. doi:10.2378/uj2017.art18d

Rösner, Hans-Uwe. (2021). Freiheiten im Feld sozialer Sicherheitstechnologien. Michel Foucaults Bedeutung für eine kritische Sozialarbeit. In Björn Kraus & Wolfgang Krieger (Hrsg.), *Macht in der Sozialen Arbeit. Interaktionsverhältnisse zwischen Kontrolle, Partizipation und Freisetzung* (5. Auflage, S. 291–318). Detmold: Jacobs-Verlag.

Schmid, Marc, Kölch, Michael, Fegert, Jörg M & Schmeck, Klaus. (2013). *Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse des Modellversuches Abklärung und Zielerreichung in stationären Massnahmen (MAZ)* [PDF]. Abgerufen von https://www.bj.admin.ch/bj/de/home/sicherheit/smv/modellversuche/evaluationsberichte.html

Schmid, Marc & Lang, Birgit. (2013). Überlegungen zum traumapädagogischen Umgang mit Regeln. In Birgit Lang, Claudia Schirmer, Thomas Lang, Ingeborg Andreae de Hair, Thomas Wahle, Jacob Bausum, Marc Schmid (Hrsg.),

Traumapädagogische Standards in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Eine Praxis- und Orientierungshilfe der BAG Traumapädagogik (S. 280–308). Weinheim: Beltz Juventa.

Schnurr, Stefan. (2018). Partizipation. In Gunther Graßhoff, Anna Renker & Wolfgang Schröer (Hrsg.), *Soziale Arbeit. Eine elementare Einführung* (S. 631–648). doi:10.1007/978-3-658-15666-4_43

Schröder, Martin, Schmid, Marc & Luther, Matthias. (2022). *Versorgungskontinuität in der Hilfeplanung – gelingende Übergänge zur Vermeidung von Abbrüchen in sozialpädagogischen Einrichtungen* [PDF]. Abgerufen von https://jael-elearning.ch/local/mediathek/

Schröer, Wolfgang & Strunk, Norbert. (2018). Kinder- und Jugendhilfe. In Gunther Grasshof, Anna Renker & Wolfgang Schröer (Hrsg.), *Soziale Arbeit. Eine elementare Einführung* (S. 114–131). doi:10.1007/978-3-658-15666-4

Seckinger, Mike. (2018). Institutionelle Unterstützung im Jugendalter. In Arnold Lohaus (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie des Jugendalters* (S. 309–329). doi:10.1007/978-3-662-55792-1_13

Seiterle, Nicolette. (2018). *Schlussbericht Bestandesaufnahme Pflegekinder und Heimkinder Schweiz 2015–2017* [PDF]. Abgerufen von https://pa-ch.ch/wp-content/uploads/2018/10/Seiterle-2018_Bestandesaufnahme-2015-2017_d.pdf

Sewing, Julia. (2010). Entstehungszusammenhänge von Abbrüchen in den stationären Erziehungshilfen – ABIE. *Soziale Passagen*, *2*(2), 267–269. doi:10.1007/s12592-010-0055-6

Staub-Bernasconi, Silvia. (2016). Macht und (kritische) Soziale Arbeit. In Björn Klaus & Wolfgang Krieger (Hrsg.), *Macht in der Sozialen Arbeit. Interaktionsverhältnisse zwischen Kontrolle, Partizipation und Freisetzung* (4. Auflage, S. 395–424). Lage: Jacobs-Verlag.

Staub-Bernasconi, Silvia. (2021). Macht und (kritische) Soziale Arbeit. In Björn Kraus & Wolfgang Krieger (Hrsg.), *Macht in der Sozialen Arbeit. Interaktionsverhältnisse zwischen Kontrolle, Partizipation und Freisetzung* (5. Auflage, S. 367–392). Detmold: Jacobs-Verlag.

Stövesand, Sabine. (2015). Konflikt—Macht—Politik. In *Konflikte—Theoretische und praktische Herausforderungen für die Soziale Arbeit, Band 10* (S. 32–46). Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Strauss, Anselm L. & Corbin, Juliet M. (1996). *Grounded theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union.

