pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Middendorf, Tim [Hrsg.]; Parchow, Alexander [Hrsg.]

Junge Menschen in prekären Lebenslagen. Theorien und Praxisfelder der Sozialen Arbeit

Weinheim ; Basel : Beltz Juventa 2024, 446 S.

Quellenangabe/ Reference:
Middendorf, Tim [Hrsg.]; Parchow, Alexander [Hrsg.]: Junge Menschen in prekären Lebenslagen. Theorien und Praxisfelder der Sozialen Arbeit. Weinheim ; Basel : Beltz Juventa 2024, 446 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-298209 - DOI: 10.25656/01:29820

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-298209
https://doi.org/10.25656/01:29820

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

http://www.juventa.de

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

pedocs
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Tim Middendorf | Alexander Parchow (Hrsg.)

Junge Menschen in prekären Lebenslagen

Theorien und Praxisfelder der Sozialen Arbeit

BELTZ JUVENTA

Tim Middendorf | Alexander Parchow (Hrsg.)
Junge Menschen in prekären Lebenslagen

Tim Middendorf | Alexander Parchow (Hrsg.)

Junge Menschen in prekären Lebenslagen

Theorien und Praxisfelder der Sozialen Arbeit

BELTZ JUVENTA

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Der Text dieser Publikation wird unter der Lizenz **Creative Commons Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitungen 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)** veröffentlicht. Den vollständigen Lizenztext finden Sie unter:
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de
Verwertung, die den Rahmen der **CC BY-NC-ND 4.0 Lizenz** überschreitet, ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für die Bearbeitung und Übersetzungen des Werkes. Die in diesem Werk enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Quellenangabe / Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.

MIX
Papier aus verantwortungsvollen Quellen
FSC® C089473

Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-7799-7529-8 Print
ISBN 978-3-7799-7530-4 E-Book (PDF)
ISBN 978-3-7799-8093-3 E-Book (ePub)

1. Auflage 2024

© 2024 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
Einige Rechte vorbehalten

Herstellung: Hanna Sachs
Satz: xerif, le-tex
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Beltz Grafische Betriebe ist ein klimaneutrales Unternehmen (ID 15985–2104-100)
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhalt

Junge Menschen in prekären Lebenslagen – eine multikomplexe Herausforderung für die Soziale Arbeit
Tim Middendorf und Alexander Parchow 9

Lebensphasen Jugend und junges Erwachsenenalter im Kontext prekärer Lebenslagen

Sozialisation und Soziale Arbeit – eine sozialisationstheoretische Perspektive auf junge Menschen in prekären Lebenslagen
Angela Wernberger 20

Prekäre Lebenslagen junger Menschen in der Sozialen Arbeit – eine theoretische Einordnung
Tim Middendorf 32

Generationale und geschlechtliche Differenzmarkierungen als prekäre Lebenslage junger Menschen
Nadine Fiebig 43

Jugendliche Lebenswelten in einer Klassengesellschaft
Sabrina Zillig 54

Eine neue marginalisierte Generation? Der Alltag jugendlicher Marginalisierter zwischen Schule, Freizeit und Wohnungslosigkeit
Christopher Wimmer 65

Vom Aufwachsen armutsbetroffener junger Menschen und den Folgen von Armut
Alexander Parchow 76

(Nicht-)Wohnen junger Menschen und erzieherische Hilfen

Junge Menschen und häusliche Gewalt
Sarah Otto und Friederike Frieler 88

„Ich war noch nie so entspannt und glücklich“ – Emanzipation aus einer als prekär empfundenen Lebenslage am Beispiel von Selbstmelder*innen in der Inobhutnahme
Carolin Neubert 99

Lebenslage Heimerziehung. Junge Menschen in den stationären Hilfen zur Erziehung zwischen Entwicklungschance und Prekarisierungsrisiko
Nina Jann 111

Wenn das Jugendhilfesystem sein eigenes Auffangnetz braucht: Eine Hilfeform zwischen Wohnungslosigkeit und Jugendwohngruppe
Sabrina Huhn, Alena Schmier und Nina Erdmann 121

Familien in Wohnungslosigkeit. Facetten einer unterbelichteten prekären Lebenslage
Claudia Daigler 133

„Weil's keinen Ort gibt, wo man hin kann" – jung, queer und wohnungslos. Eine intersektionale Perspektive auf prekäre Lebenslagen
Claudia Steckelberg und Naemi Eifler 144

„Ich hab eigentlich die Schule immer positiv im Kopf". Die Bedeutung des Schulbesuchs für junge Wohnungslose
Philipp Annen und Helena Kliche 157

Gesundheit und Versorgung von jungen Menschen in prekären Lebenslagen

(Un-)Sichtbare Prekarität Jugendlicher und junger Erwachsener mit komplexer Behinderung
Christian Huppert 170

Junge Menschen mit psychischen Störungen: eine Querschnittsaufgabe
Momo Sabel 182

Prekäre Teilhabe und psychische Gesundheit: Sozialarbeiterische Potenziale der Eingliederungshilfen für Kinder und Jugendliche im Kontext seelische Behinderung
Christopher Romanowski-Kirchner 194

Durch den Reha-Dschungel: Junge Menschen mit psychischer Erkrankung auf dem Weg in Ausbildung und Beruf – Herausforderungen für die Soziale Arbeit
Matthias Zick-Varul und Silvia Keller 205

Internet Gaming Disorder im Kontext prekärer Lebenslagen
Marvin Fendt 216

Die Zugänglichkeit von Care-Technologien in den Frühen Hilfen
Kolja Tobias Heckes, Kamil J. Wrona und Marcel Siegler 228

An App(le) a day keeps the doctor away – zu digitalen Gesundheitsinterventionen junger Menschen in prekären Lebenslagen
Kathrin Helm, Andy Maun und Isabelle Hempler 239

Schule, Ausbildung und Einstieg in die Berufswelt

Dem Übergangsmanagement von Schule – Beruf zum Trotz – Herausforderungen der Integration von benachteiligten Jugendlichen in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt
Jessica Denise Seib und Désirée Laubenstein 252

„In meiner Abschlussphase ging es für mich ziemlich hart zu“ – Gesundheitsförderung junger Menschen in prekären Übergängen
Karen Heid, Maja Kuchler, Anna Lena Rademaker und Eike Quilling 263

Die prekäre Situation junger Menschen mit geistiger Behinderung in der beruflichen Orientierung
Lars Lucas 274

Geld oder Leben? – Überschuldung von jungen Erwachsenen als prekäre Lebenslage und das Angebot der Jugend-Schulden-Beratung
Heiner Gutbrod und Sally Peters 286

Lebens- und Sozialraum junger Menschen in prekären Lebenslagen

Offen für alle? – (Nicht-)Passungen zwischen Bildungsangeboten und Jugendlichen in prekären sozialen und räumlichen Verhältnissen im Kontext der Jugendarbeit
Tanja Grendel und Alina Franz 298

Mobile Jugendarbeit in prekären Lebenslagen
Michael Janowitz 309

Benachteiligende Umweltfaktoren im Kontext biografischer Orientierungsprozesse von Jugendlichen
Jan Schametat und Alexandra Engel 320

Sozioökonomische Marginalisierung als Bedingung islamistischer Radikalisierung junger Menschen? – Eine qualitative Interviewstudie mit Beratungsstellen und Primärbetroffenen
Mehmet Kart, Eike Bösing, Yannick von Lautz und Margit Stein 332

Jugendliche mit Rassismuserfahrungen im öffentlichen Raum. Anerkennungs- und aneignungstheoretisch informierte Perspektiven auf eine besonders vulnerable Gruppe
Markus Textor 344

Zwischen Freiwilligkeit und Pflicht – Die Psychosoziale Prozessbegleitung als Hilfs- und Unterstützungsangebot für minderjährige Opfer von Straftaten
Martina Schäfer 355

Sexualpädagogik mit Jugendlichen in prekären Lebenslagen. Empirische Befunde und Praxisimplikationen im Kontext des Jugendstrafrechts
Thomas Wilke 367

Junge Menschen mit Migrationsgeschichte und Fluchterfahrungen

Prekarisierte Lebenslage(n) nach der Flucht. Begleitete Jugendliche in Aufnahmeeinrichtungen als Adressat*innen der Sozialen Arbeit
Katrin Hermsen 380

„Leider ist es sinnvoll, das Mädel macht jetzt eine Ausbildung" – Soziale Arbeit mit jungen Menschen in Duldung unter Zugzwängen des Migrationsregimes
Susanne Spindler, Gesa Langhoop, Sara Madjlessi-Roudi, Marina Mayer, Ilker Ataç und Karin Scherschel 391

Junge unbegleitete Menschen mit Fluchtgeschichte in den Hilfen für junge Volljährige: Eine zentrale Unterstützungsstruktur zwischen Integrationspotenzialen und Entwicklungserfordernissen
Anika Metzdorf-Scheithauer und Rebecca Schmolke 402

„Das [Jugendhaus] ist das einzige, was hier so im Zentrum für uns Jugendliche irgendwie ist". Geflüchtete Jugendliche als Adressat*innen der Offenen Jugendarbeit
Judith Hilgers und Timo Voßberg 413

Sozialarbeiterische Angebote von Selbstorganisationen als Orte des Empowerments für migrantisierte Jugendliche
Stella Rüger und Elisa Walter 424

Zu den Autor*innen 436

Junge Menschen in prekären Lebenslagen – eine multikomplexe Herausforderung für die Soziale Arbeit

Tim Middendorf und Alexander Parchow

Junge Menschen befinden sich in der heutigen Gesellschaft in hochkomplexen Lebenssituationen. Sie sind einerseits dazu aufgefordert, zu mündigen und im Idealfall selbstbewussten Individuen heranzureifen, die einen Beitrag zum Gemeinwohl leisten und Selbstfürsorge betreiben. Andererseits, so zumindest der Mainstream der (Erwachsenen-)Gesellschaft, sollen sie sich möglichst reibungsarm und passungsfähig in bestehende gesellschaftliche Strukturen integrieren, um die öffentliche Ordnung nicht zu stören (vgl. Anhorn 2022, S. 44 ff.). Dies alles geschieht in einer Zeit, in der die Komplexität der Lebensbedingungen von Menschen aufgrund vielfältiger individueller Entwicklungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten zunimmt wie niemals zuvor – und in der andersherum aufgrund dessen ebenso viel Unsicherheit herrscht (vgl. Beck 2016). Voranschreitende Digitalisierung, steigender Einfluss sozialer Medien, Pluralisierung der Familienmodelle, starker Wandel des Klimas, zunehmende globale Krisen und Konflikte, ausufernde Kriegshandlungen, Veränderung des Arbeitsmarkts, zunehmende Bedeutung künstlicher Intelligenz: Dies sind nur einige Beispiele für die Gründe der rasenden Transformation ganzer Gesellschaften aber auch der individuellen Lebensbedingungen einzelner Menschen.

In diesen „unsicheren Zeiten" sind nun die jungen Menschen damit beschäftigt, ihr Leben unter den oben genannten Bedingungen zu bewältigen. Im Sinne Lothar Böhnischs ist unter Lebensbewältigung „das Streben nach psycho-sozialer Handlungsfähigkeit in kritischen Lebenskonstellationen" (Böhnisch 2023, S. 18) zu verstehen. Ihm folgend ist der Trieb nach Handlungsfähigkeit bei Menschen so ausgeprägt, dass sie mit sozial angemessenem als auch mit abweichendem Verhalten versuchen diese wieder herzustellen. Das bedeutet aber auch: Schaffen die jungen Menschen es nicht, ihre eigene Handlungsfähigkeit herzustellen, dann ist das eigene Selbst der Betroffenen bedroht (vgl. ebd., S. 18 f.). Resümierend lässt sich herausstellen, dass die nach Böhnisch so fassbaren Bewältigungsaufgaben junger Menschen (z. B. Übergänge im Bildungswesen, Pubertät) in der heutigen Zeit, im Kontext der genannten gesellschaftlichen Transformationen und z. T. globalen Herausforderungen, als äußerst komplex angesehen werden können. Denn wenn wir diese so gesehen unsicheren Umweltfaktoren mit den qua Alter herausforderungsvollen Bewältigungsaufgaben junger Menschen in Verbindung

bringen, dann ergibt sich ein Konglomerat an Interdependenzen, die das Aufwachsen junger Menschen prägen. Um dies genauer zu greifen, bietet Böhnisch sozialisationstheoretische Perspektiven für die Soziale Arbeit an: „Die Sozialisationstheorie (mit Sozialisationsforschung) kann man als „Bezugstheorie" der Sozialen Arbeit verstehen" (Böhnisch 2023, S. 164). Er fasst unter Sozialisation „den Prozess des Aufwachsens und der biografischen Weiterentwicklung der Person im Verhältnis zu ihrer materiellen und sozialen Umwelt und darin auch im Einklang mit sich selbst" (ebd.). Den Ausführungen Böhnischs folgend befinden sich junge Menschen in Sozialisationsprozessen, die sie in Wechselwirkung zu Umweltfaktoren und in Verbindung zu ihrem Selbst vollziehen. Das hat zur Folge, dass die von ihm genannten Bewältigungsprozesse tiefgreifende Wirkungen bei den jungen Menschen entfalten. Sowohl ein Scheitern an den Bewältigungsaufgaben als auch aus Sicht der Erwachsenengesellschaft dysfunktionale Bewältigungsstrategien gefährden die psycho-soziale Entwicklung der jungen Menschen. Das bedeutet, dass die Lebensphasen Kindheit, Jugend und junges Erwachsenenalter für die beteiligten Menschen als durchaus herausforderungsvoll anzusehen sind – aus dieser Perspektive und aufgrund der Wirkmächtigkeit der Sozialisationserfahrungen sogar als inhärent prekär. Kindheit, Jugend und junges Erwachsenenalter sind aus unserer Perspektive demnach als prekäre Lebensphasen zu benennen.

Diese prekären Lebensphasen als kritische Lebenskonstellationen sind das Alltags- und Kerngeschäft Sozialer Arbeit (vgl. Böhnisch 2023, S. 18). Angesiedelt an der Schnittstelle Individuum und Gesellschaft betrachtet sie – nach Silvia Staub-Bernasconis Verständnis von Systemismus – die einzelnen Individuen in ihrer Verwobenheit in und mit gesellschaftlichen Phänomenen (vgl. Staub-Bernasconi 2012, S. 271). Das ist besonders für junge Menschen von Bedeutung: Denn je nach Alter sind sie in besonderem Maße abhängig von Außenstehenden, von denen sie sich entlang der Sozialisations- und Bewältigungsaufgaben aber gleichzeitig abzugrenzen und abzukoppeln haben. Das alles schafft Unsicherheiten, Machtverhältnisse und Abhängigkeiten, die fluide sowie unsicher wirken und Aspekte von Prekarität aufweisen (vgl. Dörre 2021, S. 270).

Es ist zudem hinzuzufügen, dass nicht alle jungen Menschen auf ähnliche Ressourcen zurückgreifen können und gleiche „Startbedingungen" für ihr Leben besitzen: Einige Menschen befinden sich schon in jungen Jahren in prekären Lebensverhältnissen, die beispielsweise mit einer eingeschränkten sozialen Teilhabe verknüpft sein können. Denn durch die Prekarität der jungen Menschen verändert sich die gesellschaftliche Position der Betroffenen und ihrer Familien, infolgedessen sich die Zugehörigkeiten und Handlungsoptionen, sprich die Lebenschancen, reduzieren können (vgl. Dahrendorf 1979, S. 50 f.). Das kann – muss aber nicht zwangsläufig – zu reduzierten Ressourcen in Bezug auf die Herstellung einer eigenen Handlungsfähigkeit bei den jungen Menschen führen. Für junge Menschen in prekären Lebenslagen steigt demnach die Komplexität der Le-

bensbewältigung, die alle jungen Menschen schon vor große Herausforderungen stellt.

Zusammenfassend lässt sich daher sagen, dass die Soziale Arbeit mit jungen Menschen in prekären Lebenslagen durch multikomplexe Herausforderungen gekennzeichnet ist, denen es zu begegnen gilt. Denn junge Menschen befinden sich erstens durch ihr Alter in komplexen Sozialisationszusammenhängen, die durch vielfältige Umweltfaktoren geprägt sind. Hinzukommend erscheint es zweitens höchst anspruchsvoll, in den durch Ambivalenzen und Abhängigkeitsverhältnisse (z. B. zu Erwachsenen) geformten gesellschaftlichen Strukturen die individuelle Handlungsfähigkeit aufrecht zu erhalten. Drittens nehmen letztendlich diese als Herausforderungen zu bezeichnenden sozialisatorischen Entwicklungsprozesse zu, wenn junge Menschen sich zudem in prekären Lebenslagen befinden. Und zwar deshalb, weil die zusätzlichen Unsicherheiten erneut die Sozialisationsprozesse der jungen Menschen in Bezug auf die individuelle biografische Entwicklung und das Hineinwachsen und Gestalten gesellschaftlicher Prozesse prägen.

Das alles hat Einfluss auf die Praxis der Sozialen Arbeit: Sozialarbeitende, die mit jungen Menschen in prekären Lebenslagen arbeiten, sehen sich oftmals mit den multikomplexen Herausforderungen konfrontiert. Aufgrund dessen reicht es aus unserer Perspektive nicht aus, nur die individuelle Entwicklung der jungen Menschen in den Blick zu nehmen oder die gesellschaftliche Anbindung zu fördern und voranzutreiben. Auch reicht es unserer Meinung nach nicht aus, diese beiden Stränge miteinander zu verknüpfen – was sich schon aufgrund teils divergierender Interessen als höchst komplex darstellen würde. Wir plädieren daher dafür, dass Profession und Disziplin gewissermaßen die Perspektive erweitern und ebenso daran arbeiten, möglichst sozialisationsfördernde materielle und soziale Umweltbedingungen zu schaffen, die es auch und vor allem jungen Menschen in prekären Lebenslagen ermöglichen, vielfältige sozialisatorische Interaktionserfahrungen zu erleben. Denn diese gelten als Grundlage für positive bzw. adäquate Sozialisationserfahrungen (vgl. Grundmann 2006, S. 47).

Dazu ist grundsätzlich eine breite und innovative wissenschaftliche Fundierung sozialarbeiterischen Handelns notwendig. Umso erstaunlicher ist es, dass in wissenschaftlichen Veröffentlichungen bisher kaum systematische Verknüpfungen von jungen Menschen mit prekären Lebenslagen zu finden sind. Diese reduzieren sich in der Regel auf bestimmte Lebenslagen (z. B. Kinderarmut) oder auf bestimmte Handlungsfelder (z. B. junge Menschen im Kontext von Flucht und Migration) – was wir selbstverständlich auch als durchaus wichtig und bedeutsam erachten. Der vorliegende Sammelband begegnet dem dargestellten Desiderat und nimmt theorie- und handlungsfeldübergreifend junge Menschen in prekären Lebenslagen gewissermaßen in der Breite in den Blick. Genauer gesagt: Die Autor*innen fokussieren in den Beiträgen dieses Sammelbands junge Menschen in prekären Lebenslagen in vielfältigen Feldern im Kontext interdependenter Zusammenhänge zu politischen, gesellschaftlichen, familiären und/oder sozialisa-

tionstheoretischen Einflüssen in ihrer theoretischen und praktischen Bedeutung für die Soziale Arbeit. Der gemeinsame Nenner der Beiträge liegt in der stringenten Fokussierung auf die Lebensphasen Kindheit, Jugend und junges Erwachsenenalter in Verbindung mit prekären Lebenslagen. Somit wird im Sammelband das Ziel verfolgt, durch die verschiedenen Beiträge eine alters- und lebensphasenspezifische Verbindung von betroffenen Menschen in prekären Lebenslagen mit entsprechenden Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit herzustellen. Die in diesem Buch versammelten Beiträge sind in die nachfolgend aufgeführten sechs thematischen Schwerpunkte systematisiert.

Im ersten Teil des Bandes „**Lebensphasen Jugend und junges Erwachsenenalter im Kontext prekärer Lebenslagen**" befinden sich Beiträge, die sich vor allem theoretisch orientiert den Lebensphasen Jugend und junges Erwachsenenalter zuwenden. Alle Autor*innen ziehen zudem Verbindungslinien zu Sozialer Arbeit im Kontext prekärer Lebenslagen mit den entsprechenden Adressat*innen.

So beginnt *Angela Wernberger* mit einem sozialisationstheoretischen Blick auf junge Menschen in prekären Lebenslagen, um anschließend Aufträge und Ansätze für eine professionelle Soziale Arbeit abzuleiten. *Tim Middendorf* ordnet danach in seinem Beitrag junge Menschen in prekären Lebenslagen theoretisch ein und entwickelt Anknüpfungspunkte für die Praxis der Sozialen Arbeit. Nachfolgend stellt *Nadine Fiebig* die These auf, dass sich durch die Zuordnung junger Menschen zu dieser spezifischen Altersgruppe sowie die zusätzliche geschlechtliche Unterteilung eine prekäre Lebenslage ergeben kann. Dieses Phänomen basiert auf hegemonialen Normativitätsvorstellungen Erwachsener von Kindheit und Jugend, die Nadine Fiebig kritisch-reflexiv in ihrem Beitrag in den Blick nimmt. In dem sich anschließenden Beitrag beschäftigt sich *Sabrina Zillig* mit den Lebenswelten junger Menschen. Dazu nimmt sie eine klassentheoretische Perspektive ein, analysiert die Rahmenbedingungen des Aufwachsens junger Menschen und setzt diese mit prekären Lebenslagen in Relation. *Christopher Wimmer* indes beleuchtet den Alltag junger Menschen, die von Armut und Marginalisierung betroffen sind. Er gibt Einblick in das eigene Erleben dieser jungen Menschen entlang der für diese Personengruppe alltagsweltrelevanten Dimensionen Schule, Freizeitgestaltung, Wohnungs- und Obdachlosigkeit. Als Abschluss des ersten Teils greift *Alexander Parchow* die komplexe Thematik Armut auf und diskutiert die Folgen für junge Menschen in verschiedenen Lebensbereichen.

Im zweiten Teil **„(Nicht-)Wohnen junger Menschen und erzieherische Hilfen"** sind Beiträge subsumiert, die sich thematisch mit Wohn- und Obdachlosigkeit beschäftigen sowie auf Schwierigkeiten junger Menschen im familiären Umfeld und die darauf bezogenen sozialarbeiterischen Unterstützungsleistungen der Kinder- und Jugendhilfe eingehen.

Den Auftakt dazu machen *Sarah Otto* und *Friederike Frieler*, die in ihrem Beitrag die Auswirkungen häuslicher Gewalt auf junge Menschen thematisieren und dazu notwendige Implikationen für die Soziale Arbeit ableiten. *Carolin Neubert* schließt gewissermaßen an den vorangegangenen Beitrag an, indem sie sich den jungen Menschen widmet, die sich eigeninitiativ in eine Inobhutnahme begeben. Dabei analysiert sie die familiär-prekären Bedingungen aus Sicht der selbstmeldenden jungen Menschen sowie den Befreiungsprozess aus dieser Lage. *Nina Jann* beleuchtet die Unterbringung junger Menschen in einer stationären Einrichtung der Erziehungshilfe resp. Heimerziehung. Sie zeigt auf, inwieweit diese Hilfeleistung selbst eine prekäre Lebenslage sein kann bzw. inwieweit Heimerziehung diese reproduziert. *Sabrina Huhn*, *Alena Schmier* und *Nina Erdmann* gehen in ihrem Beitrag zur Kinder- und Jugendhilfe einen Schritt weiter, indem sie die jungen Menschen in den Blick nehmen, die durch das konventionelle Hilfesystem nicht mehr getragen werden können. Sie geben wichtige Hinweise und Anknüpfungspunkte für die Soziale Arbeit und stellen das in Köln verortete niedrigschwellige Angebot „Jugendhotel" der outback Stiftung vor. Das wichtige Thema Wohn- und Obdachlosigkeit macht *Claudia Daigler* zum Gegenstand ihres Beitrags. Sie beschäftigt sich näher mit der prekären Lebenslage von wohnungslosen Familien und zeigt die Handlungsnotwendigkeit für sozialpolitische Akteure auf. Auch *Claudia Steckelberg* und *Naemi Eifler* befassen sich mit Wohnungslosigkeit und nehmen davon betroffene queere junge Menschen in den Blick. In ihrem Beitrag zeigen sie auf, inwieweit eine Queeridentität junger Menschen mit der prekären Lebenslage Wohnungslosigkeit in Zusammenhang stehen kann. Den Abschluss zu diesem Buchteil bildet der Beitrag von *Philipp Annen* und *Helena Kliche*. Sie beschäftigen sich mit jungen obdachlosen Menschen und der Bedeutung des Schulbesuchs bzw. des Erreichens von Schulabschlüssen. Dazu geben sie einen Einblick in erste Ergebnisse einer Interviewstudie mit Betroffenen, die über ihre Schulerfahrungen sowie ihre Sicht auf Bildung vor, während und prospektiv nach der Obdachlosigkeit berichten.

Der dritte Teil des Bandes **„Gesundheit und Versorgung junger Menschen in prekären Lebenslagen"** umfasst Beiträge, die sich mit verschiedenen Aspekten der körperlichen und psychischen Gesundheit junger Menschen in prekären Lebenslagen beschäftigen sowie ihre (nicht) angemessene Versorgung thematisieren.

Den Beginn des dritten Teils stellt der Beitrag von *Christian Huppert* dar. Er diskutiert die Prekarität junger Menschen mit komplexer Behinderung und leitet anerkennungstheoretisch angelehnt acht Dimensionen ab, die Anschlussperspektiven für Wissenschaft und Praxis bieten. *Momo Sabel* definiert in ihrem Beitrag die Arbeit mit jungen Menschen mit psychischen Störungen als eine Querschnittsaufgabe der Sozialen Arbeit und leitet daraus Besonderheiten für die Ausgestaltung von sozialarbeiterischen Hilfen für die Adressat*innengruppe her. Sozialarbeiterische Potenziale der Eingliederungshilfen für Kinder und Jugendliche im

Kontext seelische Behinderung nimmt *Christopher Romanowski-Kirchner* in seinem Beitrag in den Blick. In diesem Zusammenhang fokussiert er die Kooperationsmöglichkeiten der beteiligten Professionen in der Hilfegestaltung für die adressierten Menschen. *Matthias Zick-Varul* und *Silvia Keller* zeigen indes die Schwierigkeiten, Hürden und Probleme auf, mit denen junge Menschen mit einer psychischen Erkrankung konfrontiert sind, wenn sie in die Arbeitswelt einmünden oder dort verbleiben wollen. Angelehnt an Ergebnisse des Projekts „Work4Psy" geben sie in ihrem Beitrag Hinweise für eine Verbesserung beruflicher Teilhabe dieser Personengruppe. In dem Beitrag von *Marvin Fendt* geht es um die Mediennutzung von jungen Menschen, die in prekären Verhältnissen aufwachsen. Dabei nimmt er das Thema Mediensucht – und inwieweit eine prekäre Lebenslage diese begünstigt – in den Fokus und stellt die Frage danach, was die Soziale Arbeit präventiv, im Sinne von Schutzfaktoren, leisten kann. *Kolja Tobias Heckes, Kamil J. Wrona* und *Marcel Siegler* widmen sich in ihrem Beitrag den sogenannten Care-Technologien im Feld der Frühen Hilfen. Sie beschäftigen sich mit der Frage der Zugänglichkeit für Menschen in prekären Lebenslagen und geben Anregungen für eine gelingende Implementation in die Praxis. Der Beitrag von *Kathrin Helm, Andy Maun* und *Isabelle Hempler* beschäftigt sich am Ende dieses Buchtabschnitts damit, welches Potenzial in der Gesundheits-App „tala-med Cardio" hinsichtlich der Überwindung und/oder Reduzierung gesundheitlicher Ungleichheit für junge Menschen in prekären Lebenslagen (mit Migrationshintergrund) besteht.

Der vierte Teil des Sammelbandes widmet sich dem Thema **„Schule, Ausbildung und Einstieg in die Berufswelt"**. In den hier versammelten Beiträgen gehen die Autor*innen auf die damit zusammenhängenden Übergänge im Bildungssystem ein und beleuchten Schwierigkeiten von jungen Menschen in dieser Lebensphase, die sich aus unterschiedlichen Gründen in prekären Situationen befinden.

Jessica Denise Seib und *Désirée Laubenstein* setzen sich in ihrem Beitrag kritisch mit der Situation von benachteiligten jungen Menschen hinsichtlich unterstützender Maßnahmen auseinander, die auf die Einmündung in die Arbeitswelt abzielen. Sie plädieren dafür diese Gruppe (wieder) mehr in den Blick zu nehmen und geben Impulse für passgenauere integrierende Angebote. Das Autorinnenteam bestehend aus *Karen Heid, Maja Kuchler, Anna Lena Rademaker* und *Eike Quilling* legt in ihrem Beitrag ebenfalls einen Fokus auf den Übergang von der Schule in die Ausbildung und den Beruf von bildungsbenachteiligten jungen Menschen. Angelehnt an das Projekt „co*gesund", in dem das Erleben dieser Übergänge und die Bewältigung während der Corona-Pandemie untersucht wurden, formulieren sie Implikationen für gelingende Übergangsprozesse unter Berücksichtigung gesundheitsfördernder Aspekte und Beteiligung der Sozialen Arbeit. Einer besonders benachteiligten und oft übersehenen Gruppe von Menschen im Übergang von Schule und Beruf widmet sich *Lars Lucas*. Er betrachtet die Überganssituation von jungen Menschen mit einer geistigen Behinderung,

die gefangen in den Zwängen des Hilfesystems mit vielfältigen teilhabebeeinträchtigenden Aspekten konfrontiert sind. Weniger mit Übergängen als vielmehr mit der Tatsache, dass Jugendlichen und jungen Erwachsenen in dieser Altersphase vergleichsweise geringe materielle Ressourcen zur Verfügung stehen und die Gefahr einer Verschuldung besteht, beschäftigen sich *Heiner Gutbrod* und *Sally Peters*. Sie beleuchten die Risiken sowie Folgen finanzieller Schwierigkeiten und skizzieren die Jugend-Schulden-Beratung als eine adäquate Unterstützungsform für verschuldete junge Menschen.

Der fünfte Buchteil **„Lebens- und Sozialraum junger Menschen in prekären Lebenslagen“**, richtet den Blickwinkel auf das soziale und örtliche Umfeld junger Menschen – den öffentlichen Raum. Es werden sowohl die Lebensumstände, positiv oder negativ beeinflussende Aspekte des Sozialraums an sich als auch darin verortete Angebote der Sozialen Arbeit von den Autor*innen der einzelnen hier vereinten Beiträge betrachtet.

Den Anfang machen *Tanja Grendel* und *Alina Franz*, indem sie die Passungsverhältnisse von Jugendarbeit (für junge Menschen in prekären Lebenslagen) thematisieren sowie für Exklusionsprozesse in den darauf bezogenen Angeboten sensibilisieren. Sie analysieren auf Basis empirischer Befunde, wie Angebote der Jugendarbeit als Erfahrungsalternative zu anderen Bildungskontexten einerseits offen für möglichst viele Adressat*innen und andererseits subjektorientiert gestaltet werden können. Auch *Michael Janowitz* widmet sich dem „klassischen“ sozialarbeiterischen Handlungsfeld Jugendarbeit. Er beleuchtet in seinem Beitrag die (prekäre) Situation der Mobilen Jugendarbeit im ländlichen Raum sowie die Reproduktion von Prekarität durch dieses Angebot anhand zweier Beispiele, die in Landkreisen der östlichen Bundesländer verortet sind. In dem Beitrag von *Jan Schametat* und *Alexandra Engel* beschäftigen sich die beiden Autor*innen damit, inwieweit sogenannte periphere Lebensorte und -räume durch ihre geografisch abgekoppelte Lage von z. B. wirtschaftlichen und urbanen Ballungszentren für junge Menschen benachteiligend wirken. Vor diesem Hintergrund untersuchen sie den Zusammenhang zwischen der Berufswahl junger Menschen und deren Wohnort. Das Autor*innenteam *Mehmet Kart, Eike Bösing, Yannick von Lautz* und *Margit Stein* stellt dar, inwieweit (sozial-)räumliche Bedingungen islamistische Radikalisierungsprozesse beeinflussen und welche Anforderungen für eine angemessene Präventionsarbeit bestehen. Basierend auf empirischen Befunden leiten sie Empfehlungen für eine Radikalisierungsprävention von jungen Menschen in prekären Lebenslagen ab, in der Soziale Arbeit eine zentrale Rolle spielt. Im nachfolgenden Beitrag beleuchtet *Markus Textor* anerkennungs- und aneignungstheoretisch Jugendliche (mit Rassismuserfahrungen) im öffentlichen Raum. Er zeigt auf, dass Jugendliche in der Aneignung öffentlicher Räume mit Verdrängungs- und Kriminalisierungsprozessen konfrontiert sind und leitet im Nachgang erste Handlungsaufforderungen für eine professionelle Soziale

Arbeit ab. *Martina Schäfer* richtet den Blick auf junge Menschen, die Opfer von Straftaten geworden sind. In diesem Zusammenhang stellt sie die Psychosoziale Prozessbegleitung vor – ein Bereich der Sozialen Arbeit, der (sozialarbeitswissenschaftlich) bislang noch wenig Aufmerksamkeit erfährt. Den Abschluss des Buchteils gestaltet *Thomas Wilke* mit seinem Beitrag, in dem er empirisch fundiert auf sexualpädagogische Gruppenarbeit mit straffällig gewordenen Jugendlichen Bezug nimmt und Implikationen für eine sexualpädagogische und sozialarbeiterische Praxis mit Jugendlichen aus prekären Milieus entwickelt.

Im sechsten und letzten Teil des Buches **„Junge Menschen mit Migrationsgeschichte und Fluchterfahrungen“** werden die jungen Menschen ins Zentrum gestellt, die eine Migrationsgeschichte und/oder auch eigene Fluchterfahrungen aufweisen. Dabei nehmen die hier gebündelten Beiträge einerseits die Prekarität dieser Personengruppe in unterschiedlichen Lebensbereichen in den Blick und reflektieren andererseits die in diesem Zusammenhang stehende Praxis der Sozialen Arbeit.

Das hochaktuelle Thema Flucht und Migration öffnet *Katrin Hermsen* durch eine Auseinandersetzung mit der (noch) wenig diskutierten Situation in sogenannten Erstaufnahmeeinrichtungen, in denen geflüchtete Familien mit ihren Kindern nach ihrer Ankunft in Deutschland für eine längere Zeit untergebracht werden – häufig bis zur Entscheidung ihres Asylantrags. In ihrem Beitrag wirft sie einen Blick auf das nebulöse Feld und die Rolle der Sozialen Arbeit. Mit geflüchteten jungen Menschen, die das Asylverfahren abgeschlossen und keinen Aufenthaltstitel haben, deren Ausreisepflicht jedoch ausgesetzt ist, beschäftigen sich *Susanne Spindler, Gesa Langhoop, Sara Madjlessi-Roudi, Marina Mayer, Ilker Ataç* und *Karin Scherschel*. Sie zeigen die äußerst unsicheren sowie prekären Lebensumstände von jungen Menschen mit Duldung auf sowie die Möglichkeiten, über eine Berufsausbildung den Aufenthalt zu sichern. Dazu geben die Autor*innen Einblicke in die Ergebnisse ihrer Studie „Teilhabe trotz Duldung?! Kommunale Gestaltungsspielräume für geduldete Jugendliche und junge Erwachsene“. *Anika Metzdorf-Scheithauer* und *Rebecca Schmolke* gehen in ihrem Beitrag auf die Situation von jungen Menschen ein, die unbegleitet nach Deutschland geflüchtet und durch die Kinder- und Jugendhilfe begleitet werden. Dabei fokussieren sie besonders die „Hilfe für junge Volljährige“ und zeigen die Potenziale der Unterstützung für diese Personengruppe auf. Geflüchtete Jugendliche als Adressat*innen der Offenen Jugendarbeit nehmen *Judith Hilgers* und *Timo Voßberg* in den Blick. Sie stellen Ergebnisse von Befragungen der Jugendlichen mit Fluchterfahrungen dar und leiten aus diesen Forderungen für die Offene Jugendarbeit ab. *Stella Rüger* und *Elisa Walter* beschäftigen sich anhand empirischen Materials aus der wissenschaftlichen Begleitung des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ mit dem Thema der Selbstorganisationen migrantisierter Jugendlicher. Neben der Bedeutungs-

beimessung der Jugendlichen selbst stellen sie zudem dar, wie Selbstorganisationen in diesem Feld in Zukunft unterstützt werden könnten.

Abschließend möchten wir uns ganz herzlich bei allen Mitwirkenden des Bandes bedanken, ohne deren Hilfe und Unterstützung eine Veröffentlichung nicht möglich gewesen wäre. Vielen Dank insbesondere an alle Autor*innen, die ihre spannenden und lehrreichen Beiträge zu jeder Zeit so sorgfältig und fristgerecht bearbeitet und eingereicht haben. Ein besonderer Dank geht ebenfalls an *Julia Zubcic*, die uns als zuständige Lektorin des Verlags zur Seite stand und viele wertvolle Hinweise gegeben hat. Vielen Dank an *Hannah Stehle*, die noch vor der Weitergabe an den Verlag alle Beiträge sorgsam und nahezu unermüdlich lektoriert hat. Und zudem ein großes Dankeschön an die Hochschule Bielefeld (HSBI), mit deren Unterstützung dieser Sammelband als Open Access Publikation einer breiten Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden konnte. Wir wünschen allen Interessierten eine spannende Lektüre.

Bielefeld im Oktober 2023,
Tim Middendorf und Alexander Parchow

Literaturverzeichnis

Anhorn, Roland (2022): Kritische Soziale Arbeit – was könnte das sein? In: Wendt, Peter-Ulrich (Hrsg.): Kritische Soziale Arbeit. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 42–57.

Beck, Ulrich (2016): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. 23. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Böhnisch, Lothar (2023): Lebensbewältigung. Ein Konzept für die Soziale Arbeit. 3. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Dahrendorf, Ralf (1979): Lebenschancen. Anläufe zur sozialen und politischen Theorie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Dörre, Klaus (2021): Ausschluss, Prekarität, (Unter-)Klasse – theoretische Konzepte und Perspektiven. In: Anhorn, Roland / Stehr, Johannes (Hrsg.): Handbuch Soziale Ausschließung und Soziale Arbeit, Perspektiven kritischer Sozialer Arbeit 26. Wiesbaden: Springer VS, S. 255–289.

Griese, Hartmut M. (2012): Jugend. In: Albrecht, Günter; Groenemeyer, Axel (Hrsg.): Handbuch soziale Probleme. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 692–715.

Grundmann, Matthias (2006): Sozialisation. Skizze einer allgemeinen Theorie. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH.

Staub-Bernasconi, Silvia (2012): Soziale Arbeit und Soziale Probleme. Eine disziplin- und professionsbezogene Bestimmung. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 267–282.

Lebensphasen Jugend und junges Erwachsenenalter im Kontext prekärer Lebenslagen

Sozialisation und Soziale Arbeit – eine sozialisationstheoretische Perspektive auf junge Menschen in prekären Lebenslagen

Angela Wernberger

1 Einleitung

Richtet man einen sozialisationstheoretischen Blick auf junge Menschen in prekären Lebenslagen, gilt es sich darüber zu verständigen, was unter Sozialisation gemeinhin verstanden wird. Im allgemeinen Sprachgebrauch versteht man darunter die Weitergabe von Wissen, Kompetenzen und (Wert-)Haltungen an nachfolgende Generationen, um deren soziale Integration in bestehende gesellschaftliche Verhältnisse einerseits zu sichern sowie andererseits deren individuelle Handlungsfähigkeit in den jeweiligen sozialen Kontexten zu ermöglichen. Es geht also um die oft unbewussten Prozesse des Aushandelns, des Austarierens von sozialen Verhältnissen und individueller Lebensführung. Sozialisatorische Prozesse vollziehen sich an der Schnittstelle von Gesellschaft und Individuum und nehmen eine Art Scharnierfunktion zwischen gesellschaftlichen und individuellen Sphären ein (vgl. Grundmann 2010). Damit haben sie viel mit Sozialer Arbeit gemein, die Übersetzungsarbeit (vgl. Kessl/Maurer 2019) in beiderlei Richtungen leistet.

Analytisch betrachtet vollzieht sich Sozialisation fortwährend als basaler Prozess im sozialen Miteinander. Anders als Erziehung sind Sozialisationsprozesse jedoch weder inhaltlich vorbestimmt noch entwerfen sie sich auf ein normativ vordefiniertes Ziel. Sie ergeben sich vielmehr im Nebenbei. Sozialisation ist denn auch mehr als schlichte kulturelle Transmission von älteren an jüngere Gesellschaftsmitglieder. Sie ist als wechselseitiger Prozess der sozialen Bezugnahme einander bedeutsamer Menschen zu verstehen. Diesem Umstand gilt es Rechnung zu tragen, wenn man sich mit Sozialisation junger Menschen in prekären Lebenslagen beschäftigt. Wer für wen, wann und warum in unsicheren Verhältnissen bedeutsam wird, ist individuell unterschiedlich und nicht von außen indoktrinierbar.

Ungeachtet dessen hat es sich in der Soziologie wie in der Erziehungswissenschaft eingebürgert, auf sozialisatorische Prozesse entweder von Seiten der Gesellschaft oder von Seiten der Individuen zu blicken. Demgemäß setzt sich der nachfolgende Beitrag mit dem Thema Sozialisation und Soziale Arbeit erst aus einer gesellschaftstheoretischen (Punkt 2) bzw. auf das Individuum bezogenen Perspektive (Punkt 3) auseinander, um daran anschließend unter sozialkonstruk-

tivistischen Gesichtspunkten die Gleichursprünglichkeit von Sozialität und Individualität und die daraus resultierenden Aspekte für die Soziale Arbeit darzustellen (Punkt 4). Diese Perspektive erhält durch praxeologische Überlegungen eine abschließende Vertiefung (Punkt 5).

2 Sozialisation als gesellschaftliche Sozialintegration

Wird Sozialisation von der Gesellschaft aus betrachtet, dann wird der Begriff „für alle intendierten oder beiläufigen Prozesse [gebraucht], in denen das Individuum mit den Werten und Normen seiner Gesellschaft vertraut gemacht und befähigt wird, mit konkreten Anderen nach den Regeln einer gegebenen Gesellschaft gemeinsam zu handeln" (Abels / König 2016, S. 1). Vor einem makrologischen Horizont zielt Sozialisation also auf die Integration des Individuums in die bestehende soziale Ordnung. Émile Durkheim hat derlei Prozesse als ‚socialisation méthodique' benannt (Durkheim 1903, S. 45 f.). Die sogenannte Sozialisation soll sich methodisch in Hinblick auf eine bestehende soziale Ordnung vollziehen und dient der Aufrechterhaltung der bestehenden sozialen Verhältnisse. Gemäß strukturfunktionalen Aspekten (vgl. Parsons 1968) dient Sozialisation folglich der Ausrichtung individueller Lebensläufe an bestehenden gesellschaftlichen Normalitätsvorstellungen – doch welche Normalität zeigt sich in prekären Lebenslagen?

Sozialintegrative Sozialisation und Soziale Arbeit

Die sozialintegrative bzw. -funktionale Perspektive auf Sozialisation spiegelt sich im Aufgabenfeld Sozialer Arbeit wider. Soziale Arbeit ist gesellschaftlich mandatiert, „Individuen, Familien und soziale Gruppen zu einer […] gesellschaftlichen Teilhabe zu befähigen und zu motivieren, die rechtskonform ist und mit den Basisnormen einer gesellschaftlich akzeptierten Lebensführung übereinstimmt" (Scherr 2017, S. 34). Damit ist sie zuständig „für Problemlagen, die mit gesellschaftlich nicht akzeptierten Formen der individuellen und kollektiven Abweichung von vorherrschenden Festlegungen einer als normal geltenden Lebensführung zusammenhängen" (vgl. ebd., S. 34). Soziale Arbeit kann in diesem Sinne als gesellschaftsfunktionale Normalisierungsarbeit (vgl. Olk 1986) bezeichnet werden.

Allerdings stellt sich die Frage, ob die „Reparaturmechanismen" Sozialer Arbeit tatsächlich via Sozialisation vonstattengehen oder sich nicht eher insgeheim der Mittel von Erziehung bedienen. Erziehung gilt als die bewusste Einflussnahme auf ein vorab definiertes gesellschaftliches Ziel. Damit ist Erziehung „zwangsläufig ein gesellschaftlicher Prozess, während Sozialisation über Handlung und Nachahmung laufen kann" (Luhmann 2002, S. 207). Man kann sogar sagen, dass Erziehung dann einsetzt, wenn automatisch ablaufende, alltagsweltliche Sozialisationsprozesse nicht den gesellschaftlichen Gepflogen-

heiten entsprechen. Denn Erziehung wird immer dann „in Anspruch genommen, wenn man sieht, dass man nicht einfach hinnehmen kann, was die Sozialisation beschert“ (ebd., S. 210). Hinter der Gemeinsamkeit von sozialintegrativer Sozialisationsperspektive und Sozialer Arbeit als gesellschaftlich beauftragter Normalisierungsinstitution verbirgt sich das Paradoxon, dass zwar sehr wohl sozialisatorisch betrachtet hoch funktionale sozialintegrative Prozesse ablaufen können, deren Funktionalität sich jedoch mehr auf spezifische (sub-)kulturelle Bezugsgruppen und -personen bezieht, als die Teilnahme an mehrheitsgesellschaftlichen Kontexten zu ermöglichen. Wenn Werte und Normen der jeweiligen milieuspezifischen Bezugsgruppe nicht d'accord mit der Mehrheitsgesellschaft sind, stattdessen „Normalverhältnissen“ widersprechen, diese unterlaufen oder funktional umdeuten, wird gemeinhin von misslungener Sozialisation gesprochen. Dies verkennt aber die Tatsache, dass fehlende Transmission kultureller Werte und sozial anerkannter Formen des Zusammenlebens nicht bereits ein Verweis auf fehlende Sozialisation sind. Mitnichten, denn Sozialisation ist ein humanspezifischer Vorgang, „der in allem sozialen Verhalten mitläuft“ (ebd., S. 207). Weder ist er auf ein Ziel hin ausgerichtet noch inhaltlich vordefiniert. Mögen auch gouvernementale Strategien im Rahmen wohlfahrtsstaatlicher Transformationsprozessen lieber von „Normalitätsermöglichung und Normalisierung“ (Kessl / Plößer 2010, S. 7) sprechen, so handelt es sich bei Sozialisationsprozessen letztlich doch immer „um Eigenleistungen psychischer Systeme, mit denen diese dem Umstand Rechnung tragen, dass sie ihr Leben in sozialen Zusammenhängen zu führen haben [und hierfür] […] Strukturen wählen, mit denen sie in der Gesellschaft zurechtkommen“ (Luhmann 2002, S. 206).

Damit lohnt sich eine weitere Sozialisationsperspektive, die auf das Individuum fokussiert ist.

3 Sozialisation als Individualgenese

Unter mikrosozialen Gesichtspunkten wird nun die genau umgekehrte Blickrichtung eingeschlagen. „Mit Blick auf das Individuum steht der Begriff Sozialisation zum anderen für die Tatsache, dass das Individuum die sozialen Einflüsse verarbeitet und durch sein entsprechendes Handeln zu seiner Sozialisation selbst beiträgt“ (Abels / König 2016, S. 2).

In seinem Modell der produktiven Realitätsverarbeitung bringt Hurrelmann (1983) dies auf den Punkt und arbeitet seine Perspektive in den darauffolgenden Jahren gemeinsam mit Bauer (u. a. 2015) weiter aus. So formulieren beide ihre Sichtweise auf Sozialisation folgendermaßen: „Sozialisation bezeichnet die Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen, die sich aus der produktiven Verarbeitung der inneren und der äußeren Realität ergibt. […] Die Realitätsverarbeitung ist produktiv, weil ein Mensch sich stets aktiv mit seinem Leben

auseinandersetzt und die damit einhergehenden Entwicklungsaufgaben zu bewältigen versucht. […] Durch alle Lebens- und Entwicklungsphasen zieht sich die Anforderung, die persönliche Individuation mit der gesellschaftlichen Integration in Einklang zu bringen, um die Ich-Identität zu sichern" (Hurrelmann/Bauer 2015, S. 97). Im Rückgriff auf individuelle Verarbeitungsprozesse bleiben Hurrelmann und Bauer jedoch insgeheim den Anforderungen sozialer Integration in bestehende Strukturen verhaftet, denn die genannten Entwicklungsaufgaben resultieren im Kern aus gesellschaftlichen Erwartungen (vgl. Hurrelmann/Bauer/Grendel 2019, S. 43), die an das Individuum im Lebensverlauf herangetragen und von diesem bewältigt werden müssen. Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung (1983) offeriert hierfür eine Art Brückenschlag zwischen gesellschaftlichen Anforderungen und psychischen Dispositionen. Für die Entwicklung einer gesellschaftsfähigen Persönlichkeit muss sich das Individuum mit beidem innerpsychisch auseinandersetzen. Ziel ist es, „persönliche Individuation und soziale Integration miteinander in Einklang zu bringen, um eine stabile Ich-Identität aufbauen zu können" (Hurrelmann/Bauer/Grendel 2019, S. 43). Eine derartige Ich-Identität gilt ihnen als Garant für „gelingende" soziale Integration, resp. Sozialisation.

Angesichts der Verwerfungen in der Postmoderne wirft Böhnisch (2019) jedoch die Frage auf, ob die Konstruktion einer stabilen, überdauernden Ich-Identität unter den aktuellen gesellschaftlichen Maßgaben überhaupt noch möglich und zweckdienlich ist (vgl. Böhnisch 2019, S. 63 f.). Zwar sieht auch er das Individuum mit gesellschaftlichen Rahmenbedingungen konfrontiert (vgl. ebd., S. 63 f.), zieht daraus jedoch den Schluss, dass das Identitätskonzept eine sozialisationstheoretische Relativierung benötigt. „Denn das traditionelle Konzept der Identitätsformation setzt stabile gesellschaftliche Kontexte und darin eingebettete Lebensläufe voraus" (ebd.). Anstelle einer überdauernden Ich-Identität tritt für ihn die sozialisatorische Aufgabe individueller Lebensbewältigung (vgl. ebd.).

Sozialisation als Persönlichkeitsentwicklung und Soziale Arbeit

Die Vorschläge, die oben genannte Autoren aus ihren sozialisationstheoretischen Überlegungen an die Handlungswissenschaft Soziale Arbeit herantragen, verbleiben tendenziell auf der Ebene einer intentionalen ‚socialisation méthodique' (vgl. Durkheim 1903). Denn die Soziale Arbeit soll durch ihre „Erfahrungs- und Unterstützungsangebote einen Einfluss auf eine gelingende Persönlichkeitsentwicklung intendieren" (Hurrelmann et al. 2019, S. 47). Was hier unter „gelingender" Persönlichkeitsentwicklung verstanden wird, wird offengelassen, bemisst sich aber mit aller Wahrscheinlichkeit an den an die (jungen) Menschen herangetragenen, gesellschaftlich verankerten Entwicklungsaufgaben. Demgemäß gilt es Statuspassagen, wie bspw. den Eintritt ins Berufsleben, reibungslos zu vollziehen, um sich in der (kapitalistischen) Gesellschaft zu verorten. Angesichts dieser Tatsache schlagen Hurrelmann et al. (2019) der Sozialen Arbeit

vor, durch Hilfeleistungen persönliche Individuation und soziale Integration zu befördern. Hierzu soll sie „den Betreffenden Spielräume […] eröffnen, in denen sie Anerkennung erhalten und damit Distanz zu ihrer bisherigen Situation gewinnen und ihre Befindlichkeiten thematisieren können“ (Böhnisch 2019, S. 71). Diese Haltung mag auf den ersten Blick etwas irritieren, denn primär besteht Sozialisation einzig in der prozessualen Verwobenheit individueller Dispositionen und Haltungen mit der interaktiven Gestaltung des sozialen Miteinanders, sie ist also grundsätzlich inhaltlich offen und wird erst durch Aspekte der Sozialintegration mit gesellschaftlichen ”Entwicklungsaufträgen” versehen. Die Befähigung zum Handeln in konkreten sozialen Kontexten würde man deshalb wohl eher als sozialisatorische Bildungsprozesse beschreiben, mit dem „Augenmerk auf (sub-)kulturell normierte Prozesse der Wissensaneignung und der Ausbildung sozial wertgeschätzter Handlungsbefähigungen“ (Steinhoff/Wernberger 2013, S. 124). Ob Prozesse der Persönlichkeitsentwicklung als individuelle Bildungsprozesse anerkannt werden, hängt jedoch letztlich vom jeweiligen Kontext und den dort herrschenden Handlungsanforderungen und Wertmaßstäben ab (vgl. ebd., S. 122).

Jedoch finden sich diese normativ aufgeladenen „sozialisierenden“ Handlungsaufträge auch in aktuellen Theoriekonzepten der Sozialen Arbeit selbst wieder: „Als öffentlich verfasste Dienstleistung ist Soziale Arbeit immer […] durch ihr normalisierendes Tun (im Sinne von Sozialisation und Enkulturation) […] bestimmt“ (Kessl/Maurer 2019, S. 165). In diesem Sinne geht es bei Sozialisationsprozessen in der Sozialen Arbeit darum, dass Menschen sozial gemacht werden, in der ursprünglichen Begriffsbestimmung von „to socialize“ als „to render social, to make fit for living in society“ (Clausen 1968, S. 21). Aber ist das dann wirklich Sozialisation? Oder nicht viel mehr Erziehung bzw. Bildung? Diesen Umstand tragen auch Kessl und Maurer (2019) Rechnung, indem sie zugespitzt formulieren, dass „Soziale Arbeit mit Bezug auf Gesellschaft immer eher auf ihre Erziehungsdimension verwiesen [wird], während der Bezug auf das Individuum sie eher auf ihre Bildungsdimension aufmerksam macht“ (ebd., S. 165). Aus einer sozialkonstruktivistischen Perspektive auf Sozialisation, wie sie von Matthias Grundmann vertreten wird, lässt sich das soziale Phänomen von Sozialisation allgemeiner betrachtet als anthropologisch fundierter „Sachverhalt der sozialen Gestaltung von verlässlichen Sozialbeziehungen […] umschreiben“ (Grundmann 2009, S. 61).

4 Sozialkonstruktivistische Perspektive auf Sozialisation: Gleichursprünglichkeit von Individual- und Soziogenese

Aus Sicht Grundmanns werden Beziehungsinteraktionen zu sozialisatorischen, wenn die Individuen in der Lage sind, „das eigene Erleben zu reflektieren und individuelle Handlungsperspektiven zu erkennen und dieses Erleben sowie ihre eigenen Handlungsperspektiven in Verbindung mit jenen der Bezugspersonen zu bringen" (Grundmann 2006, S. 55). Sozialisation setzt demnach nicht nur die Fähigkeit der Individuen zur Kommunikation, sondern auch zur Reflexion, zur Koordination und zur Verständigung (vgl. ebd., S. 30) voraus. Im Rahmen intersubjektiver Handlungskoordination(en) bedarf es hierfür der Abstimmung von Eigen- und Fremdinteressen (vgl. Paul/Voland 2003). Es bedarf also der interaktiven Aushandlung gemeinsamer bzw. wechselseitiger Handlungserwartungen. Mit diesen Aushandlungsprozessen sind für die Beteiligten spezifische Handlungserfahrungen verbunden, die – auf Dauer gestellt – Handlungsroutinen, mithin eine gemeinsame, sozialisatorische Praxis, hervorbringen (vgl. Grundmann 2006).

Aus der wechselseitigen Bezugnahme in sozialen Interaktionen leitet sich folglich sowohl die Persönlichkeitsentwicklung der Individuen als auch die Hervorbringung einer gemeinsamen Kultur des sozialen Miteinanders ab. Damit lässt sich Sozialisation als ein komplexer Vorgang beschreiben, durch den die „sozialen Verhältnisse auf Individuen einwirken und umgekehrt, soziale Verhältnisse durch individuelle Aktionen gestaltet werden" (Grundmann 2006, S. 11). Hier wird die gleichursprüngliche Genese von Personalität und Sozialität (in all ihren Ausformungen) sichtbar (Grundmann/Schindler 2022, S. 94). Im Grunde genommen liegt Grundmanns sozialisationstheoretische Aufmerksamkeit „auf Prozessen des Zusammenlebens im mikrosozialen Nahraum sozialer Beziehungen" (Grundmann 2006, S. 11), ihn interessiert der lebenspraktische „Vollzug der Beziehungsgestaltung" (Grundmann/Schindler 2022, S. 93) und was daraus als (neue) soziale Praxis hervorgeht.

Sozialisation als Beziehungspraxis und Soziale Arbeit

Diese sozialkonstruktivistische Perspektive auf den Phänomenbereich „Sozialisation" ist für die Praxis Sozialer Arbeit höchst relevant, und dies in mehrerlei Hinsicht:

Zum einen offenbaren die angesprochenen soziogenetischen Gesichtspunkte, dass Sozialarbeitende und Klient*innen erst einmal eine gemeinsame soziale Praxis herstellen (müssen), die dann als eine sozialarbeiterische bezeichnet werden kann und bestenfalls sozialisatorische Wirkmächtigkeit entfaltet. Zum anderen verweist diese Sichtweise auch auf die soziogenetischen Prozesse innerhalb Klient*innengruppen bzw. im Gemeinwesen. So wird auf die Bedeutsamkeit

gelebter Partizipation und der Schaffung von Möglichkeitsräumen der Selbstorganisation insbesondere für junge Menschen (bspw. in Jugendfreizeiteinrichtungen, Jugendwohngruppen oder der sozialraumorientieren Jugendsozialarbeit) aufmerksam gemacht. Hierdurch können „Arenen" zur Verfügung gestellt werden, die Selbstentfaltung, Experimentieren, Dialoge, aber auch konflikthaftes Aushandeln begünstigen und somit sozialisatorische Erfahrungsmomente eröffnen, deren Wirkmächtigkeit sowohl im Gelingen als auch im Scheitern der gemeinsam hergestellten sozialen Praxis angelegt ist. In der wechselseitigen Bezugnahme, der intersubjektiven Handlungskoordination und der dialogischen Etablierung gemeinsamer Ziele können Autonomiebestrebungen ebenso erprobt werden wie Modi gesellschaftlicher, resp. sozialer Anpassung.

Eine beziehungslogische Bestimmung von Sozialisation verändert aber auch das Verhältnis von Sozialarbeitenden und Klient*innen im direkten Kontakt, bzw. sensibilisiert für die darin schon immer eingelagerten Beziehungskomponenten. Beratungssettings gerieren sich so als relationale, ko-konstruktive Prozesse, in denen sich an vorderster Stelle zwei Menschen als humanspezifische Wesen mit Bedürfnissen nach sozialer Bezugnahme und Anerkennung sowie mit Kompetenzen zu Kommunikation und Reflexion begegnen. Gleichwohl ist diese Begegnung auf der Basis der grundlegenden conditio humana überformt durch Rollenverhältnisse, institutionelle und lebensweltliche Vorerfahrungen und Einbindungen, aber auch durch Differenz in Hinblick auf Wissen und Kompetenzen. Das Spannungsverhältnis von Nähe und Distanz hat hierin seinen Ursprung: zum einen die Begegnung zweier Menschen in ihrer puren menschlichen Existenz (Symmetrie) und zum anderen die Überformung dieser Begegnung durch Bedarfskonstellationen und (gesellschafts- und berufspolitisch) verankerten Handlungsaufträgen (Asymmetrie).

Die sozialisatorischen Prozesse sozial(-arbeiterischer) Praxis schließen zudem alle Beteiligten ein, auch die Sozialarbeitenden selbst! Deren Professionalisierung ist als ein multikomplexes Prozessgeschehen auf mehreren, interdependenten Ebenen zu verstehen, das letztlich nur in und durch Praxis entstehen kann (vgl. Wernberger/Grundmann 2023). Diese soziale, resp. sozialarbeiterische, Praxis ist situativ gerahmt und sowohl mit normativen als auch gestalterischen Anteilen aufgeladen. In dieser Praxis gehen Sozialarbeitende und Klient*innen in einen Problem bewältigenden Austausch. Dabei zeigen sich die multiplen Perspektiven und Anliegen der beteiligten Sozialarbeitenden und Klient*innen. In den basalen Prozessen der interaktiven Bezugnahme verweben sich lebensweltliche und berufliche (Vor-)Erfahrungen, Präferenzen, Interessen und Referenzgrößen der Beteiligten (basale Sozialisation) und richten sich bestenfalls auf eine kooperative, lösungsorientierte und professionelle Handlungspraxis aus (primäre Sozialisation), deren Handlungsrahmen institutionell vorstrukturiert ist (sekundäre Sozialisation) (vgl. Wernberger/Grundmann 2023). Wenn man

dieses grundlegende Prozessgeschehen in Betracht zieht, reicht es also nicht mehr aus, Soziale Arbeit einzig als sekundäre Sozialisationsinstanz zu klassifizieren (vgl. Ziegler 2015), sondern sie weist sich als potenziell sozialisatorisches Übersetzungsverhältnis an der Schnittstelle von Individuum und Gesellschaft aus.

5 Praxeologische Perspektive auf basale Sozialisationsprozesse

Die handlungstheoretische Anlage eines sozialkognitivistischen Sozialisationsverständnisses führt dazu, dass dieses stark auf Erfahrung, Kommunikation, Handlung und deren kognitive Reflexion ausgerichtet ist. Die körperbasierten und primordialen Prozesse von Sozialisation vollziehen sich jedoch außerhalb dieses Bewusstseinsradars. Um diese ebenfalls in den Blick zu bekommen, lohnt es eine praxeologische „Brille" aufzusetzen. Damit kann dann auch dem zentralen Aspekt von Beiläufigkeit, wie ihn Luhmann (2002) postuliert, Genüge getan und Bedeutsamkeiten von Körper-Leib-Verhältnissen sowie dinghafter Materialität berücksichtigt werden.

Nimmt man den Begriff Praxis ernst, dann sind damit schlicht alle körperlichen Vollzüge sozialer Phänomene (vgl. Hirschauer 2016, S. 46) gemeint. Individuen sind qua ihres Körpers in ihre jeweilige Praxis eingebunden, erleben diese *leib*haftig und erschließen sich diese durch praktisches, sinnliches Tätig sein im Rückgriff auf materielle Gegebenheiten[1] und symbolische Artefakte. Durch praktisches Hantieren inkorporiert das Individuum einen praktischen Sinn, resp. ein praktisches Verständnis, das den funktionalen und sozial adäquaten Umgang mit Dingen vor jedweder theoretischen Reflexion erlaubt. Dies gilt auch für soziale Begegnungen, in denen andere als Erstes in ihrer puren menschlichen Existenz wahrgenommen werden (vgl. Wernberger 2020, S. 218) und wofür Mannheim (1980) den Begriff der Kontagion gebraucht. Auf der Ebene basaler Existenz vollzieht sich ein Verstehen, das mit (leibhaftigem) Sinnerfassen und geistigem Verstehen einhergeht (vgl. ebd., S. 271), in einem konjunktiven Erfahrungsraum verankert ist und noch vor jedwedem reflexiven Verstehen (Intersubjektivität) eintritt. Aus den gemeinsamen Erlebnissen mit materiellen Gegebenheiten und sozialen Gepflogenheiten innerhalb eines konjunktiven Erfahrungsraumes (bspw. der sozialen Praxis in einem Dorf) resultieren praktische, soziale Sinnkonstruktionen (Soziogenese). Diese wirken implizit handlungsorientierend. Mit anderen Worten: mit dem praktischen Vollzug einer spezifischen sozialen Praxis geht der Erwerb atheoretischen, impliziten Wissens einher, der

1 Zum Begriff des „Zeuggebrauchs" siehe Heidegger 1927/1986.

die Individuen darüber „informiert“, wie sie sich entsprechend der sozialen Gepflogenheiten zu verhalten haben. „Diese Inkorporation sozialer Strukturen basiert auf teilnehmender Körperlichkeit und leibhaftigem Erleben und verläuft jenseits von Bewusstsein und diskursivem Denken“ (Wernberger 2020, S. 223). Das eigentlich Sozialisatorische ergibt sich aus der notorischen Diskrepanz (vgl. Bohnsack 2017) zwischen individuellen Sinnkonstruktionen und den sozialen Sinnstrukturen konjunktiver Erfahrungsräume. Das darin eingelassene Ambivalenzerleben zwingt die Individuen dazu, damit in irgendeiner Weise umzugehen (Individualgenese).

Praxeologische Sozialisationsprozesse und Soziale Arbeit

Körper, Dinge und Materialität als zentrale Komponenten praxeologischer Sozialisationsprozesse zu verstehen, ist anschlussfähig an die Überlegungen Deinets und Reutlingers zur Raumaneignung (2014). Denn nach Deinet kann „jugendliches Verhalten insbesondere im öffentlichen Raum […] mit dem Begriff der »Raumaneignung« beschrieben werden und meint über die konkrete Inbesitznahme eines Ortes (etwa einer Parkbank) aber auch die sehr viel komplexere Vorstellung, dass Kinder und Jugendliche sich handelnd die gegenständliche und symbolische Kultur erschließen und dass gegenständliche und geschaffene »Räume« für die Entwicklung von Kindern, Jugendlichen eine wichtige Rolle spielen“.[2]

Zudem gilt es in der Sozialen Arbeit vermehrt zu berücksichtigen, dass in allen zwischenmenschlichen Begegnungen der Körper immer mit dabei (vgl. Goffman 1994, S. 152) ist. Er ist das Medium unseres Wahrnehmens und wahrgenommen Werdens. Die körper-leiblichen Begegnungen in „Interaktionen [sind] in […] professionellen Settings […] mitnichten nur kognitiv-sprachliche Akte“ (Schär et al. 2021, S. 2) vernunftbegabter Individuen. „Das Erfahren und das Widerfahren sozialpädagogischer Verfahren(-sweisen) sind an körperleibliches Wahrnehmen und körperleibliche Interaktionen aller Beteiligter rückgebunden. Kommunikation (verbal und non-verbal), Verständigung und Verstehen gestalten sich als zwischen leibliche Prozesse der Ergriffenheit, des Fühlens, des Spürens, der emotionalen Betroffenheit und des Affektiven, die den Leib nicht nur in seiner Eigensinnigkeit markieren, sondern ihn als Erkenntnismedium prononcieren“ (ebd.). Bestenfalls gelingt es Sozialer Arbeit, Beratungs- und Unterstützungssettings als relevante konjunktive Erfahrungsräume für Klient*innen ebenso wie für Sozialarbeitende, erleb- und erfahrbar zu machen und damit sozialisatorische Wirkmächtigkeit zu evozieren.

---

2 https://www.sozialraum.de/das-aneignungskonzept-als-praxistheorie-fuer-die-soziale-arbeit.php (Abruf: 11.10.2023).

6 Fazit

Resümierend ist Böhnisch (2019) Recht zu geben: Sozialisationstheorie(n) sind zentrale Bezugstheorien der Sozialen Arbeit, jedoch in einem viel umfänglicheren und vielgestaltigeren Sinne, als bislang rezipiert.

Soziale Arbeit mit jungen Menschen in prekären Lebenslagen bedeutet nicht nur sozialintegrative Erziehung oder (sozialisatorische) Bildungsarbeit. In der sozialen Begegnung mit diesen jungen Menschen sind zuvorderst basale sozialisatorische Prozesse angelegt. Denn gemeinsam mit ihren Klient*innen(-gruppen) – bspw. jungen Menschen – bringen Sozialarbeitende eine spezifische, sozialarbeiterisch gerahmte, soziale Praxis hervor, in der die Beteiligten sowohl körperlich präsent als auch leiblich eingelassen sind. Durch die wechselseitige Bezugnahme aufeinander konstituieren sie einen gemeinsam geteilten (konjunktiven) Erfahrungsraum, aus welchem verbindlich-verbindende soziale Sinnstrukturen hervorgehen. Auf Basis gemeinsam geteilter Erlebnisse und deren historischen Aufschichtungen ist ein transsubjektives Verstehen im Rahmen primordialer Sozialität ebenso möglich wie das intersubjektive Nachvollziehen der jeweils anderen Perspektive (Perspektivendifferenz). Die Erlebnisinhalte des konjunktiven Raumes schreiben sich nicht nur körperlich ein und sind leibhaftig spürbar, sondern können im Zweifelsfall auch durch reflexive Zuwendung als Erfahrungen kognitiv zugänglich gemacht werden. Subjektive und kommunikativ vermittelbare Sinnstrukturen sind oftmals nicht deckungsgleich mit den sozialen, tendenziell atheoretischen, vorreflexiven und körperbasierten Sinnstrukturen. In der Diskrepanz beider ist eine Ambivalenzerleben eingelagert, dessen Verarbeitung in hohem Maße sozialisatorische Wirkmächtigkeit entfaltet bzw. entfalten kann.

Insbesondere in der beziehungslogischen Gestaltung sozialarbeiterischer Praxis mit jungen Menschen in prekären Lebenslagen gilt es dies zu berücksichtigen. So mag es gelingen, dass die sozialarbeitende Person für ihre Klientel zum signifikanten Anderen (Mead 1968) wird und damit sozialisatorisch bedeutsam. Konjunktive Erlebens- und Erfahrungsräume stellen Anerkennungsmodi und Selbstwirksamkeitserfahrungen bereit, die sowohl die Bereitschaft zur Tradierung sozialer Werte und Normen (Sozialintegration) erhöhen als auch emanzipatorisch zur Entfaltung der Persönlichkeit (Individuation) beitragen.

Soziale Arbeit, als die Arbeit am Sozialen (vgl. Kessl / Maurer 2019, S. 173), birgt in ihrer Ko-Konstruktivität eine charakteristische Sozialität, die in mannigfaltiger Weise sozialisatorisch wirksam werden kann.

Literaturverzeichnis

Abels, Heinz / König, Alexandra (2016): Sozialisation. Über die Vermittlung von Gesellschaft und Individuum und die Bedingungen von Identität. Wiesbaden: Springer VS.

Deinet, Ulrich / Reutlinger, Christian (2014): Tätigkeit – Aneignung – Bildung Einleitende Rahmungen. In: Deinet, Ulrich / Reutlinger, Christian (Hrsg.): Tätigkeit – Aneignung – Bildung. Positionierungen zwischen Virtualität und Gegenständlichkeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 11–30.

Böhnisch, Lothar (2019): Sozialisation als Lebensbewältigung. In: Grendel, Tanja (Hrsg.): Sozialisation und Soziale Arbeit. Studienbuch zu Theorie, Empirie und Praxis. Wiesbaden: Springer VS, S. 62–72.

Bohnsack, Ralf (2017): Praxeologische Wissenssoziologie. Opladen und Toronto: Barbara Budrich.

Clausen, John (1968): A historical and comparative view of socialization theory and research. In: Clausen, John (Hrsg.): Socialization and Society. Boston: Little, Brown and Company.

Durkheim, Émile (1903): Antrittsvorlesung. In: Durkheim, Émile (1903): Erziehung, Moral und Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp [1984].

Goffman, Ervin (1994): Interaktion und Geschlecht. Frankfurt am Main und New York: Campus Verlag.

Grendel, Tanja (2019): Sozialisation und Soziale Arbeit. Studienbuch zu Theorie, Empirie und Praxis. Wiesbaden: Springer VS.

Grundmann, Matthias (2006): Sozialisation. Skizze einer allgemeinen Theorie. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.

Grundmann, Matthias (2009): Sozialisation – Erziehung – Bildung: Eine kritische Begriffsbestimmung. In: Becker, Rolf (Hrsg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie. Wiesbaden: VS Verlag.

Grundmann, Matthias (2010): Soziologie der Sozialisation. In: Kneer, Georg / Schroer, Markus (Hrsg.): Handbuch Spezielle Soziologien. Wiesbaden: VS Verlag, S. 539–554.

Grundmann, Matthias (2015): Das Modell von Sozialisation als Beziehungspraxis. In: Hurrelmann, Claus / Bauer, Ullrich / Grundmann, Matthias / Walper, Sabine (Hrsg.): Handbuch Sozialisationsforschung. Weinheim und Basel: Beltz, S. 162–179.

Grundmann, Matthias / Schindler, Roland W. (2022): Sozialisation in Kindheit und Jugend. Dimensionen einer beziehungslogischen Fundierung der Kindheits- und Jugendforschung. In: Krüger, Heinz-Hermann / Grunert, Cathleen / Ludwig, Katja (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 89–113.

Heidegger, Martin (1927/1986): Sein und Zeit. 16. Auflage. Tübingen: Niemeyer.

Hirschauer, Stefan (2016): Verhalten, Handeln, Interagieren. Zu den mikrosoziologischen Grundlagen der Praxistheorie. In: Schäfer, Hilmar (Hrsg.): Praxistheorie. Ein soziologisches Forschungsprogramm. Bielefeld: Transcript, S. 45–67.

Hurrelmann, Claus (1983): Das Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 3. Jg., S. 91–103.

Hurrelmann, Klaus / Bauer, Ullrich (2015): Einführung in die Sozialisationstheorie. Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung. 11. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz.

Hurrelmann, Claus / Bauer, Ullrich / Grendel, Tanja (2019): Sozialisation als produktive
Realitätsverarbeitung. In: Grendel, Tanja (Hrsg.): Sozialisation und Soziale Arbeit. Studienbuch zu Theorie, Empirie und Praxis. Wiesbaden: Springer VS, S. 39–50.

Kessl, Fabian / Plößer, Melanie (2010): Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen – eine Einleitung. In: Kessl, Fabian / Plößer, Melanie (Hrsg.): Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen. Wiesbaden: Springer VS, S. 7–16.

Kessl, Fabian / Maurer, Susanne (2019): Soziale Arbeit. Eine disziplinäre Positionierung zum Sozialraum. In: Kessl, Fabian / Reutlinger, Christian (Hrsg.): Handbuch Sozialraum. Grundlagen für den bildungs- und Sozialbereich. Wiesbaden: Springer VS, S. 161–183.

Luhmann, Niklas (2002): Sozialisation und Erziehung. In: Bauer, Ullrich / Bittlingmayer, Uwe, H. / Scherr, Albert (Hrsg.): Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Wiesbaden: Springer VS, S. 203–220.

Mannheim, Karl (1980): Strukturen des Denkens. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Marx, Karl (1888): Thesen über Feuerbach. In: MEW 3, S. 5–7.
Mead, George, H. (1968): Geist, Identität und Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Olk, Thomas (1986): Abschied vom Experten. Sozialarbeit auf dem Weg zu einer alternativen Professionalität. Weinheim und München: Juventa.
Parsons, Talcott (1968): Sozialstruktur und Persönlichkeit. Magdeburg: Klotz.
Paul, Andreas / Voland, E. (2003): Eltern – Kind – Beziehungen im evolutionären Kontext aus soziologischer Sicht. In: Keller, Heidi (Hrsg.): Handbuch der Kleinkindforschung. Bern: Huber, S. 149–182.
Schär, Clarissa / Ganterer, Julia / Grosse, Martin (2021): Erfahren – Widerfahren – Verfahren. Körper und Leib als analytische und epistemologische Kategorien Sozialer Arbeit. Wiesbaden: Springer VS.
Scherr, Albert (2017): Integration und Ausgrenzung – Inklusion und Exklusion. In: Kessl, Fabian / Kruse, Elke / Stövesand, Sabine / Thole, Werner (Hrsg.): Soziale Arbeit – Kernthemen und Problemfelder. Opladen und Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 34–42.
Steinhoff, Annekatrin / Wernberger, Angela (2013). Bildung als sozialisatorisches Geschehen – Handlungsbefähigung zwischen sozialer Anerkennung und individueller Reflexion. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation (ZSE), 33. Jg., H. 2, S. 119–133.
Wernberger, Angela (2020): Praxeologische Sozialisation. Sozialisation in und durch soziale Praxis?! In: Grundmann, Matthias / Höppner, Grit (Hrsg.): Dazwischen – Sozialisationstheorien reloaded. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 209–228.
Wernberger, Angela / Grundmann, Matthias (2023): Professionalisierung als sozialisatorische Vollzugswirklichkeit. In: Wernberger, Angela (Hrsg.): Professionalitätsforschung in der Sozialen Arbeit. Praxeologisch-rekonstruktive Perspektive. Opladen, Berlin und Toronto: Barbara Budrich, S. 173–191.
Ziegler, Holger (2015): Soziale Arbeit als Sozialisationsinstanz. In: Hurrelmann, Claus / Bauer, Ullrich / Grundmann, Matthias / Walper, Sabine (Hrsg.): Handbuch Sozialisationsforschung. Weinheim und Basel: Beltz, S. 453–468.
Zinnecker, Jürgen (2003): Jugend als Moratorium. Essay zur Geschichte und Bedeutung eines Forschungskonzepts. In: Reinders, Heinz / Wild, Elke (Hrsg.): Jugendzeit – Time Out? Zur Ausgestaltung des Jugendalters als Moratorium. Opladen: Leske & Budrich, S. 37–63.

Prekäre Lebenslagen junger Menschen in der Sozialen Arbeit – eine theoretische Einordnung

Tim Middendorf

1 Einleitung

Junge Menschen in prekären Lebenslagen – der Titel des vorliegenden Sammelbandes erscheint auf den ersten Blick klar und verständlich. Es sind Beiträge zu erwarten, in denen prekäre Lebenslagen junger Menschen aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet werden. Ein Blick in das Inhaltsverzeichnis lässt allerdings erahnen, dass die zunächst klar erscheinende Rahmung vielfältige Themenfelder und Fragestellungen zulässt. Zwar ist die Bezeichnung „junge Menschen" ebenfalls eine Perspektivfrage, jedoch wird in Alehnung an § 7 SGB VIII zumindest rechtlich deutlich, welche Menschen als jung angesehen werden können. Schwieriger erscheint eine einheitliche Eingrenzung der Bezeichnung „prekäre Lebenslagen": Denn prekäre Lebensbedingungen können in verschiedenen Lebensbereichen auftreten (Gesundheit, Wohnen, Arbeit, Ausbildung, Schule usw.), zudem sind sie abhängig von ihrer kontextuellen Rahmung und ihrer subjektiven Wahrnehmung. Was einige Menschen in bestimmten Lebensbereichen an verschiedenen Orten als prekär empfinden, das können andere Individuen hingegen different wahrnehmen. Einigkeit im gesellschaftlich verbreiteten Begriffsverständnis herrscht zunächst nur darin, dass Prekarität mit Unsicherheit, Unplanbarkeit und Vorläufigkeit einhergeht (vgl. Vogel 2006, S. 79)[1].

Aufgrund der skizzierten Verständnisunterschiede nähere ich mich im vorliegenden Beitrag theoretisch dem Phänomen von prekären Lebenslagen junger Menschen. Ziel ist die Schaffung eines erweiterten Begriffsverständnisses. Zunächst werden diesbezüglich die Begriffe Prekarität (Kapitel 2.1) und Lebenslagen (2.2) diskursiv hergeleitet, um sie nachfolgend im Kapitel 2.3 zusammenzuführen. Das dritte Kapitel widmet sich den Besonderheiten von prekären Lebenslagen junger Menschen, im anschließenden Kapitel verbinde ich prekäre Lebenslagen junger Menschen mit Interventionsmöglichkeiten der Sozialen Arbeit. Der Beitrag endet mit einem Fazit (Kapitel 5).

---

1 Am Themenfeld der Erwerbsarbeit zeichnet Vogel (2006) im Beitrag das Konzept von Prekarität im Verhältnis zur sozialen Sicherung nach. Er benennt, dass Prekarität in der Arbeitswelt bis in die arbeitnehmerische Mitte reicht (vgl. ebd., S. 79).

2 Begriffsannäherungen

Das Kapitel dient der theoretischen Annäherung an die Begriffe Prekarität, Lebenslagen und prekäre Lebenslagen. In Rückgriff auf aktuelle Fachdiskurse werden die Begriffe zunächst allgemeingültig gefasst, um nachfolgend zunehmend spezifisch unterschiedliche Aspekte vor allem in Bezug auf junge Menschen als Adressat*innen der Sozialen Arbeit in den Blick zu nehmen. Mein Ziel ist es nicht, unumstößliche Begriffsdefinitionen zu liefern, sondern vielmehr die Darstellung verschiedener disziplinübergreifender Perspektiven inklusive ihrer begrifflichen Widersprüche und Unklarheiten. Denn eins ist sicher: Das Phänomen prekäre Lebenslagen – gefasst als ein Kernthema der Sozialen Arbeit – ist und bleibt vielschichtig, komplex und oftmals undurchsichtig.

2.1 Prekarität

Klaus Dörre bietet einen ersten Zugang zum Begriff. Er fasst Prekarität wie folgt:

> „Seinem Wortstamm nach lässt sich ‚prekär' auf das lateinische precarium, die Bittleihe, zurückführen. Gemeint ist das Verleihen einer Sache, deren Nutzung vom Geber jederzeit widerrufen werden kann. Prekarität bezeichnet demnach ein unsicheres, instabiles, auf Widerruf gewährtes Verhältnis, das den Nehmer eines Gutes vom Geber abhängig macht. Der Gegenbegriff ist eine stabile, sichere, durch Rechtsgleichheit konstituierte Beziehung" (Dörre 2021, S. 270).

Dörre versteht in seiner Herleitung Prekarität als einen relationalen Begriff, der durch Unsicherheit, Instabilität und ein auf Widerruf gewährtes Verhältnis gekennzeichnet ist. Nach seiner Auffassung sind in Prekaritätsverhältnissen demnach Abhängigkeiten und Asymmetrien eingewoben, die mit Macht verknüpft sind. Dem Verständnis folgend kann Prekarität als ein Phänomen beschrieben werden, das durch Ungleichheit gekennzeichnet ist und in Beziehungen hervorgebracht wird. Daher ist es folgerichtig, dass in soziologischen Diskussionen Prekarität „unsichere, instabile Arbeits-, Beschäftigungs- und Lebensverhältnisse" (Dörre 2021, S. 270) bezeichnet. Prekarität ist demnach in verschiedene Lebenslagen von Individuen implementiert.

Robert Castel (2000) hat in seinen Werken vor allem Prekarität im Arbeitskontext betrachtet. Er unterteilt die modernen Arbeitsgesellschaften in drei verschiedene Sicherheitsniveaus für die Arbeitnehmer*innen. Viele Beschäftigte befinden sich in der *Zone der Integration,* die sich durch soziale Teilhabe und gesicherte Arbeitsverhältnisse auszeichnet. Darunter existiert laut Castel eine *Zone der Prekarität,* die durch unsichere Arbeitsverhältnisse und fragile soziale Netzwerke geprägt ist. Abschließend benennt er die *Zone der Exklusion*, in der die Menschen aus

dem Arbeitsmarkt ausgeschlossen sind und keine ausreichenden sozialen Netzwerke besitzen (vgl. Castel 2000, S. 360 f.). Das bedeutet in seinem Sinne, dass der Status der (gesicherten) Erwerbsarbeit einerseits eng mit sozialen Netzwerken und sozialer Teilhabe sowie andererseits mit Prekarität der einzelnen Menschen verknüpft ist. Das Sicherheitsniveau unterhalb gesicherter Arbeitsverhältnisse ist dementsprechend für die Arbeitnehmer*innen als prekär zu bezeichnen.

Dieses Verständnis schafft Anknüpfungspunkte an Pierre Bourdieu, vor allem an seine Darstellung verschiedener Kapitalarten. Er gibt an: „Kapital ist akkumulierte Arbeit, entweder in Form von Materie oder in verinnerlichter, „inkorporierter" Form" (Bourdieu 2012, S. 229). Er spricht sich dafür aus, Kapital in subjektivierter und objektivierter Form als „grundlegendes Prinzip der inneren Regelmäßigkeiten der sozialen Welt" (ebd.) anzusehen. Die verschiedenen Kapitalarten schaffen demnach eine Struktur der Hervorbringung und Gestaltung der sozialen Welt, sodass ein Mangel an Kapital bei einzelnen Beteiligten zu Prekarität führen kann. Bourdieu unterscheidet in der Regel zwischen drei Kapitalarten: Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital und soziales Kapital (vgl. Bourdieu 2012, S. 229–242). Beim ökonomischen Kapital handelt es sich um Eigentum einzelner Individuen, das unmittelbar in Geld konvertierbar ist (vgl. ebd., S. 231). Kulturelles Kapital umfasst in verinnerlichtem Zustand dauerhafte Dispositionen des Organismus einzelner Akteur*innen, in objektiviertem Zustand Bücher, Lexika und ähnliches mit bestimmten Theorien und in institutionalisiertem Zustand allem voran (schulische) Titel (vgl. Bourdieu 2012, S. 231). Das soziale Kapital „ist die Gesamtheit der aktuellen und potentiellen Ressourcen, die mit dem Besitz eines dauerhaften Netzes von mehr oder weniger institutionalisierten *Beziehungen* gegenseitigen Kennens oder Anerkennens verbunden sind; oder, anders ausgedrückt, es handelt sich dabei um Ressourcen, die auf der *Zugehörigkeit* zu einer *Gruppe* beruhen" (Bourdieu 2012, S. 238; Hervorhebung im Original). Ein Mangel an Kapitalausstattung kann für einzelne Menschen soziale Teilhabe erschweren und unsichere und instabile Lebensbedingungen verfestigen. Schultheis (2021) benennt diesbezüglich:

> „Prekarität galt ihm [Pierre Bourdieu] einerseits als ein Ensemble objektiver Tatbestände (materielle Mangellagen, relativ schwache Kapitalausstattung und Ressourcenlage, fehlende, unzureichende oder befristete Absicherung des status quo und beschränkte Vorsorge, eingeschränkte materielle Lebenschancen aller Art; atypische Zeitstrukturen der alltäglichen Lebensführung, soziale Isolation bzw. Ausgrenzung), andererseits und zugleich aber auch als Ensemble inkorporierter und „naturalisierter" prekärer materieller Existenzbedingungen (inneres soziales Schicksal und Befindlichkeit; Habitus der Fatalität oder Resignation, mangelnde Anerkennung des gesellschaftlichen Werts verinnerlicht zu mangelndem Selbstwertgefühl; geringe Verfügungsgewalt über Zukunft und Desorientierung, Reduktion des Anspruchsniveaus, fragile Identitätsbastelei etc.)" (Schultheis 2021, S. 399).

Bourdieu fasst Prekarität demnach nicht ausschließlich als unsichere oder mangelhafte objektivierte Tatbestände, sondern ebenfalls als inkorporierte (Handlungs-)Dispositionen, die sich durch negativ besetzte Erfahrungen und Selbstbeschreibungen entfalten. Schultheis (2021) spricht in diesem Zusammenhang von einem „Konzept eines „Habitus der Prekarität" als inkorporierte und eingefleischte gesellschaftliche Erfahrung und Praxis" (Schultheis 2021, S. 399 f.).

Diese Erkenntnisse zeigen, dass Prekarität im Zusammenspiel von Individuen und Gesellschaft interaktional hervorgebracht wird. Auf diese Weise kann sie wissenschaftlich unterschiedlich genutzt werden.

Prekarität umfasst im wissenschaftlichen Gebrauch zwei Verwendungsweisen: „Als *gesellschaftsanalytisches* und *zeitdiagnostisches Konzept* thematisiert Prekarität Veränderungen an der Schnittstelle von Erwerbsarbeit, Wohlfahrtsstaat und Demokratie" (Dörre 2021, S. 271; Hervorhebung im Original). Dörre beschreibt mit den Verwendungsweisen, dass sich Prekarität einerseits dazu eignet, gesellschaftsanalytisch Zusammenhänge zwischen Einzelphänomenen herzustellen. Andererseits dient der Begriff diagnostisch dazu, diese Zusammenhänge zu verstehen und zu erklären. Das gelingt seiner Meinung nach, „sofern Prekarität nicht primär als soziale Lage, sondern als Macht-, Kontroll- und Disziplinarregime begriffen wird, das Arbeitsgesellschaften als Ganze beeinflusst und verändert" (Dörre 2021, S. 271). Demnach werden die der sozialen Lage hinterlegten Macht-, Kontroll- und Disziplinarprozesse in den Blick genommen, die Prekarität fördern und aufrechterhalten. Vor diesem Hintergrund kann das Konzept von Prekarität dazu dienen, in sozialwissenschaftlichen Forschungen Erklärungsmuster und Zusammenhänge zu beschreiben und zu begründen.

In der skizzierten Annäherung an den Begriff wird deutlich, dass Prekarität in verschiedenen Formen und Ausprägungen sowohl innerlich (z. B. inkorporiert und in der eigenen Wahrnehmung) als auch äußerlich (z. B. in Form von mangelnder sozialer Teilhabe) auftreten kann. Prekarität ist im Zusammenhang mit Unsicherheit und Instabilität zu verstehen und häufig mit Erwerbsarbeit verknüpft. Jedoch kann sie in vielfältigen Lebenslagen auftreten, wie in den folgenden Kapiteln dargestellt wird.

2.2 Lebenslagen

Der Begriff der Lebenslagen hat eine lange Geschichte. Otto Neurath (1931) definierte Lebenslage als „Inbegriff all der Umstände, die verhältnismäßig unmittelbar die Verhaltensweise eines Menschen, seinen Schmerz, seine Freude bedingen. Wohnung, Nahrung, Kleidung, Gesundheitspflege, Bücher, Theater, freundliche menschliche Umgebung, all das gehört zur Lebenslage" (Neurath 1931, S. 125). Die Lebenslage eines Menschen umfasst laut dieser frühen Definition die Gegebenheiten, die Verhaltensweisen und Gefühle eines Menschen.

In der wissenschaftlichen Auseinandersetzung wurde der Lebenslagenbegriff stetig weiterentwickelt. Einige Veröffentlichungen zu unterschiedlichen Lebenslagenstudien gehen in der Begriffsbestimmung auf Ingeborg Nahnsen zurück. Sie nimmt in Erweiterung zu Neurath gesellschaftliche Umstände in den Blick, die soziale Orte individueller Handlungsspielräume determinieren (vgl. Nahnsen 1975, S. 150). Zu nennen sind hier:

- Versorgungs- und Einkommensspielraum (u. a. Versorgung mit Geld, Gütern und Diensten),
- Kontakt- und Kooperationsspielraum (u. a. soziale Netzwerke, soziale Kontakte),
- Lern- und Erfahrungsspielraum (u. a. Sozialisationserfahrungen und -möglichkeiten),
- Muße- und Regenerationsspielraum (u. a. psychische und physische Belastungen) und
- Dispositionsspielraum (u. a. Mitbestimmung und Partizipation) (vgl. Nahnsen 1975, S. 150).

Aus Nahnsens Perspektive setzen sich Lebenslagen somit nicht aus Interessen einzelner Personen zusammen oder geben Aufschluss über die tatsächliche Lebensqualität, sondern „sie stellen die Bedingungen und Möglichkeiten für die Entfaltung und die Befriedigung von Interessen dar" (Beck/Greving 2012, S. 29). Lebenslagen der Menschen sind demnach als ein interdependentes Wechselspiel zwischen individuellen Bedürfnissen und Umweltfaktoren zu kennzeichnen, die auf verschiedenen Ebenen angesiedelt sein können.

An dieser Stelle ist zu ergänzen, dass vor allem aus feministischen Perspektiven die genannten Spielräume als unzureichend erachtet werden, da die Lebenslagen von Frauen als unvollständig beschrieben gelten (vgl. Sellach 2008, S. 466). Sellach spricht sich für die Ergänzung weiterer Spielräume aus, die sie wie folgt benennt:

- Sozialbindungsspielraum (u. a. Verpflichtungen durch soziale und häusliche Bedingungen),
- Geschlechtsrollenspielraum (u. a. offene und verdeckte Benachteiligungen von Frauen) sowie
- Schutz- und Selbstbestimmungsspielraum (u. a. körperliche, seelische und mentale Integrität) (vgl. Sellach 2008, S. 466 f.).

Das bedeutet insgesamt für den Beitrag: Das Konzept der Lebenslagen beschreibt die Möglichkeiten der Entfaltung und Befriedigung von Bedürfnissen in ihrer Wechselwirkung zu äußeren Faktoren und Einflüssen. Die Bedürfnisse zeigen sich auf verschiedenen Ebenen und kennzeichnen menschliches Leben und menschliches Miteinander. Ein eklatanter Mangel an bzw. Unsicherheit in ent-

sprechenden Entfaltungs-, Teilhabe- und Befriedigungsmöglichkeiten deutet auf prekäre Lebenslagen hin, wie im folgenden Kapitel vertiefend dargestellt wird.

2.3 Prekäre Lebenslagen

Die Ausführungen zu Prekarität (2.1) und Lebenslagen (2.2) werden in diesem Kapitel zu einem theoretischen Konzept von prekären Lebenslagen zusammengeführt.

Anhand Dörres Bezeichnung von Prekarität als einem Gegensatz zu einer stabilen und durch Rechtsgleichheit konstituierten Beziehung (vgl. Dörre 2021, S. 270) können vielfältige zwischenmenschliche Bezugnahmen und Beziehungen als prekär gelten. In der Weiterführung der Gedanken hätten dementsprechend beispielsweise Beziehungen zwischen Erwachsenen und Kindern, zwischen Arbeitgeber*innen und Arbeitnehmer*innen oder unter Umständen zwischen geflüchteten und nicht-geflüchteten Menschen prekäre Anteile. Das bedeutet, dass sowohl Eigenschaften und Merkmale von Menschen prekaritätsfördernd wirken können (z. B. Alter, Geschlecht, biografischer Hintergrund) als auch Kontexte und Rahmenbedingungen der zwischenmenschlichen Bezugnahmen und Beziehungen (z. B. Polizeikontrolle, Gerichtsverhandlung).

In der kapitalistischen Arbeitsgesellschaft führt vor allem eine unzureichende Ausstattung mit ökonomischem Kapital zu Prekarität, da fehlendes Geld häufig durch unsichere und instabile bzw. fehlende Beschäftigungsverhältnisse begründet ist. Zudem erschwert eine fragile ökonomische Kapitalausstattung den Erwerb anderer Kapitalarten sowie die Bedürfnisbefriedigung in verschiedenen Kontexten mit der Folge eingeschränkter Handlungsspielräume (nach Nahnsen, s. Auflistung in Kapitel 2.2). Dies kann zu inkorporierten Handlungsdispositionen der Betroffenen führen, die wiederrum Handlungsspielräume einschränken und folglich einen „Prekaritätskreislauf“ entstehen lassen.

Dass junge Menschen qua Alter als vulnerable Gruppe für Prekaritätskontexte zu beschreiben sind, wurde in den bisherigen Ausführungen am Rande erwähnt. Im folgenden Kapitel werden die Annahmen theoretisch belegt, um daraus ableitend explizite Interventionsmöglichkeiten für die Soziale Arbeit zu entwickeln.

3 Prekäre Lebenslagen junger Menschen

Das Konzept der prekären Lebenslagen ist gerade bei jungen Menschen sowohl für gesellschaftliche Prozesse als auch für die Soziale Arbeit von hoher Relevanz. Hurrelmann und Albrecht (2016) beschreiben sozialisationstheoretisch, dass vor allem in der Lebensphase Jugend die innere Auseinandersetzung mit äußerlichen Umweltfaktoren Persönlichkeitsentwicklung vorantreibt: „Diese ständige pro-

duktive Verarbeitung der inneren und der äußeren Realität, also der körperlichen und psychischen Dispositionen auf der einen und der sozialen und ökologischen Lebensbedingungen auf der anderen Seite, hat ihren Kulminationspunkt im Jugendalter. In dieser Lebensphase entsteht die Fähigkeit, über das eigene Leben sensibel, teilweise hypersensibel nachzudenken" (Hurrelmann/Albrecht 2016, S. 18). Laut der Autoren besitzt die Jugendphase für die Entwicklung der Menschen eine hohe Relevanz, da sich dort in besonderem Maße die Persönlichkeit der Individuen formt – vorausgesetzt, die stetige Auseinandersetzung individueller Anteile mit Umwelteinflüssen wird ermöglicht. An dieser Stelle entfaltet sich ein erster Zugang zu Prekaritätsrisiken. Denn sobald soziale Teilhabe, soziales Miteinander und die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Prozessen einzelner junger Menschen behindert und erschwert werden, entstehen erhöhte Risiken einer Prekarisierung der jungen Menschen. Die Persönlichkeitsentwicklung wird erschwert. Das bedeutet: Prekäre Lebenslagen mit der Folge einer mangelnden sozialen Einbindung junger Menschen erhöhen die Wahrscheinlichkeit einer Prekarisierung persönlicher Entfaltungsmöglichkeiten der Betroffenen.

Zudem sind die zentralen Entwicklungsaufgaben der Lebensphase Jugend Qualifizieren, Binden, Konsumieren und Partizipieren (vgl. Quenzel/Hurrelmann 2022, S. 24 f.) für die jungen Menschen in prekären Lebenslagen schwieriger zu bewältigen. Denn Entwicklungsaufgaben umfassen die „typischen körperlichen, psychischen und sozialen Anforderungen und Erwartungen, die von der sozialen Umwelt an Individuen der verschiedenen Altersgruppen herangetragen werden und/oder sich aus der körperlichen und psychischen Dynamik der persönlichen Entwicklung ergeben" (Quenzel/Hurrelmann, S. 23). Die Aufgaben entstehen und entwickeln sich demnach in und durch die Auseinandersetzung mit der eigenen Person und dem eigenen Körper sowie mit der sozialen Umwelt der jungen Menschen. Das erfordert eine soziale Einbindung in Netzwerke und die Möglichkeit der Gestaltung von tragfähigen Beziehungen. Junge Menschen in prekären Lebenslagen leiden oftmals unter einem Mangel an tragfähigen, gleichberechtigten Beziehungen, was die Bewältigung der jugendspezifischen Entwicklungsaufgaben erschwert und diesbezüglich in der Phase der Persönlichkeitsentwicklung zu prekären inkorporierten Handlungsdispositionen führen kann. Dementsprechend sind Jugendliche in prekären Lebenslagen als besonders gefährdet einzuordnen.

Diese Erkenntnis lässt sich auf Kinder übertragen, die in prekären Lebenslagen aufwachsen, da die primären Sozialisationsinstanzen die ersten Bezugspersonen darstellen, die sich häufig ebenfalls in prekären Lebenslagen befinden. Im Bereich der Bildungschancen sind beispielsweise Phänomene des primären und sekundären Herkunftseffekts festzustellen (vgl. Bühler-Niederberger 2020, S. 49). Kinder aus benachteiligten Milieus entwickeln oft geringere Kompetenzen als andere Kinder aus nicht-benachteiligten Herkunftsfamilien, zudem werden Bildungsentscheidungen oftmals herkunftsspezifisch getroffen, sodass Kinder in

prekären Lebenslagen im Bereich der Bildung in doppelter Hinsicht benachteiligt sein können (vgl. Bühler-Niederberger 2020, S. 49).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass junge Menschen in prekären Lebenslagen in erhöhtem Maße Entwicklungsrisiken ausgesetzt sind. Unsichere Lebensumstände können dazu führen, dass einerseits die individuelle Persönlichkeitsentwicklung der jungen Menschen gestört wird inklusive der Schwierigkeit einer Entwicklung der eigenen Handlungsdispositionen, andererseits eine mangelnde soziale Einbindung in einer Verschärfung der prekären Lebenslagen mündet. Prekäre Lebenslagen manifestieren in diesem Zusammenhang die Reduktion von Entwicklungsmöglichkeiten, die wiederum zu verschärften prekären Lebenslagen der jungen Menschen führen kann.

4 Prekäre Lebenslagen junger Menschen und sozialarbeiterische Interventionsmöglichkeiten

Die bisherigen Ausführungen zeigen, dass prekäre Lebenslagen junger Menschen mit vielfältigen Herausforderungen einhergehen, die Gegenstand der Sozialen Arbeit sein können. Diesbezüglich können prekäre Lebenslagen junger Menschen als soziales Problem definiert werden (vgl. Groenemeyer 2012, S. 18), die es in der Sozialen Arbeit nach Staub-Bernasconi zu mildern oder zu lösen gilt (vgl. Staub-Bernasconi 2018, S. 370). Staub-Bernasconi geht in diesem Zusammenhang von einer Sozialen Arbeit aus, die vor allem in der Arbeit mit Menschen in sozialen Problemlagen professionell vollzogen werden muss:

> „Die im Rahmen einer Sozialarbeitswissenschaft relevanten Merkmale professioneller Sozialer Arbeit sind a) eine wissenschaftliche Basis […], und damit human- und sozialwissenschaftlich – transdisziplinär – begründete Arbeitsweisen / Methoden als spezielle Handlungstheorien sowie b) ihr Bezug auf einen international und national geteilten Ethikkodex, der sich in den neueren Fassungen auf den Werthorizont der Menschenrechte und sozialer Gerechtigkeit bezieht“ (Staub-Bernasconi 2012, S. 275).

Nach Staub-Bernasconi sind demnach Interventionsmöglichkeiten der Sozialen Arbeit in Bezug zu jungen Menschen in prekären Lebenslagen einerseits planvoll und begründbar umzusetzen und andererseits auf den Werthorizont der Menschenrechte und sozialer Gerechtigkeit zu beziehen. Auf diese Weise kommen sowohl individuelle (Stärkungs- und Empowerment-)Angebote für die betroffenen Menschen als auch gesellschaftliche Lobbyarbeit und partizipationsfördernde Interventionen in Betracht. Soziale Arbeit ist – vor allem mit jungen Menschen in prekären Lebenslagen – an der Schnittstelle und in der Verwobenheit von Individuum und Gesellschaft verankert.

Innovative Angebote der Sozialen Arbeit, diskriminierungssensible Konzepte für spezifische Adressat*innengruppen und gesellschaftspolitische Einmischungen der Profession – Ansätze und Angebote sind vielfach vorhanden und auch beispielhaft in diesem Sammelband abgebildet. Jedoch sind ebenfalls Nicht-Passungsverhältnisse von Bedarfen junger Menschen in prekären Lebenslagen und Angeboten der Sozialen Arbeit zu erkennen, die eine Erreichbarkeit von potenziell Unterstützungsbedürftigen erschweren oder verhindern[2]. Daher ist es Aufgabe der Sozialen Arbeit – auch im Sinne Staub-Bernasconis – aktuelle prekarisierende gesellschaftliche Entwicklungen aufzuspüren bei zeitgleicher Stärkung der betroffenen jungen Menschen. Denn Soziale Arbeit verfolgt weiterhin das Ziel, einen Beitrag zur Milderung oder Lösung sozialer Probleme und dementsprechend prekärer Lebenslagen junger Menschen zu leisten.

5 Fazit

Junge Menschen in prekären Lebenslagen – das zeigt der Beitrag – befinden sich häufig in einem regelrechten „Prekaritätskreislauf". Auf der einen Seite determinieren prekäre Lebenslagen junger Menschen deren individuelle Entwicklung auf eine oftmals negative Art und Weise und auf der anderen Seite führen die damit einhergehenden Handlungsdispositionen und Selbstwahrnehmungen häufig zu prekären Lebenslagen im gesellschaftlichen Kontext. Diese Interdependenzen manifestieren prekäre Lebenslagen junger Menschen in einem besonderen Maße.

Wie prekäre Lebenslagen in diesem Zusammenhang hergestellt werden und auf welche Weise Auswirkungen der Benachteiligungen für die einzelnen Betroffenen erkennbar werden, das erscheint höchst individuell und vielfältig – ebenso wie die prekären Lebenslagen junger Menschen selbst. Es gibt demnach nicht „die prekären Lebenslagen" junger Menschen, stattdessen sind diese immer im Einzelfall in ihrer Verwobenheit von Individuum und Umwelt zu betrachten.

Die Interventionsmöglichkeiten der Sozialen Arbeit sind – wie im vierten Kapitel kurz skizziert – einerseits vielfältig und andererseits dementsprechend sorgsam zu setzen. Eine Fokussierung auf die Bedürfnisse der jeweiligen jungen Menschen erscheint zwar notwendig, allerdings ist in diesem Zusammenhang die Kontextualisierung der Bedürfnisse und erlebten Einschränkungen besonders zu berücksichtigen. Junge Menschen sind in hohem Maße auf Interaktionen mit ihrer (gesellschaftlichen) Umwelt angewiesen, um eigene Entwicklungsaufgaben bewältigen zu können. Daher sind sowohl die individuellen Bedürfnisbefriedigungen als auch die Förderung der sozialen Netzwerke der jungen Menschen

2 An dieser Stelle sei an die vielen Menschen erinnert, die sich beispielsweise in verdeckter Wohnungslosigkeit befinden und unter anderem aus Scham oder Sorge vor Konsequenzen keine Angebote der Sozialen Arbeit in Anspruch nehmen (vgl. z. B. Daigler 2023, S. 36 f.).

in prekären Lebenslagen in der Sozialen Arbeit zu fokussieren. Zum Gelingen trägt möglicherweise ein theoretisches Verständnis von prekären Lebenslagen junger Menschen bei, um die von Staub-Bernasconi (2012) verlangten begründeten Arbeitsweisen (vgl. ebd., S. 275) professioneller Sozialer Arbeit umsetzen zu können.

Der Beitrag gibt in diesem Zusammenhang theoretische Grundlagen wieder, die in sozialarbeiterische Handlungspraxen oder wissenschaftliche Verstehensprozesse einfließen können. Er zeigt sich ankopplungsfähig an die weiteren Beiträge im Sammelband und schafft eine Basis, um ein gemeinsames – aber weiterhin uneindeutiges – Begriffsverständnis von prekären Lebenslagen junger Menschen hervorzubringen.

Literaturverzeichnis

Beck, Iris / Greving, Heinrich (2012): Lebenswelt, Lebenslage. In: Beck, Iris / Greving, Heinrich (Hrsg.): Lebenslage und Lebensbewältigung. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH, S. 15–59.

Bourdieu, Pierre (2012): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Bauer, Ullrich / Bittlingmayer, Uwe H. / Scherr, Albert (Hrsg.): Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Wiesbaden: Springer VS, S. 229–242.

Bühler-Niederberger, Doris (2020): Lebensphase Kindheit. Theoretische Ansätze, Akteure und Handlungsräume. 2. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Castel, Robert (2000): Die Metamorphosen der sozialen Frage. Eine Chronik der Lohnarbeit. Konstanz: UVK-Verlag.

Daigler, Claudia (2023): Junge Wohnungslose. Eine Einführung für die Soziale Arbeit. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.

Dörre, Klaus (2021): Ausschluss, Prekarität, (Unter-)Klasse – theoretische Konzepte und Perspektiven. In: Anhorn, Roland / Stehr, Johannes (Hrsg.): Handbuch Soziale Ausschließung und Soziale Arbeit, Perspektiven kritischer Sozialer Arbeit 26. Wiesbaden: Springer VS, S. 255–289.

Groenemeyer, Axel (2012): Soziologie sozialer Probleme – Fragestellungen, Konzepte und theoretische Überlegungen. In: Albrecht, Günter / Groenemeyer, Axel (Hrsg.): Handbuch soziale Probleme. Band 1. Band 2. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 17–116.

Hurrelmann, Klaus / Albrecht, Erik (2016): Die Sozialisation der Generation Y: Wie junge Leute Bildung, Beruf, Familie und Alltag managen. In: Syring, Marcus / Bohl, Thorsten / Treptow, Rainer (Hrsg.): YOLO – Jugendliche und ihre Lebenswelten verstehen. Zugänge für die pädagogische Praxis. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 18–26.

Nahnsen, Ingeborg (1975): Bemerkungen zum Begriff und zur Geschichte des Arbeitsschutzes. In: Osterland, Martin (Hrsg.): Arbeitssituation, Lebenslage und Konfliktpotential. Festschrift für Max E. Graf zu Solms-Roedelheim. Frankfurt am Main und Köln: Europäische Verlagsanstalt, S. 145–166.

Neurath, Otto (1931): Empirische Soziologie. Der wissenschaftliche Gehalt der Geschichte und Nationalökonomie. Wien: Julius Springer.

Quenzel, Gudrun / Hurrelmann, Klaus (2022): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 14. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa

Schultheis, Franz (2021): Pierre Bourdieu und soziale Ausschließung. In: Anhorn, Roland / Stehr, Johannes (Hrsg.): Handbuch Soziale Ausschließung und Soziale Arbeit, Perspektiven kritischer Sozialer Arbeit 26. Wiesbaden: Springer VS, S. 393–403.

Sellach, Brigitte (2008): Armut: Ist Armut weiblich? In: Becker, Ruth / Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 463–471.

Staub-Bernasconi, Silvia (2012): Soziale Arbeit und Soziale Probleme. Eine disziplin- und professionsbezogene Bestimmung. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. 4. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 267–282.

Staub-Bernasconi, Silvia (2018): Soziale Probleme – Themen einer systemtheoretisch begründeten Handlungswissenschaft. In: Graßhoff, Gunther / Renker, Anna / Schröer, Wolfgang (Hrsg.): Soziale Arbeit. Eine elementare Einführung. Wiesbaden: Springer VS, S. 369–386.

Vogel, Berthold (2006): Sicher – Prekär. In: Lessenich, Stefan / Nullmeyer, Frank (Hrsg.): DEUTSCHLAND – eine gespaltene Gesellschaft. Frankfurt und New York: Campus Verlag GmbH, S. 73–91.

Generationale und geschlechtliche Differenzmarkierungen als prekäre Lebenslage junger Menschen

Nadine Fiebig

1 Einführung

Der vorliegende Beitrag thematisiert geschlechtliche und generationale Differenzmarkierungen in der Lebensphase Jugend, die mit Diskriminierungs- und Ausgrenzungserfahrungen von Jugendlichen verbunden sein können. Mit Blick auf die Thematik einer intergenerationalen und geschlechtsspezifischen Ungleichheit soll in diesem Beitrag der These nachgegangen werden, dass aus den selbstverständlichen soziokulturellen Annahmen über Jugendliche und ihrer Zugehörigkeit zur Statusgruppe Kind, Junge*, Mädchen*, die mit Diskriminierung, Ausschluss und Silencing von Jugendlichen verknüpft sein können, unsichtbare und unerhörte prekäre Lebenslagen für Jugendliche erwachsen können.

Der Beitrag skizziert im Ethos der diskriminierungskritischen Profession und Disziplin Soziale Arbeit Jugend als generationales (vgl. hierzu u. a. Alanen 2005; Bühler-Niederberger 2014; Bühler-Niederberger / Sünker 2006) und geschlechtsspezifisches (vgl. hierzu u. a. Meuser 2022; Rendtorff 2014) Phänomen und arbeitet die De-Thematisierung der spezifischen Betroffenheit Jugendlicher von Diskriminierung aufgrund jungen Alters[1] heraus.

2 Jugend als generationales und geschlechtsspezifisches Phänomen

Vor dem Hintergrund pluralistischer Lebensstile und -formen und der beständigen Transformation dieser erscheint es fast unmöglich, sich „ein klares Bild der Jugend" (Schulze-Krüdener 2009, S. 3) zu machen. Jugend ist nicht nur ein biografischer Abschnitt im Lebensverlauf von Individuen zwischen Kindheit und Erwachsensein, sondern vielmehr eine soziokulturelle Konstruktion, die

1 Die altersspezifische Diskriminierung von Kindern und Jugendlichen wird als Adultismus bezeichnet und ist Liebel zufolge Ausdruck und Folge des asymmetrischen Machtverhältnisses zwischen Altersgruppen: „Von Adultismus wird gesprochen, wenn in einer Gesellschaft Erwachsene aufgrund ihres Alters über größere Macht als jüngere Menschen verfügen und diese zum eigenen Vorteil missbrauchen" (Liebel 2020, S. 22).

in Abhängigkeit gesellschaftlicher Rahmenbedingungen Wandlungsprozessen unterliegt (vgl. Bettinger 2013, S. 29 f.). Das Verständnis des Begriffs „Jugend" ist je nach disziplinärem Standort unterschiedlich (vgl. hierzu auch Harring/Witte/Wrulich 2015, S. 12) und wird „in der fachlichen Auseinandersetzung höchst uneinheitlich, zum Teil auch widersprüchlich verwendet" (Niekrenz/Witte 2018, S. 382). Vor dem Hintergrund höchst differenter und ungleicher Lebensrealitäten von Jugendlichen, argumentieren Niekrenz und Witte, dass „heute nunmehr von Jugenden gesprochen werden muss" (Niekrenz/Witte 2018, S. 381). Entgegen der uneinheitlichen und teilweise widersprüchlichen Verwendung des Jugendbegriffs, wird dieser Liebel zufolge gleichzeitig „mit dem Anspruch formuliert, universell gültig zu sein oder zumindest eine Tendenz zu verkörpern, die sich auch in anderen Teilen der Welt allmählich durchsetzt. Hierzu wird sowohl auf die Verallgemeinerung schulischer Bildung als auch die Ausbreitung konsumorientierter Lebensstile verwiesen" (Liebel 2008, S. 49). Dies führe in der Konsequenz dazu, dass Jugendlichen, vor allem aus dem globalen Süden, Defizite und Nachholbedarf zugeschrieben werde (vgl. Liebel 2008, S. 49). Von Bedeutung ist daher, dass ein Verständnis von Jugend unterschiedliche Perspektiven berücksichtigen muss (vgl. hierzu auch Niekrenz/Witte 2018, S. 382).

Gesellschaftliche Vorstellungen und fachwissenschaftliche Diskurse über Jugend sind demnach vielfältig und ambivalent, allerdings ist zu beobachten, dass Jugend häufig mit „negativ bewerteten Problemkonstellationen" (Anhorn 2002, S. 47) verbunden wird. Lutz argumentiert, dass diejenigen Vorstellungen über Jugend, die mit gesellschaftlichem Fortschritt und Zukünftigem verknüpft sind, problematisch werden, „wenn schwierige Jugendliche nicht den darin skizzierten Bildern entsprechen" (Lutz 2015, S. 135). Kritisch anzumerken ist zudem die Tatsache, dass die gesellschaftlichen Vorstellungen über die Lebensphase Jugend aus einer erwachsenzentrierten Perspektive geprägt werden. Sichtbar wird dies, wenn Anhorn konstatiert, dass die Jugend „nicht den *legitimen* Ansprüchen der Erwachsenen genügen [würde] und […] sich deshalb als Problem dar[stelle]" (Anhorn 2002, S. 47, Herv. i. O.). Auch Liebel kritisiert, dass Jugendliche für Verhaltensweisen sanktioniert und bestraft werden, die „bei Erwachsenen geduldet werden oder als normal gelten" (Liebel 2020, S. 30).

Jugend steht damit nicht nur für eine biografische Lebensphase und ist auch Anhorn zufolge „kein in der biologischen Entwicklung begründeter Sachverhalt" (Anhorn 2002, S. 48), sondern eine soziokulturelle Konstruktion. So werden Prozesse und Auswirkungen des sozialen Ausschlusses gegenüber Jugendlichen auch durch die Eingebundenheit von Akteur*innen der Profession und Disziplin Soziale Arbeit in gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsverhältnisse konstituiert und legitimiert (vgl. hierzu u. a. Bettinger 2013; Anhorn 2002; Anhorn 2011). Jugend betrachtet Bettinger mit Bezug auf Münchmeier als „ein Produkt und Projekt europäischer Moderne" (Bettinger 2013, S. 30) und verweist darauf, dass diese Lebensphase zwischen Kindheit und Erwachsensein als „‚soziales Problem' seit

jeher Gegenstand sozialpädagogischen Bemühens der Kinder- und Jugendhilfe" (Bettinger 2013, S. 30) ist. Die diskursive Konstruktion von Jugend als defizitär und abweichend ermögliche Anhorn zufolge nicht nur die Ausgrenzung von Jugendlichen, sondern legitimiere zudem sozialpädagogische Interventionen und Disziplinierungsmaßnahmen gegenüber Jugendlichen (vgl. Anhorn 2002, S. 48).

Allerdings weist Anhorn darauf hin, dass mit der Lebensphase Jugend – wie mit jeder Lebensphase – bestimmte gesellschaftlich geteilte Erwartungen und Verhaltensweisen verknüpft seien (vgl. Anhorn 2002, S. 51). Kritisch zu betrachten ist, dass die Konstruktion Jugend „im Hinblick auf die dominierenden Merkmalszuschreibungen eindeutig mit negativen Konnotationen verbunden" ist (Anhorn 2002, S. 52). Die Jugendphase werde Anhorn zufolge als herausfordernde Zeit in der Transition von der Kindheit zur, als Norm konstruierten, Erwachsenenphase konzipiert und zwar vor dem Hintergrund dessen, was der Jugend fehle, „wovon sie abweicht, was sie (noch) nicht ist" (Anhorn 2002, S. 52). Anhorn kritisiert, dass an der „Konstruktion und wissenschaftlichen Ausformulierung dieses Bildes von *Jugend/Jugendlichen* […] maßgebliche Teile der Jugendforschung an zentraler Stelle" (Anhorn 2002, S. 52, Herv. i. O.; vgl. hierzu auch Helsper/Krüger/Sandring 2015, S. 17) beteiligt waren. Demnach werden Jugendliche immer in Relation zur Norm des Erwachsenseins betrachtet. Diese Tatsache gewinnt vor dem Hintergrund der sich abzeichnenden demografischen Entwicklungen an Brisanz. Helsper et al. stellen die Frage, „wie die jüngere Generation in politischen Entscheidungsprozessen noch ihre Interessen hinreichend artikulieren kann, wenn sie bei den Wahlberechtigten nur noch eine Minderheit darstellt" (Helsper et al. 2015, S. 19).

2.1 Die De-Thematisierung der Diskriminierung Jugendlicher aufgrund jungen Alters

Die soziale Positionierung von Jugendlichen und Erwachsenen wird über das generationale System geregelt und organisiert (vgl. hierzu auch Schulze/Fiebig 2023, S. 127). „In dieser geltenden generationalen Ordnung werden Personen in verschiedenen Rangordnungen von Wertigkeiten und mit unterschiedlichen Zugängen zu Teilhabe am sozialen Leben und in institutionellen (pädagogischen) Arrangements platziert" (Schulze/Fiebig 2023, S. 127). Vor dem Hintergrund, dass das Handlungsvermögen von Individuen „untrennbar mit der ‚Macht' (oder deren Fehlen) verbunden" (Alanen 2005, S. 80) ist, erscheint es dringend geboten, die relationale Positionierung Jugendlicher innerhalb der generationalen Ordnung verstärkt in den Blick zu nehmen. In den fachwissenschaftlichen Diskursen ist in den letzten Jahren zwar eine breite Rezeption des Konzeptes der generationalen Ordnung zu beobachten (vgl. hierzu u. a. Schulze/Fiebig 2023; Alanen 2005; Bühler-Niederberger 2005; Bühler-Niederberger/Sünker

2006; Honig 2018). Einschränkend ist jedoch festzuhalten, dass der Blick dabei vorwiegend auf die subordinierte Positionierung von Kindern gerichtet wird und Jugendliche entweder aus dem Blick geraten oder unter die Gruppe der Kinder subsumiert werden. Vor dem Hintergrund, dass Jugendliche im Sinne der UN-Kinderrechtskonvention Kinder sind, bis sie das 18. Lebensjahr vollendet haben, ist dies nicht verwunderlich. Angesichts der spezifischen Anforderungen und Herausforderungen, die mit der Lebensphase Jugend verknüpft sind, ist die Subsumtion unter den Begriff „Kind" dennoch kritisch zu betrachten, besteht doch die Gefahr der Ausblendung und Verdeckung der individuellen Problemlagen und Marginalisierungserfahrungen, die sich aus der Positionierung als Jugendliche*r ergeben können, denn Jugendliche sind, ebenso wie Kinder und Erwachsene, in spezifische Ungleichheits- und Machtverhältnisse eingebunden (vgl. Mierendorff 2021, S. 601).

Mit der diskursiven Konstruktion der Jugend, von einem privilegierten Erwachsenenstandort aus, als das defizitäre, sich noch in Entwicklung befindliche „Andere", werden Ausgrenzungsprozesse sowie ein asymmetrisches Machtverhältnis zu Ungunsten von Jugendlichen legitimiert (vgl. Anhorn 2002, S. 48). Besonders deutlich zeigt sich dies in den Diskursen über Jugendgewalt, in denen Erwachsene aufgrund des ungleichen Machtverhältnisses zu Ungunsten der Jugendlichen die Deutungsmacht für sich beanspruchen. Vor dem Hintergrund, dass „Kinder und Jugendliche sich im Regelfall nicht gegenseitig anzeigen, ist an der Kriminalstatistik abzulesen, inwieweit die Erwachsenengeneration bereit und daran interessiert ist, Kinder und Jugendliche bei der Polizei anzuzeigen" (Stehr 2009, S. 116). Anhand der gesellschaftlichen und medialen Problemkonstruktion „Jugendgewalt", die mit der „Entthematisierung sozialer Konfliktlagen von Jugendlichen" (Stehr 2009, S. 118) verknüpft ist, wird sichtbar, wie mögliche Bewältigungsleistungen der Jugendlichen sowie die defizitären Zuschreibungen und Konstruktionen zu prekären Lebenslagen von Jugendlichen aufgrund ihrer subordinierten Positionierung innerhalb des intergenerationalen Machtverhältnisses umgedeutet werden können.

Die gesellschaftliche Position(ierung) junger Menschen kann demnach nur in Relation mit der Position(ierung) von Erwachsenen, die unterschiedliche Handlungs- und Teilhabemöglichkeiten am sozialen Leben eröffnen, betrachtet werden (vgl. Schulze / Fiebig 2023; Schulze / Richter Nunes / Schäfer 2020; Liebel 2019; Liebel 2020). Es ist also kritisch in den Blick zu nehmen, wenn Jugendliche unter die Kategorie Kind gefasst werden, da hierdurch die Betroffenheit Jugendlicher von Diskriminierung aufgrund jungen Alters ausgeblendet wird und die unterschiedlichen Betroffenheiten und je spezifischen Ausgrenzungserfahrungen von Kindern und Jugendlichen verdeckt werden. Jugendliche werden mit anderen gesellschaftlichen Erwartungen, Zuschreibungen und Normvorstellungen konfrontiert als Kinder (vgl. hierzu u. a. Anhorn 2002; Hurrelmann / Quenzel 2016) und

sind somit auf unterschiedliche Art und Weise von Diskriminierungs- und Ausschließungsprozessen betroffen.

Als Charakteristikum der Lebensphase Jugend sehen Hurrelmann und Quenzel das Nebeneinander von Begrenzungen, die Jugendliche aufgrund ihres jungen Alters erfahren und den „erwachsenengemäßen Handlungsanforderungen" (Hurrelmann/Quenzel 2016, S. 39) und Erwartungen an. Hier zeigt sich ein Spannungsfeld, in welchem Jugendliche sich bewegen: Jugendliche wollen und sollen gestalten und selbsttätig sein, politisch und gesellschaftlich partizipieren. Das Wahlrecht hingegen wird Jugendlichen „formal meist erst im Alter von 18 Jahren zugesprochen" (Hurrelmann/Quenzel 2016, S. 42). Gleichzeitig erleben Jugendliche, dass ihnen Beschränkungen auferlegt und Kompetenzen und Fähigkeiten abgesprochen werden. Jugendliche bewegen sich demnach in einem Spannungsfeld zwischen der Anforderung, sich an erwachsenen Handlungsanforderungen zu orientieren, bei gleichzeitiger Absprache der Fähigkeiten, sich zu Themen von gesellschaftlicher Relevanz und Brisanz zu äußern.

Im Rahmen diskriminierungskritischer Sozialer Arbeit wurden aus einem herrschaftskritischen Standort heraus bislang eine Vielzahl an Ungleichheitsdimensionen analysiert, unterbelichtet blieb jedoch die Machtasymmetrie zwischen Kindern und Erwachsenen sowie zwischen Jugendlichen und Erwachsenen, und „somit die Bedingung der Möglichkeit und tätige Praxis der Diskriminierung von Kindern, weil sie Kinder sind" (Schulze/Richter Nunes/Schäfer 2020, S. 209) bzw. Jugendlichen, weil sie Jugendliche sind. Es ist erkennbar, dass Adultismus im Hinblick auf Kinder in den Fachdiskursen mittlerweile vermehrt rezipiert und kritisch diskutiert und aufgedeckt wird, allerdings gerät die besondere Betroffenheit von Jugendlichen aus dem Blickfeld, wenn sie unter die Kategorie „Kinder" subsumiert werden. Fletcher erläutert, dass eine Art junge Menschen zu diskriminieren darin bestehe, sie zum Schweigen zu bringen (vgl. Fletcher 2015, S. 146): „Silencing children and youth happens when adults take away the ability of young people to speak. This happens directly, such as when adults tell young people to be quiet" (Fletcher 2015, S. 146 f.).

Als ein prominentes Beispiel für die Diskriminierung und das Silencing von Jugendlichen und jungen Erwachsenen durch die Herabsetzung und das Absprechen von Kompetenzen sei an dieser Stelle auf die Aussage des FDP-Politikers Christian Lindner im Jahr 2019 verwiesen, der im Kontext der „Fridays for Future"-Demonstrationen äußerte: „‚Von Kindern und Jugendlichen kann man nicht erwarten, dass sie bereits alle globalen Zusammenhänge, das technisch Sinnvolle und das ökonomisch Machbare sehen.' Das sei vielmehr ‚eine Sache für Profis'" (Lindner 2019, zit. n. Wunderlich 2019, o. S.). Dieses Zitat verweist auf eine Vorstellung über junge Menschen, die aufgrund ihres Alters als nicht fähig eingeschätzt werden, globale Zusammenhänge zu verstehen. Im Gegensatz dazu spricht Christian Lindner implizit allen Erwachsenen die entsprechen-

den Kompetenzen sowie den Expert*innenstatus qua ihrer Positionierung als Erwachsene*r zu.

In diesem Falle machen Jugendliche und junge Erwachsene die Erfahrung, dass sie zwar gehört, aber aufgrund ihrer Zugehörigkeit zur Statusgruppe Kind nicht ernst genommen werden und ausgeschlossen wird, dass sie aufgrund ihres Alters etwas zu sagen haben, das für Erwachsene von Bedeutung sein könnte. Dotson spricht mit Blick auf Kommunikation von epistemischer Gewalt, wenn Individuen in einer kommunikativen Interaktion das Zuhören verweigert bzw. vorenthalten wird: „In short, to communicate we all need an audience willing and capable of hearing us. The extent to which entire populations of people can be denied this kind of linguistic reciprocation as a matter of course institutes epistemic violence" (Dotson 2011, S. 238). Die bisherigen Ausführungen verweisen auf die Notwendigkeit, Jugendlichen in gesellschaftlichen Diskursen und Auseinandersetzung Gehör zu verschaffen, sodass das Wissen von Jugendlichen nicht zum Schweigen gebracht wird (vgl. hierzu auch Köttig/Kubisch/Spatscheck 2023, S. 11) und sich diese Diskriminierungs- und Ausgrenzungserfahrungen zu prekären Lebenslagen von Jugendlichen verschärfen.

2.2 Geschlechtsspezifische Differenzkonstruktionen als sozialer Platzanweiser für Jugendliche

Die Lebensphase Jugend ist neben der Differenzkonstruktion junges Alter auch mit Geschlechterverhältnissen und -konstruktionen und sich daraus ergebenden unterschiedlichen sozialen Positionen und Handlungs- und Teilhabemöglichkeiten verknüpft. Die Geschlechterdifferenz ist folglich in gesellschaftliche Ungleichheits- und Machtverhältnisse eingebettet (vgl. Meuser 2022, S. 1386). Damit stellt Geschlecht, „trotz eines starken Wandels der Geschlechterverhältnisse, eine zentrale Dimension sozialer Ungleichheit" (Meuser 2022, S. 1386) dar. Mit Blick auf Jugend stellt UNICEF (2022) fest, dass Geschlechterungleichheiten für Mädchen* und Jungen* in der Adoleszenz stärker hervortreten. Im Gegensatz zu weiblichen* Jugendlichen, die weiterhin „überwiegend in den sozialen Nahraum eingebunden blieben" (Rendtorff 2014, S. 287), konnten Rendtorff zufolge „in den letzten hundert Jahren […] Freiräume und Entwicklungsspielräume für männliche* Jugendliche erreicht" (Rendtorff 2014, S. 287) werden. Dies hat zur Folge, dass es für weibliche* Jugendliche deutlich herausfordernder als für männliche* Jugendliche ist, einen eigenen Standpunkt, Eigensinn sowie Vorstellungen über weibliche Selbstbestimmung zu entwickeln (vgl. Rendtorff 2014, S. 287).

Interessant ist, wie in den Diskursen um Jugendarmut – die im Gegensatz zu Kinderarmut kaum thematisiert und skandalisiert wird (vgl. hierzu auch Lutz 2014; Lutz 2015) – die Betroffenheit über die Sprache als männliches Phänomen konstruiert wird:

> „Der von Armut betroffene Jugendliche ist in der öffentlichen Wahrnehmung weniger ein unschuldiges Opfer von Verhältnissen, sondern er gilt stärker als Prototyp eines Armen, der als Opfer eigenen Verhaltens gesehen wird und jenseits von Unschuld selber schuld sein kann. Diesen ‚gefährlichen und gefährdeten Jugendlichen' begegnet man weniger mit Rettungs- als vielmehr mit Strafabsichten: Wegschließen, geschlossene Unterbringung, Zwangsarbeit und andere drakonische Maßnahmen sind angesagt" (Lutz 2014, S. 63).

Die ohnehin defizitäre Konstruktion von Jugendlichen wird im Hinblick auf männliche Jugendliche verstärkt, indem mit ihnen abweichendes Verhalten, Gewalt und Kriminalität verbunden wird. Bereswill und Neuber verweisen im Kontext von Jugendkriminalität auf den engen Zusammenhang von „Zuschreibungen der Abweichung und Zuschreibungen der Geschlechterdifferenz" (Bereswill/Neuber 2018, 363). Damit wird hier die Verflechtung generationaler und geschlechtsspezifischer Diskriminierung und damit verknüpfter Exklusionstendenzen sichtbar. Auch Schröder betont, dass die „Zuschreibung von Jugend als *bedrohlich* und aggressiv […] vor allem eine Zuschreibung gegenüber der männlichen Jugend" (Schröder 2002, S. 39, Herv. i. O.) sei, während weibliche Jugendliche „in den öffentlich gezeigten gewalttätigen Auseinandersetzungen selten" (Schröder 2002, S. 39) sichtbar werden, denn gesellschaftlich geteilte Bilder über Weiblichkeit „lassen solche Bilder auch nicht zu. Insofern eignen sich Mädchen auch kaum als Projektionsfläche für die Ängste und Unsicherheiten der Erwachsenen" (Schröder 2002, S. 39). Auch wenn Jugendgewalt allgemein „die Jugend" adressiert, ist diese doch eng verknüpft mit der Differenzkonstruktion Geschlecht, indem „die Jugendgewalt als ‚Jungengewalt' konturiert wird und Mädchen/junge Frauen eher als ‚Opfer' wahrgenommen werden" (Stehr 2009, S. 115).

Blum et al. betonen im Hinblick auf Geschlechterungleichheit und ihrer Auswirkungen in der Adoleszenz: „Specifically, the evidence is that both boys and girls are disadvantaged, some in similar and some in unique ways. The Global Early Adolescent Study pilot data suggest that boys experience as much disadvantage as girls (e.g., fear of being physically hurt, neglected, a victim of sexual or physical violence)" (Blum et al. 2019, S. 692). Jugendliche stehen Bütow zufolge in der Jugendphase zudem vor der Herausforderung, die „Normierungen, Ambivalenzen und Widersprüche des Lebenslaufs" (Bütow 2022, S. 293), die mit „geschlechterbezogene[n] Aus- und Abgrenzungen" (Bütow 2022, S. 293) verknüpft sind, zu bewältigen. Aus den bisherigen Ausführungen wird deutlich, dass die Differenzkonstruktion Geschlecht für Jugendliche als sozialer Platzanweiser wirkt und unterschiedliche Ausgrenzungen, negative Zuschreibungen und Diskriminierungen zur Folge hat.

3 Plädoyer für das Ver-Lernen erwachsenzentrierter Vorstellungen von Jugend: Ein Fazit

Der vorliegende Beitrag fokussierte aus einer intersektionalen Perspektive die sozialen Ungleichheitskategorien junges Alter und Geschlecht und damit jene unsichtbaren und unerhörten prekären Lebenslagen von Jugendlichen, die aus selbstverständlichen soziokulturellen Annahmen über Jugendliche und ihrer Zugehörigkeit zur Statusgruppe Kind, Junge*, Mädchen* und den daraus hervorgehenden Positionierungen als Kind, Junge*, Mädchen* erwachsen können. Diese sind mit defizitären Zuschreibungen, Ausgrenzungsprozessen, Diskriminierungserfahrungen und der Begrenzung des Handlungsvermögens von Jugendlichen verbunden.

Im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung und des Auftrags der Profession Soziale Arbeit, den sozialen Wandel zu fördern und gegen Diskriminierungen vorzugehen sowie strukturelle Bedingungen, die Ungleichheiten ermöglichen, konstituieren und reproduzieren, zu verändern (vgl. hierzu auch DBSH 2014), gilt es, nicht nur die wirkmächtigen defizitären Vorstellungen über „die" Jugend, sondern im Gleichklang auch „mächtiges Wissen über selbstverständliche Machtverhältnisse aktiv zu verlernen" (Schulze / Fiebig 2023, S. 140; vgl. hierzu auch Sternfeld 2017). In der Praxis Sozialer Arbeit sind Fachkräfte gefordert, sich der Privilegien, die sich aus ihrer erwachsenen Positionierung innerhalb der generationalen Ordnung ergeben, bewusst zu werden und für eine Veränderung ausschließender und diskriminierender Strukturen und Praktiken einzutreten, da andernfalls die Gefahr der „Stabilisierung von Herrschaft und mithin einer Verkrustung von Machtlinien" (Heinemann / Castro Varela 2016, S. 1) besteht. Soziale Arbeit hat, als bedeutende Akteurin im Kontext der Umsetzung der 17 Nachhaltigkeitsziele der UN, Jugendliche in den Mittelpunkt zu rücken, auch vor dem Hintergrund, dass diese über die Zeit am stärksten von den Auswirkungen der Geschlechterungleichheit betroffen sein werden: „To achieve gender equality for all by 2030 (SDG#5), adolescents must be seen as central, for it is they who are most impacted by gender inequalities over time, and it is they who hold the promise of reversing current inequalities" (Blum et al. 2019, S. 692).

Außerdem gilt es, in die Diskursarenen einzutreten, um die bislang marginalisierte Betroffenheit Jugendlicher von Diskriminierung aufgrund jungen Alters in den Fokus zu rücken. Anknüpfend an das Argument von Blum et al., dass für die Herstellung von Geschlechtergleichwertigkeit, das Problem „Geschlecht" nicht als Frauen- und Mädchensache definiert werden solle (vgl. Blum et al. 2019, S. 692), gilt es, dies auch auf das asymmetrische Machtverhältnis zwischen Erwachsenen und Jugendlichen zu übertragen, mit dem Ziel, die unterschiedlichen Bewältigungsleistungen von Jugendlichen nicht im Lichte defizitärer Zuschreibungen zu betrachten und als abweichendes Verhalten zu

kategorisieren, damit diese nicht zu prekären Lebenslagen Jugendlicher und junger Erwachsener werden. Die bisherigen Ausführungen verweisen darauf, dass eine (diskriminierungs-)kritische „Soziale Arbeit dazu aufgerufen [ist], sich vorherrschende Problemkonstruktionen nicht zu eigen zu machen und die damit zusammenhängenden ordnungspolitischen Zumutungen abzuwehren" (Stehr 2009, S. 122), sondern vielmehr für eine Neu-Konstruktion der Konstruktion Jugend einzutreten und bestehende „Macht- und Herrschaftsverhältnisse in Frage zu stellen" (Anhorn 2011, S. 41) mit dem Ziel, den sozialen Wandel zu gerechteren intergenerationalen Verhältnissen zu fördern.

Literaturverzeichnis

Alanen, Leena (2005): Kindheit als generationales Konzept. In: Hengst, Heinz/Zeiher, Helga (Hrsg.): Kindheit soziologisch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 65–82.

Anhorn, Roland (2002): Jugend — Abweichung — Drogen: Zur Konstruktion eines sozialen Problems. In: Bettinger, Frank/Mansfeld, Cornelia/Jansen, Mechthild M. (Hrsg.): Gefährdete Jugendliche? Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 47–74.

Anhorn, Roland (2011): Von der Gefährlichkeit zum Risiko – Zur Genealogie der Lebensphase „Jugend" als soziales Problem. In: Dollinger, Bernd/Schmidt-Semisch, Henning (Hrsg.): Handbuch Jugendkriminalität. Kriminologie und Sozialpädagogik im Dialog. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 23–42.

Bereswill, Mechthild/Neuber, Anke (2018): Jugendkriminalität und Männlichkeit. In: Dollinger, Bernd/Schmidt-Semisch, Henning (Hrsg.): Handbuch Jugendkriminalität. Interdisziplinäre Perspektiven. 3. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 357–374.

Bettinger, Frank (2013): Auftrag und Mandat. In: Bakic, Josef/Diebäcker, Marc/Hammer, Elisabeth (Hrsg.): Aktuelle Leitbegriffe der Sozialen Arbeit. Ein kritisches Handbuch. Neuauflage. Wien: Löcker, S. 27–40.

Blum, Robert Wm/Boyden, Jo/Erulkar, Annabel/Kabiru, Caroline/Wilopo, Siswanto (2019): Achieving Gender Equality Requires Placing Adolescents at the Center. In: The Journal of adolescent health 64, H. 6, S. 691–693.

Bühler-Niederberger, Doris (2005): Kindheit und die Ordnung der Verhältnisse. Von der gesellschaftlichen Macht der Unschuld und dem kreativen Individuum. Weinheim und München: Juventa.

Bühler-Niederberger, Doris (2014): Sozialisation als generationales Ordnen – ein theoretischer und empirischer Versuch. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 34, H. 4, S. 339–354.

Bühler-Niederberger, Doris/Sünker, Heinz (2006): Der Blick auf das Kind. In: Andresen, Sabine/Diehm, Isabell (Hrsg.): Kinder, Kindheiten, Konstruktionen. Erziehungswissenschaftliche Perspektiven und sozialpädagogische Verortungen. 1. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 25–52.

Bütow, Birgit (2022): Jugend. In: Ehlert, Gudrun/Funk, Heide/Stecklina, Gerd (Hrsg.): Grundbegriffe Soziale Arbeit und Geschlecht. 2. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 291–295.

DBSH (Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e. V.) (2014): Deutsche Übersetzung der Definition Sozialer Arbeit beauftragt durch den DBSH – Stand 2014. www.dbsh.de/profession/definition-der-sozialen-arbeit.html (Abfrage: 31.05.2023).

Dotson, Kristie (2011): Tracking Epistemic Violence, Tracking Practices of Silencing. In: Hypatia 26, H. 2, S. 236–257.

Fletcher, Adam (2015): Facing adultism. Olympia und Washington: CommonAction Books.
Harring, Marius / Witte, Matthias D. / Wrulich, Anja (2015): Lebenslagen Jugendlicher in Deutschland. Aufwachsen unter Bedingungen von Pluralität und Entgrenzung. In: Fischer, Jörg / Lutz, Ronald (Hrsg.): Jugend im Blick. Gesellschaftliche Konstruktionen und pädagogische Zugänge. Weinheim: Beltz Juventa, S. 12–31.
Heinemann, Alisha M.B. / Castro Varela, María do Mar (2016): Ambivalente Erbschaften. Verlernen erlernen! In: Büro trafo.K (Hrsg.): Zwischenräume # 10. Wien, S. 1–6. http://www.trafo-k.at/_media/download/Zwischenraeume_10_Castro-Heinemann.pdf (Abfrage: 25.09.2023).
Helsper, Werner / Krüger, Heinz-Hermann / Sandring, Sabine (2015): Wandel der Theorie- und Forschungsdiskurse in der Jugendforschung. In: Helsper, Werner / Krüger, Heinz-Hermann (Hrsg.): Jugend. Theoriediskurse und Forschungsfelder. Wiesbaden: Springer VS, S. 9–32.
Honig, Michael-Sebastian (2018): Kindheit als praxeologisches Konzept. Von der generationalen Ordnung zu generationierenden Praktiken. In: Budde, Jürgen / Bittner, Martin / Bossen, Andrea / Rißler, Georg (Hrsg.): Konturen praxistheoretischer Erziehungswissenschaft. 1. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 193–209.
Hurrelmann, Klaus / Quenzel, Gudrun (2016): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 13. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
Köttig, Michaela / Kubisch, Sonja / Spatscheck, Christian (2023): Geteiltes Wissen – Zum aktuellen Stand der Wissensentwicklung in Disziplin und Profession Sozialer Arbeit. In: Köttig, Michaela / Kubisch, Sonja / Spatscheck, Christian (Hrsg.): Geteiltes Wissen – Wissensentwicklung in Disziplin und Profession Sozialer Arbeit. Opladen, Berlin und Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 11–20.
Liebel, Manfred (2008): Jugend jenseits des Moratoriums – Ausblicke auf andere Logiken des Aufwachsens. In: Hunner-Kreisel, Christine / Schäfer, Arne / Witte, Matthias D. (Hrsg.): Jugend, Bildung und Globalisierung. Sozialwissenschaftliche Reflexionen in internationaler Perspektive. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 45–58.
Liebel, Manfred (2019): Postkoloniale Dilemmata der Kinderrechte. In: Maier-Höfer, Claudia (Hrsg.): Die Vielfalt der Kindheit(en) und die Rechte der Kinder in der Gegenwart. Wiesbaden: Springer VS, S. 21–63.
Liebel, Manfred (2020): Unerhört. Kinder und Macht. 1. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
Lutz, Ronald (2014): Soziale Erschöpfung. Kulturelle Kontexte sozialer Ungleichheit. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
Lutz, Ronald (2015): Mythos Jugend. Zwischen Realität und gesellschaftlicher Wahrnehmung. In: Fischer, Jörg / Lutz, Ronald (Hrsg.): Jugend im Blick. Gesellschaftliche Konstruktionen und pädagogische Zugänge. Weinheim: Beltz Juventa, S. 135–154.
Meuser, Michael (2022): Kindheit, Jugend und Geschlecht. In: Krüger, Heinz-Hermann / Grunert, Cathleen / Ludwig, Katja (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. 3. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 1385–1407.
Mierendorff, Johanna (2021): Kindheit, Jugend und soziale Ausschließung. In: Anhorn, Roland / Stehr, Johannes (Hrsg.): Handbuch soziale Ausschließung und soziale Arbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 601–621.
Niekrenz, Yvonne / Witte, Matthias D. (2018): Jugend. In: Böllert, Karin (Hrsg.): Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 381–402.
Rendtorff, Barbara (2014): Jugend, Geschlecht und Schule. In: Hagedorn, Jörg (Hrsg.): Jugend, Schule und Identität. Selbstwerdung und Identitätskonstruktion im Kontext Schule. Wiesbaden: Springer VS, S. 283–298.
Schröder, Achim (2002): Konflikt und Adoleszenz – über die heutigen Umgangsweisen mit Jugend. In: Bettinger, Frank / Mansfeld, Cornelia / Jansen, Mechthild M. (Hrsg.): Gefährdete Jugendliche? Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 31–45.

Schulze, Heidrun / Fiebig, Nadine (2023): Denkstandort Adultismus: Ein Plädoyer für die Verunsicherung epistemischen Wissens und generationaler Machtverhältnisse. In: Forschungsgruppe Professionalität Sozialer Arbeit an der Hochschule RheinMain (Hrsg.): Zur Neujustierung von Professionalität Sozialer Arbeit zwischen Adressat*innen, Institutionen und Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag, S. 121–147.

Schulze, Heidrun / Richter Nunes, Rita / Schäfer, Dorothee (2020): Plädoyer für eine adultismuskritische Standpunktsensibilität Sozialer Arbeit mittels kinderrechtsbasierter Forschung. In: Cloos, Peter / Lochner, Barbara / Schoneville, Holger (Hrsg.): Soziale Arbeit als Projekt: Konturierungen von Disziplin und Profession. Wiesbaden: Springer, S. 209–222.

Schulze-Krüdener, Jörgen (2009): Lebensalter Jugend und Soziale Arbeit. Bedingungen des Aufwachsens in der Jugendphase und ihre Konsequenzen für Jugendliche, Jugendforschung und Soziale Arbeit. In: Schulze-Krüdener, Jörgen (Hrsg.): Lebensalter und soziale Arbeit. Jugend. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 1–42.

Stehr, Johannes (2009): Jugendgewalt – Skandalisierungskonzept und ideologische Kategorie. In: Scheu, Bringfriede (Hrsg.): Jugendgewalt. Interdisziplinäre Sichtweisen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 107–124.

Sternfeld, Nora (2017): Der langsame und zähe Prozess des Verlernens immer schon gewusster Machtverhältnisse. In: Migrazine, online magazin für migrantinnen, H. 2017/1. www.migrazine.at/artikel/der-langsame-und-zahe-prozess-des-verlernens-immer-schon-gewusster-machtverhaltnisse (Abfrage: 25.09.2023).

UNICEF (2022): Gender equality. https://data.unicef.org/adp/snapshots/gender-equality/ (Abfrage: 25.09.2023).

Wunderlich, Curd (2019): „Dieses gewollte Missverstehen wieder …“. www.welt.de/politik/deutschland/article190090013 / Christian-Lindner-Sache-fuer-Profis-Spruch-sorgt-fuer-Kritik.html (Abfrage: 15.04.2023).

Jugendliche Lebenswelten in einer Klassengesellschaft

Sabrina Zillig

Jugendliche Lebenswelten sind in Strukturen und Rahmenbedingungen eingebettet. Diese sind verknüpft mit Vorteilen und Nachteilen für bestimmte Personengruppen. Durch vielfältige Institutionen, u. a. der Sozialen Arbeit, werden diese Strukturen (re-)produziert und Normen und Werte unserer Gesellschaft vermittelt bzw. sich um Anpassung an diese bemüht. Es drängt sich die Frage auf, wer über diese Regelungen wie entscheidet. In kapitalistischen Gesellschaften wie der Bundesrepublik Deutschland herrscht der Spruch „Geld regiert die Welt" (Robinie, Z. 1034[1]). Das wissen bereits junge Menschen, wie sich anhand der Studie *Jugendliche Lebenswelten in einer Klassengesellschaft* nachweisen lässt. Mit diesem Beitrag soll der Blick auf eben jene Rahmenbedingungen des Aufwachsens gelenkt werden. Gerade für Jugendliche in prekären Lebenslagen können diese besonders drastische Auswirkungen haben. Um die Studie und erste Auswertungsergebnisse nachvollziehbar darstellen zu können, erfolgt zunächst eine Verknüpfung von und Begründung für Klassenansätze in und mit der Profession Sozialer Arbeit. Daran anknüpfend erfolgen methodologische Überlegungen und Begründungen für die Durchführungs- und Auswertungsmethoden. Ausführlich werden dann unter Punkt 3. Auszüge aus Gruppendiskussionen vorgestellt und erste Ergebnisse präsentiert. Hier gilt es Erfahrungsräume und Wahrnehmungsmuster von den Forschungsteilnehmenden zu beleuchten und zu vergleichen. Darauf aufbauend schließt der Beitrag mit einer Diskussion über Konsequenzen, die sich für die Soziale Arbeit ergeben.

1 Relevanz von Klassentheorien für die Soziale Arbeit

Klassentheoretische Publikationen nehmen in den letzten Jahren wieder zu, aus verschiedenen Disziplinen und mit unterschiedlichen begrifflichen Herleitungen und Anwendungsmöglichkeiten. Für die Verknüpfung mit Sozialer Arbeit werden Klassentheorien aber kaum genutzt, dabei stellen sie meines Erachtens einen wichtigen Baustein für eine umfassende Betrachtungsweise der Adoleszenz dar.

1 Auszug aus einem unveröffentlichten Transkript. Die anonymisierten Gruppen, auf die in diesem Beitrag Bezug genommen wird, heißen Robinie, Ahorn und Birke.

Klassenansätze nehmen die Machtverhältnisse einer Gesellschaft in den Blick. Sie untersuchen, warum es zu Ungleichheiten von Personengruppen kommt und verknüpfen diese mit Interessenvertretungen und Mitwirkungsmöglichkeiten. Als Grundlage einer gesellschaftlichen Position gelten Kapitalverhältnisse und die Stellung am Arbeitsmarkt. Für Dörre (2022, S. 64 ff.) lassen diese „eigentumsbasierten Klassenpositionen" auch Rückschlüsse auf „den ökologischen Gesellschaftskonflikt als klassenbasiertes Gleichheits- und Gerechtigkeitsproblem" zu. Systemsichernde Mechanismen und ihre Auswirkungen finden sich auf vielfältigen Ebenen: so in der Konkurrenz zwischen Gruppen etwa um Ausbildungsplätze, in den Eigentumsverhältnissen, in Fragen der Anerkennung von Personen(gruppen) oder Verhaltensweisen etc. Auch wissen wir – nicht erst seit PISA –, dass das Gelingen von Übergängen z. B. von der Schule in eine weitere (Aus-)Bildung/Arbeit stark von der sozialen Herkunft geprägt ist (vgl. u. a. Groh-Samberg/Grundmann 2006, S. 16). Zudem lassen sich strukturelle Benachteiligungen „gewisser" Gruppen auch hinsichtlich ihrer politischen Interessenvertretung aufzeigen (z. B. Elsässer 2018). Für Dörre (2019, S. 18 ff.) ist eine Differenzierung in *mobilisierte* bzw. *demobilisierte Klassen* zentral. Dieser Ansatz wird auch als Anknüpfungspunkt für die Soziale Arbeit hervorgehoben.

> „Demobilisiert sind Klassen, sofern sie nicht über angemessene aktive Repräsentationen von ökonomisch-sozialen und politischen Klasseninteressen verfügen und deshalb wechselseitige Konkurrenz, Distinktion und soziale Abwertung dominieren. Mobilisierte Klassen verfügen über angemessene Repräsentationen – sei es in Gestalt spontaner Bewegungen, sei es durch Organisationen wie Gewerkschaften, politische Parteien, Räte etc." (ebd., S. 16).

Mit dieser Unterscheidung können soziale Großgruppen nach ihrer Repräsentation im öffentlichen und politischen Diskurs und ihrer Partizipationsmöglichkeiten unterteilt werden. Die Verknüpfung dieser machtkritischen Perspektive mit Möglichkeiten der Partizipation ist auch für die Soziale Arbeit zentral, will sie

> „gesellschaftliche Veränderungen, soziale Entwicklungen und den sozialen Zusammenhalt sowie die Stärkung der Autonomie und Selbstbestimmung von Menschen [fördern]. Die Prinzipien sozialer Gerechtigkeit, die Menschenrechte, die gemeinsame Verantwortung und die Achtung der Vielfalt bilden die Grundlage der Sozialen Arbeit" (DBSH 2016, o. S.).

Gerade die „grundlegende Kritik bestehender gesellschaftlicher Ungleichheiten, Macht- und Herrschaftsverhältnisse" (Wagner 2017, S. 48) die mit dieser Bestimmung einhergehen, setzt Wagner in Bezug zum Partizipationsbegriff und damit in Zusammenhang zu Mitbestimmungsoptionen von Nutzer*innen Sozialer Arbeit – sowohl bezüglich des Inanspruchnahmeprozesses als auch auf die grundlegende Ausgestaltung der Angebote (vgl. ebd., S. 45). Klassenverhältnisse

können durchaus einen wichtigen Bezugspunkt liefern, will sich Soziale Arbeit als „Gerechtigkeitsprofession" (Schrödter 2007) verstehen. Gemäß dem Ratschlag Kinderarmut (2020, o. S.) handelt es sich bei der „‚Herstellung gleichwertiger Lebensverhältnisse' nach Artikel 72 (2) GG" um eine „staatliche Verpflichtung" und eben nicht um ein „Verteilen von Almosen". Diese gleichwertigen Verhältnisse müssen Klassenverhältnisse berücksichtigen und Mitbestimmungsoptionen der unterschiedlichen Bevölkerungsgruppen untersuchen.

2 Überlegungen zur Untersuchung von jugendlichen Lebenswelten in einer Klassengesellschaft

Methodologisch steht die Forschung vor der Herausforderung, ein tabuisiertes Thema[2] (Klassengesellschaft) als Ausgangspunkt zu setzen, welches mit strukturellen und institutionellen Benachteiligungen (Diskriminierung) einhergehen kann. Um soziale und kulturelle Erfahrungsräume zu rekonstruieren, werden konjunktive Wissensbestände (in Anlehnung an Mannheim bzw. Bohnsack, vgl. u. a. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 20 ff.) untersucht. Die Verknüpfung kollektiver Erfahrungsräume gilt es auf die Makro- und Mesoebene zu übertragen, um jene Machtstrukturen aufzudecken, welche für Klassen*verhältnisse* konstitutiv sind. Untersuchungsgegenstand sind Personengruppen im Alter zwischen 17 und 24 Jahren (Gruppendiskussionen). Für diese Altersgruppe wird eine besonders hohe Relevanz von Klassenpositionen für ihre zukünftige Entwicklung vermutet. Gleichzeitig wird hier eine Forschungslücke identifiziert (vgl. u. a. Chassé 2020, S. 103 für die Gruppe der CareLeaver). Übergangs*möglichkeiten* wie auch deren Ursachen können hier besonders herausgearbeitet werden, und Erfahrungsräume in den Bereichen Schule/(Aus-) Bildung, Wohnen, soziale Mobilität und Interessenvertretungen bieten Anknüpfungspunkte für klassentheoretische sowie sozialarbeiterische Überlegungen.

Um die Rolle der Sozialen Arbeit in diesem Kontext beleuchten und kritisch diskutieren zu können, werden Gruppen ausgewählt, die auf verschiedene Arten und Weisen an die Profession der Sozialen Arbeit angebunden sind, gleichzeitig aber aus verschiedenen „Klassenmilieus" (Vester 2021, S. 8) bestehen.

2 Siehe ausführlich Zillig 2023.

3 Zur Wahrnehmung, Denken und Haltung der untersuchten Jugendlichen

Um herauszuarbeiten, inwiefern klassentheoretische Ansätze in der Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen möglich und sinnvoll erscheinen, wird auf Datenmaterial von Gruppengesprächen aus dem Jahre 2022 zurückgegriffen. Die entsprechenden Zitate sind aus den Transkripten entnommen.

Die Gruppe *Ahorn* befand sich zum Zeitpunkt der Datenerhebung in einer berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme. Die Schulpflicht war beendet, der Übergang in eine Ausbildung noch nicht vollbracht. Zwei der Teilnehmenden wollten ihren Schulabschluss (Berufsreife) nachholen. In dieser Gruppe wurden u. a. abweichende Verhaltensweisen (Schulabstinenz, Schulabbruch, Drogenkonsum, delinquentes Verhalten) thematisiert. Eine Person schildert, dass sie in die Maßnahme kam, nachdem sie sich „selbständig bewegt habe[…] in Sachen Arbeit, Geld verdienen" (Ahorn, Z. 71 f.). Der Versuch, eigene Wege zu gehen, galt als inakzeptabel. Die Teilnehmenden wurden für ihre nach Autonomie strebenden Bemühungen nicht belohnt, sondern wurden reglementiert und gehen nun einen *konformeren* Weg – den, einer offiziellen Maßnahme für Jugendliche, finanziert über die Arbeitsagentur. Ihre Darstellungen sind geprägt von sozialen Abwertungen, das Gefühl von Selbstwirksamkeit ist dagegen kaum zu entnehmen. So schildert Marcel[3], dass er bis zum Ausbildungsbeginn

> „hier bleiben muss […] ich hab gefragt, ob ich da schon mal 'nen Nebenjob anfangen könnte (.) um die Leute kennen zu lernen, und die haben halt Angst, dass ich mich mit 'nem Chef oder so nicht verstehe (.) deswegen soll ich hier bleiben, bis der Ausbildung anfängt" (Ahorn, Z. 165–172).

Wird ihm unterstellt, dass er sich nicht benehmen könne? Und wird vermittelt, dass er die Ausbildung vermutlich nicht schaffen werde? Die Fachkräfte „haben halt Angst" (Ahorn, Z. 170), dass er nicht in die vorhandenen Strukturen passt. An anderer Stelle weist Marcel darauf hin, dass ihm die Fachkräfte „nicht geholfen" (Ahorn, Z. 117) haben und er die Ausbildungsstelle „nur [durch] Glück" (Ahorn, Z. 116) erhalten habe. Vielleicht unterstellten die Fachkräfte bereits im Vorfeld, dass Marcel die Ausbildung nicht schaffen könne und haben ihn deshalb nicht unterstützt. Eindrücklich wird hier, dass nicht Marcel die *entscheidende* Person ist. Er *darf* nicht in seinem künftigen Ausbildungsbetrieb anfangen und er *fügt* sich dieser Entscheidung. Außerdem ist hier erkennbar, dass er sich nicht als selbstwirksam erfährt. Eine Ausbildung durch „Glück" zu erhalten gleicht der Gewinnchance im Roulette. Ähnliche Beispiele verdeutlichen das Empfinden der Teilnehmenden als *fremd*bestimmt und kaum veränderbar. Entsprechend wirken ihre Darstellun-

3 Die Pseudonyme gaben die Forschungsteilnehmenden vor.

gen ohnmächtig, teilweise auch passiv. Relevant sind u. a. die Denk-, Wahrnehmungs- und Verhaltensstrukturen. Andere Personen(-kreise) würden sicherlich anders mit diesen Ansagen umgehen. Und gegenüber anderen Personen würden die gleichen Fachkräfte evtl. auch andere Aussagen tätigen. Doch in der Gruppe *Ahorn* werden Maßnahmen und Angebote als sinnlos geschildert und dennoch nehmen sie die tägliche Prozedur auf sich. Ihre Einstellungen sind geprägt von Sicherheitsorientierung – in dem Sinne, dass ihre soziale Mobilität auf ihren Herkunftsraum begrenzt ist oder sie auch über Monate hinweg täglich in einer sinnlosen Maßnahme ihre Zeit „ab(.)sitzen" (Ahorn, Z. 37)[4]. „Geld verdienen" (Ahorn, Z. 189 f.) ist zentrales Anliegen ihrer Bemühungen. Dieser Anreiz wird ihnen geboten. Sie erhalten Berufsausbildungsbeihilfe, sofern sie die Maßnahme regelmäßig besuchen. Dagegen wird ihnen eine eigene Wohnung oder eine Bezuschussung des Führerscheins meist verwehrt: „[D]a hat man ja auch irgendwie gar keine Chance irgendwie selbständig zu werden oder so" (Robinie, Z. 625 f.), so ein Kommentar aus der Gruppe *Robinie*, in der über Abhängigkeiten diskutiert wurde. Die Teilnehmenden der Gruppe *Ahorn* sind sich ihrer sozialen und benachteiligten Position im Wettkampf um begehrte Ausbildungsplätze durchaus bewusst, rechtfertigen aber dennoch die vorherrschenden Strukturen. „Ist ja auch nicht schlimm, wenn ich Arbeitgeber wär, ich würd' ich würd's genauso machen, aber ist dann halt auch schwierig für uns 'ne" (Ahorn, Z. 243 f.). Sie verfügen über wenig „arbeitsmarktwirksamere soziale Netzwerke" (Reißig 2015, S. 194), die sie einsetzen könnten, um eine gute Ausbildung zu erhalten. Dies wird v. a. im Vergleich mit einer anderen Gruppe deutlich, die über ein relativ gutes Netzwerk verfügt, sodass bspw. die ganze Familie nach einer Unterkunft gesucht hatte (vgl. Birke, Z. 133) oder Kontakte der Mutter bzw. ihres Chefs (Birke, Z. 140–146) genutzt wurden[5]. Zudem wird ersichtlich, dass *Ahorns* Vorstellungen von zertifiziertem Kapital (hier speziell dem Zeugnis) von einer gewissen Norm abweicht und sie dieses nicht nachvollziehbar einsetzen können.

> „Das Zeugnis sagt ja nicht, ob man intelligent ist oder nicht [...] in der Schule lernt man ja einfach nur (.) und (.) sagt ja nix drüber aus, wie man im Leben so ist" (Ahorn, Z. 270 ff.). Dieser Aussage wird zwar zugestimmt, andererseits im Außenverhältnis widersprochen: „Das Papier sagt dann mehr beim Arbeitgeber als tausend Worte, die von mir kommen würden oder mein äh Verhalten oder so, die wissen gar nicht, wer

4 Demirovic (2021, S. 504) verweist auf die Kompetenzen von Arbeitskräften, die je nach Klasse in der Lage sein müssen, „eine körperliche anstrengende, ermüdende, anspruchslose, langweilig-sinnleere Arbeit über viele Stunden durchzuhalten und auf geistige Anregungen zu verzichten, sich also als Person zu reduzieren". Die Schilderungen Marcels spiegeln sich hier wider.

5 An dieser Stelle sei auf das Problem der Be*wert*ung hingewiesen. Was als soziales und kulturelles Kapital anerkannt wird, ist abhängig von räumlichen, zeitlichen und normativen Aspekten und entsprechend stark auch abhängig vom jeweiligen Klassenmilieu; zur Differenzierung von ökonomischem, kulturellem und sozialem Kapital siehe Bourdieu 1983.

ich bin, die sehen nur ähm [...] Lebenslauf, Lücken da hier ähm vier fünf, obwohl si* auf meinem Zeugnis steht 'ne vier in Deutsch, ich kann mich doch vernünftig artikulieren oder nicht?!?" (Ahorn, Z. 274–278).

Weder scheint nachvollziehbar, wie Noten entstehen noch scheint ein Sinn über ableitbare Aussagen aus einem Zeugnis erkennbar. Dies könnte auf einen entsprechenden Habitus (Bourdieu 1979/1987) zurückzuführen sein und bestätigt sich in verschiedenen Studien zum Zusammenhang zwischen Schulabschluss und sozialer Herkunft. Bourdieu verweist auch auf die „Macht der institutionellen Anerkennung" (Bourdieu 1983, S. 191) hinsichtlich eines Schulabschlusses und den Wert eines solchen in Form eines „Wechselkurses" (ebd.) zwischen dem institutionalisierten Kapital (Zeugnis) und dem ökonomischen Kapital.

Sowohl aus der hier vorgestellten Untersuchung als auch aus anderen Quellen können noch vielfältige Beispiele herangezogen werden, die eine Benachteiligung auf Grund der sozialen Herkunft dokumentieren. Das *neue* an der Betrachtung der Ergebnisse ist der Blick auf die umgebenden Strukturen, die auf einem Machtgefälle beruhen und institutionell konstruiert werden. So entscheiden nicht die Gruppenteilnehmenden, wie hoch der Wert ihres Titels ist, welche Tätigkeit sie beruflich ausüben wollen oder welche institutionelle Maßnahme sie besuchen (müssen). Es liegt auch nicht daran, dass sie „faul" (Ahorn, Z. 234) erzogen wurden oder keinen *Sinn für Arbeit* hätten. Im Gegenteil wirken sie für mich durchaus fleißig und äußerst aktiv im Bestreben danach Geld zu verdienen und zu arbeiten, darüber hinaus durchhaltestark und kreativ. Doch die Vorurteile, mit denen sie vermutlich seit Kindertagen konfrontiert sind, verfestigen sich in ihren eigenen Denk- und Verhaltensmustern. Und auch die Umgangsweisen zwischen Sozialarbeitenden und Adressat*innen spiegeln diese ungleichen Hierarchien wider, wie der Vergleich mit anderen Gruppen zeigt. So schildern benachteiligte Teilnehmende davon, dass sie sich nicht ernst genommen und unbeachtet fühlen: „Ich hab davon gar nichts mitbekommen, dass irgendjemand interessiert, was ich da so denke" (Ahorn, Z. 361 f.) oder „keiner ist freiwillig hier" (Ahorn, Z. 42).

In der Diskussion besteht ein Konsens, dass jede*r eine Chance verdient habe. Dennoch nehmen sie sich als chancenlos und als *Verlierer* der Gesellschaft wahr. Ihre Handlungsmuster haben sie entsprechend angepasst. Sie empfinden sich ohne Wirkungsmacht und den gegebenen Umständen ausgeliefert. Dieser Widerspruch dokumentiert sich in einem Orientierungsdilemma (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 296). Der Versuch, sich mit dieser Situation zu arrangieren, geschieht u. a. durch Selbststigmatisierung z. B. indem sich eine Person mehrfach als „faul" (Ahorn, Z. 233; 250) [6] bezeichnet oder „ich bin halt auch

6 Durch die relativ ausführliche Thematisierung dieses Stigmas in der Diskussion und meiner Erfahrung als Sozialarbeiterin, halte ich es für naheliegender, in diesem Fall von einer nicht diagnostizierten Lernschwäche auszugehen.

nicht der Musterschüler hier“ (Ahorn, Z. 183), als Begründung für den harschen Umgang mit der Person. Immer wieder werden durch die Forschungsteilnehmenden individuelle Verhaltensweisen als Begründungen für ein Scheitern oder Versagen herangezogen, obwohl institutionelle Hürden ebenso als ursächlich gelten. Alternativ geschieht ein Arrangement auch durch Distanzierung oder (verordneter) Passivität. Mit den ihnen zur Verfügung stehenden Mitteln können die Gruppenteilnehmenden ihre Ziele *irgend*einer Ausbildung (noch nicht einmal einer *passgenauen* oder *bestimmten*! Ausbildung) kaum erreichen. Dass ein Hauptschulabschluss als *wertlos* angesehen wird und häufig in Ausbildungslosigkeit mündet, bestätigen Teilnehmende einer anderen Gruppendiskussion wie auch weitere Studien und Veröffentlichungen (z. B. Reißig 2015). Wellgraf hat ausführlich herausgearbeitet, dass das strukturelle Problem an Hauptschulen – auch von Sozialarbeitenden – vielfach individualisiert bzw. naturalisiert (vgl. Wellgraf 2013, S. 56) werde. Dennoch erscheinen in den Gruppengesprächen weder von den Forschungsteilnehmenden noch über Sozialarbeitende Ansätze erkennbar, die diese strukturellen Benachteiligungen als solche thematisch aufgreifen. Dass Vorurteile, Stigmatisierungen und diskriminierende Verhaltensweisen auch in den Institutionen vorherrschen, wird häufig vernachlässigt. Die zugrundeliegenden Ursachen dieser Denk- und Handlungsmuster bleiben meist unangefochten.

Aufgrund der eingangs erwähnten Konstellationen von abweichenden Verhaltensweisen ist davon auszugehen, dass die Teilnehmenden bereits im Vorfeld und vermutlich in verschiedener Art und Weise Kontakte zu Fachkräften der Sozialen Arbeit hatten – sei es in der Schulsozialarbeit, der Jugendstrafhilfe, ggf. der Familienhilfe oder in anderen Handlungsfeldern. Die hier dargestellte Gruppe erscheint als klassische Klientel der Sozialen Arbeit mit Jugendlichen, was bereits als Form einer Stigmatisierung kritisierbar ist. So hatte Marcel „das Arbeitsamt halt schon seit der 5. 6. Klasse“ (Ahorn, Z. 271), was auf eine dauerhafte Abhängigkeit vom Amt hinweist und denunzierend wirkt. Gleichzeitig lässt dies schlussfolgern, dass die professionelle Begleitung, Beratung und Unterstützung ohne Erfolg blieb. Trotz verschiedener Anknüpfungspunkte ist es der Profession offensichtlich nicht gelungen, die Teilnehmenden in ihrem Bestreben nach Autonomie, Selbstwirksamkeit oder beim Aufbau eines positiven Selbstwertgefühls zu unterstützen. Stattdessen wirken Mechanismen wie die „erlernte Hilflosigkeit“ (Seligman 1999).

Diese biografischen Verläufe lassen sich anhand der klassentheoretischen Ansätze analysieren. Das dargestellte Orientierungsdilemma begründet sich in einer Position, die an der „Schwelle gesellschaftlicher Respektabilität“ (Dörre 2019, S. 29) wandelt. Dass es sich dabei nicht lediglich um ökonomische Ressourcen handelt, zeigt der Vergleich mit anderen Gruppen, die ebenfalls Berufsausbildungsbeihilfe erhalten, aber durchaus gesellschaftlich anerkannt – weil in Ausbildung befindlich – sind. Dies verdeutlicht, dass Klassenzuge-

hörigkeit mehr beinhaltet als eine rein ökonomische Situation. Es geht um die Möglichkeit, die eigene Lebensweise gestalten zu können und um strukturelle und institutionelle Vorteile bzw. Benachteiligungen.

4 Konsequenzen für eine klassenkritische Soziale Arbeit

> „Der öffentliche Diskurs über junge Menschen, die von Sozialtransfers leben, ist überwiegend von Abwertung, Zurückweisung und Anpassungsforderungen geprägt", dabei seien „Jugendliche am stärksten von Armut und materieller Deprivation betroffen" (Chassé 2020, S. 102).

Klassenbedingte Benachteiligungen für Jugendliche in prekären Verhältnissen lassen sich eindrücklich nachweisen und werden dennoch von Profession wie Disziplin der Sozialen Arbeit kaum als solche thematisiert. Möglichkeiten bspw. hinsichtlich Mobilität scheinen für gewisse Gruppen nicht vorgesehen. Die vorherrschenden Strukturen werden sowohl von Adressat*innen als auch von Fachkräften als gegeben hingenommen. Gleichzeitig ist erkennbar, dass jene Jugendliche, die *von Hause aus* gewisse Kapitalarten mitbringen, durchaus an Entscheidungen partizipieren können. Ob bzw. inwieweit die Jugendlichen selbst ihren Werdegang mitbestimmen können und dürfen, liegt also entscheidend auch an der sozialen Position der Herkunftsfamilie. Eine Differenzierung der Adressat*innen in de-/mobilisierte Klassen erscheint daher vielversprechend und anschlussfähig an Soziale Arbeit zu sein. Dass Sozialarbeitende zumeist aus einer anderen Klassenperspektive heraus (ggf. auch herab) auf Adressat*innen blicken, sollte ebenso thematisiert werden wie die Erkenntnis, dass habituelle Unterschiede in Sprache, Denken und Wahrnehmen bestehen. Diese gilt es in Angebote und Maßnahmen einfließen zu lassen und danach zu fragen: Wer steht für die (Klassen-)Interessen dieser Personengruppen ein? Wer kämpft für ihre Belange? Wenn Soziale Arbeit sich als Interessenvertretung betrachtet, warum kommt es bei den Forschungsteilnehmenden nicht an?