Strübing, Jörg. (2014a). Grounded Theory und Theoretical Sampling. In Nina Baur & Jörg Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 457–472). doi:10.1007/978-3-531-18939-0

Strübing, Jörg. (2014b). *Grounded Theory: Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung eines pragmatistischen Forschungsstils* (3. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Swiderek, Thomas. (2012). Macht und Ohnmacht aus Sicht der Klient/innen. In Martina Huxoll & Jochem Kotthaus (Hrsg.), *Macht und Zwang in der Kinder- und Jugendhilfe* (S. 48–62). Weinheim: Beltz Juventa

Thoma, Michael. (2011). Beschreibung der foucaultschen Werkzeugkiste (entlang ausgewählter Hauptwerke). In Michael Thoma, *Entwürfe des wirtschaftspädagogischen Subjekts* (S. 31–80). doi:10.1007/978-3-531-92857-9_3

Tornow, Harald. (2019). Zeitliche Verläufe bei Hilfen zur Erziehung. Eine empirische Untersuchung zu Chancen und Risiken. *unsere jugend*, *71*(7+8), 338–344. doi:10.2378/uj2019.art55d

Tornow, Harald. (o. J.). *Abschluss- und Erfahrungsbericht zum Praxisforschungsprojekt: Ursachen und Begleitumstände von Abbrüchen stationärer Erziehungshilfen (ABIE)* [PDF]. Abgerufen von https://www.erev.de/media/kurzfassung_abschluss-_und_erfahrungsbericht.pdf

Tornow, Harald & Ziegler, Holger. (2012). Ursachen und Begleitumstände von Abbrüchen stationärer Erziehungshilfen (ABiE). *EREV-Schriftenreihe*, *3/2012*, 11–118.

von Felden, Heide. (2020). Das Konzept der Gouvernementalität nach Foucault. In Heide von Felden, *Identifikation, Anpassung, Widerstand* (S. 49–62). doi:10.1007/978-3-658-24195-7_4

von Unger, Hella, Wright, Michael & Block, Martina. (2010). Stufenmodell der Partizipation. In Michael Wright (Hrsg.), *Partizipative Qualitätsentwicklung in der Gesundheitsförderung und Prävention*. Bern: Hans Huber.

von Unger, Hella. (2014). Forschungsethik in der qualitativen Forschung: Grundsätze, Debatten und offene Fragen. In Hella von Unger, Petra Narimani & Rosaline M´Bayo (Hrsg.), *Forschungsethik in der qualitativen Forschung. Reflexivität, Perspektiven, Positionen.* (S. 15–39). doi:10.1007/978-3-658-04289-9

Weber, Max. (1984). *Soziologische Grundbegriffe* (6. Auflage). Tübingen: J.C.B. Mohr.

Witzel, Andreas. (2000). Das problemzentrierte Interview. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 1(1),* Art. 22. Abgerufen von http://www.qualitativeresearch.net/index.php/fqs/article/view/1132/2519

Wolf, Klaus. (1999). *Machtprozesse in der Heimerziehung eine qualitative Studie über ein Setting klassischer Heimerziehung*. Münster: Votum.

Wolf, Klaus. (2021). Macht und Erziehung. In Björn Kraus & Wolfgang Krieger (Hrsg.), *Macht in der Sozialen Arbeit. Interaktionsverhältnisse zwischen Kontrolle, Partizipation und Freisetzung* (5. Auflage, S. 153–188). Detmold: Jacobs-Verlag.

Wübker, Eike J. (2020). *Die Relevanz der Traumapädagogik für die stationäre Erziehungshilfe*. Weinheim: Beltz Juventa.

8. Weitere Verzeichnisse

8.1. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1. Frage-Analysemodell. In Anlehnung an Bronner und Paulus, 2021: 102 31
Abbildung 2. Fallportrait Alia. Eigene Darstellung 48
Abbildung 3. Fallportrait Blerta. Eigene Darstellung. 52
Abbildung 4. Fallportrait Cloe. Eigene Darstellung. 57
Abbildung 5. Fallportrait Darian. Eigene Darstellung 61
Abbildung 6. Kodier-Paradigma: Abbruch erleben. Eigene Darstellung 64

8.2. Anhangsverzeichnis

Anhang 1: Transkriptionsregeln 84
Anhang 2: Interviewleitfaden 85

9. Anhang

9.1. Transkriptionsregeln

.	: kurze Pause
..	: mittlere Pause
...	: längere Pause
(Pause …s)	: lange Pausen angegeben in Sekunden
(unverständlich …s)	: Unverständliches angeben in Sekunden
&	: sehr schneller Anschluss
(?)	: Frageintonation
(*lachen*)	: Paraverbales
[*ironisch*]	: zur Erklärung hilfreich

Textgestaltung (Döring & Bortz, 2016: 368):
Jugendliche werden als J1/2/J3/J4 bezeichnet. Die Interviewerin als I.
Bei jedem Sprecher:innenwechsel eine Leerzeile einfügen.
Bei grobem Themenwechsel eine Leerzeile einfügen.
Sprecher:innen durch Grossbuchstaben und Doppelpunkt kennzeichnen.
Das gesamte Transkript zeilenweise durchnummerieren.

9.2. Interviewleitfaden

Interviewleitfaden

Datum:
Pseudonym Jugendliche:

Narrationsanreiz	**Ergänzendes Nachfragen**

• Aufrechterhaltungsfragen stellen:
Gibt es sonst noch etwas?
Und was/wer noch?
Wie hast du xy gemeint?
Wie ging es dann weiter?
	• Wenn Thema nicht von alleine/nur knapp angesprochen wurde
	• Nach Detaillierung und Beispielen fragen
	  • *Du hast über xy gesprochen, kannst du mir das noch genauer beschreiben?*
	  • *Du hast Schwierigkeiten genannt. Welches sind diese?*

Erklärung	
Joining	• Begrüssung, vorstellen wer ich bin • Danken für die Bereitschaft, Auskunft zu geben und die eigenen Vorstellungen und Meinungen zu äussern. Wichtig: DEINE Sichtweise! Diese werden niemandem weitererzählt – wie bei Ärztin, Schweigepflicht. Auch nicht an Institution. • Interessiert: Wechsel, aber auch anderes. Du darfst so lange erzählen, wie du willst – es geht nicht darum abzufragen! Geht auch darum, was besser gemacht werden könnte. Du bist Expert:in. • Kurzerklärung des Vorgehens (Zeitdauer, Aufnahme, Abschluss, Recht abzubrechen jederzeit, auch im Nachhinein sagen wenn nicht ok) • Zusicherung Datenschutz und Anonymisierung, Aufnahme wird danach gelöscht. • Fragen? • Erläuterung und Unterzeichnung Einverständniserklärung • Gutschein geben • Aufnahmegerät einschalten

Abholen – Warm-up	
Zum Einstieg erzähl doch mal, wie ein typischer Tag hier für dich aussieht.	Tagesablauf Wochenablauf (Schule, Ausbildung, Wohngruppe, Essen, ausserhalb?) Abende Wochenenden Freizeit Interessen Regeln/Strukturen
	Besuche Freunde Familie

Hauptteil: Dimension 1 – Wechsel	
Erzählanreiz	**Unterfragen**
Ich befasse mich ja mit dem Thema Wechsel, wie ich weiss, hast du in der Vergangenheit schon an anderen Orten oder Heimen gewohnt. Bitte erzähl mir etwas darüber, wie es dazu gekommen ist, dass du jetzt hier an diesem Ort bist.	**Die Situation davor** *Mich interessiert, wie es am Ort davor war. Was war gleich oder anders?* *Wie hat es dir dort gefallen im Vergleich zu hier?* (Regeln, Abläufe, Mitbestimmung, Wohlfühlen) Was waren deine Ziele dort? Fühltest du dich ernst genommen? *Wichtige Personen* Wer war alles beteiligt (Bezugsperson, Eltern, Beistandsperson…)? Wie beteiligt? Wer war dir wichtig damals? *Vor dem Abbruch* Wie war die Situation vor dem Abbruch für dich? Welche Schwierigkeiten/Probleme gab es?