Klassentheoretische Ansätze als analytische Kategorie lassen sich durchaus auch praktisch einbinden und „doing class" (Chassé 2016) wird von den Forschungsteilnehmenden geschildert. Den Potenzialen wie auch den Rahmenbedingungen der jungen Menschen mit Anerkennung zu begegnen, würde auch der Kritik einer Humankapitalorientierung von Jugend (z. B. Wächter 2018, S. 256) entsprechen. Als gewinnbringend für eine klassenkritische Soziale Arbeit werden aufgrund der empirischen Rekonstruktion folgende Aspekte hervorgehoben:

Zum einen gilt es Konzeptions- und Übersetzungsarbeit zu leisten, sofern die verschiedenen Kapitalarten nach Bourdieu zur Verbesserung der Klassenposition herangezogen werden. Maßnahmen und Strukturen aber auch Sprache und Ausdruck Sozialer Arbeit müssen die Verschiedenheit der jeweiligen „Klassenmi-

lieus“ (Vester 2021, S. 8) berücksichtigen. Dies ist nicht neu. Doch wie sich zeigt, ist in einigen Forschungsgruppen erfolgreiche Übersetzungsarbeit ausgeblieben: bei *Ahorn* erkennen die Teilnehmenden den Sinn von Zeugnissen ab, in einer anderen Gruppe verstehen sie den Sinn und die Möglichkeiten von zusätzlichen Qualifikationen und „Erfahrung“ (Robinie, Z. 342–347) nicht, wobei es sich hierbei vermutlich um (Schul-)Praktika u. ä. handelt. Wenn aber diese kulturellen Werte von Teilnehmenden als sinnlos angesehen werden, können Strategien und Möglichkeitsräume von ihnen nicht entsprechend angepasst werden und somit verharren sie in diesen benachteiligenden Strukturen. Auf der anderen Seite könnten wir Einrichtungen und Angebote offener für verschiedene Klassenorientierungen gestalten. Frühe Beratungsarbeit für Eltern und Schüler*innen aller Klassenkonstellationen könnte bspw. zu einer strukturellen Veränderung beitragen und einer Selektierung im Übergang zur nächsten Schulform entgegengetreten werden. Sofern Angebote und Institutionen weiter klassengemäß agieren, bleibt es bei sprachlichen und inhaltlichen Hürden zwischen Adressat*innen und Fachkräften und damit bei institutionellen Hindernissen. So sind auch zielgruppenspezifische Angebote hinsichtlich der Klassenverhältnisse von Teilnehmenden konzeptionell zu überarbeiten und disziplinübergreifend zu thematisieren (z. B. beim stigmatisierenden Anti-Aggressions-Training).

Damit kann eine Veränderung der Bewertungssituation dieser Personen(-gruppen) durch Öffentlichkeits- und Lobbyarbeit von Sozialarbeitenden bewirkt werden. Soziale Abwertung als institutionellem und strukturellem Konstrukt muss mit Aufwertung von *Menschlichkeit* in der Öffentlichkeit begegnet werden, wobei für mich konstitutiv ist, dass diese Menschen einen ebenso hohen (menschlichen) Wert haben, wie andere Personen. Der Wert des Menschen muss wieder von seiner Arbeitsstellung entkoppelt werden, um die Würde des Menschen gem. Art. 1 des GG für alle gleichermaßen sicherzustellen. Andernfalls bleiben Distinktion und Abwertung großer Gruppen dominant. Ein Aufbau von Selbstwertgefühl und Selbstwirksamkeit in dieser entscheidenden Lebensspanne kann für viele Jugendliche, gerade aus prekären und somit bereits erschwerten Verhältnissen, kaum gelingen. Wenn die Forschungsteilnehmenden davon berichten, dass „keinen“ interessiert, was sie denken, sie als Persönlichkeit nicht zählen würden und Ausgrenzungen aus schulischen und beruflichen Möglichkeiten aufgrund institutioneller Entscheidungen kritisiert werden, dann gilt es für die Soziale Arbeit auf dieser Ebene anzusetzen. Vom Bruch (2021, S. 233) hat für die Arbeitsproteste der Gelbwesten in Frankreich herausgearbeitet, dass Solidarität und eine gewisse soziale Identität durch gemeinschaftliche Aktivitäten gestärkt werden kann. Dies könnten wir auch für andere Interventionsformen nutzen.

Im Jahre 2021 war Berlin das einzige Bundesland in Deutschland, in dem eine Diskriminierung aufgrund der sozialen Herkunft verboten war. Auch EU-weit gilt Klassismus nicht als Diskriminierungsform, gegen die angegangen werden kann

(vgl. Kemper 2020, S. 11). Doch Klassismus als stumme Form der Benachteiligung von Personengruppen wirkt in vielfältige Bereiche hinein und ist durchaus geläufig. Ein „Report vom Arbeitsmarkt im Sommer 2005" wurde betitelt mit: „Vorrang für die Anständigen – Gegen Missbrauch, ‚Abzocke' und Selbstbedienung im Sozialstaat" (BMWA 2005). Ähnliche Beispiele gibt es viele. Und auch in der Sozialen Arbeit finden sich mehrfach Anhaltspunkte dafür, dass klassenbedingte Benachteiligungen nicht offen thematisiert – sondern tabuisiert werden.

Soziale Arbeit sollte ihren politischen Auftrag wahrnehmen, ihre Prinzipien hochhalten und sich auch um strukturelle Verbesserungen für junge Menschen bemühen, theoretisch wie praktisch. Vielleicht können wir ihnen dann wieder mit Würde und Anerkennung begegnen. Bislang dominieren für viele Jugendliche in prekären Lebenslagen eher folgende erschreckende Bilder in ihrer Entwicklung:

> „heute existieren Menschen nur noch auf (.) auf'nem Blatt, schwarze Buchstaben und die Persönlichkeit ist nicht wichtig, was dir Spaß macht, ist nicht wichtig. Du musst da rein, du musst das machen, wo deine Arbeit ist und das war's. Wenn du nicht mehr kannst, dann wirst du aussortiert" (Ahorn, Z. 280–283).

Diese Arbeit wurde durch die Graduiertenförderung der Universität Kassel gefördert.

Literaturverzeichnis

BMWA (2005): Vorrang für die Anständigen – Gegen Missbrauch, „Abzocke" und Selbstbedienung im Sozialstaat. Ein Report vom Arbeitsmarkt im Sommer 2005. Berlin: Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit.

Bourdieu, Pierre (1979/1987): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. o. O.: suhrkamp taschenbuch wissenschaft.

Bourdieu, Pierre (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, Reinhard (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten. Göttingen: o. V., S. 183–198.

Bruch vom, Jorin (2021): Die Gilets Jaunes: Ein symptomatischer Konflikt in einer ‚Klassengesellschaft ohne Klassen'. In: Momentum Quarterly, Zeitschrift für Sozialen Fortschritt 10, H. 4, S. 223–236.

Chassé, Karl August (2016): Doing Class. Wie werden Menschen zum „Prekariat" gemacht? In: Fereidooni, Karim/Zeoli, Antonietta P. (Hrsg.): Managing Diversity. Die diversitätsbewusste Ausrichtung des Bildungs- und Kulturwesens, der Wirtschaft und Verwaltung. Wiesbaden: Springer VS, S. 35–51.

Chassé, Karl-August (2020): Jugend und Lebenslage. In: Puchert, Lea/Schwertfeger, Anja (Hrsg.): Jugend im Blick der erziehungswissenschaftlichen Forschung – Perspektiven, Lebenswelten und soziale Probleme. Opladen u. a.: Verlag Barbara Budrich, S. 96–106.

DBSH (2016): Deutschsprachige Definition Sozialer Arbeit. www.dbsh.de/profession/definition-der-sozialen-arbeit/deutsche-fassung.html (Abfrage: 17.05.2023).

Demirović, Alex, (2021): Kein Wesenskern, nirgendwo. Klassen und Identität. In: Candeias, Mario (Hrsg.): KlassenTheorie. Vom Making und Remaking. Hamburg: Argument, S. 495–523.

Dörre, Klaus (2019): Umkämpfte Globalisierung und soziale Klassen. 20 Thesen für eine demokratische Klassenpolitik. In: Candeias, Mario/Dörre, Klaus/Goes, Thomas E. (Hrsg.): De-

mobilisierte Klassengesellschaft und Potenziale verbindender Klassenpolitik. Beiträge zur Klassenanalyse (2). Berlin: Manuskripte, S. 11–56.
Dörre, Klaus (2022): Gesellschaft in der Zangenkrise. Vom Klassen- zum sozial-ökologischen Transformationskonflikt. In: Dörre, Klaus / Holzschuh, Madeleine / Köster, Jakob / Sittel, Johanna (Hrsg.): Abschied von Kohle und Auto? Sozial-ökologische Transformationskonflikte um Energie und Mobilität. Frankfurt: Campus, S. 23–69.
Elsässer, Lea (2018): Ungleiche politische Repräsentation und sozialstaatlicher Wandel. In: De Gruyter Oldenbourg 64, H. 4, S. 525–562.
Groh-Samberg, Olaf / Grundmann, Matthias (2006): Soziale Ungleichheit im Kindes- und Jugendalter. In: APUZ Aus Politik und Zeitgeschichte, H. 26, S. 11–18.
Kemper, Andreas (2020): Gegen die Missachtung von Armut. Klassismus endlich ernst nehmen. In: TUP Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit 71, H. 1, S. 11–17.
Przyborski, Aglaja / Wohlrab-Sahr, Monika (2014): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. 4. Auflage. München: Oldenbourg Verlag.
Ratschlag Kinderarmt (2020): Gemeinsame Erklärung des Ratschlags Kinderarmut anlässlich des Internationalen Kindertages 2020. https://netzwerk-kinderrechte.de/2020/05/28/gemeinsame-erklaerung-des-ratschlags-kinderarmut-2/ (Abfrage: 24.05.2023).
Reißig, Birgit (2015): Übergänge von der Schule in den Beruf. Forschungsbefunde und Herausforderungen. In: Sandring, Sabine / Helsper, Werner / Krüger, Heinz-Hermann (Hrsg.): Jugend. Theoriediskurse und Forschungsfelder. Wiesbaden: Springer VS, S. 187–207.
Schrödter, Mark (2007): Soziale Arbeit als Gerechtigkeitsprofession. Zur Gewährleistung von Verwirklichungschancen. In: neue Praxis 1, S. 3–28.
Seligman, Martin E. P. (1999): Erlernte Hilflosigkeit. Weinheim: Beltz.
Vester, Michael (2021): Die Aktualität des Klassen- und Milieubegriffs. In: sozialpsychiatrische informationen 51, H. 2, S. 6–12.
Wächter, Natalia (2018): Internationale Jugendarbeit in der Begegnung mit sozialer Ungleichheit. Aktuelle Diskurse um Mobilität, Interkulturalität und Identität. In: Blumenthal, Sara-Friederike / Lauermann, Karin / Sting, Stephan (Hrsg.): Soziale Arbeit und soziale Frage(n). Opladen u. a.: Verlag Barbara Budrich, S. 253–266.
Wagner, Thomas (2017): Partizipation. In: Kessl, Fabian / Kruse, Elke / Stövesand, Sabine / Thole, Werner (Hrsg.): Soziale Arbeit – Kernthemen und Problemfelder. Opladen und Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 43–51.
Wellgraf, Stefan (2013): "The Hidden Injuries of Class". Mechanismen und Wirkungen von Klassismus in der Hauptschule. In: Giebeler, Cornelia / Rademacher, Claudia / Schulze, Erika (Hrsg.): Intersektionen von race, class, gender, body. Theoretische Zugänge und qualitative Forschungen in Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit. Opladen: Barbara Budrich, S. 39–59.
Zillig, Sabrina (2023): Essay zur Enttabuisierung von Klassismus. doi:10.17170/kobra-202303147631 (Abfrage: 21.05.2023).

Eine neue marginalisierte Generation? Der Alltag jugendlicher Marginalisierter zwischen Schule, Freizeit und Wohnungslosigkeit

Christopher Wimmer

1 Einleitung

Sowohl Didier Eribons *Rückkehr nach Reims* (2022) als auch Édouard Louis' *Das Ende von Eddy* (2016) beschreiben das Aufwachsen der Autoren im subproletarischen Milieu Nordfrankreichs. Wir folgen den beiden Schriftstellern durch eine Welt voller Homophobie, Rassismus und Gewalt. Diese Verhaltensweisen schreiben die Autoren den Armen und Arbeiter*innen ihrer Jugend zu, die ihnen ein glückliches Leben verunmöglichen (vgl. Monot 2020). Ihre einzige Chance sehen sie darin, als Jugendliche nach Paris zu „fliehen", um im dortigen Bürgertum nach Anerkennung zu suchen, das sie als liberal und aufgeklärt darstellen. Dem Soziologen Eribon und dem Schriftsteller Louis gelingt der „soziale Aufstieg". Doch was ist mit der Mehrheit jener Menschen, die in marginalisierten Verhältnissen aufgewachsen sind und dort verbleiben? Da sie ihre Geschichten kaum selbst aufschreiben, sollen sie in diesem Beitrag zu Wort kommen.

Bereits seit den 1990er Jahren ist durch die soziologische Jugendforschung klar, „dass Kinder und Jugendliche häufiger als alle anderen Altersgruppen von Armut betroffen und auf laufende Hilfe zum Lebensunterhalt angewiesen sind" (Griese/Mansel 2003, S. 42). Es ist gar von einer „Infantilisierung der Armut" (Hauser 1997, S. 76) die Rede. Im Jahr 2021 erreichte die Kinder- und Jugendarmut in der Bundesrepublik Deutschland „einen noch nie gemessenen traurigen Rekordwert" (Der Paritätische Gesamtverband 2022, S. 8) von 20,8 Prozent. Armut bedeutet für junge Menschen nicht nur ökonomischen Mangel, sondern kann Konsequenzen in verschiedenen Bereichen wie Gesundheit, Bildung oder Beziehungen haben (vgl. Benz/Heinrich 2018, S. 576 ff.; Cassé et al. 2003; Helsper et al. 1991; Ploetz 2013).

Diese Bedingungen in der Kindheit und Jugend prägen die soziale Position von Menschen. In jungen Jahren werden Erfahrungen gesammelt, die Einfluss auf spätere Wahrnehmungen und Praktiken haben. Je früher dies geschieht und je häufiger es wiederholt wird, desto konsistenter der Habitus (vgl. Rehbein/Souza 2014, S. 84). Menschen internalisieren die Bedeutungen von Gütern und Tätigkeiten; sie lernen zu sprechen, lernen Werte und Einstellungen, lernen (andere Men-

schen) zu verstehen und sich in sozialen Positionen zu verhalten. Dabei erwerben sie ein symbolisches Universum, das sich im Habitus verfestigt. Der Habitus wiederum ist individueller Ausdruck sozialer Verhältnisse: Unterschiedliche soziale Lagen erzeugen unterschiedliche Habitusformen (vgl. Bourdieu 1987, S. 278). Es zeigt sich: *Youth and class matter*.

Es gibt umfangreiches Datenmaterial zu den Gründen von Armut bei Kindern und Jugendlichen (z. B. Groh-Samberg 2018; Hübenthal 2018). In diesem Beitrag soll jedoch ein anderes Thema im Zentrum stehen: Wie drückt sich Armut und Marginalisierung im Alltag junger Menschen aus? Daher beschäftige ich mich mit der Qualität von Armut. Biografische Interviews bilden hierfür die empirische Basis. Es geht somit nicht nur um objektive Bedingungen von Marginalisierung (Armut, Wohnungslosigkeit etc.), sondern um die subjektive Selbstwahrnehmung dieser Dimensionen. Dafür gehe ich wie folgt vor: Zunächst nähere ich mich dem Marginalisierungsbegriff und gehe kurz auf die Forschungspraxis ein. Den Mittelpunkt der Analyse stellen die Aspekte Schule, Freizeitgestaltung, Wohnungs- und Obdachlosigkeit dar, die das Alltagsleben der jungen Marginalisierten prägen. Ein Fazit rundet die Arbeit ab.

2 Marginalisierung und Forschungspraxis

Unter „Marginalisierung" verstehe ich Phänomene, die sich in der Nähe dessen bewegen, was von anderen Wissenschaftler*innen als absolute Armut oder Exklusion bezeichnet wird, doch die noch darüber hinausgehen. Es handelt sich zunächst um den Vorgang der (materiellen und symbolischen) Positionierung am Rand sozialer sogenannter Normalität (vgl. Schmincke 2009, S. 23). Marginalisierte können nicht oder kaum am ökonomischen, sozialen oder politischen Leben teilhaben (vgl. Böhnke 2006, S. 55). Marginalisierung in verschiedenen Bereichen verstärkt sich wechselseitig und kann für die betroffenen Menschen zur Aufgabe der sozialen Identität sowie zu Krankheit und Tod führen. So verstanden begreife ich Marginalisierung nicht nur als die Randständigkeit in sozialen Bereichen, sondern als die Möglichkeit der existenziellen Bedrohung. Der Marginalisierungsbegriff berücksichtigt darüber hinaus die subjektive Perspektive sowie ihre Prozesshaftigkeit (vgl. Schmincke 2009, S. 25). Ein dritter Aspekt sozialer Marginalisierung beinhaltet soziale Zuschreibungen. So wurden etwa im Rahmen der sogenannten Unterschichtendebatte Vorurteile produziert, wonach das individuelle Verhalten von armen oder erwerbslosen Menschen (z. B. Faulheit, schlechte Bildung, Verwahrlosung, oder fehlender Anstand) für ihre soziale Position verantwortlich sei (vgl. Lindner/Musner 2008). Mit dieser Vorstellung, die soziale Ungleichheit zu einer moralischen Frage mit einem hohen Stigmatisierungsrisiko macht, wird marginalisierten Menschen ihre Respektabilität abgesprochen.

Sie haben somit in einer auf Herrschaft und Ausbeutung gründenden Welt kaum eigenen Spielraum. Wie können – anschließend an die Literaturwissenschaftlerin Gayatri Chakravorty Spivak (2020) – die Marginalisierten unter diesen Bedingungen jedoch selbst sprechen? Um dies zu ermöglichen, ist es notwendig, von der Perspektive der Akteur*innen selbst auszugehen. Die Datengrundlage hierfür bilden 27 biografische Interviews, die ich von Dezember 2019 bis März 2020 in der gesamten Bundesrepublik mit marginalisierten Menschen im Rahmen meines Dissertationsprojekts an der Humboldt-Universität zu Berlin durchgeführt habe. Die Interviews kamen mehrheitlich vor Notunterkünften, Essensausgaben oder Tagestreffs zustande. Mit den Gesprächspartner*innen zusammen wurden geeignete Orte für die Interviews ausgewählt. Manche luden mich zu sich nach Hause ein, mit anderen traf ich mich in Cafés oder auch auf der Straße. Alle Gespräche begannen mit der erzählgenerierenden Einstiegsfrage: »Erzählen Sie mir bitte von Ihrer Herkunftsfamilie«. Es folgten offene Leitfragen zu den Themenbereichen Herkunftsfamilie und Kindheit, Schule und Ausbildung, (Berufs-)Alltag sowie der eigenen Familiensituation. Der zweite Gesprächsteil beinhaltete offene Fragen zu Klassifikationen und Lebensstil, wobei die Befragten zu sozialen, politischen und persönlichen Aspekten (Lebenssituation, Fragen nach Arbeit, Anerkennung oder Gerechtigkeit etc.) ihre Meinungen äußern und erläutern konnten. Die Länge und Intensität, mit der diese Themen behandelt wurden, ergab sich aus der Schwerpunktsetzung der Befragten.

Die Interviews, die durchschnittlich zwischen 60 und 90 Minuten dauerten, wurden nach Rücksprache aufgenommen und vollständig transkribiert. Um die Anonymität der Befragten zu wahren, handelt es sich bei den Namen um Pseudonyme. Die im folgenden Text aufgeführten Zitatausschnitte verweisen auf die Interviewtranskripte. Ausgewertet wurden die Gespräche mit der dokumentarischen Methode (vgl. Bohnsack 2007, Nohl 2017).

Gerade die Ansprache junger Menschen – damit meine ich alle Menschen unter 27 Jahren – gestaltete sich im Forschungsprozess besonders schwierig. Potenzielle jüngere Befragte haben mir häufiger abgesagt oder erschienen nicht zu Treffen. Auch habe ich die Erfahrung gemacht, dass sie eine größere Distanz zu Angeboten wie Tafeln oder Notunterkünften wahren und daher schwerer zu kontaktieren sind (vgl. Rießen / Bleck / Knopp 2015, S. 237). Daher gehören nur drei Interviewpartner*innen zur Gruppe junger Menschen. Jedoch haben alle Befragten so zentral und ausführlich über ihre Herkunftsfamilie, Kindheit und Jugend berichtet, sodass es möglich war, ihre Retrospektiven als Grundlage dieses Beitrags zu verwenden.

Die Gesprächspartner*innen eint ihre soziale Selbstpositionierung, „ganz unten" zu sein – eine Formulierung, die mir so oder so ähnlich in nahezu allen Gesprächen begegnet ist. Die bisherige Forschung hat gezeigt, dass sich marginalisierte Menschen meist sozial höher verorten und teilweise gar zur gesellschaftlichen „Mitte" zählen, um sich vor moralischen Zuweisungen zu schützen (vgl. Hir-

seland 2016). Die eigene soziale Positionierung stellte für die hier Befragten keine Irritation dar, was für die Stärke ihrer Marginalisierungserfahrungen spricht.

3 Die Grundlagen werden gelegt: Soziale Herkunft und Schule

Ausnahmslos alle Gesprächspartner*innen haben die zentrale Bedeutung der Kindheit und Jugend für ihr späteres Leben verdeutlicht. Die meisten Befragten stammen bereits aus Familien in prekären Lebenslagen. Erzählungen von Trennungen, Alkohol- und Betäubungsmittelkonsum sowie Vernachlässigung und auch Missbrauch traten in schockierender Häufigkeit auf.

Bereits Boike Rehbein und Jessé Souza (vgl. 2014, S. 142) haben darauf aufmerksam gemacht, dass familiäre Beziehungen marginalisierter Menschen als instrumentell definiert werden können und wechselseitige Verantwortungen und Pflichten von Eltern und Kindern nur prekär bestehen. Vielmehr werden fehlende Selbstachtung, mangelndes Selbstvertrauen sowie negative Zukunftsaussichten von Generation zu Generation weitergegeben. Auch der kindliche und jugendliche Alltag der Befragten war durch erfahrene Entwürdigungen geprägt, was einen entscheidenden Faktor für die Reproduktion von Marginalisierung darzustellen scheint (vgl. ebd., S. 199).

Dies zeigt sich vor allem am fehlenden kulturellen Kapital. Genauer: an der Unmöglichkeit, sich selbst die Voraussetzungen dafür anzueignen. Bis auf eine Person verfügen alle Befragten über einen Schulabschluss. Es überwiegt der Hauptschulabschluss, doch bei der Mehrheit der Befragten zeigt sich, dass sie keinen (affektiven) Bezug zur Schule herstellen konnten. Damit korrespondiert die häufig vermittelte familiäre Fremdheit gegenüber Bildungsinhalten, Leistungsanforderungen und schulischen Verhaltensweisen. Wer die Eltern niemals lesen sah, wird nur schwer einen positiven Bezug zur Schule ausbilden. Anreize und Positivbeispiele für eine „Bildungskarriere" fehlen meist. Ausgestattet mit einem entsprechenden Habitus betreten marginalisierte Kinder die Schule bereits als „Verlierer*innen". Durch Zeugnisse erhält diese Ungleichheit durch die Institution Schule staatliche Weihen. Schulischer Erfolg sei lediglich das Ergebnis von Anstand, Moral und Leistungsbereitschaft – und nicht von Sozialisation und sozialer Herkunft (vgl. Bundschuh 2016, S. 20 ff.).

Dieser Diskurs wirkt auch auf die Befragten, die ihn vielfach übernehmen und ihre schulischen Probleme mit der eigenen „Faulheit" begründen. So etwa der 47-jährige Markus Nordkreuz, der in einer DDR-Kleinstadt geboren wird. Seine ersten Lebensjahre wächst er bei seiner Mutter auf (den Vater kennt er nicht), die sich jedoch kaum um ihm kümmert. Nach der Grundschule kommt er auf die Hauptschule: „Also das weiß ich noch, ich war ein fauler Schüler" (MN, S. 3, Z. 13), berichtet er. Im Gespräch wird er mehrfach ähnliche Formulierungen gebrauchen, um damit seine Leistungen zu erklären. Rückblickend beschreibt die 31-jährige

Hilde Unseld den Sachverhalt ebenso: „Dumm bin ich ja nicht […]. Ich hätte mich natürlich noch weiter hocharbeiten können, ich hab mir nicht so viel Mühe gegeben“ (HU, S. 4, Z. 2 ff.). Sie selbst stammt aus bereits armen und marginalisierten Verhältnissen, was deutlich wird, als sie von den Arbeitsstellen ihrer Eltern berichtet, die dauernd wechselnden Beschäftigungen nachgegangen sind: „Vater war mal Friedhofsgärtner. Meine Mutter hat mal in ’ner Reinigung gearbeitet […] aber das hat sie halt auch so gemacht, dann mal bei alten Damen putzen gegangen“ (ebd., S. 1, Z. 17 f.).

Was wollen die Befragten durch die Betonung ihrer Faulheit erreichen? Die Formulierungen verweisen auf eine Individualisierung der schulischen Leistung. Diese rührt nicht aus fehlenden kognitiven Fähigkeiten („dumm bin ich ja nicht“), sondern ist Effekt (frei gewählter) Willensentscheidungen („hätte mich hocharbeiten können“) und drückt lediglich den Unwillen zu lernen aus. Da die Befragten Bildung ohnehin keine besondere Bedeutung beimessen, findet sich bei ihnen auch keine Motivation sich anzustrengen. Die Betonung der Faulheit bietet ihnen die Möglichkeit zu betonen, dass Schule ohnehin nicht der passende Ort für sie sei. Diese Selbstwahrnehmung korrespondiert mit Zuschreibungen, denen Marginalisierte ausgesetzt sind (vgl. Lehmkuhl / Schmidt / Schöler 2013). Paradoxerweise drückt sich in der Betonung der eigenen Leistungsunfähigkeit die Wirkmächtigkeit der Leistungsideologie aus, die (schulischen) Erfolg als Effekt von Disziplin, Willen und individueller Leistung ansieht. Indem die Befragten ihren Misserfolg als selbstverschuldet darstellen, drückt sich im Umkehrschluss die Logik aus, dass wer sich nur genug anstrenge, auch belohnt werde.

In Paul Willis Studie (2013) über die Unangepasstheit (sub-)proletarischer Jugendlicher wird die Weigerung, sich produktiv am Unterricht zu beteiligen, als widerständiger Akt gegen das Leistungsethos des Bildungssystems angesehen. Die für diesen Beitrag Befragten machen jedoch viel eher deutlich, dass die Einflüsse der Familiendynamiken in bereits marginalisierten Kontexten auf die Schullaufbahn miteinbezogen werden müssen. Schulischer Erfolg ist ein Klassenprivileg, Folge einer differenzierten Sozialisation. Disziplin, Selbstkontrolle oder vorausschauendes Denken – wichtige Eigenschaften für einen „erfolgreichen“ Lebenslauf (vgl. Rehbein / Souza 2014, S. 199) – konnte ich bei den Befragten kaum finden. Daraus entwickelt sich durch die Schule buchstäblich eine Klasse ohne Zukunft, wie es Pierre Bourdieu (vgl. 2000, S. 112) so meisterhaft herausgearbeitet hat.

4 Verfestigungen: Jugendliche Freizeitgestaltung

Neben der Schule spielt die Freizeitgestaltung als autonomes Feld der Lebensführung eine entscheidende Rolle im Alltag von Kindern und Jugendlichen. In den Gesprächen erscheint Freizeit als Sphäre, in der Sport, Körperlichkeit und begin-

nende Freundschaften als Aspekte einer jugendlichen Praxis angesprochen werden. Während das Bildungssystem die Befragten mit Ansprüchen konfrontiert, beschreiben sie, wie sie in ihrer Freizeitgestaltung eigene Ideen entwickeln. Jedoch zeigt sich auch, wie sehr dort Beschränkungen wirken.

Hobbys und Körperbetonung

Zunächst sprechen zahlreiche Gesprächspartner*innen über (familiäre) Verbote von Freizeitaktivitäten. „Ich wäre gerne in den Fußballverein gegangen, aber das durfte ich nicht" (HU, S. 1, Z. 32), erzählt etwa Hilde Unseld, die dafür die autoritäre Erziehung ihrer Eltern verantwortlich macht. Dieses Verbot führt in ihrer Jugend zur sozialen Isolation. Diese war „nicht immer einfach. Ich war sehr schüchtern. Als ich zur Schule kam, hab ich in den Pausen fast nur an der Wand gestanden, weil ich mich nicht traute aufm Pausenhof zu gehen. Sehr viele Ängste" (ebd., S. 1, Z. 21 ff.). Daraus entwickelt sich bei ihr ein fehlendes Selbstbewusstsein. Freund*innen findet sie keine: „Ich war immer eher so Einzelgängerin" (ebd., S. 2, Z. 9). Alle betroffenen Befragten betonen die Folgen solcher Einschränkungen, die sich in sozialem Rückzug ausdrücken.

Weitere Gesprächspartner*innen berichten, dass Freizeitbeschäftigungen bei ihnen nicht zur Debatte standen. Weder gab es in den Familien genügend ökonomisches Kapital, noch waren diese überhaupt darauf bedacht, Hobbys zu ermöglichen. „Es gab da keine Hobbys oder Sport oder irgendwas" (GS. S. 3, Z. 28), erinnert sich etwa die 69-jährige Rentnerin Greta Sanft. Auch Markus Blum, geboren 1984, der bei seiner alleinerziehenden Mutter mit sechs Geschwistern in einer baden-württembergischen Kreisstadt aufwächst, unterstreicht dies: „Tennis oder anderes war halt zu teuer oder hat überhaupt was gekostet" (MB, S. 3, Z. 17).

Hobbys, sofern die Befragten von ihnen sprechen, sind den ökonomischen Bedingungen angepasst. Musik, Kino oder Theater tauchen in den Gesprächen nicht auf, erwähnt werden Beschäftigungen mit starker Körperbetonung wie Laufen, (Straßen-)Fußball oder Gewichtheben – sowohl bei männlichen als auch weiblichen Gesprächspartner*innen. Da ihnen die Aneignung des „richtigen" Habitus und Kapitals unmöglich ist, werden die Marginalisierten von außen in nahezu allen Bereichen auf den „Körper" reduziert – und tun dies auch selbst. Auch auf dem Arbeitsmarkt wird ihnen nur die Möglichkeit bleiben, sich zu billigem Preis „als Körper" zu verkaufen. Diese „Reduktion" auf den Körper beginnt bereits in jungen Jahren und wird sie ihre gesamte Biografie begleiten (Wimmer 2023).

Die Körperbetonung ermöglicht den Befragten jedoch auch ohne Kapitalausstattung Freizeitbeschäftigung. Dort suchen sie positive Erfahrungen (Selbstwirksamkeit, Freude etc.), um zumindest dadurch den Anschluss an Respektabilität zu wahren und die Fassade sozialer Normalität aufrechtzuerhalten (vgl. Müller 2017). Die negativen Erfahrungen der Herkunftsfamilien und in den Schulen können dadurch jedoch nicht kompensiert werden.

Freundschaften und Betäubungsmittelkonsum

Auch die Freundschaften der Kindheit und Jugend korrelieren mit den Marginalisierungserfahrungen der Befragten. Sprechen sie von Freundschaften, wird meist deren negatives Verhältnis zum Bildungssystem deutlich. Freund*innen werden in den Gesprächen nicht als institutionelle Begleitung sowie inhaltliche und emotionale Unterstützung in schulischen Belangen verstanden, vielmehr klammern die Gesprächspartner*innen schulische Aspekte aus. Sprechen sie von Beziehungen zu Mitschüler*innen, werden diese durchweg als problematisch beschrieben. Es kommt zu Beschreibungen von physischer Gewalt und Ausgrenzung. Die Familien der Befragten unterstützen sie nicht, zumindest berichten sie nicht davon.

Beziehungen entstehen außerhalb der Schule – mit weitreichenden Folgen. Sabrina Jung, die gegenwärtig in einer Entzugsklinik lebt, erinnert sich an ihre Jugend: „Also in der Jugend warn wir viel draußen, aufm Spielplatz und so. Mit zwölf, dreizehn Jahren hat es leider auch schon mit Rauchen angefangen und abhängen sozusagen, Kiffen auch und trinken" (SJ, S. 3, Z. 46–S. 4, Z. 2). Ihre beginnende Alkohol- und Betäubungsmittelsucht wird zu einer ernsten Herausforderung für ihre Schullaufbahn. Nach Streitigkeiten mit ihren Eltern (der Vater ist selbst alkoholkrank, die Mutter depressiv) wird sie mit 15 Jahren „rausgeschmissen" (ebd., S. 4, Z. 11) und lebt auf der Straße sowie in besetzten Häusern. Dort setzt sie ihren Konsum fort: „Ich war immer besoffen. Also ich hab, ich weiß noch, dass ich 'nen ganzen Monat lang nichts mehr wusste. […] Ich bin da richtig abgestützt. Also es war… Ich hab wirklich bestimmt zwei Jahre lang nur getrunken und frag mich nicht nach Tagesablauf. Also es war wirklich, einfach nur trinken, trinken, trinken, trinken, schlafen, trinken, schlafen und am Ende fast sterben" (ebd., S. 4, Z. 22–26).

Die Stärkung des Sozialkapitals kann die durch Schulabbruch, Wohnungslosigkeit und Alkoholismus hervorgebrachten geringeren Start- und Statuschancen nicht ausgleichen. Der bereits zitierte Markus Blum erinnert sich, bereits als Jugendlicher „halt so ins Drogenmilieu" (MB, S. 2, Z. 4) geraten zu sein. Die Rekonstruktion des gesamten Gesprächs zeigt jedoch, dass er bereits seit früher Kindheit familiär und sozialräumlich mit Alkohol- und Betäubungsmittelkonsum in Berührung ist: „Mit fünf, sechs bin ich dann dauerhaft in den SPAR gerannt und hab Most geholt und Alkohol für die älteren Personen, die nicht mehr laufen konnten dank ihres Alkoholkonsums. Vorschulzeit gab es eigentlich so in der Form nicht, ja" (ebd., S. 2, Z. 14–17). Sein eigener Konsum verfestigt sich und führt dazu, dass er eine Ausbildung „versaut" (ebd., S. 3, Z. 3). Dem folgen eine ebenfalls abgebrochene Therapie sowie ein Psychiatrieaufenthalt. Ein Rückfall führt in die Obdachlosigkeit, ehe er in eine Einrichtung aufgenommen wird, wo er gegenwärtig lebt.

Die jugendliche Freizeitgestaltung der Befragten ist durch eingeschränkte Möglichkeiten geprägt. Die Opposition von Freizeitaktivitäten und Beziehungen zum

Bildungssystem erschwert es den Gesprächspartner*innen, ihre Schullaufbahn fortzusetzen und in eine berufliche Ausbildung einzumünden. Freizeitaktivitäten und Freundschaften verstärken Haltungen gegen die Bedeutung der Schule. Die jugendliche Identitätsbildung und Habitusentwicklung findet meist entfernt von herrschenden Strukturen (Kleinfamilie, Schule, Ausbildung etc.) statt.

5 Verschärfungen: Leben ohne festen Wohnraum

Solch prekäre Ausgangslagen führen bei zahlreichen Jugendlichen zu Problemen beim Übergang in das Erwerbsleben (vgl. Fuchs / Gellermann / Kutzner 2018). Die Befragten haben auf dem Arbeitsmarkt kaum Chancen (vgl. Reiners 2007) und darüber hinaus noch mit weiteren existenziellen Schwierigkeiten zu kämpfen. Bei der großen Mehrheit von 19 Befragten folgt ein Leben ohne festen Wohnraum. Zwölf Gesprächspartner*innen schildern Erfahrungen mit Obdachlosigkeit, sieben mit ambulanter oder stationärer Wohnungslosenhilfe. Dabei reicht(e) die Dauer des Lebens ohne festen Wohnraum von 14 Tagen bis hin zu 17 Jahren, wobei die Mehrheit der Befragten über Jahre hinweg davon betroffen waren.

Der am häufigsten genannte Grund für ein Leben ohne Wohnraum ist der jugendliche Auszug aufgrund von familiären Problemen, was von weiterer Forschung bestätigt wird (vgl. Rießen / Bleck / Knopp 2015, S. 241). Auch bei den Befragten beginnt ihre Wohnungs- und Obdachlosigkeit meist schon in der Kindheit bzw. Jugend. Mehrere Befragte verlassen bereits als Minderjährige ihre Familie und haben danach nur noch eingeschränkten Kontakt. „Dann bin ich erst mal auf die Straße gegangen" (HU, S. 4, Z. 16), heißt es etwa bei Hilde Unseld, die ergänzt: „Dann bin ich auch weggelaufen von zu Hause mit 14, 15. Dann ist man hier, da gewesen, hat sich auf der Straße rumgetrieben, ist halt betteln gegangen" (ebd., S. 4, Z. 24 f.). Alle Betroffenen berichten davon, wie sie als Jugendliche ohne ausreichend Kapitalausstattung dem Leben ohne festen Wohnraum nahezu schutzlos ausgeliefert sind. Hierzu exemplarisch die Schilderungen der 24-jährigen Judy Frei. Sie verdient ihren Lebensunterhalt durch Betteln, lebt auf der Straße und möchte nicht in einer Notunterkunft übernachten: „Thema Wohnheim: vergiss es, es galt als sicherstes in Berlin, vier Tage später sehe ich, wie jemand mit 'nem Messer in der Leber rausgetragen wird, […] du wolltest duschen, ging aber nicht, weil ein Scheißhaufen in der Duschkabine lag" (JF, S. 9, Z. 4 ff.). Aus ihren weiteren Schilderungen, unter anderem zu physischer und sexualisierter Gewalt, geht hervor, dass sie fortan Unterkünfte meidet, die gerade für sie als junge Frau keinen Rückzugs- und Schutzraum darstellen (vgl. ebd., S. 9, Z. 8 f.; s.a. Falkenberg 2018, S. 1). Auch Sabrina Jung, die bereits oben über ihre schwere Alkoholerkrankung gesprochen hat, hat den Großteil ihres Lebens ohne festen Wohnraum verbracht. Sie fasst ihre Erfahrungen zusammen: „Ich bin jetzt noch nicht alt, aber, wie gesacht, lange draußen, des war des Schlimmste oder den Win-

ter eigentlich draußen. Also das seh ich jetzt noch, wenn ich Leute sehe, die auf 'ner Ecke sitzen, zwar mit 'nem Schlafsack, aber es ist ganz schlimm" (SJ, S. 7, Z. 36 ff.). Sie beschreibt, wie es ihr als wohnungsloser Jugendlichen an grundlegender Versorgung mangelt.

Hinzu kommen allgegenwärtige Gewalterfahrungen, wovon die 54-jährige Clara Lichtenstein berichtet. Ihr Vater war schwer gewalttätig und schlug Lichtenstein regelmäßig. Ihre Mutter litt an Depressionen und vernachlässigte sie, sodass sie als Kleinkind „sehr oft im Bett" (CL, S. 1, Z. 41) blieb, erst mit „knapp drei Jahren" (ebd.) laufen lernte und danach auch nur unregelmäßig zur Schule ging. Mit 16 Jahren ist sie von ihrer Familie „abgehauen" (ebd., S. 2, Z. 43). Auf ihrem weiteren Lebensweg wird sich jedoch die Gewalt ihre Kindheit wiederholen: „[Ich bin dann] dummerweise mit jemanden mit, der (sagen wir mal) nicht so einen guten Charakter hatte und der hat mich dann über 14 Tage in seiner Wohnung eingesperrt und mich auch vergewaltigt und so weiter. Ich hab dann irgendwann geschafft, da rauszukommen und danach bin ich überhaupt nicht mehr klargekommen" (ebd., S. 3, Z. 28–31). Für sie beginnt ein Leben mit Betäubungsmittelkonsum, Obdachlosigkeit, informellen Beschäftigungen und einer ungewollten Schwangerschaft. Mittlerweile lebt sie nach einer Therapie in einer eigenen Wohnung und bezieht (erwerbsunfähig) Arbeitslosengeld II.

Die Beispiele zeigen, wie allumfassend der Einfluss der Wohnungslosigkeit für die Jugendlichen ist und dass sie eine Macht darstellt, die ihr gesamtes Leben beeinflusst. Die Gesprächspartner*innen betonen neben alltäglichen Problemen und ihrer eigenen Verletzlichkeit, die lebensbedrohlichen Charakter annehmen kann, auch Gefühle von Scham, Erniedrigung und Entwürdigung. Sie sehen sie sich selbst als „Müll der Gesellschaft" – eine Formulierung, die in mehreren Interviews immer wieder aufgetaucht ist.

6 Fazit: Gelungene Reproduktion

Gesellschaften, in denen die kapitalistische Produktionsweise herrscht, ermöglichen an der sozialen Oberfläche die formelle Gleichheit aller Bürger*innen. Jedoch besteht zwischen der Oberfläche und der Struktur ein Widerspruch. Alle kapitalistischen Gesellschaften zeichnen sich dadurch aus, dass sie „Sieger" und „Verlierer" produzieren. „Soziale Ungleichheit kann zwar mehr oder weniger stark ausgeprägt sein, sie bleibt aber Voraussetzung der kapitalistischen Produktionsweise und sie ist zugleich ihr Ergebnis" (Nuss 2019, S. 70). Soziale Ungleichheit bedeutet nicht nur materielle Unterschiede, sondern betrifft auch Fragen der Wahrnehmung, des Denkens und des Handelns – kurz: des Habitus. Soziale Gruppen (Klassen) besitzen unterschiedliche Kulturen und Habitusformen und geben diese als Traditionslinien weiter. Mit Edward P. Thompson (1987) interpretiere ich Klasse als praktizierte Kultur.

Anhand der hier Befragten wird deutlich, wie stark sie die marginalisierte Position ihrer Herkunftsfamilien sowie die Alltagspraktiken unter marginalisierten Bedingungen prägen. Die Jugend ist der Ort, an dem die Grundlage für die spätere Position erworben wird. Der Großteil der Befragten stammt bereits aus marginalisierten Verhältnissen, inkorporiert diese als Habitus und nimmt sie als natürlich und unveränderlich wahr. Die eigene marginalisierte Position wird von den Gesprächspartner*innen als logische Folge ihrer sozialen Herkunft angesehen.

Damit einher geht auch die subjektive Übernahme pejorativer Zuschreibungen, denen marginalisierte Menschen ausgesetzt sind. Gerade Jugendlichen wird eine starke Eigenverantwortung für ihre Situation zugeschrieben. Daher herrscht die Meinung vor, ihnen mit sanktionierenden Maßnahmen zu begegnen und die *employability* der Individuen zu stärken (vgl. Lutz 2014, S. 63). Auch die Befragten übernehmen vielfach Vorstellungen, die strukturelle Probleme individualisieren und die soziale Position als Ergebnis eines „persönlichen Versagens" verstehen. Auf der Oberfläche wirkt das Bild der individuellen Schuld weiter, in der Struktur schreibt sich jedoch eine neue marginalisierte Generation fort. Und trotz oberflächlicher Individualisierung und Aufstiegsgeschichten – wie von Eribon oder Louis – ist die Reproduktion sozialer Ungleichheit von einer Generation zur nächsten gewährleistet. Die Kinder- und Jugendjahre spielen hierbei die entscheidende Rolle und müssen in ihrer Verwobenheit mit dem Klassenhintergrund betrachtet werden.

Literaturverzeichnis

Benz, Benjamin / Heinrich, Katharina (2018): Armut im Familienkontext. In: Huster, Ernst-Ulrich / Boeckh, Jürgen / Mogge-Grotjahn, Hildegard (Hrsg.): Handbuch Armut und soziale Ausgrenzung. 3. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 573–596.

Böhnke, Petra (2006): Marginalisierung und Verunsicherung. In: Bude, Heinz / Willisch Andreas (Hrsg.): Das Problem der Exklusion. Hamburg: Hamburger Edition, S. 97–120.

Bohnsack, Ralf (2007): Rekonstruktive Sozialforschung. 6. Auflage. Opladen und Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Bourdieu, Pierre (1987): Die feinen Unterschiede. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (2000): Die zwei Gesichter der Arbeit. Konstanz: UVK.

Bundschuh, Stephan (2016): Bildung als Versprechen und Illusion. In: Bundschuh, Stephan / Ghandour, Ehsan / Herzog, Esra (Hrsg.): Bildungsförderung und Diskriminierung. Weinheim: Beltz Juventa, S. 18–34.

Chassé, Karl August / Zander, Margherita / Rasch, Konstanze (2010): Meine Familie ist arm. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Der Paritätische Gesamtverband (2022): Zwischen Pandemie und Inflation. Paritätischer Armutsbericht 2022. www.der-paritaetische.de/fileadmin/user_upload / Schwerpunkte / Armutsbericht/doc/broschuere_armutsbericht-2022_web.pdf (Abfrage: 19.01.2023).

Falkenberg, Viola (2018): Schutz vor Kälte und Gewalt. www.ekd.de/wohnungslose-frauen-bremen-32847.htm (Abfrage: 19.01.2023).

Fuchs, Philipp / Gellerman, Jan F. C. / Kutzner, Stefan (2018): Die Ausbildungsverlierer? Weinheim: Beltz Juventa.

Griese, Hartmut / Mansel, Jürgen (2003): Sozialwissenschaftliche Jugendforschung. In: Soziologie, H. 2, S. 23–54.
Groh-Samberg, Olaf (2018): Armut von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. In: Böhnke, Petra / Dittmann, Jörg / Goebel, Jan (Hrsg.): Handbuch Armut. Opladen und Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 120–130.
Hauser, Richard (1997): Vergleichende Analyse der Einkommensverteilung und der Einkommensarmut in den alten und neuen Bundesländern von 1990 bis 1995. In: Becker, Irene / Hauser, Richard (Hrsg.): Einkommensverteilung und Armut. Frankfurt: Campus Verlag, S. 63–82.
Hirseland, Andreas (2016): Gefühlte Mitte – prekäre soziale Selbstverortung von Grundsicherungsbeziehenden. In: WSI-Mitteilungen, H. 5, S. 365–372.
Hübenthal, Maksim (2018): Armut in der Kindheit. In: Böhnke, Petra / Dittmann, Jörg / Goebel, Jan (Hrsg.): Handbuch Armut. Opladen und Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 107–119.
Lehmkuhl, Kirsten / Schmidt, Guido / Schöler, Cornelia (2013): Ihr seid nicht dumm, ihr seid nur faul. In: Maier, Maja / Vogel, Thomas (Hrsg.): Übergänge in eine neue Arbeitswelt? Wiesbaden: Springer VS, S. 115–130.
Lindner, Rolf / Musner, Lutz (Hrsg.) (2008): Unterschicht. Freiburg, Berlin und Wien: Rombach.
Lutz, Ronald (2014): Soziale Erschöpfung. Weinheim: Beltz Juventa.
Monot, Pierre-Héli (2020): Armut als Kapital. In: Arbeit. Bewegung. Geschichte 9, H. 2, S. 123–134.
Müller, Johannes (2017): Identitätskonstruktionen marginalisierter Jugendlicher im informellen Sport. Opladen: Budrich UniPress.
Nohl, Arnd-Michael (2017): Interview und Dokumentarische Methode. 5. Auflage. Wiesbaden: Springer VS.
Nuss, Sabine (2019): Keine Enteignung ist auch keine Lösung. Berlin: Dietz.
Ploetz, Yvonne (2013): Jugendarmut. Opladen, Berlin und Toronto: Verlag Barbara Budrich.
Rehbein, Boike / Souza, Jessé (2014): Ungleichheit in kapitalistischen Gesellschaften. Weinheim: Beltz Juventa.
Reiners, Diana (2007): No future. Marginalisierte Jugendliche ohne Arbeitsmarktchancen. In: Seifert, Manfred / Götz, Irene / Huber, Birgit (Hrsg.): Flexible Biografien? Frankfurt am Main und New York: Campus Verlag, S. 49–62.
Spivak, Gayatri Chakravorty (2020): Can the subaltern speak? Wien: Turia + Kant.
Rießen, Anne / Bleck, Christian / Knopp Reinhold (2015): Jung und Wohnunglos. In: Jordan, Rolf (Hrsg.): Wohnungslosenhilfe mischt sich ein. Berlin: BAG W-Verlag, S. 235–250.
Schmincke, Imke (2009): Gefährliche Körper an gefährlichen Orten. Bielefeld: transcript.
Thompson, Edward P. (1987): Die Entstehung der englischen Arbeiterklasse. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Willis, Paul (2013): Spaß am Widerstand. Hamburg: Argument.
Wimmer, Christopher (2023): Die Verwundbarkeit des Körpers. In: Sozialer Fortschritt 72, H. 3, S. 275–295.

Vom Aufwachsen armutsbetroffener junger Menschen und den Folgen von Armut

Alexander Parchow

1 Einleitung

Menschen, die von Armut betroffen sind, befinden sich in einer schwierigen ja sogar äußerst prekären Lebenslage. Unter anderem der Mangel an finanziellen Mitteln führt dazu, dass gewöhnliche oder auch notwendige Dinge, wie ausreichend Nahrungsmittel und eine ausgewogene Ernährung, für Betroffene nicht mehr selbstverständlich erscheinen. Damit strahlt Armut in verschiedenste Bereiche des alltäglichen Lebens aus und beeinflusst diese nahezu ausschließlich negativ, was zu einer weiteren Verfestigung bzw. einer Verschärfung der prekären Lebenslage führt (auf einige Aspekte wird in den Beiträgen dieses Sammelbands genauer eingegangen).

Historisch gesehen war Armut schon seit jeher eng mit der Tätigkeit Sozialer Arbeit verbunden. Von einer anfänglich ehrenamtlichen Fürsorge zur Linderung von materiellen Notlagen Erwachsener sowie intentional vorbeugender Hilfe vor Verwahrlosung von armutsbetroffenen Kindern (vgl. Schilling/Klus 2022, S. 94) hat sich die Soziale Arbeit zu einer eigenständigen Profession emanzipiert, welche die Rechte, Bedürfnisse und Anliegen ihrer Adressat*innen im Spannungsfeld gesellschaftlicher und sozialpolitischer Vorgaben vertritt bzw. ausbalancieren muss (vgl. Mennemann/Dummann 2020, S. 63). Allein aus dem geschichtlichen Kontext erscheint es deshalb wesentlich, Armut als „Urform" prekärer Lebenslagen (auch) im vorliegenden Sammelband zu beleuchten. Aber vor allem auch deshalb, weil durch gegenwärtige gesellschaftliche Entwicklungen das Thema wieder verstärkt in den Mittelpunkt sozialpolitischer Diskussionen sowie Interventionsplanungen rückt.

Durch die aktuellen Gegebenheiten gerät die hohe Relevanz des Themas Armut vor allem auch in den Interessensfokus einer breiteren Öffentlichkeit: So fungierte die Corona-Pandemie beispielsweise als „doppeltes Brennglas" (Holst/Fessler/Niehoff 2021, S. 83) indem sie die ungleiche Verteilung von Erwerbsarbeitsrisiken sowie die Klassenlage Einzelner in der Arbeitsgesellschaft sichtbar machte (vgl. ebd., S. 85). Im Rahmen globaler Krisen haben sich zusätzlich durch den Russland-Ukraine-Konflikt mit der einhergehenden Inflation sowie generell steigenden Lebenshaltungskosten und steigenden Mieten für Wohnen (vgl. Destatis 2022, o. S.) die Lebensbedingungen von Menschen erschwert und die Gefahr in eine prekäre, von Armut bedingte Lebenslage zu geraten, erhöht.

Vor diesem Hintergrund soll es in diesem Beitrag um junge Menschen gehen, die in Armutsverhältnissen aufwachsen, was unbestritten mit vielerlei Einschränkungen und Risiken für das weitere Leben verbunden ist. Zu Beginn geht es einführend um eine Annäherung an eine (begriffliche) Definition von Armut sowie um die zentralen Risikofaktoren, die eine Armutslage begünstigen. Im Zentrum des Beitrags stehen die Folgen von Armut für junge Menschen in verschiedenen Lebensbereichen.

2 Annäherung an das Thema Armut

Bei kaum einer begrifflichen und definitorischen Klärung herrscht größere Uneinigkeit wie bei der von „Armut". Geht es darüber hinaus auch um die Messung von Armut, zeigt sich die Lage noch uneinheitlicher (vgl. Dietz 2010, S. 16). Dies liegt bei näherer Betrachtung daran, dass es sich bei Armut um ein diffuses, vielschichtiges, mehrdeutiges, normativ gefasstes und vor allem auch moralisch sowie emotional besetztes Thema handelt (vgl. Butterwegge 2016, S. 12; Hauser 2018, S. 150). Da Armut so gesehen also immer nur im Kontext vorherrschender gesellschaftlicher Rahmenbedingungen gelten kann (vgl. Huster/Boeckh/Mogge-Grotjahn 2018, S. 7; Knabe 2022, S. 2), gibt es kurz gesagt – gegenwärtig und vermutlich auch in Zukunft – keine allgemeingültige Definition von Armut[1] (vgl. Lecerf 2016, S. 3).

Häufig wird Armut mit einem Mangel an materiellen Ressourcen und den damit einhergehenden besonderen Merkmalen und Folgen assoziiert (vgl. Huster/Boeckh/Mogge-Grotjahn 2018, S. 4). Diese Vorstellung verweist auf zwei häufig zugrundliegende Armutstypen: die absolute und die relative Armut. Als absolute Armut bezeichnet man dabei den Zustand, wenn Menschen ihren existenziellen Grundbedarf nicht mehr sichern können und beispielsweise hungern und ums Überleben kämpfen müssen. Relative Armut wird mit dem am Lebensort üblichen Lebensstandard in Beziehung gesetzt. Dementsprechend spricht man von relativer Armut, wenn die Lebensweise und das Einkommen von Menschen so weit unter dem üblichen Lebensstandard liegen, dass sie beispielsweise Schwierigkeiten haben an sozialen und kulturellen Aktivitäten teilzunehmen oder nicht genügend Geld aufbringen können, um sich zum Beispiel gute Nahrungsmittel zu kaufen (vgl. Lecerf 2016, S. 3 f.). Bei relativer Armut wird also auf das Einkommen Bezug

1 Die Europäische Union beispielsweise definiert als Armut, „wenn Personen über ein so geringes Einkommen und so geringe Mittel verfügen, dass ihnen ein Lebensstandard verwehrt wird, der in der Gesellschaft, in der sie leben, als annehmbar gilt. Ihrer Armut wegen können sie zahlreichen Benachteiligungen ausgesetzt sein […]" (Rat der Europäischen Union 2004, S. 10). Andere sozialwissenschaftliche Konzepte wie etwa das von Amartya Sen definiteren Armut als Mangel an Verwirklichungschancen (vgl. Hauser 2018, S. 153).

genommen und zur Grenzziehung eine Schwelle festgelegt, die beispielswiese in der Europäischen Union bei 60 % des mittleren Einkommens (Median) in einer Gesellschaft bzw. einem Land liegt. Dementsprechend gilt ein Mensch als (Einkommens-)arm und armutsgefährdet, wenn seine zur Verfügung stehenden materiellen Ressourcen unterhalb dieser Schwelle liegen[2] (vgl. Schröder 2017, S. 22).

Auch wenn die empirische Betrachtung von Einkommensarmut durchaus relevant erscheint, besteht die Gefahr, dass sie die Komplexität der damit verbundenen (prekären) Lebenslage überdeckt. Insofern herrscht Einigkeit darüber, dass Armut ein mehrdimensionales Phänomen darstellt, welches nicht nur über das Einkommen definiert bzw. bemessen werden kann. Armut umfasst vielmehr neben monetären Aspekten auch soziale und kulturelle Faktoren. Außerdem hat Armut auch immer eine subjektive Seite, also wie die als arm kategorisierten Menschen ihre Lage selbst einschätzen und verschiedene Aspekte beurteilen (vgl. Dietz 2010, S. 16 ff.; Butterwegge 2016, S. 17 f.). Dementsprechend fließen bei der Analyse und Beurteilung von Armut je nach Studien verschiedene weitere Indikatoren (z. B. Materielle Deprivation, zur Bemessung des Mangels alltäglicher Güter, die einen angemessenen Lebensstandard gewährleisten) und Ansätze ein (beispielsweise Lebenslagenansatz mit unterschiedlichen Dimensionen, wie Wohnen, Gesundheit, Bildung usw.) (vgl. Lecerf 2016, S. 5; Groh-Samberg 2009, S. 83 f.). Dabei hat sich gezeigt, dass insbesondere durch Forschungsansätze, die Armut als Folge von Benachteiligungen in verschiedenen Lebensbereichen fokussieren, die Komplexität des Phänomens gut erfassbar ist – allerdings weiterhin nie vollständig und allumfassend[3] (vgl. Dietz 2010, S. 21; Butterwegge 2016, S. 43).

Trotz der Kontroverse rund um das Thema Armut, der unterschiedlichen Ansätze zur Untersuchung und der vielen verschiedenen Studien zeigen sich bestimmte Hauptursachen, durch die sich wiederum bestimmte Risikogruppen ableiten lassen. Als Risikofaktoren in Deutschland in eine Armutslage zu geraten gelten – vor allem mit Bezug auf relative Einkommensarmut – Erwerbslosigkeit, niedriger Bildungsstand, alleinerziehend, Migrationsgeschichte, alleinlebend sowie kinderreiche Familie (vgl. Laubstein/Sthamer 2020, S. 20; Schröder 2017, S. 29 f.). Im Hinblick darauf zeigt sich beispielsweise eine Ar-

---

2 Die Anzahl an Menschen, die über ein Einkommen unterhalb der Schwelle von 60 % des Medianeinkommens in einer Bevölkerung verfügen, definiert laut Europäischer Union die sogenannte Armutsgefährdungsquote. Sie beziffert den Anteil von armutsgefährdeten Menschen der Gesamtbevölkerung eines Landes oder auch EU-weit. In Deutschland lag die Armutsgefährdungsquote im Jahr 2022 bei 14,7 % (12,2 Millionen Menschen). Das bedeutet, dass jede siebte Person in Deutschland armutsgefährdet war. Der Schwellenwert lag beispielsweise für eine alleinlebende Person bei 1.250 Euro im Monat; bei einer Familie mit zwei erwachsenen Personen und zwei Kindern unter 14 Jahren bei 2.625 Euro pro Monat (vgl. Destatis 2023, o. S.).

3 Für eine Übersicht der im wissenschaftlichen und sozialpolitischen Diskurs gängigen Armutskonzepte siehe Dittmann/Goebel 2018.

mutsgefährdungsquote für das Jahr 2019, ermittelt via Mikrozensus, in der Gruppe der Erwerbslosen von 57,9 %, in der Gruppe der Alleinerziehenden von 42,7 %, in der Gruppe der Personen mit niedrigem Bildungsniveau von 32,9 %, in der Gruppe der kinderreichen Familien (drei oder mehr Kinder) von 30,9 %, in der Gruppe der Menschen mit Migrationsgeschichte von 27,8 % sowie in der Gruppe der Alleinlebenden von 26,5 %. Differenziert man in der Betrachtung der Armutsgefährdungsquote nach dem Alter, dann gehören die jungen Menschen zu der Personengruppe, die am häufigsten von Armut betroffen ist (und war). Bei den unter 18-Jährigen lag die Armutsgefährdungsquote im Jahr 2019 bei 20,5 %, bei den 18 bis 25-Jährigen bei 25,8 % (vgl. BMAS 2021, S. 478).

Junge Menschen und Armut

Mehr noch als bei erwachsenen Personen geht die Armut junger Menschen mit unterschiedlichen Benachteiligungen in verschiedenen Lebensbereichen einher. Kinder und Jugendliche sind in besonderem Maße auf ihre Familie, deren Hilfe und die zur Verfügung stehenden Ressourcen angewiesen, um beispielsweise am gesellschaftlichen und kulturellen Leben teilzuhaben, gesund zu leben und adäquate Bildungschancen zu haben. Die Benachteiligung in verschiedenen Lebensbereichen hat große Auswirkungen auf die Lebenschancen und Folgen für die (weitere) Biografie von jungen Menschen, die in Armutsverhältnissen aufwachsen (vgl. Rahn / Chassé 2020, S. 12).

Ähnlich wie bei den vorherig beschriebenen Versuchen einer generellen Definition von Armut sowie den unterschiedlichen Konzepten zu deren Messung, zeigt sich auch bei der näheren Auseinandersetzung mit der Armut junger Menschen Ähnliches: In verschiedenen Studien werden unterschiedliche Indikatoren und Ansätze (z. B. Deprivationsansatz und/oder subjektives Wohlbefinden, subjektives Erleben von Armutslagen, Lebenslagenansatz) zur Erfassung von Armut dieser Personengruppe genutzt. Dabei liegt in den Untersuchungen der Ausgangspunkt häufig im Konzept der relativen Armut. Im Sinne eines mehrdimensionalen Verständnisses von Armut werden Benachteiligungen in unterschiedlichen Lebensbereichen wie Gesundheit, Bildung oder soziale Beziehungen meist als Folge davon angesehen (vgl. Gerull 2020, S. 32–35).

Etabliert hat sich sowohl in der Armutsforschung generell als auch in der kategorialen Betrachtung der Folgen relativer Armut in diesem Zusammenhang der Rückgriff auf den Lebenslagenansatz. Auch wenn grundsätzlich das Problem besteht zu begründen, welche Dimensionen Berücksichtigung erfahren und welche nicht und wie diese Dimensionen dann gewichtet und operationalisiert werden (vgl. Chassé 2020, S. 42), wurde beispielsweise im Rahmen der AWO-ISS-Studie ein kindheitsbezogenes Armutskonzept entwickelt, durch das sich in vier Dimension (materielle, soziale, kulturelle, gesundheitliche Lage) die Lebenslagen von jungen Menschen erfassen lassen (vgl. Gerull 2020, S. 34; Laubstein / Holz / Sedding 2016, S. 44; Laubstein / Sthamer 2020, S. 12 f.).

3 Folgen von Armut für junge Menschen

Für eine analytische Auseinandersetzung mit Armut junger Menschen bieten sich verschiedene Sichtweisen an. Häufig werden hierfür beispielsweise die unterschiedlichen Dimensionen eines Lebenslagenkonzepts fokussiert oder aber auch einzelne Lebensbereiche. Die nähere Betrachtung der Auswirkungen von Armut auf junge Menschen wird im Folgenden entlang der zentralen Lebensbereiche Familie und Wohnumfeld, Schule und Bildung sowie Freunde und Freizeit vorgenommen.

Der Ort, an dem die jungen Menschen aufwachsen und leben

Die Familie als primäre Sozialisationsinstanz stellt in der Regel den sozialen Lebenszusammenhang dar, in dem junge Menschen heranwachsen, leben und sich entwickeln. Stehen zu wenig finanzielle Mittel zur Verfügung und besteht eine Armutsrisikolage, so kann sich dies u. a. auf das innerfamiliäre Zusammenleben, eine adäquate Versorgung und einen gesundheitsfördernden Lebensstil sowie auf die sozialräumliche Lage bzw. das Wohnen auswirken.

Auch wenn Eltern versuchen, den Bedürfnissen ihrer Kinder zu entsprechen, ist dies aufgrund der Armutslage deutlich erschwert und häufig nicht möglich. So können zum Beispiel bestimmte Anschaffungswünsche infolge knapper Ressourcen nicht erfüllt werden. Hinzukommt, dass durch die Armutslage der Entscheidungs- und Handlungsspielraum der Familie im Alltag stark eingeschränkt ist. Beispielsweise führen mangelnde finanzielle Mittel, die Wohnumgebung und eine eingeschränkte Mobilität zu begrenzten Möglichkeiten in der Freizeitgestaltung. Junge Menschen erfahren daher schon früh in ihrem Leben, wie es ist, sich in einer Mangellage zu befinden. Sie sehen sich einerseits mit der Herausforderung konfrontiert, die erschwerten Lebensumstände akzeptieren zu müssen und andererseits, mit Enttäuschungen umzugehen (vgl. Andresen / Galic 2015, S. 104 ff.).

Durch die Armutsrisikolage bestehen viele Sorgen und emotionale Belastungen innerhalb betroffener Familien. Es geht u. a. um Fragen der grundlegenden Versorgung, um angemessene Teilhabe beispielsweise durch Möglichkeiten der Teilnahme an Freizeitaktivitäten, um möglichst gute Bildung und Schulerfolg der Kinder sowie um die Herstellung einer Balance der Eltern zwischen Fürsorge und Erwerbstätigkeit (vgl. ebd., S. 107).

Neben diesen Sorgen und aufgrund der verschiedenen Belastungen gelingen das Zusammenleben der Familienmitglieder und der familiäre Alltag nicht immer. Auch deshalb, weil sich die prekäre Lebenslage auf das Erziehungsverhalten der Eltern auswirken kann und somit ein erhöhtes Risiko für eine nicht angemessene Betreuung und Förderung der Kinder besteht, was wiederum dazu führt, dass es häufiger als bei anderen Familien zu einer Unterstützung von Seiten der Erziehungshilfe kommt (vgl. Fendrich / Pothmann / Tabel 2021, S. 20; S. 10).

Eine weitere Folge der Armutslagen von jungen Menschen zeigt sich in der Gesundheit sowie im Gesundheitsverhalten. So konnte vor allem mit Hilfe der „Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland" (KiGGS) gezeigt werden, „dass Kinder und Jugendliche, die in Armut aufwachsen, deutlich häufiger in ihrer Gesundheit beeinträchtigt sind als Gleichaltrige aus der mittleren und hohen Einkommensgruppe" (Lampert/Kuntz 2019, S. 1270). Dies betrifft genauer gesagt sowohl den allgemeinen und psychischen Gesundheitszustand als auch einen gesundheitsförderlichen Lebensstil, indem häufiger ein eher ungünstiges Ernährungs- und Bewegungsverhalten bei dieser Personengruppe vorkommt (vgl. ebd.).

Als bedeutend stellt sich in Verbindung mit Armut auch der Aspekt des Wohnens dar. Einerseits spielt ein den Bedürfnissen von jungen Menschen angemessener Wohnraum sowie andererseits ein entsprechendes Wohnumfeld eine zentrale Rolle. Gute Bedingungen des Aufwachsens kennzeichnen demnach kinderfreundliche Räume, in denen junge Menschen ausreichende und ansprechende Möglichkeiten für Freizeitgestaltung, Bewegungen und soziale Aktivitäten haben, gleichzeitig aber auch das Bedürfnis nach Rückzug und Privatsphäre einlösen können (vgl. Laubstein/Sthamer 2020, S. 92 f.). So gesehen sind beides – eine angemessen große Wohnung mit eigenem Zimmer sowie ein „guter" Sozial- und Lebensraum bzw. Stadtteil – brisante Punkte im Kontext von Armut. Denn hochproblematisch zeigt sich folgende Entwicklung, vor allem in Städten und Metropolregionen: steigende Mieten, die zudem kaum noch angemessen und bezahlbar sind sowie Wohnungsknappheit (vgl. Destatis 2022, o. S.; Laubstein/Sthamer 2020, S. 93). Dies wiederum führt dazu, dass Menschen, die über wenig materielle Ressourcen verfügen bzw. armutsgefährdet sind, vor großen Herausforderungen stehen, da der Spielraum bei der Wohnungssuche massiv eingeschränkt ist. Sie müssen sich mit beengten Wohnverhältnissen zufriedengeben und/oder werden auf diesem Wege aus beliebten und lebenswerten Stadtteilen in andere verdrängt (vgl. Laubstein/Sthamer 2020, S. 93 f.). Diese so entstehende (unfreiwillige) Segregation ist vor allem für junge Menschen problematisch, da solche Stadtteile zumeist durch Lärm und Schadstoffe, gehäuftes sozial unerwünschtes Verhalten, eine Verdichtung sozialer Probleme sowie eine schlechtere Infrastruktur als anderswo belastet sind und sich dadurch letztlich reduzierte Lebenschancen ergeben (vgl. Knüttel/Kersting 2020, S. 118).

Schule und Bildung

Neben der Familie verbringen junge Menschen einen großen Teil ihrer Zeit in Bildungsinstitutionen. Genauer gesagt in der Kindertagesstätte als elementaren Bildungsbereich und in verschiedenen Schulformen. Die Folgen von Armut werden hier in Form von „erheblich benachteiligte[n] Bildungschancen" (Wachs/Palentien 2014, S. 2) sichtbar. Vor allem der Bereich der Frühkindlichen Bildung und Betreuung bietet ein hohes Potenzial, von dem armutsbetroffene Kinder profi-

tieren können, da sich ihre Teilhabechancen nachweislich tiefgreifend und dauerhaft verbessern. Gleichzeitig wird in einer Studie der Bertelsmann Stiftung jedoch darauf hingewiesen, dass bereits auf struktureller Ebene eine große Diskrepanz herrscht, da in Regionen, in denen eine hohe Quote armer junger Menschen vorherrscht, beispielsweise das Betreuungsangebot für kleine Kinder niedrig und für benachteiligte Familien eher schwer zugänglich ist (vgl. Bertelsmann Stiftung 2022, S. 4 ff.).

Im Schulsystem wiederum spiegelt sich die Armutslage in den Schulnoten wider, die im Vergleich zu nichtarmen jungen Menschen bei armutsbetroffenen Schüler*innen vor allem in den übergangsrelevanten Fächern schlechter ausfallen. Einerseits ist dies auf ein Defizit an Unterstützungsleistungen bei jungen Menschen in Armutslagen zurückzuführen, andererseits aber auch vor allem darauf, dass sie bei gleicher schulischer Leistung schlechtere Schulnoten und seltener eine Gymnasialempfehlung erhalten. Dabei beruht die Entscheidung der Lehrkräfte für eine Gymnasialempfehlung nur in der Hälfte aller Fälle auf der tatsächlichen Schulleistung. Die andere Hälfte lässt sich auf eine ungleiche Notenvergabe sowie die Annahme der Lehrkräfte, dass junge Menschen aus Armutslagen an einer höhere Schullaufbahn scheitern, zurückführen (vgl. Wachs / Palentien 2014, S. 14). Insgesamt führt dies zur Bildungsbenachteiligung von armutsbetroffenen jungen Menschen, indem diese Gruppe deutlicher weniger in höheren Schulformen vertreten ist und deutlich häufiger in mittleren Schulformen wie der Hauptschule (vgl. Laubstein / Sthamer 2020, S. 57 f.).

Damit muss sich das gesamte Bildungssystem den Vorwurf gefallen lassen, als „Selektionsinstanz“ Armutsrisikolagen, schlechtere Lebenschancen und kurz gesagt soziale Ungleichheit zu reproduzieren.

Peergroup und Freizeit

Von hoher Relevanz für die Entwicklung von jungen Menschen sind soziale Beziehungen zu Gleichaltrigen vor allem in Form eines engen Freundeskreises. Solche Cliquen oder Peergroups innerhalb des gesamten sozialen Netzwerks spielen eine wichtige Rolle, da sie Instanzen darstellen, in der sich Sozialisationsprozesse, non-formale Bildungsprozesse sowie die Persönlichkeitsentwicklung vollziehen (vgl. Scherr 2010, S. 81). Durch Freund*innen, soziale Beziehungen und Cliquen bietet sich daher für junge Menschen die Möglichkeit, eine „Vielfalt an Ressourcen und Kompetenzen für ihr gegenwärtiges und späteres Leben auf[zu]bauen“ (Tophoven et al. 2018, S. 56). Daneben sind für ein „gesundes“ Aufwachsen gleichermaßen verschiedene Möglichkeiten (der institutionellen sowie organisierten) Freizeitgestaltung, die sich außerhalb von Schule und Familie ansiedeln, von zentraler Bedeutung, da sie wesentlich für gesellschaftliche Teilhabe und entscheidend für den Erwerb sozialer Kompetenzen erscheinen. Beides – Möglichkeiten organisierter Freizeitgestaltung und Zugehörigkeit zu

einer Peergroup – reduzieren Benachteiligungen und erhöhen Lebenschancen (vgl. ebd.).

Verschiedene Studien zeigen allerdings anhand unterschiedlicher Aspekte, dass Armutslagen junger Menschen auf das Freizeitverhalten bzw. die Freizeitmöglichkeiten sowie das soziale Netzwerk und somit insgesamt auf die gesellschaftliche und soziale Teilhabe Einfluss haben.

Bezüglich (organsierter) Freizeitaktivitäten zeigt sich als Folge von Armut beispielsweise, dass armutsbetroffene junge Menschen im Vergleich zu jungen Menschen, die sich in finanziell gesicherten Lebenslagen befinden, seltener Mitglied in einem Verein sind sowie weniger an anderen organisierten und außerschulischen sportbezogenen, kulturellen, musischen oder sonstigen Freizeitveranstaltungen teilnehmen. Insbesondere, wenn der Zugang zu diesen Aktivitäten mit Kosten verbunden ist sowie die Teilnahme weitere finanziellen Aufwendungen verursacht, sinkt die Wahrscheinlichkeit stark, dass armutsbetroffene junge Menschen diese aufsuchen (vgl. ebd., S. 59 f.). Dies ist insofern problematisch, da hierdurch für junge Menschen zentrale Erfahrungen während des Erwachsenwerdens, wie etwa das Wahrnehmen von Sozialität in einer Gruppe, das Aufbauen und Pflegen neuer sozialer Beziehungen sowie ein Zugehörigkeitsgefühl, reduziert sind oder gar nicht erlebt werden und in der Folge die soziale sowie gesellschaftliche Teilhabe eingeschränkt ist (vgl. Laubstein/Sthamer 2020, S. 38 ff.).

Neben den Auswirkungen von Armut auf das Freizeitverhalten, zeigen sich zudem weitere Folgen hinsichtlich sozialer Beziehungen, die mitunter auch mit der im Vorherigen beschriebenen eingeschränkten Teilhabe zusammenhängen. Beispielsweise kommt es durch die geringe Teilnahme an organisierter Freizeit oder das Ausbleiben von Mitgliedschaft in einem Verein zu weniger sozialen Kontakten und Beziehungen. Unabhängig davon zeigt sich aber auch insgesamt, dass das soziale Netzwerk von jungen Menschen in Armutslagen kleiner ist als von denen, die nicht von Armut betroffen sind. Genauer gesagt besteht das soziale Netzwerk oft lediglich aus einem kleinen Kernbereich mit starken Beziehungen zu engen Freund*innen und zur eigenen Familie (vgl. Knabe 2022, S. 59). Auch wenn dies noch nicht unbedingt etwas über die Qualität der Beziehungen aussagt, gilt ein großes soziales Netzwerk mit vielen unterschiedlichen Kontakten als unterstützende soziale Ressource und eröffnet vor allem für die weitere Biografie Möglichkeiten und erhöht die Lebenschancen.

4 Fazit

Wie im Beitrag dargestellt wurde, ist Armut für junge Menschen mit vielerlei Einschränkungen, reduzierten Lebenschancen und somit Folgen – auch für das zukünftige Leben – verbunden. Aufgrund dessen gehört die Armutsbekämpfung

und -prävention ganz und gar zu den wichtigsten sozialpolitischen Themen im Sinne sozialer Gerechtigkeit und Reduzierung von sozialer Ungleichheit. Eine Mammutaufgabe, da an vielen verschiedenen Punkten angesetzt werden muss und dabei bestenfalls ein „ganzheitliches" – also alle Lebensbereiche bzw. Lebenslagen umfassendes – Strategiekonzept zur Anwendung kommen muss, in dem es u. a. um den Ausbau sozialer Infrastruktur, den Einsatz unterschiedlicher sozialer Unterstützungsleistung sowie die Sensibilisierung gegenüber Betroffenen geht.

In diesem Zusammenhang wird der Sozialen Arbeit eine wesentliche Aufgabe zu Teil. Obwohl die Soziale Arbeit der sozialpolitischen Aufgabe nachgeordnet ist (vgl. Grunwald / Thiersch 2016, S. 43) und ihre Möglichkeiten bei der Armutsbekämpfung begrenzt sind (vgl. Dittmann / Oehler 2018, S. 338), stellt sie eine wichtige Instanz bei der Abmilderung von Armutsfolgen und der Überwindung von Armut dar.

Die Anknüpfungspunkte der Sozialen Arbeit ergeben sich auf individueller Ebene aus den Auswirkungen von Armut für die Biografie betroffener (junger) Menschen. Daher gilt es in erster Linie die Folgen von Armut zu kennen, sich selbst und anderen ins Bewusstsein zu rufen sowie im Rahmen von professionellem Handeln zu reflektieren. Zentral erscheint hierbei die direkte beratende, psychosoziale und emanzipatorisch Unterstützung, aber vor allem auch die Brückenfunktion der Sozialen Arbeit, indem sie zu anderen Hilfsinstanzen vermittelt oder weitere Akteur*innen in die Armutsprävention und -reduktion einbindet.

Auf gesamtgesellschaftlicher, politischer Ebene hat Soziale Arbeit „ein besonderes Mandat in Form der Einmischung" (Grunwald / Thiersch 2016, S. 43). Mit Bezug zur Armutsthematik geht es in diesem Sinne darum, im sozialpolitischen Diskurs aktiv zu werden, armutsbetroffenen Adressat*innen eine Stimme zu geben sowie für Chancengleichheit und gute Lebensbedingung für alle einzustehen.

Literaturverzeichnis

Andresen, Sabine / Galic, Danijela (2015): Kinder. Armut. Familie. Alltagsbewältigung und Wege zu wirksamer Unterstützung. 2. Auflage. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2022): Frühkindliche Bildung und Betreuung: Regional ungleiche Lebensverhältnisse und der Zusammenhang mit Kinderarmut. Gütersloh.

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (2021): Lebenslagen in Deutschland. Der sechste Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. www.armuts-und-reichtumsbericht.de / DE / Bericht / Bisherige-Berichte / Der-sechste-Bericht / Der-Bericht/der-bericht.html (Abfrage: 15.05.2023).

Butterwegge, Christoph (2016): Armut in einem reichen Land. Wie das Problem verharmlost und verdrängt wird. 4. Auflage. Frankfurt am Main: Campus.

Chassé, Karl August (2020): Kinderarmut und das Konzept der Lebenslage. In: Rahn, Peter / Chassé, Karl August (Hrsg.): Handbuch Kinderarmut. Opladen und Toronto: Barbara Budrich, S. 38–46.

Destatis (2023): Gut ein Fünftel der Bevölkerung Deutschlands von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht. www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2023/05/PD23_190_63.html (28.05.2023).

Destatis (2022): Konsumausgaben und Lebenshaltungskosten. www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Einkommen-Konsum-Lebensbedingungen/Konsumausgaben-Lebenshaltungskosten/_inhalt.html (Abfrage: 10.05.2023).

Dietz, Berthold (2010): Armut in Deutschland. In: Mattes, Christoph (Hrsg.): Wege aus der Armut. Strategien der Sozialen Arbeit. Freiburg im Breisgau: Lambertus, S. 13–28.

Dittmann, Jörg/Goebel, Jan (2018): Armutskonzepte. In: Böhnke, Petra/Dittmann, Jörg/Goebel, Jan (Hrsg.): Handbuch Armut. Ursachen, Trends, Maßnahmen. Opladen und Toronto: Barbara Budrich, S. 21–34.

Dittmann, Jörg/Oehler, Patrick (2018): Soziale Arbeit und Armut. In: Böhnke, Petra/Dittmann, Jörg/Goebel, Jan (Hrsg.): Handbuch Armut. Ursachen, Trends, Maßnahmen. Opladen und Toronto: Barbara Budrich, S. 331–340.

Fendrich, Sandra/Pothmann, Jens/Tabel, Agathe (2021): Monitor Hilfen zur Erziehung 2021. Dortmund: Eigenverlag Forschungsverbund DJI/TU Dortmund.

Gerull, Susanne (2020): Armutsverständnis im Kontext von Kinderarmut. In: Rahn, Peter/Chassé, Karl August (Hrsg.): Handbuch Kinderarmut. Opladen und Toronto: Barbara Budrich, S. 29–37.

Groh-Samberg, Olaf (2009): Armut, soziale Ausgrenzung und Klassenstruktur. Zur Integration multidimensionaler und längsschnittlicher Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Grunwald, Klaus/Thiersch, Hans (2016): Lebensweltorientierung. In: Grunwald, Klaus/Thiersch, Hans (Hrsg.): Praxishandbuch Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. 3. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 24–64.

Hauser, Richard (2018): Das Maß der Armut: Armutsgrenzen im sozialstaatlichen Kontext. Der sozialstatistische Diskurs. In: Huster, Ernst-Ulrich/Boeckh, Jürgen/Mogge-Grotjahn, Hildegard (Hrsg.): Handbuch Armut und soziale Ausgrenzung. 3. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 149–178.

Holst, Hajo/Fessler, Agnes/Niehoff, Steffen (2021): Die Pandemie als doppeltes Brennglas – Corona und die Wiederkehr der Klassengesellschaft. In: AIS-Studien 14, H. 2, S. 83–97.

Huster, Ernst-Ulrich/Boeckh, Jürgen/Mogge-Grotjahn, Hildegard (2018): Armut und soziale Ausgrenzung: Ein multidisziplinäres Forschungsfeld. In: Huster, Ernst-Ulrich/Boeckh, Jürgen/Mogge-Grotjahn, Hildegard (Hrsg.): Handbuch Armut und soziale Ausgrenzung. 3. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 3–24.

Knabe, André (2022): Soziale Armut. Wahrnehmung und Bewältigung von Armut in sozialen Netzwerken. Wiesbaden: Springer VS.

Knüttel, Katharina/Kersting, Volker (2020): Segregierte Quartiere und Kinderarmut. In: Rahn, Peter/Chassé, Karl August (Hrsg.): Handbuch Kinderarmut. Opladen und Toronto: Barbara Budrich, S. 114–123.

Lampert, Thomas/Kuntz, Benjamin (2019): Auswirkungen von Armut auf den Gesundheitszustand und das Gesundheitsverhalten von Kindern und Jugendlichen. Ergebnisse aus KiGGS Welle 2. In: Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz 62, H. 10, S. 1263–1274.

Laubstein, Claudia/Sthamer, Evelyn (2020): Armutslagen von Kindern, Jugendlichen und ihren Familien in Berlin. Expertise des Instituts für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V. (ISS). Berlin: ohne Verlag.

Laubstein, Claudia/Holz, Gerda/Sedding, Nadine (2016): Armutsfolgen für Kinder und Jugendliche. Erkenntnisse aus empirischen Studien in Deutschland. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Lecerf, Marie (2016): Armut in der Europäischen Union. Die Krise und ihre Folgen. doi.org/10.2861/73307 (Abfrage: 10.05.2023).

Mennemann, Hugo / Dummann, Jörn (2020): Einführung in die Soziale Arbeit. 3. Auflage. Baden-Baden: Nomos.
Rah, Peter / Chassé, Karl August (2020): Kinderarmut – Einleitende Überlegungen zu diesem Buch. In: Rah, Peter / Chassé, Karl August (Hrsg.): Handbuch Kinderarmut. Opladen und Toronto: Barbara Budrich, S. 9–26.
Rat der Europäischen Union (2004): Gemeinsamer Bericht der Kommission und des Rates über die soziale Eingliederung. ec.europa.eu/employment_social/soc-prot/soc-incl/final_joint_inclusion_report_2003_de.pdf (Abfrage: 18.05.2023).
Scherr, Albert (2010): Cliquen/informelle Gruppen: Strukturmerkmale, Funktionen und Potentiale. In: Harring, Marius / Böhm-Kasper, Oliver / Rohlfs, Carsten / Palentien, Christian (Hrsg.): Freundschaften, Cliquen und Jugendkulturen. Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 73–90.
Schilling, Johannes / Klus, Sebastian (2022): Soziale Arbeit. Geschichte – Theorie – Profession. 8. Auflage. München: Ernst Reinhardt.
Schröder, Christoph (2017): Armut in Europa. Eine multidimensionale Betrachtung. In: IW-Trends 44, H. 1, S. 21–40.
Tophoven, Silke / Lietzmann, Torsten / Reiter, Sabrina / Wenzig, Claudia (2018): Aufwachsen in Armutslagen. Zentrale Einflussfaktoren und Folgen für die soziale Teilhabe. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
Wachs, Sebastian / Palentien, Christian (2014): Armut und Bildung. Empirische Befunde und schulpädagogische Perspektiven. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft online. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. DOI 10.3262 / EEO20140328 (Abfrage: 18.05.2023).

(Nicht-)Wohnen junger Menschen und erzieherische Hilfen

Junge Menschen und häusliche Gewalt

Sarah Otto und Friederike Frieler

1 Einführung

Häusliche Gewalt betrifft Menschen aller Altersgruppen, folglich zählen auch Jugendliche und junge Erwachsene zu den Opfern. Sie erleben Gewalt entweder direkt oder indirekt durch Zeug*innenschaft. Die Folgen des Erlebens häuslicher Gewalt können u. a. Verhaltensauffälligkeiten, psychische Symptome sowie schlechtere Gesundheit, geringere Zufriedenheit und ein höheres Risiko für Gewalterleben in eigenen Partnerschaften sein. Darüber hinaus treffen die Auswirkungen häuslicher Gewalt junge Menschen in einer besonderen Lebensphase. Zum einen müssen sich Beziehungsmuster, Geschlechterrollenbilder und Konzepte von Gewalt und eigener Identität noch entwickeln, zum anderen müssen wichtige Entwicklungsaufgaben und Lebensentscheidungen bewältigt werden (vgl. Dlugosch 2010, S. 271). Diese Prozesse werden in der Regel noch maßgeblich durch das familiäre Umfeld mitbestimmt, zu dem für Jugendliche und junge Erwachsene emotionale, rechtliche und finanzielle Bindungen bestehen.

Die Lebenslage junger Menschen, die von häuslicher Gewalt betroffen sind, kann daher in dreifacher Hinsicht als prekär bezeichnet werden: Primär werden durch die im familiären bzw. sozialen Nahfeld erlebte Gewalt individuelle Handlungsspielräume auf mehreren Ebenen wie z. B. der Kontakt- und Kooperationsspielraum, der Lern- und Erfahrungsspielraum, der Muße- und Regenerationsspielraum und der Schutz- und Selbstbestimmungsraum (siehe dazu Kolip 2020) eingeschränkt, was zu verminderten Teilhabechancen in Bildung und Beruf führen kann. Weiterhin werden die Möglichkeiten der jungen Betroffenen, sich vom gewaltgeprägten Umfeld zu lösen oder Hilfe zu suchen, durch ein rechtliches, ökonomisches und emotionales Abhängigkeitsverhältnis zu Täter*innen, weiteren Opfern und Zeug*innen (z. B. Geschwistern) eingeschränkt. Minderjährige sind an die Entscheidungsbefugnis der Sorgeberechtigten gebunden, aber auch Volljährige sind z. B. auf deren Unterhaltszahlungen angewiesen. Und schließlich werden institutionalisierte Hilfe und psychologische Unterstützung für junge Menschen nicht flächendeckend angeboten oder sind nur schwer zugänglich, sodass von einer Unterversorgung auszugehen ist.

Der vorliegende Beitrag widmet sich einer gesonderten Betrachtung der Auswirkungen häuslicher Gewalt auf junge Menschen, die deren Lebensphase und daraus erwachsende spezifische Bedarfe berücksichtigt. Dazu wird zunächst die Datenlage zu jungen Menschen als Betroffene häuslicher Gewalt in Deutschland sowie deren Status in der psychosozialen Versorgung beleuchtet. Im folgenden

Abschnitt wird häusliche Gewalt im Kontext jugendlicher Entwicklungsphasen betrachtet. Daran anschließend werden im letzten Abschnitt Schlussfolgerungen für Forschung und Praxis der Sozialen Arbeit gezogen.

2 Zur Lage von Kindern und Jugendlichen als Betroffene häuslicher Gewalt in Deutschland

Unter den Begriff der häuslichen Gewalt fallen

> „alle Handlungen körperlicher, sexueller, psychischer oder wirtschaftlicher Gewalt, die innerhalb der Familie oder des Haushalts oder zwischen früheren oder derzeitigen Eheleuten oder Partnerinnen beziehungsweise Partnern vorkommen" (BMFSFJ 2019, S. 5).

Über die Lage von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen als (Mit-)Betroffene häuslicher Gewalt gibt es in Deutschland nur wenige Daten. Daher müssen Annahmen auf Basis der Erwachsenenzahlen getroffen werden.

2022 zählte die Kriminalstatistik 240.547 Opfer von häuslicher Gewalt in Deutschland, 71,1 % der Opfer waren weiblich (vgl. BKA 2023, S. 5). Erstmals waren auch Kinder und Jugendliche als Opfer häuslicher bzw. innerfamiliärer Gewalt in der Kriminalstatistik repräsentiert. Dabei sind von 73.396 Fällen innerfamiliärer Gewalt die Opfer zu 35,5 % Kinder, 16,9 % Geschwister und 1,3 % Enkel der Tatverdächtigen (vgl. BKA 2023, S. 42). Junge Menschen sind immer sowohl von innerfamiliärer Gewalt als auch von Partnerschaftsgewalt mitbetroffen, auch wenn sie selbst nicht als Opfer in der Kriminalstatistik in Erscheinung treten, sondern beispielsweise „nur" Zeug*innen der gegen ihre Mütter gerichteten Gewalt sind.

Die angezeigten Delikte zeichnen zudem nur ein unvollständiges Bild des Ausmaßes häuslicher Gewalt. Dunkelfeldstudien zeigen, dass jede vierte Frau in Deutschland im Verlauf ihres Lebens mindestens einmal körperliche und/oder sexuelle Übergriffe durch einen aktuellen oder früheren Beziehungspartner erlebt hat (vgl. Müller/Schröttle 2004, S. 29; FRA 2015, S. 28). In 65 % der Fälle häuslicher Gewalt, in denen auch Kinder und Jugendliche im Haushalt lebten, waren diese Zeug*innen der Gewalt oder gerieten selbst in die Auseinandersetzung mit hinein (vgl. Müller/Schröttle 2004, S. 277). Diese Angabe beruht auf der Einschätzung der befragten Mütter. Die Kinder und Jugendlichen selbst wurden nicht befragt und so ist eher von einer noch höheren Betroffenheit auszugehen. In den Frauenhäusern hatten im Jahr 2020 drei Viertel der Frauen Kinder im Alter bis zu 18 Jahren. 10 % der Kinder waren im Alter von zwölf Jahren oder älter. Fast 22 % der Frauen befanden sich im Alter zwischen 18 und 25 Jahren (vgl. FHK e. V. 2020, S. 17).

Der Fokus der vorhandenen Interventionen bei häuslicher Gewalt liegt bislang vor allem noch auf den gewaltbetroffenen Müttern. Doch mittlerweile steigt die Aufmerksamkeit für die Versorgung der mitbetroffenen Kinder und Jugendlichen. Ein Meilenstein dazu ist das „Übereinkommen des Europarats zur Verhütung und Bekämpfung von Gewalt gegen Frauen und häuslicher Gewalt" (die „Istanbul-Konvention"). Es handelt sich dabei um einen rechtsverbindlichen internationalen Vertrag, der von Deutschland ratifiziert wurde und hier 2018 in Kraft trat. Er benennt Kinder und Jugendliche als Zeug*innen häuslicher Gewalt als eigene schutzbedürftige Betroffenengruppe, die zur Verarbeitung ihrer traumatischen Erlebnisse dringend auf spezifische und altersgerechte Unterstützungsangebote angewiesen ist (vgl. FHK e. V. 2022, S. 2; BMFSFJ 2019, S. 4). Zu den durch die Ratifizierung verpflichtenden Maßnahmen zählen u. a. die Prävention im Sinne eines Abbaus dichotomer Rollenzuweisungen sowie einer Hierarchie der Geschlechter; das Angebot geeigneter Aus- und Fortbildungsmaßnahmen zur Gleichstellung von Frauen und Männern, zu den Bedürfnissen und Rechten der Opfer sowie zur koordinierten, behördenübergreifenden Zusammenarbeit. Im Artikel 26 der Konvention werden explizit gesetzgeberische oder sonstige Maßnahmen zu gebührendem Schutz und Unterstützung für Zeug*innen, die Kinder und Jugendliche sind, benannt, darunter altersgerechte psychosoziale Beratung und eine angemessene Berücksichtigung des Wohls des Kindes (vgl. BMFSFJ 2019, S. 13). Voraussetzung hierfür ist ein spezialisiertes und vernetztes Hilfesystem, dessen Erreichbarkeit in allen Regionen gesichert sein muss.

3 Häusliche Gewalt im Kontext jugendlicher Entwicklungsphasen

3.1 Entwicklungsaufgaben

Im Kontext prekärer Lebenslagen lohnt sich eine gesonderte Betrachtung der von häuslicher Gewalt Betroffenen, die sich in der Phase der Jugend befinden, da diese mit zahlreichen komplexen Entwicklungsaufgaben verbunden ist. Beziehungsmuster, Geschlechterrollenbilder und Konzepte von Gewalt und eigener Identität entwickeln sich gerade (vgl. Dlugosch 2010, S. 271). Wird diese Entwicklung beeinträchtigt, kann dies zu Lasten der Teilhabechancen der Betroffenen direkt sowie im späteren Leben gehen. Neben unmittelbaren psychischen Folgen wie Verhaltensauffälligkeiten und einem erhöhten Risiko für behandlungsbedürftige psychische Störungen (vgl. Kindler 2013, S. 27; Dlugosch 2010, S. 271) können Erfahrungen von Kindheitsbelastungen zudem massive Auswirkungen auf die psychische und somatische Gesundheit im Erwachsenenalter haben (vgl. Clemens et al. 2021, S. 209; van der Kolk 2009, S. 574).

Unter die Entwicklungsaufgaben fallen zum Beispiel die Ausbildung und Anwendung intellektueller und sozialer Kompetenzen. Dazu zählen die schulische Bildung und Ausbildung mit dem Ziel, einen Beruf zu finden und finanziell selbstständig zu werden, sowie selbstverantwortliches soziales Handeln. Eine weitere wichtige Aufgabe ist der Aufbau sozialer Bindungen. Freundschaften und intime Beziehungen mit Gleichaltrigen gewinnen an Bedeutung und finden gleichzeitig mit der emotionalen Ablösung von den Eltern im Sinne einer stärkeren Autonomieentwicklung statt. Hinzu kommt die Aufgabe, Fähigkeiten zu entwickeln, verantwortungsvoll mit Konsum-, Medien- und Freizeitangeboten umzugehen. Die Bildung eines individuellen Werte- und Normensystems und ethischer Prinzipien der Lebensführung als Orientierung für das eigene Handeln gehört ebenso zu den Entwicklungsaufgaben wie die Gestaltung politischer Partizipation und die aktive Teilnahme an der Gesellschaft (vgl. Eschenbeck / Knauf 2018, S. 27).

Gleichzeitig ist die Gruppe der Jugendlichen sehr heterogen. Ihre Mitglieder machen aufgrund verschiedener Lebenswelten, Biografien, Marginalisierungserfahrungen und Rollenzuschreibungen unterschiedliche Erfahrungen und sehen sich mit verschiedenen Anforderungen konfrontiert. Der Lebenslauf und die Entwicklungsaufgaben von Jugendlichen sind zudem von historischen und soziokulturellen Einflüssen geprägt. Geschlechternormen sind Teil dieser Einflüsse und können sich im Laufe der Zeit verändern. Jugendliche nehmen diese Normen auf und integrieren sie in die Entwicklung eigener Werte und Normen. Die Möglichkeit der Umsetzung und Integrierbarkeit dieser sich verändernden Normen innerhalb individueller Biografien bleibt jedoch offen (vgl. Eschenbeck / Knauf 2018, S. 28). So müssen z. B. junge Frauen in dieser Phase nicht nur Einstellungen zu Geschlechternormen und gleichberechtigten Beziehungen entwickeln, sondern diese auch in der Praxis umsetzen können. Dazu gehören anspruchsvolle Aufgaben wie Ungleichheiten zu erkennen, individuelle Bedürfnisse durchzusetzen, Macht in intimen Beziehungen zu verhandeln und Missbrauch zu erkennen und damit umzugehen (vgl. Davies 2019, S. 490 f.). Männlichkeit und Gewalt sind im Kontext von Macht und Machtausübung noch immer eng miteinander verbunden, was in der verunsichernden Phase der Adoleszenz dazu führen kann, dass Gewalt als legitimer Weg zur Bestätigung von Männlichkeit angesehen wird (vgl. Schwarz / Henschel 2021, S. 10).

Wenn junge Menschen häuslicher Gewalt ausgesetzt sind, kann die Bewältigung von alterstypischen Entwicklungsaufgaben empfindlich gestört werden. Übernehmen die Jugendlichen früh Verantwortung für Geschwister oder einen Elternteil, kommt es zu einer Rollenumkehr, in der die Jugendlichen eigene altersangemessene Entwicklungsaufgaben wie z. B. die Ablösung und zunehmende Autonomie vernachlässigen, um für ihre Familienmitglieder zu sorgen. Im Hinblick auf soziale Interaktionen und Beziehungen erlernen die jungen Menschen weniger Fähigkeiten zu einer konstruktiven Konfliktbewältigung und zeigen später eine höhere Bereitschaft zum Einsatz oder Erdulden von Gewalt

(vgl. Kindler 2013, S. 37). Die Wahrscheinlichkeit zukünftiger Viktimisierung und/oder Täterschaft ist nachweislich erhöht (vgl. Smith-Marek et al. 2015). Weiterhin kommt es zu negativen Einflüssen auf die kognitive Entwicklung (vgl. Kliem et al. 2019) und Verminderung der Lern- und Konzentrationsfähigkeit (vgl. Kindler 2013, S. 37). Gleichzeitig müssen Schule und Ausbildung durch die Gewalt und Parentifizierungsprozesse in der Familie häufig aufgegeben oder verändert werden (vgl. Schwarz / Henschel 2021, S. 14).

3.2 Handlungsfelder Sozialer Arbeit

In der Entwicklung junger Menschen, die häusliche Gewalt erleben, ist es wichtig, auch Resilienzfaktoren und ihren Einfluss zu betrachten. So zeigten Carter et al. (2022), dass emotionale Intelligenz und Teilnahme an außerschulischen Aktivitäten sowie positive Elternschaft und soziale Unterstützung durch die Familie mögliche Schutzfaktoren darstellen. Genç et al. (2021) konnten belegen, dass soziale Unterstützung im Jugendalter ein signifikanter Prädiktor für eine geringere Wahrscheinlichkeit von Gewalt in Erwachsenenbeziehungen ist. Weiterhin wurde festgestellt, dass eine größere Unterstützung durch Erwachsene, Lehrer*innen, Freund*innen und Familie in der Adoleszenz mit weniger gewalttätigem Verhalten in intimen Beziehungen im jungen und späteren Erwachsenenalter einhergeht.

Daraus wird deutlich, welches große Potenzial in einer professionellen sozialpädagogischen Betreuung der jungen Menschen in Frauenschutzhäusern, Beratungsstellen und weiteren Feldern Sozialer Arbeit vorhanden ist, sofern sie genug Mittel und Möglichkeiten haben, ihren Aufgaben gerecht zu werden. Sie können als stimulierende Lernumgebung den Horizont erweitern und neue Erfahrungen ermöglichen und gleichzeitig Rückzugsort, Ort der Ruhe, Sicherheit und des Schutzes sein. Sie können Partizipation, Eigenaktivität und Selbstwirksamkeit fördern und akzeptierende, wertschätzende und respektvolle Beziehungserfahrungen ermöglichen (vgl. Henschel 2019, S. 252). Es können Orte sein, an denen Tabus und Schweigen gebrochen werden und die Jugendlichen und jungen Erwachsenen ihre Erfahrungen im Kontakt mit anderen aussprechen, teilen und bewältigen können. Das große Potenzial dieser Schutzfaktoren liegt darin, Krisen im Erleben der Betroffenen bewältigbar zu machen und so eine pathogene Entwicklung und sich fortsetzende Gewaltkreisläufe bereits in der Entstehung zu vermeiden. Traumapädagogische Konzepte haben sich für die Vermittlung von Sicherheit, Stabilität, Selbstwirksamkeit und Kompetenz besonders bewährt (vgl. Baierl 2016). In diesem Rahmen müssen die jungen Menschen unterstützt werden, adaptive Bewältigungsstrategien aufzubauen (vgl. Fogarty et al. 2019). Dabei sollten Aufmerksamkeit und Unterstützungsangebote insbesondere für Schuld-

und Schamgefühle sowie negative Kognitionen in Hinblick auf Verantwortung und Ursache der Gewalt vorhanden sein.

Wie adäquat junge Menschen aufgefangen und unterstützt werden können, ist jedoch oft davon abhängig, wo sie leben. Je nach Region sind soziale Dienste für Jugendliche und junge Erwachsene zum Teil unübersichtlich und in unterschiedlichem Maße etabliert. Daraus folgt, dass der Wohnort einen signifikanten Einfluss darauf hat, welche Art von Hilfe Jugendlichen zur Verfügung steht und ob sie überhaupt Unterstützung erhalten können (vgl. FHK e. V. 2022; Noll 2020, S. 99). Es mangelt generell an barrierefreien Angeboten. Verschiedene Rahmen-, Organisations- und Finanzierungsbedingungen erschweren zudem konsistente Lösungen für gewaltbetroffene Jugendliche und junge Erwachsene (vgl. Schwarz/Henschel 2021, S. 43).

Insgesamt gestaltet sich die Situation der männlichen und weiblichen Jugendlichen sowie junger Frauen, die einen Schutzort suchen, oft prekär (vgl. Schwarz/Henschel 2021, S. 8), ihre Ausprägungen sind dabei geschlechtsspezifisch unterschiedlich. So können in vielen Frauenhäusern Jungen ab dem Alter von 14 Jahren aus konzeptionellen, räumlichen und mangelnden finanziellen Ressourcen oft nicht aufgenommen werden. Das könnte bedeuten, dass Söhne, die lieber bei ihrer Mutter bleiben möchten, gezwungen sind, beim Vater zu bleiben oder vorübergehend in der stationären Jugendhilfe oder bei Freund*innen und Verwandten unterkommen müssen, was zu zusätzlichen psychische Belastungen führen kann (vgl. Schwarz/Henschel 2021, S. 47). Zudem ist die Finanzierung der Aufenthalte in Frauenhäusern oft problematisch, da Frauen ohne Sozialleistungsansprüche diese aus eigenen Mitteln finanzieren müssen. Dies schließt auch Studentinnen oder Frauen mit einem unsicheren Aufenthaltsstatus ein, was oft junge Frauen im Alter zwischen 18 und 21 Jahren betrifft.

Für junge Erwachsene, die ab dem 18. Lebensjahr Unterstützung durch eine Schutzeinrichtung der Kinder- und Jugendhilfe oder in einer Gewaltschutzeinrichtung suchen, kann sich außerdem der Übergang ins Erwachsenenleben schwierig gestalten. Die Regeln und Kontrollen in Einrichtungen der Jugendhilfe können nach Autonomie strebende junge Frauen abschrecken, während in Gewaltschutzeinrichtungen aufgrund der Anonymitätswahrung ebenfalls Einschränkungen in der Autonomieentwicklung der Frauen bestehen. Männliche wie weibliche Jugendliche leiden unter anderem darunter, dass sie über ihren vorübergehenden Aufenthaltsort aus Sicherheitsgründen nicht sprechen können oder ihre gewohnte Umgebung verlassen müssen. Dies erschwert auch die Aufrechterhaltung von Kontakten mit Freund*innen und kann die Persönlichkeitsbildung beeinträchtigen. Bei männlichen Jugendlichen fehlen in der Beratung und in den Frauenhäusern oft männliche Rollenvorbilder. Mangelnde Unterstützung durch Erwachsene und Peers sowie unzureichende oder fehlende psychosoziale Möglichkeitsräume können zudem die produktive Realitätsver-

arbeitung und Ich-Identitätsbildung von Jugendlichen beeinträchtigen (vgl. Schwarz / Henschel 2021; Noll 2020).

4 Schlussfolgerungen für Forschung und Praxis der Sozialen Arbeit

Soziale Arbeit nimmt durch ihre besondere Verortung an den Schnittstellen individueller und gesellschaftlicher Prozesse im Kontext häuslicher Gewalt eine wichtige Rolle ein. Durch eigene Forschungszugänge kann sie zu einer empirischen Betrachtung des Ausmaßes, der Folgen, Ursachen und Muster von Gewaltdynamiken, sowie des Zusammenhangs von gesellschaftlichen Geschlechterverhältnissen, ihren Strukturbedingungen und den damit verbundenen konkreten sozialen Interaktionen beitragen (vgl. Henschel 2020, S. 144). Einen wichtigen Platz nimmt zudem die Evaluationsforschung ein, die durch Untersuchungen zu Veränderungen im institutionellen Umgang mit dem Phänomen häuslicher Gewalt und Evaluationen spezifischer Interventionen Erkenntnisse liefert. Solche Studien und Zugänge tragen dazu bei, eine Professionalisierung der Angebote zu gewährleisten und Gewaltbetroffene sicht- und hörbar im Fachdiskurs zu machen (vgl. Nef 2021, S. 99 f.). Der Perspektive der jungen Menschen selbst auf die Ursachen, das Erleben und auch die Schutzfaktoren bei häuslicher Gewalt sowie hilfreiche Interventionen muss dringend Raum gegeben werden, um zu verstehen, welche Interventionen für wen, wann, wo und warum funktionieren und zum allgemeinen Verständnis häuslicher Gewalt beizutragen (vgl. Graham-Bermann et al. 2017; Noble-Carr et al. 2021).

In den konkreten Praxisfeldern kann ein Schritt in die Unterstützung für von häuslicher Gewalt betroffene junge Menschen sein, Möglichkeiten für Sprech- und Ausdrucksräume zu schaffen, um Erfahrungen überhaupt in Worte fassen und Scham überwinden zu können. Im Anschluss bedarf es klarer Haltungen zur Bewertung von Gewalt, Verständnis für die ambivalenten Gefühle beiden Elternteilen gegenüber, Entlastung von Parentifizierung und Schuldgefühlen sowie die Vermittlung gleichberechtigter Geschlechterrollen (vgl. Dlugosch 2010, S. 273). Einen wichtigen Beitrag zur Autonomieentwicklung und Erfahrung von Selbstwirksamkeit können partizipative Ansätze im Sinne von Beteiligung, Mitwirkung und Mitbestimmung leisten, die z. B. das Ausdrücken von Meinungen und Bedürfnissen, das Austragen von Konflikten und Mitbestimmung bei Regeleinführungen oder -veränderungen fördern (vgl. Noll 2020, S. 111 f.).

Es ist wichtig, dass Soziale Arbeit ihre Handlungsfelder auch außerhalb der Familie nutzt, beispielsweise durch die Vermittlung alternativer Konfliktlösungsstrategien in Schulen oder Jugendfreizeiteinrichtungen. Außerschulische Freizeitaktivitäten können den Zusammenhang zwischen Gewalt und internali-

sierendem Verhalten mildern, sodass eine Teilnahme an Gruppen und Kursen zu einer besseren Anpassung beitragen kann (vgl. Carter et al. 2022, S. 600). Auch männliche Rollenmodelle und Peer-Beziehungen können durch Peer-Angebote und Kooperationen mit verschiedenen Akteuren im Sozialraum, z. B. in Jugendzentren oder der Schulsozialarbeit, gefördert werden (vgl. Schwarz/Henschel 2021, S. 47). Es braucht zudem eigenständige elternunabhängige Angebote und Ansprache der Jugendlichen durch die Beratungsstellen und die Vermittlung von lebenspraktischen Inhalten.

Die maßgeblich von der Frauenbewegung der 1970er Jahre bewirkte Entwicklung, häusliche Gewalt nicht länger als privates, sondern als gesellschaftliches Problem zu erkennen, ist längst nicht abgeschlossen. Auf politischer Ebene bedarf es in Anknüpfung daran einer starken und reflektierten Positionierung der Profession Soziale Arbeit, begründet durch ihre eigenen empirischen Zugänge und ihre genuine Lebensweltorientierung. Es müssen ein größeres Bewusstsein für die erhöhten Risiken von Kindern und Jugendlichen, die in Haushalten mit häuslicher Gewalt aufwachsen, geschaffen werden und niedrigschwellige und spezifische Unterstützungsangebote daraus folgen (vgl. Clemens et al. 2019), die es langfristig personell und finanziell zu fördern gilt.

5 Fazit

Professionelle, spezifische und stabile Angebote zur Unterstützung für von häuslicher Gewalt betroffene junge Menschen haben großes Potenzial zur Prävention gesundheitlicher Schäden sowie der Reproduktion der geschlechtsspezifischen Gewalt. Neben Krisenintervention und Bewältigung der Situationen spielen die Förderung der Resilienz durch gute Bewältigungsstrategien und unterstützende Beziehungen sowie ausreichend Ressourcen dabei eine wichtige Rolle. Sie können zur Unterbrechung transgenerationaler Gewaltkreisläufe, zur Bewältigung aktueller und zukünftiger Belastungen und damit zur Steigerung von Wohlbefinden und Gesundheit im Erwachsenenalter beitragen. Sie sind daher nicht nur eine Form der Intervention, sondern auch zentrale präventive Maßnahme (vgl. BMFSFJ 2012, S. 73). Verschiedene Handlungsfelder der Sozialen Arbeit können hierbei eine wichtige Funktion übernehmen und die jungen Menschen an einem besonders vulnerablen Punkt in ihrer Biografie auffangen und unterstützen.

Es bedarf zudem einer Erwachsenen gleichwertigen gesellschaftlichen Anerkennung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen als Betroffene häuslicher Gewalt, einer gleichwertigen Wahrung ihrer Rechte sowie der weiteren Förderung gesellschaftlicher Enttabuisierung des Themas und wissenschaftlicher Untersuchungen. Sozialer Arbeit kommt dabei durch ihre besondere Position an der Schnittstelle individueller und gesellschaftlicher Prozesse und ihre Lebens-

weltorientierung eine wichtige Rolle und Verantwortung zur Positionierung im gesellschaftlichen Diskurs zu.

Literaturverzeichnis

Baierl, Martin / Frey, Kurt (Hrsg.) (2016): Praxishandbuch Traumapädagogik. Lebensfreude, Sicherheit und Geborgenheit für Kinder und Jugendliche. 3., unveränderte Auflage. Göttingen, Bristol, CT, U. S. A.: Vandenhoeck & Ruprecht.

Bundeskriminalamt (BKA) (Hrsg.) (2023): Häusliche Gewalt, Lagebild 2022. www.bka.de / SharedDocs / Downloads / DE / Publikationen / JahresberichteUndLagebilder / HaeuslicheGewalt / HaeuslicheGewalt2022.pdf?__blob=publicationFile&v=9 (Abfrage: 14.07.2023).

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.) (2012): Bericht der Bundesregierung zur Situation der Frauenhäuser, Fachberatungsstellen und anderer Unterstützungsangebote für gewaltbetroffene Frauen und deren Kinder. www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/bericht-der-bundesregierung-zur-situation-der-frauenhaeuser-fachberatungsstellen-und-anderer-unterstuetzungsangebote-fuer-gewaltbetroffene-frauen-und-deren-kinder-80630 (Abfrage: 18.07.2023).

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2019): Verhütung und Bekämpfung von Gewalt gegen Frauen und häuslicher Gewalt. Gesetz zu dem Übereinkommen des Europarats vom 11. Mai 2011 (Istanbul-Konvention). www.bmfsfj.de/resource/blob/122280/78530d3a0f6e36ed3ee8a3d3f0f5bda4/gesetz-zu-dem-uebereinkommen-zur-bekaempfung-von-gewalt-gegen-frauen-istanbul-konvention-data.pdf (Abfrage: 18.07.2023).

Carter, Bethan / Paranjothy, Shantini / Davies, Alisha / Kemp, Alison (2022): Mediators and Effect Modifiers of the Causal Pathway Between Child Exposure to Domestic Violence and Internalizing Behaviors Among Children and Adolescents: A Systematic Literature Review. In: Trauma, violence & abuse 23, H. 2, S. 594–604.

Clemens, Vera / Plener, Paul L. / Kavemann, Barbara / Brähler, Elmar / Strauß, Bernhard / Fegert, Jörg M. (2019): Häusliche Gewalt: Ein wichtiger Risikofaktor für Kindesmisshandlung. In: Zeitschrift für Psychiatrie, Psychologie und Psychotherapie 67, H.2, S. 92–99.

Clemens, Vera / Köhler-Dauner, Franziska / Keller, Ferdinand / Ziegenhain, Ute / Fegert, Jörg M. / Kölch, Michael (2021): Gewalt in intimen Partnerschaften und psychische Probleme bei Kindern und Jugendlichen: Online-Survey während der COVID-19-Pandemie. In: Psychotherapeut 66, H.3, S. 209–216.

Davies, Ceryl Teleri (2019): This is Abuse? Young Women's Perspectives of What's 'OK' and 'Not OK' in their Intimate Relationships. In: Journal of family violence 34, H. 5, S. 479–491.

Dlugosch, Sandra (2010): Mittendrin oder nur dabei? Miterleben häuslicher Gewalt in der Kindheit und seine Folgen für die Identitätsentwicklung. 1. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Eschenbeck, Heike / Knauf, Rhea-Katharina (2018): Entwicklungsaufgaben und ihre Bewältigung. In: Lohaus, Arnold (Hrsg.): Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Berlin und Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg (Springer-Lehrbuch), S. 23–50.

FRA – European Union Agency for Fundamental Rights (2015): Violence against women. An EU-wide survey: main results. fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2014-vaw-survey-main-results-apr14_en.pdf (Abfrage: 18.07.2023).

Frauenhauskoordinierung e. V. (FHK) (2022): Pressemeldung zum Tag der gewaltfreien Erziehung. www.frauenhauskoordinierung.de/aktuelles/detail/pressemeldung-zum-tag-der-gewaltfreien-erziehung (Abfrage: 18.07.2023).

Frauenhauskoordinierung e. V. (FHK) (2020): Statistik Frauenhäuser und ihre Bewohner_innen. www.frauenhauskoordinierung.de/fileadmin/redakteure / Publikationen / Statistik/2021-11-16_FHK_Frauenhausstatistik2020_Langfassung.pdf (Abfrage 18.07.2023).

Fogarty, Alison / Wood, Catherine E. / Giallo, Rebecca / Kaufman, Jordy / Hansen, Michelle (2019): Factors promoting emotional-behavioural resilience and adjustment in children exposed to intimate partner violence: A systematic review. In: Australian Journal of Psychology 71, H. 4, S. 375–389.

Graham-Bermann, Sandra A. / Cater, Åsa K. / Miller-Graff, Laura E. / Howell, Kathryn H. (2017): Adults' Explanations for Intimate Partner Violence During Childhood and Associated Effects. In: Journal of clinical psychology 73, H. 6, S. 652–668.

Genç, Emel / Su, Yile / Durtshi, Jared (2021): Moderating Factors Associated With Interrupting the Transmission of Domestic Violence Among Adolescents. In: Journal of interpersonal violence 36, H. 9–10, S. 5427–5446.

Henschel, Angelika (2019): Frauenhauskinder und ihr Weg ins Leben. Das Frauenhaus als entwicklungsunterstützende Sozialisationsinstanz. 1. Auflage. Opladen, Berlin und Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Henschel, Angelika (2020): Gewalt in Geschlechterverhältnissen. Ein Thema für Frauenhäuser und die erziehungswissenschaftlich orientierte Frauen- und Geschlechterforschung. In: Breitenbach, Eva / Hoff, Walburga / Toppe, Sabine (Hrsg.): Geschlecht und Gewalt. Diskurse, Befunde und Perspektiven der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Opladen, Berlin und Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 131–148.

Kindler, Heinz (2013): Partnergewalt und Beeinträchtigungen kindlicher Entwicklung: Ein aktualisierter Forschungsüberblick. In: Kavemann, Barbara (Hrsg.): Handbuch Kinder und häusliche Gewalt. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 27–47.

Kliem, Sören / Kirchmann-Kallas, Sarah / Stiller, Anja / Jungmann, Tanja (2019): Einfluss von Partnergewalt auf die kindliche kognitive Entwicklung – Ergebnisse der Begleitforschung zum Hausbesuchsprogramm „Pro Kind". In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 68, H. 1, S. 63–80.

Kolip, Petra (2020). Lebenslagen und Lebensphasen. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung und Prävention. Glossar zu Konzepten, Strategien und Methoden. leitbegriffe.bzga.de/alphabetisches-verzeichnis/lebenslagen-und-lebensphasen/(Abfrage 23.08.2023).

Müller, Ursula / Schröttle, Monika (2004): Lebenssituation, Sicherheit und Gesundheit von Frauen in Deutschland. Eine repräsentative Untersuchung zu Gewalt gegen Frauen in Deutschland. www.big-berlin.info/sites/default/files/medien/langfassung-studie-frauen-teil-eins.pdf (Abfrage: 18.07.2023).

Nef, Susanne (2021): Deutungen häuslicher Gewalt von Betroffenen im Kontext normativer Bilder und gesellschaftlicher Erwartungshaltungen. In: Soziale Passagen 13, H. 1, S. 95–114.

Noble-Carr, Debbie / Moore, Tim / McArthur, Morag (2021): The Nature and Extent of Qualitative Research Conducted With Children About Their Experiences of Domestic Violence: Findings From a Meta-Synthesis. In: Trauma, violence & abuse 22, H. 4, S. 928–943.

Noll, Milena (2020): Hilfe für junge Frauen zwischen Autonomie und Schutz in (anonymen) Schutzeinrichtungen. In: Breitenbach, Eva / Hoff, Walburga / Toppe, Sabine (Hrsg.): Geschlecht und Gewalt. Diskurse, Befunde und Perspektiven der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Opladen, Berlin und Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 99–114.

Schwarz, Birgit / Henschel, Angelika (2021): Zur Situation von Jugendlichen und jungen Frauen in Frauenhäusern und/oder in der Beratung. awo.de/sites/default/files/2021-02 / Dokumentation_Jugendliche-u-junge-Frauen-in-Frauenhaus-u-Beratung_0_0_0_0.pdf (Abfrage: 18.07.2023).

Smith-Marek, Erika N. / Cafferky, Bryan / Dharnidharka, Prerana / Mallory, Allen B. / Dominguez, María / High, Jessica / Stith, Sandra M. / Mendez, Marcos (2015): Effects of Childhood Experiences of Family Violence on Adult Partner Violence: A Meta-Analytic Review. In: Journal of familiy theory & review 7, H. 4, S. 498–519.

van der Kolk, Bessel A. (2009): Entwicklungstrauma-Störung: Auf dem Weg zu einer sinnvollen Diagnostik für chronisch traumatisierte Kinder. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 58, H. 8, S. 572–586.

„Ich war noch nie so entspannt und glücklich“ – Emanzipation aus einer als prekär empfundenen Lebenslage am Beispiel von Selbstmelder*innen in der Inobhutnahme

Carolin Neubert

1 Ausgangslage

Der vorliegende Beitrag möchte sich einer Gruppe widmen, die bisher nur marginal beleuchtet wurde und in aktuellen Theoriediskussionen nur vernachlässigt zu Wort kommt (vgl. Noll 2020; Heiland 2012; Kirchhart 2008)[1]. Es soll um die Lebenslagen von Jugendlichen gehen, die sich als sogenannte Selbstmelder*innen auf eigenen Wunsch aus ihrer Familie heraus und in eine Inobhutnahme begeben.[2] Leitende Frage des Beitrags ist dabei, auf welche Weise die Jugendlichen selbst ihre Situation bzw. die ihrer Herkunftsfamilie als prekär beschreiben und wie es ihnen gelingt, sich aus dieser Lage und ihrer Reproduktion mit Hilfe der Kinder- und Jugendhilfe zu emanzipieren.

Betracht man die empirischen Fälle, die im Zentrum dieses Beitrages stehen, so gerät der Begriff der prekären Lebenslagen an seine konzeptuellen Grenzen. Erste Befunde aus dem aktuellen DFG-geförderten Forschungsprojekt ‚Selbstmeldungen in der Inobhutnahme und ihre biografische Bedeutung für Jugendliche‘ an der Universität Erfurt bestätigen diesen Eindruck: Wir haben es bisher bei nahezu allen Fällen im Projekt mit Familien zu tun, die von außen betrachtet als gut situiert beschrieben werden können. Wenn im Beitrag dennoch von Prekarität gesprochen wird, dann geht es in erster Linie um die subjektiv als prekär empfundenen Lebenslagen im Aufwachsen der Jugendlichen, wie sie uns im Rahmen der narrativ-biografischen Interviews, die im Projekt geführt wurden, geschildert werden Prekarität kann dann nicht alleinig

1 Gegenwärtig zeigen sich neue Initiativen zur Grundlegung der Inobhutnahme als ein eigenständiges sozialpädagogisches Handlungs- und Forschungsfeld (vgl. Fachgruppe Inobhutnahme 2023).

2 Grundlage des Beitrags ist ein aktuelles Forschungsprojekt an der Universität Erfurt. Das DFG-Projekt „Secure“ (Selbstmeldungen in der Inobhutnahme und ihre biografische Bedeutung für Jugendliche) ist am Fachbereich Sozialpädagogik angesiedelt. Projektleitung ist J.-Prof. Dr. Tobias Franzheld, wissenschaftliche Mitarbeiterin ist Carolin Neubert, M. A. Laufzeit: 10/2022–09/2025.

anhand sozioökonomischer Merkmale wie Erwerbstätigkeit oder gesellschaftlichem Integrationsgrad gemessen werden, sondern ist Ausdruck einer spezifisch dysfunktionalen Ausgestaltung von Familienbeziehungen, meist über mehrere Generationen hinweg. Der Beitrag wird folglich die empirische Betrachtung von subjektiv als prekär empfundenen Lebenslagen von jugendlichen Selbstmelder*innen in den Blick nehmen und danach fragen, auf welche Weise sich Betroffene zu ihrer eigenen Situation verhalten. Dazu werden zum einen die objektiven Falldaten betrachtet und zum anderen insbesondere die von den Jugendlichen beschriebenen biografischen Wendepunkte als Auslöser für die Selbstmeldung in den Blick genommen. Ziel des Beitrags ist es, aufzuzeigen, welche Funktion die Selbstmeldung im Sinne der Emanzipation aus einer als prekär empfundenen Lebenslage für die hier zu besprechenden Jugendlichen hat und was das mit dem Auftrag einer Sozialen Arbeit zu tun hat, die sich dieser Gruppe annimmt.

2 Konzeptuelle Rahmung des Beitrags

Seit mehr als einem Jahrzehnt ist in der Inobhutnahme ein nicht unerheblicher Anstieg der Fallzahlen zu verzeichnen. Im Jahr 2021 wurden 36.245 Kinder und Jugendliche durch das Jugendamt in Obhut genommen. 21,3 % (7.727) dieser Schutzmaßnahmen sind laut Sozialstatistik auf Selbstmeldungen bzw. auf den eigenen Wunsch der Betroffenen zurückzuführen[3]. Das DFG-geförderte und an der Universität Erfurt angesiedelte Forschungsprojekt „Selbstmeldungen in der Inobhutnahme und ihre biografische Bedeutung für Jugendliche“ befasst sich mit der Situation von Selbstmelder*innen, indem es der Frage nach der biografischen Bedeutung dieser Entscheidung nachgeht. Dabei möchte es u. a. die Eigeninitiative von Jugendlichen im Prozess der Selbstmeldung sichtbar machen und beleuchten, welche (biografischen) Hintergründe sie befähigen, sich in diesem Prozess Hilfe und Unterstützung zu suchen. In der Jugendhilfeforschung wird der Selbstmeldung und der Inobhutnahme generell eine im Hinblick auf die Lebenswege von Jugendlichen weichenstellende Bedeutung zugeschrieben (vgl. Blandow / Erzberger 2008; Heiland 2012; Trenczek / Düring / Neumann-Witt 2017). Im vorliegenden Beitrag wird davon ausgegangen, dass die hier im Fokus stehenden Jugendlichen ihre Situation nicht ausschließlich als (physisch und/oder psychisch) gefährdend wahrnehmen, sondern die Selbstmeldung zusätzlich als Möglichkeit in Betracht ziehen, als aktiv Handelnde aufzutreten, die sich aus einer als dauerhaft prekär empfundenen, nicht mehr zumutbaren Situation emanzipieren. Die Bearbeitung von prekären Lebenslagen kann damit

3 Alle Zahlen vgl. Statistisches Bundesamt, unter: destatis.de (Abruf am 10.10.2023).

als eine aktive Positionierung verstanden werden und als Unterbrechung einer sich angestauten Verlaufskurve des Erleidens (vgl. Schütze 2006, S. 215).

Die prekäre Lebenslage der hier zu Wort kommenden Jugendlichen kann als „Mangelsituation" (Balz 2018, S. 492) beschrieben werden und rekurriert auf die Abwesenheit grundlegender Faktoren für ein ‚gutes' Aufwachsen. Die prekäre Lebenslage dieser Fälle zeichnet sich geradezu durch eine auf Dauer gestellte Krise aus. In nahezu allen Fällen, die bislang im Projekt ‚Secure' erhoben wurden, spielen direkte oder indirekte Gewalterfahrungen oft seit frühester Kindheit eine Rolle. Andere Studien zeigen zudem, dass Kinder und Jugendliche, die Gewalt durch ihre Eltern erfahren oder die Gewalt zwischen den Eltern über einen längeren Zeitraum hinweg miterleben, ein erhöhtes Risiko aufweisen, später selbst Gewalt auszuüben und damit diese Mangelsituation weiterzuführen resp. zu reproduzieren (vgl. Rabold / Baier 2007; Baier et al. 2009; Finkelhor et al. 2015; Stiller / Neubert / Krieg 2021). Die Jugendlichen, um die es im Nachfolgenden gehen soll, waren und sind dieser Risikolage ausgesetzt, die sich durch innerfamiliale Gewalt und das Vorhandensein dysfunktionaler Familienbeziehungen auszeichnet. Die eigenständige Befreiung aus dieser Situation stellt für Kinder und Jugendliche als schutzbedürftige und auf den familialen Kontext verwiesene Heranwachsende eine Herausforderung dar, zumal ein Großteil der Betroffenen erst im Jugendalter überhaupt Bewusstsein über die eigene Unrechtssituation entwickeln kann (vgl. Kavemann / Kreyssig 2013; Neubert / Schuhr / Stiller 2021). An dieser Stelle kann der Kinder- und Jugendhilfe eine besondere Stellung zukommen, weil sie Jugendlichen immerhin gesetzlich die Möglichkeit einräumt, sich durch eine Selbstmeldung aus dieser Situation zu lösen und das bedingungs- und begründungslos (vgl. § 42 (2), SGB VIII).

3 Fallbesprechungen

Die zwei im Folgenden zu besprechenden Fälle jugendlicher Selbstmelder*innen sind im Rahmen des oben genannten Forschungsprojekts als narrativ-biografische Interviews erhoben worden. Die Fallbesprechungen sind wie folgt aufgebaut: Nach einem kurzen Fallportrait geht es zunächst um die familiengeschichtliche Rahmung des Falls, denn „tragfähige soziologische Aussagen über Familien in prekären Lebenslagen sind nur dann zu treffen, wenn die Differenziertheit von Lebenslagen von Familien in diachroner und synchroner Perspektive, […] fallspezifisch erfasst wird" (Hildenbrand 2013, S. 207). Hier wird auf das Genogramm der Jugendlichen eingegangen, welches im Nachgang des Interviews erhoben wurde. Die Analyse des Genogramms über möglichst drei Generationen gibt einerseits Aufschluss über generational hergestellte und weitergegebene Handlungs- und Interaktionsmuster und dient andererseits dazu, Transformationen bzw. Transformationspotenziale dieser Muster zu rekonstru-

ieren (vgl. Hildenbrand 2020, S. 12 f.). Gerade wenn man die Selbstmeldung als einen emanzipatorischen Akt versteht, geht es bei der Genogramm-Analyse um die Darstellung der objektiven ‚Zustände', aus denen sich ein je spezifischer heranwachsender Mensch löst. Mit anderen Worten: Der Beitrag interessiert sich auch dafür, wie sich der*die Jugendliche mit seiner*ihrer Selbstmeldung zu den familiengeschichtlichen Strukturen verhält; d. h. was die Person aus dem macht, was die Verhältnisse aus ihm*ihr gemacht haben (vgl. ebd., S. 16). Übertragen auf das Thema des vorliegenden Sammelbandes geht es um die Frage, wo Prekarität entsteht und auf welche Weise sie weitergegeben oder reduziert wird. Die aus diesem ersten wichtigen Schritt generierten Thesen werden mit den Erkenntnissen aus dem Interview in Beziehung gesetzt. So folgt als dritter Schritt die Analyse konkreter Passagen aus den Interviews mit den Jugendlichen. Hierzu wurden jene Passagen ausgewählt, in denen sich die Jugendlichen zu ihren Familien bzw. den Verhältnissen, die ihre Herkunft bestimmen, positionieren. Im Fokus der Analyse steht die Perspektive der Jugendlichen auf ihr Aufwachsen und auf welche Weise sie dieses als prekär empfinden. Diese Perspektive tritt dort verstärkt zutage, wo es um biografische Wendepunkte geht, denn an diesen Stellen findet eine verstärkte Auseinandersetzung mit der eigenen Geschichte im Sinne einer Einordnung in das Vorher, das Jetzt und das (imaginierte) Nachher – im Sinne einer Biografisierung – statt (vgl. Franzheld/Neubert 2023, i. E.). Im nun Folgenden werden zwei Fälle exemplarisch vorgestellt, die im Projektkontext erhoben wurden. Hierbei betrachten wir die Familiengeschichte, wie sie sich aus den objektiven Daten des Genogramms darstellt, sowie einzelne Ausschnitte aus dem narrativen Interview.

Fall 1: Milan[4]

Fallporträt

Milan ist zum Zeitpunkt des Interviews im Dezember 2022 16 Jahre alt und besucht die städtische Gesamtschule im gymnasialen Zweig einer westdeutschen Kreisstadt. Im Oktober meldet er sich beim Jugendamt, um sich aufgrund langjähriger schwerer Gewalt durch beide Elternteile als so genannter Selbstmelder in Obhut nehmen zu lassen. Nach sechs Wochen in einer Schutzeinrichtung lebt er nun seit drei Wochen in einer Jugendwohngruppe. Milan hat drei ältere Halbgeschwister; zwei (Mitte 30) mütterlicherseits und eine Schwester (Ende 20) väterlicherseits. Alle drei wohnen nicht in Deutschland.

Zur Familiengeschichte

Milans familiale Wurzeln liegen in Südosteuropa, erst mit seiner Elterngeneration erfolgte die Migration nach Westeuropa (im Jahr 2020). Zunächst entschied

4 Es handelt sich hierbei nicht um Klarnamen, alle Fälle sind anonymisiert.

sich seine Mutter in erster Ehe zur Ausreise in die Schweiz, wo sie 15 Jahre lebte. Nach dem Suizid ihres Mannes kehrt sie mit den beiden gemeinsamen Kindern in ihre Heimat zurück. Dort heiratet die studierte Medizinerin im Alter von 34 Jahren ihren fünf Jahre älteren Jugendfreund und jetzigen Tierarzt, der ebenso aus erster Ehe eine Tochter mitbrachte. Ein Jahr später, 2006, wird der gemeinsam Sohn Milan geboren. Die beiden Halbgeschwister mütterlicherseits sind zu diesem Zeitpunkt bereits Anfang 20, die Halbschwester väterlicherseits gerade 10 Jahre alt. Die Eltern wandern 2020 gemeinsam mit Milan nach Deutschland aus, die Halbschwester väterlicherseits verbleibt in der Heimat, wo sie Medizin studiert; die Halbschwester mütterlicherseits wohnt mittlerweile mit eigener Familie in der Schweiz und ist dort Schulleiterin. Der Aufenthaltsort des Halbbruders mütterlicherseits ist seit einiger Zeit nicht bekannt. Milan vermutet ihn auf einer Balearischen Insel, wo er in Drogengeschäfte involviert sein soll.

Seit der Ur-Großeltern-Generation werden im Familienmilieu professoral-akademische Berufe über die Geschlechtergrenzen hinweg erfolgreich tradiert. In nun dritter Generation bringt die Familie Lehrer*innen, Mediziner*innen und Professor*innen hervor, von deren beruflichen Erfolgen Milan lebhaft und mit Stolz berichtet. Umso mehr fallen die wenigen ‚Ausreißer' auf. Da ist einerseits der erste Mann von Milans Mutter, der sich suizidiert. Der gemeinsame Sohn, Milans älterer Halbbruder, taucht in den Erzählungen nur als jemand auf, der auf die schiefe Bahn geraten ist und die Familie auf negative Weise beschäftigt. Nachdem er die Familie im späten Jugendalter verließ, ist sein Wohnort immer wieder unbekannt.

Aus dem Interview mit Milan

In der Eingangssequenz beschreibt Milan seine Situation in einer Globalität, die im Grunde keine Nachfrage zulässt[5]:

> „Ja, also ich hatte irgend- also ich konnte es nich mehr zu Hause so aushalten?/ja/Wegen (1) ja, wegen der Aussprache, wegen der Atmosphäre und wegen Verhalten./okay/Ähm, tatsächlich hat Gewalttätigkeit da gespielt/ja/und ähm (.) manipulative (1) Existenz war ja auch da?/okay/(1) Ja, schon seit fünften Jahr wars schon so." (Interview Milan, Z. 7–10).

Das ‚nich mehr aushalten' bedarf keiner weiteren Begründung, es ist spezifisch und unspezifisch zugleich und es spricht für eine lang andauernde Phase des Erleidens bis zu einem bestimmten Zeitpunkt. Dennoch gleicht seine Schilderung eher einer nüchternen, objektivierten Aufzählung, als wolle Milan mit großen Begriffen Überzeugungsarbeit leisten. Im weiteren Verlauf beschreibt Milan sein Aufwachsen als einen andauernden Zustand von Gewalt, Bestrafung und Mani-

5 Die Einfügungen, bspw. „/ja/" sind Zwischenbemerkungen der Interviewerin.

pulation durch beide Elternteile. In sehr detailreichen Gewaltschilderungen beschreibt er seine Lebenslage als ausweglos und leitet daraus seine Motivation zur Selbstmeldung ab. In seinen Erzählungen gibt es keinen Raum für ein ‚anders' im Umgang mit den Eltern. Seine Mutter beschreibt Milan als manipulativ: „Ja, (2) meine Mutter (.) kann Menschen (1) manipuliern und sie nutzt Menschen einfach immer aus, egal auf welche Art. Wirklich" (Interview Milan, Z. 151–152). Der Vater taucht im Interview ausschließlich in Szenen von Gewaltausübung und Bestrafung auf oder wenn Milan ihn als erfolgreichen Mediziner mit zwei Tierarzt-Praxen einführt. Der Wendepunkt hin zur Selbstmeldung ereignet sich, als Milans Mutter ihn beim wiederholten Schulschwänzen erwischt:

> „Und sie hat mich dann gesehn und ich bin dann weggelaufen, in Panik geraten/okay/u:nd so weiter. (1) Ja: und dann hat sie mir so ne Mailbox hinterlassen, wo sie mich tö- also @ (1) ganz beleidigt hat und so sie mir versichern konnte, dass ich dann am nächsten Tag so (.) aus- äh Haus fli:ege und ja/okay/dass sie mich umbringen wird, ja-/mhm/Äh, (1) solchen Schwachsinn halt./ja/Und dann hab ich so Jugendamt angerufen. (2)/aha/(1) Ja." (Interview Milan, Z. 20–25).

Die Emanzipation aus einer prekären Lebenslage, die durch ein gewaltvolles Aufwachsen und durch dysfunktionale-manipulative Beziehungsstrukturen gekennzeichnet ist, vollzieht sich für Milan als eine Art Zwangsläufigkeit, weil der Zustand nicht mehr aushaltbar ist. Das führt für ihn die Konsequenz nach sich, Emanzipation als komplette Abkehr von und Leugnung seiner Familie zu begreifen: „Ich will nich mehr diese Wurzeln (2) ich will die nich- ich will einfach so ne neue Familie gründen, das is (1) einer meiner Ziele" (Interview Milan, Z. 452–454). Das gelingt ihm zwar räumlich, aber habituell bleibt er weiterhin eng mit seiner Herkunft verstrickt. Er nutzt dessen Ressourcen und Kapital und zeigt sich an vielen Stellen seiner Erzählungen und in seiner Lebenspraxis (er besucht das Gymnasium, will später Biologie oder Physik studieren) implizit stolz auf seine eigenen Leistungen und die seiner Familie, auch wenn er sie gleichzeitig verachtet.

Fazit Milan: Emanzipation als Zwangsläufigkeit in einem Moment der Panik

Nach je einer ersten gescheiterten Familiengründung konstituiert sich mit Milans Geburt eine verspätete Kernfamilie, die sich zum Auftrag macht, ihrem Sohn den Bildungsauftrag der Familie zu ‚vererben'. Im Gegensatz zu dem Erstgeborenen mütterlicherseits, welcher aus dem Familienverbund durch räumliche und soziale Abgrenzung flieht, nimmt sich Milan zunächst diesem Auftrag an und entwickelt einen bildungsbürgerlichen Habitus. Der jahrelangen Aussetzung von Gewalt und Demütigung kann Milan erst in einem emotionalisierten Moment der Panik und Irrationalität entfliehen. Auch nach seiner deutlichen Abgrenzung und Verleugnung der familialen Wurzeln durch die Selbstmeldung legt Milan den

Stolz auf seine familiale Herkunft nicht ab; vielmehr nutzt er die Ressourcen und das soziale Kapital, das er durch sein Aufwachsen in einer gut situierten, bürgerlichen Familie erwarb, um sich in einem Akt der Selbstwirksamkeit zu emanzipieren. Mit anderen Worten: Milan knüpft im Bewältigungshandeln seiner prekären Familiensituation an den Ressourcen der Familie an. Gerade in Krisensituationen liegen in diesen Ressourcen Chancen für Transformationen.

Fall 2: Tamara

Fallporträt

Tamara ist zum Zeitpunkt des Interviews im März 2023 16 Jahre alt, sie besucht die 11. Klasse eines Gymnasiums und befindet sich seit einem halben Jahr in einem Kinder- und Jugendheim einer ostdeutschen Großstadt. Nach Eskalation eines über lange Zeit anschwellenden Konflikts mit ihrem Vater und der jahrelangen Zurückgezogenheit aufgrund einer Überidentifikation mit der Mutter, vertraute sich Tamara einer Schulsozialarbeiterin an. Tamara kontaktierte in ihrem Beisein das örtliche Jugendamt, die Sozialarbeiter*innen bringen sie von der Schule aus direkt in eine Schutzeinrichtung. Den Eltern wurde das Sorgerecht entzogen. Im letzten Jahr befand sich Tamara für mehrere Wochen in der Kinder- und Jugendpsychiatrie. Sie hat zwei ältere Halbschwestern, die nicht mehr im Haushalt der Eltern leben.

Zur Familiengeschichte

Tamaras Familie mütterlicherseits stammt aus der ehemaligen Sowjetunion, dort wird Tamaras Mutter 1971 geboren. Viele Informationen aus der mütterlichen Familiengeschichte liegen nicht vor, hier erinnert sich Tamara nur an die Oma und Uroma, die beide verstorben sind, als sie selbst im frühen Jugendalter war. Mit Anfang 20 entscheidet sich ihre Mutter, für das Studium der Physik nach Deutschland in eine ostdeutsche Großstadt zu gehen. Hier wird aus erster Ehe 1993 ihre erste Tochter geboren. Die Ehe wird geschieden, als die Tochter in der Grundschule ist. Als die Mutter im Jahr 2000 ihren zukünftigen und acht Jahre älteren zweiten Ehemann kennenlernt, nimmt sie ihre Tochter zu sich. Tamaras Familie väterlicherseits lebt in dritter Generation in einer ostdeutschen Großstadtregion. Ihre Großeltern hatten einen eigenen Nähbetrieb aufgebaut, in welchem beide berufstätig waren. Tamaras Vater, Jahrgang 1963, zieht zum Studium in die Großstadt und findet danach eine Anstellung als Ingenieur. Dort gründet er seine erste Familie, vier Jahre nach der Geburt der gemeinsamen Tochter folgt die Trennung.

Tamaras Eltern heiraten Anfang der 2000er Jahre und ziehen ins Umland. Hier kommt 2006 Tamara zur Welt; ihre Mutter ist zu diesem Zeitpunkt 35, der Vater 43 Jahre alt. Seine aus erster Ehe entstandene Tochter ist zum Zeitpunkt der Eheschließung vier Jahre alt und bleibt bei der ersten Ehefrau und Mutter. Tamaras zweite Halbschwester mütterlicherseits verlässt die Familie mit 14 Jahren freiwillig, um zu ihrem leiblichen Vater zu ziehen. Tamaras Eltern sind beide

im akademisch-technischen Milieu tätig, der Vater ist als Ingenieur ein leitender Angestellter. Tamaras Mutter arbeitete als Physikerin im Bereich der Forschung. Seit sie mit 45 Jahren ihre Anstellung verlor, ist sie arbeitslos.

Aus dem Interview mit Tamara

In der Beschreibung ihrer als prekär empfundenen Situation rekurriert Tamara auf ihre Eltern in verschiedener Weise. Die Beziehung zur Mutter ist für sie geprägt durch starke Kontrolle bzw. Einschränkungen ihrer Bewegungsfreiheit und einer emotionalen Abhängigkeit, die durch die psychische Erkrankung der Mutter mit den Jahren verstärkt wird:

> „Ich durfte im Dorf auch gar nich raus?/mhm/Also ich glaub, mit 13 oder so hab ich dann irgendwann angefang zu kämpfen, dass ich auch mal alleine raus darf. So. Und in:in mein Dorf, die wussten alle nich, dass ich existiere @ […] Die ham halt wirklich erzählt, die wussten nicht, dass es mich gibt. Weil ich halt nie draußen war. (1) Und ähm, ich war quasi immer in meim Zimmer, (1) und da aber halt ach nich wirklich alleine oder in Sicherheit irgendwie, weil (1) ähm (1) meine Mutter kam alle zehn Minuten rein. Hat geguckt, was ich mache./mhm/Keine Privatsphäre so." (Interview Tamara, Z. 112–121).

Den Vater erlebt Tamara als unberechenbar und beschreibt ihn als eine andauernde latente Gefahr. Diese wird Tamara vor allem durch ihre beiden älteren Halbschwestern und deren Erfahrungen mit dem (Stief-)Vater vermittelt: „Und dadurch hat ich schon immer son Berührungspunkt damit, dass vielleicht irgendwas zu Hause nich stimmt" (Interview Tamara, Z. 69–70). Darüber hinaus steht sie mit dem Vater in einem fragilen Abhängigkeitsverhältnis: Er deckt ihre Besuche bei ihrem Freund, den die Mutter nicht duldet. Diese Tatsache schaukelt eine Machtdynamik hoch. Im Kontext dieses Aufschaukelns beschreibt Tamara dann auch den Wendepunkt, der sie zur Entscheidung für die Selbstmeldung führte:

> „Hm:: also mein Vater hat generell öfters so (1) Kommentare gemacht, so auch anzüglichere Kommetare?/mhm/Oder er hat mir auf den Arsch gehaun und sowas/ja/und ich hab- ich möcht das nich. Und er hats halt einfach ignoriert./ja/(1) U:::nd ähm er hat auch glaub ich teilweise meine (1) Geschwister geschlagen. Also früher, das hab ich nich miterlebt, weil ich bin quasi ohne meine Geschwister (1) aufgewachsen, die ham nich mehr zu Hause gelebt./ach so/Ja. Ähm, aber (1) dadurch (.) wars irgendwie so ne Unberechenbarkeit von ihm, weil ich eben nich wirklich wusste, was (.) zu was is er im Stande so./verstehe/Ähm und (.) genau, an dem Tag wars dann halt so, er hat dann irgendwie n Kommentar gemacht: Zieh doch mal dein Oberteil hoch, das will ja eh niemand sehn." (Interview Tamara, Z. 430–439).

Als Tamara ihrer Halbschwester von den Kommentaren des Vaters erzählt, konfrontiert diese ihn ohne Tamaras Einverständnis damit. Tamara ist nun klar, dass

der Vater weiß, was sie gesagt hat. Es kommt zu einer heftigen Auseinandersetzung zwischen den beiden, nach welcher sich der Vater räumlich zurückzieht. Tamara hat danach so viel Angst, dass sie über Nacht zu ihrem Freund flieht und sich am nächsten Tag in der Schule meldet, wo sie gemeinsam mit der Schulsozialarbeiterin das Jugendamt informieren.

> „Also diese Angst vor ihm war vorher halt nie da, das war vorher nie der Grund, warum ich mich umgef- unwohl gefühlt hab./mhm/Aber das kam halt jetzt noch zusätzlich dazu./okay/Ähm, und das war dann einfach zu viel:ich hatte auch an dem Tag Angst irgendwie (.) zu Hause zu schlafe." (Interview Tamara, Z. 83–86).

Ihre Emanzipation beschreibt Tamara rückblickend aus der Schutzeinrichtung heraus sehr bewusst als einen richtigen Schritt:

> „als ich dann (.) hier war die ersten zwei Tage, ich war (.) noch nie so entspannt und glücklich (.) wie halt (.) also ich/:war einfach noch nie so./mhm/Und das is- war irgendwie ziemlich schön. @" (Interview Tamara, Z. 229–231).

Fazit Tamara: Emanzipation im Moment der Einsicht

Tamaras Eltern gründen nach jeweils einer gescheiterten ersten Ehe eine verspätete Kernfamilie. Die Kinder aus erster Ehe sind nicht Teil dieser neuen Familieneinheit bzw. scheitern an ihr, wie v. a. der frühe selbstgewählte Auszug Tamaras Halbschwester mütterlicherseits zeigt. Als Tamaras Mutter ihre Arbeit verliert, ist Tamara zehn Jahre alt und wohnt bereits ohne ihre Halbgeschwister bei den Eltern. Tamara kommt damit ungewollt in die Stellung des dagebliebenen und natürlich einzig leiblichen Kindes des Paares. Durch die Erfahrungen ihrer Halbschwestern mit dem Vater konstruiert sich für sie jedoch eine anschwellende, unsichtbare Gefahr, die sich später in eine subtile Angst vor dem Vater entwickelt. Verbunden mit einem Gefühl der (emotionalen) Einengung durch die Mutter beschreibt Tamara ihr Aufwachsen als Raum, in dem fortwährend ‚etwas nicht stimmt'. Als sich dieses diffuse Gefühl in einer Konfrontation mit dem Vater in voller Direktheit Ausdruck verschafft und alle Befürchtungen drohen wahr zu werden, entschließt sich Tamara zur Emanzipation von ihrer Geschichte durch eine Selbstmeldung beim Jugendamt.

4 Schluss: Der Auftrag der Sozialen Arbeit mit jungen Menschen im Feld prekärer Lebenslagen

Milan und Tamara erscheinen auf den ersten Blick als keine typischen Fälle prekärer Lebensverhältnisse. Beide Jugendlichen entstammen gut situierten, bürgerlichen Verhältnissen, besuchen das Gymnasium und haben klare Vorstellungen von

ihrer eigenen (beruflichen) Zukunft. Prekarität manifestiert sich hier vielmehr auf der Ebene der Familienbeziehungen, die geprägt sind durch direkte bzw. indirekte Gewalterfahrung, Missachtung, Angst und Einschränkung der persönlichen Freiheit. Das Aufwachsen von Milan und Tamara ist ein Aufwachsen in einer auf Dauer gestellten Krise, die sich für die Jugendlichen in ihrer Illegitimität vollständig erst im Moment der Selbstmeldung zeigt. Für Tamara bringt die Selbstmeldung und die Abkehr von ihrer Familie Momente der Einsicht mit der Unmöglichkeit ihrer eigenen Situation. Für Milan, dessen Selbstmeldung eher als Zwangsläufigkeit und nicht als Einsicht vollzogen wurde, fällt die Emanzipation geschwächter aus, weil er habituell zu sehr mit seiner Herkunft und dessen Werten verstrickt ist und sich nicht vollends aus der Ambivalenz von Demütigung und Stolz befreien kann.

Der vorliegende Beitrag stellt Jugendliche in den Fokus, die sich als so genannte Selbstmelder*innen nach § 42 SGB VIII in einer Inobhutnahme-Einrichtung befinden. Wie gezeigt wurde, handelt es sich bei den beiden vorgestellten Fällen nicht um klassische Familien des Prekariats, wenn man diese Zuschreibung ausschließlich anhand sozioökonomischer Merkmale beschreiben will. Dennoch erhellen sie die Forschung in diesem Feld und geben entscheidende Impulse zur Gestaltung Sozialer Arbeit mit diesen Adressat*innen. Gerade die Auseinandersetzung mit Selbstmeldungen und mit der Situation der sich selbst meldenden Jugendlichen kann in vielerlei Hinsicht theoretisch instruktiv und fachlich geboten sein, denn sie steht für unterschiedliche Adressat*innenkonstruktionen von Kindheit und Jugend, verdeutlicht Unterschiede zwischen freiwilligen und unfreiwilligen Kontakten zu Schutzeinrichtungen und für Kontraste der Gefährdungslagen (vgl. Franzheld 2021, S. 200 f.). Im Rahmen der Selbstmeldung ordnen die Jugendlichen ihre bisherige Biografie. Sie erkennen ihre als prekär erlebte Situation in einer Familienkonstellation, die von dysfunktionalen Beziehungen und gewaltsamen Umgang miteinander geprägt ist. Dabei wird auch deutlich, dass die Forschung über prekäre Lebenslagen sich bislang nur randständig mit der Risikolage familialer Interaktion und Gewalt befasst hat und damit auch einen entscheidenden Aspekt im Aufwachsen Jugendlicher ausgelassen hat. Dabei stellt der krisenhafte Übergang, in dem sich jugendliche Selbstmelder*innen befinden und nach Orientierung und Struktur suchen, ein typisches Handlungsfeld Sozialer Arbeit dar (vgl. Schröer et al. 2013; Hof/Meuth/Walther 2014; Andresen et al. 2022).

Schließlich haben die zwei Fälle gezeigt: Die aktive Emanzipation aus dieser krisenhaften Konstellation bricht über Generationen eingeübte Interaktionsmuster auf und eröffnet Raum für transformative Potenziale außerhalb dieser Strukturen. An dieser Stelle muss sich die Soziale Arbeit angesprochen fühlen. Doch dafür muss sie eine Adressat*innengruppe im Blick haben, die augenscheinlich nicht durch äußere Verwahrlosung oder Straffälligkeit in Erscheinung tritt. Auch gerade vor einer potenziellen Selbstmeldung ist die Soziale Arbeit gefragt, näm-

lich dann, wenn es darum geht, im Entscheidungsprozess befindliche Jugendliche in ihrer Emanzipation zu bestärken. Das ist bei Tamara durch langfristige Begleitung durch die Schulsozialarbeiterin gelungen.

Kurzum: Es braucht im Feld von prekären Lebenslagen einen offenen und wachsamen institutionellen Artikulationsraum, der ohne Kategorien darüber auskommt, was Prekarität ausmacht, sondern sich bewusst ist über seine Aufgabe als Emanzipationsbegleiter im Rahmen dieses krisenhaften Übergangs.

Literaturverzeichnis

Andresen, Sabine / Bauer, Petra / Stauber, Barbara / Walther, Andreas (2022): Die Gestaltung und Hervorbringung von Übergängen im Lebenslauf: Grundzüge einer reflexiven Übergangsforschung. In: Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik 68, H.1, S. 15–31.

Baier, Dirk / Pfeiffer, Christian / Simonson, Julia / Rabold, Susann (2009): Jugendliche in Deutschland als Opfer und Täter von Gewalt. Erster Forschungsbericht zum gemeinsamen Forschungsprojekt des Bundesministeriums des Innern und des KFN. www.kfn.de/wp-content/uploads / Forschungsberichte / FB_107.pdf (Abruf: 05.05.2023).

Balz, Hans-Jürgen (2018): Prekäre Lebenslagen und Krisen. In: Huster, Ernst-Ulrich / Boeckh, Jürgen / Mogge-Grotjahn, Hildegard (Hrsg.): Handbuch Armut und soziale Ausgrenzung. Wiesbaden: Springer VS, S. 643–663.

Blandow, Jürgen / Erzberger, Christian (2008): Untersuchung der Inobhutnahmen gem. § 42 SGB VIII, gem. § 34 SGB VIII im Rahmen von befristeten Übergangsplätzen und gem. § 33 SGB VIII als Übergangspflege in der Stadtgemeinde Bremen. www.ssoar.info/ssoar/handle/document/34107 (Abruf: 05.05.2023).

Fachgruppe Inobhutnahme (2023): Handbuch Inobhutnahme Grundlagen – Praxis und Methoden – Spannungsfelder. Frankfurt am Main: IGFH-Eigenverlag.

Finkelhor, David / Turner, Heather / Shattuck, Anne / Hamby, Sherr (2015): Prevalence of childhood exposure to violence, crime, and abuse: Results from the national survey of children's exposure to violence. In: JAMA Pediatrics 169, H. 8, S. 746–754.

Franzheld, Tobias (2021): Selbstmeldungen in der Inobhutnahme.: Zur Bedeutung von Schutzmaßnahmen für Übergänge im Jugendalter. In: Bauer, Petra / Becker, Birgit / Friebertshäuser, Barabara / Hof, Christiane (Hrsg.): Diskurse – Institutionen – Individuen: Neue Perspektiven in der Übergangsforschung. Berlin und Toronto: Barbara Budrich.

Franzheld, Tobias / Neubert, Carolin (2023, i. E.): Die Artikulation von Schutz und Hilfe. Wie sich Jugendliche in Krisensituationen öffentlich mitteilen. In: Pfaff, Nicolle / Bock, Karin / Grunert, Cathleen / Schröer, Wolfgang / Schierbaum, Anja / Ludwig, Katja (Hrsg.): Pädagogische Institutionen des Jugendalters in der Krise? Wiesbaden: VS Verlag.

Hildenbrand, Bruno (2013): Die Familie und die précarité – Fragestellungen, Methoden, Fallbeispiele. In: Krüger, Dorothea / Schierbaum, Anja / Herma, Holger (Hrsg.): Familie(n) heute – Entwicklungen, Kontroversen, Diagnosen. Weinheim: Beltz Juventa, S. 191–220.

Hildenbrand, Bruno (2020): Einführung in de Genogrammarbeit. 5. Auflage. Heidelberg: Carl Auer.

Heiland, Silke (2012): Mädchen in Krisen: Die Bewältigung von Krisen unter Berücksichtigung des sozialen Netzwerks „Mädchen in der Inobhutnahme". Weinheim und München: Beltz Juventa.

Hof, Christiane / Meuth, Miriam / Walther, Andreas (Hrsg.) (2014): Pädagogik der Übergänge: Übergänge in Lebenslauf und Biografie als Anlässe und Bezugspunkte von Erziehung, Bildung und Hilfe. Weinheim: Beltz Juventa.

Kavemann, Barbara / Kreyssig, Ulrike (Hrsg.) (2013): Handbuch Kinder und häusliche Gewalt. Wiesbaden: Springer VS.

Kirchhart, Stefanie (2008): Inobhutnahme in Theorie und Praxis: Grundlagen der stationären Krisenintervention in der Jugendhilfe und empirische Untersuchung in einer Inobhutnahmeeinrichtung für Mädchen. Klinkhardt: Kempten.

Neubert, Carolin / Schuhr, Jan / Stiller, Anja (2021): Partnerschaftliche Gewalt in Familien mit Kindern – Was passiert nach einer polizeilichen Wegweisungsverfügung? – Forschungsbericht Teil II. KFN-Forschungsbericht Nr. 163. Hannover: KFN.

Noll, Milena (2020): Kommunale Hilfe zwischen Frauen- und Jugendschutz. Bedürfnisse und Versorgung junger volljähriger Frauen in akuten Gewaltverhältnissen. Wiesbaden: Budrich.

Rabold, Susann / Baier, Dirk (2007): Delinquentes Verhalten von Jugendlichen: zur differentiellen Bedeutsamkeit verschiedener Bedingungsfaktoren. In: Sozialwissenschaftlicher Fachinformationsdienst soFid, Kriminalsoziologie und Rechtssoziologie 2007/2, S. 9–42. https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-204620 (Abruf: 31.08.2023).

Schröer, Wolfgang / Stauber, Barbara / Walther, Andreas / Böhnisch, Lothar / Lenz, Karl (Hrsg.) (2013): Handbuch Übergänge. Weinheim: Beltz Juventa.

Schütze, Fritz (2006): Verlaufskurven des Erleidens als Forschungsgegenstand der interpretativen Soziologie. In: Krüger, Heinz-Hermann / Marotzki, Winfried (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 205–237.

Stiller, Anja / Neubert, Carolin / Krieg, Yvonne (2022): Witnessing Intimate Partner Violence as a Child and Associated Consequences. In: Journal of Interpersonal Violence 27, H. 21–22, S. 898–927.

Trenczek, Thomas / Düring, Diana / Neumann-Witt, Andreas (2017): Inobhutnahme. Krisenintervention und Schutzgewährung durch die Jugendhilfe § 8a, §§ 42, 42a ff. SGB VIII. 3. Auflage. Stuttgart: Boorberg Verlag.

Lebenslage Heimerziehung. Junge Menschen in den stationären Hilfen zur Erziehung zwischen Entwicklungschance und Prekarisierungsrisiko

Nina Jann

1 Einleitung

Im Jahr 2019 lebten insgesamt 136.114 junge Menschen in Deutschland in einer Wohngruppe oder einer vergleichbaren stationären Unterbringungsform nach § 34 SGB VIII (vgl. akjstat 2021, S. 86). Das Durchschnittsalter bei Hilfebeginn lag bei 14,2 Jahren, somit bilden Jugendliche im Alter zwischen 14 und 18 das „Hauptklientel" (Strahl/Theile 2021) der stationären Hilfen zur Erziehung. Die Gründe für eine Unterbringung sind vielfältig (vgl. Günder/Nowacki 2020, S. 39 f.) und stehen in enger Wechselwirkung mit besonderen (sozioökonomischen) Belastungen, die die Lebensverhältnisse der Familien bestimmen (vgl. Richter 2018, S. 832). In dieser Lesart stellt sich Heimerziehung als eine mögliche wohlfahrtstaatliche Antwort auf prekäre Lebenslagen dar. Sie soll „einen entwicklungsförderlichen Lebensort für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene garantieren […], an dem Erziehung und Bildung stattfindet" (Strahl/Theile 2021). Zugleich kann Heimerziehung selbst in ihrer Funktion als „sozialpädagogischer Ort" (vgl. ebd.) des Aufwachsens zu einer prekären Lebenslage für junge Menschen werden.

So sind Kinder und Jugendliche, die in einer Einrichtung der stationären Kinder- und Jugendhilfe leben, mit Stigmatisierung konfrontiert, die ihren Ursprung einerseits in der Bedarfsprüfung der Fachkräfte hat (vgl. Thalheim/Freres/Bastian/Schrödter 2022, S. 90) und andererseits in den gesellschaftlichen Bildern, die von einer längst überholten Anstaltserziehung geprägt sind (vgl. Jugendhilfeportal 2019). Die Initiative ‚Wir sind doch keine Heimkinder' kritisiert, dass junge Care Receiver und Careleaver „in ihrem Alltag leider häufig mit Vorurteilen und Feindseligkeiten konfrontiert" (BUNDI 2022, S. 134) seien. Dies führe zu einer Beschädigung der „soziale[n] Identität der Betroffenen" (ebd.).

Heimerziehung kann „zu einem biographischen Wendepunkt werden, der neue Entwicklungschancen und Optionen ermöglicht" (Wolf 2010, S. 555), ist aber gleichzeitig „eine der intensivsten Interventionsformen in der Biografie eines jungen Menschen und seiner Familie" (Tabel 2020, S. 5) und vielfach ein „kritisches Lebensereignis" (Lambers 1996, S. 50). Heimerziehung bewegt sich

somit grundsätzlich im Spannungsfeld von Schutz und Ermöglichung einerseits sowie Zumutung und Risiko andererseits.

Vor diesem Hintergrund wird im vorliegenden Beitrag nach den zentralen Rahmenbedingungen gefragt, die den Alltag in der stationären Kinder- und Jugendhilfe bestimmen. In einem ersten Schritt werden die spezifischen, potenziell riskanten Machtverhältnisse skizziert, die die pädagogischen Beziehungen zwischen Fachkraft und Adressat*in in der stationären Kinder- und Jugendhilfe prägen. In einem zweiten Schritt wird Partizipation als zentrales Schlüsselkonzept des Handlungsfelds beleuchtet, das im fachlichen Diskurs große Zustimmung erfährt, in der praktischen Umsetzung jedoch immer wieder an Grenzen stößt. In einem dritten Schritt wird auf den Zusammenhang von Heimerziehung und Bildungschancen Bezug genommen und gezeigt, welche Auswirkungen die Unterbringung in einer stationären Wohnform auf die Bildungs- und Erwerbsbiografie von jungen Menschen haben kann. Die unterschiedlichen Perspektiven werden jeweils daraufhin befragt, welchen Einfluss sie auf die Entwicklungsmöglichkeiten und die Handlungsspielräume von jungen Menschen haben. In einem abschließenden Fazit werden die Erkenntnisse zusammengeführt und diskutiert, inwiefern das Lebenslagenkonzept für eine Reflexion der intendierten und nicht-intendierten Effekte von Heimerziehung genutzt werden kann.

2 Zentrale Bedingungen des Aufwachsens in Einrichtungen der stationären Kinder- und Jugendhilfe

2.1 Riskante Machtverhältnisse zwischen Fachkraft und Adressat*in

In den letzten 50 Jahren lassen sich zahlreiche rechtliche und fachpolitische Entwicklungen der Kinder- und Jugendhilfe identifizieren, die eine Demokratisierung des Verhältnisses zwischen Adressat*in und Fachkraft, eine Verringerung des Machtgefälles zwischen Professionellen und Hilfesuchenden und die Stärkung der Position von Kindern, Jugendlichen und ihren Familien zum Ziel hatten (vgl. Urban-Stahl / Jann 2014, S. 32 f.). Nichts desto trotz erweist sich eine Thematisierung von Macht im Verhältnis von Fachkraft und Adressat*in nach wie vor als relevant. Nicht zuletzt das Bekanntwerden von Fällen sexualisierter Gewalt im Jahr 2010 hat das systemimmanente Risiko eines gewaltförmigen Machtmissbrauchs in der stationären Kinder- und Jugendhilfe offengelegt und verdeutlicht, dass außerfamiliäre Unterbringungsformen nicht per se als Schutzräume zu betrachten sind (vgl. Jann 2014, S. 188).

Die Bemühungen darum, Kindern und Jugendlichen ein sicheres Aufwachsen in institutioneller Verantwortung zu ermöglichen, sind insbesondere in den letzten 15 Jahren intensiviert worden. Gesetzesnovellierungen wie das Bundes-

kinderschutzgesetz und das Kinder- und Jugendstärkungsgesetz haben zu einem deutlichen Ausbau der Beteiligungs- und Schutzrechte geführt. Stationäre Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe wurden dazu verpflichtet, Schutzkonzepte und Beschwerdeverfahren zu implementieren und der bundesweite Ausbau von Ombudsstellen wurde rechtlich abgesichert. Empirische Studien zur Umsetzung solcher Instrumente[1] verdeutlichen aber, dass die Implementierung von formellen Strukturen bei Weitem nicht ausreicht, um Kinder und Jugendliche effektiv vor (sexualisierter) Gewalt zu schützen und ihre Rechte zu sichern. So kommt Ulrike Urban-Stahl in ihrem Beitrag zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Ombudsstellen der Kinder- und Jugendhilfe zu der Schlussfolgerung, dass sich die „strukturelle Machtasymmetrie zwischen Helfer*innen und Nutzer*innen der Kinder- und Jugendhilfe, die durch Ombudschaft ausgeglichen werden soll, […] notwendigerweise innerhalb der Ombudschaft fort[setzt]" (Urban-Stahl 2022, S. 219). Zurückzuführen sei diese Machtkontinuität darauf, dass das Beratungsformat nicht gänzlich ohne die Expertise von Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe auskomme. Damit stehe auch die ombudschaftliche Beratung immer in dem Risiko, die strukturelle Machtasymmetrie zwischen Fachkraft und Adressat*in zu reproduzieren.

Hieran zeigt sich, dass der in den strukturellen Voraussetzungen der stationären Kinder- und Jugendhilfe angelegte Machtüberhang auf Seiten der Fachkräfte dazu führt, dass Instrumente, die das Verhältnis zwischen pädagogischem Personal und Adressat*innen demokratisieren sollen, häufig nicht die gewünschte Wirkung erzielen können. Vielmehr wird deutlich, dass die Macht- und Abhängigkeitsverhältnisse zwischen Fachkraft und Adressat*in sich in den Instrumenten und Angeboten, die die Machtverhältnisse bearbeiten sollen, fortsetzt und sich damit als stabiles Moment pädagogischer Beziehungen erweist. Vor dem Hintergrund dieser Feststellung ist es unerlässlich, „Machtpotenziale zu reflektieren und einen transparenten Umgang damit zu gestalten" (ebd., S. 224). Bleiben die notwendigen Reflexionen im Hinblick auf die in der pädagogischen Praxis wirksamen Machtverhältnisse aus, sind junge Menschen in stationären Wohnformen dem Risiko von (sexualisierter) Gewalt und der Ausübung von unangemessenem Zwang unmittelbar ausgesetzt. In der Folge bleiben Einrichtungen der stationären Kinder- und Jugendhilfe nicht nur weit hinter ihrem fachlichen Anspruch zurück, sondern laufen Gefahr das physische und psychische Wohlbefinden junger Menschen langfristig zu beeinträchtigen. Die Erfahrung von Grenzüberschreitungen und das Erleben von seelischer, körperlicher und/oder sexualisierter Gewalt führt in vielen Fällen zu emotionalen, kognitiven und sozialen Belastungen

1 An dieser Stelle wird exemplarisch auf die Untersuchung ‚Partizipation in Organisationskulturen der Heimerziehung' unter der Leitung von Prof. Dr. Claudia Equit sowie auf das Projekt ‚Bedingungen der Implementierung von Beschwerdeverfahren in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe (BIBEK)' unter der Leitung von Prof. Dr. Ulrike Urban-Stahl verwiesen.

(vgl. de Haan / Deegener / Landolt 2019: 123 ff.), die die Möglichkeiten der individuellen Lebensgestaltung stark einschränken, massive Auswirkungen auf die gesellschaftliche Integration von Betroffenen haben und das individuelle Armutsrisiko erhöhen können.

2.2 Negative Auswirkungen von mangelnder Partizipation auf junge Menschen

Partizipation hat seit der Einführung des KJHG „nicht mehr den Status eines Postulats oder eines empfohlenen Handlungsmodells" (vgl. Schnurr 2022, S. 14), sondern ist als rechtlicher Anspruch verankert (vgl. Schnurr 2018, S. 1133) und gehört zu den zentralen Begrifflichkeiten im Fachdiskurs um stationäre Kinder- und Jugendhilfe (vgl. Pluto 2021, S. 161; Straßburger / Rieger 2019, S. 9). Empirische Studien zeigen, dass Partizipation zwar als „eine gleichermaßen universelle wie normativ unhinterfragte Bezugsgröße fachlichen Handelns" (Messmer 2018, S. 110) gilt. Eine konsequente Umsetzung von Partizipation bleibt jedoch nach wie vor in allen Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe hinter den programmatischen Erwartungen, die an die Implementierung von Beteiligungsstrukturen gestellt werden, zurück (vgl. Sturzenhecker 2022; Lehmann / Richter 2022; Reimer / Wolf 2022; Hansbauer / Wendt 2022).

Für die stationäre Kinder- und Jugendhilfe wird aufgrund der besonderen strukturellen Voraussetzungen des Angebots eine besondere Verantwortung angenommen, Partizipation von Kindern und Jugendlichen zu gewährleisten und sicherzustellen (vgl. Pluto 2022, S. 140). Doch auch in diesem Handlungsfeld zeigen sich erhebliche Schwierigkeiten im Hinblick auf eine konsequente Umsetzung von Partizipation als „kontinuierlicher, verbindlicher Prozess" (vgl. Reitz 2015, S. 3). Studienergebnisse belegen, dass Fachkräfte häufig davon ausgehen, dass es Kindern und Jugendlichen an den nötigen Kompetenzen mangele, sich zu beteiligen. Außerdem interpretierten die Fachkräfte zurückhaltendes Engagement auf Seiten der Kinder und Jugendlichen fälschlicherweise als Desinteresse. Hinderlich sei außerdem, dass Beteiligung häufig nicht Bestandteil des professionellen Selbstverständnisses von Fachkräften sei und sich stattdessen aus ihrer Sicht „Fachlichkeit und Beteiligung" (Pluto 2021, S. 164; vgl. Pluto 2022, S. 143 f.) widersprechen. Doch nicht nur die Haltung der Fachkräfte hat Einfluss auf die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen im pädagogischen Alltag. Die Entwicklung und Aufrechterhaltung einer partizipationsfreundlichen und macht-sensiblen Haltung (vgl. Pluto 2022, S. 144) setzt „einen tragfähigen organisatorischen Rahmen" (Messmer 2018, S. 122) voraus, der die Umsetzung von Partizipation strukturell fördert und unterstützt (vgl. Pluto 2021, S. 171).