	Wechsel-Situation konkret *Wie hast du davon erfahren, dass es zu einem Wechsel kommt und was ist danach passiert?* *Entscheidung* Wie ist es zum Wechsel gekommen? Wer hat dies entschieden/gewollt? Was wurde gesagt? Wer hat was gedacht: Eltern, Beiständin, Leitung, Du. Wie konntest du mitentscheiden oder mitreden? Was haben unterschiedliche Beteiligte gedacht oder gesagt? Was wolltest du? *Begründung* Was denkst du, weshalb es dazu gekommen ist/so entschieden wurde? Welche Gründe wurden dir genannt? Von wem? Denkst du, es gibt noch andere Gründe, die niemand gesagt hat? Was denkst du darüber? *Abschied* Wie war dein Abschied? Hast du noch Kontakt? Willst du Besuch machen?
	Danach Wie ist es für dich im Nachhinein? Hättest du etwas anders gemacht? Wer hätte was anders machen können? Was siehst du jetzt anders als damals?

Hauptteil: Dimension 2 – Verbesserungen, Wünsche, Werte und Ziele

Erzählanreiz	Unterfragen
Verbesserungen *Jetzt mal angenommen du wärst Heimleiter:in/ Beiständin/ Sozialpädagog:in, was würdest du anders machen?*	**Verbesserungsvorschläge** Wer sollte was anders machen: Eltern, Bezugsperson, Lehrperson, Beiständin, Gesellschaft, wer noch? Was hat dich unterstützt? Wie können Jugendlichen bei Wechseln unterstützt werden? Was war schwierig/herausfordernd für dich?
Was ist dir persönlich wichtig für dein weiteres Leben?	**Wünsche, Werte Ziele** *Was müsste anders laufen, damit Jugendliche gut erwachsen werden können?* Was sind deine Wünsche für die Zukunft? Was ist für dich ein gutes Leben? Was ist dir das Wichtigste im Leben? *Ziele* Welche Ziele verfolgst du momentan? Was erschwert diese? *Werte* Welche Werte sind dir wichtig? Was findest du ungerecht? Wann fühlst du dich ungerecht behandelt?

Abschlussphase – und was noch	
Abschlussfragen	Gibt es etwas für dich Wichtiges, über das wir jetzt noch nicht gesprochen haben? Welche Punkte, über welche wir gesprochen haben, sind dir am wichtigsten, möchtest du betonen? Wie war das Interview für dich? Was möchtest Du zum Abschluss noch sagen?
Beendung	Gibt es noch Fragen? Würdest du nochmals ein solches Interview machen?
Facts	• Alter • Wie lange hier? • Wie lange am anderen Ort? • Geschwister?
Abschalten	• Aufnahmegerät abschalten
Bedanken	• Merci
Überleitung zum Alltag	• Was machst du jetzt noch heute? • Eingehen auf Fragen. • Ev. nochmals nach Erleben des Interviews fragen.

10. Eigenständigkeitserklärung

Persönliche Erklärung Einzelarbeit

Erklärung der Studierenden zur Master-Thesis

Name, Vorname Studierende/r: Martin, Mirjam

Titel Master-Thesis: Abbrüche in der stationären Jugendhilfe
Über das Erleben der Jugendlichen im Kontext von Macht- und Herrschaftsverhältnissen

Datum Abgabe (T/M/J): 10.08.2022

Name Fachbegleitende/r: Prof. Dr. Bronner, Kerstin

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.

Bern, 08.08.2022

Ort, Datum

Unterschrift