Katharina Gundrum und Gertrud Oelerich zeigen ausgehend von der Analyse empirischen Materials, dass als Folge einer mangelnden Umsetzung von Parti-

zipation sozialpädagogische Bemühungen nicht nur ins Leere laufen und damit Hilfen weniger oder gar nicht erfolgreich sein können (vgl. Albus et al. 2010, S. 155 ff.). Das „Umsetzungsdefizit" (Reimer/Wolf 2022, S. 161) von Partizipation erhöhe außerdem die Wahrscheinlichkeit von Schädigungen „in Bezug auf die weitere Lebensgestaltung der Inanspruchnehmenden" (Gundrum/Oelerich 2021, S. 159), indem eine produktive Aneignung der sozialpädagogischen Angebote durch die Nutzer*innen verhindert und vorhandene Kompetenzen und Ressourcen konterkariert werden (vgl. Gundrum 2021, S. 107): „Eine so gestaltete Dienstleistungserbringung widerspricht damit der […] Absicht Sozialer Arbeit dazu beizutragen, die Handlungsfähigkeit von Personen und die Funktionsfähigkeit ihrer lebensweltlichen Zusammenhänge zu stützen, zu ergänzen oder gegebenenfalls (partiell) zu ersetzen […]." (Gundrum/Oelerich 2021, S. 176). Damit reichen die Umsetzungsschwierigkeiten weit über die bloße Nicht-Erfüllung eines normativen Postulats hinaus. Vielmehr kann die nicht erfolgte Partizipation die Entwicklungsmöglichkeiten und die Handlungsspielräume von jungen Menschen begrenzen sowie die gesellschaftliche Teilhabe „explizit und nachhaltig" (ebd.) einschränken.

2.3 Geringe Bildungschancen im Kontext der Heimerziehung

Dem erfolgreichen Durchlaufen von Bildungsinstitutionen kommt biografisch eine entscheidende Bedeutung zu: Formale Bildungsabschlüsse bestimmen in modernen Gesellschaften zum einen berufliche Verwirklichungschancen, determinieren zum anderen aber die Möglichkeiten einer „selbstständigen Lebenspraxis" (Kliche/Täubig 2019, S. 1) und gelten als zentrale Voraussetzung für berufliche Integration und soziale Teilhabe (vgl. Salzburger/Mraß 2022, S. 609). Kinder und Jugendliche, die in der stationären Kinder- und Jugendhilfe betreut werden, erweisen sich im Hinblick auf die Verwirklichung von Bildungsgerechtigkeit als eine besonders „vulnerable Gruppe" (ebd.). Junge Menschen, die zu Adressat*innen der stationären Hilfen zur Erziehung werden, besuchen im Vergleich zu gleichaltrigen Kindern und Jugendlichen, die im elterlichen Haushalt leben, niedrigere Schultypen, erreichen niedrigere Abschlüsse oder verlassen die Bildungsinstitutionen sogar häufiger ganz ohne Abschluss (vgl. ebd., S. 610).

Als mögliche Erklärungen für die geringen Bildungserfolge wird zum einen die benachteiligte Situation in der Herkunftsfamilie angeführt (vgl. Köngeter/Mangold/Strahl 2016, S. 71 f.). Junge Menschen, die in einer stationären Wohnform betreut werden, stammen häufig aus „sozioökonomisch unterprivilegierten Herkunftsfamilien, deren Alltagspraxis oft als prekär beschrieben wird" (Salzburger/Mraß 2022, S. 611 f.). Veronika Salzburger und Ulrike Mraß sprechen in diesem Zusammenhang von einer „mangelnde[n] Ressourcenausstattung" (ebd., S. 612) der Eltern, die durch einen geringen Bildungsstand, immer wieder-

kehrende Arbeitslosigkeit und ein geringes Einkommen gekennzeichnet ist. Die Folge sei nicht selten eine fehlende Bildungsorientierung und daraus resultierend eine unzureichende Bildungsförderung der Eltern (vgl. ebd.). Zum anderen wird angenommen, dass traumatische Erlebnisse und biografische Belastungen den Schul- und Lernerfolg beeinflussen (vgl. Strahl 2019, S. 32). Maren Zeller zeigt mit ihrer qualitativen Untersuchung der Bildungsprozesse von Mädchen in der Erziehungshilfe, dass das Ausmaß der Beschäftigung „mit eigenen biographischen Krisenproblematiken" (Zeller 2012, S. 202 f.) die Möglichkeiten sich auf Bildungsprozesse einzulassen und schulischen Anforderungen zu erfüllen, erheblich einschränkt. Schulische Akteur*innen erwiesen sich ihrerseits als wenig kompetent im Umgang mit hochbelasteten Jugendlichen und hätten Schwierigkeiten damit, Lern- und Bildungsprozesse an die besonderen Bedürfnisse dieser Zielgruppe anzupassen (vgl. Steinecke 2017, S. 43). Stefan Köngeter, Katharina Mangold und Benjamin Strahl konnten in ihrer Befragung außerdem zeigen, dass die Bildungsaspirationen der in der Kinder- und Jugendhilfe tätigen sozialpädagogischen Fachkräfte als gering einzustufen sind. Zurückzuführen scheint dieses Phänomen auf den Umstand, dass das Ziel einer erzieherischen Hilfe aus Sicht der Fachkräfte in der Erlangung von Abschlüssen bestehe „und nicht das Fortführen von formalen Bildungskarrieren" (Köngeter/Mangold/Strahl 2016, S. 87) zum Ziel habe.

Der Erwerb von Bildungsabschlüssen bzw. die Planung der weiteren Bildungsbiografie fällt außerdem für viele junge Menschen, die im Rahmen der stationären Kinder- und Jugendhilfe betreut werden, in eine Phase, die sich im Fachdiskurs unter dem Stichwort ‚Leaving Care' etabliert hat. Stationäre Hilfen enden häufig mit dem Erreichen des 18. Lebensjahres, auch wenn das Kinder- und Jugendhilfegesetz Hilfen zur Erziehung bis zum 27. Lebensjahr vorsieht. Die Umsetzungspraxis zeigt aber, „dass spätestens mit Erreichen der Volljährigkeit durch die Kostenträger vehement auf eine Beendigung der Maßnahmen stationärer Unterbringung gedrängt wird" (Strahl/Thomas 2013, S. 4 f.). Junge Menschen, die frühzeitiger „als ihre Altersgenossen mit der Erwartung der Verselbstständigung konfrontiert" (Pluto 2022, S. 141) sind, müssen in einer Situation, die durch den Wegfall des institutionellen Unterstützungssystems gekennzeichnet ist, eigenständig Übergänge in Arbeit, Ausbildung oder Studium gestalten und berufliche Zukunftsperspektiven entwickeln. Diese Übergänge erfolgreich zu meistern ist von entscheidender Bedeutung, da sich Bildung in der Wissensgesellschaft „als die Präventionsstrategie schlechthin" (Kliche/Täubig 2019, S. 1) erweist und damit als Bewältigungsressource für den gesamten Lebenslauf von Bedeutung ist.

Das Aufwachsen in der stationären Kinder- und Jugendhilfe kann im Hinblick auf den Erwerb von Bildungsqualifikationen und den Übergang in Arbeit als biografisches Risiko gelten. Auch wenn nicht alle Jugendlichen aufgrund der Fremdunterbringung gleichermaßen von Bildungsbenachteiligung betroffen

sind, so entstehen für viele junge Menschen Herausforderungen im Hinblick auf den Erwerb von Bildungs- und Berufsabschlüssen sowie bei der Gestaltung von Bildungsbiografien. Junge Menschen, die in Einrichtungen der stationären Hilfen zur Erziehung leben, sind so zumindest von unsicheren Zukunftsperspektiven potenziell bedroht, die dauerhaft prekäre Lebensverhältnisse sowie einen niedrigen sozioökonomischen Status zur Folge haben können.

3 Heimerziehung als prekäre Lebenslage: Resümee und Ausblick

Einrichtungen der Heimerziehung haben sich in den letzten Jahrzehnten zweifelsohne von Anstalten des Verwahrens ‚problematischer' Kinder und Jugendlicher hin zu fachlich-qualifizierten Organisationen entwickelt, die für viele junge Menschen zu Orten des Schutzes vor tätlichen Übergriffen, Missbrauch und Vernachlässigung werden. Gleichzeitig haben die vorangegangenen Ausführungen gezeigt, dass stationäre Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe immer das Risiko implizieren, selbst zur prekären Lebenslage für Kinder und Jugendliche zu werden. Die strukturellen Voraussetzungen einer 24-Stunden-Betreuung außerhalb der Herkunftsfamilie und die spezifischen Beziehungskonstellationen in der Heimerziehung implizieren immer die Gefahr einer unangemessenen Ausübung von Gewalt und Zwang. Und auch wenn Partizipation zweifelsohne zur Programmatik einer modernen Kinder- und Jugendhilfe gehört, so zeigen Untersuchungen, dass durch die mangelhafte Umsetzung von Partizipation Schädigungen bei jungen Menschen entstehen, die die biografischen Verläufe in erheblichem Maße negativ beeinflussen. Es wurde außerdem dargestellt, dass junge Menschen in der stationären Kinder- und Jugendhilfe häufig über geringe Bildungschancen verfügen und so prekäre Lebensverhältnisse begünstigt werden, die durch immer wiederkehrende Phasen der Erwerbslosigkeit, ein geringes Einkommen und eingeschränkte Möglichkeiten der beruflichen Entwicklung gekennzeichnet sind.

Im Rahmen der vorangegangenen Ausführungen konnte gezeigt werden, dass das Aufwachsen in der stationären Kinder- und Jugendhilfe in erheblichem Maße durch die Spannung zwischen fachlichem Selbstanspruch und empirisch belegten Schwierigkeiten diesen praktisch umzusetzen, gekennzeichnet ist. Es wurden intendierte und nicht-intendierte Effekte von Heimerziehung skizziert, deren Rekonstruktion nicht zuletzt durch den Einbezug des Lebenslagenkonzepts möglich wurde. Durch die mehrdimensionale Analyseperspektive des Konzepts, das sich auf „die Gesamtheit der äußeren Bedingungen […], durch die das Leben von Personen oder Gruppen beeinflusst wird" (Engels 2008, S. 643), bezieht, konnte einerseits gezeigt werden, dass es sich bei den schädigenden Anteilen von Heimerziehung nicht um singuläre Phänomene handelt, sondern um ein grundlegendes Merkmal des Handlungsfeldes. Andererseits wurde es durch die Berücksichtigung des Lebenslagenkonzepts möglich, die Auswirkungen der strukturel-

len Verhältnisse auf die Handlungsmöglichkeiten der Subjekte (vgl. ebd.) zu reflektieren und so die Adressat*innen als persons-in-environment und damit in ihren Verflechtungen mit den strukturellen und gesellschaftlichen Verhältnissen, die das Feld der stationären Kinder- und Jugendhilfe organisieren, in den Blick zu nehmen.

Insgesamt legen die Ausführungen die Notwendigkeit einer Reflexionspraxis offen, die ihren Ausgangspunkt in den organisationalen Defiziten nimmt und traditionelle, in der Praxis etablierte Handlungspraxen und strukturelle Verhältnisse radikal in Frage stellt. Die vorangegangenen Ausführungen haben gezeigt, dass eine solche Reflexionspraxis trotz oder gerade wegen der ‚Erfolgsgeschichte Heimerziehung' (vgl. Reimer 2020, S. 118) nach wie vor notwendig ist. Bleibt eine Auseinandersetzung mit den schädigenden Anteilen von stationären Unterbringungsformen aus, so werden die Risiken, die stationäre Hilfen zur Erziehung mit sich bringen können, systematisch ausgeblendet und notwendige Diskurse und Praxisentwicklungen erschwert oder gar verhindert. Stattdessen muss es Aufgabe der Disziplin und Profession Soziale Arbeit sein, ein professionelles Selbstverständnis zu etablieren, das ein kontinuierliches kritisches Anfragen an die pädagogische Praxis umfasst. Das Lebenslagenkonzept erweist sich als produktiver Beitrag zu entsprechenden Reflexionen.

Literaturverzeichnis

Albus, Stefanie / Greschke, Heike / Klingler, Birte / Messmer, Heinz / Micheel, Heinz-Günter / Otto, Hans-Uwe / Polutta, Andreas (2010): Wirkungsorientierte Jugendhilfe. Abschlussbericht der Evaluation des Bundesmodellprogramms „Qualifizierung der Hilfen zur Erziehung durch wirkungsorientierte Ausgestaltung der Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsvereinbarungen nach §§ 78a ff SGB VIII". Münster: Waxmann.

Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik (2021): Kinder- und Jugendhilfereport Extra 2021. www.akjstat.tu-dortmund.de/fileadmin/user_upload/Kinder-_und_Jugendhilfereport_Extra_2021_AKJStat.pdf (Abfrage: 08.08.2023).

Bundesnetzwerk der Interessenvertretungen in der Kinder- und Jugendhilfe (BUNDI) (2022): „Behandelt uns wie normale Kinder und Jugendliche!" Eine Problematisierung des Begriffs „Heimerziehung" aus Sicht von jungen Menschen. In: Forum Erziehungshilfen, 28. Jg., H. 3, S. 134–136.

Engels, Dietrich (2008): Lebenslagen. In: Maelicke, Bernd (Hrsg.): Lexikon der Sozialwirtschaft. Baden-Baden: Nomos Verlag, S. 643–646.

Gundrum, Katharina (2021): Exklusion und Schädigung durch Inanspruchnahme der Kinder- und Jugendhilfe. In: Neue Praxis, 51. Jg., H. 2, S. 106–117.

Gundrum, Katharina / Oelerich, Gertrud (2021): Beteiligung und Schädigung im Rahmen der Inanspruchnahme Sozialer Arbeit. In: Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit, 3. Jg., H. 1, S. 155–180.

Günder, Richard / Nowacki, Katja (2020): Praxis und Methoden der Heimerziehung. Freiburg: Lambertus Verlag.

de Haan, Anke / Deegener, Günther / Landolt, Markus A. (2019): Gewalt in der Kindheit und ihre Folgen. In: Maercker, Andreas (Hrsg.): Traumafolgestörungen. Berlin: Springer Verlag, S. 113–128.

Hansbauer, Peter/Wendt, Lisa (2022): Partizipation und Vormundschaft/Pflegschaft. In: Peyerl, Katrin/Züchner, Ivo (Hrsg.): Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. Anspruch, Ziele und Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 178–191.

Jann, Nina (2014): Beschwerdeverfahren in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe und ihre Bedeutung für die Arbeit an der Qualität pädagogischer Beziehungen. In: Prengel, Annedore/Winklhofer, Ursula (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 1: Praxiszugänge. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 187–198.

Jugendhilfeportal (2019): Initiative „Wir sind doch keine Heimkinder": Vorurteile gegen das Leben in Jugendhilfeeinrichtungen abbauen. www.jugendhilfeportal.de/artikel/initiative-wir-sind-doch-keine-heimkinder-vorurteile-gegen-das-leben-in-jugendhilfeeinrichtungen-abbauen (Abfrage: 08.08.2023).

Kliche, Helena/Täubig, Vicki (2019): SchulBildung in den Hilfen zur Erziehung. Einblicke in den Alltag von Heimerziehung und Sozialpädagogischer Familienhilfe. www.bildung.uni-siegen.de/mitarbeiter/taeubig/fgw-studie-vsp-22-taeubig-2019_07_10-komplett-web_(1).pdf (Abfrage: 05.09.2023).

Köngeter, Stefan/Mangold, Katharina/Strahl, Benjamin (2016): Bildung zwischen Heimerziehung und Schule. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Lambers, Helmut (1996): Heimerziehung als kritisches Lebensereignis. Eine empirische Längsschnittuntersuchung über Hilfeverläufe im Heim aus systemischer Sicht. Münster: Votum Verlag.

Lehmann, Teresa/Richter, Elisabeth (2022): Demokratische Partizipation in der Kindertagesbetreuung. In: Peyerl, Katrin/Züchner, Ivo (Hrsg.): Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. Anspruch, Ziele und Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 100–112.

Messmer, Heinz (2018): Barrieren von Partizipation: Der Beitrag empirischer Forschung für ein realistischeres Partizipationsverständnis. In: Dobslaw, Gudrun (Hrsg.): Partizipation – Teilhabe – Mitgestaltung: Interdisziplinäre Zugänge. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 109–127.

Pluto, Liane (2021): Institutionelle Beteiligungsgelegenheiten für junge Menschen in der Heimerziehung in Deutschland: Ein quantitativer Blick auf die vergangenen 20 Jahre aus der Sicht von Einrichtungen. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 16. Jg., H. 2, S. 161–175.

Pluto, Liane (2022): Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Einrichtungen stationärer Hilfen zur Erziehung. In: Peyerl, Katrin/Züchner, Ivo (Hrsg.): Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. Anspruch, Ziele und Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 140–152.

Reimer, Daniela (2020): Veränderungen und Entwicklungen in der Heimerziehung durch '68 – eine Einschätzung. In: Thole, Werner/Wagner, Leonie/Stederoth, Dirk (Hrsg.): ‚Der lange Sommer der Revolte'. Soziale Arbeit und Pädagogik in den frühen 1970er Jahren. Wiesbaden: Springer Verlag, S. 115–121.

Reimer, Daniela/Wolf, Klaus (2022): Partizipation der Pflegekinder in der Pflegekinderhilfe. In: Peyerl, Katrin/Züchner, Ivo (Hrsg.): Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. Anspruch, Ziele und Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 153–166.

Reitz, Sandra (2015): Kinder und Jugendliche haben ein Recht auf Partizipation. Was aus menschenrechtlicher Sicht im Bildungsbereich getan werden muss. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte. www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/Policy_Paper/PP_31__Kinder_und_Jugendliche_haben_ein_Recht_auf_Partizipation.pdf (Abfrage: 05.09.2023).

Richter, Martina (2018): Handlungsfeld Hilfen zur Erziehung. In: Böllert, Karin (Hrsg.): Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer Verlag, S. 825–840.

Salzburger, Veronika / Mraß, Ulrike (2022): Bildungsbenachteiligung und Heimerziehung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 68. Jg., H. 5, S. 609–628.
Schnurr, Stefan (2018): Partizipation. In: Otto, Hans-Uwe / Thiersch, Hans (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit. München und Basel: Reinhardt Verlag, S. 1126–1137.
Schnurr, Stefan (2022): Zu Bedeutung von Partizipation für die Kinder- und Jugendhilfe. In: Peyerl, Katrin / Züchner, Ivo (Hrsg.): Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. Anspruch, Ziele und Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 14–25.
Steinecke, Gisela (2017): Fremduntergebracht mit Blick auf die Erfahrungen in Schule, Berufsausbildung und Beruf – Erziehungsstellen im Fokus. In: Schild, Bea (Hrsg.): Fremdplatziert in der Bildungslandschaft. Lengerich: Pabst Science Publishers, S. 218–253.
Strahl, Benjamin / Thomas, Severine (2013): Care Leavers. Aus stationären Erziehungshilfen in die „Selbstständigkeit". In: Unsere Jugend, 65. Jg., H. 1, S. 2–11.
Strahl, Benjamin (2019): Heimerziehung als Chance? – Erfolgreiche Schulverläufe im Kontext von stationären Erziehungshilfen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
Strahl, Benjamin / Theile, Manuel (2021): Heimerziehung. www.socialnet.de/lexikon/536 (Abfrage: 08.08.2023).
Straßburger, Gaby / Rieger, Judith (2019): Partizipation kompakt. Für Studium, Lehre und Praxis sozialer Berufe. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
Sturzenhecker, Benedikt (2022): Demokratische Partizipation in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Peyerl, Katrin / Züchner, Ivo (Hrsg.): Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. Anspruch, Ziele und Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 56–70.
Tabel, Agathe (2020): Empirische Standortbestimmung der Heimerziehung. Fachwissenschaftliche Analyse von Daten der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik. Frankfurt a. M.: IGfH-Eigenverlag.
Thalheim, Vinzenz / Freres, Katharina / Bastian, Pascal / Schrödter, Mark (2022): Bedingungslose Jugendhilfe – Stationäre Hilfe ohne Stigma? In: Sozialmagazin, Jg. 47, H. 2, S. 89–94.
Urban-Stahl, Ulrike / Jann, Nina (2014): Die Renaissance der Machtfrage: Beschwerdeverfahren in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe. In: Zeitschrift für Sozialpädagogik, Heft 1, S. 32–47.
Urban-Stahl, Ulrike (2022): Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Ombudsstellen der Kinder- und Jugendhilfe. In: Peyerl, Katrin / Züchner, Ivo (Hrsg.): Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. Anspruch, Ziele und Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 216–225.
Wolf, Klaus (2010): Machtstrukturen in der Heimerziehung. In: Neue Praxis, H. 6, S. 539–557.
Zeller, Maren (2012): Bildungsprozesse von Mädchen in den Erziehungshilfen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Wenn das Jugendhilfesystem sein eigenes Auffangnetz braucht: Eine Hilfeform zwischen Wohnungslosigkeit und Jugendwohngruppe

Sabrina Huhn, Alena Schmier und Nina Erdmann

Das Scheitern von stationären Jugendhilfemaßnahmen wird häufig den Jugendlichen zugerechnet, populärwissenschaftlich gesprochen „sprengen" sie die Maßnahme. Das Resultat ist regelmäßig eine Aneinanderreihung unterschiedlicher Hilfemaßnahmen; zum Teil unterbrochen durch eine Zeit der Wohnungslosigkeit der jungen Menschen. Die kontinuierliche Weitervermittlung und das damit verbundene „Nicht-Ankommen-Können" stellt für die Adressat*innengruppe eine hoch prekäre Lebenslage dar, die deren Vulnerabilität weiter erhöht. Im Fokus dieses Beitrags steht daher die Frage, wie es dem (Jugend-)Hilfesystem gelingen kann, strukturell adäquate Maßnahmen für diese jungen Menschen zu schaffen. Hierfür werden wir im ersten Abschnitt die Adressat*innengruppe in ihrer Heterogenität vorstellen und im zweiten Teil bestehende Grenzen des Jugendhilfesystems herausarbeiten. Im Zuge dessen beleuchten wir mögliche Wirkfaktoren für eine gelingende Zusammenarbeit und stellen im dritten Teil mit dem „Jugendhotel" einen konzeptionellen Gegenentwurf zu bekannten Wohnformen nach § 34 SGB VIII vor. In einem abschließenden Fazit leiten wir Fragen individueller und organisationaler Professionalisierung in der Arbeit mit den jungen Menschen ab.

1 Eine theoretische und empirische Annäherung an die Adressat*innengruppe

Die hier betrachteten jungen Menschen weisen im Durchschnitt ein vergleichsweise hohes Alter bei stationärem Hilfebeginn auf (13 bis 15 Jahre). Sie verbleiben oft lange in eskalierten Konfliktkonstellationen, in denen sich u. a. häusliche und sexuelle Gewaltformen sowie psychische Erkrankungen und Sucht von mindestens einem Elternteil häufen (vgl. Schwabe/Stallmann/Vust 2021, S. 26). Die Jugendlichen sind oft mit medizinischen Diagnosen wie dissozialen Störungen und Bindungsstörungen belegt, die für die chronische soziale Belastung stehen. Als Bewältigungsformen zeigen sich unter anderem delinquentes Verhalten, riskan-

ter Gebrauch von psychoaktiven Substanzen oder ein hohes Autonomiebedürfnis. Viele Jugendliche wohnen nacheinander in drei oder mehr Einrichtungen, wobei sich die Verweildauer in der Einrichtung nach jedem Wechsel reduziert. Für die jungen Menschen bedeutet dies nicht nur einen wiederholten Ortswechsel, sondern zumeist auch ein neues schulisches Umfeld, neue Betreuende und neue Mitbewohner*innen; kurz um: eine sehr hohe Anzahl an Beziehungsabbrüchen und die Mühen, in verhältnismäßig jungem Alter neue Beziehungen zu gestalten (vgl. Macsenaere 2018, S. 311). In diesen Prozessen Vertrauen aufzubauen scheint für die Jugendlichen nicht lohnend. Daraus resultiert ein großes Misstrauen in das Hilfesystem bis hin zu dessen rigoroser Ablehnung.

Die fokussierten Jugendlichen beschreiben überwiegend negative Erfahrungen in den Wohnformen der Jugendhilfe: subjektiv als sinnlos erlebte Regeln, unfruchtbare Konflikte, Bevormundung und Schikanen seitens der Fachkräfte (vgl. Schwabe 2014, S. 53). Die Verhaltensformen, die die jungen Menschen in diesem Rahmen entwickeln, lassen sie als „unbetreubar" gelten: Straftaten und Gewalttätigkeit, Schulabstinenz, Alkohol- und Drogenkonsum, Abgängigkeiten sowie selbst- und fremdverletzendes Verhalten finden sich in dieser Gruppe von jungen Menschen doppelt so häufig wie in der Vergleichsgruppe Gleichaltriger (vgl. Baumann/Macsenaere 2021, S. 244). Junge Menschen mit diesen Biografien und Verhaltensformen werden von den meisten Einrichtungen abgelehnt: zu hoch die Gefahr für das Gruppengefüge, zu gering die Chancen des Erfolges. Erschwerend kommt hinzu, dass viele Jugendliche keine Bereitschaft mehr für eine erneute Unterbringung signalisieren, sodass sich zunächst aufnahmebereite Einrichtungen aufgrund der wahrgenommen geringen Motivation zurückziehen (vgl. Schwabe 2014, S. 53). Das bedeutet wiederum, dass die Maßnahmen den jungen Menschen nicht die notwendige Sicherheit geben. Stattdessen unterstützen sie die Orientierungslosigkeit und damit die Prekarität, in der sich die Jugendlichen wiederfinden und die sich mit jedem Hilfewechsel und -abbruch immer weiter zuspitzt.

Tabel (2020) legt auf Grundlage der Erhebung des Statistischen Bundesamtes von 2008–2018 Zahlen vor, die darauf hinweisen, dass etwas mehr als die Hälfte aller stationären Hilfen der Kinder- und Jugendhilfe unplanmäßig beendet wurden. In der Gruppe der 12- bis 18-Jährigen liegt der Anteil der planmäßigen Beendigung von stationären Maßnahmen nur noch bei 32,4 %. Diese Abbruchquote steigt bis zum 18. Lebensjahr an (vgl. Tabel 2020, S. 66 f.). Besonders hoch sind die Abbruchraten bei kurzen Hilfen, was auf ein erhöhtes Konfliktpotenzial im Abstimmungsprozess zwischen den Adressat*innen und der aufnehmenden Einrichtung in den ersten Wochen hinweist (vgl. Fendrich/Tabel 2019, S. 77). Jeder weitere Hilfewechsel schafft auf diesem Wege Unsicherheit, befördert weitere Orientierungslosigkeit, verringert Bildungschancen und verschärft damit die soziale, emotionale und sozio-ökonomische Prekarität der Jugendlichen.

Böhnischs Lebensbewältigungstheorem als Zugang

Zur theoretischen Annäherung an die hier vorgestellte Adressat*innengruppe ist Lothar Böhnischs Lebensbewältigungstheorem (2019) hilfreich, in dem er drei Sphären der Lebensbewältigung konzipiert. Dabei ist die erste in diesem Zusammenhang von besonderem reflexiven Gehalt: die psychodynamische Sphäre, in welcher aus Mangel an passenden Bewältigungsformen das psychosoziale Gleichgewicht von Selbstwert, Anerkennung und Selbstwirksamkeit in kritischen Lebenssituationen aus dem Gleichgewicht gerät. Dieses Bewältigungshandeln, d. h. das Streben nach subjektiver Handlungsfähigkeit, bedarf bei einem Mangel an eigenen persönlichen Ressourcen eines Einwirkens von außen, um dem Ungleichgewicht entgegenzuwirken (vgl. Böhnisch 2019, S. 20 f.). Befinden sich Jugendliche in einer überfordernden Lebenssituation, entwickeln sie möglicherweise nach innen oder außen gerichtete Bewältigungsversuche wie Sucht- oder Delinquenzverhalten, die destruktiv gelesen werden können. Hinzu kommen jugendtypische Abgrenzungsprozesse (vgl. Quenzel 2015, S. 71 ff.) sowie das bereits vorgestellte hohe Autonomiebedürfnis und das verfestigte Misstrauen in Fachkräfte der Jugendhilfe.

Wir begreifen in diesem Beitrag in Anlehnung an Böhnisch (2019) und Schwabe/Stallmann/Vust (2021, S. 28) das Scheitern in konventionellen Angeboten stationärer Jugendhilfe als eine (subjektiv sinnvolle) Bewältigungsform zum Lösen von biografisch bedingten, von den aktuellen Lebenslagen und erlebten Lebenswirklichkeiten geprägten Spannungen. Die beschriebenen Jugendlichen haben gute Gründe, sich nicht mehr auf Beziehungen einzulassen und im neuen Kontakt ich-bezogen und bedürfnisorientiert zu agieren (vgl. Esser 2021, S. 79). Durch die herausfordernden Hilfeprozesse werden die internen Widersprüche und strukturellen Paradoxien des Jugendhilfesystems sichtbar. Es kommt in der Folge zu Pendeleffekten (vgl. Baumann 2019, S. 12 ff.): die Jugendlichen bewegen sich zwischen Wohnungslosigkeit, Jugendhilfe und angrenzenden Akteuren wie Kinder- und Jugendpsychiatrie, Justiz sowie dem temporären Wohnen bei Peers hin und her. Die Hilflosigkeit der Hilfesysteme zeigt sich meist mit dem Scheitern einer längerfristigen Anbindung durch (provozierte) Eskalationen.

2 Grenzen herkömmlicher Wohnformen und Wirkfaktoren für die Arbeit mit ‚riskant agierenden Jugendlichen'

Für stationäre Wohngruppen erscheinen vor allem drei Verhaltensweisen von jungen Menschen als problematisch und gelten oft als Grund des Scheiterns einer Hilfe: Gewalt, häufige Abgängigkeit und hoher Drogenkonsum. Jugendliche provozieren einen Rauswurf aus der Gruppe teils bewusst, indem sie Gewalt gegen-

über Mitarbeitenden ausüben, um damit ein Scheitern der Maßnahme herbeizuführen (vgl. Baumann 2019, S. 10 ff.).

Freiheitsentziehende Unterbringungen und gerichtlich angeordnete Zwangselemente sind häufig eine Antwort auf riskant agierende Jugendliche, die offenere Konzepte an ihre Grenzen bringen. Jugendliche können stark fremd- und/oder selbstverletzende Verhaltensweisen zeigen, sodass ein Freiheitsentzug für einen Zeitraum notwendig ist. Es gibt vereinzelt Jugendliche, denen Zwangselemente und eine starre Außenstrukturierung ihres Alltags helfen, sich wieder auf Entwicklung einlassen zu können (vgl. Stadler 2005, S. 204 f.). Dies wirkt jedoch bei längst nicht allen Jugendlichen unterstützend, sondern kann zu Machtkämpfen führen und die oben beschriebene „Pendelbewegung" zwischen den verschiedenen Hilfesystemen weiter ins Negative verfestigen (vgl. Schwabe / Stallmann / Vust 2021, S. 30). Abgesehen von freiheitsentziehenden Kontexten bleiben für die Adressat*innengruppe dann meist nur spezifische Betreuungsmöglichkeiten bestehen: stationäre, betreuungsdichte Intensivgruppen, niedrigschwellige Angebote, individualpädagogische Projekte im In- und Ausland (vgl. ebd., S. 22 ff.). Die heterogenen Situationen der Jugendlichen verlangen eine größere Heterogenität der Angebote. Individualpädagogische Hilfen im bisherigen Sozialraum – wie das im weiteren Verlauf vorgestellte Jugendhotel – gehen grundsätzlich davon aus, dass der junge Mensch beziehungsfähig, jedoch mit komplexen Dynamiken in Gruppen durch die Vorerfahrungen in der Jugendhilfe überfordert ist und setzen dort an.

Identifizierte Wirkfaktoren

Innerhalb verschiedener Evaluationen von Hilfeverläufen und -settings sind Wirkfaktoren für pädagogisch Prozesse mit der hier vorgestellten Adressat*innengruppe herausgearbeitet worden, die positiven Einfluss nehmen. Basis aller Wirkfaktoren ist eine *gemeinsame, adressat*innenorientierte Zielentwicklung*, die immer mehr zum geforderten und gelebten Standard in Jugendhilfeprozessen wird. Als zentrale Punkte gelingender Hilfen werden Partizipation, Beziehungsqualität und daraus resultierend aktive Kooperation der Jugendlichen angesehen (vgl. Baumann / Macsenaere 2021, S. 247 ff.). Sie brauchen eine klare Verbindung zu eigenen Zielen und das Wissen, dass gelernte Verhaltensweisen sie in ihrem eigenen Alltag weiterbringen (vgl. Tornow / Ziegler / Sewing 2012, S. 109).

Daraus kann ein *Klima des Wohlbefindens* innerhalb der Einrichtung entstehen und als Gelingensfaktor wirken: Die jungen Menschen wollen und können sich auf die Hilfe einlassen und einen Sinn darin sehen. Infolgedessen sind die Abbruchraten meist sehr gering – unabhängig von den Problematiken, die die Jugendlichen mitbringen (vgl. ebd., S. 110). Dialoge auf Augenhöhe eröffnen den Jugendlichen Raum, sich entgegen erlebter Ohnmacht im System aktiv einzubringen (vgl. Baumann / Macsenaere 2021, S. 247). Fachkräfte, die konfliktsicher und deeskalierend reagieren, im Alltag präsent sind und die, trotz Schwierigkeiten und Ablehnung

bis hin zu Eskalationen, langfristig „dran-bleiben“ und „sich nicht abschütteln lassen“, können unabhängig vom Setting zu einer Stabilisierung der Fallverläufe beitragen (vgl. ebd., S. 248). Empirische Daten zeigen, dass „alltägliche Interaktionen, die sich durch Respekt, Verlässlichkeit und Kommunikationsbereitschaft auszeichnen“ (Tornow/Ziegler/Sewing 2012, S. 110), maßgeblich zu gelingenden Hilfen beitragen.

Ein *nicht per se restriktiver, sanktionierender Umgang mit Suchtmitteln und Delinquenz* spielt ebenfalls eine zentrale Rolle. Konsumieren in der Gruppe Gleichaltriger 31,4 % der jungen Menschen Drogen, so sind es in der Gruppe der riskant agierenden Jugendlichen 54,1 % (vgl. Baumann/Macsenaere 2021, S. 244). Fachkräfte befinden sich somit immer wieder im Aushandlungsprozess zwischen Schutz und Förderung. Jugendliche müssen einerseits vor Gefahren geschützt werden, die ihrer Entwicklung nachhaltig schaden. Anderseits sollen sie die größtmögliche Chance zur Entfaltung ihrer Kompetenzen erhalten und in den angebotenen Denk- und Handlungsmustern des Settings gestärkt werden (vgl. Nikles 2018, S. 777 f.). Repressive und kontrollierende Herangehensweisen seitens der Fachkräfte wirken oft kontraproduktiv und verwehren den Jugendlichen Rausch- und Risikoerfahrungen in ihrer Bedeutung als Übergangsritual und als Grenzwahrnehmung. Es drängen sich vor allem Fragen der konzeptionellen Zuordnung des Jugendschutzes sowie die Frage nach dem zu wählenden Verhältnis zwischen Schutz und Befähigung auf. Herkömmliche Wohnformen lösen dies häufig mit strikten Verboten und Sanktionen bis hin zu Beendigungen der Maßnahme, wenn sich die Jugendlichen über den Jugendschutz hinwegsetzen. Das hat teils zur Folge, dass diese den Bezug zum Hilfesystem verlieren und damit die Gefahr besteht, die bereits beschriebene Dynamik der häufigen Einrichtungswechsel auszulösen. Doch auch riskant konsumierende und agierende Jugendliche bleiben jugendhilfeberechtigt, was die Leistungserbringer*innen dazu verpflichtet, sie im Rahmen der Hilfeplanung bis in eine neue Maßnahme zu begleiten und somit nicht vom Jugendhilfesystem auszuschließen (vgl. DHS 2017, S. 72 f.).

Es besteht für Jugendliche ein signifikanter Zusammenhang zwischen *Hilfedauer* und Hilfeerfolg. Je länger eine Hilfe andauert, desto höher sind die positiven Effekte. Dies geht einher mit einer Einrichtungs- und Teamkultur, die ein „Aushalten“ der Jugendlichen ermöglicht, ohne die psychische Gesundheit der Mitarbeitenden zu gefährden. Hierzu tragen intensive Reflexionen von Nähe-Distanz-Regulation und Fallverläufen sowie eine fachliche Ausrichtung an verstehenden Ansätzen bei. Der emotionale Schutz von Mitarbeitenden muss in Teamprozessen verankert sein, um zwangsläufig auftretende Ohnmachtsgefühle und Überforderungssituationen gemeinsam aufarbeiten zu können (vgl. Baumann/Macsenaere 2021, S. 247 f.).

3 Das Jugendhotel als konzeptionelle Antwort

Im September 2021 hat die outback Stiftung in der Stadt Köln als direkte Antwort auf einen steigenden Hilfebedarf von riskant agierenden Jugendlichen ein zweites Jugendhotel eröffnet. Es bietet eine niedrigschwellige Unterbringung im Rahmen der stationären Jugendhilfe nach § 27 in Verbindung mit §§ 34, 35 und 41 SGB VIII. Die Einrichtung hat elf Plätze für Jugendliche und junge Erwachsene aller Geschlechter im Alter von 16 bis 21 Jahren. Sie bringen meist eine intensive und von vielen Abbrüchen geprägte Jugendhilfekarriere mit. Viele Jugendliche und junge Erwachsene waren vor ihrer Aufnahme wohnungslos, weil sie sich jeglichen Jugendhilfe-Angeboten aufgrund negativer Vorerfahrungen entzogen oder verweigert haben. Das outback Jugendhotel versucht dem mit einem individualpädagogischen Angebot entgegenzutreten, abseits von Sanktionen, Regeln und hochschwelligen Unterbringungen, aber vor allem abseits des Fokus auf Gruppenpädagogik. Die Jugendlichen sollen zur Ruhe kommen und mit Beziehungsarbeit wieder Vertrauen in das System und seine Akteure aufbauen können. Ziel ist es, Jugendlichen Zugänge zu ihren Bildungspotenzialen zu ermöglichen, die durch die vorgängigen Prozesse verloren gegangen sind. Der gesicherte Wohnraum, der finanzielle Rahmen sowie das kontinuierliche Beziehungsangebot bieten ein Moratorium, das den Jugendlichen so vorher nicht zur Verfügung stand.

Studien zu non-formalen Bildungsprozessen zeigen, dass Moratorien im Jugendalter zentral für die Entfaltung von individuellen Potenzialen sind (vgl. z. B. Hurrelmann/Harring/Rohlfs 2014). Bildungsaffin aufwachsenden Jugendlichen und jungen Erwachsenen eröffnen sich im Sozialisationsprozess eine Reihe von Fenstern für Moratorien: verlängerte Zeiten des Lernens und der Bildung aufgrund längerer Phasen der Beschulung bis zum Abitur, die sich zum Teil im Studienverlauf fortsetzen. Jugendlichen in prekären Lebenslagen stehen diese Moratorien nicht in gleicher Weise zur Verfügung, sie werden in deutlich früherer und bindender Weise an das Erwerbssystem bzw. an vorbereitende Maßnahmen für das Erwerbssystem durch den sogenannten Übergangssektor angeschlossen (vgl. Erdmann 2016, S. 68 f.; Erdmann 2019). Selbst gewählte Phasen im Jugendalter und jungen Erwachsenenalter ohne Anbindung an formale Bildungsinstitutionen gelten als sanktionierungswürdig. Schulabsentismus und Ausbildungslosigkeit sind eindeutig mit negativen Zuschreibungen versehen. Das „Jugendhotel" als konzeptionelle Antwort auf gescheiterte Jugendhilfemaßnahmen für Jugendliche in prekären Lebenslagen kann vor diesem Hintergrund als Moratorium betrachtet werden, welches in besonderer Weise Bildungschancen eröffnet.

Die jungen Menschen bekommen in einem hotelähnlichen Setting ein möbliertes Zimmer mit Bad zur Verfügung gestellt. Das Hotel verfügt über eine ausgestattete Küche und eine Lounge, die alle Bewohner*innen nutzen können. Sie müssen sich selbst versorgen und erhalten dazu neben Bekleidungs- und Taschengeld einen monatlichen Satz von 350 Euro (Stand 2023, angelehnt an

Hilfe zum Lebensunterhalt (HzL)). Die pädagogischen Zielsetzungen werden maßgeblich von den Adressat*innen und ihren Einzelfallhilfen erarbeitet und verfolgt. Letztere sind auch für die Auszahlung der finanziellen Mittel und die Alltagsbegleitung verantwortlich. Dafür steht allen Jugendlichen ein Kontingent von sieben Fachleistungsstunden in der Woche zur Verfügung. Den Alltag in der Einrichtung unterstützen darüber hinaus Fachstudierende der Sozialen Arbeit. Sie sind rund um die Uhr vor Ort und primär für Schlüsselausgabe und Dokumentationen zuständig, fungieren aber auch als erste Ansprechpersonen für die Jugendlichen bei jeglichen Fragen oder Notlagen, die den Alltag betreffen. Erfahrene Leitungskräfte befinden sich neben der täglichen Präsenzzeit rund um die Uhr in Rufbereitschaft, um bei fachlichen Fragen oder potenziellen Krisen zu unterstützen.

Bedeutung der Wirkfaktoren im Jugendhotel

Durch die ambulante, individualpädagogische Einzelbetreuung können *passgenaue und adressat*innenorientierte Hilfen und Zielplanungen* angeboten werden. Es wird darauf geachtet, dass im Sinne der Individualpädagogik alle Bewohner*innen mit ihren Besonderheiten und Ressourcen wahrgenommen werden. Somit gelingt es in vielen Fällen, das Vertrauen der zu Beginn oft sehr ablehnenden Jugendlichen zu gewinnen und ihnen das Gefühl zu vermitteln, dass sie und ihre Wünsche im Mittelpunkt der Hilfe stehen. Gleichzeitig herrscht *Ehrlichkeit und Transparenz* und etwaige Schwierigkeiten oder Rückschritte werden offen kommuniziert, um gemeinsam Lösungen zu entwickeln. Die Bewohner*innen lernen dabei, dass ihre Schwierigkeiten kein Grund sind, ihnen Vertrauen, Beziehung oder gar Unterstützung und Wohnplatz zu entziehen. Es wird ein verlässliches Beziehungsangebot mit Arbeitsbündnissen auf verschiedenen Ebenen geschaffen und aufrechterhalten. Die Folge ist i. d. R. eine *Hilfedauer* von einem Jahr oder länger. Die erste Evaluation nach 24 Monaten zeigt: Das Ziel, Jugendliche in passende Anschlussmaßnahmen zu vermitteln, wurde in zehn von 13 Fällen erreicht. Fünf Jugendliche sind in Verselbständigungswohnungen der outback Stiftung gezogen, zwei junge Erwachsene in eigenen Wohnraum mit Nachbetreuung, zwei wurden in intensivere Betreuungssettings vermittelt, eine Jugendliche lebt wieder im elterlichen Haushalt. Es fand in den ersten zwei Jahren seit Eröffnung also in 77 % der Hilfen eine geplante Hilfebeendigung mit Überleitung in eine passende Anschlussmaßnahme statt.

Die angebotenen Arbeitsbündnisse zielen explizit darauf ab, Handlungsräume aufzuzeigen statt Grenzen zu setzen: Grenzen definieren ein Ende, Handlungsräume hingegen einen Rahmen, in dem sich die Beteiligten begegnen und gut miteinander leben können (vgl. Rätz 2016, S. 53). Im Mittelpunkt steht das Aushandeln dieser Räume und das Begleiten auf dem Weg zur Eigenverantwortung. Dies gilt auch für Drogenkonsum, Schulabstinenz, Regelverletzungen und Straftaten. Auch hier wird auf *Transparenz* gegenüber dem Jugendamt und ande-

ren Hilfebeteiligten geachtet, Gefährdungspunkte werden in schriftlicher Form festgehalten und kommuniziert.

Diese individualisierte Arbeitsweise wird durch die Abkehr von einer normativ-verregelten Organisation der Hilfen ermöglicht. Diese arbeiten oft mit einem festen, nicht veränderbaren Regelwerk. Riskant agierende Jugendliche weichen häufig von dieser Norm ab und werden somit als Problem definiert; ihr Verhalten wird sanktioniert und bestraft. Die outback Stiftung ist ein individualpädagogischer Träger und versteht sich als demokratisch-partizipative Organisation. Die Abkehr von der Gruppenpädagogik in einem Wohnarrangement ist der konzeptionelle Kern des Jugendhotels. Probleme und Störungen werden als Handlungsanforderung verstanden, um neue Lösungen zu finden.

Der Prozess des Ankommens und das Entwickeln einer Kooperationsbereitschaft der Jugendlichen darf Monate dauern. Bis dieser Punkt erreicht ist, liegt ein besonderes Augenmerk auf dem Aufbau des Wirkfaktors *Klima des Wohlbefindens*. Hierzu tragen auch die Arbeitsbündnisse auf den unterschiedlichen Ebenen bei: Die ambulanten Fachkräfte, die maßgeblich für die Arbeit an den Zielen verantwortlich sind, halten sich überwiegend nicht im Hotel auf. Die Fachstudierenden hingegen sind besonders für die Unterstützung in alltäglichen Fragen im Jugendhotel zuständig und somit weitestgehend abgekoppelt von Perspektiv- und Zielentwicklung. Durch diese Trennung auf der Beziehungsebene haben die Adressat*innen in Konfliktsituationen mit einem*r Bündnispartner*in die Möglichkeit, auf die Unterstützung des anderen Arbeitsbündnisses zurückzugreifen, was für alle Beteiligten meist zu zielführenden Lösungen beiträgt.

Bestehende Schwierigkeiten

Gefahrenpotenzial besteht durch Risiken in Bezug auf Konsum und Straffälligkeiten, die viele Jugendliche wiederholt eingehen. Das Spannungsverhältnis zwischen Schutz und Befähigung seitens der Fachkräfte auszuhalten, kann in vielen Fällen sinnvoll und streckenweise der einzige Weg sein, die Jugendlichen und den Kontakt zu ihnen nicht zu verlieren. Im Voraus ist aber nicht erkennbar, ob die Entscheidungen, die betreuende Fachkräfte immer wieder treffen müssen, die richtigen sind und nachhaltig zum mündigen Umgang mit allgegenwärtigen Belastungen und Gefahren von außen führen werden. Das hat zur Folge, dass in einem niedrigschwelligen Angebot wie dem vorgestellten Jugendhotel

- Jugendliche eine eigene mündige Einstellung zu Konsum und Straffälligkeiten entwickeln können, die ihnen in anderen Einrichtungen mit restriktiveren Ansätzen verwehrt geblieben wäre,
- Jugendliche, die tief in der Sucht oder Kriminalität stecken, auch hier pädagogisch nicht erreicht werden können,

- aber auch Jugendliche mit „problematischem Konsumtypus“ (Jungaberle 2007, S. 185) weiter in die Sucht oder Kriminalität rutschen, was nur durch einen restriktiveren Zugang verhindert werden könnte.

Dem fachlichen Diskurs fehlen bislang Auseinandersetzungen zu Fragen der Eignung: Unter welchen Bedingungen sind Jugendliche in einem offenen Setting wie dem Jugendhotel besser untergebracht als in einem restriktiveren Setting? Welche Gefährdungsmomente müssen im Sinne des Fallverstehens eher im Rahmen eines restriktiveren Settings angegangen werden? Ein fachlicher Austausch scheint häufig dadurch behindert, dass Fachkräfte in wenig unterstützenden Organisationsstrukturen eher auf Basis eigener Sozialisationserfahrungen und Überzeugungen als auf Basis von Empirie und differenziertem Fallverstehen Entscheidungen für eines der beiden Settings treffen müssen (vgl. Schwabe/Stallmann/Vust 2021, S. 11). In Ermangelung des Fachdiskurses und durch die immensen Hürden zur Unterbringung der beschriebenen Jugendlichen in anderen Settings muss die Entscheidung, ob ein*e Jugendliche*r aufgenommen wird, oft auf der Basis von lückenhaften Informationen getroffen werden. Durch die empfundene Ohnmacht des Hilfesystems gegenüber dem*der Adressat*in ist die Passgenauigkeit der Hilfe nicht zwangsläufig gegeben und somit das Risiko für negative Hilfeverläufe erhöht.

4 Weiterführende Fragen und Herausforderungen

Aus der hier vorgestellten Konzeption leiten sich Fragen hinsichtlich individueller und organisationaler Professionalisierung ab. Fachkräfte brauchen Durchhaltevermögen und ein hohes Maß an Flexibilität in der Gestaltung der Arbeitsbündnisse mit riskant agierenden Jugendlichen, um lebensweltliche Zugänge zu schaffen. Ziel ist es im Sinne Oevermanns (2013, S. 123), dass Adressat*innen das angebotene professionelle Arbeitsbündnis als Ermöglichungsraum anerkennen, welcher die Chance zu unterstützter Problemlösung bietet und Autonomieerleben fördert. Gleichzeitig steht für Adressat*innen sozialer Hilfeleistungen meist der Kontrollfaktor, nicht etwa der Hilfefaktor im Vordergrund. Es stellt sich die Frage, wie es möglich ist, einen Modus-Wechsel herbeizuführen, durch welchen Hilfeempfangende das Bündnis und die Problemlösungen aktiv mitgestalten wollen und können (vgl. ebd., S. 139 ff.). Das Angebot unterschiedlicher Arbeitsbündnisse im Jugendhotel mit verschiedenen inhaltlichen Zielsetzungen ermöglicht den Jugendlichen und jungen Erwachsenen, sich in den Beziehungen unterschiedlich (handlungsfähig) zu erleben. Diese Unterschiedlichkeit hat aus unserer Wahrnehmung insofern positive Einflüsse auf die verschiedenen Arbeitsbündnisse, als dass sich die Jugendlichen immer in mindestens einem der beiden Beziehungsgefüge als mündiges Subjekt erleben können. Der geringe

Kontrollfaktor durch die Fachstudierenden, die den Alltag begleiten, bietet einen Erprobungsraum für die eigene Beziehungsfähigkeit. Die positiven Beobachtungen in der Praxis zu diesem Arrangement zeigen, dass hier – anschließend an die empirischen Beobachtungen Wyssen-Kaufmanns (2012) zu Arbeitsbündnis-Arrangements von Adressat*innen mit unterschiedlichen Fachkräften – neue Fragen für die Forschung entstehen.

Das *Klima des Wohlbefindens* scheint ein großer Erfolgsfaktor des Jugendhotels zu sein, denn die Bewohner*innen betonen immer wieder, dass sie sich noch nie zuvor so gut in der Jugendhilfe aufgehoben gefühlt haben. In stationären Gruppenkontexten ist uns hingegen Gegenteiliges begegnet: Jugendliche wollten nicht in Gruppengefügen leben, haben sich Regeln und Strukturen widersetzt und Beziehungsgestaltung verweigert. Dadurch entstanden Aushandlungsprozesse, die teils die dahinterstehenden Probleme verdeckt haben. Damit stellt sich für uns die Frage, ob stationäre Gruppenkontexte für alle Jugendlichen die geeignete Hilfeform darstellen, oder ob es nicht einen Wandel im Hilfesystem braucht, welcher individualpädagogisch geprägte Einzel-Settings im vertrauten Lebensraum stärker als bislang mitdenkt. Denn wie bereits dargestellt, bleibt den hier fokussierten jungen Menschen nach häufigen Hilfeabbrüchen oft nur die Wohnungslosigkeit. Um damit einhergehende prekäre Lebenslagen umfänglicher abwenden zu können, erscheint im Sinne einer Maßnahmen-Heterogenität ein struktureller Wandel des (Jugend-)Hilfesystems notwendig.

Abeld (2017, S. 255) entwirft ein integrales Verständnis professioneller Beziehungen, in welchem sie die Notwendigkeit der Rückbindung von (reflektierten) Fachkräften an die Organisation betont. Besonders im Kontext der Arbeit mit riskant agierenden Jugendlichen erscheint ein fachlicher Austausch im Team zur Prävention psychischer Überlastung für die Mitarbeitenden essenziell. Dies wird besonders durch regelmäßige kollegiale Fallbesprechungen der Mitarbeitenden (hier: die Einzelfallhilfen) mit den Leitungen sowie eine organisationale Rückbindung der Fachkräfte an Koordinationen gewährleistet. Diese sind organisational abgekoppelt vom System „Jugendhotel" und stehen für kollegiale Beratungen sowie strukturelle Unterstützungen zur Verfügung. Die agile Trägerstruktur und die kurzen Kommunikationswege erleben wir als förderlich für die flexible Hilfeform „Jugendhotel". Die daraus resultierenden vielfältigen Perspektiven und Expertisen auf die Hilfeverläufe ermöglichen es, Überforderungsmomente im Hilfeverlauf weitestgehend kollegial abzufangen und fachlich einzuordnen.

Ein wissenschaftlicher Austausch zwischen Forschung und Akteur*innen der Praxis ist zwingend nötig, um fachlich fundierteres Fallverstehen gerade in der Anbahnung solcher Hilfeformen zu stärken. Auch die transparente Zusammenarbeit und gemeinsame Übernahme von Verantwortung aller Hilfebeteiligten sehen wir als unabdingbar an, um die Chance auf einen positiven Hilfeverlauf zu erhöhen und bislang bestehende Prekarisierungs-Momente durch das (Jugend-)Hilfesystem strukturell unterbinden zu können.

Literaturverzeichnis

Abeld, Regina (2017): Professionelle Beziehungen in der Sozialen Arbeit. Eine integrale Exploration im Spiegel der Perspektiven von Klienten und Klientinnen. Wiesbaden: Springer VS.

Baumann, Menno (2019): Kinder, die Systeme sprengen. Band 2: Impulse, Zugangswege und hilfreiche Settingbedingungen für Jugendhilfe und Schule. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

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

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

Böhnisch, Lothar (2019): Lebensbewältigung – Ein Konzept für die Soziale Arbeit. 2. Auflage. Weinheim & Basel: Beltz Juventa.

Deutsche Hauptstelle für Suchtfragen (DHS) (Hrsg.) (2017): Suchtprävention in der Heimerziehung. Handbuch zum Umgang mit illegalen Drogen, Medien und Ernährung. Hamm.

Erdmann, Nina (2016): Ausbildung. In: Bundschuh, Stefan / Ghandour, Ehsan / Herzog, Esra (Hrsg.): Bildungsförderung und Diskriminierung – Marginalisierte Jugendliche zwischen Schule und Beruf. Weinheim & Basel: Beltz Juventa, S. 64–70.

Erdmann, Nina (2019): Lehrjahre. Biographische Auseinandersetzungen im Kontext dualer Ausbildung. Weinheim & Basel: Beltz Juventa.

Esser, Klaus (2021): Systemsprenger zeigen auf, wo das Jugendhilfesystem reformbedürftig ist. In: Kieslinger, Daniel / Dressel, Marc / Haar, Ralph (Hrsg.): Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit. Freiburg: Lambertus Verlag, S. 72–90.

Fendrich, Sandra / Tabel, Agathe (2019): Hilfen zur Erziehung (§§ 27 bis 35, 41 SGB VIII). In: Rauschenbach, Thomas / Mühlmann, Thomas / Schilling, Matthias / Pothmann, Jens / Meiner-Teubner, Christiane / Fendrich, Sandra / Tabel, Agathe / Feller, Nadine / Kopp, Katharina / Müller, Sylvia / Böwing-Schmalenbrock, Melanie (Hrsg.): Kinder- und Jugendhilfereport 2018. Eine kennzahlenbasierte Analyse. Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Hurrelmann, Klaus / Harring, Marius / Rohlfs, Carsten (2014): Veränderte Bedingungen des Aufwachsens – Jugendliche zwischen Moratorien, Belastungen und Bewältigungsstrategien. In: Rohlfs, Carsten / Harring, Marius / Palentien, Christian (Hrsg.): Kompetenz-Bildung. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 61–81.

Jungaberle, Henrik (2007): Qualitative Drogen- und Suchtforschung. In: Dollinger, Bernd / Schmidt-Semisch, Henning (Hrsg.): Sozialwissenschaftliche Suchtforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 169–194.

Macsenaere, Michael (2018): »Systemsprenger« in den Hilfen zur Erziehung: Welche Wirkungen werden erreicht und welche Faktoren sind hierfür verantwortlich? In: Jugendhilfe 56, H. 3, S. 310–314.

Nikles, Bruno W. (2018): Erzieherischer Kinder- und Jugendschutz. In: Böllert, Karin (Hrsg.): Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer VS.

Oevermann, Ulrich (2013): Die Problematik der Strukturlogik des Arbeitsbündnisses und der Dynamik von Übertragung und Gegenübertragung in einer professionalisierten Praxis von Sozialarbeit. In: Becker-Lenz, Roland / Busse, Stefan / Ehlert, Gudrun / Müller, Silke (Hrsg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: Springer VS.

Quenzel, Gudrun (2015): Entwicklungsaufgaben und Gesundheit im Jugendalter. Weinheim & Basel: Beltz Juventa.

Rätz, Regina (2016): Was tun, wenn Kinder und Jugendliche und Erziehungshilfen aneinander scheitern? Aktuelle Studienergebnisse. In: Deutsches Institut für Urbanistik (Hrsg.): Systemsprenger verhindern. Wie werden die Schwierigen zu den Schwierigsten? Dokumentation

Fachtagung 3./4. Dezember 2015 in Berlin. backend.repository.difu.de/server/api/core/bitstreams/91beda8b-2b35-4988-b178-05464eb8332a/content (Abfrage: 23.04.2023).
Schwabe, Mathias / Stallmann, Martina / Vust, David (2021): Freiraum mit Risiko. Niedrigschwellige Erziehungshilfen für sogenannte Systemsprenger. 2. Auflage. Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
Schwabe, Mathias (2014): „Systemsprenger/innen" sind unterschiedlich und brauchen unterschiedliche sozialpädagogische Settings und Haltungen. In: Sozialmagazin 39, H. 9–10, S. 52–61.
Stadler, Bernhard (2005): Therapie unter geschlossenen Bedingungen – ein Widerspruch? (Dissertation). Fachbereich Rehabilitationswissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin.
Tabel, Agathe (2020): Empirische Standortbestimmung der Kinder- und Jugendhilfe. Fachwissenschaftliche Analyse von Daten der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik. Frankfurt am Main: IGFH.
Tornow, Harald / Ziegler, Holger / Sewing, Julia (2012): Abbrüche in stationären Erziehungshilfen. In: Schriftenreihe 53, H. 3, S. 10–118.
Wyssen-Kaufmann, Nina (2012): Auswirkungen des ‚Stellvertretungsparadoxes' auf das Arbeitsbündnis in der Sozialen Arbeit. In: Hanses, Andreas / Sander, Kirsten (Hrsg.): Interaktionsordnungen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 197–218.

Familien in Wohnungslosigkeit. Facetten einer unterbelichteten prekären Lebenslage

Claudia Daigler

1 Ausgangslage

Wenn Kinder – und Jugendliche – wohnungslos sind, sind sie das in der Regel deshalb, weil ihre Eltern wohnungslos geworden sind bzw. sich in einem Wohnungsnotfall befinden. Wohnungsnot und Überschuldung von Familienverbünden nehmen vor dem Hintergrund aktueller Krisen (Krieg, Inflation, Energiearmut etc.) bei gleichzeitig fehlendem bezahlbarem Wohnraum zu[1]. Sie sind Bestandteil einer grundsätzlichen massiven Prekarisierung von Wohn(ungs)verhältnissen, die in die sogenannte Mitte der Gesellschaft hineinreicht. Im Wettbewerb um Wohnraum werden Menschen mit geringerem Einkommen, in SGB II-Bezug etc., insbesondere für Vermieter*innen auf dem privaten Wohnungsmarkt noch unattraktiver als sie es bereits waren. Insbesondere Mehr-Zimmer-Wohnungen für Eltern mit Kindern sind innerhalb der Mietobergrenze, die vom JobCenter übernommen wird, kaum verfügbar.

Ein Diskurs der Jugendhilfe zu Wohnen, Wohnungsnot und Wohnungslosigkeit findet, wenn überhaupt, vor allem im Kontext von Übergängen junger Erwachsener/Careleaver*innen, in Wohngruppen „abgängigen" Jugendlichen oder aufsuchender Jugend(sozial)arbeit statt. Hier wird zunehmend selbstkritisch diskutiert, inwieweit die Jugendhilfe mitursächlich für Wohnungsnotlagen junger Menschen ist und wie sie mehr in eine Partnerschaft mit den Hilfesystemen gegen Wohnungslosigkeit treten kann (vgl. AFET et al. 2020; Brüchmann/Henke 2022; Daigler 2023). Insbesondere die Jugendsozialarbeit besitzt diverse Ansätze von niederschwelligen Zugängen zu jungen Menschen in prekären Lebenslagen, jedoch ist Wohnen im engeren Sinne nach wie vor noch zu wenig Thema in der Jugendhilfe. Ihre Ansätze sind nicht primär darauf ausgerichtet, den vielfältigen Zugangsbarrieren am Wohnungsmarkt entgegenzutreten und ausreichende Kompensation anzubieten (vgl. Daigler/Schruth/Struck 2022, S. 194).

---

1 Der Anteil an Sozialmietwohnungen am bundesweiten Neubau verringert sich kontinuierlich. Gleichzeitig fallen jährlich tausende Wohnungen aus der Bindung, die den Mietpreis für zehn bis 20 Jahre unterhalb der ortsüblichen Vergleichsmiete ansetzt, sofern für den Bau vergünstigte Kredite aus öffentlichen Förderprogrammen in Anspruch genommen wurden (vgl. Butterwegge 2023).

Gleichzeitig wird Wohnungslosigkeit von Familien auch in der Praxis der Wohnungsnotfallhilfe erstaunlich wenig thematisiert, auch wenn sie dort in den letzten Jahren zunehmend „aufschlagen". Wohnungslosigkeit wird gemeinhin vor allem mit „alleinstehenden" Menschen, insbesondere mit alleinstehenden Männern verbunden. Diese gesellschaftlichen Bilder oder Klischees spiegeln sich in den Hilfestrukturen der (stationären) Wohnungsnotfallhilfe wider, die nach wie vor primär auf (männliche) Einzelpersonen ausgerichtet sind. Selbst Unterkunftsmöglichkeiten, die ausschließlich Frauen* vorbehalten sind, sind bei Weitem nicht ausreichend vorhanden, geschweige denn, dass Familien mit Kindern in den Angeboten der Wohnungsnotfallhilfe unterkommen[2]. Angemahnt wird, dass grundsätzlich Kinderrechte bislang in der Praxis der Wohnungsnotfallhilfe nicht ausreichend berücksichtigt und Belastungen von Kindern in Wohnungslosigkeit häufig erst erkannt werden, wenn Verhaltensauffälligkeiten oder Erkrankungen offen zu Tage treten (vgl. Krämer 2017). Konzepte zur Unterstützung von Kindern in Wohnungsnot und zur Wahrung ihrer Rechte sind in der Wohnungslosenhilfe, der Jugendhilfe und bei Kinderrechtsorganisationen erst noch zu implementieren, um zu verhindern, dass keine Hilfe geleistet wird oder das falsche Hilfesystem interveniert und die Situation eher weiter eskaliert (vgl. Krämer 2017, S. 234).

Familienwohnungslosigkeit findet vor allem in verdeckten Mitwohnverhältnissen oder in den Notunterkünften der Gemeinden im Rahmen der sogenannten ordnungsrechtlichen Unterbringung statt[3]. Trotz einer verbesserten Wohnungslosenberichterstattung ist Wohnungslosigkeit von Familien entsprechend wenig dokumentiert.

Ziel des Beitrages ist es, tendenziell ungesehene, ignorierte und (z. T. durch wohnungslose Familien selbst) verdeckte Aspekte der prekären Lebenslage „Familien in Wohnungslosigkeit" aufzuzeigen, sie damit sichtbarer zu machen und Anfragen an Politik, Planung und die Praxis der Sozialen Arbeit daraus abzuleiten. Zurückgegriffen wird hierfür auf Empirie/Erfahrungen aus der wissenschaftlichen Begleitung des Förderprogramms „Familien in Wohnungslosigkeit" (Ministerium für Soziales, Gesundheit und Integration Baden-Württemberg), indem Ansätze zur Prävention und Verbesserung der Situation von Familien in Wohnungsnot in urbanen und ländlichen Räumen in Baden-Württemberg

2 Ausnahmen sind einzelne Angebote wie etwa das Familienhaus in Potsdam https://awo-potsdam.de/de/standort/familienhaus/ (Abruf 10.10.2023) oder das Projekt Brückenschlag in Münster.

3 Ende 2022 wird die Zahl der erwachsenen Wohnungslosen ohne Unterkunft in Deutschland auf ca. 37.400 Personen geschätzt, die Zahl der erwachsenen verdeckt Wohnungslosen auf ca. 49.300. Hinzu kommen rund 6.600 minderjährige Kinder und Jugendliche, wovon ca. 1.100 gemeinsam mit Eltern(-teilen) auf der Straße leben und ca. 5.500 in verdeckter Wohnungslosigkeit (BMAS 2022, S. 13).

erprobt wurden[4]. Die wissenschaftliche Begleitung umfasste die Organisation, Durchführung und Dokumentation von Austauschforen für alle Standorte, Gruppeninterviews mit Akteur*innen/Fachkräften an ausgewählten Standorten zu unterschiedlichen Zeitpunkten, quantitative Befragungen und die Erarbeitung einer Broschüre „Familien in Wohnungsnot" für alle Kommunalpolitiker*innen in Baden-Württemberg[5].

Den Ausführungen zu Grunde gelegt wird die Definition von Familie der Bundesarbeitsgemeinschaft Wohnungslosenhilfe (BAG W) und damit ein breiter Familienbegriff, wonach Familie überall dort ist, wo Menschen dauerhaft Verantwortung füreinander übernehmen und Sorge tragen. Das beinhaltet alle Konstellationen einer Eltern-Kind-Gemeinschaft, eheliche und nicht eheliche, gleichgeschlechtliche Gemeinschaften sowie Alleinerziehende mit Kindern, die im eigenen Haushalt leben oder die fremduntergebracht sind (BAG W 2020, S. 1).

2 Familien bilden die Mehrheit wohnungsloser Menschen

Nach Angaben der BAG Wohnungslosenhilfe waren 2018 Haushalte mit Kindern erstmalig häufiger wohnungslos als Haushalte ohne Kinder. Knapp die Hälfte (46 %) der untergebrachten Wohnungslosen lebte mit den leiblichen Kindern (alleinerziehend, Paar mit Kindern) in einem Haushalt. Hinzu kamen Kinder und Jugendliche, die mit anderen Verwandten (sonstiger Mehrpersonenhaushalt, 10 %) untergebracht waren. Fast die Hälfte (46 %) der wohnungslosen Haushalte mit minderjährigen Kindern und Jugendlichen waren alleinerziehende Frauen* (BAG W 2020, S. 1). 62 % aller untergebrachten Minderjährigen lebten in einem Haushält mit fünf oder mehr Personen (BMAS 2022, S. 45).

Zudem hat mehr als die Hälfte der auf den ersten Blick alleinstehenden wohnungslosen Frauen* Kinder, die fremduntergebracht sind. Laut Gerull und Wolf-Ostermann werden wohnungslose Mütter mit fremduntergebrachten Kindern in der Regel als alleinstehend erlebt und behandelt (Gerull/Wolf-Ostermann 2012, S. 93). Hinzukommen (junge) Frauen*, die bei akut drohendem Wohnungsverlust in Unterschlupfsituationen, im Mitwohnen bei Männern in Wohnheimen oder in Einrichtungen der Wohnungsnotfallhilfe schwanger werden und schnell Lösungen für eine passende Unterkunft finden müssen. Indirekt von Wohnungslosig-

4 Die Standorte wurden über das Ministerium für Soziales, Gesundheit und Integration Baden-Württemberg in zwei Förderphasen im Zeitraum 15.12.2021 bis 31.05.2024 gefördert. https://www.hs-esslingen.de/soziale-arbeit-bildung-und-pflege/forschung/projekte/laufende-projekte/familien-in-wohnungslosigkeit-ii/ (Abruf: 10.10.2023).

5 In Absprache mit dem Ministerium wurde ein Zwischenbericht und ein Abschlussbericht verfasst. Alle im Beitrag verwendeten Standort-Zitationen stammen aus den ersten beiden Interviewrunden an ausgewählten Standorten, zu denen die Projektträger (relevante) Akteur*innen ihrer Wahl einladen konnten.

keit betroffen – jedoch in der Regel nicht mitgedacht – sind zudem Kinder und Jugendliche, bei denen (mindestens) ein umgangsberechtigter Elternteil in einer Obdachlosenunterkunft oder ohne festen Wohnsitz auf der Straße lebt (vgl. Krämer 2017, S. 228). Familien in Wohnungslosigkeit sind eine heterogene Gruppe mit unterschiedlichen Hintergründen und Ursachen, wohnungslos zu werden[6].

3 Verdeckte Wohnungslosigkeit in (prekären) Mitwohnverhältnissen

Es wird davon ausgegangen, dass knapp 60 %, also die Mehrheit der wohnungslosen Familien, bei Familienangehörigen (Geschwistern, Eltern …), Partner*innen oder Bekannten in temporären und ggf. prekären Mitwohnverhältnissen mitwohnen. Wenn irgendwie möglich, vermeiden insbesondere Frauen* bzw. Frauen* mit Kindern nach Verlust der Wohnung die Nutzung von Notunterkünften und suchen private Lösungen (auf Zeit) – auch wenn sie Hilfebedarfe nach §§ 67 ff. SGB XII haben (vgl. Engelmann et al. 2020; Brüchmann et al. 2022). Sie leben aus der Reisetasche, eine Meldeadresse und damit die Sicherstellung des Empfangs von Sozialleistungen oder Post ist nicht möglich. Oftmals wird der Überblick verloren, welche Papiere usw. sich wo befinden. Dazu kommt die unsichere, geduldete Situation ohne mietvertragliche Absicherung und das beengte Wohnen in kleinen Zimmern und Wohnungen (vgl. Dornahof/Hauptkorn 2022). Es kann von einer Privatisierung familialer Wohnungsnot gesprochen werden, die mit Beschämung und Unsichtbarkeit verbunden ist. Dies wiederum erschwert den Zugang der Familien zum Hilfesystem wie auch den Zugang der Hilfesysteme zu den Familien. Eine Sozialarbeiterin formuliert dies in einem der Gruppengespräche vor Ort wie folgt:

> „Das Hauptproblem bei Familien ist, dass man ganz lange nicht weiß, dass sie in der prekären Wohnungssituation oder sogar wohnungslos sind. Weil mit Familien, mit Kindern ist man nicht auf der Straße, sondern man schaut, dass man irgendwo unterkommt. Bei Familien, bei Freunden, irgendwo im Bauwagen, was weiß ich. Dass man einfach nicht auf der Straße ist mit Kindern. Wir haben festgestellt, dass es sehr wohl Familien gibt, die irgendwie, irgendwo wohnen. Aber die tauchen nicht auf, weil sie sich nicht melden oder auch nicht in Unterkünfte vermittelt werden“ (Standort I 1, Z. 57–65).

In diesen Mitwohnmöglichkeiten existiert ein hohes Maß an Hilfsbereitschaft und Zusammenhalt. Es bestehen aber auch, so die Rückmeldungen aus den

6 Dazu gehören Familien nach Trennung der Eltern, mit Mietschulden und Schufa-Einträgen, große Familien, Familienverbünde mit Fluchtgeschichte etc.

Gruppengesprächen, Abhängigkeitsverhältnisse, die mit der Erwartung von Gegenleistungen, auch sexualisierter Art, einhergehen (können).

> „Ich habe als Familie bis zu einem gewissen Punkt die Möglichkeit, das unterm Radar zu halten oder mich als alleinerziehende Mutter insofern auf prekäre Wohnsituationen einzulassen, dass es vielleicht räumlich nicht prekär ist, was die Ausstattung und Schimmel und so angeht, aber durch Menschen. Männer, wo es dann in einer anderen Art prekär ist. Wo Wohnungslosigkeit gar nicht mehr im Vordergrund steht. Oder anders gesagt: das Thema Wohnung zwingt, Lebenssituationen einzugehen, die durchaus sehr gefährlich sind. Dann spielt Wohnungslosigkeit insofern keine Rolle mehr, weil der Preis gezahlt wird, um das Thema abzuarbeiten. Das kommt öfters vor als wir denken. Tatsache ist, dass es sehr oft vorkommt" (Standort B, Z. 1099–1108).

Schwangerschaften von (jungen) mitwohnenden Frauen, kombiniert mit Trennungen sind zudem häufig der Hintergrund, weshalb Mitwohnverhältnisse nicht mehr haltbar sind. In der Verschränkung von prekärer Wohnlage und Geschlecht verschärfen sich Lebenssituationen und Belastungen in vielfacher Weise.

> „Aber, wenn das Kind da ist, geht es auf gar keinen Fall mehr. Das ist der Klassiker, dass die Frauen bei den Männern irgendwie mitwohnen und dann wird die Frau schwanger. Vielleicht klappt es am Anfang noch, aber dann trennen sie sich doch wieder. Wenn der Mietvertrag nur auf den Mann oder Freund läuft, ist sie nicht abgesichert und dann ist sie diejenige, die rausgeht und auf der Straße steht" (Standort I 1, Z. 168–172).

Weder auf dem regulären noch auf dem geförderten Wohnungsmarkt gibt es Alternativen, aber auch immer mehr stationäre Angebote können aufgrund von fehlendem „Abfluss" nicht aufnehmen. Hinzu kommt, dass für etliche junge Frauen mit oder ohne Kinder stationäre Jugendhilfe vor dem Hintergrund ihrer bisherigen Jugendhilfebiografie aus ihrer eigenen Perspektive nicht (mehr) in Frage kommt bzw. nicht gewünscht wird.

> „Das Hauptthema ist, Wohnungen zu finden. Es ist immer ein Glücksfall, wenn man jemand vermittelt, weil es immer nur auf Warteliste setzen lassen für das und das und das. Bei ganz prekären Fällen, wenn zum Beispiel das Baby kommt, kann aufgrund von Dringlichkeit vorgezogen werden, aber auch da sind Grenzen gesetzt. Auch bei den Mutter-Kind Wohnungen, die sind voll. Die Betreiber sagen, dass immer mehr junge Frauen kommen und sie diese nicht mehr rausbekommen. Die finden auf dem Wohnungsmarkt nichts, auch wenn eine Wohnung reichen würde. Dadurch sind die Systeme verstopft. Und dann wohin?" (Standort I 1, Z. 400–408).

Zu den verdeckten Mitwohnverhältnissen und den fehlenden niederschwelligen Wohnmöglichkeiten im Hilfesystem kommt hinzu, dass Unterstützung aus

Angst vor dem Jugendamt abgelehnt wird. Es bestehen Befürchtungen, dass bei Bekanntwerden des (drohenden) Wohnungsverlusts die Kinder von der „Eingriffsbehörde Jugendamt" in Obhut genommen werden und damit die prekäre Wohnsituation mit einer von den Eltern verursachten Kindeswohlgefährdung gleichgesetzt wird[7].

> „Die meisten haben schon vom Jugendamt gehört als böse Institution, die Kinder rausnimmt. Wenn die jetzt Probleme oder Schwierigkeiten haben, egal wie banal die wirken, die kommen in der Regel nicht zu uns (Jugendamt). Wenn wir sie aufsuchen, kommt dann eher: ‚Ne, alles gut, bitte geht wieder'. Da kriegen wir unheimlich schwer nur einen Fuß rein" (Standort A 1, Z. 372–376).

4 Ordnungsrechtliche Unterbringung – (k)ein Lebensort für Kinder und Jugendliche?!

Kommunen sind nach Polizeirecht verpflichtet, von Wohnungsverlust bedrohte bzw. wohnungslose Menschen eine Wohnmöglichkeit, ein Obdach im Rahmen der ordnungsrechtlichen Unterbringung anzubieten. Über die Umsetzung entscheiden die Kommunen in eigener Verantwortung. Die Unterkünfte sind von unterschiedlicher Qualität. Zu großen Teilen handelt es sich um Schlichtwohnungen, Wohnheime, Pensionen oder sonstige Notunterkünfte. Diese Wohnraumversorgung bietet in der Regel kaum Möglichkeiten der Privatsphäre oder des Rückzugs etwa zum Lernen oder dem Einladen von Freund*innen. Seit Jahren werden verbindliche Mindeststandards bei ordnungsrechtlichen Unterbringungen gefordert (insbesondere bezogen auf Raumgröße, sanitäre Anlagen, Spielmöglichkeiten, Gemeinschaftsräume oder Gewaltschutz). Das Institut für Menschenrechte konstatiert einen „Flickenteppich" bezogen auf die Ausstattung der Notunterkünfte sowie das Eingebunden-Sein als Teil eines integrierten örtlichen Notversorgungskonzeptes (vgl. Engelmann / Mahler / Follmar-Otto 2020, S. 40–42).

Nach einer Hochrechnung lebten 2018 in Deutschland mindestens 80.000 minderjährige Kinder und Jugendliche mit ihren ebenfalls untergebrachten Eltern und mindestens 30.000 junge Volljährige unter 25 Jahren mit und ohne ihre Eltern in Notunterkünften (vgl. GISS 2019). Der Anteil minderjähriger junger Menschen in ordnungsrechtlicher Unterbringung steigt stark an. So waren im Jahr 2020 37 % der untergebrachten Wohnungslosen in nordrhein-westfälischen Notunterkünften noch keine 25 Jahre alt (vgl. MAGS NRW 2021, S. 9).

---

7 Dass es sich hierbei nicht nur um falsche Vorstellungen handelt, die bei konkretem Kontakt mit den Jugendämtern schnell ausgeräumt werden können, belegen Hinweise auf Jugendamtspraxen in einzelnen Regionen (vgl. Krämer 2017, S. 231).

Ordnungsrechtliche Unterbringung ist als Übergangslösung, als zeitlich eng befristete Notlösung, gedacht. Jedoch ist über die Hälfte (54 %) der wohnungslosen Personen über zwei Jahre in dieser Form untergebracht (vgl. GISS 2015, S. 13). Etliche Familien leben dort ggf. seit Jahrzehnten und haben sich – vor allem aufgrund fehlender Alternativen auf dem Wohnungsmarkt – eingerichtet. Nicht selten wachsen Kinder vollständig in Notunterkünften auf, sodass von einem prekären Aufwachsen in Bedingungen der ordnungsrechtlichen Unterbringung und einem damit verbundenen Entwicklungsrisiko für Kinder und Jugendliche gesprochen werden muss. Der Krieg in der Ukraine und andere Fluchtbewegungen bringen die Kommunen an Kapazitätsgrenzen und führen zur weiteren Verschlechterung der Bedingungen in den Notunterkünften.

> „Wir müssen noch mehr verengen, weil wir letztendlich die Leute nicht unterbringen. Verengen heißt immer, es geht zu Lasten der Kinder, weil meistens werden dann alle Kinder in ein Zimmer geschoben und die Eltern haben das andere Zimmer" (Standort F 2, Z. 184–187).

Vielerorts bleibt bislang die ordnungsrechtliche Unterbringung weitgehend auf die akute Wohnraumversorgung beschränkt. Nur in Teilen wird Soziale Arbeit vor Ort angeboten, deren Fokus in der Regel auf erwachsenen Einzelpersonen mit psychischen Erkrankungen und chronischen Suchtthematiken liegt. Es fehlen größtenteils niederschwellige Angebote, die sich sowohl an Eltern als auch an Kinder richten. Kritisiert wird, dass Menschen, sobald mit der Unterbringung in Notunterkünften das Dach über dem Kopf zunächst gesichert ist, von den Hilfesystemen vergessen werden, sie aber auch schwerer greifbar bzw. erreichbar sind. Viele der im Rahmen des Landesprogramms in Baden-Württemberg geförderten Ansätze in Notunterkünften haben mit ihrer Arbeit vor Ort „Neuland" betreten, Vertrauen und Spielräume geschaffen sowie Brücken zu anderen Angeboten im Sozialraum (Vereine, Jugendhäuser etc.) oder zu „hochschwelligeren" Hilfen und materieller Unterstützung gebaut.

> „Die Kinder werden wenig beachtet. Als wir die Lernräume letztes Jahr auf die Beine gestellt haben, war für uns der Ausgangspunkt: Wo können sich Kinder mal zurückziehen, unter sich sein, Kinder sein, einen Anlaufpunkt haben, wo sie ein bisschen Unterstützung, ein offenes Ohr, andere Anregungen bekommen als zu Hause" (Standort C 1, Z. 40–44).

> „Ich sehe die Aufgabe der Kolleginnen als Brückenbauer und auch Hürden abbauen, weil wir als Jugendamt natürlich eine extrem hochschwellige Institution sind. Da sind wir angewiesen auf Leute, die freier von diesem Damoklesschwert sind und unterstützen oder auch sagen können: ‚Ok, wir machen mal einen Termin zusammen', um dieses Vertrauensverhältnis zu nutzen, uns mit reinzuholen. Auch wenn es bei

uns ja eine Zuständigkeit gibt, kommen wir oft schlechter heran als die Kolleginnen der aufsuchenden, mobilen Arbeit" (Standort A 1, Z. 377–383).

Es entsteht damit aber auch erst ein besseres Wissen über die heterogenen Bedarfslagen von Familien in prekären Wohnverhältnissen, das wiederum kommunalpolitisch eingebracht werden kann und damit politisierbar wird.

„Bei den Familien ist auch das Kindeswohl ein großes Thema. Wie geht es den Kindern? Haben sie Zugänge zu den Hilfen? Ist die Jugendhilfe drin? Andere Dienste? Bei uns gibt es viele Ermäßigungen, Hilfen, Zugang zu Sport und Musik. Aber haben die Kinder den Zugang? Wie ist die Wohnsituation? Ist die haltbar? Können die Familien wieder eine Perspektive bekommen? Im Grunde dient das Projekt dazu, zu verstehen, wie ist wirklich die Lebenssituation? Weil wir bisher zu ihnen noch zu wenig Kontakt hatten" (Standort E 1, Z. 62–69).

5 Fazit: Kooperation, Wohnraumschaffung und die Rolle von Sozialplanung in kommunalen Gesamtkonzepten

„Familien in Wohnungsnot/Wohnungslosigkeit" ist eine bislang eher wenig thematisierte jedoch virulente Problemlage, deren Brisanz in den derzeitigen Krisenmodi (Inflation, Krieg und Flucht, Verknappung von bezahlbarem Wohnraum, unzureichender sozialer Wohnungsbau...) zunimmt. Die Mehrheit der wohnungslosen Familien sind Menschen in Familienkonstellationen, die sich insbesondere in verdeckter Wohnungslosigkeit und in Notunterkünften im Rahmen der ordnungsrechtlichen Unterbringung aufhalten (müssen). Diese Lebenssituationen sind sowohl in der Praxis der Sozialen Arbeit wie auch in der Forschung deutlich unterbelichtet.

Die Hilfesysteme haben bislang Wohnungsnot von Familien zu wenig im Blick. Dies gilt gleichermaßen für derzeit als innovativ gelobte Ansätze wie z. B. Housing First, die Familien nicht als Zielgruppe mitbedenken. Eine in den kommunalen Haushalten abgesicherte Finanzierung der freien Wohnungslosenhilfe ist in vielen Kommunen mit Ausnahme von einigen Großstädten kaum vorhanden, Träger hangeln sich von einer Programmausschreibung auf Landes-, Bundes- oder EU-Ebene zur nächsten („Projektitis"). Die Angebote für Familien beschränken sich auf einzelne Modellprojekte, die auf der Basis von § 67 SGB XII arbeiten und in denen sogenannte verbundene Hilfen (Finanzierung aus den unterschiedlichen Sozialgesetzbüchern), zum Beispiel über ambulant betreutes Wohnen, ermöglicht werden können. Fachverbände fordern in Positionspapieren nachdrücklich die Öffnung der §§ 67 ff. SGB XII für Familien sowie die Finanzierung von verbundenen Hilfen (BAG W 2020; LAGÖFW 2023). In der Jugendhilfe können, wie u. a. auch das Förderprogramm in Baden-Württemberg

zeigt, Sozialpädagogische Familienhilfe, Frühe Hilfen und Jugendsozialarbeit besser genutzt in Wohnraumfragen eingebunden und Tandemlösungen durch kommunale Kooperationsvereinbarungen abgestützt werden.

Die verbesserte ineinandergreifende Kooperation der vielen eigentlich beteiligten Hilfesysteme ist ein zentraler und einzulösender Ansatzpunkt zur Verbesserung der Situation wohnungsloser Familien. Diese Erkenntnis ist wichtig, aber nicht wirklich erstaunlich und neu. Gerade im Kontext von Wohnungslosigkeit ist mit Anhorn darauf hinzuweisen, dass „an die Stelle einer Politik der Verhältnisse (und struktureller Veränderungen) allzu häufig und allzu schnell eine Politik des Verhaltens (und der individuellen Einstellungs- und Werteveränderungen) tritt, die sich damit begnügt, moralische Appelle an die Politik, an (Wohnungs-)Unternehmen, an Verwaltungen, an die Öffentlichkeit, an sich selbst (die Soziale Arbeit) und nicht zuletzt in den Alltagsroutinen der Wohnungslosenhilfe an die unmittelbar Betroffenen – die Wohnungslosen – zu richten" (Anhorn 2023, S. 23).

Für eine „Politik der Verhältnisse" und damit eine nachhaltige Verbesserung der Situation von Menschen in Wohnungslosigkeit generell und Familien in Wohnungsnot im Besonderen, müssen neben einer Verbesserung der Kooperation der Hilfesysteme (und der Ermöglichung von auf Dauer gestellten, rechtskreisübergreifenden Finanzierungsmodellen) die kommunalpolitischen Akteur*innen und die Immobilienwirtschaft bzw. die Baugenossenschaften stärker in die Verantwortung für die Sozial- und Wohnraumpolitik gehen. Das bedeutet, neben der kommunalen Förderung der Akquise von Privatwohnraum wie beispielsweise im Karlsruher Modell (vgl. Heibrock / Lenz 2022), sind weitere wohnpolitische Instrumente und Strategien zu nutzen bzw. zu entwickeln. Denn, „nur, wenn ein relevanter Anteil an Mietwohnungen der Preisdynamik des Marktes zumindest teilweise entzogen wird, hat dies positive Auswirkungen auf die Wohnraumversorgung einkommensschwacher Bevölkerungsgruppen" (Deutscher Caritasverband 2019, S. 4). Das hieße dann auch: fixierte, transparente Belegrechte für Träger, (freie) Träger als Mitglieder in den Wohnbaugesellschaften und Bündnissen für Wohnen, Anhebung der Mietobergrenzen durch die Leistungsträger insbesondere für Familien im Transferbezug, Entwicklung von „Wohnkonzepten für alle" in Quartieren und bei Neubebauungen, verbindliche Belegungsrechte für die Stadt und Kontingente an die Träger der Wohnungsnotfallhilfe, an Neubebauungen durch Investoren knüpfen etc.

Zentral für die notwendige, nachhaltige Konzipierung kommunaler Gesamtkonzepte ist eine politisch gestärkte, personell ausreichend ausgestattete, integrierte Sozialplanung, die mit Stadt- und Bauplanung, mit Jugendhilfeplanung, Gesundheitswesen, Schule, Immobilienwirtschaft etc. zusammenarbeitet und nicht zuletzt auch die Situation in den ordnungsrechtlichen Unterbringungen im Blick hat und diese nachhaltig verbessert.

Literaturverzeichnis

AFET e. V. / BVkE e. V. / Deutscher Caritasverband e. V. / IGFH / EREV e. V. (2020): Frankfurter Erklärung der Erziehungshilfefachverbände. Das Grundrecht auf Wohnen für alle jungen Menschen verwirklichen! igfh.de/sites/default/files/2020-05/Frankfurter%20Erkl%C3%A4rung_Wohnungslosigkeit_Erziehungshilfefachverb%C3%A4nde_Mai-2020.pdf (Abfrage: 15.07.2023).

Anhorn, Roland (2023): Wohnungslose, Wohnungslosenhilfe und soziale Ausschließung. In: Borstel, Dierk / Brückmann, Jennifer / Nübold, Laura / Pütter, Bastian / Sonnenberg, Tim (Hrsg.): Handbuch Wohnungs- und Obdachlosigkeit. Wiesbaden: Springer VS. link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-658-35279-0_48-1 (Abfrage:27.08.2023).

Brüchmann, Katharina / Busch- Geertsema, Volker / Heien, Thorsten / Henke, Jutta / Kiesner, Tanja / Pfister, Martin / Schöpke, Sandra (2022): Empirische Untersuchung zum Gegenstand nach § 8 Absatz 2 und 3 Wohnungslosenberichterstattungsgesetz. www.bmas.de / DE / Service / Publikationen / Forschungsberichte/fb-605-empirische-untersuchung-zum-wohnungslosenberichterstattungsgesetz.html (Abfrage: 21.08.2023).

Bundesarbeitsgemeinschaft Wohnungslosenhilfe (Hrsg.) (2020): Familienunterstützende Hilfe zur Überwindung sozialer Schwierigkeiten nach §§ 67 ff. SGB XII in Wohnungsnotfällen. Empfehlung der BAG Wohnungslosenhilfe. Berlin.

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.) (2022): Ausmaß und Struktur von Wohnungslosigkeit. Der Wohnungslosenbericht des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales. Berlin.

Butterwegge, Christoph (2023): „Mietenwahnsinn“ und Wohnungsnot als Resultat einer neoliberalen Politik für mehr Ungleichheit. In: Borstel, Dierk / Brückmann, Jennifer / Nübold, Laura / Pütter, Bastian / Sonnenberg, Tim (Hrsg.): Handbuch Wohnungs- und Obdachlosigkeit. Wiesbaden: Springer VS. link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-658-35279-0_53-1 (Abfrage: 28.07.2023).

Daigler, Claudia (2023): Junge Wohnungslose. Eine Einführung für die Soziale Arbeit. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.

Daigler, Claudia (2022): Familien in Wohnungslosigkeit – Aspekte an der Schnittstelle von Jugendhilfe- und Wohnungslosenhilfe. In Forum Erziehungshilfen, 28, H. 4, S. 208–212.

Daigler, Claudia / Schruth, Peter / Struck, Norbert (2023): Editorial: Wohnungslosigkeit als Thema der Jugendhilfe. In: Forum Erziehungshilfen, 28, H. 4, S. 194.

Deutscher Caritasverband e. V. (Hrsg.) (2019): Stellungnahme zu den Anträgen der Fraktion BÜNDNIS 90 / DIE GRÜNEN „Menschenrecht auf Wohnen dauerhaft sicherstellen – Wohnungs- und Obdachlosigkeit konsequent bekämpfen“ (BT-Dr. 19/7734) und der Fraktion DIE LINKE „Wohnungs- und Obdachlosigkeit bekämpfen, Zwangsräumung verhindern“ (BT-Dr. 19/7459). www.caritas.de/cms/contents/caritas.de/medien/dokumente/stellungnahmen/stellungnahme-wohnun/dcv_stellungnahme_wohnungslosigkeit_obdachlosigkeit_endfassung.pdf?d=a&f=o (Abfrage: 02.08.2023).

DORNAHOF Ravensburg / Hauptkorn, Wiebke (2023): Projektbericht „Help for Family“ Anlaufstelle für Familien in sozialer Ausgrenzung. Ravensburg: DORNAHOF.

Engelmann, Claudia / Mahler, Claudia / Follmar-Otto, Petra (2020): Von der Notlösung zum Dauerzustand. Recht und Praxis der kommunalen Unterbringung wohnungsloser Menschen in Deutschland. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte.

Gerull, Susanne / Wolf-Ostermann, Karin (Hrsg.) (2012): Unsichtbar und ungesehen. Wohnungslose Frauen mit minderjährigen Kindern in Berlin. Berliner Beiträge zur Bildung, Gesundheit und Sozialer Arbeit. Band 12. Berlin: Schibri-Verlag.

Gesellschaft für innovative Sozialforschung und Sozialplanung (GISS) e. V. (2015): Wohnungslosigkeit in Baden-Württemberg. Untersuchung zu Umfang, Struktur und Hilfen für Menschen in Wohnungsnotlagen. sozialministerium.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-

sm/intern/downloads/Publikationen/Bericht_Wohnungslosigkeit_BW_GISS-Studie.pdf (Abfrage:13.08.2023).
Gesellschaft für innovative Sozialforschung und Sozialplanung (GISS) e. V. (2019): Entstehung, Verlauf und Struktur von Wohnungslosigkeit und Strategien zu ihrer Vermeidung und Behebung – Ergebnisbericht. www.armuts-und-reichtumsbericht.de/SharedDocs/Downloads/Service/fb534-entstehung-verlauf-struktur-von-wohnungslosigkeit-und-strategien-zu-vermeidung-und-behebung.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (Abfrage:21.07.2023).
Heibrock, Regina/Martin, Lenz (2022): Die Karlsruher Wohnraumakquise als De-Labeling-Strategie. In: Frank, Sowa (Hrsg.): Figurationen der Wohnungsnot: Kontinuität und Wandel sozialer Praktiken, Sinnzusammenhänge und Strukturen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 797–816.
Keeß, Daniela (2021): Familien in Wohnungsnot – Schnittstellen zum SGB VIII und Handlungsmöglichkeiten der Wohnungslosenhilfe. In: Wohnungslos, 63, H. 1, S. 10–13.
Krämer, Sigrid (2017): Kinder in Wohnungsnot. Kinderrechte in der Wohnungsnotfallhilfe. In: Rosenke, Werena (Hrsg.): Solidarität statt Konkurrenz – entschlossen handeln gegen Wohnungslosigkeit und Armut. Berlin: BAG-W Verlag, S. 223–252.
Landesarbeitsgemeinschaft der öffentlichen und freien Wohlfahrtspflege Baden-Württemberg (2022): Familien in Wohnungslosigkeit. Hinweise und Empfehlungen zur Verbesserung der Situation von Familien in Wohnungslosigkeit. Stuttgart: LAGÖFW.
Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes NRW (Hrsg.) (2021): Integrierte Wohnungsnotfall-Berichterstattung 2020 in Nordrhein-Westfalen. Struktur und Umfang von Wohnungsnotfällen. broschuerenservice.mags.nrw/mags/files? download_page=1&product_id=1759&files=8/5/8599b38f987357ea205a431380aafdde.pdf (Abfrage:13.08.2023).
Pestel Institut gGmbH und Arbeitsgemeinschaft für zeitgemäßes Bauen e. V. (2023): Bauen und Wohnen in der Krise. Aktuelle Entwicklungen und Rückwirkungen auf Wohnungsbau und Wohnungsmärkte. www.mieterbund.de/fileadmin/public/Studien/Studie_-_Bauen_und_Wohnen_in_der_Krise.pdf (Abfrage: 16.07.2023).
Zimmermann, Ina (2021): Differenzierte Hilfen für wohnungslose Familien. Herausforderungen und Anspruch der Wohnungsnotfallhilfe. In: Wohnungslos, 63, H. 1, S. 2–4.

„Weil's keinen Ort gibt, wo man hin kann" – jung, queer und wohnungslos. Eine intersektionale Perspektive auf prekäre Lebenslagen

Claudia Steckelberg und Naemi Eifler

Jugendliche und junge Erwachsene sind von Wohnungslosigkeit betroffen, wenn sie im gemeinsamen Haushalt mit ihren Eltern den eigenen Wohnraum verlieren, aber auch, wenn sie aufgrund von Konflikten die Herkunfts- oder Pflegefamilie oder stationäre Jugendhilfeeinrichtung verlassen (müssen). Einer dieser Konflikte, die Ursache für die Wohnungslosigkeit junger Menschen sein können, steht in engem Zusammenhang mit der Diskriminierung von Menschen aufgrund einer sexuellen Orientierung und/oder geschlechtlichen Identität jenseits heteronormativer Vorgaben. Jung und queer[1] zu sein geht oftmals mit einem eingeschränkten Zugang zu materiellen Ressourcen und zu sozialer Unterstützung einher, was wiederum das Risiko erhöht, in eine prekäre Lebenslage wie Wohnungslosigkeit zu geraten.

In diesem Beitrag wird mit einer intersektionalen Perspektive herausgearbeitet, wie die Lebensphase Jugend und die Lebenslagen Queerness und Wohnungslosigkeit zusammenhängen und miteinander verschränkt wirken. Dies geschieht auf Grundlage der Auswertung des aktuellen Forschungsstands, vor allem mit Blick auf den internationalen Kontext. Zudem werden Ergebnisse unseres laufenden Forschungsprojekts[2] vorgestellt, das sich in einer qualitativen Vorgehensweise mit den Perspektiven, Erfahrungen und Bedarfen von queeren

1 ‚Queer', ursprünglich eine englischsprachige negative Fremdbezeichnung, ist gegenwärtig eine (Selbst-)Beschreibung für vielfältige sexuelle Orientierungen und Geschlechtsidentitäten. Zugleich geht der politisch-strategische Begriff ‚queer' einher mit einer Kritik an heterosexueller Normativität und Binärität sowie der Infragestellung (vermeintlich) eindeutiger Identitätspolitiken. Diese Infragestellung ist verbunden mit dem Anspruch, Diskriminierungsmechanismen in Bezug auf Geschlecht und Sexualität in ihrer Verwobenheit mit anderen Machtverhältnissen wie Rassismus und Klassismus zu betrachten (vgl. Perko 2005, S. 14 ff.).

2 Mit einer Laufzeit von einem Jahr wird das Forschungsprojekt, das gefördert wird von der Bundesstiftung Magnus Hirschfeld und der hochschulinternen Forschungsförderung der Hochschule Neubrandenburg, Ende 2023 abgeschlossen sein. Mehr zum Projekt: https://www.hs-nb.de/fachbereich-soziale-arbeit-bildung-und-erziehung/ppages/claudia-steckelberg/forschungresearch/ (Abruf am 11.10.2023).

wohnungslosen Menschen beschäftigt und damit die erste bundesweit angelegte Studie zu diesem Thema ist. Unter dem Titel „LSBTIQ+ und Wohnungslosigkeit – queere Perspektiven, Erfahrungen und Bedarfe" wurden insgesamt 14 narrative Interviews mit queeren Menschen im Alter zwischen 19 und 67 Jahren geführt, die Wohnungslosigkeit erfahren haben, darunter sieben Interviews mit Personen unter 27 Jahren. Diese Interviews werden ausgewertet mit der Dokumentarischen Methode, um Erkenntnisse über die lebensweltlichen Erfahrungshintergründe und Handlungsorientierungen der Befragten zu erlangen. Ergänzt werden die Erkenntnisse durch die Ergebnisse der Inhaltsanalyse aus vier Expert*inneninterviews mit Fachkräften aus unterschiedlichen Hilfesystemen Sozialer Arbeit.

1 LSBTIQ+ und Wohnungslosigkeit junger Menschen

„Its difficult to be the queer person and also the homeless person" (Bhandal/Horwood 2021, S. 21) – mit diesen Worten fasst eine interviewte Person im LGBTIQ+ and Youth Homelessness Report die eigene Situation zusammen.

Lesbische, schwule, bisexuelle, trans*, inter* und queere Personen (LSBTIQ+) sind vielfältigen Formen von Marginalisierung, Ausgrenzung und Gewalt ausgesetzt. Obwohl Diskriminierung aufgrund von sexueller Orientierung, Geschlechtsidentität, Ausdruck des Geschlechts sowie von Geschlechtsmerkmalen (SOGIESC) durch internationale Menschenrechtsinstrumente verboten ist, ist der Alltag von LSBTIQ+ Personen durch Heterosexismus, Homo-, Bi-, Trans- und Interfeindlichkeit (im Folgenden: Queerfeindlichkeit)[3] geprägt. Diese Diskriminierungsformen gehen von heteronormativen und binärgeschlechtlich organisierten Strukturen (beispielsweise in Behörden, Bildungseinrichtungen, Gesundheitswesen und auch Sozialer Arbeit) und entsprechenden Ein- sowie Vorstellungen von Individuen aus (vgl. Steckelberg/Eifler 2023, S. 9).

Die Benachteiligungen, von denen LSBTIQ+ betroffen sind, erhöhen das Risiko, in Wohnungsnot zu geraten. Internationale sowie kleinere regionale Studien in Deutschland zeigen, dass Erfahrungen mit Wohnungslosigkeit auf komplexe Weise mit sexuellen und geschlechtlichen Identitäten interagieren und LSBTIQ+ als besonders vulnerable Gruppe in der Lebenslage Wohnungslosigkeit anzusehen ist (vgl. Abramovich 2017, S. 9; Landeshauptstadt München 2020; Ohms 2019; Quilty/Norris 2020; Shelton et al. 2021; Wilson et al. 2020). Erfahrungen von Diskriminierung, Gewalt und Missbrauch aufgrund von SOGIESC

3 Verbunden ist Queerfeindlichkeit mit Heteronormativität. Heteronormativität beschreibt ein Denk- und Verhaltenssystem, in dem lediglich zwei Geschlechter (Mann/Frau) als Norm anerkannt werden, woraus sich wiederum bestimmte Körper-, Verhaltens- und Sexualitätsnormen ergeben (vgl. Czollek et al. 2019, S. 147).

können demnach sowohl Gründe sein, warum LSBTIQ+ von Wohnungslosigkeit bedroht bzw. betroffen sind, als auch zu einer Problemverschärfung während der Wohnungslosigkeit führen. Trotz dieser besonderen Form der Marginalisierung an der Schnittstelle von struktureller Diskriminierung von LSBTIQ+ Personen und der Lebenslage Wohnungslosigkeit mangelt es weitgehend an empirischen Daten und professionellen Unterstützungsangeboten für diese Personengruppe, insbesondere im deutschsprachigen Raum.

Die internationale Forschung in den Fokus rückend, sieht die Datenlage im Hinblick auf die Altersgruppe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen etwas besser aus. Studien in den USA, Australien, Kanada, GB und Irland weisen auf einen Zusammenhang zwischen SOGIESC und dem Risiko junger LSBTIQ+ hin, von Wohnungsnot betroffen zu sein (vgl. Shelton et al. 2021; Bhandal und Horwood 2021; Quilty 2020; Waguespack et al. 2020; McNair 2017; Abramovich 2017). Vereinzelte Studien in den USA beschäftigen sich auch mit der Situation von erwachsenen LSBTIQ+ in Wohnungsnot (vgl. Romero et al. 2020; Wilson et al. 2020). Beispielsweise ist laut Studien aus Schottland davon auszugehen, dass 25 bis 40 Prozent der wohnungslosen Jugendlichen eine LGBT-Zugehörigkeit haben. Aus wiederum einem Bericht von Voices of Youth Count geht hervor, dass LGBTQ-Jugendliche ein 120 Prozent höheres Risiko haben, von Wohnungslosigkeit betroffen zu sein, verglichen mit gleichgeschlechtlichen und heterosexuellen Jugendlichen (vgl. Morton et al. 2017, S. 10 f.).

Mehr als die Hälfte der befragten Jugendlichen und jungen Erwachsenen LSBTIQ+ eines ersten nationalen Scoping-Berichts in Großbritannien sah in 2015 die Identifizierung als LSBTIQ+ als kausalen Faktor für ihre Wohnungslosigkeit an (vgl. The Albert Kennedy Trust 2015, S. 9). Eine LSBTIQ+-Identität kann häufig verbunden sein mit elterlicher Ablehnung und physischen, emotionalen und sexualisierten Gewalterfahrungen innerhalb der Familie (vgl. Bhandal/Horwood 2021; Quilty 2020; The Albert Kennedy Trust 2015). In Großbritannien gaben beispielsweise mehr als die Hälfte der LSBTIQ+ Jugendlichen an, sexualisierte Gewalt in der Herkunftsfamilie erlebt zu haben. Fast zwei Drittel wurden durch Aggression und Gewalt durch Familienmitglieder bedroht und verängstigt (ebd.). Das beinhaltet auch das Erleben von Herabwürdigungen und die Verhinderung der Identitätsauslebung (ebd.). Zweidrittel der Befragten gaben an, durch Herabwürdigungen Gefühle von Wertlosigkeit zu haben (vgl. Bhandal/Horwood 2021, S. 10).

Eine dramatische Zuspitzung hat die Situation von LSBTIQ+ Jugendlichen und jungen Erwachsenen während der Kontaktbeschränkungen in der Corona Pandemie erreicht. In einer kanadischen Studie wird dazu konstatiert:

„Due to a lack of housing options resulting from the pandemic, many 2SLGBTQ+[4] youth were forced to isolate at home with unsupportive and abusive family members" (Abramovich 2023, S. 9).

Der fehlende Zugang zu unterstützenden Personen und Institutionen führte zu Isolation, Verschärfung von Konflikten und hohen Belastungen der jungen Menschen. Für queere junge Menschen, die von ihrer Familie nicht akzeptiert werden, haben soziale Kontakte in der Peer Group, der Schule oder in Jugendzentren eine besondere und zum Teil auch existenzielle Bedeutung.

Wie sich dies konkret in den Erfahrungen der jungen Menschen zeigt, soll hier auf der Grundlage der Erkenntnisse aus vier narrativen Interviews mit jungen Menschen im Alter zwischen 20 und 24 Jahren, die zum Teil schon seit mehreren Jahren wohnungslos sind, aus dem bereits erwähnten Forschungsprojekt „LSBTIQ+ und Wohnungslosigkeit – queere Perspektiven, Erfahrungen und Bedarfe" ausgeführt werden. Der Kontakt zu den interviewten jungen Menschen entstand durch unterschiedliche Einrichtungen Sozialer Arbeit aus der Jugendhilfe und Wohnungslosenhilfe sowie der Mobilen Beratung gegen Rechtsextremismus. Drei der Interviews wurden in deutscher Sprache geführt, eines in polnischer Sprache, die die Erstsprache von Interviewer*in und interviewter Person ist.

2 Familiäre Konflikte als Ursache von Wohnungslosigkeit und psychischer Belastung

Studien zur Wohnungslosigkeit junger queerer Menschen unterschiedlicher amerikanischer und europäischer Länder kommen übereinstimmend zu dem Ergebnis, dass die häufigste Ursache für die Wohnungslosigkeit Konflikte in der Familie sind. Es wird von einem „identity related family conflict" (Finnegan 2023, S. 6) gesprochen, meistens ausgelöst durch „ongoing identity-based rejection" (Abramovich 2023, S. 12) der jungen Menschen durch ihre Familie. Die jungen Menschen antizipieren diese Ablehnung ohne bzw. noch bevor sie sich outen.

Der Prozess der Auseinandersetzung von der ersten Vermutung, nicht „normal" zu sein, bis zum Outing gegenüber sich selbst und anderen ausgewählten Personen ist überwiegend ein innerer Prozess, den die jungen Menschen mit sich selbst ausmachen. Das liegt auch daran, dass der Gedanke, nicht „normal" zu sein, zunächst ein defizitärer Blick auf sich selbst ist, der häufig schambesetzt und ver-

4 2SLGBTQ+ ist ein englischsprachiges Akronym für: Two-Spirit, lesbian, gay, bisexual, transgender, and queer. Two-Spirit ist eine Selbstbezeichnung einiger indigener Menschen für eine Genderidentifikation mit einem außerhalb des westlichen binären Systems stehenden Geschlechts (vgl. Queer Lexikon 2017, o. S.).

bunden mit Zweifeln an sich selbst ist. Dieser Prozess bildet sich im folgenden beispielhaften Interviewausschnitt von Emir[5] (20 Jahre) ab, der rückblickend erzählt:

> „Und ich hab mir das jahrelang eingeredet und (lacht) ich hab immer versucht die Klischees zu machen. Das Normale, was halt unter normal bezeichnet wird überhaupt. Was heutzutage überhaupt noch normal ist. Was die Leute so denken, ja das tun Männer das tun Männer und so weiter hab ich immer versucht das zu machen und mir einzureden nein das stimmt nicht. Und irgendwann mal hab ich das akzeptiert und ich hab dann die erste Beziehung mit nem Einheimischen[6] gehabt" (Emir, Z. 104–109).

Die Auseinandersetzung damit, was in Bezug auf Geschlecht als normal gilt, führt von einer Leugnung des eigenen Empfindens hin zu der Akzeptanz der eigenen Orientierung, die es Emir dann ermöglicht, sich auch soweit gegenüber Dritten zu outen, dass er eine Beziehung eingehen kann.

Ein Coming-out gegenüber den Eltern, die er als religiös konservativ beschreibt, kommt für ihn nicht in Frage. Vielmehr versucht er, den Konflikt zwischen der eigenen sexuellen Orientierung und der geschlechtlichen Identität einerseits und der antizipierten Reaktion der Eltern andererseits zu bewältigen, indem er sein inneres Outing vor seinen Eltern verschweigt und quasi in zwei Welten lebt. Als ein gekränkter Ex-Freund den Eltern intime Chatverläufe aus der Beziehung zuschickt, leugnet Emir gegenüber seinen Eltern trotzdem weiterhin schwul zu sein. Auch die Eltern wollen die sexuelle Orientierung ihres Sohnes noch immer nicht wahrhaben.

> „Und ich hab halt die ins Gesicht angelogen. Und meine Familie hat dann irgendwann so getan, als ob die mir geglaubt haben, aber, innerlich wusste ich, dass sie eigentlich das von mir nicht so wirklich gekauft haben. Aber sie haben so getan als weil es ihnen so besser gepasst hat, weil sie es so wollten" (Emir, Z. 133–137).

Queere junge Menschen geraten in einen inneren belastenden Konflikt: Der Kontakt zu den Eltern und die Zugehörigkeit zur Familie ist an die implizite oder explizite Bedingung geknüpft, den heteronormativen Erwartungen zu entsprechen. Aus ihrer Perspektive müssen die jungen Menschen die Entscheidung treffen, entweder ihre Eltern nicht zu enttäuschen und eine Familie zu haben oder sie selbst sein zu dürfen, also ihre sexuelle Orientierung und Identität entwickeln, leben und zeigen zu können. Ein biografisch mehrfach unternommener Versuch der jungen Menschen, sich den Erwartungen der Eltern anzupassen, um den Aus-

---

5 Sämtliche Namen wurden pseudonymisiert.

6 Mit Einheimischer ist hier ein Mann gemeint, der in der gleichen bayerischen Region lebt, wie er auch.

schluss zu vermeiden, geht so stark zu Lasten der psychischen Gesundheit, dass die jungen Menschen ihr Elternhaus verlassen, auch wenn das heißt, dass sie für kurze Zeit oder mehrere Jahre ohne eigene Ressourcen auf der Straße leben müssen. Jascha (23 Jahre) ist beispielsweise seit fünf Jahren mit wenigen Unterbrechungen wohnungslos.

> „Na mit denen gab es auch andere Probleme, warum ich den Kontakt nicht halte, aber ein Teil dessen ist einfach das, dass wenn ich zu ihnen fahre, na dann, na ich kann dann nicht ich selbst sein, weil sie sie wollen davon nichts hören. Also muss ich da, na wenn ich sie besuche, dann muss ich die ganze Zeit so tun als ob, naja aber ich ich ich kann das nicht mehr machen" (Jascha, Z. 772–886).

Jascha beschreibt hier den inneren Konflikt, der ihn beschäftigt. Jascha spricht von der inneren Notwendigkeit, den Kontakt abzubrechen, weil der langjährige Versuch sich anzupassen für Jascha zu einer unerträglichen Belastung geworden ist. Die Zumutung, so tun zu müssen „als ob", wird nicht als Vorwurf gegen die Eltern gerichtet, vielmehr sieht es Jascha als das eigene Versagen an, diese Zumutung nicht mehr ertragen zu können.

Ein anderer Interviewpartner, Evren (23 Jahre), fasst dazu zusammen:

> „Ja, das ist halt auch – genau, genau, meistens halt dann dieses ‚du bist nicht willkommen, wenn du Du: bist' und dann ist halt so ‚Ja, kann ich nicht machen. Tut mir leid. Geht nicht'" (Evren, Z. 999 f.).

Auch Evren spricht nicht davon, dass er die Bedingungen der Familie nicht erfüllen will, sondern dass er es nicht kann. Und Jascha führt weiter aus:

> „Bei mir ist es so, dass meine Familie mir theoretisch Hilfe anbieten könnte. Das heißt, ich könnte bei ihnen wohnen, mir Arbeit suchen, aber ich bin psychisch nicht in der Lage das zu machen, dass ich- ich nicht, ich weiß nicht, wie ich damit umgehen soll, jemanden zu imitieren, der ich nicht bin, für keine Ahnung wie lange, bis ich mir zum Beispiel genug Geld für eine Wohnung zusammen gesammelt habe, na das wäre sicherlich, na sicherlich wäre es einfacher, wenn denn, wenn sie in der Lage wären zu akzeptieren, dass dass dass ich weder ein Mädel bin noch dass dass ich heterosexuell bin" (Jascha, Z. 784–790).

Das Angebot der Unterstützung und der Hilfe ist von den Eltern nicht an Jascha als nichtbinäre transmännliche Person gerichtet, sondern an ihre (fiktive) heterosexuelle Tochter. Von der Herkunftsfamilie in dieser Form missachtet zu werden, bedeutet eine erhebliche psychische Belastung, die angesichts der zusätzlichen Belastungen und Gefährdung durch die Wohnungslosigkeit nur schwer bewältigt werden kann.

Nicht immer sind innerfamiliäre Konflikte die Ursache für Wohnungslosigkeit. Beispielsweise ist Aaron (24 Jahre) für das Studium in eine andere Stadt gezogen und war in seiner Wohngemeinschaft mit transfeindlichen Einstellungen der Mitbewohner*innen konfrontiert und zog die gleiche Konsequenz wie die anderen Interviewten: Aaron verlässt die Wohnung, weil er es dort nicht mehr aushält und lebt für mehrere Monate auf der Straße.

3 Soziale Kontakte und Netzwerke außerhalb der Familie

In konflikthaften Situationen, wie sie queere junge Menschen erleben, werden Bezugspersonen außerhalb des häuslichen Umfelds umso wichtiger für soziale Kontakte und Unterstützung. Auch innerhalb der Peer Group, in der Schule oder im Jugendzentrum ist ein Coming-out immer mit dem Risiko einer ablehnenden, missachtenden und auch gewalttätigen Reaktion des Gegenübers verbunden. Sich beispielsweise von einer*m gewalttätigen Partner*in zu trennen, ist wesentlich schwerer, wenn diese Person die einzige ist, gegenüber der sich der junge Mensch geoutet hat. Jeder Versuch nach Unterstützung zu fragen, ist mit dem Schritt eines weiteren risikobehafteten Outings verknüpft und je nach sozialem und regionalem Umfeld sowie der Art des Gemeinwesens ist es vielfach nicht ratsam, dieses Risiko einzugehen.

In den Interviews wird deutlich, dass die jungen queeren Menschen auf der Suche nach Orten und Personen sind, durch die sie keine Gewalt und im besten Fall Anerkennung erfahren. Ohne entsprechende soziale und finanzielle Ressourcen und mit der psychischen Belastung, mit der sie zurechtkommen müssen, stellt dies eine erhebliche Herausforderung dar. So erzählt Evren, dass er mit dem Jugendzentrum, das er seit langem nutzt, einen sozialen Raum gefunden hat, in dem das Risiko des Outings gering ist, weil er die Menschen dort bereits kennt und einschätzen kann.

> „Ich bin ja praktisch in einem Jugendzentrum aufgewachsen. In dem Bezirk, wo ich gelebt habe. Ähm. Weil ich da mit zehn Jahren angefangen habe, Hausaufgabenhilfe zu bekommen, und irgendwann hab' ich da selber gearbeitet, äh und u:n:d da gibt's natürlich wun:dervolle Menschen, die mich unterstützt haben" (Evren, Z. 1142–1145).

Für Emir hingegen ist die psychische Belastung, die durch die soziale Isolation während der Corona Pandemie noch verstärkt wird, so hoch, dass er einen Suizidversuch unternimmt. Er wird in die Psychiatrie eingewiesen und erfährt dort das erste Mal im Leben Akzeptanz und Anerkennung durch Mitpatient*innen.

Jascha lernt auf der Straße Menschen kennen, mit denen Jascha in Europa unterwegs ist und sieht das gemeinschaftliche Leben und das Reisen im Sommer als

stabilisierende Routine an. Dabei lernt Jascha eine ältere Frau kennen, die Jascha als queere Person anerkennt und gegen Angriffe von anderen verteidigt.

> „Man sagt, so das, na man hat seine biologische Mutter, aber wenn jemand so ist, dass man ihn achtet und diese Person hilft dir, dann sagt man, das ist meine Straßenmutter oder das ist mein Straßenvater. Naja und sie ist genauso eine Straßenmutter. Ich hatte das Glück als ich hergekommen bin und sie wusste, dass ich trans bin, (…) das war so: hört mal zu, da kommt so eine und so eine Person, ihr habt die zu respektieren und wenn nicht, dann Abflug aus der Hütte, na das war chillig" (Jascha, Z. 818–823).

Mit der Erzählung über die „Straßenmutter" entwirft Jascha einen positiven Gegenhorizont zu Jaschas biologischer Mutter, indem Jascha beschreibt, wie sich eine Person mit der Mutterrolle verhalten sollte. Jascha beschreibt damit auch, was Jascha vermisst: einen Ort, an dem Jascha so anerkannt wird, wie Jascha ist und Schutz erfährt vor Missachtung und Übergriffen durch Dritte.

4 Queer und wohnungslos – Diskriminierung im öffentlichen Raum

Queerfeindliche wie auch rassistische oder andere diskriminierende Bemerkungen, Bedrohungen und Übergriffe sind im öffentlichen Raum eine allgegenwärtige Gefahr. Dies betrifft wohnungslose Menschen im Besonderen, weil sie über keinen privaten Raum verfügen, der Schutz bietet und in den sie sich zurückziehen können. Aaron beschreibt das wie folgt:

> „Ich glaube dass Instinkte anders funktionieren, wenn ähm wenn so gewisse Grundbedürfnisse eh nich' gedeckt sind. Also weil wenn mir jetzt, nehmen wir an, mir passiert jetzt irgendwie, also – mich fällt irgendwie 'ne Person an, ähm in der Stadt oder so: also, was mach' ich? Ich renn' nach Hause. Und wenn das – wenn das nich' gegeben is, dann muss man ja alles mögliche dafür tun, dass es gar nich' erst dazu kommt.(…) Ähm ja, weil's kein Ort gibt, wo man hin kann" (Aaron, Z. 1243–1250).

Das Handeln also ist auf das Überleben ausgerichtet, das potenziell gefährdet ist. Aaron spricht von Instinkten, die sich in der Lebenslage Wohnungslosigkeit anpassen und die das Verhalten so steuern, dass Gefahren jederzeit wahrgenommen werden können und ihnen ausgewichen werden kann.

Die Bedrohlichkeit des Lebens im öffentlichen Raum wird auch im Interview mit Jascha deutlich. Jascha verlässt auf der Suche nach einem sichereren Ort seinen Herkunftsort und geht nach Berlin, obwohl Jascha zu Beginn Angst vor dem Leben in der Großstadt hat.

„Aber zum Glück ist es nicht so schlimm wie ich dachte, das heißt, ich bin mit Transphobie jeden Tag konfrontiert, aber im Moment ist das keine Transphobie, die mein Leben gefährdet, was im Endeffekt ziemlich komfortabel ist" (Jascha, Z. 1013–1015).

Auffallend ist, dass Jascha eine nicht lebensbedrohliche Diskriminierung und Gewalt als „komfortabel" bezeichnet. Jascha benutzt ein sehr positiv konnotiertes Adjektiv, das einen bequemen und fast luxuriösen Zustand benennt. Das kann als ein Hinweis darauf gedeutet werden, dass Jascha biografisch ein Ausmaß an Transfeindlichkeit gewohnt ist, durch das das eigene Überleben gefährdet wird.

Öffentliche Räume, in denen es weniger Diskriminierung und Gewalt gibt und in denen queere Menschen zum Straßenbild gehören, sind für LSBTIQ+ Personen für das physische und psychische Überleben notwendig. Das ist auch der Grund dafür, dass junge LSBTIQ+ Personen in Großstädte ziehen, die über ein entsprechendes Image sowie queere Netzwerke und Institutionen verfügen. Leider ist in diesen Großstädten, meistens sehr viel mehr als in ländlicheren Regionen, der Wohnungsmarkt so angespannt, dass bezahlbarer Wohnraum selbst für Personen mit eigenem Einkommen kaum verfügbar ist. Da für queere und insbesondere trans* Personen das Ausweichen auf kleinere Städte und Dörfer keine Option ist, kann die Flucht in öffentliche Räume mit weniger Homo- und Transfeindlichkeit eine vorübergehende oder längere Wohnungslosigkeit nach sich ziehen.

Wohnungslosigkeit wiederum erschwert den Zugang zu gesundheitlicher Versorgung und Ressourcen, die für trans* Personen für den aufwändigen Prozess der physischen und rechtlichen Transition von entscheidender Bedeutung sind.

Ohne den Zugang zu Medikamenten und die Möglichkeit, in den Ausweispapieren und in der äußeren Erscheinung das gewünschte Geschlecht abbilden zu können, ist die Gefahr eines unfreiwilligen Outings als trans* sehr hoch, wodurch wiederum das Risiko steigt, sexualisierter Gewalt ausgesetzt zu sein. Jascha erzählt dazu:

„Na viele dieser Cis-Typen, wenn die mitkriegen, dass ich trans bin, dann, vor allem wenn ich ihnen gefalle, dann sind sie so furchtbar, dass sie zum Beispiel sehr viele Fragen stellen, wie meine Genitalien aussehen, oder sie sagen mir, dass sie mir zeigen werden, dass ich ein Mädel bin und es gibt viel solche ich weiß nicht, sie nehmen das als Herausforderung, um mir zu beweisen, dass (leise gesprochen) ich gar kein Typ bin oder ähm ich hatte das ein paar Mal so, dass als jemand auf der Straße mitgekriegt hat, dass ich nicht-binär bin oder, dass dass ich mich als transmännlich identifiziere da, haben sie versucht nach meinen Genitalien zu grapschen zum Beispiel" (Jascha, Z. 888–896).

Sich als Frau und nicht als (trans*)männlich zu inszenieren, kann für Jascha ein Schutz sein, weil dann die Diskrepanz zwischen der gelesenen und der gewünsch-

ten Geschlechtsidentität nicht sichtbar wird. Andererseits erhöht sich dadurch aber das Risiko, das Ziel transfeindlicher und sexistischer Übergriffe zu werden. Hier wird deutlich, wie unterschiedliche Diskriminierungsformen miteinander verschränkt sind, lebensweltlich wirken und Benachteiligung und Gewalt bedingen.

In einer solchen Situation, wie Jascha sie beschreibt, ist es zudem schwer, Unterstützung durch öffentliche Institutionen zu erhalten, insbesondere wenn die klassistische Herabwürdigung beispielsweise durch die Polizei dazukommt:

> „Das ist auch schwer, weil überhaupt alle, na klar allen Transmenschen, aber wenn man wohnungslos ist und wenn man so aussieht, als ob man wohnungslos ist, das ist dann auch zweifach schwierig, weil wenn ich zum Beispiel so eine Person von mir stoße oder auf irgendeine Art aggressiv reagiere und jemand die Polizei ruft, dann na die Polizei steht automatisch eher auf der Seite dieser Person" (Jascha, Z. 900–904).

Wohnungslos sein und von queerfeindlicher Diskriminierung betroffen zu sein sind marginalisierende Lebenslagen, die sich gegenseitig bedingen und verstärken. Hinzu kommt, dass es weniger soziale Kontakte oder Netzwerke gibt, die anerkennend und respektvoll sind.

> „Ja, also ich glaube, alles, was ähm, was noch dazu: kommt sozusagen, zu diesem keine Wohnung haben, macht es – macht es schwer. So. Und Queersein ist definitiv 'n Teil davon. (…) Und ich glaub schon, dass auch andere Leute: die wohnungslos sind, ja weiß nich, wie ich das sagen soll, ja, wie alle andern auch, einfach anders mit einem umgehen, wenn man halt äh eindeutig als nicht-cis oder so gelesen wird" (Aaron, Z. 207–215).

In der Wohnungslosigkeit sind soziale Kontakte zu anderen Menschen in der gleichen Lebenslage für das Überleben sehr wichtig. In der beengten Situation in Notunterkünften ist es zudem gefährlich, von anderen nicht respektiert zu werden. Während also wohnungslose Menschen, die darüber hinaus keiner weiteren Diskriminierung ausgesetzt sind, unter Menschen in ähnlichen Lebenssituationen in der Regel Verständnis und Schutz vor den Anfeindungen im öffentlichen Raum finden können, ist dies für queere wohnungslose Menschen nicht so, insbesondere wenn sie zudem von weiterer struktureller Diskriminierung wie Rassismus, Ableismus, Antisemitismus und/oder Sexismus betroffen sind. Umgekehrt bewegen sich wohnungslose Menschen kaum in queeren Netzwerken oder Einrichtungen, weil sie hier vielfach klassistische Ausgrenzung und Missachtung erfahren.

5 Soziale Arbeit in den Handlungsfeldern Jugendhilfe und Wohnungslosenhilfe

Im Fokus dieses Beitrags stehen die Perspektiven und Erfahrungen junger queerer wohnungsloser Menschen. Trotzdem sollen zum Abschluss noch ein paar Hinweise skizziert werden, was aus den Ergebnissen für die Soziale Arbeit folgen kann.

Junge LSBTIQ+ müssen in der Sozialen Arbeit explizit adressiert werden. Es reicht nicht aus, dass Einrichtungen und Konzepte ein internes Selbstverständnis haben, queere Menschen nicht auszuschließen und Diskriminierung innerhalb der Einrichtung entgegenzuwirken. Nur mit einer expliziten Adressierung wissen queere junge Menschen, dass es hier soziale Räume gibt, in denen ein Coming-out und die Frage nach Unterstützung nicht bzw. weniger risikobehaftet ist.

Hierfür kann es sowohl sinnvoll sein, spezialisierte queere Einrichtungen mit homogenen Zielgruppen zu schaffen, als auch bestehende Einrichtungen und Konzepte durch queersensible Perspektiven zu überprüfen und zu ergänzen. Das Vermitteln von Sicherheit und das Aufbringen von Verständnis für Diskriminierungserfahrungen könnten dabei als Leitorientierung für bestehende Konzepte Sozialer Arbeit dienen. Fachkräfte brauchen Wissen darüber, wie persönliche und strukturelle Diskriminierungen wirken und eine intersektionale Perspektive, die im Blick hat, wie unterschiedliche marginalisierte Lebenslagen in Verschränkung miteinander wirken.

Deutlich ist auch geworden, welche Bedeutung der offenen Jugendarbeit und vergleichbaren institutionalisierten sozialen Räumen als familienergänzende Maßnahmen zukommt. Sie sind insbesondere für junge Menschen, die von ihren Familien nur wenig Unterstützung und Anerkennung erfahren, von existenzieller Bedeutung. Angesichts der Kürzungen und Schließungen, von denen die Jugendarbeit in vielen Kommunen betroffen ist, scheint diese Bedeutung auf (kommunal-)politischer Ebene nicht präsent zu sein. Insbesondere im kleinstädtischen und ländlichen Raum herrscht ein eklatanter Mangel an familienergänzenden Angeboten und sozialen Räumen für queere junge Menschen, die ihnen Sicherheit, Anerkennung und Verständnis bieten können.

Daran schließt auch der letzte Punkt an: Soziale Arbeit muss sich gegen Diskriminierung in den unterschiedlichen Formen und Wirkungsweisen einsetzen, um die Lebenssituationen ihrer Adressat*innen nachhaltig zu verbessern und Gefährdungen und Gewalt reduzieren zu können. Wie das unter den jeweiligen gesellschaftspolitischen Rahmenbedingungen gelingen kann, muss als Methodenwissen bereits im Studium vermittelt werden.

Literaturverzeichnis

Abramovich, Alex (2023): The Impact of Covid-19 on 2SLGBTQ+ Youth Experiencing Homelessness. In: Homeless in Europe, Spring 2023, S. 9–13.

Abramovich, Alex / Shelton, Jama (2017): Where am I going to go? Intersectional approaches to ending LGBTQ2S youth homelessness in Canada and the US. Toronto: Canadian Homelessness.

Bhandal, Jo / Horwood, Matt (2021): the lgbtq+ youth homelessness report. London: akt.

Czollek, Leah Carola / Perko, Gudrun / Kaszner, Corinne / Czollek, Max (2019): Praxishandbuch Social Justice und Diversity. Theorien, Training, Methoden, Übungen. 2. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Finnegan, Brian (2023): Tackling the Disproportionate Issue of LGBTI Homelessness. In: Homeless in Europe, Spring 2023, S. 5–8.

Landeshauptstadt München. Direktorium Koordinierungsstelle zur Gleichstellung von LGBTI* (2020): wohnungslos heimatlos. LGBTI* in der Wohnungslosigkeit. Befragung von Fachkräften der Wohnungslosenhilfe zur Situation von lesbischen, schwulen, bisexuellen, trans* und inter* Menschen (LGBTI*) in der Wohnungslosigkeit. München: Landeshauptstadt München. Direktorium. Koordinierungsstelle zur Gleichstellung von LGBTI*. https://stadt.muenchen.de/dam/jcr:ebd14095-aa51-476b-9418-b408bce463ae/RZ_Broschuere_Wohnungslosigkeit_web.pdf (Abfrage vom 03.09.2023).

McNair, Ruth / Andrews, Cal / Parkinson, Sharon / Dempsey, Deborah (2017): Research Project FINAL Report LGBTQ Homelessness: Risks, Resilience, and Access to Services in Victoria. Melbourne / Swinburne: GALFA LGBTQ Homelessness Research Project. https://apo.org.au/sites/default/files/resource-files/2017-09/apo-nid106146.pdf (Abfrage vom 03.09.2023).

Morton, Matthew H. / Dworsky, Amy / Matjasko, Jennifer L. / Curry, Susanna R. / Schlueter, David / Chávez, Raúl / Farrell, Anne F. (2018): Prevalence and Correlates of Youth Homelessness in the United States. In: The Journal of adolescent health, H. 62, 1, S. 14–21.

Ohms, Constanze (2019): Wohnungslosigkeit und Geschlecht. Sexuelle Orientierung und Geschlechtsidentität als Risikofaktoren für und in Wohnungs- bzw. Obdachlosigkeit. Unter Mitarbeit von Theresia Krone. Frankfurt a. M.: Broken Rainbow e. V.

Perko, Gudrun (2005): Queer-Theorien. Über ethische, politische und logische Dimensionen des plural-queeren Denkens. Köln: PapyRossa Verlag.

Quilty, Aideen / Norris, Michelle (2020): A Qualitative Study of LGBTQI+ Youth Homelessness in Ireland. www.focusireland.ie/wp-content/uploads/2021/09 / LGBTQI-Youth-Homelessness-Report_FINAL-VERSION.pdf (Abfrage vom 03.09.2023).

Ritosa, A. / Shelton, J. / Stakelum, R. / Van Roozendaal, B. / Hugendubel, K, / Dodd, S. J. (2021):Perceptions: Comparative findings from a study of homeless service providers and LGBTI-focused organisations about LGBTIQ youth homelessness in Europe. Brussels: FEANTSA, ILGA-Europe, True Colors United, and the Silberman Center for Sexuality and Gender at Hunter College.

Romero, Adam P. / Goldberg, Shoshana K. / Vasquez, Luisa A. (2020): LGBT People and Housing Affordability, Discrimination, and Homelessness. Los Angeles, CA: The Williams Institute.

Shelton, J. / Stakelum, R. / Dodd, S. J. (2020): LGBTIQ Youth Homelessness in Europe: Findings from a Survey of FEANTSA Membership Organisations. Brussels: FEANTSA, True Colors United, and the Silberman Center for Sexuality and Gender at Hunter College.

Shelton, J. / Riotsa, A. /van Roozendaal, B. / Hugendubel, K. / Dodd, S. J. (2021): Perceptions: Addressing LGBTI Youth Homelessness in Europe and Central Asia: Findings from a Survey of LGBTI Organisations. LGBTIQ Youth Homelessness in Europe. Brussels: ILGA-Europe und True Colors United, and the Silberman Center for sexuality and Gender at Hunter College.

Steckelberg, Claudia (2023): Wohnungslosigkeit. Grundlagen und Handlungswissen für die Soziale Arbeit. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.

Steckelberg, Claudia / Eifler, Naemi (2023): LSBTIQ+ und Wohnungslosigkeit – queere Perspektiven in Forschung und Praxis. In: Borstel, Dirk / Brückmann, Jennifer / Nübold, Laura / Pütter, Bastian / Sonnenberg, Tim (Hrsg.): Handbuch Wohnungs- und Obdachlosigkeit. Wiesbaden: Springer VS.

The Albert Kennedy Trust (2015): LGBT Youth Homelessness: A UK National Scoping of Cause, Prevalence, Response and Outcome. London: akt.

Waguespack, Dylan / Ryan, Brandy (2020): State Index on Youth Homelessness. New York: True Colors United and the National Homelessness Law Center.

Wilson, Bianca D. M. / Choi, Soon Kyu / Harper, Gary W. / Lightfoot, Marguerita / Russel, Stephen / Meyer, Ilan H. (2020): Homelessness among LGBT adults in the US. Los Angeles: The Williams Institute, UCLA School of Law.

„Ich hab eigentlich die Schule immer positiv im Kopf". Die Bedeutung des Schulbesuchs für junge Wohnungslose

Philipp Annen und Helena Kliche

Die „Scholarisierung der Jugendphase" (Fraij / Maschke / Stecher 2015), die mit einer höheren Zeitinvestition junger Menschen in Schule einhergeht, hat die Bedeutung des Schulbesuchs für ebendiese verändert: höhere Schulabschlüsse werden durch die jungen Menschen angestrebt und gute Noten durch Peers positiv bewertet, während die jungen Menschen (kurzzeitiger) Schulabstinenz ihrer Peers kritisch gegenüberstehen (vgl. ebd.). Und auch gesamtgesellschaftlich wird formaler Bildung ein „gravierend[er] Einfluss auf Lebenschancen" (Walper 2018, S. 3) zugesprochen, wobei schulische Zertifikate die Teilhabe an der Gesellschaft erleichtern und Zugänge zu begehrten Positionen schaffen.

Jungen Menschen, die wohnungslos[1] sind, scheinen diese Zugänge verwehrt zu bleiben. Innerhalb ihrer als prekär zu beschreibenden Lebenslage werden gängige gesellschaftliche Vorstellungen eines menschenwürdigen Existenzminimums vielfach unterschritten und die Präventionsstrategie ‚formale Bildung' scheint nicht zum Tragen zu kommen. Dies aufgreifend wird in dem vorliegenden Beitrag die Bedeutung des Schulbesuchs für junge Wohnungslose in den Blick genommen. Dafür wird zuerst die Lebenslage junger Wohnungsloser erörtert (Kap. 1) und das bislang marginale Wissen über deren Schulbesuch fokussiert (Kap. 2). Basierend auf einer Vorstudie wird anschließend ein Einblick in erste Ergebnisse zur biografischen Bedeutsamkeit des Schulbesuchs vor, während und nach der Wohnungslosigkeit gegeben (Kap. 3). Der Beitrag schließt mit einem Fazit (Kap. 4).

1 Junge Wohnungslose

Junge Wohnungslose geraten eher selten in die Aufmerksamkeit der Forschung. Im Jahr 2022 erfolgte erstmals eine offizielle Wohnungslosenberichterstattung durch das Statistische Bundesamt zur Situation in Deutschland. Zum Stichtag

1 Entsprechend der European Typology of Homelessness and Housing Exclusion wird ‚Wohnungslosigkeit' im vorliegenden Beitrag als Oberbegriff für verschiedene Formen von Wohnungslosigkeit und Obdachlosigkeit verwendet (vgl. Feantsa 2007).

der Erhebung galten 178.145 Menschen als wohnungslos, von denen 41.325 Menschen unter 18 Jahre und weitere 14.300 zwischen 18 und 25 Jahre alt waren (vgl. Destatis 2022, o. S.). Allerdings wurden jene nicht in die Erhebung einbezogen, die bei Freunden, Familien oder Bekannten unterkommen oder ohne Unterkunft auf der Straße leben (vgl. Destatis 2022a, o. S.). Insbesondere für junge Wohnungslose ist jedoch die Inanspruchnahme privater Übernachtungsmöglichkeiten bei Freunden und Bekannten eine häufige Überlebensstrategie. Dies begründet sich zum einen durch die der Wohnungslosigkeit vorausgegangenen schlechten Erfahrungen mit professionellen Hilfemaßnahmen, die sich in einem daran anschließenden weitestgehenden Verzicht ebendieser abbilden (vgl. Mücher 2010, S. 206 f.; Annen 2020, S. 221; Heinzelmann et al. 2023, S. 164 ff.). Zum anderen scheinen junge Wohnungslose auf ein Netzwerk an privaten Beziehungen zurückgreifen zu können, das sie von Wohnungslosen anderer Altersgruppen abgrenzt (vgl. Gerull 2022, S. 32 f.).

Die Gründe für Wohnungslosigkeit junger Menschen sind komplex. Häufig berichten sie von Gewalterfahrungen, Verwahrlosungstendenzen in den Herkunftsfamilien, außerdem spielen Armut, Arbeitslosigkeit, Überschuldung, niedrige Bildungsabschlüsse der Eltern sowie familiäre und/oder eigene Suchtproblematiken eine Rolle (vgl. Beierle / Hoch 2017, S. 14). Vielfach haben junge Wohnungslose auch Erfahrungen mit stationären Hilfen zur Erziehung (HzE) (vgl. AGJ 2014, S. 1). Die damit verbundene Herausforderung, zeitgleich den Übergang aus der stationären Hilfe zur Erziehung sowie den Übergang in das junge Erwachsenenalter und die eigene Selbstständigkeit zu bewältigen, gilt als maßgeblich für eine benachteiligte Lebenslage von sogenannten Care Leavern (vgl. Zeller / Köngeter 2013, S. 571). Aus diesen schwierigen Lebenslagen hervorgehend konstatieren Beierle und Hoch (2017), dass „die Anzahl Straßenjugendlicher mit schweren psychischen Störungen deutlich zugenommen habe“ (ebd., S. 15).

2 Wohnungslosigkeit und Schulbesuch

Mit Blick auf die Wege junger Menschen in die Wohnungslosigkeit offenbarten sich bereits multiperspektivische Exklusionserfahrungen aus der strukturgebenden Lebenslaufinstanz ‚Familie‘, sowie für einige auch aus den die Familie ‚ersetzenden‘ stationären HzE. Nun gerät eine weitere Instanz in den Fokus, die ebenfalls und in Wechselwirkung mit den beiden anderen unmittelbaren Einfluss auf die Lebenslage nimmt: die Schule. Dass der Schulbesuch in Deutschland eng mit der sozialen Herkunft der Schüler*innen verwoben ist, konstatieren nicht zuletzt internationale Leistungsvergleichsstudien (vgl. Ditton / Maaz 2022, S. 1091 ff.). Ebenso wie die herkunftsabhängigen Leistungsanforderungen gestaltet sich auch die Wahl der weiterführenden Schulen in Abhängigkeit zur sozialen Herkunft, wobei die dadurch (re-)produzierte Ungleichheit durch die vielfach

beklagte Undurchlässigkeit des deutschen Schulsystems weiter verstärkt wird (vgl. Gresch et al. 2010, S. 231 ff.).

Bei jungen Wohnungslosen zeigt sich, dass diese Mechanismen in besonderer Weise greifen. So werden durch den Schulbesuch keinesfalls die zu Beginn dargestellten schlechten familiären Voraussetzungen kompensiert, sondern diese stattdessen in die Schule verlagert und vice versa. Entsprechend wird ihr Schulbesuch vornehmlich als problembehaftet beschrieben, der darüber hinaus von Mobbing durch Peers, Schulverweigerung, Schulverweisen, Unpünktlichkeit und Gewaltausübung in der Schule sowie häufigen Schulwechseln begleitet wird (vgl. Frank 2022, S. 611 f.; Annen 2020, S. 220). Letztere stehen auch im unmittelbaren Zusammenhang mit dem Auszug aus der Familie und dem Übergang in die sowie innerhalb der stationären HzE (vgl. Kliche/Täubig 2019a, S. 56). Der Großteil junger wohnungsloser Menschen verfügt mit rund 41 % lediglich über einen Hauptschulabschluss, während 30 % keinen Schulabschluss vorweisen können (vgl. Hoch 2016, S. 20).

Bisher steht der Schulbesuch selten im Fokus von Studien, die sich dem Thema Wohnungslosigkeit widmen, sondern wird sekundär, neben einem Konglomerat an Problemen, mitbetrachtet. Dies ist insofern verwunderlich, als es empirische Hinweise darauf gibt, dass formale Bildung, bzw. die Wertschätzung und Anerkennung von schulischen Leistungen, für junge Menschen deren Blick auf die eigene Zukunft beeinflusst (vgl. DKJS 2019; Köngeter et al. 2016, S. 122 ff.) und das Fehlen (höherer) Schulabschlüsse die gesellschaftliche Teilhabe erschwert. Weiter deuten Untersuchungen darauf hin, dass „das Verlassen der Schule […] als häufigste Schlüsselsituation für den Einstieg in die Szene gesehen [wird] und weniger die Probleme in der Herkunftsfamilie" (Hußmann 2007, S. 29). Die fehlenden Schulabschlüsse können durch die jungen Menschen unter Aufbringung eines erhöhten Mehraufwands zwar theoretisch nachgeholt werden, die Reintegration in öffentliche Schulen stellt für die jungen Menschen aufgrund ihrer vorherigen Schulerfahrungen jedoch häufig keine Option dar. Dies aufgreifend zielen neuere Projekte auf die Beschulung junger Wohnungsloser in sogenannten „Straßenschulen" (Fischer/Welzel-Breuer 2022, S. 544), die eine Beschulung außerhalb standardisierter Unterrichtsräume umfassen[2] (vgl. ebd.).

3 Das Projekt „Formale Bildung und Wohnungslosigkeit"

Bereits angedeutet wurde, dass Schulerfolg und die erreichten Schulabschlüsse nicht Resultat „unterschiedliche[r] Begabungen" (Bourdieu 2018, S. 8), sondern abhängig von der sozialen Herkunft und dem damit verbundenen Aufwachsen

2 Den Autor*innen sind keine Studien zur Evaluation von Straßenschulen bekannt.

sind. Ausschlaggebend dafür ist nach Bourdieu zum einen der Habitus, in dem „die gesamte Struktur des Systems der Existenzbedingungen angelegt" (Bourdieu 2014, S. 279) ist. Bezogen auf den Schulbesuch bedeutet dies einerseits, dass „die Kinder und ihre Familien sich stets den Zwängen gemäß, denen sie unterworfen sind [entscheiden]" (Bourdieu 2018, S. 17) – die Wahl der weiterführenden Schule oder der angestrebten Schulabschlüsse kann folglich nicht ohne den Einfluss der sozialen Herkunft gedacht werden . Zugleich beschreibt Bourdieu, dass sich durch die Verinnerlichung der mit der sozialen Herkunft verbundenen Chancenungleichheit, „subjektive Erwartungen, in Hoffnung oder Hoffnungslosigkeit, verwandel[n]" (Bourdieu 2018, S. 18) und die „Einstellung gegenüber der Zukunft" (ebd.) prägen. Andererseits werden diese herkunftsbezogenen Unterschiede auch durch die Lehrkräfte in den Schulen aufgegriffen. Die daraus resultierenden „unterschiedliche[n] Beziehungen zum Schulsystem" (Bourdieu 2014, S. 147) münden in der (Re-)Produktion klassenspezifischer Ungleichheiten, die unter anderem in den selektiven schulischen Übergängen beobachtbar werden. Über schulische Übergänge hinausgehend können „die Ausschlussmechanismen die ganze schulische Laufbahn" (Bourdieu 2018, S. 7) greifen, was zur Folge hat, dass auch ein „mehrjähriger Schulbesuch […] nicht zwangsläufig zu einem Abschluß führen [muss]" (Bourdieu 2014, S. 146).

Anknüpfend an die theoretischen Überlegungen von Bourdieu und die bislang marginalen Befunde zur Bildungsungleichheit wohnungsloser Menschen wird in dem Projekt „Formale Bildung und Wohnungslosigkeit"[3] nach der biografischen Bedeutung von formaler Bildung gefragt. Dadurch sollen innerhalb des Dreiecks Familie – Schule – stationäre HzE Schlüsselmomente wie signifikante Andere aus der Sicht der jungen Menschen identifiziert werden, die ihren Bildungsverlauf maßgeblich geprägt haben. Im Rahmen des als Vorstudie konzipierten Projektes wurden biografisch-narrative Interviews mit sechs jungen wohnungslosen Männern sowie einer wohnungslosen Frau im Alter zwischen 18 und 26 Jahren in den Bundesländern Rheinland-Pfalz, Nordrhein-Westfalen sowie Baden-Württemberg geführt. Die biografisch-narrativen Interviews (vgl. Schütze 1983) ermöglichten den jungen Menschen eine individuelle Ausgestaltung, gleichwohl thematisierten alle sieben Interviewpartner*innen in ihrer Haupterzählung eigenständig ihren Schulbesuch. Die Auswertung[4] erfolgt je Interview in den Analyseschritten der Narrationsanalyse (vgl. Schütze 1983).

Im Folgenden werden ausblickartig die Bedeutung des Schulbesuchs für die jungen Wohnungslosen vor und während ihrer Wohnungslosigkeit sowie ihre

---

3 Die Vorstudie, die von 10/2022 bis 08/2023 an der Universität Trier durchgeführt wurde, wurde durch den Forschungsfond der Universität Trier gefördert.

4 Durch den Vorstudiencharakter sowie die geringe Anzahl an Interviews wurde auf ein ‚theoretical sampling' verzichtet, sodass erst das gesamte Datenmaterial erhoben und dann mit der Auswertung begonnen wurde.

projektiven Erwartungen, Wünsche und Befürchtungen für die Zeit nach der Wohnungslosigkeit dargestellt. Die zur Veranschaulichung verwendeten Auszüge entstammen den Interviews mit Daniel und Max[5]. Beide sind 23 Jahre alt und sind sowohl in ihren Herkunftsfamilien als auch in verschiedenen Formen der HzE aufgewachsen. Zum Zeitpunkt des Interviews leben beide in Einrichtungen der stationären Wohnungslosenhilfe in Rheinland-Pfalz bzw. Baden-Württemberg.

3.1 Schule vor der Wohnungslosigkeit

In der Zeit vor der Wohnungslosigkeit berichten beide jungen Männer übereinstimmend von einem großen Stellenwert der Schule in ihrem Leben, der über den Erwerb formaler Bildungsabschlüsse hinausgeht:

> „Boah, die Schule und ich waren, sagen wir mal so, wie eine Familie. […] Haben auch ECHT viel erlebt, wir waren sogar [am Meer]. Das war mein erster Urlaub mal weiter weg aus Stadt E." (Daniel, Z. 71–77).

> „Und die Lehrer waren alle cool drauf. Die haben dir immer, egal, wenn du Probleme hattest, die haben mit dir immer geredet" (Max, Z. 93 f.).

Der Schulbesuch wird durch beide jungen Männer als Ressource beschrieben, die vor allem auf den sozialen Beziehungen in der Schule basiert. Mit Lehrkräften, die als Ansprechpartner*innen bei Problemen dienen, und gemeinsamen Aktivitäten, die im familiären Herkunftskontext so nicht geboten werden, stellt die Schule einen Kontrast zum oftmals problembehafteten familiären Alltag dar. So beschreibt Daniel Ausflüge in Schullandheime als „gute […] Erinnerung [weil] ich von meinen Eltern Abstand hatte" (Daniel, Z. 140–141). Eine solche Fokussierung auf die sozialen Beziehungen in der Schule, die auch mit einer Ablehnung des häuslichen Kontextes einhergeht, führt im Schulalltag selbst jedoch immer dann zu Konflikten, wenn die institutionellen Rahmenbedingungen der Schule sichtbar werden:

> „Boah, das war, da wollte ich nicht nach Hause gehen. Da wollte ich in der Schule bleiben. […] Und da wollte ich immer bleiben. Und dann bin ich irgendwann eskaliert, dass ich Stühle nach denen geworfen habe, Tische umgekickt habe, Sachen kaputtgemacht habe. Bis die mich zu viert oder zu fünft äh raustragen mussten zu dem Bus, dass ich nach Hause gefahren werde" (Daniel, Z. 182–186).

5 Bei den Namen handelt es sich selbstverständlich um Pseudonyme.

So markiert das Ende des Schultags auch das Ende des Aufenthalts an dem Ort, der als sicher und positiv erlebt wird und stellt zugleich einen Übergang in den unsicheren und problembehafteten häuslichen Kontext dar. Wird über die sozialen Beziehungen in der Schule hinausgehend die formale Bildung in den Fokus gerückt, zeigt sich, dass der Schulbesuch durchaus auch als herausfordernd beschrieben werden kann, vor allem etwa bei Übergängen zwischen unterschiedlichen Schulen und Schulformen.

> „Erst war ich in der ganz normalen Grundschule. Bin ich von der Grundschule weg, dann in eine Förderschule. […] Ich wollte am Anfang nicht, ich so, nee, wie jetzt ernsthaft? Warum muss ich auf so eine dumme Förderschule für dumme Menschen oder so (leicht lachend), dachte ich, so, so war ich halt jung" (Max, Z. 749–771).

Die eigene fehlende Handlungsmacht bei Übergangsentscheidungen kann einerseits eine empfundene Nicht-Passung zu der besuchten Schule begründen. Andererseits kann eine solche Nicht-Passung auch Resultat einer erlebten Antinomie der Anforderungen der Schule und den eigenen Bildungsaspirationen sein. Zugleich werden die jungen Männer im Verlauf ihres Schulbesuchs mit Bildungsaspirationen anderer konfrontiert, die kontrastiv zu ihren eigenen stehen:

> „Mich ärgert es, dass ich die Schule nicht weitergemacht habe. Dass ich dann zu sehr auf die Oma[6] gehört habe, obwohl sie es gut meinte. Und eigentlich hat sie ja auch recht. (.) Weil eigentlich wollte ich Schule weitermachen, nur ich habe bei ihr gewohnt. Und äh (.) ja, sie wollte, dass ich eine Ausbildung mache. (..) Ja, und dann habe ich das halt gemacht" (Max, Z. 827–831).

Deutlich wird, dass nicht die eigenen Bildungsaspirationen die Schullaufbahn beeinflussen, sondern in diesem Fall die Bildungsaspirationen der Pflegemutter. Interessant ist an dieser Stelle, dass die Pflegemutter, deren familiären Kontext Max als „eine ordentliche Familie, gehobene Familie, gebildete Familie" (Max, Z. 151 f.) beschreibt, nicht den Bildungsaspirationen der sozialen Herkunft zu entsprechen scheinen (vgl. Bourdieu 2014). Vielmehr scheinen die Rahmenbedingungen der Jugendhilfe, die auf ein Ende der Jugendhilfe mit Erreichen der Volljährigkeit zielen, entscheidend zu sein. Die bereits 2011 von Gharabaghi beklagte fehlende „Culture of Education" in stationären HzE, die sich auch in neueren Studien zuungunsten höherer Schulabschlüsse offenbart (vgl. Kliche/Täubig 2019b, S. 49 ff.). Diese Fremdbestimmung mündet in einem Ausprobieren unterschiedlicher Ausbildungen. Des Weiteren erschweren die Wechsel zwischen verschiedenen stationären HzE den Schulbesuch:

6 Kosename der Pflegemutter.

„Ich hätte/eigentlich ein, ich hätte sogar wirklich jetzt einen Hauptschulabschluss bekommen, wäre wäre ich noch, das zustande gekommen, den Rosa-Lieser [Jugendhilfeeinrichtung] fertig zu bekommen, dann hätte ich einen Hauptschule bekommen. Aber wegen den ganzen Abbrüchen und wegen den ganzen Fehlzeiten ging es nicht mehr" (Daniel, Z. 265–268).

Mit einer Prekarisierung der Lebens- und Wohnsituation wird es für Max und Daniel immer schwerer, trotz der Akzeptanz der Anforderungen von Schule und Berufsleben, diesen zu entsprechen.

3.2 Schule während der Wohnungslosigkeit

Neben der bereits erwähnten fehlenden eigenen Handlungsmacht wird auch der Konsum von Drogen und Alkohol als ausschlaggebend für die derzeitige Lebenssituation und das Nicht-Erreichen eines qualifizierenden (Ausbildungs-)Abschlusses beschrieben „Und da hat es halt angefangen, dann richtig Abstürze gewesen mit Schule abbrechen, Fehlzeiten und allem" (Daniel, Z. 117 f.). Unter den Bedingungen, keinen mietvertraglich abgesicherten Wohnraum zu haben, somit ständig auf der Suche nach Übernachtungsmöglichkeiten zu sein und straßentypischen Bewältigungsstrategien fällt es ihnen schwer, den Verpflichtungen der Schule oder Ausbildung nachzukommen. In dieser Situation tritt das Zurechtkommen anstelle von projektiven Zukunftsentwürfen und Bildungs- bzw. berufsbiografische Lücken werden immer größer:

„da ging es halt immer bergab mit mir. Heißt, ähm (.) ich hatte keinen Bock mehr auf Ausbildung, habe abgebrochen. (..) Habe zwei Jahre lang gechillt, habe ab und zu mal andere Arbeiten gemacht. War in der Arbeit tätig. (.) Hielt aber nicht lange. (lacht kurz auf) (.) Habe mal hier, mal da gewohnt bei Freunden. Und ähm (.) ja, irgendwann hat es dann gereicht, (.) dann konnte ich halt zu keinem mehr gehen. Und dann äh war ich im Obdachlosenheim gewesen" (Max, Z. 36–40).

Zudem wird eine Abkehr von den eigenen Bildungsaspirationen offenkundig, was sich in einem zweijährigen „Chillen" (Max, Z. 499) und einem Aufenthalt bei Freunden (vgl. Max, Z. 39) widerspiegelt. Erst mit dem Übergang in eine Einrichtung der stationären Wohnungslosenhilfe werden eigene Bildungsaspirationen wieder relevant gemacht. Ausschlaggebend dafür ist, dass der Aufenthalt in der Einrichtung – obwohl die beiden jungen Männer über einen Schulabschluss verfügen (Max: Hauptschulabschluss; Daniel: Förderschulabschluss) – auch an das Erreichen eines berufsqualifizierenden Abschlusses geknüpft ist. Für Daniel bedeutet dies den Erwerb eines Hauptschulabschlusses:

„Jetzt versucht eine alte Lehrerin von mir, mich wieder in den Rosa-Lieser-Haus reinzubekommen, dass ich wieder einen Neustart machen kann" (Daniel, Z. 267–269).

Daniel hofft sowohl auf ein Anknüpfen an seine bisherige Schullaufbahn als auch auf die Rückkehr an seine alte Schule. Dies scheint dabei nicht allein Daniel, sondern vielmehr seiner „alten Lehrerin" (Z. 267) zu obliegen, die als seine Fürsprecherin gegenüber der Schule fungiert. Hier offenbart sich, dass das von Bourdieu proklamierte belastete Verhältnis zwischen „ausgestoßene[n]" (Bourdieu 2014, S. 149) Schüler*innen und den „verfügbaren Autoritäten" (ebd.) in der Schule für Daniel, trotz seines Schulabbruchs, nicht zuzutreffen scheint. Andererseits wird eine Verzögerung des Erreichens des Hauptschulabschlusses gegenüber seinen Peers deutlich. Trotzdem begründet die Aussicht auf den Schulabschluss und die erfahrene Unterstützung seiner Lehrkraft für Daniel ein positives Erleben seiner derzeitigen Situation und einen optimistischen Blick auf seine Zukunft: „[B]ei mir läuft es gerade eigentlich wieder bergauf" (Daniel, Z. 304 f.).

Demgegenüber strebt Max eine Karriere in der Bundeswehr und damit auch einen höheren Schulabschluss an. Interessant ist hier, dass trotz seines 10-jährigen Aufwachsens bei seinen Pflegeeltern nicht deren Bildungsaspirationen inkorporiert wurden (s. Kap. 3.1), sondern stattdessen die leibliche Familie relevant gemacht wird, in der es einige Soldat*innen gab. Die damit verbundene Zukunftsperspektive stellt für ihn zugleich eine, wenngleich zeitlich begrenzte, Präventionsstrategie vor – und einen Weg aus der Wohnungslosigkeit dar:

„Jetzt oder nie, also wenn ich jetzt nichts mache, dann dann werde ich, wie so ein Obdachloser auf der Straße, also wirklich so. Und das will ich nicht. Und wenn man sich so ein Bild vor Augen hält, ich glaube, da geht man auch noch mal anders an die Sache ran" (Max, Z. 353–356).

4 Fazit

Junge Wohnungslose verfügen über niedrigere Schulabschlüsse als ihre gleichaltrigen Peers. Als ausschlaggebend dafür gelten deren familiäre soziale Herkunft und das Aufwachsen in stationären HzE. Zugleich eröffnet die hier fokussierte Vorstudie „Formale Bildung und Wohnungslosigkeit" weitere Perspektiven auf junge Wohnungslose. Zwar ist die Bedeutung der Schule und der erreichten schulischen Abschlüsse im Leben junger Wohnungsloser zentral. Mit Blick auf die Zeit vor der Wohnungslosigkeit ist die Schule nicht nur als Bildungsort, sondern als Kontrast zur problembelasteten familiären Herkunft insbesondere als *sicherer* Ort relevant. Basierend auf den sozialen Beziehungen in der Schule stellt diese eine Ressource dar, die die jungen Menschen nicht nur in unterstützenden

Lehrkräften, sondern auch in der Vergemeinschaftung mit Gleichaltrigen finden. Die mit diesen Personen(-gruppen) eingehenden Beziehungen werden nicht nur positiver als das problembehaftete häusliche Umfeld beschrieben, sondern ermöglichen den jungen Menschen auch Erfahrungen und Aktivitäten, die ihnen innerhalb ihrer familiären Herkunftskontexte nicht zuteilwerden.

Die Bedeutung des Schulbesuchs und der erreichten Schulabschlüsse ist des Weiteren auch in der Zeit der Wohnungslosigkeit und vor dem Hintergrund der eigenen Zukunftspläne der jungen Menschen wesentlich. Hier wird eine Orientierung an der habituellen Prägung und den Anforderungen der Institution Schule erkennbar, die mit einer Inkorporation der Bedeutung von formaler Bildung für die eigene Lebensführung einhergeht. Berufsqualifizierende (Schul-)Abschlüsse werden durch die jungen Menschen selbst als Präventionsstrategie von Wohnungslosigkeit und als Bedingung für eine selbstständige Lebensführung benannt. Die virulente Frage ist an dieser Stelle, warum es offensichtlich nicht gelingt, diese vielfältigen Ressourcen in qualifizierende Schulabschlüsse zu übersetzen und wie junge Menschen in prekären Situationen – die trotzdem noch in schulische Kontexte integriert sind – dabei unterstützt werden können, dass die Präventionsstrategie ‚formale Bildung' wirksam wird.

Zudem ermöglicht die Vorstudie Einblicke in das Zusammenwirken von Jugendhilfe, Schule und Wohnungslosigkeit. Die Ausrichtung der Jugendhilfe auf das Erreichen niedriger Bildungsabschlüsse, die sich auch in den Erzählungen der jungen Wohnungslosen findet, wirkt dabei einschränkend auf die eigenen Bildungsaspirationen der jungen Menschen. In der Durchsetzung ihrer eigenen Bestrebungen wird eine Handlungsohnmacht der jungen Menschen gegenüber den Professionellen sichtbar, die wiederrum in einer Abkehr von dem eingeschlagenen bzw. angestrebten (Aus-)Bildungsweg und schlussendlich in der Wohnungslosigkeit mündet. Die herausgestellte Bedeutung, die junge Wohnungslose der Schule zusprechen, eröffnet also auch die Frage, wie eine gelingende Prävention von Wohnungslosigkeit über die Schule hinaus auch in der Jugendhilfe gestaltet und wie unter den Bedingungen der Wohnungslosenhilfe und dem SGB II/SGB XII ein Nachholen von Bildung ermöglicht werden kann.

Literaturverzeichnis

Annen, Philipp (2020): Agency auf der Straße. Eine biografietheoretische Studie zu jungen Menschen und ihren Wegen in die Wohnungslosigkeit. Wiesbaden: Springer VS.

Arbeitsgemeinschaft für Kinder und Jugendhilfe (AGJ) (2014): Junge Volljährige nach der stationären Hilfe zur Erziehung. Leaving Care als eine dringende fach- und sozialpolitische Herausforderung in Deutschland. Diskussionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe. Berlin. www.agj.de/fileadmin/files/publikationen/Care_Leaver.pdf (Abfrage: 09.10.2023).

Beierle, Sarah / Hoch, Carolin (2017): Straßenjugendliche in Deutschland. Forschungsergebnisse und Empfehlungen. München: Deutsches Jugendinstitut e. V. www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2017/25865_beierle_hoch_strassenjugendliche.pdf (Abfrage: 09.10.2023).
Bourdieu, Pierre (2018): Die konservative Schule. Soziale Ungleichheit gegenüber Schule und Kultur. In: Schultheis, Franz / Egger, Stephan (Hrsg.): Bildung. Schriften zur Kultursoziologie 2. Berlin: Suhrkamp, S. 7–38.
Bourdieu, Pierre (2014): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Destatis (2022): Untergebrachte wohnungslose Personen: Deutschland, Stichtag, Nationalität, Geschlecht, Altersgruppen. www.destatis.de / DE / Themen / Gesellschaft-Umwelt / Soziales / Wohnungslosigkeit/_inhalt.html (Abfrage: 09.10.2023)
Destatis (2022a): Pressemitteilung Nr. 299 vom 14. Juli 2022. www.destatis.de / DE / Presse / Pressemitteilungen/2022/07 / PD22_299_229.html;jsessionid=07455A7B20C13590001ED54545289EF6.live721 (Abfrage: 09.10.2023).
Ditton, Hartmut / Maaz, Kai (2022): Sozioökonomischer Status, Bildungserfolg und Bildungsteilhabe. In: Reinders, Heinz / Bergs-Winkels, Dagmar / Prochnow, Annett / Post, Isabell (Hrsg.): Empirische Bildungsforschung. Eine elementare Einführung. Wiesbaden: Springer VS, S. 1083–1103.
DKJS (2019): 25Next – Bildung für die Zukunft. www.dkjs.de/fileadmin / Redaktion / Dokumente/presse / DKJS_SINUS_25Next-Studie.pdf (Abfrage: 17.06.2023).
Feantsa (2007): ETHOS Light – European Typology of Homelessness and Housing Exclusion. www.feantsa.org/download/fea-002-18-update-ethos-light-0032417441788687419154.pdf (Abfrage: 03.05.2023).
Fischer, Matthias / Welzel-Breuer, Manuela (2022): Zur Rolle von naturwissenschaftlicher Bildung in Straßenschulen. In: PhyDid B – Didaktik der Physik, Beiträge zur DPG-Frühjahrstagung, S. 543–550. www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=25707&nr=1&next=25894&anker=start&zeitschriftentitel=PhyDid+B%2C+Didaktik+der+Physik%2C+Beitr%C3%A4ge+zur+DPG-Fr%C3%BChjahrstagung&zeitschriftenjahr=2022#start (Abfrage:10.10.2023).
Flick, Uwe / Röhnsch, Gundula (2006): „Lieber besoffen. Oder bekifft. Dann kann man's wenigstens noch aushalten". Zum Alkohol- und Drogenkonsum obdachloser Jugendlicher. Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 1, H. 2, S. 261–280.
Fraij, Amina / Maschke, Sabine / Stecher, Ludwig (2015): Die Scholarisierung der Jugendphase – ein Zeitvergleich. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 10, H. 2, S. 167–182.
Frank, Claudia (2022): Junge Erwachsene ohne Dach. Anforderungen, Aufgaben und Arbeitsweisen in einem herausfordernden Bereich der Kinder- und Jugendhilfe. In: Sowa, Frank (Hrsg.): Figurationen der Wohnungsnot. Kontinuität und Wandel sozialer Praktiken, Sinnzusammenhänge und Strukturen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 606–629.
Gerull, Susanne (2022): Wohnungslos in unsicheren Zeiten. Ergebnisse der 2. Lebenslagenuntersuchung wohnungsloser Menschen. Eine Studie der ASH Berlin in Kooperation mit EBET e.V. opus4.kobv.de/opus4-ash/frontdoor/index/index/docId/496 (Abruf: 10.10.2023).
Gharabaghi, Kiaras (2011): A Culture of Education: Enhancing School Performance of Youth Living in Residential Group Care in Ontario. In: Child Welfare 90, H. 1, S. 75–91.
Gresch, Cornelia / Baumer, Jürgen / Maaz, Kai (2010): Empfehlungsstatus, Übergangsempfehlung und der Wechsel in die Sekundarstufe I: Bildungsentscheidungen und soziale Ungleichheit. In: Baumert, Jürgen / Maaz, Kai / Trautwein, Ulrich (Hrsg.): Bildungsentscheidungen. Wiesbaden: Springer VS, S. 230–256.
Heinzelmann, Frieda / Domes, Michael / Ghanem, Christian / Sowa, Frank (2023): „Weil dieser Mensch hat's einfach in mein Kopf, in mein Herz (…) geschafft": Zur Beziehungsgestaltung von jungen wohnungslosen Menschen und Sozialarbeiter_innen. In: Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit 5, S. 161–182.

Hoch, Carolin (2016): Straßenjugendliche in Deutschland – eine Erhebung zum Ausmaß des Phänomens. Zwischenbericht – zentrale Ergebnisse der 1. Projektphase. Halle (Saale): DJI.

Hußmann, Marcus (2007): „Jugendliche in der Szene" – Eine Annäherung an Untersuchungsergebnisse aus rund 30 Jahren Forschung und der Versuch einer sozialräumlichen Sichtweise. In: Herz, Birgit (Hrsg.): Lernbrücke für Jugendliche in Straßenszenen. Münster, New York, München und Berlin: Waxmann, S. 21–46.

Kliche, Helena / Täubig, Vicki (2019a): Begleitung schulischer Übergänge in Wohngruppen der Kinder- und Jugendhilfe. In: Soziale Passagen 11, H. 1, S. 47–63.

Kliche, Helena / Täubig, Vicki (2019b): SchulBildung in den Hilfen zur Erziehung. Einblicke in den Alltag von Heimerziehung und Sozialpädagogischer Familienhilfe. Düsseldorf: Forschungsinstitut für gesellschaftliche Weiterentwicklung.

Köngeter, Stefan / Mangold, Katharina / Strahl, Benjamin (2016): Bildung zwischen Heimerziehung und Schule. Ein vergessener Zusammenhang. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Mücher, Frank (2010): Prekäre Hilfen? Soziale Arbeit aus Sicht wohnungsloser Jugendlicher. Wiesbaden: VS Verlag.

Schütze, Fritz (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis 13, H. 3, S. 283–293.

Walper, Sabine (2018): Vorwort der Forschungsdirektorin des deutschen Jugendinstituts. In: Berger, Elisabeth / Labadie, Francine / Wittmann, Svendy (Hrsg.): Non-formale Bildung: Chance oder Herausforderung für die Jugendarbeit? Erkenntnisse einer deutsch-französischen Tagung. www.dfjw.org/media/nr-30-non-formale-bildung-chance-oder-herausforderung-f-r-die-jugendarbeit.pdf (Abfrage: 17.06.2023).

Zeller, Maren / Köngeter, Stefan (2013): Übergänge in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Schröer, Wolfgang / Stauber, Barbara / Walther, Andreas / Böhnisch, Lothar / Lenz, Karl (Hrsg.): Handbuch Übergänge. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 568–589.

Gesundheit und Versorgung von jungen Menschen in prekären Lebenslagen

(Un-)Sichtbare Prekarität Jugendlicher und junger Erwachsener mit komplexer Behinderung

Christian Huppert

Menschen mit komplexer Behinderung werden in den letzten Jahren in Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit langsam sichtbarer. Zum einen als mit (Menschen-)Rechten ausgestattete Bürger*innen und zum anderen als Menschen, deren Lebenslage von Angewiesen sein und Abhängigkeitsverhältnissen geprägt ist. Die Sichtbarkeit erstreckt sich allerdings noch nicht auf die breite Heterogenität des Personenkreises und auf die sehr unterschiedlichen Lebenszusammenhänge. Veröffentlichungen und Studien rund um erwachsene Menschen mit komplexer Behinderung in den Lebensbereichen Wohnen und Freizeit werden häufiger, eine breite Bündelung findet sich auf der Plattform des Projektes Qualitätsoffensive Teilhabe (vgl. Humboldt-Universität zu Berlin). Für die Lebenslage von Kindern und Jugendlichen wird überwiegend das schulische Setting in den Blick genommen, die Situation von Familien und Übergänge aus Schule und Elternhaus ins Erwachsenenleben sind bislang selten Gegenstand der Betrachtungen.

Mit diesem Beitrag wird zum einen der Versuch unternommen, den Personenkreis für die Prekaritätsforschung sichtbarer zu machen. Hierzu erfolgen in einem ersten Schritt Annäherungen an Begriffe und Überlegungen zu den Lebenslagen, die im Spannungsfeld von Inklusion und Exklusion beschrieben werden. In einem zweiten Schritt werden mit Bezügen zur Prekaritätsforschung einzelne Impulse zusammengetragen und abschließende Überlegungen zur weiteren Stärkung von Sichtbarkeit angestellt.

1 Komplexität als Charakteristikum von Lebenswirklichkeiten

In Theorie und Praxis sind sehr unterschiedliche Annäherungen an Begriffe für eine Personengruppe in die Diskurse eingeführt, um eine besondere Schwere der Beeinträchtigung und gesellschaftliche konstruierte Teilhabebarrieren zu beschreiben. Dies sind insbesondere die Begriffe: Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung, Schwerst-(mehrfach-)behinderung, mit schwerster (geistiger) Behinderung, schwerste Beeinträchtigung, Menschen mit K/komplexer Behinderung, Menschen mit intensiver Behinderungserfahrung, intensivem Förderbedarf, hohem Unterstützungsbedarf (vgl. Bernasconi/Böing

2015, S. 17 f.). Die Begriffe variieren je nach Handlungsfeld und stehen in Abhängigkeit zu inhaltlichen Schwerpunkten sowie den Interessen und Motiven der Akteur*innen. Die Definitionsmacht (in Anlehnung an Bourdieu) liegt im sozialen Feld insbesondere beim Staat als Gesetzgeber, bei Verbänden, Professionen und Institutionen und weisen in ungleichen Machtverhältnissen behindert werdenden Menschen eine Position der Ohnmacht zu. Wenn mit der Perspektive Inklusion Kategorisierungen grundsätzlich überwunden werden sollen, so erscheinen Begrifflichkeiten und Klassifizierungen notwendig, um bestimmte Phänomene theoriegeleitet und praxisorientiert zu beschreiben und zugänglich zu machen. Gleichzeitig ist das System sozialer Hilfen auf Zuschreibungen ausgelegt, es kommt zu „dilemmas of difference" (Norwich 2009). Es ist davon auszugehen, dass der Personenkreis Exklusionserfahrungen macht: keine Exklusion *aus* der Gesellschaft, sondern eine Exklusion *in* der Gesellschaft. Selbst das Hilfesystem hat das Potenzial, Menschen mit komplexer Behinderung *in* der Gesellschaft auszuschließen.

Für diesen Beitrag wird in Anlehnung an Fornefeld der Begriff komplexe Behinderung gewählt, um die Lebenswirklichkeit des Menschen zu beschreiben, die sich ergibt „aus der komplexen Verwobenheit seiner physischen und psychischen Verfasstheit mit seinem Erfahrungshorizont und dem aktuellen Lebenskontext, in dem Alltagserfahrung, Subjektivität und Bedeutungszuschreibungen seitens der Bezugsperson eine unlösbare Einheit bilden" (Fornefeld 2008, S. 78). Anders als von ihr vorgeschlagen wird das „k" klein geschrieben, um deutlich zu machen, dass hier der Personenkreis eingegrenzt wird auf Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf.

Das Verständnis von Behinderung, das diesem Beitrag zugrunde liegt, orientiert sich an der internationalen Klassifikation von Behinderung (ICF) und der Konvention der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderung (UN-BRK). Mit der ICF können die Wechselwirkungen zwischen den Komponenten wie Körperfunktionen, Körperstrukturen, Aktivitäten und Partizipation (Teilhabe) sowie Umweltfaktoren beschrieben werden. Nicht eine Störung oder Schädigung führt zu Behinderung, sondern negative Wechselwirkungen zwischen dem Menschen und den Kontextfaktoren haben Einfluss auf eine selbstbestimmte Lebensführung. Mit dieser mehrdimensionalen Sichtweise wird der Komplexität der Lebenslagen Rechnung getragen. Auch der Behinderungsbegriff im Sozialgesetzbuch (§ 2 Abs. 1 SGB IX) verweist angelehnt an die UN-BRK auf die Wechselwirkung zwischen Beeinträchtigungen und sozialer Benachteiligung, beide Perspektiven sind relevant für den Blick auf das Erleben behinderter Menschen hinsichtlich Belastungen und Abhängigkeiten.

2 Der Mensch als verletzbares und abhängiges vs. autonomes Individuum

Die Behindertenrechtsbewegungen insbesondere ab den 1980er Jahren haben Abhängigkeiten und Fremdbestimmung skandalisiert und mit den politischen Forderungen nach mehr Selbstbestimmung Wirkung erzielt. Aktive, unabhängige und motivierte Subjekte wurden konstruiert in Abgrenzung zu fremdbestimmten, passiven Objekten der Fürsorge. Mit Blick auf Menschen mit komplexer Behinderung bedarf es angesichts des Angewiesen-seins allerdings einer näheren Betrachtung entlang der Bilder vom Menschen als verletzbares bzw. als autonomes Wesen.

Im Anschluss an Butler beschreibt Dederich Menschen als leibliche Wesen, die grundsätzlich verwundbar sind und die durch ihre Verwundbarkeit menschlich werden. Verletzbarkeit kann damit als „Vorbedingung der Vermenschlichung" (Butler 2005, zit. nach Dederich 2018, S. 113) gesehen werden. Verletzen und verletzt werden sind sozial konstruierte Ereignisse, die auf die Relation zwischen Ich und Anderen verweisen, wie auch auf politische, ökonomische, technische und andere Lebenskontexte. Darüber hinaus begreift Butler das Subjekt vom Anderen her, es wird erst zum Subjekt durch die Anerkennung durch Andere. Anerkennung erfolgt durch Adressierungsprozesse, die Individuen zum Gegenstand von Kommunikation werden lassen und sie als einen Jemanden (z. B. als Krüppel, Behinderte, …) sozial hervorbringen und damit in eine soziale Position verweisen.

Dem gegenüber steht das Bild vom selbstbestimmten Menschen, häufig synonym verwendet mit eigenverantwortlich, unabhängig, frei, autonom und emanzipiert. In der neoliberalen Moderne sind Autonomie und Selbstbestimmung zu einem konstitutiven Merkmal für den Subjektstatus geworden. Während vielfach Menschen mit körperlichen Beeinträchtigungen ihr Recht auf ein selbstbestimmtes Leben realisieren können, werden neue Abstufungen an Selbstbestimmung erkennbar, die – so die Analyse von Waldschmidt (2012) – an den Maßstab der Vernunft gebunden sind. Menschen mit komplexer Behinderung wird ein Subjektstatus häufiger verwehrt. „Die Vernunft scheint der eigentliche Boden, das Fundament des Autonomiegedankens zu bilden, darauf verweist der gesellschaftliche Umgang mit behinderten Menschen und die Art und Weise, welchen Individuen in welchem Maße und in welchen Situationen Selbstbestimmung heutzutage zugestanden wird" (ebd., S. 30). Ebenfalls neoliberal geprägt ist die Tendenz zum Abbau des Sozialstaats zugunsten von Privatisierung der Risiken und stärkerer Eigenvorsorge. Während Solidarität auf dem Rückzug ist, kann „Befreiung pur" gefährlich sein. „Ohne entsprechende Rahmenbedingungen wird Selbstbestimmung zum Drahtseilakt ohne Netz" (ebd., S. 48).

Den Begriff der „assistierten Autonomie" bringt Graumann (2018) mit der Feststellung in den Diskurs ein, dass die Theorien sozialer Gerechtigkeit von

Rawls und Nussbaum auch angesichts des jeweils eigens postulierten inklusiven Anspruchs das Potenzial haben, Personen auszuschließen, deren personale Fähigkeiten eingeschränkt und die auf Sorge und Unterstützung angewiesen sind – somit auch für den Personenkreis von Menschen mit komplexer Behinderung. Sie legt Kants Begriff von Menschenwürde zugrunde, der von der Autonomie und damit der Moralfähigkeit des Menschen ausgeht. Allerdings bedarf es der Unterscheidung zwischen der Autonomie als einer empirisch feststellbaren Fähigkeit, die je nach Lebenssituation und Lebenslage unterschiedlich ausgeprägt sein kann und der Autonomie als Potenzial des Menschen, als Mensch unterschieden zu werden – eine normative Perspektive. Im Kantischen Verständnis kommt jedem Mitglied der menschlichen Gemeinschaft aufgrund seiner Autonomie Würde zu, wobei ausschlaggebend die Fähigkeit zur Autonomie des Menschen als Mensch ist, nicht die empirisch feststellbare Autonomie. Daher besteht die Verpflichtung, „einem Menschen mit noch nicht entwickelter oder beschädigter Autonomie zu ermöglichen, sein individuelles Autonomiepotenzial zu entwickeln oder wiederzugewinnen" (Graumann 2018, S. 79). Auf dieser Grundlage kann eine Verbindung zu Nussbaums Liste der capabilities hergestellt werden. Die Basisfähigkeiten für ein gelingendes Leben dienen als notwendige Orientierung, um die moralischen Forderungen zu konkretisieren und normativ gebotene Unterstützung zu organisieren – als assistierte Autonomie verstanden.

3 Inkludierende Exklusion als Phänomen prekärer Lebenslagen

Ab den 1980er Jahren wurde im europäischen Raum der Begriff der Exklusion in wissenschaftlichen und politischen Diskursen eingeführt, um die sich verstärkende Armut, Einkommensungleichheit sowie Arbeitslosigkeit und damit verbundene soziale Ausgrenzungen an den unterprivilegierten Rändern zu beschreiben. In der Soziologie wird Exklusion häufig mit Ausschließung gleichgesetzt und unter anderem in der Theorie sozialer Schließung, in systemtheoretischen Ansätzen oder der amerikanischen „underclass"-Debatte ausgeformt. Grundsätzlich können soziale Beziehungen als selektiv betrachtet werden, sie sind gekennzeichnet durch Auswählen und damit auch Ausschluss. Dies kann dann als problematisch bezeichnet werden, wenn soziale Schließung als Machtmittel dient und Ausgeschlossene im Zugang zu Teilhabechancen begrenzt werden.

Diskurse um Inklusion und Teilhabe behindert werdender Menschen werden spätestens seit Inkrafttreten der UN-BRK mit deutlich mehr Nachdruck geführt. Hier steht der Inklusionsbegriff im Vordergrund mit der Forderung nach Öffnung gesellschaftlicher Organisationen und dem Abbau von Diskriminierung – im Wesentlichen der Gegenbegriff zur Exklusion. Sondereinrichtungen geraten aufgrund ihres räumlich einschließenden Charakters verstärkt in die Kritik. Auf

der Grundlage der UN-BRK sind Forderungen nach De-Institutionalisierung menschenrechtlich fundiert, verpflichten zur Öffnung von Organisationen im Gemeinwesen und weisen auf eine gesamtgesellschaftliche Herausforderung der Anerkennung von Differenz hin.

Stichweh (2016, S. 170 f.) stellt allerdings fest, dass für die Weltgesellschaft mittlerweile Exklusionen typischer sind, die in die Form einer Inklusion gebracht werden. Am Beispiel des Schulsystems zeigt er, dass das Bemühen um Re-Inklusion behindert werdender Schüler*innen in die Regelschule das Phänomen einer „inkludierenden Exklusion" (ebd., S. 170 f.) hervorbringen kann. Schüler*innen werden weiterhin als förderbedürftig markiert und möglicherweise weniger kommunikativ berücksichtigt. Eine so gestaltete Exklusion *in* der Gesellschaft hat weitreichende Folgen für diejenigen, die von Teilhabe ausgeschlossen werden.

Die neoliberal geprägte Wettbewerbsstaat setzt auf autonome, aktive und leistungsfähige Gesellschaftsmitglieder, übernimmt die Rolle eines aktivierenden Sozialstaats und sieht sich nicht in der Haftung für alle sozialen Folgen. Darin liegt das Potenzial, soziale Ungleichheiten zu verschärfen und gesellschaftliche Ausgrenzungsprozesse zu befördern. Einer kapitalistischen Verwertungslogik folgend werden Normalitätsstandards diskursiv erzeugt, denen Menschen mit komplexer Behinderung nicht oder nur eingeschränkt entsprechen können. Die geforderte Chancengleichheit wird zu einer illusionären Formel, die Ungleichverteilung des Zugangs beispielsweise zu Bildung und zum Arbeitsmarkt haben für die Mehrzahl der behindert werdenden Menschen eine prekäre sozioökonomische Existenz zur Folge. Als Inklusionslüge bezeichnet Becker diese Entwicklungen, die „zur eigenverantwortlichen Entfaltung der produktiven Kompetenz aller gesellschaftlichen Subjekte [diszipliniert] und diskreditiert jene, die sich, aus welchen Gründen auch immer, dem solchermaßen produktiven Lebensverlauf verweigern oder seinen Bedingungen nicht standhalten" (Becker 2016, S. 182).

4 Menschen mit komplexer Behinderung in der Prekaritätsforschung

Im Diskurs zur Exklusion und mit Bezügen zur Prekaritätsforschung identifiziert Kronauer (2010, S. 30 f.) für Gesellschaften, die von einer kapitalistischen Marktwirtschaft und sozialstaatlichen Institutionen gekennzeichnet sind, drei Dimensionen, die gesellschaftliche Teilhabe und Zugehörigkeit vermitteln: Erstens *Erwerbsarbeit bzw. gesellschaftliche Arbeitsteilung (Interdependenz):* Erwerbsarbeit vermittelt Einkommen und bindet in Verhältnisse wechselseitiger Abhängigkeit ein, die institutionell geregelt sind. Dies kann Erfahrung von Nützlichkeit und Anerkennung einschließen. Zweitens *Einbindung in soziale Netzwerke*

(Reziprozität): Von informeller Gegenseitigkeit von Loyalität und Unterstützung geprägte Zugehörigkeit zu Familie, Partnerschaft, Bekanntenkreis. Drittens *Individuelle, politische und soziale Bürger*innenrechte (Teilhabe):* Die Rechte gewähren ein Mindestmaß an materieller Sicherheit, ermöglichen Einflussnahme auf das Gemeinwesen und gewähren unabhängig von Herkunft oder Einkommen die gleichen Zugangsrechte zu wesentlichen Institutionen wie Bildung, Gesundheitswesen und soziale Sicherung. Diese drei Vermittlungsinstanzen können in je spezifischer Weise Zugehörigkeit ermöglichen, sie stehen in enger Beziehung zueinander, können einander allerdings nicht ersetzen.

Diese Beschreibung der Dimensionen erscheint in Teilen anschlussfähig an den Teil der Prekaritätsforschung, der – anders als Butler und Dederich, die (siehe weiter oben) von einem fundamentalen Prekärsein und einer grundlegenden Angewiesenheit ausgehen – ebenfalls die gesellschaftliche Ausbreitung unsicherer Beschäftigungs- und Lebensverhältnisse insbesondere in den wohlfahrtsstaatlich regulierten kapitalistischen Gesellschaften Kontinentaleuropas in den Blick nimmt (vgl. Dörre 2016, 987 ff.). Die Analyse gilt im Schwerpunkt der Lohnarbeit und weiterer Formen von Erwerbsarbeit, die sich über mehrere Jahrzehnte vor allem für männliche Arbeitnehmer als sozial geschützte Normalarbeitsverhältnisse etablieren konnten. Die Erosion dieser Verhältnisse und die Ausbreitung zunehmend unsicherer Beschäftigung verstärkte das bis dato eher unsichtbar gemachte Phänomen der Prekarisierung. Das Kriterium der Erwerbsarbeit wurde erweitert um die Analyse primärer Sozialbeziehungen und der wechselseitigen Beeinflussung beider Dimensionen (vgl. Castel 2008, S. 13). Im Diskurs wurden weitere Kriterien herangezogen, um prekäre Lebenslagen insbesondere von Kindern und Jugendlichen differenzierter beschreiben zu können wie z. B. das Armutsrisiko, Zugänge zu schulischer Bildung, Übergänge in den Beruf oder als Querlagenthema die Frage von Migration (vgl. Rauschenbach et al. 2009, S. 8 ff.). Auch die Unterscheidung eines subjektiven und objektiven Prekarisierungsrisikos wurde als hilfreiches Kriterium in die Diskussion eingeführt. Mit Blick auf die Lebenslage behinderter Menschen werden weitere Dimensionen diskutiert, wie z. B. die Mobilität und Möglichkeiten der Kommunikation (vgl. Schrauth 2019, S. 403 f.).

5 Überlegungen zur Prekarität von jungen Menschen mit komplexer Behinderung

Das Konzept der Prekarität im Lebenszusammenhang bietet weitere Anknüpfungspunkte, da neben objektiven Dimensionen noch stärker auch subjektive Wahrnehmungen, Deutungen und (Nicht-)Bewältigung prekärer Lebenslagen in den Blick genommen werden können. Motakef und Wimbauer (2019) haben

dieses subjektorientierte Konzept beschrieben und Ansätze zu einer anerkennungstheoretischen Erweiterung unter Bezug zu Butler und Honneth diskutiert. Sie bestimmen Prekarität im Lebenszusammenhang „als ‚Gefährdungs- und Unsicherheitslage', in der Individuen-in-Beziehungen in vielfältigen Dimensionen ihrer individuellen und familialen Lebensführung Einschränkungen und Anerkennungsdefizite erfahren können, bis dahin, dass sie in ihrer Handlungsfähigkeit eingeschränkt werden" (ebd., Absatz 46). Sie schlagen in einem heuristischen Modell acht um Anerkennung erweiterte Dimensionen vor, die sie mit Unterdimensionen konkretisieren (ebd., Absatz 106). Anerkennung liegt quer zu diesen Dimensionen, sie ist entweder selbst die Dimension, erscheint als Anerkennung „für" oder „durch" oder wird nur mittelbar bedeutsam.

Im Folgenden sollen entlang dieser acht Dimensionen Überlegungen angestellt werden zur Prekarität Jugendlicher bzw. junger Erwachsener mit komplexer Behinderung, wohlwissend, dass dies nur einzelne Perspektiven und Impulse sein können, die als Anregung für Erweiterungen und Vertiefungen dienen können. Aufgrund der bereits erwähnten knappen Quellenlage werden an mehreren Stellen Bezüge zu Studien hergestellt, die die Lebenslagen erwachsener Menschen mit sog. geistiger Behinderung analysieren. Übertragungen auf den hier im Fokus stehenden und stärker eingegrenzten Personenkreis erscheinen in Ansätzen möglich, bedürften allerdings weitergehender Forschung.

1. Erwerbsarbeit
   In der für die Prekaritätsforschung sehr zentralen Dimension zeigen sich für (junge) Menschen mit komplexer Behinderung sehr deutliche exkludierende Regelungen. Bereits im Zugang zu beruflicher Bildung kann festgestellt werden, dass im schulischen Kontext berufliche Bildung für Jugendliche mit komplexer Behinderung nicht oder kaum Berücksichtigung findet und allgemeinere Bildungsziele im Vordergrund stehen. Eine in der Weise implizierte Bildungsunfähigkeit zeigt Folgen für den Zugang zum Arbeitsleben (vgl. Keeley 2018, S. 116 f.). In diesem Feld wiederum spielen insbesondere Werkstätten für behinderte Menschen als Einrichtungen zur Teilhabe am Arbeitsleben eine große Rolle. Sie stehen nach § 219 Abs. 1 SGB IX denjenigen offen, die wegen Art oder Schwere der Behinderung nicht, noch nicht oder noch nicht wieder auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt beschäftigt werden können. Einer kapitalistischen Verwertungslogik folgend sind von dieser Leistung und dem damit verbundenen arbeitnehmer*innenähnlichen Status explizit diejenigen ausgeschlossen, von denen nicht erwartet werden kann, dass sie „wenigstens ein Mindestmaß wirtschaftlich verwertbarer Arbeitsleistung" (§ 219 Abs. 2 SGB IX) erbringen werden. Dies trifft häufig auf (junge) Menschen mit komplexer Behinderung zu. Zur Alternative werden sie (außer in NRW) Tagesförderstätten bzw. Förder- und Betreuungsbereichen zugewiesen und damit von Teilhabe am Arbeitsleben weitgehend ausgeschlossen.

2. Einkommens- und Vermögenssituation, finanzielle Absicherung
   Häufig sind Menschen mit komplexer Behinderung auf existenzsichernde Leistungen angewiesen, die wiederum abhängig sind vom Einkommen und Vermögen der Anspruchsberechtigten (vgl. 11. Kapitel des SGB XII). Die Perspektiven einer finanziellen Absicherung im Erwachsenenalter beschränken sich für junge Menschen damit auf dem Niveau der Grundsicherung nach SGB XII. Von höheren Vermögensfreigrenzen bei Inanspruchnahme von Leistungen der Eingliederungshilfe nach SGB IX profitieren sie als Erwachsene in der Regel nicht, da eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt überwiegend verwehrt wird. Insgesamt kann festgestellt werden, dass das menschenrechtlich fundierte „Recht auf die Möglichkeit, den Lebensunterhalt durch Arbeit zu verdienen" (Art. 27 Abs. 1 UN-BRK) für den Personenkreis kaum zugänglich erscheint.
3. Rechte und (ungleiche) rechtliche Anerkennung
   Mit der UN-BRK wurden die allgemeinen Menschenrechte für die Lebenslagen behindert werdender Menschen konkretisiert. Auch wenn dies als ein Anstoß für einen breiten gesellschaftlichen Diskurs gesehen werden kann, profitieren Menschen mit komplexen Behinderungen bislang kaum von den normierten Forderungen. Der Fachausschuss der Vereinten Nationen hat in seinen abschließenden Bemerkungen zur zweiten und dritten Staatenprüfung an vielen Stellen deutlich auf Handlungsbedarf hingewiesen und kritisiert u. a. einen hohen Grad der Institutionalisierung als Barriere für ein selbstbestimmtes Leben und den hohen Anteil an Schüler*innen, die in segregierenden Förderschulen beschult werden (vgl. United Nations. Committee on the Rights of Persons with Disabilities 2023, Abschnitte 43 und 53). Die geplante Zusammenführung der Rechtsansprüche im Kinder- und Jugendhilferecht (SGB VIII) und die zum 01.01.2023 in Kraft getretene Reform des Betreuungsrechts mit dem Instrument der Unterstützten Entscheidungsfindung (insbesondere § 1821 Abs. 4 BGB) bedürfen einer kritischen Begleitung und Analyse hinsichtlich ihrer Wirkung auf den Personenkreis.
4. Liebesanerkennung (nach Honneth) in der Sphäre sozialer Nahbeziehung
   Die Familie stellt für viele Menschen mit komplexer Behinderung den wesentlichen sozialen Nahraum dar, der erst in den letzten Jahren weniger als dysfunktional beforscht und als sog. behinderte Familie charakterisiert wurde (vgl. Munding/Bauer 2014, S. 157). Vielmehr werden auch angesichts der sehr hohen Herausforderungen verstärkt die Ressourcen, Kompetenzen und familiäre Resilienz in den Blick genommen. Ein zentraler Aspekt wird in der gesellschaftlich konstruierten Norm einer sog. verantworteten Elternschaft gesehen mithin der Erwartung, über Sorge, Pflege und Erziehung hinaus auch eine umfassende Förderung sicherzustellen. Daran schließt das Phänomen einer sog. permanenten Elternschaft an, das seinen Ausdruck in einer umfänglichen Verantwortung auch im Erwachsenenalter findet

(vgl. ebd., S. 158 f.). Viele Kinder mit komplexer Behinderung verbleiben länger in ihren Herkunftsfamilien mit Auswirkungen auf zu bewältigende Ablösungsprozesse.

5. Politische und soziale Teilhabe, soziale Einbindung und Zugehörigkeit
   Die engere familiäre Bindung und die stärkeren Bezüge zu professionellen Settings in (überwiegend) Förderschulen, Freizeitangeboten, Förder- und Betreuungsbereichen, Therapien und anderen Unterstützungsarrangements führen zu Netzwerken, die oft nur wenige soziale Kontakte außerhalb dieser Sphären aufweisen. Eine selbstbestimmte Aneignung von Lebensräumen ist erschwert, vielmehr dominieren institutionalisierte Angebote in professionell arrangierten Settings (vgl. Trescher 2015, S. 33 f.). Die soziale Situation ist geprägt von Isolation, Abhängigkeiten, Verwundbarkeit und dem Risiko, dass psychosoziale Bedürfnisse nicht erkannt und nicht ausreichend erfüllt werden (vgl. Ziemen 2016, S. 188).
6. Hausarbeit und insbes. Sorge für andere / Care
   In einer Studie zur „teilhabeorientierten Lebensbegleitung Erwachsener mit Komplexer Behinderung" (Fornefeld 2021) wurden verschiedene Facetten des Bedürfnisspektrums herausgearbeitet und festgestellt, dass das Bedürfnis erkennbar ist, zu einer Gemeinschaft zu gehören und Verantwortung sowie Aufgaben für andere zu übernehmen. In diesen Zusammenhängen eröffnen sich Räume für Einbezogensein und Anerkennung (vgl. ebd., S. 93 ff.).
7. Gesundheit, Selbstsorge und verfügbare Zeit
   Eine große Herausforderung kann – unabhängig vom Alter – in der medizinischen Versorgung gesehen werden. Schon in der Diagnostik kann die Aussagekraft eingeschränkt sein, da durch möglicherweise verringerte Selbstwahrnehmung als auch Kommunikationsmöglichkeiten Abhängigkeiten von Beobachtungen durch Dritte bestehen. Wenn sich zudem Krankheitszeichen nur in Verhaltensänderungen ausdrücken, werden diese zuweilen eher der Beeinträchtigung zugeschrieben, was zu einer späten Behandlung führen kann. Die Rahmenbedingungen für Diagnose und Behandlung gestalten sich oft schwierig: fehlende Barrierefreiheit, erschwerte Mitwirkung, häufiger erforderliche Sedierungen für Untersuchungen und belastende weil ungewohnte Settings sind nur einige der Herausforderungen (vgl. hierzu Nicklas-Faust 2017, S. 66 ff.).
   Die Gestaltung verfügbarer Zeit, so hat es Trescher (2015) herausgearbeitet, ist aufgrund des hohen Angewiesenseins von Warten und Leerläufen geprägt: „Zentral ist das Warten auf die nächste Mahlzeit sowie das Warten auf die nächste von außen vorgegebene Beschäftigung. Dabei treten […] Infantilisierungs- und Demütigungsprozesse zutage" (ebd., S. 246). Häufig fehlt Erfahrungswissen bezüglich Lebenswelten außerhalb bekannter Settings, die nicht oder nur erschwert selbstbestimmt erschlossen werden können. Hier entsteht wiederum Potenzial zur (Re-)Produktion von Passivität und Abhängigkeiten.

8. Wohnsituation
   In den letzten Jahren wird die Wohnsituation von Menschen mit komplexer Behinderung intensiver diskutiert. Trescher (2017) stellt fest, dass der Personenkreis kaum von Deinstitutionalisierung im Sinne eines Rückbaus besondernder Wohnsettings profitiert und in höherem Maße in besonderen Wohnformen platziert wird. Er analysiert diese entlang des von Goffman beschriebenen Konstrukts einer „Totalen Institution" und problematisiert die Wirkmächtigkeit der Strukturen als „Inklusionsschranken" (ebd., S. 29) mit der Folge, dass der Zugang zu bestimmten Rechten und zu sozialer Teilhabe eingeschränkt wird. Tiesmeyer und Koch (2022) haben als Ausblick zu ihrem Projekt „Wohnwunschermittlung" wesentliche Herausforderungen formuliert, die eine den Wüschen von Menschen mit komplexer Behinderung verpflichtete selbstbestimmte Teilhabe stärken sollen. Professionelle Haltung, Methodenkompetenz und Rahmenbedingungen müssen machtkritisch in den Blick genommen werden, um die Stärkung von Lebensqualität in den Mittelpunkt stellen zu können. Es braucht mehr Raum, um Wünsche und Willen der Personen zu erkunden und in die Bedarfsermittlung einzubringen. Für Wohnangebote und Unterstützungssettings müssen die Rahmenbedingungen angepasst werden, um wirksam die Lebenssituation von Menschen mit komplexer Behinderung verbessern zu können.

6 (Un-)Sichtbarkeit – ein Fazit

Wenn wir die Frage der Prekarität von jungen Menschen mit komplexer Behinderung überwiegend entlang der Kriterien Erwerbsarbeit und primärer Sozialbeziehungen analysieren würden, könnten wir entlang der von Castel (2008, S. 13) beschriebenen und abgestuften Zonen „Integration", „soziale Verwundbarkeit bzw. Prekarität" und „Entkoppelung" mindestens von einer prekären, noch eher von einer entkoppelten Lebenslage sprechen: kein Zugang zum Arbeitsmarkt und relative soziale Isolation. Die einseitige Fokussierung auf Erwerbsarbeit wäre allerdings zu erweitern um einen Begriff von Arbeit, der zielorientierte Handlungen erfasst, die wiederum einen Beitrag zur Gemeinschaft leisten (Leistungstausch) und auch nicht-ökonomische Tätigkeiten einschließen (vgl. Lamers/Musenberg/Sansour 2021, S. 59 ff.). Zudem müssten weitere Kriterien Berücksichtigung finden, um ein differenzierteres Bild zeichnen zu können. Die von Motakef und Wimbauer vorgeschlagenen und um Anerkennung erweiterten Dimensionen bieten facettenreiche Anknüpfungspunkte. Auch diese müssten allerdings ergänzt werden um Aspekte, die Abhängigkeitsverhältnisse und das Angewiesen sein als Merkmal der Lebenslage von (jungen) Menschen mit komplexer Behinderung stärker in den Blick nehmen. Hier wiederum bieten die Diskurse um Exklusion, Inklusion und Teilhabe Anknüpfungspunkte, die für

die Prekaritätsforschung zum hier fokussierten Personenkreis nutzbar gemacht werden können.

Insgesamt kann festgestellt werden, dass die Lebenslagen Jugendlicher und junger Menschen mit komplexer Behinderung insbesondere außerhalb des Settings Schule, in familiären Settings, in deren Sozialräumen und an den Übergängen im Lebenslauf stärker in den Blick genommen werden müssen – in Forschung und Praxis. Lohnenswert erscheinen hier teilhabeorientierte Ansätze in einer partizipativen Forschung, um partnerschaftlich mit Menschen mit komplexer Behinderung die soziale Wirklichkeit zu erforschen und mit den Erkenntnissen Veränderungen anzustoßen (vgl. hierzu Keeley et al. 2019). Ziel dieser Bemühungen ist die Stärkung von gesellschaftlicher Teilhabe und damit eine stärkere gesellschaftliche Sichtbarkeit.

Literaturverzeichnis

Becker, Uwe (2016): Die Inklusionslüge. Behinderung im flexiblen Kapitalismus. 2. Auflage. Bielefeld: Transcript.

Bernasconi, Tobias / Böing, Ursula (2015): Pädagogik bei schwerer und mehrfacher Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer.

Castel, Robert (2008): Die Metamorphosen der sozialen Frage. Eine Chronik der Lohnarbeit. 2. Auflage. Konstanz: UVK.

Dederich, Markus (2018): Moralische Verpflichtung, Anerkennung und Gewalt. Eine Problemskizze angesichts von Menschen mit komplexen Behinderungen. In: Lelgemann, Reinhard / Müller, Jörn (Hrsg.): Menschliche Fähigkeiten und komplexe Behinderungen. Philosophie und Sonderpädagogik im Gespräch mit Martha Nussbaum. Darmstadt: wbg Academic, S. 105–121.

Dörre, Klaus (2016): Die neuen Vagabunden. Prekarität in reichen Gesellschaften. In: Bittlingmayer, Uwe H. / Demirović, Alex / Freytag, Tatjana (Hrsg.): Handbuch Kritische Theorie. Wiesbaden: Springer VS, S. 1–23.

Fornefeld, Barbara (Hrsg.) (2008): Menschen mit komplexer Behinderung. Selbstverständnis und Aufgaben der Behindertenpädagogik. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Fornefeld, Barbara (Hrsg.) (2021): Teil sein & Teil haben, Wünschen – Gestalten – Leben. Wissenswertes zur Teilhabeorientierten Lebensbegleitung Erwachsener mit Komplexer Behinderung. Düsseldorf: verlag selbstbestimmtes leben.

Graumann, Sigrid (2018): Assistierte Autonomie – das Rechte und das Gute für Menschen mit komplexen Beeinträchtigungen? In: Lelgemann, Reinhard / Müller, Jörn (Hrsg.): Menschliche Fähigkeiten und komplexe Behinderungen. Philosophie und Sonderpädagogik im Gespräch mit Martha Nussbaum. Darmstadt: wbg Academic, S. 68–82.

Humboldt-Universität zu Berlin. Online-Plattform „Qualitätsoffensive Teilhabe“. www.qualitaetsoffensive-teilhabe.de (Abfrage 05.09.2023).

Keeley, Caren (2018): Berufliche Bildung als Zugang zur arbeitsbezogenen Lebenswelt. In: Lamers, Wolfgang (Hrsg.): Teilhabe von Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung an Alltag Arbeit Kultur. Oberhausen: ATHENA-Verlag, S. 111–127.

Keeley, Caren / Munde, Vera / Schowalter, Rahel / Seifert, Monika / Tillmann, Vera / Wiegering, Ruth (2019): Partizipativ forschen mit Menschen mit komplexem Unterstützungsbedarf. In: Teilhabe 58, H. 3, S. 96–102.

Kronauer, Martin (2010): Inklusion – Exklusion. Eine historische und begriffliche Annäherung an die soziale Frage der Gegenwart. In: Kronauer, Martin (Hrsg.): Inklusion und Weiterbil-

dung. Reflexionen zur gesellschaftlichen Teilhabe in der Gegenwart. Bielefeld: Bertelsmann, S. 24–58.
Lamers, Wolfgang / Musenberg, Oliver / Sansour, Teresa (Hrsg.) (2021): Qualitätsoffensive – Teilhabe von erwachsenen Menschen mit schwerer Behinderung. Grundlagen für die Arbeit in Praxis, Aus- und Weiterbildung. Bielefeld: Athena/wbv.
Motakef, Mona / Wimbauer, Christine (2019): Prekarität im Lebenszusammenhang – eine um Anerkennung erweiterte Perspektive auf prekäre Erwerbs- und Lebenslagen. In: Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research 20, H. 3.
Munding, Kathrin / Bauer, Petra (2014): Familiale Bedeutungskonstruktion von Behinderung. In: Kontext 45 (2), S. 155–171.
Nicklas-Faust, Jeanne (2017): Schwere und mehrfache Behinderung – Medizinische Aspekte. In: Fröhlich, Andreas / Heinen, Norbert / Klauß, Theo / Lamers, Wolfgang (Hrsg.): Schwere und mehrfache Behinderung – interdisziplinär. 2. Auflage. Oberhausen: Athena, S. 61–86.
Norwich, Brahm (2009): Dilemmas of difference and the identification of special educational needs/disability: International perspectives. In: British Educational Research Journal 35, H. 3, S. 447–467.
Rauschenbach, Thomas / Betz, Tanja / Borrmann, Stefan / Müller, Matthias / Pothmann, Jens / Prein, Gerald / Skrobanek, Jan / Züchner, Ivo (2009): Prekäre Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen – Herausforderungen für die Kinder- und Jugendhilfe. Expertise zum 9. Kinder- und Jugendbericht des Landes Nordrhein-Westfalen. Dortmund und München: TU Dortmund; Forschungsverbund DJI.
Schrauth, Bernhard (2019): Ist die soziale Lage der Menschen mit Behinderung „prekär"? Theoretische Anregungen für die Teilhabeforschung in Deutschland. In: Sozialer Fortschritt 68, H. 5, S. 393–411.
Stichweh, Rudolf (2016): Inklusion und Exklusion. Studien zur Gesellschaftstheorie. 2. Auflage. Bielefeld: Transcript.
Tiesmeyer, Karin / Koch, Friederike (Hrsg.) (2022): Wohnwunschermittlung bei Menschen mit Komplexer Behinderung. Wahlmöglichkeiten sichern. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
Trescher, Hendrik (2015): Inklusion. Zur Dekonstruktion von Diskursteilhabebarrieren im Kontext von Freizeit und Behinderung. Wiesbaden: Springer VS.
Trescher, Hendrik (2017): Wohnräume als pädagogische Herausforderung. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS.
United Nations. Committee on the Rights of Persons with Disabilities (2023): Concluding observations on the combined second and third periodic reports of Germany. Genf.
Waldschmidt, Anne (2012): Selbstbestimmung als Konstruktion. Alltagstheorien behinderter Frauen und Männer. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
Ziemen, Kerstin (2016): Inklusion und Schule. Zur Situation von Kindern und Jugendlichen, die unter den Bedingungen von schwer(st)er Behinderung leben. In: Bernasconi, Tobias / Böing, Ursula (Hrsg.): Schwere Behinderung & Inklusion. Facetten einer nicht ausgrenzenden Pädagogik. Oberhausen: ATHENA-Verlag, S. 185–194.

Junge Menschen mit psychischen Störungen: eine Querschnittsaufgabe

Momo Sabel

1 Einleitung

Zwischen Kindheit und Erwachsensein, zwischen gesund und krank, zwischen Pädagogik und Psychiatrie. Zwischen allen Stühlen. Lost in Transition. Auf junge Menschen mit psychischen Störungen trifft dies ganz besonders zu. So sind sie als Zielgruppe doch in allen Praxisfeldern der Sozialen Arbeit anzutreffen und dennoch gibt es nur wenige spezielle Angebote für diese vulnerable Zielgruppe.

Rund ein Fünftel der Jugendlichen zeigt psychische Auffälligkeiten, von denen sich ca. 5 % in gravierenden psychischen Störungen manifestieren (vgl. Klipker et. al 2018, S. 37 f.; Keller o. J., o. S.). Dabei sind die psychischen Belastungen in der Zeit der Coronapandemie weiter deutlich angestiegen, insbesondere bei Kindern aus Familien mit einem niedrigeren sozioökonomischen Status (vgl. Bohl et al. 2022, o. S.).

Studien wie die Shell Jugendstudie 2015 und 2019 beschrieben bereits vor der Pandemie eine Generation im Umbruch, die vielfältigen Stressoren einer globalisierten und von Krisen gekennzeichneten Welt ausgesetzt ist und nicht selten an den Herausforderungen der Gesellschaft scheitert (vgl. Albert et al. 2019, S. 2). Treffen Erwachsenwerden, das Entwickeln einer eigenen Identität sowie die Auseinandersetzung mit einer psychischen Störung und Integration dieser in das noch fragile Selbstbild aufeinander, bedarf es zur Begleitung geschulter Unterstützer*innen.

In dem folgenden Beitrag wird diese Zielgruppe in den Fokus gerückt, die mit mehreren Herausforderungen zugleich konfrontiert ist und dabei zwischen verschiedenen Systemen pendelt oder in der Luft schwebt. Häufig scheitern die jungen Menschen an diesen enormen Herausforderungen ebenso wie an einem starren Hilfesystem.

Im Beitrag werden junge Menschen mit einer psychischen Störung als Zielgruppe der Sozialen Arbeit inklusive ihrer möglichst alltagsnahen Förder- und Hilfsmöglichkeiten betrachtet. Zudem wird die psychische Gesundheit allgemein als Querschnittsthema sozialarbeiterischer Praxis konstruiert, das durch Entstigmatisierung nach dem Settingansatz einer Individualisierung von Schuld entgegenwirken kann.

2 Die Lebensphase Jugend

Je nach wissenschaftlicher Perspektive oder professionellem Kontext wird unter der Lebensphase Jugend oder auch unter Adoleszenz etwas anderes verstanden. Für die nachfolgenden Betrachtungen soll dies keine klar definierte Altersspanne sein (wie häufig in entwicklungspsychologischen Ansätzen), sondern die prozesshafte Entwicklung eines Menschen von der Kindheit bis ins Erwachsenenalter (frühe, mittlere, späte Jugendphase), die durch Übergänge, Teilreifen (vgl. Ferchhoff 2011, S. 95) und altersspezifische Entwicklungsaufgaben gekennzeichnet ist.

Diese Phase zeichnet sich durch eine Autonomie in Teilbereichen (kulturell, politisch, pädagogisch) bei gleichzeitiger Abhängigkeit vom Elternhaus (finanziell, beruflich) aus (vgl. ebd.). Oder wie Arnett (2007, S. 69) es in seinem Konzept der „emerging adulthood" als Spannungsfeld des „in-between / Dazwischen"-Seins bezeichnet. Eine vollständige Selbständigkeit kann hier also noch nicht erreicht werden. Vielmehr ist die Zeit geprägt durch Zeiten der Exploration von Identität, Instabilität, Selbstfokus und den Glauben an Möglichkeiten und Chancen (vgl. Arnett 2007, S. 69).

3 Entwicklungsaufgaben in der Lebensphase Jugend

Diese Phase ist geprägt von zahlreichen Veränderungsprozessen biologischer und psychologischer Natur. Der Soziologe Havighurst entwickelte das Konzept der Entwicklungsaufgaben als eines der einflussreichsten Konzepte der Entwicklungstheorie. Das Konzept wurde u. a. von Hurrelmann weiterentwickelt und beschreibt Entwicklungsaufgaben als die Anforderungen (physisch, psychisch, sozial) und Erwartungen, die an die Menschen herangetragen werden (vgl. Quenzel / Hurrelmann 2016, S. 24). Dabei ist die Bewältigung der jeweiligen Entwicklungsaufgabe Voraussetzung für die weitere Entwicklung. Erst nach Bewältigen aller Aufgaben und der damit verbundenen spezifischen Anforderungen kann der Übergang ins Erwachsenenalter vollzogen werden (vgl. Freund / Nikitin 2018, S. 268), was die Schlussfolgerung zulässt, dass ein Scheitern an den Aufgaben zu Entwicklungsverzögerungen und/oder dem Auftreten von psychosozialen Problemen und Stresssymptomen führen kann, die sich im weiteren Verlauf zu psychischen Auffälligkeiten und weiter zu deren Manifestierung entwickeln können.

Tabelle 1: Idealtypische Darstellung der Entwicklungsaufgaben nach Quenzel / Hurrelmann (2016), ergänzt um das Konzept der „emerging adulthood“ nach Arnett 2007

Entwicklungsaufgaben im Jugendalter (ca. 10–20 Jahre)	**Transition Übergang (Emerging adulthood (ca. 18–25 Jahre)**	**Entwicklungsaufgaben im jungen und frühen Erwachsenenalter (ca. 20–35 Jahre)**
Qualifizieren: Qualifikation durch den Aufbau sozialer und intellektueller Kompetenzen und berufsrelevanter Fachkenntnisse	**„Berufsrolle“ als ökonomisch selbständig Handelnder**	Eintritt ins Berufsleben und berufliche Etablierung inkl. „ökonomischer Selbstversorgung“
Binden: Aufnahme neuer und reiferer Beziehungen zu Gleichaltrigen beider Geschlechter, Erlangen der Geschlechterrolle Soziale und emotionale Unabhängigkeit von Eltern und anderen Erwachsenen	**„Partner- und Elternrolle“ als verantwortlicher Familiengründer**	Familiengründung und familiäre Etablierung (Partnerwahl, Zusammenleben, Familiengründung, Kindererziehung)
Konsumieren: Fähigkeiten zur Nutzung von Geld und Warenmarkt. Zuversicht, dass ökonomische Unabhängigkeit eintreten wird	**„Rolle als Wirtschaftsbürger“ einschließlich Nutzung der Medien**	Selbständige Teilnahme am Kulturleben und auch Wirtschaftsleben (Konsum)
Partizipieren: Wünsche und Erreichen von sozial verantwortlichem Verhalten. Erwerb eines Werte- und Ethiksystems als Verhaltensleitfaden	**„Rolle als politischer Bürger mit eigener Wertorientierung“**	Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung, politische Partizipation
	Emerging Adulthood: Exploration biologische (nicht soziale) Reife	

Ziel der Lebensphase Jugend ist die erfolgreiche Bewältigung der Entwicklungsaufgaben und somit die Entwicklung einer in sich konsistenten Identität. Altersgrenzen sind fluide und können sich durch gesamtgesellschaftliche Phänomene (z. B. die Coronapandemie), aber auch individuelle Aspekte wie eine Erkrankung (physisch oder psychisch) verschieben. Welche Besonderheiten das Auftreten einer psychischen Störung in dieser Lebensphase mit sich bringt, wird nachfolgend erläutert.

4 Besonderheiten psychischer Störungen in der Lebensphase Jugend

Das Vulnerabilitäts-Stress-Modell beschreibt die Entstehung psychischer Störungen als Zusammenspiel von einer vorhandenen (biologischen) Vulnerabilität (Verletzlichkeit) und psychosozialer Faktoren (Stressfaktoren, kritische Lebens-

ereignisse, biografische Lebensereignisse). Laut DAK Kinder- und Jugendreport und KiGGS Studie entsteht die Hälfte aller psychischen Erkrankungen vor dem 19. Lebensjahr (vgl. Witte et al. 2022, S. 4; Schlack et al. 2021, S. 3). Ob sich die psychische Störung manifestiert und weitere Einschränkungen nach sich zieht oder es zu einer Genesung kommt, hängt dabei von den „danach wirksamen psychosozialen Einflüssen" (Zimmermann 2017, S. 65) ab. Dazu zählen neben der Behandlung auch soziale und Umweltfaktoren, also auch das soziale Umfeld der betroffenen jungen Menschen sowie der Zugang zu Behandlungsmöglichkeiten. Mit zunehmendem Alter steigt dabei zugleich die Relevanz genetischer Faktoren (vgl. Kölch 2023, S. 27) bei der Phänomenologie.

Kölch (2023, S. 27 f.) unterscheidet dabei zwischen sich erstmalig manifestierenden Störungen (wie z. B. Psychosen), komorbiden Störungen (z. B. ADHS und Depressionen) und kinder- und jugendpsychiatrischen Störungsbildern mit Auswirkungen auf die Phase der Adoleszenz (ADHS im Erwachsenenalter oder die Störung des Sozialverhaltens hin zu Substanzkonsum). Auch die KiGGS Studie bestätigt einen Zusammenhang zwischen dem Auftreten internalisierender und externalisierender Auffälligkeiten in Kindheit und Jugend und der späteren psychischen Gesundheit, Lebenszufriedenheit und Lebensqualität (vgl. Schlack et al. 2021, S. 9).

Die häufigsten Diagnosen im Kindes- und Jugendalter sind Verhaltensstörungen (wie hyperkinetische und emotionale) sowie Angst- und depressive Störungen (Greiner et al. 2020, S. 61 f.; BPtK o. J., o. S.). Während der Coronapandemie nahmen zudem psychosomatische Beschwerden deutlich zu (vgl. Bohl et al. 2022, o. S.).

Laut aktuellem DAK Kinder- und Jugendreport (Jugendliche hier: 14–17 Jahre) nahmen allein während der Coronapandemie die Diagnosen von Essstörungen bei jugendlichen Mädchen um 54 % zu, die Zahl von Depressionen jugendlicher Mädchen um 23 % und die Zahl an Angststörungen neuerkrankter Mädchen um 24 % (vgl. Witte et al. 2022, S. 13). Dabei hat insbesondere bei den Depressionen (hier bei Mädchen) und bei Adipositas (hier bei Jungen) der sozioökonomische Familienstatus einen statistisch signifikanten Einfluss auf das Neuerkrankungsrisiko (vgl. ebd. S. 25; Bohl et al. 2022, o. S.).

Neben den Diagnosen gestaltet sich auch die Symptomatik in der Phase der Adoleszenz mit eigenem Schwerpunkt. Die Lebensphase Jugend wird nicht ohne Grund als Zeit des „Sturm und Drangs" (Weichold/Silbereisen 2018, S. 240) umschrieben: So beeinflusst die Hirnentwicklung impulsives und risikoreiches Verhalten, welches erst einmal keinen Krankheitswert hat. Tritt diese Impulsivität jedoch pathologisch auf oder in Verbindung mit bestimmten Störungsbildern wie Depressionen, kann dies zu selbst- oder fremdgefährdendem Verhalten führen und so z. B. zu einem höheren Risiko an Suizidalität (vgl. Kölch 2023, S. 29). Daneben zeigt sich nach Kölch (vgl. ebd.) auch ein spezifisches Muster beim Konsum im Sinne des Substanzmissbrauchs (vermehrter Mischkonsum). Insgesamt

ist die Symptomatik höchst variabel über die Entwicklungsspanne hinweg, zugleich zählen eben jene früh auftretenden Symptome zu den stärksten Prädikatoren für spätere Teilhabeeinschränkungen und soziale Beeinträchtigungen im Erwachsenenalter (vgl. Banaschewski et al. 2022, S. 86).

Eine relativ hohe Rehospitalisierungsquote (hier bei Depressionen und Angststörungen, vgl. Witte et al. 2022, S. 22) zeigt weiter ein strukturelles Versorgungsproblem auf: Durch weniger Plätze sinkt die Verweildauer (vgl. Fegert et al. 2015, S. 9) und somit die adäquate Therapie für junge Menschen mit psychischen Störungen.

Zusammenfassend wird an dieser Stelle festgehalten, dass eine rein altersbezogene Abgrenzung der Lebensphase Jugend wenig Sinn ergibt und der Zugang zu erforderlichen Hilfen so mitunter verwehrt wird. Es muss vielmehr die individuelle Reife der jungen Person betrachtet und gemeinsam beurteilt werden, in welchem Transitionsprozess sie sich befindet. Eine solche individuelle Betrachtung sieht die Gesetzgebung nur bedingt vor, es sollte bis hierher jedoch deutlich geworden sein, weshalb dies durchaus sinnvoll erscheint, um passgenaue Angebote – auch zur Nachreifung – entwickeln und anbieten zu können. Insbesondere bei besonders vulnerablen Zielgruppen der Kinder- und Jugendhilfe und an den Übergängen der Systeme bedarf es flexibler, begleiteter Übergänge und kein stichtagbezogenes Maßnahmenende.

Um der Thematik adäquat in der nötigen Breite begegnen zu können, soll nachfolgend die Gesundheitsförderung in den verschiedenen Lebenswelten, in denen die jungen Menschen agieren (bspw. Schule, Betriebe), betrachtet und beispielhaft Präventionsmöglichkeiten vorgestellt werden.

5 Prävention und Gesundheitsförderung entlang der Lebensphase Jugend

Gemäß eines salutogenetischen Gesundheitsverständnisses, wonach der Gesundheitszustand eines Menschen aus der dynamischen Wechselwirkung zwischen belastenden und entlastenden Faktoren resultiert, sollen nachfolgend Angebote im Kontext der Gesundheitsförderung als übergeordneter Ansatz zur Gesunderhaltung betrachtet werden.

Zum besseren Verständnis wird dazu einleitend die salutogenetische Perspektive im Kontext psychischer Gesundheit erläutert und im Anschluss kurz in die Gesundheitsförderung mit dem ihr zugrundeliegenden Settingansatz eingeführt. Davon abgeleitet werden verschiedene Angebote der psychischen Gesundheitsförderung vorgestellt.

Salutogenese

Als ressourcen- und bewältigungsorientierter Ansatz beschreibt die Salutogenese zum einen eine Sichtweise auf Gesundheit als auch ein gesundheitliches Rahmenkonzept. Das Modell ist als Ergänzung bzw. Korrektiv zur pathogenen Sichtweise zu verstehen und stellt dazu gesundheitserhaltende und -entstehende Faktoren in den Fokus der Betrachtung. Der aktuelle Gesundheitszustand befindet sich je nach Einfluss der belastenden oder entlastenden Faktoren zwischen den Polen (Gesundheits-Krankheits-Kontinuum). Die (beeinflussbaren) Determinanten der Gesundheit stellen in diesem Modell die generalisierten Widerstandsressourcen und das Kohärenzgefühl dar. Die salutogenen Kräfte liegen nach derzeitigem Kenntnisstand dabei vor allem im Bereich der Ressourcen und Schutzfaktoren. Das Kohärenzgefühl beschreibt hierbei das jedem eigene Gefühl von der Verstehbarkeit, Bewältigbarkeit und Sinnhaftigkeit des eigenen Lebens (vgl. Faltermaier 2020, o. S.).

Folgende vier Komponenten beschreiben das Modell der Salutogenese:

- Gesundheit wird als Gesundheits-Krankheits-Kontinuum (auch HEDE Kontinuum: Health Ease – Dis Ease) betrachtet. Dabei erklärt Salutogenese nicht die extremen Pole, sondern die Bewegung in die jeweilige Richtung.
- Stress und Stressbewältigung stellen die bedeutsamsten Einflussfaktoren auf Gesundheit und Krankheit dar. Ähnlich wie im Vulnerabilitäts-Stress-Modell stehen hier psychosoziale und biologische sowie physikalische und biochemische Umweltfaktoren im Zentrum der Betrachtung. Dabei kommt deren Bewältigung und deren subjektiver Wahrnehmung eine zentrale Rolle zu.
- Wesentlich zur Bewältigung von Stressoren sind die allgemeinen Widerstandsressourcen, die wie folgt unterteilt werden: personal-psychisch, körperlich-konstitutionell, sozial-interpersonal, materiell und soziokulturell.
- Lebenserfahrungen sind Teil des sich in der Adoleszenz entwickelnden Kohärenzgefühls. Ein hohes Kohärenzgefühl trägt zu einer besseren Bewältigung enormer Herausforderungen und Stressoren bei und ist somit auch als weiterer Schutzfaktor vor psychischen Störungen zu betrachten (vgl. Faltermaier 2020, o. S.)

Durch das Einwirken äußerer Belastungsfaktoren bedarf es einer steten Anpassungsleistung des Menschen, um gesund zu bleiben. Die Ansatzpunkte, diese Fähigkeiten zu stützen, liegen demnach in der Stärkung der verschiedenen Widerstandsressourcen auf individueller Ebene (z. B. kognitive, sozial emotionale Fähigkeiten, Selbstvertrauen, soziale Kompetenzen etc.) als auch auf gesellschaftlicher Ebene (Ausstattung und Qualität von Schul- oder Arbeitsplatz, soziales Umfeld, Gesundheitsversorgung usw.). An dieser Stelle lässt sich ebenso die Resilienz in das Konzept einbinden: Diese hilft im Fall des Auftretens von kritischen Lebensereignissen oder anderen Schwierigkeiten bei deren Bewältigung und somit dem

Erhalt oder der Wiederherstellung von Gesundheit (vgl. Habermann-Horstmeier/Lippke 2019, S. 4).

Gesundheitsförderung

Unter Gesundheitsförderung werden alle Aktivitäten und Maßnahmen verstanden, die der Stärkung der Gesundheitsressourcen und -potenziale auf gesellschaftlicher und individueller Ebene dienen (vgl. Habermann-Horstmeier/Lippke 2019, S. 4). Gesundheitsförderung zielt dabei auf die Befähigung der Menschen zu einem höheren Maß an Selbstbestimmung über ihre Gesundheit und infolgedessen zu deren Stärkung. Neben vorhandenen Fähigkeiten geht es um die Entwicklung weiterer Ressourcen (internal und external) als auch um die Herstellung gesunder Lebensbedingungen (in ihren Lebenswelten sowie in den übergreifenden gesellschaftlichen Strukturen). Gesundheitsförderung findet also – wie zuvor die Stärkung der Widerstandsressourcen – verhaltens- und verhältnisbezogen statt.

Methodische Schlüsselelemente und handlungsleitende Strategien der Gesundheitsförderung sind dabei Empowerment, Partizipation und Teilhabe. Ort der Maßnahmen sind dabei bevorzugt „abgrenzbare Lebenswelten": die Settings (vgl. ebd.). Für die hier im Mittelpunkt stehende Zielgruppe sind dies vor allem die differenten Sozialisationsinstanzen, vorwiegend Schulen und Betriebe sowie Freizeit- und Jugendeinrichtungen. Interventionen auf der Settingebene umfassen drei zentrale Aspekte:

- Kompetenz- und Ressourcenstärkung des Individuums (verhaltensorientierte Maßnahmen),
- Entwicklung gesundheitsförderlicher Rahmenbedingungen (verhältnisorientierte Maßnahmen),
- Partizipation relevanter Personen(-gruppen) (vgl. Gold et al. 2014, S. 15).

Für die Gesundheitsförderung junger Menschen bedeutet dies zum einen die Notwendigkeit politische und strukturelle Rahmenbedingungen zur Versorgung der Zielgruppe (psychiatrisch und psychosozial) zu schaffen, zum anderen Kooperation der verschiedenen Akteur*innen unter vereinfachten Bedingungen zu fördern. Die bewusste Partizipation der Zielgruppe bzgl. ihrer Expertise, ihrer Lebenswelten und Zugänge und vorhandener Ressourcen und die Förderung der nötigen individuellen Kompetenzen und Ressourcen durch (flächendeckende) verhaltensorientierte Angebote müssen gewährleistet werden.

Nachfolgend werden beispielhafte Angebote skizziert, die auf verhaltensorientierter Ebene ansetzen und entsprechend der Salutogenese und des Vulnerabilitäts-Stress-Modells an der Stärkung der Ressourcen und Fähigkeiten ansetzen.

6 Beispiele psychischer Gesundheitsförderung in der Praxis

6.1 Psychische Gesundheitsförderung im Setting Schule: mind matters

Die Schule nimmt eine zentrale Rolle im Leben von Kindern und Jugendlichen ein, ist sie doch neben dem Elternhaus die zentrale Sozialisationsinstanz. Kinder und Jugendliche verbringen in der Schule, gerade im Kontext der Ganztagsschule, täglich Zeit bis in den Nachmittag, interagieren hier mit Peers und Lehrer*innen. Die Lebenswelt Schule ist im Bereich der Gesundheitsförderung für Kinder und Jugendliche daher das wichtigste Setting (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2016, S. 111).

Ein Programm, das dort ansiedelt ist, ist das wissenschaftlich begleitete Programm „MindMatters", das bundesweit zur Förderung psychischer Gesundheit im Setting Schule erprobt wird. Ursprünglich aus Australien stammend ist es seit 2003 in Deutschland vertreten und basiert auf dem Konzept der „Guten gesunden Schule". Das Programm richtet sich an Schüler*innen der Jahrgangsstufe 1 bis 13 und hat zum Ziel „das Wohlbefinden und die psychische Gesundheit von Schüler*innen sowie von Lehrkräften zu fördern" (MindMatters o. J., o. S.). Besonders ist, dass es neben den verhaltensorientierten Bausteinen auch verhältnisorientierte Schulentwicklungsmodule gibt, mit dem Ziel, eine wertschätzende, partizipative Schulkultur mit einem veränderten Lern- und Sozialklima zu entwickeln. Somit wird es den Kriterien der Gesundheitsförderung nach dem Settingansatz gerecht und die Stärkung verschiedener Kompetenzen und Ressourcen fördern Widerstandsfähigkeit und Resilienz.

6.2 Psychische Gesundheitsförderung im Setting Hochschule: psychisch fit studieren

Neben den bekannten Schulprogrammen hat der Verein irrsinnig menschlich e. V. weitere Programme mit Fokus auf die Settings Betrieb und Hochschule entwickelt. „Psychisch fit studieren" soll Studierende für psychische Gesundheit sensibilisieren und Studienerfolg fördern, Studienabbrüche reduzieren, aber auch psychische Krisen besprechbar machen und Zuversicht sowie Lösungswege vermitteln. Dazu wird neben der Informationsvermittlung der Austausch untereinander angeregt, um so verhaltensorientiert Bewältigungs- und Hilfsstrategien zu stärken. Daneben werden auch die Unterstützungs- und Beratungsangebote der Hochschule aufgezeigt. Besonderes Element ist hier der Einbezug von Expert*innen-aus-Erfahrung, sodass Menschen mit psychischen Störungen als Referent*innen beteiligt sind und durch ihre persönlichen Berichte eine ganz andere Zuversicht zur Genesung vermitteln können und einen andersartigen

Zugang zum Thema eröffnen. Neben den interaktiven Onlineforen für Studierende und Angestellte gibt es auch hier einen verhältnisorientierten Ansatz mit dem Format „Psychisch fit studieren: Hochschulen im Dialog“, der Stakeholder zusammenbringen und empowern soll (vgl. irrsinnig menschlich o. J., o. S.).

6.3 Psychische Gesundheitsförderung im Betrieb: Mental Health First Aid (MHFA)

Als mögliches Beispiel für die gezielte psychische Gesundheitsförderung im Betrieb soll hier das Programm „Mental Health First Aid“ (kurz MHFA) dienen. MHFA möchte zur Entstigmatisierung psychischer Störungen beitragen und Menschen dazu befähigen, adäquat und angstbefreit auf psychische Probleme bei Angehörigen, Freund*innen oder Arbeitskolleg*innen zu reagieren. Das evidenzbasierte Programm verbessert Wissen über psychische Gesundheit, vermindert stigmatisierendes Verhalten, steigert das Vertrauen in die eigenen Helfer*innenkompetenzen und stärkt die eigene psychische Gesundheit der Ersthelfer*innen. Neben der Vermittlung von Wissen über die häufigsten psychischen Störungsbilder werden den Teilnehmer*innen konkrete Erste-Hilfe-Maßnahmen vermittelt und durch praktische Übungen eingeübt und gestärkt (vgl. MHFA o. J., o. S.). Dabei liegt ein Fokus auf der Zielgruppe der Unternehmen und Organisationen. Gerade für junge Erwachsene und sich in Ausbildung befindliche junge Menschen ist der Arbeitsplatz eine weitere Sozialisationsinstanz, aber vor allem ein Ort, an dem große Erwartungen, Anforderungen und Stressoren aufeinandertreffen. Durch frühzeitige Angebote und Interventionen für Mitarbeiter*innen und die Möglichkeit, durch das erworbene Wissen gesundheitsförderliche Strukturen zu gestalten, können Unternehmen einen großen Beitrag zur Förderung psychischer Gesundheit leisten.

7 Ableitung für die Gestaltung von Hilfen und Angeboten

Die aufgezeigten Angebote sind übergreifende gesundheitsfördernde Angebote, die für verschiedene Settings und Lebenswelten entwickelt wurden. Daneben steht es außer Frage, dass durch weitere Programme und zielgerichtete Interventionen in kleineren Settings (z. B. Kinder- und Jugendhilfe) Angebote zur Stärkung von Ressourcen, der Resilienzförderung und zum Abbau von Barrieren stattfinden müssen (z. B. Stressbewältigungstrainings oder Sozialkompetenztrainings). Aufgabe Sozialer Arbeit ist es dabei auch die Zielgruppe einzubeziehen, ihr Gehör zu verschaffen und das politische Mandat wahrzunehmen und sich für andere Rahmenbedingungen einzusetzen.

Junge Menschen mit psychischen Störungen beschreiben individuelle Bewältigungsstrategien und diejenigen Arten von Unterstützung als besonders hilfreich, die alltagsnah gestaltet sind. Alltagsnah meint dabei Hilfen, die im Rahmen alltäglicher und lebensweltbezogener Aktivitäten stattfinden, die konkrete Unterstützung zum Erlernen von Strategien zum Umgang mit der psychischen Störung bieten. Dabei ist für die Betroffenen die Wertschätzung ihrer Person und der gemachten Erfahrung besonders wichtig (vgl. Sabel / Heuchemer 2019, S. 46 f.).

Schnittstellenproblematiken, die zu Verzögerungen in der Hilfegewährung oder der Überleitung führen, sollen zu Gunsten individueller, an tatsächliche Bedarfe und Lebenswelten angepasster Angebote gelöst werden. Dabei gilt es individuelle und flexible Hilfen zu fördern, die alltagsnah gestaltet sind, die junge Menschen an den Übergängen abholen, an denen sie stehen und sie begleiten. Psychische Störungen treten in jedem Alter auf. Eine frühzeitige Behandlung kann bei der Genesung helfen und eine Chronifizierung abwenden, weshalb eine Sensibilisierung für die Thematik unabdingbar ist. Dabei helfen sowohl die vorgestellten Programme als auch insgesamt die weitere Entstigmatisierung psychischer Störungen und die Thematisierung psychischer Gesundheit auf allen Ebenen. Die Klient*innen der Sozialen Arbeit sind dabei häufig besonders vulnerabel, häufig mehrfach belastet und bedürfen eines besonderen Schutzes und besonderer Begleitung.

Literaturverzeichnis

Albert, Mathias / Hurrelmann, Klaus / Quenzel, Gudrun (2019): Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort. Zusammenfassung Shell Jugendstudie. www.shell.de/ueber-uns/initiativen/shell-jugendstudie.html (Abfrage 16.09.2023).

Arnett, Jeffrey Jensen (2007): Emerging Adulthood: What Is It, and What Is It Good For. In: Child development Perspectives. Volume 1, Number 2, S. 68–73. jeffreyarnett.com/articles / ARNETT_2007_Emerging_Adulthood_What_is_it_and_What.pdf (Abfrage: 25.03.2023).

Banaschewski, Tobaia / Döpfner, Manfred / Fegert, Jörg / Flechtner, Hans-Henning / Freitag, Christine / Holtmann, Martin / Kamp-Becker, Inge / Konrad, Kerstin / Poustka, Luise / Renner, Tobias / Roessner, Veit / Romanos, Marcel / Schulte-Körne, Gerd / Thomasius, Rainer / Zepf, Florian / Kölch, Michael (2022): Psychische Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen. Herausforderungen für die beiden neuen Deutschen Forschungszentren DZKJ und DZPG. In: Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie, 50 , H. 2, S. 85–89.

Bischkopf, Jeanette / Deimel, Daniel / Walther, Christoph / Zimmermann, Ralf-Bruno (Hrsg.) (2017): Soziale Arbeit in der Psychiatrie. Lehrbuch. Köln: Psychiatrie Verlag.

Bohl, Christin / Karnaki, Parnia / Cheli, Simone / Fornes Romero, Gertrudis / Glavac Tkalic, Renata / Papadopoulus, Eva / Schaefer, Mathieu / Berth, Hendrik (2022): Psychische Belastungen von Kindern und Jugendlichen in der Coronazeit. link.springer.com/article/10.1007/s11553-022-00946-0 (Abfrage: 29.09.2023).

Bundespsychotherapeutenkammer (o. J.): Faktenblatt: Psychische Erkrankungen bei Kinder und Jugendlichen. www.bptk.de/wp-content/uploads/2020/10 / BPtK-Faktenblatt-Psychische-Erkrankungen-bei-Kinder-und-Jugendlichen.pdf (Abfrage: 01.04.2023).

Fegert, Jörg M. / Wiesner, Reinhard / Berg, Gundolf / Kölch, Michael (2015): 25 Jahre SGB VIII: Kinder- und Jugendhilfe. Schnittmengen und Konflikte zwischen Kinder- und Jugendpsychiatrie, Psychotherapie und Kinder- und Jugendhilfe. In: Forum für Kinder- und Jugendpsychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie, 3/2015, S. 2–20.

Faltermaier, Toni (2020): Salutogenese. www.leitbegriffe.bzga.de/alphabetisches-verzeichnis/salutogenese/(Abfrage: 01.04.2023).

Ferchhoff, Wilfreid (2011): Jugend und Jugendkulturen im 21. Jahrhundert. Lebensformen und Lebensstile. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Franzkowiak, Peter (2022): Prävention und Krankheitsprävention. www.leitbegriffe.bzga.de/alphabetisches-verzeichnis/praevention-und-krankheitspraevention/(Abfrage: 01.04.2023).

Freund, Alexandra / Nikitin, Jana (2018): Junges und mittleres Erwachsenenalter. In: Schneider, Wolfgang / Lindenberger, Ulman: Entwicklungspsychologie. 8. Auflage. München: Beltz, S. 265–289.

Gold, Carola / Bräunling, Stefan / Geene, Raimund / Kilian, Holger / Sadowski, Ute / Weber, Andrea (2014): Aktiv werden für Gesundheit. Arbeitshilfen für kommunale Prävetnion und Gesundheitsförderung. Gesunde Lebenswelten schaffen. Heft 1. www.gesundheitliche-chancengleichheit.de/fileadmin/user_upload/pdf / Arbeitshilfen/4__Auflage / Heft_1_Gesunde_Lebenswelten_schaffen.pdf (Abfrage: 29.09.2023).

Giertz, Carsten / Werner, Antje / Kölch, Michael (Hrsg) (2023): Adoleszenzpsychiatrie. Köln: Psychiatrie Verlag.

Greiner, Wolfgang / Batram, Manuel / Hasemann, Lena / Witte, Julian (2020) : Kinder und Jugendreport 2020. www.dak.de/dak/download/kinder–und-jugendreport-2020-pdf-2433520.pdf (Abfrage: 29.09.2023).

Grob, Alexander / Jaschinski, Uta (2003): Erwachsen werden. Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz.

Habermann-Horstmeier, Lotte / Lippke, Sonia (2019) : Grundlagen, Strategien und Ansätze der Gesundheitsförderung. In: Tiemann, Michael / Mohokum, Melvin (Hrsg): Prävention und Gesundheitsförderung. Wiesbaden: Springer.

Hurrelmann, Klaus / Quenzel, Gudrun (2016): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Irrsinnig menschlich e. V. (o. J.): Psychische Gesundheit im Studium. www.irrsinnig-menschlich.de/psychisch-fit-studieren/(Abfrage: 01.04.2023).

Keller, Marion (o. J.): Seelische Krisen und psychische Erkrankungen bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen. www.dvgp.org/themen-engagement/jugend-und-seelische-gesundheit/erkrankungen-bei-jugendlichen.html (Abfrage: 16.09.2023).

Klipker, Kathrin / Baumgarten, Franz / Göbel, Kristin / Lampert, Thomas / Hölling, Heike (2018): Psychische Auffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Querschnittsergebnisse aus KiGGS Welle 2 und Trends. In: Journal of Health Monitoring, H. 3, S. 37–45. www.rki.de / DE / Content / Gesundheitsmonitoring / Gesundheitsberichterstattung / GBEDownloadsJ / FactSheets / JoHM_03_2018_Psychische_Auffaelligkeiten_KiGGS-Welle2.pdf?__blob=publicationFile (Abfrage: 29.09.2023).

Kölch, Michael (2023): Besonderheiten psychischer Erkrankungen in der Adoleszenz. In: Giertz, Carsten / Werner, Antje / Kölch, Michael (Hrsg):Adoleszenzpsychiatrie. Köln: Psychiatrie Verlag, S. 26–34.

Mental Health First Aid (MHFA) (o. J.): Was ist MHFA. www.mhfa-ersthelfer.de/de/was-ist-mhfa/(Abfrage: 16.09.2023).

Mind Matters (o. J.): Mind Matters. Mit psychischer Gesundheit gute Schule entwickeln. mindmatters-schule.de/home.html (Abfrage: 01.04.2023).

Sabel, Momo / Heuchemer, Peter (2019): Was braucht die junge Generation an Hilfen? In: Psychosoziale Umschau, H. 1, S. 46–48.

Schneider, Wolfgang / Lindenberger, Ulman (Hrsg.) (2018): Entwicklungspsychologie. 8. Auflage. München: Beltz.
Schlack, Robert / Peerenboom, Nele / Neuperdt, Laura / Junker, Stephan / Beyer, Ann-Kristin (2021): Effekte psychischer Auffälligkeiten in Kindheit und Jugend im jungen Erwachsenenalter: Ergebnisse der KiGGS-Kohorte. In: Journal of Health Monitoring, 6 (4), S. 3–20.
Tiemann, Michael / Mohokum, Melvin (Hrsg) (2019): Prävention und Gesundheitsförderung. Wiesbaden: Springer.
Weichold, Karina / Silbereisen, Rainer (2018): Jugend 10–20 Jahre. In: Schneider, Wolfgang / Lindenberger, Ulman: Entwicklungspsychologie. 8. Auflage. München: Beltz, S. 239–264.
Witte, Julian / Zeitler, Alena / Diekmannshemke, Jana, Hasemann, Lena (2022): DAK- Kinder und Jugendreport 2022. Gesundheit und Gesundheitsversorgung in Zeiten der Pandemie. Datenbasis: 2018 bis 2021. caas.content.dak.de/caas/v1/media/27566/data/10e5f8da0b7816ef5fe09764d23fac3c/kinder-und-jugendreport-2022-ergebnisse.pdf (Abfrage: 29.09.2023).
Zimmermann, Ralf-Bruno (2017): Psychiatrische Grundlagen. In: Bischkopf, Jeanette / Deimel, Daniel / Walther, Christoph / Zimmermann, Ralf-Bruno (Hrsg.): Soziale Arbeit in der Psychiatrie. Lehrbuch. Köln: Psychiatrie Verlag, S. 59–79.

Prekäre Teilhabe und psychische Gesundheit: Sozialarbeiterische Potenziale der Eingliederungshilfen für Kinder und Jugendliche im Kontext seelische Behinderung

Christopher Romanowski-Kirchner

1 Psychische Gesundheit und prekäre Lebenslagen als Herausforderungen der Jugendhilfe

Sozialarbeitende der Jugendhilfe treffen in den Erziehungs- und Eingliederungshilfen (SGB VIII) häufig auf Heranwachsende in prekären Lebenslagen zwischen sozialen Teilhabeproblemen (vgl. Fendrich/Pothmann/Tabel 2021, S. 27, 62 ff.) und psychischen Störungen (vgl. Wagenknecht/Meier-Gräwe 2020, S. 648 ff.)[1]. Derartige Multiproblemlagen stellen aufgrund wirksamer bio-psycho-sozialer Wechselwirkungen der Entstehung und Aufrechterhaltung der Problematiken auf sozialer und (bio-)psychischer Ebene neben den Betroffenen auch die zuständigen Professionen der Jugendhilfe (Soziale Arbeit) und der Jugendpsychiatrie und -psychotherapie vor besondere Herausforderungen (vgl. Groen/Jörns-Presentati 2018, S. 22 ff.). Angesichts nach wie vor relevanter Abbruch- und Verschiebeprobleme innerhalb und zwischen diesen beiden Hilfesystemen (vgl. a. a. O., S. 25; Fendrich et al. 2021, S. 66) bleibt die Frage der professionellen Gestaltung gelingender Hilfeprozesse in diesem Zuständigkeitsschnittpunkt hochrelevant. Zur kooperativen Gestaltung liegen seit mehreren Jahren Überlegungen und empirische Daten vor (vgl. Groen/Jörns-Presentati 2018), die konkretere Rolle der Jugendhilfeseite bedarf dagegen noch weiterer Schärfung.

Der Beitrag möchte am Beispiel der Eingliederungshilfen (§ 35a SGB VIII), die explizit die sozialpädagogische Förderung der Teilhabe junger Menschen

1 Um die folgenden Ausführungen besser einordnen zu können: In den Forschungsdaten, die den Hintergrund des Beitrags ausmachen (vgl. Romanowski-Kirchner 2021), spielten *existenziell bedrohliche psychische Zustände* mit deutlichem subjektiven Leidensdruck wie depressive Episoden mit Suizidalität, Essstörungen und stoffgebundene Substanzmittelabhängigkeit die zentrale Rolle auf dieser „Problemebene" neben den Herausforderungen der Lebenslage. D. h. an diese „inneren Herausforderungen" denkt der Autor bei den folgenden Ausführungen. Für den (macht-)kritischen Diskurs, um ein auch für Betroffene und die Soziale Arbeit hilfreiches Verständnis psychischer Störungen in Abgrenzung zu rein „normabweichendem" Verhalten zu erlangen, sei z. B. auf Heinz (2014) zu verwiesen.

in Verbindung mit psychischen Störungen zum Ziel haben, anreißen, welche Rolle für gelingende Hilfeprozesse im Sinne einer hinreichenden Befähigung zur relativ autonomen Lebensführung die Soziale Arbeit mit ihrem Lebenslagenbezug spielt, oder spielen könnte. Neben weiteren Studien, welche die Datenlage etwas erweitern, bildet eine qualitative Nutzer*innenstudie zu Prozessverläufen zwischen Jugendhilfe und Jugendpsychiatrie mit Careleavern (vgl. Romanowski-Kirchner 2021) den wesentlichen Bezugspunkt des Beitrags. Zuvor wird zum allgemeinen Nachvollzug jedoch kurz die Idee der Eingliederungshilfen (SGB VIII) und die darin enthaltende genuin sozialarbeiterische Perspektive dargelegt, die im Grunde als notwendige Antwort auf die Reziprozität prekärer „innerer" und „äußerer" Lebensbedingungen gelesen werden kann.

2 Eingliederungshilfen (§ 35a SGB VIII) im Jugendhilfekontext: Lebenslagen zwischen eingeschränkter Teilhabe und psychischen Beeinträchtigungen

Die Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder- und Jugendliche stellt einen Leistungstatbestand der Jugendhilfe dar, der relevant wird, wenn eine fachärztlich festgestellte psychische Störung und eine damit verbundene Teilhabebeeinträchtigung gemeinsam vorliegen (§ 35a SGB VIII; Moos / Müller 2007, S. 20 f.). Beeinträchtigungen der Teilhabe „am Leben in der Gesellschaft" (a. a. O., S. 27) beziehen sich insbesondere auf die Entwicklung altersadäquater Selbstständigkeit und „Ausschlüsse bezüglich altersgemäßer Kontakte und Beteiligungschancen" sowie damit einhergehend Einschränkungen der „persönlichen Entwicklungsmöglichkeiten" (ebd.). Je nach alterstypischen Entwicklungsaufgaben sind Themen wie Zugänge zu sozialen Peerbeziehungen, schulische und berufliche Bildung, Möglichkeiten zur Autonomieentwicklung (z. B. über Hobbies und eigene Aktionsräume etc.) angesprochen (vgl. ebd.). Prekäre Lebenslagen werden im Fallbezug als individuelle „Bewältigungslagen" (Böhnisch 2019, S. 100), d. h. als auch strukturell mitbedingte Ausschlüsse aus entwicklungs- und bewältigungsbezogen konstitutiven Teilsystemen relevant, die mit psychischen Störungen (zirkulär) in Verbindung stehen. Zuweilen sind in der Eingliederungshilfe auch relative Armutslagen und herausfordernde familiäre Konstellationen statistisch relevant, wenn auch etwas geringer als in den Erziehungshilfen (vgl. akjStat 2021, o. S.). Entsprechend prekäre Bedingungen tragen über die damit verbundenen Belastungen einerseits ihren Teil zur Entstehung psychischer Störungen bei, andererseits erschweren Störungen in den hiesigen sozialen Chancenstrukturen der Berufs- und Bildungsinstitutionen eine Verbesserung der individuellen Lebenslage (vgl. Walter / Deimel 2022, S. 46 ff.). Für die Jugendhilfe geht es nun um die Ermöglichung von Teilhabe trotz Einschränkungen und

gleichzeitig, im Sinne eines modernen bio-psycho-sozialen Verständnisses, um die Verbesserung der Ressourcenlage und damit wiederum um die mittelbare Beeinflussung der psychischen Gesundheit (vgl. ebd.; Romanowski-Kirchner 2021, S. 65 ff.).

Ein konkretes Teilhabekonzept ist dabei nicht vorgegeben, was eine einheitliche Gewährungspraxis erschwert. So scheint es nach wie vor geboten, auch für die sozialarbeiterische Jugendhilfeseite *fach*wissenschaftlich basierte und praktikable Modelle zur differenzierten Feststellung von Teilhabeproblemen zu entwickeln. Zwar wird die im medizinischen Kontext entwickelte „International Classification of Functionings" in ihrer Variante für Kinder- und Jugendliche (ICF-CY) empfohlen, im Gegensatz zu Hilfen nach SGB IX (Rehabilitation und Teilhabe von Menschen mit Behinderungen) besteht jedoch kein verpflichtender Bezug. Das ICF wiederum stellt zunächst nur ein Rahmenmodell dar (vgl. DIMDI 2005), das in konkrete Instrumente übersetzt werden und darüber hinaus mit sozialarbeiterischen Konzepten verbunden werden müsste (vgl. Albus 2021, S. 145). Teilhabe besitzt dabei qualitative Elemente und geht stets über die bloße Teilnahme hinaus, zumal für sozialarbeiterisch anschlussfähige Zielvorstellungen auch die proaktive Ablehnung paternalistischer „Teilnahmezwänge" problematisiert und in entsprechenden Leitlinien umzusetzen wäre (Albus 2021, S. 107 ff.; S. 153 ff.). Möglich und kommunikativ notwendig erscheint diese Verbindung bzw. die (stets vorläufige) Einigung auf übergreifende Teilhabedimensionen im Sinne eines qualitativ noch zu füllenden, dialogorientierten Leitfadens durchaus. Und natürlich lassen sich Teilhabebereiche wie Familie (oder Caregiver-Beziehungen), Schule und Ausbildung sowie Möglichkeiten der Freizeit und Peer-Beziehungen identifizieren, die für die meisten Heranwachsenden eine Rolle für Bewältigungsdynamiken spielen dürften (vgl. Böhnisch 2019, S. 61 ff.).

3 Eingliederungshilfe (SGB VIII) als sozialarbeiterisches Feld?

Es spricht einiges dafür, dass die Soziale Arbeit mit ihrer Person-Umwelt-Perspektive und der Adressierung von Bewältigungslagen im Einzelfallbezug wichtige Antworten auf Teilhabefragen der Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder- und Jugendliche (§ 35a SGB VIII) hätte. Eine diesbezüglich empirische Auseinandersetzung mit der Frage konkreter sozialarbeiterischer Handlungspraxen gibt es dabei bisweilen kaum (vgl. hierzu Romanowski-Kirchner 2021, S. 77 ff.). Dies überrascht, zumal die Fallzahlenentwicklung die Relevanz dieser Angebote unterstreicht (vgl. hierzu Fendrich et al. 2021, S. 63). Bekannt ist, dass der überwiegende Teil über ambulante Hilfeformen erbracht wird (ca. 82 %) (a. a. O., S. 63). Probleme werden insbesondere in der schulischen und beruflichen Teilhabe angezeigt, weswegen die Integrationshilfe im Schulkontext ein wesentliches Setting darstellt (vgl. Fendrich et al. 2021, S. 64). Problema-

tisch hinsichtlich einer fachlich hochwertigen Leistungserbringung erscheint das niedrige Qualifikationsniveau der begleitenden Fachkräfte in Relation zur Ausgangsproblematik (vgl. Albus 2021, S. 125). Außerdem wird ein erheblicher Teil der Hilfen in „Räumen eines ambulanten Dienstes" (Fendrich/Pothmann/Tabel 2018, S. 52) erbracht. Inwiefern Teilhabe über solche Hilfen, die von „Therapeut(inn)en in ihrer jeweiligen Praxis geleistet werden" (Fendrich et al. 2012, S. 38) gefördert werden kann, erscheint erklärungsbedürftig. Möglicherweise fällt man mit solchen Praxen weit zurück in ein individualistisches Verständnis von Teilhabeproblemen. Und gegebenenfalls doppelt dies lediglich den Zuständigkeitsraum der Psychotherapie oder anderer Förderleistungen, die eigentlich in den *schulischen* Unterstützungsbereich gehören (vgl. du Bois/Ide-Schwarz 2016, S. 1215).

So ist infrage zu stellen, ob in den Eingliederungshilfen tatsächlich Hilfen im Sinne des lebensweltlichen Person- und Umweltbezugs als kleinster gemeinsamer Nenner der fachtheoretischen Semantik verwirklicht werden, wie sie auch die Arbeitshilfe zum § 35a SGB VIII des Deutschen Jugendinstituts postuliert (vgl. Moos/Müller 2007, S. 11 f.). Dabei ist eine solch lebenswelt- und lebenslagenbezogene Hilfegestaltung, auch mit der notwendigen Expertise hinsichtlich besonderer psychischer Phänomene, über die institutionalisierten Rahmenbedingungen der Jugendhilfe durchaus möglich (vgl. Romanowski/Pauls 2020; Romanowski-Kirchner 2021, S. 471 ff.). Die Fokussierung auf die Person und ihre Umgebung, sowohl im diagnostischen Fallverstehen als auch bei Interventionen, entspräche, komplementär zur Fokussierung der Jugendpsychiatrie und -psychotherapie auf das innerpsychische Geschehen, letztlich einem (bio-)psycho-sozialen Entwicklungsverständnis.

4 Die Koppelung von Lebenslagen und psychischer Gesundheit und die potenzielle Rolle der Jugendhilfe

Lebenslagen und psychische Gesundheit stehen nach heutigem Erkenntnisstand in komplexen Wechselwirkungsprozessen miteinander in Verbindung (vgl. Romanowski-Kirchner 2021, S. 26 ff.). Teilhabebeeinträchtigungen können sich als Folge psychischer Störungen und damit einhergehenden Belastungen bei eingeschränkter Ressourcenlage entwickeln, die für gelingende Formen der Teilhabe an zahlreichen Lebensbereichen konstitutiv erscheinen (vgl. Reckwitz 2019, S. 63 ff.). Die Ausführungen zum § 35a SGB VIII lassen sich durchaus fokussierter in diese Richtung der „Teilhabeprobleme als Folge" interpretieren. Jedoch ist mittlerweile unbestritten, dass prekäre Lebenslagen und damit einhergehende Belastungen ebenso „vice versa" zum Störungsgeschehen beitragen (Romanowski-Kirchner 2021, S. 65 f.). Psychische Störungen entwickeln sich in komplexen

bio-psycho-sozialen Austauschprozessen über genetische Potenziale und problematische Erfahrungen entlang der individuellen „Bewältigungslage" (Böhnisch 2019, S. 100) im Zusammenhang mit einer in dieser Konstellation unzureichenden Befriedigung bio-psycho-sozialer Grundbedürfnisse (vgl. Sommerfeld et al. 2016, S. 164 ff.; Romanowski-Kirchner 2021, S. 26 ff.). Das Geschehen ist also eher zirkulär als linear zu verstehen.

Die individuelle Bewältigungslage inklusive der Teilhabesituation lässt sich in einem anderen Theoriezusammenhang über die jeweiligen „Lebensführungssysteme" (Sommerfeld et al. 2016, S. 58) in ihren Wechselwirkungen differenzieren. Hierunter können die spezifischen Verbindungen von Individuen mit den sie betreffenden Ausschnitten sozialer Systeme (z. B. Schule, Arbeit, Freundschaften, Familie etc.) verstanden werden. Lebensführungssysteme stehen so für die bio-psycho-soziale Kopplung des Organismus mit seiner äußeren Umwelt, d. h. auch für die konkrete Teilhabesituation (Quantität und Qualität) eines Individuums. Diese Austauschprozesse zu einer hinreichend „guten" Teilhabe zur Lebensbewältigung stehen im Mittelpunkt des Interesses für die sozialarbeiterisch anschlussfähigen Perspektiven (vgl. a. a. O., S. 65 ff.).

Über die konkret verwirklichten Teilhabequalitäten und Integrationsformen in bewältigungsrelevanten Teilsystemen bilden sich Erlebens-Verhaltens-Muster (vgl. Romanowski-Kirchner 2021, S. 57 ff.). Diese Muster können, je nach Ressourcenlage und Erfahrungsqualität, insofern bezogen auf psychische Grundbedürfnisse wie z. B. Bindung, Selbstwirksamkeit, Selbstwertschutz etc. problematische Formen annehmen, als dass diese Erfahrungen im Zuge darauf ausgerichteter Bewältigungsversuche zur Handlungsfähigkeit in langfristig problemstabilisierende (nicht bewusste) Erlebens-Verhaltens-Formen münden (vgl. Kröger 2016, vgl. Böhnisch 2019, S. 20). Dabei handelt es sich um biografisch verstehbare, kurzfristig wirksame Handlungsstrategien, die jedoch einen bedürfnisbefriedigenden Person-Umwelt-Austausch langfristig weiter beeinträchtigen und den Spannungszustand des Organismus chronisch aufrechterhalten (ggf. mit entsprechenden psychischen und somatischen Folgen) (vgl. Sommerfeld et al. 2016, S. 100). Angesprochen sind hier z. B. Vermeidungsschemata, die etwa erfolgreichere Beziehungsstrategien oder die adaptive Auseinandersetzung mit Schulaufgaben oder Kontakten zu wichtigen Institutionen qua Vermeidung unterbinden. Ebenso sind entsprechende Erlebens-Verhaltens-Muster bekannt, die sich im Zuge traumatischer Erfahrungen ausgebildet haben und auch in veränderten Umwelten immer wieder bei ähnlich gelagerten Situationen reaktiviert werden (Sommerfeld et al. 2016, S. 52 ff.; vgl. zur Musterbildung: Kriz 2017, S. 236 ff., im Traumakontext: Weiß 2021, S. 73 ff.). Dies führt mitunter zu neuen Problemen der Teilhabe, z. B. auch in professionellen Hilfeinstitutionen, die Betroffene „weiterreichen", sofern die notwendigen Rahmenbedingungen und Kompetenzen nicht vorhanden sind. Die gute Nachricht ist, dass entsprechende Muster über langfristig wirksame, vertrauensvolle Beziehungen, die

Ermöglichung alternativer Erfahrung im Alltagsgeschehen und der individuellen Einordnung dieser Erfahrungen verändert werden können (vgl. Kriz 2017, S. 243 ff.; Gahleitner 2017, S. 286 ff.). D. h. analog zur komplexen Genese geht es in der Problembearbeitung um die Verbindung von realen Erfahrungspotenzialen über die konkrete Teilhabesituation im individuellen Lebensführungssystem, um konkrete Umgangsstrategien mit inneren Mustern in bestimmten Situationen sowie um die reflexive Bearbeitung und Versprachlichung dieser Muster mit dem Ziel der Flexibilisierung zur Erweiterung der Handlungsfähigkeit. Sozialarbeiterische „Milieubildung" (Böhnisch 2019, S. 128), handlungsbezogen-reflexive Beratung und Strategieentwicklung hinsichtlich äußerer und innerer Zustände (vgl. Weiß 2021, S. 138 ff.) sowie psychotherapeutische Musterbearbeitung gehen im besten Falle in einem mehrspurigen Unterstützungsarrangement „synchronisiert" (Sommerfeld et al. 2016, S. 204) Hand in Hand.

Damit dies wiederum möglich wird, müssen alle beteiligten Professionen ihren spezifischen „Blick" und ihre „Arbeitsschwerpunkte" kennen. Inwiefern dies in den Eingliederungshilfen auf sozialarbeiterischer Seite der Fall ist, bleibt mit o. g. Verweis auf das wenige Wissen zu den Praxen zumindest teilweise fraglich. Das erwähnte und immer noch relevante „Verschiebeproblem" Betroffener in solch komplexen Problemlagen und die Herausforderungen der Kooperation zeigen, dass dieses synchronisierte Arrangieren mehrdimensionaler Hilfen hochgradig herausfordernd ist. Gleichzeitig zeigen Fallanalysen immer wieder, dass die Herstellung entsprechender Arrangements für das Gelingen von Hilfen zur langfristigen Verbesserung der Bewältigungslage möglich ist. Die Weiterverweisungskaskaden stehen insofern v. a. für eine im Einzelfall unzureichend bedarfsorientierte Ausgestaltung des Hilfearrangements (vgl. auch Graßhoff 2021, S. 144).

5 Hilfegestaltung zwischen Psychischem und Sozialem: Jugendliche Teilhabe adressieren

Welche Potenziale sozialarbeiterische Angebote der Jugendhilfe in komplexen bio-psycho-sozialen Multiproblemlagen entfalten können, zeigt sich z. B. entlang qualitativer Daten zu Prozessen und Wirkungen im Zuständigkeitsschnittpunkt zur Kinder- und Jugendpsychiatrie und -psychotherapie (vgl. z. B. Romanowski-Kirchner 2021; Wesenberg et al. 2019). Zwar wird hier nicht nach „offizieller" Zuordnung der Hilfe differenziert (Erziehungs- oder Eingliederungshilfen nach SGB VIII), die Arbeit an entwicklungsrelevanten Teilhabebereichen u. a. über adaptive „Formen der Integration" (Sommerfeld et al. 2016, S. 178) in z. B. Bildungsinstitutionen, Freizeit- und Peerbezüge, spielen jedoch auch hier eine

wesentliche Rolle für gelingende Hilfen zu einer „relativ autonomen Lebensführung“ (Romanowski-Kirchner 2021, S. 202).

Dies überrascht vor den eben angedeuteten Zusammenhängen kaum, hängen doch veränderte Erlebens-Verhaltens-Muster auch von der bedürfnisbezogenen Wirksamkeit derselben im konkreten Lebensführungssystem ab. Die eingeschränkten Möglichkeiten der Befriedigung psychischer Grundbedürfnisse in prekären Lebenslagen werden freilich *nicht* durch eine veränderte Wahrnehmung und Einordnung prekärer sozioökonomischer, familiärer und anderer Situationen allein aufgelöst. In Interviews mit ehemaligen Nutzer*innen von Angeboten der Jugendhilfe und der Jugendpsychiatrie wird dies je nach individueller Lebens- und Problemkonstellation auf unterschiedliche Art und Weise relevant, wie anhand der folgenden Beispiele veranschaulicht werden soll (vgl. hierzu Romanowski-Kirchner 2021, S. 288 ff.; darüber hinaus allgemein zur Relevanz der sozialen Teilhabesituation z. B. Wesenberg et al. 2019, S. 102 ff.; Gahleitner 2017, S. 277 ff.).

Unter anderem im Kontext von Abhängigkeitserkrankungen kann die aktive Unterstützung bei der Reorganisation sozialer Teilhabe an Peerbeziehungen eine zentrale Rolle bei der Stabilisierung psychosozialer Veränderungen spielen, wie „Hans“ und „Marla“ (Namen pseudonymisiert) aus der Betroffenenperspektive reflektieren (vgl. Romanowski-Kirchner 2021, S. 64). So standen beide nach einem medizinischen Entzug vor der Problematik einer relativen sozialen Isolation, welche bei Hans zunächst neue psychische Symptome der Ohnmacht (Mutismus, depressive Episode, vgl. Hans, Abs. 90[2]) und bei Marla einen alkoholbezogenen Rückfall mit provozierte. Zuvor – und dies hat einen früheren Ausweg aus der Suchtproblematik bereits erschwert – bestand ihr soziales Beziehungsnetz im Grunde ausschließlich aus Personen aus dem Suchtmilieu. Die soziale Situation wurde in beiden Fällen mit den jeweiligen Sozialarbeiter*innen durch Entwicklung neuer sozialer Netzwerke adressiert. Hans berichtet von der sowohl sozial als auch persönlich schwierigen Situation, in der er sich nun befand: Er musste sich sozial neu situieren und in diesem Zusammenhang auch selbst neu „erfinden“ (vgl. Romanowski-Kirchner 2021, S. 232 ff.), da die bis dato etablierten Alltagstätigkeiten und Interaktionsmuster der bisherigen Beziehungen nicht mehr anschlussfähig erschienen. Dabei spielte zunächst die Beziehung zu seinem Sozialpädagogen und die reflexive Unterstützung im Modus der Beratung eine sehr tragende Rolle, bis sich weitere Beziehungen neu etablierten (vgl. a. a. O., S. 232 f.). In seinem Fall ergaben sich auch neu aktivierte familiäre Verbindungen zu seinen Großeltern, die z. B. mit ihm in den Urlaub fuhren und in neue soziale Situationen brachten, die Hans für seine Selbstaktualisierung nutzen konnte (vgl. a. a. O., S. 288). Außerdem entwickelte er strukturierende Hobbies (Sport) und wurde durch einen Lehrer im schulischen Kontext unterstützt, der für ihn eben-

2 Sofern in der Publikation zur Studie (vgl. Romanowski-Kirchner 2021) keine direkten Interviewzitate verwendet wurden, wird hier auf die Absätze der Originaltranskripte verwiesen.

so eine wichtige Bezugsperson für die Alltagsbewältigung wurde (vgl. Hans, Abs. 106, 112). Ähnlich erging es „Marla“ nach ihrem Entzug. Auf der Suche nach neuen sozialen Kontakten wurde sie zu Beginn einer Jugendhilfemaßnahme kurzzeitig rückfällig, da sie zwar in eine neue, jedoch wiederum alkoholaffine Peergroup geriet. Vorerst gelöst hat sich dieser Rückfall erst, als Marla während der sozialpädagogischen Begleitung neue Netzwerke jenseits der Konsumthematik knüpfen konnte. Zentral war in ihrem Fall, in dem familiäre Bindungen keine Rolle mehr spielten, der professionell mitarrangierte Ort eines nahegelegenen offenen „Treffs“ der örtlichen Gemeinwesenarbeit und darüber zugängliche soziale Beziehungsmöglichkeiten, die bis zum Zeitpunkt des Interviews, also nach Beendigung der Jugendhilfemaßnahme, anhielten (vgl. Romanowski-Kirchner 2021, S. 292).

„Anna“ und „Jana“ wiederum berichten von der für sie im Hilfeverlauf hochrelevanten schulbezogenen Teilhabe. Dabei geht es auch hier um mehr als die bloße Teilnahme an einer „schulischen Situation“. Schule war in beiden Verläufen eine wesentliche „Verankerung im normalen Leben“ (a. a. O., S. 288), d. h. sie fungierte als Normalitätsbezug und Wirksamkeitsquelle jenseits des Störungszusammenhangs (vgl. a. a. O., S. 290). Im Fokus stand nicht nur die lern- und leistungsbezogene Schulsituation an sich, sondern damit einhergehende, zusätzliche soziale Teilhabequalitäten, etwa zu Peerbeziehungen (vgl. Anna, Abs. 153). Sowohl für Anna als auch für Jana stand und fiel die Nutzung der Hilfsangebote mit der Möglichkeit im bekannten schulischen Umfeld zu verbleiben (Romanowski-Kirchner, S. 291; Jana, Abs. 29 ff.). Anna erhielt, ebenso wie über die Aufrechterhaltung von Hobbies, „ein Stückweit Kontinuität in einem normalen Leben“ (Anna, Abs. 193). Andersherum ermöglichten die betreffenden Schulen den Verbleib trotz der psychischen Krisenphasen und etwaigen Fehlzeiten im Kontext der Zusammenarbeit (diese Abhängigkeit der Ermöglichung von Teilhabe durch betreffende Teilsystem erscheint keineswegs trivial und ist nicht per se gegeben) (vgl. Romanowski-Kirchner 2021, S. 290).

Diese kurzen Beispiele zeigen, wie divers die fallbezogenen Anknüpfungspunkte für Teilhabe zur Verbesserung der Bewältigungslage sein können, die im sozialarbeiterischen Bezug und in Verbindung zu subjektiven Relevanzen der Nutzer*innen in den Blick zu nehmen wären. So sind in diesen Sequenzen Aspekte befriedigender sozialer Beziehungen, der Alltagsstruktur, der Freizeit, der schulischen (und darüber beruflichen) Möglichkeiten angesprochen, die für die Betroffenen nicht nur als „äußere“ Zugangschancen relevant werden, sondern über die Erfahrungsqualitäten ebenso hinsichtlich der psychischen Situation als „Anker im normalen Leben“ und als Quelle von „Selbstwert, Anerkennung und Selbstwirksamkeit“ (Böhnisch 2019, S. 20), gerade auch außerhalb des „Sonderbezugs“ störungsspezifischer Hilfen (vgl. Romanowski-Kirchner 2021, S. 288 ff.). Wichtig erscheint dabei immer wieder, dass Teilhabemomente und die qualitativ-reflexive Unterstützung derselben auch im Sinne sozialarbeiterischer

Fallarbeit als Begleitung und Vernetzungsunterstützung über einen rein beraterischen Zugang hinaus entwickelt und/oder stabilisiert werden (vgl. a. a. O., S. 493 ff.). Zentral wird dabei immer wieder eine relativ flexible Gestaltung des Hilfesettings:

> „Wir haben uns ein bis zweimal die Woche getroffen. Bei mir, in der Stadt, mal im Büro von meiner Sozialpädagogin. Und da ging es halt dann wirklich einfach meistens darum, diesen Alltag irgendwie hinzukriegen. Klar auch mal Schule ist schlecht, oder ich konnte mal erzählen und so. Aber das hat sozusagen diese Zeiten zwischen den Therapiestunden aufgefangen, die halt vorher immer relativ schwer zu bewältigen waren." (Anna, Abs. 173).

Die Hürde der Umsetzung rein beraterisch vorbereiteter Teilhabeziele erscheint dagegen in vielen Fällen (zunächst) zu hoch für Betroffene (vgl. Romanowski/Pauls 2020).

6 Schluss: Etablierung sozialarbeiterischer Teilhabeförderung wider Drehtür-Dynamiken

Wie beispielhaft dargestellt wurde, ist die aktive Bearbeitung der Teilhabesituation im Sinne eines „zweispurige[n] Ansatz[es]" (Pauls 2013, S. 179) zwischen Erleben-Verhalten und Verhältnisbezug in solchen Multiproblemlagen unabdingbar, um langfristig wirksame, adaptive Bewältigungskonstellationen zu ermöglichen. Dies entspricht schlicht der Verwirklichung genuin sozialarbeiterischer Fallarbeit, mit beraterischen und edukativen Elementen der personalen Unterstützung innerhalb einer tragfähigen Beziehung einerseits und der vernetzenden, auf die sozialökologische Situation einwirkenden Begleitung andererseits. Die Ebene der fokussierten, individuellen und symptombezogenen Arbeit an Erlebens-Verhaltens-Mustern wiederum, die mit dem Alltagsgeschehen über die kooperative Gestaltung dieser Prozesse zusammengebracht werden muss, ist der Aufgabenbereich der Jugendpsychiatrie und -psychotherapie. Der sozialarbeiterische Ansatz stellt also eine Seite des „synchronisierten" (Sommerfeld et al. 2016, S. 205) Arrangements dar. Um ein solches Verhältnis herzustellen, braucht es, darauf macht auch der Kooperationsdiskurs aufmerksam (vgl. Groen/Jörns-Presentati 2018, S. 41), die gegenseitige Kenntnis und Anerkennung der Aufgaben und Perspektiven der beteiligten Professionen. Dies erscheint allerdings auch nach innen bedeutsam, d. h. sozialarbeiterisches Handeln muss sich seiner professionellen Denk- und Handlungsbezügen versichern, um nicht Eingliederungshilfen als individualisierte verhaltens- oder kompetenzbezogene Unterstützung ohne Verhältnisbezug zu verkürzen. Die sozialarbeiterische Hilfeseite wäre dann ohnehin obsolet, macht doch gerade dieser notwendige (s. o.) teilhaberelevante Fokus auf

„soziale Einbettung“ einen wesentlichen Bezugspunkt der Disziplin und Profession auch in der fallbezogenen Arbeit aus (vgl. Gahleitner 2017, S. 254 ff.). Die genannten Drehtürphänomene und Verschiebungspraxen der Betroffenen durch die Institutionen könnten durch ein solch theoretisch angemessenes, komplementäres Verständnis der kooperativen Arbeit an inneren Mustern und äußeren Lebenslagen eingedämmt werden (vgl. Romanowski-Kirchner 2021, S. 492 ff.; im sozialpsychiatrischen Bereich Sommerfeld et al. 2016, S. 101). Die Jugendhilfe muss also keine neue Perspektive einnehmen, sondern schlicht ihren genuin sozialarbeiterischen Blick auf Person-Umwelt-Wechselwirkungen ernst nehmen und in konkrete Handlungspraxen überführen, was nicht selbstverständlich zu sein scheint (vgl. 3.). Individualisierende Hilfepraxen sind dabei keineswegs dazu geeignet die komplexen Bewältigungslagen, also prekäre Lebenslagen und Teilhabesituationen in ihrer Wechselwirkung mit dem individuellen Wohlergehend, zu verändern (vgl. 4.). Notwendig und überfällig wäre eine vertiefte empirische Auseinandersetzung mit konkreten Praxen und Hilfeinteraktionen in den Eingliederungshilfen nach § 35a SGB VIII, um das spezifische sozialarbeiterische Profil mitsamt den spezifischen Herausforderungen weiter zu schärfen.

Literaturverzeichnis

akjStat (2021): Eingliederungshilfen bei (drohender) seelischer Behinderung (§ 35a SGB VIII). www.hzemonitor.akjstat.tu-dortmund.de/steckbriefe-der-hilfearten/eingliederungshilfen-bei-drohender-seelischer-behinderung-35a-sgb-viii (Abfrage: 31.05.2023).

Albus, Stefanie (2021): Teilhabe als Leitmotiv wirkungsorientierter Jugendhilfe. pub.uni-bielefeld.de/record/2955933 (Abfrage: 31.05.2023).

Böhnisch, Lothar (2019): Lebensbewältigung. Ein Konzept für die Soziale Arbeit. 2. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

DIMDI (2005): Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Genf: WHO.

Du Bois, Reinmar / Ide-Schwarz, Henning (2018): Psychiatrie und Jugendhilfe. In: Otto, Hans-Uwe / Thiersch, Hans / Treptow, Rainer / Ziegler, Holger (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit. 6. Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag, S. 1214–1222.

Fendrich, Sandra / Pothmann, Jens / Tabel, Agathe (2021): Monitor Hilfen zur Erziehung 2021. www.hzemonitor.akjstat.tu-dortmund.de/fileadmin/user_upload/documents / Monitor_Hilfen_zur_Erziehung_2021.pdf (Abfrage: 31.05.2023).

Fendrich, Sandra / Pothmann, Jens / Tabel, Agathe (2012): Monitor Hilfen zur Erziehung 2012. www.akjstat.tu-dortmund.de/fileadmin / Analysen / HzE / Monitor_HzE_2012_1.pdf (Abfrage: 31.05.2023).

Graßhoff, Gunther (2021): Institutionelle und strukturelle Kooperation bei Systemsprengern: Oder wer sprengt hier eigentlich wen? In: Giertz, Karsten / Große, Lisa / Gahleitner, Silke B. (Hrsg.): Hard to reach: schwer erreichbare Klientel unter-stützen. Bonn: Psychiatrie Verlag, S. 138–146.

Groen, Gunther / Jörns-Presentati, Astrid (2018): Grenzgänger. Kooperative Abstimmung von Hilfen für Kinder und Jugendliche zwischen Kinder- und Jugendhilfe und Kinder- und Jugendpsychiatrie. Köln: Psychiatrie Verlag.

Gahleitner, Silke B. (2017): Soziale Arbeit als Beziehungsprofession. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
Heinz, Andreas (2014): Der Begriff der psychischen Krankheit. 2. Auflage. Berlin: Suhrkamp.
Kriz, Jürgen (2017): Subjekt und Lebenswelt. Personzentrierte Systemtheorie für Psychotherapie, Beratung und Coaching. Göttingen: VR.
Kröger, Christine (2016): Was heißt eigentlich „psychisch krank"? Überlegungen zum Verständnis und zum Umgang mit psychischen Störungen in Beratungsprozessen. In: Beratung aktuell, 17, H. 3, S. 3–16.
Moos, Marion / Müller, Heinz (2007): Einführung und Arbeitshilfe zur Eingliederung nach § 35a SGB VIII. Mainz: ism.
Pauls, Helmut (2013): Klinische Sozialarbeit. Grundlagen und Methoden psychosozialer Beratung und Behandlung. 3. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
Romanowski-Kirchner, Christopher (2021): Zwischen Alltag und Time-Out. Zum Nutzen der Hilfesituation zwischen Jugendhilfe und Jugendpsychiatrie. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
Romanowski, Christopher / Pauls, Helmut (2020): Sozialtherapeutische Unterstützung der Teilhabefähigkeit psychisch kranker Kinder und Jugendlicher im ambulanten Setting. In: Lammel, Ute Antonia / Pauls, Helmut (Hrsg.): Sozialtherapie. 2. Auflage. Dortmund: vml, S. 158–168.
Sommerfeld, Peter / Dällenbach, Regula / Rüegger, Cornelia / Hollenstein, Lea (2016): Klinische Soziale Arbeit und Psychiatrie. Wiesbaden: Springer VS.
Wagenknecht, Inga / Meier-Gräw, Uta (2020): Psychische Auffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen, für die das Jugendamt in Anspruch genommen wurde. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 69, H. 7, S. 643–665.
Walther, Christoph / Deimel, Daniel (2022): Theorien und Konzepte Klinischer Sozialarbeit in der Psychiatrie. In: Bischkopf, Jeannette / Deimel, Daniel / Walther, Christoph / Zimmermann, Ralf-Bruno (Hrsg.): Soziale Arbeit in der Psychiatrie. Lehrbuch. Köln: Psychiatrie Verlag (utb).
Weiß, Wilma (2021): Phillipp sucht sein Ich. Zum pädagogischen Umgang mit Traumata in den Erziehungshilfen. 9. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
Wesenberg, Sandra / Frank, Christina/de Adrade, Marilena / Weber, Miriam / Gahleitner, Silke B. (2019): BEGEVAL. Begleitevaluation der Therapeutischen Wohngruppen Berlin. Großmannsdorf: ZKS.

Durch den Reha-Dschungel: Junge Menschen mit psychischer Erkrankung auf dem Weg in Ausbildung und Beruf – Herausforderungen für die Soziale Arbeit

Matthias Zick-Varul und Silvia Keller

Auch in Zeiten des Fachkräftemangels und unbesetzter Ausbildungsplätze bleibt der Zugang zu und Verbleib in Ausbildung und Beruf für junge Menschen mit psychischer Erkrankung besonders schwer. Im Folgenden werden wir – basierend unter anderem auf Erträgen aus dem Projekt Work4Psy[1] – bestehende Hürden und Hindernisse darstellen sowie die Rolle der Sozialen Arbeit im Vorfeld von und in Begleitung während der beruflichen Unterstützung durch die Arbeitsagentur skizzieren.

1 Psychische Erkrankung und berufliche Entwicklung

Ungefähr ein Fünftel der jungen Menschen in Deutschland zwischen 7 und 17 Jahren haben ein erhöhtes Risiko psychisch zu erkranken (davon grenzwertig ca. 5 % und auffällig ca. 15 %) – darunter ungefähr ein Zehntel mit Depression, ein Sechstel mit Angststörungen und ein Sechstel mit Verhaltensstörungen. Mädchen sind stärker betroffen als Jungen. Ärmere sind stärker betroffen als Reichere. Bei Mädchen aus einkommensschwachen Teilen der Gesellschaft sind ca. ein Drittel betroffen (vgl. Ravens-Sieberer 2008; Hölling et al. 2014; Schmidtke

1 Das von der EU durch das Erasmus+-Programm kofinanzierte Projekt Work4Psy beschäftigte sich von 2019 bis 2022 mit der Verbesserung der beruflichen Beratung psychisch erkrankter Jugendlicher in Deutschland, Griechenland, Italien und Polen. Im Rahmen dieses Projektes wurden in Deutschland unter anderem Fokusgruppen mit insgesamt fünf Jugendlichen, acht Berufsberater*innen, drei Fachkräften aus dem Gesundheits- und Sozialwesen und einer Angehörigen durchgeführt. Weitere leitfadengestützte Interviews wurden mit zwei Jugendlichen, drei Angehörigen und fünf Fachkräften aus dem Gesundheits- und Sozialwesen geführt. Für jede der Zielgruppen (Jugendliche, informell Betreuende, Fachkräfte und Berufsberatende) wurden Curricula entwickelt und auf die Bedürfnisse der teilnehmenden Länder angepasst, pilotiert und evaluiert. Details über die Projektpartner und Erträge sind auf der Projektseite work4psy.eu (Abruf 16.10.2023) abrufbar.

et al. 2021). Damit sind Jugendliche aus jenen Schichten, die besonders durch Schulabbruch und anschließende Ausbildungs- und Arbeitslosigkeit gefährdet sind (Schels 2018, S. 249) auch die, bei denen psychische Störungen häufiger vorkommen. In einer Studie mit arbeitslosen Jugendlichen in der Deutschschweiz wurde herausgestellt, „dass insgesamt 70 % der Jugendlichen so stark psychisch belastet waren, dass die Kriterien für eine psychische Störung gemäß ICD-10 erfüllt wurden" (Sabatella / Mirer 2018, S. 68). Den erschreckenden Grad psychotherapeutischer Unterversorgung dieser Gruppe zeigen Reissner et al. (2011) in einer Studie mit arbeitslosen Jugendlichen in Essen.

Die dringende Notwendigkeit psychotherapeutischer Versorgung lässt das Problem der beruflichen Orientierung in den Hintergrund treten. Das ist zunächst plausibel, können doch Erwartungen und Belastungen, denen die Betroffenen in Schule, Ausbildung, Studium und/oder Arbeit ausgesetzt sind, zumindest als potenziell pathogene Faktoren angesehen werden. Die negativen Auswirkungen arbeitsbezogenen Stresses auf die Gesundheit sind hinreichend bekannt (vgl. Siegrist 2015). Für Jugendliche stellen sich der Übergang Bildung-Beruf und das Finden einer beruflichen Identität als Entwicklungsaufgabe dar, welche im Spannungsfeld zwischen Eltern, Schule und Gleichaltrigen (vgl. Neuenschwander 2019) und mit Blick auf einen sich unter Vorzeichen der Digitalisierung beschleunigt wandelnden Arbeitsmarkt (vgl. Klevenow 2020) auch ohne Vorliegen einer psychischen Erkrankung nicht einfach zu meistern ist. Eine Haltung bei Ärzt*innen und Psychotherapeut*innen, psychisch erkrankte junge Menschen erst einmal vor Fragen beruflicher Orientierung abzuschirmen, ist daher nachvollziehbar.

Jedoch verursacht gerade das Herausfallen aus dem Normalverlauf der beruflichen Entwicklung weiteres seelisches Leiden. Dazu gehört das Zurückbleiben hinter Gleichaltrigen, die in Ausbildung, auf der Hochschule oder in Berufsarbeit sind, während man selbst nicht von der Stelle kommt und somit keine Anerkennung für erreichte Schritte in Ausbildung und Arbeit erhält. Ebenso wirkt sich die prolongierte Abhängigkeitssituation von Eltern und externer Unterstützung negativ auf das Selbstwertgefühl aus. Das Fehlen von Tagesstruktur, Beschäftigung, Erfolgserlebnissen, sozialen Kontakten, etc., das sich aus einem verzögerten Übergangsprozess von Schule zu Beruf ergibt, trägt zu einer Belastungssituation bei, welche einen negativen Einfluss auf den Krankheitsverlauf haben kann. Das gilt gerade in einer Gesellschaftsform, in der Erwerbsarbeit eine zentrale Legitimitätsfunktion erfüllt und die Krankenrolle weiterhin vor dem Hintergrund einer postulierten Normalität von Erwerbsarbeit und Gesundheit definiert ist (vgl. Varul 2010, S. 73–76).

Die Kausalitätsrichtung im erwiesenen Zusammenhang von Arbeitslosigkeit und psychischer Krankheit (vgl. Paul / Zechmann / Moser 2016) lässt sich zwar, wie in dem von Arbeitslosigkeit und allgemein höherer Morbidität (vgl. Kroll / Müters / Lampert 2016), nicht genau bestimmen, da es sich um sich gegenseitig verstär-

kende Erscheinungen handelt. Aber *dass* ein *beiderseitiger* Effekt besteht, ist nahezu unbestritten: Psychische Erkrankungen machen einen Schul- oder Ausbildungsabbruch wahrscheinlicher, insbesondere wenn sie nicht gut im medizinischen und sozialen Hilfesystem aufgefangen werden. Wie andere chronische Erkrankungen führen sie häufig zu einem „biographischen Bruch" (Bury 1982) – und dieser selbst ist wiederum potenziell pathogen.

Die von uns im Rahmen des Projektes Work4Psy befragten jungen Menschen berichteten häufig vom Durchleben einer regelrechten Abwärtsspirale, während der sie meist weder psychotherapeutische Behandlung noch ihrer Situation angemessene schulische, soziale und berufliche Unterstützung erfuhren. Das ist vor allem vor dem Hintergrund folgenschwer, dass berufliche Entwicklung für die jungen Menschen selbst eine zentrale Rolle spielt. Befragte Fachkräfte, Angehörige und Jugendliche begründeten mit einer überraschenden Einhelligkeit die Bedeutung von Arbeit in dieser Lebensphase hinsichtlich Selbstvertrauen, Anerkennung, Unabhängigkeit, sozialen Kontakten und sinnvoller Beschäftigung. Weniger deutlich, aber dennoch oft mitkommuniziert, war auch das Leiden unter der Normalitätserwartung hinter der Teilhabe am Arbeitsleben.

Eine früh einsetzende berufliche Orientierung ist daher von herausragender Wichtigkeit, gerade auch mit Blick auf die seelische Gesundheit. Guindon und Giordano (2012, S. 418) schreiben ihr sogar den Rang einer Primärintervention zu, was mit Blick auf die vielseitigen Wechselwirkungen von beruflicher Entwicklung und seelischer Gesundheit hochplausibel erscheint (vgl. Redekopp / Huston 2019 für einen Überblick). Eine solche Orientierung ermittelt individuelle Neigungen, erschließt Entwicklungspotenziale über den Horizont der sich aus der Krankheit ergebenden Einschränkungen hinaus und vermittelt Wissen über Möglichkeiten der Verwirklichung in kleinen, erreichbaren Schritten. Sie eröffnet damit realistische Perspektiven auf eine berufliche Zukunft, welche der mit dem krankheitsbedingten biografischen Bruch oft verbundenen Hoffnungslosigkeit entgegenwirken und zur narrativen Reintegration des Selbst (vgl. Guichard 2005) beitragen.

2 Das Hilfesystem – gut ausgebaut, überkomplex und nicht niedrigschwellig

Eigentlich sollte das Hilfesystem gut aufgestellt sein, um junge Menschen mit psychischer Erkrankung aufzufangen und zu unterstützen, auch hinsichtlich ihrer beruflichen Entwicklung. Es gibt für fast alle Bedarfe Beratungsleistungen, Maßnahmen und Programme. Schulen und insbesondere die Schulsozialarbeit sollten Jugendliche mit psychischen Erkrankungen früh auffangen und über Beratung, einschließlich der Vermittlung ins medizinische System, auf Stabilisierung hinwirken. Auf Kreisebene werden in der Regel Unterstützungsangebote regis-

triert und über die Website zugänglich gemacht. Dazu gehören unter anderem die sozialpsychiatrischen Dienste (spDi), die Informations-, Beratungs- und Beschwerdestellen (IBB in Baden-Württemberg – entsprechende Äquivalente gibt es in fast allen Bundesländern) und die seit 2018 eingerichtete Ergänzende unabhängige Teilhabeberatung (EUTB). Neben den unmittelbar krankheitsbezogenen werden auch für berufliche Belange wichtige Anlaufstellen wie die Arbeitsagentur und deren Reha-Beratung und Einrichtungen der beruflichen Rehabilitation wie Berufsbildungswerke (BBW) aufgeführt. Auch Kontakte zu Selbsthilfegruppen finden sich dort (von besonderer Bedeutung hier auch die Angehörigen psychisch Kranker APK). Bei Notwendigkeit stationärer Aufenthalte sollte der Sozialdienst der Klinik in anschließende Unterstützungsangebote weitervermitteln. Die Berufsberatung und die Reha-Beratung der Arbeitsagenturen können über die Fördermöglichkeiten des SGB III und SGB IX eine Vielfalt von Unterstützungen bei der beruflichen Integration leisten – von der psychosozialen Begleitung betrieblicher Berufsausbildungen bis zu Ausbildungen im geschützten Rahmen (für eine ausführlichere Darstellung vgl. Keller/Varul 2021, S. 18–24).

Trotz des breit aufgestellten Angebots ist der Weg in und durch das, was viele Betroffene und Fachkräften den „Reha-Dschungel" nennen, oft mühsam, beschwerlich und lang.

Schon der erste Zugang zum System der beruflichen Unterstützung wird durch verschiedene Faktoren erschwert. Die erste Herausforderung besteht darin, dass es keine offensichtliche Anlaufstelle gibt. Viele Informationen sind zwar über die Webseiten der Landratsämter erhältlich, aber in Gesprächen mit Betroffenen und Angehörigen zeigt sich regelmäßig, dass diese Ressource den meisten nicht bekannt ist. Auch die Beratungsangebote von EUTB und IBB sind vielen nicht geläufig. Und weil psychische Erkrankungen normalerweise von Betroffenen und Angehörigen als Krankheiten und eben nicht als Behinderung gesehen werden, ist die Suche nach Unterstützung unter dem Vorzeichen „Leistungen zur Teilhabe für Menschen mit Behinderung" nicht annähernd so selbstverständlich wie bei Menschen mit körperlichen, geistigen, Sinnes-, oder Lernbehinderungen. Beispielsweise ist für eine beratende Unterstützung durch die Integrationsfachdienste (IFD) eine Beantragung eines Schwerbehindertenausweises beim Versorgungsamt notwendig – ein Schritt, der vielen schwer fällt, unter anderem, weil sie durch den Behinderungsstatus zusätzliche Stigmatisierung befürchten. Zudem wird meist der notwendige Grad der Behinderung von 50 nicht ganz erreicht und es müsste zusätzlich ein Antrag auf Gleichstellung nach § 2 SGB IX bei der Arbeitsagentur gestellt werden. Hinzu kommt, dass, je nach Art und Schwere der Erkrankung, diese selbst einer Kontaktaufnahme im Weg stehen kann (etwa bei Depressionen und natürlich auch bei Sozialphobien).

Für verschiedene Bedarfe (bspw. Schule, Wohnen, Arbeit) sind verschiedene Stellen zuständig – und nicht immer sind sich die Stellen untereinander einig, wie Zuständigkeiten verteilt sind. Eine typische Blockade kann beispielswei-

se entstehen, wenn nicht klar ist, ob eine Unterbringung mit der Ausbildung in Zusammenhang steht oder nicht (und dann jeweils Arbeitsagentur oder Eingliederungshilfe Kostenträger wären). Folglich existieren oft wechselnde Ansprechpartner*innen in den verschiedenen zuständigen Behörden, Kliniken, Trägern von Bildungsmaßnahmen etc., zu denen die jungen Menschen jeweils neu Vertrauen aufbauen müssen.

Bei der beruflichen Beratung durch die Arbeitsagenturen vor Ort an den Schulen bleiben die betroffenen Jugendlichen oft unter dem Radar. Der Weg zur Arbeitsagentur selbst, als für berufliche Beratung hauptzuständige Einrichtung, fällt vielen schwer – und noch schwerer der zum Jobcenter, wenn auch der Bedarf Grundsicherung besteht. Es handelt sich um angstbesetzte Orte, die oft nicht mit hilfreicher Unterstützung und verständnisvoller Beratung assoziiert werden – teilweise basierend auf dem entsprechenden Ruf der Institution, teilweise auf eigenen negativen Erfahrungen wie etwa Zuweisungen in nicht passende Maßnahmen oder Sanktionen nach Meldeversäumnissen oder abgelehnten Arbeitsangeboten. Zudem ist der Prozess innerhalb der Behörde nicht ohne Hindernisse. Wenn eine psychische Erkrankung thematisiert wird (sei es durch die Betroffenen selbst, sei es weil Arbeitsvermittler*innen oder Berufsberater*innen eine Erkrankung vermuten), muss zunächst einmal die Zuständigkeit innerhalb der Behörde geklärt werden – es werden Gutachten des Berufspsychologischen Service (BPS) und/oder des Ärztlichen Dienstes (ÄD) angefordert. Das psychologische Gutachten erfordert ein Sich-Einlassen auf eine stundenlange Testung – was abschreckend wirken bzw. vor dem Hintergrund bestimmter Krankheitsbilder eine schwer zu überwindende Barriere darstellen kann. Hinzu kommt, dass die Erstellung eines Ärztlichen Gutachtens nicht selten mehrere Monate dauert. Noch längere Wartezeiten können sich ergeben, wenn das Ärztliche Gutachten eine verminderte Leistungsfähigkeit von unter drei Stunden am Tag konstatiert. Dann ist die Arbeitsagentur erst einmal nicht zuständig und es wird darum gebeten, eine Besserung des Zustandes abzuwarten (es sei denn, die Option Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) wird gewählt). Aber auch ohne Komplikationen dieser Art wurden uns lange Wartezeiten berichtet, die vor allem mit Überlastungssituationen an den Ämtern begründet werden.

Ein systemisches Grundproblem ist hier, dass verschiedene Bedarfe nicht synchron, sondern sequentiell gedacht werden. Das heißt, dass berufliche Unterstützung in der Regel erst nach der Wiederherstellung der jeweils maximal erreichbaren Belastbarkeit durch medizinische Maßnahmen einsetzt. Das widerspricht den Erkenntnissen internationaler Forschungen zum Supported Employment, welches, anders als die in Deutschland nach § 55 SGB IX vorgesehene Unterstützte Beschäftigung, schon früh im Therapieverlauf einsetzt und insgesamt weitaus stärker dem Prinzip der unmittelbaren Inklusion verpflichtet ist (vgl. Stengler et al. 2021).

Ein sequentieller Ansatz ist deshalb so problematisch, weil die meisten psychischen Erkrankungen (auch nach Therapie) von unregelmäßigen und sporadisch-krisenhaften Verläufen gekennzeichnet sind. Das heißt, dass Betroffene, Angehörige aber auch Reha-Berater*innen den Eindruck haben, dass immer wieder neu von vorne begonnen werden muss, was allen Beteiligten eine hohe Frustrationstoleranz abverlangt.

Die Erfahrungsberichte, die wir von jungen Leuten, ihren Angehörigen, Fach- und Beratungskräften gesammelt haben, weisen allesamt auf einen Reformbedarf des Unterstützungssystems für junge Menschen mit psychischen Erkrankungen hin. Die Hauptforderungen dabei waren ein früheres Einsetzen von Unterstützung schon in der Schule, mehr Therapieplätze, niedrigschwelligere Zugänge zu den Hilfesystemen – insbesondere dann, wenn es um Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben geht – und eine möglichst durchgehende Betreuung. Auch müsste angesichts der komplexen Problemlagen ein Case Management wie es Wendt (2021) im Zuständigkeitsbereich des SGB IX fordert, bei Identifikation einer psychischen Problemlage frühestmöglich einsetzten. Angesichts der Überlastungssituation in vielen Reha-Teams wird dies nicht ohne eine substanzielle personelle Aufstockung umgesetzt werden können.

3 Defizitorientierung und Beratungsqualität

Aber auch bei der Beratung selbst sahen Gesprächspartner*innen an vielen Stellen Verbesserungsbedarf. Während es auch viele Beispiele hoher Zufriedenheit mit der beruflichen Beratung gab, lassen sich die negativen Erfahrungen in einigen markanten Punkte zusammenfassen:

Wo die psychische Erkrankung unberücksichtigt blieb (bspw., weil noch keine Diagnose vorlag – oder weil Beratende sie nicht ernstnahmen), wurde dies als frustrierende Verständnislosigkeit erfahren. Solche Erfahrungen können zu Rückzug und Resignation führen, sowohl bei Betroffenem als auch bei Unterstützer*innen. Einige Angehörige berichteten beispielsweise, die Dienstleistungen der Arbeitsagentur erst gar nicht mehr in Anspruch zu nehmen, sondern den direkten Kontakt mit Arbeitgeber*innen zu suchen. Jugendliche berichteten auch, aufgrund solcher Gespräche in Maßnahmen gedrängt worden zu sein, die angesichts der persönlichen Situation und Krankheitserfahrung nicht geeignet waren, was dann in der Regel zum Abbruch sowohl der Maßnahme als auch des Kontakts zum Hilfesystem führte.

Ein generelles Problem in der Beratung war eine vorherrschende Defizitorientierung, die weiter im Beratungsprozess institutionalisiert bleibt: Beratungsfachkräfte müssen sich in der Findung geeigneter Wege und Optionen an psychologischen und ärztlichen Gutachten orientieren, die weiterhin vor allem Einschränkungen im Ist-Zustand (Funktionsdefizite nach ICF) fokussieren und kei-

ne oder kaum Auskunft über Entwicklungspotenziale geben. Einige der Jugendlichen berichteten von akuter Unterforderung als Ergebnis herabgesetzter Erwartungen, die sie einer Verwechslung von eingeschränkter psychischer Belastbarkeit mit verminderter kognitiver Kompetenz zuschrieben.

Ein Hintergrund der Defizitorientierung in der Beratung ist die mangelnde Inklusivität des Schul- und Ausbildungssystems: Solange engmaschige psychosoziale Begleitung durch die Regelsysteme (also volle Inklusion) keine Option ist, beschränkt sich das Ausbildungsangebot in vielen Fällen auf besondere Maßnahmen im geschützten und psychosozial abgesicherten Rahmen (wie etwa eine Ausbildung in einem BBW). Diese sind meist angemessen, aber engen die Auswahl an beruflichen Optionen massiv ein. In der Beratung kann dies leicht als Alternativlosigkeit und Vorgabe erfahren werden – insbesondere dann, wenn langfristige Perspektiven (wie bspw. Aufstiegsqualifikationen in Richtung Meister*in oder Hochschulstudium) nicht thematisiert werden.

4 Die Rolle der Sozialen Arbeit in der beruflichen Orientierung und Begleitung

Die sozialpädagogische Betreuung von jungen Menschen mit psychischer Erkrankung muss möglichst früh einsetzen, um einem durch verpasste Bildungs- und Ausbildungschancen sowie anderen Krankheitsfolgen erhöhten Risiko von prekärer Beschäftigung und Arbeitslosigkeit entgegenzuwirken. Schulsozialarbeit, offene Jugendarbeit, Sozialarbeit in den Jugendberufsagenturen und Jugendhilfe sind insbesondere gefordert, mögliche psychische Probleme bei den Adressat*innen zu erkennen, sensibel zu thematisieren und zunächst Zugänge zu psychotherapeutischer Hilfe zu eröffnen. Hierzu müssen sich Sozialarbeiter*innen das im Studium erlernte Wissen um psychische Störungen sowie deren gesellschaftlichen Bedingungen (wie bspw. deren Stigmatisierung) präsent halten und in Weiterbildungen weiter schulen. Dies wiederum darf nicht als bloß individuelle Anforderung an einzelne Sozialarbeiter*innen gestellt werden, sondern stellt eine institutionelle Aufgabe dar, die insbesondere eine ausreichende Ausstattung mit personellen und pädagogischen Ressourcen erfordert. Schwerpunkt dabei sollte weniger eine diagnostische Kompetenz sein (welche selbstverständlich das Prärogativ von Psychiatrie und Psychotherapie bleiben muss) – Sozialarbeiter*innen müssen aber zumindest erkennen können, wann und wie sie an Therapieangebote verweisen sollten. Besonders wichtig ist vor allem der sensitive und kontextbewusste Umgang mit Menschen mit verschiedenen psychischen Erkrankungen (vgl. Hammer / Plößl 2020, insb. S. 33–43).

Berufliche Orientierung muss thematisiert und angegangen werden, sobald der gesundheitliche Zustand es zulässt, wobei stets darauf zu achten ist, dass op-

timistisch und ohne Erwartungsdruck gearbeitet wird. Da wie bereits dargelegt der Zugang zu den Beratungsangeboten der Arbeitsagentur nicht niedrigschwellig und daher oft nur verzögert möglich ist, fällt die Aufgabe der Erstorientierung der im Vorfeld tätigen Sozialen Arbeit zu. Es geht dabei nicht um die Ermittlung konkreter Ziele, sondern darum, Grundlagen für den weiteren beruflichen Beratungsprozess zu legen, indem eigene Interessen und vor allem auch von der Krankheitserfahrung überlagerte oder verschüttete Stärken identifiziert und soziale Ressourcen entdeckt werden. Es geht auch darum, in der Grundhaltung eines professionellen Optimismus, welcher in der Begleitung von Menschen mit psychischen Erkrankungen unerlässlich ist (vgl. Hammer/Plößl 2020; Pritchard 2006), Selbstwirksamkeitserwartungen zu stärken. Dies ist gerade bei beruflicher Unsicherheit zentral (vgl. Krumboltz et al. 2013, S. 16 f.). Hierzu gehört auch die Arbeit an und mit den persönlichen Netzwerken, zu denen neben den institutionellen auch die informell Betreuenden, meist Angehörige, zählen. Oft bedürfen diese selbst der Unterstützung und sollten – soweit von den betroffenen Jugendlichen gewünscht – in den Beratungsprozess einbezogen werden.

Durch einen solchen Ansatz werden Grundlagen für eine berufliche Integration gelegt, die den Fähigkeitenansatz (vgl. Mitra 2006) mit personenzentrierter Planung (vgl. Marrone/Hoff/Helan 1997) verbindet und somit die Initiative und Ressourcen des Individuums in den Mittelpunkt stellt. Das ist insbesondere deswegen notwendig, da dem oben dargestellten systemisch weiter vorgegebenem Defizitansatz entgegenzuwirken ist. Zugleich kann das Einsetzen beruflicher Orientierung schon vor dem Kontakt mit der Arbeitsagentur genutzt werden, um den mit dem Thema Ausbildung und Beruf verbundenen Erwartungsdruck abzumildern. Vor dem Hintergrund der leidensrelevanten Brüche im Lebenslauf bieten sich dabei Ansätze an, welche in biografisch-narrativer Fallarbeit die allgemeine und berufliche Selbstkonstruktion stützen, wie es mittlerweile als Standard guter Praxis der professionellen beruflichen Beratung etabliert ist (vgl. z. B. Guichard 2005 für die theoretische Begründung). Angesichts der Stigmatisierung von psychischer Krankheit eignet sich hier ein Ansatz wie der von Ingrid Miethe, welcher das Konzept der „Dominanzkultur" in der biografischen Arbeit mitberücksichtigt (Miethe 2017, S. 57 ff.). Aber auch Ansätze, welche die Entwicklungsaufgaben in Jugend und Adoleszenz fokussieren, wie die sozialpädagogische Hermeneutik (vgl. Uhlendorff 2011), erscheinen sinnvoll. Sozialarbeiter*innen sollten sich mit Grundlagen der beruflichen Beratung psychisch Erkrankter vertraut machen (bspw. mit Haerlin/Plößl 2018) und, wie erwähnt, dabei besonderes Augenmerk auf den Umgang mit Stigmatisierung legen (vgl. Rüsch et al. 2020). Hierfür verweisen wir auch auf die im Projekt Work4Psy entwickelten Curricula für Fachkräfte im Sozialwesen, Berufsberater*innen und für Jugendliche (Work4Psy 2022a, 2022b, 2022c).

Da kaum absehbar ist, dass das Unterstützungssystem in näherer Zukunft niedrigschwelliger und transparenter wird, kommt der Sozialen Arbeit eine Lot-

senfunktion zu. Im Idealfall wären die jungen Menschen durchgehend, von Diagnose bis zum Gelingen einer beruflichen Integration, im Sinne eines Case Managements (vgl. Wendt 2021) zu betreuen, welches sicherstellt, dass therapeutische, psychosoziale und arbeitsmarktliche Bedarfe effektiv koordiniert werden. Da dies in den seltensten Fällen leistbar sein wird, muss zumindest darauf geachtet werden, dass zu jedem Zeitpunkt im Prozess immer mindestens eine Person vorhanden ist, welche eine durchs System führende Lotsenfunktion kompetent und vertrauensvoll ausfüllen kann. Für Sozialarbeiter*innen ist es dafür unerlässlich, sich im Sinne eines „Verweisungswissens" (Müller 2017, S. 47) gut mit den regionalen Unterstützungsmöglichkeiten auszukennen – wozu auch ein fundiertes Fachwissen um die entsprechenden Regelungen der SGB III, SGB VIII und SGB IX zu zählen ist. Zum Verweisungswissen wird dieses dann, wenn gute Kenntnisse über die regional und lokal durchaus unterschiedlichen Arbeitsweisen der zuständigen Behörden (Eingliederungshilfe, Berufsberatung, Jugendarbeitsagenturen etc.) und über die von ihnen finanzierten Programmen und Maßnahmen vorhanden sind. Im Sinne einer intra- und interprofessionellen Kooperation (vgl. Hochuli-Freund/Stotz 2021, S. 105–110) muss hier ein steter Austausch gesucht werden, was angesichts der zum Zeitpunkt der Veröffentlichung weiterhin akuten Überlastungssituation bei vielen der zuständigen Reha-Beratungen viel Fingerspitzengefühl in der Netzwerkpflege bedarf.

Des Weiteren ist es notwendig, dass die jungen Menschen durch den Prozess der beruflichen Beratung und Unterstützung bei der Arbeitsagentur weiter sozialpädagogisch begleitet werden. Dabei ist motivierend und stabilisierend durch die teilweise immer noch von bürokratischem Aufwand geprägten Prozeduren zu helfen. Wichtig ist auch, in einem immer noch durch den Bezug auf Funktionsdefizite nach ICF und die eingeschränkte Bandbreite der Bildungs- und Ausbildungsgänge geprägten Unterstützungsangebot, weitere Wege und Weiterentwicklungsperspektiven *nach* der Ersteingliederung präsent zu halten. Zudem wird die Rolle der Sozialen Arbeit in der Sicherung der Rahmenbedingungen oft unerlässlich sein: berufliche Integration kann sehr leicht an der Wohnsituation (vgl. Evans et al. 2003), an Konflikten in der Familie oder unter Peers oder auch an scheinbaren Trivialitäten wie Problemen, den Weg zur Bildungsmaßnahme oder zum Ausbildungsplatz zu organisieren, scheitern.

Und zuletzt ist es Aufgabe der Sozialen Arbeit, durch die Höhen und Tiefen des Prozesses der beruflichen Integration präsent und ansprechbar zu bleiben. Im Vergleich zu vielen anderen Formen der Behinderung tendieren seelische Leiden zur Unvorhersagbarkeit – jede gute Phase kann abrupt durch eine kritische Zuspitzung des Krankheitsverlaufs beendet werden. Bei noch so guter Maßnahmenbetreuung und psychosozialer Begleitung können Unterbrechungen oder Abbrüche nicht immer vermieden werden. Aus der Perspektive des Trägers der beruflichen Rehabilitation bedeutet dies oft zunächst eine Suspension der Zuständigkeit wegen Vorrangs medizinischer Maßnahmen. Daher muss die berufliche

Entwicklung hier also von anderer Seite als Zukunftsperspektive präsent gehalten werden, sodass sichergestellt werden kann, dass möglichst zeitnah nach der Stabilisierung der gesundheitlichen Lage wieder über berufliche Optionen unter Inanspruchnahme von Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben gesprochen werden kann. Dies wiederum ist eine Voraussetzung dafür, dass der mit der psychischen Erkrankung verbundene biografische Bruch nicht dauerhaft in Ausbildungslosigkeit, prekäre Arbeit bzw. Arbeitslosigkeit führt.

Literaturverzeichnis

Bury, Michael (1982): Chronic Illness as Biographical Disruption. In: *Sociology of Health and Illness* 4, H. 2, S. 167–182.

Evans, Gary W. / Wells, Nancy M. / Moch, Annie (2003): Housing and Mental Health: A Review of the Evidence and a Methodological and Conceptual Critique. In: *Journal of Social Issues* 59, H. 3, S. 475–500.

Guichard, Jean (2005): Life-Long Self-Construction. In: *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 5, H. 2, S. 111–124.

Guindon, Mary H. / Giordano, Francesca G. (2012): Career Counseling in Mental Health and Private Practice Settings. In: Capuzzi, David / Stauffer, Mark D. (Hrsg.): *Career Counseling: Foundations, Perspectives, and Applications*. New York: Routledge, S. 399–428.

Hammer, Matthias / Plößl, Irmgard (2020): Irre verständlich. Menschen mit psychischer Erkrankung wirksam unterstützen. Köln: Psychiatrie Verlag.

Haerlin, Christiane / Plößl, Irmgard (2018): *Berufliche Beratung psychisch Kranker*. Köln: Psychiatrie Verlag.

Hochuli-Freund, Ursula / Walter Stotz (2021): *Kooperative Prozessgestaltung in der Sozialen Arbeit*. Stuttgart: Kohlhammer.

Hölling, Heike / Schlack, Robert / Petermann, Franz / Ravens-Sieberer, Ulrike / Mauz, Elvira (2014): Psychische Auffälligkeiten und psychosoziale Beeinträchtigungen bei Kindern und Jugendlichen im Alter von 3 bis 17 Jahren in Deutschland – Prävalenz und zeitliche Trends zu 2 Erhebungszeitpunkten (2003–2006 und 2009–2012). In: *Bundesgesundheitsblatt* 57, H. 7, S. 807–819.

Keller, Silvia / Varul, Matthias (2021): Berufliche Unterstützung in Deutschland. In: Drosos, Nikos (Hrsg.): *Berufliche Beratung junger Menschen mit psychischer Erkrankung: Das Work4Psy Instrumentarium*. Athen: PEPSAEE, S. 16–28.

Klevenow, Gert-Holger (2020): Arbeit 4.0 – Folgerungen für die Berufsorientierung. In: Freitag, Thomas / Conrads, Ralph / Müller-Osten, Anne / Porath, Jane (Hrsg.): Zukünftige Arbeitswelten. Wiesbaden: Springer, S. 159–176.

Klug, Wolfgang (2022): Case Management als Möglichkeit der Komplexitätsbewältigung. In: *Case Management*, H. 3/2022, S. 108–116.

Kroll, Lars Eric / Müters, Stephan / Lampert, Thomas (2016): Arbeitslosigkeit und ihre Auswirkungen auf die Gesundheit. In: *Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz* 59, H. 2, S. 228–237.

Krumboltz, John D. / Foley, Pamela F. / Cotter, Elizabeth W. (2013): Applying the Happenstance Learning Theory to Involuntary Career Transitions. In: *Career Development Quarterly* 51, H. 1, S. 15–26.

Marrone, Joe / Hoff, David / Helan, David T. (1997): Person-centered planning for the millennium. In: *Journal of Vocational Rehabilitation* 8, H. 1, S. 285–297.

Miethe, Ingrd (2017): *Biografiearbeit.* Weinheim: Juventa.

Mitra, Sophie (2006): The Capability Approach and Disability. In: *Journal of Disability Policy Studies* 16, H .4, S. 236–247.

Müller, Burkhard (2017): *Sozialpädagogisches Können*. Freiburg: Lambertus.
Paul, Karsten / Zechmann, Andrea / Moser, Klaus (2016): Psychische Folgen von Arbeitsplatzverlust und Arbeitslosigkeit. In: *WSI-Mitteilungen*, 5/2016, S. 373–380.
Pritchard, Colin (2006): Mental Health Social Work: Evidence-based Practice. London: Routledge.
Ravens-Sieberer, Ulrike / Wille, Nora / Erhart, Michael / Bettge, Susanne / Wittchen, Hans-Ulrich / Rothenberger, Aribert / Herpertz-Dahlmann, Beate / Resch, Franz / Hölling, Heike / Bullinger, Monika / Barkmann, Claus / Schulte-Markwort, Michael / Döpfner, Manfred (2008): Prevalence of mental health problems among children and adolescents in Germany. In: *European Child & Adolescent Psychiatry* 17 (Suppl 1), S. 22–33.
Redekopp, Dave E. / Huston, Michael (2019): The broader aims of career development: mental health, wellbeing and work. In: *British Journal of Guidance & Counselling* 47, H. 2, S. 246–257.
Reissner, Volker / Rosien, Meike / Jochheim, Kai / Kuhnigk, Olaf / Dietrich, Hans / Holleder, Alfons / Hebebrand, Johannes (2011): Psychiatric disorders and health service utilization in unemployed youth. In: *Journal of Public Health* 19, Beiheft 1, S. 13–20.
Rüsch, Nicolas / Heland-Graef, Martina / Berg-Peer, Janine (2020): *Das Stigma psychischer Erkrankung. Strategien gegen Ausgrenzung und Diskriminierung*. München: Urban & Fischer.
Sabatella, Filomena / Mirer, Angelina (2018): Arbeitslosigkeit und psychische Belastung. In: Sabatella, Filomena/von Wyl, Agnes (Hrsg.): *Jugendliche im Übergang zwischen Schule und Beruf. Psychische Belastungen und Ressourcen.* Berlin: Springer, S. 59–73.
Schels, Brigitte (2018): NEET und sozial benachteiligte junge Menschen im Übergang in das Erwerbsleben: Konzepte, Befunde, Diskussionen. In: Lange, Andreas / Reiter, Herwig / Schutter, Sabina / Steiner, Christine (Hrsg.): *Handbuch Kindheits- und Jugendsoziologie*. Wiesbaden: Springer VS, S. 241–278.
Schmidtke, Claudia / Geene, Raimund / Hölling, Heike / Lampert, Thomas (2021): Psychische Auffälligkeiten, psychosoziale Ressourcen und sozioökonomischer Status im Kindes- und Jugendalter. In: *Journal of Health Monitoring* 6, H. 6, S. 21–34.
Siegrist, Johannes (2015): *Arbeitswelt und stressbedingte Erkrankungen*. München: Urban und Fischer.
Stengler, K. / Bechdolf, A. / Becker, T. / Döring, A. / Höhl, W. / Jäckel, D. / Kilian, H. / Theißing, A. / Torhorst, A. / Wirtz, G. / Zeidler, R. / Riedel-Heller, S. (2021): Umsetzung der Prinzipien des Supported Employment in Deutschland. In: *Der Nervenarzt* 92, H. 9, S. 955–962.
Uhlendorff, Uwe (2011): Sozialpädagogisch-hermeneutische Diagnosen in der Jugendhilfe. In: Thole, Werner (Hrsg.): *Grundriss Soziale Arbeit*. Wiesbaden: Springer VS, S. 707–718.
Varul, Matthias Z. (2010): Talcott Parsons, the Sick Role and Chronic Illness. In: *Body & Society* 16, H. 2, S. 72–94.
Weber, Peter C. (2017): Beratungskompetenz entwickeln – die Europäischen Kompetenzstandards für die Ausbildung von Beraterinnen und Beratern für Bildung, Beruf und Beschäftigung. In: Hammerer, Marika / Kanelutti-Chilas, Erika / Krötzl, Gerhard / Melter, Ingeborg (Hrsg.): *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung IV: Schwierige Zeiten – Positionierungen und Perspektiven*. Bielefeld: Bertelsmann, S. 119–153.
Wendt, Wolf Rainer (2021): Case Management zur Teilhabe. In: Kolhoff, Ludger (Hrsg.): *Management der Teilhabe von Menschen mit Beeinträchtigungen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 113–127.
Work4Psy (2022a): Selbstlernmodul für Fachkräfte im Sozial- und Gesundheitswesen. work4psy.eu/moodle/course/view.php?id=13 (Abfrage: 21.05.2023).
Work4Psy (2022b): Kurs für beruflich Beratende. work4psy.eu/moodle/course/view.php?id=15 (Abfrage: 21.05.2023).
Work4Psy (2022c): Training für junge Menschen mit psychischer Erkrankung. work4psy.eu/moodle/course/view.php?id=19 (Abfrage: 21.05.2023).

Internet Gaming Disorder im Kontext prekärer Lebenslagen

Marvin Fendt

1 Einleitung

Die Digitalisierung hat längst die Gesellschaft durchdrungen und nahezu alle 12- bis 19-Jährigen besitzen ein Smartphone (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2022, S. 5). Hierdurch eröffnen sich neue Möglichkeiten, beispielsweise das Aufrechterhalten von Beziehungen über lange Distanzen, Assistenztechnologien bei Sinneseinschränkungen oder ein schneller Informationsfluss in Krisen. Jedoch sollten Gefahrenpotenziale, beispielsweise nicht altersgerechte Inhalte, ein Selbstzwang zu ständiger Erreichbarkeit oder das Erkranken an Mediensucht, nicht außer Acht gelassen werden.

In Haushalten von Menschen in prekären Lebenslagen können sich diese Probleme mitunter stärker manifestieren: Dort findet häufiger ein spaßbezogener Medienkonsum statt, der kombiniert mit anderen Faktoren wie schulischem Frust problematische Ausmaße annehmen kann (vgl. Rosenkranz 2017, S. 23). In einschlägiger Forschungsliteratur wird gelungene Medienerziehung als Ansatz diskutiert, jungen Menschen präventiv Ressourcen für gelingenden Medienumgang zu vermitteln (vgl. Süss/Lampert/Wijnen 2013, S. 149). Die Vermutung liegt nahe, dass dadurch in Belastungssituationen nicht auf ungünstige Bewältigungsstrategien, beispielsweise übermäßigen Medienkonsum, zurückgegriffen wird. Daher soll in diesem Beitrag ein Blick auf die Grundlagen der Mediensucht, den Einfluss prekärer Lebenslagen und damit einhergehende Risikofaktoren für die Entstehung von Mediensucht geworfen werden. Abschließend wird erörtert, inwieweit die Soziale Arbeit Schutzfaktoren begünstigen kann.

2 Mediensozialisation junger Menschen in prekären Lebenslagen

Zu Beginn stellt sich die Frage, inwieweit Medien bei Heranwachsenden eine Rolle spielen und welche milieubedingten Unterschiede es gibt. Der Medienbegriff umfasst im weiteren Sinne auch analoge Medien – in diesem Beitrag werden allerdings vorrangig digitale Endgeräte mit Bildschirm und Eingabemöglichkeit wie Smartphones, Computer oder Fernseher thematisiert. Dies geschieht vor dem Hintergrund ihrer technischen und anwendungsbezogenen Komponente, umfasst jedoch auch die kommunikativen und sozialen Veränderungen, die Neue

Medien mit sich bringen und die Bedingungen, unter denen sie entstehen (vgl. Hüther 2010, S. 346).

Zur Beantwortung der Frage kann nach Süss et al. unter anderem die Mediensozialisation als Teil der Sozialisation herangezogen werden (vgl. ebd. 2018, S. 19 f.). Grundsätzlich bildet jede Person im Rahmen der Sozialisation eine individuelle Persönlichkeit im Zusammenspiel mit biologischen, sozialen sowie ökologischen Faktoren heraus. Hierdurch werden die Heranwachsenden den Anforderungen der sozialen Umwelt gerecht und verorten sich beispielsweise durch Abgrenzung oder Zugehörigkeit. Während in den ersten Lebensjahren die Familie den größten Einfluss auf das Kind hat, gewinnen in den Folgejahren andere Einflüsse wie Freunde und Schule an Bedeutung. In der modernen Gesellschaft ist die Lebenswelt, insbesondere der jungen Menschen, durch digitale Medien geprägt. Entsprechend müssen die Heranwachsenden bereits früh aktiv Angebote auswählen sowie Dauer und Ausgestaltung der Mediennutzung mitbestimmen. Im Rahmen dieser Prozesse findet sich der aktive Teil der Elternrolle vorwiegend in der Medienerziehung wieder (vgl. Kammerl et al. 2021, S. 186 f.).

Hier lässt sich ein Anhaltspunkt für schichtspezifische Nutzungsmuster finden: Die Theorie des „Digital Divide" besagt, dass bildungsprivilegierte Schichten Medien eher zum Wissenserwerb nutzen, während Bildungsbenachteiligte diese eher unterhaltungsorientiert verwenden (vgl. Kutscher / Otto 2014, S. 284 f.). Dies liegt darin begründet, dass Menschen in prekären Lebenslagen wie alle anderen ihren kulturellen Habitus, also ihre Aspirationen, Prioritäten und Erwartungen, an sozial und/oder materiell schwierige Situationen angleichen (vgl. Heite et al. 2007, S. 69). Dadurch lassen sich, bezugnehmend auf die Mediensozialisation, aufgrund des schicht- und milieuabhängigen Mediengebrauchs Anknüpfungspunkte zur Reproduktion sozialer Ungleichheit im Digitalen finden. Eveland und Scheufele (2000) stellen basierend auf den Erkenntnissen bisheriger Studien fest, dass Personen mit höherer formaler Bildung tendenziell routinierter mit Texten umgehen können, wodurch sie auch eine bildungsbezogene Mediennutzung, die häufig mit dem Lesen längerer Texte verbunden ist, effektiver und einfacher ausschöpfen können. Hinzu kommt, dass sie die Informationen aufgrund eines breiteren Vorwissens, welches erneut mit dem höheren Bildungsniveau korreliert, besser einordnen und verarbeiten können. Ebenso können sie im Wechselspiel mit ihren Sozialkontakten Informationen besser ergänzen und verarbeiten – auch hier korrelieren ein höherer Bildungsabschluss und die Anzahl der für den Informationsaustausch relevanten Kontakte. Dies mündet darin, dass Personen mit höherer formaler Bildung Medien häufiger gezielt informationsbezogen nutzen, wodurch die anderen genannten Aspekte weiter gestärkt werden (vgl. ebd., S. 17 f.).

Bisher liegen nur wenige Forschungsbefunde zur Mediensozialisation vor, da die Komplexität des Faktorengebildes, unter anderem mit soziokulturellen Lebensbedingungen wie elterlichem Einkommen und Bildungsniveau oder sozialer

Einbindung, eine genaue Erfassung stark erschwert (vgl. Witting 2018, S. 462). Während des Sozialisationsprozesses können Problemlagen und Ungleichheiten zentrale Herausforderungen im Umgang mit digitalen Medien darstellen, wie im folgenden Abschnitt beispielhaft anhand der „Internet Gaming Disorder" skizziert wird.

3 Internet Gaming Disorder

In der Forschung werden Verhaltenssüchte im Kontext digitaler Medien mit vielfältigen Beschreibungen umrissen, die mitunter weder ein einheitliches noch trennscharfes Verständnis des Phänomens ermöglichen. Es bestehen beispielsweise die unterschiedlich definierten Begriffe „Mediensucht", „Internet Gaming Disorder", „Videospielsucht", „problematischer Internetgebrauch" etc. (vgl. Kammerl/Zieglmeier/Wartberg 2020, S. 176 f.).

Die Textrevision der fünften Version des „Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders" (DSM-5 TR) der American Psychiatric Association (vgl. 2022) listet das Störungsbild der Internet Gaming Disorder als Diagnose, die weiterer Forschung bedarf. Darin müssen neben erhöhter Spieldauer mindestens vier der folgenden Kriterien über wenigstens 12 Monate hinweg auftreten: Toleranzentwicklung und immer längere Spielzeiten, sozialer Rückzug, Gefährdung von Beziehungen und Ausbildungsmöglichkeiten, vergebliche Reduzierungsversuche, bewusste Täuschung der Umwelt über Umfang oder Entzugssymptome (z. B. erhöhte Reizbarkeit, Angst, Trauer).

Es ist wichtig zu betonen, dass die meisten jungen Menschen nach dieser Begriffsdefinition weder süchtig noch suchtgefährdet sind. In der Jugendphase wird als zentrales Ziel zur Bewältigung der Entwicklungsherausforderungen allgemeine Handlungsfähigkeit und im Rahmen dessen das Ausbilden einer eigenen Identität angestrebt (vgl. Böhnisch 2018, S. 115). Hierfür werden jedoch Ressourcen benötigt, welche jungen Menschen in prekären Lebenslagen oft nicht zur Verfügung stehen, da dort häufiger der Zugang zur Bildung verwehrt bleibt und weniger Entfaltungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen (vgl. Böhnisch 2018, S. 117). Übermäßiges Spielverhalten könnte in diesem Sinne auch als Versuch gewertet werden, angesichts der Krisen in dieser Altersphase handlungsfähig zu bleiben oder zu werden.

Aufgrund dieser Umstände wurde die Aufnahme der „Internet Gaming Disorder" in das DSM-5 kontrovers diskutiert. Einerseits ermöglicht die Aufnahme der Störungsbilder eine Finanzierung der Therapien und Hilfesysteme für Betroffene. Andererseits ist Suchtentwicklung generell in ein hochkomplexes Faktorengebilde eingebettet, wodurch eine klare Abgrenzung zwischen exzessivem und normalem Verhalten ebenso schwerfällt wie die Bestimmung generalisierter Kriterien (vgl. Griffiths et al. 2016, S. 2 ff.). Eine Beschränkung auf Internetspiele greift au-

ßerdem mitunter zu kurz, da unter anderem Social Media, Online-Pornographie und Chats ebenso eine Suchtwirkung entfalten können (vgl. Kammerl/Zieglmeier/Wartberg 2020, S. 177).

Die Studienlage zur Prävalenz ist nicht zuletzt aufgrund der uneinheitlichen Messinstrumente sehr heterogen. Petry et al. (vgl. 2015, S. 72) identifizieren bei 7,6 % der unter 20-Jährigen und 3,7 % der älteren Befragten ein Suchtverhalten. Darvesh et al. (2020, S. 8) identifizieren in einer Meta-Analyse eine Prävalenz unter 20-Jähriger zwischen 0,26 % und 38,00 % in 61 bevölkerungsrepräsentativen Studien. In einer EU-weiten Studie mit 13.284 Jugendlichen zwischen 14 und 17 Jahren weisen 1,2 % der Befragten Suchtverhalten auf, während weitere 12,7 % suchtgefährdet sind (vgl. Tsitsika et al. 2014, S. 3). Spezifisch in Deutschland identifizieren Wartberg, Kriston und Thomasius (2020, S. 33) bei 3,5 % der befragten 12- bis 17-Jährigen und Rehbein et al. (2015, S. 842) bei 1,2 % der befragten Neuntklässler*innen eine Internet Gaming Disorder. Weiteren Aufschluss zu den Gründen dieser unterschiedlichen Ausprägungen könnten die nachfolgend aufgezeigten Risikofaktoren bieten.

3.1 Risikofaktoren

Für das Entstehen einer Internet Gaming Disorder sind nach Rosenkranz (vgl. 2017, S. 24) in Anlehnung an allgemeine Suchtmodelle Faktoren der Person, ihrer Umgebung und des süchtig machenden Mediums verantwortlich. Als *Faktoren des Mediums* lassen sich unter anderem dessen ständige Verfügbarkeit, die dadurch erreichte Selbstwirksamkeit sowie die von manchen Spielen und Apps erzeugte Suchtspirale durch Bereitstellen vieler kleiner Erfolgserlebnisse identifizieren.

Umgebungseinflüsse sind nach Rosenkranz (vgl. 2017, S. 23) unter anderem Probleme in der Schule, mit Gleichaltrigen oder familiäre Faktoren wie Erziehungsstile sowie defizitäre Konflikt- und Kommunikationsmuster. Wenn beispielsweise Probleme in der Schule bestehen und dort somit eine Gratifikation ausbleibt, ist dies oft mit Frust verbunden, der, ebenso wie ausbleibende Belohnungen, durch Spielverhalten kompensiert werden kann. Kommt noch ein eher zurückhaltendes Sozialverhalten hinzu, wodurch die soziale Einbindung im analogen Leben fehlt, kann die Wirkung durch Online-Kontakte verstärkt werden, da hier ein stärkerer sozialer Austausch möglich ist.

Persönliche Faktoren können unter anderem eine genetische Prädisposition, frühkindliche Erfahrungen, Komorbiditäten und Charaktereigenschaften wie niedriger Selbstwert und schlechte Stressbewältigung sein (vgl. Rosenkranz 2017, S. 23). So geht in mehreren Studien eine geringere Lebenszufriedenheit der Jugendlichen vermehrt mit problematischer Mediennutzung einher (vgl. Kammerl/Zieglmeier/Wartberg 2020, S. 188 f.). Auch sind männliche Jugendliche und solche mit niedriger Sozialkompetenz häufiger betroffen (vgl. Petry

et al. 2015, S. 3 f.). Dies lässt die Vermutung zu, dass persönliche Faktoren wie soziale Ängste und Depressionen einen Rückzug in digitale Welten und die damit verbundenen Belohnungen begünstigen können (vgl. Rosenkranz 2017, S. 263 ff.). Therapien setzen an dieser Stelle an und fokussieren sich auf den Aufbau von Bewältigungsstrategien und Coping-Mechanismen, wobei Medienkompetenz dies begünstigen kann (vgl. Süss 2016, S. 51; Wölfling et al. 2013, S. 45 f.). Aufgrund der Einbettung der Internet Gaming Disorder in persönliche, medienspezifische und Umgebungsfaktoren, wird im folgenden Abschnitt Medienerziehung als Sammlung potenziell wirksamer präventiver oder intervenierender Handlungsweisen beleuchtet.

3.2 Medienerziehung als Schutzfaktor

In Anlehnung an generelle Schutzfaktoren gegen Sucht werden auch protektive Einflüsse gegen Mediensucht nach Balz (vgl. 2018, S. 656) oft in Faktoren des Individuums, der Familie und des sozialen Umfelds unterteilt. Individuelle Schutzfaktoren sind unter anderem eine aufgeschlossene und freundliche Persönlichkeit, Kompetenzen in Sprache, Motorik und Problemlösen sowie die daraus resultierende stärkere Selbstwirksamkeitserwartung. Ebenso wichtig ist emotionale Unterstützung in Form einer festen Bindungsperson, beispielsweise eines Familienangehörigen oder einer Jugendleitung. Nachfolgend soll jedoch primär der Blick auf den Faktor Familie geworfen werden. Dort ist eine enge Bindung zu einer emotional stabilen Person wichtig. Allerdings spielt im Fall der Internet Gaming Disorder auch die Erziehung im Kontext digitaler Medien eine zentrale Rolle.

Medienerziehung umfasst sowohl die Erziehung zu kompetenter Mediennutzung als auch die Erziehung mit Medien, beispielweise deren erzieherischen Einfluss oder Einsatz in Bildungsprozessen (vgl. Süss / Lampert / Wijnen 2013, S. 145). Üblicherweise wird in der Familie als Ort erster Medienerfahrungen für junge Menschen Medienerziehung durch die Eltern als Teil der generellen Erziehung betrieben (vgl. Potzel 2022, S. 53).

Durch die Medienkompetenzvermittlung während des Heranwachsens wird einerseits Problemen vorgebeugt, während andererseits Handlungsspielräume und Partizipationsmöglichkeiten eröffnet werden (vgl. Spanhel 2021, S. 261). Medienerziehung gestaltet sich vielfältig durch medienbezogene Gespräche, Ermutigung zur eigenständigen Exploration, Beteiligung an Diskussionen, Eingehen auf Sorgen, gemeinsame Mediennutzung etc. (vgl. Potzel 2022, S. 54). Während in der Medienerziehung vorrangig die Erziehungsberechtigten gefragt sind, sollten jedoch alle pädagogischen Einrichtungen, wie Kindergarten, Schule oder Einrichtungen der Jugendarbeit, einbezogen werden und sie weiterführen (vgl. Tulodziecki / Herzig / Dichanz 2010, S. 9). Der Medienerziehungsstil

der Erziehungspersonen orientiert sich dabei an Zielen, Werten, Normen und Präferenzordnungen ihres allgemeinen Erziehungsstils. Dadurch spielen viele Faktoren wie der sozioökonomische Hintergrund, erzieherische Werte, Grundüberzeugungen und das Geschlecht des Elternteils sowie des jungen Menschen eine Rolle (vgl. Rott 2020, S. 61 f.). Außerdem bestehen Rahmenbedingungen wie der Jugendmedienschutz, innerhalb derer agiert werden muss (vgl. Spanhel 2021, S. 234).

Während Medienerziehung ursprünglich dem Schutz der unmündigen Subjekte vor den Gefahren der Medien diente, differenzieren sich moderne Ansätze in mehrere Dimensionen aus: Nach Böcking (2007) sowie Livingstone und Helsper (2008) lässt sich Medienerziehung in die Bereiche Co-Viewing, Monitoring, restriktive und aktive Mediation unterteilen. Restriktive Mediation umfasst Maßnahmen, die den Medienkonsum, meist ohne Begründung gegenüber den jungen Menschen, in technischer, kommunikativer oder inhaltlicher Form beschränken. Dies kann beispielsweise Nutzungsverbote oder das Entziehen der Endgeräte umfassen. Aktive Mediation beinhaltet elterliche Strategien, den Kindern oder Jugendlichen mediale Inhalte aktiv näherzubringen und verständlich zu machen. Beispielsweise können Validierung, also die begründete elterliche Beurteilung des Medieninhalts, Kategorisierung, das heißt die elterliche Einordnung des Inhalts, oder Supplementierung, also das Bereitstellen weiterführender Informationen, geschehen. Das Co-Viewing bezieht sich auf gemeinsames Ansehen medialer Inhalte. Das Monitoring umfasst sämtliche Formen der Kontrolle und Überprüfung durch technische Mittel, also das Sichten von Internetverläufen, Nutzungszeiten, Chat-Verläufen etc. Dabei ist zu beachten, dass diese Strategie mitunter die Privatsphäre der jungen Menschen stark verletzt (vgl. Böcking 2007, S. 486; Livingstone & Helsper 2008, S. 581)

Die Studienlage zu wirksamen Medienerziehungsstrategien ist allerdings uneinheitlich. Bleakley et al. (vgl. 2016, S. 24) sehen geringeres Monitoring sowie stärkere aktive Mediation, restriktive Mediation und Co-Viewing als Schutzfaktoren. Das Zusammenspiel von Familienklima, medienerzieherischen Ansätzen und problematischer Internetnutzung verändert sich jedoch im Verlauf der Adoleszenz, weswegen die meisten Studien keine zeitstabilen, wirksamen Medienerziehungsstrategien identifizieren können (vgl. Kammerl / Zieglmeier / Wartberg 2020, S. 188 f.). Die Eltern-Kind-Beziehung verlagert sich von einem Erziehungs- zu einem Beziehungsverhältnis, wodurch auch mit steigendem Alter der Kinder in der Regel mehr Co-Viewing betrieben wird, während restriktive und aktive Mediation abnehmen (vgl. Rott 2020, S. 52 f.).

Somit ist es naheliegend, dass andere Faktoren die Wirksamkeit der Medienerziehungsstrategien maßgeblich beeinflussen. Ein besseres Eltern-Kind-Verhältnis scheint einen positiven Einfluss auf die Wirksamkeit von restriktiver Mediation und Montiroing zu haben (vgl. Chng et al. 2015, S. 1 f.; Kerr / Stattin / Burk 2010, S. 39). Dies könnte dadurch erklärt werden, dass diese Strategien nur dann

wirksam angewandt werden können, wenn bis zu einem gewissen Grad freiwillig Informationen über private Aktivitäten mit den Eltern geteilt werden. In der Konsequenz wissen die Eltern bei engerer Eltern-Kind-Bindung potenziell besser über das Medienhandeln ihrer Kinder Bescheid, wodurch die Maßnahmen gezielter und situativ angepasster durchgeführt werden (vgl. Rott 2020, S. 61 f.).

3.3 Medienerziehung bei Familien in prekären Lebenslagen

In Haushalten von Menschen in prekären Lebenslagen scheint die Medienerziehung jedoch häufiger mit Problemen verbunden zu sein. Steiner und Goldoni (vgl. 2011, S. 97) sehen in diesen Familien Medienerziehung häufiger weniger am Kind orientiert. Es wird also weniger mit dem Kind über die Medien kommuniziert und es werden seltener klare Regeln und Grenzen aufgezeigt. Paus-Hasebrink (2013, S. 259 f.) kommt in einer qualitativen Studie zu dem Ergebnis, dass die befragten Eltern in den sozial schwachen Milieus einerseits medienerzieherische Regeln oft inkonsistent und situativ umsetzen. Dadurch werden Medienerziehungsstrategien der Eltern unterlaufen, sobald sie nicht das Engagement zur Durchsetzung aufbringen können. Andererseits kommen dort digitale Medien häufiger als kostengünstige und dadurch überproportional präsente Möglichkeit der Freizeitgestaltung zum Einsatz.

Diese aktivitäten- und beziehungsersetzende Funktion kann langfristig zu einer Vielzahl innerfamiliärer Konflikte, hauptsächlich hinsichtlich Dauer und Inhalte der Mediennutzung, führen (vgl. Süss/Lampert/Wijnen 2013, S. 151). Eine stabile, durch Interesse, Präsenz und Wärme geprägte Bindung zu den Eltern kann jedoch zumindest langfristig als protektiver Faktor gesehen werden, da diese Suchtproblematiken als Probleme der ganzen Familie aufzufassen sind (vgl. Rosenkranz 2017, S. 270 f.). Ebenso kann gute Eltern-Kind-Kommunikation in Kombination mit klaren Regeln zu Medieninhalten und Nutzungszeiten eine präventive Wirkung für problematische Mediennutzung entfalten (vgl. van den Eijnden et al. 2010, S. 77).

4 Implikationen für die berufliche Praxis

Aus den dargelegten Schutz- und Risikofaktoren, die insbesondere für Familien in prekären Lebenslagen relevant sind, ergeben sich Anforderungen an die Soziale Arbeit. Da Medienkompetenz in der Auseinandersetzung mit Medien, beeinflusst durch Erziehung und Bildung, entsteht, ergibt sich aus dem Digital Divide insbesondere eine Notwendigkeit der Förderung durch Medienerziehung, um die soziale Ungleichheit zu verringern (vgl. Ganguin/Gemkow/Haubold 2020, S. 54). Die Soziale Arbeit wird dabei einerseits begrenzend-be-

schützend tätig, indem sie den Jugendmedienschutz umsetzt und beispielsweise an Computern in Jugendzentren den Zugriff zu jugendgefährdenden Medien verhindert. Den pädagogisch Verantwortlichen kommt dabei mitunter die Aufgabe zu, das grenzübertretende Verhalten zu beobachten, es den jungen Menschen zurückzumelden, in einem Gespräch deren Sichtweise herauszufinden sowie nach alternativen Handlungsmöglichkeiten zu suchen (vgl. Spanhel 2021, S. 266). Andererseits sollten sie den Heranwachsenden ermöglichen, sich mit ihrer Umwelt im Rahmen ihrer lebensweltlichen Kontexte auseinanderzusetzen und gesellschaftlich zu partizipieren (vgl. Spanhel 2021, S. 261 f.). Hier können beispielsweise kreative Projekte wie die gemeinsame Inszenierung von Geschichten in Sandbox-Computerspielen oder reflektierende Musik- und Leseprojekte im Rahmen der Jugendgerichtshilfe durchgeführt werden (Steindorff-Classen 2021; Thiel 2020). Hierzu müssen jedoch in der Sozialen Arbeit die Medienkompetenz der Fachkräfte sowie Ausstattung und Zeitbudget der Einrichtungen verbessert werden (vgl. Bröckling 2020, S. 33 ff.).

Zur Prävention ist, in Anlehnung an Böhnisch (vgl. 2018, S. 284 ff.), die Frage nach den Kompetenzen der jungen Menschen zu stellen, anstatt rein defizitorientiert zu handeln. Im Zuge dessen könnte übermäßiges Spiel- und Mediennutzungsverhalten in Anlehnung an Balz (2018, S. 653) als Coping-Strategie gesehen werden – eine Flucht ins Digitale. Dabei kann das Spielen von Multiplayer-Spielen einerseits eine Suchtwirkung auslösen, wenn die Belohnungssysteme die starke Selbstwirksamkeit, die die Spielenden erfahren, reale Belohnungen und Motivationen verdrängt. Andererseits kann die virtuelle Gemeinschaft soziale Einbindung geben und durch das Aushandeln und Einhalten von Regeln den Heranwachsenden einen klaren Rahmen lehren (vgl. Witting 2018, S. 178 ff.). Sollte ein persistentes Suchtverhalten erkennbar sein, hilft es häufig bereits, den jungen Menschen Wege der Partizipation zu ermöglichen und gemeinsam geschlechtersensible, nachhaltige Lösungen zu entwerfen. Mögliche Anknüpfungspunkte könnten in solchen Fällen die Vermittlung und Aktivierung vorhandener Ressourcen sowie Schutzfaktoren sein (vgl. Balz 2018, S. 655).

Um langfristig Mediensucht vorzubeugen, ist jedoch Primärprävention in Form von schützenden Umweltbedingungen erforderlich. Es müssen von klein auf stabile soziale Bindungen unterstützt und gefördert sowie die Ressourcen von Menschen in prekären Lebenslagen gestärkt werden, um gleichberechtigte Teilhabe zu ermöglichen. Beispielsweise muss anerkannt werden, dass die fehlenden finanziellen Mittel, um an Jugendfreizeiten teilzunehmen, mit großer Beschämung einhergehen können. Konsequenterweise müssten hier die Hürden gesenkt werden und vielfältigere, kostengünstige Freizeitbeschäftigungen angeboten werden (vgl. Heite et al. 2007, S. 70).

5 Fazit

In diesem Beitrag wurde der Einfluss digitaler Medien auf junge Menschen in prekären Lebenslagen mit einem Schwerpunkt auf übermäßiges Spielverhalten behandelt. Hierzu wurde die Internet Gaming Disorder, eine Form der Mediensucht, als eine mögliche negative Erscheinung der Digitalisierung skizziert und von normalem Spielverhalten abgegrenzt. Umgebungs-, Mediums- und persönliche Faktoren spielen bei der Suchtentwicklung eine Rolle, weshalb junge Menschen in prekären Lebenslagen als potenziell gefährdetere Zielgruppe betrachtet wurden. Da diesen Personen häufiger die Ressourcen fehlen, um schwierige Lebenslagen zu meistern, kann Mediensuchtverhalten eine Möglichkeit des Bewältigungshandelns darstellen.

Gelingende Medienerziehung kann ein wirksamer Schutz sein, beispielsweise durch gemeinsame Medienrezeption, erklärende, ergänzende Informationen oder gezielt ausgehandelte und konsequent durchgesetzte Grenzen. Insbesondere bei Familien in prekären Lebenslagen kann sich jedoch zusätzlich zu den fehlenden Ressourcen junger Menschen die Belastung ergeben, dass Medienerziehung scheinbar häufiger inkonsistenter und beziehungsersetzend betrieben wird. Jedoch gibt es bislang nur wenige hochwertige Studien, die protektive Faktoren adäquat ergründen. Zwar scheinen viele Aspekte der Interaktion und Bindung zwischen Erziehenden und Erzogenen eine Rolle zu spielen, jedoch ist das Faktorengebilde zu komplex, um es bisher umfänglich zu erfassen.

Die Soziale Arbeit ist deswegen insbesondere an den Punkten gefragt, den gelingenden Umgang mit Medien zu vermitteln, an denen die Erziehungsberechtigten an ihre Grenzen stoßen. Hier sind neben dem gemeinsamen Aushandeln von Regeln auch partizipative und präventive Projekte vonnöten. Zukünftige Forschung könnte an diesen Punkten ansetzen und die Wirksamkeit der Medienerziehung in der Sozialen Arbeit unter Berücksichtigung der Bedarfe dieser gefährdeteren Zielgruppen ergründen.

Literaturverzeichnis

American Psychiatric Association (2022): Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (7th ed., text rev.). American Psychiatric Association Publishing.

Balz, Hans-Jürgen (2018): Prekäre Lebenslagen und Krisen. In: Huster, Ernst-Ulrich / Boeckh, Jürgen / Mogge-Grotjahn, Hildegard (Hrsg.): Handbuch Armut und soziale Ausgrenzung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 643–662.

Bleakley, Amy / Ellithorpe, Morgan / Romer, Daniel (2016): The role of parents in problematic internet use among US adolescents. In: Media and Communication 4, H. 3, S. 24–34.

Böcking, Saskia (2007): Fernseherziehung in der Deutschschweiz. In: Publizistik 52, H. 4, S. 485–501.

Böhnisch, Lothar (2018): Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung. 8., erweiterte Aufl. Weinheim: Beltz.

Bröckling, Guido (2020): Inwiefern reproduziert die Medienpädagogik soziale Ungleichheit? In: merz medien + erziehung 23, H. 3, S. 33–40.

Chng, Grace S. / Li, Dongdong / Liau, Albert K. / Khoo, Angeline (2015): Moderating effects of the family environment for parental mediation and pathological internet use in youths. In: Cyberpsychology, behavior and social networking 18, H. 1, S. 30–36.

Darvesh, Nazia / Radhakrishnan, Amruta / Lachance, Chantelle C. / Nincic, Vera / Sharpe, Jane P. / Ghassemi, Marco / Straus, Sharon E. / Tricco, Andrea C. (2020): Exploring the prevalence of gaming disorder and Internet gaming disor-der: a rapid scoping review. In: Systematic reviews 9, H. 1, S. 68.

Eveland, William P. / Scheufele, Dietram A. (2000): Connecting News Media Use with Gaps in Knowledge and Participation. In: Political Communication 17, H. 3, S. 215–237.

Ganguin, Sonja / Gemkow, Johannes / Haubold, Rebekka (2020): Medienkritik zwischen Medienkompetenz und Media Literacy. Medien- und subjektspezifische Einflüsse auf die medienkritische Decodierungsfähigkeit. In: MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung 21, H. 37, S. 51–66.

Griffiths, Mark D./van Rooij, Antonius J. / Kardefelt-Winther, Daniel / Starcevic, Vladan / Király, Orsolya / Pallesen, Ståle / Müller, Kai / Dreier, Michael / Carras, Michelle / Prause, Nicole / King, Daniel L. / Aboujaoude, Elias / Kuss, Daria J. / Pontes, Halley M. / Lopez Fernandez, Olatz / Nagygyorgy, Katalin / Achab, Sophia / Billieux, Joël / Quandt, Thorsten / Carbonell, Xavier / Ferguson, Christopher J. / Hoff, Rani A. / Derevensky, Jeffrey / Haagsma, Maria C. / Delfabbro, Paul / Coulson, Mark / Hussain, Zaheer / Demetrovics, Zsolt (2016): Working towards an international consensus on criteria for assessing internet gaming disorder: a critical commentary on Petry et al. (2014). In: Addiction (Abingdon, England) 111, H. 1, S. 167–175.

Heite, Catrin / Klein, Alex / Landhäußer, Sandra / Ziegler, Holger (2007): Das Elend der Sozialen Arbeit — Die „neue Unterschicht" und die Schwächung des Sozialen. In: Kessl, Fabian / Reutlinger, Christian / Ziegler, Holger (Hrsg.): Erziehung zur Armut? Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 55–79.

Hüther, Jürgen (2010): Neue Medien. In: Hüther, Jürgen / Schorb, Bernd (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 5. Auflage. München: kopaed, 2010. S. 345–351.

Kammerl, Rudolf / Lampert, Claudia / Müller, Jane / Rechlitz, Marcel / Potzel, Katrin (2021): Mediatisierte Sozialisationsprozesse erforschen. In: MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung 24, S. 185–209.

Kammerl, Rudolf / Zieglmeier, Matthias / Wartberg, Lutz (2020): Medienerziehung und familiale Aspekte als Prädiktoren für problematischen jugendlichen Internetgebrauch. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 23, H. 1, S. 175–191.

Kerr, Margaret / Stattin, Håkan / Burk, William J. (2010): A Reinterpretation of Parental Monitoring in Longitudinal Perspective. In: Journal of Research on Adolescence 20, H. 1, S. 39–64.

Kuss, Daria J. / Griffiths, Mark D. / Karila, Laurent M. / Billieux, Joel (2014): Internet addiction: a systematic review of epidemiological research for the last decade. In: Current pharmaceutical design 20, H. 25, S. 4026–4052.

Kutscher, Nadia / Otto, Hans-Uwe (2014): Digitale Ungleichheit – Implikationen für die Betrachtung medialer Jugendkulturen. In: Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Digitale Jugendkulturen. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 283–298.

Livingstone, Sonia / Helsper, Ellen J. (2008): Parental mediation of children's internet use. In: Journal of Broadcasting & Electronic Media 52, H. 4, S. 581–599.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2022): JIM-Studie 2022. Jugend, Information, Medien; Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Stuttgart und Baden-Baden: MPFS.

Paus-Hasebrink, Ingrid (2013): Zum Umgang mit Medien in sozial benachteiligten Familien. In: Gaisbauer, Helmut P. / Kapferer, Elisabeth / Koch, Andreas / Sedmak, Clemens (Hrsg.): Armut und Wissen. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. S. 247–269.

Petry, Nancy M. / Rehbein, Florian / Ko, Chih-Hung / O'Brien, Charles P. (2015): Internet Gaming Disorder in the DSM-5. In: Current psychiatry reports 17, H. 9, S. 1–9.

Potzel, Katrin (2022): Wie verändert sich Medienerziehung im familienbiografischen Verlauf? In: MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung 25, H. 46, S. 51–71.

Rehbein, Florian / Kliem, Sören / Baier, Dirk / Mößle, Thomas / Petry, Nancy M. (2015): Prevalence of Internet gaming disorder in German adolescents: diagnostic contribution of the nine DSM-5 criteria in a state-wide representative sample. In: Addiction (Abingdon, England) 110, H. 5, S. 842–851.

Rosenkranz, Lena (2017): Exzessive Nutzung von Onlinespielen im Jugendalter. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Rott, Karin Julia (2020): Medienkritikfähigkeit messbar machen. Analyse medienbezogener Fähigkeiten bei Eltern von 10- bis 15-Jährigen. Bielefeld: wbv.

Spanhel, Dieter (2021): Aufwachsen in mediatisierten Lebenswelten. In: MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung 24, S. 231–280.

Steindorff-Classen, Caroline (2021): Leseprojekt KonTEXT. https://www.sw.hm.edu/kooperationen_und_transfer/kooperationen_und_transfer_1/uebersicht_1/kooperationen_und_transfer_2/kontext/gesamtueberblick/leseprojekt_kontext___kurzbeschreibung_1.de.html [19.07.2023].

Steiner, Olivier / Goldoni, Marc (2011): Medienkompetenz und medienerzieherisches Handeln von Eltern. Eine empirische Untersuchung bei Eltern von 10-bis 17-jährigen Kindern in Basel-Stadt. Basel und Olten: Hochschule für Soziale Arbeit, Fachhochschule Nordwestschweiz.

Süss, Daniel (2016): Digitale Medien als Lebens-, Genuss- und Suchtmittel für Jugendliche. In: Brüggemann, Marion / Knaus, Thomas / Meister, Dorothee (Hrsg.): Kommunikationskulturen in digitalen Welten. Konzepte und Strategien der Medienpädagogik und Medienbildung. München: kopaed, S. 43–53.

Süss, Daniel / Lampert, Claudia / Trültzsch-Wijnen, Christine W. (2018): Mediensozialisation: Aufwachsen in mediatisierten Lebenswelten. In: Süss, Daniel / Lampert, Claudia / Trültzsch-Wijnen, Christine W. (Hrsg.): Medienpädagogik. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 19–45.

Süss, Daniel / Lampert, Claudia / Wijnen, Christine W. (2013): Medienpädagogik. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Thiel, Tobias (o. J.): Storytelling mit Minecraft. „Das ist wie Lego". https://magazin.sofatutor.com/lehrer/storytelling-mit-minecraft-das-ist-wie-lego/.

Tsitsika, Artemis / Janikian, Mari / Schoenmakers, Tim M. / Tzavela, Eleni C. / Olafsson, Kjartan / Wójcik, Szymon / Macarie, George Florian / Tzavara, Chara / Richardson, Clive (2014): Internet addictive behavior in adolescence: a cross-sectional study in seven European countries. In: Cyberpsychology, behavior and social networking 17, H. 8, S. 528–535.

Tulodziecki, Gerhard / Herzig, Bardo / Dichanz, Horst (2010): Mediendidaktik. Medien in Lehr- und Lernprozessen verwenden. München: kopaed.

van den Eijnden, Regina J. J. M. / Spijkerman, Renske / Vermulst, Ad A. / van Rooij, Tony J. / Engels, Rutger C. M. E. (2010): Compulsive internet use among adolescents: bidirectional parent-child relationships. In: Journal of abnormal child psychology 38, H. 1, S. 77–89.

Wartberg, Lutz / Kriston, Levente / Thomasius, Rainer (2020): Internet gaming disor-der and problematic social media use in a representative sample of German ado-lescents: Prevalence estimates, comorbid depressive symptoms and related psy-chosocial aspects. In: Computers in Human Behavior 103, S. 31–36.

Witting, Tanja (2018): Vergemeinschaftungsprozesse im Kontext digitaler Spiele. In: Compagna, Diego / Derpmann, Stefan (Hrsg.): Soziologische Perspektiven auf Digitale Spiele. Virtuelle Handlungsräume und neue Formen sozialer Wirklichkeit. Köln: Herbert von Halem Verlag, S. 173–184.

Wölfling, Klaus / Jo, Christina / Bengesser, Isabel / Beutel, Manfred E. / Müller, Kai W. (2013): Computerspiel- und Internetsucht. Ein kognitiv-behaviorales Behandlungsmanual. 1. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.

Die Zugänglichkeit von Care-Technologien in den Frühen Hilfen

Kolja Tobias Heckes, Kamil J. Wrona und Marcel Siegler[1]

Der Beitrag problematisiert die Implementierungslogik von Care-Technologien am Beispiel Früher Hilfen aus Sicht der Sozialen Arbeit. Er formuliert die Notwendigkeit einer transdisziplinären Perspektive auf Care-Technologien in benachteiligten Milieus. Dabei umschreibt der Beitrag das Milieu, das traditionell Frühe Hilfen in Anspruch nimmt im Allgemeinen sowie die dort vorfindbare Gesundheits- und Digitalkompetenz im Besonderen und fokussiert die Förderung digitaler Kompetenzen als Lösungsansatz.

1 Care-Technologien zwischen Disziplinen und Praxis

Care-Technologien bezeichnen, wie der Name bereits sagt, auf bestimmte Anwendungskontexte bezogene technische Artefakte und Systeme sowie digitale Anwendungen, die geeignet sind familiale wie auch professionelle Care-Kontexte, d. h. soziale, erzieherische, pflegerische bzw. sorgende u. ä. Arrangements, zu unterstützen[2;] und zwar tatsächlich tiefgreifend und disruptiv, was die Einbettung dieser Technologien in die tatsächliche Versorgungslandschaft angeht. Wenn „von digitalen Technologien als Infrastruktur die Rede ist, denkt man vielleicht zunächst an Server, Desktop-PCs, […]. Das, was dabei in den Blick gerät, ist allerdings nur die materiale und technische Seite von Infrastrukturen. […] [Demgegenüber] treten […] die institutionelle Einbettung, die soziale Bedeutung und die Spezifika der sozialen Vermittlungsleistungen […] in den Vordergrund“ (Ley/Seelmeyer 2020, S. 376). Es liegt nahe, Care-Technologien aufgrund ihrer sozialen Einbettung eng an den lebensweltlichen Bedarfen, Bedürfnissen und

1 Die Autoren arbeiten für das Projekt „TransCareTech“ des Forschungsverbunds CareTech OWL der Hochschule Bielefeld. TransCareTech wird vom Ministerium für Kultur und Wissenschaft des Landes NRW in der Förderbekanntmachung „Profilbildung 2020“ gefördert. Für die Inhalte dieser Publikation sind die Autoren verantwortlich, die ersten zwei Autoren sind als gemeinsame Erstautoren zu betrachten.

2 Wie Ley (2021, S. 55 f.; im Anschluss an Webb & Harlow) nachzeichnet, sieht der Diskurs um ‚Technologies of Care‘ mit dem Einzug von Care-Technologien jedoch nicht nur eine Unterstützung der Care-Praxis, sondern zugleich einen neoliberal gefärbten Bedeutungsverlust alles Nichttechnologisierbaren sowie eine Schwächung autonomer Professionalität.

Herausforderungen ihrer Adressat*innen entlang zu entwickeln, zu testen und zu implementieren, um ihr Unterstützungspotenzial möglichst vollumfänglich zu entfalten.

Ihrem Funktionsaufbau und ihrer Bedienbarkeit nach haben technische und digitale Anwendungen ihren Entstehungsort in aller Regel in den Laboren, Ingenieurbüros und Besprechungsräumen wissenschaftlicher Einrichtungen. Nicht selten handelt es sich dabei entsprechend um einen disziplinären, allenfalls interdisziplinären Entwicklungsrahmen. Das bedeutet: Wissenschaftler*innen erforschen und „ertüfteln" neue Produkte sozusagen ‚unter sich', ob innerhalb einer Disziplin oder in der Kooperation verschiedener Disziplinen. So oder so sind es aber *Disziplinen* – d. h. Fortschrittsbildung am „institutionellen Ort […] außerhalb des Handlungsfeldes […] und […] innerhalb des Wissenschaftssystems" (Tenorth 1990, S. 87) –, die da (wenngleich natürlich oft anwendungsbezogen) forschen, konzipieren und programmieren.[3]

Plausibel erscheint in diesem Zusammenhang, dass innovativer technologischer Fortschritt gerade im Bereich feiner Optimierungen zumeist eine fokussierende Reduktion auf bestimmte operationalisierbare Kernkausalitäten voraussetzt. Genau in dieser Hinsicht besteht zunächst eine Diskrepanz zu der Strukturiertheit von Praxis. Der wissenschaftliche „Erkenntnisprozess [ist] handlungsentlastet, das heißt, er darf nicht unter den Bedingungen von Entscheidungszwängen eingeschränkt werden" (Hamburger 2010, S. 71). Praktiker*innen, ob es nun Angehörige oder Fachkräfte sind, strukturieren ihren Alltag nicht nach eindeutigen, neuesten, objektiven Erkenntnissen über trennscharfe Kausalitäten. Selbst in einer wissenschaftsgeprägten Gesellschaft strukturieren weder familiale noch professionelle Caregiver ihre Tagtäglichkeit nach der Vorlage empirischer bzw. theoretischer Wirklichkeitsbeschreibungen „[und] dies unterscheidet allgemein die Expert*innen von den Professionellen, nämlich dass das eigentliche Produkt […] nicht die interaktive Praxis selbst ist, […] genauer deren performative Performanz […], sondern […] [die] theoretisierenden resp. argumentierenden Aussagen, ihre Expertisen eben" (Bohnsack 2020, S. 21). Hans Thiersch betont folgerichtig: „Handeln im Alltag bestimmt sich nicht durch die Anwendung von Wissenschaft; es ist durchsetzt mit Wissenschaft, aber nicht der Anwendungsfall des Wissenschaftswissens" (Thiersch 2020, S. 32).

---

3 Innerhalb des Disziplinären können Spezialwissen und spezifische Wissensbestände sukzessive vertieft werden; *Interdisziplinarität*, das Aufeinanderzugehen von Disziplinen, steht teilweise bereits in der Kritik, die gezielte intradisziplinäre Wissensvertiefung zu bremsen. Exzellenz und Innovation entstehen zumeist aus sehr punktuell spezialisierten und damit exklusiven Wissensbeständen.

2 Transdisziplinäre Orientierung an der „Lebensweltlichkeit" in Milieus

„Transdisziplinarität" steht hier für eine andere Haltung, eine andere Orientierung. Forschungs- und Entwicklungsprojekte setzen hier unmittelbar in jenen Dimensionen an, die im Rahmen von – sei es Mono- oder Inter- – Disziplinarität aus Gründen der Komplexitätsreduktion und Kontrollierbarkeit bereinigt bzw. zu objektivierten Kategorien abstrahiert würden. Gemeint sind jene Dimensionen, die einer „variablensoziologisch" (Strübing 2004, S. 69) abstrahierenden Analyse zum Opfer fallen würden. Disziplinäre und transdisziplinäre Forschung „behandeln […] ganz unterschiedliche Typen von Problemen […]. Es handelt sich [in der Transdisziplinarität] um Probleme aus der *Lebenswelt*, die zunächst *vorwissenschaftlich* formuliert werden, bevor sie wissenschaftlich bearbeitet werden können" (Jaeger / Scheringer 1998, S. 10 ff.; Kursivsetzung d. Verf.; ähnlich vgl. Defila / DiGiulio 2018).

Was bedeutet diese Lebenswelt, die nicht verlustlos in sequenzierender Analyse aufgeht (ähnlich Grunwald / Thiersch 2016, S. 29: „beide Zugänge gehen nicht ineinander auf") und ergo vorwissenschaftlich zu würdigen ist? – Dies hat zunächst viel mit der nicht austauschbaren Alltäglichkeit in konkreten Milieus als konjunktiven, also vorwissenschaftlichen Erfahrungsräumen zu tun (vgl. Bohnsack 2020), sprich: „Im Falle gesellschaftlicher konjunktiver Erfahrungsräume sind dies solche, die bspw. aus […] milieuspezifischen Strukturidentitäten der Sozialisation resultieren. Im Falle […] konjunktiver Erfahrungsräume (unter Anwesenden) […] resultieren sie aus der gemeinsamen Einbindung in eine gemeinsame […] Interaktionsgeschichte" (Bohnsack 2020, S. 28). Kurz gesagt: Wer nicht dabei war, versteht es nicht. Welche subjektiven Erfahrungswerte strukturieren das Handeln derer, die sich in diesen Milieus bewegen, was gibt tagtäglich Sinn und Resonanz, was ist persönlich wirksam? Dies ist nicht nach wissenschaftlich isolierbaren Gesetzen strukturiert:

> „Alltäglichkeit ist der Raum, den ich kenne, […] sind Erfahrungen, die ich selbst, oder die, die ich kenne, gemacht haben; ich verstehe mich innerhalb meiner Bezugsgruppe, innerhalb der Familie, […]. Von hier aus gliedert sich mir mein Wissen, strukturiert sich also, was für mich wichtig, weniger wichtig, peripher ist […] Alltäglichkeit drängt auf rasches Handeln […], Handlungsstrategien und Erfahrungen taugen soweit, als sie dazu helfen" (Thiersch 2015a, S. 288 f.).

Weiterhin sind diese subjektiven Strukturierungskräfte und Sinndimensionen nicht ohne weiteres im Zuge von Forschung der Verbundenheit mit ihren Milieus zu entheben, da ihre Bedeutung erst in Verbindung mit dem jeweiligen Milieu sinnhaft erscheint.

„Wirklichkeitserfahrung […] konkretisiert sich in einzelnen Lebenswelten, also z. B. in der Familie, in der Straßenwelt, der Öffentlichkeit, in denen jeweils unterschiedliche Muster von Routinen […] und darin geprägten Erfahrungen von Zeit, sozialen Bezügen und Raum gelten" (Thiersch 2015b, S. 351).

Die Entwicklung und der Einsatz von Care-Technologien – das wäre die Orientierungshaltung hinter Transdisziplinarität – ist somit nicht ausschließlich unter den Dächern der Labore, Ingenieurbüros und Hochschulen zu erfassen, sondern muss ferner die nicht von den spezifischen Milieus zu trennenden, subjektiven Erfahrungs- und Sinndimensionen berücksichtigen, ja sich als Disziplin das darauf Einlassen trauen.[4] So stellt sich bspw. die Frage, was vor Ort als wirksam, profitabel, sinnhaft, gemeinwohlsteigernd etc. erfahren wird. Eine illustrative Anekdote von Thiersch bringt lakonisch zum Ausdruck, dass es nicht nur auf sozusagen nüchterne Funktionalität ankommt:

„Mir schien es erhellend, dass eine Jugendliche, deren Mutter sie angesichts eines nicht funktionierenden Handys darauf verwies, dass man früher ja auch ohne Handy gelebt hätte, spöttisch erwiderte, ohne Handy ausgekommen vielleicht – aber ‚gelebt'?" (Thiersch 2020, S. 126).

Hinsichtlich der Herausforderungen und Belastungen von Menschen in prekären Lebenslagen ist eine solche Lebensweltorientierung in der Technologieentwicklung relevant, um den Boden für die nutzbringende Implementierung von Care-Technologien zu bereiten. Gerade junge Menschen, Kinder und deren Eltern in prekären Lebenslagen, sind hinsichtlich der Zugänglichkeit zu technischen Unterstützungsangeboten doppelt belastet. Einerseits fließt ihre Lebensweltlichkeit entsprechend der oben beschriebenen Herangehensweise an technische Innovationen nicht oder nur begingt in die Technikentwicklung ein; andererseits fehlen ihnen aufgrund ihrer Belastungsstrukturen oft Kapazitäten, um nach geeigneten Hilfs- und Unterstützungsangeboten zu suchen oder diese zu nutzen. Dementsprechend gilt es zunächst, die besonderen Herausforderungen der typischen Adressat*innen Früher Hilfen in ihrer lebensweltlichen Situation zu betrachten.

4 Transdisziplinarität verlangt sowohl von der Wissenschaft als auch von der Praxis und ihrem Verhältnis zueinander eine Transformationsbereitschaft, die sich aber insofern lohnt, als die Disziplin die Handlungsgrundlagen der Profession mitliefert und – aus der Perspektive der Sozialen Arbeit – Care-Technologien somit „schließlich durchgesetzt werden gegenüber dem Primat einer Sozialtechnologie, die die Eigensinnigkeiten […] unterläuft" (Thiersch 2015c, S. 227). Die Partnerschaft mit Wissenschaft und Forschung „transformiert Praxis aus einem naiven Zustand in eine professionelle und reflektierte Praxis" (Hamburger 2010, S. 74).

3 Gesundheitsbildung und digitale Kompetenzen in Frühen Hilfen

Frühe Hilfen stellen vor allem für Eltern mit Kindern im Alter von i. d. R. 0 bis 3 Jahren eine Unterstützungsstruktur dar; insbesondere für Eltern in – z. B. sozioökonomisch oder gesundheitlich – benachteiligten und belastenden also prekären Lebenslagen. Frühe Hilfen koordinieren als Netzwerk und aus einer kommunal sozialraumorientierten Perspektive niedrigschwellige Beratungs- und Unterstützungsangebote aus den Bereichen der Sozialen Arbeit und des Gesundheitswesens bzw. der Gesundheitsförderung/Prävention. Eine besondere Qualität ist dabei, dass Frühe Hilfen als interdisziplinäres Netzwerk und sozialraumorientiert strukturiert sind; damit wird in den Milieus bzw. Lebenswelten der Menschen vor Ort angesetzt, der Lebenslagenabhängigkeit von Gesundheitsförderung Rechnung getragen und damit letztlich eine ‚Viktimisierung' (Adressat*innen seien selbst Schuld an den sie betreffenden Problemen) vermieden. Frühe Hilfen sind also schon per se lebensweltorientiert.

Vor allem belasteten Familien, als Hauptbezugsgruppe der Frühen Hilfen, fehlen oft Ressourcen und Wissen, um Unterstützungsangebote anzunehmen (vgl. BZgA 2017, o. S.). Um diesem Problem gezielt entgegenzuwirken, ist es wichtig, die spezifischen Lebensumstände bei der Nutzung von Care-Technologien zu berücksichtigen, da verschiedene Faktoren je nach Umfeld eine Rolle spielen. Gleichzeitig müssen die unterschiedlichen Anforderungen an die Vielfalt der bestehenden und noch in Entwicklung befindlichen Care-Technologien berücksichtigt werden. Care-Technologien umfassen verschiedene Formen und dienen verschiedenen Zwecken, darunter Kommunikationstechnologien, Telemedizin, Robotik, Automatisierung und Assistenzsysteme. Ihr gemeinsames Ziel besteht darin, Menschen bei der Bewältigung von Pflege- und Betreuungsaufgaben zu unterstützen. Unabhängig davon, ob sie analog oder digital sind, haben Care-Technologien in der Regel das Ziel, die Lebensqualität der Menschen zu verbessern, ihre Selbstständigkeit zu fördern und die alltägliche Belastung zu verringern. Hierbei sind die Nutzer*innenkompetenzen ein entscheidender Faktor für die effektive Nutzung von Care-Technologien. Menschen sollten in der Lage sein, die für ihre spezifische Situation relevanten Technologien zu erkennen, Zugang zu ihnen zu erhalten und sie in ihren Alltag zu integrieren. Das Informationsverhalten im Gesundheitsbereich und die damit verbundenen Kompetenzen sind jedoch ungleich in der Bevölkerung verteilt, was auf eine Vielzahl individueller Rahmenbedingungen zurückzuführen ist.

Mit Blick auf das gesundheitsbezogene Informationshandeln sind so bspw. insbesondere soziodemografische und -ökonomische Aspekte wie das Geschlecht, Alter, Bildung und Einkommen relevant (vgl. Zimmermann/Shaw 2020, S. 182), sodass der Begriff *Digital Divide* (oder auch Digitale Kluft) an dieser Stelle nicht überrascht. Die digitale Kluft kann beschrieben werden als „gap that exists in most countries between those with ready access to the tools of infor-

mation and communication technologies, and the knowledge that they provide access to, and those without such access or skills" (Cullen 2001, S. 311). Der jährlich erscheinende D21-Digital-Index verdeutlicht die bestehenden Disparitäten beim Zugang und der Nutzung digitaler Technologien. Es zeigt sich, dass berufstätige Personen, insbesondere solche mit höherer Bildung und Haushalten mit einem Nettoeinkommen von über 3.000 €, zu den Vorreiter*innen in Bezug auf das Digitalisierungsniveau gehören. Hingegen gehören nicht-berufstätige Personen, Personen mit niedriger oder mittlerer Bildung und Personen mit einem Haushalts-Nettoeinkommen unter 3.000 € zu den digitalen Mit-Haltenden und unterscheiden sich demnach in soziodemografischen Merkmalen voneinander (vgl. Initiative D21 e. V. 2021, S. 48). Weiterhin betonen Kontos et al. (2014, S. 4 ff.), dass Patient*innen mit niedrigerem Bildungsniveau eine signifikant geringere Wahrscheinlichkeit aufwiesen, online nach einem Gesundheitsdienstleister zu suchen sowie E-Mails oder das Internet zu nutzen, um mit Ärzt*innen zu kommunizieren, Gesundheitsinformationen online zu suchen oder herunterzuladen oder eine Website bezüglich Ernährung, Gewicht und körperlicher Aktivität zu verwenden. Eine niederländische Studie hebt hervor, dass es soziale Unterschiede bezüglich der Nutzung von Gesundheits-Apps gibt. Jene Erwachsenen, die eine solche App verwendeten, waren jünger, besser gebildet und hatten eine höhere E-Health Literacy (vgl. Bol et al. 2018, S. 187 f.).

E-Health Literacy (oder auch digitale Gesundheitskompetenz) ist die Befähigung, aus digitalen Mitteln neue Informationen zu suchen, zu verstehen und zu bewerten, um entsprechend Gesundheitsprobleme zu lösen (vgl. Norman/Skinner 2006, S. 1). E-Health Literacy spielt somit eine entscheidende Rolle bei der Bewältigung digitaler Ungleichheiten. Neben dem ungleichen Zugang ist es wichtig zu erwähnen, dass insbesondere digitale Gesundheitskompetenzen für die Nutzung von Care-Technologien in den Frühen Hilfen erforderlich sind. Das Vorhandensein solcher Kompetenzen ist ein wesentlicher Faktor für das Entstehen oder die Vergrößerung der digitalen Kluft. Mit zunehmender Komplexität zeigen sich die soziodemografischen Unterschiede noch deutlicher.

Insbesondere zwischen den unterschiedlichen Bildungsniveaus lassen sich deutliche Divergenzen erkennen (vgl. Initiative D21 e.V., S. 30 ff.). So konnten Link und Baumann (2022, S. 7) feststellen, dass allein für die Suche nach Gesundheitsinformationen die wahrgenommene Kompetenz, Gesundheitsinformationen aufzufinden und zu bewerten, entscheidend ist. Zusätzlich zur digitalen Gesundheitskompetenz sind auch die wahrgenommenen Kompetenzen im Verständnis und der Anwendung von Technologien sowie die digitalen Kompetenzen wichtige Indikatoren. Der Europäische Referenzrahmen für digitale Kompetenzen (European Digital Competence Framework for Citizens „DigComp") definiert diese relevanten digitalen Kompetenzen, die angesichts der digitalen Transformation von Bedeutung sind. Dabei beschreibt er fünf Kompetenzdimensionen – mit digitalen Informationen umgehen, wirkungs-

voll digital kommunizieren, digitale Inhalte erstellen, Sicherheit gewährleisten, technische Probleme lösen – mit jeweils acht Leistungsstufen. Die fünf Kompetenzdimensionen werden dabei jeweils noch weiter untergliedert in z. B. Suchen und Filtern von Daten, Informationen und digitale Inhalte, Interagieren durch digitale Technologien oder auch Identifizieren von digitalen Kompetenzlücken (vgl. Carretero et al. 2017, S. 5 ff.). Nicht zuletzt konnte die Corona-Pandemie eine Verstärkung der gesamten Problematik hervorrufen, denn die Pandemie „enthüllt viele der verborgenen sozialen Ungleichheiten" (Sturm 2021, S. 91). Dadurch sind betroffene und hilfebedürftige Familien vor neue, stärkere und multifaktorielle Belastungen gestellt worden, da die regulären Hilfen nicht mehr in gewohnter Weise stattfinden konnten (vgl. Scharmanski et al. 2020, S. 7). Zwar wurden bspw. die Richtlinien für Frühe Hilfen so angepasst, dass nun auch digitale Beratungsformate möglich sind. Inwiefern jedoch ausschließlich digitale Betreuung langfristig umgesetzt werden kann bzw. soll, sollte vor der oben geschilderten digitalen Kluft kritisch diskutiert werden (vgl. ebd., S. 27).

Aufgrund der mit den milieuspezifischen Herausforderungen verbundenen Hürden für die Nutzung (digitaler) Care-Technologien im Kontext der Frühen Hilfen, gilt es, die üblicherweise *top-down*-organisierte Implementierungslogik von Care-Technologien – als Angebot das man annehmen kann oder nicht – kritisch zu hinterfragen und die Implementierung selbst mit entsprechenden Förderangeboten zu flankieren, um *bottom-up* – d. h. kompetenz-, bedarfs- und bedürfnisorientiert –, den Boden für eine adressat*innenorientierte Nutzung von Care-Technologien zu bereiten. Somit wird Technikgestaltung nicht nur in enger Passung mit ihrem konkreten Anwendungsbereich, sondern auch hinsichtlich der in diesem Anwendungsbereich vorfindbaren Implementierungshürden entwickelt. Eine einseitige Verschiebung der Verantwortung für gelingende Techniknutzung zu Lasten ohnehin schon belasteter Familien sowie eine damit verbundene weitere Stigmatisierung kann somit vermieden werden. Folglich ist naheliegend, dass es zusätzlich zu entsprechenden technologischen Angeboten, auch der Förderung digitaler Kompetenzen in Form von digitaler Gesundheitsbildung bedarf, um den bereits genannten Problemen entgegenwirken zu können.

4 Förderung digitaler Kompetenzen als Lösungsansatz

Programme zur Förderung von digitalen Gesundheitskompetenzen wie „KundiG", können positive Auswirkungen auf die Kompetenzgewinnung verzeichnen (vgl. Seidel et al. 2022, S. 70 f.). Ein wesentlicher Aspekt in Bezug auf Frühe Hilfen, im Sinne von Gesundheitskompetenz, ist das Empowerment. Die Fähigkeit selbstbestimmt und den eigenen Interessen entsprechend handeln zu können, kann letztlich durch Hilfe zur Selbsthilfe erlangt werden (vgl. Chamberlin 1997, S. 43 ff.). Ein aktueller Ansatz in diesem Zusammenhang beschreibt

das Computational Empowerment, also „die ermächtigte Auseinandersetzung mit Technologie“ (Raab et al. 2023, S. 165). Der Begriff betont die technische Komponente und bezieht sich nicht nur auf die Vermittlung von Technologiekompetenzen, sondern vielmehr auf die Fähigkeit einer Person, aktiv Einfluss auf die Entwicklung von Technologie zu nehmen und diese zu gestalten (vgl. ebd., S. 164 ff.). Zusammenfassend umfasst Computational Empowerment sowohl die Nutzung digitaler Mittel zur Verbesserung von Bildungsprozessen als auch die Auseinandersetzung mit den Auswirkungen der Digitalisierung auf Mensch und Gesellschaft (vgl. ebd., S. 165).

Essenziell hierbei ist die Berücksichtigung sozialer Forderungen, und zwar um den eigenverantwortlichen Einsatz von digitalen Werkzeugen für entsprechende Gesundheitsbildung zu fördern. Insbesondere im Bereich der Frühen Hilfen ist die Bildung zur Selbstbestimmungsfähigkeit entscheidend. Individuen sollen dabei unterstützt werden, ihre Aktivitäten selbstbestimmt zu gestalten (vgl. ebd., S. 167). So kann durch Frühe Hilfen nicht nur Empowerment und Selbstbewusstsein der Familien gestärkt werden, auch können Ängste verringert und die Gesundheit und Gesundheitskompetenz der Bezugspersonen verbessert werden (vgl. Juraszovich 2017, S. 7). Dieses allerdings noch von Ambivalenzen und Paradoxien geprägte Konzept, sollte sich zusätzlich zur primärpräventiven Ausrichtung besonders in prekären Familiensituationen auf Sekundärprävention ausweiten. Ein funktionierendes Netzwerk ist dabei entscheidend, das den offensichtlichen Kontrollcharakter vermeidet, um einer Stigmatisierung von Risikoträgern, wie Familien in schwierigen Situationen, entgegenzuwirken (vgl. Merchel 2018, S. 216 ff.). Für eine erfolgreiche Beratung sind anti-stigmatisierende Maßnahmen, partizipative Einbeziehung der Zielgruppe und anderer Multiplikatoren empfehlenswert. Zudem ist ein niederschwelliger Zugang von großer Bedeutung, um Unterstützung für sozial benachteiligte Familien zu ermöglichen, die oft schwer zu erreichen sind (vgl. Kreuzhof et al. 2014, S. 110 ff.).

5 Schlussbetrachtung und Handlungsempfehlungen

Um Care-Technologien zugänglicher für Menschen in prekären Lebenswelten zu machen, bedarf es eines transdisziplinären Ansatzes, der mit Hilfe von Gesundheitsbildung digitale Kompetenzen der Zielgruppe fördert und auf die Lebenslage von Betroffenen abgestimmt ist, sodass eine Implementierung von Care-Technologien nachhaltig gelingen kann.

Der kritisch-transdisziplinäre Blick auf die lebensweltliche Praxis junger Familien in prekären Lebenslagen ermöglicht es, die Implementierungslogik von Care-Technologien an den milieuspezifischen Herausforderungen dieser Familien zu orientieren und entsprechende Maßnahmen zu identifizieren, damit Care-Technologien, wie bspw. digitale Gesundheitsanwendungen, überhaupt ihre Po-

tenziale entfalten können. Dabei gilt es, nicht nur die Schnittstelle von Mensch und Technik im Designprozess von Care-Technologien abstrakt zu berücksichtigen, sondern diese gegebenenfalls selbst lebensweltspezifisch passend *herzustellen*. Vor diesem Hintergrund bietet es sich an, entsprechende Handlungsempfehlungen an die Wissenschaft, Politik und Praxis zu formulieren, mit dem Ziel, den genannten Herausforderungen besser begegnen zu können.

- Evaluations- und Wirkungsforschungsdesigns sind so zu konzipieren, dass sie der in den Frühen Hilfen und in transdisziplinären, z. B. soziotechnischen Verbünden derart zentralen Multiperspektivität tatsächlich gerecht werden; Evaluationsabfragen dürfen dafür nicht zu linear sein, sondern müssen netzwerkbasiert angelegt werden.
- Die institutionelle Systemebene in der Sozial- und Gesundheitsarbeit als auch die Entwickler*innen von Care-Technologien sollten zugunsten der Chancen technisch unterstützter sozialer Hilfe interdisziplinär zusammenarbeiten und dabei vor allem – transdisziplinär – bereit sein, von den Lebenswelten der Menschen vor Ort zu lernen.
- Die Entwicklung und Implementierung von Care-Technologien für belastete Familien in den Frühen Hilfen sollte milieuspezifisch erfolgen und unterschiedliche Ansätze und Lösungen entsprechend der verschiedenen Lebenswelten und kontextspezifischen Rahmenbedingungen berücksichtigen.
- Um den Nutzen von Care-Technologien für belastete Familien zu maximieren, sollten Kompetenzen im Umgang mit digitalen Technologien und gesundheitsbezogenen Informationen systematisch gefördert werden. Die Vermittlung entsprechender Kompetenzen sollte bereits bei der Technikgestaltung berücksichtigt werden. Gleichzeitig sollte die digitale Kluft überwunden werden, indem der Zugang zu digitalen Technologien und die Entwicklung digitaler Gesundheitskompetenzen gefördert werden.

Literaturverzeichnis

Bohnsack, Ralf (2020): Professionalisierung in praxeologischer Perspektive. Zur Eigenlogik der Praxis in Lehramt, Sozialer Arbeit und Frühpädagogik. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Bol, Nadine / Helberger, Natali / Weert, Julia C. M. (2018): Differences in mobile health app use: A source of new digital inequalities? In: The Information Society 34, H. 3, S. 183–193.

BZgA (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2022): BZgA-Leitbegriffe: Frühe Hilfen. leitbegriffe.bzga.de/alphabetisches-verzeichnis/fruehe-hilfen/(Abfrage: 16.06.2023).

Carretero, Stephanie / Vuorikari, Riina / Punie, Yves (2017): DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use. publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC106281 (Abfrage: 16.06.2023).

Chamberlin, Judi (1997): A working definition of empowerment. In: Psychiatric Rehabilitation Journal 20, H. 4, S. 43–46.

Cullen, Rowena (2001): Addressing the digital divide. In: Online Information Review 25, H. 5, S. 311–320.

Defila, Rico / DiGiulio, Antonietta (2018): Reallabore als Quelle für die Methodik transdisziplinären und transformativen Forschens – eine Einführung. In: Defila, Rico / DiGiulio, Antonietta (Hrsg.): Transdisziplinär und transformativ forschen. Eine Methodensammlung. Wiesbaden: Springer VS, S. 9–35.

Grunwald, Klaus / Thiersch, Hans (2016): Lebensweltorientierung. In: Grunwald, Klaus / Thiersch, Hans (Hrsg.): Praxis Lebensweltorientierter Sozialer Arbeit. Handlungszugänge und Methoden in unterschiedlichen Arbeitsfeldern. 3. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 24–64.

Hamburger, Franz (2010): Grundlagenforschung und Praxisforschung: Gegensatz oder unverzichtbares Wechselverhältnis? In: Maykus, Stephan (Hrsg.): Praxisforschung in der Kinder- und Jugendhilfe. Theorie, Beispiele und Entwicklungsoptionen eines Forschungsfeldes. Wiesbaden: Springer VS, S. 71–78.

Initiative D21 (2022): D21 DIGITAL INDEX 2021/2022. Jährliches Lagebild zur Digitalen Gesellschaft. (Abfrage: 16.06.2023).

Jaeger, Jochen / Scheringer, Martin (1998): Transdisziplinarität: Problemorientierung ohne Methodenzwang. In: GAIA – Ecological Perspectives on Science and Society 7, H. 1, S. 10–25.

Juraszovich, Brigitte (2017): Zur Wirkung und Wirksamkeit Früher Hilfen – Darstellung von Kosten und Nutzen anhand exemplarischer Fallvignetten. Wien: Gesundheit Österreich.

Kreuzhof, Rainer / Schröder, Kerstin / Thomsen, Sabrina / Hampel, Petra (2014): Qualitätssicherung bei Frühen Hilfen: Ein Modellprojekt der Flensburger Hochschulen zur Unterstützung der Region (No. 5). Flensburg: Flensburger Hefte zu Unternehmertum und Mittelstand.

Ley, Thomas (2021): Zur Informatisierung Sozialer Arbeit. Eine qualitative Analyse sozialpädagogischen Handelns im Jugendamt unter dem Einfluss von Dokumentationssystemen. Weinheim: Beltz Juventa.

Ley, Thomas / Seelmeyer, Udo (2020): Digitale Technologien als Informationsinfrastrukturen. In: Kutscher, Nadia / Ley, Thomas / Seelmeyer, Udo / Siller, Friederike / Tillmann, Angela / Zorn, Angela (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit und Digitalisierung. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 376–389.

Link, Elena / Baumann, Eva (2022): Die Bedeutung der (digitalen) Gesundheitskompetenz für das Informationshandeln: Ein differenzierter Blick auf die gesundheitsbezogene Informationssuche und -vermeidung. In: Rathmann, Katharina / Dadaczynski, Kevin / Okan, Orkan / Messer, Melanie (Hrsg.): Gesundheitskompetenz. Springer Reference Pflege – Therapie – Gesundheit. Berlin, Heidelberg: Springer, S. 1–12.

Kontos, Emily / Blake, Kelly D. / Chou, Wen-Ying Sylvia / Prestin, Abby (2014): Predictors of eHealth Usage: Insights on The Digital Divide From the Health Information National Trends Survey 2012. In: Journal of Medical Internet Research 16, H. 7, e172.

Merchel, Joachim (2018): Frühe Hilfen: ein Meilenstein auf dem Weg zu einer „präventiven Kinder- und Jugendhilfe". In: Forum Erziehungshilfen 24, H. 4, S. 216–220.

Norman, Cameron D. / Skinner, Harvey A. (2006): eHealth Literacy: Essential Skills for Consumer Health in a Networked World. In: Journal of Medical Internet Research 8, H. 2.

Raab, Andreas / Höger, Brigitta / Günther, Anna Elisabeth / Meier, Stefan / Kayali, Fares / Guzman Medrago / Diego / Diketmüller, Rosa (2023): Bildung und Ermächtigung von Jugendlichen zur reflexiven Gestaltung digitaler Gesundheitstechnologien. In: Leineweber, Christian / Waldmann, Maximilian / Wunder, Maik (Hrsg.): Materialität – Digitalisierung – Bildung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 156–172.

Scharmanski, Sara/van Staa, Juliane / Renner, Ilona (2020): Aufsuchende Familienbegleitung in der COVID-19-Krise durch Gesundheitsfachkräfte der Frühen Hilfen. In: Die Hebamme 33, H. 4, S. 20–28.

Seidel, Gabriele / Danner, Martin / Hundertmark-Mayser, Jutta / Krug, Jens / Dierks, Marie-Luise (2022): Förderung der digitalen Gesundheitskompetenz durch das Programm „KundiG". In: Public Health Forum 30, H. 2, S. 69–72.

Strübing, Jörg (2004): Grounded Theory. Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung des Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung. Wiesbaden: Springer VS.
Sturm, Matthias (2021): Digitalität als Ort der Ausgrenzung und sozialer Gerechtigkeit. In: Hessische Blätter für Volksbildung 2, S. 85–94.
Tenorth, Heinz-Elmar (1990): Profession und Disziplin. Bemerkungen über die krisenhafte Beziehung zwischen pädagogischer Arbeit und Erziehungswissenschaft. In: Drerup, Heiner / Terhart, Ewald (Hrsg.): Erkenntnis und Gestaltung. Vom Nutzen erziehungswissenschaftlicher Forschung in praktischen Verwendungskontexten. Weinheim: Deutscher Studienverlag, S. 81–97.
Thiersch, Hans (Hrsg.) (2015a): Alltagshandeln und Sozialpädagogik. Nachdruck des Aufsatzes von 1982. Soziale Arbeit und Lebensweltorientierung: Konzepte und Kontexte. Gesammelte Aufsätze. Band 1. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 277–304.
Thiersch, Hans (2015b): Dimensionen der Sozialraumorientierung. Entwicklungsperspektiven für Kindereinrichtungen. Nachdruck des Aufsatzes von 2001. Unter Mitarbeit von Renate Thiersch. In: Thiersch, Hans (Hrsg.): Soziale Arbeit und Lebensweltorientierung: Handlungskompetenz und Arbeitsfelder. Gesammelte Aufsätze. Band 2. Weinheim: Beltz Juventa, S. 343–363.
Thiersch, Hans (2015c): Erziehungshilfen im Spiegel der Geschichte – wo stehen wir heute? Nachdruck der Vortragsskizze von 2012. In: Thiersch, Hans (Hrsg.): Soziale Arbeit und Lebensweltorientierung: Handlungskompetenz und Arbeitsfelder. Gesammelte Aufsätze. Band 2. Weinheim: Beltz Juventa, S. 214–228.
Thiersch, Hans (2020): Lebensweltorientierte Soziale Arbeit revisited. Grundlagen und Perspektiven. Weinheim: Beltz Juventa.
Zimmerman, Margaret S. / Shaw, George (2020): Health information seeking behaviour: a concept analysis. In: Health Information & Libraries Journal 37, H. 3, S. 173–191.

An App(le) a day keeps the doctor away – zu digitalen Gesundheitsinterventionen junger Menschen in prekären Lebenslagen

Kathrin Helm, Andy Maun und Isabelle Hempler

Smartphones haben das alltägliche Leben von Milliarden Menschen weltweit verändert und führen zu neuen Risiken für die Gesundheit. Der hier beschriebene Ansatz verfolgt das Ziel, das populäre Medium zu nutzen, um gesundheitliche Ungleichheit zu reduzieren und Gesundheitsprävention zu fördern. Es wird der Frage nachgegangen, wie digitale Gesundheitsinterventionen junge Menschen in prekären Lebenslagen mit Migrationshintergrund bei der Lebensstiländerung unterstützen können.

1 Herz-Kreislauf-Erkrankungen in Deutschland

Nach Angaben der Weltgesundheitsorganisation (WHO) zählen Herz-Kreislauf-Erkrankungen zu den häufigsten Todesursachen. Im Jahr 2019 forderten Herz-Kreislauf-Erkrankungen etwa 17,9 Millionen Menschenleben weltweit. Mehr als drei Viertel dieser Todesfälle ereigneten sich in Ländern mit niedrigem und mittlerem Einkommen. Allein in Deutschland sind 40 % aller Todesfälle auf Herz-Kreislauf-Erkrankungen zurückzuführen (vgl. Robert Koch Institut 2013, o. S.). Mit 56,73 Milliarden Euro bzw. 13,1 % der gesamten Krankheitskosten im Jahr 2020 verursachten Herz-Kreislauf-Erkrankungen die höchsten Kosten im deutschen Gesundheitssystem (vgl. Statistisches Bundesamt 2022, o. S.). Laut Einschätzung der WHO können zwischen zwölf bis 84 % der Erkrankungen in Westeuropa durch gesundheitsrelevante Anpassungen der Lebens- und Verhaltensweisen präventiv verhindert werden. In Bezug auf Herz-Kreislauf-Erkrankungen und Diabetes Typ 2 liegen die Schätzungen bei jeweils 80 % (vgl. Lange/Finger 2017, S. 4). Neben den Risikofaktoren Alter, Geschlecht und familiäre Vorbelastung gibt es bspw. auch verhaltensbedingte Risikofaktoren wie Tabak- und Alkoholkonsum, Bewegungsmangel, Bluthochdruck (Hypertonie), Fettstoffwechselstörungen, Übergewicht (Adipositas) und Diabetes mellitus (vgl. World Health Organization 2021, o. S.). Hochrechnungen prognostizieren, dass das Auftreten des Typ 2 Diabetes mellitus, als einer der klassischen Risikofaktoren, stark zunehmen wird und im Jahr 2045 schätzungsweise 693 Millionen Erwachsene weltweit daran erkranken werden. Die Dunkelziffer der nicht dia-

gnostizierten Typ 2 Diabetes Erkrankungen wird in Europa auf ungefähr 22 Millionen Menschen geschätzt. Dadurch ist mit deutlich höheren u. a. gesundheitlichen Komplikationen zu rechnen, denen jedoch mit Lebensstiländerungen begegnet werden kann (vgl. Kyrou et al. 2020, S. 4). Dazu bedarf es nicht nur einer intrinsischen Motivation, sondern auch der Festsetzung von erreichbaren und realistischen Zielen, die sich gut ohne großen Aufwand in den Alltag integrieren lassen. Zwar sind die Änderung des Lebensstils und die langfristige Beibehaltung des veränderten Lebensstils schwierig anzustoßen und aufrechtzuerhalten, aber es gibt verschiedene Faktoren, die solche Änderungen begünstigen: „(1) das Vorhandensein eigenständiger Gründe für eine Veränderung, (2) die Fähigkeit, Änderungen selbstständig zu kontrollieren und zu regulieren, (3) die Integration der Veränderungen als Gewohnheiten, (4) Besitz psychischer und physiologischer Ressourcen sowie (5) eines unterstützenden Umfelds" (Sevild et al. 2020, S. 2).

2 Gesundheit und Armut

Die WHO definiert den Begriff Gesundheit als einen „Zustand des vollständigen körperlichen, geistigen und sozialen Wohlergehens und nicht nur das Fehlen von Krankheit und Gebrechen" (Weltgesundheitsorganisation 2020, S. 1). Hierbei wird deutlich, dass nicht nur das körperliche Wohlergehen einen wesentlichen Einfluss auf die Gesundheit hat, sondern ebenso die sozialen Bedingungen, unter denen Menschen geboren werden und aufwachsen, arbeiten, leben und altern. Diese sozialen Determinanten werden u. a. durch die Sozialpolitik und die Wirtschaft eines jeden Landes bestimmt bzw. beeinflusst. Obwohl Deutschland weltweit zu einem der wirtschaftlich stärksten Länder mit dem höchsten Bruttonationseinkommen gehört, wächst die soziale Ungleichheit stetig (vgl. Lampert et al. 2022, S. 159). Die Armutsquote in Deutschland verzeichnete zwischen den Jahren 2019 und 2021 einen Anstieg um 0,7 % – im Jahr 2021 galten 16,6 % der Bevölkerung als einkommensarm. Es wird zudem befürchtet, dass die Armutsquote weiter ansteigen wird (vgl. Schmitt/Hauschild 2023, S. 8). Das Risiko von Armut betroffen zu sein, vor allem bei Kindern und Jugendlichen, ist stark von sozialen Merkmalen geprägt (bspw. Familienform, soziale Klasse, kultureller Hintergrund). Die Gruppe, die das höchste Armutsrisiko trägt, sind Kinder aus Arbeiter*innenfamilien, die einen Migrationshintergrund besitzen. Es lässt sich folgern, dass die „klassen- und migrationsspezifische soziale Ungleichheit" (Groh-Samber 2009, S. 265) stark mit Armut zusammenhängt. Ebenso zeigt sich, dass vor allem Menschen mit Migrationshintergrund (MMH), die ein niedriges Bildungsniveau und einen niedrigen sozialen Status haben, eine geringere allgemeine Gesundheitskompetenz aufweisen. So verhalten sie sich zum einen ungesünder, schätzen ihre Gesundheit schlechter ein und haben somit ein höheres Risiko an einer Herz-Kreislauf-Erkrankung zu erkranken (vgl. Schultz et

al. 2018, S. 11). Ebenso ist zu betonen, dass sie Schwierigkeiten beim Zugang zum Gesundheitssystem und bei der Inanspruchnahme von Gesundheitsleistungen haben (vgl. Bermejo et al. 2012, S. 944).

Neben der schon genannten *sozialen* Ungleichheit hat sich der Begriff der *gesundheitlichen* Ungleichheit in den letzten Jahren stärker etabliert, der die sozialen Unterschiede in der Bevölkerung bezüglich Gesundheitszustand, Gesundheitsverhalten und Gesundheitsversorgung beschreibt (vgl. Lampert et al. 2022, S. 160–163). In Deutschland zeigt sich, dass es zwischen den verschiedenen Städten, Regionen und Ländern individuelle Sozialstrukturen gibt, die sich erheblich auf die gesundheitliche Lage auswirken und somit zur gesundheitlichen Ungleichheit beitragen (vgl. Neu/Dahlbeck 2017, S. 196 ff.). Diese Sozialstrukturen sind bspw. nur ein Teil der sozialen Determinanten von Gesundheit, die einen Einfluss auf die Verteilung von Gesundheitschancen und Krankheitsrisiko haben. Im internationalen Kontext ist der Begriff der gesundheitlichen Ungleichheit als Health Inequity bekannt. Eine Verbesserung der Gesundheit und gesundheitlichen Chancengleichheit kann durch eine gute Gesundheits-, Wirtschafts- und Sozialpolitik erreicht werden (vgl. Friel/Marmot 2011, S. 229). Vor allem Maßnahmen zur Gesundheits- und Krankheitsprävention müssen auf verschiedenen Ebenen durchgeführt werden. So sollte zum einen ein niedrigschwelliger Zugang zur Gesundheitsversorgung und der Bereitstellung von Gesundheitsinformationen geschaffen werden. Zum anderen sollten effektive Strategien durch Maßnahmen wie einer Regulierung und Besteuerung von Genussmitteln durch die Politik unterstützt werden (vgl. Marmot 2014, S. 134).

3 Gesundheitsverhalten junger Menschen

Zahlen der Adipositas-Prävalenz für Deutschland zeigen, dass 16,1 % der Frauen und 16,7 % der Männer, die 15 Jahre oder älter sind, an starkem Übergewicht leiden und damit nahe am EU-Durchschnitt liegen. Während im EU-weiten Vergleich Deutschland bei den aktuellen Raucherprävalenzen, bei Männern mit 24,8 % und Frauen mit 18,8 %, unter dem EU-Durchschnitt liegt, zeigt sich allerdings, dass die Quote der jungen Raucherinnen (15 bis 24 Jahre) in Deutschland über dem Durchschnitt liegt (vgl. Lange/Finger 2017, S. 13). Die gesundheitliche Entwicklung im Kindes- und Jugendalter beeinflusst maßgeblich die Gesundheitschancen im nachfolgenden Lebensverlauf. Dabei korreliert die Kinder- und Jugendgesundheit maßgeblich mit der sozialen Lage ihrer Familien. So treten frühe Gesundheitsstörungen und Entwicklungsverzögerungen vermehrt bei Kindern und Jugendlichen aus sozial benachteiligten Familien auf. Diese zeigen laut Ergebnissen der Schuleingangsuntersuchungen weitaus häufiger körperliche, psychische, kognitive, sprachliche und motorische Entwicklungsdefizite als Kinder aus sozial bessergestellten Familien (vgl. Lampert et al. 2019, S. 17). Ein aktueller Über-

blick des Präventionsradars über die Kinder- und Jugendgesundheit in Schulen macht erneut deutlich, dass das Gesundheitsverhalten von Kindern mit ihrem sozialen Status zusammenhängt. Kinder mit niedrigerem sozialen Status bewegen sich nicht ausreichend, erfahren häufiger Gewalt und Mobbing, konsumieren ihre Hauptmahlzeit oder Snacks vermehrt vor dem Bildschirm, fühlen sich deutlich unwohler in der Schule und erleben häufiger Stress (vgl. Hanewinkel/Hansen/Neumann 2022, S. 5–27). Zudem rauchen sie häufiger und sind in stärkerem Maße Passivrauchbelastungen ausgesetzt als gleichaltrige Kinder- und Jugendliche aus sozial besser gestellten Familien. Insbesondere bei älteren Kindern und Jugendlichen zeigt sich, dass mit ansteigendem Alter auch das Bewegungsverhalten abnimmt. Die WHO-Leitlinie für körperliche Aktivität und sitzende Tätigkeit empfiehlt nachdrücklich, dass Kinder und Jugendliche sich im Durchschnitt bis zu 60 Minuten am Tag bewegen sollten. Bei Erwachsenen hingegen wird empfohlen mindestens 150–300 Minuten über die Woche verteilt aktiv zu sein (vgl. World Health Organization 2020, S. 24–42). Internationale Forschungsergebnisse empfehlen u. a. Strategien zur Unterstützung und Stärkung der elterlichen Fähigkeiten, um frühzeitig Familienroutinen und gesunde Verhaltensweisen im Bereich Ernährung und Bewegung im Kinder- und Jugendalter zu fördern (vgl. Gross et al. 2021, S. 164).

4 Digitalisierung, Gesundheitskompetenz und Gesundheitsprävention

Die *Digitalisierung* hat bereits viele Bereiche des sozialen und wirtschaftlichen Lebens verändert und bietet auch in der Gesundheitsversorgung mögliche Chancen zur Veränderung. Hinsichtlich des Grads der Digitalisierung im Gesundheitssystem belegt Deutschland von 17 untersuchten EU- und OECD-Ländern allerdings nur den vorletzten Platz. Die ersten drei Plätze des Rankings gehen an Estland, Kanada und Dänemark (vgl. Thiel et al 2018, o. S.). Der Erfolg dieser Länder liegt hauptsächlich am Zusammenspiel von drei Faktoren: Einer effektiven Strategie, politischer Führung und einer festverankerten Institution, die für die Koordination des Digitalisierungsprozesses zuständig ist.

Gesundheitskompetenz beschreibt im weitesten Sinne die Fähigkeit, relevante Gesundheitsinformationen zu finden, zu verstehen, zu beurteilen und anzuwenden, um in den Bereichen Krankheitsbewältigung, Prävention und Gesundheitsförderung Urteile fällen und Entscheidungen treffen zu können (vgl. Sørensen et al. 2012, S. 11). In Deutschland gibt es große Unterschiede in der Gesundheitskompetenz verschiedener Bevölkerungsgruppen. 58,8 % der Bevölkerung weisen eine inadäquate bzw. problematische Gesundheitskompetenz auf, während 26,5 % eine ausreichende und lediglich 14,7 % der Gesamtbevölke-

rung eine exzellente Gesundheitskompetenz besitzt. Unter Berücksichtigung des Bildungsniveaus zeigt sich, dass 78,3 % der Menschen mit einem geringen Bildungsniveau eine inadäquate bzw. problematische Gesundheitskompetenz aufzeigen. Während bei Menschen mit einem niedrigen Sozialstatus der Anteil der geringen Gesundheitskompetenz 71,9 % beträgt, sind es bei Menschen ab einem Lebensalter von 65 Jahren 65,1 % und bei Menschen mit eigener Migrationserfahrung 63,1 %. Ein Migrationshintergrund steht entgegen früheren Andeutungen nicht generell mit einer geringen Gesundheitskompetenz in Zusammenhang. Vielmehr beeinflussen vor allem eigene Migrationserfahrung und geringe Deutschkenntnisse die Gesundheitskompetenz der Menschen (vgl. Schaeffer et al. 2021, S. 21 ff.).

Gesundheitsprävention umfasst aus Sicht des Bundesministeriums für Gesundheit einen „Oberbegriff für zielgerichtete Maßnahmen und Aktivitäten, um Krankheiten oder gesundheitliche Schädigungen zu vermeiden, das Risiko der Erkrankung zu verringern oder ihr Auftreten zu verzögern" (Bundesministerium für Gesundheit 2019, o. S.). Dabei wird zwischen Primär-, Sekundär- und Tertiärprävention unterschieden. Die Primärprävention zielt darauf ab, die Entstehung von Krankheiten zu vermeiden. Sie umfasst unter anderem Maßnahmen wie eine gesunde Ernährung, sportliche Aktivität, Stressbewältigung oder auch das Impfen. Die Sekundärprävention findet im Frühstadium einer Krankheit statt. Ziel ist es, die Krankheit möglichst früh zu erkennen, um schnellstmöglich eine geeignete Therapie einleiten zu können. Geeignete Maßnahmen sind hier beispielsweise Früherkennungsuntersuchungen. Die Tertiärprävention hingegen findet bei Krankheitsmanifestation Anwendung, versucht Krankheitsfolgen zu mildern, einen Rückfall zu vermeiden und einer Verschlimmerung der Erkrankung entgegenzusteuern. Sie beinhaltet beispielsweise Patient*innenschulungen (vgl. Robert Koch Institut 2023, o. S.). Bei Präventionsmaßnahmen sollte darauf geachtet werden, dass die Maßnahmen auch jüngere und sozial benachteiligte Bevölkerungsgruppen erreichen, bei denen der erwartete Benefit einer positiven Wirkung besonders groß eingeschätzt werden kann.

Vor allem in der Primärprävention können Gesundheits-Apps einen gesunden Lebensstil unterstützen und Anreize für eine gesunde Ernährung, mehr Bewegung, Stressmanagement und Gewichtskontrolle bieten (vgl. Rutz / Kühn / Dierks 2016, S. 116). Zu Bedenken gilt allerdings, dass als ein Grund für diese negative Entwicklung der gestiegene Medienkonsum der Jugendlichen und die damit einhergehende Inaktivität angeführt wird. Jugendliche in Deutschland im Alter von 12 bis 19 Jahren verbrachten im Jahr 2022 durchschnittlich rund 204 Minuten am Tag im Internet. Gegenüber dem Jahr 2007 hat sich die Nutzungsdauer des Internets somit mehr als verdoppelt (vgl. Feierabend et al. 2022, S. 25 ff.). Trotz dieser Erkenntnisse wird in den Gesundheits-Apps ein großes Potenzial gesehen, um junge Bevölkerungsgruppen mit Präventionsangeboten zu erreichen. Vorteile im Nutzen „werden in der zeit- und ortsungebundenen Verfügbarkeit, dem zielgrup-

penspezifischen Zugang zu jüngeren (aber auch zu schwer erreichbaren) Gruppen, der unmittelbaren unterstützenden Funktion, der Anonymität, dem individuell zugeschnittenen Inhalt, in den geringeren Kosten sowie wachsenden Serviceangeboten sowie in der Effizienz gesehen" (Lampert 2020, S. 711). Sie fördern den Zuwachs von Wissen, das Erlernen von zusätzlichen Kompetenzen und können somit zu den gewünschten Verhaltensänderungen beitragen. Mit Hilfe von spielerischen Ansätzen, der sog. Gamification, können nicht nur Lernprozesse initiiert, sondern auch die Motivation gefördert werden (vgl. Tolks et al. 2020, S. 699). Jedoch ist für die Wirksamkeit entscheidend, dass die Apps auch genutzt und nicht nur heruntergeladen werden (vgl. Lampert 2020, S. 710). Zudem ist es eine Herausforderung, aus den vielen unterschiedlichen Angeboten ein seriöses und evidenzbasiertes Angebot herauszufiltern. Hilfreich sind hier unter anderem Eckpunkte wie Aktualität, Nennung der verantwortlichen Personen oder Institutionen, Qualität durch den*die Hersteller*in oder auch das Vorhandensein einer vollständigen Datenschutzerklärung (vgl. Albrecht 2016, S. 27 ff.).

5 Die App „tala-med Cardio"

Ausgehend von den Erkenntnissen der Studien „GAP" (Röttele et al. 2020) und „DECADE" (Tinsel et al. 2018) hat eine Forschungsgruppe des Instituts für Allgemeinmedizin am Universitätsklinikum in Freiburg eine App zur Prävention von Herz-Kreislauf-Erkrankungen entwickelt. Ärzt*innen können im Praxisalltag, auch mithilfe eines Rezepts und entsprechenden QR-Codes, ihren Patient*innen die App für einen gesünderen Lebensstil empfehlen (www.tala-med.de). Das Angebot richtet sich an Menschen in prekären Lebenslagen, die ein niedriges Bildungsniveau aufweisen und zudem einen Migrationshintergrund haben. Die App tala-med Cardio enthält drei Module, die sich auf die wichtigsten Bereiche der Lebensstilveränderung beziehen: Bewegung, Ernährung und Rauch-Entwöhnung. Die Inhalte werden in leichter Sprache und multilingual (Deutsch, Englisch, Arabisch, Türkisch, Ukrainisch und Russisch) kostenlos in den App-Stores zur Verfügung gestellt. Die App speichert keine Nutzungsdaten und beinhaltet keine Werbung. Ziel ist es, durch Informationen, konkrete Handlungsanweisungen und Gamification Elemente möglichst viele Menschen niedrigschwellig zu erreichen und so einen Beitrag zur Verbesserung der allgemeinen Gesundheit zu leisten. Durch die Kostenfreiheit, einfache Sprache und Mehrsprachigkeit soll sichergestellt werden, dass auch Menschen mit geringem Einkommen, Sprach- und Bildungsbarrieren die Angebote nutzen und sich auch junge Menschen angesprochen fühlen. Die Module wurden in Zusammenarbeit mit Expert*innen aus verschiedenen Fachbereichen entwickelt und sind wie folgt aufgebaut:

Modul Bewegung: Hier finden sich viele Informationen und Videos rund um das Thema Gesundheit durch Bewegung. Zudem kann ein persönlicher Bewegungs-

Wochenplan erstellt werden mit Bewegung im Alltag oder Trainingseinheiten zu Hause. In einem persönlichen Tagebuch (welches in allen Modulen zur Verfügung steht) gibt es die Möglichkeit, mit eigenen Bildern, Galerie-Fotos, Gedanken und Texten kreative Einträge zu gestalten.

Modul Ernährung: Hier finden sich Informationen und Ernährungstipps für eine gesunde und ausgewogene Ernährung. Das persönliche Essverhalten kann überblickt und individuell angepasst werden. Im Modul Ernährung finden sich Rezepte für traditionelle Gerichte aus verschiedenen Kulturen.

Modul Rauchfrei: Hier wird das Vorhaben unterstützt, mit dem Rauchen aufzuhören. Dabei werden von Expert*innen empfohlene Vorgehensweisen angewendet, wie bspw. das Zählen von Tagen und Stunden der Rauchfreiheit. An die rauchfreie Zeit gekoppelt sind Belohnungen wie digitale Trophäen und Talas. Zum einen finden sich kreativ aufbereitete Gesundheitsfakten, zum anderen werden die positiven Auswirkungen der rauchfreien Zeit auf den Körper und die Organe angezeigt.

6 Ausblick

Wie lassen sich nun evidenzbasierte Gesundheitsförderung und Gesundheitsprävention für junge Menschen in prekären Lebensverhältnissen laienverständlich zugänglich machen, um Gesundheitskompetenz zu stärken und langfristig eine Steigerung der Gesundheitsprävention zu erreichen? Eines der nationalen Gesundheitsziele befasst sich mit der Erhöhung der Gesundheitskompetenz innerhalb der Bevölkerung. Darunter fallen Teilziele wie bspw. die Bereitstellung motivierender und unterstützender Angebote, um u. a. den Bereich der Gesundheitsförderung und Prävention vor allem auch für sozial benachteiligte Menschen und Menschen mit Migrationshintergrund zu unterstützen (vgl. Hölling 2011, S. 6 ff.). Wesentliche Ansatzpunkte können hier in der Einbindung von digitalen Lösungsansätzen wie „tala-med Cardio“ bestehen, die im Alltag genutzt bzw. verbreitet werden. Hier setzt die Soziale Arbeit als Rolle der Multiplikator*innen an, die sich zum Ziel gesetzt hat, gesundheitliche Ungleichheiten, (nicht nur) im Kontext prekärer Lebenslagen, zu verringern und dadurch das Wohlergehen der Menschen zu verbessern. Ihr Beitrag zur Gesundheitsförderung besteht u. a. darin, die Teilhabe und Partizipation von vulnerablen Bevölkerungsgruppen zu vermitteln und zu fördern und somit die Chance zur Inanspruchnahme von Gesundheit zu ermöglichen und gleichzeitig auch zu erhöhen (vgl. Liel 2019, S. 7). Diese und andere Teilziele sollen vor allem die Kompetenzen von Menschen aus prekären Lebensverhältnissen stärken. Dabei ist allerdings der Zugang, die Erreichbarkeit und der Einbezug dieser Personengruppen eine Herausforderung und bisher wenig erforscht. Um diese Zielgruppe besser zu erreichen, könnte die Einbindung von und der Zugang zu Multiplikator*innen (Einzelpersonen sowie auch sozia-

le Systeme) aus den Lebenskontexten der Betroffenen eine wichtige Unterstützung sein (bspw. im Bereich der Sozialen Arbeit in Schulen, Familien- und Jugendzentren, Einrichtungen zur Migrationsunterstützung, Jugendämtern, Beratungsstellen, Bildungs- und Freizeitangeboten für Neuzugewanderte etc.). Diese könnten nicht nur eine Partizipation der Zielgruppe bewirken, sondern auch in der Entwicklung und der Verbreitung der Maßnahmen mitwirken (vgl. Hafen 2012, S. 68). Um die Vorteile von gesundheitsfördernden digitalen Anwendungen in der Realität nutzen zu können, können diese beispielsweise aktiver durch Ärzt*innen eingesetzt bzw. beworben werden. In Zukunft sollten Versorger*innen sich verstärkt mit Gesundheits-Apps auseinandersetzen. Zusätzlich werden verlässliche, offizielle Orientierungshilfen für die Nutzung und die Bewertung von Apps benötigt (vgl. Albrecht 2016, S. 14–47).

Erste Ansätze in der Primärprävention finden sich bspw. in der Schulsozialarbeit oder im Bereich der Frühen Hilfen, wo Beratungen u. a. zu Lebensstilveränderungen angeboten werden. Aber auch im Bereich der Sekundär- und Tertiärprävention ist sie aktiv. „Gesundheit war und bleibt für die Soziale Arbeit ein Kernthema" (Franzkowiak 2008, S. 209). Soziale Arbeit findet sich nicht nur ausschließlich darin wieder, die Interessen von Menschen in prekären Lebenslagen zu vertreten, sondern auch darin, Voraussetzungen zu schaffen, um bspw. Gesundheitskompetenz zu fördern und Verbindungen in und außerhalb des Gesundheitssektors zu schaffen (vgl. Redelsteiner 2019, S. 9).

Literaturverzeichnis

Albrecht, Urs-Vito (2016): Chancen und Risiken von Gesundheits-Apps (CHARISMHA). www.bundesgesundheitsministerium.de/service/publikationen/details/chancen-und-risiken-von-gesundheits-apps-charismha.html (Abfrage: 26.05.2023).

Bermejo, Isaac / Hölzel, Lars P. / Kriston, Levente / Härter, Martin (2012): Subjektiv erlebte Barrieren von Personen mit Migrationshintergrund bei der Inanspruchnahme von Gesundheitsmaßnahmen. In: Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz 55, S. 944–953.

Bundesministerium für Gesundheit (2019): Prävention. www.bundesgesundheitsministerium.de/service/begriffe-von-a-z/p/praevention.html (Abfrage: 30.03.2023).

Feierabend, Sabine / Rathgeb, Thomas / Kheredman, Hediye / Glöckler, Stephan (2022): JIM-Studie 2022 – Jugend, Information, Medien. In: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (Hrsg.): Basisuntersuchung zum Medienumgang 12-bis 19-Jähriger. www.de.statista.com/statistik/daten/studie/168069/umfrage/taegliche-internetnutzung-durch-jugendliche/(Abfrage: 30.03.2023).

Franzkowiak, Peter (2008): Prävention im Gesundheitswesen. In: Hensen, Gregor / Hensen, Peter (Hrsg.): Gesundheitswesen und Sozialstaat: Gesundheitsförderung zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 195–219.

Friel, Sharon / Marmot, Michael G. (2011): Action on the social determinants of health and health inequities goes global. In: Annual Review of Public Health 32, S. 225–236.

Groh-Samberg, Olaf (2009): Armut und Bildungschancen. In: Groh-Samberg, Olaf (Hrsg.): Armut, soziale Ausgrenzung und Klassenstruktur: Zur Integration multidimensionaler und längsschnittlicher Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 263–269.

Gross, Rachel S. / Messito, Mary Jo / Klass, Perri / Canfield, Caitlin F. / Yin, H. Shonna / Morris, Pamela A. / Shaw, Daniel S. / Dreyer, Benard P. / Mendelsohn, Alan L. (2021): Integrating Health Care Strategies to Prevent Poverty-Related Disparities in Development and Growth: Addressing Core Outcomes of Early Childhood. In: Academic Pediatrics 21, S. 161–168.

Hafen, Martin (2012): Mediatoren, Multiplikatorinnen, Mentoren, Drehpunkt- und Schlüsselpersonen. In: Prävention und Gesundheitsförderung 3, S. 66–71.

Hanewinkel, Reiner / Hansen, Julia / Neumann Clemens (2022): Kinder- und Jugendgesundheit in Schulen – Ergebnisbericht 2021/2022. www.dak.de/dak/bundesthemen/coronazeit-verschaerft-bewegungsarmut-bei-schulkindern-2576390.html#/(Abfrage: 26.05.2023).

Hölling, Günter (2011): Gesundheitliche Kompetenz erhöhen, Patient(inn)ensouveränität stärken. www.gvg.org/de/topic/98.publikationen-und-dokumentationen.html (Abfrage: 26.05.2023).

Kyrou, Ioannis / Tsigos, Constantine / Mavrogianni, Cristina / Cardon, Greet / Van Stappen, Vicky / Latomme, Julie / Kivelä, Jemina / Wikström, Katja / Tsochev, Kaloyan / Nanasi, Anna / Semanova, Csilla / Mateo-Gallego, Rocio Mateo-Gallego / Lamiquiz-Moneo, Itziar / Dafoulas, George / Timpel, Patrick / Schwarz, Peter E. H. / Iotova, Violeta / Tankova, Tsvetalina / Makrilakis, Konstantinos / Manios, Yannis and on behalf of the Feel4Diabetes-study Group (2020): Sociodemographic and lifestyle-related risk factors for identifying vulnerable groups for type 2 diabetes: a narrative review with emphasis on data from Europe. In: BMC Endocrine Disorders 20 (Suppl 1):134, S. 1–13.

Lampert, Thomas / Hoebel, Jens / Kuntz, Benjamin / Finger, Jonas D. / Hölling, Heike / Lange, Michael / Mauz, Elvira / Mensink, Gert / Poethko-Müller, Christina / Schienkiewitz, Anja / Starker, Anne / Zeiher, Johannes / Kurth, Bärbel-Maria (2019): Gesundheitliche Ungleichheiten bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Zeitliche Entwicklung und Trends der KiGGS-Studie. In: Journal of Health Monitoring 4 (1), S. 16–40.

Lampert, Thomas / Hoebel, Jens / Kuntz, Benjamin / Waldhauer, Julia (2022): Soziale Ungleichheit und Gesundheit. In: Haring, R. (Hrsg.): Gesundheitswissenschaften. Berlin und Heidelberg: Springer, S. 159–168.

Lampert, Claudia (2020): Ungenutztes Potenzial – Gesundheits-Apps für Kinder und Jugendliche. In: Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz 63, S. 708–714.

Lange, Cornelia / Finger, Jonas D. (2017): Gesundheitsverhalten in Europa – Vergleich ausgewählter Indikatoren für Deutschland und die Europäische Union. In: Journal of Health Monitoring 2 (2), S. 3–20.

Liel, Kathrin (2019): Das Soziale der Gesundheit stärken. In: Forum Sozialarbeit + Gesundheit 2, S. 6–9.

Marmot, Michael / UCL Institute of Health Equity (2014): Review of social determinants and the health divide in the WHO European Region: final report. World Health Organization. Regional Office for Europe. www.apps.who.int/iris/handle/10665/108636 (Abfrage: 14.05.2023).

Neu, Marc / Dahlbeck, Elke (2017): Soziale und gesundheitliche Ungleichheit: Empirische Befunde und Herausforderungen für regionale Akteure. In: Dahlbeck, Elke / Hilbert, Josef (Hrsg.): Gesundheitswirtschaft als Motor der Regionalentwicklung. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 177–200.

Redelsteiner, Christoph (2019): Experten für die „most vulnerable humans“. In: ProCare 24, S. 6–10.

Robert Koch Institut (2013): Herz-Kreislauf-Erkrankungen. www.rki.de / DE / Content / Gesundheitsmonitoring / Themen / Chronische_Erkrankungen / HKK / HKK_node.html (Abfrage: 25.05.2023).

Robert Koch Institut (2023). Prävention. www.rki.de / DE / Content / GesundAZ / P / Praevention / Praevention_node.html (Abfrage: 30.03.2023).

Röttele, Nicole / Schöpf-Lazzarino, Andrea C. / Becker, Sonja / Körner, Mirjam / Boeker, Martin / Wirtz, Markus A. (2020): Agreement of physician and patient ratings of communication in medical encounters: A systematic review and meta-analysis of interrater agreement. In: Patient Education and Counseling 103, S. 1873–1882.

Rutz, Maria / Kühn, Darja / Dierks, Marie-Louise (2016): Kapitel 5. Gesundheits-Apps und Prävention. In: Albrecht, U.-V. (Hrsg.): Chancen und Risiken von Gesundheits-Apps (CHARISMHA). Medizinische Hochschule Hannover, S. 116–135. www.digibib.tu-bs.de/?docid=60010 (Abfrage: 26.05.2023).

Schaeffer, Doris / Berens, Eva-Maria / Gille, Svea / Griese, Lennert / Klinger, Julia/de Sombre, Steffen / Vogt, Dominique / Hurrelmann, Klaus (2021): Gesundheitskompetenz der Bevölkerung in Deutschland vor und während der Corona Pandemie: Ergebnisse des HLS-GER 2. pub.uni-bielefeld.de/record/2950305 (Abfrage: 26.05.2023).

Schmitt, Manuel / Hauschild, Tobias (2023). Krisen und Krisengewinne in Deutschland. In: Oxfam Deutschland e. V. (Hrsg.): Umsteuern für soziale Gerechtigkeit, S. 3–15.

Schultz, William M. / Kelli, Heval M. / Lisko, John C. / Varghese, Tina / Shen, Jia / Sandesara, Pratik / Quyyumi, Arshed A. / Taylor, Herman. A. / Gulati, Martha / Harold, John G. / Mieres, Jennifer H. / Ferdinand, Keith C. / Mensah, George A. / Sperling, Laurence S. (2018): Socioeconomic Status and Cardiovascular Outcomes: Challenges and Interventions. In: Circulation 137, S. 2166–2178.

Sevild, Cille H. / Niemiec, Christopher P. / Bru, Lars Edvin / Dyrstad, Sindre M. / Husebø, Anna Marie Lunde (2020): Initiation and maintenance of lifestyle changes among participants in a healthy life centre: a qualitative study. In: BMC Public Health 20:1006, S. 1–12.

Sørensen, Kristine / Van den Broucke, Stephan / Fullam, James / Doyle, Geradine / Pelikan, Jürgen / Slonska, Zofia / Brand, Helmut/(HLS-EU) Consortium Health Literacy Project European (2012): Health literacy and public health: A systematic review and integration of definitions and models. In: BMC Public Health 12:80, S. 1–13.

Statistisches Bundesamt (2022): Krankheitskosten. www.destatis.de / DE / Themen / Gesellschaft-Umwelt / Gesundheit / Krankheitskosten/_inhalt.html (Abfrage: 23.05.2023).

Stimpel, Michael (2018): Was das Herz-Kreislauf- System krank macht. In: Stimpel, M. (Hrsg.): Leben mit Herzerkrankungen: Wenn die Seele mitleidet. Berlin und Heidelberg: Springer, S. 21–40.

Thiel, Rainer / Deimel, Lucas / Schmidtmann, Daniel / Piesche, Klaus / Hüsing, Tobias / Rennoch, Jonas / Strotmann, Veli / Stroetmann, Karl (2018): #Smart Health Systems. Digitalisierungsstrategien im internationalen Vergleich. In: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Gesundheitssystem-Vergleich Fokus Digitalisierung. www. de.statista.com/statistik/daten/studie/1070546/umfrage/stand-der-digitalisierung-des-gesundheitssystems-nach-ausgewaehlten-laendern/#statisticContainer (Abfrage: 30.03.2023).

Tinsel, Iris / Siegel, Achim / Schmoor, Claudia / Poguntke, Inga / Maun, Any / Niebling, Wilhelm (2018): Förderung des Selbstmanagements zur Prävention von Herz-Kreislauf-Erkrankungen. In: Dtsch Arztebl International 115, S. 469–476.

Tolks, Daniel / Lampert, Claudia / Dadaczynski, Kevin / Maslon, Eveline / Paulus, Peter / Sailer, Michael (2020): Spielerische Ansätze in Prävention und Gesundheitsförderung: Serious Games und Gamification. In: Bundesgesundheitsblatt–Gesundheitsforschung–Gesundheitsschutz 63, S. 698–707.

Weltgesundheitsorganisation (2020): Verfassung der Weltgesundheitsorganisation. www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/19460131/201405080000/0.810.1.pdf (Abfrage: 02.05.2023).

World Health Organization (2020): WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour. www.apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/336656/9789240015128-eng.pdf (Abfrage: 23.05.2023).

World Health Organization (2021): Cardiovascular diseases (CVDs). www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/cardiovascular-diseases-(cvds) (Abfrage: 23.05.2023).

Schule, Ausbildung und Einstieg in die Berufswelt

Dem Übergangsmanagement von Schule – Beruf zum Trotz – Herausforderungen der Integration von benachteiligten Jugendlichen in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt

Jessica Denise Seib und Désirée Laubenstein

1 Einleitung

Jugendliche und junge Erwachsene mit niedrigem oder keinem Bildungsabschluss (sogenannte ‚Drop-outs') sind nach wie vor überproportional von beruflichen Qualifizierungs- und Teilhabeprozessen ausgeschlossen. Laut der Studie „Monitor Ausbildungschancen 2023. Gesamtbericht Deutschland" wurden im Jahr 2021 in der Gruppe der 15–24 Jahre alten Menschen 630.000 Personen zu den sogenannten ‚NEETs' gezählt – not in Employment, Education or Training (vgl. Dohmen/Sandau/Bayreuther 2023, S. 6). Mit dem Handbuch „Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf – Benachteiligungsförderung" legte das Bundesministerium für Bildung und Forschung im Jahr 2005 den Baustein für das heutige Übergangsmanagement Schule–Beruf in Nordrhein-Westfalen, das mit dem Namen „Kein Abschluss ohne Anschluss – KAoA" assoziiert wird. In diesem Konzept wurden die heutigen Methoden der Potenzialanalyse und des Kompetenzfeststellungsverfahrens entwickelt, mit deren Hilfe die Stärken, Ressourcen und beruflichen Präferenzen von benachteiligten Jugendlichen herausgearbeitet werden können. Kompetenzen lassen sich u. a. über quantitative Messungen, komparative Beschreibungen und Beobachtungen erfassen, die anschließend interpretiert werden (vgl. Erpenbeck 2012, S. 26). Bei der systematischen Implementierung des KAoA-Konzepts in die vorhandene Schullandschaft, die nach der erfolgreichen Pilotstudie im Jahr 2013 eingeleitet wurde und bis heute noch nicht abgeschlossen ist (vgl. MSB 2022, o. S.), geriet die ursprüngliche Zielgruppe der benachteiligten Jugendlichen jedoch in Vergessenheit. Dennoch wurde z. B. die Potenzialanalyse aufgrund ihres Erfolges auf die gesamte Schüler*innenschaft verpflichtend ausgeweitet, obgleich die Analyse- und Feststellungsverfahren aus wissenschaftlicher Sicht eine mangelnde Standardisierung aufweisen. Zudem ist aus pädagogischer Perspektive die Delegation des Kompetenzfeststellungsverfahrens an externe Bildungsträger im Rahmen einer schulischen Lern- und Perspektivbegleitung als fragwürdig einzustufen. Insbesondere bei bildungsbenachteiligten Jugendlichen, die auf längerfristige

individuelle Unterstützung und explizite Passungsstrukturen zur Darstellung ihrer Kompetenzen angewiesen sind (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, S. 157 ff.), stellt sich die Frage, warum die Stärkenanalysen nicht in das pädagogische Handlungsfeld der Lehrpersonen fallen. Diese sind aufgrund ihrer Professionalität, insbesondere im Kontext sonderpädagogischer Qualifikationen, mit dem Entwerfen zielgruppendifferenter Lernumgebungen und individueller Förderungen durch Diagnostik und Schüler*innen-Coaching vertraut (vgl. MSB 2021, o. S.). Weiterhin stellt sich die Frage, warum die multiprofessionelle Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit zwar genannt, ihre Expertise aber nicht stärker in den Fokus der zielgruppenspezifischen Förderung genommen wird. Ausgehend von der skizzierten Problemlage beleuchtet der Artikel die Situation benachteiligter Jugendlicher im Übergangssystem Schule–Beruf unter Berücksichtigung von Maßnahmen zur Begleitung der beruflichen Qualifizierung und Eröffnung nachschulischer Anschlussperspektiven. Notwendige Spezifikationen werden im Hinblick aktueller Reformen des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF), dem Berufsorientierungsprogramms „BOP“ und den Anforderungen einer zukünftigen Arbeitswelt 4.0 diskutiert.

2 Benachteiligte Jugendliche im Rahmen ausbildungsunterstützender Hilfen

Der Begriff der ‚benachteiligten Jugendlichen‘ (vgl. bpb 2018, o. S.) charakterisiert eine Hülle von mannigfaltigen Zuschreibungen, die sowohl schulpädagogische (vgl. Wember 2007, S. 395 ff.), bildungspolitische (vgl. MAGS NRW 2020, o. S.) und sozialrechtliche Merkmale im Sinn des Sozialgesetzbuches (SGB) II und III als auch individuelle Zuschreibungen (vgl. Mairhofer 2017, S. 12) beinhalten.

Aufgrund der Komplexität der mit der Zielgruppe einhergehenden Problem- und Risikolagen im Rahmen unterschiedlicher Differenzlinien wie Geschlecht, Kultur, Religion, Behinderung und Prekaritäten als auch soziale Randständigkeit, geringes ökonomisches, soziales und kulturelles Kapitel sowie fehlende familiäre Unterstützungsstrukturen scheint ein solipsistisch zielgruppenspezifisches Angebot im Rahmen ausbildungsvorbereitender Maßnahmen für die Gruppe der benachteiligten Jugendlichen kaum vorteilhaft. Vielmehr zeigt sich die Erfassung individueller Bedarfslagen als notwendig, da für diese Gruppe bislang zielgruppenunspezifische Kompetenzfeststellungsverfahren eingesetzt werden, um die gesamte Bandbreite der persönlichen, sozialen, Fach-, Methoden- sowie Handlungskompetenzen zu erfassen, die aber an den „ontologischen Seinsstrukturen“ (Krämer 2017, S. 125) dieser Gruppe vorbeigehen.

Auf der Grundlage der mannigfaltigen Merkmalszuschreibungen und Problemlagen kann dementsprechend nicht ein zielgruppenspezifisches Angebot

für die Gruppe der benachteiligten Jugendlichen zur individuellen Förderung konzipiert werden, um diese Gruppe zur „selbstbestimmten Teilhabe in einer globalisierten und sich transformierenden Lebens- und Arbeitswelt zu befähigen" (KMK 2020, S. 2). Es bedarf vielmehr einer Varianz zielgruppendifferenter Angebote.

Die Berücksichtigung individueller Bedarfslagen wurde in dem Projekt KAoA, das aus dem neuen Übergangssystem Schule–Beruf in NRW (vgl. MAIS 2013, S. 41 ff.) resultiert, auf politischer Ebene dadurch gelöst, dass die Gruppe der benachteiligten Jugendlichen eine begriffliche Ausdifferenzierung entsprechend ihrer individuellen Problemlagen zur zielgerichteten Erfassung möglicher Angebote (u. a. berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen, Ausbildungsvorbereitung, Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen, Einstiegsqualifizierung mit und ohne ausbildungsbegleitenden Hilfen) (vgl. MAGS NRW 2020, S. 94 ff.) mit kategorisierten Untergruppen erfuhr, in der die Kriterien (fehlende) Ausbildungsreife, (fehlende) Berufsorientierung, (fehlende) Berufseignung, (fehlende) Arbeits- und Lernbereitschaft, Schulmüdigkeit, Defizite im erzieherischen Bereich, multiple Problemlagen, besonderer pädagogischer Unterstützungsbedarf bzw. Lernbeeinträchtigung und/oder soziale Benachteiligung eine zentrale Rolle spielen und in ihren jeweiligen Kombinationen ausschlaggebend für die entsprechenden Unterstützungsmaßnahmen sind. Daneben konstituiert sich eine Gruppe junger Erwachsener, die aufgrund von Marktbenachteiligung eingeschränkt vermittelbar ist (vgl. MAGS NRW 2020, S. 103) und benachteiligte Jugendliche, die in die Gruppe der „Rehabilitand:innen/Menschen mit Schwerbehinderung" (MAGS NRW 2020, S. 107) eingegliedert werden.

Diese im Rahmen der Berufseinstiegsbegleitung erfolgende Differenzierung von Jugendlichen ist nicht ausschließlich für politische, finanzielle und wirtschaftliche Institutionen und Betriebe mit ihren Angebotsstrukturen relevant, sondern erleichtert dahingehend die praktische Umsetzung eines gelingenden Übergangsmanagements, indem sie Lehrkräften und pädagogischem Fachpersonal Kriterien zur Ausgangslagenermittlung ihrer Schüler*innen an die Hand gibt, um deren Bedürfnissen, beruflichen Präferenzen und individuellen Kompetenzen gerecht zu werden. Gleichwohl stellt diese Kategorisierung aufgrund der unscharfen Abgrenzung der Untergruppen eine große diagnostische Herausforderung an die Lehrkräfte (vgl. Simon 2021, o. S.). Die Mehrheit der Gruppe der genannten jungen Menschen zentriert sich hierbei in der Phase der Berufsorientierung und Ausbildungsvorbereitung am Lernort ‚Berufskolleg'; eine kleine Gruppe wird dagegen extra differenziert. Es handelt sich hierbei um „Rehabilitand:innen/Menschen mit Schwerbehinderung" (MAGS NRW 2020, S. 107), deren Lernort sich formal nach dem KAoA-Konzept in der Werkstatt für Menschen mit Behinderung befindet (vgl. ebd., S. 111).

3 Angebotsinhalte des Konzepts „Kein Abschluss ohne Anschluss“ – KAoA für benachteiligte Jugendliche am Lernort Schule

Die Angebotsinhalte, die das Übergangsmanagement in der Schule strukturieren, sehen ein den gesamten schulischen Prozess der beruflichen Orientierung begleitendes Portfolioinstrument ab Klasse acht (vgl. MAGS NRW 2020, S. 33), ein Bewerbungstraining ab der neunten Jahrgangsstufe (vgl. ebd., S. 13) und ein Gespräch vor, in dem eine nachschulische Anschlussperspektive erarbeitet werden soll (vgl. ebd., S. 90). Unter besonderen Umständen kann eine individuelle Übergangsbegleitung in Anspruch genommen werden (vgl. ebd., S. 87).

Es ist jedoch auffallend, dass benachteiligten Jugendlichen weder eine zielgruppenspezifische Begleitung ihres Bewerbungsprozesses (vgl. ebd., S. 83) zur Verfügung gestellt wird, noch kann die Übergangsbegleitung durch die Berufseinstiegsbegleitung in Nordrhein-Westfalen von allen Schüler*innen direkt in Anspruch genommen werden, die diese benötigen. Das liegt daran, dass (1) nicht alle Schulen in Nordrhein-Westfalen automatisch an dem Programm der Berufseinstiegsbegleitung teilnehmen und (2) an dem damit verbundenen Selektionsprozess. Wenn eine Schule die Berufseinstiegsbegleitung in ihrem Schulangebot implementiert hat, entscheidet diese darüber, welche Schüler*innen an diesem Angebot teilnehmen dürfen, da das Bundesland lediglich eine begrenzte Anzahl von Plätzen vorhält und finanziert. So stehen der Kohorte 2022/2023 mit 2.539.000 Schüler*innen an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen (vgl. DESTATIS 2023, o. S.), die zum ersten Februar 2023 begonnen hat, 5.263 Plätze zur Verfügung (vgl. MAGS NRW 2023, o. S.). Zudem sieht die Vergabe eines Platzes vor, dass ein unmittelbarer Anschluss in ein Ausbildungsverhältnis erfolgt (vgl. Hübner 2021, S. 101 f.). Mit Blick auf die Zahl der ‚NEETs‘ zeigt sich hier eine Zugangsbarriere für benachteiligte Jugendliche.

Während *eines* individuellen Beratungsgespräches mit den Schüler*innen soll auf Grundlage ihrer Stärken, Neigungen und Interessen eine nachschulische Anschlussperspektive formuliert werden. Diese Formulierung erfordert jedoch sprachliche Differenzierungsfähigkeiten, die benachteiligte Jugendliche oftmals nicht aufweisen. Aufgrund des „monolinugalen Schulhabitus“ (bpb 2018, o. S.) und der mangelnden Unterstützung des Elternhauses (vgl. Dohmen/Hurrelmann/Yelubayeva 2021, S. 27) zeigen diese Jugendlichen und jungen Erwachsenen verstärkt reduzierte sprachliche Kompetenzen, die sich u. a. in einer eingeschränkten Ausdrucksfähigkeit präsentieren. Ebenfalls stellt die begrenzte zeitliche Rahmung zur Perspektivermittlung (vgl. MAGS NRW 2020, S. 90) eine große Herausforderung für benachteiligte Jugendliche dar, um sich „[…] als bedeutsam, […] eigenverantwortlich […] und selbstgesteuert […]“ (KMK 2020, S. 4) in ihrer beruflichen Orientierung zu erleben. Der zur Koordination der Informa-

tionen zur Verfügung stehende (digitale) Berufswahlpass als Portfolioinstrument existiert nicht in leichter Sprache, um geringe Lese- und Ausdrucksfähigkeiten zu kompensieren.

4 Beurteilung der Berufsorientierungsangebote aus Sicht der Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Schwerpunkt Lernen

In einer Studie von Hübner (2021) beurteilten 201 Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Schwerpunkt Lernen kurz vor dem Verlassen der Jahrgangsstufe 10 die Berufsorientierungsangebote. Hierunter fallen auch die Angebote der KAoA, wie die Potenzialanalyse, das Portfolioinstrument oder die Berufseinstiegsbegleitung (vgl. ebd., S. 96 f.). Die Ergebnisse zeigen, dass die Berufseinstiegsbegleitung von den Jugendlichen als wichtiges Angebot innerhalb des Berufsorientierungsprozesses bewertet wird (vgl. ebd., S. 101). Dies lässt sich darauf zurückzuführen, dass den Jugendlichen eine Ansprechperson mit Blick auf individuelle Herausforderungen und persönliche Unsicherheiten zur Verfügung steht. Diese Form der individuellen Begleitung vermittelt Sicherheit (vgl. ebd., S. 101 f.) und ermöglicht passgenaue Unterstützung bei der Selbststeuerung beruflicher Findungsprozesse. Das Portfolio und die Potenzialanalyse erhalten bei der gesamten Schüler*innenschaft die geringste Bedeutsamkeit (vgl. ebd., S. 102). Beim Portfolio zeigt sich, dass es nicht „an die Bedarfe und Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler anknüpft“ (vgl. ebd., S. 102). Außerdem erschwert ein unregelmäßiger Einsatz des Materials und der digitalen Tools im Lehr- und Lernsetting einen souveränen sowie passgenauen Umgang. Bezüglich der Potenzialanalyse konnte evaluiert werden, dass bei den Schüler*innen „die Tragweite des Angebots oder wichtige Informationen über dieses Element noch nicht hinreichend bewusst waren“ (ebd., S. 102). Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass bildungspolitisch und sozialrechtlich verankerte Angebote zur Berufsorientierung von Jugendlichen zwar ausgeführt werden, die Passungsstruktur für benachteiligte Jugendliche hier jedoch eine andere Schwerpunktlegung mit Blick auf zielgruppenspezifische Bedarfslagen erfordert. Zudem wird deutlich, dass ein konstantes Beziehungsgefüge zu einer Ansprechperson eine nicht zu unterschätzende Ressource für die jungen Erwachsenen darstellt, durch die diese die individuellen Herausforderungen und persönlichen Unsicherheiten, die sich bei der Entwicklung eines beruflichen Narrativs ergeben, besser bewältigen können.

5 Feststellungsverfahren zur Kompetenzermittlung von (benachteiligten) Jugendlichen

Kompetenzfeststellungsverfahren haben die primäre Aufgabe die Stärken und Ressourcen und ab der neunten Klasse auch berufliche Präferenzen u. a. über quantitative Messungen, komparative Beschreibungen sowie Beobachtungen zu erfassen, die jedoch anschließend interpretiert werden müssen (vgl. Erpenbeck 2012, S. 26). Hier werden die standarisierten Testverfahren bei allen Schüler*innen durchgeführt, seitdem diese bei den benachteiligten Jugendlichen erfolgreich waren (vgl. BMBF 2005, S. 210 f.; MAIS 2013, o. S.). Alle standardisierten Verfahren werden von schulexternen Personen durchgeführt, die das Verhalten der Schüler*innen an allgemeinbildenden Schulen innerhalb eines Tages beurteilen. Laut den Qualitätsstandards des Bundesministeriums für Bildung und Forschung dürfen handlungsorientierte Verfahren, die Teil der Potenzialanalyse in der achten Klasse sind, bereits von Personen durchgeführt werden, die an einer mehrtägigen Schulung teilgenommen haben (vgl. BMBF 2017, S. 32). Diese zeitliche Begrenzung auf einen Tag kann laut KAoA auf zwei Tage erweitert werden, sofern die Schüler*innen einen diagnostizierten Förderbedarf im Schwerpunkt Lernen oder der emotionalen und sozialen Entwicklung aufweisen (vgl. MAGS NRW 2020, S. 37 f.).

Kompetenzfeststellungsverfahren sind in der Arbeits- und Organisationspsychologie ein gängiges Mittel, um firmeninterne Mitarbeiter*innen individuell zu fördern, jedoch werden hier die Verfahren über einen Zeitraum zwischen sechs bis 24 Monate kontinuierlich innerhalb der Organisation angewendet (vgl. Nerdinger / Blickle / Schaper 2014, S. 296). Es stellt sich die Frage, warum bei der Übertragung angewendeter Verfahren aus der Organisationspsychologie auf pädagogische Settings kein zeitliches Äquivalent für (benachteiligte) Jugendliche existiert, um eine kontinuierliche berufliche Perspektiventwicklung zu ermöglichen, insbesondere unter Berücksichtigung der bekannten Problem- und Risikolagen.

Ein weiterer Diskussionspunkt zeigt sich in der Abwendung des handlungsorientierten Kompetenzbegriffs im Berufsorientierungsprogramm (BOP) seit Dezember 2022, der bislang die Grundlage der Verfahrensauswahl und den Interpretationsschwerpunkt bildete. Mit dem neuen Berufsorientierungsprogramm wird nunmehr der Schwerpunkt auf Gespräche gelegt, die zu „Selbstreflexion und eigenen Schlussfolgerungen“ (BMBF 2022, S. 3) anregen sollen. Diese Neuerung lässt sich auf den Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung zur Interventionsstudie ‚Potenzialanalyse‘ zurückführen, in der festgestellt wurde, dass nach Aussagen fast aller 386 teilnehmenden Jugendlichen diese insbesondere in den Reflexionsgesprächen „über ihre beruflichen Wünsche, deren Wichtigkeit und über die nächsten Schritte im Berufswahlprozess nachgedacht“ (Sommer / Rennert 2020, S. 49) haben. In den insgesamt vier Interventionsgrup-

pen (zwei mit 30-minütigem Reflexionsgespräch und Potenzialanalyse, zwei mit 60-minütigem Reflexionsgespräch ohne Potenzialanalyse) zeigte sich, dass in den Interventionsgruppen, die ein einstündiges Reflexionsgespräch wahrnahmen, die Schüler*innen häufiger überlegten, „wie viel Anstrengungen es den Jugendlichen wert ist, ihre eigenen beruflichen Ziele umzusetzen" (ebd., S. 51). Es lässt sich schlussfolgern, dass Jugendliche einem Reflexionsgespräch somit eine höhere Bedeutung beimessen als der Potenzialanalyse als Testungsverfahren. Kritisch zu hinterfragen gilt jedoch auch hier, inwiefern durch die Fokussierung auf sprachliche Ausdrucksfähigkeit und Reflexionskompetenz Jugendliche mit multiplen Problem- und Risikolagen erneut einem exkludierenden Mechanismus und somit Benachteiligungen unterliegen.

6 Multiprofessionelles Setting als Chance eines gelingenden Übergangsmanagements innerhalb der Berufsorientierung sowie der Ausbildungsvorbereitung

Mit Blick auf die Gruppe der benachteiligten Jugendlichen zentriert sich für die Mehrheit die Phase der Berufsorientierung und Ausbildungsvorbereitung am Lernort ‚Berufskolleg'. Ein Hauptziel der Berufskollegs besteht darin, ihre Schüler*innen handlungskompetent zu machen (vgl. KMK 2020, S. 2), indem sie Reflexionsprozesse initiieren, die „sie zu einer aktiven und verantwortlichen Teilhabe am kulturellen, gesellschaftlichen, politischen, beruflichen und wirtschaftlichen Leben" (KMK 2017, S. 2) befähigen. Solche Reflexionsprozesse werden nach Aussage der Berufsorientierungsprogramm-Studie (vgl. BMBF 2022, S. 8; Sommer/Rennert 2020, S. 53 f.) am besten durch ein einstündiges Gespräch angestoßen. In der didaktischen Jahresplanung legen Lehrende die thematischen Unterrichtseinheiten innerhalb der beruflichen Orientierung fest. Die Schulsozialarbeit, soweit in den Schulen vorhanden, bringt ihre Expertise zur individuellen Übergangsbegleitung und der gruppenspezifischen Angebotsgestaltung zur Berufsorientierung mit ein (vgl. Pötter 2014, S. 40), sodass diese die Profession der Lehrenden im Arrangieren eines Lehr-Lernsettings ergänzt und die Mehrdimensionalität der Angebotsgestaltung im Übergangsmanagements erweitert.

Die Zusammenarbeit im multiprofessionellen Team ist jedoch stark an die individuelle Schwerpunktsetzung der Schulsozialarbeit am Übergang Schule–Beruf der jeweiligen Schule gebunden. Die einzelnen Berufskollegs entscheiden darüber, ob die berufliche Orientierung oder das Übergangsmanagement in ihrem Berufsorientierungskonzept den Schwerpunkt der Schulsozialarbeit bildet (vgl. ebd., S. 24), womit eine Uneinheitlichkeit der Angebotsstruktur im schulischen Kontext einhergeht. Multiprofessionelle Kooperationsstrukturen

vermögen den Blick auf die multiplen Problemlagen bildungsbenachteiligter Jugendlicher jedoch umfassender abzubilden und auf diese durch passgenauere Angebote positiv einzuwirken.

7 Fazit

In der dargestellten Analyse zur Situation benachteiligter Jugendlicher im Übergangsmanagement Schule–Beruf erscheint unbestritten, dass diese Gruppe(n) von Jugendlichen von individuellen und kontinuierlichen Gesprächen innerhalb der Berufsorientierung langfristiger profitieren, weil diese verschiedene Selbstreflexionsprozesse anstoßen und zur Bildung eines beruflichen Narrativs führen. Diese Gespräche können integraler Bestandteil sowohl der Berufsorientierung als auch der Ausbildungsvorbereitung sein. Hierdurch kann ein längerer, konstanter Zeitraum zur beruflichen Perspektiveröffnung ermöglicht werden als es beispielsweise einmalige Angebote wie Potenzialanalyse oder Kompetenzfeststellungsverfahren vermögen.

Die Inhalte können zudem die übergeordneten Themen von Persönlichkeitsentwicklung, berufliche Visionen und Berufswahl, aber auch praktische Herausforderungen im Rahmen von Ausbildungsplatzsuche und Bewerbungsverfahren sowie individuelle Herausforderungen und persönliche Schwierigkeiten beim Übergang Schule–Ausbildung/Beruf der Jugendlichen behandeln und damit die Themen der Übergangsbegleitung des KaoA-Konzepts abdecken (vgl. MAGS NRW 2020, S. 87).

Im Rahmen dieses begleiteten Berufsfindungsprozesses wäre jedoch neben sprachlichen Angebotsstrukturen über weitere Darstellungsformen für benachteiligte Jugendliche zur Performanz ihrer berufsbezogenen Kompetenzen, beruflichen Interessen und Wünsche nachzudenken, da sich gerade rein verbale Reflexionsprozesse aufgrund eingeschränkter Ausdrucksmöglichkeiten als Barriere für diese Jugendlichen erweisen können.

In diesem Zusammenhang wäre eine Kombination aus einem Kollaborationsboard in leichter Sprache mit vielfältigen Visualisierungen vorstellbar, auf dem Schüler*innen selbstständig ihre Dokumente sammeln und über diese mit den jeweiligen Akteur*innen, z. B. Lehrkräften, Schulsozialarbeiter*innen, Berufsbegleiter*innen oder Berufsberater*innen, die die Schüler*innen selbst einladen, ins Gespräch kommen. Ein multimodales Portfolioinstrument würde es den Jugendlichen nicht nur ermöglichen individuelle berufliche Interessen zu dokumentieren, sondern selbstinitiierte Performanzen in Form von Videoclips, Pitches oder digitalen Dokumentationen zu erstellen, die eine alternative, aussagekräftige Präsentationsform, auch für potenzielle Arbeitgeber*innen, darstellt und damit eine berufliche Anschlussperspektive für benachteiligte Jugendliche bieten könnte. Hierdurch würden wiederum Kompetenzen geschult, die in der

Arbeitswelt 4.0 (vgl. Daheim/Wintermann 2016, S. 29) gebraucht werden. So betonen die Autor*innen in ihrer Sonderauswertung „Zukunft der Arbeit 2050" im Rahmen der global durchgeführten Delphi-Studie des Millennium Projects, dass eine gänzliche Neuausrichtung von Gesellschaft und Wirtschaft entlang der Sinnerfüllung der*des Einzelnen, des Gemeinwohls und der Selbstaktualisierung, also der persönlichen Weiterentwicklung, eine zunehmende Rolle spielen könnte (vgl. ebd., S. 24).

Durch die skizzierte Vorgehensweise erweiterter Performanzen wird die berufliche Orientierung Teil eines variablen, zieldifferenten Übergangsmanagements, das die Ressourcen vor Ort in einem multiprofessionellen Team nutzt und gemeinsam umsetzt, um bildungsbenachteiligten Jugendlichen den benötigten zeitlichen Raum, unterschiedliche professionelle Expertisen, individuelle Begleitung als zentralen Prädiktor zur Bewältigung individueller Problemlagen und konkrete Ansprechpersonen zu bieten, die unter Berücksichtigung der individuellen, oftmals familiär prekären und von zahlreichen schulischen Misserfolgen geprägten Ausgangslagen der Jugendlichen ihre Stärken hervorheben und unterstützend zur Stabilisierung eines beruflichen Narrativs und seiner realen Umsetzung beitragen können.

Literaturverzeichnis

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020): Bildung in Deutschland 2020. www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2020/pdf-dateien-2020/bildungsbericht-2020-barrierefrei.pdf (Abfrage: 20.07.2023).

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2005): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf – Benachteiligtenförderung. www.doku.iab.de/externe/2005/k051010f01.pdf (Abfrage: 20.07.2023).

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2017): Talente entdecken. Handlungsleitlinien zur Durchführung von Potenzialanalysen für die Berufsorientierung. www.bmbf.de/SharedDocs/Publikationen/de/bmbf/3/31149_Talente_entdecken.pdf?__blob=publicationFile&v=4 (Abfrage: 19.04.2023).

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2022): Qualitätsstandard des BMBF zur Durfführung von Potenzialanalysen im Rahmen des Berufsorientierungsprogramms (BOP). www.berufsorientierungsprogramm.de/bop/shareddocs/downloads/qualitaetsstandards/qualitaetsstandards-pa-2022.pdf?__blob=publicationFile&v=3 (Abfrage: 19.04.2023).

bpb – Bundeszentrale für politische Bildung (2018): Zur Zielgruppe der sogenannten „bildungsbenachteiligten" Jugendlichen. www.bpb.de/lernen/angebote/planspiele/266236/zur-zielgruppe-der-sogenannten-bildungsbenachteiligten-jugendlichen/(Abfrage: 07.05.2023).

Daheim, Cornelia/Wintermann, Ole (2016): 2050: Die Zukunft der Arbeit. Ergebnisse einer internationalen Delphi-Studie des Millennium Project. Gütersloh: Bertelsmann.

DESTATIS – Statistisches Bundesamt (2023): Pressemitteilung Nr. 105 vom 15. März 2023. www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2023/03/PD23_105_211.html (Abfrage: 16.05.2023).

Dohmen, Dieter/Hurrelmann, Klaus/Yelubayeva, Galiya (2021): Kein Anschluss trotz Abschluss?! Benachteiligte Jugendliche am Übergang in Ausbildung. Studie des FiBS in Kooperation mit der Akademie für Innovative Bildung und Management (aim). Berlin: FiBS. Forschungsinsti-

tut für Bildungs- und Sozialökonomie. www.fibs.eu/fileadmin/dev/FiBS-Forum_076_Generation_Corona_210322_final_mit_Deckblatt.pdf (Abfrage: 19.04.2023).
Dohmen, Dieter / Sandau, Matthias / Bayreuter, Tamara (2023): Monitor Ausbildungschancen 2023. Gesamtbericht Deutschland. www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/monitor-ausbildungschancen-2023 (Abfrage: 21.02.2023).
Erpenbeck, John (2012): Was sind Kompetenzen? In: Faix, Werner G. (Hrsg.): Kompetenz. Stuttgart: Steinbeis-Edition, S. 1–58.
Hübner, Carina (2021): Die Bewertung von Berufsorientierungsangeboten aus der Perspektive von Schülerinnen und Schülern mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Bereich Lernen. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 72 (2), S. 95–106.
KMK – Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2020): Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur individuellen Förderung in den beruflichen Schulen. www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2020/2020_05_14-Individuelle-Foerderung-in-berufl-Schulen.pdf (Abfrage: 21.02.2023).
KMK – Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2017): Empfehlung zur Beruflichen Orientierung an Schulen. www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2017/2017_12_07-Empfehlung-Berufliche-Orientierung-an-Schulen.pdf (Abfrage: 21.02.2023).
Krämer, Sybille (2017): Die Rettung des Ontologischen durch das Ontische? Ein Kommentar zu ›operativen Ontologien‹. In: ZMK – Zeitschrift für Medien- und Kulturforschung. Operative Ontologien, 8 (2), S. 125–141.
MAGS NRW – Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (2023): Berufseinstiegsbegleitung – FAQ. www.mags.nrw/berufseinstiegsbegleitung-faq (Abfrage: 26.04.2023).
MAGS NRW – Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (2020): Kein Abschluss ohne Anschluss. Übergang Schule – Beruf in NRW. Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote. www.berufsorientierung-nrw.de/wp-content/uploads/2022/01/handbuch-kaoa-final-2020.pdf (Abfrage: 26.02.2023).
Mairhofer, Andreas (2017): Angebote und Strukturen der Jugendberufshilfe. Eine Forschungsübersicht. www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2017/64_Jugendberufshilfe.pdf (Abfrage: 14.04.2023).
MAIS – Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (2013): Neues Übergangssystem Schule – Beruf in NRW. www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMV16-766.pdf (Abfrage: 20.02.2023).
MSB – Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2022): KAoA – Schulinformation zum Schuljahresbeginn 2022/23. www.schulministerium.nrw/26092022-kaoa-schulinformation-zum-schuljahresbeginn-202223 (Abfrage: 20.07.2023).
MSB – Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2021): Kerncurriculum für die Lehrerausbildung im Vorbereitungsdienst. www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/Kerncurriculum_Vorbereitungsdienst.pdf (Abfrage: 20.07.2023).
Nerdinger, Friedemann W. / Blickle, Gerhard / Schaper, Niclas (2014): Arbeits- und Organisationspsychologie. 3. Auflage. Berlin und Heidelberg: Springer.
Pötter, Nicole (2014): Aufgabe der Schulsozialarbeit am Übergang von der Schule in den Beruf. In: Pötter, Nicole (Hrsg.): Schulsozialarbeit am Übergang Schule – Beruf. Wiesbaden: Springer VS, S. 21–42.
Simon, Pit (2021): Sonderpädagogik am Berufskolleg unentbehrlich. Geplante Lehramtszugangsverordnung gefährdet Förderung an NRWs Berufskollegs. www.gew-nrw.de/meldungen/detail-meldungen/news/sonderpaedagogik-am-berufskolleg-unentbehrlich.html (Abfrage: 27.02.2023).

Sommer, Jörn / Rennert, Christian (2020): Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung zur Interventionsstudie Potentialanalyse (ISPA). www.berufsorientierungsprogramm.de/bop/shareddocs/downloads/interventionsstudie-pa_endbericht.pdf?__blob=publicationFile&v=5 (Abfrage 19.04.2023).

Wember, Franz B. (2007): Differenzierung des Unterrichts. In: Walter, Jürgen / Wember, Franz B. (Hrsg.): Sonderpädagogik des Lernens. Göttingen: Hogrefe, S. 393–420.

„In meiner Abschlussphase ging es für mich ziemlich hart zu“ – Gesundheitsförderung junger Menschen in prekären Übergängen

Karen Heid, Maja Kuchler, Anna Lena Rademaker und Eike Quilling

Der Übergang zwischen Jugend und jungem Erwachsenenalter ist gekennzeichnet von psychischen, sozialen und biologischen Entwicklungen (vgl. Faltermaier 2017, S. 281 f.) sowie gesellschaftlichen Anforderungen, deren Bewältigung den Eintritt in das Erwachsenenalter markieren. In dieser Zeit wird eine entscheidende Grundlage für die Gesundheit im weiteren Leben gelegt (vgl. Quenzel 2015, S. 44). Fehlender Zugang zu materiellen und sozialen Ressourcen gefährdet dies massiv (vgl. Robert Koch-Institut 2017, S. 46).

Im Rahmen der Multiplen Krise[1] wird die Gesamtgesellschaft in erhöhtem Ausmaß Belastungen und Gesundheitsrisiken ausgesetzt. Risiken für gesundheitliche Beeinträchtigungen sind gesellschaftlich ungleich verteilt. Einerseits sind gesundheitlich vorbelastete sowie sozial benachteiligte Menschen besonders vulnerabel gegenüber direkten Gefährdungen, andererseits müssen insbesondere Kinder und Jugendliche langfristig mit den Folgen der verschiedenen Krisen, wie z. B. Pandemie und Klimawandel, kämpfen und werden von ihnen in einer für ihre gesunde Entwicklung zentralen Lebensphase getroffen (vgl. Bunz / Mücke 2017, S. 632). Hinzu kommt die global und national ungleiche Verteilung krisenbedingter Belastungen entlang des sozialen Gradienten (vgl. Brangsch et al. 2012, S. 7). So waren benachteiligte Jugendliche beispielsweise während der Corona-Pandemie besonders durch Infektionsschutzmaßnahmen eingeschränkt und belastet (vgl. Moor / Winter / Richter 2022, S. 138 f.).

Entsprechend wichtig ist eine krisenresistente, lebensweltorientierte Gesundheitsförderung, der ein salutogenes Gesundheitsverständnis zugrunde liegt und die positive Entwicklungsperspektiven für die Jugendlichen im Blick hält. Dieser Beitrag präsentiert Ergebnisse aus dem Projekt co*gesund, die das

1 Der Begriff der Multiplen Krise umfasst nach Brand (2009, S. 1 f.) Krisen der Wirtschaft, Umwelt, humanitärer Natur sowie den Anstieg anti-demokratischer Strömungen. Auch gesellschaftliche Entwicklungen wie die Auflösung der nuklearen Familie, das Überschwappen des Konkurrenzdrucks in der Wirtschaft und auf dem Arbeitsmarkt in die Lebenswelt Schule und der Einfluss sozialer Medien z. B. auf Körperbilder (vgl. Faltermaier 2017, S. 302 ff.) können als Teil der Krise, die Einfluss auf die Jugend(-gesundheit) nimmt, genannt werden.

Erleben, Perspektiven und Ideen junger Menschen über die gesunde Übergangsbewältigung während der Pandemie aufzeigen und dem häufig expertokratischen Diskurs die Perspektive von Betroffenen selbst entgegenstellen. Hieraus ergeben sich Implikationen für die Übergangsbegleitung und Gesundheitsförderung in der Sozialen Arbeit.

1 Übergänge in prekären Lebenslagen

Junge Menschen sind aufgrund der Gegebenheiten ihrer Lebenssituation mit einem hohen Maß neuer Erfahrungen konfrontiert, die Möglichkeiten zur Ausbildung von Resilienz[2] und Kohärenzgefühl[3] enthalten. Entsprechend dieser Konzepte können Stressoren gleichzeitig als Risiko und Chance für die Herstellung und den Erhalt von Gesundheit verstanden werden. So ermöglicht die Bewältigung eines akuten Stressors unter Rückgriff auf ausreichende und mobilisierbare soziale und personale Ressourcen eine Verbesserung des aktuellen Gesundheitszustands sowie eine positive Entwicklung (vgl. Faltermaier 2017, S. 81). Eine solche gesunde Entwicklung ist insbesondere im Jugendalter zentral, da hier die Grundlagen für das weitere erfolgreiche und gesunde Leben gelegt werden (vgl. Quenzel 2015, S. 44).

1.1 Jugend als Herausforderung

Die Lebensphase Jugend ist einerseits von individuellen Lebensereignissen, alltäglichen Herausforderungen unterschiedlichen Ausmaßes sowie ggf. Benachteiligung und andererseits durch normative Anforderungen geprägt. Insbesondere die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben und Übergängen nimmt Einfluss auf die Entwicklung des Individuums in dessen sozialer Umwelt (vgl. Richter / Hurrelmann 2016, S. 270 ff.). Quenzel (2015, S. 32 ff.) stellt für den deutschen Kulturraum Qualifizieren, Binden, Regenerieren[4] und Partizipieren ins Zentrum. Die

2 Resilienz beschreibt die Fähigkeit krisenhafte Umstände (biologischer, psychologischer und psychosozialer Art) erfolgreich, d. h. gesund, zu bewältigen (vgl. Fröhlich-Gildhoff / Rönnau-Böse 2022, S. 9 ff.).

3 Das Kohärenzgefühl bezeichnet eine im jungen Alter über Lebenserfahrungen erlangte Grundeinstellung, dass Herausforderungen verstehbar (sense of comprehensibility) und zu bewältigen (sense of manageability) sind, sowie Sinn machen bzw. Bedeutsamkeit haben (sense of meaningfulness) (vgl. Antonovsky 1997, S. 33 ff.).

4 In neueren Publikationen verwenden Quenzel und Hurrelmann (2022) den Begriff Konsumieren, um „[d]ie Entwicklung von psychischen und sozialen Strategien zur Entspannung und Regeneration und [die] Fähigkeit zum produktiven Umgang mit Wirtschafts-, Freizeit- und Medienangeboten“ (ebd., S. 24) zu beschreiben. Die Autorinnen beziehen sich hier bewusst auf den früher verwendeten Begriff des Regenerierens, da dieser den von den jungen Menschen

Bewältigung dieser Entwicklungsaufgaben entscheidet nicht nur über den erfolgreichen Übergang in das Erwachsenenalter, sondern hängt auch eng mit dem aktuellen subjektiven Wohlbefinden und dem lebenslangen Gesundheitsstatus zusammen.

Die Möglichkeiten Herausforderungen zu meistern werden von verfügbaren und mobilisierbaren Ressourcen der Individuen bestimmt (vgl. Fröhlich-Gildhoff/Rönnau-Böse 2022, S. 28 ff.). Soziale Ressourcen, wie der Umgang in Bildungsinstitutionen und der familiäre Zusammenhalt, sowie personale Ressourcen, wie intellektuelle Fähigkeiten und soziale Kompetenzen, stellen Schutzfaktoren bzw. Widerstandsressourcen gegenüber Herausforderungen dar, die eine positive Bewältigung jugendtypischer Entwicklungsaufgaben begünstigen (vgl. Rademaker 2018, S. 57 ff.).

1.2 Armut, Gesundheit und Bildung

Junge Menschen in prekären Lebenslagen haben in vielen Fällen ein geringeres Ausmaß verfügbarer und mobilisierbarer Ressourcen. Das bezieht sich unmittelbar auf ihre Chancen und Möglichkeiten auf materielle Mittel, Gesundheit und Bildung. Die Armutsquote bei Jugendlichen in Deutschland lag für das Jahr 2021 mit 25,5 % deutlich über dem gesamtdeutschen Durchschnitt (16,6 %) und reiht sich damit in den seit 2006 anhaltenden Trend steigender Armut ein (vgl. Schneider/Schörder/Stilling 2022, S. 3 f.). Bereits ab einem Einkommen unter 60 % des gesellschaftlichen Mittels lassen sich negative Effekte auf Arbeits- und Lebensbedingungen, Lebenszufriedenheit, Gesundheit und Bildungsstand feststellen (vgl. Spannagel/Zucco 2022, S. 18). Auch Vertrauenswerte in die Demokratie, öffentliche Institutionen und die persönliche und gesellschaftliche Zukunft fallen entlang des sozialen Gradienten ab (vgl. Ziegler 2022, S. 490 ff.).

Neben finanziellen, gelten auch soziale Risiken und formal gering gebildete Eltern als Risikolagen für die Bildung junger Menschen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, S. 10). Anstatt das Versprechen nach sozialem Aufstieg durch Bildung einzulösen, beeinflusst die soziale Herkunft die Bildungschancen (vgl. ebd., S. 30 ff.) und damit den sozialen Status weiterhin maßgeblich. Oft angeführte individuelle Bildungsentscheidungen müssen im Kontext von Handlungs- und Möglichkeitsräumen verstanden werden. Ungleichheiten im Bildungssektor lassen sich vielfach durch institutionelle Diskriminierung und strukturelle Selektionsprozesse erklären (vgl. Springsgut 2021, S. 20) und führen so zu einer Reproduktion der Klassengesellschaft (vgl. Sünker 2013, S. 90) mit Auswirkungen auf die Gesundheit.

---

genannten Inhalten näher ist und dem vertretenen theoriegeleiteten Verständnis von positiver Jugendentwicklung entspricht.

Soziale Ungleichheit ist ein zentraler Einflussfaktor auf gesundheitliche Ungleichheit. Dies wird vermittelt durch unterschiedliche Ausmaße und Arten gesundheitlicher Belastungen, Verfügbarkeit von Bewältigungsressourcen und gesundheitlicher Versorgung sowie gesundheitsrelevante Lebensstile (vgl. Kooperationsverbund Gesundheitliche Chancengleichheit 2019, o. S.). Solche Unterschiede wirken sich bereits im Kindes- und Jugendalter aus und zeigen sich unter anderem in schlechterem Bewegungs- und Ernährungsverhalten, schlechterem subjektiven Wohlbefinden und häufigeren psychischen Auffälligkeiten (vgl. Moor / Winter / Richter 2022, S. 135 f.). Ein geringerer Gesundheitsstatus verstärkt wiederum die soziale Ungleichheit (vgl. Kooperationsverbund Gesundheitliche Chancengleichheit 2019, o. S.).

Die wechselseitige Beeinflussung von sozialem Status und Gesundheit macht deutlich, dass Armut als Dauerbelastung und ein geringer Bildungsstatus für Jugendliche eine direkte Gesundheitsbelastung und Risikofaktoren für eine gesunde Entwicklung darstellen. Gleichsam wirkt sich die Gesundheit junger Menschen auf ihre Chancen und Möglichkeiten aus, die Entwicklungsaufgaben Qualifizieren, Binden, Regenerieren und Partizipieren erfolgreich zu bewältigen.

2 Übergänge unter Krisenbedingungen

Die Multiple Krise erweitert die Problemlagen junger Menschen um eine weitere gesellschaftliche Komponente, die sich individuell auswirkt. Folgen können sich direkt und indirekt auf die Gesundheit auswirken (vgl. Bunz / Mücke 2017, S. 632). Neben einer Erkrankung mit Corona und möglichen langanhaltenden Folgen in Form einer Long-Covid Symptomatik haben die Infektionsschutzmaßnahmen junge Menschen insbesondere indirekt durch z. B. soziale Isolation in ihrer gesunden Entwicklung getroffen.

2.1 Co*gesund: Gesundheitsförderung bildungsbenachteiligter Jugendlicher in der Pandemie

Im Rahmen der Machbarkeitsstudie co*gesund erforschten Wissenschaftlerinnen der Hochschule für Gesundheit Bochum und der Hochschule Bielefeld die Bedingungen für und Erfahrungen von bildungsbenachteiligten jungen Menschen im Übergang zwischen Schule, Ausbildung und Beruf während und nach der Corona-Pandemie, bezogen auf die biopsychosoziale Gesundheit. Der Fokus auf Bildungsbenachteiligung wurde in dem, vom Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales (MAGS) in Nordrhein-Westfahlen finanzierten, Projekt durch die Konzentration auf die Settings berufsvorbereitende Maßnahmen, Haupt-, Real-

schulen und Berufskollegs sowie Berufsberatung gelegt und explizit in den Interviews und Gruppendiskussionen thematisiert.

Die gesammelten Erkenntnisse aus einem Rapid Review, 30 Expert*innen-interviews mit Fachkräften der Jugendberufsberatung, Schulsozialarbeitenden sowie (Beratungs-)Lehrkräften und vier Gruppendiskussionen mit jungen Menschen im Sommer 2022 bieten einen multiperspektivischen Einblick in die Lebenswelt dieser Jugendlichen und wie sie insbesondere in Krisenzeiten ihre Übergangsphase erlebt und bewältigt haben. In Workshops wurden auf Basis dieser Ergebnisse mit jungen Menschen und Fachkräften Gelingensfaktoren für Gesundheit und Übergangsgestaltung diskutiert und Visionen entwickelt, wie Rahmenbedingungen die Lebenswelten gesundheitsfördernd gestaltbar machen können. Im Rahmen der Workshops näherten sich neun junge Menschen aus einer berufsvorbereitenden Maßnahme zunächst im geschützten Raum ohne Fachkräfte den Themen „gesund leben" und „Erwachsen werden" an und erarbeiteten ihre eigenen Perspektiven, um diese in einem anschließenden Workshop mit Fachkräften zusammen vertreten zu können. Die zentralen Themen der Jugendlichen werden im Folgenden entlang der Entwicklungsaufgaben von Quenzel (2015) dargelegt.

2.2 Erwachsenwerden in Krisenzeiten

Qualifizieren: In den Gruppendiskussionen verdeutlichten die Jugendlichen, was sich im Rahmen des Rapid Reviews (vgl. Kuchler et al. 2022, S. 12 ff.) vorab abzeichnete: Die Maßnahmen zur Eindämmung der Pandemie (u. a. Schulschließungen und Wechselunterricht) wirkten sich bspw. über das Wegfallen einer Tagesstruktur umfangreich auf ihr alltägliches Leben aus (siehe auch Heid et al. 2022). Die Qualität und die Wirksamkeit des Schulunterrichtes wurden als erheblich eingeschränkt empfunden. Eine fehlende oder schlechte technische Ausstattung zu Hause und mangelnde digitale Kompetenzen sowie beengte häusliche Lernumgebungen hinderten Jugendliche an ihrer Teilnahme an dem digitalen Unterricht. Auch die fehlende Klassenatmosphäre zum (sozialen) Lernen, ein schlechterer Zugang zu Lehrenden sowie deren teilweise fehlende Motivation und Qualifikation beeinträchtigten die subjektiv wahrgenommenen Lernerfolge. In Kombination mit chaotischer Unterrichtsorganisation (z. B. Wechselunterricht) und Aufholdruck nach der Rückkehr in die Präsenz wirkte sich dies in schlechten Noten, nicht erreichten Abschlüssen, Unsicherheiten und Zukunftssorgen aus. Berufliche Orientierung, ein zentrales Element zur Entwicklung einer Zukunftsperspektive, konnten junge Menschen aufgrund fehlender berufspraktischer Erfahrungen bspw. über Praktika und Beratungsgespräche kaum entwickeln.

Auch abseits der Pandemieerfahrungen kritisierten die Jugendlichen das Schulsystem. In den Workshops entwickelte Visionen beinhalten auf strukturel-

ler Ebene größere Flexibilität und damit einhergehend weniger Leistungsdruck in der Schule. Die Jugendlichen benannten materielle Ressourcen als zentral für ihre Gesundheit und stellten dies in Verbindung zu Bildung. Für eine spätere finanzielle Absicherung und gesunde Zukunft benötigten sie einen guten Schulabschluss und berufliche und private Ziele. Für die Entwicklung solcher Ziele bräuchten sie jedoch mehr Zeit und Unterstützung aus der Schule sowie mehr soziale und berufspraktische Erfahrungsräume losgelöst von den Curricula. Zudem wünschen die jungen Menschen sich ein Bewertungssystem, welches nicht „einfach nur Zahlen" (Jug_WS, Z. 318)[5] sei, sondern konkreter auf das Können der Schüler*innen eingehe. Neben einer praxisnahen, Freude und Motivation fördernden Didaktik sollte das Erlernen von Grundfähigkeiten (z. B. rechnen, schreiben) um einen Fokus auf für sie „lebenswichtige Dinge" (Jug_WS, Z. 332) (z. B. Rechnungen zahlen, Haushalt führen, Anträge stellen) ergänzt werden.

Binden: Neben der Qualifikation junger Menschen erfüllt Schule weitere zentrale Funktionen, wie den Zugang zu sozialer Unterstützung und einen Ort zur Aushandlung von Bindung und Interaktion. Abgesehen von einzelnen durch Priorisierung im Lockdown enger gewordenen Freundschaftsbeziehungen, wurde teilweise von verbesserten Bindungen im familiären Umfeld (u. a. Eltern, Geschwister, Cousins) berichtet. Insgesamt verdeutlichten die Jugendlichen jedoch, dass ihnen der Kontakt zu ihren Freund*innen und Klassenkamerad*innen, sowie ein sich Erleben in Gruppen (z. B. in Vereinen oder auf Klassenausflügen) gefehlt habe. Sie beschrieben zudem das Gefühl wichtige Meilensteine ihrer Jugend verpasst zu haben.

Diesen Aspekt griffen die jungen Menschen auch in den Workshops auf und betonten die Relevanz des sozialen Miteinanders, bspw. in Schulen und Ausbildungsbetrieben, was sowohl Auswirkungen auf ihre Gesundheit als auch Übergangsbewältigung habe. Im Kontext eigener Diskriminierungs- und Mobbingerfahrungen hoben sie das Verständnis von Lehrenden und Ausbilder*innen gegenüber diesen Themen ebenso hervor, wie die Möglichkeit mit neutralen Vertrauenspersonen (z. B. Schulsozialarbeitenden), zu sprechen. Sie fordern in Bildungssettings (mehr) Aufklärung und Nachbereitung, da sie einen engen Zusammenhang zwischen Diskriminierungserfahrungen und mentaler Gesundheit sehen.

Regenerieren: Die Jugendlichen verdeutlichten, dass Schließungen öffentlicher Treffpunkte und fehlende Möglichkeiten einer freien Freizeitgestaltung insbesondere vor dem Hintergrund von engen Wohnverhältnissen als einschränkend erlebt wurden. Es war keine „Auszeit von meiner Familie" (Jug_GD, Z. 17) mehr möglich, in der man „zur Bibliothek oder raus mit Freunden oder zum Sport" (Jug_GD, Z. 17) ging. Einige Jugendliche beschrieben, dass sie mit ihren Freunden dennoch Möglichkeiten suchten und bspw. Fußball auf einem abgelegenen Platz

5 Alle Zitate stammen von Jugendlichen (Jug) aus Gruppendiskussionen (GD) oder Workshops (WS) durchgeführt zwischen Juli und November 2022.

im Freien spielten oder neue Hobbys (z. B. handwerklich) entwickelten. Sie fühlten sich zudem medial und öffentlich auf die Rolle als Schüler*innen reduziert und als Regelbrecher*innen porträtiert.

In den Workshops wurde deutlich, dass die jungen Menschen auch unabhängig der Pandemie eingeschränkte Möglichkeiten des Verfolgens von Interessen und der Erholung erleben: „dass man Körper und Geist mal Ruhe [gönnt] und aus dem Stress der Arbeit vielleicht rausbringen kann" (Jug_WS, Z. 22). Sie fordern mehr Angebote, wie Wahlpflicht-AGs in Schulen und kostengünstigere Vereinsmitgliedschaften, in denen eigene Interessen und Stärken entwickelt werden können. Neben diesen fehlenden Ressourcen in den Strukturen der Institution thematisierten sie auch die eigenen materiellen Ressourcen für Erhalt und Herstellung von Gesundheit. Insbesondere basale Güter wie „ohne Sorgen vor allem [zu] essen" (Jug_WS, Z. 61) und ein sicheres Zuhause, um bspw. zu schlafen, prägen das Bewusstsein der krisenerfahrenen Jugendlichen.

Partizipieren: Mit den fehlenden sozialen Erfahrungsräumen im schulischen und außerschulischen Kontext schwanden auch die politischen und gesellschaftlichen Beteiligungsmöglichkeiten der Jugendlichen während der Corona-Pandemie. Die Jugendlichen beschrieben in den Gruppendiskussionen, dass sie sich von der Politik nicht verstanden fühlten, die wechselnden Maßnahmen als chaotisch wahrgenommen haben und dies zu Unsicherheit und Sorgen über ihre Zukunft führte. Neben der Kritik an der Intransparenz politischer Entscheidungsprozesse hoben sie auch Form und Umfang der Kommunikation von Informationen in ihren Bildungsstätten als nicht ausreichend hervor. In den Workshops wurde der Wunsch nach mehr Aufklärung und Mitbestimmungsmöglichkeiten herausgearbeitet, insbesondere über eigene Rechte, in der Gestaltung der Lebenswelten und durch Einbeziehung und Mitsprache bei persönlichen Fallbesprechungen oder Zukunfts- / Hilfeplangesprächen.

3 Gesundheitsförderung in prekären Übergängen im Kontext Sozialer Arbeit

Nicht nur durch die dargestellten Beschreibungen der jungen Menschen, sondern auch aus Fachkräfte- und wissenschaftlicher Perspektive lassen sich negative Auswirkungen wie gesundheitsbezogene Ungleichheit für bildungsbenachteiligte junge Menschen feststellen, die sich in der Corona-Pandemie verstärkt haben. Insbesondere unter der zuvor dargestellten Perspektive der Förderung von Kohärenzgefühl und Resilienz müssen Verfügbarkeit und Mobilisierbarkeit ausreichender sozialer und personaler Ressourcen in den Blick genommen werden. Soziale Arbeit als im Kern ressourcenorientierte Profession kann über „eine lebensweltorientierte Befähigung der Menschen und Schaffung geeigneter Struk-

turen zur Förderung gesundheitsbezogener Chancengerechtigkeit" (Rademaker/Altenhöner 2021, S. 150) beitragen.

Die auch von den Jugendlichen selbst hergestellten Verbindungen zwischen ihrem sozioökonomischen Status, der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben sowie persönlichen Problemlagen in und außerhalb von Krisenzeiten verdeutlichen die engen Beziehungen zwischen Armut, Bildung und Gesundheit. Entsprechend dieser Interaktion muss Gesundheitsförderung als gesellschaftliche Querschnittsaufgabe verstanden werden. Dies umfasst neben einem erhöhten Verständnis und Einsatz für Gesundheit außerhalb des Gesundheitswesens, bspw. in Freizeitprogrammen und Ausbildungsstätten, und der interprofessionellen Zusammenarbeit und Vernetzung der Akteur*innen auch ein erweitertes Verständnis von Gesundheit und Gesundheitsförderung. Hierzu bedarf es einerseits den Stellenwert von Gesundheit als konstitutiven Bestandteil des Alltags junger Menschen wahr- und ernst zu nehmen, die insbesondere auch in individuellen Übergängen und gesellschaftlichen Krisenzeiten fokussiert werden sollte. Andererseits muss sich Gesundheitsförderung am subjektiven Gesundheitsverständnis und -erleben der jungen Menschen orientieren (vgl. Rademaker 2018, S. 128 ff.). Darüber hinaus verdeutlicht dies die Relevanz, nicht nur auf gesundheitsförderliches Verhalten (Individuum) abzuzielen, sondern insbesondere gesundheitsförderliche Verhältnisse (Strukturen) innerhalb der Lebenswelten Jugendlicher zu schaffen.

Nicht nur auf fachlicher Ebene, sondern auch im Kontext des wissenschaftlichen Diskurses muss die Fokussetzung diskutiert werden. Im Projekt co*gesund wurde der Fokus, durch die Orientierung an der Reihenfolge der Entwicklungsaufgaben, angefangen mit der Qualifikation, und dem Zugang zu jungen Menschen über Bildungsinstitutionen, auf den Übergang vom Bildungssystem auf den Arbeitsmarkt gelegt. Wie durch die kritischen Anmerkungen, Diskussionsthemen und Ideen zur Umgestaltung von Bildung der jungen Menschen jedoch deutlich wird, ist diese Ordnung und Fokussierung auf den Aspekt der Qualifizierung, wie auch andere Quellen im Rekurs auf eine neoliberale Ausrichtung der Arbeitsmarktintegration (vgl. u. a. Humme 2016, S. 24 ff.) herausarbeiten, zu diskutieren. Insbesondere unter Einfluss von Krisen erscheint die Aufrechterhaltung gesunder Entwicklungsmöglichkeiten eine Ordnung von Partizipieren – Binden – Regenerieren – Qualifizieren nahezulegen.

Die Ermöglichung gesunden Aufwachsens in den diversen Lebenswelten kann nur durch die Beteiligung der jungen Menschen selbst adäquat gestaltet werden. Ein fehlendes politisches Gehör vor, während und nach der Corona-Pandemie muss aufgearbeitet und Partizipationsräume insbesondere in Bezug auf ungehörte Stimmen benachteiligter Jugendlicher erweitert werden. Partizipation als eigene Entwicklungsaufgabe und zentrales Qualitätskriterium von Gesundheitsförderung muss als tatsächliche Teilhabe, Entscheidungs- und Definitionsmacht im Alltag der jungen Menschen ermöglicht werden.

Junge Menschen benötigen nicht nur die Möglichkeit Partizipation zu erleben und zu erlernen, sondern auch darüber hinaus stärkende Erfahrungen, die für sie Teilhabe und eigenes Engagement mit Sinn erfüllen. Das heißt: Erfahrungen, die Selbstwirksamkeit fördern und zur selbstbestimmten Erhaltung und Herstellung von Gesundheit sowie Übergangsbewältigung befähigen. Entsprechende Möglichkeiten müssen institutionell hergestellt werden.

Auch Erhalt und Herstellung von Gesundheit verlaufen alltagsorientiert und müssen daher über einen Zugang in der Lebenswelt junger Menschen adressiert werden. Insbesondere in Anbetracht der Institutionalisierung von Jugend (vgl. Liebsch 2012, S. 14 f.) nehmen Bildungsinstitutionen für die lebensweltorientierte Gesundheitsförderung eine zentrale Stellung ein (vgl. Faltermaier 2017, S. 368 ff.). Junge Menschen verstehen Schule über ihre Funktion der Vorbereitung einer Arbeitsmarktintegration, auf die ‚Qualifikation' vielfach reduziert wird, hinausgehend. Neben der Vorbereitung auf die berufliche Tätigkeit, sowohl praktisch als auch durch die Findung von Zielen und Perspektiven, ist die Bewältigung lebenspraktischer Herausforderungen qualifizierend für die Bewältigung des Alltags. Schule, Berufsorientierung und Freizeit können insbesondere für Jugendliche in prekären Lebenslagen eine wichtige Ressource darstellen. Sie bieten soziale Kontakte zu Peers, Halt und Struktur sowie Zugang zu Unterstützungsangeboten (vgl. Kuchler et al. 2022, S. 14), welche für den Lern- und Bildungserfolg wichtig sind, aber auch selbst gesundheitsfördernd wirksam werden (können). Die starke Kritik der jungen Menschen am Schulsystem macht jedoch deutlich, dass ein gegenteiliger Effekt, bspw. über Leistungsdruck und konfliktreiche Begegnungen bzw. belastenden oder schwierigen sozialen Umgang, ebenso möglich ist.

Auch abseits der Lebenswelt Schule waren soziale Begegnungs- und Erfahrungsräume schon vor der Pandemie durch Barrieren und Hürden erschwert oder gar unzugänglich. Neben einem kompetenten Erleben des Selbst sowie dem Erproben und Verfolgen von Interessen müssen solche Räume – ebenso wie Schule – als sozial verstanden werden. Das bedeutet, Themen des sozialen Umgangs (z. B. Diskriminierung, Mobbing, Vertrauen) auf Peerebene ebenso wie in der Beziehung mit Fachkräften müssen bewusst in die verschiedenen Lebenswelten von Jugendlichen einbezogen werden. Kommunen haben hierbei als Dachsetting öffentlicher und privater Einrichtungen eine besonders wichtige Rolle im Sinne der kommunalen Daseinsvorsorge. Förderliche Bedingungen eines gesunden Aufwachsens werden kommunal gestaltet und fokussieren die Schaffung „bedarfs- und bedürfnisgerechte[r] Infrastruktur vor Ort" (Richter-Kornweitz 2020, S. 253). Durch integrierte Gesamtstrategien in Kommunen sollten Angebote aufeinander abgestimmt werden und über die Lebensphasen hinweg unterstützen (vgl. Quilling / Leimann 2023, S. 423).

4 Fazit

Die Ergebnisse des Projekts co*gesund, wie auch anderer Studien mit ähnlichen Fragestellungen, eröffnen keine Themen, die in den wissenschaftlichen und fachlichen Debatten rund um das Aufwachsen und die Gesundheit von Kindern und Jugendlichen neu sind. Wohl aber ist zu konstatieren, dass sich die bestehenden Untersuchungen eher auf die Gesundheit oder Bildung beziehen, sich im deutschsprachigen Raum aber noch wenig Studien auffinden lassen, die beides als Bestandteil jugendlicher Lebenswelten und diese vor dem Hintergrund jugendtypischer Entwicklungsaufgaben betrachten. Insbesondere für bildungsbenachteiligte Jugendliche hat diese Verknüpfung jedoch gesteigerte Bedeutung. Die Corona-Pandemie hat die Bedarfslage von jungen Menschen in prekären Lebenslagen nicht grundlegend verändert, sondern bereits bestehende Probleme und Herausforderungen verschärft, die auch im wissenschaftlichen Diskurs mehr Aufmerksamkeit erfordern. Weder der Ressourcenmangel auf individueller Ebene, noch die fehlenden zeitlichen und personellen Kapazitäten in den Institutionen, oder die gesellschaftlichen Bedingungen und politischen Entscheidungen, die diese Probleme eher verursachen und verschlimmern denn bekämpfen, lassen sich alleinig der Corona-Pandemie zuschreiben oder sind erst durch diese aufgetreten.

Literaturverzeichnis

Antonovsky, Aaron (1997): Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit. Tübingen: dgvt-Verlag.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2020): Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt. Bielefeld: wbv Publikation.

Brand, Ulrich (2009): Die Multiple Krise. Dynamik und Zusammenhang der Krisendimensionen, Anforderungen an politische Institutionen und Chancen progressiver Politik. Berlin.

Brangsch, Lutz / Dellheim, Judith / Spangenberg, Joachim H. / Wolf, Frieder Otto (Hrsg.) (2012): Den Krisen entkommen. Sozialökologische Transformation. Berlin: Karl Dietz Verlag.

Bunz, Maxie / Mücke, Hans-Guido (2017): Klimawandel – physische und psychische Folgen. In: Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz 60, H. 6, S. 632–639.

Faltermaier, Toni (2017): Gesundheitspsychologie. 2. Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

Fröhlich-Gildhoff, Klaus / Rönnau-Böse, Maike (2022): Resilienz. 6. Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Heid, Karen / Kuchler, Maja / Beckmann, Saskia / Habig, Celine / Rademaker, Anna Lena / Quilling, Eike (2023): Psychosoziale Gesundheit benachteiligter Jugendlicher. Lebensweltbezogene Gesundheitsförderung im Übergang von Schule in den Beruf in und nach der Corona-Krise. In: Klinische Sozialarbeit 19, H. 2, S. 6–9.

Humme, Mark (2016): Arbeitsmarktbezogene Jugendsozialarbeit als Iteration des Kapitalismus. In: Sozial Extra 40, H. 3, S. 23–27.

Kooperationsverbund Gesundheitliche Chancengleichheit (2019): Handreichung Soziale Lage und Gesundheit. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.

gesundheitliche-chancengleichheit.de/fileadmin/user_upload/pdf/Kooperationsverbund/19-09-11_Soziale_Lage_und_Gesundheit.pdf (Abfrage: 03.08.2023).
Kuchler, Maja / Beckmann, Saskia / Habig, Celine / Heid, Karen / Rademaker, Anna Lena / Quilling, Eike (2022): Well-Being during the Pandemic. Insights from a Rapid Review on the Mental Health of Disadvantaged Youth and Young Adults. In: Sustainability 14, H. 19, S. 12730.
Liebsch, Katharina (2012): „Jugend ist nur ein Wort". Soziologie einer Lebensphase und einer sozialen Gruppe. In: Liebsch, Katharina (Hrsg.): Jugendsoziologie. Über Adoleszente, Teenager und neue Generationen. München: Oldenbourg Verlag, S. 11–32.
Moor, Irene / Winter, Kristina / Richter, Matthias (2022): Gesundheitliche Ungleichheiten bei Kindern und Jugendlichen. In: Siegrist, Johannes / Stößel, Ulrich / Trojan, Alf (Hrsg.): Medizinische Soziologie in Deutschland. Entstehung und Entwicklungen. Wiesbaden: Springer VS, S. 133–148.
Quenzel, Gudrun (2015): Entwicklungsaufgaben und Gesundheit im Jugendalter. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
Quenzel, Gudrun / Hurrelmann, Klaus (2022): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 14. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
Quilling, Eike / Leimann, Janna (2023): Kommunale Gesundheitsförderung. In: Schwartz, Friedrich Wilhelm / Walter, Ulla / Siegrist, Johannes / Kolip, Petra / Leidl, Reiner / Busse, Reinhard / Amelung, Volker / Dierks, Marie-Luise (Hrsg.): Public Health. Gesundheit und Gesundheitswesen. 4. Auflage. München: Urban & Fischer / Elsevier, S. 423–430.
Rademaker, Anna Lena (2018): Agency und Gesundheit in jugendlichen Lebenswelten. Herausforderungen für die Kinder- und Jugendhilfe. 1. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
Rademaker, Anna Lena / Altenhöner, Thomas (2021): Gesundheitsförderung und Prävention in der Sozialen Arbeit. In: Dettmers, Stephan / Bischkopf, Jeannette (Hrsg.): Handbuch gesundheitsbezogene Soziale Arbeit. 2. Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag, S. 147– 163.
Richter, Matthias / Hurrelmann, Klaus (2016): Life Course Influences on Health and Health Inequalities. A Socialisation Perspective. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 36, H. 3, S. 264–280.
Richter-Kornweitz, Antje (2020): Aufwachsen in Armutslagen. In: Liel, Katrin / Rademaker, Anna Lena (Hrsg.): Gesundheitsförderung und Prävention – Quo vadis Kinder- und Jugendhilfe? 1. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 244–254.
Robert Koch-Institut (Hrsg.) (2017): Gesundheitliche Ungleichheit in verschiedenen Lebensphasen. Gesundheitsberichterstattung des Bundes. Gemeinsam getragen von RKI und Destatis. Berlin. edoc.rki.de/handle/176904/3266 (Abruf: 03.08.2023).
Schneider, Ulrike / Schörder, Wiebke / Stilling, Gwendolyn (2022): Zwischen Pandemie und Inflation. Paritätischer Armutsbericht 2022. 1. Auflage. Berlin. https://www.der-paritaetische.de/alle-meldungen/der-paritaetische-armutsbericht-2022/ (Abruf: 03.08.2023).
Spannagel, Dorothee / Zucco, Aline (2022): Armut grenzt aus. WSI Verteilungsbericht 2022. Düsseldorf. www.wsi.de/de/wsi-mitteilungen-wsi-verteilungsbericht-2022-armut-grenzt-aus-44606.htm (Abruf: 03.08.2023)
Springsgut, Katrin (2021): Zwischen Zugehörigkeit und Missachtung. Empirische Rekonstruktionen zu studentischen Diskriminierungserfahrungen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
Sünker, Heinz (2013): Über den Widerspruch zwischen Bildung und kapitalistischer Demokratie. Mehr als eine Polemik. In: Widersprüche – Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich 33, H. 130, S. 89–99.
Ziegler, Holger (2022): Vertrauen junger Menschen. Befunde der Studie ›Angst vor der Zukunft?‹. In: np Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 52, H. 5, S. 484–496.

Die prekäre Situation junger Menschen mit geistiger Behinderung in der beruflichen Orientierung

Lars Lucas

1 Einleitung

Die berufliche Orientierung, welche mit der Beendigung der schulischen Ausbildung einhergeht, stellt einen Abschnitt der Lebensphase Jugend dar, welcher junge Menschen vor vielseitige, zumeist neue Herausforderungen stellt (vgl. Leven/Hurrelmann/Quenzel 2020, S. 187). Es gilt für sie den Überblick zu gewinnen und sich auf einem Arbeitsmarkt zu positionieren, welcher stetig steigende Anforderungen an Bildung und Qualifizierung stellt und zugleich immer mehr neue Berufsmöglichkeiten und -modelle bietet (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2016, S. 135 f.). Mit dieser ohnehin schwierigen Herausforderung sehen sich auch junge Menschen mit geistiger Behinderung konfrontiert. Allerdings gestaltet sich deren Situation aufgrund diverser mit der geistigen Behinderung korrelierender Faktoren deutlich prekärer. So gibt es Aspekte im System der Hilfen für Menschen mit Behinderung – und somit inmitten der Sozialen Arbeit – die Teilhabemöglichkeiten auf berufliche Orientierung einschränken und somit zu einer prekären Situation beitragen. Des Weiteren trägt die aktuell vorherrschende Arbeitsmarktsituation im selben Maße dazu bei, dass junge Menschen mit geistiger Behinderung im Prozess der beruflichen Orientierung auf diverse schwer zu lösende Probleme treffen. Der folgende Beitrag soll daher berufliche Orientierung definieren, die aktuelle schulische Situation junger Menschen mit geistiger Behinderung diesbezüglich beleuchten, die Probleme seitens der Sozialen Arbeit und des allgemeinen Arbeitsmarktes sowohl theoretisch als auch praktisch darstellen und schlussendlich Lösungsideen bieten, um die prekäre Situation zu verbessern.

2 Definition der beruflichen Orientierung

Berufliche Orientierung kann als Prozess verstanden werden, in welchem junge Menschen ihre eigenen Interessen, Wünsche und auch ihr Können mit den Bedarfen und Anforderungen der Arbeitswelt abstimmen, um sich einem Beruf anzunähern und diesen letztlich, bei entsprechender Passung, auszuüben (vgl. Butz 2008, S. 50). Dieser Annäherungsprozess wird in verschiedenen Formen sichtbar und gestaltet sich äußerst individuell. So kann es zum Beispiel ein Gespräch

mit den Eltern oder anderen Familienmitgliedern sein, in welchem diese ihre berufsbezogenen Wünsche und Erwartungen definieren, an welchen sich ein junger Mensch anschließend orientiert. Genau so ist aber auch der Vergleich der eigenen beruflichen Vorstellungen mit den Interessen und Ideen der Peergroup eine Form der beruflichen Orientierung. Die Möglichkeiten der beruflichen Orientierung sind vielseitig. Allerdings wurde im Rahmen der aktuellen SINUS-Jugendstudie 2020 herausgefunden, dass neben der eigenen Familie und dem Freundeskreis die Schule eine zentrale Rolle bei der Berufswahl junger Menschen spielt. Unter anderem wurden durch die Schule begleitete Praktika als sehr bedeutsam eingestuft ebenso wie Berufsorientierungsunterricht, die Lehrkräfte und der Schulbesuch von Berufsberater*innen (vgl. Calmbach et al. 2020, S. 237 f.). Diese Wahrnehmung ist durchaus nachvollziehbar, da die Schule den verbindlichen Auftrag hat, berufliche Orientierung zu vermitteln (vgl. Kultusministerkonferenz & Bundesagentur für Arbeit 2017, S. 2 ff.). Um die prekären Aspekte junger Menschen mit geistiger Behinderung im Rahmen der beruflichen Orientierung zu verstehen, ist es zunächst wichtig, deren aktuelle schulische Situation zu betrachten.

3 Aktuelle schulische Situation junger Menschen mit geistiger Behinderung

Junge Menschen mit einer geistigen Behinderung tauchen im System der Regelschulen, also aller weiterführenden Schulen mit Ausnahme der Förderschulen, vergleichsweise selten auf. Hierbei variiert deren Anteil je nach Schulart. So wurden in Hauptschulen im Jahr 2020 insgesamt 986 junge Menschen mit einem sogenannten Förderschwerpunkt geistige Entwicklung beschult. An Realschulen waren es 438 und an Gymnasien 388 Jugendliche (vgl. Kultusministerkonferenz 2022, S. 14 ff.). Hier wird ein erster prekärer Aspekt deutlich: Junge Menschen mit geistiger Behinderung sind an den gängigen Regelschulen stark unterrepräsentiert und deren Anzahl sinkt mit zunehmendem Qualifikationsniveau. Der Grund hierfür liegt darin, dass sie zumeist an Förderschulen unterrichtet werden. So waren es im Jahr 2020 insgesamt 85.977 junge Menschen, welche eine Förderschule mit dem Schwerpunkt geistige Entwicklung besuchten (vgl. Kultusministerkonferenz 2022, S. 28). Es zeigt sich somit, dass für junge Menschen mit geistiger Behinderung die Förderschule in den häufigsten Fällen die etablierte Schulform darstellt (vgl. Röh 2009, S. 95). Dies wiederum bedeutet folglich, dass große Teile der beruflichen Orientierung in diesem Setting stattfinden.

4 Anteile der Sozialen Arbeit an der prekären Lage

Förderschulen

Um an die These anzuknüpfen, dass Aspekte in den Hilfen für Menschen mit Behinderung zur Prekarisierung der beruflichen Orientierung beitragen, sind Förderschulen ein geeigneter Ausgangspunkt. Diese bieten ein breites Spektrum an beruflichen Orientierungsmöglichkeiten. So sind sie wie alle weiterführenden Schulen beispielsweise dazu verpflichtet, Betriebspraktika vor- und nachzubereiten sowie die jungen Menschen individuell zu beraten (vgl. Kultusministerkonferenz / Bundesagentur für Arbeit 2017, S. 5). Um diesen Auftrag zielgerecht durchführen zu können, ist es Aufgabe der Schule, Kooperationen mit außerschulischen Partner*innen einzugehen und hierdurch Netzwerke zu bilden (vgl. Laur 2021, S. 24). Allerdings lässt sich hier ein wesentlicher Unterschied zwischen den Regel- und Förderschulen identifizieren. Förderschulen pflegen eine vorwiegend zielgruppenbezogene Netzwerkarbeit, wenn es um berufliche Orientierung geht. Dies bedeutet, dass gute und etablierte Beziehungen zwischen den Förderschulen und den sogenannten Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM), nicht aber zum allgemeinen Arbeitsmarkt bestehen (vgl. Wendt 2010, S. 39). Hieraus resultiert, dass berufliche Orientierungsangebote vorwiegend nicht auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt angeboten werden, sondern zumeist in Kooperation mit der WfbM. Der Grund hierfür scheint mitunter zu sein, dass diese Einrichtungen sich als Arbeitsplatzmöglichkeit für Menschen mit geistiger Behinderung etabliert haben. Dies zeigt unter anderem ein Blick auf die aktuelle Statistik der Bundesarbeitsgemeinschaft WfbM, welche deutlich macht, dass bei einer Gesamtzahl von ca. 310.000 Personen etwa 75,3 % aller Beschäftigten eine geistige Behinderung haben (vgl. BAG WfbM 2022, S. 37 ff.).

Und auch ein weiterer Grund spricht dafür, dass Förderschulen enge Kooperationen mit WfbM führen, wenn es um die berufliche Orientierung geht. Denn die WfbM verfolgt laut Paragraf 219 des neunten Sozialgesetzbuches die Aufgabe, geeigneten Personen durch geeignete Maßnahmen den Übergang auf den allgemeinen Arbeitsmarkt zu ermöglichen. Sie kann somit von der Förderschule als weiterer Schritt auf dem Weg in den allgemeinen Arbeitsmarkt verstanden werden.

Ein drittes Argument, neben der dominanten Stellung der WfbM und deren Aufgabe des Übergangs auf den allgemeinen Arbeitsmarkt, ist, dass Förderschulen und Werkstätten teilweise vom selben Träger oder Verband betrieben werden, wodurch enge Kooperationen naheliegend sind. Dieses „Phänomen“ findet sich unter anderem beim Deutschen Caritasverband oder der Diakonie Deutschland. All diese Argumente erklären die erhöhte Wahrscheinlichkeit, dass junge Menschen mit Behinderung nach Beendigung der Förderschule eine Tätigkeit in einer WfbM aufnehmen. Daher scheint es nachvollziehbar, dass es in Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung nicht selten ist, dass es aufgrund

der starken Einbindung in das System der Hilfen für Menschen mit Behinderung und der hiermit einhergehenden Vernetzung zu klassenweisen Übergängen in die WfbM kommt (vgl. Rohrmann/Schädler 2011, S. 433; vgl. Schreiner 2017, S. 62). Durch diese Sachlage zeigt sich, dass junge Menschen mit geistiger Behinderung in ihrer beruflichen Orientierung in eine zunehmend institutionalisierte Richtung gezwungen werden. Die spezifischen Einrichtungen kooperieren in einem Maß, welches den Blick und die Perspektive nach Außen auf den allgemeinen Arbeitsmarkt und somit die Teilhabemöglichkeiten der Jugendlichen massiv einschränkt. Dem liegt keine böswillige Intention zu Grunde, dennoch findet eindeutig eine Sonderbehandlung statt, welche die jungen Menschen von Gleichaltrigen ohne geistige Behinderung unterscheidet.

Berufsbildungsbereiche von Werkstätten für Menschen mit Behinderung

Neben den negativen Auswirkungen, die durch die einseitigen Kooperationsbeziehungen und -verhältnisse der Förderschulen und Werkstätten hervorgerufen werden, finden sich auch im weiteren beruflichen Orientierungsverlauf junger Menschen mit geistiger Behinderung Problematiken, welche direkt in der WfbM zu verorten sind. Diese wirken sich aufgrund der hohen Übergangsquoten und -wahrscheinlichkeiten unweigerlich auf einen Großteil der betroffenen Jugendlichen aus. Zu verorten sind diese Problematiken im sogenannten Berufsbildungsbereich. Dieser Bereich ist der WfbM zuzuordnen und wird vor einer Beschäftigung im Arbeitsbereich von den jungen Menschen durchlaufen. Hierbei setzt er sich aus zwei Teilen, dem Grund- und dem Aufbaukurs, zu je zwölf Monaten zusammen. Dieser Bereich verfolgt das Ziel neben der Förderung der personalen Entwicklung und der Entwicklung der beruflichen und lebenspraktischen Fähigkeiten, die Teilnehmenden auf eine geeignete Tätigkeit in der WfbM oder auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt vorzubereiten (vgl. Grampp 2022, S. 23). Er bietet somit, ähnlich wie die Förderschule selbst, die Möglichkeit der Orientierung in Richtung des allgemeinen Arbeitsmarktes.

Allerdings lassen sich auch hier erneut diverse Aspekte benennen, welche sich negativ auf die Teilhabemöglichkeiten in Bezug auf die berufliche Orientierung auswirken. Durch die institutionelle Zusammengehörigkeit des Berufsbildungsbereichs mit der WfbM entstehen zwischen den Teilnehmenden der beiden Bereiche persönliche Beziehungen, welche eine Präferenz zu Gunsten der WfbM bewirken können (vgl. Lucas 2023, S. 121 f.). Zudem kann durch diese Verknüpfung bei den jungen Menschen im Berufsbildungsbereich ein erstes trügerisches Bild davon entstehen, welche Vorteile die WfbM gegenüber dem allgemeinen Arbeitsmarkt bietet. Einen vermeintlichen Vorteil könnte beispielsweise der geschützte Raum der WfbM darstellen, in dem andere Arbeitsbedingungen und Anforderungen existieren (ebd.). Gefördert wird diese Problematik zudem dadurch, dass Berufsbildungsbereiche und Arbeitsbereiche von Werkstätten nicht nur systematisch vernetzt sind, sondern oftmals auch räumlich aneinander angegliedert sind,

beispielsweise in den Komplexeinrichtungen großer Träger der Hilfen für Menschen mit Behinderung.

Es wird also erneut deutlich, dass die starke Eingebundenheit in das System der Hilfen für Menschen mit Behinderung dazu führt, dass der Blick auf den allgemeinen Arbeitsmarkt eingeschränkt wird und die WfbM äußerst präsent erscheint. Auch diese Erkenntnis scheint die hohen Quoten von Menschen mit geistiger Behinderung im Arbeitsbereich von Werkstätten zu plausibilisieren.

Arbeitsbereiche von Werkstätten für Menschen mit Behinderung

Auf die Bedeutung des Arbeitsbereichs von WfbM, also den Bereich, der für die meisten älteren Menschen mit geistiger Behinderung den Alltag definiert, soll im Rahmen dieses Beitrags nur verkürzt eingegangen werden. Dies liegt zum einen daran, dass dieser Bereich im Laufe der vergangenen Jahrzehnte zunehmend in die Kritik geraten ist und sich diverse Publikationen mit deren zahlreichen Problematiken auseinandersetzen und diese anschaulich erläutern (vgl. Becker 2015, S. 51 ff.; Greving/Scheibner 2021; Röh 2009, S. 106 ff.). Zum anderen liegt zum Zeitpunkt einer Beschäftigung im Arbeitsbereich einer WfbM bereits ein großes Maß an beruflichen Orientierungsprozessen hinter den Menschen. Wie zuvor erwähnt, soll die WfbM ursprünglich den Übergang auf den allgemeinen Arbeitsmarkt fördern und somit dazu beitragen, sich zu orientieren. Wie allerdings die bereits benannten hohen Belegungszahlen durch Menschen mit geistiger Behinderung in WfbM's erwarten lassen, ist auch hier die Möglichkeit der beruflichen (Um)Orientierung gering. Denn die Übergangschancen auf den allgemeinen Arbeitsmarkt sind äußerst niedrig. Die Quote liegt bei unter einem Prozent (vgl. Becker 2015, S. 52; Lindmeier 2006, S. 397). Kritiker*innen bezeichnen die WfbM daher als eine Einbahnstraße (vgl. Zölls-Kaser 2023, S. 92).

5 Anteile der aktuellen Arbeitsmarktsituation an der prekären Lage

Neben den im System der Sozialen Arbeit zu verordnenden Aspekten, die zu einer prekären Situation während der beruflichen Orientierung von jungen Menschen mit geistiger Behinderung beitragen, lassen sich auch auf Seiten des allgemeinen Arbeitsmarktes Faktoren ausmachen, welche selbiges bewirken. Um diese nachvollziehen zu können, ist es sinnvoll sich vorab kurz mit der aktuellen Arbeitsmarktsituation auseinanderzusetzen. Hierzu müssen folgende Aspekte beachtet werden (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2016, S. 135 f.):

- Der Arbeitsmarkt wird immer ausdifferenzierter. Junge Menschen haben heute eine deutlich größere Auswahl an Berufen als früher.

- Das ausdifferenzierte Angebot an Berufen sorgt aber auch dafür, dass die Ansprüche sowohl an die personalen Aspekte der jungen Menschen, die sogenannten Softskills, als auch an deren schulisches Bildungsniveau gestiegen sind.
- Vermeintlich einfache Berufe wurden und werden zunehmend digitalisiert oder ins Ausland verlagert, um Kosten zu sparen oder die Effizienz zu steigern.
- Hierdurch ergibt sich eine sehr gute Arbeitsmarktsituation für all jene, die ein hohes Qualifikationsniveau vorzuweisen haben. Für diejenigen, auf welche dies nicht zutrifft, wird die Lage hingegen zunehmend prekärer.

Im Folgenden wird nun der Versuch unternommen, die Anteile des Arbeitsmarktes an der prekären Lage aus drei verschiedenen Perspektiven zu betrachten und abzubilden.

Bildungsaspekte

Es wird anhand der eben beschriebenen Arbeitsmarktsituation deutlich, dass das Bildungsniveau heute vielleicht mehr denn je als Türöffner in die Berufswelt dient. Hier zeigt sich bereits ein erstes Problem. Denn betrachtet man die gesamte Gruppe junger Menschen mit Behinderung, unabhängig davon welche Art der Behinderung vorliegt, zeigt sich, dass der größte Anteil von ihnen (48,7 %) lediglich über einen Hauptschulabschluss verfügt (vgl. Statistisches Bundesamt 2021, S. 22). Fokussiert man nun die Gruppe der Menschen mit geistiger Behinderung, zeigt sich ein noch drastischeres Bild. So ist es in den Förderschulen mit dem Schwerpunkt geistige Entwicklung nicht einmal vorgesehen, dass ein Hauptschulabschluss erworben wird (vgl. Zölls-Kaser 2018, S. 202). Es wird somit deutlich, dass mit Blick auf das Qualifikationsniveau eine Diskrepanz zwischen den formellen Qualifikationen der Menschen mit geistiger Behinderung und den aktuellen Anforderungen des Arbeitsmarktes existiert.

Zusätzlich zu den formellen Anforderungen sind es auch die Erwartungen an vorhandene Softskills, welche Menschen mit geistiger Behinderung vor große Herausforderungen stellen. Hierunter fallen beispielsweise Kommunikationsfähigkeit, der richtige Umgang in Konfliktsituationen und auch die Fähigkeit zur konstruktiven und gewinnbringenden Zusammenarbeit im Team. Heute findet sich kaum eine Stellenanzeige, in welcher keine Anforderungen an Softskills gestellt werden (vgl. Nünning 2008, S. 267). Allerdings können diese Anforderungen im Kontext geistiger Behinderung zu nur schwer überwindbaren Hürden werden, beispielsweise dann, wenn durch die Behinderung die Fähigkeit zu kommunizieren eingeschränkt ist oder Schwierigkeiten in der Emotionsregulierung existieren. Es scheint daher für junge Menschen mit geistiger Behinderung aus bildungstechnischer Sicht sowohl auf Seiten der formellen Qualifikation als auch

in Bezug auf die geforderten Softskills nicht zu unterschätzende Zugangsproblematiken zu Angeboten des allgemeinen Arbeitsmarktes zu geben.

Strukturaspekte

Neben den Bildungsaspekten lassen sich aber auch Strukturaspekte ausmachen, welche zu einer prekären Situation für junge Menschen mit geistiger Behinderung in Bezug auf den allgemeinen Arbeitsmarkt führen. Hier ist insbesondere die sogenannte Ausgleichsabgabe zu erwähnen. Diese finanzielle Abgabe muss von Unternehmen mit einer Mindestgröße von 20 Mitarbeitenden geleistet werden, wenn sie keine Menschen mit einer schweren Behinderung beschäftigen. Die an das Integrationsamt zu entrichtende Abgabe beläuft sich hierbei auf monatlich zwischen 105 und 260 Euro pro fehlendem Arbeitsplatz, abhängig von der Größe des Unternehmens und der Anzahl der Mitarbeitenden mit einer schweren Behinderung (vgl. Wien / Franzke / Kovalev 2017, S. 79 f.). Es ist für rentable Unternehmen daher relativ einfach, das Thema Inklusion zu umgehen und einen geringen Betrag hierfür zu entrichten. Die Gründe, welche dafür sprechen eine Ausgleichsabgabe zu entrichten, stehen auf Nachfrage bei den Unternehmen aber nicht in direktem Zusammenhang mit dieser finanziellen Aufwendung. Laut einer Studie des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung beklagen 77 % der Unternehmen, welche die Ausgleichsabgabe entrichten, dass sie trotz eingehender Bewerbungen keine aus ihrer Sicht geeigneten Personen finden (vgl. Hiesinger / Kubis 2022, S. 6). Des Weiteren gab nahezu jedes fünfte Unternehmen (19 %) an, keine Menschen mit Behinderung einzustellen, da aufgrund deren Sonderstellung die nötige Flexibilität im Kündigungsrecht fehlt. Zudem sehen 18 % der Unternehmen die ihrer Meinung nach eingeschränkte Leistungsfähigkeit von Menschen mit einer schweren Behinderung als Grund für die von ihnen entrichtete Abgabezahlung (vgl. ebd.).

Sozialaspekte

Zusätzlich zu den bisher genannten Bildungs- und Strukturaspekten, die eine prekäre Orientierungssituation auf dem Arbeitsmarkt für junge Menschen mit geistiger Behinderung bedingen, finden sich allerdings auch soziale Aspekte. Hierunter fallen unter anderem sich negativ auswirkende und im Arbeitsmarkt vorherrschende Haltungen, Klischees und Stigmata. Zunächst wäre hier das allgemeine Bild von (geistiger) Behinderung zu nennen, das nach wie vor dafür sorgt, dass (junge) Menschen mit Behinderung oft fälschlicherweise negativ konnotiert und somit in ihren Teilhabemöglichkeiten eingeschränkt werden (vgl. Kastl 2010, S. 167; vgl. Kulke 2020, S. 91):

> „Das Wort geistige Behinderung drückt ein Defizit, etwas Negatives, ein Manko, ein Handicap aus, dazu noch eins, das gesellschaftlich erheblich stigmatisiert, nämliche eine intellektuelle Unzulänglichkeit." (Speck 2005, S. 47).

Auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt kommt die Stigmatisierung der geistigen Behinderung anhand verschiedener Aspekte zum Vorschein. Einige Beispiele hierfür sind:

- 42 % der Unternehmen schätzten, dass Menschen mit einer schweren Behinderung (unabhängig der Art) weniger belastbar sind (vgl. Hiesinger/Kubis 2022, S. 3).
- 28 % der Unternehmen schätzen ein, dass diese Gruppe häufigere Fehlzeiten aufweist (ebd.).
- Menschen mit geistiger Behinderung sind der Personenkreis mit der geringsten Beschäftigungsquote auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt (vgl. Metzler/Jansen/Kurtenacker 2020, S. 9).

Es zeigt sich somit, dass junge Menschen mit geistiger Behinderung auf diverse hartnäckige Vorurteile treffen, welche historisch gewachsen und verankert sind.

6 Lösungsideen zur Verbesserung der prekären Lebenslage

Lösungen für die Verbesserung der im Beitrag beschriebenen prekären Lagen zu finden ist herausfordernd, da diese durch ihre Komplexität nicht einfach zu fassen sind. Dennoch sollen im Folgenden einige Forderungen vorgestellt werden, welche als Grundlage für weitere Überlegungen dienen können.

Forderungen an die Soziale Arbeit

- Die Einrichtungen und deren Mitarbeitende der Sozialen Arbeit, welche mit jungen Menschen mit geistiger Behinderung im Kontext der beruflichen Orientierung arbeiten, müssen sich sowohl im Denken als auch im Handeln öffnen. Sie müssen erkennen und akzeptieren, dass junge Menschen mit geistiger Behinderung auch außerhalb des Systems der Hilfen für Menschen mit Behinderung dazu in der Lage sind, selbstbestimmt teilzuhaben. Ein Verbleiben in alten „behütenden" Denkmustern und ein Handeln nur in der etablierten Reichweite der eigenen Einrichtung oder gar WfbM ist kontraproduktiv. Sie müssen den jungen Menschen mit geistiger Behinderung neue Wege eröffnen und sie dahingehend fördern diese selbstbestimmt zu gehen.
- Sie müssen sich darüber bewusst sein, dass betriebliche Netzwerkbeziehungen außerhalb des eigenen Systems der Hilfen für Menschen mit Behinderung einen sehr hohen Stellenwert für die berufliche Orientierung junger Menschen haben und daher initiiert, gepflegt und ständig erweitert werden müssen.
- Es muss abgewogen werden, ob es sinnvoll ist, jemandem ein Praktikum in einer WfbM oder ähnlichen Einrichtung, welche sich ausschließlich an Men-

schen mit Behinderung richtet zu vermitteln. Es muss das Bewusstsein vorherrschen, dass diese Einrichtungen oftmals eine Sogwirkung entfalten. Die oben aufgeführten Befunde zeigen zudem deutlich, dass ein Übergang aus einer solchen Einrichtung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt nahezu unmöglich ist.

- Die Soziale Arbeit darf keinem Selbsterhaltungszweck dienen und muss, insofern es den jungen Menschen zugutekommt, selbst die Daseinsberechtigung ihrer eigenen Einrichtungen in Frage stellen. Dies gilt in diesem Kontext insbesondere, wenn die Einrichtungen die Menschen in ihren rechtlich verankerten Teilhabemöglichkeiten einschränken. Es ist positiv, wenn Menschen mit Behinderung die Einrichtung verlassen können und hieran dürfen sie nicht gehindert werden, auch wenn dies eine finanzielle Regression bedeutet. Menschen mit Behinderung und Geld dürfen nicht gegeneinander abgewogen werden.

Forderungen an die Unternehmen des allgemeinen Arbeitsmarktes

- Die Unternehmen des allgemeinen Arbeitsmarktes, unabhängig von Branche oder Größe, müssen sich mit der Diversität von Bildung auseinandersetzen. Sie müssen erkennen, dass jeder Mensch mit (geistiger) Behinderung, unabhängig von seinem schulischen Bildungsniveau oder seinen vorhanden Softskills, immer Fähigkeiten mitbringt, welche sich positiv auf ein Unternehmen auswirken können. Pauschale Ausschlüsse ohne ein vorheriges Kennenlernen müssen vermieden werden.
- Unternehmen des allgemeinen Arbeitsmarktes müssen sich zudem ihrer sozialen Verantwortung bewusst werden. Es gilt für sie Alternativen wie die Ausgleichsabgabe zu vermeiden und in die Akquise von jungen Menschen mit (geistiger) Behinderung zu investieren. Denn ohne das Mitwirken der Unternehmen bleibt ein inklusiver Arbeitsmarkt Fiktion.
- Letztlich müssen Unternehmen des allgemeinen Arbeitsmarktes aber auch dazu beitragen, dass die sich starr haltenden Klischees über geistige Behinderung aufgearbeitet werden. Sie müssen dazu beitragen, sich selbst und ihre Mitarbeitenden für das Thema zu sensibilisieren. Sie sollen eine aktive Rolle einnehmen, wenn es darum geht, veraltete Ansichten zu revidieren.

7 Fazit

Nimmt man sowohl die Anteile der Sozialen Arbeit als auch die Anteile des allgemeinen Arbeitsmarktes an der prekären Lage der beruflichen Orientierungssituation junger Menschen mit geistiger Behinderung zusammen, so wundert es nicht, dass lediglich 1% aller Unternehmen in Deutschland junge Menschen mit einer

geistigen Behinderung in Ausbildungsverhältnissen beschäftigen (vgl. Metzler et al. 2016, S. 13). Es gibt zu viele Aspekte – und es lassen sich außerhalb dieses kurzen Beitrags noch deutlich mehr finden – welche die Teilhabemöglichkeiten von jungen Menschen in der beruflichen Orientierung einschränken. Besonders dramatisch ist hierbei, dass die Jugendlichen selbst diese Aspekte nur in einem sehr geringen Maße selbstbestimmt beeinflussen können. Sie stecken unfreiwillig fest zwischen einem fehlerhaften Sozialsystem und einem inklusionshinderlichen Arbeitsmarkt.

Dies darf aber keineswegs Grund für Resignation sein. Es müssen innovative Wege gefunden werden, die prekäre Situation von jungen Menschen mit geistiger Behinderung zu verbessern. Hierbei ist es von enormer Bedeutung, dass auch die Hilfen für Menschen mit Behinderung als Teil der Sozialen Arbeit das eigene System und Handeln hinterfragen und kritisch reflektieren. Des Weiteren musss unweigerlich mehr Austausch zwischen der Sozialen Arbeit und den Unternehmen des Arbeitsmarktes stattfinden und an gemeinsamen Visionen miteinander und ohne Schuldzuweisungen, welche zu Lasten der jungen Menschen mit geistiger Behinderung ausgetragen werden, gearbeitet werden.

Literaturverzeichnis

BAG WfbM (2022): Jahresbericht 2022. www.bagwfbm.de/file/1541 (Abfrage: 03.04.2023).

Becker, Uwe (2015): Die Inklusionslüge: Behinderung im flexiblen Kapitalismus. Bielefeld: Transcript.

Butz, Gerd (2008): Grundlegende Qualitätsmerkmale einer ganzheitlichen Berufsorientierung. In: Famulla, Gerd-Ewald (Hrsg.): Berufsorientierung als Prozess – Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergang sichern: Ergebnisse aus dem Programm „Schule – Wirtschaft – Arbeitsleben. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, S. 42 – 62.

Calmbach, Marc / Flaig, Bodo / Edwars, James / Möller-Slawinski, Heide / Borchard, Inga / Schleer, Christoph (2020): Wie ticken Jugendliche 2020?: Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Grampp, Gerd (2022): Lernort: Werkstatt: Grundlagen, Strukturen, Instrumente, Praxis. Köln: BALANCE Buch + Medien.

Greving, Heinrich / Scheibner, Ulrich (2021): Werkstätten für behinderte Menschen: Sonderwelt und Subkultur behindern Inklusion. Stuttgart: Kohlhammer.

Hiesinger, Karolin / Kubis, Alexander (2022): Beschäftigung von Menschen mit Schwerbehinderungen: Betrieben liegen oftmals zu wenige passende Bewerbungen vor. IAB-Kurzbericht. Online: www.iab.de/publikationen/publikation/?id=12471931 (Abfrage: 08.05.2023).

Hurrelmann, Klaus / Quenzel, Gudrun (2016): Lebensphase Jugend: eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung (13. Auflage). Weinheim: Beltz Juventa.

Kastl, Jörg Michael (2010): Einführung in die Soziologie der Behinderung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kulke, Dieter (2020): Teilhabe und Inklusion. In: Hartwig, Susanne (Hrsg.): Behinderung. Stuttgart: J. B. Metzler.

Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2022): Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2011 bis 2020. www.kmk.org/fileadmin / Dateien/pdf / Statistik / Dokumentationen / Dok231_SoPaeFoe_2020.pdf (Abfrage: 16.11.2022).

Kultusministerkonferenz / Bundesagentur für Arbeit (2017): Rahmenvereinbarung über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung zwischen der Kultusministerkonferenz und der Bundesagentur für Arbeit. www.kmk.org/fileadmin / Dateien/pdf / PresseUndAktuelles/2017/2017-10-16_Rahmenvereinbarung_KMK-BA-Anl-ohne_Wasserzeichen.pdf (Abfrage: 08.05.2023).

Laur, Lisa (2021): Inklusive Berufliche Orientierung: Ein barrierefreies Konzept zur Beruflichen Orientierung für Schüler*innen mit Beeinträchtigungen in inklusiven Klassen der Sekundarstufe I. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Leven, Ingo / Hurrelmann, Klaus / Quenzel, Gudrun (2020): Beruf und Karriere: Im Falle des Falles zählt Sicherheit des Arbeitsplatzes. In: Albert, Mathias / Hurrelmann, Klaus / Quenzel, Gudrun / Shell Deutschland Holding GmbH (Hrsg.): Jugend 2019: eine Generation meldet sich zu Wort. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Lindmeier, Christian (2006): Berufliche Bildung und Teilhabe geistig behinderter Menschen am Arbeitsleben. In: Wüllenweber, Ernst / Theunissen, Georg / Mühl, Heinz (Hrsg.): Pädagogik bei geistigen Behinderungen: ein Handbuch für Studium und Praxis Stuttgart: Kohlhammer, S. 394–407.

Lucas, Lars (2023): Die Bedeutung des Berufsbildungsbereiches von Werkstätten für behinderte Menschen in Bezug auf den beruflichen Werdegang der Beschäftigten. www.dx.doi.org/10.25819/ubsi/10283 (Abfrage: 08.05.2023).

Metzler, Christoph / Jansen, Anika / Kurtenacker, Andrea (2020): IW-Report 7/2020 – Betriebliche Inklusion von Menschen mit Behinderung in Zeiten der Digitalisierung. www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload / Studien / Report / PDF/2020 / IW-Report_2020_Betriebliche_Inklusion.pdf (Abfrage: 08.05.2023).

Metzler, Christoph / Pierenkemper, Sarah / Placke, Beate / Seyda, Susanne / Werner, Dirk (2016): Menschen mit Behinderung in der dualen Berufsausbildung: Potenziale zur Stärkung der Inklusion. http://hdl.handle.net/10419/172079 (Abfrage: 08.05.2023).

Nünning, Vera (Hrsg.) (2008): Schlüsselkompetenzen: Qualifikationen für Studium und Beruf. Stuttgart: J. B. Metzler.

Röh, Dieter (2009): Soziale Arbeit in der Behindertenhilfe. München: Ernst Reinhardt.

Rohrmann, Albrecht / Schädler, Johannes (2011): Von der Anstaltsfürsorge zur Assistenz. Soziale Dienste im Feld der Unterstützung von Menschen mit Behinderungen. In: Evers, Adalbert / Heinze, Rolf G. / Olk, Thomas (Hrsg.): Handbuch Soziale Dienste. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 425–441.

Schreiner, Mario (2017): Teilhabe am Arbeitsleben: die Werkstatt für behinderte Menschen aus Sicht der Beschäftigten. Wiesbaden: Springer VS.

Speck, Otto (2005): Menschen mit geistiger Behinderung: ein Lehrbuch zur Erziehung und Bildung. München: Ernst Reinhardt.

Statistisches Bundesamt (2021): Öffentliche Sozialleistungen, Lebenslagen der behinderten Menschen Ergebnis des Mikrozensus. www.destatis.de / DE / Themen / Gesellschaft-Umwelt / Gesundheit / Behinderte-Menschen / Publikationen / Downloads-Behinderte-Menschen/lebenslagen-behinderter-menschen-5122123199004.pdf?__blob=publicationFile (Abfrage: 08.05.2023).

Wendt, Sabine. (2010): Reformschritte zur Vernetzung von Werkstätten für behinderte Menschen und allgemeinem Arbeitsmarkt. In: Die Rehabilitation, 49(01), 38–47.

Wien, Andreas / Franzke, Normen / Kovalev, Constanze (2017): Schwerbehindertenrecht in der Praxis. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Zölls-Kaser, Philine (2018): Der Übergang Schule-Beruf von FörderschülerInnen im Lichte der UN-BRK – Versuch einer Systematisierung. In: Schäfers, Markus / Wansing, Gudrun / Welti, Felix (Hrsg.): Das Recht auf Arbeit für Menschen mit Behinderungen. Baden-Baden: Nomos, S. 199–220.

Zölls-Kaser, Philine (2023): Partizipation im Übergang Schule–Beruf bei Schüler*innen des Förderschwerpunktes „Geistige Entwicklung“. Online: www.doi.org/10.18452/26133 (Abfrage: 08.05.2023).

Geld oder Leben? – Überschuldung von jungen Erwachsenen als prekäre Lebenslage und das Angebot der Jugend-Schulden-Beratung

Heiner Gutbrod und Sally Peters

Das junge Erwachsenenalter ist von Ungleichzeitigkeiten und Statusinkonsistenzen geprägt und zugleich von zunehmender Eigenverantwortung für die gelingende Bewältigung (vgl. Schröer/Stauber et al. 2013, S. 270). Statt relativ feststehender Statuspassagen prägen heute ‚Übergänge' die junge Erwachsenenphase (vgl. dazu z. B. Stauber/Walther 2016, S. 135 ff.). Deren prinzipielle biografische Offenheit verlangt ein höheres Maß an selbstorganisierter Gestaltung der Biografie.

Konsum und Verschuldung spielen dabei eine wichtige Rolle. Zum einen bietet Konsum identitätsbildende und Zugehörigkeit vermittelnde Funktionen an, die auch über Verschuldung erreichbar sind. Zum anderen verschärfen sich Exklusionsrisiken, wenn die Nutzung und Aneignung nicht gelingen. Dies gilt in besonderem Maß für Jugendliche, die diese Entwicklungsaufgaben mit geringerer Ressourcenausstattung bewältigen müssen. Dieser Beitrag skizziert zunächst die Bedeutung von Geld, Konsum und Verschuldung für modernes Erwachsenwerden und jugendliche Lebensgestaltung, zeigt dann Risiken auf, die aus finanziellen Problemen erwachsen können und stellt Jugend-Schulden-Beratung als mögliche Unterstützungsform für deren Bewältigung vor.

1 Konsum im jungen Erwachsenenalter

Die Sozialisationsphase Jugend und junges Erwachsenenalter ist – geprägt von Schule, Orientierungsphasen, Ausbildung oder Studium – klassisch eine Phase von wenig Geld und damit letztlich auch von potenzieller Armutsgefährdung (vgl. dazu auch Peters 2017, S. 51–54). Sie ist bereits deutlich „durch die Entgrenzungstendenzen in der Arbeitsgesellschaft geprägt" (Böhnisch/Schröer 2013, S. 137). Die Ausdehnung der Jugendphase führt auch deshalb zu einer längeren ökonomischen Abhängigkeit. Finanziell sind junge Erwachsene zugleich voll handlungs-, konsum- und damit auch verschuldungsfähig (vgl. Peters 2019, S. 38 ff.; Stauber/Walther 2016, S. 135 ff.).

Geld ist schon in der Jugendphase ein notwendiges Mittel zu deren Bewältigung und „zentral für die damit verbundenen Bildungs-, Sozialisations- und Entwicklungsprozesse und Übergänge“ (Braun/Lanzen/Schweppe 2016, S. 39). Schon für Kinder ist die Marktteilnahme selbstverständlicher Teil des Sozialisationsprozesses: Mobilität, Telekommunikation, Kleidung und Accessoires spielen für ihre Selbstausdrucksformen und Ablöseprozesse vom Elternhaus eine große Rolle. Die Aneignung von Konsumpraktiken gewinnt so an Bedeutung für die Identitätsbildung. Durch den Kauf und Konsum von Gütern verorten sich Jugendliche in der Gesellschaft. Für junge Erwachsene ist der Konsum „zur Normalität, zur selbstständigen Lebensform geworden“ (Tully/van Santen 2016, S. 249 f.). Die Freiheit des Konsums als Stilisierung des Selbst setzt dabei immer (ausreichende) finanzielle Mittel voraus (vgl. ebd.).

2 Finanzielle Teilhabe durch Verschuldung

Neben seiner identitätsbildenden Bedeutung ist Konsum auch für jugendliche Teilhabe am Marktgeschehen der Gesellschaft von Wichtigkeit. Kredite, Ratenkäufe oder Zahlungsaufschübe (buy now pay later) können unkompliziert genutzt werden, wenn materielle Ressourcen (zeitweise) knapp sind. Verschuldung ist damit eine Möglichkeit, Handlungsfähigkeit (wieder-)herzustellen. Sie verspricht schnelle, pragmatische Lösungen, ermöglicht Zugehörigkeit und Beziehungsgestaltung und kann auch als Ausdruck von Rebellion und Abgrenzung gegen das Elternhaus genutzt werden. Verschuldung hilft auch, einen Zustand des Ausgeschlossenseins von materieller Teilhabe zu überwinden, wenn knappe Ressourcen zum entwürdigenden Dauerzustand geraten. Verschuldung zur Absicherung finanzieller Alltagsgestaltung ist deshalb ein „Gestaltungselement für Übergänge“ (Lanzen 2019, S. 220), das zugleich riskant ist und in seiner Tragweite oft nicht richtig eingeschätzt wird.

Die Kreditwürdigkeit ist dabei an geringe Voraussetzungen gekoppelt. Nicht nur die jungen Menschen sind erstaunt, welche Summen ihnen der Kapitalmarkt kurzfristig zur Verfügung stellt (vgl. dazu auch Roggemann/Peters et al. 2023). Angesichts solcher ‚Normalität von Verschuldung‘ zur Sicherung von Teilhabe an Gütern und Erfahrungen ist eine (vorübergehende) Zahlungsunfähigkeit ebenfalls eine erwartbare und ‚normale‘ Begleiterscheinung des Heranwachsens (vgl. Lanzen 2019, S. 247). Mahnungen, Kündigungen, Pfändungen und Zahlungsverbote drohen, wenn es nicht gelingt, diese schnell zu überwinden. Schulden eröffnen also zunächst Handlungsspielräume, im Falle des Misslingens greifen aber auch Sanktionen und es droht der Verlust von Liquidität und Bonität. Die Möglichkeiten der Bewältigung des Alltags werden dann eingeschränkt.

Verschuldung ist nicht losgelöst von den sozialen Bedingungen derer, die Schulden machen. Sie entfaltet ihr Risiko in besonderem Maß, wenn sie unter

unsicherer Zukunftsperspektive und (zeitweise) schwierigen materiellen und sozialen Bedingungen stattfindet (vgl. Lanzen 2019, S. 236). Wer wenig Geld und keine Ersparnisse hat, über kein (finanziell) tragfähiges familiäres Netzwerk verfügt, sich im Sozialsystem nicht auskennt und zudem nur gering ausgebildet ist, gerät leichter in finanziell schwierige Lebenssituationen – und hat größere Schwierigkeiten, sich wieder daraus zu befreien.

Liegt eine manifeste Armutssituation vor, dann sind mit (gewagter) Verschuldung zusätzliche Exklusionsrisiken verbunden: Bildungsarmut und Chancenungleichheit, Hürden beim Zugang zum Hilfe- und sozialen Sicherungssystem, mangelnde Integrations- und Qualifizierungsangebote, schlechtere Arbeitsmarktchancen, ein ressourcenarmes und instabiles privates Netzwerk. Eine solche Gesamtsituation wird noch prekärer, wenn Überschuldung als Faktor hinzukommt (vgl. Lanzen 2019, S. 243; Peters 2022a, S. 124).

Schulden oder gewagte Verschuldung vor allem als Folge fehlender finanzieller Bildung oder ‚unwirtschaftlichen Handelns' zu begreifen wäre dabei zu kurz gegriffen und individualisiert die Verantwortung für die entstehenden Probleme, indem Verschuldung auf „problematische beziehungsweise fehlende individuelle Fähigkeiten und Fertigkeiten" (Braun / Lanzen / Schweppe 2016, S. 37) reduziert wird. Zu wenig Beachtung erfahren strukturelle Rahmenbedingungen, Ressourcenknappheit und die Seite der Kreditanbieter*innen. Auch der Kontext der Bedeutung von Konsum und Schulden für die alltägliche Lebensbewältigung wird meist ausgeklammert (vgl. Mattes 2012, S. 113).

3 Folgen von finanziellen Problemen

Kritische Verschuldung und Überschuldung im jungen Erwachsenenalter haben meist komplexe und sehr individuelle Ursachen und sind vor allem für junge Menschen aus benachteiligten Lebenslagen ein existenzielles Thema. Streuli et al. betonen deren erhöhtes Risiko: Trotz vorsichtigen Konsums geraten sie, z. B. aufgrund abgebrochener Bildungskarrieren oder einer frühen Autonomie von den Eltern, leichter in eine problematische Ver- oder Überschuldungssituation (vgl. Streuli et al. 2008, S. 3). Aus finanzieller Knappheit kann dann eine Bedrohung der aktuellen und zukünftigen Teilhabemöglichkeiten werden, da im jungen Erwachsenenalter viele Weichenstellungen erfolgen, die über Zukunftsmöglichkeiten entscheiden (vgl. Münchmeier 1997, S. 58).

Auch der Erwerb von Bildung erfordert ökonomisches Kapital. Leistungen in der Schule hängen davon ab, welche finanziellen Mittel familiär bereitstehen (siehe z. B. Schroeder 2003, S. 262). Der Erwerb eines Führerscheins, der Auszug aus dem elterlichen Zuhause oder eine Familiengründung sind weitere klassische Wünsche für diese Lebensphase. Zweifel daran, sie zeitnah erfüllen zu können, führen dazu, sie in eine ferne Zukunft zu verschieben (vgl. Peters 2019, S. 152).

Die Hirnforschung verweist darauf, dass die mit finanziellen Problemen einhergehenden erlebten Bewältigungshemmnisse bei jungen Menschen weitreichende Folgen haben können: z. B. eine pessimistische Einschätzung der eigenen Bewältigungsmöglichkeiten oder seelische und psychosoziale Belastungen (vgl. dazu z. B. Strauch 2004, S. 20–26, S. 69; Ansen 2018, S. 18).

Langfristige finanzielle Verpflichtungen beeinträchtigen die Fähigkeit, Übergänge experimentierend und kreativ zu gestalten. Probehandeln wird immer weniger möglich, das freie Experimentieren der Jugendlichkeit weicht Realitätsdruck und Zwang. Je weiter Überschuldung fortschreitet, desto mehr nötigt sie zudem zur Aneignung von Expert*innenwissen, um die rechtlich-institutionalisierten Herausforderungen z. B. der Verhandlung mit Inkassounternehmen oder Behörden zu meistern (vgl. Lanzen 2019, S. 235). Gelingt jungen Erwachsenen das nicht, kann das den Prozess der Verschuldung weiter verstärken (vgl. z. B. Peters 2019, S. 45 f.).

Eine Überschuldung hat nicht nur Konsequenzen in den Bereichen Arbeit (zu erwartende Lohnpfändungen), Wohnen (Schwierigkeiten, eine Wohnung zu finden) sondern auch generell im Alltag (begrenzte finanzielle Mittel, mögliche Kontopfändung). Sie belastet auch soziale Beziehungen und kann die eigene Gesundheit beeinträchtigen. Das Selbstwirksamkeitsgefühl sinkt und vielfach wird von Scham berichtet (vgl. dazu auch Peters 2022a, S. 426 ff.). Aktuelle und auch künftige Handlungsmöglichkeiten sind bedroht: Bestehen in dieser Situation nur eingeschränkte Handlungsmöglichkeiten, kann eine Verlustspirale entstehen. Diese erschwert, aktiv neue Ressourcen hinzuzugewinnen und kann den Alltag massiv belasten, wenn gewohnte Routinen nicht mehr machbar sind (vgl. Hobfoll / Buchwald 2004, S. 13 f.). Viele empfinden es schon als Fortschritt, wenn sie sich z. B. den Wunsch nach einer eigenen Wohnung oder einem Führerschein überhaupt wieder ins Bewusstsein rücken können (vgl. Peters 2019, S. 148 f.; Thomas 2010, S. 366).

Wenn eine ‚normale' Verschuldung sich zu kritischer Verschuldung oder Überschuldung entwickelt, kann dies für junge Erwachsene als anomische Situation beschrieben werden. Sie versuchen zunächst, Handlungsfähigkeit und Sozialintegration aufrechtzuerhalten. Dies kann auch durch abweichendes Verhalten gelöst werden (vgl. Böhnisch 2012, 52 f.). „Misslingende, stark verzögerte oder prekäre Übergänge können die soziale und persönliche Entwicklung erschweren, sozial-räumliche Exklusion oder auch abweichende Bewältigungsstrategien zur Folge haben" (Luedtke, 2014, S. 85; vgl. Peters, 2019, S. 2 f.; Achtziger, 2022, S. 2). Soziale Anerkennung und Selbstwirksamkeit lassen sich sowohl innerhalb als auch außerhalb gesellschaftlicher Normen finden (vgl. Böhnisch / Schröer 2013, S. 26). Verschuldung entfaltet dann gleichsam ein doppeltes Exklusionspotenzial.

Leben mit finanziellen Problemen ist für junge Erwachsene mit prekären Hintergründen häufig auch ein Leben am oder unter dem Existenzminimum – und das auch in jungen Jahren schon über viele Jahre. Eine lange Verweildauer

am Existenzminimum bzw. im Sozialhilfe- oder Leistungsbezug kann dabei ebenfalls negative Auswirkungen auf das Selbstbild haben. Die Erfahrung kann demütigend, entwürdigend und zermürbend sein. Ihnen begegnet Misstrauen, der Verdacht ‚sozialwidrigen Verhaltens' und die Drohung mit Sanktionen. Neben dem, dass sie der Komplexität und Widerständigkeit des Sozialsystems oft wenig eigene Abwehr- und Durchsetzungskräfte entgegenzusetzen haben, scheitern sie auch daran, dass sie den Formalisierungsgrad dieser ‚erwachsenen' bürokratischen Abläufe unterschätzen. Lanzen kategorisiert deswegen Überschuldung auch als Scheitern an der Bewältigung des Übergangs aus wenig formalisierten, persönlichen Beziehungsgefügen in bürokratisch-ökonomische Systeme (vgl. Lanzen 2019, S. 233 f.).

Vor allem junge Geflüchtete, die zusätzliche Anforderungen zu bewältigen haben (Verlust des Aufenthalts, die Koppelung von bestimmten Rechten wie Arbeitserlaubnis, Konto, Mobilfunkverträge oder Sozialleistungen) bleiben überdurchschnittlich lange in diesen Kreisläufen. Ihnen mangelt es zudem am verwandtschaftlichen Unterstützungsnetzwerk, neben der fremden Sprache und Kultur müssen sie auch Verträge und deren Risiken erst lernen.

4 Notwendigkeit von Jugend-Schulden-Beratung

Konsum und Verschuldung sind, wie gezeigt, im Kulturkreis westlicher Konsumgesellschaften ein wichtiger Teil der Identitätsbildung junger Erwachsener, ihrer Gestaltungsmöglichkeiten und auch der Risiken ihrer Lebensbewältigung. Folgt hieraus eine finanziell schwierige Situation, kann das schnell zum nachhaltig wirksamen Übergangs- und Exklusionsrisiko werden.

Die Folgen solcher Schwierigkeiten durch finanzielle Probleme sind bisher kaum erforscht (vgl. z. B. Peters 2019, S. 1, S. 14). Abgesehen von Lanzen (2019) und Peters (2019) gibt es kaum Studien, die sich eingehend mit der Sicht der betreffenden jungen Erwachsenen und Handlungsmöglichkeiten beschäftigen.

Zur Frage, inwiefern junge Erwachsene Zugang zur Schuldnerberatung finden und auf welche Weise sie mit deren Hilfe ihre finanziell prekäre Situation bewältigen, gibt es bisher ebenfalls wenig bis gar keine Forschung (vgl. Mattes 2007; Peters 2019, S. 14). Die Aspekte Überschuldung, Armut und finanzielle Grundbildung werden im Kontext des jungen Erwachsenenalters stattdessen in der Regel als isolierte Phänomene betrachtet und beantwortet (vgl. Peters 2019, S. 13). Der Ruf nach mehr finanzieller Bildung oder der Appell an eine ‚wirtschaftliche' Haushaltsführung werden dem Versuch junger Erwachsener, mit prekärer Ressourcenausstattung gelingende Alltagsbewältigung zu erreichen, nicht gerecht.

Kritische Verschuldung und Überschuldung müssen stattdessen zu den ‚normalen' Begleiterscheinungen der Aneignungsprozesse im Jugend- und jungen Erwachsenenalter gerechnet werden. Analog zur Etablierung von Beratungsstellen

als Daseinsfürsorge für andere Lebensthemen (Berufsorientierung, Delinquenz, Depression/Suizidgefahr, Partnerschaft/Sexualität, Sucht, etc.) benötigen junge Erwachsene in finanziellen Schwierigkeiten ebenfalls Unterstützungsangebote. Im Unterschied zu Drogenmissbrauch oder Delinquenz können sie dabei im Finanzbereich nicht einfach abstinent sein. Konsum ist (wie Essen bei Essstörungen) unausweichlich Teil der Alltags- und Lebensbewältigung und -gestaltung und in diese eingebettet. Es kann in der Beratung und Bewältigung von Verschuldung also nicht darum gehen, dem Thema Konsum aus dem Weg zu gehen, sondern dieser muss auf neue Weise in den Alltag und die aktuellen Möglichkeiten integriert werden.

Aufgrund der gezeigten Verflechtungen zu anderen Lebensbereichen wäre eine Beratung, die nur finanzielle Themen abdeckt und die anderen Lebensbereiche nicht in den Blick nimmt, problematisch. Insbesondere in Übergängen – z. B. die erste eigene Wohnung, (wiederholte) Orientierungsphasen bei der Jobfindung, Partnerschaftskonflikte, Zurückziehen zu den Eltern, eigene Kinder – steigt das Risiko für zusätzliche Probleme, weil neben den Finanzen immer auch die Identitätsbildung und die Sozialintegration herausgefordert sind. Es bedarf einer entsprechend integrativen Beratung, um die Lebensfelder zusammengedacht zu bearbeiten.

Die aufgezeigten Lebensherausforderungen zeigen die Bedeutsamkeit von entsprechend angepassten Unterstützungsstrukturen – sowohl im privaten Umfeld als auch im Hinblick auf Angebote der Sozialen Arbeit, um junge Erwachsene in Ablöseprozessen auch unabhängig von ihrem Herkunftsmilieu unterstützen zu können, so „dass sich junge Erwachsene als handlungsmächtige und selbstwirksame AkteurInnen im Übergang erfahren und sich über ihr Gestaltungshandeln neue Potenziale eröffnen können“ (Lanzen 2019, S. 239).

5 Anforderungen an Jugend-Schulden-Beratung

Eine spezialisierte und professionelle Beratung ist deshalb für Jugendliche und junge Erwachsene, die zeitweise Unterstützung zur gelingenden Bewältigung ihres finanziellen Alltags brauchen oder in längerfristig überfordernde finanzielle Schwierigkeiten geraten sind, notwendig und sinnvoll. Ihre meist noch geringe Verschuldung kann dadurch oft relativ schnell überwunden werden. In vielen Beratungsangeboten der Sozialen Arbeit ist die Beratung zu finanziellen Schwierigkeiten nicht oder zu wenig qualifiziert ausgeprägt.

Der Gang zu einer Schulden-Beratungsstelle ist schambesetzt und liegt jungen Erwachsenen nicht nahe. Sie sind deshalb besonders auf ein niederschwelliges Angebot, das die Besonderheiten ihrer Lebenslage im Blick hat, angewiesen. Benötigt werden „verlässliche und leicht zugängliche Unterstützungsstrukturen […], die das oft schambesetzte und tabuisierte Thema der Verschuldung in den

ganz ‚normalen' Kanon der Hilfe bei schwierigen Lebenssituationen aufnehmen" (Braun/Lanzen/Schweppe 2016, S. 41). Ein solches Angebot stellt die Jugend-Schulden-Beratung dar (vgl. Gutbrod 2024 i. E.). Wesentliche Konzeptelemente der Beratung für von kritischer Verschuldung oder Überschuldung betroffener junger Erwachsener sind:

- Niederschwelligkeit sowohl was die Zugänge als auch den Habitus der Stelle und die Prozessgestaltung angeht,
- vielfältige Zugangswege,
- schnelle Aufnahme in die Beratung,
- parteiliche Beratungshaltung und motivierende Beratungsmethodik (vgl. Sann 2022, S. 311)
- nachsichtiger Umgang mit kurzfristigen Planänderungen und zeitweisen Kontaktunterbrechungen,
- Beratungsangebot über die finanzielle Situation hinaus – ohne dies vorauszusetzen,
- langfristige Beratung und Unterstützung bei zusätzlichen Themenfeldern (Wohnung, Ausbildung/Arbeit, Beziehungen, Familiengründung, Sozialleistungen, Budgetberatung),
- Entlastung vom Schriftverkehr mit den Gläubigern,
- Angebot der Alltagsbegleitung für Jugendliche mit wenig Ressourcen oder in besonders prekären Lebenslagen,
- Schuldenregulierung und Nachbetreuung,
- Bekanntheit durch Präventionsangebote, die sich an potenziell betroffene Zielgruppen richten und in Situationen der Verschärfung von Verschuldung ‚just in time' greifbar sind.

Wenn Jugend-Schulden-Beratung in der so skizzierten Form angeboten wird, dann ist sie für junge Erwachsene, die von Überschuldung betroffen oder bedroht sind, in vielfältiger Form nutzbar. Parallel zur Überwindung der Verschuldung können andere Themen bearbeitet werden. Durch den ‚Beratungsanlass Schulden' erfahren sie Beratung und Begleitung bei Lebensthemen, zu denen sie sonst keine Unterstützung erwartet oder nachgefragt hätten, von der sie aber profitieren. Erfolg zeigt sich in der Jugend-Schulden-Beratung entsprechend nicht nur als Schuldenfreiheit, sondern auf vielfältigen Ebenen des jungen Lebens: beim Beginn, dem Durchhalten und dem Abschluss von Ausbildung, bei der Stabilisierung der finanziellen Situation, der Familiengründung oder der Bewältigung neuer finanzieller Herausforderungen (vgl. Gutbrod/Nehmer 2023, S. 3–6).

Diese Beratung ist zeitlich flexibel nutzbar. Während betroffene Jugendliche und junge Erwachsene in Maßnahmen der Arbeitsagentur nur für eine begrenzte Zeit sind, die Jugendhilfe zu bestimmten Stichtagen endet und sie aus den Angeboten der Mobilen Jugendarbeit herauswachsen, kann eine spezialisierte Jugend-Schulden-Beratung eine verlässliche, langfristige Anlaufstelle sein, bis die Schul-

den reguliert sind – oder der Prozess selbstständig unter- oder abgebrochen wird. Die durchschnittliche Beratungszeit in der Jugend-Schulden-Beratung Tübingen liegt bei 25 Monaten (vgl. Gutbrod / Nehmer 2023, S. 10). Zum Vergleich: Laut *iff*-Überschuldungsreport belief sich die Beratungsdauer im Jahr 2021 bei den in der Untersuchung berücksichtigten Ratsuchenden auf 109 Tage, also auf knapp vier Monate (vgl. Peters / Roggemann 2022, S. 48).

Jungen Erwachsenen in prekären Lebenslagen das Angebot der Jugend-Schulden-Beratung bekannt und damit überhaupt erst erreichbar zu machen, ist dabei eine Herausforderung an sich. Dazu eignet sich zum einen die Vernetzung mit Stellen, an denen sich diese jungen Menschen aufhalten (müssen): Bildungsträger, Jugendgerichtshilfe, offene und mobile Jugendarbeit, Jugendhilfeträger, Beratungsstellen, Jobcenter, etc. Zum anderen sollte bei Präventionsangeboten die Zielgruppe belasteter junger Erwachsener immer mitgedacht werden. Im günstigsten Fall gibt es Präventionsangebote, die ‚just in time' nutzbar sind, wenn eine Situation sich zu verschlechtern droht. Angebote der finanziellen Bildung sind hierfür nicht ausreichend. Um die Bedeutung von Beratung für das eigene Leben, wenn es mit Schwierigkeiten konfrontiert ist, gut zu verankern, haben sich Peer-to-Peer-Ansätze bewährt (vgl. Gutbrod / Härtel / Gaye 2019, S. 6; Mattes 2016, S. 182). Schließlich spricht sich der ‚gute Ruf' einer Jugend-Schulden-Beratung herum, Mund-zu-Mund-Propaganda ist ein wesentlicher Aspekt, um Hürden, eine Beratungsstelle aufzusuchen, abzubauen.

6 Jugend-Schulden-Beratung als Spezialangebot oder eingebettet in Jugendberatung?

Junge Menschen wenden sich mit unterschiedlichen Problemlagen an Beratungsstellen. Es ist deshalb vorstellbar, dass sie Beratung zu finanziellen Themen, Ratenzahlungen, Vollstreckungsschutz und Schuldenregulierung dort angeboten bekommen, wo sie wegen Bewerbungen, Sozialleistungen, Identitätskrisen, Ablösung vom Elternhaus oder Paar-Konflikten nachfragen. Dies entspräche einer Einbettung von Jugend-Schulden-Beratung in jede (Jugend-)Beratung (vgl. Mattes 2021, S. 68).

Viele junge Menschen in prekären Lebenslagen sind durch standardisierte Angebote nur schwer zu erreichen, vielmals aber in Angeboten der Mobilen Jugendarbeit aufzufinden. Deren Prinzipien (unbedingte Freiwilligkeit, Kontraktlosigkeit, etc.) sind konträr zu den Erfordernissen eines Schuldenberatungsprozesses.

Schuldenberatung junger Menschen braucht neben Zeit auch langfristige Kontinuität und sie ist komplex. Viele Beratungsstellen können verbraucherrechtliches Expert*innenwissen nicht dauerhaft bereitstellen. Eine spezialisierte Jugend-Schulden-Beratung kann für diese Themenkomplexe regional als Fach-

stelle fungieren, andere Institutionen für die finanziellen Themen sensibilisieren und ihnen mit Rat, Recherche, Mustertexten und Fortbildungen zur Seite stehen. So knüpft sich zugleich das Netz der Überschuldungsprävention dichter und jungen Erwachsenen kann an vielen regionalen Stellen erste Hilfe im finanziellen Ernstfall gewährt werden (vgl. Gutbrod i. E.).

Viel spricht deshalb dafür, sowohl in allen Jugendberatungsstellen Sensibilität für finanzielle Themen und kritische Verschuldungsprozesse vorauszusetzen als auch spezialisierte Fachstellen anzubieten. Sobald P-Konto-Bescheinigungen, Anträge zum Vollstreckungsschutz, Verhandlungen analog der Insolvenzordnung, eine gerichtliche Zustimmungsersetzung oder Insolvenzanträge angedacht werden, ist der Gang zur spezialisierten Schuldenberatung ohnehin notwendig.

Eine solches Angebot an Jugend-Schulden-Beratung ist auch aus Sicht der Adressat*innen ein wichtiger Baustein sozialer Infrastruktur, die den Adressat*innen in ihren biografischen, sozialen und räumlichen Kontexten, in ihren Verhältnissen als „Möglichkeitsstruktur" (Bitzan / Bolay 2017, S. 113) begegnet und für sie nutzbar wird. Es bedarf aus Sicht der Nutzer*innen und Adressat*innen der Sozialen Arbeit integrierender Konzepte, flexibler Strukturen und ineinandergreifender Hilfen (vgl. ebd., S. 116) – gerade auch für junge Erwachsene, deren Bewältigung der Entwicklungsaufgaben individuell sehr unterschiedlich lange dauern.

Literaturverzeichnis

Achtziger, Anja (2022): Overspending, debt, and poverty. In: Current Opinion in Psychology 46, S. 1–6. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2352250X22000549 (Abfrage: 22.05.2023).

Ansen, Harald (2018): Soziale Schuldnerberatung. Prävention und Intervention. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.

Bitzan, Maria / Bolay, Eberhard (2017): Soziale Arbeit – die Adressatinnen und Adressaten. Opladen & Toronto: Barbara Budrich.

Böhnisch, Lothar (2012): Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Böhnisch, Lothar / Schröer, Wolfgang (2013): Soziale Arbeit – eine problemorientierte Einführung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Braun, Andrea / Lanzen, Vera / Schweppe, Cornelia (2016): Junge Menschen, Geld, Schulden. In: APuZ Schulden 66. (1–2), S. 36–41.

Gutbrod, Heiner / Härtel, Saskia / Gaye, Yusupha (2019): Peer-to-Peer-Ansatz im Präventionskonzept der Jugend-Schulden-Beratung Tübingen. https://www.iff-hamburg.de/wp-content/uploads/2019/09/Ueberschuldungsradar15_September19_Gutbrod.pdf (Abfrage: 15.07.2022).

Gutbrod, Heiner / Nehmer, Samuel (2023): Erhebung zur heutigen Situation erfolgreich Entschuldeter in der Jugend-Schulden-Beratung Tübingen (Überschuldungsradar) (34). https://www.iff-hamburg.de/wp-content/uploads/2023/02/Ueberschuldungsradar34_Februar-2023.pdf (Abfrage: 24.02.2023).

Gutbrod, Heiner (2024 i. E.): Jugend-Schulden-Beratung. Ein Konzept zur Unterstützung und Begleitung Jugendlicher und junger Erwachsener in finanziellen Schwierigkeiten. In: Müller, Marion / Pfeil, Patricia / Mattes, Christoph (Hrsg.): Handbuch Ver- und Überschuldung.

Herzog, Kerstin (2015): Schulden und Alltag. Arbeit mit schwierigen finanziellen Situationen und die (Nicht-)Nutzung von Schuldnerberatung. Münster: Westfälisches Dampfboot.

Hobfoll, Stevan E. / Buchwald, Petra (2004): Die Theoreie der Ressourcenerhaltung und das multiaxiale Copingmodell – eine innovative Stresstheorie. In: Buchwald, Petra / Schwarzer, Christine / Hobfoll, Stevan E. (Hrsg.): Stress gemeinsam bewältigen. Ressourcenmanagement und multiaxiales Coping. Göttingen [u. a.]: Hogrefe, S. 11–26.

Lanzen, Vera (2019): Verschuldung von jungen Erwachsenen. Dissertation. 1. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Luedtke, Jens (2014): Die Arbeitsgesellschaft unter Wandlungsdruck. Auswirkungen auf die Lage und Zukunft von Jugendlichen. In: Groenemeyer, Axel / Hoffmann, Dagmar (Hrsg.): Jugend als soziales Problem – soziale Probleme der Jugend? Diagnosen, Diskurse und Herausforderungen. Weinheim: Beltz Juventa, S. 76–96.

Mattes, Christoph (2007): Im Schatten der Konsumgeschichte. Eine Kritik der Bearbeitung der Konsumverschuldung durch die Soziale Arbeit. Basel: edition gosewip.

Mattes, Christoph (2012): Schuldnerberatung als Antwort auf Verschuldung? – Ein Beitrag zum Methodendiskurs in der Sozialen Arbeit. In: BAG-SB Informationen (2), S. 113–120.

Mattes, Christoph (2016): Von Expertenwissen verfolgt? Peer-to-Peer als partizipativer Ansatz in der Schuldenprävention. In: BAG-SB Informationen (4), S. 178–185.

Mattes, Christoph (2021): Schuldenberatung und Schuldenprävention als Soziale Arbeit. Grundwissen und Handlungskonzepte. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag.

Münchmeier, Richard (1997): Mit gemischten Gefühlen in die Zukunft sehen. Zur Befindlichkeit junger Menschen in der Krise der Arbeitsgesellschaft – Ergebnisse der 12. Shell-Jugendstudie. In: Jugend. Beruf. Gesellschaft. 48, S. 58–62.

Peters, Sally (2017): Erwerbslos, überschuldet, wohnungslos … Junge Erwachsene im Dickicht der Problemlagen. In: Schroeder, Joachim / Seukwa, Louis Henri / Voigtsberger, Ulrike (Hrsg.): Soziale Bildungsarbeit – Europäische Debatten und Projekte. Social Education Work – European Debates and Projects. 1. Auflage 2017. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 51–68.

Peters, Sally (2019): Armut und Überschuldung. Bewältigungshandeln von jungen Erwachsenen in finanziell schwierigen Situationen. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Peters, Sally (2022a): Bewältigungshandeln junger Erwachsener in finanziell schwierigen Situationen. Ansatzpunkte für die Schuldenberatung. In: Mattes, Christoph / Rosenkranz, Simon / Witte, Matthias D. (Hrsg.): Das Soziale in der Schuldenberatung. 1st ed. Bielefeld: Schneider bei wbv, S. 115–128.

Peters, Sally (2022b): Die Bedeutung von Scham bei der Erforschung prekärer Lebenslagen. In: Sowa, Frank (Hrsg.): Figurationen der Wohnungsnot. Kontinuität und Wandel sozialer Praktiken, Sinnzusammenhänge und Strukturen. 1. Auflage. Weinheim: Juventa Verlag, S. 426–445.

Peters, Sally / Roggemann, Hanne (2022): iff-Überschuldungsreport 2022. https://www.iff-hamburg.de/ueberschuldungsreport-ergebnisse/. (Abfrage: 10.08.2023).

Roggemann, Hanne / Peters, Sally / Damar, Duygu / Klinger, Helena / Päsler, Maximilian / Größl, Ingrid (2023): Kreditkompetenz junger Menschen in Deutschland. iff-institut für finanzdienstleistungen e.V. (Abfrage: 10.08.2023).

Sann, Uli (2022): Motivierende Gesprächsführung und Unterstützung selbstregulierten Handelns als Werkzeug einer nachhaltig erfolgreichen Schuldenregulierung. Was geht in Ratsuchenden vor, die sich an eine Schuldnerberatungsstelle wenden? In: BAG-SB Informationen 37, S. 310–317.

Schroeder, Joachim (2003): „Man kann nicht lernen mit so einem Problem". Auswirkungen der Lebenslagen auf Bildungskarrieren. In: Neumann, Ursula / Niedrig, Heike / Schroeder, Joachim /

Seukwa, Louis Henri (Hrsg.): Lernen am Rande der Gesellschaft. Bildungsinstitutionen im Spiegel von Flüchtlingsbiografien. Münster: Waxmann, S. 237–262.
Schröer, Wolfgang / Stauber, Barbara / Walther, Andreas / Böhnisch, Lothar / Lenz, Karl (Hrsg.) (2013): Handbuch Übergänge. Weinheim: Beltz.
Stauber, Barbara / Walther, Andreas (2016): Junge Erwachsene. In: Schroer, Wolfgang / Struck, Norbert / Wolff, Mechthild (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendhilfe. 2., überarbeitete Auflage. Weinheim und München: Beltz Juventa, S. 135–165.
Streuli, Elisa / Steiner, Olivier / Mattes, Christoph / Shenton, Franziska (2008): Eigenes Geld und fremdes Geld – Jugendliche zwischen finanzieller Abhängigkeit und Mündigkeit. Basel: edition gosewip.
Thomas, Stefan (2010): Exklusion und Selbstbehauptung. Wie junge Menschen Armut erleben. Frankfurt am Main [u. a.]: Campus-Verl. (Campus Forschung, 946).
Tully, Claus/van Santen, Eric (2016): Konsum und Kommerzialisierung des Jugendalltags. Trends, Befunde und Grenzen des Konsums. In: Zeitschrift für Sozialpädagogik 14 (3), S. 249–265.

Lebens- und Sozialraum junger Menschen in prekären Lebenslagen

Offen für alle? – (Nicht-)Passungen zwischen Bildungsangeboten und Jugendlichen in prekären sozialen und räumlichen Verhältnissen im Kontext der Jugendarbeit

Tanja Grendel und Alina Franz

1 Einleitung

Bildung hat in vielerlei Hinsicht Einfluss auf die gesellschaftliche Teilhabe von Jugendlichen. Diese selbst wiederum korreliert in hohem Maße mit der sozialen Herkunft (vgl. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 162). Deshalb ist es notwendig, sozialstrukturelle Effekte in Bezug auf den *Zugang* und die *Aneignung* von Bildungsangeboten in den Blick zu nehmen. Dabei hat sich gezeigt, dass gerade Nicht-Passungen zwischen institutionellen Erwartungen, die an Jugendliche adressiert werden, und deren Bildungsorientierungen Ausschluss und Benachteiligung reproduzieren (können).

Kinder- und Jugendhilfe setzt an dieser Stelle an. Sie ist „Ausdruck der Wahrnehmung einer öffentlichen Verantwortung für gleichberechtigte Lebenschancen und den Abbau sozialer Ungleichheiten" (Böllert 2018, S. 4) und orientiert sich mit ihren Angeboten an der Ermöglichung individueller Autonomie und gesellschaftlicher Teilhabe. Hieraus leitet sich ein eigenständiger, emanzipatorischer Bildungsauftrag ab (siehe ausführlich Grendel 2023).

In der Jugendarbeit konkretisiert sich dieser Auftrag u. a. in den Handlungsprinzipien der Offenheit, Freiwilligkeit, Partizipation und Diskursivität (vgl. Sturzenhecker/Deinet 2018, S. 695 f.). Zugleich scheint in diesen Prinzipien das Spannungsfeld der Jugendarbeit auf: Als generalistisches Angebot für junge Menschen setzen etwa Offenheit und Freiwilligkeit eine Orientierung an *Passungen* in Bezug auf die Bedürfnisse und Interessen aller (potenziellen) Adressat*innen voraus, die jedoch diskursiv hergestellt, also situativ unter den Beteiligten ausgehandelt werden müssen. Dies verlangt wiederum nach Differenzierung, um „der Heterogenität der Kinder und Jugendlichen gerecht zu werden, Ausschlüsse zu mindern und Partizipation für gleichberechtigte Verschiedene zu ermöglichen" (Beck/Plößer 2021, S. 279). Fragen nach sozialstrukturellen Effekten im Zugang zu und der Aneignung von Bildungsangeboten stellen sich also für den Bereich der Jugendarbeit in besonderer Weise, gerade vor dem Hintergrund ihres emanzipatorischen Bildungsauftrags: Jugendarbeit bietet ihren Adressat*innen

im Dialog ein „Möglichkeitsspektrum von Themen, Personen, Orten und Handlungsweisen an […], die eine Erweiterung ihrer Bildung herausfordern könnten" (Sturzenhecker 2021, S. 1235) und deren Bedeutung für Bildungsprozesse im Vergleich zu anderen Bildungsbereichen/-orten (Familie, Freizeit, Schule) noch unzureichend berücksichtigt wird (vgl. Thole/Pothmann/Lindner 2022, S. 233). Will Jugendarbeit diesem Anspruch gerecht werden, ist auch ihre Rolle als mögliche „Mitverursacherin sozialer Ungleichheit" (Züchner 2018, S. 878) – etwa durch verinnerlichte Ungleichwertigkeitsideologien und Zuschreibungen oder Stigmatisierungen durch „Problemadressierungen" (Graßhoff 2015, S. 70) – kritisch im Blick zu behalten.

Wir verstehen Jugendarbeit als Bildungsangebot und betrachten entsprechend Adressierungen im Kontext von Bildung bzw. Bildungsbegleitung (siehe ausführlich Kapitel 3). Adressierungen finden per se in einem institutionellen und damit sozial hergestellten Rahmen statt. Durch Ansprache, Zuschreibung und Differenzierung sind diese Teil sozialer Praxis; sie folgen gesellschaftlichen Ordnungen – etwa dem Lebensalter bzw. Lebensverlauf (Kindheit, Jugend, Erwachsenenalter), der Lebenslage und weiteren Differenzmerkmalen (bspw. soziale Herkunft oder Geschlecht) – und lassen sich folglich zur Analyse machtförmiger Positionierungen und Distinktionen heranziehen, mit denen Auf- bzw. Abwertungen und Begrenzungen von Aneignungsmöglichkeiten einhergehen können (vgl. Reh/Ricken 2012, S. 37). Zu berücksichtigen sind neben den Adressierungen von Jugendlichen durch Fachkräfte auch umgekehrt die Adressierungen von Fachkräften und Institutionen durch Jugendliche. An jener Schnittstelle der *wechselseitigen* Adressierung lassen sich Fragen von (Nicht-)Passungen verorten, die im Spannungsfeld von Organisation bzw. Institution und Subjekten entstehen (vgl. Graßhoff 2012, S. 151).

Bislang werden (Nicht-)Passungen vornehmlich in Bereichen formaler Bildung analysiert. Dass mitunter auch Angebote der Jugendarbeit exkludieren – sowohl hinsichtlich der Nutzung als eben auch der konkreten Bildungs- bzw. Aneignungsmöglichkeiten im Kontext von (Nicht-)Passungen – wird unseres Erachtens im aktuellen Diskurs vernachlässigt; hierfür möchten wir mit unserem Beitrag sensibilisieren.

Zunächst skizzieren wir im Folgenden sozialstrukturelle Merkmale des Zugangs und der Aneignung von Jugendarbeit in prekären sozialen und räumlichen Verhältnissen. Anschließend übertragen wird das Konzept der (Nicht-)Passungen auf den non-formalen Bildungsbereich und reflektieren erste empirische Ergebnisse. Grundlage ist das BMBF geförderte Forschungsprojekt „Abbau von Bildungsbarrieren im Spannungsfeld von Angebot und Aneignung (ABiSAn)"[1], in welchem wir Jugendliche im Alter von 14 bis 18 Jahren in städtischen

1 Es handelt sich um ein BMBF-gefördertes Projekt im Rahmenprogramm „Empirische Bildungsforschung", Linie „Abbau von Bildungsbarrieren: Lernumwelten, Bildungserfolg und so-

und ländlichen Quartieren mit einer hohen Kumulation sozialer Benachteiligungen[2] fokussieren und uns den jeweils unterschiedlichen Aneignungs- und Bildungsmöglichkeiten in Angeboten und sozialräumlichen Kontexten zu nähern versuchen.

2 Jugendarbeit: Zugang und Aneignung im Kontext prekärer sozialer und räumlicher Verhältnisse

Prekarität respektive das Phänomen der Bildungsungleichheiten wird historisch durch jeweils unterschiedliche Figuren repräsentiert: zunächst die „katholische Arbeitertochter vom Land" (Peisert 1967), heute der „Migrantensohn aus bildungsschwachen Familien" (Geißler 2013, S. 95) im städtischen Brennpunktbezirk (ebd., S. 89)[3]. Neben der intersektionalen Verknüpfung von (variierenden) Differenzmerkmalen begründen sich besondere Bedarfslagen folglich immer auch in Abhängigkeit von regionalen Gegebenheiten. Als ‚prekär' betrachten wir in dem Zusammenhang Lebensverhältnisse, die unter sozialen und/oder räumlichen Gesichtspunkten mit (Nicht-)Passungen zwischen Angeboten und Adressierten einhergehen, die sich aus der Perspektive von Jugendlichen als Bildungsblockaden erweisen (können).

Hinsichtlich des *Zugangs* zu Bildungsangeboten zeigen sich soziale Unterschiede in Folge der familialen Herkunft bzw. des formalen Bildungsstatus der Eltern – neben Schule und Beruf – insbesondere im Bereich des zivilgesellschaftlichen Engagements (vgl. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 149), der aktiven Vereinsmitgliedschaft, des ehrenamtlichen Engagements in Vereinen und Verbänden (vgl. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2020, S. 130 f.) sowie der kulturellen Bildung (hier: musischer Bereich) (vgl. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2012, S. 157 f.). Während diese häufiger von Kindern und Jugendlichen aus privilegierteren Familien in Anspruch genommen werden, stellt sich die Situation in Jugendtreffs und Ju-

---

ziale Teilhabe", (Fkz.: 01JB2102). Durchgeführt wird das Projekt von Prof. Dr. Tanja Grendel, Prof. Dr. Michael May und Prof. Dr. Walid Hafezi. Projektmitarbeiterinnen sind Alina Franz, Vanessa Imrock und Laura Silvia Schaaf. Informationen finden sich unter: https://www.empirische-bildungsforschung-bmbf.de/de/3580.php [19.07.2023]. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor*innen.

2 Berücksichtigt werden der Anteil an Personen mit Grundsicherungsbezug, Zuwanderung vor weniger als zwei Jahren nach Deutschland, maximal Hauptschulabschluss ohne beruflichen Ausbildungsabschluss und/oder besonderen Hilfe- und Unterstützungsbedarfen aufgrund von eigener Beeinträchtigung oder Behinderung und/oder auf Seiten der Eltern (inkl. Einschränkungen der Erziehungsfähigkeit).

3 In den hier zitierten Bezeichnungen „bildungsschwach" und „Brennpunktbezirk" dokumentieren sich defizitorientierte Perspektiven, von denen wir uns als Autorinnen distanzieren.

gendzentren anders dar – diese erreichen stärker Adressat*innen aus prekären sozialen Verhältnissen (vgl. Schmidt 2021, S. 1112 f.).

Auch in räumlicher Hinsicht zeigen sich Unterschiede, wenngleich die einfache Dichotomie von „Stadt" und „Land" zu kurz greift (vgl. Daniel et al. 2019, S. 11): Entsprechend kennzeichnet die Stadt häufiger eine höhere Heterogenität der sozialen Zusammensetzung z. B. von Schulen (vgl. ebd., S. 36), das Land hingegen eine Angebotsknappheit sowie Herausforderungen im Bereich der Mobilität (vgl. ebd., S. 136). Per se finden sich Angebote der Offenen Kinder- und Jugendarbeit im ländlichen Raum seltener, des Öfteren zudem ohne Beteiligung hauptamtlichen Personals (vgl. Faulde 2021, S. 603). Auch werden jugendspezifische Räume vielfach nicht anerkannt und Jugendliche machen Verdrängungserfahrungen. Ludwig und Grunert (2020) stellen bezüglich des Forschungsstandes mit Verweis auf Speck und Schubarth (2008) heraus, dass der demographische Wandel Peergelegenheiten reduziert, was zu einem erhöhten Anpassungsdruck an regionale Jugend- und Erwachsenenkulturen – insbesondere in Vereinen – führen kann (vgl. Ludwig / Grunert 2020, S. 43). Gerade vor diesem Hintergrund stellen Jugendzentren wichtige Bildungsräume für junge Menschen dar – sie eröffnen Kontakte zu Peers und weitgehend kontrollfreie Treffpunkte, die ansonsten deutlich limitiert sind (vgl. ebd., S. 42 f.). Auch im städtischen Raum gestaltet sich die Angebotsstruktur je nach Stadtteil unterschiedlich, zudem sind die Zentren oftmals jugendkulturell segregiert (vgl. Seckinger et al. 2016, S. 25). Feststellen lässt sich insgesamt ein Zusammenhang zwischen dem Angebotsspektrum und dem Erreichen der Zielgruppe, was die Situation für kleinere und finanziell schlechter ausgestattete Einrichtungen erschwert (vgl. ebd., S. 165).

Wenngleich Seckinger et al. (2016) Jugendzentren eine „allgemein hohe Passung" (Seckinger et al. 2016, S. 165) mit Blick auf die adressierte und tatsächlich erreichte Zielgruppe attestieren, zeigen die vorangegangenen Ausführungen, dass nicht alle jungen Menschen Zugang zu Angeboten haben und bestehende Angebote nicht für alle passen. Aus unserer Sicht ist es daher notwendig, sich dem Phänomen der (Nicht-)Passungen differenziert(er) zu nähern. Dies insbesondere im Wissen darum, dass auch die *Aneignung* von Angeboten sozialstrukturelle Unterschiede aufweist. Beispielsweise setzt Partizipation das Gefühl der Berechtigung zur (Mit-)Gestaltung und Kompetenzen eines selbstbestimmten und -organisierten Agierens voraus und muss mitunter pädagogisch begleitet bzw. ermöglicht werden (vgl. Grendel 2023, S. 94 f.). Dementgegen zeigt jedoch die von Schmidt (2021) referierte Studienlage, dass partizipative Angebote „Partizipationsfähigkeiten" (Schmidt 2021, S. 1115) häufig bereits voraussetzen.

3 Theoretische Perspektiven auf (Nicht-)Passungen

Die Perspektive auf (Nicht-)Passungen geht zurück auf Bourdieu und Passeron (1971; Bourdieu/Passeron 1973), die sichtbar gemacht haben, dass die Institution Schule bzw. deren Organisationsstrukturen und -logiken maßgeblich zur Reproduktion sozialer Ungleichheiten beitragen: Das an der Mittelklasse orientierte Idealbild von Schüler*innen führt zu systematischen Abwertungen der habituellen Praxen sogenannter „unterer Klassen". Letztlich entscheiden also kulturelle (Nicht-)Passungen über (Miss-)Erfolg im Bildungssystem. Wir stützen uns im Folgenden im Wesentlichen auf die Weiterentwicklungen von Helsper et al. (2018), aus denen sich folgende Prämissen ableiten:

a) Eine differenziertere Betrachtung von Habitus (= Berücksichtigung sich ggf. überlagernder oder widersprechender Orientierungsmuster) und Feld (= Berücksichtigung der jeweiligen schulkulturellen Anerkennungsordnung sowie der sozialräumlichen Einbindung von Schule) (vgl. ebd., S. 11);
b) Eine längsschnittliche Betrachtung möglicher Veränderungen von Passungsverhältnissen im Lebensverlauf, etwa in Folge sich verschiebender Relevanzen von Schule und Peers (vgl. ebd., S. 42);
c) Die Berücksichtigung, dass Nicht-Passungen kein „Scheitern" bedeuten müssen, sondern auch das „Potenzial für kreative Neuorientierungen und weitere Bildungsprozesse" (ebd., S. 42), etwa ausgelöst durch ambivalente Parallelerfahrungen (vgl. ebd., S. 38).

Die Autor*innen selbst rekonstruieren in ihrer Studie Schüler*innenhabitus an einem exklusiven Gymnasium, die sie z. B. anhand von Vergleichsdimensionen wie Schulnähe vs. Schulfremdheit oder Unterwerfung vs. Distanz zu schulischer Ordnung charakterisieren (vgl. ebd., S. 400 ff.). Wir setzen an dieser Stelle an, indem wir analog Bildungsorientierungen als Modus Operandi der Handlungspraxis von Akteur*innen in Angeboten non-formaler Bildung rekonstruieren (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2021, S. 360 f.; Bohnsack/Kubisch/Streblow-Poser 2018, S. 25).

Ausgehend von der aneignungstheoretischen Konturierung des Bildungsbegriffs des Zwölften Kinder- und Jugendberichts (BMFSFJ 2005) fokussieren wir – neben Bildungsorientierungen – ebenfalls den Modus von Bildung bzw. Aneignung, also die Art und Weise, *wie* sich Jugendliche bilden bzw. bei Fachkräften und Engagierten den Modus der Bildungsbegleitung. Hintergrund ist die Annahme, dass Bildungsbarrieren insbesondere dann entstehen, wenn die Art und Weise, wie sich Jugendliche aus unterschiedlichen soziokulturellen Milieus bilden und die implizite Logik eines Sich-Bildens von Bildungsangeboten nicht kompatibel sind. Um diese Modi von Bildung fassen zu können, nehmen wir Bezug auf die Theorie der *Reproduktionskodes* (vgl. Thompson 1979; Cohen 1986). Diese Kodes beschreiben den jeweiligen „Modus, wie sich einzelne im Kontext eines bestimmten

soziokulturellen Milieus oder eines bestimmten gesellschaftlichen Feldes reproduzieren" (May 2019, S. 127), und lassen sich „auch als ein spezifischer Modus von Bildung verstehen […], im Rahmen dessen Heranwachsende ein spezifisches Verhältnis zu sich selbst wie der sie umgebenden Welt entwickeln" (ebd., S. 128). Unterschieden werden die Kodes *Inheritance* (= Erbschaft; Merkmale der eigenen Person werden als vererbt erlebt), *Apprenticeship* (= Lehre; Merkmale gelten bis zum Erwachsenenalter als final ausgebildet), *Career* (= Werdegang; institutionalisierte Entwicklungsaufgaben sind lebenslang im Sinne eines Aufstiegs zu bewältigen) und *Vocation* (= Berufung; die Gestaltung des Lebenslaufs folgt der Entfaltung der eigenen Bestimmung) (vgl. ebd., S. 127 ff.).

Wir gehen davon aus, dass Angebote formaler Bildung vornehmlich dem Kode von *Career* folgen. Gleiches trifft u. E. zu auf Kompensationsmaßnahmen nonformaler Bildung (z. B. Förderangebote) oder alterssegregierte Angebote, die einer Aufstiegslogik folgen. In Bezug auf Angebote der Jugendarbeit vermuten wir stärker den Kode *Vocation*. Es ist anzunehmen, dass diese Ausrichtungen für Jugendliche, deren *Aneignung* jeweils anderen *Kodes* folgt, nicht per se „passen". Ausgehend von einer Beschreibung unseres methodischen Vorgehens zeigen wir im Folgenden exemplarisch erste Ergebnisse zu (Nicht-)Passungen im Kontext der Jugendarbeit auf.

4 (Nicht-)Passungen und Passungsstrategien im Kontext der Jugendarbeit

Im Projekt ABiSAn gehen wir in zwei ländlichen und zwei städtischen Quartieren unter Beteiligung von Vertreter*innen der Bildungspolitik, Fachkräften bzw. Engagierten und Jugendlichen Fragen nach Barrieren und Gelingensbedingungen von Bildungsangeboten im Rahmen von Planungswerkstätten (vgl. May 2011, S. 74 f.) nach. Auf dieser Grundlage entwickelte sowie ausgewählte bestehende Angebote werden im Rahmen formativer Evaluationen weiter beforscht, um so systematisch Gelingensbedingungen von Bildung zu eruieren. Über bildungsbiographische Interviews mit Jugendlichen werden darüber hinaus Wechselwirkungen zwischen schulischen und außerschulischen Formen von Bildung, Veränderungen im Lebensverlauf sowie Bildungspotenziale im Kontext von Nicht-Passungen analysiert (siehe hierzu die in Kapitel 3 formulierten Prämissen).

Die Auswertung erfolgt in Anlehnung an die dokumentarische Methode (Bohnsack 2021). Dabei rekonstruieren wir die Orientierungen und Modi der Bildung (Jugendliche) bzw. Bildungsbegleitung (Praxis) in unterschiedlichen Angeboten und stellen diese einander gegenüber, um (Nicht-)Passungen identifizieren zu können. In der komparativen Analyse werden neben verschiedenen Handlungsfeldern auch sozialräumliche Kontexte kontrastiert. Die nachfolgen-

den Ausführungen beziehen sich auf die Daten aus der ersten Erhebungsphase des Projekts, den Planungswerkstätten[4], und fokussieren das einleitend benannte Spannungsfeld zwischen Offenheit und Differenzierung der Jugendarbeit.[5]

In Bezug auf die Angebotsstruktur im ländlichen Raum zeigt sich, dass es aus Sicht der Jugendlichen insbesondere an öffentlichen Plätzen für sie fehlt, sowohl in Form von offenen Jugendtreffs als auch (stärker) zweckgebundenen Orten (wie bspw. Multisportanlagen) sowie Akzeptanz der vermeintlich zweckfremden Nutzung von Räumen (bspw. Schulhöfen als Treffpunkt am Nachmittag). Letzteres wird gleichfalls für städtische Quartiere thematisiert. Deutlich werden in dem Zusammenhang negative Assoziationen in Bezug auf Jugendliche, die im Quartier vielfach als Bedrohung wahrgenommen werden, insbesondere im Fall männlicher Jugendgruppen.

In den von uns beforschten ländlichen Regionen existieren lediglich zeitweise selbstverwaltete Jugendräume, die jedoch – mit Verweis auf das Überschreiten vorgegebener Regeln (bspw. Ruhestörungen oder Vandalismus) – regelmäßig wieder geschlossen werden. Die Bildungsbegleiter*innen beschreiben dies als „Zyklus", also im Sinne einer „Naturgesetzlichkeit" und logischen Konsequenz jugendtypischen Verhaltens. Ein Teil der Jugendlichen bewegt sich in Vereinsstrukturen am Wohnort, die eine zentrale Integrationsfunktion in die Gemeinschaft erfüllen; dies spricht jedoch nicht alle Jugendlichen an (s. u.).

Sowohl in den städtischen als auch den ländlichen Quartieren zeigt sich, dass das ‚Unbekannte' in Bezug auf (Bildungs-)Angebote und Erfahrungskontexte vielfach Unsicherheiten bei den Jugendlichen hervorruft. Konkret beschreiben diese es z. B. als Barriere, wenn sie niemanden in Angeboten kennen, auch meiden sie Orte, wenn dort bestimmte Peergroups präsent sind, um nicht in Konflikte zu geraten, mitunter müssen eigene und von Peers abweichende Interessen zudem vor diesen legitimiert werden. Neben Unterschieden der Angebotsstruktur zeigt sich an der Stelle die Bedeutung der Gestaltung bzw. Begleitung des Zugangs zu Angeboten, insbesondere im Bereich der Jugendarbeit. Mitzuberücksichtigen ist in dem Zusammenhang die Rolle der Peers.

In den Angeboten selbst wird deutlich, dass die Bildungsbegleitung von Jugendlichen per se in Erwartung von Nicht-Passungen zwischen Individuum und Gesellschaft erfolgt. Vor diesem Hintergrund spannt sich der Umgang mit Nicht-Passungen zwischen *Transformation* und *Affirmation* auf. Transformation meint in dem Zusammenhang die Ermöglichung von Bildungsprozessen der Jugendlichen in Anerkennung ihrer Subjektivität, während Affirmation als Anpassung verstan-

---

4 Befragt wurden insgesamt 33 Jugendliche, 22 Fachkräfte, 7 Engagierte und 20 Vertreter:innen der Politik.

5 Insbesondere hinsichtlich der Arbeitsfelder und Quartiere lassen sich auf dieser Grundlage lediglich erste Tendenzen herausstellen, da Kompositionseffekte nicht ausgeschlossen werden können.

den wird. Dabei zeigt sich für die Bildungsbegleitung in Jugendzentren vornehmlich eine Orientierung an Transformation in Bezug auf die Jugendlichen. Hierfür wird ein offener, wertschätzender und diskriminierungskritischer Erfahrungsraum hergestellt. Dieser, aus Sicht der Jugendlichen als "Safe Space" rekonstruierbare Raum, bietet neue bzw. *andere* Erfahrungsmöglichkeiten als Schule, Familie oder Peers. Er wird von den Bildungsbegleiter*innen als Raum der Artikulation und des Ausprobierens gestaltet, in dem Jugendliche mit ihren Interessen und Bedürfnissen im Vordergrund stehen. Bildungsbegleitung setzt folglich bei den Individuen an. Ihr Referenzpunkt ist die Gesellschaft, also die Ermöglichung von gesellschaftlicher Teilhabe und Autonomie der Jugendlichen durch Transformation. Fallbezogen zeigt sich mitunter auch eine zukunftsgerichtete Perspektive auf Teilhabe in formalen (Aus-)Bildungsstrukturen. Dabei übernimmt Jugendarbeit eine Art Brücken- bzw. Vermittlungsfunktion, z. B. indem Wünsche der Jugendlichen in eine formale Logik von (Aus-)Bildungsstrukturen übersetzt oder anerkannte Aktivitäten der Stadtteilgestaltung zur Aufwertung der Jugendlichen und Veränderung von deren öffentlicher Wahrnehmung initiiert werden. Partiell bezieht Transformation somit auch strukturelle Bedingungen ein. Im Vergleich dazu wird in Vereinen stärker an differenzierenden Strukturen und Zugangsregelungen (bspw. nach Alter oder Geschlecht) festgehalten und eine Anpassung bzw. Affirmation der Jugendlichen erwartet.

Stellt man die Passungsstrategien der Bildungsbegleiter*innen den Adressierungen durch die Jugendlichen gegenüber, werden Unterschiede zwischen den Jugendlichen sichtbar, die wir exemplarisch anhand von zwei Typen skizzieren möchten. So orientiert sich die Angebotsgestaltung von Jugendzentren vornehmlich an *Verlässlichkeit* (Beziehungen), im Kontrast zu *Verbindlichkeit* (Organisation).[6] Für Jugendliche, die im Kontext prekärer Lebensverhältnisse auf die unmittelbare Alltagsbewältigung fokussiert sind, stellt Verlässlichkeit zwar das Ideal sozialer Beziehungen dar, real erleben diese sich jedoch als auf sich gestellt. Fachkräfte werden entsprechend eher in Ausnahmefällen und als *Expert*innen* adressiert, die Jugendlichen bilden sich nachvollziehend in Bereichen alltagspraktischer Relevanz, um nicht (dauerhaft) auf andere angewiesen zu sein. Dies stellt trotz der Niedrigschwelligkeit der Jugendzentren für die Ermöglichung des Zugangs eine Herausforderung dar. Auch korrespondiert die Orientierung an alltagspraktischer Relevanz bei einigen Jugendlichen mit dem Modus *Inheritance* (= Erbe), dessen Spannungsverhältnis zu einer aktivierenden, auf die zukünftige Integration in den Arbeitsmarkt gerichteten Bildungsbegleitung im Modus von *Career* (= Werdegang) auszutarieren ist.

Für Jugendliche, die stärker mit der Bewältigung von Ablehnungs- und Diskriminierungserfahrungen befasst sind, bedeuten verlässliche Beziehungen in der

6 Die Unterscheidung geht zurück auf Kunstreich (2012).

Jugendarbeit hingegen eine wichtige Ressource der Anerkennung ihrer Subjektivität. Bildungsbegleiter*innen werden auf der Beziehungsebene und als *authentisch Erfahrene* adressiert, die Jugendliche ernst nehmen, sich auf deren Lebenswelt einlassen und persönliche Erfahrungen in einer an dem Wohl der Jugendlichen interessierten Haltung teilen. Die Jugendlichen bilden sich entsprechend vorwiegend in partizipativer, dialogischer Vermittlung und im Modus von Vocation (= Berufung) in Abgrenzung zu Career (= Werdegang), also pauschalen, institutionellen Erwartungen. Partiell stellen sie die Verlässlichkeit von Beziehungen auf die Probe, was auch darauf zurückzuführen ist, dass sie in anderen, als abwertend erlebten Lebensbereichen (z. B. Schule) die Strategie des „Selbsterhalts" durch Auflehnung entwickelt haben. Über den Zugang und die Aneignung von Angeboten entscheiden folglich Beziehungen.

5 Schlussfolgerungen

Jugendarbeit, dieser Gedanke leitet den vorliegenden Beitrag ein, hat einen klaren Auftrag im Kontext des Abbaus von Bildungsbarrieren. Grundlage ist ein eigenständiger, emanzipatorischer Bildungsauftrag, weshalb sich Jugendarbeit als Erfahrungsalternative zu anderen Bildungskontexten – insbesondere Schule – konzeptualisieren lässt. In der Praxis steht das Handlungsfeld vor der Herausforderung, einerseits offen für alle, andererseits subjektorientiert, d. h. orientiert an spezifischen Bedarfen und Interessen von Jugendlichen zu sein. Daher ist es u. E. notwendig, analog zum Bereich formaler Bildung (Nicht-)Passungen zwischen Angeboten und Adressat*innen zu analysieren, um eine mögliche (Re-)Produktion von Ungleichheiten kritisch zu reflektieren. Dies beinhaltet Fragen des Zugangs und der Aneignung von Angeboten.

Erste Analysen aus dem Projekt ABiSAn bestätigen Unterschiede in den regionalen Angebotsstrukturen, die Erfahrungsmöglichkeiten potenziell begrenzen (können). Auch wird deutlich, dass bei bestehenden Angeboten die Ermöglichung des Zugangs unter Berücksichtigung von Peers mitzudenken ist.

Unterschiede der Aneignung von Angeboten betrachtet der Beitrag exemplarisch am Beispiel von Jugendzentren. Bildungsbegleitung orientiert sich hier vornehmlich an *Transformation* statt *Affirmation* der Jugendlichen und realisiert sich als geschützter(er) Raum auf der Grundlage verlässlicher Beziehungen. Die Perspektive auf (Nicht-)Passungen sensibilisiert in dem Zusammenhang für unterschiedliche Orientierungen und Anschlussmöglichkeiten von Jugendlichen in prekären Lebensverhältnissen. Nur unter der Prämisse ist Jugendarbeit (potenziell) offen für alle und kann ihrem emanzipatorischen Bildungsauftrag nachkommen.

Literaturverzeichnis

Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2012): Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf. Bielefeld: wbv.

Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2020): Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt. Bielefeld: wbv.

Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2022): Bildung in Deutschland 2022. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal. Bielefeld: wbv.

Beck, Iris / Plößer, Melanie (2021): Intersektionalität und Inklusion als Perspektiven auf die Adressat*innen der Offenen Kinder und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich / Sturzenhecker, Benedikt / Schwanenflügel, Larissa von / Schwerthelm, Moritz (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 5., vollständig neugestaltete Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 279–293.

BMFSFJ (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Herausgegeben vom Bundesministerium für Familie, Senioren Frauen und Jugend. Berlin.

Bohnsack, Ralf (2021): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. 10., durchgesehene Auflage. Opladen und Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Bohnsack, Ralf / Kubisch, Sonja / Streblow-Poser, Claudia (2018): Soziale Arbeit und Dokumentarische Methode. In: Bohnsack, Ralf / Kubisch, Sonja / Streblow-Poser, Claudia (Hrsg.): Soziale Arbeit und Dokumentarische Methode. Methodologische Aspekte und empirische Erkenntnisse. Opladen, Berlin und Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 7–38.

Böllert, Karin (2018): Einleitung: Kinder- und Jugendhilfe – Entwicklungen und Herausforderungen einer unübersichtlichen sozialen Infrastruktur. In: Böllert, Karin (Hrsg.): Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer VS, S. 3–62.

Bourdieu, Pierre / Passeron, Jean-Claude (1971) : Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs. Stuttgart: Klett.

Bourdieu, Pierre / Passeron, Jean-Claude (1973): Grundlagen einer Theorie der symbolischen Gewalt. Kulturelle Reproduktion und soziale Reproduktion. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Cohen, Philip (1986): Die Jugendfrage überdenken. In: Cohen, Philip / Lindner, Rolf / Wiebe, Hans-Hermann (Hrsg.): Verborgen im Licht. Neues zur Jugendfrage. Frankfurt am Main: Syndikat, S. 22–97.

Daniel, Hans-Dieter / Hannover, Bettina / Köller, Olaf / Lenzen, Dieter / McElvany, Nele / Roßbach, Hans-Günther / Seidel, Tina / Tippelt, Rudolf / Wößmann, Ludger (2019): Region und Bildung. Mythos Stadt – Land. Gutachten. Unter Mitarbeit von Michael Lindemann. Münster: Waxmann.

Faulde, Joachim (2021): Offene Kinder- und Jugendarbeit in ländlichen Regionen. In: Deinet, Ulrich / Sturzenhecker, Benedikt / Schwanenflügel, Larissa von / Schwerthelm, Moritz (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 5., vollständig neugestaltete Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 597–606.

Geißler, Rainer (2013): Die Metamorphose der Arbeitertochter zum Migrantensohn. Zum Wandel der Chancenstruktur im Bildungssystem nach Schicht, Geschlecht, Ethnie und deren Verknüpfungen. In: Berger, Peter A. / Kahlert, Heike (Hrsg.): Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert. 3. Auflage. Weinheim: Beltz Juventa, S. 71–100.

Graßhoff, Gunther (2012): Pädagogische Passungsverhältnisse – reflexive Analysen im Kontext der Sozialpädagogik. In: Zeitschrift für Sozialpädagogik 10, H. 2, S. 140–154.

Graßhoff, Gunther (2015): Adressatinnen und Adressaten der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: Springer VS.

Grendel, Tanja (2023): Bildungsgerechtigkeit im Ganztag. Handlungsansätze für die Soziale Arbeit. Stuttgart: Kohlhammer.

Kunstreich, Timm (2012): Sozialer Raum als „Ort der verlässlichen Begegnung“: ein Essay über Verbindlichkeit und Verlässlichkeit. In: Widersprüche: Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich 32, H. 125, S. 87–92.

Ludwig, Katja / Grunert, Cathleen (2020): Jugend im ländlichen Raum – Bedingungen des Aufwachsens und jugendliche Handlungspraxen im Kontext regionaler Disparitäten. In: Faulde, Joachim / Grünhäuser, Florian / Schulte-Döinghaus, Sarah (Hrsg.): Jugendarbeit in ländlichen Regionen. Regionalentwicklung als Chance für ein neues Profil. Weinheim: Beltz Juventa, S. 40–49.

May, Michael (2011): Jugendliche in der Provinz. Ihre Sozialräume, Probleme und Interessen als Herausforderung an die Soziale Arbeit. Opladen und Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.

May, Michael (2019): Soziale Herkunft. In: Grendel, Tanja (Hrsg.): Sozialisation und Soziale Arbeit. Studienbuch zu Theorie, Empirie und Praxis. Wiesbaden: Springer VS, S. 126–137.

Peisert, Hansjörg (1967): Soziale Lage und Bildungschancen in Deutschland. München: Pieper.

Przyborski, Aglaja / Wohlrab-Sahr, Monika (2021): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. 5., überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin und Boston: De Gruyter.

Reh, Sabine / Ricken, Norbert (2012): Das Konzept der Adressierung. Zur Methodologie einer qualitativ-empirischen Erforschung von Subjektivation. In: Miethe, Ingrid / Müller, Hans-Rüdiger (Hrsg.): Qualitative Bildungsforschung und Bildungstheorie. Opladen, Berlin und Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 36–56.

Schmidt, Holger (2021): Kinder- und Jugendarbeit und soziale Ausschließung. In: Anhorn, Roland / Stehr, Johannes (Hrsg.): Handbuch Soziale Ausschließung und Soziale Arbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 1105–1124.

Seckinger, Mike / Pluto, Liane / Peucker, Christian/van Santen, Eric (2016): Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit. Eine empirische Bestandsaufnahme. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Sturzenhecker, Benedikt (2021): Bei Bildung assistieren in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich / Sturzenhecker, Benedikt / Schwanenflügel, Larissa von / Schwerthelm, Moritz (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 5., völlig neugestaltete Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 1227–1244.

Sturzenhecker, Benedikt / Deinet, Ulrich (2018): Kinder- und Jugendarbeit. In: Böllert, Karin. (Hrsg.): Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer VS, S. 693–712.

Thole, Werner / Pothmann, Jens / Lindner, Werner (2022): Die Kinder- und Jugendarbeit. Einführung in ein Arbeitsfeld der sozialpädagogischen Bildung. 2., überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Thompson, Edward P. (1979): The Grid of Inheritance. A Comment. In: Goody, Jack / Thirsk, Joan (Hrsg.): Family and inheritance. Rural society in western Europe, 1200–1800. Cambridge: Cambridge Univ. Pr., S. 328–360.

Züchner, Ivo (2018): Soziale Ungleichheiten im Kindes- und Jugendalter. In: Böllert, Karin. (Hrsg.): Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer VS, S. 867–880.

Mobile Jugendarbeit in prekären Lebenslagen

Michael Janowitz

1 Einleitung

Sich prekären Lebenslagen junger Menschen anzunehmen, gehört zu den Grundüberzeugungen Sozialer Arbeit. Nicht zuletzt die (Mobile) Jugendarbeit tritt dafür ein, prekäre Lebenslagen junger Menschen zu verbessern (vgl. Bollig / Grohmann 2020, o. S.), ist gleichzeitig jedoch selbst von Prekarisierungsprozessen betroffen – besonders im ländlichen Raum (vgl. Flasche / Jörissen 2022, S. 83; Janowitz 2022, S. 207). Dennoch bzw. gerade deswegen verstehen sich Jugendarbeiter*innen als Anwält*innen und Mandatsträger*innen Jugendlicher (vgl. BAG Streetwork / Mobile Jugendarbeit e. V. 2018, S. 2; Flasche / Jörissen 2022, S. 83; Janowitz 2020, S. 59) und antworten auf prekäre Lebenslagen junger Menschen mit einer Vielzahl an Angeboten. Eine Angebotsform stellt die Gemeinwesenarbeit dar, mit welcher Jugendarbeiter*innen konzeptionell die Lebensbedingungen junger Menschen verbessern möchten, indem sie auf eine Verbesserung der (Zugänglichkeit zur) sozialen Infrastruktur und der Bedingungen des Aufwachsens abzielen (vgl. Bollig 2021, S. 1775).

Der Beitrag nimmt die Konzeption zweier solcher gemeinwesenorientierter Angebote analytisch in den Blick und setzt sie in Relation zu erodierenden wohlfahrtsstaatlichen Vor-Ort-Bedingungen eines ländlich geprägten Landkreises der östlichen Bundesländer Deutschlands.[1] Deutlich wird durch diesen Fokus, wie bestimmte Konzeptionen jugendarbeiterischer Angebote prekäre Lebenslagen junger Menschen potenziell reproduzieren, obwohl sie auf deren Verbesserung angelegt sind.

Die Daten, die ich zur Darstellung dieses Phänomens heranziehe, stammen aus einer mehrjährigen (auto-)ethnografischen Organisationsforschung zur Prekarisierung Mobiler Jugendarbeit (vgl. Janowitz 2020; Janowitz 2022). Anders als in den meisten Publikationen erziehungswissenschaftlicher Ethnografien, die sich auf die Darstellung teilnehmender Beobachtungen durch den „Daten interpretierende[n] Stil" (Breidenstein 2017, S. 13) konzentrieren, werden in diesem Beitrag erworbene Feldkenntnisse mit einer theoretisch sensibilisierten Analyse

1 Um Rückschlüsse sowohl auf den untersuchten Landkreis als auch die in ihm tätigen Organisationen der Jugendarbeit, der Fachkräfte und der dort lebenden jungen Menschen auszuschließen, wird die untersuchte Region zu Darstellungszwecken als „der Landkreis" pseudonymisiert.

zweier Auszüge eines Sachberichts, die eine Konzeption der beiden jugendarbeiterischen Angebote enthalten, miteinander verknüpft. Ich konzentriere mich also auf eine theoretisch rückgebundene Analyse zweier Textfragmente und stelle dieser meine Feldexpertise zur Seite. Dabei sind die Textfragmente nicht als Belege für die praktische Umsetzung der Angebote zu lesen (vgl. Breidenstein et al. 2015, S. 94), sondern als Schlüssel zur Logik der landkreisspezifischen wohlfahrtsstaatlichen Daseinsvorsorge.

Im Folgenden stelle ich zunächst meine theoretische Sensibilisierung zu Prekarität vor und konzentriere mich dabei auf die Arbeiten von Judith Butler und Pierre Bourdieu. In einem zweiten Schritt nehme ich aus diesen beiden Perspektiven sowohl die Mobile Jugendarbeit als auch die Lebenslagen Heranwachsender des Landkreises in den Blick. Dem folgend wende ich mich dem Sachbericht zu und zeige auf, wie Angebote, die auf prekäre Lebenslagen junger Menschen antworten sollen, in ihr Gegenteil verkehrt werden. Im abschließenden Kapitel zeige ich daraus folgende Konsequenzen für den Landkreis auf.

2 Theoretische Sensibilisierung

Hauptbezugspunkt meiner theoretischen Sensibilisierung sind Butlers (2004; 2009a; 2016) sich über mehrere Werke erstreckende Ausführungen zum ontologischen prekärsein und zur politisch induzierten Prekarität, welche ich mit Bourdieus nicht weniger umfangreichen Arbeiten zum Staat (2017) und zu Prekarität (2004; 2010) erweitere.[2]

Für Butler (2016) ist jedes Leben abhängig von sozialen Unterstützungsnetzwerken, sozialen Beziehungen sowie dem Zugang zu Infrastruktur und geht damit immer mit einem ontologischen prekärsein einher (vgl. ebd., S. 21): Ohne soziale, organisationale und infrastrukturelle Unterstützung, ausreichend Nahrung, Obdach, sichere Arbeit, angemessene Wohnverhältnisse, Fortbewegungsmöglichkeiten und eine lebensfreundliche Umwelt ist Leben nicht oder nur unter erschwerten Bedingungen möglich (vgl. Butler 2011, S. 6). Dabei sind es politische Ordnungen mit ihren ökonomischen und sozialen Institutionen, die dazu bestimmt sind, genau diese Bedürfnisse zu decken (vgl. Butler 2009a, S. 25). Ob dies für jedes Leben erfolgt oder ob etwa bestimmte Bevölkerungsgruppen einen marginalisierten Zugang zu sozialen Unterstützungsnetzwerken haben, wie wir sie etwa in Form einer wohlfahrtsstaatlichen Daseinsvorsorge finden, ist jedoch abhängig von ihrer Anerkennbarkeit als zu unterstützende Gruppe (vgl. Butler 2009b, S. 434). Um die politische Dimension der damit einhergehenden

2 Der Komplexität beider Zugänge ist es geschuldet, dass diese an dieser Stelle nur skizziert werden können. Ich arbeite daher sehr eng mit Verweisen und hoffe dadurch einen leichteren Zugang zu den theoretischen Bezügen herzustellen.

hierarchischen Verteilung des Prekärseins in den Fokus zu rücken, nutzt Butler den Begriff der Prekarität. Mit dieser beschreibt Butler (vgl. 2009a, S. 25) ein politisch induziertes Phänomen, mit dem bestimmte Gruppen und Individuen als unterstützenswert anerkannt werden, während Anderen diese Unterstützung verwehrt wird.

Wie Butler sieht auch Bourdieu Prekarität inhärent politisch (vgl. Bourdieu 2004, S. 111). Für beide geht Prekarität mit einer (un-)integrativen Funktion des Staates einher (vgl. Bourdieu 2004, S. 45; Butler 2009a, S. 25), womit die Ressourcen bestimmter Gruppen für den Verbleib in der Gesellschaft beschädigt werden (vgl. Butler/Athanasiou 2013, S. 148). Diese Zersetzung sozialer Unterstützungsnetzwerke, die mit der Anerkennbarkeit bestimmter Lebensweisen zusammenhängt, kann mit Bourdieus (1985) Konzeption im sozialen Raum hierarchisch verteilter Kapitalformen[3] ergänzt werden, womit eine tiefgründige Analyse von Hierarchisierungs- und Ausgrenzungspraktiken möglich ist. Prekarität als politisch induzierte Nicht-Anerkennung bedeutet in diesem Sinne für bestimmte Gruppen eine Abwertung und einen Verlust bestimmter Kapitalformen durch staatliche Entscheidungen. Dafür ist vor allem Bourdieus (2017) Verständnis des Staates hilfreich. Diesen fasst er als administratives Meta-Feld, welches alle Felder überspannt, indem Eingriffe vorgenommen werden, die ökonomisch (z. B. Förderung der Jugendhilfe) oder juristisch (z. B. Einführung des Rechts auf einen Kita-Platz) sind (vgl. Bourdieu 2017, S. 638). Die Eingriffe können sowohl einen unterstützenden als auch einen sanktionierenden Charakter haben und sich auf Bevölkerungsteile unterschiedlich auswirken – zum Beispiel prekarisierend. Diesen Eingriffen liegen Kämpfe um die Bewertung und die Entwertung von Kapitalien, d. h. um die Anerkennung und Aberkennung von Kapitalien zugrunde, womit eine politisch induzierte Prekarität immer auch eine politisch umkämpfte Prekarität darstellt.

Butler und Bourdieus Perspektiven sind durchaus unterschiedlich gelagert. So besteht, um nur einen Unterschied zu nennen, nach Bourdieu Prekarität vorrangig in der Erosion sozialer Sicherung, die zu einer politischen Paralyse der von ihr Betroffenen führt (vgl. Bourdieu 2004, S. 107 f.). Butler hingegen sieht in der Prekarität einen Ausgangpunkt für politische Bündnisse (vgl. Butler 2009b, S. 430).

Anstatt mich auf diese Unterschiede zu konzentrieren, wähle ich für den nun folgenden empirischen Teil des Beitrages einen integralen Ansatz und sehe in beiden Zugängen fruchtbare Perspektiven, die gerade in ihrer Kombination einen vertieften Zugang zu prekären Lebenslagen bieten.

---

3 Für einen Überblick zu den Kapitalformen siehe Bourdieu 2012, S. 229 ff.

3 Mobile Jugendarbeit in prekären Lebenslagen

Die Vor-Ort-Bedingungen des untersuchten Landkreises zeichnen sich für junge Menschen durch eine unzureichende Infrastruktur, eine nicht vorhandene Mobilität, zu wenig Freizeitmöglichkeiten sowie einen erschwerten Bildungszugang aus und hängen eng zusammen mit der demografischen und wirtschaftlichen Entwicklung des Landkreises seit der deutschen Wiedervereinigung. Die Entwicklung zeigt sich in Form einer De-Industrialisierung, eines kontinuierlichen Bevölkerungsrückgangs, eines Geburtendefizits und einer zunehmenden Alterung der Bevölkerung. Dementsprechend handelt es sich um einen Landkreis mit geringen Steuereinnahmen. Junge Menschen finden vor Ort nur selten höher qualifizierte Berufe und müssen für diese sowie für ein Studium fortziehen. Zurückbleiben, spätestens nach dem Schulabschluss und mit einigen Ausnahmen, junge Menschen der ökonomisch und kulturell am stärksten benachteiligten Familien. In den Worten Bourdieus gehören sie den unteren Klassen an, d. h. sie sind (Kinder von) (Fach-)Arbeiter*innen, Angestellte(n), Landwirt*innen, Handwerker*innen, (von) mittlere(n) Führungskräften (vgl. Eder 1989, S. 21) oder sie sind von Erwerbslosigkeit betroffen.[4]

Bereits diese wenigen Informationen zeigen, dass sich die wohlfahrtsstaatlichen Bedingungen, die das soziale, politische und ökonomische Leben im Landkreis charakterisieren, zersetzen, womit nach Butler (vgl. 2016, S. 19) ein Prozess der Prekarisierung einhergeht, der insbesondere die Lebenslagen junger Menschen der unteren Klassen betrifft. Das verdeutlicht ein Blick auf die Mobile Jugendarbeit, welche neben selbstverwalteten Jugendclubs und wenigen offenen Jugendtreffs das einzige Angebot der Jugendarbeit darstellt: Im Jahr 2010 kürzte die damalige Landesregierung im Zuge einer angestrebten Haushaltskonsolidierung die Fördermittel für jugendarbeiterische Angebote um ca. 30 Prozent. Zwar kompensierte der Landkreis die ausgefallenen Mittel aus eigenen Finanzen, diese Kompensation steht mit jedem Haushaltsentwurf jedoch erneut zur Debatte – und damit auch der Umfang jugendarbeiterischer Angebote. Das hat nicht nur Auswirkungen auf die Lebenslagen junger Menschen, sondern auch auf die Beschäftigungsverhältnisse bei freien Trägern der Jugendarbeit. Diese können Personalstellen zwar entfristen, mit jeder neuen Haushaltsdebatte wird jedoch deutlich, dass auch formal entfristete Stellen nie abgesichert sind. Diese Form prekärer Beschäftigung stellt, wie Butler (vgl. 2013, S. 147 f.) mit Bezug auf Berlant (2011) festhält, eine Hyperinstrumentalisierung dar, die sich für Mitarbeiter*innen durch eine Unterwerfung unter die „violent rhythms" (Butler 2013, S. 148) der

4 Eder überträgt Bourdieus Modell eines Raumes objektiver Klassenlagen (Bourdieu 2005, S. 212 f., S. 708) auf deutsche Verhältnisse, lässt, wie Bourdieu, Erwerbslosigkeit jedoch unberücksichtigt.

Beschäftigung und (drohender) Nichtbeschäftigung auszeichnet und zu einem Gefühl der „damaged future“ (ebd.) führt.

Und dennoch oder gerade deswegen, das zeigt ein Blick in das Leitbild eines freien Trägers Mobiler Jugendarbeit, den ich im Landkreis über mehrere Jahre (auto-)ethnografisch erforschte, verstehen sich Jugendarbeiter*innen als anwaltschaftliche Vertreter*innen junger Menschen, die es sich zur Aufgabe gemacht haben, die Lebenslagen junger Menschen weniger prekär zu gestalten und Beteiligungsmöglichkeiten für Heranwachsende zu implementieren.

4 Die verborgenen Mechanismen eines Mitbestimmungsinstrumentes

Dazu organisieren die Jugendarbeiter*innen des beforschten Trägers regelmäßig u. a. sogenannte Jugendstammtische. An diesen nehmen junge Menschen des Landkreises teil, die selbstverwaltete Jugendclubs vertreten. Die Jugendclubs gelten im Landkreis als letzte zentrale Anlaufstelle für junge Menschen und werden besonders in den Dörfern als wesentlicher Bestandteil der Daseinsvorsorge anerkannt, wodurch ihnen eine hohe symbolische Bedeutung zugewiesen wird. Die Jugendstammtische werden im Sachbericht 2014[5] des beforschten Trägers an das Kreisjugendamt wie folgt beschrieben:

> „Jugendstammtische sind ein Mitbestimmungsinstrument für Jugendliche in ihrem Ort. Regelmäßig treffen sich Jugendliche, Gemeindeverwaltung, Vereine oder Schulen, um ins Gespräch zu kommen. Hier können aktuelle Themen und Positionen der Vertreter sichtbar gemacht werden. Somit entsteht ein Netzwerk auf Augenhöhe“ (Sachbericht 2014, S. 1).

Konzeptionell sehen die Jugendstammtische eine regelmäßige, gesellige Zusammenkunft einer angestammten, festen Gruppe (hier Jugendliche) vor, die sich um einen Tisch herum versammelt. Neben der Geselligkeit bekommt der Jugendstammtisch eine (jugend-)politische Dimension, denn er ist als ein Instrument konzipiert, das Mitbestimmung für Jugendliche ermöglichen soll. Ein Instrument ist ein fein abgestimmtes, oft kompliziertes Gerät oder Mittel, das eine expertokratische Kenner*innenschaft voraussetzt und erlernt werden muss. Dieses ist hier für Jugendliche in ihrem Ort konzipiert, womit diese als die entsprechenden Expert*innen und Lernenden adressiert werden. Nicht alle Jugendlichen nehmen dieses Instrument jedoch direkt wahr. Vielmehr ist es als ein Instrument für (aus-)gewählte Mandatsträger*innen konzipiert. Mit dem

5 Aus forschungsethischen Gründen wird der Sachbericht zu Darstellungszwecken als „Sachbericht 2014“ pseudonymisiert.

Jugendstammtisch werden somit drei „klassische" Figuren der Jugendarbeit nach § 11 SGB VIII aufgerufen: Er soll gesellschaftliche Partizipation Jugendlicher (1) an sie betreffende Angelegenheiten (2) ermöglichen und diese Partizipation durch Angebote der Jugendarbeit, durch eben jenen Jugendstammtisch, erlernbar machen (3). Auf diese Weise soll eine Kooperationsstruktur mit den Städten und Gemeinden etabliert, bzw. gefestigt werden, die durch das anvisierte Erlernen repräsentativer Demokratie auch eine pädagogische Funktion besitzt. Dabei ist der Jugendstammtisch nicht als peer-to-peer Instrument konzipiert, sondern als ein intergenerationales und organisationsübergreifendes „Netzwerk auf Augenhöhe" zwischen als Jugendliche kategorisierten Vertreter*innen selbstverwalteter Jugendclubs und der am Sozialisations- und Bildungsprozess Beteiligten (Vereine und Schulen) sowie ihrer Administration (Gemeindeverwaltung). Der gesellige Etablierungs- und Lernprozess der Jugendlichen ist demnach konzeptionell so angelegt, dass er teilöffentlich in situ in einem Feld unterschiedlicher Akteur*innen stattfindet und den teilnehmenden Vertreter*innen der Jugendclubs den Zugang zu sozialem Kapital (vgl. Bourdieu 2012, S. 238), d. h. zu Unterstützung durch eine Gruppe divergierender Akteur*innen, ermöglicht. Damit eröffnet der Jugendstammtisch konzeptionell eine Möglichkeit den Rahmen der Anerkennung (vgl. Butler 2009a, S. 5) für Themen der Jugendclubvertreter*innen in einem Feld divergierender Akteur*innen zu erweitern.

Die Bezeichnung „Netzwerk auf Augenhöhe" suggeriert eine Auseinandersetzung unter gleichen Voraussetzungen, wobei es die Jugendlichen sind, die konzeptionell den Jugendstammtisch als Mitbestimmungsinstrument erst etablieren und zugleich erlernen müssen. Gegenüber den anderen Akteur*innen sind sie damit als Lernende konzipiert, die einen demokratischen Habitus, über welchen die anderen Akteur*innen konzeptionell bereits verfügen, über die Zeit, durch die Inkorporation kulturellen Kapitals (vgl. Bourdieu 2012, S. 231 ff.), erst noch erlangen müssen. So positioniert, müssen sie ihre Anliegen gegenüber machtvolleren Akteur*innen vorbringen und sich gleichzeitig mit deren Positionen und Themen auseinandersetzen. Das Netzwerk auf Augenhöhe tritt machtanalytisch damit eher als Arena in Erscheinung, in der unterschiedliche Interessen unter Einsatz ungleichverteilter Kapitalformen verhandelt werden.

An diesen ungleichen Verhandlungen nehmen die Jugendclubvertreter*innen nur scheinbar freiwillig teil. Denn den selbstverwalteten Jugendclubs ist es möglich über die landkreisweite Förderrichtlinie der Jugendarbeit eine Komplementärfinanzierung zu erhalten. An diese ist jedoch eine Kooperation mit den Gemeinden gebunden, welche sich „in der Regel" durch die „Teilnahme an Jugendstammtischen" auszeichnet.[6] Die feste Verankerung der Teilnahme an Jugendstammtischen in der Förderrichtlinie zwingt Jugendclubvertreter*innen

6 Die beiden direkten Zitate entstammen der Förderrichtlinie des pseudonymisierten Landkreises.

damit gewissermaßen zur Teilnahme, sofern sie auf eine Komplementärfinanzierung angewiesen sind.

Werden diese Punkte bei der Analyse der Konzeption einbezogen, treten die verborgenen Mechanismen der Macht (vgl. Bourdieu 2005b, S. 81 ff.) des Jugendstammtisches hervor. Dieser wird dann nicht mehr als ein Mitbestimmungsinstrument für junge Menschen erkennbar, das durch Lernen und Beteiligung die Akkumulation kulturellen Kapitals (das Erlernen eines demokratischen Habitus) und dadurch auch politische und gesellschaftliche Teilhabe ermöglichen soll und durch ein „Netzwerk auf Augenhöhe" soziales Kapital zur Verfügung stellt. Das jungen Menschen also ermöglichen könnte, aus einer unterprivilegierten Position Heranwachsender der unteren Klassen heraus, sich Gehör zu verschaffen, anerkannt zu werden und sozialen Aufstieg zu erfahren. Vielmehr, das zeigt im Folgenden ein weiterer Blick in den Sachbericht 2014, zeugen die Konzeption des Jugendstammtisches und seine Verankerung in der Förderrichtlinie davon, dass junge Menschen und ihre selbstverwalteten Jugendclubs als wesentliche Ressource des Landkreises benötigt werden.

5 Jugend als Ressource

> „Im Rahmen der Wochenendaktion beteiligten sich Jugendliche mit vielfältigen, kreativen Projekten und setzten diese engagiert in ihrem Lebensumfeld um. Somit leisten die Jugendlichen einen wichtigen Beitrag, sich aktiv im Gemeinwesen zu beteiligen, um ihre Heimat schöner und lebenswerter zu gestalten. Durch diesen Beteiligungsprozess und die Verantwortungsübernahme für eigene Projekte wird das Demokratiebewusstsein der jungen Menschen gestärkt" (Sachbericht 2014, S. 1).

Dem Sachbericht ist eine neo-soziale Konzeption der Wochenendaktion zu entnehmen, mit der das Interesse der Allgemeinheit vor den Interessen der Jugendlichen steht (vgl. Lessenich 2008, S. 17). Dazu wird das Lebensumfeld junger Menschen als Gemeinwesen und als Heimat affektiv zu einer „imagined political community" (Anderson 2016, S. 6.) stilisiert und jugendliches Engagement als Beteiligungsprozess und Verantwortungsübernahme gerahmt, welche die Voraussetzungen zur Stärkung eines bürgerlichen und demokratischen Habitus seien. Damit wird jugendliches Engagement vorrangig als kollektives Gut (vgl. Otto/Ziegler 2008, S. 145), d. h., im Sinne Putmanns (1995), als soziales Kapital, welches eine nahräumliche Gemeinschaft besitzen könne, gerahmt. Im Gegensatz zu Bourdieus Kapitalbegriff, mit dem das soziale Kapital eine sozialstrukturell ungleich verteilte und individuell zu verwertende Ressource darstellt, die aus spezifischen Beziehungen und Zugehörigkeiten entspringt (vgl. Bourdieu 2012, S. 238), steht das soziale Kapital in dieser Lesart jedoch für die sozialen Beziehungen innerhalb einer nahräumlichen Gemeinschaft (vgl. Otto/

Ziegler 2008, S. 145). Diese sozialen Beziehungen werden als eine wesentliche Voraussetzung wechselseitiger informeller Sorgeverhältnisse innerhalb dieser Gemeinschaften angesehen (vgl., ebd.). Unter diesen Vorzeichen steht nicht das soziale Kapital junger Menschen im Vordergrund der Wochenendaktion. Das heißt konkret Partizipations- und Beteiligungsmöglichkeiten, die ein „Netzwerk auf Augenhöhe" ermöglichen. Auch ein zu inkorporierendes kulturelles Kapital in Form der Demokratiebildung wird nicht priorisiert. Es geht nicht um eine Positionsverbesserung junger Menschen, sondern darum, junge Menschen als Ressourcen einer informell organisierten Daseinsvorsorge über Projekte im Rahmen der Wochenendaktion für den Landkreis zu aktivieren.

Die Logik hinter dieser Konzeption ergibt sich mit einem erneuten Blick auf die prekären Lebenslagen der jungen Menschen: Angesichts der Zersetzung der wohlfahrtsstaatlichen Daseinsvorsorge ist der Landkreis auf eine Aktivierung des jugendlichen Engagements angewiesen, sofern der Erosion etwas entgegensetzt werden soll. Aus eigenen Finanzmitteln und aus Mitteln des Landes kann die Daseinsvorsorge nicht aufrechterhalten werden. Daher müssen die Angebote so konzipiert sein, dass sie augenscheinlich als sinnvoll, hilfreich und notwendig erscheinen, jedoch nicht für den Landkreis, sondern für die jungen Menschen. Tatsächlich gehen mit dieser Konzeption, die auf das Wohl der Allgemeinheit und nicht das der Jugendlichen ausgerichtet ist, unmerkliche Ausgrenzungspraktiken einher – sowohl für diejenigen, die ihnen unterliegen, als auch für diejenigen, die sie ausführen (vgl. Bourdieu/Champagne 2010, S. 285). Unmerklich, da sie nicht plötzlich stattfinden, sondern sich über die Zeit verteilen in der über die Teilnahme an Jugendstammtischen, Wochenendaktionen und anderen neo-sozial konnotierten Angeboten, sowohl durch die jungen Menschen als auch durch die Sozialpädagog*innen, die Illusio (vgl. Bourdieu 1998, S. 143) der Möglichkeit zur Akquise von kulturellem und sozialem Kapital aufrechterhalten wird. Tatsächlich verbleiben die jungen Menschen jedoch in der Position der mit am meisten benachteiligten Bevölkerungsteile, womit die prekären Lebenslagen junger Menschen reproduziert werden.

6 Abschließende Bemerkungen

In Anlehnung an Butler (vgl. 2009a, S. 25) dienen wohlfahrtsstaatliche Eingriffe dazu, die ökonomische und soziale Grundlage bereitzustellen, mit welcher der Bevölkerung eine soziale und politische Beteiligung möglich ist. Dies geschieht nicht aus altruistischen Gründen, wie Bourdieu (vgl. 2017, S. 625 f.) herausstellt: Von der Bevölkerung geht für den Staat immer eine Gefahr aus. Sie kann protestieren oder sich vom Staat und seiner staatlich organisierten sozialen Ordnung abwenden (vgl. ebd.). „Die Beherrschten zwingen gewissermaßen die Herrschenden, Zugeständnisse zu machen, und diese Zugeständnisse [...] betreffen das,

was man das Soziale oder die sozialen Errungenschaften nennt“ (Bourdieu 2017, S. 626). Diese sozialen Errungenschaften zeigen sich im vorliegenden Beitrag, in Butlers (vgl. 2016, S. 19) Worten, zersetzt.

Auf diese Zersetzung wird im Landkreis mit neo-sozial konzipierten Angeboten Mobiler Jugendarbeit reagiert, um junge Menschen als wesentliche Ressource der wohlfahrtsstaatlichen Daseinsvorsorge zu gewinnen. Dem Landkreis mag dies kurzfristig nutzen, kann er doch von formalen Formen der Daseinsvorsorge auf soziales Kapital einer nahräumlichen Gemeinschaft in Form jugendlichen Engagements ausweichen. Ohne jungen Menschen eine echte Perspektive der Teilhabe und Teilnahme zu bieten, dürfte diese Strategie langfristig jedoch verheerend sein, birgt sie doch die von Bourdieu angesprochene Gefahr des Protestes und des Abwendens vom Staat. Während der Protest für Bourdieu eine Möglichkeit darstellt, „innerhalb des Systems zu bleiben“ (Bourdieu 2017, S. 626), die jedoch Zugangsmöglichkeiten zum Protest erfordert, das heißt ein gewisses Quantum an sozialem, kulturellem und ökonomischem Kapital, stellt die Abwendung die eigentliche Gefahr dar. Sie zeigte sich mir im Landkreis vor allem durch eine Zustimmung junger Menschen zu rechtspopulistischen Positionen (vgl. Janowitz 2020, 2024a). Ein Phänomen, das eigentlich Demokratiebildung, wie sie das proklamierte Ziel der oben angeführten Angebote ist, erfordert, in ihrer neo-sozialen Konnotation jedoch zu einer weiteren Abwendung führen dürfte.

Literaturverzeichnis

Anderson, Benedict (2016): Imagined communities. Reflections on the origin and spread of nationalism. Revised edition. London und New York: Verso.

BAG Streetwork/Mobile Jugendarbeit e. V. (2018): Fachliche Standards 2018. Streetwork und Mobile Jugendarbeit. https://www.bag-streetwork.de/material-links (Abfrage: 19.10.2023).

Berlant, Lauren Gail (2011) : Cruel optimism. Durham und London: Duke University Press.

Bollig, Christiane (2021): Mobile Jugendarbeit und Offene Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt/von Schwanenflügel, Larissa/Schwerthelm, Moritz (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 5. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 1769–1784.

Bollig, Christiane/Grohmann, Georg (2020): Solidarität bewahren! „Sozial benachteiligte & ausgegrenzte Menschen nicht aus dem Blick verlieren“. Positionspapier der Bundesarbeitsgemeinschaft Streetwork/Mobile Jugendarbeit e. V. https://www.lag-mobil.de/solidaritaet-bewahren-sozial-benachteiligte-ausgegrenzte-menschen-nicht-aus-dem-blick-verlieren/ (Abfrage: 20.11.2023).

Bourdieu, Pierre (1985): Sozialer Raum und „Klassen“. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (1998): Praktische Vernunft zur Theorie des Handels. Zur Theorie des Handelns. 8. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (2004): Gegenfeuer. Konstanz: UVK Univ.-Verlag.

Bourdieu, Pierre (2005): Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. [16. Druck]. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (2005b): Die verborgenen Mechanismen der Macht. Schriften zu Politik & Kultur 1. Hamburg: VSA.

Bourdieu, Pierre (Hrsg.) (2010): Das Elend der Welt. 2. Auflage, gekürzte Studienausgabe. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
Bourdieu, Pierre (2012): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Bauer, Ullrich / Bittlingmayer, Uwe H. / Scherr, Albert (Hrsg.): Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Wiesbaden: Springer VS, S. 229–242.
Bourdieu, Pierre (2017): Über den Staat. Vorlesungen am Collège de France 1989–1992. Erste Auflage. Berlin: Suhrkamp.
Bourdieu, Pierre / Champagne, Patrick (2010): Die intern Ausgegrenzten. In: Bourdieu, Pierre (Hrsg.): Das Elend der Welt. 2. Auflage, gekürzte Studienausgabe. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft, S. 283–287.
Breidenstein, Georg (2017): Interdisziplinäre Tradition und disziplinäre Konvention in der erziehungswissenschaftlichen Ethnographie. In: Zeitschrift für Qualitative Forschung 18, H. 1, S. 9–20.
Breidenstein, Georg / Hirschauer, Stefan / Kalthoff, Herbert / Nieswand, Boris (Hrsg.) (2015): Ethnografie. Die Praxis der Feldforschung. Konstanz und München: UVK Verlagsgesellschaft.
Butler, Judith (2004): Precarious Life: The Power of Mourning and Violence. London and New York: Verso.
Butler, Judith (2009a): Frames of War: When Is Life Grievable? London and New York: Verso.
Butler, Judith (2009b): In Prozesse der Prekarisierung eingreifen. In: Haug, Frigga (Hrsg.): Briefe aus der Ferne. Elemente eines neuen linken Feminismus. Hamburg: Argument Verlag, S. 430–436.
Butler, Judith (2011): Bodies in Alliance and the Politics of the Street. https://transversal.at/transversal/1011/butler/en (Abfrage: 20.11.2023).
Butler, Judith (2016): Rethinkung Vulnerability and Resistance. In: Butler, Judith / Gambetti, Zeynep / Sabsay, Leticia (Hrsg.): Vulnerability in resistance. Durham: Duke University Press, S. 12–27.
Butler, Judith / Athanasiou, Athena (2013): Dispossession: The Performative in the Political. Cambridge: Polity Press.
Butler, Judith / Gambetti, Zeynep / Sabsay, Leticia (Hrsg.) (2016): Vulnerability in resistance. Durham: Duke University Press.
Eder, Klaus (Hrsg.) (1989): Klassenlage, Lebensstil und kulturelle Praxis. Beiträge zur Auseinandersetzung mit Pierre Bourdieus Klassentheorie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Flasche, Victoria / Jörissen, Benjamin (2022): Bibliotheken, Digitalisierung und kulturelle Bildung in ländlichen Räumen. Kulturorte im Kontext (post)digitaler Jugendkultur. In: Kolleck, Nina / Büdel, Martin / Nolting, Jenny (Hrsg.): Forschung zu kultureller Bildung in ländlichen Räumen. Methoden, Theorien und erste Befunde. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 75–90.
Janowitz, Michael (2020): Rechtspopulismus in der Mobilen Jugendarbeit. Kristallisationspunkt einer prekären Sozialen Arbeit. In: Haase, Katrin / Nebe, Gesine / Zaft, Matthias (Hrsg.): Rechtspopulismus – Verunsicherungen der Sozialen Arbeit. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 59–76.
Janowitz, Michael (2022): „Überlegen wie Arbeitgeber". Prekarisierung als performativer Organisationsprozess in der Jugendarbeit. In: Jahrbuch für Pädagogik 2020. Neue Arbeitsverhältnisse – Neue Bildung. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 207–221.
Janowitz, Michael (2024a i. E.): Krisenzeiten der Demokratiebildung Mobiler Jugendarbeit. In: Bock, Karin / Grunert, Cathleen / Franzheld, Tobias / Ludwig, Katja / Schierbaum, Anja / Schröer, Wolfgang / Pfaff, Nicolle (Hrsg.): Pädagogische Institutionen des Jugendalters in der Krise. Wiesbaden: Springer VS.
Keller, Berndt K. / Seifert, Hartmut (2007): Atypische Beschäftigung – Flexibilisierung und soziale Risiken. Berlin: edition sigma.
Lessenich, Stephan (2008): Die Neuerfindung des Sozialen. Der Sozialstaat im flexiblen Kapitalismus. Bielefeld: Transcript.

Otto, Hans-Uwe/Ziegler, Holger (2008): Sozialraum und sozialer Ausschluss. Die analytische Ordnung neo-sozialer Integrationsrationalitäten in der Sozialen Arbeit. In: Anhorn, Roland/Bettinger, Frank/Stehr, Johannes (Hrsg.): Sozialer Ausschluss und Soziale Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (GWV), S. 129–160.

Putnam, Robert D. (1995): Bowling Alone: America's Declining Social Capital. In: Journal of Democracy 6 (1), S. 65–78.

Benachteiligende Umweltfaktoren im Kontext biografischer Orientierungsprozesse von Jugendlichen

Jan Schametat und Alexandra Engel

1 Einleitung

Unsere Umwelt, der Raum in dem wir leben, beeinflusst ganz wesentlich unsere Konstruktion von Wirklichkeit. Gleichzeitig determiniert die Ausstattung dieser Räume vor allem für Jugendliche maßgeblich den Zugang zu Teilhabemöglichkeiten auf verschiedenen Ebenen. Noch unmittelbar vor den letzten großen Krisen unserer Zeit (Corona-Pandemie, Ukrainekrieg, Klimawandel) stand ein Thema weit oben auf der politischen Agenda, welches den Abbau regionaler Disparitäten innerhalb der Bundesrepublik Deutschland zum Ziel hatte: Die Schaffung gleichwertiger Lebensverhältnisse (vgl. BMI 2019, S. 86 ff.). Im Jahr 2023 ist für dieses Thema nur noch wenig Platz in der medialen Berichterstattung und der gesellschaftlichen Debatte. Gleichzeitig schreiten in vielen Regionen Peripherisierungsprozesse, also die „Abkopplung [dieser] Räume von den ökonomischen, politischen und kulturellen Machtzentren [sowie der] Verlust von Teilhabechancen und einer Verengung von Handlungsspielräumen für die Bewohner" (Barlösius / Neu 2007, S. 85), voran.

Dass sich räumliche Disparitäten offensichtlich auch maßgeblich auf die Lebensbedingungen und Lebensweisen von Jugendlichen auswirken, unterstreichen eine ganze Reihe von Publikationen bspw. zu Jugendlichen in ländlichen Räumen (vgl. u. a. Stein et al. 2018; Faulde et al. 2020). Nicht zuletzt haben räumliche Disparitäten auch einen wesentlichen Einfluss auf biografische Orientierungsprozesse von Jugendlichen (vgl. Schuster / Margarian 2021, S. 1). Zudem attestieren verschiedene Autor*innen Jugendlichen in peripheren Räumen einen größeren Druck bei den biografischen Entscheidungen aufgrund der höheren Relevanz der Wohnortentscheidung, die hier parallel zur Berufswahl auftritt (vgl. Meyer et al. 2017, S. 60; Schametat / Egel 2019, S. 43). Das Zusammenwirken der beiden biografischen Entscheidungen Berufswahl und Wohnort wird im vorliegenden Beitrag im Rahmen eines Strukturgleichungsmodells inkl. einer raumvergleichenden Perspektive analysiert.

Dem Beitrag liegt ein relational-konstruktivistisches Verständnis des Lebenslagenbegriffs zugrunde, nach dem sich menschliches Handeln stets vor dem Hintergrund einer Doppelbindung zwischen objektiven Rahmenbedingungen und subjektiver Wahrnehmung vollzieht:

„Die Lebenswelt ist ebenso die subjektive Konstruktion eines Menschen wie die Wirklichkeit und diese subjektive Konstruktion vollzieht sich unter den Bedingungen der Lebenslage bzw. der Realität. Lebenslage und Realität setzen die einschränkende und anregende Bedingung für die Lebenswelt und Wirklichkeit. Grundlage dieses Modells ist die Annahme einer grundsätzlichen Doppelbindung menschlicher Strukturentwicklung, auf Grund derer die Lebenswirklichkeit eines jeden Menschen zwar einerseits eine subjektive Konstruktion ist, die anderseits aber auf Grund der strukturellen Kopplung des Menschen an seine Umwelt eben durch die Rahmenbedingungen dieser Umwelt beeinflusst und begrenzt wird" (Kraus 2013, S. 152).

Die Lebenslage umfasst demnach die äußeren Umstände oder Rahmenbedingungen, die ein Mensch vorfindet, also seine Ausstattung mit Lebensgütern, Lebenschancen und Lebensbedingungen (ebd., S. 150). In diesem Verständnis stellt die Beschaffenheit des Raumes, in dem Jugendliche aufwachsen, eine ganz wesentliche Rahmung für deren subjektive Wirklichkeitskonstruktion und damit die Hintergrundfolie für biografische Orientierungsprozesse dar. Es ist also naheliegend anzunehmen, dass auch die Wechselwirkungen zwischen biografischen Entscheidungen und deren Determinanten maßgeblich durch regionale Rahmenbedingungen beeinflusst werden. Wir richten daher in diesem Beitrag den Blick auf die Raumkategorie als moderierenden Effekt innerhalb der Strukturgleichungsanalyse. Dabei wird davon ausgegangen, dass sich bestimmte Struktureffekte innerhalb des Modells zwischen Jugendlichen aus einer ländlich-peripheren und aus einer städtisch-zentralen Region (vgl. BBSR o. J.) unterscheiden. Vor allem wird ein Unterschied hinsichtlich der räumlichen Determinanten biografischer Entscheidungen zwischen beiden Gruppen erwartet, da diese in einem relational-konstruktivistischen Verständnis wesentlich durch die äußeren Rahmenbedingungen beeinflusst werden. Zur Überprüfung dieser Unterscheide wurde ein Gruppenvergleich im Rahmen der Strukturgleichungsanalyse durchgeführt (vgl. Weiber / Sarstedt 2021, S. 305 ff.).

Im Folgenden werden zunächst die Grundlagen der Strukturgleichungsanalyse kurz skizziert und das Hypothesensystem vorgestellt. Anschließend werden die Stichprobe beschrieben und die Gütemaße der Messung berichtet um schließlich die Determinanten biografischer Entscheidungen in dem Gruppenvergleich vorzustellen.

2 Strukturgleichungsanalyse und Hypothesensystem

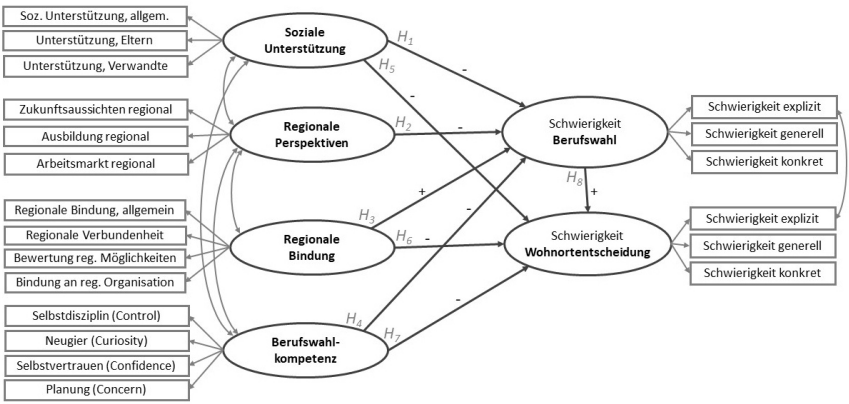
Die Strukturgleichungsanalyse als ein konfirmatorisches Verfahren ermöglicht es, komplexe Wechselbeziehungen zwischen latenten Variablen innerhalb eines Hypothesensystems zu erklären. Mit diesem statistischen Verfahren wird geprüft, inwieweit die theoretisch aufgestellten Beziehungen mit den empirischen

Daten übereinstimmen. Die latenten (nicht beobachtbaren) Variablen (Konstrukte) werden dabei innerhalb eines Messmodells über Indikatorvariablen erfasst (vgl. Weiber/Sarstedt 2021, S. 36). Die Strukturgleichungsanalyse besteht also aus einem Strukturmodell (Hypothesensystem), das statistisch im Rahmen einer Regressionsanalyse überprüft wird und einem Messmodell, das den Grundsätzen einer konfirmatorischen Faktorenanalyse folgt und über Indikatorvariablen die empirische Repräsentation der nicht beobachtbaren Variablen herstellt.

Innerhalb des Strukturmodells unterscheiden wir in dem vorliegenden Fall zwischen den abhängigen Variablen (das zu erklärende Phänomen) *Berufswahl* und *Wohnortentscheidung* und den unabhängigen Variablen, die sich in *Umweltbedingungen* und *Persönlichkeitsmerkmale* unterteilen. Zu den Umweltbedingungen gehören die *soziale Unterstützung* im Rahmen biografischer Entscheidungsprozesse sowie *regionale Perspektiven*, die über die Zuversicht, persönliche Ziele in der Region zu erreichen sowie einen Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz finden zu können, operationalisiert wurden. Die Persönlichkeitsmerkmale unterteilen sich hier in die *Berufswahlkompetenz*, die über die deutsche Version des validierten Konstruktes der Career-Adapt-Ability-Scale (CAAS; vgl. Johnston et al. 2013) ermittelt wurde sowie die *regionale Bindung*, deren Operationalisierung den Erkenntnissen der jüngeren Forschung zu Bleibefaktoren für Jugendliche in ländlichen Regionen folgte (vgl. u. a. Schametat et al. 2017; Mettenberger 2017).

Abbildung 1 zeigt mittig das aufgestellte Hypothesenmodell mit den abhängigen Variablen auf der rechten und den unabhängigen Variablen auf der linken Seite. Die postulierten Beziehungen (Hypothesen) zwischen den latenten Variablen (in Kreisen) sind durch Pfade (Pfeile) sowie die Richtung der Beziehung durch die Vorzeichen Plus und Minus gekennzeichnet. Der obere Pfad ist demnach wie folgt zu lesen: Je größer die soziale Unterstützung, desto geringer die Schwierigkeit der Berufswahl oder anders herum: die soziale Unterstützung führt zu einer Erleichterung der Berufswahlentscheidung. Die latenten Variablen werden im Messmodell über die ihnen zugeordneten Indikatorvariablen (in Kästchen) gemessen. Die hier dargestellten Messmodelle basieren bereits auf der finalen Lösung der explorativen Faktorenanalyse.

Abbildung 1: Strukturgleichungsmodell mit Hypothesensystem und finalem Messmodell; Minus entspricht einem negativen Effekt, Plus einem positiven



Um auszuschließen, dass die Modellschätzung durch bestimmte soziodemographische Effekte verzerrt wird, werden in der Praxis Kontrollvariablen in das Modell eingefügt. Diese führen jedoch zu einer Erhöhung der Komplexität und wirken sich damit negativ auf die Modellgüte aus. Aus diesem Grund wurde bereits im Vorfeld überprüft, welche Faktoren einen Einfluss auf die abhängigen Variablen im Modell haben. Dabei wurden lediglich leichte Zusammenhänge zwischen dem Alter und der Schwierigkeit der Berufswahl ($r = -0{,}098$, $p = 0{,}006$) sowie dem sozioökonomischen Status und der Schwierigkeit der Wohnortentscheidung ($r = -0{,}111$, $p = 0{,}003$) festgestellt. Das Geschlecht sowie die Schulform haben keinen signifikanten Einfluss auf die abhängigen Variablen. Da es sich hier lediglich um marginale Einflussgrößen handelt, wurde auf die Berücksichtigung von Kontrollvariablen verzichtet.

3 Stichprobe und Gütekriterien

Die Analyse beruht auf den Daten einer Schulklassenbefragung, die von Mai 2022 bis Januar 2023 in Niedersachsen kontrastierend in einer ländlich-peripheren ($n = 518$) und einer städtisch-zentralen ($n = 284$) Region (vg. BSR o. J.) durchgeführt wurde. Befragt wurden die Jahrgangsstufen acht ($n = 266$), neun ($n = 259$) und zehn ($n = 277$).

Im Folgenden werden zunächst die Gütekriterien auf Konstruktebene und anschließend die Modelfits berichtet. Zusammenfassungen zu den Gütekriterien auf Konstrukt- sowie auf Modellebene finden sich bei Zinnbauer und Eberl (2004, S. 21) sowie Backhaus et al. (2015, S. 143).

Mit Ausnahme der CAAS wurden die latenten Konstrukte im Vorfeld der Erhebung neu entwickelt und im Rahmen kognitiver Pretests (vgl. Porst 2014, S. 194 ff.) hinsichtlich ihrer Inhaltsvalidität überprüft. Anschließend wurden die finalen Konstrukte durch eine explorative Faktorenanalyse ermittelt. Eine Übersicht über die verwendeten Konstrukte mit Beispielitems und Reliabilitätswerten gibt Tabelle 1.

Tabelle 1: Übersicht der verwendeten Konstrukte mit Beispielitems

Konstrukt	Indikatorvariable	Beispiel-Item	std. Faktorlad.	Cronbachs α
Soziale Unterstützung	Soziale Unterstützung, allgemein	Von meinem persönlichen Umfeld bekomme ich sehr viel Unterstützung …	0,806	0,711
	Soziale Unterstützung, Eltern	Eltern (gar keine Hilfe … sehr große Hilfe)	0,799	
	Soziale Unterstützung, Verwandte	Verwandte / Bekannte (gar keine Hilfe … sehr große Hilfe)	0,485	
Regionale Perspektiven	Persönliche Zukunftsaussichten	Meine persönlichen Pläne (…) kann ich am besten in dieser Region verwirklichen.	0,741	0,828
	Regionale Ausbildungsmöglichkeiten	Einen passenden Ausbildungsplatz würde ich ganz sicher in dieser Region finden.	0,837	
	Regionale Berufsmöglichkeiten	Einen passenden Arbeitsplatz würde ich ganz sicher in dieser Region finden.	0,791	
Regionale Bindung	Regionale Bindung, allgemein	Möchtest du nach der Ausbildung in dieser Region leben … (bleiben … wegziehen)	0,806	0,724
	Regionale Verbundenheit	Ich fühle mich sehr stark mit dieser Region verbunden.	0,557	
	Bewertung regionaler Möglichkeiten	Mit den Freizeitmöglichkeiten in dieser Region bin ich sehr zufrieden.	0,608	
	Bindung an reg. Organisation	Ich möchte später in einem Verein oder einer Organisation in meiner Region aktiv sein.	0,532	
Berufswahl-kompetenz (CAAS)	Skala: Selbstdisziplin (Control)	Deine Fähigkeit selbst Entscheidungen zu treffen. (nicht stark … besonders stark)	0,780	0,787
	Skala: Neugier (Curiosity)	Deine Fähigkeit deine Umwelt zu erkunden. (nicht stark … besonders stark)	0,679	
	Skala: Selbstvertrauen (Confidence)	Deine Fähigkeit Aufgaben erfolgreich auszuführen. (nicht stark … besonders stark)	0,848	
	Skala: Planung (Concern)	Deine Fähigkeit dich auf die berufliche Zukunft vorzubereiten. (nicht stark … besond. ...)	0,536	
Schwierigkeit Berufswahl	Schwierigkeit explizit	Ich weiß schon genau welchen Beruf ich später ausüben möchte.	0,678	0,817
	Schwierigkeit generell	Ich finde es schwierig zu sagen, welche Art von Beruf ich später ausüben möchte.	0,831	
	Schwierigkeit konkret	Ich finde es schwierig zu sagen, welchen konkreten Beruf ich später ausüben möchte.	0,844	
Schwierigkeit Wohnortentent.	Schwierigkeit explizit	Ich weiß schon genau an welchem Ort ich später gern leben möchte.	0,528	0,549
	Schwierigkeit generell	Ich finde es schwierig zu sagen, wie der Ort sein muss, an dem ich später gern …	0,597	
	Schwierigkeit konkret	Ich finde es schwierig zu sagen, ob ich nach der Schule gehen oder bleiben möchte.	0,518	

Zunächst muss festgehalten werden, dass bei dem Konstrukt der Berufswahlkompetenz, gemessen über die bewährte CAAS, bei den vier Dimensionen bereits mit Skalen gearbeitet wurde. Um das Gesamtmodell zu vereinfachen, wurden die Mittelwerte der jeweils sechs Indikatorvariablen der Dimensionen *Control, Curiosity, Confidence* und *Concern* verwendet (vgl. Johnston et al. 2013).

Mit dem Cronbachs Alpha steht ein allgemeines Vergleichsmaß für die Reliabilität eines Konstruktes zur Verfügung. Es gibt an, wie stark die jeweiligen Indikatoritems eines Konstruktes miteinander korrelieren (interne Konsistenz). In Abhängigkeit von der Anzahl der Items gelten Werte ≥ 0,7 (4 oder mehr Items) bzw. ≥ 0,4 (2–3 Items) als Grenzwerte (vgl. Zinnbauer / Eberl 2004, S. 21). Im Falle eines frühen Forschungsstandes gilt einigen ein Grenzwert von mindestens 0,5 (vgl. Field 2013, S. 709).

Für die *Schwierigkeit der Wohnortentscheidung* erhalten wir ein Alpha von 0,549, was nicht optimal, wohl aber über den o. g. liberaleren Grenzwerten liegt. Allgemein sind damit die Schätzergebnisse des Modells mit einer gewissen Vorsicht zu interpretieren. Schlussendlich ist diese endogene Variable für das Strukturgleichungsmodell jedoch unentbehrlich, was die Weiterarbeit mit diesem Konstrukt rechtfertigt. Die Cronbachs Alpha variierten zudem noch einmal leicht zwischen den Gruppen. Sowohl die Schwierigkeit der Wohnortentscheidung ($\alpha^{per} = 0{,}583$; $\alpha^{zen} = 0{,}513$) als auch die regionale Bindung ($\alpha^{per} = 0{,}768$; $\alpha^{zen} = 0{,}633$) sowie sozia-

le Unterstützung (α^{per} = 0,740; α^{zen} = 0,666) lassen sich in der peripheren Region zuverlässiger messen.

Alle weiteren Konstrukte erreichen sehr zufriedenstellende Reliabilitätswerte. Zudem liegt in beiden Gruppen eine ausreichende Trennschärfe zwischen den verwendeten Konstrukten vor (Diskriminanzvalidität, Fornell-Larcker-Kriterium; vgl. ebd., S. 8).

Auf Modellebene wurden eine ganze Reihe an Kennwerten in Anlehnung an die o. g. Autoren betrachtet (siehe Tabelle 2). Die Grenzwerte für die Schätzung des Strukturgleichungsmodells werden dabei in allen Fällen zuverlässig erreicht. Einzige Ausnahme stellt der Normed Fit Index (NFI) dar, bei dem das zu schätzenden Modell mit einem Unabhängigkeitsmodell (unterstellt keine Beziehungen zwischen den Variablen) verglichen wird (vgl. ebd., S. 19). Der geforderte Grenzwert von 0,9 wird hier bei dem Gruppenvergleich leicht unterschritten (0,873). Aufgrund der minimalen Verletzung dieses einzelnen Kriteriums sowie der Erreichung aller weiteren Grenzwerte kann jedoch die Schätzung des Gruppenvergleiches als belastbar betrachtet werden.

Tabelle 2: Gütemaße des Strukturgleichungsmodells nach Zinnbauer/Eberl (2004, S. 21) sowie Backhaus et al. (2015, S. 143).

		Stichprobe	
	Grenzwerte	**Gesamt**	**Raumvergleich**
N	min. 200	802	284/518
Chi		409	581
df		155	310
Chi/df	≤ 3	2,64	1,87
RMSEA	≤ 0,08	0,048	0,049
SRMR	≤ 0,08	0,052	0,056
CFI	≥ 0,9	0,938	0,937
NFI	≥ 0,9	0,908	0,873
AGFI	≥0,9	0,927	0,988
Fornell-Larcker-Kriterium		erfüllt	erfüllt

4 Determinanten biografischer Orientierungsprozesse in einer raumvergleichenden Perspektive

Im Folgenden werden nun die Ergebnisse des Gruppenvergleiches dargestellt. Im Rahmen einer Multi-Group-Analysis (MGA, vgl. Weiber/Sarstedt 2021, S. 306 ff.)

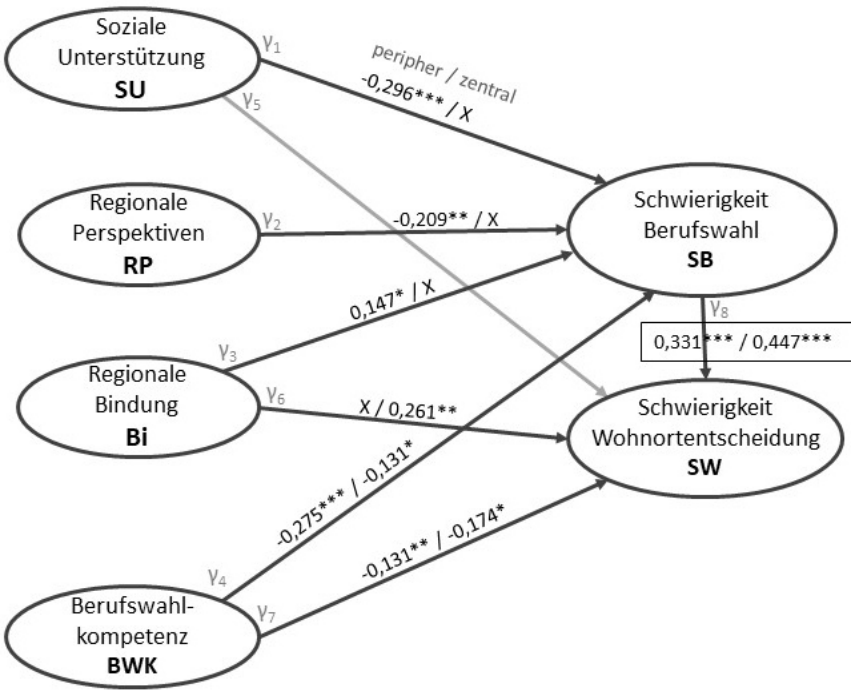
wurde das Modell simultan für die beiden Gruppen *ländlich-periphere* und *städtisch-zentrale* Region geschätzt. Mit der MGA wird überprüft, ob die unterstellten Strukturbeziehungen in beiden Gruppen Gültigkeit besitzen und inwieweit sich Wirkungsstärken ggf. unterscheiden (vgl. ebd., S. 312). Voraussetzung für dieses Vorgehen ist die sog. Messinvarianz zwischen den Gruppen. Dabei wird zunächst auf konfigurale Invarianz (Grundstruktur in beiden Gruppen gleich) sowie anschließend auf metrische Invarianz (identische Faktorladungen in beide Gruppen) geprüft.

Die Prüfung kann über einen Chi-Quadrat–Differenztest durchgeführt werden (vgl. Steinmetz 2014, S. 115). Ändert sich der Chi-Quadratwert nicht signifikant, so liegt metrische Invarianz vor. Bei dem hier durchgeführten Vergleich zwischen dem Basismodell und dem mit gleichgesetzten Faktorladungen spricht ein p-Wert von 0,545 für metrische Invarianz (Differenz nicht signifikant).

In einem nächsten Schritt werden nun die Parameter des Strukturmodells, also die Pfadkoeffizienten innerhalb der Regression, gleichgesetzt. Mit diesem Schritt kann die Moderatorwirkung der Raumkategorie auf die Struktureffekte direkt überprüft werden (vgl. ebd., S. 111 ff.). Im vorliegenden Fall ergibt sich nun ein signifikanter Unterschied der Chi-Quadrat-Werte ($p = 0{,}040$) zwischen dem Modell mit metrischer Invarianz und dem Modell mit gleichgesetzten Struktureffekten. Die Wirkbeziehungen innerhalb des Modells werden demnach durch die Raumkategorie moderiert, bzw. unterscheiden sich signifikant zwischen den beiden Gruppen.

Anschließend können nun die Unterschiede im Strukturmodell betrachtet werden. In Abbildung 2 sind die standardisierten Pfadkoeffizienten für beide Gruppen getrennt aufgeführt. Die Struktur wird nun zunächst dahingehend überprüft, ob sich unterschiedliche Muster hinsichtlich signifikanter Effekte (echte Wirkbeziehungen) ergeben. Unterschiedliche Autoren schlagen zudem einen Vergleich der standardisierten Pfadkoeffizienten vor (Weiber/Sarstedt 2021, S. 337; Jahn 2007, S. 18). Jahn (ebd.) interpretiert dabei Werte > 0,4 bereits als sehr hoch. In dem hier dargestellten Modell wurden zur besseren Lesbarkeit ausschließlich signifikante Pfadkoeffizienten abgebildet. Signifikante Pfade sind in den Strukturabbildungen zur besseren Übersicht zusätzlich gekennzeichnet (*** = $p < 0{,}001$; ** = $p < 0{,}05$). Pfade mit einem Signifikanzniveau von 10 % (* = $p < 0{,}1$) werden hier zudem als Tendenz interpretiert.

Abbildung 2: Strukturmodell mit Gruppenvergleich Raumtyp; (*** = p < 0,001; ** = p < 0,05; * = p < 0,1; X = nicht signifikant)



Auffällig ist zunächst, dass bei keinem der geschätzten Modelle ein Zusammenhang zwischen der *sozialen Unterstützung* (SU) und der *Schwierigkeit der Wohnortentscheidung* (SW) besteht. Der Pfad wurde daher der Übersichtlichkeit halber ausgegraut. Ein Blick auf das Gesamtmodell zeigt dann deutlich, dass die *soziale Unterstützung* mit einem standardisierten Pfadkoeffizienten (β) von -0,296 (p = 0,001) sowie die *Berufswahlkompetenz* (BWK) mit -0,275 (p = 0,001) in der peripheren Region den stärksten Einfluss auf die Berufswahl haben. Die negativen Vorzeichen geben zudem an, dass die *Schwierigkeit der Berufswahl* (SB) mit zunehmender Größe der unabhängigen Variable wie postuliert sinkt. In der zentralen Region kann der Einfluss der *Berufswahlkompetenz* nur als Tendenz nachgewiesen werden (β_4^{zen} = -0,131; p = 0,090).

Die *regionalen Perspektiven* (RP), also die Zuversicht in der Heimatregion die eigenen persönlichen Pläne verwirklichen zu können, wirken sich lediglich in der peripheren Region erleichternd auf die Berufswahl aus (β_2^{per} = -0,209; p = 0,012). In beiden Gruppen wirkt sich die *Berufswahlkompetenz* zudem auch erleichternd auf die *Wohnortentscheidung* aus, wobei der p-Wert in der zentralen Region nur auf eine Tendenz schließen lässt (β_7^{per} = -0,131; p = 0,054/β_7^{zen} = -0,174; p = 0,063). Ferner besteht, wie postuliert, ein starker Zusammenhang zwischen den beiden bio-

grafischen Entscheidungen *Berufswahl* und *Wohnortentscheidung* in beiden Gruppen (β_8^{per} = 0,331; p = 0,001/β_8^{zen} = 0,476; p = 0,001).

Interessant ist zudem ein Blick auf die Auswirkungen der *regionalen Bindung* (Bi) auf die biografischen Entscheidungen insofern, als dass der Einfluss sich in beiden Gruppen unterschiedlich darstellt. Während sich die *regionale Bindung* in der peripheren Region tendenziell erschwerend auf die *Berufswahl* auswirkt (β_3^{per} = 0,147; p = 0,091) und kein Effekt in der zentralen Region vorliegt, wirkt sich dort die *regionale Bindung* erschwerend auf die *Wohnortentscheidung* aus (β_7^{zen} = 0,242; p = 0,017).

Der Strukturvergleich macht zunächst deutlich, dass das aufgestellte Hypothesensystem besser zu den empirischen Daten der peripheren Region passt. Dort werden mehr Wirkbeziehungen signifikant und nur dort treffen die Hypothesen zu den Auswirkungen räumlicher Determinanten auf die Berufswahl zu (γ_2, γ_3). Nur in der peripheren Region führt eine Zuversicht in regionale Perspektiven zu einer Erleichterung der Berufswahl und eine regionale Bindung andersherum zu einer Erschwerung.

Der Befund ist wenig überraschend, wenn man bedenkt, dass der überwiegende Teil der Kausalhypothesen auf den Erkenntnissen der Forschung zu Binnenmigrationsprozessen in ländlich-peripheren Regionen beruht (s. o.). Die Dependenzstruktur innerhalb des Hypothesensystems mit den unabhängigen Variablen *regionale Perspektiven* und *regionale Bindung* besteht also offensichtlich nur in einem Raum, in dem die Rahmenbedingungen zu einer kollektiven Steigerung der Relevanz der Bewertung von (regionalen) Handlungsoptionen führen.

Überraschend ist hingegen, dass sich die *regionale Bindung* in der zentralen Region entgegen der aufgestellten Hypothese erschwerend auf die *Wohnortentscheidung* auswirkt.

Der Vergleich der Pfadkoeffizienten zwischen den beiden biografischen Entscheidungen (γ_8) zeigt zudem, dass der Zusammenhang in der peripheren Region noch immer hoch, aber wesentlich geringer als jener in der zentralen Region ist. In der peripheren Region werden die biografischen Entscheidungen also stärker voneinander getrennt bearbeitet.

Schließlich hat auch die *Berufswahlkompetenz* in beiden Gruppen einen, wenn auch moderaten, Einfluss auf die *Wohnortentscheidung*. Eine bivariate Korrelationsanalyse (N = 802) der Zusammenhänge zwischen den beiden endogenen Konstrukten und den vier Dimensionen der CAAS zeigt mit Korrelationskoeffizienten im Bereich bis 0,2 leichte bzw. im Bereich zwischen 0,2 und 0,5 mittlere (vgl. Häder 2015, S. 447), jedoch signifikante Zusammenhänge zwischen den persönlichen Fähigkeiten *Selbstdisziplin* (Control, r = -0,200), *Selbstvertrauen* (Confidence, r = -0,143) sowie *Planungsfähigkeit* (Concern, r = -0,251) und der *Wohnortentscheidung*, jeweils auf einem Signifikanzniveau von 0,01. Diese Zusammenhänge sind noch einmal etwas stärker in Bezug auf die *Berufswahl* (Control, r = -0,207; Confidence r = -0,207; Concern, r = -0,430).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass der Gruppenvergleich eindrucksvoll die Passung des Modells für die empirischen Daten aus einer peripheren Region belegt. Hier können die postulierten Beziehungen mit ihren Wechselwirkungen nachgewiesen werden und nur hier wirken sich die räumlichen Determinanten in einem nennenswerten Ausmaß auf den Berufswahlprozess aus.

Abschließend sollen nun wesentliche Schlussfolgerungen zusammengefasst und ein Ausblick auf Implikationen für die Praxis gegeben werden.

5 Schlussfolgerungen und Ausblick

In einer relational-konstruktivistischen Sichtweise (vgl. Kraus 2013, S. 152) machen die hier vorgestellten Befunde die Doppelbindung deutlich, innerhalb derer die objektive Lebenslage die subjektive Wirklichkeitskonstruktion der Lebenswelt der Jugendlichen maßgeblich determiniert. Ganz offensichtlich kommt es unter den Rahmenbedingungen einer zentralen Region nicht zu einer kollektiven Steigerung der Relevanz der Bewertung regionaler Handlungsoptionen oder einer Erschwerung von Berufswahlprozessen durch den Wunsch, in der Heimatregion bleiben zu wollen. Anders ist dies in der peripheren Region: Der mit dem Prozess der Peripherisierung einhergehende Verlust von Teilhabechancen (u. a. durch Erreichbarkeitsnachteile) und der Verengung von Handlungsspielräumen (vgl. Barlösius / Neu 2007, S. 85) in beruflichen und/oder privaten Lebensentwürfen, auch oder eben gerade im Bereich regionaler ggf. branchensegregierter Arbeitsmärkte, beeinflusst die Lebenswelt der betroffenen Jugendlichen offensichtlich. Sie bearbeiten die Entwicklungsaufgabe *Berufswahl* und daran geknüpfte biografische Orientierungsprozesse unter erschwerten Bedingungen. Dieser Befund ist insofern als prekär zu bewerten, als dass die Bundesregierung die Gleichwertigkeit der Lebensverhältnisse (vor den jüngeren Krisen unserer Zeit) als Querschnittaufgabe verschiedener staatlicher Ebenen und politische Kernaufgabe ausgegeben hat (vgl. BMI 2019, S. 26, S. 86 f.). Im Kern bedeutet dies für die Kommission Gleichwertige Lebensverhältnisse des BMI: „Den Menschen sollen keine Nachteile daraus entstehen, in einer bestimmten Region ihren Lebensmittelpunkt zu haben" (ebd., S. 9). Regionale Disparitäten führen jedoch mancherorts bereits in einer frühen Lebensphase zu einer Verunsicherung im Rahmen biografischer Orientierungsprozesse und damit zu einer (teils folgenschweren) Benachteiligung, die (natürlich auch im Wechselspiel unterschiedlicher benachteiligender Faktoren) als prekär zu bewerten ist.

Es ist selbstverständlich nicht so, dass alle Jugendlichen in peripheren Räumen bei ihrer Zukunftsplanung „verzweifeln". Vielmehr fügt sich auch der Faktor räumlicher Peripherisierung in ein komplexes Geflecht an Einflussfaktoren auf biografische Entscheidungen ein. Wünschenswert wäre hier für Folgestudien

(mit größerer Stichprobe) eine feinere Unterteilung von Subgruppen als moderierende Effekte innerhalb der Strukturgleichungsanalyse. So wäre es sicherlich interessant, die moderierenden Effekte innerhalb der Subgruppe der peripheren Regionen, bspw. der Bildungsaspiration oder des sozioökonomischen Status, zu betrachten. Ferner sollte das Konstrukt der Schwierigkeit der Wohnortentscheidung mit Blick auf die nicht optimalen Reliabilitätswerte für zukünftige Studien überarbeitet werden. Interessant ist dieser Befund insofern, als dass die Konstrukte beider endogener Variablen analog operationalisiert wurden. D. h., die Items zur Schwierigkeit der Wohnortentscheidung entsprechen im Wortlaut bis auf den Gegenstand der Frage exakt denen der Schwierigkeit der Berufswahl, welches überall akzeptable Werte erreicht.

Festzuhalten bleibt jedoch, dass beeinträchtigende räumliche Faktoren stärker als bislang bei der Unterstützung von Jugendlichen berücksichtigt werden müssen. Hier bedarf es evidenzbasierter, methodengeleiteter Handlungskonzepte, die sich insbesondere jener Jugendlicher annehmen, die sich im Rahmen ihrer biografischen Entscheidungsprozesse verunsichert fühlen und im wahren Sinne des Wortes „unorientiert" bleiben. Es muss also stärker darum gehen, mit Jugendlichen im relational-konstruktivistischen Verständnis Optionen des Raumes sowohl für berufliche Laufbahnen als auch für ihre Lebensläufe im Allgemeinen zu reflektieren und mittels objektiver Informationen in ergebnisoffenen Prozessen zu bearbeiten. Um eine Chancengerechtigkeit für Jugendliche mit geringerer sozialer Unterstützung herzustellen, liegt die Verantwortung klar bei den Institutionen der Berufsorientierung. Die hier dargelegten Befunde machen zudem deutlich, dass besonders in peripheren Regionen eine fachliche und konzeptionelle Erweiterung von Berufsorientierungsprozessen notwendig ist. Die oftmals zu eindimensionale Fokussierung auf die Berufsausbildung seitens der Lehrenden oder Fachkräfte in den Jobcentern muss hier stärker als bisher um sozialpädagogische Perspektiven mit ihrem ganzheitlichen und lebensweltorientierten Ansatz ergänzt werden (vgl. Enggruber/Fehlau 2018, o. S.). Biografische Orientierungsprozesse sind demnach wesentlich weniger Bildungsprozesse allein, sondern vollziehen sich vielmehr auf der Ebene der Persönlichkeitsentwicklung und müssen dementsprechend multiprofessionell gerahmt und begleitet werden. Dazu gehört auch, mit Jugendlichen in eine stärkere Reflexion über regionale Rahmenbedingungen (Lebenslage) zu gelangen, um einerseits für eine Abwägung von Optionen zu sensibilisieren und andererseits eine zufriedenstellende Lebensführung zu ermöglichen. Berufsorientierung ist also wesentlich mehr als die Frage, welcher Beruf zu jemandem passt.

Literaturverzeichnis

Backhaus, Klaus / Erichson, Bernd / Weiber, Rolf (2015): Fortgeschrittene Multivariate Analysemethoden. Berlin und Heidelberg: Springer.

Barlösius, Eva / Neu, Claudia (2007): Gleichwertigkeit – Ade? Die Demographiesierung und Peripherisierung entlegener ländlicher Räume. In: Prokla 146, Bd. 37, S. 77–92.

BBSR – Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung (Hrsg.) (o. J.): Laufende Raumbeobachtung – Raumabgrenzung. Raumtypen 2010. www.bbsr.bund.de / BBSR / DE/forschung/raumbeobachtung / Raumabgrenzungen/deutschland/gemeinden / Raumtypen2010_vbg / Raumtypen2010_LageSied.html#doc2826692bodyText1 (Abfrage: 08.05.2023).

BMI – Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat (2019): Unser Plan für Deutschland – Gleichwertige Lebensverhältnisse überall. https://www.bmfsfj.de/resource/blob/137240/e94cf2ffab8768fd37a1e632db3ee51e/schlussfolgerungen-kommission-gleichwertige-lebensverhaeltnisse-langversion-data.pdf (Abfrage: 24.08.2023)

Enggruber, Ruth / Fehlau, Michael (2018). Jugendberufshilfe. www.socialnet.de/lexikon/2089 (Abfrage: 26.05.2023).

Faulde, Joachim / Grünhäuser, Florian / Schulte-Döinghaus, Sarah (Hrsg.) (2020): Jugendarbeit in ländlichen Regionen. Regionalentwicklung als Chance für ein neues Profil. Weinheim: Beltz Juventa.

Field, Andy (2013): Discovering statistics using IBM SPSS statistics. Los Angeles: Sage.

Häder, Michael (2015): Empirische Sozialforschung. Eine Einführung. Wiesbaden: Springer VS.

Jahn, Stefen (2007): Strukturgleichungsmodellierung mit LISREL, AMOS und SmartPLS. Eine Einführung. Chemnitz: Technische Universität Chemnitz.

Johnston, Claire S. / Luciano, Eva C. / Maggiori, Christian / Ruch, Willibald / Rossier, Jérôme (2013): Validation of the German version of the Career Adapt-Abilities Scale and its relation to orientations to happiness and work stress. In: Journal of Vocational Behavior 83, H. 3, S. 295–304.

Kraus, Björn (2013): Erkennen und Entscheiden. Grundlagen und Konsequenzen eines erkenntnistheoretischen Konstruktivismus für die Soziale Arbeit. Weinheim: Beltz Juventa.

Mettenberger, Tobias (2017): Jugendliche Zukunftsorientierungen in ländlichen Mittelstädten. Dissertation. Thünen Report Nr. 50. Braunschweig.

Meyer, Frank / Miggelbrink, Judith / Schwarzenberg, Tom (2017): Zur Komplexität jugendlicher Migrationsentscheidungen in schrumpfenden Regionen. Eine qualitative Untersuchung der Zukunftsorientierungen von Schüler/innen am Beispiel des Altenburger Landes. In: *forum ifl* 33, S. 56–63.

Porst, Rolf (2014): Fragebogen. Ein Arbeitsbuch. Wiesbaden: Springer VS.

Schametat, Jan / Schenk, Sascha / Engel, Alexandra (2017): Was sie hält. Regionale Bindung von Jugendlichen im ländlichen Raum. Weinheim: Beltz Juventa.

Schametat, Jan / Engel, Alexandra (2019): Zum Verhältnis von Berufsorientierung und regionaler Bindung von Jugendlichen in ländlich-peripheren Räumen. In: Engel, Alexandra / Harteisen, Ulrich / Maas, Klaus (Hrsg.): ZZHH Working Paper. Gehen oder Bleiben? Was Jugendliche im ländlichen Raum hält. Nummer 1, Februar 2019. Holzminden: ZZHH, S. 38–47.

Schuster, Katja / Margarian, Anne (2021): Bildungs- und Berufswahl in räumlicher Perspektive. Thünen-Institut für Ländliche Räume. Braunschweig.

Stein, Margit / Scherak, Lukas (Hrsg.) (2018): Kompendium Jugend im ländlichen Raum. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Steinmetz, Holger (2014): Lineare Strukturgleichungsmodelle. Eine Einführung mit R. Mering: Rainer Hampp Verlag.

Weiber, Rolf / Sarstedt, Marko (2021): Strukturgleichungsmodellierung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Sozioökonomische Marginalisierung als Bedingung islamistischer Radikalisierung junger Menschen? – Eine qualitative Interviewstudie mit Beratungsstellen und Primärbetroffenen

Mehmet Kart, Eike Bösing, Yannick von Lautz und Margit Stein

1 Einleitung: Die sozialstrukturelle Entwicklung in Deutschland

Die sozialstrukturelle Entwicklung in Deutschland wird gegenwärtig durch voranschreitende ökonomische Spaltung (vgl. Spannagel/Molitor 2019) und sozialräumliche Polarisierungen bestimmt. Seit längerer Zeit beschäftigt sich die soziologische Stadtforschung mit der Thematik der Polarisierungstendenzen innerhalb von Städten und der sozialräumlichen Konzentration von benachteiligten Bevölkerungsgruppen als ein anhaltendes Problem (z. B. Blasius/Friedrichs/Galster 2009; Häußermann/Siebel 2004; Farwick 2001). Die Lebenslagen von Anwohner*innen in benachteiligten Wohngebieten sind geprägt von Armut, unzureichender sozialer Infrastruktur, Diskriminierung, Sprachbarrieren, eingeschränkten Bildungsmöglichkeiten sowie begrenztem Zugang zu Ausbildungs- und Arbeitsmärkten. Insbesondere sind die Lebensbedingungen von jungen Menschen von einer multiplen Deprivation überlagert, die nicht nur ökonomisch, sondern auch kulturell oder politisch bedingt sein kann (vgl. Kart 2014; Oberwittler 2007).

Die prekären Lebenslagen junger Menschen und die Sozialräume als bedeutsame Sozialisationskontexte finden in der (De-)Radikalisierungsforschung als Bedingung zunehmende Beachtung (z. B. Hüttermann 2018; Kurtenbach 2021; Reinares/García-Calvo/Vicente 2017), um zu verstehen, ob und in welchem Ausmaß Lebensbedingungen und soziale Räume islamistische Radikalisierung begünstigen bzw. dieser entgegenwirken können (vgl. Schröder et al. 2020). Dieser Beitrag setzt sich einerseits vor diesem theoretischen Hintergrund mit den Risikofaktoren auseinander, die eine islamistische Radikalisierung junger Menschen begünstigen können und diskutiert andererseits die Anforderungen der professionellen Begleitung in der Präventionsarbeit. Die empirische Analyse basiert auf 25 qualitativen Interviews und neun Fallinterviews mit Fachkräften aus dem Handlungsfeld Prävention und Deradikalisierung. Darüber hinaus wird

die Perspektive der Fachkräfte durch ein Interview mit einem betroffenen jungen Menschen ergänzt.

2 Theoretischer Hintergrund und Forschungsstand zur islamistischen Radikalisierung

Islamistische Radikalisierung wird überwiegend als ein Prozess verstanden, in dem Menschen sich über einen gewissen Zeitraum hinweg der Ideologie des Islamismus und/oder islamistisch motivierten Verhaltensweisen zuwenden. Die geltende normative Ordnung wird zunehmend infrage gestellt, um eine Gesellschaft nach (vermeintlich) islamischen Prinzipien zu schaffen (vgl. Fouad/Said 2020). Deshalb werden islamistische Gruppen durch ihre Denk- und Handlungsweisen als Bedrohung für die freiheitlich demokratische Grundordnung betrachtet (vgl. Verfassungsschutz 2022). In Deutschland wird die Verbreitung islamistischer Ideologie maßgeblich von jungen Menschen aus muslimischen Einwandererfamilien vorangetrieben, die hier sozialisiert wurden (vgl. Ahmed/Pisoiu 2014, S. 11). Die Personen, die sich aus Deutschland islamistisch-extremistischen Gruppen im Ausland angeschlossen haben, waren im Durchschnitt 26 Jahre alt und radikalisierten sich durchschnittlich im Alter von 22 Jahren. Mehr als drei Viertel waren männlich. Die meisten von ihnen wurden entweder in Deutschland geboren oder haben einen erheblichen Teil ihrer Kindheit in Deutschland verbracht (vgl. Hellmuth 2016, S. 26; Bundeskriminalamt, Bundesamt für Verfassungsschutz und Hessisches Informations- und Kompetenzzentrum gegen Extremismus 2016).

Der islamistische Radikalisierungsprozess ist durch ein komplexes Zusammenspiel individueller, sozialer und gesellschaftlicher Faktoren gekennzeichnet. Eine umfassende Analyse der Ursachen und Verläufe erfordert deshalb eine mehrdimensionale Betrachtung. Die sog. Push-Faktoren beziehen sich auf individuelle Merkmale und Kontexteffekte, die junge Menschen für extremistische Ideologien anfälliger machen, wie bspw. negative Lebensbedingungen, Erfahrungen von (empfundener) Benachteiligung und Diskriminierung, Deprivation und Frustrationserlebnisse, persönliche Krisen sowie biografische Brüche (vgl. Aslan et al. 2018, S. 132; Logvinov 2017, S. 32; Wiktorowicz 2005, S. 20 ff.).

Zahlreiche Studien stellen einen Zusammenhang zwischen benachteiligten Lebenslagen und Radikalisierung heraus. Demnach stammen die Radikalisierten oft, aber nicht ausschließlich, aus sozialräumlich benachteiligten Verhältnissen mit prekären Lebensbedingungen (vgl. Khosrokhavar 2016, S. 132 ff.), sozialer Marginalisierung (vgl. Frank/Scholz 2023, S. 175) und dysfunktionalen Bewältigungsstrategien (vgl. Lützinger 2010, S. 67).

Mehrere Studien zu radikalisierten jungen Menschen bzw. auch jungen Dschihadist*innen, die von Europa aus in Kampfgebiete gereist sind, zeigen, dass eine beträchtliche Anzahl von ihnen aus benachteiligten Verhältnissen stammt, weder über einen Schulabschluss noch eine berufliche Ausbildung verfügt und kaum Aussichten auf einen angemessenen Arbeitsplatz hat (vgl. Bakker/Grol 2015, S. 13; Coolsaet 2016, S. 29 ff.; Dawson 2021, S. 40; Neumann 2016, S. 89 ff.; Weggemans/Bakker/Grol 2014, S. 107). Für herausfordernde Wohngebiete in Deutschland identifizieren Stapf und Siegbert (2019) Faktoren wie soziale und ethnische Segregation sowie daraus resultierende Stigmatisierung der Bewohner*innen und des Wohngebiets, Anfeindungen und Alltagsrassismus als potenzielle Push- und Kontexteffekte für eine eventuelle Radikalisierung. Hüttermann (2018, S. 14) zeigt auf Basis seiner ethnografischen Studie in Dinslaken-Lohberg im Ruhrgebiet auf, dass spezifische Nachbarschaftsbedingungen die Gefahr einer Radikalisierung bei jungen Menschen erhöhen können. Dazu zählen unter anderem soziale Isolation, Diskriminierung, Perspektivlosigkeit und Identitätsprobleme.

In der Radikalisierungsforschung werden prekäre Lebensbedingungen und daraus entstandene Frustration unter dem Begriff „grievances" zusammengefasst und zur Erklärung von Radikalisierung als unterstützende Push-Faktoren berücksichtigt. Es wird angenommen, dass extremistische Ideologien bzw. Gruppierungen aufgrund dieser grievances Resonanz erfahren. Junge Menschen, die durch ungleiche Chancenstrukturen enttäuscht wurden (vgl. El-Mafaalani 2014) und bei denen individuelle Bedürfnisse nach Anerkennung oder Wertschätzung nicht erfüllt werden, sind anfälliger für extremistische Propaganda (vgl. Srowig et al. 2018, S. 17). Fehlende Perspektiven und eine allgemeine Entfremdung von der Mehrheitsgesellschaft und ihren Werten können dazu führen, dass Individuen zugänglich für neue sinnstiftende Inhalte (vgl. Aslan et al. 2018, S. 267) und für eine „kognitive Öffnung" für extremistische Deutungsangebote werden (vgl. Wiktorowicz 2005). Das Individuum versucht, seine Handlungsmacht zu stärken, indem es auf radikale Ideologien und deren klare Deutungsmuster zurückgreift. Eine starke Abwertung oder fehlende Anerkennung von muslimischen Zuwanderer*innen führt oft zu einer „fast trotzig anmutenden Aufwertung der Religiosität" (Güngör/Nik Nafs 2016, S. 133). Insbesondere junge Menschen aus sozialen Milieus, die von Mehrfachmarginalisierung, finanzieller Armut und Barrieren zu schulischer Bildung betroffen sind, weisen diese Entwicklung auf, da sie häufig über wenige alternative Aufwertungs- und Profilierungsmöglichkeiten verfügen.

Hinsichtlich des Zugangs zu islamistischen Szenen und im späteren Verlauf von Radikalisierungsprozessen spielen zudem islamistische Strukturen im Wohnort eine wichtige Rolle, wie bestimmte Moscheen oder Vereine als Orte des Kontakts zwischen radikalen Akteur*innen und potenziellen Sympathisant*innen, in denen islamistische Propaganda verbreitet wird (vgl. Vidino/

Marone/Entenmann 2017). Islamistische Akteur*innen machen sich die Deprivationserfahrungen junger Menschen zunutze, um sie durch ihre Propaganda für ihre Zwecke zu gewinnen. Dabei sprechen sie gezielt Benachteiligungen und Diskriminierungserfahrungen von Muslim*innen in Deutschland und die vermeintliche Unterdrückung der Umma weltweit an (vgl. Shamdin/El-Auwad 2023). Sie stellen jungen Menschen einen Deutungsrahmen und klare Strukturen zur Verfügung, in der sie sich Schritt für Schritt von der geltenden normativen Ordnung entfernen. Die Anziehungskräfte von extremistischen Ideologien bzw. verschiedenen Rekrutierungsstrategien von radikalen Gruppen werden als sog. Pull-Faktoren zusammengefasst (vgl. Dawson 2021, S. 4).

Obwohl sozioökonomische Benachteiligung und geringer Bildungsstand oft als Faktoren für islamistische Radikalisierung hervorgehoben werden, haben andere Untersuchungen diesen Zusammenhang nicht bestätigt (vgl. Hellmuth 2016). Eine Analyse von Kanol (2023) an 1019 ausländischen Kämpfer*innen zeigt zwar, dass diese im Vergleich zu ihrer Herkunftsgesellschaft überdurchschnittlich häufig arbeitslos sind (18 % in Deutschland) oder keinen Berufsabschluss haben (52 % in Deutschland); diese Werte liegen jedoch im Durchschnitt der jeweiligen muslimischen Migrant*innengruppen. Dawson (2021, S. 40) stellt fest, dass die meisten ausländischen Kämpfer*innen aus den unteren sozioökonomischen Schichten der Gesellschaft stammen und geringe Zukunftsaussichten haben. Allerdings weist er darauf hin, dass es auch eine bedeutende Anzahl von Personen gibt, die nicht diesem Profil entsprechen. Vielmehr handele es sich um eine Frage der relativen Deprivation, also der subjektiv erlebten Ausgrenzungserfahrungen, anstatt der tatsächlichen Armut. Auch Groppi (2017, S. 74) kommt in einer italienischen Fallstudie zu dem Ergebnis, dass es keine statistisch signifikanten Beweise für eine Verbindung zwischen Diskriminierung, wirtschaftlicher Ungleichheit oder Empörung über die westliche Außenpolitik und der Rechtfertigung religiös begründeter Gewalt gibt.

Um den Zusammenhang zwischen sozioökonomischer Marginalisierung und Radikalisierung ausgiebiger zu beleuchten, erweitert der vorliegende Beitrag die bisherigen, teilweise widersprüchlichen, empirischen Befunde um die Perspektive von Berater*innen aus der Deradikalisierung- und Distanzierungsarbeit. Die Analyse erfolgt im Rahmen des Verbundprojektes „Strukturelle Ursachen der Annäherung an und Distanzierung von islamistischer Radikalisierung – Entwicklung präventiv-pädagogischer Beratungsansätze (Projekt „Distanz“).

3 Methodisches Vorgehen: Studie zur islamistischen (De-)radikalisierung

Die vorliegende Analyse basiert auf zwei qualitativen Interviewstudien mit Expert*innen aus verschiedenen Bereichen der Präventions- und Interventionsarbeit. In der ersten Studie wurden insgesamt 25 Fachkräfte aus zivilgesellschaftlichen und staatlichen (sicherheits-)behördlichen Institutionen mittels Expert*inneninterviews zu ihren Erfahrungen in der Fallarbeit befragt. Um das allgemeine Wissen aus den Expert*inneninterviews mit spezifischen Fällen abzugleichen, wurden zusätzlich neun fallzentrierte Interviews durchgeführt, die als Fallinterviews bezeichnet werden. Diese Interviews beziehen sich auf anonymisierte Fälle, die von Berater*innen betreut wurden. Schließlich wurde die Perspektive der Fachkräfte durch ein Interview mit einem jungen Menschen, der sich zur Zeit der Interviewdurchführung im Beratungsprozess befand, ergänzt, um die Rolle von Kontextmerkmalen in seinem individuellen (De-)Radikalisierungsprozess zu verdeutlichen.

Die verwendeten Leitfäden wurden in einem Praxisworkshop und durch den Projektbeirat aus Wissenschaft und Präventionspraxis kritisch auf ihre Gegenstandsangemessenheit und Anwendbarkeit geprüft. Bei der Auswahl der Befragten wurde hinsichtlich der institutionellen Anbindung, der Professionen, der regionalen Verortung und der Arbeitsschwerpunkte auf eine möglichst diverse Stichprobe gesetzt. Zur Analyse der Interviews wurde mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring gearbeitet und ein deduktiv erstelltes Kategoriensystem im zirkulären Ablauf durch induktive Kategorien erweitert.

4 Ergebnisse und Interpretation: Sozioökonomische Marginalisierung und Ausgrenzungserfahrungen als Risikofaktoren für islamistische Radikalisierung

Die befragten Fachkräfte sind sich einig darüber, dass islamistische Radikalisierungsprozesse individuell unterschiedlich verlaufen und ursächlich nicht auf einen einzigen Faktor reduziert werden können. Prekäre Lebenslagen wie soziökonomische Benachteiligung, in einem belasteten Wohngebiet zu leben, mangelnde Verwirklichungschancen, Diskriminierungserfahrungen oder familiäre Belastungen können zwar allein keine Radikalisierung erklären, werden jedoch als relevante Merkmale für die Erklärung einer prozessualen Hinwendung zur islamistischen Ideologie herangezogen.

Bei der Frage, inwieweit sozioökonomische Benachteiligung eine Rolle in der Radikalisierung junger Menschen spielt, gehen die Meinungen der befragten Fachkräfte auseinander. Mehrere Befragte argumentieren, dass schwierige

Lebensbedingungen und damit einhergehende Ausgrenzungserfahrungen ein wichtiger Faktor bei der kognitiven Öffnung für islamistische Ideologien sind. Diese Argumentation beruht auf der Annahme, dass Menschen in prekären Lebenslagen oft das Gefühl haben, dass ihre Bedürfnisse und Interessen in der Gesellschaft nicht berücksichtigt werden und dass sie im Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen ausgeschlossen werden. Belastende Lebenssituationen können bei jungen Menschen zu Frustration führen und sich auf ihr Wohlbefinden auswirken. In Kumulation mit weiteren Faktoren sei dies einer der Gründe, warum Menschen anfälliger für extremistische Ideologien sind.

Dieses Phänomen manifestiert sich durch die beobachteten Entwicklungen in den vergangenen Jahrzehnten. Die Fachkräfte betonen, dass sich die Profile der radikalisierten Menschen im Laufe der Zeit verändert haben. Während die ersten Generationen von Islamist*innen in Europa oft einen hohen Bildungsstand aufwiesen, seien die nachfolgenden Generationen häufig weniger gebildet und stammen oft aus sozial benachteiligten Verhältnissen: *„Dieses Element der Sozialschwachen, der zumindest eben nach allgemein akzeptierten Maßstäben nicht erfolgreichen Personen, das ist dominanter geworden.“* (Interview 23, Pos. 35). In den Schilderungen der Biografien der Radikalisierten ist auffällig, dass es sich meist um junge Menschen *„in einer schwierigen Lebenslage“* (Interview 18, Pos. 34) handele, *„die ökonomisch eher unsicher sind, die quasi wirklich keine sicheren ökonomischen Verhältnisse kennen“* (Interview 5, Pos. 40). Sie sind häufig von Armut betroffen und stammen überwiegend aus Einwandererfamilien mit einem niedrigen sozialen Status, was oft mit geringerer Bildung und niedrigerem Einkommen einhergeht. Deshalb liegt ein Schwerpunkt der Präventionsarbeit auf der Verbesserung der sozioökonomischen Bedingungen der Klient*innen und der Förderung ihrer Teilhabemöglichkeiten.

Prekäre Verhältnisse beeinflussen die psychische und soziale Entwicklung von Kindern und Jugendlichen und können die Zukunftsaussichten erheblich einschränken. Aus einem Fallinterview mit einer Fachkraft geht hervor, dass eine von ihr begleitete Rückkehrerin aus islamistischen Kampfgebieten, die als Kleinkind mit ihrer Mutter aus ihrem Herkunftsland zu ihrem Vater nach Deutschland zugewandert ist, rückblickend ihre ungünstigen Lebensbedingungen beklagt, die ihre Kindheit und ihr Jugendalter geprägt haben. Obwohl der als autoritär beschriebene Vater *„gut“* verdiente, habe er kaum in das Wohl seiner Familie und in die Bildung der Kinder investiert. Sie habe *„keinerlei Wünsche erfüllt“* bekommen und *„überhaupt gar keine Rechte für sich gesehen“* (Fallinterview 4, Pos. 9). Bevor sie sich den Dschihadist*innen in Syrien angeschlossen habe, habe sie weder eine sichere Arbeitsstelle noch eine abgeschlossene Berufsausbildung gehabt. Insgesamt zeigt sich, dass radikalisierungsgefährdete junge Menschen häufig in instabilen familiären Verhältnissen aufwachsen und ihnen positive Vorbilder oder Unterstützungssysteme fehlen. Ein junger Interviewpartner, der sich be-

reits im frühen Jugendalter radikalisierte, beschreibt seine familiären Umstände wie folgt:

> „Meine Familie ist schwierig gewesen mit Zusammenhalt. Das haben die nicht hinbekommen, dass man sagt, ‚okay wir sind eine Familie'. Wir waren eine Familie, ja, ich war kein Scheidungskind oder so. Die haben sich ihre Sachen geteilt, die kamen klar, so, in ihrer Rollenaufteilung und so. Aber so emotional waren wir keine geschlossene Familie oder so." (Fallinterview 2, Pos. 6).

Solche *„biografische[n] Krisenerfahrungen"* (Expert*inneninterview 14, Pos. 30) werden häufig auf belastete Familienverhältnisse und prekäre Lebenslagen zurückgeführt, wodurch die kognitive Öffnung für islamistische Ideologien begünstigt wird. Auch eine damit einhergehende Orientierungslosigkeit aufgrund einer *„emotionalen Entfremdung"* führt den Befragten zufolge bei jungen Menschen im Entwicklungsprozess zu einer Sehnsucht *„nach Aufmerksamkeit, nach Anerkennung, nach so einer Ersatzfamilie"* (Expert*inneninterview 20, Pos. 29).

In der vorliegenden Untersuchung wurde festgestellt, dass nicht alle radikalisierten Personen aus prekären Haushalten stammen. Einige befragte Fachkräfte betonen, dass sozioökonomische Faktoren bei der Radikalisierung mancher Menschen eine geringere Bedeutung haben. Es wird darauf hingewiesen, dass auch Jugendliche aus wohlhabenden Familien islamistische Ideologien annehmen können. Ein Berater begründet dies in der Biografie einer radikalisierten Person:

> „Und ich glaube nicht, also wir hatten nie das Gefühl, dass es irgendwie den Kindern oder den Eltern an irgendwas gefehlt hat, dass sie da jetzt aufgrund von finanziellen Nöten oder so etwas. [Sie] ist, wie gesagt, so relativ, ja, relativ gut aufgewachsen und gut behütet aufgewachsen" (Fallinterview 3, Pos. 10).

Es scheint vielmehr, dass bei radikalisierungsgefährdeten jungen Menschen Fragen der subjektiv wahrgenommenen Deprivation aufgrund individueller und kollektiver Diskriminierung und Ausgrenzung im Vordergrund stehen, anstatt tatsächlicher finanzieller Marginalisierung. Befragte Fachkräfte betonen, dass *„Stigmatisierung, Ausgrenzung, Marginalisierung ganz große Themen in der Community"* sind und von der Zielgruppe stark empfunden werden (Expert*inneninterview 7, Pos. 36). Es wird häufig berichtet, dass junge Muslim*innen das Gefühl haben, von der Mehrheitsgesellschaft nicht wahrgenommen und bei der Teilhabe an gesellschaftlichen Ressourcen ausgeschlossen zu werden. Eine Fachkraft beschreibt dieses Gefühl der Ausgrenzung wie folgt:

> „Das Gefühl, nicht Teil der Gesellschaft zu sein, also der Mehrheitsgesellschaft, oder aber auch so das Gefühl zu haben, egal, was ich tue, ich werde das ohnehin nicht schaffen. Oder aber auch, wie gesagt, bei Kopftuchträgern, egal, wie gut ich bin, egal, ob ich studiere, sonst was, ich werde ohnehin keinen Job finden aufgrund meines

Kopftuchs. Das sind alles so Aspekte, die dann wirklich dazu führen, wo die dann sagen: So wenn die mich nicht wollen, dann will ich die auch nicht" (Expert*innen-interview 17, Pos. 45).

Fremdzuschreibungen aufgrund ihrer vermeintlichen ethnischen und religiösen Zugehörigkeit bzw. ihres Aussehens und daraus resultierende Diskriminierung spielen laut Schilderungen von befragten Fachkräften eine entscheidende Rolle bei der Radikalisierung von jungen Menschen, die in ihren Biografien wiederholt erfahren haben, dass das Versprechen nach Gerechtigkeit nicht eingehalten wird. Dies führt zu einem Gefühl der Frustration und Verzweiflung, das oft von dem Bedürfnis begleitet wird, *„sich zu behaupten"* (Interview 12, Pos. 56) und aus einer *„Opferrolle"* (ebd.) auszubrechen. Sie sehnen sich nach einer Gemeinschaft, die ihre Werte und Überzeugungen teilt, in der sie akzeptiert und verstanden werden. Das Gefühl *„Ich werde nicht gesehen, ich werde nicht gehört, ich gehöre nicht dazu, ich bekomme auch weniger, sei es Aufmerksamkeit, aber auch Geld, auch Möglichkeiten, auch Teilhabechancen"* (Expert*inneninterview 16, Pos. 27) wird von radikalen Gruppen auch im nahen Sozialraum instrumentalisiert, indem es auf die vermeintliche religiöse Zugehörigkeit zurückgespielt und dadurch verstärkt wird. Islamistische Gruppen nutzen gezielt die Benachteiligungs- und Rassismuserfahrungen von Muslim*innen in Europa, gekoppelt mit Narrativen einer vermeintlichen Unterdrückung der Muslim*innen weltweit, um für ihre extremistischen Ziele zu rekrutieren. Dabei setzen sie bewusst auf die Empfindungen von Ungerechtigkeit und Ausgrenzung, die bei vielen Muslim*innen durch Diskriminierungserfahrungen entstehen.

Der Anschluss an radikale Gruppen wird als Option für den Ausstieg aus prekären Lebenssituationen betrachtet. Es findet also eine neue Werteorientierung in Zusammenhang mit der Verarbeitung der individuellen und kollektiven Marginalisierung und Benachteiligung statt. Eine Ideologie, die *„formell zumindest, materiellen Besitztümern keinerlei Bedeutung beimisst oder die sogar negativ sieht"* (Expert*inneninterview 23, Pos. 23) agiert als Bewältigungsstrategie für junge vulnerable Menschen, die immer wieder bestätigt bekommen, dass sie in der Gesellschaft, in der sie leben, keine Zukunftsaussichten haben. Für einen jungen Menschen kann diese Neuorientierung eine Möglichkeit schaffen, neue Hoffnung zu finden. Islamistische Gruppen, organisiert in Vereinen, religiösen Einrichtungen im Wohngebiet oder in Internetforen, bieten oft eine solche Gemeinschaft, in der das Gefühl von Zusammenhalt und Solidarität stark betont wird.

„Was ich spannend finde, ist natürlich so Fragen nach Migrationshintergrund oder nach Erfahrung auch von Diskriminierung eben auch bewusst aufgegriffen werden und bewusst Leute gesucht werden, die diese Erfahrungen gemacht haben oder beobachtet haben, die Erfahrung verstärkt werden als gesamtgesellschaftlich gewollt. Wo einfach ganz klar ist, da wird darauf abgezielt, Zugehörigkeit abzubauen oder

Zugehörigkeitsgefühle kaputtzumachen, um die eigenen Zugehörigkeits-Angebote dann zu platzieren." (Expert*inneninterview 18, Pos. 38).

Was sie in solchen radikalen Gruppen erleben, ist das Gefühl *„teilweise auch erstmalig angekommen zu sein, ein Bruder zu sein, eine Schwester zu sein, dabei zu sein, irgendwie sowas wie Geborgenheit zu verspüren"* (Expert*inneninterview 1, Pos. 60). Sie bekommen dadurch Orientierung für das eigene Leben und klare Vorgaben, was als richtig oder falsch gilt.

„Sie sind frustriert und plötzlich haben sie die Antworten auf ihre Fragen gefunden. Das heißt, wir haben Leute gehabt, die wussten nicht wohin mit sich. Die haben immer wieder Blödsinn gemacht, um Aufmerksamkeit zu kriegen. Also das war so und plötzlich sind die stabil, sind ruhig und stabil, die ruhen richtig in sich, weil endlich haben sie die Lösung ihrer Probleme gefundenen, einen klaren Weg." (Expert*inneninterview 20, Pos. 43).

Die vorliegenden Ergebnisse bekräftigen die Annahme, dass soziale und biografische Merkmale zu Beginn des Radikalisierungsprozesses eine bedeutsame Rolle als Wirkfaktoren spielen, während sich junge Menschen erst im Laufe der Radikalisierung intensiver mit ideologischen Elementen befassen. Die zum Teil schlagartigen Veränderungen im äußeren Erscheinungsbild intensivieren das Gefühl der Ausgrenzung. Dies stärkt ihre Bindung zum neuen sozialen Umfeld der Radikalen mit gleichzeitiger Bestätigung der übernommenen Argumente.

5 Fazit und Ausblick: Anforderungen an Soziale Arbeit und Radikalisierungsprävention

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass – neben psychologischen und ideologischen Faktoren – prekäre Lebensbedingungen die Anfälligkeit junger Menschen für Radikalisierung erhöhen können. Insbesondere subjektiv empfundene mangelnde Verwirklichungschancen, individuelle und kollektive Ausgrenzungserfahrungen und damit einhergehende Frustrationserlebnisse können dazu beitragen, dass junge Menschen für extremistische Gruppen zugänglicher sind. Die zielgruppenadäquate Prävention islamistischer Radikalisierung erfordert deshalb eine umfassende Betrachtung der individuellen und sozialen Problemlagen junger Menschen sowie ein umfassendes Verständnis für die Motivationen und Dynamiken der Radikalisierungsprozesse.

Die primäre Zielsetzung der Sozialen Arbeit im Kontext der Radikalisierungsprävention besteht darin, die Lebensbedingungen von jungen Menschen zu verbessern und ihre soziale Stabilität im Alltag zu fördern. Ein zentraler Aspekt dabei ist die Förderung der gesellschaftlichen Teilhabe, indem der Zugang zu struktu-

rell-gesellschaftlichen Ressourcen in den Bereichen Erziehung, Bildung und Arbeit ermöglicht wird. Wichtig ist auch die Stärkung der Teilhabe und Zugehörigkeit, durch die Initiierung und Stärkung interreligiöser Begegnungskontexte und Freundschaften und den Abbau religiös und sozial segregierter Freundschaften und Vereinstätigkeiten (vgl. Zimmer / Stein 2022).

Eine ganzheitliche Betrachtung und die Stärkung der Bindungen zu stabilisierenden Gruppen und Netzwerken (z. B. der Eltern, des Freundeskreises, der Schule usw.) sind hierbei von zentraler Bedeutung. Die Stärkung der Resilienz von Jugendlichen ist ein zentraler Aspekt bei der Verringerung ihrer Anfälligkeit für Radikalisierung. Die Bereitstellung geeigneter Unterstützungssysteme, die Förderung von positiven Beziehungen und die Schaffung von sicheren Räumen sind entscheidend, um Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, ihre Resilienz aufzubauen und zu stärken. Es geht darum, ihnen die notwendigen Fähigkeiten und Kompetenzen zu vermitteln, um schwierige Lebenssituationen erfolgreich zu bewältigen und sich aktiv gegen extremistische Gruppen zu immunisieren. Indem Jugendliche ihre Resilienz stärken, können sie widerstandsfähiger gegen extremistische Ideologien und Einflüsse werden.

Ein weiterer wichtiger Ansatzpunkt für die Radikalisierungsprävention ist die Demokratieförderung. Hierbei geht es darum, Jugendlichen die Bedeutung von demokratischen Werten und Normen zu vermitteln und sie zu befähigen, aktiv an der Gestaltung unserer Gesellschaft teilzunehmen.

Eine umfassende Präventionsstrategie erfordert eine enge Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Akteur*innen und eine interdisziplinäre Herangehensweise. Dies ist unerlässlich, um eine ganzheitliche Präventionsarbeit zu gewährleisten und Radikalisierungstendenzen frühzeitig zu erkennen und zu verhindern.

Literaturverzeichnis

Aslan, Ednan / Erşan Akkılıç, Evrim / Hämmerle, Maximilian (2018): Islamistische Radikalisierung. Biografische Verläufe im Kontext der religiösen Sozialisation und des radikalen Milieus. Wiesbaden: Springer VS.

Ahmed, Reem / Pisoiu, Daniela (2014): Foreign Fighters: An Overview of Existing Research and a Comparative Study of British and German Foreign Fighters. Hamburg: Institute for Peace Research and Security Policy at the University of Hamburg.

Bakker, Edwin / Grol, Peter (2015): Motives and Considerations of Potential Foreign Fighters from the Netherlands. International Centre for Counter Terrorism (ICCT) Policy Brief.

Blasius, Jörg / Jürgen, Friedrichs / Galster, George G. (Hrsg): (2009): Quantifying Neighbourhood Effects. London und New York: Routledge.

Bundeskriminalamt, Bundesamt für Verfassungsschutz und Hessisches Informations- und Kompetenzzentrum gegen Extremismus (2016): Analyse der Radikalisierungshintergründe und -verläufe der Personen, die aus islamistischer Motivation aus Deutschland in Richtung Syrien oder Irak ausgereist sind. Fortschreibung 2016. www.bka.de / SharedDocs / Downloads / DE /

Publikationen/Publikationsreihen/Forschungsergebnisse/2016AnalyseRadikalisierungsgruendeSyrienIrakAusreisende.pdf?__blob=publicationFile&v=7 (Abfrage: 25.08.2023).
Coolsaet, Rik (2016): Facing the Fourth Foreign Fighters Wave. What Drives Europeans to Syria, and to Islamic State? Insights from the Belgian Case. Brussels: Egmont – The Royal Institute for International Relations.
Dawson, Lorne L. (2021): A Comparative Analysis of the Data on Western Foreign Fighters in Syria and Iraq: Who Went and Why? ICCT Research Paper.
El-Mafaalani, Aladin (2014): Salafismus als jugendkulturelle Provokation. Zwischen dem Bedürfnis nach Abgrenzung und der Suche nach habitueller Übereinstimmung. In: Schneiders, Thorsten Gerald (Hrsg.): Salafismus in Deutschland. Ursprünge und Gefahren einer islamisch-fundamentalistischen Bewegung. Bielefeld: Transcript, S. 355–362.
Farwick, Andreas (2001): Segregierte Armut in der Stadt. Ursachen und soziale Folgen der räumlichen Konzentration von Sozialhilfeempfängern. Opladen: Leske + Budrich.
Fouad, Hazim/Said, Behnam (2020): Islamismus, Salafismus, Dschihadismus. Hintergründe zur Historie und Begriffsbestimmung. In: Hößl, Stefan/Jamal, Lobna/Schellenberg, Frank (Hrsg.): Politische Bildung im Kontext von Islam und Islamismus. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 74–98.
Frank, Anja/Scholz, Anna Felicitas (2023): Islamismus in der Jugendphase. Eine rekonstruktive Studie zu Radikalisierungsprozessen. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
Groppi, Michele (2017): An Empirical Analysis of Causes of Islamist Radicalisation: Italian Case Study. In: Perspectives on Terrorism 11, 1, S. 68–76.
Güngör, Kenan/Nik Nafs, Caroline (2016): Jugendliche in der offenen Jugendarbeit. Identitäten, Lebenslagen und abwertende Einstellungen. Forschungsbericht des Büros für Gesellschaft, Organisation & Entwicklung „think difference“. Wien: Ohne Verlag.
Häußermann, Hartmut/Siebel, Walter (2004): Schrumpfende Städte – schrumpfende Phantasie. In: Merkur, 58. Jg. Heft 664, S. 682–692.
Hellmuth, Dorle (2016): Of Alienation, Association, and Adventure: Why German Fighters Join ISIL. In: Journal for Deradicalization 6, S. 24–50.
Hüttermann, Jörg (2018): Neighbourhood Effects on Jihadist Radicalisation in Germany? Some Case-Based Remarks. In: International Journal of Conflict and Violence 12, S. 1–16.
Kanol, Eylem (2023): The Role of Socioeconomic Marginalization in the Radicalization of Jihadi Foreign Fighters from Europe. In: Studies in Conflict & Terrorism. London: Routledge.
Kart, Mehmet (2014). Lebenslagen von Jugendlichen in benachteiligten Quartieren Bremens. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
Khosrokhavar, Farhad (2016): Radikalisierung. Hamburg: Europäische Verlagsanstalt.
Kurtenbach, Sebastian (2021): Radikalisierung und Raum. Forschungsstand zur Untersuchung räumlicher Einflüsse auf Radikalisierungsanfälligkeit. Bielefeld: IKG der Universität Bielefeld/Fachbereich Sozialwesen der FH Münster.
Logvinov, Michail (2017): Salafismus, Radikalisierung und terroristische Gewalt. Erklärungsansätze – Befunde – Kritik. Wiesbaden: Springer.
Lützinger, Saskia (2010): Die Sicht der Anderen. Eine qualitative Studie zu Biographien von Extremisten und Terroristen. Köln: Wolters Kluwer Deutschland.
Neumann, Peter R. (2016): Radicalized: New Jihadists and the Threat to the West. London: I. B. Tauris.
Oberwittler, Dietrich (2007): The Effects of Ethnic and Social Segregation on Children and Adolescents: recent research and results from a German multilevel study. WZB Discussion Paper SP IV 2007. Band 603. Berlin: WZB.
Reinares, Fernando/García-Calvo, Carola/Vicente, Alvaro (2017): Differential Association Explaining Jihadi Radicalization in Spain: A Quantitative Study. In: CTC SENTINEL 10, 6, S. 29–34.
Shamdin, Yasmina/El-Auwad, Hanin (2023): Islamistische Stimmungsmache in den Sozialen Medien. Wie Islamist:innen internationale Konflikte instrumentalisieren. www.bpb.de/the-

men/infodienst/519310/islamistische-stimmungsmache-in-den-sozialen-medien/(Abfrage: 25.08.2023).
Schröder, Michelle / Handsley, Ben / Elsing, Nick / Tenostendarp, Phil / Wortmann, Timo / Scheelje, Theresa / Steffen, Hannah / Schumilas, Linda (2020): Sozialräumliche Strategien universeller Prävention islamistischer Radikalisierung. Eine Betrachtung am Beispiel der Dortmunder Nordstadt. Münster: FH Münster.
Srowig, Fabian / Roth, Viktoria / Pisoiu, Daniela / Seewald, Katharina / Zick, Andreas (2018): Radikalisierung von Individuen: Ein Überblick über mögliche Erklärungsansätze. PRIF Report, 6. Frankfurt a. M.: Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung.
Spannagel, Dorothee / Molitor, Katharina (2019): WSI-Verteilungsbericht 2019. Einkommen immer ungleicher verteilt. Report (53). Düsseldorf: WSI.
Stapf, Tobias / Siegert, Wassili (2019): Quartiere unter Druck? Radikalisierungstendenzen und Potentiale politischer Bildung in belasteten Großstadtquartieren. Berlin: Minor.
Vidino, Lorenzo / Marone, Francesco / Entenmann, Eva (2017): Fear Thy Neighbor. Radicalization and Jihadist Attacks in the West. Mailand: Ledizioni LediPublishing.
Weggemans, Daan / Bakker, Edwin / Grol, Peter (2014): Who are They and Why do They Go? The Radicalisation and Preparatory Processes of Dutch Jihadist Foreign Fighters. In: Perspectives on Terrorism 8, 4, S. 100–110.
Wiktorowicz, Quintan (2005): Radical Islam Rising. Muslim Extremism in the West. Lanham, Md.: Rowman and Littlefield.
Zimmer, Veronika / Stein, Margit (2022): Akzeptanz gesellschaftlicher Diversität durch junge Muslim:innen und Christ:innen in Abhängigkeit der Stärke der Religiosität und interreligiöser Kontakte. In: Zeitschrift für Religion, Gesellschaft und Politik ZRGP 6, 399–429.

Jugendliche mit Rassismuserfahrungen im öffentlichen Raum. Anerkennungs- und aneignungstheoretisch informierte Perspektiven auf eine besonders vulnerable Gruppe

Markus Textor

1 Einleitung

Das Thema Jugendliche und der öffentliche Raum wird in der Sozialen Arbeit und vielen anderen Professionen seit Jahren ausführlich diskutiert. Viele aktuelle Veröffentlichungen befassen sich mit der Thematik und stellen heraus, inwiefern Jugendliche im öffentlichen Raum bestimmten Risiken ausgesetzt sind. So tun zwar manche Jugendliche im Rahmen ihrer Entwicklung riskante Dinge, die von der erwachsenen Mehrheitsgesellschaft in der Regel nicht akzeptiert werden (vgl. Böhnisch 2017, S. 135). Gleichermaßen sind sie aber auch speziellen Risiken wie Verdrängung und Kriminalisierung ausgesetzt, die wiederum auf die erwachsene Mehrheitsgesellschaft zurückzuführen sind (vgl. Kemper/Reutlinger 2015, S. 21 ff.). Die beschriebenen Risiken verleiten zu der Annahme, Jugendliche als vulnerable Gruppe im öffentlichen Raum zu erachten. Im vorliegenden Beitrag gehe ich dieser Annahme nach und werde dabei einen speziellen Fokus auf Jugendliche mit Rassismuserfahrungen legen.

Beginnen werde ich mit einer theoretischen Auseinandersetzung, in der ich mich unter Bezug auf anerkennungs- und aneignungstheoretische Überlegungen der Thematik Jugend im öffentlichen Raum annähere und den Bezug zur Vulnerabilität herstelle. Vor diesem theoretischen Hintergrund werde ich auf die eben benannten Risiken eingehen und diese als Behinderungen von Aneignungsprozessen sowie Missachtung von Anerkennung im öffentlichen Raum diskutieren. Im Anschluss daran setze ich mich damit auseinander, inwiefern Jugendliche mit Rassismuserfahrungen als besonders vulnerable Gruppe im öffentlichen Raum erachtet werden können. In diesem Zusammenhang werde ich besonders auf das Kriminalisierungsrisiko eingehen, dem die jungen Betroffenen im Kontext von Racial Profiling ausgesetzt sind und empirische Studien zur Thematik vorstellen. Im Anschluss daran komme ich auf die Annahme des Beitrags zurück und formuliere einen Ausblick für die Soziale Arbeit.

2 Anerkennungstheoretische Überlegungen in Bezug auf die Vulnerabilität Jugendlicher

Um prekäre Lebenslagen theoretisch zu beschreiben bzw. um zu verdeutlichen, weshalb Jugendliche mit Rassismuserfahrungen im öffentlichen Raum als vulnerable Gruppe erachtet werden können, empfiehlt sich eine Heranziehung anerkennungstheoretischer Überlegungen. Die Theorie der Anerkennung, die häufig in Verbindung mit Hegels Gedanken zur wechselseitigen Anerkennung von Subjekten gebracht wird, beschreibt im Wesentlichen, dass Subjekte erst durch andere zu Subjekten werden können. Axel Honneth (2021) hat diesen Gedanken weiterentwickelt und eine zeitgemäße Anerkennungstheorie vorgelegt:

> „[Die] Reproduktion des gesellschaftlichen Lebens vollzieht sich unter dem Imperativ einer reziproken Anerkennung, weil die Subjekte zu einem praktischen Selbstverhältnis nur gelangen können, wenn sie sich aus der normativen Perspektive ihrer Interaktionspartner als deren soziale Adressaten zu begreifen lernen" (ebd., S. 148).

Dieses Zitat weist auch auf die grundlegende Bedingung von Anerkennung hin: Die Abhängigkeit von anderen, die hier durch das Wort „nur" zum Ausdruck gebracht wird. Für Honneth erfolgt Anerkennung auf drei Ebenen, die aufeinander aufbauen: „Liebe, Recht und Solidarität" (ebd., S. 152). Während Liebe als primäres Anerkennungsverhältnis zwischen romantisch Liebenden, Familienmitgliedern oder auch Freund*innen aufgefasst wird, ist das Recht die nächste höhere Ebene, auf der sich Rechtssubjekte gegenseitig anerkennen. Der Bereich der Solidarität markiert die Ebene, in der Subjekte Anerkennung durch gesellschaftliche Wertschätzung bekommen (vgl. ebd., S. 148–210). Wenn Anerkennung behindert oder gar komplett verwehrt ist, spricht Honneth bspw. von „Mißachtung" (ebd., S. 212). Diese kann sich auf den jeweiligen Ebenen unterschiedlich zeigen. Bspw. auf der Ebene der Liebe durch Vergewaltigung und Misshandlung, auf der Ebene des Rechts als Entrechtung bzw. Verwehrung von Rechten und auf der Ebene der Solidarität als Missachtung der Würde (vgl. ebd., S. 212 ff.). Dass Anerkennung grundsätzlich eines Kampfes bedarf, bringt Honneth dazu, vom „Kampf um Anerkennung" (ebd., S. 214) zu sprechen.

Judith Butler fokussiert einen anderen Aspekt der Anerkennung. Für Butler spielt sich Anerkennung im Rahmen der „Anerkennbarkeit" (Butler 2010, S. 13) ab. Anerkennbar ist ein Subjekt demzufolge dann, wenn die gesellschaftlichen bzw. diskursiven (Macht-)Bedingungen überhaupt gegeben sind, um sich gegenseitig anzuerkennen (vgl. ebd., S. 13 ff.). Diesbezüglich müssen Subjekte in bestimmter Art und Weise angesprochen werden, worauf diese sich dann wiederum verhalten können/müssen. Diese Ansprache (Adressierung) erfolgt im Kontext von Machtverhältnissen wie bspw. Rassismus, Sexismus oder auch Altersdiskriminierung. Wie die Subjekte also angesprochen werden, lässt sich „je nach Kontext als Be-

kräftigung oder als Beleidigung hören oder auffassen" (Butler 2015, S. 92). So kann bspw. die Ansprache als *Jugendliche*r* einerseits im altersdiskriminierenden Kontext verstanden werden, während sie andererseits auch als empowernde Bezeichnung funktionieren kann.

Das Subjekt muss Butler folgend im Rahmen der Ansprache handeln, wobei es gleichsam auch abhängig von diesem Rahmen ist (vgl. ebd., S. 16 ff.). Sowohl die Abhängigkeit vom gesellschaftlichen Kontext als auch die Abhängigkeit von den jeweiligen Anderen ist bei Butler ein zentrales Motiv hinsichtlich der Anerkennung, weshalb Butler betont, dass Subjekte grundlegend verletzlich sind:

> „[Der] Körper […] ist anderen ausgesetzt, er ist *per definitionem* verletzlich" (ebd., S. 39). „Der Körper in seinem Ausgesetzsein und in seiner Nähe zum anderen, zu äußerem Zwang, zu allem, was ihn unterwerfen und unterdrücken kann, dieser Körper ist anfällig für Verletzung, und Verletzung ist die Ausnutzung dieser Anfälligkeit" (ebd., S. 63).

Butler skizziert ein Subjekt, das zwar einerseits fähig ist, sich und andere anzuerkennen, das aber gleichermaßen immer auch verletzlich ist. Dass Kinder und Jugendliche abhängig von anderen und somit verletzlich sind, kann im Hinblick auf entwicklungspsychologische und erziehungswissenschaftliche Forschung als Binsenweisheit erachtet werden. Ebenfalls gut beforscht, allerdings in alltäglichen Diskursen weniger bekannt, ist der Umstand, dass Kinder und Jugendliche auch auf Räume angewiesen sind bzw. pointierter ausgedrückt: von diesen abhängig sind.

3 Aneignungstheoretische Überlegungen in Bezug auf die Abhängigkeit von Räumen

Dass Räume für die Entwicklung von Kindern relevant sind, ist ein zentraler Befund der entwicklungspsychologischen Forschung, der kontinuierlich weiterentwickelt wird (vgl. Kavšek 2019). In der Sozialen Arbeit wird dieser Aspekt ebenfalls thematisiert, allerdings weit über das Kindheitsalter hinaus. So befasst sich bspw. das Konzept der Aneignung bzw. Raumaneignung (vgl. Deinet 1987; Deinet 2014; Deinet/Reutlinger 2020) mit der „Vorstellung, dass Kinder und Jugendliche sich handelnd die gegenständliche und symbolische Kultur erschließen und dass gegenständliche und geschaffene ‚Räume' für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen eine wichtige Rolle spielen" (Deinet 2014, S. 1). Deinet beschreibt fünf Stufen der Raumaneignung: „Aneignung als Erweiterung motorischer Fähigkeiten; Aneignung als Erweiterung des Handlungsraums; Aneignung als Veränderung von Situationen; Aneignung als Verknüpfung von Räumen; Aneignung als Spacing" (ebd., S. 2 f.). Diese legen nahe, dass mit dem Konzept

eine altersübergreifende Perspektivierung vorgenommen werden kann, die sich sowohl mit frühkindlichen als auch mit jugendlichen Praktiken der Raumaneignung befasst. Dies ist mit allen Stufen möglich, besonders gut veranschaulicht werden kann dies allerdings mit der Stufe *Aneignung als Erweiterung motorischer Fähigkeiten* (vgl. Deinet/Reutlinger 2020, S. 1722 ff.). In Bezug auf diese Stufe schreiben Deinet und Reutlinger: „Aus der Sicht des Aneignungskonzeptes geht es darum, dass sich Heranwachsende gegenständliche und symbolische Kultur, die sich im historisch-gesellschaftlichen Prozess in Gegenständen und Medienwelten, aber auch in der Architektur, den Räumen manifestiert haben, erschließen und damit aneignen können" (ebd., S. 1723). In Bezug auf die Stufe *Aneignung als Spacing*, mit der analysiert werden kann, inwiefern Räume von Subjekten verändert oder überhaupt gestaltet werden können (vgl. ebd., S. 1723), schreiben sie: „Prozesse des Spacing und der Syntheseleistung können auf wesentliche Dimensionen des Aneignungshandelns angewendet werden: als *(Selbst)Inszenierung* bspw. durch und mit dem eigenen Körper und den ‚Look' (durch die Kleidung, Frisur, den eigenen Stil), *als Verortung von sich selber oder der eigenen Gruppe* in Nischen, Ecken oder Bühnen [bspw.] innerhalb der Schule, oder *als virtuelle Inszenierung in Medienwelten* (was bei Erwachsenen, Jugendlichen und zunehmend auch Kindern feststellbar ist)" (ebd., S. 1724).

Mit der kurzen Skizzierung des Aneignungskonzeptes kann verdeutlicht werden, inwiefern Räume für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen wichtig sind (vgl. Böhnisch 2017, S. 111 f.). Mit Blick auf die oben vorgestellten anerkennungstheoretischen Überlegungen kann sogar die These aufgestellt werden, dass Kinder und Jugendliche auf Räume *angewiesen* bzw. sogar von diesen *abhängig* sind. Räume stellen dann den notwendigen Rahmen dar, in dem Anerkennung stattfinden kann. In Bezug auf die Vulnerabilität der Kinder und Jugendlichen ist nicht nur entscheidend, dass diese auf Räume angewiesen sind, sondern auch, dass sie darauf angewiesen sind, inwiefern ihnen diese Räume zur Nutzung bereitgestellt werden. Diesbezüglich schreibt Deinet mit Bezug auf den öffentlichen Raum:

> „Eine wichtige Frage in diesem Zusammenhang ist, wie sich der Handlungsraum von Kindern und Jugendlichen im Stadtteil strukturiert, welche Aneignungsprozesse in Bezug auf die Lebenswelt in den verschiedenen Altersstufen stattfinden und wodurch diese behindert und gefördert werden" (Deinet 1987, S. 23 zitiert nach Reutlinger 2021, S. 21).

Das Zitat Deinets zielt zwar sowohl auf Kinder als auch auf Jugendliche ab, allerdings ist erwähnenswert, dass für die weitere Argumentation, die im vorliegenden Beitrag verfolgt wird, eher die Raumnutzungen von Jugendlichen relevant sind. Relevant ist in Bezug auf die Raumnutzungen, dass der öffentliche Raum als „Freizeitraum" (Wehmeyer 2016, S. 62) begriffen werden kann, „in dem sich Ju-

gendliche außerhalb von institutionalisierten oder privaten Räumen treffen können und ihre freie Zeit selbstverantwortlich gestalten" (ebd.). Vor allem die eigenmächtige Gestaltung des Raums, abseits der *„elterlichen Raumvorstellungen"* (Grunert 2022, S. 998, Herv. i. O.), ist für Jugendliche wichtig für deren Entwicklung. Jugendliche nutzen den öffentlichen Raum sowohl zur Gestaltung als auch, um dort Grenzen auszuprobieren (und auch zu überschreiten) oder neue Regeln für sich und die Gruppe aufzustellen (vgl. Wehmeyer 2016, S. 63). Gelegentlich gehen solche Verhaltensweisen auch mit Risikoverhalten einher. Diese sind aber vor allem als „entwicklungs- und generationstypisch" (Böhnisch 2017, S. 171) zu erachten bzw. als „ein jugendkulturelles Phänomen im Kontext der Identitätsentwicklung und der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben" (ebd.).

Allerdings sind die vorgetragenen Aspekte aus einer erziehungswissenschaftlichen bzw. sozialpädagogischen Perspektive geschrieben, mit der das jugendspezifische Verhalten nicht per se problematisiert wird, sondern eher zum Ausgangspunkt der Analyse und Intervention gemacht wird. Aus der Perspektive der Mehrheitsgesellschaft – hier verkörpert durch die Gesellschaft der Erwachsenen (vgl. Böhnisch 2017, S. 173) – wird dieses raumaneignende Verhalten oftmals als „Normverletzung" (ebd., S. 173) erachtet. Diese kann dazu führen, dass die Mehrheitsgesellschaft die Aneignungsprozesse behindert. Diese Behinderung kann sich in verschiedenen Ausprägungen zeigen, auf die ich im Folgenden eingehen werde.

4 Behinderung der Aneignungsprozesse im öffentlichen Raum: Verdrängung und Kriminalisierung

Sofern die Aneignungsprozesse Jugendlicher im öffentlichen Raum von der erwachsenen Mehrheitsgesellschaft als normverletzend erachtet werden, kann dies dazu führen, dass Jugendliche aus dem öffentlichen Raum verdrängt werden. Im schlimmsten Fall geht diese Verdrängung mit Kriminalisierung einher.

Wichtig ist an dieser Stelle zu betonen, dass die Deutungshoheit, was im öffentlichen Raum als akzeptiert oder anerkennbar gilt, bei den Erwachsenen liegt (vgl. Kemper/Reutlinger 2015, S. 21; Grunert 2022, S. 998 f.). Die Räume, die von den Jugendlichen betreten werden, sind oftmals schon durch erwachsene Diskurse strukturiert, was sich in speziellen Verbauungen, Regularien oder auch Nutzungsmustern zeigt (vgl. Kemper/Reutlinger 2015, S. 21). Die aus den unterschiedlichen Raumvorstellungen resultierenden Konflikte, die dann für die Jugendlichen zum Ausschluss führen können, zeigen sich in verschiedenen Verdrängungspraktiken, die sowohl intendiert als auch nicht-intendiert erfolgen können.

Eine Form der Verdrängung ist, wenn Räume zunehmend kommerzialisiert werden, sodass Jugendliche dort keinen Zugang mehr haben (vgl. Wehmeyer 2013, S. 72 f.). Dies zeigt sich bspw., wenn sich in Innenstädten und Einkaufszentren überwiegend teure Läden ansiedeln oder indem Eintritte zu bestimmten Räumen (wie bspw. Freibäder oder Kinos) steigen. Auch die inflationsbedingte Preissteigerung bei Restaurants wie bspw. Dönerläden oder Fastfoodketten sorgt in letzter Konsequenz dazu, dass sich Jugendliche im öffentlichen Raum weniger leisten können. Die genannten Geschäfte können dann nur noch von Personen genutzt werden, die über die notwendigen finanziellen Mittel verfügen.

Eine weitere Form der Verdrängung ist, wenn Räume bzw. Städte architektonisch und planerisch so gestaltet werden, dass sie Jugendliche ausschließen (vgl. Kemper/Reutlinger 2015, S. 20; Böhnisch 2017, S. 174; Grunert 2022, S. 1007). Diese Art der Verdrängung kann sich sehr vielschichtig zeigen, bspw. durch (defensive) Architektur, die die jugendlichen Raumaneignungsprozesse erschweren (z. B. funktionalisierte und bewachte Bürogebäude), aber auch durch planerische Maßnahmen, wie bspw. beliebte öffentliche Orte für Jugendliche so zu verbauen oder zu reglementieren, dass sie unattraktiv werden. Diesbezüglich können für Jugendliche auch partielle Nutzungsverbote bzw. -einschränkungen wie Ausgangssperren oder Zugangsverbote erlassen werden, die dann wiederum von Behörden oder Sicherheitsdiensten kontrolliert werden (vgl. Kemper/Reutlinger 2015, S. 20). Seit einigen Jahren wird an bestimmten Orten auch zunehmend ein Gerät verwendet, mit dem Jugendliche professionell verscheucht werden sollen. Die sogenannte Mosquitoanlage ist ein kleiner Lautsprecher, der an vielen Räumen (bspw. Schulhöfe oder Spielplätze) angebracht werden kann und der dann zu gewissen Zeiten einen Pfeifton von sich gibt, der nur von Personen unter 25 Jahren wahrgenommen werden kann und von dieser Personengruppe als lästig wahrgenommen wird (vgl. WDR 2023). Die Idee dahinter ist, dass Jugendliche von bestimmten Plätzen konsequent verdrängt werden können, ohne dabei auf Sicherheitsdienste angewiesen zu sein.

Die Behinderung der Aneignungspraxen kann aus aneignungstheoretischer Sicht auch als Missachtung der jugendlichen Anerkennungsbestrebungen bezeichnet werden, da der „Kampf um den öffentlichen Raum" (Kemper/Reutlinger 2015, S. 15) bereits durch mehrheitsgesellschaftlich-erwachsene Perspektiven vorstrukturiert ist (vgl. ebd.; vgl. diesbezüglich auch Schwanenflügel/Walther 2019, S. 109 f.).

Eine weitere Form der Verdrängung ist die Kriminalisierung, also der Umstand, dass bestimmtes jugendliches Verhalten polizeilich und rechtlich verfolgt wird. Sofern dies der Fall ist, stellt dies für die Jugendlichen eine „neue Bewältigungsszenerie" (Böhnisch 2017, S. 179) dar, mit der sie sich arrangieren müssen. Die Polizei ist einerseits oftmals die letzte Instanz in Bezug auf Verdrängung, andererseits stellt Kriminalisierung per se ein Problem für einige Jugendliche – vor allem für jene mit Rassismuserfahrungen – dar (vgl. Scherr 2008, S. 221). Diese

sind auch unabhängig davon, wie sie sich im Raum verhalten, von einem erhöhten Risiko der Kriminalisierung betroffen.

5 Jugendliche mit Rassismuserfahrungen und Kriminalisierung im Kontext von Racial Profiling

Die Zusammenhänge von Jugendlichen und Kriminalisierung sind schon seit geraumer Zeit Gegenstand erziehungs- und sozialwissenschaftlicher Auseinandersetzung (vgl. zum Überblick Bettinger 2002; Dollinger/Schmidt-Semisch 2010; Dollinger/Schmidt-Semisch 2018). Dass Jugendliche mit Rassismuserfahrungen einem erhöhten Risiko ausgesetzt sind, kriminalisiert zu werden, wird diesbezüglich auch thematisiert (vgl. etwa Scherr 2008; Scherr 2018).

In einer von mir erstellten empirischen Studie (Textor 2023) habe ich danach gefragt, inwiefern sich diese Kriminalisierung im Alltag der Jugendlichen zeigt. Konkret habe ich danach gefragt, inwiefern Jugendliche mit Rassismuserfahrungen Racial Profiling und Polizeigewalt erleben und inwiefern sie diesbezüglich handeln können. Als Erhebungsinstrumente haben sich Gruppendiskussionen und biografisch-narrative Interviews angeboten (vgl. ebd., S. 11 f.). Racial Profiling begreife ich als eine polizeiliche Praxis, bei der die Polizei aufgrund rassistischer Annahmen – bewusst und unbewusst – spezifisch handelt, was sich in Verdächtigungen, Kontrollen und Untersuchungen zeigt, bei denen Menschen mit Rassismuserfahrungen überproportional betroffen sind. Dies sowohl bei der Häufigkeit der Kontrollen als auch bei der Intensität der Erfahrungen mit der Polizei. Mit der Studie kann nachvollziehbar gemacht werden, dass Racial Profiling und Polizeigewalt elementar miteinander zusammenhängen und dass Jugendliche mit Rassismuserfahrungen unterschiedliche Gewalterfahrungen mit der Polizei machen (vgl. ebd., S. 253 ff.). Dies führt unter anderem dazu, dass die betroffenen Jugendlichen den öffentlichen Raum anders nutzen, um nicht in Kontakt mit der Polizei zu kommen (vgl. ebd., S. 271 ff.).

Die Befunde der Studie lassen sich an US-amerikanische Auseinandersetzungen zur Thematik anschließen. Anders als in Deutschland gibt es in den USA einige Studien, die das Verhältnis zwischen Jugendlichen mit Rassismuserfahrungen und der Polizei untersuchen, weshalb dort auch die These aufgestellt werden kann, dass im polizeilichen Kontext ein „unique interplay between race and adolescence“ (Henning 2018, S. 1575) beobachtbar ist. Es liegen empirische Studien vor, mit denen sowohl verdeutlicht werden kann, dass Jugendliche einem erhöhten Risiko ausgesetzt sind, Racial Profiling zu erleben (vgl. Henning 2017; Laurencin/Walker 2020) als auch inwiefern sie die Praxis erleben und wie sie sich im öffentlichen Raum verhalten, um sich vor der Polizei zu schützen (vgl. Gau/Brunson 2010; Jones 2014; La Hee 2016).

In Bezug auf das Erleben von Racial Profiling kann gezeigt werden, dass Jugendliche mit Rassismuserfahrungen oft ohne ersichtlichen Grund von der Polizei angehalten werden, die Polizei während der Übergriffe sehr unhöflich (teilweise auch beleidigend) mit ihnen spricht und sie auch Gewalt erleben. Manche der Befragten gaben auch an, dass die Polizei noch nie freundlich mit ihnen gesprochen hat (vgl. Gau / Brunson 2010, S. 266 ff.). In Bezug auf eine räumliche Perspektive wissen Jugendliche auch, dass die Polizei in den entsprechenden Nachbarschaften präsent ist, und sie plötzlich und ohne einen ersichtlichen Grund kontrolliert werden können. Die Polizei ist vor diesem Hintergrund also tief im Alltag der Jugendlichen verortet und beeinflusst ihr alltägliches Handeln in unterschiedlicher Hinsicht (vgl. Jones 2014, S. 37 ff.). Danielle La Hee beschreibt diesbezüglich bspw., dass betroffene Jugendliche sich in Bezug auf die Gefahr, von der Polizei kontrolliert zu werden, genau überlegen, an welche Plätze sie gehen, wie lange sie an solchen Plätzen verweilen und ob sie sich in Gruppen oder doch lieber allein in der Öffentlichkeit bewegen (vgl. LaHee 2016, S. 63 f.).

In Bezug auf den letzten Aspekt konnte ich in der von mir erstellten Studie beobachten, dass Jugendliche mit Rassismuserfahrungen weniger kontrolliert werden, wenn sie den öffentlichen Raum mit Jugendlichen betreten, die nicht von Racial Profiling betroffen sind (vgl. Textor 2023, S. 273 ff.). Dieses Privileg, das Jugendliche ohne Rassismuserfahrungen im öffentlichen Raum in Bezug auf Racial Profiling genießen, wird in der US-amerikanischen Forschung als „racial halo effect" (Weitzer 1999; zit n. Brunson / Weitzer 2009, S. 866 f.) bezeichnet. Ähnlich verhält es sich mit dem Umstand, dass sich Jugendliche mit Rassismuserfahrungen weiterführende Schul- und Ausbildungsorte gezielt in Stadtteilen wählen, von denen sie wissen, dass dort wenig Polizeipräsenz herrscht. Dasselbe gilt auch für weiteres Freizeitverhalten. So überlegen sich Jugendliche, die Erfahrungen mit der Polizei im öffentlichen Raum machen, sehr genau, ob sie zum Einkaufen, Rumhängen oder Feiern andere Stadtteile besuchen, da sie dort und auf dem Weg dorthin der Gefahr ausgesetzt sind, von der Polizei im Kontext von Racial Profiling kontrolliert zu werden und diesbezüglich Gewalt erleben können (vgl. Textor 2023, S. 273 ff.).

Mit den Ausführungen wird deutlich, inwiefern Jugendliche mit Rassismuserfahrungen einem besonderen Risiko im öffentlichen Raum ausgesetzt sind. Die Kriminalisierung ist in diesem Zusammenhang kein Worst-Case-Szenario, sondern oftmals der Normalfall. Dies markiert den Unterschied zu Jugendlichen, die keine Erfahrung mit Racial Profiling machen. Diese sind zwar auch von Kriminalisierung bedroht, allerdings nicht im gleichen Ausmaß, wie Jugendliche mit Rassismuserfahrungen.

6 Jugendliche mit Rassismuserfahrungen als besonders vulnerable Gruppe im öffentlichen Raum

Mit den bisherigen Ausführungen kann gezeigt werden, inwiefern Jugendliche als vulnerable Gruppe in Bezug auf den öffentlichen Raum erachtet werden können. Der *Kampf um Anerkennung* (Honneth) stellt sich als herausfordernd für die Jugendlichen dar, da die Vorstellung, wer den öffentlichen Raum wie, wo und wann nutzen darf von der mehrheitsgesellschaftlichen Perspektive Erwachsener geprägt ist. Die Perspektive der Jugendlichen befindet sich somit oftmals nicht im *Rahmen der Anerkennbarkeit* (Butler). Aneignungstheoretisch informiert kann gesagt werden, dass sich die bedrohte Anerkennung als Behinderung von Aneignung widerspiegelt. In der räumlichen Praxis zeigt sich diese Behinderung in Form von Verdrängung und Kriminalisierung. Obwohl beides miteinander einhergehen kann, stellt die Kriminalisierung eine sehr machtvolle Form der Behinderung von Aneignungsprozessen dar. Jugendliche müssen sich dann nämlich auch mit der Polizei im öffentlichen Raum auseinandersetzen, was mit Polizeigewalt und Inhaftierung einhergehen kann.

Jugendliche mit Rassismuserfahrungen sind per se von Kriminalisierung im öffentlichen Raum betroffen. Unabhängig davon, inwiefern sie sich im Raum verhalten. Dies markiert den Umstand, dass sie im Vergleich zu Jugendlichen, die keine Erfahrungen mit Racial Profiling machen, als noch vulnerabler erachtet werden können. Denn ungeachtet ihres grundsätzlichen Risikos kriminalisiert zu werden, das sich in den zahlreichen Erfahrungen mit Racial Profiling und Polizeigewalt zeigt, sind sie nicht vor den Behinderungen der Aneignungsprozesse im öffentlichen Raum geschützt, denen alle Jugendliche ausgesetzt sind. Vor diesem Hintergrund kann gesagt werden, dass Jugendliche mit Rassismuserfahrungen eine besonders vulnerable Gruppe im öffentlichen Raum darstellen.

Eine Soziale Arbeit, die prekäre Lebenslagen in den Blick nimmt, sollte diesen Umstand im Blick haben und professionsentsprechende Bearbeitungsmöglichkeiten vorschlagen, um die Jugendlichen adäquat unterstützen zu können. Diesbezüglich sollte sie Partei für die Jugendlichen ergreifen und sich gleichermaßen kritisch in Bezug auf die erwachsene Mehrheitsgesellschaft positionieren. Damit einher geht auch, eine (rassismus-)kritische Haltung gegenüber der Polizei einzunehmen und die Gewalt nicht nur zu verurteilen, sondern Möglichkeiten zu finden, wie diese verringert werden kann.

Literaturverzeichnis

Bettinger, Frank (2002): Gefährdete Jugendliche? Jugend, Kriminalität und der Ruf nach Strafe. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Böhnisch, Lothar (2017): Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung. 7. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Brunson, Rod K. / Weitzer, Ronald (2009): Police Relations with Black and White Youths in Different Urban Neighborhoods. In: Urban Affairs Review, Vol. 44, Iss. 6, S. 858–885.
Butler, Judith (2010): Raster des Krieges. Warum wir nicht jedes Leid beklagen. Frankfurt M. und New York: Campus-Verlag.
Butler, Judith (2015): Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung. 8. Auflage. Frankfurt M.: Suhrkamp.
Deinet, Ulrich (1987): Im Schatten der Älteren. Offene Arbeit mit Kindern u. jüngeren Jugendlichen. Weinheim und München: Juventa-Verlag.
Deinet, Ulrich (2014): Das Aneignungskonzept als Praxistheorie für die Soziale Arbeit. In: sozialraum.de, Ausgabe 1/2014. www.sozialraum.de/das-aneignungskonzept-als-praxistheorie-fuer-die-soziale-arbeit.php (Abfrage: 16.09.2023).
Deinet, Ulrich / Reutlinger, Christian (2020): Aneignung. In: Bollweg, Petra / Buchna, Jennifer / Coelen, Thomas (Hrsg.): Handbuch Ganztagsbildung. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 1719–1728.
Dollinger, Bernd / Schmidt-Semisch, Henning (Hrsg.) (2010): Handbuch Jugendkriminalität. Kriminologie und Sozialpädagogik im Dialog. Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften.
Gau, Jacinta M. / Brunson, Rod K. (2010): Procedural Justice and Order Maintenance Policing. A Study of Inner-City Young Men's Perceptions of Police Legitimacy. In: Justice Quarterly, Vol. 27, Iss. 2, S. 255–279.
Grunert, Cathleen (2022): Kindheit und Jugend im öffentlichen Raum. In: Krüger, Heinz-Hermann / Grunert, Cathleen / Ludwig, Katja (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. 3. Auflage. Cham: Springer, S. 985–1015.
Henning, Kristin (2017): Boys to Men: The Role of Policing in the Sozialization of Black Boys. In: Davis, Angela J. (Hrsg.): Policing the black man. Arrest, prosecution, and imprisonment. New York: Pantheon, S. 57–94.
Henning, Kristin (2018): The Reasonable Black Child: Race, Adolescence, and the Fourth Amendment. In: American University Law Review, Vol. 67, Iss. 5, S. 1513–1576.
Honneth, Axel (2021): Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. 11. Auflage. Frankfurt M.: Suhrkamp.
Jones, Nikki (2014): „The regular routine": proactive policing and adolescent development among young, poor black men. In: New directions for child and adolescent development, Vol. 143, S. 33–54.
Kemper, Raimund / Reutlinger, Christian (2015): Konstruktionszusammenhänge und Wirkungen des umkämpft en öffentlichen Raums – eine Einführung. In: Kemper, Raimund / Reutlinger, Christian (Hrsg.): Umkämpfter öffentlicher Raum. Herausforderungen für Planung und Jugendarbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 13–43.
Kavšek, Michael (2019): Grundlegende kognitive Entwicklungsprozesse: Objektwahrnehmung. In: Kracke, Bärbel / Noack Peter (Hrsg.): Handbuch Entwicklungs- und Erziehungspsychologie. Berlin: Springer, S. 3–26.
LaHee, Danielle (2016): Youth Perspective: Stop and Frisk: Racial Profiling in Contemporary Urban America. In: Child Legal Right Journal, Vol. 36, Iss. 1, S. 62–65.
Reutlinger, Christian (2021): Die Aneignung der Welt. Mit Ulrich Deinet und dem kleinen Nick durch den ökologischen Nahraum streifen, ihn erkunden, spielend umnutzen und neue Möglichkeiten entdecken. In: Reutlinger, Christian / Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Den Sozialraumansatz weiterdenken. Impulse von Ulrich Deinet für Theorie und Praxis der Sozialpädagogik im Diskurs. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 20–37.
Scherr, Albert (2008): Soziale Benachteiligung, Kriminalisierung und Kriminalitätsbelastung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund – Thesen zur Problematik auch des sozialpolitischen und kriminal präventiven Diskurses. In: DVJJ (Hrsg.): Fördern, Fordern, Fallenlassen. Aktuelle Entwicklungen im Umgang mit Jugenddelinquenz. Dokumentation des 27. Deutschen Ju-

gendgerichtstages vom 15.–18. September 2007 in Freiburg. Mönchengladbach: Forum-Verlag Godesberg, S. 215–223.
Scherr, Albert (2018): Jugendkriminalität, soziale Benachteiligungen und Belastungen. In: Dollinger, Bernd/Schmidt-Semisch, Henning (Hrsg.): Handbuch Jugendkriminalität. Interdisziplinäre Perspektiven. 3. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 281–296.
Schwanenflügel, Larissa von/Walther, Andreas (2019): Partizipation zwischen Konflikt und Gerechtigkeit. In: Pohl, Axel/Reutlinger, Christian/Walther, Andreas/Wigger, Annegret (Hrsg.): Praktiken Jugendlicher im öffentlichen Raum – Zwischen Selbstdarstellung und Teilhabeansprüchen. Ein Beitrag zur Partizipationsdebatte. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 89–113.
Textor, Markus (2023): Racial Profiling und Polizeigewalt. Erfahrungen, Handlungsfähigkeit und Widerstand jugendlicher Betroffener. Bielefeld: transcript.
WDR (2023): Nach Böhmermann-Bericht: Aus für Pfeifton gegen Vandalismus. www1.wdr.de/nachrichten/ruhrgebiet/staedte-reagieren-boehmermann-mosquito-anlagen-102.html (Abfrage: 16.09.2023).
Wehmeyer, Karin (2013): Aneignung von Sozial-Raum in Kleinstädten. Öffentliche Räume und informelle Treffpunkte aus der Sicht junger Menschen. Wiesbaden: Springer VS.
Wehmeyer, Karin (2016): Entgrenzte Jugend im begrenzten öffentlichen Raum. In: Becker, Ulrike/Friedrichs, Henrike/von Gross, Friederike/Kaiser, Sabine (Hrsg.): Ent-Grenztes Heranwachsen. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 51–69.
Weitzer, Ronald (1999): Citizens' perceptions of police misconduct: Race and neighborhood context. In: Justice Quarterly, Vol.16, Iss. 4, S. 19–46.

Zwischen Freiwilligkeit und Pflicht – Die Psychosoziale Prozessbegleitung als Hilfs- und Unterstützungsangebot für minderjährige Opfer von Straftaten

Martina Schäfer

1 Einleitung

Wenn die Soziale Arbeit sich als Menschenrechtsprofession verstehen will, gilt es, im Sinne der öffentlichen und individuellen Anerkennung des Leids, welches Opfern von Straftaten zugefügt wurde, den Betroffenen ihre Würde wiederzugeben. Als intermediäre Instanz verortet sich die Soziale Arbeit zwischen Individuum und Gesellschaft. So fasst Staub-Bernasconi (2007) die Ziele einer Sozialen Arbeit, welche sich auf die Menschenrechte beruft, wie folgt zusammen: „Ziele von Menschenrechtsarbeit im Rahmen der Sozialen Arbeit sind auf der individuellen Ebene die Wiederherstellung von Menschenwürde sowie Wohlbefinden durch Bedürfnisbefriedigung und Lernprozesse, auf der gesellschaftlichen Ebene gesellschaftliche Integration, soziale Gerechtigkeit sowie sozialer Wandel in Anbetracht menschenverachtender sozialer Strukturen und Kulturmuster und – langfristig – die Arbeit an einer Menschenrechtskultur im Alltag" (Staub-Bernasconi 2007, S. 27). Dieses prägnante Statement verdeutlicht die Aufforderung an die Profession, sich der vielen Opfer von Straftaten zuzuwenden und einen professionellen Beitrag dazu zu leisten, das entstandene Leid zu lindern.

Dieser Beitrag soll unterschiedliche Perspektiven auf die Opferwerdung und die daraus möglicherweise resultierenden Folgen bei jungen Menschen aufzeigen. Um wirksame Antworten und Interventionen auf diese Unterstützungsbedarfe geben zu können, sind erweiterte Professionalitätsanforderungen, welche von Fachkräften der Sozialen Arbeit umgesetzt werden, vonnöten. Das damit verbundene noch junge Handlungsfeld in der Sozialen Arbeit, die Psychosoziale Prozessbegleitung, wird vorgestellt und diskutiert. Intendiert ist mit dieser die Wiederherstellung von Stabilität sowie die gesellschaftliche und emotionale Reintegration von minderjährigen Opfern. Sofern es den Fachkräften gelingt, diese herausfordernde Tätigkeit professionell umzusetzen, können Schwierigkeiten in den subjektiven Lebenswelten besser bewältigt und manifestierte, prekäre Lebenslagen verhindert werden. Der Beitrag endet mit einem Fazit.

2 Rechtliche Grundlagen und Qualifikation der Psychosozialen Prozessbegleitung

Menschen, die in Deutschland Opfer von Straftaten geworden sind und bei polizeilicher Anzeigenerstattung in der Regel der Zeugnispflicht gem. § 48 Abs. 1 Strafprozessordnung (STPO) vor Gericht unterliegen, haben seit 2017 dem Grunde nach Rechtsanspruch auf eine fachlich-qualifizierte Unterstützung vor, während und nach dem Gerichtsverfahren. In der Rolle als Zeug*in in der Tataufklärung sind Minderjährige hier einer Pflicht ausgesetzt, welche nicht selten überfordert und mit dem eigenen Entwicklungsstand und den damit verbundenen Fähigkeiten und Fertigkeiten nicht angemessen bewältigt werden kann. Vor dem Hintergrund der besonderen Schutzbedürftigkeit ist die Inanspruchnahme dieses Unterstützungsangebotes für Personen, welche das 18. Lebensjahr noch nicht erreicht haben, erleichtert worden. Der § 406g Abs. 3 S. 1 STPO in Verbindung mit § 397a Abs. 1 Nr. 4 STPO regelt die Pflichtbeiordnung einer Psychosozialen Prozessbegleitung für Minderjährige bei bestimmten Straftatbeständen. Die Beiordnung einer psychosozialen Prozessbegleitung erfolgt nach Antragstellung durch die gesetzlichen Vertreter*innen bei Gericht.

Psychosoziale Prozessbegleiter*innen verfügen über ein abgeschlossenes Studium der Sozialen Arbeit oder einer vergleichbaren humanwissenschaftlichen Profession und absolvieren zusätzlich eine Weiterbildungsmaßnahme, welche mit einer entsprechenden Zertifizierung verbunden ist. Die Zusatzqualifikation soll sich an die Mindeststandards der Psychosozialen Prozessbegleitung orientieren, die auf der Justizminister*innenkonferenz im Jahr 2014 verabschiedet wurden. Zudem sind die Anforderungen im 3. Opferrechtsreformgesetz in Artikel 4, Gesetz über die Psychosoziale Prozessbegleitung im Strafverfahren (PsychPbG), geregelt (vgl. Bundesverband psychosoziale Prozessbegleitung e.V., 2023, o. S.).

3 Die Viktimisierung von jungen Menschen

Ausgehend von der Überzeugung in einem sicheren und geschützten Umfeld zu leben, werden Menschen Opfer von Straftaten. „Der Begriff ‚Viktimisierung' wird in der kriminologischen Terminologie genutzt, um den Prozess des ‚Zum-Opfer-Werdens' bzw. ‚Zum-Opfer-Machens' (vgl. Schneider 1975, S. 15) zu erfassen und beschreibt damit die unmittelbaren opferorientierten Ursachen und Wirkungen der Straftat (primäre Viktimisierung) einerseits sowie die indirekten Folgen der Straftat für das Opfer im Zusammenhang mit der Beziehung zwischen dem Opfer und seinem sozialen Umfeld bzw. den Instanzen sozialer Kontrolle andererseits (sekundäre, tertiäre Viktimisierung)" (Kriminologie-Lexikon ONLINE 2015, o. S.). Die Statistik vom Bundeskriminalamt aus dem Jahr 2021 verdeutlicht, dass

insbesondere die Altersgruppe der Kinder und Jugendlichen das höchste Risiko der Viktimisierung aufweist (vgl. Bundeskriminalamt 2023, o. S.). Erschwerend kommt aufgrund ihrer noch nicht abgeschlossenen menschlichen Reife die Manifestation des Gewalterlebens hinzu (vgl. Baier 2015, S. 270 ff.).

Die erfolgte primäre Viktimisierung, das Tatgeschehen selbst, verändert den subjektiven Blick auf die Welt. Aus dem Nichts werden Opfer von Täter*innen überwältigt. Dies geschieht häufig unter Ausnutzen einer schutzlosen Lage. Ängste, dass bei Widerstand gegen Täter*innen Gewalthandlungen noch schlimmer werden, spielen hierbei eine erhebliche Rolle. Hieraus erzeugte Verunsicherungen, mitunter auch verbunden mit Schuld- und Schamgefühlen, führen zu einer Dysbalance im Lebensalltag. Die persönliche Integrität, welche sich sowohl gesundheitlich als auch sozial in der Gesellschaft abbildet, ist nachhaltig beschädigt (vgl. Hartmann 2002, S. 24 f.).

Genauso unerwartet trifft die zweite Opferwerdung, die sekundäre Viktimisierung, die Betroffenen. Im Hinblick auf die Straftat können unterschiedliche Reaktionen aus dem Umfeld der Opfer erneut schwerwiegende Belastungen auslösen. Hierzu zählen die Vertreter*innen der formellen Instanzen wie z. B. Polizei, Staatsanwaltschaft oder Gericht aber auch das persönliche Nahfeld wie Verwandte, befreundete Personen und Bekannte. Diese beeinflussen mitunter negativ die Bewältigungsversuche des Opfers, mit dem Geschehenen umgehen zu können. Unangemessene Befragungen, Zweifel an den Äußerungen der Betroffenen bis hin zum Vorwurf einer Mitschuld, dass die Straftat überhaupt ausgeführt werden konnte führen zu einer „Täter-Opfer-Umkehr" (englisch: blaming the victim). Auch hier, analog zur primären Viktimisierung, gehen Betroffene davon aus, dass sie sich in einem helfenden und unterstützenden Umfeld befinden. Stattdessen werden sie erwartungswidrig erneut mit der Straftat konfrontiert und zudem mit der Rolle des Opfers etikettiert, welches ohnmächtig und mit einem hohen Leidensdruck versehen, dem weiteren Verlauf passiv ausgesetzt ist. Die damit erfolgte soziale Desintegration, auch zu verstehen als kritische Lebenssituation, verhindert das Streben nach logischer Handlungsfähigkeit. Das bewältigungsdynamische Verstehen, die Anwendung von bisherigen Ressourcen und Möglichkeiten der Krisenbewältigung, können nicht angemessen angewendet werden (vgl. Böhnisch 2019, S. 20 f.). Die zunehmende Verfestigung der Opferrolle, welche nicht zuletzt das Resultat der primären und sekundären Viktimisierung darstellt, geht mit einer erlernten Hilflosigkeit einher.

Im Zuge der tertiären Viktimisierung wird diese Passivität erneut von Berufsgruppen genutzt, um sie zur Erreichung ihrer eigenen professionellen Ziele zu verwenden. So instrumentalisieren z. B. Medien aber auch Rechtsvertretungen das Geschehene und die damit verbundene Person, um dies für ihre Karriere und ihre Interessen dienlich einzusetzen und in der Öffentlichkeit entsprechend darzustellen.

In der Vergangenheit ergänzte Baurmann (1996) die primäre, sekundäre und tertiäre Viktimisierung um eine vierte Stufe der Opferwerdung bzw. des Opfermachens, die quartäre Viktimisierung. Gesellschaftlich strukturelle Schädigungen, z. B. die kollektive Annahme, Opfer haben einen mitverantworteten Anteil an einer stattgefundenen Vergewaltigung, können negative Folgen, sowohl für Opfer, als auch für nicht von Straftaten betroffene Menschen aus der Gesellschaft mit sich ziehen. So werden Straftaten z. B. erst gar nicht angezeigt, sodass potentiellen Täter*innen kein Einhalt geboten werden kann, weitere Opfer zu produzieren. Daneben hinterlassen diese im Raum stehenden Vorannahmen vermeintliche Schuld- und Schamgefühle, welche weitere Verunsicherungen bei Menschen auslösen können. Die psychische Determiniertheit wird damit durch die Gesellschaft bestimmt (vgl. Baurmann 1996, S. 41).

4 Die viktimologische Perspektive und die Bedeutung für die Soziale Arbeit

Fachkräfte der Sozialen Arbeit fokussieren in der Arbeit mit Opfern zunächst die unterschiedlichen Ausgangssituationen der Opfer. Eine besondere Bedeutung hat, neben den unterschiedlichen Dimensionen von Viktimisierungen, die soziale Diagnostik, um Unterstützungsbedarfe ermitteln zu können. Analog zu vielen anderen Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit, erfolgt der professionelle Blick in der Arbeit mit Opfern von Straftaten zunächst kontextbezogen und zielgruppenübergreifend. So kann konstatiert werden, dass es „das Kriminalitätsopfer“ (Kilchling 2010, S. 44) nicht gibt. Der Straftat vorangegangen sind jeweils unterschiedliche Lebensstile, Entwicklungsverläufe und individuelle Ausstattungen mit vorhandenen Kapitalsorten wie Bildung, Finanzen, Kultur und auch soziale Zusammenhänge und Zugehörigkeiten. Insbesondere bei Heranwachsenden sind die je nach Alter und Reife unterschiedlichen Entwicklungsstufen und die damit verbundenen Fähigkeiten und Fertigkeiten mit in den Blick zu nehmen. Der überfallsartige Angriff jedoch löst bei (fast allen) Betroffenen eine Erschütterung aus, welche das Vertrauen in eine sichere und gerechte Welt infrage stellt.

Hüther (2004) beschreibt, dass die Entwicklung von Vertrauen ein wesentliches Kernelement im Reifeprozess des heranwachsenden Kindes darstellt. Der Autor benennt drei Ebenen, auf denen das Vertrauen von Kindern herausgebildet wird. Im Sinne der Selbstwirksamkeit geht es zuerst um die eigene innere Überzeugung, auftretende Probleme im Lebensalltag mit dem zur Verfügung stehenden Rüstzeug bewältigen zu können. Weiterhin ist die Zuversicht zu nennen, schwierige Situationen gemeinsam mit anderen Menschen lösen zu können. Die dritte Ebene, das „Vertrauen in die Sinnhaftigkeit der Welt und ihr Geborgen-

und Gehaltensein in der Welt“ (Hüther 2004, o. S.), vervollständigt den Ansatz des Neurobiologen. An anderer Stelle konkretisiert der Autor, dass insbesondere dann, wenn nahestehende Menschen Straftaten an minderjährigen Personen begehen, diese Umstand schwerwiegende Folgen für die Entwicklung des Kindes mit sich bringen kann: „Auf psychosoziale Unterstützung kann sich das Kind nicht mehr verlassen, vor allem dann, wenn das Trauma durch bisherige enge Bezugspersonen ausgelöst worden ist. Der Glaube an familiäre psychosoziale Geborgenheit ist ihm ebenso verloren gegangen, wie der Glaube an seine eigene Fähigkeit, Bedrohungen abzuwenden“ (Hüther 2003, S. 102). Ein Trauma entsteht laut Hantke und Görges (2012) nach einem Erlebnis, welches als lebensbedrohlich wahrgenommen wird, mit überwältigenden, negativen Gefühlen verbunden ist, nicht zeitgleich integriert und welches auch in der Folge nicht verarbeitet werden kann (vgl. Hantke/Görges 2012, S. 53 ff.). Folglich kann das Bedürfnis nach Zuwendung oder Versorgung aus subjektiver Sicht des Minderjährigen durch vermeintlich vertrauensvolle Personen nicht mehr befriedigt werden (vgl. Bowlby 2021, S. 21). Gleichwohl sind insbesondere bei Heranwachsenden „[…] starke Zuwendungs- und Geborgenheitsbedürfnisse nun einmal etwas Natürliches, vor allem in Angst- oder Stress-Situationen“ (a. a. O., S. 64). Indessen muss an dieser Stelle angeführt werden, dass sich eine Traumatisierung nach dem klinischen Verständnis nicht bei jedem Menschen nach einer Straftat herausbildet. Risikofaktoren, welche die Herausbildung anhaltender Traumatisierungen nach der Straftat begünstigen, sind fehlende soziale Bezüge, brüchige Familienverhältnisse, Schicksalsschläge, Armut u. v. m. Hier handelt es sich um Parameter, die schon vor der Tat ungünstig waren und jetzt durch die Tat nochmals verstärkt werden können (vgl. Korittko 2021, S. 11 ff.).

Resümierend kann festgehalten werden, dass neben dem Tatgeschehen weitere negative Folgen, welche sich auf die persönliche Integrität der Betroffenen auswirken, in der professionellen Arbeit in den Fokus gerückt werden müssen. Die individuelle aber auch gesellschaftliche Haltung, die sich im Umgang mit Opfern widerspiegelt, muss im Sinne der professionellen Reflexivität von den Fachkräften der Sozialen Arbeit mitgedacht und im Unterstützungsprozess miteinbezogen werden. Weiterhin ist nicht die Straftat als solche, sondern die Verarbeitung des Erlebten während und nach der Straftat entscheidend über die mögliche Entstehung einer Traumatisierung. Die Verarbeitung traumatischer Erfahrungen hängt stark von „(a) Art, Umstand und Dauer der Ereignisse; (b) Entwicklungszustand des Opfers zum Zeitpunkt der traumatischen Erfahrung und (c) das Fehlen oder Vorhandensein von unterstützenden Bedingungen“ ab (Schulze/Loch/Gahleitner 2021, S. 6). In Abgrenzung zu psychotherapeutischen oder medizinischen Kontexten verortet sich die Psychosoziale Prozessbegleitung bei Minderjährigen in den Formaten Beratung und Stabilisierung. So „ist die Jugendhilfe primär (sozial-)pädagogisch orientiert, familienzentriert und bevorzugt einen ressourcenorientierten Ansatz, bei dem spezifische Störungsbilder

und Belastungen nicht im Vordergrund stehen“ (Fegert/Ziegenhain/Goldbeck 2013, S. 10). Mit Blick auf die erlittene Straftat geht es also u. a. darum, Optionen zu schaffen, Vertrauen in sich und in Mitmenschen wiederaufzubauen. Damit verbunden ist die Förderung der wiederherzustellenden Selbstwirksamkeit. Unterdies resümiert Brisch (2017): „Wenn Kinder und Jugendliche sichere Bindungserfahrungen machen, die von Feinfühligkeit, Respekt, Anerkennung, Unterstützung und Wertschätzung sowie von Hilfe in Notsituationen geprägt sind, wachsen sie in ihrer Persönlichkeit zu gesunden Menschen heran, die den Anforderungen des Lebens normalerweise gut gewachsen sind“ (Brisch 2017, S. 9).

5 Professionalitätsanforderungen im Handlungsfeld der Psychosozialen Prozessbegleitung

Dieses Kapitel skizziert zunächst die sozialarbeiterischen Besonderheiten, welche die Arbeit mit minderjährigen Opfern von Straftaten ausmacht. Die professionelle Beziehungsgestaltung unter Berücksichtigung von spezifischen Aspekten der Viktimisierung der sich noch in der Entwicklung befindenden Person, die Kooperation mit dem persönlichen Umfeld sowie die interdisziplinäre Netzwerkarbeit sind von enormer Bedeutung im ganzheitlichen Unterstützungsprozess.

5.1 Charakteristika der Arbeit mit minderjährigen Opfern von Straftaten

Anders als bei erwachsenen Opfern, welche im Kontext der Psychosozialen Prozessbegleitung mittels Informationen, Aufklärung und Stabilisierung darauf vorbereitet werden, den Gerichtsprozess und den damit verbundenen Belastungen standzuhalten, richtet sich der Fokus bei minderjährigen Opfern auf das Kindeswohl. So soll in jedem Fall eine weitere Schädigung, z. B. durch weitere Viktimisierungen, vermieden und eine gesunde Entwicklung der eigenen Persönlichkeit, unter Einbezug der erlebten Straftatfolgen, unterstützt werden. Folgt man den Ausführungen von Rupp und Wohlatz (2016) ist die Unterstützung des minderjährigen Opfers, insbesondere in der Verarbeitung der inneren psychodynamischen Prozesse und auch die Thematisierung der gegenwärtig erlebten interpersonellen Konflikte im Umgang mit Dritten, ein zentraler Ansatz (vgl. Rupp/Wohlatz 2016, S. 207 f.). Das gegenwärtig sichtbar gezeigte Bewältigungsverhalten der Betroffenen zeigt häufig eine gestörte Handlungsfähigkeit. Beispielhaft sind Intrusionen, das immer wieder erneute Erleben von Gefühlen, die während der Straftat aufkamen (Angst, Verzweiflung, Ohnmacht), häufige Symptome, welche neben der sozialen Isolation und emotionaler Abflachung zu beobachten sind (vgl. Knaevelsrud/Liedl/Stammel 2012, S. 130 f.). „Im Mittelpunkt steht das bedrohte Selbst

in seiner Hilflosigkeit. Der Begriff des Selbst bezeichnet den inneren, personalen Pol der Identität: Wer bin ich, wie spüre ich mich und wie schätze ich mich ein (im Verhältnis zu anderen)?" (Böhnisch 2019, S. 21).

Die Psychosoziale Prozessbegleitung orientiert ihr Handeln nun auf die sozial beschädigte heranwachsende Person. Sie bezieht, im professionellen Sinne der Kontextualisierung und vorzunehmenden sozialen Diagnostik, die bereits jeweilig vorhandene emotionale und kognitive Entwicklung des Minderjährigen in ihre Überlegungen mit ein. Zudem nutzt die Fachkraft bestehende Ressourcen unterschiedlicher Art (Netzwerke, individuelle Begabungen, Interessen etc.), welche von dem Opfer mitgebracht werden und strebt auf der Interventionsebene die Neuformierung der sozialen Bezüge der Betroffenen an. So stehen psychosoziale Grundsegmente, welche Spannungen bei der Lebensbewältigung und sozialen Integration in Krisen bilden, im Mittelpunkt des Unterstützungsformates:

- Selbstwirksamkeit vs. Ohnmacht
- Soziale Orientierung vs. Orientierungslosigkeit
- sozialer Rückhalt vs. Fall
- Handlungsfähigkeit vs. Verlust (vgl. Lambers 2018, S. 126; vgl. Böhnisch 2019, S. 20 ff.)

5.2 Professionelle Beziehungsgestaltung als wesentliche Arbeitsgrundlage der Fachkräfte der Sozialen Arbeit

Gahleitner (2017) benennt neben einer sorgfältig durchzuführenden sozialen Diagnostik, welche die Beschreibung der Probleme und die Analyse von Ressourcen umfasst, eine professionelle Beziehungsgestaltung als wesentliche Voraussetzung, damit Hilfe im sozialarbeiterischen Kontext überhaupt gelingen kann (vgl. Gahleitner 2017, S. 13). Die Beziehung zwischen Adressat*in und Fachkraft sollte sich demzufolge durch eine gesunde Neugierde an der Person, Authentizität und emotionaler Nähe auszeichnen (vgl. ebd.). Gleichwohl ist eine professionelle Distanz vonnöten, um handlungsfähig zu bleiben. So kann konstatiert werden, dass „permanent mitlaufende Prozesse reflexiver Selbstthematisierung" (Dewe/Stüwe 2016, S. 156) Voraussetzung sind, um den „professionellen Problembearbeitungsprozess in der Sozialen Arbeit herzustellen" (ebd.).

Eine professionelle Beziehungsgestaltung zeichnet sich demnach als ein aufgabenorientiertes, reflektiertes Handeln aus, bei dem es sich um eine wesentliche Voraussetzung für einen gelingenden sozialarbeiterischen Unterstützungsprozess handelt (vgl. Hancken 2023, S. 71 ff.). Im Kontext der Psychosozialen Prozessbegleitung mit Minderjährigen bedeutet dies, dass neue positive und stärkende Bindungserfahrungen, welche in der Arbeit mit der Fachkraft erlernt werden können, grundlegende Bestandteile sind, um den Hilfe- und Unterstüt-

zungsprozess voranzutreiben und weitere Explorationen zu ermöglichen. Erst dann, wenn eine Vertrauensbasis hergestellt worden ist, sind Veränderungsprozesse denkbar (a. a. O., S. 88). Über diese Vorgehensweise kann die persönliche Integrität des Opfers zumindest im Ansatz wiederhergestellt werden. Auch die Selbstwirksamkeit kann über diese gesicherte Bindungserfahrung bewusster erlebt werden, indem der selbst eingebrachte Anteil im Beziehungsgeschehen gemeinsam mit der Fachkraft reflektiert wird. Selbsterklärend wird deutlich, dass auf der Interventionsebene traumasensible Kompetenzen erforderlich sind, um passgenaue Hilfen für Minderjährige, analog ihres jeweiligen Entwicklungsstandes, zur Verfügung stellen zu können. Im weiteren Verlauf wird zudem aufgezeigt, dass Normalität und Struktur im Alltag, welche Halt und Sicherheit geben, wichtige Komponenten für den Bewältigungsprozess sind (vgl. Brauner 2018, o. S.).

5.3 Notwendige interdisziplinäre Kooperationen

Der Einbezug der Lebens- und Sozialräume der Adressat*innen

Eine weitere Herausforderung in der Arbeit mit minderjährigen Opfern ist die fehlende Mündigkeit im Hinblick auf Rechtshandlungsfähigkeit. In der Folge bedeutet dies, dass diese Zielgruppe in der Regel nicht ohne Mitwirkung ihrer gesetzlichen Vertreter*innen rechtliche Entscheidungen, wie z. B. die Beantragung der Beiordnung der psychosozialen Prozessbegleitung, treffen kann. Daneben ist die emotionale Abhängigkeit zwischen dem Heranwachsenden und seinem Nahfeld für die professionelle Arbeit von besonderer Bedeutung. Daraus ergibt sich, dass die Psychosoziale Prozessbegleitung mit Kindern und Jugendlichen auch heißt, das bestehende Bezugssystem, häufig sind es die Eltern, sofern diese keine Täter*innen sind, in die professionelle Arbeit miteinzubeziehen.

Die Psychosoziale Prozessbegleitung umfasst weiterhin die Fokussierung der vorhandenen Netzwerke aus dem persönlichen Umfeld der Betroffenen wie z. B. Kita, Schule, Ausbildungsstätten. Aber auch nahe Verwandte, Geschwister und Freund*innen können wichtige und unterstützende Hilfesysteme bei der Bewältigung des Straftaterlebens sein. Daher gilt es, diese mittels kreativer methodischer Zugänge miteinzubeziehen. Die konkrete Einladung von Dritten in den Arbeitskontext von Psychosozialer Prozessbegleitung und Opfer kann ebenso ausgesprochen werden, sofern dies auch die Zustimmung der Betroffenen findet (vgl. Hantke / Görges 2012, S. 134 ff.). Weiterhin geht es darum, die persönliche Kooperation auf der Systemebene mit den Beteiligten aus dem Umfeld des Opfers anzustreben, sofern diese für die Stabilisierung und für das Wohl des Heranwachsenden notwendig ist. Die Fachkraft kann im Austausch mit Unterstützer*innen über die Belastung und die damit verbundenen Reaktionen und Folgen berichten

und diese beraten, wie ein angemessener und unterstützender Umgang mit der betroffenen Person aussehen kann.

Laut Graßhoff (2015) ist „in Gemeinwesen- und sozialraumorientierten Handlungsfeldern […] der Ausgangspunkt nicht das Individuum, sondern ein Gemeinwesen, ein Stadtteil, ein Kiez und damit ein „sozialer Raum". Für Prozesse von Adressierung ist dieser Blick auf Menschen im Hilfesystem insofern ein anderer, weil nicht die Person, sondern der Raum den Ausgangspunkt bildet" (Graßhoff 2015, S. 61). Dieser veränderte Zugang kann für betroffene Opfer von Straftaften, und hier insbesondere für Minderjährige, welche aufgrund ihrer noch nicht voll ausgebildeten Reife Orientierung und Unterstützung benötigen, eine Entlastung darstellen. Im Fokus stehen zunächst Sozialräume, welche als „subjektive Aneignungs- und Bildungsräume" (Deinet/Krisch 2013, S. 354) im Kontext der Kinder- und Jugendhilfe verstanden werden können. Die Möglichkeiten der Teilhabe an unterschiedlichen strukturellen Angeboten im Sozialraum, welche je nach Alter adressat*innenorientiert ausgerichtet sind, bieten Kommunikations- und Austauschorte, in denen Heranwachsende sich über ihre vergleichbaren Interessen verständigen können. So „wird die Entwicklung des Menschen als tätige Auseinandersetzung mit seiner Umwelt begriffen, die vordergründig in den Orten des informellen Lernens erfolgt" (Deinet 2014, S. 1). Analog zur prozessorientierten Arbeit mit der Psychosozialen Prozessbegleitung können Betroffene den Sozialraum als weitere Sozialisationsinstanz für sich beanspruchen. Weiterhin können so positive Erfahrungen auf die Verarbeitung der gemachten Opfererfahrungen einfließen. Zunehmend können Opfer, über die Integration in sozialen Gefügen und über vertrauensbildende Prozesse, ihre Unsicherheiten, ausgelöst durch die Viktimisierung, überwinden und Grundvertrauen in Mitmenschen und der sicheren Welt sukzessiv zurückgewinnen.

Die Zusammenarbeit mit Akteur*innen unterschiedlicher Disziplinen im Gerichtsverfahren

Analog zu der soeben beschriebenen Kooperation mit den Akteur*innen aus dem Umfeld des Heranwachsenden, ist die Zusammenarbeit mit der Polizei, der Nebenklagevertretung, der Staatsanwaltschaft und dem Gericht von großer Bedeutung. Auch hier kann die Psychosoziale Prozessbegleitung darüber unterrichten, wie sich die Belastungen gegenwärtig im Umgang mit dem Opfer abbilden. Weiterhin können vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Zielsetzungen und Interessen der beteiligten Professionen gemeinsam strategische Pläne entwickelt werden, wie eine weitere Viktimisierungen im Zuge des Gerichtsverfahrens möglichst vermieden werden kann.

6 Fazit

Es kann festgehalten werden, dass spezifisches Wissen im Handlungsfeld der Psychosozialen Prozessbegleitung mit jungen Menschen gebraucht wird, um professionell im Umgang mit Heranwachsenden agieren zu können. Mehrdimensionale Arbeitsansätze sind erforderlich, um ein individuelles, passgenaues und ganzheitliches Unterstützungsangebot für betroffene Opfer zu entwickeln. Der Wechsel von der Ebene der Lebenswelt, welche die Arbeit mit dem Individuum und den vorhandenen Netzwerken umfasst, auf die Ebene des Systems, welches die „Intervention als Steuerung des Hilfesystems und seiner Bedingungen" (Früchtel / Budde 2011, S. 15) vorsieht, erfordert ein breites Repertoire an Kompetenzen, welches von der Psychosozialen Prozessbegleitung eingespeist werden muss. Qualifiziertes Fachpersonal kann dazu beitragen, dass Opfer von Straftaten eine auftretende Viktimisierung allenfalls als eine vorübergehende Episode erleben müssen. Die Psychosoziale Prozessbegleitung mit minderjährigen Personen kann einer langanhaltenden Traumatisierung, welche mitunter den gesamten weiteren Lebensverlauf stark beeinflussen und schädigen kann, entgegenwirken. Folgt man den Ausführungen von Bommes und Scherr (1996) hat Soziale Arbeit u. a. die Funktion inne, bei Adressat*innen gefahrlaufende Exklusionen aus dem Funktionssystem abzuwenden und drohende prekäre Lebensverhältnisse zu konterkarieren (vgl. Bommes / Scherr 1996, S. 107 ff.). Wie in diesem Beitrag dargestellt, kommt sie dieser Aufgabe nach und trägt dazu bei, das Ziel der Psychosozialen Prozessbegleitung, Opfer von Straftaten zu stabilisieren und damit die Aussagebereitschaft und -fähigkeit als Zeug*in im Gerichtsverfahren zu stärken, umzusetzen.

Literaturverzeichnis

Baier, Dirk (2015): Viktimisierung von Kindern und Jugendlichen außerhalb des sozialen Nahraums. In: Guzy, Nathaly / Birkel, Christoph / Mischkowitz, Robert (Hrsg.): Viktimisierungsbefragungen in Deutschland. Band I: Ziele, Nutzen und Forschungsstand. Wiesbaden: BKA, S. 249–280.

Bauermann, Michael C. (1996): Sexualität, Gewalt und psychische Folgen. BKA – Forschungsreihe Band 15. 2. Auflage. Wiesbaden: BKA.

Böhnisch, Lothar (2019): Lebensbewältigung. Ein Konzept für die Soziale Arbeit. 2. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa Verlag.

Bommes, Michael / Scherr, Albert (1996): ExklusionsVermeidung, InklusionsVermittlung und/oder Exklusionsverwaltung. Zur gesellschaftstheoretischen Bestimmung Sozialer Arbeit. In: neue praxis, 26, H. 2, S. 107–122.

Bowlby, John (2021): Bindung als sichere Basis. Grundlagen und Anwendung der Bindungstheorie. 5. Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Brauner, Sonja Katrina (2018): Traumatisierte Kinder – Ein Theorie- und Praxisbuch für den pädagogischen Alltag. Hürth: Wolters Kluwer Deutschland.

Brisch, Karl-Heinz (2017) (Hrsg.): Bindung und emotionale Gewalt. Stuttgart: Klett Cotta Verlag.

Bundeskriminalamt (2023): Vorstellung der Zahlen kindlicher Gewaltopfer – Auswertung der Polizeilichen Kriminalstatistik 2021. www.bka.de/SharedDocs/Kurzmeldungen/DE/Kurzmeldungen/220530_PK_KindlicheGewaltopfer2021.html (Abfrage: 18.02.2023).
Bundesverband Psychosoziale Prozessbegleitung (2023). www.bpp-bundesverband.de/(Abfrage: 22.02.2023).
Deinet, Ulrich (2014): Das Aneignungskonzept als Praxistheorie für die Soziale Arbeit. In: sozialraum.de (6) Ausgabe 1/2014. www.sozialraum.de/das-aneignungskonzept-als-praxistheorie-fuer-die-soziale-arbeit.php (Abfrage: 18.02.2023).
Deinet, Ulrich/Krisch, Richard (2013): Offene Kinder- und Jugendarbeit als Nachbarfeld der Gemeinwesenarbeit. In: Stövesand, Sabine/Stoik, Christoph/Troxler, Ueli (Hrsg.): Handbuch Gemeinwesenarbeit: Traditionen und Positionen, Konzepte und Methoden. Deutschland – Schweiz – Österreich. Opladen und Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 353–359.
Dewe, Bernd/Stüwe, Gerd (2016): Basiswissen Profession. Zur Aktualität und kritischen Substanz des Professionalisierungskonzeptes für die Soziale Arbeit. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
Fegert, Jörg M./Ziegenhain, Ute/Goldbeck, Lutz (Hrsg.) (2013): Traumatisierte Kinder und Jugendliche in Deutschland. Analysen und Empfehlungen zu Versorgung und Betreuung. 2. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 9–26.
Früchtel, Frank/Budde, Wolfgang (2011): Die Zukunft der Sozialraumorientierung. Theorie, Praxis und der Stand der Dinge. In: Evangelische Jugendhilfe, 88, H. 1, S. 14–24.
Gahleitner, Silke Birgitta (2017): Soziale Arbeit als Beziehungsprofession. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 10–16.
Graßhoff, Gunther (2015): Adressatinnen und Adressaten der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Wiesbaden: Springer VS, S. 35–67.
Hancken, Sabrina Amanda (2023): Beziehungsgestaltung in der Sozialen Arbeit. 2. Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 71–94.
Hantke, Lydia/Görges, Hans-J. (2012): Handbuch Traumakompetenz. Basiswissen für Therapie, Beratung und Pädagogik. Paderborn: Junfermann Verlag.
Hartmann, Ute Ingrid (2002): Psychosoziale Betreuung von Opfern. Ein Modell präventiver Intervention. In: DVJJ-Journal. 13, H. 1, S. 23–28.
Hüther, Gerald (2003): Die Auswirkungen traumatischer Erfahrungen im Kindesalter auf die Hirnentwicklung. In: Brisch, Karl-Heinz/Hellbrügge, Theodor (Hrsg.) Bindung und Trauma. Risiken und Schutzfaktoren für die Entwicklung von Kindern. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag, S. 94–104.
Hüther, Gerald (2004): Kinder brauchen Vertrauen. Die Bedeutung emotionaler Sicherheit für die Entwicklung des kindlichen Gehirns. www.dijg.de/ehe-familie/forschung-kinder/vertrauen-entwicklung-hirn/(Abfrage: 18.02.2023).
Kilchling, Michael (2010): Veränderte Perspektiven auf die Rolle des Opfers im gesellschaftlichen, sozialwissenschaftlichen und rechtspolitischen Diskurs. In: Hartmann, Jutta/ado e. V. (Hrsg.): Perspektiven professioneller Opferhilfe. Theorie und Praxis eines interdisziplinären Handlungsfeldes. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 39–50.
Knaevelsrud, Christine/Liedl, Alexandra/Stammel, Nadine (2012): Posttraumatische Belastungsstörungen, Herausforderungen in der Therapie der PTBS. Basel und Weinheim: Beltz Verlag, S. 129–135.
Korittko, Alexander (2021): Posttraumatische Belastung bei Kindern und Jugendlichen: Erkennen, verstehen, lösen. Das Elternbuch. Heidelberg: Carl Auer Verlag, S. 11–27.
Kriminologie-Lexikon ONLINE (2015): Viktimologie. www.krimlex.de/artikel.php?BUCHSTABE=V&KL_ID=203 (Abfrage: 18.02.2023).
Lambers, Helmut (2018): Theorien der Sozialen Arbeit. Ein Kompendium und Vergleich. 4. Auflage. Opladen und Toronto: Verlag Barbara Budrich.
Rupp, Sabine/Wohlatz, Sonja (2016): Psychosoziale und juristische Prozessbegleitung in Österreich für Kinder und Jugendliche, die sexuelle Gewalt erlebt haben. In: Völkl-Kernstock,

Sabine / Kienbacher, Christian (Hrsg.): Forensische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Praxishandbuch für die interdisziplinäre Zusammenarbeit: Psychologie-Medizin-Recht-Sozialarbeit. Wien: Springer, S. 203–214.

Schneider, Hans-Joachim (1975): Viktimologie. Wissenschaft vom Verbrechensopfer. Stuttgart: utb Verlag.

Schulze, Heidrun / Loch, Ulrike / Gahleitner, Britta (Hrsg.) (2021): Soziale Arbeit mit traumatisierten Menschen: Plädoyer für eine psychosoziale Traumatologie. 4. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, S. 6–53.

Staub-Bernasconi, Silvia (2007): Soziale Arbeit: Dienstleistung oder Menschenrechtsprofession? Zum Selbstverständnis Sozialer Arbeit in Deutschland mit einem Seitenblick auf die internationale Diskussionslandschaft. In: Lob-Hüdepohl, Andreas / Lesch, Walter (Hrsg.): Ethik Sozialer Arbeit. Ein Handbuch. Paderborn / München / Wien / Zürich: Ferdinand Schöningh, S. 20–54.

Sexualpädagogik mit Jugendlichen in prekären Lebenslagen. Empirische Befunde und Praxisimplikationen im Kontext des Jugendstrafrechts

Thomas Wilke

1 Einleitung

Im geisteswissenschaftlichen Diskurs herrscht disziplinübergreifend Einigkeit darüber, dass die Fähigkeit, mit den eigenen sexuellen Bedürfnissen umzugehen und diese in Sozialbeziehungen einzubinden, einen „Kernaspekt der sozialen Entwicklungsaufgaben im Jugendalter" (Fend 2005, S. 259) darstellt. Dass Sexualerziehung, verstanden als „intendierte Einflussnahme auf die Entwicklung sexueller Motivationen, Ausdrucks- und Verhaltensformen sowie Einstellungs- und Sinnaspekte" (Sielert 2005, S. 15), zur Persönlichkeitsbildung beitragen kann – sofern sie wissenschaftlich fundiert erfolgt – gilt ebenfalls als unbestritten. Auf Basis dieser Erkenntnisse wäre davon auszugehen, dass Maßnahmen der Sexualerziehung eine wesentliche Rolle im Jugendstrafrecht spielten, also beispielsweise sexualpädagogische (Gruppen-)Angebote flächendeckend und in institutionalisierter Form zur Verfügung gestellt werden, zumal nach dem Jugendstrafrecht ein gesetzlicher Erziehungsauftrag besteht: Nach § 2 JGG des Jugendgerichtsgesetzes (JGG), durch das das Jugendstrafrecht überwiegend geregelt ist, sollte die Anwendung des Jugendstrafrechts „vor allem erneuten Straftaten eines Jugendlichen oder Heranwachsenden entgegenwirken" (§ 2 JJG), indem die „Rechtsfolgen und […] auch das Verfahren vorrangig am Erziehungsgedanken auszurichten" (ebd.) sind.

Im Hinblick auf die Beiträge des Deutschen Präventionstags der letzten Jahre sowie die Konzeptionen der Träger und Institutionen, die richterlich verhängten „Erziehungsmaßregeln" (§ 9 JGG) oder „Zuchtmittel" (§ 13 JGG) umsetzen, zu denen auch der kurzzeitige Freiheitsentzug durch Jugendarrest gehört, wird deutlich, dass einer ganzheitlichen Sexualerziehung bisher keine oder kaum Bedeutung zugemessen wird. Wenn überhaupt, liegt der Fokus der Erziehungsmaßnahmen eher auf der Prävention sexueller Gefahren, wie sexueller Gewalt, Schwangerschaft oder HIV und anderer sexuell übertragbarer Infektionen (STI), als auf einem reflektierten Umgang mit der eigenen Sexualität und den lebens-

weltbezogenen Bedingungen für sexuelle Selbstbestimmung.[1] Der Mangel an sexualpädagogischen Angeboten, insbesondere in Bezug auf sexualpädagogische Gruppenarbeit, ist insofern bemerkenswert, als zahlreiche kriminologische Studien belegen (z. B. Bereswill/Neuber 2010; Cohen 1971), dass viele der von Jugendlichen begangenen Straftaten in Zusammenhang mit spezifischen Geschlechternormen und der damit verbundenen Inszenierung von Weiblichkeits- und Männlichkeitsvorstellungen stehen. In den wenigen Studien (Wilke et al. 2013; Wilke 2023), die es zu den sexuellen Werten und zum Sexualverhalten straffällig gewordener Jugendlicher gibt, wird der hohe Bedarf an Sexualpädagogik hervorgehoben. Dieser ist vor allem auf die prekären Lebenslagen der Jugendlichen zurückzuführen. Die Zahl der Heranwachsenden in Straf- bzw. Erziehungsinstitutionen setzt sich dabei fast ausschließlich aus Jugendlichen aus Unterschichtsmilieus und mit Mehrfachbelastungen zusammen (z. B. Hußmann 2015).

Vor dem Hintergrund der fehlenden sexualwissenschaftlichen Erkenntnisse und des Mangels an sexualpädagogischen Angeboten in den Erziehungs- und Strafinstitutionen werden mit dem vorliegenden Beitrag zwei Anliegen verfolgt: *Erstens* werden empirische Befunde zur sexuellen Sozialisation und zu den sexuellen Lebensstilen von Jugendlichen aus prekären Milieus aufgeführt. Dabei soll insbesondere herausgearbeitet werden, mit welchen *besonderen* Herausforderungen Heranwachsende aus prekären Milieus konfrontiert sind. Die Grundlage dafür bilden die Forschungsergebnisse aus einer qualitativen Interviewstudie (Wilke 2023), für die 16 Interviews mit Jugendlichen im Jugendarrest Berlin-Brandenburg, der Jugendbewährungshilfe Berlin sowie im Kontext der ‚Straße' geführt wurden. Alle befragten Jugendlichen hatten bereits Kontakt mit den Strafverfolgungsbehörden. Anhand ausgewählter Strukturmerkmale wurde zudem deutlich, dass die Jugendlichen eindeutig den prekären Milieus (vgl. Calmbach et al. 2020, S. 92 ff.) zuzuordnen sind, u. a. da ihre Herkunftsfamilien in Armutsverhältnissen leben. Die Heranwachsenden selbst wiesen zudem viele Merkmale auf, die mit einem hohen Risiko einhergehen, unterhalb der relativen Armutsgrenze zu leben: Alleinerziehung im Jugendalter, kein Schulabschluss oder geringe schulische bzw. berufliche Qualifikation, Migrationshintergrund mit Ausländerstatus, Einträge in das Bundeszentralregister, zeitweilige Obdachlosigkeit usw. Die Interviewten sind dadurch besonders gefährdet, dauerhaft von sozialer Teilhabe ausgeschlossen zu werden. Die erhobenen Daten wurden dabei unter Rückgriff auf die sozialwissenschaftlichen Theorien Pierre Bourdieus (2005, 2018), Ira Reiss (1960) sowie Gayle Rubins (1993) mittels der dokumentari-

1 Angemerkt sei, dass dies keinesfalls ein Spezifikum der nach dem JGG verhängten Erziehungs- und Strafmaßnahmen und -institutionen darstellt. Studien zu den sexualpädagogischen Angeboten in der Kinder- und Jugendhilfe kommen zum gleichen Ergebnis (z. B. Klein/Tuider 2017; Winter 2013).

schen Methode (z. B. Bohnsack 2018) und der Grounded Theory (Strauss/Corbin 1991) analysiert und interpretiert.

Zweitens sollen Implikationen und zentrale Prinzipien für die sexualpädagogische Gruppenarbeit mit straffällig gewordenen Jugendlichen vorgestellt werden. Grundlage hierfür bildet die langjährige Erfahrung des Autors als Sexualpädagoge und in der sexualpädagogischen Gruppenarbeit im Berliner Jugendarrest. Die Ausführungen werden dabei allgemein gehalten. Sie sollen in erster Linie als sexualpädagogische Konzeption für Straf- und Erziehungsinstitutionen dienen, die als ‚unfreiwillige Settings' angesehen werden können. Sexualpädagogische Gruppenangebote lassen sich dabei im Jugendstrafrecht bei den Erziehungsmaßregeln, Zuchtmittel (insbesondere Jugendarrest) als auch Bewährungsstrafe einbetten, die häufig als sog. soziale Kompetenztrainings konzipiert sind.

2 Forschungsergebnisse: Jugendliche aus prekären Milieus

Sexuelle Werte, Normen und Lebensstile im prekären Milieu

Jugendliche aus prekären Milieus wachsen in der Regel über längere Zeiträume in Armut auf. Zudem ist ihre Entwicklung häufiger von biografischen Brüchen geprägt als die von Jugendlichen aus anderen sozialen Milieus (vgl. z. B. Calmbach 2020, S. 92 ff.). Damit sind sie mit anderen sozialen und ökonomischen Lebensbedingungen konfrontiert als Gleichaltrige. Diese Differenzen beeinflussen auch ihre sexuellen Werte und Lebensstile. *Typisch* für Jugendliche aus prekären Milieus ist, dass sie im Vergleich zu gleichaltrigen Heranwachsenden aus anderen Sozialmilieus oft weniger Sexualaufklärung seitens ihrer Eltern erfahren und seltener offen über Sex und Sexualität gesprochen wird. Aufgrund der häufigen biografischen Brüche (Inobhutnahme vonseiten des Jugendamtes, Schulwechsel etc.) erhalten viele der Jugendlichen auch keine schulische Sexualaufklärung, abgesehen vom Unterricht in der Grundschule. Die meisten Heranwachsenden aus prekären Milieus orientieren sich deshalb an Gleichaltrigen, die in ähnlichen Lebenskontexten aufgewachsen sind. Die ‚Straße' ist dabei neben den staatlichen Institutionen, in denen viele der Jugendlichen längerfristig untergebracht sind, *der* zentrale Aufenthaltsort, an dem sie sich trotz Diskriminierungs- und Konflikterfahrungen im Kontakt mit staatlichen Kontrollbehörden wie der Polizei oder der Allgemeinbevölkerung am wohlsten fühlen. Die Straße ist dementsprechend auch der Ort, an dem sie den Großteil ihrer Freizeit verbringen. Die Lebenswelt der Straße sowie die dort vorherrschenden sexuellen Werte und Normen haben sich dabei über Dekaden kaum verändert. Den Erkenntnissen der Chicago School of Sociology entsprechend sind die spezifischen Normen und Werte mit dem Lebenskontext Straße verknüpft (vgl. Matza 1997; Wilke 2023). So ähneln die sexuellen Werte und Normen der befragten Berliner Jugendlichen jenen, die William Foote Whyte

in seiner Studie „The Street-corner Society" zu prekären jugendlichen Immigranten beschrieben hat (vgl. Whyte 1941).

Reiss (1960) hatte auf Grundlage empirischer Forschungsarbeiten den Wert als Doppelmoral für die soziosexuelle Sozialstruktur- und Ungleichheitsanalyse theoretisch gefasst. Dieser Doppelmoral liegt die Idee der Inferiorität der Frau zugrunde, weshalb es für legitim gehalten wird, unterschiedliche Maßstäbe an das (Sexual-)Verhalten von Jungen und Mädchen anzulegen (vgl. Reiss 1960, S. 89 ff.). Diese Wertvorstellung, die in Berliner Straßenkontexten vorherrscht, prägt den Lebensstil der Jugendlichen aus prekären Sozialmilieus; wenngleich auch in unterschiedlichem Ausmaß, abhängig von den spezifischen Umständen und den zur Verfügung stehenden Ressourcen. Als Ergebnis davon ergeben sich grundsätzlich unterschiedliche sexuelle Normen für Jungen und Mädchen, die sich aus den qualitativen Interviews mit Berliner Jugendlichen rekonstruieren lassen. Die zentralen Punkte, die bei Jungen das Ansehen erhöhen, mindern demgegenüber die Reputation der Mädchen. Nach den Regeln der Straße sollten beispielsweise Jungen aus dem prekären Berliner Milieu spätestens mit dem 14. Lebensjahr Sex haben, Mädchen hingegen frühestens ab dem 16. Lebensjahr. Jungen sollten viele Sexualpartnerinnen haben und über umfangreiche sexuelle Kenntnisse verfügen, also Erfahrungen mit verschiedenen Sexualpraktiken und Stellungen, an diversen Orten usw. Im Gegensatz dazu sollten Mädchen nur wenige Sexualpartner und überhaupt nur in festen Beziehungen Sex haben. Ihre Kenntnisse sollten sich auf nur wenige und einfältige sexuelle Erfahrungen, also Praktiken, Stellungen usw., beschränken. Die Jungen orientieren sich an diesen Normen, um an Prestige zu gewinnen, während die Mädchen diese Regeln befolgen, um nicht an Ansehen zu verlieren. Aufrechterhalten wird die „männliche Herrschaft" (Bourdieu 2005) u. a. durch den sog. ‚Bro-Code', mittels dessen die Jugendlichen zur Solidarität mit ihren männlichen Peers verpflichtet werden (vgl. Wilke 2023, S. 195 ff.).

Spezifische sexuelle Herausforderungen der Jugendlichen aufgrund ihrer prekären Lebenslage

Aufgrund ihrer marginalisierten Sozialpositionen sind in prekären Lebenslagen aufwachsende Jugendliche neben den sozialen Problematiken in ihrem Leben mit einigen *spezifischen* sexuellen Herausforderungen und Risiken konfrontiert, die bei Heranwachsenden mit höherem sozialen Status ungleich seltener vorkommen. Meiner Meinung nach lassen sich aus meinen eigenen Forschungsarbeiten, Praxiserfahrungen und der vorhandenen Literatur die folgenden fünf Punkte verwenden, um diese Herausforderungen zu beschreiben:

1. *Riskante sexuelle Verhaltensweisen:* Da die Jugendlichen sich in prekären Lebenssituationen befinden und keinen oder kaum Zugang zu ganzheitlicher Sexualpädagogik oder medizinischer Versorgung haben, verhalten sie sich in sexueller Hinsicht häufig vergleichsweise riskant. Zu diesen Verhaltenswei-

sen kann insbesondere die inkonsistente Verwendung von Kondomen oder anderen Verhütungsmitteln gezählt werden (vgl. auch Neubauer 2001), die aufgrund ihres begrenzten Wissens über sexuell übertragbare Krankheiten, Schwangerschaften und deren Prävention entsteht. Dabei sind ihnen die potenziellen Konsequenzen ihres Verhaltens nicht bewusst, z. B. ein höheres Armutsrisiko im Erwachsenenalter aufgrund einer Teenagerschwangerschaft (vgl. z. B. Häußler-Sczepan 2008, S. 12 f.) oder chronische HIV/STI-Infektionen mit langfristigen Folgen, beispielsweise auf die Gebär- oder Zeugungsfähigkeit (vgl. Wilke et al. 2017).

2. *Begrenzter Zugang zu sexueller Gesundheitsversorgung:* Jugendliche in prekären Lebenslagen stoßen im Hinblick auf die sexuelle Gesundheitsvorsorge wie Verhütung, STI-Tests und Behandlung häufig auf Hindernisse. Fehlende finanzielle Mittel, mangelndes Wissen, begrenzte Möglichkeiten zur Nutzung des öffentlichen Nahverkehrs oder Angst vor Diskriminierung führen bei den prekär Heranwachsenden zu eingeschränkten Optionen hinsichtlich der Gesundheitsversorgung (z. B. UNAIDS 2002, S. 40). Das kann sich auch langfristig negativ auf ihren sexuellen Lebensstil, ihre sexuelle Gesundheit und ihr allgemeines Wohlbefinden auswirken.
3. *Fehlende Einwilligung bei sexuellen Aktivitäten:* In prekären sozialen Milieus können Machtungleichgewichte (insbesondere im Geschlechter- oder Generationsverhältnis) und der vorherrschende Wert der Doppelmoral dazu führen, dass Jugendliche in prekären Lebenslagen gegen ihren Willen zu sexuellen Aktivitäten gezwungen oder genötigt werden. Aufgrund ihrer vergeschlechtlichten habituellen Muster kann es vorkommen, dass die Jungen oder Mädchen entsprechende Handlungen in der jeweiligen Situation nicht als Übergriff wahrnehmen (vgl. Wilke 2023, S. 259 ff.). Dies kann in verschiedenen Kontexten geschehen, beispielsweise in festen Partnerschaften, beim Gelegenheitssex oder beim sog. Überlebenssex (‚Survival Sex') (vgl. Flick/Röhnsch 2008).
4. *Sexarbeit:* In prekären Sozialmilieus wenden sich manche Jugendliche der Sexarbeit zu, um zu überleben.[2] Dabei kann es sich um sexuelle Aktivitäten im Austausch gegen Geld oder Waren handeln. In diesem Zusammenhang ist es relevant anzuerkennen, dass Sexarbeit auf einem Kontinuum existiert und dass die Erfahrungen und Bedingungen für die einzelnen Beteiligten unterschiedlich sein können. Für einige stellt die Sexarbeit nur eine kurze Periode dar, für andere kann sich daraus eine längere Tätigkeit entwickeln.
5. *Stigmatisierung und Diskriminierung:* Marginalisierte Personen in prekären sozialen Milieus können erheblicher Stigmatisierung und Diskriminierung im

2 Das Sample der vorliegenden Arbeit umfasste beispielsweise auch heterosexuell orientierte Jungen, die an Cruising-Orten aufgrund ihrer prekären materiellen Lage sexuelle Dienstleistungen anbieten.

Zusammenhang mit ihrem „Sexualverhalten, ihrer sexuellen Identität oder […] sexuellen Orientierung oder ihrer Zugehörigkeit zu einer sexuellen Kategorie oder Kultur“ (Übersetzung T. W. nach Teunis/Herdt 2006, S. 1) ausgesetzt sein. Dies kann zu Isolation, psychischen Problemen und einer Abneigung führen, Unterstützung zu suchen oder offen über ihr Sexualleben zu sprechen, was das Selbstbild und -wertgefühl negativ beeinflussen kann (vgl. Rubin 1993).

Im Zusammenhang mit den fünf skizzierten Punkten ist festzuhalten, dass die Erfahrungen und Problematiken, mit denen junge Menschen in prekären Sozialmilieus umgehen müssen, vielfältig und komplex sind. Die heterogenen Lebenslagen und soziosexuellen Biografien stellen dabei eine Herausforderung im Hinblick auf die sexualpädagogische Gruppenarbeit in ‚unfreiwilligen Settings‘ dar (vgl. auch Wilke et al. 2013, S. 73 ff.), auf die im Folgenden näher eingegangen wird.

3 Implikationen für die sexualpädagogische und sozialarbeiterische Praxis

Sexualpädagogische Angebote im Jugendstrafrecht sind herausfordernd, da Jugendliche oft traditionellen Werten folgen, die von der Mehrheitsgesellschaft abweichen. Sexualpädagogisch Tätige sollten sich nicht in den Dienst der Strafverfolgungsbehörden stellen und zur sozialen Normierung und Kontrolle der Jugendlichen beitragen. Respekt für ihre Wertvorstellungen und Lebensstile ist entscheidend. Die Einhaltung ethischer Standards der Gesellschaft für Sexualpädagogik und der WHO-Regionalbüro-Standards ist wichtig. Die Einhaltung der berufsethischen Standards der Gesellschaft für Sexualpädagogik (gsp) (Gesellschaft für Sexualpädagogik 2019) sowie der „Standards für Sexualerklärung“ des Weltgesundheitsorganisations-Regionalbüros Europa und der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (WHO-Regionalbüro für Europa & BZgA 2011) bieten speziell für sog. ‚unfreiwillige Settings‘ eine adäquate Orientierung. Das Ziel sexualpädagogischer Maßnahmen sollte sein, einen Beitrag zum Wohlbefinden und zur sexuellen Selbstbestimmung der Jugendlichen in deren jeweiligen Lebenslagen zu leisten. Ein sensibler, emanzipatorischer Ansatz ist erforderlich. Im Folgenden sollen einige Prinzipien und Strategien präsentiert werden, die für die Durchführung effektiver Gruppenarbeit sinnvoll erscheinen und die zur Entwicklung der Emanzipation und der Ressourcen von Menschen in unfreiwilligen Settings beitragen (können). Diese Hinweise richten sich an Sozialarbeiter*innen, Pädagog*innen und ehrenamtliche Mitarbeiter*innen in Vereinen und Institutionen. Die Prinzipien und Strategien sind in vier Ab-

schnitte geteilt: Grundlagen schaffen, Programmentwicklung, Strategien für Teamer*innen sowie Evaluation und Follow-up.

Die Grundlage schaffen

Sexualpädagogische Workshops in *‚unfreiwilligen Settings‘* wie dem Jugendarrest erfordern besondere Aufmerksamkeit, da sie sich von herkömmlichen schulischen oder Jugendhilfe-Formaten unterscheiden. Die folgenden Aspekte sind meines Erachtens zu beachten:

1. *Den Kontext verstehen:* Verstehen der institutionellen Rahmenbedingungen und spezifischen Lebenswelten der Jugendlichen im Vorfeld, inklusive kultureller Vielfalt und Machtungleichgewichten. Eine Anpassung des Programms an diese Lebenswelt, Kenntnis der Dynamiken und Vorschriften im Jugendarrest sind unerlässlich.
2. *Kooperativer Ansatz:* Im Vorfeld sollten Absprachen zwischen Sozialarbeiter*innen, Psycholog*innen und Einrichtungsleiter*innen getroffen werden, um ein integratives Programm zu entwickeln, das auf Freiwilligkeit basiert und die Menschenrechte respektiert sowie Synergieeffekte nutzt (vgl. auch Wilke et al. 2013).
3. *Emanzipatorischer Ansatz der Sexualerziehung:* A priori sollte ein emanzipatorischer Ansatz gewählt werden (vgl. z. B. Sielert 1993, 2005), welcher soziosexuelle Ermächtigung und kritisches Denken fördert und die Schaffung eines sicheren und wertungsfreien Rahmens für individuelle Erfahrungen und Identitäten betont.

Programmentwicklung

Die Programmentwicklung in *‚unfreiwilligen Settings‘ erfordert besondere Aufmerksamkeit:*

1. *Bedarfsanalyse:* Vorab eine gründliche Bedarfsanalyse durchführen, um die Interessen und Bedürfnisse der Jugendlichen in Bezug auf sexuelle Gesundheit und Wohlbefinden zu ermitteln. Teilnehmende sollten aktiv in den Prozess im Sinne der „Partizipativen Qualitätsentwicklung“ (vgl. Wright/Block/Unger 2008) einbezogen werden.
2. *Soziokulturell angepasste Inhalte:* Das Curriculum sollte milieusensibel gestaltet werden und kulturelle Unterschiede berücksichtigen. Die Materialien und Beispiele sollten dem lebensweltlichen Kontext der Jugendlichen entsprechen.
3. *Ganzheitliche Sexualerziehung:* Das Curriculum ist ganzheitlich anzulegen und sollte ein breites Spektrum an Themen abdecken, darunter Beziehungen, Geschlechtsidentitäten und sexuelle Rechte.
4. *Ressourcen-Orientierung:* Aufgrund der Defizitorientierung im Jugendstrafrecht sollten die Stärken und Entwicklungspotenziale der Jugendlichen betont werden. Das Curriculum sollte den Jugendlichen ermöglichen, Ressourcen

zu identifizieren und sie ermutigen, persönliche und gemeinschaftliche Ressourcen zu nutzen.

Strategien für die Programmumsetzung

In der Jugendarrestanstalt Berlin-Brandenburg zeigt sich, dass Jugendliche trotz anfänglicher Skepsis motiviert sind, weil die soziosexuellen Themen sie interessieren und betreffen. Die Arbeit wird nicht als Strafe, sondern als Chance zur Weiterentwicklung angesehen. Um die Jugendlichen zu motivieren, sind folgende Aspekte wichtig:

1. *Vertrauen und Sicherheit schaffen:* Von essenzieller Bedeutung ist es, eine sichere und unterstützende Umgebung zu schaffen, indem Vertrauen zu den Teilnehmenden aufgebaut und auch die Beziehung zwischen den Jugendlichen gefördert wird. Während der Gruppenarbeit sind eine offene Kommunikation, aktives Zuhören und Vertraulichkeit erstrebenswert. Die Jugendlichen sollten – unter Wahrung ihrer Intimität – dazu ermutigt werden, miteinander in Dialog zu treten, Fragen zu stellen und persönliche Erfahrungen zu teilen. Arbeitsformen sind prinzipiell so zu wählen, dass die Jugendlichen weder direkt noch indirekt unter Druck gesetzt werden, sexuelle Informationen über sich zu offenbaren (vgl. Valtl 1998, S. 25 f.).
2. *Partizipative Methoden:* Im Workshop sollten partizipative und interaktive Methoden angewandt werden, mittels derer die Teilnehmer*innen aktiv mit einbezogen werden, sodass eine intensive Auseinandersetzung mit den Inhalten erfolgen kann. Dazu gehören Übungen, Diskussionen, Rollenspiele und kreative Ansätze. Die Jugendlichen sollten ermutigt werden, über eigene Erfahrungen zu reflektieren, und damit ihre Fähigkeiten zum kritischen Denken weiterentwickeln.
3. *Peer-Education und -Involvement*: Peer-Education-Ansätze haben sich in der sexualpädagogischen Praxis bewährt. Daher gilt es, zu prüfen, ob Peer-Education-Ansätze gefördert werden können, indem Peers (ggf. nur wenige Jahre älter als die adressierten Jugendlichen), die nachweislich über Kenntnisse in der Sexualpädagogik verfügen, systematisch mit einbezogen werden können.
4. *Individuelle Unterstützung:* Aufgrund der Heterogenität der Gruppe liegt es nahe, dass die Teilnehmer*innen unterschiedliche Bedürfnisse, Interessen und Probleme haben. Dementsprechend sollte der Fokus auf individueller Unterstützung und Beratung liegen sowie ggf. die Weiterleitung an entsprechende Einrichtungen und Gesundheitsdienste angeboten werden (z. B. Gesundheitsämter, pro familia und Aids-Hilfe).

Evaluation und Follow-up

1. *Evaluation:* Die Wirksamkeit des Programms sollte regelmäßig durch z. B. Teilnehmer*innenfeedback, Prä- und Post-Evaluationsdesigns und quali-

tative Beobachtungen überprüft und bewertet werden. Die Ergebnisse der Evaluation dienen der qualitativen Verbesserung des Curriculums und der Moderationsstrategien.

2. *Kontinuität und Nachbereitung:* Auch über die soziale Gruppenarbeit hinaus sollte eine gewisse Kontinuität geschaffen werden. Den Jugendlichen sollte ermöglicht werden, Beratungstermine in Anspruch zu nehmen oder bei Bedarf fortlaufende Unterstützung zu erhalten. Zudem sollten die Betroffenen über Anlaufstellen informiert werden, damit sie auch nach Beendigung der Maßnahmen entsprechende Angebote nutzen können. Informationsmaterial in Form von Heften und Broschüren sind insbesondere in freiheitsentziehenden Anstalten auszuhändigen.
3. *Professionalisierung durch fortlaufende Qualifizierung:* In die kontinuierliche berufliche Weiterbildung von Pädagog*innen und Teamer*innen sollte investiert werden (vgl. Wilke et al. 2013, S. 76). Informationen über den neuesten Stand der sexualpädagogischen und sexualwissenschaftlichen Forschung sollten eingeholt werden, damit die Praxis auf dem aktuellen Forschungstand, der aktuellen Höhe der Praxis und ethischen Überlegungen zur Sexualpädagogik erfolgt.

4 Schlussfolgerung und Diskussion

Ziel des Beitrags war es, zentrale Forschungsergebnisse zur Sexualität von Jugendlichen in prekären Lebenslagen darzustellen sowie den Bedarf an sexualpädagogischen Maßnahmen aufzuzeigen. Die im JGG verankerten Erziehungs- und Präventionsaufträge sind dabei zu berücksichtigen. Sexualerziehung als ein zentraler Aspekt der Persönlichkeitsentwicklung im Jugendalter kommt als Intervention viel zu selten zum Einsatz, obgleich sexualpädagogische Maßnahmen nicht nur theoretisch sinnvoll, sondern auch indiziert sind. Zudem handelt es sich um Initiativen, die – im Gegensatz zu vielen anderen – Jugendlichen in prekären Lebenslagen als sinnvoll und bereichernd erscheinen bzw. ihnen sogar Spaß bereiten. Da Heranwachsende aus prekären Milieus in ihrem (Sexual-)Leben mit spezifischen Herausforderungen konfrontiert sind, muss ihren Werten und Lebensstilen im Rahmen der sexualpädagogischen Praxis mit Empathie und Respekt begegnet werden. Im Hinblick auf eine erfolgversprechende Sexualerziehung ist es daher notwendig, dass die Praktiker*innen die jugendlichen Lebenswelten verstehen und auf die Bedürfnisse der einzelnen Heranwachsenden eingehen.

Sexualerziehung in prekären sozialen Milieus erfordert einen ganzheitlichen und ermächtigenden Ansatz, der den besonderen Problematiken jugendlicher Menschen in unfreiwilligen Settings Rechnung trägt. Durch die Schaffung eines emanzipatorischen und ressourcenorientierten Rahmens können Sexualpädagog*innen die Teilnehmer*innen dazu befähigen, informierte Entscheidungen

zu treffen, gesunde Beziehungen zu pflegen und ihr allgemeines Wohlbefinden zu verbessern. Sexualerziehung darf jedoch nicht in den Dienst der Strafjustiz gestellt werden und als Instanz sozialer Kontrolle dienen, um die Durchsetzung der herrschenden Normen zu forcieren und den sozialen Status quo zu sichern. Vielmehr ist es in der sexualerzieherischen Praxis unerlässlich, die Autonomie der prekären Jugendlichen zu fördern sowie deren Würde und Menschenrechte zu wahren. Dieser Aspekt ist in allen Phasen der Programmgestaltung zu berücksichtigen. Die Einhaltung des Berufskodex der Sexualpädagog*innen ist somit in den unfreiwilligen Settings des Jugendstrafrechts umso bedeutender.

Literaturverzeichnis

Bereswill, Mechthild / Neuber, Anke (2010): Jugendkriminalität und Männlichkeit. In: Dollinger, Bernd / Schmidt-Semisch, Hennig (Hrsg.): *Handbuch Jugendkriminalität*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 307–317.

Bohnsack, Ralf (2018): Milieu als Erfahrungsraum. In: Müller, Stella / Zimmermann, Jens (Hrsg.): *Milieu-Revisited: Forschungsstrategien der qualitativen Milieuanalyse*. Wiesbaden: Springer VS, S. 19–52.

Bourdieu, Pierre (2005): *Die männliche Herrschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (2018): Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Calmbach, Marc / Flaig, Bodo / Edwards, James / Möller-Slawinski, Heide / Borchard, Inga / Schleer, Christoph (2020): *Wie ticken Jugendliche? 2020: Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland*. Bonn: BpB.

Cohen, Albert K. (1971): *Delinquent Boys: The Culture of the Gang*. New York: Free Press.

Fend, Helmut (2005): *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Flick, Uwe / Röhnsch, Gundula (2098): Gesundheit auf der Straße. Gesundheitsvorstellungen und Umgang mit Krankheit im Kontext von Jugendobdachlosigkeit. Weinheim: Beltz Juventa.

Gesellschaft für Sexualpädagogik (gsp) (Hrsg.) (2019): *Berufsethische Standards für sexualpädagogisch Tätige in der gsp*. https://gsp-ev.de/wp-content/uploads/2019/12/Ethische_Standards.pdf (Abfrage: 08.10.2023).

Häußler-Sczepan, Monika (2008): Teenager-Schwangerschaften in Berlin und Brandenburg: Angebote und Hilfebedarf aus professioneller Sicht. Köln: BZgA.

Hußmann, Marcus (2015): Exklusion durch Kriminalisierung Jugendlicher. … Oder warum wir es im Jugendstrafrecht weitgehend mit „Unterschichtsjugendlichen" zu tun haben. In: Hußmann, Marcus / Redmann, Björn (Hrsg.): *Soziale Arbeit im Jugendarrest: Zwischen Erziehung und Strafe; Erfahrungen und Expertisen im Rahmen des Projekts PLAN b*. Weinheim: Beltz Juventa, S. 23–41.

Klein, Alexandra / Tuider, Elisabeth (2017): Sexualität und Soziale Arbeit. In: Klein, Alexandra / Tuider, Elisabeth (Hrsg.): *Sexualität und soziale Arbeit*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 3–17.

Matza, David (1997): Becoming Deviant. In: Plummer, Ken (Hrsg.): *The Chicago School: Critical Assessments*. London and New York: Routledge, S. 121–139.

Neubauer, Günter (2001): Sexuelle Risikolagen und sexuelles Risikoverhalten von Jugendlichen. In: Raithel, Jürgen (Hrsg.): *Risikoverhaltensweisen Jugendlicher*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 183–200.

Reiss, Ira. L (1960): Premarital Sexual Standards in America: A Sociological Investigation of the Relative Social and Cultural Integration of American Sexual Standards. New York: Free Press.

Rubin, Gayle S. (1993): Thinking Sex: Notes for a Radical Theory of the Politics of Sexuality. In: Abelove, Henry / Barale, Michele A. / Halperin, David M. (Hrsg.): *The Lesbian and Gay Studies Reader*. New York: Routledge, S. 143–179.

Sielert, Uwe (1993): Sexualpädagogik: Konzeption und didaktische Anregungen. Weinheim und Basel: Beltz.

Sielert, Uwe (2005): *Einführung in die Sexualpädagogik*. Weinheim: Beltz.

Strauss, Anselm L. / Corbin, Juliet M. (1991): Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques. Newbury Park: Sage.

Teunis, Niels / Herdt, Gilbert (2006): Introduction: The Analysis of Sexual Inequality. In: Teunis, Niels / Herdt, Gilbert (Hrsg.): *Sexual Inequalities and Social Justice*. Berkeley, Los Angeles and London: University of California Press, S. 1–30.

Timmermanns, Stefan / Tuider, Elisabeth (2008): Sexualpädagogik der Vielfalt: Praxismethoden zu Identitäten, Beziehungen, Körper und Prävention für Schule und Jugendarbeit. Weinheim: Juventa.

UNAIDS (2002): *HIV / AIDS counselling, just a phone call away: Four case studies of telephone hotline/helpline projects*. https://www.unaids.org/en/resources/documents/2002/20021111_jc817-phonecall_en.pdf (Abruf: 08.10.2023).

Valtl, Karlheinz (1998): Sexualpädagogik in der Schule: Didaktische Analysen und Materialien für die Praxis. Weinheim: Beltz.

WHO-Regionalbüro für Europa / BZgA. (2011): Standards für Sexualaufklärung in Europa: Rahmenkonzept für politische Entscheidungstäger, Bildungseinrichtungen, Gesundheitsbehörden. www.bzga-whocc.de/fileadmin/user_upload / BZgA_Standards_German.pdf (Abruf: 08.10.2023).

Whyte, William F. (1943): A Slum Sex Code. In: *American Journal of Sociology*, *49*, S. 24–31.

Wilke, Thomas (2023): „Ich bin Playboy schon mit 15…". Sexuelle Werte und Lebensstilen bei prekären Jugendlichen. Wiesbaden: Springer VS.

Wilke, Thomas / Ihrig, Luise / Speck, Fadl / Döhn, Cora / Koppe, Uwe / Wollmer, Katja / Penvy, Sophie / Anders, Caroline / Röder, Julia / Müller, Stefan / Gregory, Jonathan / Langer, Phil C. (2017): *HIV / STI-Prävention mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen*. www.researchgate.net/publication/322445669_Handbuch_HIVSTI-Pravention_mit_Jugendlichen_und_jungen_Erwachsenen (Abruf: 08.10.2023)

Wilke, Thomas / Langer, Phil / Drewes, Jochen / Koppe, Uwe (2013): „Man gewöhnt sich an alles…" Einstellungen, Wissen und Verhalten zu HIV / Aids und weiteren sexuell übertragbaren Infektionen von Jugendlichen in der Jugendarrestanstalt Berlin. www.researchgate.net/publication/309591332_Man_gewohnt_sich_an_alles_Einstellungen_Wissen_und_Verhalten_zu_HIVAids_und_weiteren_sexuell_ubertragbaren_Infektionen_von_Jugendlichen_im_Berliner_Jugendarrest (Abruf: 08.10.2023).

Winter, Reinhard (2013): Sexualpädagogik in der Jugendhilfe. In: Schmidt, Renate-Berenike / Sielert, Uwe (Hrsg.): *Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung*. Weinheim: Beltz, S. 619–627.

Wright, Michael T. / Block, Martina / Unger, Hella von (2008): *Participatory Quality Development. Concepts, Toolkit and Case Studies*. Berlin: WZB, DAH.

Junge Menschen mit Migrationsgeschichte und Fluchterfahrungen

Prekarisierte Lebenslage(n) nach der Flucht. Begleitete Jugendliche in Aufnahmeeinrichtungen als Adressat*innen der Sozialen Arbeit

Katrin Hermsen

1 Einleitung

Im Jahr 2022 waren 37,3 % (81.232 Personen) der Asylerstantragsteller*innen in Deutschland unter 18 Jahre alt und davon 22.201 (27,33 %) Minderjährige im Alter von 11 bis 18 Jahren (vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge 2023, S. 20). Insgesamt wurden 7.277 (8,96 %) der Asylanträge von unbegleiteten Minderjährigen gestellt (vgl. ebd., S. 22). Aus der Differenz wird ersichtlich, dass sich 73.955 (91,04 %) der minderjährigen Asylantragssteller*innen in sogenannten begleiteten Konstellationen befanden.[1] Nach Rohde-Abuda (2021) fliehen Minderjährige oft entweder mit einem oder beiden Elternteilen und Geschwistern (vgl. ebd., S. 202) und werden zu Beginn des Asylverfahrens verpflichtend in den Aufnahmeeinrichtungen der Länder untergebracht. Auch wenn die Anzahl der begleiteten Minderjährigen deutlich höher als die der unbegleiteten Minderjährigen ist, werden deren Lebensbedingungen in der Erstunterbringung vergleichsweise wenig wissenschaftlich thematisiert.

Vor allem die Studien von Nichtregierungsorganisationen liefern jedoch wichtige Erkenntnisse zur Lebenssituation von Minderjährigen zu Beginn des Asylverfahrens und in den Aufnahmeeinrichtungen (vgl. González Méndez de Vigo / Schmidt / Klaus 2020; Lewek / Naber 2017; Lechner / Huber 2017; Karpenstein / Rohleder 2022).

Der vorliegende Beitrag fokussiert die Erstunterbringung von begleiteten Jugendlichen[2] und greift dabei auch auf die erwähnten Studien zurück. Die mitunter komplexen rechtlichen Grundlagen werden expliziert und am Beispiel der NRW-Aufnahmeeinrichtungen detailliert. Dadurch werden prekarisierte Lebensberei-

1 Mitgezählt werden auch die in Deutschland geborenen Kinder, für die Asylanträge gestellt wurden.

2 Familiäre Beziehungen können aufgrund der Kürze des Beitrags nicht betrachtet werden. Die Auseinandersetzung von Rohde-Abuda (2021) mit „Doing Family“ in Unterkünften ist diesbezüglich hervorzuheben.

che sichtbar, die sich beispielsweise aufgrund des kategorischen Ausschlusses aus dem Schulsystem oder einer mangelnden Gesundheitsversorgung ergeben.

Ferner wird Soziale Arbeit innerhalb der Einrichtungen kritisch beleuchtet und auch dafür plädiert, Jugendliche in den Aufnahmeeinrichtungen mehr denn je als Adressat*innen der Kinder- und Jugendhilfe zu verstehen.

2 Jugendliche Lebenswelten am Beispiel Nordrhein-Westfalens

Sogenannte unbegleitete minderjährige Flüchtlinge werden in Deutschland durch das Jugendamt in Obhut genommen (§ 88a Abs. 1 i. V. m. § 42a Abs. 1 SGB VIII) und durch den Wohlfahrtsstaat „konsequent als *geflüchtete Kinder* hervorgebracht" (Husen / Sandermann 2021, S. 230, Hervorhebung im Original). Hingegen werden Minderjährige, die mit ihren Eltern oder anderen Sorgeberechtigten das Hoheitsgebiet Deutschland betreten, mit ihrer Familie[3] wie erwachsene *Flüchtlinge* längstens bis zu sechs Monate verpflichtend gem. des Asylgesetzes in Aufnahmeeinrichtungen untergebracht (§ 47 Abs. 1 S. 1 AsylG). [4]

Ein computergestütztes algorithmisches Verteilverfahren ermittelt das Bundesland. Unter anderem aufgrund der hohen Bevölkerungszahl verfügt NRW über die höchste Aufnahmequote mit derzeit 21,05 % (vgl. BAMF 2022, o. S.). Die Aufnahmeeinrichtungen liegen häufig fernab städtischer Infrastruktur (vgl. Schuster 2020, S. 2).

Das Ministerium für Kinder, Jugend, Familie, Gleichstellung, Flucht und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (MKJFGFI NRW) gibt die Unterbringungskapazität (Stand 31.12.2022) mit insgesamt 28.100 Plätzen an (vgl. MKJFGFI NRW 2022a, S. 5). Nach der persönlichen Registrierung in der Landesaufnahmeeinrichtung NRW (LEA) folgt die Unterbringung in einer der fünf Erstaufnahmeeinrichtungen (EAE) in Unna, Bielefeld, Essen, Köln / Bonn oder der mit 2000 Plätzen angegebenen, größten EAE in Mönchengladbach. Anschließend erfolgt die Unterbringung in einer der 28 Zentralen Unterbringungseinrichtungen (ZUE) des Landes. Die ZUE Soest hält mit 1.200 Plätzen die höchste Kapazität vor (vgl. ebd., S. 5 f.).

Am 31.12.2022 waren in allen Aufnahmeeinrichtungen des Landes NRW 3.635 minderjährige Menschen untergebracht. 2.329 junge Menschen waren im Alter von sechs bis 18 Jahren (vgl. ebd., S. 13). Zwar wurde im NRW-Koalitionsvertrag

---

3 Im Folgenden wird verkürzt von Eltern / Familie gesprochen, auch wenn die Jugendlichen ggf. von anderen Sorgeberechtigten begleitet werden.

4 (Junge) Menschen mit ukrainischer Staatsangehörigkeit können nach der Ankunft in Deutschland einen Aufenthaltstitel erhalten und sind nicht verpflichtet in Aufnahmeeinrichtungen zu wohnen. Dies ergibt sich aus dem Durchführungsbeschluss (EU) 2022/382 des Rates, Abl. L71/1 vom 04.03.2022 und entsprechender Rundschreiben auf Bundesebene (abzurufen unter: www.asyl.net/schutzsuchende-ukraine#c1941, Abfrage: 18.10.2023).

2022–2027 vereinbart, dass die Aufenthaltszeiten für Familien auf 3 Monate begrenzt werden sollen (vgl. CDU NRW, BÜNDNIS 90 DIE GRÜNEN 2022, S. 121). Dies wurde bis jetzt jedoch nicht umgesetzt. Am 31.12.2022 waren sogar 74 minderjährige Personen länger als die derzeit gesetzlich erlaubten sechs Monate untergebracht (vgl. MKJFGFI NRW 2022a, S. 13). Von weiteren Überschreitungen kann ausgegangen werden, da Minderjährige, die an früheren Zeitpunkten des Jahres länger als sechs Monate untergebracht waren, hier nicht mitgerechnet wurden.

Der Oberbegriff der Aufnahmeeinrichtungen irritiert, denn es handelt sich auch um einen Ort, an dem Aufnahme und Aufenthalt durch Zwang (Abschiebung) beendet werden[5]. Von dieser „Blackbox Abschiebung" (vgl. Oulios 2015) sind auch junge Menschen betroffen. Entweder weil sie selbst mit ihrer Familie abgeschoben werden oder weil sie Abschiebungen Anderer miterleben (vgl. Lewek / Naber 2017, S. 28; vgl. González Méndez de Vigo / Schmidt / Klaus 2020, S. 25). Das Erleben von Abschiebungen kann für junge Menschen drastische Auswirkungen wie Angstzustände nach sich ziehen (vgl. IPPNW e. V. 2020, S. 31 ff.) und Abschiebungen sind mit Blick auf das Kindeswohl zu kritisieren.

Für Unterkünfte ist auch zu beachten, dass es naheliegend ist, dass Wohnräume und Zimmer der Bewohner*innen unter den Schutz der Wohnung gem. Art 13 GG fallen (vgl. Cremer / Engelmann 2018, S. 15). Eine Durchsuchung oder das Betreten von Zimmern im Rahmen von Abschiebungen ohne richterlichen Beschluss ist daher aufgrund der Unverletzlichkeit der Wohnung (Art. 13 GG) rechtlich mehr als fraglich[6].

Jugendliche in Aufnahmeeinrichtungen erleben außerdem mangelnde Privatsphäre und Rückzugsmöglichkeiten (vgl. Lechner / Huber 2017, S. 38; vgl. González Méndez de Vigo / Schmidt / Klaus 2020, S. 29). Die räumliche Beschränkung (§ 56 AsylG) begrenzt auch die Bewegungsfreiheit außerhalb der Lager. Obwohl der Kontakt zu Jugendlichen außerhalb der Einrichtungen gerade aufgrund der separierten Unterbringung bedeutend ist (vgl. Scherr 2019, S. 194 f.), zeigt die Praxis, dass ein diesbezüglicher Antrag auf „Verlassen des Aufenthaltsbereichs einer Aufnahmeeinrichtung" (§ 57 AsylG) selten zum Erfolg führt.

Besonders deutlich werden Exklusionskräfte am Beispiel der (fehlenden) Beschulung: Alle in Lagern untergebrachten Kinder und Jugendlichen in NRW sind

---

5 In Anlehnung an Kreichauf (vgl. 2018, S. 3) und angeregt durch die Ausführungen von Goebel (vgl. 2021, S. 240) wird im Folgenden der *Lager*begriff zur Beschreibung der typisch ausgrenzenden Merkmale einer Lagerunterbringung genutzt. Die Bezeichnung Aufnahmeeinrichtung wird vorrangig in der rechtlichen Definition in Abgrenzung zum Begriff der Gemeinschaftsunterkunft verwendet.

6 Weiterführende Ausführungen dazu finden sich beim Informationsverbund ASYL & MIGRATION unter www.asyl.net/bewegungsfreiheit-und-wohnen/betreten-und-durchsuchung-von-wohnungen (Abfrage: 19.09.2023).

per Schulgesetz von der Schulpflicht ausgenommen (§ 34 Abs. 6 SchulG NRW), obwohl „Kinder und Jugendliche […] grundsätzlich Anspruch auf Zugang zum Regelschulsystem [haben]" (Wrase 2019, S. 79). Minderjährige werden demnach Monate oder, je nach Beschulungssituation vor der Ankunft in Deutschland, gar Jahre von der Schule ausgeschlossen.

Das in den Lagern vorherrschende Sachleistungsprinzip (§ 3 Abs. 2 S. 1 AsylbLG) schließt auch eine Kantinenverpflegung mit ein. Doch dauerhafte Kantinenverpflegung kann sich negativ auf das Wohlergehen von jungen Menschen auswirken (vgl. Lewek / Naber 2017, S. 36; vgl. Lechner / Huber 2017, S. 43 f.). Nur der „notwendige persönliche Bedarf" kann als Geldleistung gewährt werden (§ 3 Abs. 1 S. 2 und Abs. 2 S. 5, § 3a AsylbLG). Der bis heute gültige Runderlass des ehemaligen Ministeriums für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen besagt jedoch, dass die Auszahlung entfällt, wenn die Begründung für ein Fernbleiben vom Auszahlungstermin als selbstverschuldet eingestuft wird (vgl. MKFFI NRW 2019, S. 5). Diese Regelung ist rechtswidrig (vgl. Lauterbach 2023, o. S.). Für Minderjährige ist eine Kürzung ohnehin unzulässig, weil sie zur Gruppe der Personen gehören, deren spezielle Situation unter anderem mit Blick auf die Sozialleistungen zu berücksichtigen ist[7]. Im Übrigen wird die Leistung sprachlich zum Taschengeld degradiert (vgl. MKFFI NRW 2019, S. 1), obwohl es sich hier um einen Leistungs*anspruch* als Lebensgrundlage handelt.

Die Abhängigkeit vom Leistungssystem entsteht dabei vor allem durch die staatlich verordnete Arbeitsmarktexklusion (§ 61 Abs. 1 AsylG). Auch eine Ausbildungsaufnahme ist dann nicht möglich.

Zudem zeigt die Gesundheitsversorgung im Zugang zu den ohnehin eingeschränkten Leistungen (§§ 4 und 6 AsylbLG) grobe Mängel auf (vgl. Lewek / Naber 2017, S. 36). Hinzu kommt: Psychisch vorbelastete Kinder und Jugendliche sind in den Lagern großen Belastungsfaktoren ausgesetzt, welche die psychische Gesundheit weiter beeinträchtigen. Mangelnder Schutz gepaart mit Risikofaktoren wie das Erleben von Abschiebungen wirken sich allerdings auch auf gesunde Minderjährige negativ aus (vgl. Baron / Flory / Krebs 2020, S. 55). In Unterkünften kann es zudem zu (geschlechtsspezifischer) Gewalt gegen dort untergebrachte Menschen kommen, auch seitens des Personals (vgl. Rabe 2018, S. 168).

7 Art. 21 und 23, Richtlinie 2013/33 / EU vom 26. Juni 2013, L 180/96.

3 Handeln und Widerständigkeit

Da Lebensrealitäten in Erstaufnahmeeinrichtungen aus der Sicht der Jugendlichen eher wenig erforscht sind, können explizite Aussagen zur Widerständigkeit von Jugendlichen nicht getroffen werden. Es lassen sich aber einige generelle Aussagen tätigen. Denn Menschen handeln auch unter prekären Bedingungen. „Bisweilen irritierten sie auch die bestehenden Verhältnisse, forderten die gegebenen sozialen und materiellen Ordnungen der Sammelunterkünfte heraus, und irritieren in Sammelunterkünften vorherrschende Ordnungen […]" (Hartmann 2020, 356 f.).[8] Manche Menschen organisieren sich, üben solidarische Praxen aus und protestieren gegen die widrigen Umstände, wie Goebel (2021) aus Interviews mit fünf Menschen, die in Lagern leben (müssen), exemplarisch aufzeigt (vgl. ebd., S. 250 ff.). Auch lassen sich in der Studie von Lechner und Huber (2017) einzelne Hinweise herauslesen, dass Jugendliche und Eltern(-teile) sich gegen die Vorgänge in Unterkünften stellen (vgl. ebd., S. 45 ff.).

Jugendliche selbst kämpfen, wie die Selbstorganisation „Jugendliche ohne Grenzen", seit langem gegen die Exklusionsmechanismen des Asylsystems und darin verankerte rassistische Praxen. Auch wenn die Gründung der Selbstorganisation einst durch einen geflüchteten Sozialarbeiter unterstützt wurde (vgl. Kanalan 2015, S. 3) waren Sozialarbeiter*innen nicht immer unterstützend (vgl. ebd., S. 6). So stellt Kanalan fest, dass Betroffene selten von zivilgesellschaftlichen Akteur*innen gehört werden (ebd., S. 4). Dies stellt einen wichtigen Ausgangspunkt für die Überlegungen zu Sozialer Arbeit mit Jugendlichen in der Lagerunterbringung dar.

4 Jugendliche als Adressat*innen der Sozialen Arbeit

In NRW sind Sozialarbeiter*innen in der bundesgesetzlich geregelten Asylverfahrensberatung (vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft der freien Wohlfahrtspflege 2019, S. 3) sowie in der landesgeförderten Asylverfahrensberatung, den dezentralen Beschwerdestellen, den sogenannten Rückkehrberatungsstellen und der psychosozialen Erstberatung tätig (vgl. MKJFGFI NRW 2022b, S. 3 f.). In den Kurzkonzepten zu den NRW-Beratungsangeboten lassen sich wenig bis keine Orientierungen auf Jugendliche ausmachen.

Auch in der sogenannten Sozialen Betreuung, die je nach Zuschlag durch gemeinnützige oder nicht gemeinnützige Organisationen angeboten wird, arbeiten Sozialarbeiter*innen und müssen beispielsweise altersangemessene Freizeitgestaltung anbieten (vgl. Bezirksregierung Arnsberg 2021, S. 31, 34). Eine Betreuung

8 Hartmann bezieht sich unter dem Begriff „Sammelunterkunft" auf Erstaufnahmeeinrichtungen und auf Gemeinschaftsunterkünfte (vgl. Hartman 2021, S. 7 f.).

von Kindern und Jugendlichen soll in weiteren tagestrukturierenden Maßnahmen innerhalb der Einrichtung (vgl. ebd., S. 54) und einem „schulnahen Angebot" vor Ort umgesetzt werden (vgl. ebd., S. 49). Letzteres ist jedoch weder im rechtlichen noch im tatsächlichen Sinne einer Beschulung gleichzusetzten. Freizeitangebote innerhalb der Einrichtungen können zwar eine willkommene Abwechselung für junge Menschen darstellen. Aber sind diese nicht „nur" von Nöten, da sonstige tagestrukturierende Aktivitäten wie ein Schulbesuch verwehrt bleiben?

Zudem wird von den für die Organisation und Betreuung beauftragten Organisationen verlangt, für die Durchführung von Abschiebungen relevante Informationen zu Anwesenheiten an die zuständige Ausländerbehörde weiterzugeben und Zutritt zu Zimmern zu gewähren (vgl. ebd. 2021, S. 26 f.). Sollten in diesem Rahmen auch Sozialarbeiter*innen eingebunden werden, muss dies eindeutig als mandatswidrig zurückgewiesen werden (vgl. Initiative Hochschullehrender zu Sozialer Arbeit in Gemeinschaftsunterkünften 2016, S. 2, 5).

Kritisch betrachtet muss festgestellt werden, dass Soziale Arbeit in Sammelunterkünften in einem durch Zwang geprägten Kontext stattfindet (vgl. Muy 2018, S. 261). Darüber hinaus handelt Soziale Arbeit in einem „politisch-rechtlichen Rahmen, innerhalb dessen ihr Aufgaben, Zuständigkeiten und Ressourcen zugewiesen werden" (Scherr/Scherschel 2016, S. 123). Hinsichtlich der Rückkehrberatung wird dies „durch […] Mitwirkung an der Organisation erzwungener Ausreisen" (ebd., S. 125) besonders deutlich. Auch die Adressat*innen der Sozialen Arbeit sehen die Verstrickungen in das Asylsystem von innerhalb der Lager agierenden Sozialarbeiter*innen (vgl. Goebel 2021, S. 245 f.).

Oft wird vergessen, dass auch die Kinder- und Jugendhilfe für Minderjährige in den Lagern zuständig ist und positive Wirkung entfalten könnte (vgl. González Méndez de Vigo/Schmidt/Klaus 2020, S. 26 f., 42). Diese wird jedoch vielfach erst tätig, wenn eine Kindeswohlgefährdung gemeldet wurde (vgl. ebd., S. 26; vgl. Bundesfachverband umF/UNICEF 2017, S. 1). Beispielhaft kann die Offene Kinder- und Jugendarbeit herangezogen werden, die prinzipiell viele Kinder und Jugendliche im Kontext Flucht erreicht hat, bei der es jedoch noch einer größeren „sozialräumlichen Flexibilität" (Deinet 2019, S. 184) bedarf. Scherr (2019) zeigt Herausforderungen und Möglichkeiten einer Offenen Jugendarbeit im Kontext Flucht auf. So ist diese zwangsläufig mit Ablehnungsbescheiden konfrontiert, sie kann aber auch Solidarisierungspraxen initiieren sowie soziale Kontakte ermöglichen (vgl. ebd., S. 194 ff.). Die formulierten konzeptionellen Perspektiven (vgl. ebd., S. 200) sind für eine Offene Jugendarbeit, auch mit Jugendlichen, die in Aufnahmeeinrichtungen untergebracht sind, beispielhaft.

Prasads Vorschlag einer menschenrechtlich analytischen Perspektive in der *Sozialen Arbeit mit Flüchtlingen* (vgl. ebd. 2018) folgend, ist erkennbar, dass junge Menschen groben Menschenrechtsverletzungen ausgesetzt werden (vgl. ebd., S. 11 ff.). Ihnen wird beispielsweise das Recht auf einen angemessenen Lebens-

standard einschließlich angemessener Ernährung und Unterbringung (Art. 11 ICESCR), das Recht auf Bildung (Art. 13 Sozialpakt, Art. 28 KRK, Art. 24 BRK) oder das Recht auf das erreichbare Höchstmaß körperlicher und geistiger Gesundheit (Art. 12 Sozialpakt) nicht gewährt. Eine menschenrechtliche Analyse kann unmittelbar für die Soziale Arbeit mit jungen Menschen (und deren Familien) genutzt werden. Beispielsweise ergibt sich ein Anspruch auf Entlassung aus der Aufnahmeeinrichtung gem. § 49 Abs. 2 AsylG, „wenn mit dem Verbleib der minderjährigen Geflüchteten in der Aufnahmeeinrichtung gegen geschriebenes Recht verstoßen würde, das auf den Schutz ihrer Grund- und Menschenrechte gerichtet ist" (Kessler / Kamiab Hesari / Pucko 2021, S. 50 f.).[9]

5 Fazit und Ausblick

Begleitete Jugendliche stellen eine nicht unerheblich große Gruppe im Asylsystem dar, die zu Beginn des Asylverfahrens an von Prekarität geprägten, nicht jugendgerechten Orten untergebracht ist. Die Lebensbedingungen zeigen, dass es sich „nicht ‚nur' um ‚Missstände' handelt, sondern um systematische Menschenrechtsverletzungen in einem Land, welches vorgibt, Menschenrechte einzuhalten" (Prasad 2018, S. 11 f.). Der unsichere Aufenthaltsstatus wirft gar die Frage auf, ob Jugendliche sich als *ge*-flüchtet begreifen oder noch als *auf-der*-Flucht.

Es ergeben sich in dem skizzierten Kontext auch äußerst schwierige Voraussetzungen für eine Soziale Arbeit, die vielfach überhaupt nur aufgrund der im Asyl- und Aufenthaltsrecht verankerten Exklusionsmächte nötig wird (vgl. Initiative Hochschullehrender zu Sozialer Arbeit in Gemeinschaftsunterkünften 2016, S. 4).

Soziale Arbeit kann aber bestehende Handlungsspielräume nutzen und tut gut daran einen „offensiven Umgang mit den Widersprüchen Sozialer Arbeit" (Muy 2018, S. 270) zu kultivieren. Dabei muss stetig überprüft werden, ob sich ihre Tätigkeit noch innerhalb der nicht immer trennscharfen Mandatsgrenzen bewegt. Gleichwohl ist auch Öffentlichkeitsarbeit gegen die Exklusionsmechanismen[10] und für eine dezentrale Unterbringung notwendig, nicht zuletzt in Form der Unterstützung von Selbstorganisation. Die Relevanz der Unterstützung von Sozialarbeiter*innen durch die Träger ist in diesem Arbeitsfeld nicht als hoch genug einzuschätzen. Prekäre Arbeitsbedingungen mit kurzen Befristungen

9 Für eine Auseinandersetzung mit den Menschenrechten als Positionsbestimmung der Sozialen Arbeit siehe Scherr, Albert (2018): Flüchtlinge, nationaler Wohlfahrtsstaat und die Aufgaben Sozialer Arbeit. In: Bröse, Johanna / Faas, Stefan / Stauber, Barbara (Hrsg.): Flucht. Herausforderungen für Soziale Arbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 37–59.

10 Zu möglichen Konsequenzen einer Öffentlichkeitsarbeit siehe taz.de / Insiderin-ueber-NRW-Fluechtlingszentrum/!5503348/(Abfrage: 18.10.2023).

stellen Bedingungen dar, unter denen eine solch herausfordernde Arbeit kaum zu bewältigen ist.

Ferner hat die Kinder- und Jugendhilfe die Pflicht für und mit Jugendlichen in den Lagerstrukturen tätig zu werden. Sie darf ihre Tätigkeit nicht allein im Notfalleinsatz ausüben oder den Sozialarbeiter*innen in den Lagern überlassen. Ihr Potenzial ergibt sich auch daraus, dass sie gerade nicht in den Lagerstrukturen verortet ist.

In der Lehre können Studierende bei der Auseinandersetzung mit dem Arbeitsfeld Flucht, auch im Kontext der Kinder- und Jugendhilfe und hinsichtlich (hier vernachlässigter) intersektionaler Perspektiven, unterstützt werden. Initiativen wie die der Hochschullehrenden zu Sozialer Arbeit in Gemeinschaftsunterkünften (2016) können dabei helfen, angemessene Rahmenbedingungen für das Arbeitsfeld einzufordern. Wissenschaftliche Forschung könnte sich stärker denn je an der Erarbeitung von Alternativen zum Aufnahmesystem beteiligen.

Letztlich muss selbstkritisch betont werden, dass der vorliegende Beitrag kaum etwas über die Realitäten aus der Perspektive Jugendlicher selbst aussagt.

Es bleibt also die nicht abschließend beantwortete Frage, wie Forderungen für eine Aufnahme von begleiteten Jugendlichen aussehen könnten.

Jugendliche so *aufzunehmen*, dass diese auch *jugendlich* sein können, könnte eine Antwort lauten. Die genauen Bedürfnisse und Vorstellungen der Jugendlichen erfahren wir von ihnen.

Literaturverzeichnis

Baron, Jenny / Flory, Lea / Krebs, Daniel (2020): Living in a Box. Psychosoziale Folgen des Lebens in Sammelunterkünften für geflüchtete Kinder. www.baff-zentren.org/wp-content/uploads/2020/05/BAfF_Living-in-a-box_Kinder-in-Ankerzentren.pdf (Abfrage: 25.05.2023).

Bezirksregierung Arnsberg (2021): Vergabe Organisation und Betreuung in Zentralen Unterbringungseinrichtungen (ZUE) und Erstaufnahmeeinrichtungen (EAE) für Flüchtlinge. www.mkjfgfi.nrw/sites/default/files/documents/vergabe_organisation_und_betreuung_in_zue_und_eae_fuer_fluechtlinge.pdf (Abfrage: 31.05.2023).

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2022): Erstverteilung der Asylsuchenden (EASY). www.bamf.de/DE/Themen/AsylFluechtlingsschutz/AblaufAsylverfahrens/Erstverteilung/erstverteilung-node.html (Abfrage: 22.09.2023).

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2023): Das Bundesamt in Zahlen 2022. Asyl. www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Statistik/BundesamtinZahlen/bundesamt-in-zahlen-2022-asyl.pdf?__blob=publicationFile&v=9 (Abfrage: 31.05.2023).

Bundesarbeitsgemeinschaft der freien Wohlfahrtspflege (2019): Bundesgeförderte, qualifizierte und behördenunabhängige Asylverfahrensberatung (§ 12a Asylgesetz). Neue gesetzliche Aufgaben der Wohlfahrtsverbände. www.bagfw.de/fileadmin/user_upload/Veroeffentlichungen/Stellungnahmen/2019/2019-09-12_BAGFW_Asylverfahrensberatung_incl._Anlagen.pdf (Abfrage: 31.05.2023).

Bundesfachverband umF / UNICEF (2017): Stärkung der Kinder- und Jugendhilfe in Flüchtlingsunterkünften. Eine Handreichung von UNICEF und dem Bundesverband umF e. V. www.b-

umf.de/material/staerkung-der-kinder-und-jugendhilfe-in-fluechtlingsunterkuenften/(Abfrage: 30.05.2023).
CDU NRW / BÜNDNIS 90 DIE GRÜNEN (2022): ZUKUNFTSVERTRAG FUR NORDRHEIN-WESTFALEN. Koalitionsvereinbarung von CDU und GRÜNEN 2 0 2 2 – 2 0 2 7. www.gruene-nrw.de/dateien/Zukunftsvertrag_CDU-GRUeNE_Vorder-und-Rueckseite.pdf (Abfrage: 30.05.2023).
Cremer, Hendrik / Engelmann, Claudia (2018): Hausordnungen menschenrechtskonform gestalten. Das Recht auf Unverletzlichkeit der Wohnung (Art. 13 GG) in Gemeinschaftsunterkünften für Geflüchtete. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte. www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload / Publikationen / ANALYSE / Analyse_Hausordnungen_menschenrechtskonform_gestalten.pdf (Abfrage: 19.09.2023).
Deinet, Ulrich (2019): Transfer von Erfahrungen aus der Arbeit mit geflüchteten Kindern und Jugendlichen in das gesamte Feld der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich (Hrsg.): Herausforderung angenommen – Offene Kinder- und Jugendarbeit mit geflüchteten Kindern und Jugendlichen. 1. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 182–192.
Goebel, Simon (2021): Perspektiven von Refugees auf Alltag und Widerständigkeit in Aufnahmeeinrichtungen. Annäherungen an ein Dispositiv der Lager II. In: Devlin, Julia / Evers, Tanja / Goebel, Simon (Hrsg.): Praktiken der (Im-)Mobilisierung. Lager, Sammelunterkünfte und Ankerzentren im Kontext von Asylregimen. Bielefeld: transcript Verlag, S. 239–258.
González Méndez de Vigo, Nerea / Schmidt, Franziska / Klaus, Tobias (2020): Kein Ort für Kinder. Zur Lebenssituation von minderjährigen Geflüchteten in Aufnahmeeinrichtungen. terre des hommes. Hilfe für Kinder in Not. www.tdh.de/fileadmin/user_upload/inhalte/04_Was_wir_tun / Themen / Weitere_Themen / Fluechtlingskinder/2020-06_terre-des-hommes-AnkerRecherche.pdf (Abfrage: 31.05.2023).
Hartmann, Melanie (2020): Zwischen An- und Ent-Ordnung. Sammelunterkünfte für Geflüchtete als Räume des Politischen. 1. Auflage. Wiesbaden: Springer VS.
Husen, Onno / Sandermann, Philipp (2021): ›Unbegleitete Minderjährige Flüchtlinge‹ in Europa. Wohlfahrtsstaatliche Hervorbringungsformen im internationalen Vergleich. In: Z'Flucht. Zeitschrift für Flucht und Flüchtlingsforschung 5 (2), S. 210–237.
Initiative Hochschullehrender zu Sozialer Arbeit in Gemeinschaftsunterkünften (2016): Positionspapier: Soziale Arbeit mit Geflüchteten in Gemeinschaftsunterkünften – Professionelle Standards und sozialpolitische Basis. www.fluechtlingssozialarbeit.de / Positionspapier_Soziale_Arbeit_mit_Gefl%C3%BCchteten.pdf (Abfrage: 31.05.2023).
IPPNW e. V. (2020): Die gesundheitlichen Folgen von Abschiebung. Eine Einordnung und Kritik aus ärztlicher und psychotherapeutischer Sicht. ippnw.de/commonFiles/pdfs / Soziale_Verantwortung / Report_Gesundheitliche-Folgen-Abschiebung_FINAL_web.pdf (Abfrage: 30.05.2023).
Kanalan, Ibrahim (2015): Jugendliche ohne Grenzen. Zehn Jahre Proteste und Kämpfe von geflüchteten Jugendlichen — Creating Utopia? In: Movements. Journal für kritische Migrations- und Grenzregimeforschung 1 (2), S. 1–14.
Karpenstein, Johanna / Rohleder, Daniela (2022): Die Situation geflüchteter junger Menschen in Deutschland. www.b-umf.de/src/wp-content/uploads/2022/06/online-umfrage-bumf-ergebnisse-2021-web-publikation.pdf (Abfrage: 31.05.2023).
Kessler, Adriana / Kamiab Hesari, Daniel / Pucko, Alina (2021): Gutachten »Der Anspruch auf Entlassung aus einer Aufnahmeeinrichtung für minderjährige Geflüchtete und ihre Familien unter besonderer Berücksichtigung der Kinderrechte«. www.jumen.org/wp-content/uploads/2021/11 / Gutachten_AnkerZentren.pdf (Abfrage: 31.05.2023).
Kreichauf, René (2018): From forced migration to forced arrival: the campization of refugee accommodation in European cities. In: *Comparative Migration Studies* 6 (1), S. 7.

Lauterbach, Rosa-Lena (2023): Nordrhein-Westfalens menschenunwürdige Taschengeldpraxis. www.verfassungsblog.de/nordrhein-westfalens-menschenunwurdige-taschengeldpraxis/(Abfrage: 25.05.2023).

Lechner, Claudia / Huber, Anna (2017): Ankommen nach der Flucht. Die Sicht begleiteter und unbegleiteter junger Geflüchteter auf ihre Lebenslagen in Deutschland. Deutsches Jugendinstitut e. V. www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2017/25854_lechner_huber_ankommen_nach_der_flucht.pdf (Abfrage: 24.03.2023).

Lewek, Mirjam / Naber, Adam (2017): Kindheit im Wartezustand. Studie zur Situation von Kindern und Jugendlichen in Flüchtlingsunterkünften. www.unicef.de/_cae/resource/blob/137024/ecc6a2cfed1abe041d261b489d2ae6cf/kindheit-im-wartezustand-unicef-fluechtlingskinderstudie-2017-data.pdf (Abfrage: 24.03.2023).

MKFFI NRW (2019): Runderlass zur Auszahlung des Bargeldbedarfs zur Deckung des notwendigen persönlichen Bedarfs (sog. Taschengeld) nach dem Asylbewerberleistungsgesetz (AsylbLG), unveröffentlicht.

MKJFGFI NRW (2022a): Bericht der Ministerin für Kinder, Jugend, Familie, Gleichstellung, Flucht und Integration zur Information des Integrationsausschusses „Sachstandsbericht staatliches Asylsystem“ 4. Quartal 2022. www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMV18-954.pdf (Abfrage: 25.05.2023).

MKJFGFI NRW (2022b): Aufruf des Ministeriums für Kinder, Jugend, Familie, Gleichstellung, Flucht und Integration zur Einreichung von Anträgen im Rahmen der Richtlinien über die Gewährung von Zuwendungen zur sozialen Beratung von Geflüchteten vom 25.09.2020, in der ab dem 01.01.2022 geltenden Fassung. www.bra.nrw.de/system/files/media/document/file/1-forderaufruf-2023-2024.pdf (Abfrage: 22.05.2023).

Muy, Sebastian (2018): Mandatswidrige Aufträge an Soziale Arbeit in Sammelunterkünften für Geflüchtete. In: Prasad, Nivedita (Hrsg.): Soziale Arbeit mit Geflüchteten. Rassismuskritisch, professionell, menschenrechtsorientiert. Opladen und Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 260–273.

Oulios, Miltiadis (2015): Blackbox Abschiebung. Geschichte, Theorie und Praxis der deutschen Migrationspolitik. Erweiterte Neuausgabe, Originalausgabe. Berlin: Suhrkamp Verlag.

Prasad, Nivedita (2018): Statt einer Einführung: Menschenrechtsbasierte, professionelle und rassismuskritische Soziale Arbeit mit Geflüchteten. In: Prasad, Nivedita (Hrsg.): Soziale Arbeit mit Geflüchteten. Rassismuskritisch, professionell, menschenrechtsorientiert. Opladen und Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 9–29.

Rabe, Heike (2018): Ein Recht auf effektiven Schutz vor Gewalt in Flüchtlingsunterkünften. In: Prasad, Nivedita (Hrsg.): Soziale Arbeit mit Geflüchteten. Rassismuskritisch, professionell, menschenrechtsorientiert. Opladen und Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 167–186.

Rohde-Abuda, Caterina (2021): »Doing Family« auf der Flucht und in Unterkünften. In: Devlin, Julia / Evers, Tanja / Goebel, Simon (Hrsg.): Praktiken der (Im-)Mobilisierung. Lager, Sammelunterkünfte und Ankerzentren im Kontext von Asylregimen. Bielefeld: transcript Verlag, S. 201–217.

Scherr, Albert / Scherschel, Karin (2016): Soziale Arbeit mit Flüchtlingen im Spannungsfeld von Nationalstaatlichkeit und Universalismus: Menschenrechte – ein selbstevidenter normativer Bezugsrahmen der Sozialen Arbeit? In: Widersprüche. Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich, H. 141, Jg. 36, S. 121–129.

Scherr, Albert (2019): Junge Flüchtlinge – eine Bewährungsprobe für die Offene Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich (Hrsg.): Herausforderung angenommen – Offene Kinder- und Jugendarbeit mit geflüchteten Kindern und Jugendlichen. 1. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 193–202.

Schuster, Andre (2020): Stellungnahme zum Antrag der Fraktion der AfD „Sachleistungen statt Geldleistungen für Asylbewerber und Ausreisepflichtige in Landeseinrichtungen“ Drucksa-

che 17/7905. www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMST17-2202.pdf (Abfrage: 31.05.2023).
Wrase, Michael (2019): Das Recht auf Bildung und Zugang zur Regelschule für geflüchtete Kinder und Jugendliche in Aufnahmeeinrichtungen der Bundesländer. www.infothek.paritaet.org/pid/fachinfos.nsf/0/03243c26e624ea20c12584b0002db1d6/$FILE/Gutachten_Parit%C3%A4tischer_Zugang_Regelschule_Kinder_Aufnahmeeinrichtungen.pdf (Abfrage: 31.06.2023).

„Leider ist es sinnvoll, das Mädel macht jetzt eine Ausbildung“ – Soziale Arbeit mit jungen Menschen in Duldung unter Zugzwängen des Migrationsregimes

Susanne Spindler, Gesa Langhoop, Sara Madjlessi-Roudi, Marina Mayer, Ilker Ataç und Karin Scherschel

1 Einleitung

Leben mit geduldetem Aufenthalt ist prototypische Prekarität, „zum Dauerzustand gewordene Unsicherheit“ (Bourdieu 1998, S. 98). Die Aufenthaltsunsicherheit belastet viele junge geduldete Menschen und steht einer Perspektivplanung des eigenen Lebens entgegen. So sind beispielsweise soziokulturelle Teilhabe sowie Zugänge zu Bildung, Ausbildung und Lohnarbeit häufig erschwert, verstellt oder können zur Sanktionierung wieder entzogen werden.

Ende 2022 lebten 248.145 Menschen mit einer Duldung in Deutschland; davon waren 136.168 unter 30 Jahren (vgl. Deutscher Bundestag 2023, S. 35). Die Duldung (§§ 60a-d AufenthG) bedeutet eine Aussetzung der Abschiebung und wird an Personen vergeben, die in Deutschland keinen Aufenthaltsstatus erhalten haben, aber nicht abgeschoben werden können. Fällt das sogenannte Abschiebehindernis weg, droht die akute Abschiebung. Eine Duldung wird in der Regel für sechs Wochen bis sechs Monate vergeben, sie kann als Kettenduldung jedoch über Jahrzehnte fortbestehen.[1]

Der vorliegende Beitrag basiert auf ersten Befunden unseres Forschungsprojekts „Teilhabe trotz Duldung?! Kommunale Gestaltungsspielräume für geduldete Jugendliche und junge Erwachsene“. Wir haben ca. 90 leitfadengestützte qualitative Interviews in sechs Kommunen mit jungen Menschen mit Duldung und Expert*innen aus den Feldern Sozialer Arbeit durchgeführt. Die Interviews wurden transkribiert, mit Hilfe von MAXQDA inhaltsanalytisch ausgewertet und vor dem Hintergrund bestehender Forschung analysiert.[2]

In unserer Forschung wird deutlich, dass neben den Anstrengungen der Betroffenen selbst die Soziale Arbeit für ihre Teilhabe eine bedeutende Rolle spielt.

---

1 Für Einschätzungen zum Chancenaufenthaltsrecht, das Ende 2022 in Kraft getreten ist und den damit verbundenen Problemstellungen bezogen auf Teilhabe und Zugänge s. Rat für Migration 2023.

2 Finanziert wird das Projekt von der Stiftung Mercator.

Sie ist jedoch gleichermaßen eingebunden in eng gesteckte Vorgaben durch Migrationspolitiken und Aufenthaltsgesetze.

Eine Ausbildung erscheint oft als (einziger) Schlüssel zur Teilhabe und Aufenthaltssicherung junger geduldeter Menschen, was zugleich zu vielen Ausblendungen führt. Wir argumentieren, dass Geduldete häufig aufgrund restriktiver gesetzlicher Rahmenbedingungen unter zeitlichem Druck in bestimmte Ausbildungsberufe gedrängt werden, um der überwölbenden Angst vor Abschiebung zu entgehen – teilweise entgegen ihren eigenen Wünschen und Fähigkeiten. Die Verknüpfung von Ausbildung mit (erhoffter) Aufenthaltssicherung führt Soziale Arbeit in das Dilemma, Möglichkeiten der Aufenthaltsverfestigung nach den Spielregeln des restriktiven Migrationsregimes zu verfolgen, während sie sich zugleich der Orientierung an den Lebenswelten und Bedarfen der Adressat*innen verpflichtet sieht.

Im Folgenden werden zunächst aufenthaltsrechtliche Rahmenbedingungen in ihren Auswirkungen auf die Lebenslagen junger Menschen in Duldung dargestellt. Im Anschluss wird das Forschungsmaterial daraufhin erörtert, was und wie Betroffene und Sozialarbeiter*innen über die Orientierung hin zur beruflichen Ausbildung berichten. Abschließend analysieren wir die Empirie in Hinblick auf Aufgaben und Hürden Sozialer Arbeit in der Arbeit mit und für diese Personengruppe.

2 Prekäre Lebenslagen von jungen Menschen mit Duldung

Wiederholt wurde eine Abschaffung der Duldung zugunsten eines langfristigen Aufenthaltstitels diskutiert und gefordert. Dennoch gab es im Jahr 2019 eine weitere Ausdifferenzierung: Der § 60a AufenthG wurde aufgeteilt in § 60a, § 60b (Duldung für Personen mit ungeklärter Identität), § 60c (Ausbildungsduldung) und § 60d (Beschäftigungsduldung). Vor allem unter dem § 60b wurden Einschränkungen verschärft. So ist die Ausübung einer Erwerbstätigkeit nicht gestattet und Leistungen wurden gekürzt. Eine Ausbildungsduldung dient hingegen der Aufenthaltssicherung und bietet unter bestimmten Voraussetzungen[3] einen relativ sicheren Schutz vor Abschiebung – im Regelfall während der Ausbildung sowie zwei Jahre im Anschluss (sog. 3+2-Regelung) mit anknüpfenden Möglichkeiten der Verfestigung.

Die Gesetzeslage zur Duldung lässt sich als komplex und dynamisch bezeichnen. Gesetzesnovellen oder sich verändernde Lageeinschätzungen zum Herkunftsland können plötzlich neue Möglichkeiten eröffnen oder bestehende verschließen. So stellen selbst Sozialarbeiter*innen mit einschlägiger Expertise

3 Zu den Voraussetzungen einer Ausbildungsduldung nach § 60c s. Handbook Germany 2023.

fest, dass sie mit dieser sich stetig wandelnden Komplexität manchmal kaum noch Schritt halten können und dass es spezialisierter Anlaufstellen bedürfe, um Fehlberatungen zu vermeiden (Fluchtsozialarbeiter*in ESA, P. 316–324; FH, P. 33). Zugleich ist die Problematik geduldeter Menschen vielen anderen Menschen weitgehend unbekannt, wie ein*e Interviewpartner*in mit Kettenduldungen berichtete:

> KC: „[Der Chef und die Kolleg*innen] sind auch Migranten, aber die haben mit diesen Problemen **nie** zu kämpfen gehabt. Die sind alle eingebürgert. Sie sagen zu [meiner Schwester]: Wie geht das? Wie funktioniert das, dass du geduldet bist? **Wie** geht das? Was haben Deine Kinder? Ich sage: Meine Kinder sind auch geduldet." (Geduldete*r KC, P. 22).

Aufgrund restriktiver aufenthaltsrechtlicher Regelungen und der Abhängigkeit von Ausländerbehörden sind zentrale Lebensbereiche junger Menschen mit Duldung, wie Familie, Wohnen oder soziokulturelle Teilhabe, durch Prekarität und eingeschränkte Teilhabe geprägt. Viele junge geduldete Menschen werden von altersgemäßen Möglichkeiten ferngehalten, die andere Jugendliche haben. Sie leben unter Dauerbelastung, haben teilweise psychische Probleme oder geraten akut in Krisen, wenn sich ihr Status verschlechtert. Außerdem spielt Rassismus in sämtlichen Lebensbereichen eine Rolle und strukturiert den Alltag sowie die Zugänge zu Teilhabemöglichkeiten (vgl. DC, P. 40; DB, P. 45–49).

Ausschlüsse und Unsicherheiten sind grundlegende Rahmenbedingungen der Lebensplanung. Wie sie sich auf die Lebenslagen Geduldeter auswirken, wird im Folgenden veranschaulicht.

Familie: Quelle von Sorgen und Fürsorge

Junge Geduldete leben oft ohne oder nur mit Teilen der Familie in Deutschland, da diese bereits vor oder während der Flucht getrennt wurden. Auflagen verhindern zudem den Besuch von Verwandten in einem anderen Bundesland oder Staat. Auch unterschiedliche Duldungsformen oder Aufenthaltstitel innerhalb der Familie oder die Abschiebung einzelner Mitglieder wirken sich auf Familienkonstellationen aus. Insbesondere das traumatische Mit-Erleben einer Abschiebung in Familien ist folgenreich für andere Lebensbereiche, beispielsweise den Schulbesuch. Ein*e Fluchtsozialarbeiter*in berichtet:

> KSA: „weil es jetzt auch um Bildung geht [...]. Da merken wir, dass in Familien, wo es großen Abschiebedruck [gibt], weil jetzt beispielsweise Verwandte oder so abgeschoben wurden [...] und das Thema Abschiebung plötzlich präsent wird, dass ab dem Zeitpunkt auch der Bereich Bildung komplett zusammenbricht für viele junge Geduldete. Also, dass die vorher gut in der Schule waren und richtig, richtig gute, gute Leistungsträger und dann plötzlich Angst bekommen, in die Schule zu gehen, ein-

fach weil sie Angst haben, abgeschoben zu werden." (Fluchtsozialarbeiter*in KSA, P. 168).

Familie wird aber auch als unterstützende Ressource wahrgenommen, etwa um bei Behördengängen zu begleiten. Mitunter müssen junge Menschen den Ämtern als Sprachmittler*innen dienen, was emotional stark belasten kann. Ein*e Sozialarbeiter*in problematisiert dies als

KSA: „[…] sogar eine Art der Kindeswohlgefährdung, die wir da dulden, auch in unseren Ausländerämtern und beim Jobcenter und überall, wo oft auch die Kinder mitgehen müssen, weil andere Übersetzungsquellen gar nicht gegeben sind. Und dadurch bekommen die Kinder so viel mit, dass sie im Grunde genommen wirklich für ihr Leben geschädigt werden, weil sie ihre Eltern als hilflos erleben und das hat 'ne Wirkung für ihre eigene Lebensgeschichte." (Sozialarbeiter*in KSA, P. 21 f.).

Wohnen: Belastungsfaktor statt sicherer Ort

Die Unterbringungssituation in Erstaufnahmeeinrichtungen und anderen Gemeinschaftsunterkünften wird vielerorts kritisiert (vgl. Prasad 2018, S. 13 ff.). Räumliche Enge kann zu Konflikten zwischen Bewohner*innen führen (vgl. Cremer / Engelmann 2018, S. 10), kann sich auf Schlaf und Konzentration und in Folge negativ auf die schulische und berufliche Entwicklung auswirken (vgl. Beck / Heimerer 2021). So benennen auch unsere Interviewten Wohnen als zentrales Problem ihrer Lebenssituation. Zumeist sind sie verpflichtet, in zugewiesenen Unterkünften zu leben, die sich qualitativ im Hinblick auf die bauliche Situation, die Belegung sowie die Lage und verkehrstechnische Anbindung unterscheiden (vgl. ebd.). Vereinzelt finden sich Anmerkungen in den Interviews, dass die gute Erreichbarkeit sozialer Beratung sowie die Möglichkeit des Aufbaus und der Pflege sozialer Kontakte in Gemeinschaftsunterkünften als stützend wahrgenommen werden können (vgl. DF, P. 103). Das Gros der Befragten beschreibt die Unterbringungssituation in Gemeinschaftsunterkünften als psychisch sehr belastend.

Zurücksetzungen und Rassismus: alltägliche Ungleichheitserfahrungen

Die Lebenssituation von Geflüchteten im Allgemeinen, von Geduldeten im Speziellen, ist von diversen Formen des Alltagsrassismus geprägt (vgl. Huke 2020, S. 18 ff.). Rassismuserfahrungen werden z. B. im Kontakt mit Peers sowie im Feld soziokultureller Teilhabe berichtet. Geduldeten Personen begegnet unter anderem die Unterstellung, primär aus aufenthaltsrechtlichem Interesse eine Liebesbeziehung zu einer Person aufzunehmen. Erfahrungen der Zurücksetzung gegenüber Peers bilden ein weiteres zentrales Thema der Interviews:

EB: „Ganz ehrlich, wir haben in der Schule- wenn ich mich daran erinner', wir haben darüber gelacht damals ne, aber das ist eigentlich so traurig, wenn die Kinder in der

> Grundschule erzählt haben, wo die im Urlaub waren und wir dann nur erzählt haben, obwohl wir nicht einmal Essen verlassen durften[4], wir waren in Witten bei meiner Tante, wir waren in Herne bei meiner anderen Tante, wir waren hier, und das war unser Urlaub und das 27 Jahre." (Geduldete*r EB, P. 27).

Als besonders belastend empfunden werden die beschränkte oder verhinderte Teilnahme an Aktivitäten, der erschwerte Abschluss von Verträgen oder Zugangshürden zum Führerschein angesichts einer Umgebung, die sich frei bewegen kann.

> EM: „Du darfst gar nichts, darfst Du nicht reisen mit deinen Leuten, darfst Du manchmal nicht zum Party gehen, ja, wenn du alleine und mit deinen Duldung zeigen, Du darfst nicht rein. […] Ich will nur bisschen feiern und nach Hause gehen, ganz einfach wie die Alle. Das ist nicht einfach." (Geduldete*r EM, P. 323–325).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Betroffene sowie Beratende in der Sozialen Arbeit im Kontext von Duldung auf ein breites Spektrum an Barrieren und Herausforderungen stoßen. Dies gilt auch für die berufliche Lebensplanung, die Einfluss auf einen zukünftigen möglicherweise gesicherten Aufenthalt in Deutschland hat. Die Wechselwirkungen mit und Rolle von Sozialer Arbeit in der Unterstützung von jungen Geduldeten nehmen wir im folgenden Kapitel in den Blick.

3 Beratung zur Ausbildung: Zwischen Aufenthaltsversprechen und beruflicher Abdrängung

Das Durchlaufen einer beruflichen Ausbildung kann für junge Geduldete ein zentraler Baustein zur Aufenthaltssicherung sein. Neben der Ausbildungsduldung gibt es weitere Bleibemöglichkeiten, die mit Hilfe einer Ausbildung angestrebt werden können, wie die Anerkennung „guter Integration" nach § 25a AufenthG bei Jugendlichen. Infolgedessen raten die interviewten Berater*innen jungen Menschen mit Duldung zur Aufnahme einer Berufsausbildung, um im Sinne der Adressat*innen den Aufenthalt zu sichern. So gehen sie vor allem dann vor, wenn Adressat*innen keine Kinder zu versorgen haben oder wenn das Herkunftsland oder andere Faktoren darauf hindeuten, dass ansonsten von einer schlechten Aufenthaltsperspektive auszugehen ist (vgl. FH, P. 15).

Die Forschungsergebnisse deuten darauf hin, dass die Beratung in Richtung dualer oder schulischer Ausbildungsgänge auf Kosten eines weiterführenden Schulbesuchs, ausreichend bezahlter Arbeitsverhältnisse, von Fortbildungsmög-

4 In der Vergangenheit durfte mit Residenzpflicht der Landkreis nicht verlassen werden.

lichkeiten oder eines Studiums gehen kann. Da jedoch kaum andere Möglichkeiten bleiben, raten Fachkräfte auch untereinander dazu, die Betroffenen in Ausbildung zu bringen:

> NM: „[…] wenn jetzt jemand in der Schule zum Beispiel so gut ist, dass es doch gut wäre, dass der oder die weitermacht. Da habe ich zum Beispiel im Rahmen meiner Arbeit auch dann schon gesagt „Nee, leider muss ich sagen, […] ist es sinnvoll, das Mädel macht jetzt eine Ausbildung, um in Deutschland bleiben zu können". […] Also das ist eigentlich auch hanebüchen, dass man da nicht dann jemand, der weitermachen könnte, vielleicht bis rauf zum Abitur, ja, auf diese Schiene hat man aber mit Ausbildungsduldung keine Chance." (Migrationsberater*in NM).

Der interviewten Person ist bewusst, wie sehr die Beratung zur Aufnahme einer Ausbildung an den Potenzialen, Fähigkeiten und möglicherweise auch in Zukunft erfolgreichen Bildungswegen der Betroffenen vorbei zielen kann. Hinzu kommt, dass die Berufswahl durch diverse Hürden beschränkt ist: Im Ausland erworbene Qualifikationen werden oft nicht anerkannt. Für Betriebe kann es riskant oder zeitaufwändig sein, Personen mit unsicherem Aufenthalt zu beschäftigen. Ausbildungen können nicht rechtzeitig begonnen werden, da die Entscheidung der Ausländerbehörde über die Arbeitserlaubnis verspätet eintrifft. Oder Betriebe befürchten, dass Auszubildende noch während der Ausbildung kurzfristig abgeschoben werden, wenn sie nicht um Regelungen der Ausbildungsduldung wissen (vgl. FD, P. 128; FE, P. 73; ebd., P. 125).

Ausbildungen setzen in der Regel eine Arbeitserlaubnis voraus. Für manche Geduldetengruppen, z. B. Personen aus sogenannten sicheren Herkunftsländern, ist sogar jegliche Erwerbstätigkeit grundsätzlich ausgeschlossen. Arbeitserlaubnisse können sogar für Praktika erforderlich sein, was die Berufsorientierung erschwert. Wer nicht arbeiten darf, aber nicht untätig sein möchte, versucht daher in ausschließlich schulische Ausbildung oder andere Bildungsinstitutionen zu gelangen. Ein*e Schüler*in mit mittlerer Reife erzählt von erbrachten Anstrengungen:

> NN: „Während der Ferien habe ich mich dann für verschiedene duale Ausbildungen beantragt und von manchen Plätzen eine Zusage bekommen, von manchen nicht. Am Ende habe ich mich dann auf Altenpflege auch beworben, was ich nicht wollte, aber habe ich gemacht. Dann einen Vertrag bekommen. Und damit beantragt, eine Ausbildungsduldung zu bekommen. Hat nicht geklappt, da ich nicht arbeiten darf, durfte. Und, genau, dann – es war alles spontan. Dann habe ich mich schnell für diese schulische Ausbildung [im Modebereich] entschieden." (Geduldete*r NN, P. 71).

Prekär sind also die Übergänge: In mehreren Interviews hatten Schüler*innen bereits Zusagen von Ausbildungsbetrieben erhalten, bekamen jedoch keine Arbeitserlaubnis von der Ausländerbehörde. Für sie bleiben nur schulische Ausbil-

dungsgänge zugänglich, die keine Zustimmung der Ausländerbehörde voraussetzen, z. B. Sozialpfleger*in oder Assistenz für Ernährung und Versorgung – welche genau, unterscheidet sich zwischen den Bundesländern. Nach Absolvieren der schulischen Ausbildung stehen die Schüler*innen erneut vor der Frage nach einer Arbeitserlaubnis, so wird eine*r Pflegehelfer*in die Anschlussausbildung zur Pflegefachkraft von der Ausländerbehörde nicht unbedingt erlaubt.

Dort, wo eine Arbeitserlaubnis im Ermessen der Ausländerbehörde liegt, ist es erfolgversprechender, wenn eine Ausbildung in einem Mangelberuf mit besonderem Fachkräftebedarf angestrebt wird. So gelangen Geduldete in Berufszweige, die oftmals nicht ihrer eigenen Wahl entsprechen.

Droht eine Ablehnung in einem noch nicht entschiedenen Asylverfahren, verbleibt die Option, schnell eine Ausbildung zu finden, um in Ausbildungsduldung zu gelangen. Der Zeitdruck schränkt wiederum die Berufsauswahl ein. Ein*e Interviewpartner*in berichtet davon, wie sie unter Zeitdruck entgegen ihrem Wunsch in einem Ausbildungsverhältnis landete, obwohl sie mit im Ausland erworbenem Bachelor-Abschluss eine Anpassungsqualifizierung anstrebte, um in ihrem hochqualifizierten Beruf arbeiten zu können.

> AB: „Ich wollte einfach ein paar Monate Weiterbildung und so was machen. Aber die haben mir gesagt „Nein, hast Du jetzt keine Zeit. Musst Du in zwei Monaten eine Ausbildungsstelle finden. […] Weil, ja, [die Anwältin] hat recht, weil ich habe keine Zeit. Die haben mir Duldung geschickt. Wenn ich nicht eine Ausbildung finde, dann, kann ich auch nicht Ausbildungsduldung beantragen, […]. Dann, wie schnell – ich habe mich für alle Jobs beworben, für Verkäufer, für, keine Ahnung, für verschiedene Jobs habe ich mich beworben, für verschiedene Jobs. […] Ja, das waren die Probleme. Wenn man Zeit hat, da kann man zur Wunscharbeit einfach hingehen, aber wenn man keine Zeit hat – und diese Leben, es ist momentan, es ist sehr schwierig.“ (Geduldete*r AB, P. 77).

Oehme (2013) konturiert mehrere „Dilemmata der beruflichen Orientierung“. Daran anschließend möchten wir aufzeigen, dass sich Berufsorientierungsprozesse bei Geduldeten auf besondere Weise gestalten. Als „Institutionalisierungsdilemma“ benennt er, dass Ausbildungsorientierung einerseits zunehmend in Institutionen verlegt und zur Aufgabe von Fachkräften werde (vgl. Oehme 2013, S. 632, 641 ff.). Dies gilt für Geduldete in hohem Maß, da ihre Berufs- und Bildungsmöglichkeiten derart eingeschränkt sind, dass es spezialisierten Fachwissens über verbleibende Optionen bedarf. Andererseits sei das soziale Umfeld in der alltäglichen Lebenswelt ebenso bedeutsam für die Ausbildungswahl (vgl. ebd.), ein Faktor, der auf Geduldete weniger zutrifft, da ihnen nicht die gleichen Wege offen stehen wie vielen anderen Peers. Als „Strukturdilemma“ bezeichnet Oehme, dass vielfältige Akteur*innen an der Berufsorientierung beteiligt sind, aber nur bedingt abgestimmt und aus ihren jeweiligen institutionellen Logiken

heraus agierten (vgl. ebd., S. 644 ff.). Die jungen Menschen selbst haben in diesen Strukturen keinen systematischen Platz, obschon alle nur „ihr bestes wollen" (ebd., S. 644). Durch die Verknüpfung von Ausbildung mit Aufenthaltssicherung bei Geduldeten engagieren sich neue und sehr unterschiedliche Akteur*innen im Feld der Ausbildungshilfen, von Ausbildungsberater*innen für Geflüchtete bis zu freiwillig Engagierten, was Zielkonflikte und unterschiedliche Einschätzungen verschiedener Akteur*innen mit sich bringt.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die aufgeführten umfangreichen Regelungen sowie der zeitliche Druck den Aufenthalt über eine Ausbildung sichern zu müssen, zu einer deutlichen Einschränkung beruflicher Möglichkeiten für junge Menschen mit Duldung führen. Den beruflichen Wünschen der Betroffenen wird im gesamten Prozess kaum Rechnung getragen. Die Entscheidungen zielen insgesamt auf den „am ehesten erreichbaren" Weg der Aufenthaltssicherung und zwingen die Betroffenen dazu, die eigene berufliche Lebensplanung sowie -entwicklung stark zu beschränken.

4 Wege in Ausbildung: Suche nach Lücken

Schon vor der Aufnahme einer Ausbildung erschweren diverse Faktoren den Zugang: Integrationskurse sind z. B. für Personen mit sogenannter guter Bleibeperspektive vorgesehen, zu denen die meisten Geduldeten nicht gehören. Selbst im Zuge des Chancenaufenthaltsrechts haben Geduldete nur nachrangigen Zugang zu den Kursen (vgl. BAMF 2023, o. S.). Weiterbildungsangebote des Jobcenters, schulische oder sprachliche Qualifizierungen schließen Geduldete teils explizit aus. Um sprachliche Voraussetzungen des schulischen Ausbildungsteils zu bestehen, wären sie für die Ausbildungsaufnahme jedoch notwendig. Ein*e Sozialarbeiter*in beschreibt die Suche nach Lücken zur Teilhabe trotz bestehender Zugangshürden als arbeitsaufwändig:

> DF: „Und die Sozialarbeit ist deswegen eher so ein bisschen wie ein Suchtier, was Teilhabechancen in den verschiedenen Integrationsbereichen angeht. Und die Leute irgendwie dorthin zu vermitteln und niedrigschwellig zu schauen, dass sie auch diese Hürden gehen und überschreiten und irgendwo auch dann teilhaben wollen, oder können." (Fluchtsozialarbeiter*in DF, P. 80).

Aufgrund der (Verwaltungs-)Logik des Migrationsregimes, die „Integrationswürdigkeit" je nach „Bleibeperspektive" festzustellen, werden bestimmte Gruppen Geduldeter aus Angeboten der Sozialen Arbeit, Beratung und Bildung ausgeschlossen. Dennoch versuchen Akteur*innen auch kleine Lücken zu identifizieren und nutzen:

FE: „Ja, tatsächlich haben wir auch immer wieder Anfragen aus anderen Herkunftsländern. Und die dürfen wir nicht beraten. Also nicht in unser Programm aufnehmen, wir können allerdings eine Bagatellberatung machen. Und wenn wir zeitliche Kapazitäten haben, machen wir das auch. Also meistens irgendwie Verweisberatung." (Ausbildungsberater*in FE, P. 233).

5 Schlussgedanken: Dilemmata Sozialer Arbeit unter Zugzwängen des Migrationsregimes

Die oben skizzierte Prekarisierung verschiedener Lebensbereiche zeigt, wie junge Menschen in Duldung in ein spezifisches Verhältnis zum Staat gebracht werden. Ihr Aufenthalt wird lediglich auf Zeit toleriert und das auch nur unter Auflagen. Es verhindert ihr Ankommen und macht sie zu langjährigen Adressat*innen von Beratungs- und Unterstützungsangeboten Sozialer Arbeit. Gleichzeitig schließt Duldung Einzelne oder Gruppen teilweise aus staatlich finanzierten Bildungs- und Beratungsangeboten aus. Dies fordert Soziale Arbeit heraus und stellt sie vor Dilemmata. Ihre Aufgabe ist Inklusion und erfordert daher ein klares Mandats- und Professionsverständnis, das ein würdevolles Leben und Teilhabe *aller* Menschen anstrebt und hierzu gebotene Unterstützung leistet.

Um mit den Herausforderungen der zeitintensiven Begleitung umzugehen, stellen Beratende teilweise bewusst oder unbewusst Prognosen auf. Sie intensivieren ihre Unterstützung für Geduldete mit subjektiv identifizierten besseren Erfolgschancen auf eine Aufenthaltssicherung (vgl. DG, P. 128–130). Hierbei besteht die Gefahr, gerade jene, die besondere Unterstützungsbedarfe haben, zu vernachlässigen und damit Teil der exkludierenden Verwaltungslogik zu werden. Soziale Arbeit ist dann mehr als eine „Verwalterin von Exklusion" (Scherr / Scherschel 2016, S. 124 ff.): sie ist darin eingespannt und wirkt an ihr mit, wie ein*e Sozialarbeiter*in treffend formuliert:

DF: „[…] eben dass man nicht in dieses gleiche Muster verfällt. Unsere Klient*innen zu unterteilen. Die, die ja hierbleiben können, mit denen arbeiten wir ganz intensiv und schauen, was es braucht, damit sie hier gut ankommen können. Und mit dem anderen Teil arbeiten wir entweder gar nicht oder nur auf Rückführung orientiert. Ich glaube, das ist fast das Komplexeste, dass man nicht in dieses Denkschema verfällt, weil wir noch einen anderen professionellen Auftrag haben." (Fluchtsozialarbeiter*in DF, P. 30).

Die Interviewpartner*in drückt ihre Verweigerung aus, sich die selektierende Logik zu eigen zu machen und stellt sich damit gegen die Indienstnahme durch eine differenzsetzende und -reproduzierende Instanz (vgl. Spindler 2019, S. 61 f.). Prasad (2018, S. 13 ff.) und Scherr (2015, S. 17 f.) beschreiben weitere Dilemmata

in der Gestaltung Sozialer Arbeit mit Geflüchteten, die aus dem direkten Einfluss restriktiver und selektierender Migrationspolitiken resultieren. Dabei wird Soziale Arbeit aufgefordert, Grenzbearbeitung zu betreiben. Janotta (2018, S. 172) thematisiert insbesondere die Aufenthaltsberatung als eine Form der Grenzbearbeitung. Die Logik des Grenzregimes bekommt durch die Relevanz des Aufenthaltsrechts in der Beratung direkten Einzug in die Soziale Arbeit (vgl. ebd.). Ein Verständnis über die politische Dimension des Geschehens und das politische Mandat Sozialer Arbeit sind Grundbausteine für eine Kritikausübung:

> DD: „Ja, da wirklich, das Verständnis auch einfach zu haben „Hey, das gibt da", kann da nicht einfach sagen: „Ist ja Anweisung". Nee, […] man kann nie sagen: „Das ist Anweisung". Es gibt auch eine politische Verantwortung, es gibt eine internationale Verantwortung. […] Und das Verständnis dafür würde ich wünschen, wenn das einfach auch noch weiter thematisiert wird, und auch eingefordert wird von der Sozialen Arbeit gemeinsam." (Fluchtsozialarbeiter*in DD, P. 303–305).

Zu den Forderungen Sozialer Arbeit kann gehören, dass Instrumente der Aufenthaltsverfestigung geschaffen werden, die nicht an Ausbildung und Arbeit geknüpft sind. Dies könnte das Dilemma zwischen einem Drängen in Ausbildung im Korsett des Migrationsregimes und der Ermöglichung von Teilhabe orientiert an den Bedürfnissen der Adressat*innen auflösen oder abmildern. Es braucht einen grundsätzlichen Wandel im staatlichen Umgang mit Geduldeten, den es auch von Seiten der Sozialen Arbeit einzufordern gilt. Dafür erforderlich sind Hartnäckigkeit und ein langer Atem, wie es eine NGO-Mitarbeiter*in formuliert:

> FB: „[…] Bleiberechtsregelungen […]- werden einfach nicht so gern erteilt. […] Muss man lange für kämpfen, muss man lange für streiten." (Fluchtexpert*in FB, P. 244).

Literaturverzeichnis

Bourdieu, Pierre (1998): Prekarität ist überall. In: ders. (Hrsg.): Gegenfeuer. Wortmeldungen im Dienste des Widerstands gegen die neoliberale Invasion. Konstanz: UVK, S. 96–102.

BAMF (2023): Integrationskurse für Asylbewerbende und Geduldete. www.bamf.de/DE/Themen/Integration/ZugewanderteTeilnehmende/AsylbewerberGeduldete/asylbewerbergeduldete.html?nn=282656 (Abfrage: 23.05.2023).

Beck, Elisabeth/Heimerer, Christine (2021): Bildung unter den Bedingungen von (Im-)Mobilität. In: Devlin, Julia/Evers, Tanja/Goebel, Simon (Hrsg.): Praktiken der (Im-)Mobilisierung: Lager, Sammelunterkünfte und Ankerzentren im Kontext von Asylregimen. Bielefeld: Transcript, S. 321–344.

Cremer, Hendrik/Engelmann, Claudia (2018): Hausordnungen menschenrechtskonform gestalten. Das Recht auf Unverletzlichkeit der Wohnung (Art. 13 GG) in Gemeinschaftsunterkünften für Geflüchtete. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte. www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/Analyse_Studie/Analyse_Hausordnungen_menschenrechtskonform_gestalten.pdf (Abfrage: 03.05.2023).

Deutscher Bundestag (2023): Drucksache 20/5870. Zahlen in der Bundesrepublik Deutschland lebender Flüchtlinge zum Stand 31. Dezember 2022.

Flüchtlingsrat Niedersachsen e.V. (2023): Der Status von Flüchtlingen mit einer „Duldung". Wohnen, Umziehen und Reisen. www.nds-fluerat.org/leitfaden/12-status-fluechtlinge-mit-duldung/wohnen-umziehen-reisen/(Abfrage: 31.05.2023).

Handbook Germany (2023): Duldung. handbookgermany.de/de/duldung (Abfrage: 23.05.2023).

Huke, Nikolai (2020): Ganz unten in der Hierarchie. Rassismus als Arbeitsmarkthindernis für Geflüchtete. www.proasyl.de/wp-content/uploads/Rassismus-Studie_GanzUnten_web_Uni-Tuebingen_NikolaiHuke.pdf (Abfrage: 27.04.2023).

IASSW/IFSW (2014): Global Definition of Social Work. www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/(Abfrage: 25.05.2023).

Janotta, Lisa (2018): Aufenthaltsberatung als Grenzbearbeitung: Analyse von Interviews mit Berater*innen. In: Blumenthal, Sara-Friederike/Lauermann, Karin/Sting, Stephan (Hrsg.): Soziale Arbeit und soziale Frage(n). Opladen, Berlin und Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 169–180.

Oehme, Andreas (2013): Dilemmata der beruflichen Orientierung. In: Schröer, Wolfgang/Stauber, Barbara/Walther, Andreas/Böhnisch, Lothar/Lenz, Karl (Hrsg.): Handbuch Übergänge. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 632–650.

Prasad, Nivedita (2018): Statt einer Einführung Menschenrechtsbasierte, professionelle und rassismuskritische Soziale Arbeit mit Geflüchteten. In: Prasad, Nivedita (Hrsg.): Soziale Arbeit mit Geflüchteten. Rassismuskritisch, professionell, menschenrechtsorientiert. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich, S. 9–29.

Rat für Migration (2023): Aufenthaltsverfestigung für Geduldete darf keine Lotterie sein – Stellungnahme zum Chancen-Aufenthaltsrecht. www.rat-fuer-migration.de/2023/01/11/aufenthaltsverfestigung-fuer-geduldete-darf-keine-lotterie-sein-stellungnahme-zum-chancen-aufenthaltsrecht/ (Abfrage: 07.09.2023).

Scherr, Albert (2015): Soziale Arbeit mit Flüchtlingen. Die Realität der „Menschenrechtsprofession" im nationalen Wohlfahrtsstaat. In: Sozial Extra. Praxis aktuell. Flüchtlingssozialarbeit 4, H. 39, S. 16–19.

Scherr, Albert/Scherschel, Karin (2016): Soziale Arbeit mit Flüchtlingen im Spannungsfeld von Nationalstaatlichkeit und Universalismus: Menschenrechte – ein selbstevidenter normativer Bezugsrahmen der Sozialen Arbeit? In: Widersprüche: Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich 36, H. 141, S. 121–129.

Schreyer, Franziska (2022): Menschen mit Duldung als Potenziale für Ausbildung und Arbeitsmarkt: Was die Ampelregierung ändern will. www.iab-forum.de/menschen-mit-duldung-als-potenziale-fuer-ausbildung-und-arbeitsmarkt-was-die-ampelregierung-aendern-will/(Abfrage: 25.05.2023).

Spindler, Susanne (2019): Spannungsfelder und mandatsgerechte Arbeit im Kontext Flucht. Soziale Arbeit zwischen politischen Eingriffen und der Nutzung von Spielräumen. In: Binner, Kristina/Scherschel, Karin (Hrsg.): Fluchtmigration und Gesellschaft. Von Nutzenkalkülen, Solidarität und Exklusion. Weinheim: Beltz Juventa, S. 50–67.

Junge unbegleitete Menschen mit Fluchtgeschichte in den Hilfen für junge Volljährige: Eine zentrale Unterstützungsstruktur zwischen Integrationspotenzialen und Entwicklungserfordernissen

Anika Metzdorf-Scheithauer und Rebecca Schmolke

1 Einleitung

Das Leben unbegleiteter junger Menschen mit Fluchtgeschichte, die in Deutschland angekommen sind, ist oftmals von Restriktionen, Zugangseinschränkungen und Passivität geprägt: Systeme und Angebote sind aufgrund von Aufenthaltstiteln oder ungeklärtem Rechtsstatus teils beschränkt zugänglich, Verfahrensabläufe erfordern viel Geduld und bringen häufig lange Wartezeiten mit sich und individuelle oder familiale Erwartungen können nicht immer erfüllt werden. Die jungen Menschen befinden sich in vielerlei Hinsicht in einer Art ‚Schwebezustand'; sie müssen gleichzeitig jugend- und fluchtspezifischen Anforderungen gerecht werden und für sich einen Weg finden, das eigene Leben in Deutschland nach ihren Vorstellungen auszugestalten, auch wenn mitunter noch nicht geklärt ist, ob sie tatsächlich bleiben können. Prekäre Lebenslagen, die daraus resultieren können, gilt es frühzeitig zu erkennen, um die jungen Menschen entsprechend fachlich zu unterstützen.

Für diese Zielgruppe besteht nach der Ankunft und bis hinein ins Erwachsenenalter die Möglichkeit einer Unterstützung durch die Bewilligung von Hilfen zur Erziehung bzw. Hilfen für junge Volljährige nach dem SGB VIII in ihren unterschiedlichen Ausgestaltungsformen – vollstationäre, teilstationäre oder ambulante Angebote können je nach vorliegenden Bedarfen gewährt werden. Die Neuerungen im Zuge der SGB VIII-Reform und das Inkrafttreten des Kinder- und Jugendstärkungsgesetzes (KJSG) im Juni 2021 bieten für die weiterhin einreisenden jungen Menschen verbesserte Strukturen und einen größeren Handlungsspielraum, insbesondere im Kontext der Übergangsgestaltung.

Bereits in den vergangenen Jahren wurde die Unterstützung durch die Jugendhilfe von vielen jungen Menschen in Anspruch genommen. Unter Einbezug neuer Erfahrungen konnten passende Unterstützungskonzepte erarbeitet und weiterentwickelt werden. Dabei bewegt sich die Jugendhilfe stets zwischen In-

tegrationspotenzialen und neuen Entwicklungserfordernissen, um Integration einerseits nachhaltig zu gestalten und junge Menschen am Übergang in ein eigenständiges Leben andererseits bestmöglich zu unterstützen. Nicht zu vergessen ist bei den multiplen An- und Herausforderungen, denen junge Menschen mit Fluchtgeschichte in Deutschland gegenüberstehen, dass sie sich mitten in der Lebensphase Jugend befinden und dieser Phase Rechnung getragen werden muss.

Nach einer Beschreibung der Ausgangslage der Situation unbegleiteter junger Menschen mit Fluchtgeschichte in Deutschland wird in dem Beitrag dargestellt, welche jugend- und fluchtspezifischen Anforderungen an die jungen Menschen gestellt werden und wie dies im Kontext der Lebensphase Jugend einzuordnen ist. Zugleich werden die Verselbständigungsprozesse und Hilfen für junge Volljährige als wesentliche Elemente einer gelingenden Unterstützung und Übergangsgestaltung in den Fokus gerückt sowie die neuen Regelungen und damit einhergehenden Chancen im KJSG dargelegt. Abschließend skizzieren die Autorinnen die fachlichen Anforderungen an die Jugendhilfe[1].

2 Unbegleitete junge Menschen mit Fluchtgeschichte in Deutschland: ein Kurzüberblick

In den vergangenen Jahren ist eine Vielzahl an Menschen auf der Suche nach Schutz und neuen Lebensperspektiven in Deutschland angekommen. Mit ihnen kamen vielfältige Herausforderungen für unterschiedliche Systeme und Akteur*innen, denen unter Aufwendung eines Höchstmaßes an gemeinsamer Kraftanstrengung begegnet werden musste. Aufnahmemöglichkeiten wurden geschaffen, Ankommenssituationen sowie Orientierungsmöglichkeiten gestaltet und strukturell abgesichert, Schritte zur Ermöglichung gesellschaftlicher und sozialer Integration regional und überregional gegangen. Entsprechend waren die letzten Jahre – und sind es nach wie vor, aufgrund einer erneut hohen Anzahl an einreisenden unbegleiteten jungen Menschen, in erhöhtem Maße – für die Kommunen in Deutschland geprägt von der weitreichenden Anforderung, sich offensiv mit der Bearbeitung der Folgen von Flucht und Migration auseinanderzusetzen sowie tragfähige Konzepte im Sinne der Schutzsuchenden zu entwickeln.

Für die Kinder- und Jugendhilfe und insbesondere die Hilfen zur Erziehung (§§ 27 ff. SGB VIII) bedeutete dies, sich auf die Unterstützungsbedarfe von in ihren Zuständigkeitsbereich fallenden (jungen) Menschen mit Fluchtgeschichte

1 Die nachfolgenden Erkenntnisse wurden im Rahmen der Praxisforschungsprojekte „Servicestelle junge Geflüchtete“, kofinanziert von der Europäischen Union, generiert und verschriftlicht.

einzustellen und ihre Angebote und Strukturen darauf zu überprüfen und weiterzuentwickeln. Neben der Unterstützung von Familien mit Fluchtgeschichte waren und sind es nach wie vor unbegleitete geflüchtete Minderjährige und junge Erwachsene, denen es den Weg in ein eigenständiges Leben zu bereiten gilt. Denn vielfach sind es junge Menschen, die ohne Bezugspersonen den Weg nach Deutschland auf sich nehmen und damit ab dem ersten Tag ihrer Ankunft eine Vielzahl an sich ihnen stellenden Herausforderungen bewältigen müssen. Ein Blick in die Auswertung der werktäglichen Meldungen der Jugendämter an das Bundesverwaltungsamt zeigt, dass seit Sommer 2022 die Summe aller jugendhilferechtlichen Zuständigkeiten für unbegleitete minderjährige Geflüchtete bundesweit wieder ansteigt. Ende 2020 bis Mitte 2022 stagnierten die Zahlen zwischen knapp 18.000 bis 21.000 unbegleiteten minderjährigen Geflüchteten, die sich monatlich in der Zuständigkeit der Jugendhilfe befanden. Bundesweit zeichnet sich seitdem eine kontinuierliche Zunahme ab, sodass zum Stichtag des 04.04.2023 bereits 28.639 unbegleitete minderjährige Geflüchtete in den Zuständigkeiten der Jugendhilfe statistisch erfasst wurden (vgl. Servicestelle junge Geflüchtete 2023, S. 5). Auch wenn im Vergleich zu der hohen Anzahl in den Jahren 2015/2016 (zu Höchstzeiten befanden sich fast 64.000 unbegleitete minderjährige Geflüchtete in den Hilfen zur Erziehung) die Zahlen noch immer gering sind, macht sich der Anstieg in der Praxis erneut bemerkbar und wird durch den derzeit vorherrschenden Fachkräftemangel und die Nachwirkungen der Coronapandemie verschärft: „[D]ie jungen Menschen treffen auf ein stark geschwächtes Ankunfts- und Betreuungssystem“ (BumF/IGfH/terre des hommes 2023, S. 2). Inobhutnahme- und Heimerziehungsplätze müssen gesucht und aufgebaut sowie Fachkräfte gefunden und geschult werden, um von Beginn an eine gute Unterstützungsstruktur und eine „angemessene, das Kindeswohl wahrende Aufnahme, Versorgung, Betreuung und Begleitung von unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen“ (ebd., S. 1) bieten zu können.

Der Anstieg der Fallzahlen zeigt sich auch in der Verteilung der Hilfen: Waren lange Zeit die Hilfen für junge Volljährige die quantitativ bedeutendste Hilfeform für unbegleitete minderjährige Geflüchtete, ist nun – aufgrund der hohen Inobhutnahmezahlen – auf die sich seit einigen Monaten abzeichnende Entwicklung eines kontinuierlich rückläufigen Anteils der Hilfen für junge Volljährige an allen Hilfen für umA (= unbegleitete minderjährige Ausländer*innen) hinzuweisen (vgl. Servicestelle junge Geflüchtete 2023, S. 12). Dennoch waren und bleiben die Hilfen für junge Volljährige (§ 41 SGB VIII) aufgrund der Altersstruktur eine wichtige Unterstützungsleistung für junge unbegleitete minderjährige Geflüchtete: Durch ihr hohes Eintrittsalter in die Kinder- und Jugendhilfe ist es gerade für diese Zielgruppe essenziell, einen Anspruch auf Unterstützung auch über den 18. Geburtstag hinaus zu erhalten. Nur so kann ein gelingender Übergang in ein eigenständiges Leben innerhalb eines den jungen Menschen zumutbaren Zeitraums ausgestaltet werden (vgl. Bonewitz/Metzdorf/Schmolke 2020, S. 51 ff.).

3 In erster Linie jugendlich? Jugend- und fluchtspezifische Anforderungen

Die Bedarfe, die unbegleitet eingereiste junge Menschen mit Fluchtgeschichte mitbringen, stellen sich in der Praxis als äußerst heterogen dar und spiegeln die Diversität der jungen Menschen wieder, die in den vergangenen Jahren in Deutschland aufgenommen wurden: u. a. unterschiedliche Herkunftsländer, alphabetisiert oder nicht alphabetisiert, keinen oder viele Jahre Schulbesuch im Herkunftsland. Manche sind mit Bezugspersonen eingereist oder haben die Möglichkeit, enge Kontakte zur Familie über die digitalen Medien zu halten, andere wiederum haben vor oder während der Flucht ihr bisheriges Bezugssystem verloren. Einigen gelingt das Ankommen in Deutschland und das Annehmen von Unterstützung gut, andere wiederum möchten ihren eigenen Weg gehen. So unterschiedlich die jungen Menschen mit ihren mitgebrachten Ressourcen und Kompetenzen auch sind, sie alle müssen im Rahmen der Jugendhilfe auf verlässliche Strukturen treffen und die ersten Schritte in einem für sie fremden Land, einer unbekannten Gesellschaft, neuen Systemen und einem neuen Umfeld mithilfe von verlässlichen Ansprechpersonen und gesicherten Übergängen gestalten können (vgl. Bonewitz / Metzdorf / Schmolke 2020, S. 71). Eines eint sie dennoch in all ihrer Unterschiedlichkeit: Sie befinden sich in der Lebensphase der Jugend.

Jugend ist heutzutage zu einem Sinnbild für Dynamik, Aktivität, Entfaltung und Fortschritt geworden. Aber was bedeutet es, in Deutschland ‚jugendlich' zu sein? Und was heißt das für junge Menschen mit Fluchtgeschichte? Deutlich wurde im Kontext der eigenen Erhebungen der Servicestelle junge Geflüchtete immer wieder: Wie Jugend gelebt werden kann hängt entscheidend von den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und den sozialräumlichen Gegebenheiten im unmittelbaren Nahraum der jungen Menschen ab (vgl. Bonewitz / Metzdorf / Schmolke 2020, S. 70 ff.; vgl. Metzdorf / Schmolke 2020, S. 54 ff.). Dennoch werden gesellschaftliche Anforderungen an alle Jugendlichen, unabhängig von deren Ausgangssituation, biografischen Erfahrungen und dem Lebensumfeld, gestellt. Dabei handelt es sich um die „Qualifizierung, Selbstpositionierung und Verselbständigung" (BMFSFJ 2017, S. 6), also darum, die Identität mit eigenen Wertvorstellungen und Lebenseinstellungen zu festigen, Vorstellungen über die berufliche und soziale Zukunft zu entwickeln und die eigene Rolle in den Geschlechterverhältnissen zu finden. Diese Entwicklungsaufgaben zu absolvieren braucht insbesondere eines: Zeit. Häufig erstrecken sich Prozesse über viele Jahre und werden im individuellen Tempo durchlaufen, was nicht zuletzt von strukturellen Faktoren und Zugangsmöglichkeiten abhängt: Habe ich einen Schulabschluss? Kann ich einen Ausbildungsplatz finden? Gibt es geeigneten Wohnraum? Kann ich mich

selbst finanzieren? Lässt mein Aufenthaltstitel das alles zu? U.v.m. (vgl. Servicestelle junge Geflüchtete 2021, S. 1).

Hinzu kommt, dass junge Menschen mit Fluchtgeschichte, die nach Deutschland kommen, ihre erste Sozialisation im Herkunftsland bereits erlebt haben. Die dort erworbenen Bewertungs-, Handlungs- und Denkmuster bestehen auch im Aufnahmeland fort. Daher müssen sie sich nicht ausschließlich mit den heterogenen Wertvorstellungen und Denkmustern innerhalb des Aufnahmelands auseinandersetzen, sondern diese auch mit den erworbenen Mustern im Herkunftsland und dortigen Möglichkeiten von Lebensentwürfen abgleichen und ausbalancieren. Sie befinden sich dementsprechend in einer Art Zwischenzustand: „einem ‚nicht mehr' integriert sein im Herkunftsland und einem ‚noch nicht' integriert sein in der Aufnahmegesellschaft" (Maykus 2017, S. 209). Sie sind mit einer Vielzahl an unterschiedlichen jugend- aber auch fluchtspezifischen Bewältigungsanforderungen konfrontiert.

Zum einen müssen sich junge Menschen mit Fluchtgeschichte, wie alle jungen Menschen, von ihrem Elternhaus abnabeln, eigene Zukunftsvorstellungen entwickeln, sich mit der Welt und ihren Werten auseinandersetzen, demokratische Prozesse verstehen und einüben, Selbstwirksamkeitserfahrungen machen und sich als Gestalter*in des eigenen Lebens erkennen und wahrnehmen. Zum anderen müssen sie aber auch – und das kann bisweilen als entscheidender Unterschied zu den gleichaltrigen jungen Menschen ohne Fluchtgeschichte gesehen werden – Fluchterfahrungen verarbeiten und damit möglicherweise einhergehende psychische Belastungen bewältigen. Sie müssen sprachliche Barrieren überwinden, ein unbekanntes Bildungssystem verstehen, mit unklaren Bleibeperspektiven zurechtkommen, fremde Systemlogiken akzeptieren, Trennungen von Familie und direkten Bezugspersonen verarbeiten und sich ggf. Erwartungshaltungen aus dem Herkunftsland stellen oder in Unsicherheit über den Verbleib von Familie und Freunden leben (vgl. Metzdorf/Schmolke 2020, S. 15 f.). All diesen Bewältigungsanforderungen müssen junge Menschen mit Fluchtgeschichte und auch die pädagogischen Fachkräfte, die sie im Rahmen der Jugendhilfe begleiten, begegnen. Der Alltag der Jugendlichen muss dafür „in seinen Brüchen, Passungsproblemen, Vergleichen und Irritationen, Versuchen der persönlichen Integration von vergangenen und aktuellen Erlebnissen sowie in den Erfolgen, Motivationen, Erfahrungen, den gelingenden Prozessen der Persönlichkeitsentwicklung in einer veränderten Lebenssituation" (Maykus 2017, S. 209) reflektiert und betrachtet werden.

Jugend beschreibt eine Phase, in der junge Menschen die Möglichkeit haben sollten, sich selbst zu entdecken und zu entfalten, denn ein wesentlicher Bestandteil des Erwachsenwerdens ist das *Ausprobieren*. Hierzu gehören auch neue Erfahrungen von mehr Freiheit und Verantwortung und damit das Austesten von eigenen und fremden Grenzen. Jungen Menschen muss die Möglichkeit gegeben werden, sich auszuprobieren, Fehler zu machen und aus ihnen zu lernen. Diese

Grundhaltung braucht es auch im Umgang mit jungen Menschen mit Fluchtgeschichte, die sich an der Grenze zum Erwachsenenalter in den Hilfen zur Erziehung wiederfinden (vgl. Metzdorf/Schmolke 2020, S. 18).

4 Verselbständigungsprozesse und Hilfen für junge Volljährige als wesentliche Elemente einer gelingenden Übergangsgestaltung

Aufgrund des späten Eintritts in die Jugendhilfe sind die Hilfen für junge Volljährige eine wichtige Unterstützungsstruktur für junge Menschen mit Fluchtgeschichte. Dabei stehen die Verselbständigung und Übergangsgestaltung der jungen Menschen quasi schon ab Tag eins im Fokus. Eigene Erhebungen mit Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe haben gezeigt, dass die Arbeit mit der Zielgruppe von zweierlei Aspekten beeinflusst ist: Auf der einen Seite stehen der vorhandene Hilfebedarf der jungen Menschen, der Wunsch nach Unterstützungsleistungen sowie der rechtliche Auftrag, ihnen bei der Persönlichkeitsentwicklung, dem Ankommen und der Integration in Deutschland professionell zur Seite zu stehen und verzeichnete Erfolge nachhaltig zu sichern. Auf der anderen Seite steht die Forderung an die jungen Menschen, sehr schnell (und insbesondere schneller als junge Menschen ohne Fluchtgeschichte) sowie in vollem Umfang selbständig zu werden und ein eigenständiges Leben bestreiten zu können. Mit diesen beiden Perspektiven umzugehen, erfordert seitens der Fachkräfte in den Hilfen zur Erziehung und den Hilfen für junge Volljährige ein hohes Maß an Professionalität und entsprechendes Reflexionsvermögen. Nicht nur für die jungen Menschen selbst, sondern auch für die Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe ist der damit einhergehende Zeit- und Gelingensdruck nicht immer einfach auszuhalten und mit entsprechenden Anforderungen besetzt (vgl. Bonewitz/Metzdorf/Schmolke 2020, S. 47). Ausgearbeitete Verselbständigungskonzepte, um junge Menschen mit Fluchtgeschichte schrittweise für ein Leben nach der Jugendhilfe zu befähigen, und gut ausgestaltete sowie entzerrte Übergangskonzepte zeigen sich als zielführend und maßgeblich für eine gelingende Hilfegestaltung (vgl. ebd., S. 52 f.).

Für die an der eigenen Untersuchung beteiligten Fachkräfte hat es sich zudem als elementar erwiesen, junge Menschen mit Fluchtgeschichte im Laufe einer recht kurzen Zeitspanne von Beginn der Hilfeleistung an auf ein Leben nach der Jugendhilfe vorzubereiten und die Übergangsgestaltung somit dauerhaft präsent zu halten und mitzudenken. Abläufe und Strukturen gilt es einzuüben und die jungen Menschen (wie alle jungen Menschen, die diese Unterstützungsstruktur in Anspruch nehmen) in alltagspraktischen Dingen zu befähigen, z. B. eigenständig einen Haushalt zu führen, ihnen zur Verfügung stehendes Geld einzuteilen

und zu verwalten, Aufgaben aus Schule und Ausbildung gewissenhaft nachzugehen und die Belange des eigenen Lebens vollumfassend organisieren zu können (vgl. Bonewitz/Metzdorf/Schmolke 2020, S. 47). Damit wird deutlich: „Verselbständigungsprozesse junger Menschen mit Fluchtgeschichte sollten stufenweise angelegt sein und vollständige Abbrüche vermieden werden. Von einem stationären Hilfesetting in die Verselbständigungsphase und anschließend in eine eigene Wohnung/WG mit punktueller ambulanter Unterstützung zu wechseln, wird als hilfreich wahrgenommen und schafft die Möglichkeit einer prozesshaften Ablösung und des Erarbeitens einer selbständigen Lebensführung" (Bonewitz/Metzdorf/Schmolke 2020, S. 53). In der Praxis führt eine zu abrupte Beendigung der Unterstützungsleistung schlimmstenfalls zu Wohnungslosigkeit oder Unterbringung in einer Flüchtlingsunterkunft, bei aufenthaltsrechtlichen Fragestellungen fehlen Ansprechpersonen und zuletzt aufgebaute Netzwerke brechen weg – dies hat nicht nur Auswirkungen auf die psychische Gesundheit der jungen Menschen, sondern auch auf ihre Zukunftsperspektive im Aufnahmeland.

Einige dieser Anforderungen an Unterstützungsleistungen können sicherlich auch für junge Menschen ohne Fluchtgeschichte als bedeutsam herausgestellt werden (hier sei insbesondere auf die Fachdebatte um Leaving Care hingewiesen – vgl. Careleaver e.V. 2020, S. 1; IGfH 2021, o. S.). Für junge Menschen mit Fluchtgeschichte kumulieren sich Abbrüche und Entwicklungsbedarfe jedoch häufig in kurzer Zeit. Ausreichende Unterstützungspotenziale, der Aufbau von persönlichen Netzwerken und auch über die Jugendhilfe hinaus zuständige Anlaufstellen sind daher insbesondere für diese Zielgruppe unabdingbar und notwendig für eine zukunftsorientierte Persönlichkeitsentwicklung – nicht zuletzt vor dem Hintergrund der zusätzlichen Integrationsaufgabe, der sich junge Menschen mit Fluchtgeschichte stellen. Hier wird deutlich, welche wichtigen Integrationspotenziale in den Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe und insbesondere in den Hilfen zur Erziehung bzw. Hilfen für junge Volljährige liegen. Genau an dieser Stelle bieten die neuen Regelungen im SBG VIII maßgebliche Chancen für eine bessere Unterstützung dieser Zielgruppe, auf die daher im Nachfolgenden gesondert eingegangen wird.

5 Die neuen Regelungen im KJSG als Chance für unbegleitete junge Menschen mit Fluchtgeschichte

Nach einem langen Überarbeitungsprozess trat im Juni 2021 das Kinder- und Jugendstärkungsgesetz (KJSG) in Kraft. Es enthält weitgehende Neuregelungen, die unter anderem auf eine Stärkung von Kindern und Jugendlichen abzielen, die im Kontext der Jugendhilfe aufwachsen. Für die Zielgruppe der jungen Volljährigen, die sich im Übergang aus der Kinder- und Jugendhilfe in ein eigenständiges Le-

ben und/oder in andere Hilfesysteme befinden, bringen die gesetzlichen Neuregelungen erhebliche Verbesserungspotenziale mit sich, die jedoch erst noch in der Praxis umgesetzt werden müssen: Auch nach mittlerweile zwei Jahren „gilt es weiterhin, die Neuregelungen in der Praxis der Kinder- und Jugendhilfe umzusetzen, bestehende Strukturen weiterzuentwickeln, neue Ideen und Konzepte für die Umsetzung zu finden und auszuprobieren und offene (rechtliche) Fragen zu klären" (Achterfeld et al. 2022, S. 3).

Die *Hilfe für junge Volljährige* spielt gerade im Kontext der Arbeit mit unbegleiteten minderjährigen Geflüchteten eine zentrale Rolle, war jedoch und ist teilweise immer noch in der Praxis häufig mit Schwierigkeiten hinsichtlich rechtlicher Rahmenbedingungen und bundesweit unterschiedlicher Bewilligungen verbunden (vgl. ebd., S. 18). Die nun höhere Verbindlichkeit dieser Hilfe lässt sich zwar nicht direkt aus dem Gesetzeslaut ablesen, allerdings wird in der Gesetzesbegründung ein geänderter Hilfemaßstab deutlich: „Ziel der Hilfe für junge Volljährige ist nach der Neufassung des SGB VIII […] die Unterstützung des Prozesses der Verselbstständigung an sich und nicht mehr die Unterstützung zur Erreichung eines bestimmten Ziels" (Achterfeld et al. 2022, S. 18). Der Antrag auf eine Weiterführung der Hilfe ist somit immer zu bewilligen, solange eine „Nicht-Fortsetzung der bisherigen Hilfen die weitere Persönlichkeitsentwicklung des jungen Menschen gefährdet" (ebd., S. 19). Junge Menschen mit Fluchtgeschichte profitieren – wie bereits erwähnt – insbesondere von diesen gesetzlichen Neuregelungen: Der Anspruch auf Unterstützung auch über den 18. Geburtstag hinaus ist nun verbindlicher geregelt „und die oft bei geflüchteten Kindern und Jugendlichen vorzufindenden schwierigen und den Prozess der Verselbstständigung gefährdenden Lebenslagen wie drohende Wohnungslosigkeit bzw. Umzug in eine Flüchtlingsunterkunft, gesundheitliche Schwierigkeiten und aufenthaltsrechtliche Fragestellungen [finden] nun besondere Berücksichtigung […] und [dürften] nach Willen des Gesetzgebers zu einer Weiterbewilligung der Hilfen führen" (ebd., S. 20).

Der Rechtsanspruch auf Hilfen für junge Volljährige besteht mindestens bis zur Vollendung des 21. Lebensjahres, in begründeten Ausnahmefällen bis zur Vollendung des 27. Lebensjahres (§ 41 Abs. 1 SGB VIII). Auch nach der Beendigung einer Hilfe für junge Volljährige kann diese fortgeführt oder in anderer Form gewährt werden, wenn es einen entsprechenden Bedarf des jungen Menschen gibt. Die erneute Gewährung oder Fortsetzung einer Hilfe ist damit als verbindlicher Rechtsanspruch explizit geregelt. Für die sogenannte *Coming-Back-Option* gibt es keine Fristregelung, ab der eine Rückkehr in eine Hilfe nicht mehr möglich ist (vgl. ebd., S. 19 f.).

Mit dem § 41a wird eine verbindliche *Nachbetreuung* neu in das SGB VIII eingeführt. Hierbei handelt es sich um einen Regelanspruch auf Unterstützung und Beratung innerhalb eines angemessenen Zeitraums nach Beendigung der Kinder- und Jugendhilfe. Die Nachbetreuung muss nicht zwingend durch die öffentlichen

Träger der Kinder- und Jugendhilfe erfolgen, sondern kann auf freie Träger übertragen werden (§ 2 Abs. 2 Nr. 6 SGB VIII). Hierdurch soll eine Nachbetreuung so gestaltet werden können, dass vertraute Ansprechpersonen nicht verloren gehen. Die Kontaktaufnahme und die Überprüfung, ob noch weitere Unterstützungsbedarfe vorhanden sind, ist verpflichtend vom Jugendamt durchzuführen (vgl. ebd., S. 20 ff.).

Die Gesetzgebung widmet sich zudem intensiv dem Thema *Übergangsplanung*. Im Fokus steht hier insbesondere das bereits im 14. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung kritisierte „sozialrechtliche Bermudadreieck bei unterstützungsbedürftigen 20- bis 25-Jährigen" (BMFSFJ 2013, S. 352) aus dem immer wieder ein ‚Verschiebebahnhof' zwischen Zuständigkeiten verschiedener Sozialleistungssysteme (SGB II, SGB VIII, SGB XII, etc.) resultiert (vgl. BMFSFJ 2013, S. 352 ff.). An dieser Stelle wird im SGB VIII nun ein dreistufiges Verfahren der Übergangsplanung und sozialrechtlicher Kooperation eingeführt, das unter anderem eine rechtzeitige Prüfung des Zuständigkeitsübergangs, eine Kontaktaufnahme zwischen den Sozialleistungsträgern sowie schriftliche Vereinbarungen über Zeitpunkt und Zielsetzung der zukünftigen Leistungsgewährung beinhaltet (konkret geregelt in § 41 Abs. 3 SGB VIII i. V. m. § 36b SGB VIII). Die Verantwortung für die Übergangsplanung und die frühzeitige Einbindung liegt bei der öffentlichen Kinder- und Jugendhilfe, also bei den Jugendämtern.

6 Die Integrationspotenziale und Übergangsgestaltung der Jugendhilfe

Eine strukturelle Form der Unterstützung durch stationäre, teilstationäre und ambulante Angebote im Rahmen der Erziehungshilfen kann unbegleitet geflüchteten jungen Menschen realistische Perspektiven eröffnen, durch konstante und verlässliche Beziehungsgestaltung bei der Integration unterstützen und ermöglichen, alltagspraktisches Wissen und Kenntnisse über Werte und Normen zu erwerben, zu erproben und zu verinnerlichen. Mit dem Wissen, sich nicht allein im ‚Behördendschungel' zurechtfinden zu müssen und Hilfestellungen bei der Alltagsbewältigung und der Persönlichkeitsentwicklung zu erhalten, gelingt es vielen jungen Menschen trotz unsicherer Bleibeperspektiven, die eigenen Ziele zu verfolgen und sich eine Zukunftsperspektive nach der Flucht zu erarbeiten. Viele Einflussfaktoren, die zu einem solchen Gelingen beitragen, liegen dabei im unmittelbaren Einflussbereich einer zielgruppenspezifischen Jugendhilfearbeit, die individuelle Bedarfe berücksichtigt und ihre gesetzlichen Spielräume ausschöpft: Verlässlichkeit und Kontinuität, aber auch transparentes Handeln sind dabei maßgeblich. Zu wissen, wie der aktuelle Stand des Asylverfahrens ist, welche Möglichkeiten hinsichtlich eines Familiennachzuges bestehen, welche

Chancen im Schul- und Ausbildungssystem vorhanden sind und welche Schritte dafür durchlaufen werden müssen, eröffnet jungen Menschen nach der Ankunft in Deutschland zwar nicht immer die Perspektive, die ihrer eigenen Vorstellung bei der Einreise entspricht, führt jedoch dazu, dass sie zielstrebig realistische Vorstellungen der eigenen Zukunft entwickeln können (vgl. Bonewitz / Metzdorf / Schmolke 2020, S. 71 ff.). Ein strukturierter Alltag, das Vermitteln von Selbstbewusstsein und das Fördern von Selbstwirksamkeit sind wichtig, um Erwartungen und Realität miteinander abzugleichen, zu verarbeiten und zu bewältigen. Dabei ist durch die häufig erlebte Unsicherheit „die Vermittlung von Sicherheit und Vertrauen besonders bedeutend. Sie [die jungen Menschen] befinden sich in der ständigen Konfrontation zwischen Verbleib und Rückkehr. Dem steht jedoch entgegen, dass der Aufbau einer Vertrauensbasis viel Zeit in Anspruch nimmt" (Bozay 2019, S. 36) und die Zeitspanne bis zum Beenden der Jugendhilfemaßnahmen häufig (und wenn überhaupt) nur wenige Jahre umfasst. Mit Blick auf den Übergang in ein eigenständiges, von der Jugendhilfe losgelöstes Leben braucht es für junge Menschen mit Fluchtgeschichte – genau wie für alle jungen Menschen – Möglichkeiten, sich selbst zu entfalten, ihre eigene Identität und Persönlichkeit zu entwickeln und die individuelle Unterstützung zu erhalten, die sie im Prozess des Erwachsenenwerdens benötigen.

Die gesetzlichen Neuerungen des SGB VIII bieten mit dem KJSG eine wichtige Grundlage, um den durch die Kinder- und Jugendhilfe unterstützten jungen Menschen den Übergang in ein eigenständiges Leben mit bedarfsorientierteren Unterstützungsstrukturen zu ermöglichen. Für junge Menschen mit Fluchtgeschichte bedeutet das insbesondere, sich mehr Zeit für Entwicklungsprozesse lassen zu können und Ansprechpersonen auch über eine enge Betreuung durch die Jugendhilfe hinaus zugesichert zu bekommen. Bei allen flucht- und integrationsspezifischen Anforderungen, denen sich junge Menschen mit Fluchtgeschichte stellen müssen, darf zuvorderst jedoch nicht vergessen werden: auch sie sind Jugendliche, denen Zeiträume zugestanden werden müssen, um ‚einfach nur' jugendlich zu sein, sich selbst ausprobieren und Fehler machen zu dürfen. Der Kinder- und Jugendhilfe muss es gelingen, diese Haltung in ihre Unterstützungsprozesse aufzunehmen, die gesetzlichen Anpassungen adäquat zu nutzen und potenzielle prekäre Lebenslagen frühzeitig zu erkennen sowie dahingehend zu intervenieren. Nur so lassen sich die Integrationspotenziale dieser für junge Menschen mit Fluchtgeschichte so wichtigen Unterstützungsstruktur entfalten.

Literaturverzeichnis

Achterfeld, Susanne / Beckmann, Janna / Binder, Hannah / Brackann, Vanessa / Ehlers, Sarah / Götte, Stephanie (2022): Auswirkungen des KJSG mit Fokus auf die Situation junger Geflüchteter und ihrer Familien. Eine Handreichung. Herausgegeben von der Servicestelle junge Geflüchtete. Mainz: Ohne Verlag.

Bonewitz, Hannah / Metzdorf, Anika / Schmolke, Rebecca (2020): Junge Menschen mit Fluchtgeschichte in den Hilfen zur Erziehung: die Kinder- und Jugendhilfe zwischen Integrationspotenzialen, Vielfaltsorientierung und Handlungsanforderungen. Eine Expertise mit Hinweisen für die Praxis. Mainz: Ohne Verlag.

Bozay, Kemal (2019): Partizipation und Integration von unbegleiteten minderjährigen Geflüchteten als pädagogische Herausforderung der Kinder- und Jugendhilfe. In: Nowacki, Katja / Remiorz, Silke (Hrsg.): Junge Geflüchtete in der Jugendhilfe. Chancen und Herausforderungen der Integration. Wiesbaden: Springer Verlag, S 25–44.

Bundesfachverband unbegleitete minderjährige Flüchtlinge / Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen / Terre des hommes (2023): Kindeswohl für alle Kinder und Jugendlichen sichern. www.b-umf.de/src/wp-content/uploads/2023/02/kindeswohl-fur-alle-kinder-und-jugendlichen-sichern-final.pdf (Abfrage: 13.04.2023).

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2013): 14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin: Ohne Verlag.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin: Ohne Verlag.

Careleaver e. V. (2021): Positionspapier – Von Careleavern für Careleaver. www.careleaver.de/wp-content/uploads/2021/05 / Positionspapier_2021_02.pdf (Abfrage: 13.04.2023).

Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGfH) / Stiftung Universität Hildesheim (2020): Care Leaver haben Rechte! www.igfh.de/care-leaver-haben-rechte (Abfrage: 13.04.2023).

Maykus, Stephan (2017): Non-formale und informelle Bildung. Jugend im Kontext von Fluchterfahrungen ermöglichen. In: Brinks, Sabrina / Dittmann, Eva / Müller, Heinz (Hrsg.): Handbuch unbegleitete minderjährige Flüchtlinge. Frankfurt am Main: IGfH-Eigenverlag, S. 206–215.

Metzdorf, Anika / Schmolke, Rebecca (Hrsg.) (2020): Wir geht nur gemeinsam. Junge Geflüchtete in den Angeboten der Jugendarbeit – eine Arbeitshilfe für die Praxis. Mainz: Ohne Verlag.

Servicestelle junge Geflüchtete (2021): Auf einen Blick. Jugend- und fluchtspezifische Anforderungen. www.servicestelle-junge-gefluechtete.de/fileadmin/upLoads / Veröffentlichungen / Jugend_und_fluchtspezifische_Anforderungen_Digital.pdf (Abfrage 30.05.2023).

Servicestelle junge Geflüchtete (2023): Entwicklung der jugendhilferechtlichen Zuständigkeiten für umA im bundesweiten und rheinland-pfälzischen Vergleich. Auswertung der werktäglichen Meldungen der Jugendämter an das Bundesverwaltungsamt. www.servicestelle-junge-gefluechtete.de/fileadmin/upLoads/umA-Meldungen/umA-Meldungen_2023/umA-Meldungen_04.04.2023.pdf (Abfrage: 13.04.2023).

„Das [Jugendhaus] ist das einzige, was hier so im Zentrum für uns Jugendliche irgendwie ist“. Geflüchtete Jugendliche als Adressat*innen der Offenen Jugendarbeit

Judith Hilgers und Timo Voßberg

1 Einleitung

Räume der Offenen Jugendarbeit hegen schon immer den Anspruch, für alle Jugendlichen zugänglich zu sein. Es sind Orte, an denen junge Menschen sich ausprobieren und verschiedenste Freizeitangebote wahrnehmen können, die frei von (schulischen) Leistungsbewertungen sind und Möglichkeiten zur Mitgestaltung miteinschließen. Sie richten sich mit einem freiwilligen, niedrigschwelligen Angebot an alle jungen Menschen (zwischen 14 und 27 Jahren) unabhängig von Geschlecht, (sozialer) Herkunft und Bildungsstand. Da jedoch soziale Ungleichheitsverhältnisse die Lebenswelten junger Menschen durchdringen und prägen, müssen diese in der Offenen Jugendarbeit Berücksichtigung erfahren, indem „Geschlechterverhältnisse, Armutslagen, Rassismus, Behinderung oder Heteronormativität“ (Beck/Plößer 2021, S. 281) in den Angeboten mitgedacht werden. Denn auch wenn Räume der Offenen Jugendarbeit den Anspruch hegen für alle junge Menschen zugänglich zu sein und einen Schutzraum zu bieten, ist dies längst nicht immer in der Praxis garantiert.

Zu jenen, die auf Grund besonders belastender Lebensabschnitte immer wieder vulnerable Phasen im Aufwachsen durchleben, zählen junge Menschen mit Fluchterfahrung. Im Jahr 2015 hat sich die Zahl geflüchteter junger Menschen in Deutschland deutlich erhöht. Damit einhergehend vermerkten Sozialarbeiter*innen der Offenen Jugendarbeit wenig überraschend einen Anstieg an jungen Geflüchteten in ihren Einrichtungen (vgl. Peucker et al. 2020, S. 464 f.). Im folgenden Beitrag beschäftigen wir uns eingehender mit der Situation junger Geflüchteter in der Offenen Jugendarbeit. Datenreports weisen darauf hin, dass junge Geflüchtete in besonderem Maße von prekären Lebenslagen betroffen sind – wir sprechen hier von multiplen prekären Lebenslagen. Besonderen Fokus legen wir dabei auf rassistische Diskriminierungserfahrungen, die bislang in den zumeist quantitativ erhobenen Daten unterbelichtet scheinen. Unter Rückgriff auf erste Befunde einer eigenen Studie stellen wir vor allem die Herausforderungen durch rassistische Anfeindungen heraus, welche Bewältigungsstrategien

junge Betroffene hierbei entwickeln und wie diese Ergebnisse für Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit bedeutsam sind.

2 Offene Jugendarbeit und junge Geflüchtete

Fluchtbewegungen haben in den vergangenen Jahren kaum nachgelassen, es sind vor allem weitere Regionen, aus denen Menschen flüchten, hinzugekommen. Die Fluchtgründe sind dabei verschieden und reichen von Krieg über Armut bis hin zu Klimaveränderungen. Auch deshalb sollten junge Menschen mit Fluchterfahrung nicht als eine homogene Gruppe gesehen werden. Sie unterscheiden sich nicht zuletzt hinsichtlich „ihrer Herkunftsländer, ihrer gegenwärtigen Lebenssituation und ihres rechtlichen Status" (Peucker et al. 2020, S. 464).

2017 wurde eine bundesweite nicht-repräsentative Befragung von 555 Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit durchgeführt, die der Frage nachging, welche konkreten Angebote in Einrichtungen für junge geflüchtete Menschen bestehen (vgl. Deinet/Icking 2020, S. 279). Die Befragung verdeutlicht, dass es ein recht umfassendes und vielfältiges Angebot gibt, das dezidiert auf geflüchtete junge Menschen ausgelegt ist. Als besondere Herausforderungen nennen die Einrichtungen die zunehmende sozialräumliche Flexibilität, die von Einrichtungen erwartet wird, indem nicht alle jungen Geflüchteten lokalen Zugang zu Jugendräumen haben und Geflüchtetenunterkünfte teils nicht gut angebunden sind (vgl. Deinet/Icking 2020, S. 284). Darüber hinaus konstatieren sie, dass es einen erhöhten Bedarf an Beratungsangeboten unter jungen Geflüchteten gibt, zum Beispiel bei der Suche von Praktika, Ausbildung und Beruf (vgl. Deinet/Icking 2020, S. 280). Eine Besonderheit, die die Studie mit Blick auf Beratungsangebote herausstellt, ist der Umstand, dass diese zunehmend auch Eltern geflüchteter junger Menschen adressieren (ebd.). Insgesamt resümieren die Autor*innen, dass die grundlegenden, etablierten Strukturprinzipien von Partizipation und offenen Zielen der Jugendarbeit auch mit jungen Geflüchteten wirksam sind (vgl. Deinet/Icking 2020, S. 284). Wenn auch nicht von den Autor*innen expliziert, verdeutlichen die Ergebnisse vor allem, dass zielgruppenspezifische Angebote von vielen Einrichtungen angeboten werden. Geflüchtete Jugendliche werden also als spezifische Zielgruppe mit konkreten Bedürfnissen in den Einrichtungen erkannt und entsprechend Angebote konzipiert.

Eine weitere Studie befasste sich mit der Frage, welche Relevanz Sozialarbeiter*innen und (nicht-)geflüchtete Adressat*innen der Offenen Jugendarbeit dem Thema Flucht zurechnen. Sie kommen zu dem Ergebnis, dass Geflüchtete „sich vornehmlich als Jugendliche mit jugendspezifischen Interessen" (Buchna/Schumacher/Coelen 2020, S. 479) positionieren und schließlich „so Jugendarbeit im Kontext ihrer je spezifischen jugendlichen Lebenswelten" (ebd.) konstruieren. Ein Blick auf die Sozialarbeiter*innen verdeutlicht dagegen, dass hier oftmals Kultu-

ralisierungen erfolgen, indem aufkommende Konflikte und Herausforderungen vorwiegend mit dem Etikett der Flucht begründet und somit einmal mehr junge Geflüchtete zu einer homogenen Gruppe gemacht werden (ebd.). Dieser Umstand korreliert gewissermaßen mit den Ergebnissen einer 2016 veröffentlichen Studie des Deutschen Jugendinstituts (DJI). Diese konstatiert, dass sich vergleichsweise wenige Jugendzentren „pädagogisch-konzeptionell mit den Migrationshintergründen ihrer BesucherInnen" (Seckinger et al. 2016, S. 22) befassen, was darauf hindeutet, dass Fluchtmigration als spezifische Form der Migration hier nicht wirklich berücksichtigt wird. Scheint es im Allgemeinen von Bedeutung, sich mit den Migrationsrealitäten der Adressat*innen zu befassen, um eine differenzierte und anerkennende Perspektive auf jeden Einzelnen zu erlangen, nehmen diese Bemühungen vonseiten der Professionellen eine nochmals besondere Relevanz ein, wenn es um junge Menschen geht, deren Migrationsgeschichte eine Fluchterfahrung aufweist. Ist die Flucht selbst von unbeschreiblichen Belastungen geprägt, so enden die immensen Herausforderungen längst nicht nach einer Ankunft in Deutschland, wie im folgenden Kapitel eingehender dargelegt wird.

3 Multiple prekäre Lagen: die spezifische Lebenssituation junger geflüchteter Menschen

Rauschenbach et al. (2009) stellen als Indikatoren für eine prekäre Lebenslage von Kindern und Jugendlichen Armut und Bildung (inklusive des Übergangs in den Berufs- und Ausbildungsmarkt) heraus (vgl. ebd., S. 7). Migration wird als ein dazu „quer liegendes Thema" (ebd., S. 7) benannt. Ein Armutsbegriff, der sich nicht auf eine Unterausstattung mit ökonomischen Mitteln beschränkt, sondern in Anlehnung an Amartya Sen eher als Mangel an Verwirklichungs- und Teilhabechancen (vgl. z. B. Sen 1999) definiert ist, bietet Potenzial, um strukturelle Dimensionen mit subjektiv-lebensweltlichen Dimensionen in ihrer wechselseitigen Bedeutung herauszuarbeiten. Dabei scheint eine Orientierung an dem seit den 1990er Jahren in Abgrenzung zum ressourcentheoretischen Zugang zu Armut formulierten Lebenslagenansatz geeignet, um einen differenzierten Analyserahmen für die Situation von jungen geflüchteten Menschen bieten zu können, auch weil soziale Lagen oder Lebenslagen von Menschen materielle und immaterielle Dimensionen umfassen (vgl. z. B. Glatzer/Hübinger 1990).

Die Lebenslagen von jungen Geflüchteten unterscheiden sich fundamental von jenen Jugendlicher ohne Fluchterfahrung. Die Analysen des DJI Kinder- und Jugendmigrationsreports (vgl. Lochner/Jähnert 2020) und hier im Speziellen die Auswertungen für geflüchtete Kinder und Jugendliche (vgl. Lochner 2020) machen deutlich, in welchem Umfang aufenthaltsrechtliche Bestimmungen die Alltagsrealität von geflüchteten Jugendlichen determinieren (vgl. Lochner

2020, S. 191). Die Mehrheit der Eltern (87 %) von minderjährigen Geflüchteten ist aufgrund des Aufenthaltstitels oder der kurzen Aufenthaltsdauer nicht erwerbstätig (vgl. Lochner 2020, S. 207). Das Nettoäquivalenzeinkommen liegt deutlich unter der Armutsgefährdungsgrenze. Nahezu alle der begleitet minderjährigen Asylsuchenden (99 %) sind demnach von Armut bedroht bzw. leben in Armut.

Zudem zeigen sich unterschiedliche Situationen je nachdem, ob die Kinder und Jugendlichen mit ihren Eltern oder unbegleitet migrieren. Sylla et al. (2018) weisen darauf hin, dass der Status von unbegleiteten Geflüchteten damit verbunden ist, dass sie „[…] wesentlich mehr professionelle Unterstützung [bekommen] und […] sowohl durch die Jugendhilfe als auch außerhalb eine bessere Anbindung an Freizeitaktivitäten und Angebote der Jugendarbeit" (ebd., S. 429) haben als Geflüchtete, die mit ihren Eltern kommen. Diese können zwar auf die Ressource Familie zurückgreifen (vgl. ebd., S. 430), sind aber häufig durch schwierige Wohnbedingungen in Gemeinschaftsunterkünften belastet (vgl. Lewek 2016, S. 41; Lochner 2020, S. 206).

Geflüchtete Jugendliche haben das Recht eine Schule zu besuchen, starten hier jedoch mit anderen Voraussetzungen: Der DJI- Kinder- und Jugendmigrationsreport weist auf einen anderen Lernstand hin, indem bisherige Schullaufbahnen nicht selten diskontinuierlich verliefen und eine Alphabetisierung oftmals in einer anderen Schriftsprache erfolgte. Ein Aufholen wird nicht zuletzt dadurch erschwert, dass nicht die Unterrichtssprache Deutsch gesprochen wird (vgl. Lochner 2020, S. 211).

Die skizzierten Befunde zeigen Benachteiligungen auf verschiedenen Ebenen, die sich zu multiplen prekären Lagen verdichten. Welcher Aspekt hinsichtlich dieser multiplen prekären Lagen jedoch oftmals in der wissenschaftlichen und öffentlichen Debatte zu wenig Beachtung findet, sind die rassistischen Anfeindungen, die junge Geflüchtete in Deutschland erfahren müssen[1]. Dass das allgemeine gesellschaftliche Klima das Fundament für solche rassistischen Anfeindungen bildet, verdeutlichen Studien zu autoritären und rechten Einstellungsmustern (vgl. Zick/Küpper 2021; Decker et al. 2022) sowie die Ergebnisse der Studie Rassistische Realitäten des DeZIM (2022). Zum Gegenstand der Forschung werden die von Jugendlichen gemachten Erfahrungen in der von Lechner und Huber (2017) durchgeführte Studie „Ankommen nach der Flucht". Diese stellt mit 107 Interviews eine der umfassendsten qualitativen Studien mit jungen Geflüchteten dar. Im Kapitel „Diskriminierungserfahrungen" geht die Studie auf die Bereiche der Lebenswelten der Interviewten ein, in denen sie von Diskriminierung berichten. Hier werden Alltagssituationen, Schule und Schulweg, Erfahrungen im Wohnumfeld und schließlich auch Erlebnisse mit

1 Auffällig im DJI-Kinder- und Jugendmigrationsreport (vgl. Lochner/Jähnert 2020) ist beispielsweise die auf 272 Seiten ausbleibende Thematisierung der Rassismuserfahrungen von migrantisierten Jugendlichen und damit auch junger Geflüchteter.

Behörden und Polizei angeführt (vgl. Lechner/Huber 2017, S. 100). Die Studie bilanziert, dass Diskriminierungserfahrungen im ländlichen Raum stärker als in urbanen Zentren gemacht werden (vgl. Lechner/Huber 2017, S. 105). Die Erfahrungen wirken sich unterschiedlich auf die Interviewten aus. Sie schildern unter anderem, dass sie versuchen solche Ereignisse nicht an sich rankommen zu lassen, viele seien jedoch traurig darüber, nicht willkommen zu sein (vgl. Lechner/Huber 2017, S. 102, 106). Einige äußern zudem Sorge über ihre Sicherheit, auch Erfahrungen, die Freund*innen und Bekannte gemacht haben wirken sich auf das eigene Sicherheitsempfinden aus (vgl. Lechner/Huber 2017, S. 107). Die dargestellten Bewältigungsstrategien der jungen Geflüchteten lassen sich vor allem als Vermeidungen und Anpassungen deuten: Zwei Interviewte sind nicht mehr zur Schule gegangen aus Sorge vor Übergriffen im Bus, andere Jugendliche wiederum berichten von Vermeidungen von Freizeitaktivitäten, vom Verschweigen „ihrer Herkunft, ethnischen Zugehörigkeit oder Religion" (Lechner/Huber 2017, S. 107) oder vom Ablegen religiöser Kleidung, um weniger aufzufallen (vgl. ebd.).[2]

Inwiefern finden solche Befunde Erwähnung in Studien zur Situation von Geflüchteten in der Offenen Jugendarbeit? Ein Blick auf die sozialpädagogische Forschungslandschaft legt die Vermutung nahe, dass Räume der Offenen Jugendarbeit hierbei keine große Bedeutung einnehmen. In Ulrich Deinets Analyse (2016) verschiedener Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit sowie 20 Interviews mit pädagogischen Fachkräften finden Diskriminierungserfahrungen wie die hier angeführten vonseiten der Fachkräfte keine Erwähnung. Über negative Erfahrungen ihrer Adressat*innen wird hier vor allem im Kontext der in der Vergangenheit liegenden Flucht und nicht in der Gegenwart gesprochen (vgl. Deinet 2016, S. 153, 158). Ähnlich verhält es sich bei der Studie „Junge Geflüchtete in den Angeboten der Jugendarbeit" (Buchna/Schumacher/Coelen 2020). Mögliche Berichte von Geflüchteten, die entweder Diskriminierungspraktiken in Einrichtungen äußern oder aber auch Einrichtungen als Schutzräume adressieren, finden sich auch hier nicht und scheinen im Allgemeinen ein Forschungsdesiderat zu sein.

2 Auffällig in der Studie ist der Umstand, dass diese umfassenden Befunde dargelegt werden, ohne die Erfahrungen der Jugendlichen als rassistisch einzuordnen. Die Studie belässt es bei Begriffen wie Diskriminierung, Ungleichbehandlungen, Vorverurteilungen oder ähnlichem. So bleibt die Diskussion dauerhaft auf einer eher oberflächlichen Ebene, während neben den persönlichen Erfahrungsebene auch „strukturell-institutionelle Aspekte" (Behörde und Asylrecht, racial profiling der Polizei, Schule und Bildung) nicht als solche benannt werden (vgl. Mecheril 2010, S. 157).

4 Die Bedeutung des Jugendhauses für junge geflüchtete Menschen

Im Rahmen eines vom BMBF geförderten Forschungsprojektes[3] konnte Kontakt zu einer Einrichtung der Offenen Jugendarbeit in einer Kleinstadt mit 18.000 Einwohner*innen aufgebaut werden. Das Jugendhaus wird überwiegend von jungen Menschen mit Migrationsgeschichte besucht, viele unter ihnen haben eine Fluchterfahrung. Datenbasis für die folgenden Ausführungen sind fünf Interviews mit geflüchteten Jugendlichen aus dieser Einrichtung. Relevant für die Thematik des Beitrags ist dabei die Lebenssituation der jungen Menschen, von uns als multiple prekäre Lagen benannt. Wir lesen unser Datenmaterial so, dass das Jugendhaus dabei hilft, diese zu kompensieren. Die Sozialarbeiter*innen werden zum Beispiel als wichtige Berater*innen und Unterstützer*innen bei Fragen der schulischen Bildungslaufbahn und Ausbildungs- und Studienmöglichkeiten benannt. Es lässt sich zudem ablesen, dass es den geflüchteten Jugendlichen bei dem Besuch des Jugendhauses um die Verfolgung von jugendspezifischen Interessen geht, wie z. B. die gemeinsam mit Gleichaltrigen verbrachte Zeit, sportliche Aktivitäten und Musikhören. Diese Ergebnisse stehen in Kontinuität zu den Befunden von Buchna et al. 2020 oder auch Peucker et al. 2020 und werden an dieser Stelle nicht weiter ausgeführt.

Unterstützung beim Spracherwerb durch das Jugendhaus und Sprache als Strategie zur Vermeidung von rassistischen Erfahrungen

Das Jugendhaus wird von den befragten Jugendlichen immer wieder im Zusammenhang mit ihrem Spracherwerb erwähnt. Die Jugendlichen äußern wie wichtig es ist, die deutsche Sprache zu verstehen und zu sprechen. Sie lernen diese, damit andere sie verstehen und Vertrauen aufbauen können. Ein Jugendlicher erwähnt hier exemplarisch ältere deutsche Menschen, die ihm sonst nicht vertrauen.

> „Ich bin ein Junge. Ist hier-. Wann ich jetzt, okay, hier fremde äh Staat oder fremde äh Länder, lebe ich. Dass bei mir was erste ist: Ich muss die Kultur lernen. Zweitens, ich muss die Sprache kämpfen. Drittens muss ich die Leute kontaktieren oder die Leute, die hier integrieren. Das ist alles im hier im Kopf, ja? Da kann es auch, weil ich

3 Das vierjährige Forschungsprojekt „Partizipative Erinnerungspädagogik in Koblenz und Umgebung (PEPiKUm)“ untersucht Geschichts- und Erinnerungsbezüge junger Menschen in der Migrationsgesellschaft und beschäftigt sich mit der Frage, wie Jugendliche politisch und sozial Vergangenes rekonstruieren und welche Rolle ihre eigenen individuellen, familiären und gruppenbedingten Narrative spielen. Die Datenerhebung basiert auf partizipativer Forschung durch Jugendliche in selbstgestalteten Mikroprojekten, Leitfadeninterviews mit jungen Menschen sowie ethnographischen Studien. Erste Ergebnisse sind in Form eines Gesprächs mit dem Projektteam nachlesbar (vgl. Bundschuh et al. 2022). Die Befunde werden voraussichtlich im Jahr 2024 veröffentlicht.

ein Junge bin-. Ich kann das auch schneller mit dem Leute umgehen, ja? Aber was die Scheiße ist: Die Leute, die ich umgehen, die MUSSEN mir verstehen. Sonst bekommt man Pro-. Okay. Einen alte Menschen, also 70-Jähriger oder 70-Jähriger. Wann der mehr-. Ich bin jetzt einen 21-, also 20. Junge, ja. [...] Wann jemand einen schon lange lebt so, s-, 70 oder 70 liebt, ja? Man einen Sch-, also eine kleine Scheißewort sagt, ja? Oder was Schlimmes ist-, was ist gegen Rassismus ist. Wie kann ich denn die vertrauen die Jungs, die jetzt MIR unterwegs-. Oder mir was du machen? Oder mir-. Zu mir so sitzen? Wie kann ich dem vertrauen? Vertrauen ist die so lange. Also ich kann nicht die junge Mann vertrauen. Ist schwierig. Nein. Ist das-. Weil ich sehe die-, die alte Leute, wie die genau die mit dem Leut umgehen" (Interview B3, Seq. 218).

Die an die Jugendlichen gestellte Erwartung ‚Deutsch lernen zu müssen' ist verinnerlicht. Seine Betonung des Spracherwerbs und der Integration ist – so unsere Interpretation – nicht unabhängig von rassistischen Erfahrungen zu sehen, wie nachstehende Interviewpassage verdeutlicht:

„[...] Und am Anfang war es viel, viel rassistischer. Die, die haben uns immer nicht ernst genommen, aber die wissen gar nicht, dass wir uns im Kr/wir müssen uns integrieren. Weil das geht ja nicht einfach. Du kommst von einer komplett anderen Kultur hier hin und (.) und du willst von mir, ich soll sein wie du. Aber das geht gar nicht. Ich muss mich integrieren am Anfang. Und das haben die, die haben uns immer, wir haben gedacht wir wären komisch so, wie wir uns anziehen, was wir machen und so. Wir wären komisch, aber nein. Es ging so um Integration so. Wenn du dich nicht integrierst, dann kannst du ja nichts machen" (Interview B9, Seq. 101).

Rassistische Diskriminierungen als kontinuierlicher Erfahrungsraum junger Geflüchteter und das Jugendhaus als Schutzraum

Alle befragten Jugendlichen mit Fluchtbiografie können über rassistische Erfahrungen in verschiedenen Kontexten berichten. So wird beispielsweise basierend auf eigenen Erfahrungen artikuliert, weshalb die Eltern von einem aus Syrien geflüchteten Jungen oder er selbst in den vergangenen Jahren nicht arbeiten durften. Die für die geflüchteten Jugendlichen herrschenden Bedingungen schränken ihre Möglichkeiten ein, ihre Jugend und ihr Leben zu gestalten. Die Jugendlichen schildern darüber hinaus Vorfälle mit der Polizei. So berichten sie darüber, dass sie immer wieder auf der Straße aufgrund eines angeblichen Verdachts angehalten und kontrolliert werden. Ein anderer Jugendlicher schildert, nachdem er im Interview auf die rassistischen Morde in Hanau zu sprechen kam, über die Präsenz von extrem Rechten in ihrer Kleinstadt und stellt dabei heraus, dass die Polizei dies nicht weiterverfolgt, stattdessen aber sofort vor Ort sei, wenn etwas bei den „Ausländern" sei:

„Das ist doch klar. Hier in [nennt Stadt] ist auch sowas. Rechtextreme. In [nennt Stadt] ist auch sowas. Also sobald was mit Ausländern hier passiert, direkt nicht nur ein Bullenwagen fährt hier vorbei. Zehn Stück" (Interview B4, Seq. 183).

Rassistische Erfahrungen machen die Jugendlichen auch in Alltagssituationen, wie hier beim Einkaufen beschrieben:

„Ich habe es vor ein paar Tagen erlebt im Rewe. Es ist äh eine ältere Frau äh das es gibt immer noch Leute die Angst vor Corona haben was ich verstehe. Und da war ich einer Frau anscheinend SEHR NAH also näher als anderthalb Meter. Und dann hat sie sich umgedreht und meinte mich zu beleidigen als scheiß Kanacke oder sowas. Ich habe sie komplett ignoriert" (Interview B5, Seq. 323).

Der Jugendliche hat verinnerlicht, auf eine rassistische Beleidigung nicht zu reagieren, obwohl sie ihn trifft. Er bezeichnet sich in einer anderen Interviewpassage als glücklich, weil seine Freunde ihm bei einer weiteren Beleidigung beigestanden und ihn verteidigt haben. Im weiteren Verlauf des Interviews wird deutlich, dass er seinen Eltern nichts über solche Vorfälle berichtet.

„Ich will ihm nicht das Gefühl geben, dass wir halt hier in Deutschland unwillkommen sind von manche Leute na klar nicht von allen. Weil ne die/meine Vater und Mutter sind beide 52 und ja ich glaube nicht dass sie nochmal halt äh in anderes Land reisen wollen. Deshalb versuche ich es immer zu verschönern vor denen. Heute war voll schön habe Leute getroffen" (Interview B5, Seq. 341).

Die hier herangezogenen Interviewpassagen bilden nur einen Ausschnitt davon ab, was junge BI*PoC (mit und ohne Fluchterfahrung) in der Kleinstadt an Rassismuserfahrungen machen und wie sie damit umgehen. Im Rahmen des Projekts PEPiKUm haben diese Jugendlichen partizipativ geforscht. Zur Auswahl standen dabei verschiedene Orte und Aktivitäten, die mit Geschichte und Erinnerung zu tun haben. Die Jugendlichen entschieden sich für ein Thema im Kontext jüngerer Erinnerungskämpfe, Antirassismus und Empowerment. Sechs Jugendliche, Sozialarbeiter*innen aus dem Jugendhaus und zwei Projektmitarbeiter*innen reisten zur Bildungsinitiative Ferhat Unvar nach Hanau.[4] Den Austausch vor Ort mit einem ebenfalls Betroffenen von Rassismus nahmen wir als einen sehr offenen und

4 Die Bildungsinitiative Ferhat Unvar versteht ihre Arbeit als Antirassismus- und Empowermentarbeit. Sie ist nach Ferhat Unvar benannt, einer der neun Menschen, die am 19. Februar aus rassistischen Motiven in Hanau ermordet wurden. Die Bildungsinitiative wurde von der Mutter Serpil Temiz Unvar und Freund*innen gegründet. In ihrer Bildungsarbeit setzen sie vor allem an rassistischen Alltagssituationen an, bieten Workshops und andere Formen des Austauschs an und stellen den Fokus auf das Empowerment von Betroffenen. Mehr Informationen unter: www.bildungsinitiative-ferhatunvar.de (Abfrage: 06.10.2023).

gerade auf emotionaler Ebene sehr intensiven war. Im Gespräch mit den Referent*innen der Bildungsinitiative fielen am Ende des Tages Sätze wie „Das hätte genauso gut der sein können (zeigt auf den Jugendlichen neben sich)“ und „Man muss gut zu seinen Freunden sein, man weiß nie, wie lange sie da sind“. Wenige Wochen danach, zurück im Jugendhaus, kamen bei der Nachbereitung der Exkursion zahlreiche weitere Erfahrungen und Geschichten auf, die die Jugendlichen mit uns teilten. Es wurde deutlich, dass sie jeweils ihre eigenen Bewältigungsstrategien haben, um mit den rassistischen Erfahrungen umzugehen, sie jedoch bisher oftmals nicht darüber geredet haben und sie es versuchen zu ignorieren beziehungsweise auch Situationen zu vermeiden, in denen es dazu kommen könnte. Die Jugendlichen waren sich einig, dass das Jugendhaus noch am ehesten der Ort sei, wo sie über solche Themen sprechen würden. Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit können demnach ein wichtiger Schutzraum sein, in dem Erfahrungen und persönliche Betroffenheit zu Wort kommen.

5 Folgerungen für die Offene Kinder- und Jugendarbeit

Ebenso wenig wie es *die* Jugend gibt, gibt es *die* geflüchteten Jugendlichen oder auch nicht „[…] ‚die‘ eine Antwort der Offenen Kinder- und Jugendarbeit auf den Umgang mit ‚den‘ jungen Geflüchteten […]“ (Gravelmann 2021, S. 447). In Anlehnung an Gravelmann (2021, S. 447) können hier u. a. die sozialräumlichen Gegebenheiten, die Größe der Einrichtung, die personelle Ausstattung, das Alter der Besucher*innen, der Hintergrund der Fachkräfte und auch der Besucher*innen genannt werden, die bei der Konzeption und Ausgestaltung berücksichtigt werden müssen. Unsere Ergebnisse sind entsprechend vor diesem Hintergrund zu lesen. Allgemeine und gleichzeitig oftmals auch pauschalisierende Handlungstipps für die Offene Kinder- und Jugendarbeit im Umgang mit geflüchteten Jugendlichen können demnach nicht abgeleitet werden.

Unsere Daten zeigen einmal mehr, dass geflüchtete junge Menschen jugendtypische Interessen und Bedürfnisse haben und diese eine wichtige Motivation zum Besuch einer Einrichtung der Offenen Jugendarbeit sind. Die Jugendphase ist für die meisten geflüchteten Jugendlichen allerdings eine Phase des Aufwachsens in multiplen prekären Lagen. Hier kann die Offene Kinder- und Jugendarbeit eine wertvolle Unterstützungsfunktion einnehmen. Die Sozialarbeiter*innen begleiten sie vor allem bei ihren Problemen in der Schule, ihrer Clique, mit den Behörden und bei ihren Jobbewerbungen. Es sind spezifische Bedarfe vorhanden, die sich aus der Fluchtbiografie speisen (z. B. Umgang mit Behörden, aufenthaltsrechtliche Fragen). Offene Kinder-und Jugendarbeit – so unsere Daten – begleitet und unterstützt dabei nicht nur die Jugendlichen, sondern häufig auch ihre Familien.

Prekäre Lagen von Geflüchteten werden durch rassistische Anfeindungen und Strukturen verschärft. Rassistische Erfahrungen sind für die befragten Jugendlichen allgegenwärtig, sei es beim Einkauf, im Umgang mit der Polizei oder auf der Straße. Aufgabe der Offenen Kinder- und Jugendarbeit sollte es sein, den Jugendlichen einen Raum zu geben, um über diese Erfahrungen zu sprechen. Grundlage ist ein gewisses Vertrauensverhältnis und die Schaffung von Gesprächsangeboten, da Sozialarbeiter*innen nicht davon ausgehen können, dass diese Themenfelder von sich aus zum Gegenstand in den Einrichtungen werden. Im Rahmen unseres Forschungsprojektes konnte ein solcher Raum punktuell geöffnet werden, in dem die bedrückenden Geschichten der jungen Menschen ihren Platz fanden. Austausch und Zusammenarbeit mit Initiativen, die rassismuskritische Arbeit forcieren, können dabei helfen solche Räume zu etablieren.

Fachkräfte müssen sich mit Lebenslagen ihrer Adressat*innen beschäftigen. Dies ist umso wichtiger, je mehr sich diese von denen der Adressat*innen unterscheiden. Dadurch kann die Diskrepanz zwischen der eigenen Lage und der der Jugendlichen nicht eliminiert werden, sie kann aber besser Berücksichtigung finden. So kann beispielsweise die Motivation zum Erwerb der deutschen Sprache und der geäußerte Wunsch nach Integration auch durch die Hoffnung bestimmt sein, dadurch rassistischen Diskriminierungen zu entgehen. Gleichzeitig äußert sich hier eine weitere Facette einer spezifischen Betroffenheit von Rassismus in einem ländlich geprägten Sozialraum. Spracherwerb ist dann nicht mehr ein Medium zu Teilhabe und Partizipation, sondern eine notwendige Gegebenheit um nicht weiter ausgegrenzt und rassistisch diskriminiert zu werden. Dies haben die von uns befragten Jugendlichen verinnerlicht. Diese Erfahrungen der Adressat*innen wahrzunehmen und junge Menschen bei ihren Bewältigungen zu unterstützen, sollte schließlich eine wesentliche Aufgabe der Offenen Jugendarbeit mit geflüchteten jungen Menschen sein.

Literaturverzeichnis

Beck, Iris / Plößer, Melanie (2021): Intersektionalität und Inklusion als Perspektiven auf die Adressat*innen der Offenen Kinder und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich / Sturzenhecker, Benedikt/von Schwanenflügel, Larissa / Schwerthelm, Moritz (Hrsg): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 5. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 279–293.

Bundschuh, Stephan / Hilgers, Judith / Vossberg, Timo / Wielens, Alia / Yetkin, Eren Yildirim / Waburg, Wiebke (2022): Partizipative Erinnerungspädagogik. Das Team des Forschungsprojekts „Partizipative Erinnerungspädagogik in Koblenz und Umgebung“ im Gespräch über ihre Projektarbeit. In: Bundschuh, Stephan / Drücker, Ansgar / Hilgers, Judith / Vossberg, Timo / Yetkin, Eren Yildirim (Hrsg.): partizipativ.erinnern – Praktiken, Forschung, Diskurse: Eine Bestandsaufnahme. Düsseldorf, S. 45–50. www.partizipativ-erinnern.de/fileadmin/user_upload/pdf/2022_Partizipativ-Erinnern.pdf (Abfrage: 06.04.2023).

Buchna, Jennifer / Schumacher, Moritz / Coelen, Thomas (2020): Kulturalisierungen im Kontext Flucht versus Positionierungen als Jugendliche. Perspektiven von Fachkräften und jungen Geflüchteten auf Jugendarbeit. In: deutsche jugend, 68, H. 11, S. 473–481.

Decker, Oliver / Kiess, Johannes / Heller, Ayline / Brähler, Elmar (Hrsg.) (2022): Autoritäre Dynamiken in unsicheren Zeiten. Neue Herausforderungen – alte Reaktionen?: Leipziger Autoritarismus Studie 2022. Originalausgabe. Gießen: Psychosozial-Verlag (Forschung psychosozial).

Deinet, Ulrich (2016): Offene Kinder- und Jugendarbeit mit Flüchtlingen: Herausforderung und Chance. In: deutsche jugend, 64, H. 4, S. 149–160.

Deinet, Ulrich / Icking, Maria (2020): Junge Geflüchtete in den Angeboten der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Jepkens, Katja / Scholten, Lisa/van Rießen, Anne (Hrsg.): Integration im Sozialraum. Theoretische Konzepte und Empirische Bewertungen. Wiesbaden: Springer VS, S. 277–291.

Deutsches Zentrum für Integrations- und Migrationsforschung (DeZIM) (2022): Rassistische Realitäten: Wie setzt sich Deutschland mit Rassismus auseinander? Auftaktstudie zum Nationalen Diskriminierungs- und Rassismusmonitor (NaDiRa). Berlin.

Glatzer, Wolfgang / Hübinger, Werner (1990): Lebenslagen und Armut. In: Döring, Diether / Walter, Hanesch / Huster, Ernst-Ulrich (Hrsg.): Armut im Wohlstand. Frankfurt: Suhrkamp, S. 31–55.

Gravelmann, Reinhold (2021): Von Flucht betroffene Kinder und Jugendliche in der Offenen Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich / Sturzenhecker, Benedikt/von Schwanenflügel, Larissa / Schwerthelm, Moritz (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 5. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 445–460.

Lechner, Claudia / Huber, Anna (2017): Ankommen nach der Flucht. Die Sicht begleiteter und unbegleiteter junger Geflüchteter auf ihre Lebenslagen in Deutschland. München: Deutsches Jugendinstitut.

Lewek, Mirjam (2016): Auf der Suche nach Beteiligung von geflüchteten Kindern und Jugendlichen. In: Sozial Extra, 40, H. 4, S. 39–42.

Lochner, Susanne / Jähnert, Alexandra (Hrsg.) (2020): DJI-Kinder- und Jugendmigrationsreport 2020. Datenanalyse zur Situation junger Menschen in Deutschland. Bielefeld: wbv Media GmbH memo.

Lochner, Susanne (2020): Besondere Lebenslagen von geflüchteten Kindern und Jugendlichen. In: Lochner, Susanne / Jähnert, Alexandra (Hrsg.): DJI-Kinder- und Jugendmigrationsreport 2020. Datenanalyse zur Situation junger Menschen in Deutschland. Bielefeld: wbv Media GmbH memo, S. 191–213.

Mecheril, Paul (2010): Migrationspädagogik. Weinheim: Beltz.

Peucker, Christian / Mairhofer, Andreas / Pluto, Liane/van Santen, Eric (2020): Geflüchtete Kinder und Jugendliche in Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deutsche Jugend, 68, H. 11, S. 463–473.

Rauschenbach, Thomas / Betz, Tanja / Borrmann, Stefan / Müller, Matthias / Pothmann, Jens / Prein, Gerald / Skrobanek, Jan / Züchner, Ivo (2009): Prekäre Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen – Herausforderungen für die Kinder- und Jugendhilfe. Expertise zum 9. Kinder- und Jugendbericht des Landes Nordrhein-Westfalen. Dortmund; München: TU Dortmund; Forschungsverbund DJI 2009.

Seckinger, Mike / Pluto, Liane / Peucker, Christian/van Santen, Eric (2016): Ergebnisse der Erhebung bei Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit. Kurzzusammenfassung. www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2016/64_Kurzzusammenfassung_Jugendzentren.pdf (Abfrage 06.04.2023).

Sen, Amartya (1999): Commodities and Capabilities. Oxford.

Sylla, NadineFrieters-Reemann, Norbert / Genenger-Stricker, Marianne / Mallmann, Weena (2018): Bildungsteilhabe für geflüchtete Jugendliche – Anforderungen an die Jugendarbeit. In: Deutsche Jugend, 66, H 1, S. 427–435.

Zick, Andreas / Küpper, Beate (Hrsg.) (2021): Die geforderte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2020/21. Bonn: Dietz, J.H.W.

Sozialarbeiterische Angebote von Selbstorganisationen als Orte des Empowerments für migrantisierte Jugendliche

Stella Rüger und Elisa Walter[1]

Die Benachteiligung migrantisierter Jugendlicher und ihr Aufwachsen in migrationsgesellschaftlichen Verhältnissen wurde in den letzten Jahren in verschiedenen Zusammenhängen diskutiert.[2] In den Fokus rücken dabei auch die Angebote Sozialer Arbeit – einerseits als Orte der Ermächtigung, andererseits in Hinblick auf die (Re-)Produktion von natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeitsordnungen und Ausgrenzungserfahrungen (vgl. Riegel 2021, S. 439 ff.). Der Blick auf die gegenwärtigen Diskurse Sozialer Arbeit zeigt zudem, dass den Selbstorganisationen gesellschaftlich marginalisierter Gruppen – im Folgenden kurz Selbstorganisationen genannt – zunehmend Bedeutung beigemessen wird. Ihre Angebote werden als Safer Spaces[3] anerkannt und als relevante Instanzen des Empowerments diskutiert (vgl. Schirilla 2016, S. 199 ff.).

Davon ausgehend nehmen wir in unserem Beitrag die Situation von migrantisierten Jugendlichen und die an sie gerichteten sozialarbeiterischen Angebote von Selbstorganisationen in den Blick. Zwei Perspektiven sind dafür leitend:

---

1 Die alphabetische Nennung signalisiert gleichberechtigte Autor*innenschaft.
Der Beitrag entstand im Rahmen des Projekts „Programmevaluation Demokratie leben!“, das vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) von 2020–2024 gefördert wird. Der Text stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ oder des BAFzA dar. Für inhaltliche Aussagen tragen die Autorinnen die Verantwortung.

2 Wir verstehen Migration nicht als einseitige Zuwanderung, sondern fokussieren mit dem Begriff Migrationsgesellschaft eine komplexe gesellschaftliche Wirklichkeit (vgl. Mecheril 2010, S. 11). Der Begriff der natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeit macht dabei sichtbar, dass im Sprechen über Migration häufig „in einer diffusen und mehrwertigen Weise von den auch begrifflich aufeinander verweisenden Ausdrücken Kultur, Nation und Ethnizität [Gebrauch gemacht wird]“ (ebd., S. 14). Ausgehend von einer migrationspädagogischen Perspektive lässt sich zeigen, inwiefern Menschen entlang von Zuschreibungen und Konstruktionen erst ‚zu Migrant*innen gemacht werden‘ (vgl. ebd., S. 15 ff.). Diese Prozesshaftigkeit benennen wir im Folgenden mit der Bezeichnung ‚migrantisierte‘ Jugendliche.

3 Der Begriff verdeutlicht, dass es sich um Räume handelt, die bewusst sicherer gestaltet werden, dabei aber nie vollumfänglich und für alle Teilnehmenden gleichermaßen Sicherheit bieten (vgl. Migrationsrat 2020, o. S.).

Zum einen diskutieren wir, unter welchen spezifischen Herausforderungen migrantisierte Jugendliche aufwachsen und welche Bedeutung sie Selbstorganisationen vor diesem Hintergrund zusprechen. Zum anderen beleuchten wir die Arbeit von Selbstorganisationen im Rahmen ihrer wachsenden Bedeutung in Feldern Sozialer Arbeit und fragen, mit welchen förderstrukturellen Herausforderungen sie konfrontiert sind.

Im Beitrag geben wir zunächst einen Überblick über die Situation von migrantisierten Jugendlichen und über Selbstorganisationen im Kontext Sozialer Arbeit, um dann anhand von empirischem Material aus der wissenschaftlichen Begleitung des Bundesprogramms „Demokratie leben!" exemplarisch zu zeigen, welche Bedeutung Jugendliche den Angeboten von Selbstorganisationen beimessen und unter welchen förderstrukturellen Rahmenbedingungen Selbstorganisationen arbeiten. Abschließend formulieren wir weiterführende Überlegungen.

1 Sozialisation in migrationsgesellschaftlichen Verhältnissen

Das Aufwachsen von migrantisierten Jugendlichen ist „in Macht- und Herrschaftsverhältnisse eingebunden und von diesen mitgeprägt" (Riegel 2021, S. 430) und wird „nicht allein, aber in einer bedeutsamen Weise von Zugehörigkeitsordnungen strukturiert" (Mecheril/Hoffarth 2009, S. 245). In ihnen wird unter anderem durch den Bezug auf natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeiten „entschieden, wer als zugehörig oder nicht zugehörig betrachtet wird" (Riegel 2021, S. 432).

Die Lebenslagen und Alltagspraxen von migrantisierten Jugendlichen sind vielfältig. Migrantisiert zu werden kann sich unterschiedlich auswirken und Partizipation ermöglichen oder verwehren (vgl. ebd. S. 430 ff.). Dazu trägt bei, dass gesellschaftliche Zuschreibungen und Positionierungen nicht ausschließlich entlang von natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeiten erfolgen, sondern mit weiteren Dominanz- und Differenzverhältnissen zusammenwirken (vgl. hierzu aus intersektionaler Perspektive Riegel 2010, S. 79 ff.). Deutlich wird dies unter anderem an der „Denkfigur des ‚muslimischen Migranten'" (Spielhaus 2018, S. 131), welche die mehrheitsgesellschaftlich vorherrschende und primär problemzentrierte Perspektive auf bestimmte Gruppen migrantisierter Jugendlicher sichtbar macht. Mit ihr wird auf Geschlechterkonstruktionen und (zugeschriebene) Religionszugehörigkeit Bezug genommen, was sich auch in Diskursen über (vermeintliche) Integrationsschwierigkeiten von Jugendlichen in der dritten oder vierten Generation migrierter Familien oder über die Entstehung sogenannter Parallelgesellschaften widerspiegelt (vgl. Riegel/Geisen 2010, S. 15 f.). Jugendliche rücken in diesen Diskursen häufig gesondert in den Fokus. Unterstellte Einstellungen und Verhaltensweisen, wie beispielsweise der zugeschriebene ‚Integrations-Unwille', werden dann bezogen auf zukünftige gesellschaftliche

Entwicklungen problematisiert beziehungsweise als Anzeichen für kommende gesellschaftliche Konflikte gedeutet (vgl. Geisen / Riegel 2009, S. 7).

Insbesondere bestimmte Gruppen migrantisierter Jugendlicher sind als Folge mit Zuschreibungen und gesellschaftlicher Ausgrenzung konfrontiert, denen sie vielfach bereits früh im Alltagsleben begegnen. Diese können sich nicht nur negativ auf den Zugang zu Ressourcen und Verwirklichungschancen im weiteren Lebensverlauf auswirken, sondern vermitteln auch kontinuierlich ein Bewusstsein für die Gefahr, dass die eigene Zugehörigkeit in mehrheitsgesellschaftlich dominierten sozialen Zusammenhängen prekär werden kann (vgl. Geisen 2009, S. 39 f.). Diskutiert wird dies unter anderem anhand schulischer Benachteiligung. Dabei wird sowohl sichtbar, wie Schüler*innen einen Umgang mit migrantisierenden Zuschreibungen finden müssen (vgl. beispielsweise Rose 2012), als auch, wie sich Zuschreibungen in schulischen Selektionsprozessen und im Übergang zwischen Schulformen benachteiligend auswirken können (vgl. beispielsweise Weber 2005).

Jugendliche entwickeln angesichts gesellschaftlicher Zuschreibungen verschiedene Umgangsweisen und stehen diesen nicht passiv gegenüber. Hier zeigen sich, wenn auch häufig nur kleine, Spielräume der subversiven Auseinandersetzung mit Zugehörigkeitsordnungen und Positionierungen (vgl. ausführlich hierzu Riegel 2021, S. 435 ff.). Die Angebote Sozialer Arbeit können dabei für Jugendliche bestärkende „Ort[e] vielfältiger Lebensformen und Positionierungen quer und jenseits binärer Differenzordnungen sein" (ebd., S. 440); aber auch solche, an denen Zugehörigkeitsordnungen (re-)produziert und Zuschreibungen entlang von Herkunftskontexten vorgenommen werden (vgl. ebd., S. 440). Melter (2005) verdeutlicht dies an (nicht-)thematisierten Inhalten in Beratungskontakten in der ambulanten Jugendhilfe. Anhand von Interviews mit Pädagog*innen und migrantisierten Jugendlichen zeigt er auf, inwiefern die Pädagog*innen Rassismus als relevantes gesellschaftliches Problem verkennen. Rassismuserfahrungen und gesellschaftliche Benachteiligung können damit einhergehend in der Beratung nicht angemessen behandelt werden. Eine adäquate Unterstützung findet nicht statt (vgl. ebd., S. 35 ff.). Unter anderem aus rassismuskritischer Perspektive wird daher Reflexion gefordert. Die Eingebundenheit der Angebote in gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsverhältnisse macht es herausfordernd, geschützte Räume für Jugendliche zu gestalten, in denen sie einerseits Erfahrungen gesellschaftlicher Ausgrenzung thematisieren können, andererseits aber nicht mit der (Re-)Produktion von Zugehörigkeitsordnungen konfrontiert sind (vgl. Riegel 2021, S. 440). Dies erfordert, Angebote zu schaffen, „die sich den Ordnungen der Eindeutigkeit nicht fügen" (Mecheril / Hoffahrt 2009, S. 257), was impliziert, dass „Zugehörigkeitsordnungen selbst zur Disposition stehen und verändert werden: *top down* und *bottom up*" (ebd., S. 257, Herv. i. O.).

2 Selbstorganisationen im Kontext Sozialer Arbeit

Selbstorganisationen als Zusammenschlüsse migrantisierter Menschen gibt es in Deutschland bereits so lange, wie Menschen hier Othering und Ausgrenzung entlang natio-ethno-kultureller Zugehörigkeiten ausgesetzt sind. Es gibt Migrant*innen(-jugend-)organisationen, postmigrantische oder von BIPoC (Black, Indigenous, People of Color) gegründete Organisationen und religiöse Gemeinden, die alle eint, „dass sie von Menschen gegründet sind, die in Deutschland *ge-othered* werden und strukturell weniger Zugänge zu Teilhabe und Ressourcen haben als Mitglieder der Dominanzgesellschaft" (Chehata et al. 2023, S. 94; Herv. i. O.). Viele Selbstorganisationen sind als Gegenentwurf zu professionellen, bürokratischen oder schlicht fehlenden Hilfe- und Unterstützungsstrukturen entstanden (vgl. Schirilla 2016, S. 201). Die Organisationsformen reichen von informellen Gruppen über Initiativen, bis hin zu Vereinen. Die meisten von ihnen engagieren sich lokal: in den eigenen Communities, Nachbarschaften, Gemeinden oder Landkreisen, einige darüber hinaus überregional oder bundesweit (vgl. SVR 2020, S. 53 ff.). Außerdem gibt es auf allen Ebenen Netzwerke und Dachverbände (vgl. Chehata et al. 2023, S. 105 ff.).

Selbstorganisationen decken ein breites Spektrum an Aktivitäten zivilgesellschaftlichen Engagements ab. Unter den als Vereinen agierenden liegen die Schwerpunktaktivitäten besonders häufig im sozialen Bereich: im Austausch zwischen Migrantisierten und Menschen der Dominanzgesellschaft, in der Kinder- und Jugend-, Familien- und Elternarbeit, der Bildungs- und Beratungsarbeit, der Umsetzung künstlerisch-kultureller Angebote sowie der Unterstützung Geflüchteter. Auch die politische Interessenvertretung, der Einsatz für Chancengleichheit und gegen Diskriminierung und die Erschließung von Mitgestaltungs- und Beteiligungsmöglichkeiten sind wesentliche Tätigkeitsbereiche (vgl. SVR 2020, S. 22 f.).

Besonders in den letzten zwei Jahrzehnten gab es viele Neugründungen von Selbstorganisationen (vgl. ebd., S. 19 ff.). Die Ursachen dafür sind vielfältig: Zum einen sind für jüngere Generationen migrantisierter Menschen in Deutschland teils andere Themen relevant als für ältere Generationen, was auch zu einem Wandel in bestehenden Organisationen führte, zum anderen haben sich die Rahmen- und Förderbedingungen innerhalb der letzten zehn Jahre deutlich verändert. Während unter jüngsten Organisationen viele mit einem breiten Spektrum an Schwerpunktaktivitäten von und mit Geflüchteten vertreten sind, machen einen anderen Schwerpunkt solche Organisationen aus, die sich als neue deutsche Organisationen verstehen. Sie treten für Sichtbarkeit, Teilhabe und Chancengleichheit in einer komplexen deutschen Gesellschaft ein und fordern gleichen Zugang zu allen Institutionen, Behörden und Unternehmen (vgl. ndo o. J., o. S.).

Parallel dazu befinden sich die Trägerstrukturen der Sozialen Arbeit seit über 20 Jahren in Prozessen der ‚interkulturellen Öffnung' und bemühen sich um den Abbau von Zugangsbarrieren und Ressentiments sowie um eine diverse Mitarbeiter*innenstruktur in den eigenen Institutionen. Aber auch Selbstorganisationen sind im Zuge ihrer Professionalisierung zur Zielgruppe für Fort- und Weiterbildungen durch etablierte Träger geworden. Gleichzeitig kooperieren sie in Projekten mit Trägern der Sozialen Arbeit oder werden von diesen als Vermittler*innen zu migrantisierten Communities angesprochen (vgl. Ersoy/Latorre/Zitzelsberger 2018, S. 457). Mittlerweile bieten Selbstorganisationen selbst als anerkannte Träger der Kinder- und Jugendhilfe oder als freie Träger anderer sozialer Dienste Angebote an.

Die Arbeit vieler Selbstorganisationen ist aber weiterhin von Prekarität geprägt, die vor allem aus der strukturellen Verfasstheit resultiert: (langjährige) hauptsächlich ehrenamtlich getragene Strukturen, die bedingt dadurch mit Diskontinuität arbeiten, sowie mangelnde finanzielle, personelle, räumliche und technische Ausstattung. Darüber hinaus werden breite Professionalisierungs- und Qualifizierungsbedarfe formuliert, die sich unter anderem auf Fördermittelakquise, Antragstellung und Fundraising, Budgetkalkulation und -überwachung, Öffentlichkeits- und Lobbyarbeit sowie Vereinsrecht beziehen (vgl. ebd., S. 463). Gleichzeitig gibt es seit den 2010er Jahren einen starken Professionalisierungsschub. Seither entstand eine wachsende Zahl von Bundes-, Landes- und Stiftungsförderprogrammen, die sowohl gezielt Themen fördern, für die Selbstorganisationen Expertise haben, als auch finanziell zu deren Strukturaufbau beitragen.[4] Für Nutzer*innen wie auch für dort ehren- und hauptamtlich Tätige wurden so mehr Safer Spaces und Orte des Empowerments auf- und ausgebaut. Safer Spaces sollen für ihre Nutzer*innen Räume bieten, in denen sie keine Diskriminierungs- oder Ausschlusserfahrungen machen müssen (vgl. Migrationsrat 2020, o. S.). Mit Empowerment sind jene Prozesse beschrieben, die „Menschen aufgrund ihrer Selbsttätigkeit in die Lage versetzen, Verantwortung, Bestimmung und Durchsetzungskraft eigener Interessen zur Geltung zu bringen, ohne dass eine gezielte professionelle Einmischung vorkommt" (vgl. Bakic 2014 zit. nach: Chehata et al. 2023, S. 24). Chehata et al. (2023) betonen explizit als Charakteristikum von Empowerment, dass es als politisches Gegenhandeln auf die Veränderung von Machtverhältnissen abzielt (vgl. ebd., S. 26 ff.).[5]

---

4 In der regelfinanzierten kommunalen KJH tragen diese Prozesse – ‚interkulturelle Öffnung' und wachsende, sich professionalisierende Trägerstrukturen – nur langsam zu einer Diversifizierung der Strukturen bei (vgl. beispielsweise Gögercin 2018).

5 Chehata et al. (2023) weisen ausdrücklich auf dessen Entfremdung von der ursprünglichen sozialen und politischen Praxis, zu dessen heutiger Vielbedeutigkeit und Nutzbarmachung als Handlungskonzept in sehr verschiedenen Disziplinen hin.

3 Empirische Perspektiven auf die Angebote von Selbstorganisationen

Im Folgenden zeigen wir anhand ausgewählter Selbstorganisationen, welche Bedeutung ihre sozialarbeiterischen Angebote für migrantisierte Jugendliche haben. Wir stellen dann einige Bedingungen vor, unter welchen Selbstorganisationen in den Feldern der Sozialen Arbeit als zivilgesellschaftliche Akteurinnen arbeiten. Dazu greifen wir auf Ergebnisse aus Interviews mit Projektmitarbeitenden, -umsetzenden und Teilnehmenden an Angeboten von Selbstorganisationen zurück, die im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Bundesprogramms „Demokratie leben!" entstanden sind.[6]

3.1 Möglichkeiten der Angebote für migrantisierte Jugendliche

Bezogen auf das Aufwachsen von migrantisierten Jugendlichen und die Bedeutung, die Selbstorganisationen für sie haben, zeigen sich anhand des Materials drei Dimensionen von Herausforderungen. Sie lassen sich als Schnittstellen zu den Angeboten verstehen, insofern die Angebote den Jugendlichen Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit diesen Herausforderungen eröffnen.

Erstens beschreiben die Interviewten den Zustand, unter mehrheitsgesellschaftlicher Dauerbeobachtung zu stehen. Er spiegelt sich in der Unmöglichkeit wider, der Zuschreibung, Migrant*in zu sein, zu entkommen, und ist geprägt von kontinuierlichem, den Alltag beeinflussendem Othering. Mit ihm geht das Erfordernis einher, sich wiederkehrend beweisen oder erklären sowie für bestimmte migrantisierte Gruppen sprechen zu müssen. Zweitens gehen die Interviewten auf die Tatsache ein, sich gesellschaftlich nicht repräsentiert zu fühlen. Dies zeigt sich anhand der Aussagen, in mehrheitsgesellschaftlich dominierten Räumen keine Vorbilder und Interessenvertretungen zu haben, sich nicht zugehörig zu fühlen oder bereits am Zugang zu diesen Räumen zu scheitern und damit wertvolle Ressourcen zu verlieren. Drittens berichten die Interviewten davon, Rassismuserfahrungen zu machen. Sie wirken sich – beispielsweise als Vorfälle rassistischer Beleidigung – in ihrer Ereignishaftigkeit besonders aus.

---

6 Die Datenerhebung erfolgte im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung von Modellprojekten aus dem Programmbereich „Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit und Demokratiestärkung im ländlichen Raum" (2015–2019) und dem Handlungsfeld „Demokratieförderung" (2020–2024) in den Bundesprogrammen „Demokratie leben!" eins und zwei. Es wurden leitfadengestützte Interviews (vgl. Helfferich 2019) mit Teilnehmenden, Projektmitarbeitenden und -umsetzenden von drei Projektträgern geführt. Die Angebote richten sich an migrantisierte Jugendliche und junge Erwachsene. Die Auswertung der Interviews erfolgte mittels zusammenfassender und strukturierender qualitativer Inhaltsanalyse (vgl. Mayring 2015). Ausführlich zu Vorgehensweise und Gesamtdatenkorpus siehe Brand et al. (2018) und Braun et al. (2024 i. E.).

Die Angebote von Selbstorganisationen spielen angesichts dieser Herausforderungen eine bedeutsame Rolle für Jugendliche, wie beispielhaft an einem Interviewauszug mit einem jungen Menschen sichtbar wird:

> „Und wenn du einen Ort vorfindest, wo du dann dich über diese Themen, über die du dich austauschen möchtest, aber dann auch in einer Form austauschen kannst, dass du dich Teil einer Gruppe, dich identifizieren kannst, ist das extrem wertvoll und gleichzeitig/Also wir sind unter Dauerbeobachtung in der Bevölkerung, in der medialen Berichterstattung und alles. Und meine Insta-Bubble, oder so, ist vielleicht woke genug, um das zu callen, um das zu benennen, aber die Allgemeinheit nicht. Und ich kann nicht immer das machen und ich bin froh, wenn ich einen Ort vorfinde, wo ich quasi einfach existieren kann, und meine Interessen ausleben kann" (Interview 1, Z. 529–537).

In dem Interviewauszug wird die Bedeutung des Angebots in Hinblick auf ein ermöglichendes Moment sichtbar. Es schafft einen Raum des Austauschs und der Identifikation mit anderen, der Sicherheit gibt und in dem das Erfordernis, sich erklären zu müssen, zurücktritt. Diese spezifische, empowernde Qualität wird im Material an verschiedenen Stellen als Safer Space beziehungsweise als geschützter Raum benannt.

Bedeutsam erscheint für die Interviewten auch, dass die Angebote multifunktionale Räume mit Gestaltungsmöglichkeiten darstellen. Je nach Angebotskontext bestehen unterschiedliche Möglichkeiten, die eigenen Interessen auszuleben, sich also beispielsweise zu vernetzen, gemeinsam an Inhalten zu arbeiten, sich für die eigenen Bedarfe einzusetzen und gesellschaftliche Sichtbarkeit zu erlangen. Dies umfasst auch, Information und gegenseitigen Support bezogen auf Rassismuserfahrungen zu bieten. Hier wird den Angeboten eine besondere Bedeutung zugesprochen.

Die Angebote von Selbstorganisationen für migrantisierte Jugendliche eröffnen ihnen also wertvolle Möglichkeiten. Ausschnitthaft richten wir im Folgenden einen Blick darauf, wie sich die Arbeitsbedingungen der Organisationen gestalten.

3.2 Rahmen- und Förderbedingungen für Selbstorganisationen

In der Historie der durch das BMFSFJ aufgesetzten Bundesprogramme werden Selbstorganisationen erst seit 2015 gezielt gefördert. Derlei Förderungen ermöglichen vielen der strukturell sehr divers aufgestellten und teilweise seit Jahrzehnten ehrenamtlich getragenen Selbstorganisationen zum ersten Mal, zumindest befristet abgesicherte Strukturen aufzubauen, sich zu professionalisieren, ihre Angebote auszubauen und Kapazitäten für gezielte Vernetzungen, Fachdebatten

und Lobbyarbeit freizusetzen. Gerade hier liegt eine Besonderheit des Feldes, in dem in den letzten Jahren enorme Vernetzungsarbeit geleistet (vgl. SVR 2020, S. 54) und Fachdebatten geführt wurden.

Gleichzeitig geben die Interviews Hinweise auf eine Tendenz der Selbstorganisationen, mit den neuen Möglichkeiten sehr große Hoffnungen zu verbinden. Die Projektmitarbeitenden und -umsetzenden beschreiben Chancen, Jugendlichen mehr bieten zu können als bisher, Fachdiskurse zur Etablierung von jungen Arbeitsbereichen zum Beispiel zu Schwarzer Jugendarbeit zu führen, Communitybedarfe bundesweit zusammenzutragen und die (langfristige) Veränderung ganzer Branchen oder Arbeitsfelder anzustreben. Wie bei anderen Trägern auch, wurden teils sehr facettenreiche Projektanträge gestellt, die mit viel Idealismus und hohem Einsatz der Mitarbeitenden umgesetzt werden. Die Projekte bieten den Projektmitarbeitenden und -umsetzenden einen geschützteren Arbeitskontext, der auch für sie empowernd sein kann und soll.

Die Programmstrukturen bieten diese Sicherheit allerdings nicht immer. Projektmitarbeitende schildern neben Unterstützung mangelnde Sensibilität für die spezifische Situation junger, rassismusbetroffener Projekte (zum Beispiel bezüglich des Verständnisses von Rassismus oder für Schutzräume und -bedarfe). Während Bundesprogramme qua Themen- und Zielsetzung für Selbstorganisationen offen geworden sind, schätzen die Projektmitarbeitenden die Zugänglichkeit einhellig als hoch ein. Dies beschreiben sie am Beispiel des Kofinanzierungsanteils sowie am überproportional hohen Verwaltungsaufwand und dessen Verhältnis zur eigentlichen Projektarbeit für Träger ohne extra Verwaltungsstrukturen.

Schließlich werden auch die Honorarsätze in den Interviews thematisiert. Sie seien zu niedrig, um Expertise angemessen zu entlohnen, ebenso um Ehrenamt oder Teilnahme an den Angeboten zu ermöglichen. Gerade in Communities, die eher als andere gesellschaftliche Gruppen von Prekarität betroffen sind, tragen sie so zur Perpetuierung der Lage bei.

Die von den Interviewten genannten Punkte treffen häufig und in besonderer Weise auf junge Selbstorganisationen zu, weil sie bisher nicht so struktur- und vernetzungsstark aufgestellt sind wie langjährig projekterfahrene, große und etablierte Träger. Ein vielfach genannter Wunsch aus dem Feld lautet, Möglichkeiten der Institutionalisierung zu schaffen (vgl. SVR 2020, S. 78 f.) und die Zugänglichkeit zu Förderprogrammen durch diskriminierungssensible Kriterien und Verfahren zu erhöhen (vgl. Chehata et al. 2023, S. 175 f.). Die Interviewten formulieren diesbezüglich Bedarfe: nach Programmstrukturen, die zu ihren Austauschbedarfen passen, nach Antrags- und Bürokratiebegleitung oder finanzierten Verwaltungsstellen neben dem operativen Bereich, nach Weiterbildungen, höheren Honorarsätzen und dem Aufbau von Verstetigungsstrukturen. Es besteht der Wunsch nach mehr Sensibilität und Bewusstsein für die Situation migrantisierter junger Selbstorganisationen im Förderprogramm und nach Verbündeten in den Strukturen. Von den großen, etablierten mehrheitsgesell-

schaftlichen Trägern fordern sie außerdem Solidarität durch ein bewusstes Platzfreimachen, sofern das angestrebte Mitgestaltungsziel ernst gemeint ist.

4 Fazit und Ausblick

Der skizzierte Entwicklungsschub von Selbstorganisationen in sozialarbeiterischen Feldern ist eng verflochten mit der Entwicklung entsprechender Bundes- und Landesförderprogramme. Das durch das BMFSFJ getragene Bundesprogramm „Demokratie leben!" ist eines von vielen dieser Förderprogramme. Mit ihnen werden unter anderem die Ziele verfolgt, von „Ideologien der Ungleichwertigkeit betroffene Personen […] durch das Regierungshandeln sowie durch Maßnahmen von öffentlichen Einrichtungen und gesellschaftlichen Organisationen zu stärken und bei der Erarbeitung von Lösungen einzubeziehen" als auch „ein diskriminierungsfreies Leben in einer demokratischen, vielfältigen und pluralistischen Gesellschaft zu ermöglichen" (BMI/BMFSFJ 2017, S. 6 f. zit. nach: Heinze/König/Greuel 2021, S. 73). Der Staat gewährleistet und unterstützt hierüber gezielt marginalisierte Gruppen in ihrer Teilhabe und ihrem gesellschaftspolitischen und sozialarbeiterischen Engagement, indem er diese als Teile einer multiplen Zivilgesellschaft absichert (vgl. ausführlich ebd., S. 73 ff.). Allerdings haben Selbstorganisationen vergleichsweise schlechteren Zugang als nichtmigrantisierte, etablierte Träger (vgl. SVR 2020, S. 68 f.) und die Vergabe- und Strukturvorschläge, die die Selbstorganisationen formulieren, sind wichtige Lernerfahrungen und -impulse für zukünftige programmstrukturelle und (förder-)politische Anpassungen (vgl. ebd., S. 78 ff.).

Wir konnten in unserem Beitrag aber gleichwohl zeigen, dass Angebote von Selbstorganisationen eine große Bedeutung für migrantisierte Jugendliche haben, deren Aufwachsen von Fremdzuschreibungen und Ausgrenzungserfahrungen geprägt ist, die beständig aktualisiert werden können. Schutz vor heterogenen Rassismuserfahrungen und die Selbstverständlichkeit von Zugehörigkeit sind im Alltag prekär (vgl. Vehlo 2010, S. 123). Selbstorganisationen bieten migrantisierten Jugendlichen als Safer Spaces wertvolle Möglichkeiten der Selbstvergewisserung, -stärkung und -ermächtigung. Dies haben wir empirisch an drei Dimensionen von Herausforderungen diskutiert, die für migrantisierte Jugendliche bestehen – dem Zustand, unter mehrheitsgesellschaftlicher Dauerbeobachtung zu stehen, der Tatsache, sich gesellschaftlich nicht repräsentiert zu fühlen und der belastenden Erfahrung, mit Rassismus konfrontiert zu sein. Untermauern lässt sich die Relevanz dieser Möglichkeiten mit Blick auf die Eingebundenheit der Angebote Sozialer Arbeit in gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsverhältnisse. Migrantisierte Jugendliche laufen Gefahr, in Angeboten der Regelstrukturen Sozialer Arbeit mit der (Re-)Produktion von Ausgrenzungserfahrungen konfrontiert zu werden (vgl. Melter 2005, S. 35 ff.). Es kann

dementsprechend gefragt werden, inwiefern die Erfahrungen, die Jugendliche in Angeboten von Selbstorganisationen machen, als ‚Gegengewicht' gegenüber Erfahrungen in anderen Angeboten fungieren.

Genauso haben wir dargestellt, dass die Bedeutung von Selbstorganisationen im Kontext Sozialer Arbeit wächst, sie sich professionalisieren und in diesem Zusammenhang mit für sie neuen Anforderungen konfrontiert sind. Um diesen besser begegnen zu können, formulieren Selbstorganisationen klare Forderungen. Hilfreich wären zum Beispiel institutionelle Förderung und diskriminierungssensible Gestaltung von Förderstrukturen. Die Erfüllung dieser Forderungen verbessert nicht nur die Arbeitsbedingungen im Kontext der Selbstorganisationen, sondern trägt, wie unsere Interviews mit Jugendlichen zeigen, auf unterschiedlichen Weisen auch zur Verbesserung ihrer Lebenssituation bei.

Eine der neuen Anforderungen an Selbstorganisationen kann in Förderprogrammen staatliches Mitgestaltungsinteresse sein. Für die Steigerung von Repräsentanz und Teilhabechancen und die Schaffung von Safer Spaces ist die Förderung von Selbstorganisationen wie gezeigt ein hilfreiches Mittel. Inwiefern in diesem Rahmen Empowerment als politisches Gegenhandeln möglich bleibt oder ob der Einzug in die formierte, inkorporierte Zivilgesellschaft (vgl. Heinze/König/Greuel 2021, S. 85) dieses verunmöglicht, muss an anderer Stelle diskutiert werden.

Literaturverzeichnis

Bakic, Josef (2014): Empowerment. In: Düring, Diana/Krause, Hans-Ulrich/Peters, Friedhelm/Rätz, Regina/Rosenbauer, Nicole/Vollhase, Matthias (Hrsg.): Kritisches Glossar Hilfen zur Erziehung. Frankfurt a. M.: Internationale Gesellschaft für Erzieherische Hilfen, S. 108–113.

Brand, Alina/Johann, Tobias/Leistner, Alexander/Rehse, Aline/Roscher, Tobias/Walter, Elisa/Zimmermann, Eva (2018): Vierter Bericht: Modellprojekte D. Programmevaluation „Demokratie leben!" Wissenschaftliche Begleitung der Modellprojekte zu GMF und Demokratiestärkung. Zwischenbericht 2021. Halle: DJI.

Braun, Marina/Ehnert, Katrin/Euteneuer, Jonas/Hemmann, Max/Johann, Tobias/Rehse, Aline/Rüger, Stella/Walter, Elisa/Bilgili, Hazal (2024 i. E.): Demokratieförderung im Jugendalter: Wirkungsanalysen. Wissenschaftliche Begleitung der Modellprojekte im Handlungsfeld „Demokratieförderung" im Bundesprogramm „Demokratie leben!" in der Förderphase 2020 bis 2024. Halle (Saale): DJI.

BMI/BMFSFJ (Hrsg.) (2017): Nationaler Aktionsplan gegen Rassismus. Berlin: Ohne Verlag.

Chehata, Yasmine/Dib, Jinan/Harrach-Lasfaghi, Asmae/Himmen, Thivitha/Sinoplu, Ahmet/Wenzler, Nils (2023): Empowerment, Resilienz und Powersharing in der Migrationsgesellschaft. Theorien – Praktiken – Akteur*innen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Ersoy, Bülent/Latorre, Patricia/Zitzelsberger, Olga (2018): Migrant_innenselbstorganisationen im Wandel der Zeit. In: Blank, Beate/Gögercin, Süleyman/Sauer, Karin E./Schramkowski, Barbara (Hrsg.): Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. Grundlagen – Konzepte – Handlungsfelder. Wiesbaden: Springer VS, S. 457–468.

Geisen, Thomas (2009): Gesellschaft als unsicherer Ort. Jugendliche MigrantInnen und Adoleszenz. In: Geisen, Thomas/Riegel, Christine (Hrsg.): Jugend, Partizipation und Migration.

Orientierungen im Kontext von Integration und Ausgrenzung. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 29–50.
Geisen, Thomas / Riegel, Christine (2009): Jugendliche MigrantInnen im Spannungsfeld von Partizipation und Ausgrenzung – eine Einführung. In: Geisen, Thomas / Riegel, Christine (Hrsg.): Jugend, Partizipation und Migration. Orientierungen im Kontext von Integration und Ausgrenzung. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 7–26.
Gögercin, Süleyman (2018): Träger und Institutionen der migrationsbezogenen Sozialen Arbeit. In: Blank, Beate / Gögercin, Süleyman / Sauer, Karin E. / Schramkowski, Barbara (Hrsg.): Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. Grundlagen – Konzepte – Handlungsfelder. Wiesbaden: Springer VS, S. 761–772.
Heinze, Franziska / König, Frank / Greuel, Frank (2021): Zwischen Empowerment und Responsibilisierung – Staatlich geförderte Institutionalisierungs- und Professionalisierungsprozesse von Selbstorganisationen marginalisierter Gruppen. In: Bütow, Birgit / Holztrattner, Melanie / Raithelhuber, Eberhard (Hrsg.): Organisation und Institution in der Sozialen Arbeit. Herausforderungen, Prozesse und Ambivalenzen. Opladen, Berlin und Toronto: Barbara Budrich, S. 69–88.
Helfferich, Cornelia (2019): Leitfaden und Experteninterviews. In: Baur, Nina / Blasius, Jörg (Hrsg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 875–892.
Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
Mecheril, Paul (2010): Migrationspädagogik. Hinführung zu einer Perspektive. In: Mecheril, Paul / Castro Varela, Maria do Mar / Dirim, İnci / Kalpaka, Annita / Melter, Claus (Hrsg.): Mig-rationspädagogik. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 7–22.
Mecheril, Paul / Hoffarth, Britta (2009): Adoleszenz und Migration. Zur Bedeutung von Zugehörigkeitsordnungen. In: King, Vera / Koller, Hans-Christoph (Hrsg.): Adoleszenz – Migration – Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag, S. 239–258.
Melter, Claus (2005): „Also das gefällt mir nicht, wie der da jetzt über die Deutschen spricht." In: Hamburger, Franz / Badawia, Tarek / Hummrich, Merle (Hrsg.): Migration und Bildung. Über das Verhältnis von Anerkennung und Zumutung in der Einwanderungsgesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag, S. 25–39.
Migrationsrat (2020): Safer Spaces. www.migrationsrat.de/glossar/safer-space/(Abfrage: 16.05.2023).
ndo (o. J.): https://neuedeutsche.org/de/ueber-uns/wer-wir-sind-was-wir-wollen/ (Abfrage: 16.05.2023).
Riegel, Christine (2010): Intersektionalität als transdisziplinäres Projekt: Methodologische Perspektiven für die Jugendforschung. In: Riegel, Christine / Scherr, Albert / Stauber, Barbara (Hrsg.): Transdisziplinäre Jugendforschung. Grundlagen und Forschungskonzepte. Wiesbaden: VS Verlag, S. 65–89.
Riegel, Christine (2021): Kindheit und Jugend in der Migrationsgesellschaft. In: Deinet, Ulrich / Sturzenhecker, Benedikt/von Schwanenflügel, Larissa / Schwerthelm, Moritz (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 429–444.
Riegel, Christine / Geisen, Thomas (2010): Zugehörigkeit(en) im Kontext von Jugend und Migration – eine Einführung. In: Riegel, Christine / Geisen, Thomas (Hrsg.): Jugend, Zugehörigkeit und Migration. Subjektpositionierung im Kontext von Jugendkultur, Ethnizitäts- und Geschlechterkonstruktionen. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag, S. 7–23.
Rose, Nadine (2012): Migration als Bildungsherausforderung. Subjektivierung und Diskriminierung im Spiegel von Migrationsbiographien. Bielefeld: transcript.

SVR-Forschungsbereich (Forschungsbereich beim Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration) (2020): Vielfältig engagiert – breit vernetzt – partiell eingebunden? Migrantenorganisationen als gestaltende Kraft in der Gesellschaft. Berlin: ohne Verlag.

Schirilla, Nausikaa (2016): Migration und Flucht. Orientierungswissen für die Soziale Arbeit. Stuttgart: Kohlhammer.

Spielhaus, Riem (2018): Zwischen Migrantisierung von Muslimen und Islamisierung von Migranten. In: Foroutan, Naika / Karakayali, Juliane / Spielhaus, Riem (Hrsg.): Postmigrantische Perspektiven: Ordnungssysteme, Repräsentationen, Kritik. Frankfurt am M.: Campus Verlag, S. 129–143.

Vehlo, Astride (2010): (Un-)Tiefen der Macht. Subjektivierung unter Bedingungen von Rassismuserfahrungen in der Migrationsgesellschaft. In: Broden, Anne / Mecheril, Paul (Hrsg.): Rassismus bildet. Bildungswissenschaftliche Beiträge zu Normalisierung und Subjektivierung in der Migrationsgesellschaft. Bielefeld: transcript, S. 113–137.

Weber, Martina (2005): „Ali Gymnasium" – Soziale Differenzen von SchülerInnen aus der Perspektive von Lehrkräften. In: Hamburger, Franz / Badawia, Tarek / Hummrich, Merle (Hrsg.): Migration und Bildung. Über das Verhältnis von Anerkennung und Zumutung in der Einwanderungsgesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag, S. 69–79.

Zu den Autor*innen

Philipp Annen, Dr. phil., wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Trier. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Wohnungs- und Obdachlosigkeit, Junge Menschen in prekären Lebenslagen, Niedrigschwellige Hilfen, Streetwork. E-Mail: annen@uni-trier.de

Ilker Ataç ist Professor am Fachbereich Sozialwesen an der Hochschule Fulda. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Politik in der Sozialen Arbeit, Zivilgesellschaft und Soziale Bewegungen, Urban Citizenship, lokale Sozialpolitik und Migrationspolitik, Rassismuskritik, prekäre Migrant*innen und undokumentierte Migration. E-Mail: ilker.atac@sw.hs-fulda.de

Eike Bösing, M. A. Soziale Arbeit, ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Projekt Distanz und an der Professur für Allgemeine Pädagogik an der Universität Vechta. Seine aktuellen Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen Radikalisierung, Deradikalisierung und Prävention. E-Mail: eike-matthias.boesing@uni-vechta.de

Claudia Daigler, Prof. Dr. rer. soc., Dipl. Päd., Dipl. Sozialarbeiterin, Professorin für Integrationshilfen und Übergänge an der Hochschule Esslingen, Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Hilfen zur Erziehung, Schnittstellen von Jugendhilfe und Wohnungslosenhilfe, Familien in Wohnungslosigkeit, prekäre Übergänge in der Erwerbsbiografie, Sozialplanung, insbesondere Jugendhilfeplanung, Adressat:innenperspektiven. E-Mail: claudia.daigler@hs-esslingen.de

Naemi Eifler, M.A., Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung an der Hochschule Neubrandenburg und Ausbildner*in am Institut Social Justice & RadicalDiversity. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: LSBTIQ+ und Wohnungslosigkeit, Anti-Diskriminierungs-Sensibilisierung in Kontexten Sozialer Arbeit, Social Justice & Diversity Trainings. E-Mail: naemi.eifler@gmx.de

Alexandra Engel, Prof. Dr., Professur für Sozialpolitik und soziale Problemlagen Erwachsener an der HAWK Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst in Holzminden. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Konzepte Sozialer Arbeit, Teilhabe und bürgerschaftliches Engagement in Peripherisierungsprozessen. E-Mail: alexandra.engel@hawk.de

Nina Erdmann, Prof. Dr. an der TH Köln, Fakultät für angewandte Sozialwissenschaften, Institut für Wissenschaft Soziale Arbeit (IRIS). Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Erzählforschung, Anleitungskulturen Sozialer Arbeit, Wissensbildungs- und Wissensrelationierungsforschung, Schriftpraktiken- und Fachsprachenentwicklung Sozialer Arbeit, heterogenitätssensible Bildungs- und Biographieforschung, Berufsgruppenforschung. Mitglied im Sprechendenkreis des Netzwerks Rekonstruktive Soziale Arbeit (www.nwrsa.de). E-Mail: nina.erdmann@th-koeln.de

Marvin Fendt, Doktorand an der Ludwig-Maximilians-Universität München, Lehrstuhl für Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Medienerziehung (insb. im Kontext der Mediensucht), pädagogische Interventionen gegen Fehlinformationen. E-Mail: marvin.fendt@psy.lmu.de

Nadine Fiebig, M.A., wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Hochschule RheinMain, Fachbereich Sozialwesen. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Adultismuskritische und kinderrechtsorientierte Soziale Arbeit, narrative Praxis, Biografieforschung im Kontext geschlechtsspezifischer und intergenerationaler Ungleichheit, Gewalt gegen Frauen, Gewalt gegen Kinder, Gründungsmitglied der Gesellschaft für Kinder- und Frauenrechte gegen Gewalt (GKFG). E-Mail: nadine.fiebig@hs-rm.de

Alina Franz, M. A. Soziologie, B. A. Soziale Arbeit und Pädagogik der Kindheit, Wissenschaftliche Mitarbeiterin im BMBF-Projekt „Abbau von Bildungsbarrieren im Spannungsfeld von Angebot und Aneignung (ABiSAn)“ an der Hochschule RheinMain in Wiesbaden. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Kinder- und Jugendarbeit, Adressat:innenforschung, Soziale Ungleichheiten und Intersektionalität in der Sozialen Arbeit. E-Mail: alina.franz@hs-rm.de

Friederike Frieler, Dr. phil., wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur Leipzig, Interdisziplinäre Forschungsstelle Sicheres Wohnen und häusliche Gewalt (HOME). Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Wohnungsforschung (insb. Wohnraumversorgung für Menschen mit besonderen Bedarfen und Zugangsschwierigkeiten zum Wohnungsmarkt), Wohnungspolitik (insb. auf kommunaler Ebene), urbane Resilienz (insb. soziale und kulturelle Aspekte urbaner Transformationsfähigkeit). E-Mail: friederike.frieler@htwk-leipzig.de

Tanja Grendel, Prof. Dr. phil., Professorin für Soziale Arbeit in Bildungs- und Sozialisationsprozessen an der Hochschule RheinMain in Wiesbaden. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Soziale Ungleichheiten im Bildungssystem,

Bildung(sangebote) für Bildungsgerechtigkeit und Teilhabe (insb. Jugendarbeit, Schulsozialarbeit, politische Bildung), Soziale Arbeit im Ganztag. Leiterin des Forschungsinstituts RheinMain für Soziale Arbeit (FoRM), Mitglied der Zentrumsleitung des hochschulübergreifenden Promotionszentrums Sozialer Arbeit. E-Mail: tanja.grendel@hs-rm.de

Heiner Gutbrod, Dipl. Päd., seit 2014 angestellt beim Verein für Schuldnerberatung e. V. Tübingen: Schwerpunkt Jugend-Schulden-Beratung. 1999 bis 2013: Tätigkeit in der teilstationären und ambulanten Jugendhilfe (Tübingen) sowie in gemeinwesenorientierten Arbeitsansätzen. 1997 bis 2004: Forschung im Bereich Schulsozialarbeit. E-Mail: h.gutbrod@kreis-tuebingen.de

Kolja Tobias Heckes, Dr. phil., Postdoc an der Hochschule Bielefeld, Forschungsverbund CareTech OWL, und Lehrbeauftragter an der Katholischen Hochschule NRW. Aktuelle Arbeits-/Forschungsschwerpunkte: Netzwerke und Kooperationen, Schnittstelle zwischen Gesundheits- und Sozialwesen, Inter- und Transdisziplinarität, Sozialräume und gesunde Regionen, Professionalisierung Soziale Arbeit. E-Mail: k.heckes@katho-nrw.de

Karen Heid, M.A., Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der HS Bielefeld, Fachbereich Sozialwesen. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Aufwachsen und Jugend, Jugendgesundheit, Benachteiligung (insb. Klassismus), Multiple Krise und gesellschaftlicher Wandel. E-Mail: karen.heid@hsbi.de

Kathrin Helm, Dr. phil., Postdoc am Institut für Allgemeinmedizin, Universitätsklinikum Freiburg, Medizinische Fakultät, Albert-Ludwigs-Universität Freiburg, Deutschland. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Projektarbeit am Institut für Allgemeinmedizin, App-Entwicklung, Gesundheitsprävention & Gesundheitsförderung. E-Mail: kathrin.helm@uniklinik-freiburg.de

Isabelle Hempler, Dr.in phil., Postdoc am Institut für Allgemeinmedizin, Universitätsklinikum Freiburg, Medizinische Fakultät, Albert-Ludwigs-Universität Freiburg, Deutschland. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Forschungskoordination am Institut für Allgemeinmedizin, Versorgungsforschung, Qualitative Forschungsmethoden, Gesundheitsprävention & Gesundheitsförderung. E-Mail: isabelle.hempler@uniklinik-freiburg.de

Katrin Hermsen, M. A. Comparative European Social Studies und Dipl. Sozialarbeiterin/-pädagogin, wissenschaftliche Mitarbeiterin, Promovendin am Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Münster. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Transnationale und Internationale Soziale Arbeit, Flucht, Soziale

Arbeit und Grenzregime, prekarisierte Lebenslagen, Professionalität in und Herstellungsleistung von Sozialer Arbeit. E-Mail: k.hermsen@uni-muenster.de

Judith Hilgers, Dr. phil., Professorin für Soziologische Grundlagen der Sozialen Arbeit und Kindheitswissenschaften an der Hochschule Koblenz. Aktuelle Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Jugendliche Lebenswelten (Familie, Schule, Gleichaltrige); Soziale Arbeit und Schule; Möglichkeiten und Grenzen partizipativer Sozialforschung. E-Mail: hilgers@hs-koblenz.de

Sabrina Huhn, B. A. Frühförderung der Universität zu Köln, aktuell M. A. Rehabilitationswissenschaften an der Universität zu Köln und Einrichtungsleitung outback Jugendhotel der outback Stiftung. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: stationäre Jugendhilfe (insbesondere Hoch-Risiko-Klientel, Diskriminierung, Queer Studies), Praxisanleitung. E-Mail: huhn@outback-stiftung.de

Christian Huppert, Prof. Dr., Professur für Sozialarbeitswissenschaften mit dem Schwerpunkt Behinderung und Inklusion an der Hochschule Bielefeld (HSBI). Aktuelle Arbeits-/Forschungsschwerpunkte: organisationale Herausforderungen in inklusionsorientierten Diensten, Selbstvertretung und Interessenvertretung behindert werdender Menschen, Teilhabe von Menschen mit komplexen Behinderungen, partizipative Ansätze in der Teilhabeforschung. E-Mail: christian.huppert@hsbi.de

Nina Jann, Dr. phil., Postdoc an der Universität Tübingen, Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Sozialpädagogik. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Kinder- und Jugendhilfe, Partizipation und Beschwerde in pädagogischen Organisationen, Diskurs- und Subjekttheorie, Subjektivierungsforschung. E-Mail: nina.jann@uni-tuebingen.de

Michael Janowitz, M.A., lehrt und forscht zu den Themen Jugendarbeit, Organisationsethnografie und Prekarität und promoviert zur Prekarität Mobiler Jugendarbeit an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Derzeit arbeitet Michael Janowitz in der wissenschaftlichen Begleitung des Thüringer Modellprojekts "Vielfalt vor Ort begegnen – professioneller Umgang mit Heterogenität in Kindertageseinrichtungen" (WisBeV) an der Fachhochschule Erfurt. E-Mail: michael.janowitz@fh-erfurt.de

Mehmet Kart, Dr. phil, M. A. Soziologe, ist Professor für Soziale Arbeit an der IU Internationale Hochschule und Mitglied im dortigen Zentrum für Radikalisierungsforschung und Prävention (ZRP). Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Flucht und Migration, junge Menschen in prekären Lebenslagen, Prävention

und Deradikalisierung im Kontext des islamistischen Extremismus. E-Mail: mehmet.kart@iu.org

Silvia Keller, Dr. rer.soc.oec, Prof. an der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit, Integration in Arbeit, Schwerpunkt Teilhabe am Arbeitsleben für Menschen mit Behinderungen, Arbeits- und Forschungsschwerpunkt: Inklusion und inklusiver Arbeitsmarkt, Beratung und Vermittlung von Menschen mit Behinderungen, Netzwerkarbeit , Chancen und Herausforderungen in der veränderten Arbeitswelt insbesondere Digitalisierung. E-Mail: silvia.keller@hdba.de

Helena Kliche, Dr. phil, Juniorprofessorin für Sozialpädagogik an der Universität Trier. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Kinder- und Jugendhilfe (insb. Hilfen zur Erziehung), Bildung(-sungleichheit), Übergänge im Lebenslauf und in Institutionen, Kooperation von Jugendhilfe und Schule, prekäre Lebenslagen (insb. Wohnungslosigkeit), schulbezogenes Lernen und Üben. E-Mail: kliche@uni-trier.de

Maja Kuchler, M.Sc., Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der HS Gesundheit Bochum, Department für Angewandte Gesundheitswissenschaften. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Kinder- und Jugendgesundheit, Partizipation in Gesundheitsförderung. E-Mail: Maja.Kuchler@hs-gesundheit.de

Gesa Langhoop, M.A., Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Hochschule Fulda und Promovendin am Promotionszentrum Soziale Arbeit HAW Hessen. Staatlich anerkannte Sozialarbeiterin mit Erfahrungen in der Beratungs- und Bildungsarbeit. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Flucht und Migration insb. Lebenslagen und Soziale Arbeit mit geduldeten Menschen, Politisierungsprozesse Sozialer Arbeit insb. Policy Practice, Rechtsextremismus und Raum insb. ländliche Räume und Soziale Bewegungen. E-Mail: gesa.langhoop@sw.hs-fulda.de

Désirée Laubenstein, Dr.'in päd., Professorin, Institut für Erziehungswissenschaft an der Universität Paderborn, Sonderpädagogische Förderung und Inklusion mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Inklusive Schulentwicklungsprozesse (insbesondere im Kontext herausfordernden Verhaltens von Schülerinnen und Schülern), professionelle Beziehungsgestaltung im Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung, Übergangsmanagement Schule-Beruf ausbildungsbenachteiligter Jugendlicher. E-Mail: desiree.laubenstein@uni-paderborn.de

Yannick von Lautz, M. A. Sprachen und Kulturen der islamischen Welt, ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Projekt Distanz und Akademischer Koordinator des Zentrums für Radikalisierungsforschung und Prävention an der IU Interna-

tionale Hochschule. Seine aktuellen Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen Islamismus, Radikalisierung, Deradikalisierung und Prävention. E-Mail: yannick.von-lautz@iu.org

Lars Lucas, Doktorand an der Universität Siegen und leitender Mitarbeiter in der Eingliederungshilfe. Aktuelle Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Junge Menschen mit Behinderung im Kontext von Arbeit und Beruf (insb. Berufliche Orientierung). E-Mail: l.lucas@mail.de

Sara Madjlessi-Roudi (Dr. rer. pol.) ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Forschungsprojekt "Teilhabe trotz Duldung? Kommunale Gestaltungsräume für geduldete Jugendliche und junge Erwachsene" an der Hochschule Düsseldorf. Sie forscht und lehrt zu Sozialer Arbeit, Zivilgesellschaft, Migrationspolitik, Rassismuskritik und postkolonialen Theorien. E-Mail: sara.madjlessi-roudi@hs-duesseldorf.de

Andy Maun, Prof. Dr., Direktor am Institut für Allgemeinmedizin, Universitätsklinikum Freiburg, Medizinische Fakultät, Albert-Ludwigs-Universität Freiburg, Deutschland. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Versorgungsforschung und Implementierungswissenschaft in der Allgemeinmedizin, intersektorale Kooperation, Gesundheitskompetenz, Gesundheitsprävention, Kommunikation & Planetary Health. E-Mail: andy.maun@uniklinik-freiburg.de

Marina Mayer, Dipl.-Soz., wissenschaftliche Mitarbeiterin im Zentrum Flucht und Migration an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Entstehungsbedingungen von Gewalt, Rassismus und Diskriminierung. E-Mail: marina.mayer@ku.de

Anika Metzdorf-Scheithauer, M. A. Soziale Arbeit – Schwerpunkt Integration und Bildung. Arbeitsort: Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz gGmbH. Aktuelle Arbeits-/Forschungsschwerpunkte: Praxisforschung und Prozessbegleitung in den Themenfeldern (ehemalige) unbegleitete minderjährige Geflüchtete, Kinder- und Jugendarbeit sowie Pflegekinderhilfe. E-Mail: anika.metzdorf-scheithauer@ism-mz.de

Tim Middendorf, Prof. Dr. phil., Professor für Soziale Arbeit im Kontext prekärer Lebenslagen an der Hochschule Bielefeld. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Soziale Arbeit im Kontext prekärer Lebenslagen (insb. Wohn- und Obdachlosigkeit, soziale Probleme, Drogenhilfe), Professionalität in der Sozialen Arbeit, Beratung und Supervision, Professionalisierung im Studium der Sozialen Arbeit. E-Mail: tim.middendorf@hsbi.de

Carolin Neubert, M. A. Soziologie, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Erfurt (Juniorprofessur Sozialpädagogik) im DFG-Projekt "Selbstmeldungen in der Inobhutnahme und ihre biografische Bedeutung für Jugendliche" und als Promovendin zum Thema von Struktur und Gestalt von Gewaltmitteilung bei Jugendlichen. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Kinder- und Jugendhilfe (insb. stationäre Hilfen), Familien- und Jugendsoziologie, Fallrekonstruktive Forschungsmethoden (ins. Objektive Hermeneutik). E-Mail: carolin.neubert@uni-erfurt.de

Sarah Otto, M.A., staatl. anerkannte Sozialpädagogin, Promovierende an der Universität zu Lübeck. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Häusliche Gewalt (insb. Kinder und Jugendliche als Betroffene häuslicher Gewalt), Trauma und Traumafolgestörungen, Diversität und Intersektionalität. E-Mail: sa.otto@student.uni-luebeck.de

Alexander Parchow, Dr. phil., Postdoc an der Hochschule Bielefeld, CareTech OWL – Zentrum für Gesundheit, Soziales und Technologie. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Kinder- und Jugendhilfe (insb. Hilfen zur Erziehung, Frühe Hilfen), Menschen in prekären Lebenslagen (insb. Wohn- und Obdachlosigkeit, Armutsfolgen). E-Mail: alexander.parchow@hsbi.de

Sally Peters, Dr. phil., Sozialpädagogin, seit 2019 geschäftsführende Direktorin am gemeinnützigen Forschungsinstitut institut für finanzdienstleistungen e.V. (iff). Schwerpunkte in den Bereichen Ver- und Überschuldung und junge Erwachsene. Davor Tätigkeit als wissenschaftliche Mitarbeiterin und Schuldner- und Insolvenzberaterin. E-Mail: sally.peters@iff-hamburg.de

Eike Quilling, Prof.in. Dr.in., Professorin für Gesundheitspädagogik und –kommunikation und Vizepräsidentin für Forschung und Transfer an der HS Gesundheit Bochum, Department für Angewandte Gesundheitswissenschaften. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Kommunale Gesundheitsförderung und Prävention, Intersektorale Kooperation in der lebensweltbezogenen Gesundheitsförderung und Prävention, Gesundheitsförderung im Kontext Sozialer Arbeit, Gesundheitsförderungskultur, Partizipationskultur im Setting. E-Mail: Eike.Quilling@hs-gesundheit.de

Anna Lena Rademaker, Prof.in Dr.in, Professorin für Soziale Arbeit im Gesundheitswesen an der HS Bielefeld, Fachbereich Sozialwesen. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: lebensweltbezogene Gesundheitsförderung insbes. in der Kinder- und Jugendhilfe, Soziale Arbeit im Gesundheitswesen, Klinische Sozialarbeit und Soziale Diagnostik. E-Mail: anna-lena.rademaker@hsbi.de

Christopher Romanowski-Kirchner, Prof. Dr. phil., Professur für Soziale Arbeit mit Schwerpunkt Kinder- und Jugendhilfe an der Dualen Hochschule Baden-Württemberg Heidenheim. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Kinder- und Jugendhilfe am Schnittpunkt zur Jugendpsychiatrie, Professionelles Handeln in den Hilfen zur Erziehung, diagnostisches Fallverstehen, sozialpädagogische Praxen in den Eingliederungshilfen (SGB VIII). E-Mail: christopher.romanowski-kirchner@dhbw-heidenheim.de

Stella Rüger, M.A., wissenschaftliche Referentin am Deutschen Jugendinstitut e.V. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: wissenschaftliche Begleitung und Evaluation von Modellprojekten zur Demokratieförderung im Bundesprogramm „Demokratie leben!", Intersektionalität und soziale Ungleichheit (insb. mit Fokus auf (Flucht-)Migration und Behinderung), (Anti-)Diskriminierung in Bildungskontexten, Subjektivierungsforschung, qualitative Forschungsmethoden. E-Mail: rueger@dji.de

Momo Sabel, Sozialarbeiterin M.A., Lehrkraft für besondere Aufgaben an der Hochschule Fulda, Beraterin für Stressbewältigung und Burnoutprophylaxe, MHFA Instruktorin. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Gemeindepsychiatrie, (psychische) Gesundheitsförderung, Stressbewältigung und seelische Gesundheit, Teilhabe an Arbeit, Soziale Arbeit und Wirtschaft. E-Mail: momo.sabel@sw.hs-fulda.de

Jan Schametat, M.A., Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Zukunftszentrum Holzminden-Höxter an der HAWK Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst in Holzminden. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Jugendliche, ländliche Räume, Berufsorientierung. E-Mail: jan.schametat@hawk.de

Martina Schäfer, Prof.'in Dr.'in, Professorin an der katho NRW, Standort Aachen. Professur für Theorien und Konzepte Sozialer Arbeit. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Arbeiten im Sozialraum, Community Organizing, Professionalisierung Sozialer Arbeit, Soziale Arbeit an der Schnittstelle zur Kriminologie und Viktimologie. E-Mail: m.schaefer@katho-nrw.de

Karin Scherschel, Prof. Dr., Lehrstuhl Flucht- und Migrationsforschung, Leitung Zentrum Flucht und Migration, Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt. Forschungsschwerpunkte: Migration, Asyl und Flucht, Menschenrechte, Erinnerungspolitiken, Citizenship und Teilhabe, Rassismus, Gender, Soziale Ungleichheit, Strukturwandel der Arbeit, aktivierende Arbeitsmarktpolitik, Prekarisierung. E-Mail: karin.scherschel@ku.de

Alena Schmier, B. A. Soziale Arbeit, aktuell M. A. Pädagogik und Management in der Sozialen Arbeit an der TH Köln, Mitarbeitende am Institut für die Wissenschaft der Sozialen Arbeit (IRIS) der TH Köln. Ambulante Fachkraft im outback Jugendhotel der outback Stiftung. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Hilfen zur Erziehung (insb. ambulante/stationäre Jugendhilfe mit sog. Hoch-Risiko-Klientel, Queer Studies), Professionalisierung Sozialer Arbeit (insb. Wissensbildungs- und Wissensrelationierungsforschung, Organisation und Professionalisierung). E-Mail: alena.schmier@th-koeln.de

Rebecca Schmolke, Prof. Dr., Professorin für Soziale Arbeit an der IU Internationale Hochschule. Aktuelle Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Kinder- und Jugendhilfe (insbesondere Hilfen zur Erziehung, Partizipation, Beschwerdestrukturen), Lebenslagen kinderreicher Familien, Familien in komplexen Konstellationen, junge Menschen und Familien mit Fluchtgeschichte. E-Mail: rebecca.schmolke@iu.org

Jessica Denise Seib, Wissenschaftliche Projektmitarbeiterin, Institut für Erziehungswissenschaft an der Universität Paderborn, Sonderpädagogische Förderung und Inklusion mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung. Arbeits- und Forschungsschwerpunkt: Übergangsmanagement Schule-Beruf ausbildungsbenachteiligter Jugendlicher, Systemisches Coaching. E-Mail: jessica.seib@uni-paderborn.de

Marcel Siegler, Dr. phil., Postdoc an der Hochschule Bielefeld, CareTech OWL – Zentrum für Gesundheit, Soziales und Technologie. Aktuelle Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Philosophie der Mensch-Technik-Interaktion (Makro, Meso, Mikro), Transformation soziotechnischer (Care-)Systeme. E-Mail: marcel.siegler@posteo.de

Susanne Spindler, Dr.in, Professorin für Soziale Arbeit und Migration am Fachbereich Sozial- und Kulturwissenschaften der Hochschule Düsseldorf; Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Migration und Soziale Arbeit, Rassismus, Ungleichheiten und Geschlecht, insbesondere Männlichkeiten in der Einwanderungsgesellschaft; Flucht und Teilhabe Geflüchteter; solidarische Praxen (insb. Sozialer Arbeit) im Kontext Flucht. E-Mail: susanne.spindler@hs-duesseldorf.de

Claudia Steckelberg, Sozialarbeiterin und Erziehungswissenschaftlerin, Professur für Wissenschaft Soziale Arbeit an der Hochschule Neubrandenburg, Vorstandsmitglied der DGSA e.V. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Wohnungslosigkeit, prekäre Lebenslagen, (Anti)Diskriminierung, Gemeinwesenarbeit, methodisches Handeln, Gender und Queer Studies. E-Mail: steckelberg@hs-nb.de

Margit Stein, Dr. phil. habil., Dipl.-Psych., Dipl.-Päd., ist Professorin für Allgemeine Pädagogik an der Universität Vechta seit 2010. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Religiöse und wertebezogene Entwicklung von Kindern und Jugendlichen; Kindheit und Jugend in der heterogenen Gesellschaft, interkulturelle und interreligiöse Freundschaften und Kontakte, Kinder- und Jugendrechte; Bildung für nachhaltige Entwicklung, Demokratiepädagogik. E-Mail: Margit.Stein@uni-vechta.de

Markus Textor, Dr. phil., Postdoc an der Pädagogischen Hochschule Freiburg, Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Sozialpädagogik. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Racial Profiling und Polizeigewalt, Jugend- und Sozialraumforschung, Rassismuskritische Soziale Arbeit, Subjektivierung und Agency. E-Mail: markus.textor@ph-freiburg.de

Timo Voßberg, M.A., Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Wissenschaftspraxisprojekt "Partizipative Erinnerungspädagogik in Koblenz und Umgebung (PEPiKUm)" an der Hochschule Koblenz. Aktuelle Arbeitsschwerpunkte: Partizipative Ansätze in Forschung und Bildung; Medienbildung und Digitalisierung; Memory Studies; historisch-politische Bildung. E-Mail: vossberg@hs-koblenz.de

Elisa Walter, Dipl. Soz., wissenschaftliche Referentin am Deutschen Jugendinstitut e.V.. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: wissenschaftliche Begleitung und Evaluation von Modellprojekten zur Demokratieförderung im Bundesprogramm „Demokratie leben!", diskriminierungskritische, diversitätssensible Bildung, Empowerment. E-Mail: ewalter@dji.de

Angela Wernberger, Dr., Professorin für Soziologie und empirische Sozialforschung an der kath. Hochschule Nordrhein-Westfalen, Abt. Münster. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: praxeologische Sozialisationstheorie, Familiensoziologie, soziale Figurationen im ländlichen Raum, praxeologische Professionalisierungsforschung. E-Mail: a.wernberger@katho-nrw.de

Thomas Wilke, Dr., Professor für Soziale Arbeit an der IU International University of Applied Sciences (Nürnberg). Forschungsschwerpunkte: Jugend, Soziale Ungleichheit (insb. Armut, Sexualität, Gesundheit und Delinquenz), Sexuelle Bildung, Diversität, Prävention. Sexualpädagoge (gsp) und Fachkraft für Kriminalprävention (Beccaria). E-Mail: thomas.wilke@iu.org

Christopher Wimmer, Dr. phil., Soziologe und wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Humboldt-Universität zu Berlin. Er forscht zu sozialer Ungleichheit, Armut sowie politischer Mobilisierung. Außerdem schreibt er regelmäßig für verschiedene Tages- und Wochenzeitungen. E-Mail: info@christopherwimmer.de

Kamil J. Wrona, Dr. PH, Postdoc an der Hochschule Bielefeld, CareTech OWL – Zentrum für Gesundheit, Soziales und Technologie. Aktuelle Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Public Health, technikgestützte Prävention und Gesundheitsförderung und Community bezogene Gesundheitsarbeit. E-Mail: kamilwrona1983@gmail.com

Matthias Zick Varul, Prof. Dr. rer. soc., Professor für Soziale Arbeit, Schwerpunkt Soziologie, an der IU Internationale Hochschule, Campus Stuttgart. Forschungsschwerpunkte: Kultursoziologie (insbesondere Konsumgesellschaft), Soziologie professionellen Handelns (soziale Berufe und berufliche Beratung), Gesellschaftstheorie (Alltag, Basis/Überbau, Reziprozität und Anerkennung …). E-Mail: matthias.zick-varul@iu.org

Sabrina Zillig, Sozialarbeiterin M.A. und Doktorandin der Sozialen Arbeit an der Universität Kassel in Kooperation mit der Hochschule Koblenz. Lehrbeauftragte an der Hochschule Koblenz und leitende Angestellte im Bereich der ambulanten Kinder-, Jugend- und Eingliederungshilfe. Forschungsschwerpunkte: soziale Ungleichheit(en) und Armut, gesellschaftliche Machtverhältnisse, kritische Soziale Arbeit, Jugend. E-Mail: sabrinazillig8@gmail.com